Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi

Michal Miovský
a kolektiv

MONOGRAFIE III.

PROGRAMY A INTERVENCE ŠKOLSKÉ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ V PRAXI

III.

Klinika adiktologie
1. LF UK v Praze
a VFN v Praze

PROGRAMY A INTERVENCE ŠKOLSKÉ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ V PRAXI

III.

Michal Miovský a kolektiv

Autorský kolektiv
Michal Miovský, Anna Aujezká, Iva Burešová, Lenka Čablová, Eva Červenková, Markéta Jírová Exnerová, Helena Fialová, Roman Gabrhelík, Pavol Hašan, Kristýna Hrichová, Miroslav Charvát, Lucie Jurystová, Tereza Kaufová, Pavlína Kolářová, Petra Kubišová, Lenka Macková, Eva Maierová, Kateřina Melánová, Veronika Pavlas Martanová, Marie Nejedlá, Markéta Rodryčová, Lenka Skácelová, Kateřina Smutná, Michaela Širůčková, Jitka Škarohlídová, Jana Udatná, Michaela Veselá, Eliška Vondráčková, Kateřina Zaplatilová, Jana Zapletalová, Iva Žaloudíková

Recenzenti:
doc. MUDr. et PhDr. Kamil Kalina, CSc.
PhDr. Václava Masáková
doc. PhDr. Helena Záškodná, CSc.

Zahraniční konzultanti:
Jeff Lee (Mentor Foundation International), Velká Británie
Peer van der Kreeft (University of Gent), Belgie

PROGRAMY A INTERVENCE ŠKOLSKÉ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ V PRAXI

Autorský kolektiv: Michal Miovský, Anna Aujezká, Iva Burešová, Lenka Čablová, Eva Červenková, Markéta Jírová Exnerová, Helena Fialová, Roman Gabrhelík Pavol Hašan, Kristýna Hrichová, Miroslav Charvát, Lucie Jurystová Tereza Kaufová, Pavlína Kolářová, Petra Kubišová, Lenka Macková Eva Maierová, Kateřina Melánová, Veronika Pavlas Martanová Marie Nejedlá, Markéta Rodryčová, Lenka Skácelová, Kateřina Smutná Michaela Širůčková, Jitka Škarohlídová, Jana Udatná, Michaela Veselá Eliška Vondráčková, Kateřina Zaplatilová, Jana Zapletalová, Iva Žaloudíková

2., přepracované a doplněné vydání vydala Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze, Apolinářská 4, Praha 2
v NLN. s.r.o., Nakladatelství Lidové noviny, Dykova 15, Praha 10

Tato publikace byla vydána díky podpoře projektu *Implementace a evaluace minimálního preventivního programu, systémových nástrojů ve vzdělávání a vytvoření sběrného systému v oblasti prevence rizikového chování pro pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni* (ESF OPVK č. CZ.1.07/1.1.00/53.0017), jehož hlavním cílem bylo otestovat a ověřit možnosti zavedení celonárodního systému školské prevence rizikového chování (včetně prevence užívání návykových látek, šikany atd.) pro děti základních škol.

Příprava vydání publikace byla dále podpořena z programu institucionální podpory vědy Univerzity Karlovy v Praze PRVOUK č. P03/LF1/9.

© Univerzita Karlova v Praze, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2015

Jazyková korektura: Lenka Tomsová
Obálka: Hana Valihorová
Typografie a sazba z písma Baskerville a John Sans: Jan Petříček
Tisk: Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.
Druhé, přepracované a doplněné vydání, Praha 2015
ISBN 978-80-7422-394-5
ISBN 978-80-7422-391-4 (soubor)
ISBN 978-80-7422-392-1 (1. svazek)
ISBN 978-80-7422-393-8 (2. svazek)

Všechna práva vyhrazena. Tato kniha ani její části nesmějí být žádným způsobem reprodukovány, ukládány či rozšiřovány bez písemného souhlasu autorů.

Obsah

Úvodní slovo **11**

I. část
Základní škola a její doporučené kurikulum prevence
(Michal Miovský, Lenka Skácelová, Lenka Čablová, Jana Zapletalová, Michaela Veselá)

1 Minimální preventivní program základní školy: struktura a pojetí 17

2 Postup při zpracování minimálního preventivního programu 24

2.1 Charakteristika školy a její vnitřní zdroje **25**
2.2 Vnější zdroje školy pro tvorbu MPP **27**
2.3 Stanovení cílů MPP školy **27**
2.4 Skladba aktivit MPP pro jednotlivé cílové skupiny **28**
2.5 Dokumentace a další součásti MPP **30**
2.6 Monitoring a evaluace **33**

3 Pravidla pro vytvoření „bezpečné školy“ 36

3.1 Ukotvení bezpečnostních pravidel v dokumentech školy **37**
3.2 Systém časného varování **43**
3.3 Školní poradenské služby **45**

4 Dovednosti pro život 47

4.1 Dovednosti sebeovlinění **49**
4.2 Sociální dovednosti **51**

5 Návrh obsahu MPP pro jednotlivé formy rizikového chování a věkové skupiny dětí ZŠ 53

5.1 Záškoláctví **55**
5.2 Šikana a extrémní projevy agrese **57**
5.3 Rizikové sporty a doprava **60**
5.4 Prevence projevů rasismu a xenofobie **64**
5.5 Prevence rizik spojených s působením sekt a členství v nich **66**
5.6 Prevence sexuálně rizikového chování **68**
5.7 Prevence v adiktologii **71**
5.8 Prevence poruch příjmu potravy **74**
5.9 Prevence týrání, zneužívání a zanedbávání dětí **77**

6 Obecná doporučení k MPP 80

II. část
Příklady dobré praxe všeobecné školské prevence

7 Programy nespecifické prevence rizikového chování 83

7.1 Program Škola podporující zdraví **85**
(Marie Nejedlá)

8 Programy zlepšující / kultivující dovednosti pro život 97

8.1 Pohádková školička **98**
(Pavlína Kolářová)
8.2 Metodika osobního rozvoje **109**
(Lenka Skácelová, Lenka Macková, Anna Aujezká)
8.3 Řešení problémového chování na 2. stupni ZŠ **115**
(Iva Burešová)
8.4 Třída – to je malé království **124**
(Anna Aujezká)
8.5 Relaxační cvičení s prvky jógy pro děti a jejich rodiče **132**
(Kristýna Hrichová)
8.6 Metodika rozvoje sociálních dovedností dětí v rámci prevence rizikového chování Kočičí zahrada **143**
(Lenka Skácelová, Tereza Kaufová, Markéta Jírová Exnerová)

9 Programy specifické všeobecné prevence rizikového chování **158**

9.1 Metodika prevence užívání návykových látek Unplugged (Miroslav Charvát, Lucie Jurystová, Roman Gabrhelík) **160**

9.2 Minimalizace šikany (Jana Udatná) **170**

9.3 (Ne)tolerantně to jde nejlíp! (Kateřina Melánová) **181**

9.4 Normální je nekouřit (Kateřina Melánová) **193**

9.5 Peer program (Lenka Skácelová, Lenka Macková) **203**

9.6 Program cílené prevence v dopravě a prevence kriminality na základních školách (Petra Kubišová) **211**

9.7 Jak můžu pomoci já a jak pomáhají jiní (Helena Fialová) **223**

9.8 Kluci a holky – Dva jiné světy (Helena Fialová) **233**

9.9 Partnerské vztahy a sex (Helena Fialová) **244**

9.10 Primárně preventivní program Hrou proti AIDS (Marie Nejedlá) **256**

9.11 Jak se (ne)stát závislákem (Marie Nejedlá) **265**

9.12 Metodika programu Divadlo Forum podle Augusta Boala (Jitka Škarohlídová, Markéta Rodryčová, Eva Červenková) **277**

9.13 Metodika programu Prevence šikany, kyberšikany a minimalizace rizik pohybu ve virtuálním světě (Jitka Škarohlídová, Markéta Rodryčová, Eva Červenková) **287**

9.14 Prachy & krachy: možnosti primární prevence v oblasti finanční gramotnosti (Kateřina Zaplatilová) **298**

10. Programy všeobecné prevence pro rodiče **308**

10.1 Kurz efektivního rodičovství krok za krokem (Eliška Vondráčková) **310**

III. část
Příklady dobré praxe selektivní a indikované školské prevence

11. Příklady programů selektivní a indikované prevence **321**

11.1 Multisystémový model dětské skupinové psychoterapie, model indikované a selektivní primární prevence – skupiny pro děti ze ZŠ s problémovým chováním a jejich rodiče **323**
(Veronika Pavlas Martanová)

11.2 Statečná srdce **337**
(Kateřina Smutná, Kateřina Zaplatilová, Pavol Hašan)

11.3 Preventure – metoda indikované primární prevence užívání návykových látek a jiného rizikového chování **345**
(Eva Maierová)

11.4 Skupina pro děti s adaptačními problémy v třídním kolektivu – Pomelo **356**
(Lenka Macková)

Závěr **364**
Literatura **367**
Zkratky **376**
Seznam obrázků **378**
Seznam tabulek **379**
Věcný rejstřík **381**
Jmenný rejstřík **388**
Abstrakt **390**
Summary **392**
Zusammenfassung **394**
Résumé **396**

Publikace vznikla a byla vydána pod odbornou záštitou a koordinací:

Klinika adiktologie
1. LF UK a VFN v Praze

Díky finanční podpoře:

Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR

a

projektu *Implementace a evaluace minimálního preventivního programu, systémových nástrojů ve vzdělávání a vytvoření sběrného systému v oblasti prevence rizikového chování pro pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni* (ESF OPVK č. CZ.1.07/1.1.00/53.0017)

esf evropský sociální fond v ČR | EVROPSKÁ UNIE | MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY | OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

a

programu institucionální podpory vědy Univerzity Karlovy v Praze PRVOUK č. P03/LF1/9

Úvodní slovo

Třetí díl tetralogie věnovaný praxi v prevenci rizikového chování ve školách a školských zařízeních má poměrně velké ambice. Úzce navazuje na dvě původní publikace vzniklé v rámci projektu VYNSPI-1[1] zabývající se návrhem kurikula prevence rizikového chování pro základní školy[2] a příklady dobré praxe programů[3], jejichž prostřednictvím je možné toto kurikulum vystavět. Jde tedy o spojení struktury a obsahu a uvedené dvě publikace, vydané původně samostatně, nyní tvoří celek a jádro této monografie. V tomto případě tedy současně nejde v pravém smyslu slova o druhé vydání, ale o nový publikační útvar. Naší snahou bylo spojit do jedné publikace části tak, aby čtenáři dával celek logiku a dokázal si propojit a integrovat dílčí části. Celá publikace je členěna právě v tomto duchu. Její první část zachovává všechny náležitosti pro představení a správné pochopení konceptu *Minimálního preventivního programu* základní školy. Tím je také určen institucionální prostor, jímž se tato kniha zabývá. Ten je omezen pouze na základní školu. Pokračujeme tím v linii tvorby doporučeného kurikula prevence rizikového chování právě pro základní školu, protože pro žádný jiný stupeň není příprava struktury a obsahu tak daleko, abychom byli schopni udělat totéž i pro jiné stupně (např. mateřské školy, střední školy nebo školy vysoké). Monografie tak v ucelení formě představuje výsledek práce započaté v roce 2008 (navazující na linii prací vycházejících z realizace a výsledku *Phare Twinnig project 2000*) reprezentovaný doporučeným modelem kurikula prevence rizikového chování pro první až devátou třídu základní školy. Celý návrh nelze vytrhnout z kontextu. Je nutné jej vnímat a chápat v souvislostech celé snahy našeho autorského kolektivu, pracujícího na návrhu národního systému interdisciplinárně pojaté školské pre-

1 Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování pro pedagogické a poradenské pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni (reg. číslo CZ.1.07/1.3.00/08.0205 ESF OP VK).

2 Miovský, M., Skácelová, L., Čablová, L., Veselá, M., Zapletalová, J. (2012). Doporučená struktura a rozsah Minimálního preventivního programu školské prevence rizikového chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.

3 Širůčková, M., Miovský, M., Skácelová, L. a kol. (2012). Příklady dobré praxe programů školské prevence rizikového chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.

vence rizikového chování. První pracovní představa je zpracována právě prostřednictví zmíněné tetralogie, jejíž třetí díl držíte v rukou. Tetralogie vytváří celek, který v homogenní podobě představuje teoretická východiska, praxi i výzkum. Obsahuje témata dotýkající se managementu kvality, témata dotýkající se bezpečnosti, vzdělávání a kvalifikací atd.

Tetralogie je jedním z hlavních publikačních výstupů projektu VYN-SPI-2. Každá ze čtyř monografií zpracovává a popisuje určitou část systému nebo jeho komponent a má jiný účel:

- první monografie ***Prevence rizikového chování ve školství*** je základním výchozím textem, nabízejícím ucelený přehled teoretických a praktických aspektů spojených s realizací školské prevence rizikového chování,
- druhá monografie ***Výkladový slovník základních pojmů prevence rizikového chování*** doplňuje a úzce navazuje na první a slouží jako výkladový slovních klíčových konceptů, které v prevenci rizikového chování používáme, a nabízí základní definice a jejich teoretické ukotvení,
- třetí monografie ***Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi*** je koncipována jako praktický pomocník profesionálům v prevenci při tvorbě komplexních programů ve školách a obsahuje praktické ukázky různých programů a intervencí i návod, jak je vzájemně kategorizovat a kombinovat,
- kolekci uzavírá čtvrtá monografie ***Kvalita a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících***, která vysvětluje základní rámec a pojmy v oblasti kvality a efektivity a přibližuje pak i praktické zkušenosti a příklady výzkumu v prevenci a popis systému hodnocení kvality, včetně vyvíjeného celonárodního systému certifikací kvality v České republice.

Diskuse o praktických aspektech a realizaci preventivní práce s sebou také logicky facilituje vývoj celého oboru a otvírá témata, která doposud byla nedostatečně pojmenovaná a která nemají snadná řešení. Kromě samotného problému praktické aplikace integrativního a interdisciplinárního rámce je to také faktická absence některých typů programů pro některé cílové skupiny a obrovský deficit ve vědě a výzkumu projevující se zcela nedostatečným objemem projektů testujících bezpečnost a efektivitu preventivních intervencí. Všechny tyto tři roviny se prostřednictvím této knihy dostávají do dalšího dějství. Je zřejmé, že bez kvalitnější a koordinovanější spolupráce mezi dotčenými resorty (na horizontální úrovni) i lepší spolupráce mezi institucemi centrálními (státní správy) a krajskými a regionálními (tedy na vertikální úrovni koordinace) se neobejdeme. To se týká všech klíčových témat, včetně financování preventivní práce a dotační politiky, stejně tak jako společné politiky kvality. Nelze také nevidět deficit, který máme např. v oblasti prevence s rodiči, což zrcadlí desátá kapito-

la, jejíž obsah i rozsah je více než výmluvný. Nelze nekomentovat fakt, že i ty nejlepší programy, které dnes máme, nemůžeme v dostatečné rychlosti a kvalitě podrobit testování efektivity. Tomu se ostatně podrobněji věnuje čtvrtý díl celé tetralogie, navazující na tuto knihu. Kromě těchto silně kritických slov je však dobré také jasně říci, že pojmenování nedostatků a jejich neodsouvání je známkou zdravého procesu vývoje. Celý obor prevence postupně získává dostatečné sebevědomí, aby unesl kritiku a byl schopen tuto kritiku konstruktivně využít pro další práci. Vůbec fakt, že jsme dokázali vytvořit integrativní a interdisciplinární rámec pro doporučené kurikulum napříč základní školou, je unikátní počin. Celý systém managementu kvality, včetně certifikační procedury, je nejlepším dokladem o potenciálu, jaký prevence v České republice má a svědčí to o velké míře současného nasazení mnoha odborníků z různých organizací, kreativitě a zodpovědnosti. Česká republika v mnoha ohledech dotáhla země s tradičně kvalitním zázemím pro prevenci a mnohaletou systematickou prací v této oblasti. Dnes se v naší zemi realizuje množství zcela inovativních a hodnotných projektů a aktivit a stali jsme se zemí, kde není nouze o originální nápady a kvalitní výsledky. Možná právě proto by se tento třetí díl reprezentující současnou preventivní praxi mohl stát do určité míry symbolickým upozorněním, že se jako společnost a stát nedostatečně staráme a nevytváříme odpovídající a podpůrné podmínky pro ty stovky profesionálů pracujících s dětmi. Že těmto lidem z praxe dlužíme často nejen poděkování za jejich obětavou práci v často za zcela nedostatečných podmínek.

za autorský kolektiv
prof. PhDr. Michal Miovský, Ph.D.
V Praze 15. února 2015

I. část

Základní škola a její doporučené kurikulum prevence

1 Minimální preventivní program základní školy: struktura a pojetí

Po téměř dvou letech analýz různých programů u nás i v zahraničí jsme sestavili pracovní verzi návrhu struktury a obsahu minimálního preventivního programu (dále též MPP), tvar, který by odrážel složitost celého zadání a který hlavně unese širší odbornou diskusi. Ta započala již dlouho před tím, doposud však řešíme, jak toto téma vůbec uchopit a dále s ním pracovat. Každý z nás zřejmě nějak tuší a cítí, že původní záměr Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále též MŠMT) nebyl v jádru špatný. Komplexnost, dlouhodobost, systematičnost a provázanost prevence rizikového chování jsou základní atributy, bez kterých nelze o kvalitní a efektivní prevenci vůbec hovořit. Současně je také od začátku zřejmé, že to byl úkol a plán, který přeskočil několik dalších etap vývoje prevence v naší zemi. Prostě situace nebyla zralá a připravená na tak rozsáhlý a komplexní úkol, jaký školy a školská zařízení, respektive ředitelé a školní metodici prevence dostali. Chyběly a dodnes chybí některé důležité podklady, pravidla a samotná matérie, kterou reprezentují konkrétní a ověřené preventivní programy a intervence, z nichž by se minimální preventivní program měl skládat. Ministerstvo se opakovaně pokusilo některé z těchto chybějících článků řešit, ale celkový záběr, s jakým definovalo rámec MPP, je tak obrovský, že tyto pokusy musely logicky vést k problémům a nedorozuměním. Z MPP se stal tak trochu fantom. Všichni vědí, že „to" mít musí. Všichni „to" víceméně tak nějak mají formulované. Všichni o „tom" hovoří a pořádají semináře, a dokonce „to" i vyhodnocují. Nikdo však není zcela přesvědčivě schopen říci, co „to" přesně je, a jasně definovat, z jakých částí se „to" skládá, jak jsou tyto části rozsáhlé, kde začínají, kde končí, jaký je jejich přesný obsah, návaznosti atd. Existuje nepřeberné množství různých materiálů škol i organizací spolupracujících se školami, které se o formulaci MPP pokusily. Některé více, některé méně zdařile. Když jsme zahajovali projekt VYNSPI-1[1], v jehož rámci úkol posunout diskusi o MPP vznikl, začali

1 Plný název tříletého projektu VYNSPI je Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování pro pedagogické a poradenské pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni (č. projektu CZ.1.07/1.3.00/08.0205 financovaný z programu ESF OP VK).

jsme porovnáním zkušeností škol z různých krajů a jejich metodiků a kolegů z poraden, kteří v této oblasti dlouhodobě pracují. Různorodost a vzájemná nesouměřitelnost podob, s kterými jsme se setkali, nás vedla k rozhodnutí, že je nutné začít jinak. Ukázalo se, že nemá smysl se pokoušet o průnik nebo dokonce přesné definování obsahu, protože chybí jednotný výkladový rámec a jednotné pojetí, co MPP přesně skutečně je (základní definiční rámec, na čem je MPP teoreticky vystavěn a co z něj činí skutečně MPP) a jak by měl být konstruován. Tím jsme dospěli až k formulaci svého zadání, tedy nikoli vytvořit modelový MPP (případně několik modelových MPP), ale vytvořit definiční rámec. Jinými slovy pokusit se jasně a srozumitelně popsat, z čeho teoreticky MPP musí vycházet, z jakých hlavních částí se musí skládat. Současně jsme prostřednictvím analýz existujících MPP a zkušeností kolegů z praxe dospěli k tomu, že nejlepším výsledkem bude oprostit se od myšlenky vytvářet nyní nějaké dogmatické modely a uniformizovat tím preventivní praxi. Naopak bylo závěrem, že využijeme zavedenou logiku rámcových vzdělávacích programů a od ní budeme odvíjet též logiku návrhu MPP. Jinými slovy že definujeme, co mají děti v každém z věkových období v oblasti prevence umět a znát (jaké mají mít znalosti, dovednosti a způsobilosti), a že každá škola musí mít volnost zvolit cestu, jak k tomuto výsledku dojde. Tedy aby škola sama posoudila, jaké jsou její personální, technické, materiálové a finanční podmínky a sama si vyskládala programy napříč věkovými obdobími a aby se zodpovědní pracovníci řídili především tím, co má být na výstupu. Tedy co je potřeba, aby MPP u dětí způsobil – jaký by měl mít výsledný dopad/efekt – a od toho aby se odvíjelo hledání konkrétního způsobu, jak toho docílit v konkrétních podmínkách konkrétní školy. Domníváme se, že toto zjištění/zadání bylo pro náš autorský kolektiv klíčové a je pochopitelně klíčové pro správné pochopení předkládaného textu. Od něčeho je třeba začít a nelze z ničeho chtít vybudovat celou konstrukci. Proto jsme zvolili pouze základní školy a jim připravili návrh. Tento návrh má sloužit k facilitaci diskuse o MPP. Očekáváme akceleraci této diskuse a očekáváme, že teprve jejím prostřednictvím se bude možné dobrat finální podoby. Záměrně jsme pro začátek vynechali jiné typy škol a školských zařízení a zúžili celé zadání právě na základní školy. Na nich se snažíme celý konstrukt demonstrovat. Rádi bychom získali zpětnou vazbu od zástupců úřadů, dotčených ministerstev a samozřejmě především kolegů z terénu. Snažili jsme se o maximální přesnost a korektnost. Kombinovali jsme zjištění a zkušenosti různých týmů z různých krajů a rešerši literatury. Celý záměr jsme současně podrobili opakovaným diskusím a reflexím též s oběma zahraničními konzultanty. Je proto na místě zkusit konkrétněji nastínit další vývoj. Projekt VYNSPI-1 skončil v září 2012. Zásadní slovo v dalším vývoji proto má samotné MŠMT, které je z hlediska své gesce institucí, která bude posuzovat vhodnost úvah směřujících k případnému otestování navrhovaného modelu a rozhodovat též o případné podpoře právě takovéhoto pilotní-

ho projektu. Bezpochyby bude též zásadní, jak se k celému návrhu postaví zástupci škol a zejména pak školní metodici prevence a ředitelé. Důležitým hráčem/účastníkem celé diskuse budou krajské úřady a jejich krajští školní koordinátoři prevence spolu se skupinou zástupců pedagogicko-psychologických poraden a větších neziskových organizací v oboru. Ti všichni by se měli k návrhu vyjádřit z perspektivy jeho využitelnosti a kompatibility se stávajícím systémem. Tým, který pracoval na tomto návrhu, skončil svoji činnost s koncem projektu. Je proto na místě jasně říci, že bez širší diskuse není předložený návrh připravený pro praxi a kromě samotné diskuse o jeho koncepčním rámci je nutné, aby proběhla jeho pilotní implementace alespoň do několika desítek škol a ověřilo se, zda je tímto způsobem skutečně možné sestavit funkční podobu MPP a jaká úskalí lze očekávat v případě širšího využití zavádění modelu do dalších českých škol.

MPP reprezentuje poměrně velmi složitou a komplexní intervenci. V podmínkách ZŠ se jedná o program, který začíná vstupem dítěte do školy a končí jeho odchodem a je v tomto smyslu kontinuální napříč celou základní školou. Zahrnuje současně jak nespecifické části (např. bezpečnostní standard snižující potenciál pro vznik a rozvoj rizikového chování), tak specifické části. Vše navíc musí korespondovat se školním řádem, rámcovým vzdělávacím programem (dále též RVP) a celkovými podmínkami školy. Cílem této kapitoly je vysvětlit základní pojetí návrhu a principů, na kterých je vystavěn, a pro potřeby další diskuse nad ním vysvětlit, jak s ním pracovat a co je podstatou změn, které doporučujeme pro další vývoj MPP na ZŠ zohlednit.
Při realizaci MPP se snažíme o co nejdelší trvání efektu působení programu, který by měl pomáhat zejména těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minoritám, cizincům, pacientům či dětem) při ochraně jejich

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

lidských práv. Program musí podporovat zdravý životní styl, tj. harmonickou rovnováhu tělesných a duševních funkcí s pocitem spokojenosti, chuti do života, tělesného i duševního blaha (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity), a současně obsahovat specifické komponenty zaměřené na jednotlivé konkrétní oblasti rizikového chování.

MPP je konkrétním dokumentem školy zaměřeným na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností. Jeho součástí jsou též specifické **intervence pomáhající žákům osvojit si takové znalosti, dovednosti a způsobilosti (nebo též kompetence), které efektivně snižují riziko výskytu případně rozvoje konkrétních forem rizikového chování.**

MPP je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce se žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci žáků školy. MPP je zpracován na období jednoho školního roku a zodpovídá za něj školní metodik prevence (dále jen ŠMP). Podléhá kontrole České školní inspekce (dále též ČSI), je průběžně vyhodnocován a písemné vyhodnocení účinnosti jeho realizace za školní rok je součástí výroční zprávy o činnosti školy.[2] Na tvorbě a realizaci MPP se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy. Koordinace tvorby a kontrola realizace patří ke standardním činnostem školního metodika prevence. Při tvorbě a vyhodnocování MPP spolupracuje školní metodik prevence dle potřeby s metodikem prevence příslušné pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP). K zahájení nebo rozvinutí konkrétních dílčích preventivních aktivit realizovaných jako součást MPP může škola využít dotačního řízení v rámci Programů na podporu aktivit v oblasti prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu MŠMT na daný rok (příslušné informace o dotačním řízení a jeho podmínkách v daném regionu poskytuje MŠMT a příslušný krajský úřad).[3]

Výše uvedené definice základních materiálů školy v oblasti primární prevence vycházejí ze současně platné školské legislativy a každá škola a každý metodik prevence by měl mít ve svém archivu aktuální verze všech dokumentů, které tvoří základní rámec pro realizaci MPP a jakýchkoli dalších preventivních aktivit:

2 § 12 odst. 1, zákon. č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění.

3 Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže (č.j.: 20 006/2007-51) a zejména pak aktuální verze Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (č.j.: 21291/2010-28).

- platné školské dokumenty pro oblast primární prevence,
- koncepci primární prevence (PP) na úrovni celonárodní, kraje, obce,
- standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů PP užívání návykových látek,
- dlouhodobou preventivní strategii školy,
- řád školy,
- krizový plán a postup školy při výskytu rizikových forem chování dětí a mládeže,
- sankční řád.

Úplné znění stávajících dokumentů je dostupné na webových stránkách MŠMT (přesná čísla a citace všech dokumentů viz Miovský et al., 2010, p. 199–210). Základní znalost a orientace v legislativě je bezpodmínečně žádoucí zejména pro činnost ŠMP. O podporu a metodickou pomoc se metodik může obrátit na metodika prevence místně příslušné pedagogicko-psychologické poradny.[4] Abychom vypracovali efektivní preventivní program, vyžaduje to spolupráci a odpovědnost pedagogických i nepedagogických pracovníků školy na všech úrovních. Za nejdůležitější pokládáme podporu postavení pedagoga ve funkci ŠMP vůči ostatním pedagogickým pracovníkům školy, jeho kompetencí, standardních činností, místa a spolupráce jednotlivých členů ve školním poradenském pracovišti ze strany vedení školy. Představit pedagoga – ŠMP, zveřejnit jeho konzultační hodiny i místo pro poradenskou činnost pedagogům, žákům a rodičům školy. Hierarchicky jsou pak úkoly a role jednotlivých participujících stran na MPP tyto:

- ředitel školy má odpovědnost za podporu, vytváření a realizaci programu,
- školní metodik prevence koordinuje přípravy a realizace programu,[5]
- pedagogičtí pracovníci, tedy jednotliví učitelé, začleňují preventivní témata do výuky svých jednotlivých předmětů, toto začlenění je rozpracováno v ŠVP,
- třídní učitelé mají nezastupitelný význam při monitoringu rizikového chování ve své třídě, při realizaci preventivních programů a jejich evaluaci,
- žáci: aktivně participují na přípravě a realizaci preventivního programu,
- metodik prevence PPP zajišťuje odbornou a metodickou pomoc pro ŠMP a je garantem kvality programů v daném regionu,

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

5 Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních – příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.

- krajský školský koordinátor koordinuje primární prevenci realizovanou v rámci krajské koncepce PP,
- spolupráce školy s jinými organizacemi, které poskytují preventivní programy v daném regionu.

Zpracovaný návrh MPP je určen pro cílovou skupinu dětí ZŠ (6–15 let) a má splňovat požadavky komplexního dlouhodobého a systematického programu všeobecné prevence a být v souladu se současnou legislativou ČR. Cílem materiálu je představit konkrétní návrh struktury, obsahu a základních principů realizace MPP v podmínkách základní školy.

Návrh konceptu MPP nemá ambici přesně určovat, z kterých konkrétních intervencí má být MPP sestaven (neboť pro jednu oblast/téma existuje mnoho různě náročných variant), ale naopak dát zodpovědným pracovníkům do rukou návod, jak dílčí intervence vybírat a kombinovat a podle jakého klíče celkovou podobu sestavit.

Návrh je vystavěn na principu „skládačky". Prostřednictvím definovaných znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) formulujeme, co děti v určité věkové skupině napříč ZŠ mají umět a znát. To je základní kostra. Jakými konkrétními programy je toho dosaženo, to již závisí na možnostech, podmínkách a volbě každé školy.

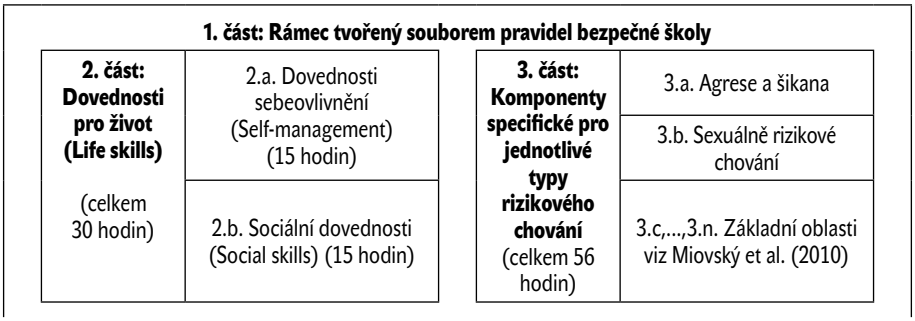
Lze tak sestavovovat libovolné kombinace různých programů pro různé tématické oblasti a věkové skupiny a navržená kostra má přitom sloužit jako vodítko. **To, co dětí mají znát a umět, určuje požadavky a mantinely pro výběr, kombinaci a návaznosti dílčích programů a intervencí.** Smyslem je, aby školní metodik prevence dokázal z nabídky konkrétních programů a intervencí vybrat a na míru (personálním, finančním i technickým) podmínkám své školy sestavit definitivní podobu MPP.

Návrh podoby MPP se skládá celkem ze tří hlavních komponent. K nim jsou pak dále přidány všechny náležitosti a přílohy, které by výsledný dokument měl obsahovat (např. krizový plán školy atd.). Těm však věnujeme v dokumentu pouze okrajovou pozornost, neboť byly již v minulosti zpracovány jejich různé doporučené podoby, zatímco hlavní jádro MPP nikdy konkrétně navrženo nebylo. **Hlavními třemi pilíři návrhu jsou:**

- Soubor pravidel pro zvýšení bezpečnosti dětí ve škole a na školních akcích (viz kapitola 3).

- Programy zaměřené na rozvoj dovedností pro život (tzv. life skills) skládajících se z programů zaměřených na rozvoj sociálních dovedností (social skills) a dovedností sebeovlivnění (self-management) (viz kapitola 4).
- Programy specificky zacílené na jednotlivé formy rizikového chování (viz kapitola 5).

Na obrázku č. 1 je schematicky znázorněna doporučená struktura MPP vycházející z naznačené logiky uvedených tří pilířů/částí od všeobecných pravidel a nejnižších věkových skupin dětí základní školy až po specifické programy a nejstarší děti.



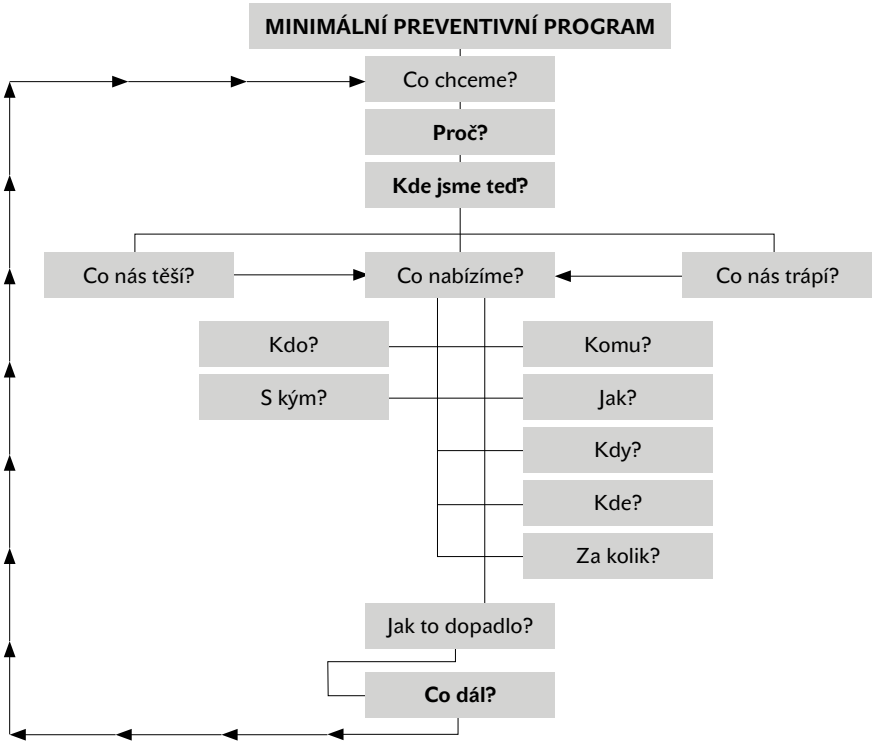
Obrázek 1 | Schematická struktura a rozsah hlavních pilířů/částí navrženého modelu MPP

Celkově tak předpokládáme rozsah MPP přibližně v součtu **86 hodin napříč celou základní školou** od první do deváté třídy (tedy přibližně od 6 do 15 let). V těchto 86 hodinách jsou obsaženy všechny hlavní komponenty tak, aby výsledná podoba tvořila **komplexní a dlouhodobý preventivní program**, do kterého jsou promítnuty všechny základní požadavky a prověřené intervence, seřazené do na sebe navazujících bloků.

Zpracovaný návrh MPP pro ZŠ **formuluje pouze doporučený rozsah, strukturu a výstupní znalosti, dovednosti a způsobilosti (kompetence)** (viz výsledná podoba návrhu formulovaná v kapitolách 5.1–5.9). Nejde tedy o dogma a jediný možný model MPP, ale o pokus vypracovat jeho obecné schéma (kostru), podle kterého by bylo možné z různých typů konkrétních programů a intervencí (zajišťovaných např. různými poskytovateli) sestavit výslednou, škole na míru odpovídající podobu, a propojit tak všechny preventivní komponenty realizované na úrovni ZŠ do jednoho celku. **Předložený návrh tak má mít orientační funkci a být vodítkem, jakým způsobem sestavit odpovídající MPP na míru potřebám a možnostem konkrétní školy.**

2 Postup při zpracování minimálního preventivního programu

Při zpracování MPP musíme vycházet z dostupných vnitřních a vnějších zdrojů školy (školského zařízení) a využíváme jich v následujících několika základních oblastech. Celkovou podobu schématu tvorby a logické struktury miminálního preventivního programu zachycuje obr. č. 2, z něhož je patrný postup a dílčí otázky, na které v jednotlivých fázích musíme být schopni odpovědět.



Obrázek 2 | Pomůcka při přípravě a tvorbě MPP: otázky vztažené k jednotlivým fázím procesu tvorby MPP

Modelové schéma na obr. č. 2 můžeme propojit s jednotlivými třemi pilíři doporučené struktury MPP (viz obr. č. 1). Pro větší přehlednost a srozumitelnost níže uvádíme konkrétní příklady otázek a možného vymezení odpovědí, které formulujeme v jednotlivých fázích tvorby, realizace a hodnocení MPP (tab. č. 1).

Otázka:	Odpověď:
Co chceme?	Stanovení cílů pro příslušné období
Proč?	Zdůvodnění našeho záměru
Kde jsme teď?	Reakce na hodnocení předchozího období
Co nabízíme – kdo?	Školní metodik prevence, výchovný poradce, třídní učitel a jednotliví učitelé ve výuce
Co nabízíme – s kým?	Školní psycholog, organizace zabývající se primární prevencí či volnočasovými aktivitami
Co nabízíme – komu?	Konkrétní cílové skupiny pro jednotlivé preventivní programy
Jak nabízíme?	Techniky a metody práce dle preventivních programů
Kdy nabízíme?	Časový harmonogram programů a akcí
Kde nabízíme?	Ve škole, v mimoškolním prostředí
Za kolik?	Finanční rozpočet programu, příp. zapojení do dotačního řízení
Jak to dopadlo? Evaluace programu (viz kapitola 2.6)	Průběžné vyhodnocení jednotlivých akcí a činností, závěrečná zpráva a hodnocení MPP
Co dál?	Stanovení cílů pro další období = co chceme

Tabulka 1 | Vymezení a konkrétní příklady odpovědí dle jednotlivých fází tvorby a hodnocení MPP

2.1 Charakteristika školy a její vnitřní zdroje

Charakteristika školy vychází z interní analýzy, kterou si škola provede tak, aby dokázala zhodnotit své vlastní možnosti ve vztahu k plánování a realizaci MPP. Analýza by měla být stručná, věcná a mít hodnoticí (normativní) charakter. Měla by reagovat na následující položky (podrobněji viz také doporučená struktura v tabulce č. 2):

- popis specifik a charakteristik školy (venkovská, městská, sídlištní, neúplná, úplná ZŠ, počet žáků školy, rizikové faktory atd.),
  popis rizikových míst ve škole pro výskyt nebezpečných či rizikových situací ve všech smyslech (šatny, WC, vnější prostory školy…),
- zmapování vnitřních a vnějších zdrojů školy,
- monitoring, tedy zmapování situace v jednotlivých třídách vůči rizikovým formám chování žáků (ankety, dotazníkové šetření, SWOT analýza, zodpovídají třídní učitelé atd.).

Pro všechny výše uvedené body je zásadní informace od třídních učitelů. Ti musí nejlépe vědět, jaká je v oblasti rizikového chování situace v jejich konkrétní třídě. Soustředit by se měli především na tyto otázky:

- Jaký je celkový počet řešení rizikového chování žáků ve třídě?
- Které rizikové chování bylo řešeno?
- Jak byla situace zjištěna?
- Kdo situaci řešil?
- S použitím jakých metod byla vedena intervence?
- Jaký byl způsob ověření efektivity intervence?

Charakteristika a vnitřní zdroje školy	
Charakteristika školy	· Charakteristika budovy (*jedna nebo více budov, detašované učebny, dojíždění*) · Charakteristika materiálně-technického vybavení (*možnosti realizace preventivních a volnočasových aktivit*) · Sociokulturní a národnostní charakteristika žáků (*včetně nárůstu a poklesu žáků*) · Prostředí (*venkovská, městská, sídlištní, neúplná/úplná ZŠ*) · Riziková prostředí ve škole (*šatny, hřiště, WC…*) · Školní řád · RVP (*tzn. návaznost MPP na výuku*) · Jiné rizikové faktory
ŠMP, preventivní tým, vedení školy	· Funkce ŠMP (*postavení ŠMP ve škole, kumulovaná funkce s výchovným poradcem, vychovatelem…*) · Školní preventivní tým (*složení, charakteristika, kompetence*) · Možnosti a limity pedagogického sboru
Dále je vhodné zmapovat vnitřní informační zdroje,jejichž výčet je možné uvést v přílohách doku-mentu MPP. Mapovat lze následující:	· Odborná a metodická literatura, odborné časopisy · Videotéka · Webové stránka školy · Schránka důvěry (pokud funguje), e-mailová adresa ŠMP, školního psychologa, výchovného poradce pro cílové skupiny žáků · Školní časopis, školní rozhlas, nástěnky…

Tabulka 2 | Doporučená struktura pro popis charakteristik a vnitřních zdrojů školy jako podklad pro MPP

2.2 Vnější zdroje školy pro tvorbu MPP

Pod pojmem vnější zdroje školy rozumíme širší podpůrnou síť institucí, odborníků, informací nebo služeb, které školnímu metodikovi prevence pomáhají připravit, stabilizovat a rozvíjet MPP. V zásadě se tak můžeme opřít především o následující vnější zdroje, které by každá škola měla mít dobře zmapovány, popsány a zpracovány tak, aby byly k dispozici nejen ŠMP, ale samozřejmě také všem dalším participujícím pedagogům:

- vnější informační zdroje jako např. webové stránky MŠMT, web prevence-info.cz, web odrogach.cz, web drogy-info.cz nebo adiktologie.cz, webové stránky odborných zařízení v regionu atd.,
- metodická pomoc: hlavním zdrojem odborné a metodické pomoci by měl být v první řadě poradenský metodik prevence při pedagogicko-psychologické poradně, dále krajský školský koordinátor prevence, preventivní pracovníci NNO v regionu aj. Nezbytná je také podpora ředitele školy, který je hlavním manažerem preventivních aktivit ve škole, a spolupráce ŠMP s výchovným poradcem.
- odborná pomoc, internetové poradenství pro ŠMP a pedagogy v oblasti prevence,
- sociální síť: tedy síť organizací a odborných zařízení (na celostátní a především regionální úrovni), na které se bude škola obracet v indikovaných případech. Nezbytné jsou kontakty na tyto organizace: protidrogový koordinátor a manažer prevence kriminality, kurátoři pro děti a mládež, OSPOD a komise sociálněprávní ochrany, NNO, Policie ČR, městská policie, pediatři, praktičtí lékaři, klinický psycholog a psychiatr atd.,
- přehled vzdělávacích programů pro ŠMP a ostatní pedagogické pracovníky,
- přehled volnočasových aktivit v regionu.

2.3 Stanovení cílů MPP školy

Na základě zpracování prvního kroku při tvorbě MPP si odpovíme na základní otázku, co chceme, resp. co hlavního od MPP očekáváme? Definujeme proto konkrétní cíle našeho MPP pro příslušný školní rok (doporučená časová jednotka). Cíle mohou být dlouhodobé a krátkodobé. Pro posouzení, zda vybraný program primární prevence naplňuje stanovený cíl, je třeba najít měřitelné indikátory plnění cílů, tedy konkrétní ukazatele, z jejichž monitorování/měření bude zřejmé, jak je daný cíl naplněn. U každého cíle bychom si tedy měli definovat a popsat, který ukazatel (indikátor) bude mít patřičnou

výpovědní hodnotu pro sledování míry naplnění daného cíle. Prostřednictvím dobrého a adekvátního sledování takto zvolených indikátorů úspěšnosti plnění programu můžeme z větší části říci, zda-li jsou naše cíle skutečně naplňovány. Konstatování typu „děti (příp. rodiče/pedagogové atd.) byly spokojené, a program se nám tedy povedl a je úspěšný a splnil cíle" nesvědčí ani o příliš velkém pochopení problému, ani o základnímu splnění požadavku monitoringu a kontroly. Výchozí tedy je správná a přesná definice cílů MPP. Podle modelu SMART mají být cíle preventivního programu:

S – specifické,
M – měřitelné,
A – akceptovatelné,
R – realistické,
T – termínované (časově ohraničené).

Cíle jako „škola bez drog a násilí" nebo „nulový výskyt rizikového chování" nejsou ani realistické ani rozumné a nevedou ke smysluplnému výsledku. Přiměřenost a smysl pro realitu jsou obecnými, základními předpoklady, ze kterých je třeba vycházet. Cíle i v prevenci rozlišujeme na krátkodobé a dlouhodobé. **Krátkodobé cíle** (konkrétní cíle školy v oblasti PP). Jsou zásadní součástí dokumentu MPP. Měly by být zcela konkrétní pro dané cílové skupiny a měly by navazovat na preventivní strategii školy. Doporučujeme stanovit si priority školy a podle těch cíle řadit. V následující části MPP už budou jen konkrétní opatření (aktivity), která povedou k realizaci těchto cílů. Cíle a opatření by měly spolu korespondovat. K definování cílů při plánování MPP lze využít model SMART. Ten nám může posloužit i k rychlému zhodnocení proveditelnosti školního programu (Gallà et al., 2005). **Dlouhodobé cíle** jsou spíše obecnějšího charakteru i časově náročné a jsou především uvedeny v preventivní strategii školy, která je nad úrovní MPP. Základními požadavky na dlouhodobé cíle je, aby jasně korespondovaly s preventivní strategií školy, korespondovaly s koncepcí/strategií v oblasti prevence rizikového chování na regionální úrovni a zohledňovaly všechny oblasti rizikového chování.

2.4 Skladba aktivit MPP pro jednotlivé cílové skupiny

Jednotlivé části MPP musí odpovídat cílové skupině, v tomto případě tedy žákům ZŠ, učitelům a rodičům. Zásadní položkou při popisu všech součástí MPP napříč věkovou strukturou dětí je stručná charakteristika programu, jeho realizátora, termín konání aktivity a kontakt na osobu zodpovědnou za danou část/intervenci. Efektivní program/intervence má následující charakteristiky (Nešpor et al., 1999):

- program začíná pokud možno brzy a odpovídá věku,
- program je malý a interaktivní,
- program zahrnuje podstatnou část žáků,
- program zahrnuje získávání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život,
- program bere v úvahu místní specifika,
- program využívá pozitivní modely,
- program zahrnuje legální i nelegální návykové látky,
- program zahrnuje i snižování dostupnosti návykových rizik,
- program je soustavný a dlouhodobý,
- program je prezentován kvalifikovaně a důvěryhodně,
- program je komplexní a využívá více strategií,
- program počítá s komplikacemi a nabízí dobré možnosti, jak je zvládat.

Uvedené zásady jsou sice definovány pro oblast adiktologické (drogové) prevence, jejich platnost je však obecně přijatelná v celé oblasti rizikového chování. U cílové skupiny žáků nás dále zajímá, jakého typu jsou programy primární prevence, které jsou pro ně ve škole realizovány. Typ programu primární prevence je pro potřeby metodického materiálu časově ohraničenou jednotkou práce s cílovou skupinou, která má jasně definovaný proces a zároveň splňuje další kritéria stanovená ve Standardech odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence (MŠMT, 2005; Pavlas Martanová, 2012). U preventivních programů pro cílovou skupinu žáků příslušné školy je nutné dbát na zapojení pedagogů do naplňování cílů preventivních programů dle ŠVP (jednotlivé předměty – ročníky, témata). Doporučujeme mít zpracováno jako samostatně rozpracovanou přílohu MPP. Dále dbáme na plynulé začlenění programů PP do MPP školy ze strany neziskových či státních organizací zabývajících se primární prevencí rizikových forem chování. V tomto případě doporučujeme ověřit, zda organizace má udělenu akreditaci/certifikaci pro některý z nabízených typů preventivních programů, a poté pečlivě zvážit jeho výběr:

- komplexní dlouhodobý program,
- jednorázové programy PP,
- hromadné programy PP,
  programy indikované a selektivní primární prevence.

Posoudíme, zda konkrétní typ programu zapadá do naší představy/plánu MPP, zda skutečně navazuje na ŠVP, či ho supluje v jednotlivých oblastech a zda je dán prostor pro vzájemnou informovanost a spolupráci poskytovatele a školy pro další období. Doporučujeme zvážit také finanční náročnost programu. Poté ŠMP zpracuje časový harmonogram preventivních programů

a aktivit v rámci MPP ve školním prostředí, mimo školu, v komunitě a přehled nabídky mimoškolních aktivit pro žáky (rodičovskou veřejnost). V rámci aktivit pro pedagogické pracovníky školy zajišťujeme informovanost všech pedagogických i nepedagogických pracovníků školy o skladbě MPP a nastavených pravidlech (řád školy, krizový plán, zdroje odborné a metodické pomoci, požadavky na práci třídních učitelů, zveřejňujeme kompetence jednotlivých členů školního poradenského pracoviště, informace o způsobu vedení dokumentace v oblasti PP a o způsobu předávání a shromažďování informací směrem k ŠMP atd.). Dále zajišťujeme zpracování plánu vzdělávání ŠMP a ostatních pedagogických pracovníků v problematice PP různých forem rizikového chování.

Do výchovně-vzdělávacího procesu na školách a ve školních zařízeních je samozřejmě nutné zapojit též rodiče. Je důležité zabezpečit informovanost rodičů o postojích školy nebo školského zařízení k preventivní strategii a o možnostech intervence v případě selhání jejich dítěte. Záměr vzdělávat rodičovskou veřejnost v této oblasti pomocí tradičních aktivit nabízených školou se jeví z pohledu dlouhodobých zkušeností jako málo účinný. Je nutné hledat nové formy a metody k zapojení rodičů do výchovně-vzdělávacího procesu (využívat všech nových informačních médií, profesionálně zvládnutých edukativních intervencí směřujících k aktivnímu zapojení celých rodin atd.). Oblasti primárně preventivních aktivit pro rodiče v rámci MPP:

- informační servis pro rodiče (seznámení s preventivní strategií školy, se školním řádem, poskytnutí adresáře poskytovatelů služeb s ohledem na problematiku zvládání rizikových forem chování u dětí atd.),
- aktivní formy spolupráce s rodiči (přímá účast rodičů na preventivní strategii školy, kvalitní práce třídních učitelů směrem k rodičům, školní akce určené pro rodiče s dětmi), funkčnost poradenského systému školy – školního poradenského pracoviště (ŠMP, výchovný poradce, školní psycholog, externí poradenská činnost odborníka na škole),
- přednášková činnost je pasivní formou spolupráce s rodiči, písemná sdělení rodičům, distribuce informačních materiálů,
- odborná pomoc rodičům (mimo rámec školy), besedy s rodiči žáků k určitému problému, poradenství (práce s jednotlivcem jako členem rodiny, rodinná terapie, malé rodinné intervence, zprostředkování informací, léčby).

2.5 Dokumentace a další součásti MPP

ŠMP shromažďuje veškeré informace a zpětné vazby v průběhu MPP v daném období, eviduje výskyt rizikových forem chování a navržených opatření u jednotlivých žáků tříd. Doporučujeme zavést deník ŠMP, ve kterém

si tyto informace průběžně zaznamenává. Dokumentace obsahuje i záznamy o rozhovorech se žáky, rodiči. Jeho vedení se opírá o závaznou směrnici školy o oběhu informací ve škole a mimo školu (s rodičovskou a odbornou veřejností), v souladu se zákonem o ochraně osobních dat.[1] V závěru školního roku vypracovává ŠMP na základě dokumentace a především podkladů od třídních učitelů hodnocení (evaluaci) MPP. To je součástí závěrečné zprávy školy. Přehled ukazuje, co vše by měl ŠMP mít průběžně dokumentováno:

- Minimální preventivní program a Krizový plán školy,
- Deník školního metodika prevence (záznamy aktivit, veškeré činnosti, průběhy jednání),
- přípravy na metodická vedení učitelů (návody pro ostatní učitele k řešení nejrůznějších situací),
- zápisy z jednání preventivního poradenského týmu,
- další evidence akcí s preventivní tematikou (přehled preventivních aktivit externistů, přehled volnočasových aktivit žáků),
- výsledky anket, sociometrických průzkumů a různých šetření, SWOT analýzy v jednotlivých třídách, hodnocení a další podklady od třídních učitelů aj.

Samotná dokumentace MPP by měla obsahovat několik příloh, které specifikují povinné oblasti vyžadující samostatné zpracování a písemné podklady, jež by měly být k dispozici kterémukoli pracovníkovi školy, některé z nich pak také dětem a rodičům:

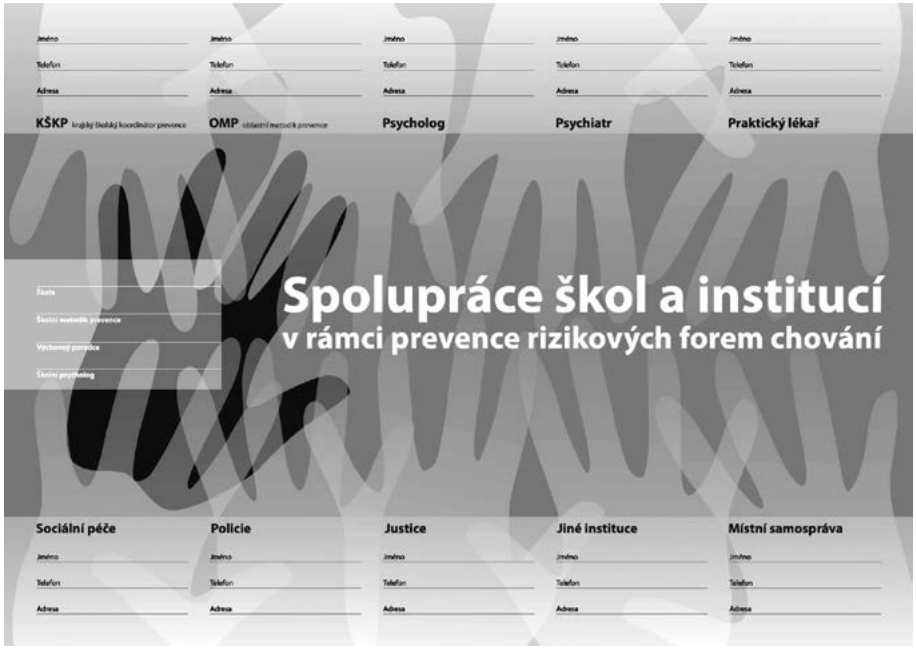
- legislativní podklady a normy týkající se prevence (viz např. seznam in Miovský et al., 2010, pp. 199–210), především pak metodická doporučení MŠMT atd.,
- krizový plán školy (školského zařízení) – co dělat v případě výskytu rizikového chování žáků (viz dále),
- síť organizací a služeb poskytujících odbornou pomoc (viz dále),
- přehled volnočasových aktivit v regionu a mimoškolních aktivit školy,
- literární a další informační zdroje (seznam odborné a metodické literatury, seznam DVD, videokazet atd.),
- spolupráce na regionální úrovni v systému prevence (krajský protidrogový koordinátor, krajský školský koordinátor, NNO, OMP, protidrogový koordinátor statutárního města, OSPOD, nestátní organizace v regionu, psycholog, psychiatr, praktický lékař atd., preventivní skupina, městská policie, Policie ČR, zdravotní ústav atd.),
- archivace předchozích verzí MPP a evaluace MPP z minulých období,

1 Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů.

- archivace výsledků anket, sociometrických průzkumů a různých šetření, SWOT analýzy v jednotlivých třídách, hodnocení a další podklady od třídních učitelů aj.

Krizový plán školy by měl obsahovat postupy, které přesně řeší některé krizové situace ve spojitosti s projevy rizikového chování žáků, jež mohou ve škole nastat. Postupy by měly být jasné a závazné pro každého pracovníka školy. Určují konkrétní odpovědnost jednotlivých zaměstnanců a definují intervenční, komunikační a bezpečnostní postupy a v neposlední řadě i následná preventivní opatření. V zásadě by tedy měl plán obsahovat minimálně tyto položky:

- kdo provádí první pomoc (intervenci),
- kdo komu hlásí v systému školy,
- kdo kam zapíše,
- kdo informuje zákonné zástupce žáků,
- kdo a v kterých případech informuje Policii ČR, OSPOD,
- kdo a jak informuje rodiče ostatních žáků školy,
- kdo a jak informuje ostatní žáky školy,
- kdo a jak informuje zřizovatele, média atd.



Obrázek 3 | Mapka pomoci spolupracujících institucí pro řešení krizových situací

Plán by měl obsahovat doporučení postupu pro všechny základní typy akutních/krizových situací, jako je ublížení na zdraví, šikana, agrese, rvačka, vážný úraz, intoxikace žáka atd. Doporučujeme mít pro tento účel zpracovanou **mapu pomoci**, kam, na koho a jak přesně (jakým způsobem) se obracet (viz doporučená podoba na obr. č. 3). Pokud jde o obecné postupy, jsou dostatečně rozpracovány doporučenými příklady v modelových situacích (Miovský et al. 2010, pp. 157–197) a v Metodickém pokynu k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2007), případně v jeho novelizované verzi.[2] Součástí odborné výbavy ŠMP je též schopnost provést krizovou intervenci přímo v podmínkách školy nebo školského zařízení, případně na akci pořádané školou (podrobněji viz příloha č. 1).

2.6 Monitoring a evaluace

Analýza situace školy (viz kapitola 2.1) je z hlediska plánování a realizace MPP základem pro stanovení aktuálních cílů a kontroly jejich plnění. Lze pro ni využít různé nástroje. To, který nástroj zpracovatel v praxi využije, záleží na něm a na jeho odborných zkušenostech (podrobněji viz Miovský et al., 2010). Jedním z nástrojů je například také SWOT analýza. Jádro metody spočívá v klasifikaci a ohodnocení jednotlivých faktorů, které jsou rozděleny do čtyř základních skupin (tj. faktory vyjadřující *silné* nebo *slabé* vnitřní stránky systému a faktory vyjadřující *příležitosti* a *rizika* jako vlastnosti *vnějšího* prostředí). Analýzou vzájemné interakce jednotlivých faktorů silných a slabých stránek na jedné straně vůči příležitostem a nebezpečím na straně druhé lze získat nové kvalitativní informace, které charakterizují a hodnotí úroveň jejich vzájemného střetu. Pro potřeby monitoringu v rámci tvorby MPP existují minimálně čtyři cílové skupiny, které slouží jako užitečné zdroje pro shromažďování informací: žáci, rodiče, pedagogové, škola jako celek. Pro monitorování názorů těchto cílových skupin lze využít standardizovaných dotazníků (viz např. také www.odrogach.cz a další zdroje). Dalšími zdroji informací pro popis situace ve škole (především v oblasti prevence rizikového chování) mohou být výstupy záznamů školního metodika prevence, záznamy četnosti výskytu rizikového chování (zejména od třídních učitelů), důvěrná sdělení na OSPOD, popř. PČR, zápisy z výchovných komisí, prosté pozorování prostředí školy a chování dětí v něm atd. Často se však v případech práce s informacemi jedná o důvěrné osobní údaje, které lze v rámci monitoringu využít jen obecně a nelze uvádět konkrétní data nebo informace o jednotli-

2 Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (č.j.: 21291/2010-28).

vých případech. Je důležité dbát na ochranu osobních dat a informací.[3] Pro monitoring lze opět využít výstupy evaluace z minulých let.

Průběžné hodnocení kvality je nedílnou součástí MPP. **Evaluace** je nezbytná komponenta minimálního preventivního programu (podrobněji o evaluaci viz např. Miovský et al., 2010, kapitola 5), která celý proces jeho přípravy, realizace a ukončování doprovází/sleduje. Evaluace však není pouze nástrojem hodnocení vykonané práce, ale především může (a měla by) sloužit jako jedno ze základních východisek pro plánování primárně preventivních aktivit pro příští rok. Při evaluaci sledujeme dvě oblasti, na které se musí zpracovatelé zaměřit. První část hodnocení je zaměřena na kvalitativní složku realizovaných programů primární prevence. Jak již bylo zpomenuto výše, zásadní je zhodnocení, zda bylo dosaženo stanovených cílů a indikátorů. Na základě tohoto posouzení se rozhodneme, zda v daném programu budeme pokračovat i v následujícím období. To souvisí jednak s tím, jak byl program v uplynulém roce úspěšný, ale také s tím, jaké jsou potřeby pro roky následující a zda daný program koresponduje s cíli pro další rok. Druhá část hodnocení je zaměřena kvantitativně. Udává nám počty aktivit, které byly pro jednotlivé cílové skupiny ve škole realizovány, a také množství jedinců, kteří těmito aktivitami v rámci jednotlivých cílových skupin prošli. Za evaluaci by měla být zodpovědná konkrétní skupina osob. Tato skupina (nebo její zástupci) by měla být členem preventivního týmu školy, který se podílí na přípravě dokumentu MPP.

Pro účely evaluace sestavujeme pro potřeby MPP sadu různých nástrojů, které bychom měli pečlivě vybírat s ohledem na naše časové, personální a ekonomické možnosti. Měřené změny v průběhu nebo po intervenci lze např. porovnat s kvantitativními daty před její realizací, tedy před zahájením MPP (příklad: došlo ve srovnání s minulým rokem ke snížení, či zvýšení procenta žáků, kteří prohlašují, že je ve škole dobrá atmosféra). Kromě monitorovacích nástrojů má škola k dispozici i další zdroje dat jako např. výstupy záznamů ŠMP, záznamy četnosti výskytu rizikových projevů chování, SWOT analýzu atd. Je třeba připomenout, že evaluace by se měla zaměřit opět na všechny cílové skupiny (žáky/rodiče/pedagogy), nikoli pouze na skupinu žáků. I ostatní skupiny totiž poskytují zásadní informace pro hodnocení, a tudíž i přípravu MPP v dalších letech. Vlastní průběh evaluace lze shrnout do následujících bodů:

- získáváme informace pro včasné odhalování rizik (monitoring),
- volíme způsob uplatňování preventivních intervencí (plánování a vlastní realizace MPP),

3 Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů.

- hodnotíme jejich účinnost (vlastní evaluace s využitím monitorovacích modulů, případně dalších evaluačních nástrojů),
- tím si ověřujeme předpokládané hypotézy (ty by měly odrážet námi definované cíle).

Na závěr evaluace je třeba odpovědět si na následující otázky typu: Bylo skutečně dosaženo stanoveného cíle? Budu opakovat tento přístup, postup (fungují realizované programy, co je komplikuje, co je ovlivňuje)? Na co se příští rok zaměřím (stanovení nových cílů)? atd. Hodnocení by mělo probíhat prostřednictvím třídních učitelů s podporou vedení školy v rámci spoluúčasti všech pedagogických a nepedagogických pracovníků dané školy či školského zařízení (podrobněji viz Miovský, 2004). Součástí vyhodnocení MPP je prezentace výsledků na místní, regionální nebo celostátní úrovni. Je důležité nebát se prezentovat jak úspěchy, tak neúspěchy naší práce a věnovat určitou část kapacity prezentování výsledků prevence v místním tisku, regionální TV, na odborných seminářích a prezentovat projekt na dalších veřejných či odborných fórech.

Jak již bylo naznačeno v první kapitole, zvláštní postavení ve vztahu k MPP má ředitel školy. Ten na jednu stranu zodpovídá za kvalitu a provedení MPP na své škole a je tedy primárně jedním z hlavních aktérů tvorby a realizace MPP na škole. Jeho vliv by se měl projevovat především v rovině formativní, tedy pomoc metodikovi navrhnout efektivní způsob řízení MPP a jeho implementaci ve škole – ŠMP nedisponuje žádnými reálnými pravomocemi, které jsou potřebné při zavádění MPP ve škole a bez ředitele a jeho podpory není takový proces vůbec myslitelný. Naopak podpora implementace ze strany ředitele a prosazování všech potřebných změn a úprav jsou pro úspěch MPP klíčové. Druhou rovinou role ředitele je pak kontrola a vyhodnocení, tedy práce s reálnými výsledky MPP v rámci evaluace přípravy a procesu a samozřejmě též reagování na případné výsledky kontroly ze strany ČŠI.

3 Pravidla pro vytvoření „bezpečné školy“

První ze tří hlavních komponent MPP je koncept „bezpečné školy“, tedy **soubor pravidel zajišťujících vyšší standard bezpečnosti ve škole ve vztahu k rizikovému chování**. Přestože je školní prostředí obecně jedním z nejbezpečnějších, je zde velká snaha zajistit vyšší úroveň bezpečnosti žáků a školního prostředí proti případným rizikům, která mohou vznikat nejen uvnitř školy, ale často přicházejí i z vnějšího prostředí. Škola jako instituce přispívá nemalou měrou formou vzdělávání a výchovy k psychickému vývoji a zdravé emancipaci jedince, k jeho socializaci. Při tvorbě pravidel v rámci konceptu „bezpečné školy“ je užitečné vycházet ze systému tří pilířů doporučené struktury MPP (obr. č. 1) a zohlednit v něm i další dvě komponenty (dovednosti pro život a komponenty specifické pro jednotlivé typy rizikového chování), abychom vytvořili jednotný a vzájemně kompatibilní dokument. Součástí těchto procesů je také vytváření pravidel a disciplinace žáka. Rodiče si vybírají školy pro svoje děti podle řady ukazatelů, ale prakticky vždy usilují o to, aby jejich dítě dosáhlo kvalitního vzdělání a mohlo docházet do školy, kde jsou nastavena pravidla komunikace mezi žáky a učiteli, učiteli mezi sebou a vedením školy tak, aby byla vytvořena funkční vztahová síť. S tím souvisí potřeba nastavení pravidel komunikace uvnitř školy tak, aby byly rozdělené role a jednoznačně stanoveno, kdo za co odpovídá, jaká jsou pravidla pro školní práci, jak se o nich bude hovořit a jak se bude postupovat v případě jejich porušení. Podobně se postupuje ve vztahu k žákům, kteří musí být dobře seznámeni nejen s učivem a s pravidly, která se vztahují k vyučování a k hodnocení žáků, ale také s jejich pobytem ve škole, s životem ve třídách i mimo ně. Školy se tím snaží předcházet krizovým situacím a rizikovému chování žáků.

Pravidla, kterými se školy řídí, se člení na dokumenty *legislativní*, a tedy *závazné* (zákony, vyhlášky) a dokumenty *nelegislativní* povahy, které mají charakter metodických doporučení (metodické pokyny, informace). Základním dokumentem je **zákon č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „školský zákon“)**, který specifikuje

povinnosti školy zajistit bezpečí a ochránit zdraví žáků v řadě ustanovení, v § 5 jsou popisovány **školní vzdělávací programy** a v odst. 2 tohoto ustanovení se ukládá školám zajištění podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví žáků, podobně v § 29, odst. 2 téhož zákona se říká, že *„… školy a školská zařízení* **zajišťují bezpečnost a ochranu zdraví** *dětí, žáků a studentů při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb a* **poskytují žákům a studentům nezbytné informace** *k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví…“.*

Základem úspěšné prevence rizikového chování jsou pak především kvalitně nastavená **vnitřní pravidla školy**, která specifikují pravidla pro vnitřní i vnější komunikaci. Základním dokumentem je **školní řád**, který přesně vymezuje povinnosti žáků i pedagogů školy ve vztahu k organizaci života školy, vymezuje pravidla pro soužití ve třídách, stanovuje podmínky nástupu na vyučování, jeho průběhu i ukončení výuky, pravidla pro omlouvání z vyučování; vymezuje také, jak se ve škole pracuje s neomluvenými hodinami, jak se postupuje při hodnocení žáků, jak se řeší krizové situace, jaká je role třídních učitelů i učitelů specialistů. Školní řád specifikuje také činnost školního poradenského pracoviště a zvláště pak postavení školních psychologů nebo školních speciálních pedagogů, pokud ve škole pracují. Obsah školního řádu je vždy ovlivněn typem školy, skladbou žáků, velikostí školy, zkušenostmi školy, očekáváním pedagogů a vedení školy. S touto vnitřní normou jsou seznamováni rodiče i žáci školy, aby byla zajištěna maximální součinnost mezi školou a rodinou. Na některých školách je tento dokument doplněn ještě řadou dalších vnitřních norem, jako je například *kodex chování žáka*, *smlouva s rodiči* atd.

Minimální preventivní program, který je součástí školního vzdělávacího programu, se tak stává základním rámcem pro strategii zajištění „bezpečné školy“. Stanovuje základní pravidla pro zajištění prevence různých forem rizikového chování, určuje roli pedagogů i dalších odborných pracovníků školy, kteří se podílejí na naplňování úkolů vytyčených programem. Pro měření úspěšnosti programu a jeho naplňování je třeba používat také kvantitativní údaje o počtu úrazů, napadení, fyzických konfliktů, které jsou indikátory pro nastavení podpory a současně poskytují zpětnou vazbu o rychlosti a úspěšnosti zvolených postupů.

3.1 Ukotvení bezpečnostních pravidel v dokumentech školy

Každá škola by měla mít vytvořený systém monitorování problémových projevů chování tak, aby dokázala včas reagovat na rizika a krizové situace.

Z těchto důvodů se ve školách vytváří různé systémy práce s příznaky problémového chování, patří k nim vedle školního řádu i řada dalších formálních pravidel, která si školy vytvářejí pro zajištění vyšší míry bezpečného prostředí. Pro všechna formální školní pravidla platí, že **pravidel by mělo být co nejméně**, měla by být **srozumitelná**, **jednoznačná** a **účelná**. Transparentnost pravidel přispívá k jejich dodržování. Vždy by měla respektovat věk příjemců, cíl nastavovaných pravidel a definovat, co nastane, pokud někdo pravidla poruší, stejně tak pokud někdo pravidla ukázkově dodržuje. Vytváří se tak systém trestů (sankcí) a odměn.

a) Tvorba pravidel krok za krokem

Hypotéza: *Nechceme, aby vyučovací hodinu narušovalo zvonění mobilních telefonů nebo manipulace s nimi v průběhu vyučování. Dohodneme se na přesné formulaci, která má vyjádřit, co všechno je zakázáno, jak se bude zákaz naplňovat, jaké budou sankce při porušení zákazu. Důležité je, aby všichni pedagogové školy postupovali stejně, aby si někdo nevytvářel ještě další pravidla uvnitř domluvených formulací.*

Zákaz: *Při vyučování je zakázáno používat mobilní telefon.*

Z toho vyplývá, že pokud žák přinese do školy telefon, nesmí jej používat v průběhu vyučování, takže je telefon vypnutý a uložený na bezpečném místě. Může se stát, že žák očekává například důležitou zprávu od svého rodiče, a pak je možné předem s učitelem/kou domluvit výjimku v užívání mobilního telefonu. Důležité je, aby všichni žáci a v tomto případě i rodiče byli seznámeni se zákazem užívání mobilních telefonů a především se způsoby sankcionování za nedodržení opatření. Škola (třídní učitel) se může domluvit s rodiči, že pokud žák bude porušovat stanovené pravidlo, bude mu telefon odebrán a obdrží jej v určitém časovém intervalu nazpět (za týden, za měsíc, v pololetí, na konci školního roku atd.).

Očekávání: *Mobilní telefony při vyučování nepoužíváme, výjimky je možné dohodnout s učitelkou nebo učitelem.*

Pokud bychom vycházeli pouze z předpokladu, že žáci respektují „nepsaná pravidla“ a mobilní telefony neužívají v průběhu školní práce, mohli bychom zjistit stejně tak možnost dodržování těchto nepsaných pravidel jako i jejich porušování. Je pravděpodobné, že volba mezi striktně formulovaným zákazem a volným doporučením bude záviset také na věku žáků, jejich skladbě, na způsobech komunikace se žáky uvnitř školy.

Každá z forem má své výhody a nevýhody. **Zákaz formulujeme tehdy, kdy z důvodu bezpečnosti žáka, školy, nelze umožnit jinou variantu, případně je vše ukotveno také právní normou.** Ve škole se může jednat například o užívání návykových látek včetně kouření, zacházení s otevřeným ohněm, manipulace s chemikáliemi, okny atd.

Příkaz je obvykle formulací zákazu, kdy je něco velmi důležitého pro obecný chod školy a je třeba dodržet určité pravidlo. Pravidlo musí být stručné a smysluplné. Pokud je stanoveno, co má žák dělat – „vypnout a uklidit telefon“, pak všechny ostatní činnosti jsou nežádoucí. Formulace pravidla formou **očekávání** je vhodná zejména v případě nastavování obecných pravidel společenského soužití: například „když se potkáme, tak se pozdravíme“ nebo „když něco chci, požádám“ atd.

b) Vybrané školní dokumenty

Pravidla, která zahrnují vymezení základních postupů pro zajištění „bezpečné školy“, jsou obvykle popsána ve **školních dokumentech** (viz také kapitola 2.5), jako jsou školní řád, minimální preventivní program školy, strategie školního poradenského pracoviště, nařízení ředitele/ky, bezpečnostní plány předcházející rizikům, krizové plány postupů pro případ, že se ve škole něco stalo. Jedná se vždy o dokumenty písemné povahy, se kterými jsou učitelé (žáci, rodiče) seznámeni prokazatelným způsobem, obvykle proti podpisu. U každého školního dokumentu musí být zřejmé, nakolik se jedná o vnitřní předpis školy, který obvykle vychází z právních dokumentů (zákony, vyhlášky), a nakolik se jedná o metodický dokument, který pouze doporučuje metodické postupy; pokud škola označí takový dokument jako vnitřní předpis, je pro školu závazný.

Například zmiňovaný **školní řád** je jedním z klíčových dokumentů upravujících chod školy, který vychází z ***§30 školského zákona*** *„… (1) Ředitel školy vydá školní řád; ředitel školského zařízení vnitřní řád. Školní řád a vnitřní řád upravuje: (a)* ***podrobnosti k výkonu práv a povinností*** *dětí, žáků, studentů a jejich zákonných zástupců ve škole nebo školském zařízení a* ***podrobnosti o pravidlech vzájemných vztahů*** *s pedagogickými pracovníky, (b)* ***provoz a vnitřní režim*** *školy nebo školského zařízení, (c)* ***podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví*** *dětí, žáků nebo studentů a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí, (d)* ***podmínky zacházení s majetkem*** *školy nebo školského zařízení ze strany dětí, žáků a studentů…“*

Školní řád je jedním z klíčových dokumentů školy, který slouží nejen vedení školy, žákům a učitelům, ale je také důležitou informací pro některé vnější subjekty, zejména pro zřizovatele školy, spolupracující organizace,

rodiče i kontrolní orgány, např. Českou školní inspekci. Na školní řád navazuje řada souvisejících dokumentů – vnitřních směrnic, krizových a bezpečnostních plánů. Bezpečnosti žáků se týká samozřejmě přímo samotný MPP, který je součástí rámcového vzdělávacího programu a následně školního vzdělávacího programu – dokumentů, které jsou vymezeny také ve školském zákonu v §4 a v §5 (**zákon č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [školský zákon], ve znění sb. zákona č. 317/2008**). Prevence školy je tedy formálně popsána ve školním vzdělávacím programu jako minimální preventivní program. K tvorbě MPP byla zpracována řada metodik a v průběhu profesního vzdělávání se školní metodici/čky prevence také s těmito postupy seznamují a učí se tyto programy vytvářet. MPP se zpracovává na jeden školní rok, na jeho konci je formálně vyhodnocen, věcné hodnocení je průběžné. Vodítkem pro jeho tvorbu jsou také metodická doporučení a metodické pokyny MŠMT, které se týkají buď přímo uvedeného programu, anebo prevence všech typů rizikového chování.[1] Postupy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních jsou uvedeny v Metodickém pokynu vydaném pod č. j.: 37 014/2005-25 (MŠMT, 2006). Řadu preventivních činností školy zajišťují členové školního poradenského pracoviště, zejména školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog nebo školní speciální pedagog (pokud ve škole pracují). Podmínky pro poskytování těchto služeb ve školách jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších změn.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších změn (vyhláška č. 116/2011 Sb.) pak definuje obsah poradenských služeb, očekává schopnost školy zvládat „… prevenci a řešení výukových a výchovných obtíží, sociálně patologických jevů (zejména šikany a jiných forem agresivního chování, zneužívání návykových látek) a dalších problémů souvisejících se vzděláváním a s motivací k překonávání problémových situací…". § 2 (odst. c) a § 7 (odst. 2) této vyhlášky požaduje, aby ve škole byly „… zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím potřebám žáků školy zaměřené na (a) prevenci školní neúspěšnosti a (b) primární prevenci sociálně patologických jevů, (f) průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a vytváření předpokladů pro jejich snižování…" . Konečně v příloze číslo 3 této vyhlášky jsou vymezeny standardní činnosti školního metodika prevence, kde se mu v bodu č. 1 ukládá „(…) koordinace tvorby a kontrola realizace **preventivního programu školy"**.

1 Například: http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicke-pokyny.

Na MPP obvykle navazují také **bezpečnostní a krizové plány** školy, které se podrobněji zabývají některým konkrétním rizikovým jevem a především jeho prevencí. Jedná se například o **školní program proti šikanování** (Kolář, 2003).[2] V plánu popisujeme konkrétní preventivní mechanismy, které škola používá k tomu, aby jev minimalizovala a měla jej pod kontrolou. Přílohou bezpečnostního plánu bývá také **plán krizový**, který popisuje krok za krokem, **co** a **kdo** ve škole koná v případě, že bezpečnostní plán z nejrůznějších důvodů selhal a rizika v něm zmíněná se naplnila. **Účelem bezpečnostního plánu je riziku účinně a konkrétně předcházet. Účelem krizového plánu je minimalizovat škody, které z naplnění rizika vznikly.** Bezpečnostní plán je svým charakterem metodický text, který dává vodítko pedagogům školy, jak mají v určitých typech krizí postupovat, uvádí se obvykle odpovědnost pedagogů, kontakty na krizová centra, zdravotníky, Policii ČR, způsoby kontaktování zákonných zástupců atd. Do těchto plánů se promítá věk žáků, velikost školy, typ školy. Jinak bude vypadat bezpečnostní plán na základní škole a jinak například na střední škole chemicko-technologické, protože možná rizika budou různá.

c) Tvorba plánů krok za krokem

Při tvorbě bezpečnostních a krizových plánů se snažíme vycházet vždy z následujících postupů:

- **Identifikace rizikového jevu (kouření, násilí atd):** jaká rizika z něj vyplývají pro žáka, pro ostatní žáky, pro školu…
- **Hledáme odpovědi na otázky:** s kterými konkrétními místy ve škole je riziko spojeno (KDE)? Se kterými konkrétními žáky je riziko spojeno (KDO)? Jaký je cílový stav, kterého chceme dosáhnout (CÍL)? Jaké nástroje máme k dispozici (JAK)?
- **Delegujeme odpovědnost:** kdo za co zodpovídá, co po kom chceme? Co mohou a měli by dělat žáci, co rodiče. Hledáme způsob, jak zapojit co nejvíce účastníků vzdělávacího procesu, aby sledovali stejný cíl.
- **Tvorba bezpečnostního plánu:** konkrétně formulovaná očekávání od jednotlivých subjektů doplněná o nástroje, které budou nebo mohou používat. To vše v písemné podobě. Všechny připravované kroky mají směřovat k předcházení krizovým situacím, očekávání jsou proto formulovaná s cílem jevu nebo riziku předcházet a zvolené nástroje mají sloužit tomuto cíli.

  Např. kouření: rozmístění tabulek se zákazem (zákon), formulace zákazu do školního řádu, seznámení se školním řádem, přestupek proti školnímu řádu

2 Například: http://aplikace.msmt.cz/HTM/KTSkolniprogramprotisikanovani.htm.

zohlednit v pravidlech pro udělování výchovných opatření, zvýšená pozornost pedagogů na rizikových místech, preventivní programy zaměřené na kouření, poskytnutí poradenské služby školou nebo jiným odborným pracovištěm apod.

- **Tvorba krizového scénáře:** konkrétně formulované postupy, které budou následovat v případě, že dojde k naplnění rizika. Formulace budou srozumitelné, nepřipouštějící více výkladů, jasné a stručné. Současně bude stanoveno, co bude následovat, jestliže učitelka nebo učitel, případně jiná osoba, která bude v dokumentu zmíněna, nebude podle krizového scénáře postupovat. Přesně formulované kroky zamezí nejednotnosti v postupech a v případě významnějších jevů, než je kouření, pomohou pedagogům při rozhodování.

  Např. kouření: konkrétní žák je přistižen při přestupku nebo je zřejmé, že někdo v budově na konkrétním místě kouřil, ale není zřejmé kdo. Co přesně udělá učitel, který žáka přistihne, co bude následovat, kdo se dále podílí na řešení (třídní učitel, školní metodik prevence, školní psycholog, rodiče atd.).

Kouření je rizikovým jevem vhodným na nácvik celého postupu, protože se jedná o jev, který je všem dobře známý, a proto se kroky spojené se stanovením postupu dobře formulují. Je tedy možné postupovat od známého k neznámému. Zatímco šikanu k podobnému „tréninkovému procesu" použít nelze, protože je to jev příliš složitý a závislý na řadě proměnlivých faktorů, aby mohl sloužit k nácviku obligátních postupů. Do tvorby těchto bezpečnostních a krizových plánů je nezbytné zapojit vždy všechny pedagogy školy, žáky i jejich rodiče. Úspěšnost realizace těchto kroků není možná, pokud všichni účastníci nejsou seznámeni s navrhovanými kroky a nedokáží je akceptovat. Důležité je i informování nepedagogických pracovníků školy (kuchařky, administrativní síly atd.), kteří mohou často případná rizika zaznamenat a upozornit určené pracovníky školy. Pokud není vytvořený konsensus mezi všemi účastníky vztahové sítě školy, bývá pak potřeba některá pravidla bojkotovat, všelijak se proti nim vymezovat a testovat jejich účinnost a spolehlivost. Pokud se rodiče s těmito pravidly seznámí až ve chvíli, kdy je jejich dítě za jejich porušení trestáno, tak mají potřebu tato pravidla zpětně rozporovat a odvolávat se na nejasnost jejich znění atd. Velmi užitečné je pozvat si za účelem facilitace nastavených pravidel do školy zkušeného odborníka, který pomůže s nastavením pravidel.

Žáci se do těchto procesů zapojují také prostřednictvím např. **žákovské rady** (školního parlamentu), jejich přímou účastí na formulování některých plánů a opatření. Rodiče se pak zapojují do tvorby a formulace pravidel obvykle prostřednictvím svých zástupců ve **školské radě**. Každý, kdo se tvorby pravidel účastní, je tak zainteresován na jejich naplňování a je nižší pravděpodobnost, že dojde k jejich nepochopení nebo blokování.

3.2 Systém časného varování

Systém časného varování spočívá v identifikaci rizikových signálů (příznaků), které svědčí o tom, že by se v prostředí školy mohl vyskytovat rizikový jev. V praxi to vypadá tak, že když např. procházíme školní chodbou a slyšíme křik, cítíme kouř z cigarety, zachytíme vodopád hanlivých výrazů apod., tak si automaticky uvědomíme, že se NĚCO děje, CO to asi je a zároveň NĚJAK reagujeme. Všechny situace, se kterými se ve škole setkáváme, však nemusí být snadno identifikovatelné, a to jak z pohledu postupu, tak také z pohledu pouhého zaregistrování toho, že se děje něco nepatřičného. Často je u takových fenoménů složitým úkolem již jejich samotná identifikace, kategorizace a s tím spojené vyhodnocení, jak dále postupovat. Závažné problémy, jako jsou například rizika spojená s užíváním návykových látek, prekriminální činnost, sexuální promiskuita nebo často i probíhající šikana, nejsou obvykle snadno identifikovatelné a vyžadují, aby si pedagogové dobře uvědomovali změny, které mohou být v chování žáka příznakem závažného problému.

Pedagogové musí být seznámeni se sociálním klimatem tříd, ve kterých pracují, musí být vytvořena pravidelná a včasná komunikace mezi třídními učiteli a celým pedagogickým sborem, vedení školy musí mít zájem na včasném odhalování a řešení nastalých problémů. Současně je třeba, aby se učitelé dobře orientovali v prostorách školy, aby dobře pracovali služby a dozory na školních chodbách, aby učitelé dokázali předjímat případná rizika spojená i s prostorovým uspořádáním školy (rizika úrazů, pádů, nekontrolovaného pobytu v určitých místech školy atd.).

Školy mohou využívat i některé screeningové nástroje, ke kterým patří pravidelný monitoring problematických jevů ve škole, nebo případně i „bezpečnostní dotazník“.

Dotazník obsahující **dotazy na rizikové jevy**: *Kdybych si chtěl ve škole zakouřit, kam bych šel? Kdybych potřeboval někomu „natlouct“, kde bych to provedl a kdy? Když se potřebuju někam „zašít“, kam? Kdybych si chtěl dát panáka, jak bych to provedl?* Otázky jsou naprosto konkrétní a formulované tak, aby byly srozumitelné pro příjemce. Dotazník si vyplní co nejvíce pedagogů i žáků. Zastoupení obou skupin je žádoucí. Hodnoticí dotazník, ve kterém si zaznamenáváme **přítomnost a míru bezpečnostních opatření**. Je možné a užitečné jej vytvořit na základě výsledků dotazníku předchozího. *Máme zabezpečené dozory na rizikových místech* (ano–ne)? *Jak často dozor prochází, prochází pravidelně (předvídatelně), nebo nepravidelně? Poznají naši učitelé žáka pod vlivem alkoholu* (ano–ne)? *Umí identifikovat rizikové faktory ukazující na šikanu? Které? Umí rizikové faktory identifikovat žáci? Vědí, na koho se ve škole mohou obrátit o pomoc?*

Prostřednictvím obdobných dotazníků si můžeme provést screening stávajícího stavu ve škole. Pokud si vytvoříme odpovídající bodové ohodnocení stávající úrovně, které nám naznačí, jaká je u nás ve škole situace z hlediska výskytu rizikových míst a jaký je potenciál konfliktních a rizikových situací, můžeme jednak nastavovat preventivní opatření a jednak porovnávat úspěšnost již nastavených opatření. Dotazník sestavuje obvykle poradenský pracovník školy nebo tým školního poradenského pracoviště, který se sledovanými riziky zabývá a ví, na co se ptát. Vodítkem mohou být i dotazníky identifikující například rizika užívání návykových[3] látek.

Pro zlepšení sociálního klimatu školy je nezbytné zvyšovat bezpečnost ve školních třídách, vést žáky ke zdravému sebepojetí a k vhodným způsobům vzájemné komunikace. K tomu můžeme využívat mnoho různých forem práce, např. třídnické hodiny nebo hodiny etické výchovy. **Třídnické hodiny poskytují prostor k náhledu na situaci a vztahy ve třídách, umožňují jejich modelování prostřednictvím práce se školní třídou jako sociální skupinou.** Tady učitelé mohou využívat spolupráci s poradenskými pracovníky školy nebo spolupracovat s externími odborníky. Tím vzniká další vhodný prostor pro rozvoj zejména komunikačních dovedností a otevírá se cesta k porozumění sobě a ostatním lidem. Inspiraci pro směrování třídnických hodin lze hledat v řadě publikací, například v deseti základních krocích etické výchovy podle Miluše Menšíkové,[4] zaměřených na: mezilidské vztahy a komunikaci, důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe, pozitivní hodnocení druhých, kreativitu a iniciativu, řešení problémů a úkolů, přijetí vlastního a společného rozhodnutí, komunikaci citů, interpersonální a sociální empatii, asertivitu, zvládnutí agresivity a soutěživosti, sebeovládání, řešení konfliktů, reálné a zobrazené vzory, prosociální chování v osobních vztazích, pomoc, darování, dělení se, spolupráci, přátelství, prosociální chování ve veřejném životě, solidaritu a sociální problémy (podrobněji viz kapitola 4 této publikace **Dovednosti pro život**). K tomu, aby učitelky a učitelé mohli třídnické hodiny vést, potřebují sami získat dovednosti v následujících oblastech:

- Konstruktivní řešení konfliktů, jejich zvládání a řešení některých životních situací.
- Vedení žákyň a žáků k zodpovědnosti, spolupráci, samostatnosti a sebevědomí.
  Jak porozumět a rozumět chování žáků a žákyň a jak ho aktivně ovlivňovat.
- Vedení žáků a žákyň k odpovědnosti za své chování jako alternativě k odměnám a trestům.
- Jak předcházet špatnému chování a jak podporovat to pozitivní.
- Výukové metody vedoucí ke snížení napětí a přetížení.

3 Pro inspiraci viz například: http//www.casmp.cz/dotazniky.htm.

4 Viz například Miluše Menšíková ze ZŠ Na Výběžku, Liberec, in Učitelské noviny číslo 11/2012, p. 15.

3.3 Školní poradenské služby

Pro zajištění školního poradenství je nejvýhodnější, aby škola měla zřízeno vlastní školní poradenské pracoviště (viz Miovský et al., 2010). Jeho výhodou je nejen multidisciplinarita, ale především možnost pracovat s ohroženými dětmi i třídami a předcházet tak vzniku závažných forem rizikového chování, případně poskytovat neodkladnou poradenskou podporu dítěti, pedagogovi nebo rodině žáka.

> § 21, odst. 1 školského zákona říká, že žáci a studenti mají právo „… (f) na **informace a poradenskou pomoc školy** nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání podle tohoto zákona…“ a odstavec druhý téhož ustanovení pak, že toto právo mají také **zákonní zástupci** dětí a nezletilých žáků.

Žáci na poradenskou pomoc školy mají právo, služba školních metodiků prevence a výchovných poradců by měla být poskytována ve všech školách, na některých školách pracují také školní psychologové a školní speciální pedagogové, kteří poskytují služby s informovaným souhlasem klientů a jejich zákonných zástupců. ***Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších změn (vyhláška č. 116/2011 Sb.)*** specifikuje, za jakých okolností a komu je služba poskytována, dále uvádí přehled standardních činností poskytovatelů školních poradenských služeb v příloze této vyhlášky; podmínkou pro poskytnutí poradenských služeb je podle paragrafu 1, odst. 3 této vyhlášky : „… *Žák, v případě žáka, který má zákonného zástupce, také jeho zákonný zástupce, musí být školou nebo školským poradenským zařízením předem srozumitelně a jednoznačně informován o (a) všech podstatných náležitostech poskytované poradenské služby, zejména o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech poskytované poradenské služby, (b) prospěchu, který je možné očekávat, a o všech předvídatelných důsledcích, které mohou vyplynout z poskytování poradenské služby, i možných následcích, pokud tato služba nebude poskytnuta, (c) právech a povinnostech spojených s poskytováním poradenských služeb včetně práva žádat kdykoli poskytnutí poradenské služby znovu…*“

Za poskytování poradenských služeb odpovídá ředitel školy. Ředitel školy zodpovídá za zajištění poradenských služeb kompetentními odborníky, kteří splňují kvalifikační požadavky zákona o pedagogických pracovnících. Ve škole je vytvářen **program školních poradenských služeb**, který zahrnuje popis činností a vymezení odpovědnosti školních poradenských pracovníků, preventivní program školy včetně strategie předcházení neprospěchu, šikaně a dalším projevům rizikového chování. Je žádoucí,

aby tyto poradenské a preventivní programy odrážely specifika dané školy i regionu a aby služby poskytované školou byly lépe koordinovány se službami školských poradenských zařízení v regionu (PPP, SPC). ***Realizace školního programu pedagogicko-psychologického poradenství*** předpokládá vytvoření vnitřního systému komunikace ve škole, na kterém se bude podílet vedle pracovníků školního poradenského pracoviště také ředitel školy ve spolupráci především s třídními učiteli a dalšími pedagogy, kteří se podílejí na péči o žáky nadané, na kariérovém poradenství, na péči o žáky cizince i o žáky s potřebou podpory ve vzdělávání.

Rozdělení rolí, vytvoření časového prostoru na poskytované služby, zkvalitnění vzdělávání školních poradenských odborníků, týmová práce a spolupráce se specializovanými poradenskými pracovišti ve školství, tj. pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP), speciálně pedagogickými centry (SPC), ale také se středisky výchovné péče (SVP) a dále mimo školství – s řadou pracovišť, která se orientují na poskytování služeb krizové intervence, sociálních služeb, služeb z oblasti prevence rizikového chování i služeb zdravotnických zařízení, vytváří prostor pro operativní poskytování kvalitnějších školních poradenských služeb.

Školní poradenské služby jsou nejčastěji poskytovány výchovnými poradci, kteří se věnují zejména problematice kariérového poradenství a procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně integrace nadaných) na školách, na řadě škol se podílejí na vytváření inkluzivního prostředí společně se **školními metodiky prevence, kteří se orientují na zajištění prevence všech forem rizikového chování**. Skladba pracovníků zajišťujících školní poradenské služby může významně ovlivnit kvalitu a rozsah poskytovaných poradenských služeb. Pokud škola směřuje k zajištění maximální bezpečnosti ve svojí škole, snaží se o zajištění služeb psychologů a speciálních pedagogů, případně rozšiřuje svoje služby o poskytování služeb v oblasti testování žáků na přítomnost návykových látek. Do budoucna se uvažuje o nastavení stupňů bezpečné školy v závislosti na obsazení školního poradenského pracoviště odborníky (psychology, speciálními pedagogy, sociálními pedagogy, asistenty pedagoga) a v souvislosti s tím i na rozsahu poskytovaných služeb včetně některých velmi speciálních činností, jakou je právě testování.

4 Dovednosti pro život (Life skills)

Druhou komponentu MPP tvoří tzv. dovednosti pro život, které definujeme jako schopnosti usnadňující adaptivní chování jedince a pomáhající ve zvládání každodenních problémů. Jsou to schopnosti, které umožňují dětem a dospívajícím chovat se zdravým způsobem, vzhledem ke svým přáním a potřebám – s cílem realizovat je v co nejširším rozsahu. WHO (2003) definuje životní dovednosti jako nadřazenou kategorii pro psychosociální schopnosti a interpersonální dovednosti, které pomáhají lidem činit informovaná rozhodnutí a vypořádávat se s výzvami každodenního života. Tyto dovednosti umožňují jedinci přijmout svoji sociální odpovědnost a úspěšně zvládnout požadavky, očekávání a potenciální problémy, zejména v mezilidských vztazích (Taromian, 1999). Efektivní získávání a uplatňování životních dovedností může ovlivnit způsob, jakým se cítí jedinec sám i jeho okolí, a může mít vliv také na způsob, jakým je vnímán druhými lidmi. Dochází tak k prolínání mezi intrapersonálními a interpersonálními dovednostmi. Dle Nešpora (in Höschl, 2002) můžeme životní dovednosti členit na dovednosti sebeovlivnění a sociální dovednosti.

Dovednosti pro život mohou přispět k **vnímání vlastní účinnosti**, podpoře sebedůvěry a sebeúcty a podílet se na vnímání duševní pohody (**well-being**). V procesu výuky a nácviku životních dovedností se děti tzv. učí „co dělat a jak to udělat". Životní dovednosti významně souvisí s úrovní znalostí, osobními postoji a hodnotami jedince. Jejich osvojení se následně promítne v chování – zejména ve vztahu k vlastnímu zdraví a k prevenci **rizikového chování** či dalších fyzických i psychických zdravotních problémů (Hawkins et al., 1999; Manee, Khouiee & Zaree, 2011; Pharaoh, Frantz & Smith, 2011; WHO, 2003). Osvojení si základních životních dovedností přispívá ke schopnosti adaptace obecných znalostí, postojů a hodnot do reálných dovedností a kompetencí. Životní dovednosti v praxi zlepšují mezilidskou **komunikaci**, schopnost kreativně řešit problémy, rozvíjí **kritické myšlení** a schopnosti **zvládání stresu** a **náročných životních situací**. Tímto způsobem zvyšují celkovou **kvalitu života** jedince (Trauer et al., 1997).

Definice životních dovedností se budou pravděpodobně lišit napříč kulturami, přesto však dosavadní výzkumy naznačují, že existuje určité spektrum

dovedností, které jsou v centru dovedností založených na iniciativách na podporu zdraví dětí a dospívajících (Botvin & Griffin, 2004; Bühler, Schröder & Silbereisen, 2008). Nešpor (2003) uvádí příklady dovedností potřebných pro život a jejich členění na **dovednosti sebeovlivnění** a **sociální dovednosti** (viz tabulka č. 3).

Dovednosti potřebné pro život ↙ ↘	
A. Dovednosti sebeovlivnění	**B. Sociální dovednosti**
Schopnost motivovat se ke zdravému způsobu života a vhodně se motivovat i v jiných oblastech.	Schopnost čelit sociálnímu tlaku.
Schopnost oddálit uspokojení nebo potěšení.	Asertivní dovednosti – zdravé sebeprosazení.
Schopnost chránit a posilovat zdravé sebevědomí.	Schopnost empatie a porozumění životním situacím.
Schopnost plánovat čas, vést přiměřený a vyvážený životní styl.	Schopnost komunikace, vyjednávání, nacházení kompromisu apod.
Dovednosti při zvládání rizikových duševních stavů (úzkost, hněv, deprese, radost nebo nuda).	Dovednosti rozhodování se a schopnost předvídat následky určitého jednání.
Schopnost se uvolnit, používat vhodnou relaxační techniku, odpočívat.	Schopnost vytvářet vztahy a budovat si přiměřenou síť sociálních vztahů.
Další schopnosti pečovat o vlastní zdraví (výživa, cvičení, využívání zdravotní péče, hygiena atd.).	Mediální gramotnost – schopnost čelit reklamě a dalším negativním vlivům okolí.
	Schopnost racionálně hospodařit s penězi.
	Dovednosti týkající se volby a hledání vhodného zaměstnání a dobrého fungování v něm.
	Zvládnutí přechodu do nového prostředí nebo nové situace.
	V pozdějších letech i rodičovské dovednosti.

Tabulka 3 | Dovednosti pro život (Life skills) rozdělené do kategorií dovednosti sebeovlivnění (Self-management) a sociálních dovedností (Social skills)

Mezi klíčová témata programů životních dovednosti u dětí a dospívajících patří prevence užívání alkoholu a návykových látek, plánování těhotenství, podpora duševní pohody a schopnost **kooperativního učení**. Programy pro dospělé se zaměřují na nácvik **komunikace**, dovednosti **empatie**, zejména u studentů lékařských fakult, schopnosti řešení problémů a **kritického myšlení** pro obchodní manažery či **zvládání emocí** a **stresu** u pracovníků v pomáhajících profesích. Osvojení životních dovedností podporuje schopnosti, které přispívají ke zdraví, vytváření kladných mezilidských vztahů

a duševní pohodě (WHO, 1994a). Škola představuje vhodné místo pro učení se životním dovednostem, neboť disponuje:

- významnou rolí v socializaci mladých lidí,
- snadným přístupem k dětem a dospívajícím,
  ekonomickou efektivností – využívá vlastní a stávající infrastrukturu,
- vícero zkušenými pedagogy na jednom místě,
  vysokou důvěryhodností při jednání s rodiči a členy dané komunity,
- možnostmi pro krátkodobou i dlouhodobou evaluaci.

4.1 Dovednosti sebeovlivnění (self-management skills)

Jednotlivé dovednosti se mohou překrývat – např. využívání komunikačních dovedností (sociální dovednost), které vyžaduje jisté sebeovládání a určitou schopnost zvládat negativní emoce (dovednost sebeolivnění) (Nešpor & Scheansová, 2009). Zahraniční autoři používají termín **self-management**, který lze definovat jako osobní a systematické uplatňování strategií zaměřených na změnu chování s cílem dosáhnout požadovaných změn ve vlastním chování (Hughes & Lloyd, 1993; Lam, Cole, Shapiro & Bambara, 1991; Nelson, Smith, Young & Dodd, 1991; Reid, 1996). Schopnost efektivně používat strategie sebeovlivnění je dovednost, která je klíčová pro školní úspěch dítěte i profesní kariéru v dospělosti. Techniky sebeovlivnění mohou studentům pomoci minimalizovat stres a udržet motivaci ke studiu. Studie ukazují, že školní intervence, které jsou založeny na metodách pracujících s dovedností sebeovlivnění, dosahují pozitivních výsledků u dětí od předškolního věku až po středoškolské studenty (Hughes & Lloyd, 1993; Lam, Cole, Shapiro & Bambara, 1994; Reid, 1996).

Techniky sebeovlivnění jsou široce používány ve vzdělávacích institucích a při práci s dětmi, které mají například problémy s dosahováním vlastních cílů. Dále jsou používány k výuce studentů s cílem naučit je samostatně plnit úkoly a být aktivní v procesu sebekontroly a zpětného posílení vlastního chování. Mohou být doporučovány pro zlepšení školního výkonu a prospěchu, zvýšení produktivity práce, dodržování časové struktury a snížení výskytu rizikových forem chování (Kanar, 2001; Pauk, 1997; Payne & Walker, 2000). Dalším cílem technik posilujících dovednosti sebeovlivnění je nahradit rizikové vzorce chování vhodnějšími a sociálně oceňovanými dovednostmi (Sevier Country Special Education, 2011).

Strategie posílení dovednosti sebeovlivnění jsou v ideálním případě realizovány ještě před tím, než se objeví první projevy rizikového chování. Studenti se mohou například naučit zvládat stres, rozvíjet své sebevědomí, účinné strategie zvládání konfliktů, pozitivní vztah ke studiu, akademické

dovednosti, učit se ze zpětné vazby a předcházet tak opakovaným chybám, udržet si zdravý životní styl a naučit se lépe organizovat svůj čas (Haddrill, Singh & Bennett, 2007).

Je důležité si uvědomit, že nově vytvořené plány, jak posilovat dovednosti sebeovlivnění, mohou na počátku vyžadovat větší úsilí a nepřinášet stejné výsledky jako dosavadní formy **rizikového chování**. Autoři Hughes a Lloyd (1993) proto doporučují při návrhu plánu sebeovlivnění zvážit řadu faktorů, aby měl student jistotu, že konečný výsledek bude efektivnější než dosavadní rizikové chování. Je potřeba vzít v úvahu fyzické a psychické úsilí, které do nových vzorců investuje, zvážit, kolik energie student vloží do své činnosti, aby dosáhl stejných výsledků jako při předchozím rizikovém chování, a také zda získá dostatečnou zpětnou vazbu a pozitivní zpevnění tak často, aby to podpořilo rozvoj dovedností sebeovlivnění a udrželo nové vzorce chování. Získaná zpětná vazba a pozitivní zpevnění by měly být stejně silné a rychlé jako důsledky asociované s předchozím problémovým chováním (Kerr & Nelson, 1998). Mezi jednotlivé dovednosti sebeovlivnění patří např.:

- **Kritické myšlení (critical thinking)** můžeme definovat jako schopnost analyzovat a objektivně posoudit informace a zkušenosti. Kritické myšlení pomáhá rozpoznat rizikové faktory, které ovlivňují naše postoje, chování a hodnoty a uvědomit si tlak ze strany médií či vrstevnické skupiny. Cílem je získat kritický náhled např. na užívání návykových látek (WHO, 1994a).
- **Kreativní myšlení (creative thinking)** umožňuje člověku, aby si prozkoumal a zhodnotil různé alternativy a následky svých činů. Přispívá tak jednak k rozhodování, ale i k samotnému řešení problémů. Usnadňuje opuštění dosavadního rámce přímých zkušeností. Pomocí kreativního myšlení se lze naučit reagovat na situace každodenního života pružně a flexibilně (WHO, 1994a).
- **Řešení problémů (problem solving)** je důležitá dovednost ve vztahu k duševnímu zdraví a psychické pohodě (well-being). Jedná se o schopnost konstruktivně se vypořádávat s každodenními problémy a konflikty v běžném životě. V případě dlouhodobé neschopnosti nebo nemožnosti vyřešit závažný problém je organismus ohrožen zvýšeným stresem a psychickou zátěží (WHO, 1994a).
- **Rozhodování (decision making)** napomáhá konstruktivně se rozhodovat o důležitých oblastech našeho života. Oblasti zdravotní prevence se dotýká v případě, když se mladí lidé rozhodují o vlastním zdraví na základě zhodnocení jiných možností a konkrétních následků těchto jednotlivých rozhodnutí. Cílem je získat schopnost rozhodovat se o vlastních životních cílech a prioritách a předvídat následky určitého jednání (WHO, 1994a).

Mezi další užívané koncepty patří dovednost stanovování cílů (goals skills), schopnost sebemotivace (self-motivation), reflexe sebe sama (self-reflection), sebeuvědomění (self-awareness), sebehodnocení (self-esteem), sebeocenění (self-appraisal), vnímaná osobní účinnost (self-efficacy), zvládání emocí (coping with emotions), zvládání stresu (coping with stress), plánování a kontrolování (planning and monitoring), organizování času (time management), angažovanost (commitment), flexibilita (flexibility) a další (Miovský et al., 2012).

4.2 Sociální dovednosti (social skills)

Sociální dovednosti lze definovat jako schopnosti adaptivního, naučeného a společensky akceptovatelného chování, které umožňují efektivně se vypořádat s požadavky a výzvami každodenního života (Gresham et al., 2011; WHO, 1994a). Mezi sociální dovednosti patří zejména schopnost čelit sociálnímu tlaku a další dovednosti jako **asertivita** (zdravé sebeprosazení), **empatie**, **komunikace**, řešení problémů a předvídání následků svého jednání, vytváření zdravé sítě sociálních vztahů, mediální gramotnost, včetně schopnosti čelit reklamě na návykové látky, dovednosti týkající se zaměstnání, zvládnutí přechodu do nového prostředí a **rodičovské dovednosti** (Nešpor, 2002). Komárková, Slaměník a Výrost (2005) k výše zmíněným sociálním dovednostem dále řadí **sociální percepci** (sebereflexe, poznávání druhých), zvládání konfliktních situací, zvládání zátěžových situací (**copingové strategie**) a tvořivost v sociálním chování a komunikaci.

Sociální dovednosti hrají významnou roli v rodinném životě, školním úspěchu a v budoucím profesním i osobním životě obecně. Osvojené sociální dovednosti jsou důležité pro vytváření kladných vazeb a dobrých vztahů, přijetí sociálních norem a pravidel, zodpovědnosti pro pomoc druhým lidem a všeobecně pro dodržování základních lidských práv (Avcioglu, 2005). Sociální dovednosti jsou z pohledu primární prevence na zdravý vývoj dítěte důležité zejména pro úspěch ve škole a ve skupině vrstevníků (Gülay, 2009). Arslan et al. (2011) uvádí, že sociální dovednosti u dětí ovlivňují jejich chování vůči ostatním dětem. Sociální dovednosti důležité pro školní úspěch jsou dle studií: schopnost naslouchat, dodržování školního řádu a pravidel ve třídě, respektování pokynů učitele, schopnost požádat o pomoc, spolupráce s druhými dětmi a ovládání temperamentových vlastností v konfliktních situacích (Lane, Givner & Pierson, 2004; Meir, DiPerna & Oster, 2006).

Caldarella a Merell (1997) vytvořili taxonomii sociálních dovedností vycházející z metaanalýzy 21 výzkumů sociálních dovedností, kterou člení na pět oblastí: dovednosti ve vztahu k vrstevníkům, seberegulační a sebeorganizační dovednosti (ovládání sebe sama), akademické dovednosti (stra-

tegie učení), kázeň a dovednost dodržování pravidel či asertivní dovednosti. Dle Vojtové (2010) je tato taxonomie vhodným nástrojem pro rozhodování o intervenčních postupech a hodnocení jejich efektivity. Na základě shrnutí aktuálních poznatků lze klasifikovat např. následující sociální dovednosti (Nešpor & Scheansová, 2009; Komárková, Slaměník & Výrost, 2005):

- **Komunikační dovednosti –** představují schopnost být přiměřeně otevřený, hovořit o svých pocitech, účinně se dorozumívat jak verbálně tak neverbálně, vyjednávat, nacházet kompromis, vyslechnout druhého a umět dávat zpětnou vazbu.
- **Schopnost čelit sociálnímu tlaku a umět odmítat** – např. odmítnout návykovou látku.
- **Asertivní dovednosti** – částečně se kryjí s komunikačními dovednostmi a dovednostmi odmítnout. Navíc sem patří schopnost prosazování a odmítání požadavků nebo přijímání kritiky, ale i pochvaly a komplimentů.
- **Schopnost empatie –** dovednost interpretovat pocity a chování druhých a porozumění životním situacím.

Mezi další sociální dovednosti pak citovaní autoři řadí sociální percepci, schopnost zvládat konfliktní situace, copingové strategie, rozhodování se, schopnost předvídat následky určitého jednání, upřímnost, schopnost vytvářet vztahy a budovat si přiměřenou síť sociálních vztahů, tvořivost v sociálním chování, komunikaci, mediální gramotnost, pracovní a studijní dovednosti, přizpůsobivost (přizpůsobení) či rodičovské dovednosti. K osvojování sociálních dovedností se využívá interaktivních metod učení, hraní rolí a diskusí. Přístupy založené na didaktickém přístupu a poskytování informací pravděpodobně nebudou účinné. Sociální dovednosti se procvičují zejména v kontextu konkrétních každodenních situací i v kontextu hypotetičtějších, ale konkrétních problémových či rizikových situací pro odpovídající věkové skupiny. Program na nácvik sociálních dovedností by měl být dlouhodobý a prováděný proškolenými učiteli (Gallà et al., 2005).

5 Návrh obsahu MPP pro jednotlivé formy rizikového chování a věkové skupiny dětí ZŠ

Poslední velkou komponentu MPP tvoří popis souboru specifických znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) vztažených k jednotlivým základním formám rizikového chování. Při tvorbě MPP a formulaci jeho specifických komponent zacílených na výše uvedené formy rizikového chování jsme vycházeli ze dvou vývojových hledisek. První bylo zaměřeno na strukturu školy a obsah konkrétních předmětů, dle vymezení **rámcového vzdělávacího programu** pro základní vzdělávání (2007). Současně bylo zohledněno druhé vývojové hledisko – věk dětí v příslušných ročnících základní školy (WHO, 1994b). Vzhledem ke skutečnosti, že v našem prostředí takto rozsáhlý, specificky zacílený a konkrétně definovaný dokument zatím nevznikl, vycházeli jsme při obsahové analýze ze zahraničních primárně preventivních programů integrovaných do školního kurikula (Ballard, 2002; Botvin & Griffin, 2003; Cuijpers, 2002; Tobler et al., 2000). Tabulka č. 4 schematicky vyjadřuje základní logiku členění. Využili jsme již provedenou kategorizaci oblastí rizikového chování (Miovský et al., 2010) do devíti základních oblastí a v jejich rámci jsme cílovou skupinu (žáky ZŠ) rozdělili do čtyř hlavních vývojových úseků. Tím vzniklo 36 dílčích jednotek (tabulka č. 4), do kterých je tato poslední (třetí) část MPP rozdělena pro celkový rozsah 56 hodin napříč ZŠ.

Ročník / Prevence	I. II.	III. IV.	V. VI.	VII., VIII., IX.	Počet hodin / Celkem
Záškoláctví	1	0	1	0	**2**
Šikana / agrese	1	3	3	4	**11**
Rizikové sporty / doprava	1	2	3	2	**8**
Rasismus / xenofobie	0	1	1	1	**3**
Sekty	0	1	1	1	**3**
Sex. rizikové chování	0	1	2	4	**7**
Adiktologie	2	2	4	2	**10**
Týraní, zneužívání	1	1	1	1	**4**
Poruchy příjmu potravy	0	2	4	2	**8**
Počet hodin celkem	**6**	**13**	**20**	**17**	**56 hodin**

Tabulka 4 | Proporční rozvržení témat jednotlivých devíti oblastí rizikového chování dle zvolených 4 věkových kategorií napříč základní školou

Vymezení specifických komponent jsme provedli pomocí terminologie deskriptorů, které popisují konkrétní výstupy z jednotlivých oblastí formou znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) (Kolář, 2011; Pracovní skupina projektu Q-RAM, 2011). **Znalosti** představují strukturovaný souhrn souvisejících poznatků a zkušeností z určité oblasti. Jsou to informace a vědomosti, kterými dítě disponuje na určitém stupni vývoje a ročníku školy. Děti je získávají studiem a následně uplatňují v praxi formou kompetencí. Jsou formulovány pomocí sloves – zná, prokazuje, identifikuje, rozumí, chápe, ví, ovládá a rozlišuje. **Dovednosti** znamenají schopnost aplikace odborných znalostí. Lze je chápat jako souhrn postupů, metod či způsobů chování a jednání, se kterými je schopno dítě podle své úrovně v přiměřeném rozsahu pracovat. Formulují se pomocí vhodných sloves – umí, uplatňuje, organizuje, realizuje, používá. **Způsobilosti** (kompetence) následně vyjadřují schopnost uplatňovat nabyté vědomosti, znalosti a dovednosti v konkrétních podmínkách. Smyslem je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Kompetence jsou formulovány pomocí sloves – je způsobilý, je schopen, dokáže, zvládne, uplatňuje, spolupracuje, posuzuje.

Prezentovaný návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) u všech devíti základních oblastí rizikového chování napříč celou základní školou integruje výstupy a působení všech tří pilířů MPP (kapitola 3, 4 a 5 tohoto textu). Je tedy v tomto smyslu sumářem výstupů za všechny části MPP, neboť v realitě samozřejmě není možné od sebe tyto výstupy oddělovat (a je třeba zdůraznit, že snaha tímto způsobem je definovat má především didaktický a normativní význam) a musí tvořit jeden celek. **Výstupy je třeba v tomto smyslu vnímat celistvě a vzájemně provázaně** a v tomto smyslu by měly být případně aplikovány též nástroje kontroly, zda si jsou děti opravdu (a do jaké míry) schopny tyto výstupní znalosti, dovednosti a způsobilosti (kompetence) v průběhu MPP osvojit. **Tím je pak umožněno hledat v budoucnu též odpovědi na otázky, čím a jak je tento proces osvojování možné podpořit/posílit.**

Důležitým principem uplatňovaným při formulaci specifických komponent v oblasti školské primární prevence rizikového chování byl **model spirály** (**resp. princip spirály**). Aplikace modelu v praxi znamená, že jednotlivé znalosti, dovednosti a způsobilosti (kompetence) v příslušných oblastech a ročnících školy na sebe vzájemně navazují a tvoří ucelený systém v celkovém spektru výše zmíněných forem rizikového chování. Pro přehled uvádíme níže tabulku č. 5 s příkladem v oblasti Záškoláctví:

ZÁŠKOLÁCTVÍ	
	1.–2. ročník
Znalosti	Zná školní řád a pravidla absence ve škole.
Dovednosti	Umí chodit pravidelně do školy a dodržovat školní řád.
Způsobilosti	Má jasně profilované postoje ke školnímu řádu a dodržuje školní docházku.
	5.–6. ročník
Znalosti	Chápe systém omlouvání školní absence.
Dovednosti	Umí dodržovat stanovená pravidla chování ve vztahu ke škole.
Způsobilosti	Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti ve vztahu k omlouvání absence a dodržování školní docházky.

Tabulka 5 | Příklady znalostí, dovedností a způsobilostí dle modelu spirály pro oblast Záškoláctví

V dalších kapitolách (5.1 až 5.9) si tak nyní představíme první pracovní verzi návrhu obsahu všech dílčích 36 kategorií dle výše zmíněných čtyř věkových skupin od první do deváté třídy ZŠ a devíti základních oblastí rizikového chování (dle Miovský et al., 2010).

5.1 Záškoláctví

Záškoláctví („chození za školu“) lze definovat jako neomluvenou nepřítomnost žáka základní či střední školy ve škole. Jedná se o přestupek žáka, který úmyslně zanedbává školní docházku. Je chápáno jako porušení školního řádu, zároveň však jde též o provinění proti školskému zákonu (zákon č. 561/2004 Sb., v aktuálním znění), který obsahuje ustanovení o povinné školní docházce. Nezřídka je spojeno s dalšími typy rizikového chování, které mají neblahý vliv na osobnostní vývoj jedince. Prevence záškoláctví je součástí školního řádu, školní docházku eviduje třídní učitel a v případě podezření na záškoláctví se obrací na zákonného zástupce nezletilého žáka nebo může požádat o spolupráci věcně příslušný správní orgán. Prevence záškoláctví, způsob omlouvání nepřítomnosti žáků, řešení neomluvené nepřítomnosti a postup zúčastněných subjektů je ošetřen Metodickým pokynem MŠMT K jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví vydaným pod č. j.: 10 194/2002 – 14. Tabulka č. 6 ukazuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast záškoláctví pro základní čtyři věkové kategorie.

V souladu s výše uvedeným návrhem struktury MPP klasifikujeme jednotlivé znalosti, dovednosti a způsobilosti (kompetence) do čtyř hlavních tematických oblastí pomocí následujícího označení: (A) Zdravotní oblast, (B) Sociální oblast, (C) Výchovně-školská oblast a konečně (D) oblast Bezpečnostní.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I., II.	D) Zná školní řád a pravidla omlouvání absence ve škole. C) Rozumí tomu, proč je důležité chodit pravidelně do školy. B) Ví, jak navazovat a udržovat kamarádské vztahy se svými spolužáky. C) Chápe důvody, proč rodiče kontrolují školní docházku. C) Ví, jak se má učit a zvládat školní povinnosti a úkoly. B) Chápe, že vyhýbání se škole není řešením konfliktů se spolužáky nebo s učením. C) Ví, na koho se může obrátit, když má problém.	D) Umí chodit pravidelně do školy a dodržovat školní řád. C) Uplatňuje odložení uspokojení svých aktuálních potřeb a umí se věnovat školním povinnostem. B) Umí se chovat slušně ke svým spolužákům a nevyvolávat konflikty. B) Realizuje vytváření kladných vztahů ke spolužákům a škole. C) Umí projevit své emoce a potřeby. B) Umí si přiznat ev. problém se školní výukou nebo se spolužáky. C) Komunikuje ohledně svých problémů doma i ve škole.	D) Má jasně profilované postoje ke školnímu řádu a dodržuje školní docházku. C) Zvládne pravidelně plnit školní a domácí úkoly. B) Je schopno aplikovat své znalosti, postoje a dovednosti ve vztahu ke školním povinnostem a chování vůči spolužákům. B) Spolupracuje s rodiči a pedagogy při dodržování své docházky. C) Aplikuje získané znalosti a dovednosti v procesu omlouvání absence (nosí své omluvenky včas, předkládá je řádně třídnímu učiteli, dodržuje stanovený max. limit omluvených hodin apod.). B, C) Je schopno se svěřit svému učiteli nebo školnímu psychologovi v případě potíží s výukou a spolužáky.	**1**
III., IV.	–	–	–	**0**
V., VI.	D) Chápe systém omlouvání školní absence. C) Ví, jak se projevuje záškoláctví. A) Identifikuje rozdíl mezi situací, kdy nemůže jít (nemoc, úraz, rodinné důvody apod.) a kdy se mu nechce jít do školy. C) Ví, jak zvládat své školní i domácí úkoly. C, B) Chápe, jak pracovat se školní neúspěšností a jak lze řešit problémy s výukou. B) Ví, jak může pomoci kamarádovi, který má problémy s učením. D) Zná postihy, které by jej čekaly v případě nedodržování školního řádu a docházky. D) Chápe právní tresty, které by postihly jeho rodiče za jeho záškoláctví. B) Rozpozná projevy záškoláctví u svého kamaráda/spolužáka.	D) Umí dodržovat stanovená pravidla chování ve vztahu ke škole. C) Dokáže rozpoznat projevy záškoláctví u sebe i druhých. A) Umí si pracovat na svých úkolech a rozvrhnout si čas rovnoměrně mezi práci a zábavu. B) Uplatňuje spolehlivé a zodpovědné chování k sobě i k ostatním. B) Umí komunikovat o svých problémech (školních i osobních). B) Realizuje se v pomoci kamarádovi, který má problémy s výukou. B) Umí si vytvořit a obhájit svoji pozici v třídním kolektivu. C) Uplatňuje dovednost odolat tlaku vrstevnické skupiny a „nejít za školu". D) Umí odhadnout potenciální dopady záškoláctví.	D) Je schopno respektovat školní řád. C) Zvládne identifikovat znaky záškoláctví u sebe i svých spolužáků. C) Má jasně profilované kladné postoje ke vzdělávání a systému školní výuky. C) Zvládá dodržovat termíny úkolů a plnění školních povinností. B) Spolupracuje v komunikaci s rodiči a pedagogy v případě problémů s výukou. B) Je schopno pomoci svému spolužákovi s učením (tj. vysvětlit mu danou látku, pomoci s doučováním, spol. přípravou úkolů). D) Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti ve vztahu k omlouvání absence a dodržování školní docházky (tzn. nefalšuje omluvenky, dodává je včas třídnímu	**1**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V., VI.	C) Má k dispozici kontakty na zodpovědnou osobu ve škole, se kterou je možné řešit problémy se záškoláctvím.	B) Používá své znalosti tak, aby rozpoznal projevy záškoláctví u svého kamaráda. C) Umí spolupracovat s odborníky při řešení ev. problémů se záškoláctvím u sebe či svého kamaráda / spolužáka / sourozence.	učiteli, nepřesvědčuje rodiče o omluvení záškoláctví, nepředstírá zdrav. potíže). C) Je schopno identifikovat a přiznat si ev. problémy se školní docházkou. B, C) Spolupracuje při řešení potíží se záškoláctvím se školním psychologem, pedagogy a rodiči. C) Je schopno vyhledat příslušnou osobu ve škole a pomoc v řešení problémů se záškoláctvím u svého spolužáka/kamaráda.	
VII., VIII., IX.	–	–	–	**0**
			Hodin celkem:	**2**

Tabulka 6 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast záškoláctví pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 2 hodiny)

5.2 Šikana a extrémní projevy agrese

Do této skupiny projevů rizikového chování řadíme jakékoli extrémní formy agresivního chování namířeného proti druhé osobě (např. fyzické napadení s následkem ublížení na zdraví atd.), proti sobě (sebepoškozování, sebetrýznění, suicidální chování atd.) nebo proti věcem (vandalismus ve smyslu poškozování např. školního majetku, zařízení při sportovních utkáních, sprejerství atd.). Z tohoto hlediska je šikana pouze jednou z mnoha různých podob extrémně agresivního chování. Hranici pro označení „extrémní projevy agresivního chování" přitom chápeme tak, že takové chování má za následek prokazatelnou psychickou, fyzickou nebo materiální škodu či újmu. V tomto smyslu pak do tohoto velmi širokého konceptu samozřejmě spadají jakékoli projevy chování, které mají za následek dopad na zdraví či majetek a také sebepoškozování v jakémkoli smyslu slova. Podrobně se problematikou šikany zabývá Metodický pokyn MŠMT K prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, vydaný pod č. j. 24 246/2008-6. Další informace týkající se prevence a způsobů řešení šikany ve škole uvádí ve svých publikacích M. Kolář (2003; 2005a; 2005b; 2005c) nebo Z. Matějček (2005a; 2005b). Tabulka č. 7 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast šikany a extrémních projevů agrese pro základní čtyři věkové kategorie.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	D) Ví, že je zakázáno do školy nosit nebezpečné nástroje – nože, zbraně a střelné pistole apod. D) Rozumí tomu, proč a jak jsou tyto nástroje nebezpečné. D) Zná možnosti, jak se chovat a bránit při napadení. A) Ví, že není povoleno ubližovat spolužákům a týrat zvířata. B) Chápe zásady slušného chování ve škole a vůči druhým lidem (viz školní řád).	D) Umí dodržovat pravidla školy a třídy. D) Nemá potřebu fyzicky napadat či slovně útočit na druhé. B) Používá slovní omluvu a umí přiznat chybu. B) Jedná s ohledem na druhé. B) Realizuje kamarádské vztahy. A) Má kladný postoj ke zvířatům. A) Umí základní techniky relaxace. D) Nestýká se s nedůvěryhodnými lidmi. D) Nevyhledává nebezpečná místa.	B, C) Je schopné aplikovat znalosti a dovednosti v chování ke spolužákům a ke zvířatům (tj. neničí svým spolužákům osobní věci a školní pomůcky, netýrá zvířata a nemá potěšení z bolesti druhých atd.). C) Je schopno přiznat a napravit své chyby z nedbalosti. B) Dokáže ovládat své chování (nechová se hlučně, vulgárně). A) Zvládne provádět jednoduchá dechová cvičení a relaxaci.	2
III. IV.	D) Zná zásady bezpečnosti práce a provozu ve škole. C) Rozumí základním etickým a spol. pravidlům. B) Ví, jak se chovat v modelových nebezpečných situacích. C) Zná alespoň některé postupy, jak zvládat agresivitu. B) Chápe bolest, kterou může způsobit agresivním jednáním. B) Uvědomuje si rozdíl mezi agresivním chováním „hrdinů" prezentovaným v médiích a v reálných situacích v životě. C) Ví, na koho se může obrátit v případě potíží se šikanou nebo agresivitou. D) Ví, jak má postupovat, když u spolužáka objeví nebezpečný předmět. D) Chápe postihy, které by měl při používání zbraní. B) Ví, jak se má zachovat, když zjistí, že je někomu ubližováno.	C) Je odpovědné za své chování. D) Umí se chovat v souladu se zásadami slušného chování. A) Umí se samo ocenit. B) Realizuje se na řešení konfliktů s druhými lidmi. B) Umí vyjádřit své pocity. C) Nepotřebuje si dokazovat svou hodnotu skrze ponižování. B, C) Je ochotné domluvit se na společném řešení. B) Neuplatňuje svou sílu skrze ubližování slabším spolužákům. B) Umí podpořit a pochválit svého kamaráda/spolužáka. B) Je dostatečně empatické. B) Umí naslouchat druhým. B) Používá svých znalostí tak, aby poznalo na svém spolužákovi, že je obětí šikany. B) Umí upozornit spolužáka na vulgární výrazy a projevy agrese. B) Vnímá pocity studu za nevhodné chování vůči druhým. C) Umí hledat aktivně při jednání kompromisní řešení. B) Umí se vcítit do problémů druhých lidí. B) Realizuje se na vytváření přátelských a rovnocenných vztahů s ostatními.	D) Je schopné aplikovat znalosti, postoje a dovednosti ve vztahu k dodržování školního řádu i etických pravidel. B) Dokáže respektovat práva a autonomii svých spolužáků. C) Zvládne pracovat se svou úzkostí a nervozitou. B) Aplikuje osvojené znalosti a komunikační dovednosti v chování ke svým spolužákům (např. nemá potřebu je ponižovat, obviňovat, utlačovat či překračovat osobní hranice). B) Dokáže usměrnit projevy svých negativních emocí a udržet afekty pod kontrolou. A) Má jasně profilované postoje, hodnoty, znalosti a dovednosti ve vztahu k fyzické agresi. C) Je schopno řešit konflikty jinak než útokem či odplatou. B) Zvládne být pozorné ke svým potřebám i přáním ostatních. B) Je schopno se orientovat v sociálně náročných situacích.	3

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
V. VI.	D) Zná právní normy týkající se trestných činů a hranice trestní zodpovědnosti. D) Ví, jaké zdravotní a sociální následky může mít ublížení nebo zásah zbraní druhého člověka. B) Uvědomuje si, jak je nepříjemné zastrašování a vydírání druhé osoby. C) Rozpozná projevy šikany ve třídě. C) Rozumí postupům, jak se bránit a nepodporovat agresivní chování ve škole. B, D) Ví, jak může ochránit slabšího spolužáka. B, D) Ví, jak může jako kamarád či spolužák pomoci někomu, kdo je šikanován a zná hranice své role. C) Chápe, že agresivní čin není řešením konfliktní situace. B) Zná pravidla a zásady mezilidské komunikace. C) Ví, jak má postupovat v případě řešení konfliktů. D) Ví, jaké má možnosti, když se cítí ohrožené šikanou. C) Má k dispozici kontakty na příslušné osoby ve škole, které mu mohou pomoci v řešení šikany a sporů se spolužáky.	D) Umí dodržovat pravidla a normy slušného chování. D) Organizuje své jednání tak, že se neúčastní školních a pouličních rvaček. B) Uplatňuje ocenění druhého za jeho názor či dosažený úspěch. C) Umí říct druhému, co mu vadí, neurážlivým způsobem. B) Neponižuje své vrstevníky. B) Nepoužívá vyhrožování v komunikaci se svými kamarády/spolužáky. D) Používá svých znalostí, aby rozpoznalo, že se stalo obětí šikany. C) Neužívá nátlaku, cit. vydírání a manipulace k dosažení vlastních cílů. B) Nemá potřebu ponižovat či urážet své vrstevníky. C) Umí projevit své emoce. B) Umí otevřeně hovořit o problémech. C) Nepoužívá verbální agresi a vulgární nadávky. C, D) Realizuje své potřeby nekonfliktním způsobem. C) Umí požádat o pomoc svého učitele, školního psychologa či výchovného poradce.	D) Má osvojeny znalosti, postoje, hodnoty a dovednosti ve vztahu k sobě, druhým lidem i majetku (např. není ochotné přistoupit na neadekvátní požadavky od skupiny vrstevníků, není členem dětských gangů, neúčastní se davových setkání a demonstrací a nevykazuje projevy vandalismu). C) Je schopno rozpoznat projevy šikany u sebe i ve třídě. B) Je způsobilé odolat psych. manipulaci. C) Zvládne vyjednávat o kompromisu a řešení sporu. B) Dokáže zachovávat a nepřekračovat intimní hranice. C) Je schopno vyjádřit své emoce kultivovaným způsobem. B) Dokáže komunikovat o problémech. B, D) Je způsobilé respektovat práva a potřeby druhých lidí. C) Aktivně spolupracuje při vyšetřování šikany ve třídě (nezatajuje informace o dění a vztazích ve třídě, není ochotno krýt agresora či vinit oběť atd.).	3
VII. VIII. IX.	C) Zná zásady asertivního jednání. C) Ví, proč má význam hledat společná řešení konfliktů. B) Rozpozná situace, které jej vyvedou z míry. B) Ví, jak se v nich orientovat a zachovat odstup. B, C) Zná možnosti, jak řešit mezilidské spory a konfliktní situace. C) Zná techniky, jak zvládat svůj stres a impulzivní jednání. C) Ví, co mu pomáhá ve zvládání afektů a náhlých změn nálad.	C) Uplatňuje alternativy a kompromisy v řešení konfliktů. C) Umí racionálně zhodnotit své kladné a záporné vlastnosti. C) Umí odhadnout, jak by se mohl/a chovat v krizových situacích. B) Je přirozeně sebevědomé. A) Má kladné sebepojetí. C) Používá způsoby, jak zmírnit projevy svého sobectví a egoismu. A) Umí pracovat s technikami ke zmírnění stresu a úzkosti. A) Realizuje jednoduché relaxační techniky.	B) Je schopno uplatnit znalosti, schopnost asertivity a sociální dovednosti v jednání a mezilidských interakcích (např. dohodnout se na vzájemném kompromisu, hledat společná řešení, udržet si vlastní identitu v komunikaci se silnějším spolužákem, nechovat se destruktivně k sobě ani k ostatním atd.). C) Dokáže se vyrovnat se svou negativní náladou. C) Zvládá své afektivní stavy. A) Aplikuje relaxační techniky. A) Zvládne provádět autogenní trénink.	

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII. VIII. IX.	B, C) Ví, jak se může člověk chovat v krizových situacích. C) Ví, co má udělat, když ho napadne zkratkovité jednání. A) Zná základy první pomoci. B) Ví, jak se psychicky bránit vůči nátlaku a manipulaci. A) Zná svoje vnitřní zdroje a limity. C) Ví, v čem mu může pomoci školní psycholog, metodik prevence či jiná kontaktní osoba ve škole.	A) Používá metodu autogenního tréninku. B) Umí projevit svou individualitu a nezávislost nekonfrontačním způsobem. C) Uplatňuje strategie kontroly impulzivního jednání. A) Umí poskytnout první pomoc. B) Nemá tendenci manipulovat s druhými lidmi. C) Realizuje své jednání s přiměřenou sebejistotou. B) Nepoužívá ve svém chování devalvaci hodnoty a sebedůvěry druhých spolužáků. C) Umí vyhledat odbornou pomoc v případě problémů či ohrožení šikanou.	B, C) Je schopné sociálně fungovat, i když má problémy s učením, rodiči nebo spolužáky. B) Aplikuje osvojené znalosti, a komunikační dovednosti v chování k druhým lidem (např. dokáže obhájit vlastní názory a hodnoty, zvládne uznat názor druhého a přitom si ponechat vlastní stanovisko, vyhýbá se konfrontačnímu stylu jednání). D) Zvládne dosahovat vytyčených cílů, aniž by muselo ubližovat druhým. C) Je způsobilé obrátit se na příslušnou osobu ve škole a požádat ji o pomoc se šikanou.	3
			Hodin celkem	11

Tabulka 7 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast šikany a extrémních projevů agrese pro základní čtyři věkové katergorie (celkový rozsah pro ZŠ 11 hodin)

5.3 Rizikové sporty a doprava

Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě je z hlediska realizace školské prevence v ČR relativně nová forma rizikového chování. Obecně jej definujeme jako záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřeně vysokému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímého ohrožení života v rámci sportovní činnosti nebo v dopravě. Řadíme sem např. tajné závody aut přímo za plného provozu, záměrné ježdění pod vlivem psychoaktivních látek atd. Z hlediska sportu pak jde např. o aktivity jednoznačně a vědomě překračující fyzické síly a možnosti aktéra či aktérů (např. nekvalitně připravené raftové sjezdy divokých řek bez potřebného vybavení a zkušeností), vystavování se nepřiměřenému riziku při sportu (např. snowboarding v lavinových polích či vysoce nebezpečných zónách nebo extrémní sjezdy horských kol v nebezpečném terénu bez ochranných pomůcek atd.). Riziko přitom v duchu předchozího textu nechápeme jen jako záměrné vystavování sebe sama nepřiměřenému riziku, ale současně také jako ohrožování dalších osob a poškozování svého i cizího majetku a vybavení. Tabulka č. 8 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence rizikových sportů a rizikového chování v dopravě.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	D) Ví, jak se má chovat, aby se přemístilo do školy a ze školy domů bez úrazů a nehody. D) Identifikuje nebezpečná místa na své cestě. C) Ví, jak má postupovat, když se ztratí ve městě, nákupním centru, v parku, v zoo atd. D) Ví, jak se bezpečně pohybovat na chodníku, po vozovce či na přechodu. A) Chápe, proč je zakázáno hrát si na chodníku a v blízkosti dopravních komunikací. A) Ví, jak se může chránit v dopravním provozu. D) Ví, co je důležité udělat před vstupem do vozovky. D) Chápe význam světelné signalizace na semaforu. D) Zná pravidla, jak se má chovat na křižovatce (jako chodec, cyklista, spolujezdec atd.). D) Chápe základní pravidla sportovních her a bezpečného sportování.	D) Uplatňuje zásady bezpečného chování v dopravě a neohrožuje svým chováním ostatní účastníky silničního provozu. D) Používá své znalosti, tak aby popsalo a rozpoznalo potencionálně nebezpečná místa na své cestě. D) Umí se vyhnout nebezpečným místům na své cestě do školy či domů. C) Organizuje své chování v krizových situacích – umí se zachovat klidně a řešit vyrovnaně situaci, když se ztratí. A) Používá strategie odmítnutí, když po něm chce někdo něco nepříjemného. C) Uplatňuje nařízení a pokyny ze strany vyučujících, městské policie při pohybu po dopravních komunikacích, přechodu přes vozovku apod. D) Umí respektovat pravidla silničního provozu při sportech (jízdě na kole, kolečkových bruslích či míčových hrách).	D) Zvládne ovládat své chování a zbytečně neriskovat v dopravním provozu. D) Je schopné aplikovat osvojené znalosti a dovednosti na chování v dopravě (tj. vybrat si nejbezpečnější trasu své cesty, vyhnout se potenc. nebezpečným místům, nespolupracovat s ohrožujícími pasažéry apod.). C) Spolupracuje s pedagogy a příslušnými osobami při pohybu v silničním provozu. A) Je schopno vybrat si odpovídající fyzickou zátěž a pravidelně se jí věnovat. D) Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti ve vztahu k rizikovým sportům(tj. nevyhledává nebezpečné činnosti, dbá na osobní bezpečnost, nosí ochranné pomůcky atd.).	1
II. IV.	C) Ví, co může udělat samo a na co je třeba se zeptat rodičů. D) Zná základní předpisy pohybu po dopravních komunikacích, zásady bezpečné chůze a přecházení přes vozovku. D) Chápe pravidla chování při cestování v jednotlivých dopravních prostředcích. D) Ví, že si nesmí sednout k cizímu člověku do auta. D) Zná zásady a doporučení bezpeční jízdy na kole. D) Ví, co jsou to reflexní prvky a jak je správně používat. D) Chápe zásady správného přecházení přes vozovku (na křižovatce s i bez semaforu, v pěší zóně, městské či obytné části obce).	D) Používá své znalosti ohledně školního řádu a dodržuje pravidla slušného chování k sobě, k druhým lidem i školnímu a veřejnému majetku. D) Umí identifikovat potenciální nebezpečí ve sportu či dopravním provozu. D) Organizuje své chování vzhledem k dodržování pravidel v silničním provozu. D) Umí rozlišit a respektovat pravidla bezpečnosti chování v různých dopravních prostředcích. D) Uplatňuje používání reflexních prvků a ochranných pomůcek při sportu či pohybu v silniční dopravě.	D) Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti v oblasti dodržování pravidel bezpečného chování v silničním provozu. D) Je způsobilé respektovat dopravní předpisy v silniční i železniční dopravě (např. registruje výstražný zvuk. signál, červené světlo na semaforu, nestrká se s kamarády na nástupišti/zastávce, nenaskakuje do rozjíždějícího se vlaku, vystupuje až po úplném zastavení vlaku apod.). D) Aplikuje dosažené znalosti a dovednosti týkající se správného použití reflexních prvků při konkrétních situacích (tzn. nosí je na svém batohu, při sportu či pohybu na méně osvětlené komunikaci).	2

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) III. IV.	D) Ví, že je povinné nosit přilbu při jízdě na kole, kolečkových bruslích, lyžování a dalších sportech. A) Chápe zásady a doporučení pro bezpečný kontakt se zvířaty. A) Identifikuje, který hmyz může být pro člověka nebezpečný. A) Chápe příčiny, proč zvíře napadne člověka (boj o teritorium, dominantní pozici, obrana mláďat, samice apod.) A) Zná zásady, jak předcházet napadení zvířetem. A) Ví, jak se má zachovat při napadení zvířetem. A) Ví, co je to „želví pozice" a k čemu může být užitečná. A, D) Zná linky tísňového volání.	A) Používá svých znalostí tak, aby odhadlo, který sport je pro něj vhodný, a dle toho si zvolí přiměřenou pohybovou aktivitu. D) Uplatňuje stanovená pravidla ve sportu. D) Organizuje své chování při sportu a outdoorových aktivitách tak, aby neohrožovalo sebe ani ostatní. B) Umí se chovat zodpovědně a férově při sportovních utkáních. A) Umí si při pobytu v přírodě zvolit vhodné oblečení, obutí a ochranné pomůcky. A) Respektuje nápisy a pravidla chování v zoologické zahradě. A) Umí být opatrné v kontaktu se zvířaty, v přírodě a chránit se. A, D) Uplatňuje rychlé a pohotové jednání při napadení sebe či druhé osoby zvířetem.	D) Zvládne správně používat ochranné pomůcky při sportu (chrániče, helmu). D) Je schopno nevyhledávat a neprovozovat rizik. sporty. A) Aplikuje osvojené znalosti, dovednosti a postoje ve vztahu ke zvířatům a pobytu v přírodě (tzn. nevyhledává nebezpečná místa, nekrmí zvířata v zoo, nehladí cizí zvířata, nevstupuje na jejich území apod.). A, D) Zvládne zavolat v případě problému na linku tísňového volání.	
V. VI.	C) Ví, jak se má chovat ve škole při hodině a o přestávkách. D) Chápe školní řád a pravidla slušného a bezpečného chování. D) Rozlišuje pravidla chování na hřišti, v tělocvičně, v šatně či ve školní družině. D) Ví, co je smyslem těchto pravidel a proč jsou užitečná. D, A) Ví, jak lze předcházet úrazům doma, ve škole a při sportu. D) Identifikuje, které předměty mohou být doma či ve škole nebezpečné. D) Ví, jak lze pracovat s potenc. nebezpečnými předměty. D) Identifikuje místa, kde lze bezpečně sportovat (tj. jezdit na kole, kolečkových bruslích, skateboardu apod.).	B, D) Uplatňuje zákl. etické normy ve vztahu k druhým lidem a dodržování školního řádu. D) Umí se chovat v souladu s dopravními předpisy. D) Používá pravidla bezpečného chování při hře a pobytu venku. D) Organizuje své činnosti, tak aby eliminovalo možná rizika v dopravním provozu – při přecházení cest, jízdě na kole či kolečkových bruslích apod. D) Umí rozpoznat potenciálně nebezpečné činnosti a předměty. D) Realizuje bezpečnou manipulaci s domácími spotřebiči a pot. nebezpečnými předměty doma i ve škole. A) Organizuje si svůj čas na aktivní i pasivní odpočinek a regeneraci. D) Umí pečovat o své sportovní pomůcky a udržovat jejich funkčnost.	D) Aplikuje své znalosti a dovednosti ve vztahu k vl. bezpečnosti a přizpůsobuje tomu chování ve škole, doma a v silničním provozu. D) Je způsobilé předcházet úrazům a zraněním pomocí preventivních opatření. D) Zvládne aplikovat své znalosti a dovednosti ve výběru vhodného místa ke sportu – tj. umí si najít ve svém okolí cyklostezku, klidnou komunikaci či park, hřiště, stadion apod.). D) Zvládne pravidelně pečovat např. o své jízdní kolo (např. pravidelně kontroluje funkčnost brzd, seřízení přehazovaček, světla, odrazky, pneumatiky atd.). D) Aplikuje dosažené znalosti, postoje a dovednosti v oblasti bezpečného sportování (nepřeceňuje své síly, nenutí se k extrémnímu výkonu, sportuje na vyhrazených místech, dodržuje	3

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V. VI.	D) Zná zásady, jak pečovat o své jízdní kolo, aby bylo funkční. D) Chápe, jak lze předcházet úrazům a nehodám při sportu, v přírodě, pohybu ve městě či dopravním provozu. A) Ví, jak správně ošetřit drobná poranění. A) Zná základy první pomoci. A) Ví, na koho se může obrátit v případě poranění či úrazu.	A) Používá svých znalostí o zdraví a pravidelně si udržuje dobrou fyzickou kondici. A) Umí poskytnout první pomoc a vyhledat příslušnou odbornou pomoc v případě vlastní nebo cizí potřeby.	předepsaná pravidla, volí vhodné oblečení a obuv, nosí ochranné pomůcky atd.). A) Dokáže poskytnout první pomoc v případě nutnosti.	3
VII. VIII. IX.	D) Rozumí významu důležitých dopravních značek. A) Vnímá své zdraví jako hodnotu. D) Chápe význam prevence úrazů a zranění v kontextu vlastního života a osobních hodnot. D) Zná důsledky a trvalé následky úrazů ve sportu a dopravě. A) Chápe rizika a zdrav. dopady vrcholového sportu. D) Zná svoje limity ve sportování. A) Ví, který sport je pro něj vhodný. D) Zná místa, kde se dá tento sport bezpečně provozovat. D) Ví, jak se má zachovat v nouzové a život ohrožující situaci. D) Ví, že je zakázáno jet na kole či motocyklu pod vlivem alkoholu a jiných návykových látek. A) Má k dispozici kontakty na dětské lékaře a zdravotnická zařízení ve svém okolí.	D) Organizuje své chování ve vztahu k dodržování dopravních předpisů. D) Umí poznat základní dopravní značky. D) Uplatňuje pravidla bezpečného chování ve sportu a v dopravě. A, D) Umí odhadnout své tělesné schopnosti a výkon ve sportu. A) Organizuje své sportovní aktivity a pravidelně je zařazuje do svého denního programu. A) Respektuje své tělesné limity a výkon ve sportu. D) Umí si vybrat vhodný sport a místa, kde jej může bezpečně praktikovat. D) Používá své znalosti ve správném postupu při dopravní nehodě. A) Umí poskytnout první pomoc a vyhledat odbornou lékařskou pomoc v případě potřeby ošetření. D) Realizuje bezpečnou jízdu na kole a neřídí motorku pod vlivem alkoholu a návykových látek.	D) Je schopno aplikovat znalosti a dovednosti v oblasti bezpečného chování v silničním provozu. A) Má jasně profilované postoje a hodnoty ve vztahu k vlastnímu zdraví. D) Aplikuje osvojené znalosti, postoje a dovednosti ve vztahu ke sportu (tj. vyhýbá se rizikovým sportům, nosí přilbu a ochranné pomůcky, je dostatečně opatrné apod.). A) Je způsobilé provozovat sport na sobě vyhovující, individuální úrovni. D) Je schopno identifikovat potencionální nebezpečí a přizpůsobit svoje chování konkrétní krizové situaci. A) Je způsobilé poskytnout první pomoc či zprostředkovat kvalifikovanou zdrav. péči. D) Je schopno neprovozovat sport či jízdu na kole a motocyklu pod vlivem alkoholu a jiných návyk. látek.	2
			Hodin celkem	8

Tabulka 8 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast rizikových sportů a prevence rizikového chování v dopravě pro základní čtyři věkové katergorie (celkový rozsah pro ZŠ 8 hodin)

5.4 Prevence projevů rasismu a xenofobie

Rasismus a xenofobie je obecně soubor projevů směřujících k potlačení zájmů a práv menšin, které pro potřeby školské prevence třídíme do obou uvedených kategorií, tedy zastávání rasové nerovnocennosti v jakémkoli smyslu slova, podporování rasové nesnášenlivosti a netoleranci vůči menšinám a odlišnostem. Podrobnější informace o prevenci a výchově vůči projevům rasismu, xenofobie a intolerance lze nalézt v Metodickém pokynu MŠMT K výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance, vydaným pod č. j.: 14 423/99-22. Tabulka č. 9 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence projevů rasismu a xenofobie pro základní čtyři věkové kategorie.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	–	–	–	**0**
III. IV.	B) Má základní informace o národnostních menšinách, které žijí na našem území. B) Ví, že každý člověk má stejná práva bez ohledu na své názorové, náboženské či politické přesvědčení. C) Rozlišuje různé způsoby života, odlišné názory, myšlení a vnímání světa. B) Rozumí tomu, že všechny etnické skupiny si jsou rovnocenné a žádná rasa není nadřazená nad jinou. B) Identifikuje společné a rozdílné rysy svojí kultury s kulturou určité národnostní menšiny. C) Chápe odlišnosti a specifika dané etnické skupiny jako obohacující a přínosné pro naše kulturní prostředí – nikoliv jako zdroj konfliktů. B) Rozpozná projevy rasismu a xenofobie ve svém okolí.	B) Uplatňuje osvojené znalosti a postoje ve vztahu k příslušníkům jiné etnické skupiny či národnostní menšiny a vnímá je jako plnoprávné a rovnocenné spoluobčany. B) Umí ocenit individualitu své osobnosti i svého spolužáka. B) Umí vytvářet rovnocenné a přátelské vztahy. C) Uplatňuje snahu porozumět kulturním, sociálním a individuálním odlišnostem dětí z jiné etnické skupiny. C) Respektuje názory, práva a potřeby druhých lidí. B) Umí projevit svůj názor. B) Používá v komunikaci dostatek prostoru, tak aby mohl druhý člověk otevřeně vyjádřit své emoce, názory a postoje. B) Umí přijmout druhého člověka jako osobnost se stejnými právy. B) Je schopen realizovat modelově různou formu pomoci svému spolužákovi, který má problémy kvůli své etnické či náboženské příslušnosti.	B) Má jasně profilované postoje tolerance a respektu k odlišným etnickým skupinám. B) Je způsobilé aplikovat své znalosti a dovednosti v chování k příslušníkům jiné etnické skupiny či národnostní menšiny. B) Aplikuje komunikační dovednosti ve vztazích s dětmi z odlišné etnické skupiny (např. pomůže spolužákovi, který má problémy s výslovností či gramatikou, používá neverbální komunikaci aj.) C) Spolupracuje s druhými dětmi při společných úkolech ve škole. C) Aplikuje osvojené znalosti, dovednosti a postoje v chování k tělesně slabšímu, handicapovanému či jinak soc. znevýhodněnému spolužákovi. B) Je schopno se inspirovat odlišnostmi druhých lidí a aplikovat je do svého života.	**1**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
V. VI.	B) Zná hlavní rysy chování, kulturní tradice a odlišnosti etnických menšin, které žijí v české a evropské společnosti. B) Chápe individ. rozdílnosti v chování a jednání lidí z jiné národnostní menšiny. C) Pozná projevy a náznaky rasové nesnášenlivosti či intolerance ve své třídě a škole. B) Zná příčiny vzniku a dopady rasismu v dějinách lidstva. C) Uvědomuje si svou vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty. B) Rozumí specifickým odlišnostem v chování a životě příslušníků národnost. menšin. C) Ví, jak se má zachovat v případě podezření na projevy intolerance, xenofobie či rasismu ve svém okolí (třídě, škole, vrstevnické či referenční skupině). C) Má k dispozici kontakty na příslušnou osobu ve škole či v poradně zabývající se problematikou národ. menšin.	B) Umí identifikovat projevy či náznaky rasismu a xenofobie. B) Používá svých znalostí o kultuře, aby mohlo porozumět kulturně specifickým rozdílům určité etnické skupiny či minority. B) Umí odlišit negativní projevy příslušníků dané kultury od jejich tradičních zvyků (hlučnost vs. spontaneita chování). C) Uplatňuje toleranci v přístupu ke specifickým zájmům, názorům a projevům příslušníků z odlišné etnické skupiny. B) Je dostatečné empatické. B) Umí naslouchat druhým. C) Uplatňuje svá práva v souladu s právy druhých lidí. C) Umí podpořit svého spolužáka z jiné etnické skupiny a zapojit ho do školního kolektivu. C) Realizuje se v prevenci vzniku a potírání projevů rasismu a xenofobie ve své třídě a škole. B) Umí zohlednit práva a potřeby minoritních skupin. C) Uplatňuje smysl pro spravedlnost a solidaritu.	B) Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti k projevům rasismu a xenofobie ve své třídě a soc. prostředí. B) Aplikuje znalosti a komunikační dovednosti ve spol. životě s příslušníky odlišné kultury. C) Spolupracuje s dětmi z jiných etnických skupin a národ. menšin ve své třídě (podílí se na příznivém klimatu ve třídě, vytváří podpůrnou atmosféru apod.). B) Je schopno aplikovat pozitivní postoje ve vztahu k příslušníkům jiných etnických skupin. B) Zvládne rozvíjet pocity a vědomí sounáležitosti s jinými národ. menšinami. C) Je schopno být aktivní dle svých možností v oblasti prevence rasismu, xenofobie, nedodržování lidských práv. C) Je způsobilé nést zodpovědnost za své společenské jednání.	1
VII. VIII. IX.	B) Má dostatek informací o různých etnických skupinách žijících v české a evropské společnosti. B) Chápe v obecných souvislostech zdroje odlišnosti projevů, chování a jednání lidí z různých etnických skupin či minorit. D) Zná principy civilizované a demokratické společnosti. C) Zná Listinu základních práv a svobod a Úmluvu o právech dítěte. C) Rozumí významu globalizace v moderní společnosti. C) Chápe příčiny a důsledky diskriminace, xenofobie a rasismu.	B) Umí racionálně zhodnotit a kriticky posoudit kladné a záporné vlastnosti příslušníků určité národnostní menšiny. A) Používá kritické myšlení. B) Umí si vytvořit objektivní názor a nezávislý postoj. B) Realizuje komunikaci se svými vrstevníky a mladými lidmi na bázi vzájemného porozumění, tolerance a otevřeného jednání. B) Umí vytvářet přátelské, rovnocenné a důvěrné vztahy. C) Respektuje fyzické a psychické odlišnosti lidí z jiných etnických skupin.	B) Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti, postoje v chování k příslušníkům odlišných etnických skupin. C) Spolupracuje při řešení problémů s rasismem či xenofobií ve svém okolí. B) Je schopno reflektovat a respektovat zvyšující se sociokulturní rozmanitost v našem prostředí. B) Zvládne rozvíjet vztahy s druhými bez ohledu na jejich etnický, sociální či náboženský původ.	1

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII., VIII., IX.	B) Rozumí významu integrace jedince z minoritní skupiny do majoritní populace. C) Ví, jak se bránit předsudkům a negativním stereotypům vůči příslušníkům etnických menšin.	B) Používá znalostí o zázemí a soc. podmínkách příslušníků národnostních menšin a umí je pochopit a tolerovat. C) Umí vnímat sám/a sebe jako právoplatného občana naší společnosti a orientovat se v pluralitní společnosti.	B) Dokáže uplatnit cizí jazyk jako prostředek komunikace s příslušníky jiné etnické skupiny a jako nástroj celoživotního vzdělávání. C, B) Je schopno využívat interkulturních kontaktů k obohacení sebe i druhých.	
			Hodin celkem	3

Tabulka 9 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence projevů rasismu a xenofobie pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 3 hodiny)

5.5 Prevence rizik spojených s působením sekt a členství v nich

Navzdory diskusi o tom, jaká kritéria jsou pro definici sekty přijatelná, či nikoli, chápeme z hlediska prevence tuto oblast jako soubor psychologických, sociálních, ekonomických a dalších důsledků působení sekty. Sektou v tomto kontextu rozumíme pro naši potřebu určitou ohraničenou sociální skupinu, jejíž členové sdílí ideologický koncept, jehož prostřednictvím se skupina vymezuje vůči svému okolí, přičemž dochází k postupné sociální izolaci, manipulaci a dalším extrémním zásahům do soukromí participujících osob. Podrobněji se tématem vlivu sekty na dítě zabývají autoři A. Misauerová a Z. Vojtíšek (2006). Z hlediska prevence je zde opět klíčová oblast důsledků pro duševní a somatické zdraví, sociální postavení, ekonomickou oblast, ojediněle též trestněprávní důsledky (nabádání či podpora trestné činnosti páchané v zájmu sekty). Tabulka č. 10 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence rizik spojených s působením sekt a členství v nich pro základní čtyři věkové kategorie.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	–	–	–	0
III. IV.	C) Chápe, že existují různé přístupy k náboženství a víře a rozumí obsahu pojmů víra a náboženství. C) Má přehled o hlavních náboženských směrech. B) Ví, jaký je rozdíl mezi náboženstvím a sektou. D) Zná základní znaky a rizika, kterými se sekta vyznačuje.	C) Má kritické myšlení. C) Je přirozeně zvídavé. B) Umí si najít svůj způsob sebevyjádření. C) Umí aktivně projevit vlastní iniciativu. B) Realizuje přiměřený kontakt se svými vrstevníky.	C) Zvládne uznat a ocenit skutečnou autoritu. C) Je schopno se vyrovnat s pocitem viny. B) Dokáže projevit svůj nesouhlas s názorem referenční skupiny. B) Má jasně profilované postoje, hodnoty, znalosti a dovednosti ve vztahu k vrstevnické skupině (tj. cení si svou hodnotu, nepodléhá skupinovým tlakům apod.).	1

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
V. VI.	C) Zná alespoň některé církve, které jsou v ČR státem uznané a registrované a zná příklady skupin považovaných za sekty. C) Zná tyto sekty a jejich pravidla. D) Chápe, že určité náboženské přesvědčení a praktiky mohou být nebezpečné. C) Ví, jak se projevuje skutečná a falešná autorita a rozumí rozdílu mezi autoritou a autoritářstvím. B) Ví, kde má svoje hranice – tj. kam až je možné připustit druhé a kam už ne. B) Zná možnosti, jak se bránit nátlaku ze strany druhých. C) Ví, jak se má zachovat v konfliktních situacích.	C) Má schopnost analytického a racionálního myšlení. C) Umí se samostatně rozhodovat. C) Přijímá zodpovědnost za své jednání. B) Je odolné vůči konfrontaci. C) Umí poznat pravou autoritu od falešné. B) Používá své znalosti o psych. manipulaci a umí rozpoznat její projevy. B) Umí přijmout názor druhého a přitom si uchovat vlastní přesvědčení. C) Uplatňuje postupy, jak se vyrovnat s potřebou samoty a soc. izolace.	C) Je schopno logicky argumentovat. B) Je způsobilé nepodléhat kolektivnímu myšlení, založenému na nátlaku. B) Dokáže se vyrovnat s komplexem méněcennosti. C) Je schopno projevovat vlastní snaživost a aktivitu. B) Je způsobilé odolat a čelit psych. manipulaci. C) Zvládne se orientovat ve svých potřebách a cílech. C) Je schopno pracovat se sklony k soc. izolaci.	1
VII. VIII. IX.	C) Má dostatečný přístup k novým informacím a objektivním info. zdrojům. C) Chápe v obecné rovině význam dogmat a církevních pouček. B) Ví, jaké metody a strategie používají příslušníci sekt k získání nového člena. D) Zná rizika spojená se vstupem do některé sekty. D) Ví, že určité rituály a sexuální praktiky nejsou slučitelné s náboženským přesvědčením. B) Zná v obecné rovině projevy a změny chování, které mohou být spojeny se členstvím v sektě. C) Má k dispozici kontakt na odpovědnou osobu ze své školy, na kterou se může v případě ohrožení sektou obrátit.	C) Umí pracovat s novými informacemi. C) Je flexibilní v myšlení. B) Umí si vytvořit vlastní názor. C) Má jasně formulované své životní cíle, priority a plány do budoucna. B) Má dostatečně rozvinuté zdravé sebevědomí. D) Používá adekvátní hodnocení závažnosti negativního činu a dopadů svého jednání. B) Umí se vyrovnat s pocitem prázdnoty a frustrace. C) Realizuje se ve školních a mimoškolních aktivitách a umí se obrátit na příslušnou osobu v případě potřeby pomoci.	C) Aplikuje osvojené znalosti, dovednosti a hodnoty ve vztahu k vlastní filozofii a osobním cílům. C) Je schopno přijmout svoje negativní vlastnosti a vyrovnat se s pocitem viny za drobné prohřešky. B) Zvládne naplnit potřebu výlučnosti a nadřazenosti ve spol. přijatelných aktivitách. D) Je schopno žít podle svých přesvědčení a vyhnout se nebezpečnému chování druhých. B) Je způsobilé si vytvořit sociální zázemí a podpůrnou soc. síť. A, B) Dokáže pracovat s technikami relaxace a meditace, tak, aby se vyrovnalo s úzkostí a tendencí uniku z reality.	1
			Hodin celkem	3

Tabulka 10 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence rizik spojených s působením sekt a členství v nich pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 3 hodiny)

5.6 Prevence sexuálního rizikového chování

Sexuální rizikové chování považujeme za soubor behaviorálních projevů doprovázejících sexuální aktivity a vykazujících prokazatelný nárůst zdravotních, sociálních a dalších typů rizik. Může se přitom jednat o relativně v populaci frekventované fenomény (např. nechráněný pohlavní styk při náhodné známosti, výrazně promiskuitní chování, rizikové sexuální praktiky např. v nevhodných hygienických podmínkách atd.). Patří sem také fenomény kombinující více typů rizikových projevů, jako např. kombinace užívání návykových látek a rizikového sexu, sexuální zneužívání ve všech jeho formách atd. Zařazujeme sem také různé nové trendy/fenomény přinášející zvýšené riziko i jiných než pouze zdravotních dopadů, jako např. zveřejňování intimních fotografií na internetu či jejich zasílání mobilním telefonem, ev. nahrávání na video se zvýšeným rizikem zneužití takového materiálu. Proces realizace sexuální výchovy na základních školách je uveden v Doporučení MŠMT K realizaci sexuální výchovy v základních školách, vydaném pod č. j. 26 976/2009-22. Tabulka č. 11 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence sexuálního rizikového chování pro základní čtyři věkové kategorie.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	–	–	–	**0**
III. IV.	C) Ví, že existuje sexuální chování a rozumí pojmu sexualita u sebe i u druhých lidí. C) Vnímá sexualitu jako přirozenou součást života. A) Ví obecně, jak vzniká a rodí se dítě. A) Zná, jak funguje lidské tělo. B) Chápe, že existují biologické, psychické a sociální rozdíly mezi chlapci a dívkami. B) V obecné rovině zná rozdíly mezi „mužskými" a „ženskými" vzorci chování.	C) Přiměřeně se zajímá se o lidskou reprodukci. C) Umí mluvit o svém těle bez rozpaků a pocitu studu. B) Umí reagovat na zvědavost sebe i druhých. C) Uplatňuje samostatné rozhodování. B) Umí na své úrovni komunikovat o sexualitě. B) Realizuje možnosti řešení problémů se vztahy k blízkým lidem. A) Umí projevit souhlas i nesouhlas v záležitostech týkajících se zdraví a těla.	C) Je schopno si vyhledat potřebné informace, které potřebuje vědět. A) Je způsobilé dodržovat základní hygienu a péči o tělo. C) Je schopno činit informovaná rozhodnutí. B, C) Zvládne se zeptat svého učitele na otázky týkající se sexuality a reprodukce. A) Je schopno aplikovat osvojené znalosti a dovednosti do modelových situací sexuálního chování.	**1**
V. VI.	B) Zná rozdíly mezi průběhem dospívání u dívek a u chlapců. A) Identifikuje primární a sekundární pohlavní znaky. B) Chápe tělesné a duševní charakteristiky/rozdíly příslušníků stejného a opačného pohlaví. A) Ví, jak probíhá zdravý menstruační cyklus.	B) Umí identifikovat pohlavní rozdíly mezi chlapci a dívkami. A) Uplatňuje získané znalosti v přístupu k vlastnímu tělu. B) Umí respektovat druhé lidi a jejich osobní svobodu. B) Uplatňuje odpovídající sociální a genderové role.	B) Je schopno vytvářet hodnotné osobní vztahy. B) Dokáže být věrné ve vztahu k blízkému člověku. C) Zvládne se vyrovnat s urážkou a odmítnutím. B) Umí přijmout kompliment. B) Aplikuje osvojené znalosti, dovednosti a postoje ve vztahu k příslušníkům stejného i opačného pohlaví	**2**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V. VI.	A) Pozná u sebe problémy s menstruací a pohl. orgány. A) Ví, že existuje a jak se projevuje u žen premenstruační syndrom. C) Rozumí svým emocím a prudkým změnám nálad. A) Chápe, jak probíhá vývoj dítěte uvnitř matky. A) Identifikuje, které věci mohou poškodit plod. A) Uvědomuje si rizika spojená s interrupcí. B) Ví, kdy je člověk zralý pro sexuální styk. A) Chápe, že masturbace není škodlivá a zdraví nebezpečná. B) Ví, jak se má chovat k osobám opačného pohlaví. C) Rozlišuje mezi odbornými a nedůvěryhodnými zdroji informací popisujících sexuální chování a proces dospívání. D) Ví, že je zakázáno (a proč) navštěvovat erotické stránky na internetu a sledovat filmy označené jako nevhodné pro děti a mladší 18 let. D) Rozumí tomu, proč je dětem zakázáno číst či nosit do školy pornografické časopisy a jiný podobný materiál. C) Má k dispozici dostatečně odborné a vzhledem k věku relevantní informační zdroje. C) Ví, koho ve škole může požádat o radu v oblasti sexuálního chování.	A) Používá osvojené znalosti ve vztahu ke svému fyzickému i duševnímu zdraví a péči o tělo. C) Umí porozumět svým emocím a kontrolovat je. C) Má dostatečně rozvinutou sebekontrolu. B, D) Umí odmítnout projevy náklonnosti, které jsou mu nepříjemné. C) Uplatňuje etické a morální hodnoty týkající se sex. chování a mezilidských vztahů. B) Používá dosažené znalosti o vhodném chování v interakcích s druhými lidmi. C) Umí si najít potřebné informace ohledně dospívání, vývoje sexuality a sex. chování v seriózních zdrojích. D) Realizuje získané znalosti o sex. chování v přístupu k médiím (internetu a televizi). B) Je odolné vůči tlaku vrstevníků. C) Umí si obhájit vlastní názory a postoje ve vztahu k sexualitě. B) Má osvojeny základní etické a morální principy týkající se sexuálního chování a mezilidských vztahů. C) Umí pracovat s potřebou vyhledávání nových zážitků a „zakázaného ovoce". C) Uplatňuje strategie řešení problémů se sexuálním chováním a umí vyhledat odbornou pomoc v případě potíží s vlastní sexualitou.	D) Dokáže uspokojit svou touhu po nových zážitcích a vzrušení nerizikovým způsobem chování. B) Je schopno klidně mluvit o mezilidských vztazích a sexuálním chování. C) Spolupracuje při výuce sexuální výchovy a klade otázky, které jej zajímají. B, C) Zvládne přijít za svým učitelem / školním psychologem a požádat o pomoc v problémech s prožíváním dospívání či vývoje sex. chování. C) Je schopné si zjistit odpovědi na své otázky týkající se sexuality v důvěryhodných zdrojích. B) Zvládne aplikovat dosažené znalosti a dovednosti v přístupu k médiím a skupině vrstevníků. B) Je schopno doporučit kamarádovi/spolužákovi, kam se může obrátit o radu v oblasti sex. chování. C) Je způsobilé disponovat odpovídajícími znalostmi a dovednostmi potřebnými pro úspěšný vstup do puberty.	
VII. VIII. IX.	A) Má dostatek informací o antikoncepčních prostředcích. A) Ví, co je to bezpečný sex. A) Uvědomuje si rizika spojená s nákazou virem HIV a nemocí AIDS. A) Ví, jak se používá kondom. A) Rozumí významu prevence sexuálně přenosných chorob.	A) Rozumí srovnávání spolehlivosti a účinnosti jednotlivých antikoncepčních metod. A) Uplatňuje zodpovědné chování v oblasti sexuality. A) Umí odhadnout, který způsob antikoncepce bude pro něj do budoucna nejvhodnější. A) Používá své znalosti a umí poznat symptomy sex. přenosné nemoci.	A) Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu k sex. chování. B) Dokáže navazovat rovnocenné vztahy s jedinci opačného pohlaví. B) Je schopno přistupovat k lidem nakaženým AIDS s respektem a pochopením. A) Je způsobilé se vyhnout sex. rizikovým praktikám. A) Zvládne si uvědomit rizika spojená s náhodným sexem.	**4**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII. VIII. IX.	A) Ví, jak se může chránit před sex. přenosnými nemocemi. A) Zná způsoby, kterými se přenáší virus HIV. A) Ví, jak se nelze nakazit. A) Identifikuje rozdíl mezi virem HIV a nemocí AIDS. A) Má k dispozici přehled faktů a mýtů o nemoci AIDS. A) Zná postupy, jak se léčí pohlavně přenosné nemoci. B) Chápe význam a výhody plánovaného rodičovství. B) Rozlišuje znaky a hodnoty trvalého partnerského vztahu. A) Ví, jak předcházet nechtěnému těhotenství. A) Zná rizika spojená s časným a dlouhodobým užíváním hormonální antikoncepce. A) Ví, jak probíhá porod dítěte. A) Zná možnosti alternativních způsobů porodu. A) Ví, kam se obrátit v případě podezření na nechtěné těhotenství. B) Uvědomuje si zodpovědnost za rozhodnutí mít dítě. A) Ví, co to je orgasmus. A) Zná rozdíly mezi mužským a ženským orgasmem. A) Chápe, kdy (situace) a proč se dostaví erekce. A) Ví, že je v dospívání běžné mít neočekávanou erekci či noční poluce. A) Rozumí jednotlivým sex. poruchám a dysfunkcím. A) Ví, jak se projevují a jaké jsou mezi nimi rozdíly. A) Má ujasněny představy o zdravě fungující sexualitě. B) Ví, jaký je vztah mezi láskou a sexem. B) Chápe, jaký je rozdíl mezi láskou a sex. přitažlivostí. B) Ví, že není nemocí nebo poruchou zamilovat se do příslušníka stejného pohlaví.	A) Má přirozený respekt a strach ze sex. přenosných chorob. A) Umí poznat potencionálně sex. rizikového partnera. C) Má rozvinutou sebeúctu. C) Umí si najít potřebné informace. B) Používá znalosti z rodinné výchovy a umí si představit, co obnáší rodičovské chování. B) Uplatňuje projevy lásky a náklonnosti vůči druhé osobě. B) Umí si představit, jak funguje normální partnerský vztah. B) Uplatňuje své kladné vlastnosti ve vztahu k druhému pohlaví. B) Umí prezentovat své názory, postoje a myšlenky před skupinou vrstevníků. D) Umí identifikovat projevy nebezpečného sex. chování. D) Používá strategie odmítnutí nedůvěryhodného člověka či nebezpečné sex. aktivity. B) Umí dát najevo druhému člověku, co se mu na něm líbí. B) Uplatňuje možnosti jak potěšit a polichotit druhému člověku. B) Umí jednat asertivně. B) Uplatňuje kontrolu nad svým sex. chováním (nevytváří nátlak na své vrstevníky, nenutí je do sex. rizikových praktik a nepřesvědčuje k nechtěnému sex. styku apod.). D) Používá/aplikuje strategie, jak předcházet znásilnění a sex. rizikovému chování. B) Nemá strach ani stud se přiznat k příp. homosexuální orientaci. B) Má ujasněny postoje k homosexuálním lidem. B) Umí být tolerantní vůči sexuálním menšinám. B) Umí se chovat ohleduplně k druhým lidem.	A) Dokáže prožít úzkost a strach z pohlavních nemocí tak, aby se vyhnulo sex. rizikovému chování. A) Je způsobilé najít si relevantní a aktuální informace o AIDS. B) Má jasně profilované svoje postoje k sexualitě, lásce, partnerství a rodičovství. B) Je schopno prožít intimitu ve vztahu s druhým člověkem. B) Má ujasněné živ. priority a postoje ve vztahu k plánovanému těhotenství a rodičovskému chování. B) Je schopno si stanovit cíle, které budou slučitelné s profesní i rodičovskou rolí. C) Dokáže projevit dostatečnou sebeúctu a úctu k životu. B) Zvládne diskutovat o kontroverzních otázkách týkajících se vlastní sexuality. B) Je schopno se chovat zodpovědně a čestně k osobám opačného pohlaví. C) Má ujasněny své postoje ve vztahu k promiskuitě a prostituci. B) Zvládne se chovat citlivě a pozorně k příslušníkům opačného pohlaví. C) Má vytvořeny etické normy, hodnoty a postoje, o které se může opřít při důležitých rozhodováních v osobním životě. B) Aplikuje osvojené hodnoty, postoje, znalosti a dovednosti v přístupu k homosexuálně orientovaným lidem. B) Dokáže naslouchat druhým. B) Je schopno empatie. B) Je způsobilé jednat důstojně s lidmi odlišné sex. orientace. D) Zvládne odmítnout rizikovou sex. aktivitu a nechtěný styk.	

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII. VIII. IX.	B) Chápe, že homosexualita je přirozená a přijatelná alternativa sex. chování. B) Zná rozdíl mezi heterosexuální, homosexuální a bisexuální orientací. B) Ví, že i heterosexuálně orientovaní lidé mohou za určitých okolností mít homosexuální či bisexuální fantazie a projevy. C) Má k dispozici kontakty, kam se obrátit a kde hledat pomoc v případě nejasností se svou sex. orientací.	B) Respektuje autonomii a osobní práva druhých lidí. B) Uplatňuje dosažené znalosti o komunikaci a chování ve vztazích k druhému pohlaví. C) Umí požádat svého pedagoga o radu či pomoc s problémy týkající se sexuálního chování.	D) Dokáže aplikovat osvojené strategie v prevenci znásilnění v konkrétních situacích. C, A) Je způsobilé vyhledat pomoc lékaře/gynekologa v případě zdrav. potíží.	
			Hodin celkem	7

Tabulka 11 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence sexuálního rizikového chování pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 7 hodin)

5.7 Prevence v adiktologii

Za prevenci v adiktologii považujeme takové aktivity a programy, které jsou skutečně zaměřeny a souvisejí s užíváním a uživateli návykových látek v šíři pojetí oboru adiktologie. Programy specifické primární prevence užívání návykových látek se vyznačují třemi hlavními charakteristikami: přímým a explicitně vyjádřeným vztahem k oblasti užívání a uživatelů návykových látek a tématům s tím spojeným, jasnou časovou a prostorovou ohraničeností realizace (na ose: zmapování potřeb, plán programu a jeho příprava, provedení a zhodnocení programu a jeho návaznost) a zacílením na jasně ohraničenou a definovanou cílovou skupinu a s tím související zdůvodnění matchingu (tj. přiřazování určité skupiny či jednotlivce k danému typu programu odpovídajícímu potřebám a problémům cílové skupiny) (viz také Miovský et al., 2010). Přímým a explicitně vyjádřeným vztahem k problematice užívání a uživatelů návykových látek je v tomto kontextu míněno to, aby cíl, obsah a způsob provádění preventivního programu měl jasnou přímou vazbu na problematiku užívání návykových látek. Například u nácvikových programů, jejichž součástí je nácvik aktivního posilování odmítavého postoje k nabídnuté návykové látce (odmítnutí nabízeného alkoholického nápoje nebo marihuanové cigarety), je podobně jako u různých modelů peer programů, vzdělávacích kurzů pro pedagogy atd. jasně prokazatelný a ověřitelný vztah k prevenci užívání návykových látek. Tabulka č. 12 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast adiktologické prevence pro základní čtyři věkové kategorie.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	A) Ví, že existují návykové látky, a základní z nich zná. D) Chápe, že některé látky, které jsou běžně doma, mohou být nebezpečné a měly by být bezpečně skladovány. D) Ví, že je zakázáno vlastnit některé látky – drogy. C) Rozlišuje, že alkohol a tabák jsou také drogy, přestože není zakázáno je vlastnit. D) Ví, že nemá nic přijímat a konzumovat od cizích osob. A) Vnímá rozdíly mezi zdravým životním stylem a užíváním drog. A) Chápe hodnotu zdraví a vidí nevýhody špatného zdrav. stavu. A) Zná doporučení, jak udržovat duševní zdraví a zdravý životní styl.	A) Umí rozpoznat, co je a co není požívatelné. D) Umí doma uložit léky na bezpečné místo. D) Používá své znalosti o zásadách bezpečného chování – umí poznat nevhodná místa a vyhnout se jim. D) Uplatňuje doporučené způsoby, jak odmítnout drogu. A) Umí identifikovat neznámou a potencionálně nebezpečnou látku. A) Umí pojmenovat základní rizika spojená s užíváním alkoholu, tabáku a dalších drog – včetně zneužívání léků. A) Uplatňuje své znalosti o významu zdraví a integruje je do svého zdravého živ. stylu.	A) Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu k volně dostupným lékům (např. v domácí lékárničce atd.). D) Aplikuje strategie odmítnutí nabídky látky nabízené cizí nebo podezřelou osobou. D) Je schopno identifikovat a aplikovat znalosti a dovednosti ve vztahu k rizikovým místům a přizpůsobit své jednání situaci na takových místech. D) Dokáže předcházet rizikovým situacím (nezdržuje se na nebezpečných místech, vyhýbá se těmto místům v rizikových hodinách, aplikuje bezpečnostní pravidla pohybu na nebezpečných místech).	2
III. IV.	D) Zná zákony omezující kouření, užívání alkoholu a nelegálních drog. A) Ví o hlavních negativních (zdravotních a společenských) důsledcích užívání drog. B) Ví, co má udělat, když se dozví, že jeho kamarád užívá drogy. D) Zná strategie, jak odmítnout, když mu nabídne drogu kamarád / spolužák / rodič / cizí osoba. C) Ví na koho se ve škole obrátit v případě problémů s užíváním návyk. látek. C) Má přehled o organizacích poskytujících pomoc mimo školu, včetně kontaktů a telefonních čísel.	A) Je schopen/a korigovat své chování na základě pochopení důsledků a zdrav. rizik návykových látek. C) Má vnitřní morální přesvědčení, že nechce užívat drogy. B) Umí nasměrovat kamaráda, který se dostane do problémů s užíváním drog. D) Umí odmítnout drogu od blízké i cizí osoby. C) Realizuje se ve hledání pomoci v případě užívání drog. C) Umí sám/a vyhledat odbornou pomoc v případě problémů s užíváním návykových látek. C) Uplatňuje své komunikační dovednosti ve spolupráci se službami poskytujícími poradenskou pomoc.	A, D) Je způsobilé aplikovat osvojené znalosti a dovednosti v přístupu k návykovým látkám (tj. zná jejich rizika, dokáže odhadnout škodlivé zdrav. a sociální následky apod.). B) Zvládne aplikovat strategie odmítnutí drogy nabízené od blízké i neznámé osoby. C) Je schopno požádat o pomoc v případě užívání drog a přijít za příslušným školním metodikem prevence. C) Spolupracuje při řešení problémů svého kamaráda / sourozence / rodiče, který má problémy se závislostí. C) Zvládne komunikovat s pedagogy / psychology či policii při vyšetřování užívání drog ve škole.	2
V. VI.	A) Zná informace o jednotlivých kategoriích návykových látek. A) Identifikuje zdravotní rizika a škodlivé následky užívání drog. C) Rozpozná pozitivní a negativní účinky alkoholu.	A) Uplatňuje své znalosti o vlivu drog na zdraví člověka. B) Umí rozpoznat uživatele drog dle typu návyk. látky. A) Umí identifikovat rizika spojená s kouřením tabáku.	A) Je způsobilé aplikovat osvojené znalosti o vlivu drog na zdraví. B) Aplikuje obecné znalosti a dovednosti týkající se komunikace v oblasti mezilidských vztahů.	4

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V. VI.	A) Chápe nebezpečí a rizika spojená s kouřením tabáku. B) Je informován o sociálních faktorech a dopadech užívání drog. A) Má přehled o možnostech, jak a kde trávit volný čas. C) Zná alternativy, jak naplnit potřebu vyhledávání nových zážitků a vzrušení. B) Má základní znalosti o možnostech a úskalích komunikace a řešení sporů ve vrstevnické skupině. C) Zná příklady technik jak zvládat stres a negativní emocionální stavy. C) Rozpozná, jak identifikovat skrytou reklamu na alkohol a tabák. C) Rozumí pojmu vlastní hodnota. C) Rozumí pojmu vnímání vlastní účinnosti.	D) Prokazuje schopnosti a dovednosti odmítnout drogu. C) Používá konstruktivní strategie řešení problémů. A) Organizuje si svůj volný čas vhodným způsobem, aniž by vyhledávalo rizikové činnosti. B) Umí řešit vrstevnické konflikty a nepodléhat tlaku skupiny týkajícímu se užívání návykových látek. C) Ovládá alespoň nějakou metodu zvládání emocí a zátěžové situace. C) Umí odolat tlakům médií a kriticky posoudit reklamu na alkohol a tabákové produkty. A) Má kladný vztah k sobě a vlastnímu zdraví. C) Uplatňuje kontrolu nad svými činy a vnímá se jako aktivní činitel v procesu řízení vlastního života.	C) Zvládá usměrnit projevy negativních emocí. C) Je schopno nepodléhat depresivní náladě a negativním myšlenkám. C) Dokáže používat konstruktivní postupy řešení problémů a sporů. A) Je schopno aktivně odpočívat. B) Dokáže preferovat skupinu vrstevníků, kteří neinklinují k užívání návykových látek. B) Je schopné vyhledávat takové formy zábavy a skupiny, které uspokojí potřebu vzrušení a nových zážitků, ale neinklinují k užívání drog. C) Dokáže aplikovat na modelových situacích vztah mezi zvládáním stresu a prožívanou úzkostí a návykovými látkami. C) Zvládne se adaptovat na změny v prostředí a flexibilně řešit nové či obtížné situace. C) Je schopno řídit svůj život a náročné situace vnímat jako výzvy.	
VII. VIII. IX.	A) Zná chemické, biologické, zdrav. a sociální účinky drog. B) Zná základní motivy, proč lidé experimentují s drogami. A) Identifikuje specifické účinky návyk. látek na mozek a psychické procesy a stavy. A) Rozpozná krátkodobé a dlouhodobé účinky drog na tělesné a kognitivní funkce. D) Má znalosti o školních předpisech týkajících se užívání drog. D) Chápe právní důsledky užívání, uchovávání a distribuce drog. D) Orientuje se v základní trestní problematice drog. A) Zná pozitivní vliv relaxace, duševní hygieny a aktivního odpočinku na zdraví.	A, B) Umí identifikovat hlavní zdravotní a společenské dopady užívání drog. B) Realizuje se v diskusích o rizicích návykových látek. C) Zachovává si negativní postoje k užívání drog. A) Umí vysvětlit své postoje a chování z pohledu zachování a podpory zdraví. D) Má osvojené základní znalosti o užívání drog ve škole. D) Umí se orientovat v základní právní legislativě týkající se užívání, držení a distribuce drog. C) Vykazuje schopnost formulovat své cíle, hodnoty a živ. priority neztotožnitelné s užíváním drog. C) Orientuje se při řešení konfliktu spíše na problém a jeho řešení než na vlastní osobu a emoce.	A) Aplikuje osvojené znalosti a dovednosti, postoje a hodnoty ve vztahu k abstinenci. B) Je schopno odolat tlaku vrstevnické skupiny a udržovat přátelské vztahy navzdory určitým rozdílům. A) Dokáže aplikovat osvojené znalosti a dovednosti vzhledem k prevenci a podpoře zdraví. D) Je schopné používat své znalosti ve vztahu k dodržování školních a společenských pravidel. C) Zvládne upřednostnit racionální řešení problémů před impulzivním jednáním. C) Je způsobilé komunikovat se specializovanými službami (linka důvěry, krizové či kontaktní centrum).	2

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII., VIII., IX.	A) Rozumí zásadám zdravého životního stylu a ví, co obnáší jeho realizace. C) Rozumí pojmu vnitřní zdroje.	C) Umí pracovat s nudou.	C) Dokáže se vyrovnat s vlastním pocitem selhání a neúspěchem. C) Je schopno vyjádřit své pocity různými způsoby (tanec, hudba, drama, kresba, poezie, próza atd.). C) Je způsobilé si stanovit reálné cíle, které vylučují užívání drog.	
			Hodin celkem	**10**

Tabulka 12 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence v adiktologii pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 10 hodin)

5.8 Prevence poruch příjmu potravy

Spektrum poruch příjmu potravy chápeme v souladu se současným pojetím zdravotní prevence jako poruchy způsobené rizikovými vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném většinou na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání vlastního těla s důsledky jak výrazné podváhy, tak výrazné nadváhy a jejich dalších komplikací zdravotních, sociálních a psychologických. Rizikové chování ve vztahu k výživě u adolescentů podrobněji popisují Krch, Csémy, & Drábková (2003). Současně je nutné tuto oblast chápat v širším kontextu potřeb zdravého, vyváženého životního stylu a životosprávy od raného dětství zvláště u rizikového jedince a jeho rodiny na pozadí společenského přístupu k problematice (tlaku k extrémním, pro mnohé nedostižným „virtuálním“ ideálům krásy). Tabulka č. 13 obsahuje návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence poruch příjmu potravy a důsledků s nimi spojených pro základní čtyři věkové kategorie dětí na ZŠ.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I. II.	–	–	–	**0**
III. IV.	A) Rozumí konceptu problémů se stravováním. A) Ví, že není správné nejíst, když má hlad. A) Zná hlavní zdravotní rizika provázející hladovění. A) Chápe význam pravidelnosti v příjmu potravy. A) Má představu o tom, jak vypadá zdravé jídlo.	A) Umí si připravit jednoduchou zdravou svačinu. A) Organizuje si pravidelný denní režim a životosprávu. A) Snaží se jíst v klidu. A) Důkladně žvýká. B) Umí požádat rodiče o zvýšení příjmu ovoce a zeleniny. A) Uplatňuje své znalosti o zdravé výživě ve výběru a konzumaci potravin.	A) Je schopno jíst pravidelně a v klidu. A) Aplikuje osvojené znalosti, postoje a dovednosti ve vztahu ke konzumaci dostatečného množství ovoce a zeleniny a příjmu tekutin. A) Zvládne preferovat a vybrat si čerstvou a vyváženou stravu.	**2**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) III., IV.	A) Ví, že některá jídla je vhodné jíst častěji a jiná méně. A) Ví, že je rozdíl mezi tím, když hubne dospělý člověk (maminka, starší sestra) a tím, když hubne dítě ve vývinu. A) Zná výhody pravidelného sportování. A) Ví, jak má provádět jednoduché cviky na protažení a posílení těla.	A) Umí ocenit význam zdraví a dobrého tělesného stavu. A) Umí si najít oblíbený sport. A) Pravidelně se věnuje vybrané tělesné aktivitě. A) Umí provádět rovnovážná cvičení. A) Realizuje se v zájmové sportovní činnosti.	A) Dokáže mít kladný postoj ke svému zdraví a tělesnému vzhledu. A) Je schopno vnímat a ocenit hodnotu fyzického a psychického zdraví. A) Aplikuje získané znalosti, dovednosti a postoje ve vztahu ke sportu. A) Zvládne jednoduchou rozcvičku a protahovací pohyby. A) Je schopné pravidelně cvičit a mít dostatek pohybu na čerstvém vzduchu.	
V., VI.	A) Ví, že poruchy příjmu potravy jsou duševní nemoci. A) Zná rozdíly mezi mentální anorexií a mentální bulimií. A) Má informace o symptomech ortorexie, kompulzivního přejídání a závislosti na jídle. C) Ví, že emocionální stav a aktuální nálada se podílí na množství a typu potravy. A) Zná doporučené denní dávky vitaminů a min. látek. A) Identifikuje přirozené zdroje základních živin – sacharidů, bílkovin a tuků. A) Ví, jak funguje trávicí soustava a proces metabolismu živin. A) Chápe negativní následky zvracení na fyziologické procesy trávicí soustavy. A) Ví, kolik kilogramů je optimální zhubnout za týden / měsíc / půl roku / rok. A) Uvědomuje si zdravotní rizika hladovění. A) Zná negativní důsledky intenzivního cvičení. C) Ví, že hubnutí může být forma návykového chování. C) Chápe nereálnost reklam a časopisů prezentujících extrémně štíhlé modelky a modely. A, B) Zná zdravotní a sociální důsledky obezity.	A) Umí odlišit projevy mentální anorexie od mentální bulimie. A) Uplatňuje získané znalosti o poruchách příjmu potravy – umí poznat na druhém problémy s výživou a identifikovat poruchu příjmu potravy, odlišit somatické projevy při nedostatku živin a představit si, jak vypadá člověk trpící poruchou příjmu potravy. A) Umí si naplánovat jídelníček s ohledem na svůj zdravotní stav a energetický výdej. A) Dodržuje osvojené stravovací a pitné návyky. A) Umí identifikovat škodlivé dopady časté konzumace jídel z rychlého občerstvení. A) Umí odlišit zdravou potravinu od té, která pouze vypadá zdravě (díky reklamě), ale není nutričně vyvážená. A) Uplatňuje své znalosti v přípravě a výběru jídel. A, B) Umí identifikovat rizika a zdrav. i sociální dopady PPP. C) Disponuje přehledem kontaktů a informací o možnostech pomoci s poruchou příjmu potravy a je schopno se na dané osoby / instituce v případě potřeby aktivně obrátit.	A) Je způsobilé identifikovat rozdíl mezi mentální anorexií a bulimií. A) Zvládne nebýt úzkostné, když sní občas „nezdravé" jídlo. A) Aplikuje znalosti a dovednosti směrem ke konzumaci vyvážených jídel. C) Je schopno nepodléhat rychlému střídání nutričních doporučení. A) Aplikuje znalosti o výživě do svých nutričních preferencí. A) Je způsobilé dodržovat základní nutriční doporučení. A) Zvládne se vyhnout jídlům z rychlého občerstvení. A) Je schopné si vybrat a vyžádat do svého jídelníčku široké spektrum pestrých a čerstvých potravin. A) Dokáže méně solit a omezit cukr ve výživě. A) Je schopno odříct si sladkou a tučnou potravinu, pokud dodržuje dietní režim při redukci nadváhy. A) Má jasně profilované postoje, znalosti a hodnoty ve vztahu k fyzickému vzhledu a životních priorit. A) Dokáže ocenit jedinečnost svého tělesného vzhledu.	4

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V., VI.	A) Ví, že užívání anabolických steroidů není efektivní a zná jejich škodlivý vliv na zdraví. C) Ví, na koho se ve škole obrátit v případě podezření na poruchu příjmu potravy či nadváhu. C) Má kontakty na školního psychologa, nutričního specialistu, metodika prevence. A) Zná výhody dobrého zdrav. stavu na tělesný výkon a psychickou činnost.	C) Umí odolat tlaku médií na přehnaně štíhlý vzhled. A) Uchovává si racionální přístup k hodnocení nových i současných poznatků o výživě. C) Uplatňuje své znalosti o vlivu reklamy – nepodléhá extrémním dietám a nevhodným výživovým směrům. C) Umí identifikovat redukční a léčebnou dietu od zdravého stravovacího modelu. C) Umí se obrátit na kompetentní osobu v případě problémů s PPP. A) Uplatňuje vytrvalost a sílu ve sportu. A) Má zdravý a vyrovnaný náhled na své stravování a celkový životní styl.	C) Je schopno odhadnout reálné míry a vzhled modelů a modelek prezentovaných v médiích. B) Dokáže neposuzovat váhu svých kamarádek a nevytvářet na ně tlak (např. aby zhubly, více se podobaly modelkám apod.). C) Je způsobilé sledovat aktuální trendy ve výživě a kriticky je vyhodnotit. C) Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu ke sportování. A) Je schopné věnovat dostatečný čas relaxaci a uvolnění svalů. A) Dokáže zaměřit pozornost na správné držení těla. A) Je schopné usilovat o soulad tělesného a duševního zdraví.	
VII., VIII., IX.	A) Zná zásady správné životosprávy, psychohygieny a zdravého životního stylu. A) Chápe hodnotu vlastního zdraví a tělesné pohody. C) Je si vědomo svých předností a nedostatků týkajících se vzhledu. B) Ví, jak identifikovat poruchy příjmu potravy – u sebe i druhého člověka. A) Zná doporučený poměr mezi energetickým příjmem a výdejem/den. A) Chápe doporučený poměr esenciálních živin v potravě. A) Zná výživovou pyramidu. A) Chápe nevýhody instantních a chem. upravených potravin. A) Zná škodlivé dopady časté konzumace jídla z rychlého občerstvení. A) Rozumí významu zdravé výživy v prevenci obezity, nemocí zažívacího traktu a nádorových onemocnění. A) Zná negativní důsledky poruch příjmu potravy na možnost těhotenství a celkový zdrav. stav.	A) Umí identifikovat nadváhu, obezitu, normální hmotnost, podvýživu a malnutrici. A) Uplatňuje poznatky o významu zdraví v kontextu duševní pohody a životního stylu. C) Umí ocenit své přednosti týkající se fyzického vzhledu. C) Používá techniky sebe-monitoringu a umí u sebe poznat, že má problémy se stravováním. A) Uplatňuje získané poznatky o výživě k sestavení zdravého jídelníčku. A) Umí se orientovat v základních výživových doporučeních. A) Organizuje své chování podle předem stanovených, reálných cílů vzhledem ke zdravému stravování. A) Umí si vytvořit vlastní jídelníček na základě svých tělesných potřeb. A) Realizuje své potřeby s ohledem na význam zdraví. A) Umí identifikovat rizika a dopady PPP na zdraví.	A) Aplikuje své znalosti, postoje a dovednosti v přístupu k tělesnému i duševnímu zdraví. A) Je schopno se vyrovnat se svými tělesnými nedostatky. C) Dokáže se ocenit za dosažený úspěch. C) Vykazuje známky kladného sebehodnocení. C) Je schopné si uvědomovat pocit vlastní hodnoty. A) Má jasně profilované postoje, znalosti a hodnoty směrem ke kvalitnější výživě – preferuje ji více než jídla typu „junk-food". A) Dokáže odhadnout orientační kalorickou hodnotu potravin. A) Aplikuje získané znalosti a dovednosti do svého denního režimu a zvládá vyvážit podíl tělesné a duševní aktivity, práce a zábavy, trávení aktivního volného času a odpočinku. A) Je schopno se zaměřit na rovnoměrné zvyšování fyzické i psychické síly.	**2**

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) VII., VIII., IX.	A) Ví, co je Body Mass Index a jak spočítat jeho hodnotu. A) Zná možnosti, jak zdravě zhubnout. A) Uvědomuje si nebezpečí rychlého zhubnutí a působení jo-jo efektu. A, C) Chápe, že tělesný vzhled není ukazatelem hodnoty člověka. C) Rozumí reklamním spotům prezentujícím nezdravé potraviny a léky na hubnutí.	A) Používá své znalosti o rizicích a možnostech hubnu-tí – umí si vybrat bezpečný způsob redukce nadváhy. A) Pravidelně posiluje svalstvo a udržuje si tělesnou kondici. A) Realizuje nácvik posilovacích i uvolňovacích cviků. A) Umí koordinovat dech při tělesném cvičení. C) Používá svých znalostí o masmediální komunikaci – umí identifikovat věrohodnost a validitu informací z reklamy.	B) Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu ke skupině vrstevníků a jejich hodnocení (např. není ochotno naplnit nereálné představy o svém vzhledu na nátlak kamarádů). A) Je způsobilé rozlišit odborná a vědecká výživová doporučení od laických a neprofesionálních rad. B) Je schopné nepodléhat tlaku médií a vrstevnické skupiny. A) Dokáže se vyhýbat nutričně nevyváženým dietám. C) Je schopno odolávat a nepodléhat módním trendům ve výživě.	
			Hodin celkem	**8**

Tabulka 13 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence poruch širšího spektra příjmu potravy pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 8 hodin)

5.9 Prevence týrání, zneužívání a zanedbávání dětí

Do okruhu poruch a problémů spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte řadíme veškeré projevy spojené s následky týrání, zanedbávání či zneužívání (jako jsou např. deprivační projevy, výchovné problémy, adaptační problémy, zdravotní a psychické následky atd.). Do této oblasti spadá jak okruh programů zaměřených na prevenci výskytu těchto jevů ve společnosti, tak včasné zachycení jejich projevů včetně odpovídající intervence. Tabulka č. 14 zpracovává návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence týrání, zneužívání a zanedbávání dětí pro základní čtyři věkové kategorie dětí ZŠ.

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
I., II.	D) Ví, že není povoleno, aby se jej intimně dotýkal cizí člověk. D) Chápe, že jej nesmí nikdo nutit do toho, aby se ono intimně dotýkalo druhých lidí.	D) Umí odlišit, které chování je nevhodné a co je zakázáno, aby mu činil někdo druhý. D) Umí požádat o pomoc v případě ohrožení nebo strachu z týrání a sex. zneužívání.	D) Má jasně profilované postoje k autoritám a umí je uplatnit v konkrétních situacích. D) Zvládne odmítnout nevhodné chování blízké i cizí osoby.	1

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) I., II.	D) Rozumí tomu, proč je zakázáno intimně se dotýkat svých spolužáků/žaček.	C) Používá vhodné způsoby, jak na sebe přitáhnout pozornost odpovídajícím způsobem. B) Uplatňuje slušné chování ke svým spolužákům/ žačkám.	B) Je schopno udržovat osobní a intimní hranice ve vztazích se svými vrstevníky, mladšími i staršími kamarády, rodiči, sourozenci a příbuznými.	
III., IV.	C) Ví, že existují a jak se projevují nejčastější sex. poruchy chování (pedofilie, zoofilie, exhibicionismus atd.). D) Chápe, že to není ostuda ani jeho vina, když se stane obětí týrání či sex. zneužívání. D) Rozumí tomu, proč je důležité a pro něj užitečné ohlásit projevy zneužívání svému učiteli / školnímu psychologovi. C) Má k dispozici kontakty na odbornou pomoc (linky bezpečí, krizová centra, PPP, střediska pro rodinu apod.). B) Ví, jak se projevují a jak poznat znaky důvěryhodných lidí. D) Identifikuje potencionálního agresora a nebezpečnou osobu. D) Chápe, že je zakázáno krýt agresora a podílet se na týrání či sex. zneužívání zvířat / spolužáků / sourozenců. B) Zná možnosti, kam nasměrovat spolužáka, který může mít problémy se syndromem týraného a zneužívaného dítěte (CAN).	C) Používá svých znalostí o sex. poruchách chování a umí identifikovat jednotlivé druhy v modelových situacích. D) Umí rozpoznat projevy týrání, zanedbávání péče a zneužívání. D) Používá strategie odmítnutí na člověka, který mu je nesympatický, obtěžuje jej, či si vynucuje sex. praktiky. C) Posiluje adekvátně své sebevědomí. C) Umí si vytvořit pohlavní identitu. C) Umí vyhledat odbornou pomoc (krizové centrum, PPP, školního psychologa či lékaře). D) Uplatňuje své znalosti o druhých lidech v konkrétních vztazích - není ochotno krýt agresora a spolupracovat s osobou týrající či zneužívající děti. D) Umí rozpoznat znaky cit. vydírání, sex. zneužívání nebo zanedbávání povinné péče u sebe i svého spolužáka. B) Je schopno v modelových situacích pomoci kamarádovi, který se stal obětí týrání či zneužívání – umí poskytnout emocionální podporu, vyhledání kontaktů, doporučení na odbornou pomoc.	C) Má osvojeny etické normy, hodnoty, postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu k sexualitě a dokáže je adekvátně použít v daných situacích a vztazích. D) Je schopno přiměřeně projevovat své emoce, sex. chování a vlastní atraktivitu – není zbytečně vyzývavé, koketní, neprovokuje své okolí. C) Je způsobilé kritického myšlení. C) Spolupracuje při vyšetřování týrání, zanedbávání či sex. zneužívání sebe, spolužáka nebo dítěte ze svého okolí. B) Aplikuje získané znalosti a dovednosti v komunikaci a mezilidských vztazích. D) Je schopno identifikovat potencionálního agresora či nebezpečná místa a přizpůsobit své chování pohybu a kontaktu na takových místech. B) Má osvojeny odpovídající soc. role, postoje a hodnoty a umí je použít v konkrétních sociálních interakcích. B) Dokáže navazovat přátelské a rovnocenné vztahy.	1
V., VI.	D) Zná základní dokumenty o právech a svobodách dítěte. D) Orientuje se obecně v legislativě týkající se trestných činů. D) Chápe právní postihy, které jsou za týrání zvířat, lidí a sex. zneužívání dětí.	D) Umí poznat znaky týrání, sex. zneužívání či zanedbávání povinné péče u sebe i druhého. D) Používá svých znalostí o trestní legislativě týkající se týrání a zneužívání dětí. D) Umí rozpoznat přiměřený a neadekvátní tělesný trest.	D) Má osvojeny znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty v přístupu k utrpení a bolesti druhých – záměrně nepůsobí bolest sobě ani druhým lidem, nechová se sebedestruktivně, nevyhledává slabá místa druhých a nezneužívá své místo ve skupině vrstevníků.	1

Ročník	Znalosti	Dovednosti	Způsobilosti	hod.
(pokr.) V., VI.	C) Ví, jaké jsou základní fyzické, psychické a citové potřeby dítěte a dospívajícího. A) Chápe, jak se projevuje syndrom týraného a zneužívaného dítěte (CAN). C) Zná způsoby, jak pracovat se svými emocemi.	B) Uplatňuje strategie asertivního sebeprosazení ve skupině. B) Umí jednat rozhodně a nezávisle na druhých. C) Má přiměřené požadavky na sebe sama i své okolí. C) Umí ovládat své emoce.	C) Dokáže pracovat s prožíváním stresu, úzkosti a frustrace. B) Zvládne se ovládat v konfliktních situacích. C) Je schopno pracovat se svou agresivitou a impulzivitou.	
VII., VIII., IX.	C) Rozumí tomu, jakou péči mu mohou rodiče vzhledem ke svým finančním a časovým možnostem poskytnout. D) Zná znaky rodičovského týrání, zanedbávání či sex. zneužívání u sebe i ostatních dětí. A) Chápe, jak funguje a projevuje se zdravá sexualita. A) Má přehled o jednotlivých sex. poruchách a dysfunkcích. D) Ví, že je nutné ohlásit ve škole nebo na policii projevy týrání či sex. zneužívání u sebe či svého spolužáka/kamaráda. D) Zná strategie a techniky, jak se bránit vyhrožování, cit. vydírání, zesměšňování, nátlaku a snaze o manipulaci. D) Ví, jak předcházet znásilnění. B) Zná zásady asertivity. D) Ví, že má nárok požádat sociálněprávní orgány o pomoc při ochraně svých práv. C) Má k dispozici kontakty na pověřené osoby ve škole, kterým se může svěřit s problémy v oblasti týrání, zanedbávání či zneužívání. D) Ví, kam má nahlásit zjištěné týraní a sex. zneužívání.	D) Umí identifikovat hranice bezpečného vztahu rodič – dítě. D) Uplatňuje strategie odmítnutí na neslušné návrhy, nepřiměřené nebo sexuální požadavky, které překračují jeho intimní hranice. C) Umí odlišit konstruktivní kritiku od neoprávněných a rozporuplných požadavků. B) Uplatňuje vlastní sex. identitu ve vztazích k opačnému pohlaví. D) Nebojí se přiznat, že se stalo obětí týrání či sex. zneužívání. D) Používá znalosti o syndromu CAN – umí upozornit svého učitele na jeho projevy či podezření u sebe i spolužáka. B) Uplatňuje naslouchání a empatii ve vztahu k druhým. C) Umí se chovat slušně ke svým spolužákům a pedagogům – není vulgární, hrubé a neužívá perverzních narážek. C) Umí se orientovat ve svých pocitech a duševních stavech. D) Realizuje se v komunikaci s institucemi v případě potíží či podezření na týrání, zanedbávání či sex. zneužívání dětí. D) Umí se obrátit na příslušné orgány OSPOD a požádat o pomoc v oblasti dodržování práv dítěte.	D) Zvládne identifikovat hranice vztahu se svými rodiči. B) Dokáže jednat citlivě a důstojně s druhými lidmi. B) Má osvojeny základní hodnoty – pocity jistoty a bezpečí a umí je uplatnit v mezilidských vztazích. B) Je schopno použít svých znalostí, komunikačních dovedností a asertivních schopností v konkrétních situacích (konflikty, konfrontace, kritika apod.). D) Je schopno aplikovat získané znalosti, asertivní schopnosti a dovednosti v komunikaci s potencionálním agresorem. B) Je způsobilé jednat rovnocenně s druhými lidmi – neužívá psych. manipulaci, nátlak, vydírání, zastrašování a jiné praktiky působící stres a úzkost dotyčné osobě. C) Je schopno v modelových situacích empaticky přistupovat ke svému spolužákovi, který se stal obětí syndromu CAN. D) V modelových situacích je schopno spolupracovat s orgány policie, sociálněprávní ochrany a dalšími institucemi při řešení týrání či sex. zneužívání sebe nebo svého spolužáka.	1
			Hodin celkem	4

Tabulka 14 | Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence týrání, zneužívání a zanedbávání dětí pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 4 hodiny)

6 Obecná doporučení k MPP

Je možné, že první pohled na celkový doporučený rozsah MPP, který činí 86 hodin pro celou základní školu, může vyvolat zděšení. Po detailním seznámení se všemi komponentami je však zřejmé, že pro MPP není nutné hledat „nových" 86 hodin v kurikulu základní školy. **Klíčový problém je v úplnosti (komplexnosti), organizaci, přehlednosti a návaznosti.** Většina výstupních znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) obsažených v tabulkách dle dílčích tematických oblastí je již dnes reálně obsažena jednak v RVP (z jehož podrobné analýzy jsme koneckonců primárně vycházeli) a jednak je nedílnou součástí mnoha existujících předmětů a doplňkových aktivit školy. Zásadním momentem je tedy přehlednost a kontrola, zda opravdu v těchto předmětech (např. rodinná výchova, chemie, biologie atd.) a aktivitách jsou skutečně témata obsažena a správně vkomponována, zda na sebe navazují, zda se nepřekrývají a zda se vhodně doplňují s programy zajištěnými např. místním dětským a dorostovým lékařem, psychologem, psychiatrem, policistou či pracovníkem neziskové organizace. Při tvorbě MPP je významná role jak školního metodika prevence, tak ředitele školy, který by se měl na jeho formulaci také spolupodílet, neboť zodpovídá za vedení všech primárněpreventivních aktivit v dané škole. Školní metodik prevence by měl být schopen popsat a obhájit, že má požadované výstupní znalosti, dovednosti a způsobilosti těmito částmi pokryty. Současně lze tuto skutečnost zpětně ověřit a je např. možné, aby Česká školní inspekce vhodnými nástroji ověřovala, zda děti na konci daného věkového období skutečně disponují potřebnými / definovanými znalostmi, dovednostmi a způsobilostmi. K tomu máme k dispozici množství různých nástrojů a tuto činost lze provádět šetrně a relativně ve většině oblastí snadno. Samozřejmě ne vše lze těmito nástroji uchopit a výhodu zde má oblast znalostí. Nicméně na tento problém narážíme též ve všech ostatních oblastech a je nutné hledat další řešení, jak posuzovat a ověřovat právě dovednosti a způsobilosti. Budeme velmi rádi, pokud předložený návrh vývolá polemiky a reakce a pokud pomůže v další diskusi o budoucnosti preventivních programů v oblasti rizikového chování ve školách a školských zařízeních.

II. část

Příklady dobré praxe všeobecné školské prevence

7 Programy nespecifické prevence rizikového chování

První velkou oblastí, kterou má MPP pokrýt, jsou tzv. nespecifické programy. Podrobně jsme se touto skupinou programů zabývali ve třetí kapitole této knihy. Jedná se o soubor programů, jejichž celkový rozsah nelze kvantifikovat a které zahrnují jak základní rámec pravidel bezpečné školy, včetně průniku se školním řádem atd., návaznosti na volnočasové aktivity, tak celkovou politiku školy směrem dovnitř (zaměstnanci a žáci školy) i směrem ven (rodiče, zřizovatel, jiné instituce atd.). Vycházíme zde přitom úzce ze struktury naznačené schématem na obrázku číslo 1 (viz). Nejde přitom, jak by se mohlo zdát, o příliš jednoduché téma. Právě svojí šíří a komplexností je zde naopak riziko rozbředlosti a obtížné ohraničitelnosti. Z toho důvodu není snadné ani z hlediska příkladů dobré praxe jednoduše vyjmenovat programy, které splňují všechna požadovaná kritéria. V současnosti není mnoho programů, které by pokrývaly jak oblast školního řádu, bezpečnosti ve škole (např. úrazy atd.), stravování, zdraví a zdravý životní styl atd. Ukázka *programu Škola podporující zdraví* (kapitola 7.1.) je dlouhodobý program, ověřený na stovkách škol. Prošel vnitřním hodnocením v rámci tvorby systému preventivního kurikula (MPP) v projektu VYNSPI-2 a ukázalo se, že skutečně splňuje nároky, které klademe na programy této první úrovně. **Zásadní z hlediska školy, jiného nebo školského zařízení však zůstává systémové zvládnutí skutečně všech oblastí fungování instituce a pokrytí všech klíčových témat potřebných pro vyvážené preventivní působení. Pokud není kvalitní a funkční úroveň nespecifických programů a celkový rámec fungování školy, jsou všechny navazující stupně specifických programů (kapitola 8 a kapitola 9) odsouzeny k neúspěchu a dochází k zásadnímu snížení efektivity těchto programů. Naopak správná a vyvážená podoba všech tří úrovní (viz obr. 1) vytváří integrovaný celek se synergickým účinkem.** Proto je nutné všem třem úrovním věnovat adekvátní pozornost a nepodceňovat dílčí oblasti. Bezpochyby se na českých i zahraničních školách objevují o jiné modely a programy, nežli je *Škola podporující zdraví*, nicméně provedená interní evaluace naznačuje, že takto komplexní pojetí a záběr není u programů všeobecné prevence právě nej-

častější. V praxi se lze setkat s obrovským množstvím různých modifikací a variant, ale až na výjimky není dodržen právě v dostatečné šíři a hloubce integrativní rámec celého programu a jsou z něj vypuštěny nebo neadekvátně upozaděny některé části. Uvedený program splňuje všechna základní kritéria a pokrývá komplexně každou ze základní oblastí, na kterou by měl umět nespecifický komplexní preventivní program školy reagovat.

7.1 Program Škola podporující zdraví

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence: podpora zdraví pro MŠ, ZŠ, SŠ
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: podpora zdraví zaměřená na všechny aspekty fyzického, psychického i sociálního zdraví
Cílová skupina:	celé školní společenství (děti, žáci, učitelé, rodiče, komunita)
Forma:	celoškolní přístup založený na školním projektu podpory zdraví (ZŠ, SŠ) či kurikulu podpory zdraví (MŠ)
Délka programu:	dlouhodobý komplexní program tvořící rámec pro MPP
Poskytovatel:	Státní zdravotní ústav, Centrum podpory veřejného zdraví, Národní koordinační centrála škol podporujících zdraví

Popis programu

Než budete číst následující charakteristiku programu, pokládáme za důležité vás upozornit na to, že program pracuje s pojmy, které by mohly vyznít jako pouhé proklamativní formalismy. Věřte tomu, že pokud je v popisu programu použit pojem demokratický přístup, respekt k potřebám jednotlivce nebo potřeba uznání, pro jejich naplnění v rámci programu školy podporující zdraví je třeba vynakládat systematické úsilí, dávat prostor učitelům, žákům i rodičům vyjadřovat se k mnoha představám a požadavkům, hledat společně nejlepší řešení či kompromis, naslouchat, vysvětlovat, zdůvodňovat a přijímat taková opatření, která budou přijatelná pro všechny od salátového baru ve školní jídelně přes skluzavku na chodbě, sebehodnocení žáků až ke komunitním projektům, volnočasovým aktivitám a mnoha dalším konkrétním potřebám, jež se ukáží v té které škole. Je možné, že v průběhu čtyř let trvání projektu u některých aktivit zjistíte, že tudy cesta nevede, budete znovu hledat, ověřovat a inovovat. Podstatou je, že nenařizujete z principu, který to s žáky myslí dobře, i když vyvolá efekt opačný, ale dovolíte všem zúčastněným stranám se vyjádřit otevřeně. V průběhu realizace projektu vám stále bude záležet na získávání zpětné vazby. Při třídnických hodinách, v žákovském parlamentu, v rodičovském

spolku, v rámci strukturovaných dotazníků i dalších aktivitách a hledat společně řešení. Pokud víme od dětí, že ráno nesnídají, proč jim neotevřít před vyučováním školní jídelnu, nepřipravit teplý nápoj a nenechat je v klidu sníst snídani či svačinu z domova? Představuje to sice práci navíc, ale smysluplnou, vždyť ve škole tráví děti i učitelé významnou část dne a děti, které nesnídají, se hůře soustředí. Nejde však jen o přítomnost, žáci se učí naslouchat a je jim naslouháno, když je požadavek rozumný, je mu vyhověno. Očekává se však jejich přispění – jaké, to je na vás. Tím, že mohou do školního systému zasahovat, získávají k němu vztah, váží si investic a práce ostatních ne proto, že jim to přikazuje školní řád, ale proto, že jsou motivováni k odpovědnosti. Program školy podporující zdraví je náročný, dlouhodobý, nikdy nekončící proces, protože pracuje s mnoha proměnnými: s učiteli, rodiči a především žáky. Budou to však oni, kdo jednou budou řídit vzdělávání, péči o zdraví, bezpečnost, vytvářet strategické dokumenty této země, stavět, opravovat, programovat, léčit. Program je učí navzájem spolupracovat, vnímat vlastní odpovědnost za odvedenou práci a nové poznání přijímat s radostí. Jistě se o to snažíme všichni, ale škola je tak různorodé společenství, že i navzdory dobré vůli nemusíme žákům dávat účinné impulzy. Tragické následky neřešených školních křivd jsou známé z celého světa, životní styl české populace je jeden z nejhorších v Evropě, počínaje kuřáctvím a konzumací alkoholu a příjmem kuchyňské soli konče. Tento program nemůže zachránit vše, ale nabízí již zpracovanou strukturu, která je v praxi ověřená. Evropský program usnadní práci každému řediteli a jeho týmu, aby nemuseli pracně sestavovat takovou osnovu sami. Její naplnění bude na nich, protože společenství každé školy je jedinečné, má odlišná slabá a silná místa. Konkrétní podobu programu, cíle a aktivity k jejich naplnění budou vymýšlet se svými žáky, učiteli, ostatními zaměstnanci školy a rodiči. Na stejném principu je založen např. program Zdravých měst, Podnik podporující zdraví nebo Zdravá nemocnice. Tyto programy zároveň pomáhají naplnit Prioritní oblast 4 Zdraví 2020 Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí, konkrétně iniciativu Podílet se na vytváření podmínek pro rozvoj odolných sociálních skupin, tedy komunit žijících v prostředí, které je příznivé pro jejich zdraví.

Evropský projekt škol podporujících zdraví byl přijat Evropskou úřadovnou Světové zdravotnické organizace (WHO) na počátku 90. let 20. století jako ucelený koncepční dokument všeobecné prevence rizikového chování, podpory zdraví a zdravého životního stylu. Vznikl ve Skotsku pod názvem Zdravá škola (Healthy School) a byl doporučen WHO členským zemím k implementaci. Je založen na jasné filozofii a rámcových kritériích pro činnost školy podporující zdraví. Metodiku a naplnění programu volně ponechává na národních garantech a samotných školách. V ČR byl program zahájen v roce 1991 (Provazník, K. et al., 1998).

Garantem a koordinátorem národní sítě škol podporujících zdraví (ŠPZ) v ČR je Státní zdravotní ústav (SZÚ – http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi). Na evropské úrovni koordinuje síť Schools for Health in Europe (SHE – http://www.schools-for-health.eu/) CBO v Holandsku, jež je centrem spolupracujícím s WHO v oblasti podpory zdraví ve školách.

V evropské síti SHE je škola podporující zdraví definována jako „škola, která realizuje strukturovaný a systematický plán pro zdraví, pohodu a rozvoj sociálního kapitálu všech žáků a pedagogických i nepedagogických pracovníků. V různých evropských zemích se pro tyto školy užívají různé názvy, ale všechny tyto školy jsou charakteristické celoškolním přístupem ke zdraví" (SHE Factsheet 1, 2013). V ČR se v minulých letech používal také název Zdravá škola, protože je kratší, ale SZÚ se od tohoto názvu již zcela odklonilo také proto, že se pod ním začaly objevovat programy, které SZÚ negarantuje a docházelo k záměnám. Název také nevyjadřuje tak zřetelně, že se jedná o neustálý dynamický proces podpory zdraví. Škola podporující zdraví tedy řeší otázky a problémy v oblasti fyzického, psychického a sociálního zdraví systematicky s využitím sepsaného jasně formulovaného školního projektu podpory zdraví (ZŠ, SŠ) či Kurikula podpory zdraví (MŠ). Zaměřuje se na konkrétní kroky a předpokládá aktivní účast všech – dětí, žáků, učitelů, nepedagogických zaměstnanců a rodičů jak na rozhodování, tak i na realizaci činností. Program je každé čtyři roky žáky, zaměstnanci školy a rodiči evaluován, čímž se předchází jakékoli formálnosti v jeho realizaci. Třístranná analýza a hodnocení slouží pro samotnou školu jako východisko pro konkrétní opatření a aktivity ke zlepšení, protože dokáže odhalit oblasti, na které je třeba se více zaměřit nebo je řešit. Zjištění mohou být překvapivá a názory žáků, rodičů a zaměstnanců školy na stejný problém se často liší. V jedné škole se např. přihodilo, že ji hodnotili kladně žáci a rodiče, zatímco pedagogové byli mnohem kritičtější. Jinde byli nespokojení pouze rodiče, žáci a zaměstnanci školy se názorově shodli. Z takových zjištění je třeba se poučit a hledat rezervy jak např. zlepšit komunikaci s rodiči formou tripartitních třídních schůzek, hromadných e-mailů, klasifikace na internetu, konzultačních hodin atd. Teprve pokud by škola nebyla ochotna hledat formou tripartitních jednání nová řešení, přestává být školou podporující zdraví.

Východiska programu

Zdraví, jak jej chápe program ŠPZ, vychází z pojetí WHO, jež zdraví pojímá jako „stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody, nejen nepřítomnost nemoci nebo vady" (WHO, 1946). Významnými faktory zdraví jsou životní styl a životní podmínky, tzn. prostředí, kde člověk žije a pracuje. Při pod-

poře zdraví je proto podstatné řešit nejen chování jednotlivců, ale také kvalitu jejich sociálních vazeb, prostředí a podmínky, ve kterých žijí (Safarjan, E. et al., 2013). Na evropské úrovni sdílejí školy podporující zdraví následujících pět základních hodnot a pět pilířů, které jsou zároveň základem jejich celoškolního přístupu:

SHE – základní hodnoty

- **Rovnost** (Equity) – Rovný přístup ke vzdělávání a zdraví pro všechny.
- **Udržitelnost** (Sustainability) – Zdraví, vzdělávání a rozvoj jsou úzce propojené. Aktivity a programy jsou systematicky implementovány pro dlouhodobé období.
- **Inkluze** (Inclusion) – Školy podporující zdraví oslavují rozmanitost; jsou komunitou, kde všichni cítí vzájemnou důvěru a respekt.
- **Posílení** (Empowerment) – Všichni členové školní komunity jsou aktivně zapojeni.
- **Demokracie** (Democracy) – Školy podporující zdraví jsou založeny na demokratických hodnotách.

SHE – pilíře

- **Celoškolní přístup ke zdraví** (Whole school approach to health) – Výchova ke zdraví ve třídách je kombinována se školní koncepcí, rozvojem věcného a sociálního prostředí školy, rozvojem životních kompetencí a zapojením celé školní komunity.
- **Účast** (Participation) – Pocit sounáležitosti je podpořen participací a smysluplným zapojením žáků, zaměstnanců školy a rodičů.
- **Kvalita školy** (School quality)– Školy podporující zdraví podporují lepší procesy výuky a učení. Zdravější žáci se lépe učí, zdravější učitelé lépe pracují.
- **Důkazy** (Evidence) – Nové přístupy a praxe jsou založeny a vyvíjeny na stávajících a nejnovějších výzkumech.
- **Škola a komunita** (Schools and communities) **–** Školy podporují spolupráci mezi školou a širší komunitou. (Buijs, G., 2014)

Tyto pilíře a hodnoty sdílejí školy podporující zdraví napříč Evropou a jsou východisky pro jejich národní metodiky. Pro mateřské školy v ČR byla zpracována metodika *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole* (Havlínová et al., 2008), pro základní a střední školy metodika *Program podpory zdraví ve škole* (Havlínová et al., 2006). Obě tyto metodiky staví na dvou integrujících principech:

- respektu k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa,
- rozvíjení komunikace a spolupráce.

Respekt k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa

Respekt k přirozeným potřebám jednotlivce považuje program ŠPZ v ČR za nejdůležitější a klíčový postoj, který škola kultivuje u žáků, učitelů i rodičů. Z respektu k přirozeným potřebám jednotlivce vyplývají obecnější postoje: úcta k člověku, lidským společenstvím a přírodě, z principu komunikační schopnosti a schopnosti spolupracovat zase dovednosti, jimiž jsou uspokojovány potřeby jednotlivce umožňující efektivní vzdělávání. Předpokladem udržení a rozvoje zdraví člověka je uspokojení přirozených potřeb (Maslowův model pyramidy potřeb) všech lidí ve škole. Z hierarchie potřeb pro školu vyplývá, že se děti nemohou efektivně učit a učitelé nemohou efektivně vyučovat, pokud ve škole a ve třídě nevytvoříme takové podmínky, jež by umožňovaly uspokojení všech okruhů přirozených potřeb (Havlínová et al., 2006).

Příkladem naplňování přirozených potřeb může být např. umožnit dětem napít se při vyučování, sedět část vyučovací hodiny na relaxačních míčích, dovolit dětem o přestávkách volný pohyb, vytvořit na vhodných místech relaxační a sportovní koutky, zrušit zvonění, pokud je většině nepříjemné, ráno před vyučováním ve školní jídelně posnídat atd. Nejde však o to zavádět tato opatření ve škole, kde o ně žáci, učitelé ani rodiče nestojí, zde uvedená opatření vzešla právě z požadavků konkrétních škol a jedná se pouze o příklady.

Rozvíjení komunikace a spolupráce

Rozvíjení komunikace a spolupráce považuje program ŠPZ za proces osvojování stěžejních dovedností, kterými škola uspokojuje potřeby jednotlivce v kontextu společnosti a světa. Komunikace založená, zejména ve škole, na respektu k základním lidským potřebám přispívá k vytvoření pocitu bezpečí a sounáležitosti, projevuje uznání, přispívá k seberealizaci. V činnosti školy podporující zdraví má princip rozvíjení komunikace a spolupráce dvě funkce: jednak je jejím cílem a jednak metodickým prostředkem účinného a integrovaného poznávání světa a vytváření žákovských postojů a kompetencí (Havlínová et al., 2006).

Naplněním této potřeby může být například možnost pravidelného setkávání ředitele a žáků, účinné a časté zařazování kooperativního vyučování, zavedení systému sebehodnocení žáků na k tomu účelu vytvořené formuláře, pravidelné pořádání komunitního kruhu v rámci jedné třídy, kdy děti sdělují své zážitky, přání a názory a učitel je citlivě koriguje, vysvětluje a realizuje nebo celoškolní projekty, ve kterých spolupracují věkové smíšené skupiny. Opět se jedná pouze o příklady, které vzešly z konkrétních potřeb žáků, rodičů a učitelů. Na různých školách se mohou lišit.

Cíle programu

Záměrem programu ŠPZ je pomáhat podporovat zdraví ve všech jeho rovinách. Cílem proměny školy je trvale umožňovat optimální rozvoj žáka a učitele v součinnosti s rodiči a obcí, po stránce tělesné, duševní a sociální. Plněním svého cíle, který je zaměřen pozitivně, tj. převážně na posilování a vytváření optimálních předpokladů každého člověka, je program současně nástrojem včasné primární prevence civilizačních chorob, antisociálního chování a všech závislostí.

Cílová skupina

Žáci/děti, učitelé, zákonní zástupci žáků/dětí dané zapojenou ZŠ, SŠ, MŠ

Časová struktura

Osnova, podle které postupují MŠ v programu ŠPZ, je v souladu s informačními okruhy požadovanými Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV), ty jsou v Osnově zachyceny *kurzívou*. (Havlínová, M., et al., 2008).

1. Představení školy	Základní údaje o škole *(Identifikační údaje)* Charakter a umístění školy *(Obecná charakteristika školy)* Organizační uspořádání školy *(Organizace vzdělávání)*
2. Charakteristika programu	Filozofie vzdělávacího programu a integrující principy Dlouhodobé záměry rozvoje Metody a formy práce
3. Neformální kurikulum *Podmínky vzdělávání*	Dva integrující principy podpory zdraví a dvanáct zásad podpory zdraví v MŠ podmínky formálního kurikula
4. Formální kurikulum *Vzdělávací obsah*	Tematický celek téma (rámcové cíle směřující k podpoře zdraví) podtémata (jejich charakteristika a přiřazené cílové kompetence) činnosti, jejichž prostřednictvím bude vzdělávání realizováno pravidla pro tvorbu třídních programů – třídních kurikul
5. Evaluace *Evaluační systém*	Popis systému autoevaluace (plán, způsob shromažďování a vyhodnocování informací, indikátory)
6. Přílohy	Roční plán – Prováděcí plán (priority zabezpečující zkvalitňování podmínek vzdělávání) Analýza podmínek Řády školy (Školní řád, Provozní řády, Organizační řád) Zpráva o činnosti školy Plány spolupráce (se ZŠ,...) Dílčí projekty Třídní vzdělávací program

Tabulka 15 | Osnova školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání Školního kurikula podpory zdraví

Základní a střední školy v síti ŠPZ v ČR si vytvářejí vlastní školní projekt podpory zdraví. Jeho tvorba začíná analýzou podmínek pro podporu zdraví a analýzou dosavadních postupů a činností, které již pro podporu zdraví ve škole probíhají. K této analýze slouží elektronický dotazník, jehož vyplnění není časově náročné. Škola dále zjišťuje prostředky a zdroje (lidské, materiální, organizační, finanční), které má ve svém reálném každodenním životě k dispozici. Na základě této analýzy pak vzniká rámcový projekt. Ten obsahuje cíle pro následující školní roky (tzn. čeho zamýšlí škola dosáhnout), zároveň k nim stanovuje i prostředky k dosažení vytyčených cílů (tzn. jakým způsobem škola předpokládá k cílům dospět). Popis prostředků má být natolik určitý, aby dával základní představu o strategii školy v oblasti podpory zdraví. Důležité také je stanovit si, jakým způsobem bude škola získávat zpětnou vazbu, jak bude projekt evaluovat. K jasnějšímu vyhodnocování a posouzení realizace přispívá, pokud si škola už při plánování projektu promyslí kritéria splnění daného cíle a začlení je do rámcového projektu. Dalším krokem je vytvoření konkrétního prováděcího plánu pro nejbližší školní rok. Prováděcí plán má jasně formulovat úkoly, odpovědnost i časový plán realizace. Školní projekt podpory zdraví by pak měl obsahovat části, které obsahuje tabulka níže.

Představení školy	Identifikační údaje Stručná prezentace činnosti školy Zdůvodnění, proč škola zamýšlí realizovat program ŠPZ
Analýza současného stavu	Analýza současných podmínek pro realizaci programu z hlediska devíti zásad ŠPZ Stručný popis procesu a způsobu analýzy
Rámcový projekt podpory zdraví na čtyři roky	Formulace cílů z hlediska zásad ŠPZ v návaznosti na předchozí analýzu Formulace způsobů řešení (prostředků) plánovaných cílů Pojmenování hodnoticích ukazatelů (kritérií splnění)
Prováděcí plán na jednotlivý školní rok	Konkrétní způsoby řešení, činnosti + zodpovědná osoba + předpokládaný termín plnění. Součástí předloženého projektu je plán na nejbližší školní rok, na další tři roky škola plán neposílá, zůstává pouze ve škole.
Posouzení projektu školou	Stručný popis způsobu hodnocení prováděcích plánů a kontroly realizačních postupů

Tabulka 16 | Doporučená struktura školního projektu podpory zdraví (ZŠ, SŠ)

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Každá zásada je v metodikách *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole* (Havlínová et al., 2008) a *Program podpory zdraví ve škole* (Havlínová et al., 2006) definována, nicméně uvedení těchto definic přesahuje rozsah daný pro toto sdělení. Výčet možností, pomocí nichž je možné každou zásadu realizovat,

nemůže být úplný. Neuvádíme je jednak z důvodu rozsahu, jednak proto, že si musí každá škola vždy stanovit své možnosti realizace zásad programu ŠPZ vycházející z jejích cílů, kterých plánuje ve svém školním projektu podpory zdraví dosáhnout, nebo ke kterým chce dlouhodobě směřovat, a ty jsou přizpůsobené jejím vlastním konkrétním podmínkám a možnostem. Pro bližší informace o možnostech realizace proto odkazujeme na metodiku programu, webové stránky realizátora a konzultaci s realizátorem. Realizátor nemá žádný komerční zájem na členství škol v síti, školy za členství neplatí příspěvky.

ZÁSADY PROGRAMU ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ V MŠ

1. Učitelka podporující zdraví
2. Věkově smíšené třídy
3. Rytmický řád života a dne
4. Tělesná pohoda a volný pohyb
5. Správná výživa
6. Spontánní hra
7. Podnětné věcné prostředí
8. Bezpečné sociální prostředí
9. Participativní a týmové řízení
10. Partnerské vztahy s rodiči
11. Spolupráce mateřské školy se základní školou
12. Začlenění mateřské školy do života obce

PILÍŘE A ZÁSADY PROGRAMU ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ V ZŠ, SŠ

První pilíř: Pohoda prostředí

1. zásada: Pohoda věcného prostředí
2. zásada: Pohoda sociálního prostředí
3. zásada: Pohoda organizačního prostředí

Druhý pilíř: Zdravé učení

4. zásada: Smysluplnost
5. zásada: Možnost výběru a přiměřenost
6. zásada: Spoluúčast a spolupráce
7. zásada: Motivující hodnocení

Třetí pilíř: Otevřené partnerství

8. zásada: Škola jako model demokratického společenství
9. zásada: Škola jako kulturní a vzdělávací středisko obce

Personální nároky

Pokud se škola rozhodne stát se školou podporující zdraví, je pro efektivní realizaci klíčové zapojení všech zaměstnanců školy. Jakmile se škola **seznámí s obsahem programu** ŠPZ, ať už prostudováním výše zmíněných metodik či konzultací a metodickou podporou koordinátorů programu v SZÚ, a získá dostatečnou podporu všech, kteří jsou do života školy zapojeni (tedy i žáků a rodičů), bude dalším krokem sestavení **pracovní skupiny tohoto projektu**. Jejím úkolem je koordinace projektu i jeho komunikace uvnitř školy a navenek. Členy pracovní skupiny budou ve většině případů především vybraní zástupci učitelského sboru. Je přínosné, pokud členy pracovní skupiny mohou být také zástupci nepedagogických zaměstnanců školy, žáků a rodičů. Početnost této pracovní skupiny záleží na velikosti školy. Velmi vhodné je, aby členem pracovní skupiny byl také zástupce vedení školy. Koordinátor pracovní skupiny, a současně tedy i koordinátor projektu na škole, by měl mít dostatek času a kompetencí pracovní skupinu i projekt na škole řídit.

Ze zkušeností z českých škol i z evropské sítě SHE vyplývá, že vytvoření školního projektu podpory zdraví (ZŠ, SŠ) a kurikula podpory zdraví (MŠ) může trvat i jeden školní rok. Pokud je program ŠPZ školním projektem realisticky nastavený a dobře řízený, „stávají se principy a zásady ŠPZ stále více přirozenou součástí života školy, nejsou vnímány jako práce (navíc) na projektu, ale jako běžná každodenní činnost v kontextu podpory zdraví“ (ZŠ a MŠ Hlohovec, 2014).

Kontraindikace / omezení

Zásadami programu ŠPZ pro podporu zdraví ve škole se může inspirovat jakákoli škola. Pokud se rozhodne podporovat ve své škole zdraví systematicky, dlouhodobě, je naprosto klíčová podpora vedení školy a zapojení všech zaměstnanců školy.

Evaluace

Na základě pilířů, zásad a svých konkrétních podmínek si školy tvoří své školní projekty nebo kurikula, které výše uvedenými nástroji evaluují a ověřují si míru naplňování programu ŠPZ ve své škole. Výstupy jejich evaluace neslouží v žádném případě jako nástroj externí kontroly. Cílem je, aby škola sama odhalila svá skutečná slabá místa a hledala řešení. Pro autoevaluaci Neformálního kurikula *(Podmínek vzdělávání)*, skládajícího se z dvou principů a dvanácti zásad podpory zdraví v MŠ, je pro mateřské školy v síti ŠPZ určen nástroj INDI MŠPZ. Jednotlivé indikátory jsou formulovány

pozitivně (vyjadřují, jak by mělo naplňování příslušného jevu vypadat). Mají podobu výroků, s nimiž učitel či učitelka provádějící hodnocení vyjadřuje na čtyřstupňové škále svůj souhlas, či nesouhlas. Přílohou nástroje je také Dotazník pro rodiče. INDI MŠPZ je dostupný na CD. SUKy MŠ (Sdružené ukazatele formálního kurikula podpory zdraví v MŠ) slouží k vyhodnocování dopadů formálního kurikula *(Vzdělávacího obsahu)* na pokroky dětí v MŠPZ. Tento nástroj je rovněž dostupný na CD. Pro základní a střední školy má program ŠPZ svůj vlastní evaluační nástroj INDI 9, který je v elektronické podobě. INDI 9 se skládá ze 44 otázek, které jsou rozděleny do devíti částí, z nichž každá se zabývá jednou zásadou programu ŠPZ (proto devět) a obsahuje indikátory (proto INDI) realizace programu ŠPZ ve škole. Dotazník mohou zodpovědět jak zaměstnanci školy, tak rodiče a žáci vyšších ročníků základní školy. Tento dotazník mají možnost školy využívat také při evaluaci a inovaci projektu. Právě při opakovaném využití pak mohou sledovat svůj posun a vývoj. K dispozici je školám také *Nástroj rychlého hodnocení SHE*, jenž obsahuje série otázek odrážejících celostní a celoškolní přístup ke zdraví. Tento doprovodný dokument k *On-line manuálu SHE pro školy* (http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual) je primárně určen pro pracovní skupinu projektu na škole. Vyplňuje se on-line a zpracované výsledky získává škola okamžitě.

Materiální požadavky a pomůcky

Materiální požadavky a pomůcky jsou odvislé od cílů, které si školy ve svých projektech stanovují, i od konkrétních podmínek školy. Proto se mohou na jednotlivých školách lišit, stejně tak se požadavky mohou lišit i v průběhu let realizace projektu.

Prostorové požadavky

Stejně jako u materiálních požadavků a pomůcek nelze zobecnit prostorové požadavky vzhledem k různé situaci konkrétních škol.

Požadavky na supervizi / intervizi

Jestliže se pro program ŠPZ škola rozhodne, má možnost **předběžně ohlásit svůj zájem o přijetí do sítě** ŠPZ garantovi programu, Státnímu zdravotnímu ústavu. Učiní tak formou přihlášky**,** která bude v rozsahu cca jedné až dvou stran (na jednom listu A4) obsahovat:

- úplný název a adresu školy, kontakty a jméno ředitele/ky,
- stručnou prezentaci školy,
- odpověď na tři otázky:

1. Proč školu program Škola podporující zdraví zajímá?
2. Kdo všechno projevuje o program ŠPZ zájem (ředitel, učitelé, rodiče, žáci, obec, jiný partner)?
3. Co od programu ŠPZ pro sebe očekává?

Přihlášku zašle na adresu uvedenou v bodě Realizátor. Zpracování projektu je pak možné dle potřeby konzultovat s garantem projektu či ředitelem, případně jiným pracovníkem např. v regionu, blízké školy, která již získala dlouhodobé zkušenosti s programem. Po zpracování projektu zástupci SZÚ a spolupracujících organizací (KrÚ, KHS) prostudují projekt (ZŠ, SŠ) nebo kurikulum (MŠ) a rozhodnou, zda splňuje formální a věcné požadavky na projekt nebo kurikulum programu ŠPZ. Zástupci SZÚ a spolupracujících organizací pak školu navštíví a seznámí se s jejími vnitřními podmínkami.

Při kladném posouzení projektu (či kurikula) i návštěvy školy se pozvané školy zúčastní Kulatého stolu v SZÚ, kde představí svůj projekt (kurikulum) a bude jim předáno osvědčení o zařazení do národní sítě Škol podporujících zdraví v ČR. Své projekty (ZŠ, SŠ) a svá kurikula (MŠ) pak školy v pravidelných intervalech evaluují a inovují. Evaluované a inovované projekty a kurikula pak opět zasílají garantovi programu, SZÚ, a po kladném posouzení je jim členství v síti ŠPZ prodlouženo na další období.

Návaznosti / vhodné kombinace

Při tvorbě a realizaci školního projektu (ZŠ, SŠ) každá škola hledá svou cestu, která zohledňuje její podmínky, možnosti, současný stav a zároveň vhodně a synergicky doplňuje stávající koncepci školy zachycenou v ŠVP. Školní projekty by měly mít také návaznost na minimální preventivní program školy. Vzhledem k celoškolnímu přístupu a široce koncipovaným principům a zásadám programu ŠPZ školy často při hledání způsobů, jak dosáhnout cílů, které si ve svých projektech stanovují, rozvíjejí své aktivity rovněž zapojením do dalších sítí, např. Ekoškol, Tvořivých škol, Škol pro udržitelný život či jsou držitelkami značky Rodiče vítáni. Členství v síti škol podporujících zdraví v žádném případě nevylučuje členství v jiných programech a projektech – v řadě ŠPZ je toto obvyklé. Program školy podporující zdraví se využívá díky svému rozsahu jako „skelet", do kterého se zasazuje samotný výchovně vzdělávací proces, dílčí specifické preventivní programy a projekty.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Bližší informace k programu ŠPZ jsou k dispozici na stránkách SZÚ, http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi. Pro mateřské školy je k dispozici metodika *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole* (Havlínová

et al., 2008). Základní a střední školy mohou využít *Program podpory zdraví ve škole* (Havlínová et al., 2006). Také mohou školy využít on-line materiál z evropské sítě SHE, který je i v češtině http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual.

SZÚ školám v síti nabízí také semináře Vyhodnocování pokroků dětí v MŠ, které využívají Kurikulum podpory zdraví v MŠ (SUKy), Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání s využitím Kurikula podpory zdraví v MŠ, INDI MŠPZ – indikátory neformálního kurikula podpory zdraví v MŠ, Učíme se navzájem. V průběhu celého roku nabízí SZÚ školám metodickou pomoc a konzultace k jejich školním projektům a kurikulům. Školám v síti škol se také nabízejí v daném školním roce podpořené projekty podpory zdraví z národního programu zdraví Ministerstva zdravotnictví, zaměřené na vzdělávání pedagogů nebo realizaci přímo s žáky, které realizuje SZÚ.

Přibližná cena programu

Metodická a konzultační činnost k programu ŠPZ je ze strany SZÚ poskytována zdarma. Aktuální cena výše uvedených akreditovaných seminářů a informace o nich viz Realizátor. Tisk materiálů potřebných pro semináře je stejně jako CD s evaluačními nástroji pro MŠ započítán v ceně příslušných seminářů.

Realizátor

Garant a koordinátor národní sítě ŠPZ v ČR:
Státní zdravotní ústav
Centrum podpory veřejného zdraví
Šrobárova 48, Praha 10, 100 42
Národní koordinátor programu ŠPZ v ČR: Ing. Linda Fröhlichová
Tel.: +420 267 082 546
E-mail: frohlichova@szu.cz
Internet: http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi

8 Programy zlepšující / kultivující dovednosti pro život

Druhou velkou skupinu programů tvoří programy a intervence zlepšující, posilující, kultivující tzv. dovednosti pro život. Jde obecně o dvě velké aplikační oblasti zaměřené na tzv. sefl-management (dovednosti sebeřízení) a social skills (sociální dovednosti). V duchu schématu na obr. 1 (viz) se tím dostáváme na hranici mezi programy nespecifickými (rozvoj a kultivace dovedností pro život) a specifickými, tedy programy, které již jako preventivní nástroje dokáží efektivně reagovat na konkrétní formy rizikového chování a dokáží mu nejen předcházet, ale také jeho již vyskytující se formy redukovat. Tyto programy již je možné standardně podrobit testování efektivity a současně zjišťujeme, že tyto programy vykazují často velmi zajímavé další pozitivní vlastnosti. Jednou z jejich předností je to, že velmi často zjišťujeme efekt u více než jednoho typu rizikového chování. Právě tím, že **tyto programy prohlubují a zlepšují jak schopnost seberegulace (jsou zaměřeny na intrapsychickou rovinu), tak schopnost sociální komunikace a zvládání (jsou zaměřeny na sociální rovinu), mají logicky vliv na různé typy rizikového chování současně a často tento efekt nelze nijak dělit či specificky zaměřovat pouze na vybrané oblasti rizikového chování**. V tom také spočívá současně jejich hlavní limit, tedy nemají tak vysoce specifický účinek pouze v jedné určité oblasti, ale mají pozitivní efekt ve více oblastech současně. **Lze je však úspěšně kombinovat s úzce zaměřenými specifickými programy pro jednotlivé typy rizikového chování a vhodná kombinace může vzájemně posilovat celkový efekt.** Příkladem může být intervence Unplugged (viz kapitola 9.1.). **Zásadní je u programů této úrovně (seberegulace a sociální dovednosti) jejich vyváženost a vzájemná kombinace.** Nejde tedy pouze o to, zvládnout své proměny nálady, impulzivní reakce, zlobu a agresi atd., ale je třeba také zvládnout komunikaci se svými rodiči, vrstevníky nebo složité sociální situace jak ve škole, tak mimo ni. Tato úroveň programů opět tvoří určitý celek a měla by být integrována do celkového rámce MPP. **Doporučeným rozsahem pro základní školu je cca 30 hodin** věnovaných specificky právě této úrovni programů (viz opět schéma na obr. č. 1).

8.1 Pohádková školička

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	děti předškolního věku a žáci I. stupně základní školy
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program (5–8 hodin)
Poskytovatel:	Centrum primární prevence Vrakbar, Sídliště U Pivovaru, Jihlava

Popis programu

Pohádková školička je preventivní program zaměřený na budování pozitivních vztahů mezi dětmi ve třídě, klade důraz na zdravý životní styl, hravou formou ovlivňuje postoje a chování dětí MŠ a žáků nejen v průběhu programu, ale i do budoucna. Je určen pro předškolní věk a pro žáky prvního stupně základní školy. Pracuje se vždy s jedním třídním kolektivem, minimálně však se 75 % počtu žáků třídy. U mateřských škol lze sloučit předškoláky z různých tříd, aby se vyhnulo tomu, že budou na programu i děti, které nejsou předškolního věku. Program je koncipován tak, aby jej mohli vést proškolení lektoři či třídní učitelé, kteří absolvovali zaškolovací kurz vedený lektory Centra primární prevence Vrakbar Jihlava. V Centru lze získat za finanční úhradu také detailně rozpracovanou metodiku programu. Preventivní program Pohádková školička je komplexní a systematický program, který je určený pro předškolní věk 5–7 let (MŠ), obsahuje čtyři bloky (1 blok 45–60 min), dále je určený pro první stupeň základní školy, obsahuje osm bloků (1 blok 60–90 min).

Program pro MŠ zahrnuje témata: zdravá výživa, kamarádství, alkohol, kouření a ekologie. Program probíhá interaktivní formou s důrazem na vlastní aktivitu účastníků programu, např. hraní scének, povídání s dětmi a promítání pohádky vztahující se k probíranému tématu, malování, soutěže, hry, odměny v podobě medailí. Veškeré informace se dětem předávají vzhledem k jejich věku hrou a vzájemnou komunikací.

Program pro 1. stupeň ZŠ je zaměřen na předcházení projevům rizikového chování (užívání návykových látek a jiné sociálně nežádoucí jevy, např. šikana, agresivita, nezdravý životní styl apod.). Probíhá interaktivní formou, pomocí her a technik, kdy se dětem předávají pravdivé informace o těchto jevech, se kterými se ve svém životě běžně setkávají. Jde především o to, aby si žáci utvořili k danému tématu vlastní postoj. Program se také zaměřuje na komunikační dovednosti žáků, posílení jejich sebedůvěry, sebepoznání, seberozvoj a sebeocenění. Tyto aktivity vedou žáky I. stupně k reflexi vlastních hodnot, potřeb, postojů, podporují pozitivní, bezpečné a zdravé vzorce chování. V průběhu realizace programu se věnuje prostor aktivitám, které umožňují průběžné hodnocení postupu a poskytují jak učiteli a lektorům, tak i žákům zpětnou vazbu, na závěr každého bloku žáci obdrží výukovou záložku k danému tématu. Struktura programu je sestavena na základě několikaletých zkušeností s prací s třídními kolektivy a reflektuje zpětné vazby žáků, třídních učitelů a školních metodiků prevence. Program může být zahrnut do Minimálního preventivního programu.

Východiska programu

Program Pohádková školička vychází z praxe provádění primární prevence. Když se zamýšlíme nad důvody, proč se lidé začnou rizikově chovat, dostaneme zhruba následující seznam: zvědavost, tlak party, touha po odlišnosti, revolta proti světu dospělých, narušená schopnost navazovat sociální kontakty, snaha překonat pocity méněcennosti, partnerské problémy, problémy ve škole, v práci, silný zážitek, nedostatek lásky apod. Tyto důvody mohou být východiskem při stanovení obsahu prevence. Lze je rozdělit do tří různých kategorií podle toho, zda vycházejí spíše z oblasti tělesné, psychické nebo sociální. Když budeme pátrat po kořenech např. asociálního chování, promiskuity, neschopnosti navázat kvalitní partnerský vztah a udržet ho, výčet důvodů bude obdobný. Může se tedy říct, že obsahem prevence je naučit se řešit problémy a naplňovat potřeby. Je nesporné, že základní schopnosti řešit problémy a naplňovat potřeby člověk získává od narození v rodině. Role rodiny je v primární prevenci nezastupitelná a možná i nejdůležitější, ale ne vždy funkční. Naštěstí je možné v průběhu života doučovat to, co rodina nezvládla. V praxi se však také ukazuje, že ani školský systém není ideálně nastaven, aby školy byly schopné preventivní programy zvládat efektivně sami. Naráží se často na personální překážky, školní metodik prevence nemá dostatek prostoru a času ani finanční motivaci k vytváření programu. Objevují se také nedostatky pro práci se skupinovou dynamikou a sebezkušenostními a zážitkovými technikami obecně.

Program Pohádkové školičky je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. Formy působení jsou přizpůsobeny věku a možnostem dětí. Specifikem tohoto programu je vzájemná kombinace a navazování témat. Cílem je efektivní formou přispívat k pozitivnímu vývoji dětí a mladých lidí, aby cílová skupina získala znalosti, dovednosti a postoje podporující zdravý životní styl a aby tyto přednosti dokázala uplatnit ve svém chování nejen v době realizace programu, ale i v budoucnosti. Důležité je pochopení pojmu zdraví jako naprosté pohody duševní, tělesné a sociální. Pro vznik určitého chování musí mít člověk nějaké znalosti, dovednosti, dále musí mít názory, postoje a motivy. Postoje se utváří již v nejranějším věku dítěte, tedy čím dříve se s prevencí začne, tím lépe se mohou postoje a chování směrem ke zdravému způsobu života rozvíjet. Preventivní působení je proces velmi dlouhodobý, poznatky a základy formování postojů, kterých se dětem v nízkém věku dostane, je nutné dále rozvíjet a prohlubovat. Jenom dlouhodobá a různorodá preventivní práce vedená různými formami, metodami a lidmi, může v budoucnosti přinést kladné změny v postojích a chování lidí např. vůči drogám a jiným rizikovým projevům. Program Pohádková školička je certifikovaným programem, splňuje Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů PPUNL, Praha, MŠMT a je v souladu se strategií a požadavky MŠMT.

Cíle programu

- získání znalostí, dovedností a postojů podporujících zdravý životní styl,
- podpora sebevědomí, kreativity, sebepřijetí,
- podávání komplexních a pravdivých informací o formách rizikového chování (užívání návykových látek, šikana, agresivita, netolerance, rasismus apod.),
- redukce míry rizik spojených s užíváním návykových látek v maximální možné míře,
- rozvoj a podpora k učení spočívá v hledání alternativy řešení problémů a konfliktů, účelné trávení volného času,
- rozvoj a podpora sociálních dovedností (asertivita, umění říci NE, nemanipulativní přístupy, empatie, komunikace, umění ocenit, ...),
- prostřednictvím interaktivních pedagogických postupů umožnit žákům vytvářet si k informacím vlastní postoj,
- orientace na kvalitu postojů a změnu chování.

Cílová skupina

- Předškolní děti ve věku 5–7 let (žáci MŠ)
- Mladší žáci ve věku 6–11 let (I. stupeň ZŠ)

V rámci programu se pracuje výhradně s přirozenou skupinou, tj. jedním třídním kolektivem s minimální účastí 75 % žáků třídy, maximálně 30 žáků ve třídě. Třídy se nesmí slučovat, výjimku tvoří předškolní děti, kdy lze sloučit žáčky z různých tříd, aby se zamezilo tomu, že na programu budou také děti, které nejsou předškolního věku.

Osobnostní orientace, názory a postoje se formují již v nejranějším dětském věku, čím dříve prevence začíná, tím je ve výsledku efektivnější. Každý rok jsou struktura a cíle programu stejné.

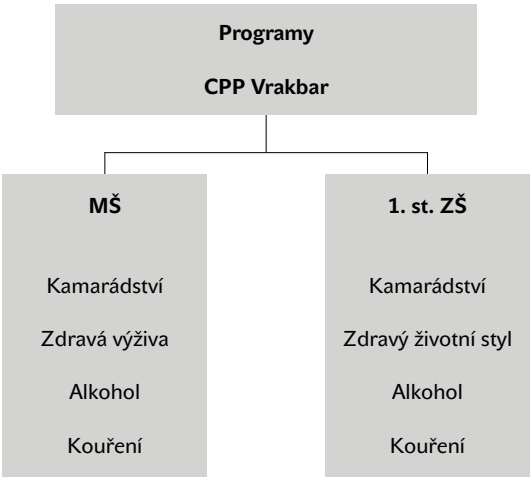
Obrázek 4 | Kolektiv mateřské školy se účastní programu Pohádková školička

Časová struktura

Ideálně je program rozložen u MŠ na čtyři bloky po 60 minutách. Dva bloky se konají v prvním školním pololetí a další dva v následujícím. Je možný výběr z pěti témat. U prvního stupně ZŠ je program ideálně rozložen po jednom bloku 1.–3. třída v jednom školním roce, po dvou blocích 4.–5. třída. Je možný výběr z osmi témat. Časová dotace je 60–90 minut.

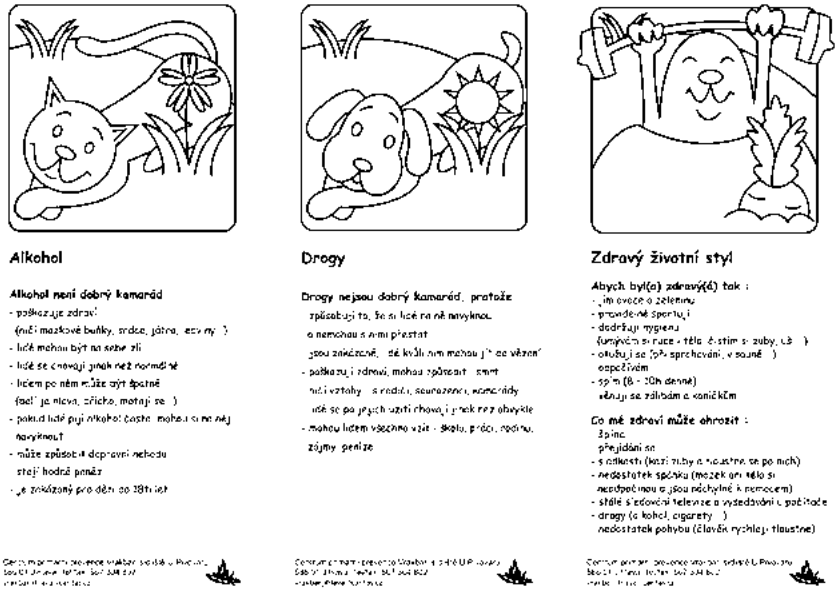
Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program Pohádková školička sestává z pěti témat pro MŠ po jedné hodině a z osmi témat pro 1. stupeň ZŠ po dvou vyučovacích hodinách. Jednotlivá témata jsou koncipována tak, aby bylo možné navázat na vyučování ve škole. V první hodině se nastavují pravidla pro komunikaci na programu. Ideálně na sebe témata navazují, ale je možný výběr z témat dle aktuální potřeby třídy a školy (schéma 1).



Obrázek 5 | Schematické vyjádření témat programu CPP Vrakbar Pohádková školička

Program zahrnuje scénky, promítání výukového videa, diskuse s dětmi, výtvarné techniky, tematické hry, soutěže a reflexi poznatků. Na konci každého bloku se získává zpětná vazba od žáků i učitelů. Předškolní děti obdrží medaili ve formě omalovánky a žáci I. st. ZŠ záložku s důležitými informacemi k probíranému tématu (viz obrázek 5).



Obrázek 6 | 2 – Záložka pro děti

Témata a jejich obsah

Kamarádství – MŠ + 1. třída ZŠ

Program se zaměřuje na uvědomění si podstaty přátelství, kamarádství a jeho důležitosti pro lidský život. Zejména při přechodu dítěte z MŠ na ZŠ je potřeba upevňovat vztahy mezi dětmi, jedině tak může fungovat třídní kolektiv po celou dobu školní docházky. Cílem programu je učit děti být dobrým kamarádem, neponižovat ostatní, neubližovat a udržet tajemství a důvěru ostatních. Vést děti k pozitivním vztahům k druhým a dávat důraz na důležitost přátel a kamarádů, učení omluvit se a být zodpovědný vůči sobě i druhým. Smyslem programu je podpořit zdravé vytváření vztahů v novém kolektivu.

Zdravý životní styl – MŠ + 2. třída ZŠ

Téma se zaměřuje na podporu zdraví dětí (prevence špatných stravovacích návyků, pasivního trávení volného času, úrazů ad.). S dětmi se vede diskuse o zdravé výživě, o pohybu i o tom, co nám dělá radost. Program se zaměřuje na celkové pochopení toho, jak můžeme naše zdraví aktivně ovlivňovat. Smyslem je podpořit uvědomění si vlastního zdraví jako důležité životní hodnoty.

Prevence závislostí – Alkohol – MŠ + 3. třída ZŠ

Cílem tohoto tématu je zjistit základní znalosti dětí o alkoholu, jejich představy, znalosti i zkušenosti zejména s ohledem na tolerantní přístup společnosti ke zneužívání alkoholu. Téma je zaměřeno na prohloubení znalostí o působení alkoholu, jak o aktuálním vlivu těsně po požití, tak i o dlouhodobých zdravotních následcích, včetně závislosti jako nemoci. Smyslem programu je pracovat s mýty a s tradičním podceňováním alkoholu a jeho vlivu na člověka v naší společnosti.

Prevence závislostí – Kouření – MŠ + 4. třída ZŠ

Obsahem tohoto tématu je seznámení se škodlivými důsledky kouření, s motivy, které vedou ke kouření, kdo nám může cigaretu nabídnout a co v takovém případě dělat. Mapují se znalosti dětí o cigaretách, jejich zkušenosti s kouřením u dospělých v jejich okolí. Program se formou aktivních her zaměřuje na předávání informací o negativních účincích pasivního i aktivního kouření, seznamuje žáky s vnitřními orgány lidského těla, které kouření poškozuje. Klade se důraz na zdravý životní styl, posilování odpovědnosti za své zdraví. Probíhá informování a diskuse o tom, jak a kde kouření vzniklo, o závislosti a možných způsobech jejího odstranění.

Prevence závislostí – Drogy – 5. třída ZŠ

Téma se zaměřuje na nahlédnutí do problematiky užívání drog, předání informací, jak drogy škodí lidskému organismu a co způsobuje jejich časté užívání. Děti dostávají základní informace o rozdělení, účincích a rizicích užívání drog. Pracuje se s informacemi i s bouráním mýtů, které jsou s návykovými látkami spojovány. Smyslem je ovlivnit postoje dětí k drogám na základě objektivních informací se zdůrazněním rizik jejich užívání.

Šikana – 3.–5. třída ZŠ

Program je zaměřen na posílení dobrých vztahů v třídním kolektivu, s cílem informovat o rozdílu mezi šikanou a hrou, oslovit zdravou většinu, aby se přidala k obraně oběti. Zaměřuje se na prožívání oběti i agresora (Agresor – proč to dělá, jak se cítí, co si myslí, jak ubližuje, kdy a kde se to děje; Oběť – co se jí děje, proč jí to dělají, co prožívá, co bychom jí vzkázali, co můžeme udělat, jak ji můžeme bránit). Informuje žáky o možnostech řešení, kam se obrátit o pomoc (učitelé, rodiče, lektoři primární prevence, linka bezpečí ad.).

Ekologie – MŠ + 4.–5. třída

Obsahem tématu je seznámit děti s pojmem ekologie. Téma se zabývá otázkami: Jak může člověk chránit životní prostředí? Co a kdo životní prostředí ničí? Proč je důležité třídit odpad a které druhy kontejnerů jsou u nás dostupné? Co je to skleníkový efekt a jak je pro nás důležitý? Smyslem je hravou formou dětem přiblížit, čím ony samy mohou přispět k ochraně životního prostředí (např. neplýtvat vodou, šetřit energií, zbytečně neplýtvat jídlem, třídit odpad, uvědomit si, co do přírody nepatří apod.).

Mediální svět – 4.–5. třída ZŠ

Téma se zaměřuje na média a jejich vliv na život člověka. Informuje o tom, jaké zisky a ztráty jsou spojené s médii. Hravou formou seznamuje žáky s nebezpečím internetu a počítače vůbec (nástrahy seznamování, dlouhé vysedávání u počítače, ztráta jiných zájmů a koníčků, kamarádů, kyberšikana, ne všechny informace jsou pravdivé apod.). Obsahem tématu je najít alternativy k trávení volného času, vysvětlit, proč je dlouhé vysedávání u televize či počítače nezdravé a jak můžeme sami ovlivnit trávení volného času v rodině.

Personální nároky

Program mohou vést lektoři primární prevence či třídní učitelé, kteří znají zásady vedení skupiny, jak na úrovni komunikace se skupinou, tak i v rovině etické. Dále pak zvládají práci se skupinovou dynamikou, skupinovou

diskusí. Zde je potřeba komunikativnost, asertivita, empatie, kreativita, sociální cítění, tolerance a pokročilá úroveň profesionální zodpovědnosti a organizačních schopností.

Osobnostní předpoklady: schopnost vcítit se do problémů cílové skupiny, rychle a účinně řešit náhle vzniklé situace.

Třídní učitel, který se rozhodne pracovat podle preventivního programu Pohádková školička, absolvuje výcvik, který je zaměřený na rozvoj výše jmenovaných kompetencí; učí učitele pracovat s manuálem programu a flexibilně vyhledávat a doplňovat aktivity a techniky v programu.

Kontraindikace / omezení

Program není určen jako nástroj pro řešení pokročilé šikany nebo závislostního chování.

Program zahrnuje doporučení pro potřeby případné skupinové krizové intervence, přičemž je nezbytné přizvat odborníka na krizovou intervenci.

Evaluace

- Lektor či třídní učitel vychází z průběžných zpětných vazeb, které pravidelně získává od svých žáků po ukončení bloku, nejčastěji písemnou formou dotazníku, přizpůsobeného věku dětí.
- V rámci celkové evaluace se průběžně hodnotí příprava, průběh a ukončení za celé období programu.
- Průběžně se vychází z dotazníků od třídních učitelů po programu (pokud se třídní učitel účastní) a z dotazníků a konzultací se školními metodiky prevence za konkrétní období.

Materiálové požadavky a pomůcky

- Pomůcky, které pravidelně využívá třídní učitel pro vedení skupinových aktivit: flipchart, fixy, případně dataprojektor, výukové video nebo DVD.
- Pomůcky pro skupinové aktivity: pracovní listy, výtvarné potřeby (barvy, štětce, velké papíry, pastelky, čtvrtky, obrázky ovoce a zeleniny, papírová hlava, noviny, papírové medaile, obrázky nálad kamarádů, papírové čepice, papírové mince, postava Františka s vnitřními orgány, obrázky plic a lidí, barevná kulička, záložky k tématu, dotazníky, hudba na pantomimu, barevné kartičky).

Prostorové požadavky

Ideálně program probíhá v prostorách Centra primární prevence Vrakbar.

Program může probíhat v kmenových třídách, kde je možné vytvořit kruhové uspořádání.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Lektoři programu CPP Vrakbar se pravidelně jednou měsíčně účastní případové supervize s externím odborníkem, kde se sdílí mimořádné situace vzniklé při programu.

V případě vedení programu třídními učiteli či školními metodiky prevence je potřeba vytvořit intervizní skupinu, která se bude scházet jednou měsíčně s lektory Centra primární prevence, kde budou mít prostor pro sdílení svých zkušeností.

Doporučujeme jednou za pololetí uspořádat supervizní setkání s externím odborníkem, který povede supervizní skupinu.

Ověření efektivity programu

Kvantitativní ukazatele

Statistika programu sleduje počty účastníků programu a počty kontaktů s nimi během jednoho roku, množství realizovaných bloků a hodin přímé práce s účastníky programu, počty konzultací s třídními učiteli, počty spolupracujících škol a tříd, počty aktivit s učiteli (workshopy, setkání školních metodiků prevence), počty poskytnutých osobních, telefonických a e-mailových konzultací (informační servis, poradenství), počty evidovaných zájemců o program, kteří byli odmítnuti z důvodů naplněné kapacity programu v CPP Vrakbar.

Kvalitativní ukazatele

Každoročně probíhá osobní schůzka s řediteli škol a školními metodiky prevence. Cílem osobního jednání s řediteli je vyjasnění potřeb a očekávání konkrétní školy, jsou projednávány podmínky realizace programu, jsou definována pravidla spolupráce školy a CPP a dále probíhá zhodnocení uplynulého roku. Se školními metodiky prevence a třídními učiteli komunikujeme v průběhu celého roku, konzultujeme návaznost programu PP na minimální preventivní programy školy a výuku ve škole.

Bezprostředně po každém realizovaném bloku se získává od žáků a třídních učitelů zpětná vazba, nejčastěji písemnou formou dotazníku. Zpětná vazba je součástí reflexe lektorů preventivního programu bezprostředně

po jeho realizaci. Další zpětné vazby získáváme při osobních konzultacích s třídními učiteli, při setkání s ředitelem školy a školním metodikem prevence.

Návaznosti / vhodné kombinace

Ideálně na program Pohádková školička navazuje dlouhodobý Program primární prevence pro II. stupeň základní školy, který je tedy určen pro 6.–9. třídy. Je charakteristický různými formami komunikace a předávání informací. Využívá skupinovou dynamiku, vrstevnickou interakci a aktivní sociální učení. Je vždy konkrétně zaměřen na danou školní třídu a dotýká se většiny forem rizikového chování. Tento program probíhá tři vyučovací hodiny, v každém ročníku jsou zařazena dvě témata, která na sebe navazují.

Program obsahuje tato témata: Seznámení, Vztahy v kolektivu, Naše třída, Když se vztahům nedaří (prevence šikany), Rodina a já, Výchova k toleranci (prevence rasismu, xenofobie), Prevence závislostí (legální a nelegální návykové látky), Sprejerství, Plány do budoucna, Virtuální svět (internet – kyberšikana, závislost, nebezpečné známosti apod.), Partnerské a sexuální vztahy.

Doporučená spolupráce

- Možnost spolupráce s PPP při diagnostice vztahů ve třídě, návazný program v PPP při zjištění mimořádné situace (intervenční programy apod.).
- Možnost spolupráce se Střediskem výchovné péče při zjištění rizikového chování u žáka či žáků.
- Spolupracující organizace CPP Vrakbar: Krajský metodik prevence, Krajský protidrogový koordinátor, K-centrum U Větrníku, Krajská hygienická stanice, Městská policie ČR, Občanská poradna, Probační a mediační služba, psychiatrická léčebna, Psychocentrum – manželská a rodinná poradna, dětský psycholog, sociální kurátor pro mládež.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Manuál pro lektory či učitele obsahující podrobný harmonogram programu, náplň lekcí a popis jednotlivých aktivit (za finanční úhradu).
- Zaškolení formou vzdělávacích seminářů vedené lektory Centra primární prevence Vrakbar Jihlava.
- E-mailová či telefonická konzultace, poradenství.
- Klíčové dokumenty jsou na webu MŠMT (www.msmt.cz) pod odkazem Prevence.

- Přehled aktuálních dokumentů a definic pro systém primární prevence je dostupný na webu Rady vlády pro koordinaci protidrogové politiky (www.drogy-info.cz).

Přibližná cena programu

Cena programu Pohádková školička se vyskytuje ve dvou rovinách:

1) realizátorem programu je CPP Vrakbar:
   MŠ: 25 Kč na dítě za jeden blok
   I. st. ZŠ: 600 Kč za blok za předpokladu, že CPP Vrakbar obdrželo dotaci z MŠMT, Magistrátu města Jihlavy apod.,
2) proškolení třídních učitelů či školních metodiků prevence: dle individuální osobní dohody.

Realizátor

Název organizace: DCHB-OCHJ, Centrum primární prevence Vrakbar
Adresa: Sídliště U Pivovaru, 586 01 Jihlava
Tel.:/fax: 567 304 802, 736 523 660
E-mail: pavlina.kolarova@charita.cz
Internet: www.jihlava.charita.cz

8.2 Metodika osobního rozvoje

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	pedagogičtí pracovníci
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Sládkova, Brno

Popis programu

Obsah vzdělávacího programu vychází z aktuálních pokynů MŠMT k prevenci rizikového chování u dětí a mládeže. Je zaměřen na rozvoj seberegulace a sociálních dovedností u dětí prostřednictvím programu systematického a dlouhodobého vzdělávání všech pedagogických pracovníků (nejen metodiků prevence). Tito pracovníci si osvojují, při zohlednění a návaznosti na rámcové vzdělávací programy, techniky a strategie osobnostní a sociální výchovy a ostatních předmětů, které zahrnují problematiku osobnostně sociální výchovy, zdravého životního stylu s přesahem k možným rizikovým projevům chování u dětí a mládeže. Program Metodiky je rozdělen celkem do šesti modulů, úvodních pět je tematických, šestý se věnuje praktickému nácviku interaktivních metod a technik vhodných k využití při realizaci minimálního preventivního programu na škole. Součástí je také závěrečné shrnující a hodnotící setkání.

Východiska

Volba témat jednotlivých modulů vychází z propojení školního vzdělávacího programu Osobnostní a sociální výchova a bio-psycho-sociálního pohledu na vývoj jedince, s ohledem na riziková období, ve vztahu k užívání návykových látek a jiným formám rizikového chování.

Moduly jsou nabízené od tématu kooperace po téma jáství proto, aby témata směřovala od těch spíše interpersonálních k tématům více intrapsychickým.

Každý modul je zpracován z hlediska statického a dynamického. Statickým hlediskem máme na mysli definici, vymezení dané oblasti a její uvedení do souvislostí s tématy ostatních modulů. Dynamickým hlediskem máme na mysli aspekty, které se týkají vzniku, vývoje, pozorovatelných projevů na úrovni chování i vnitřní dynamiky prožívání v rámci daného tématu. Věnujeme se také možnostem ovlivnění dané oblasti, jejího rozvoje a zkvalitnění.

Cíle

- Metodicky vybavit pedagogické pracovníky znalostmi a dovednostmi využitelnými při práci na upevnění zdravého životního stylu a prevenci možného rizikového chování u dětí a mládeže.
- Pomoci pedagogům využívat získané metodické dovednosti v přímé práci s žáky a studenty dle věkových zvláštností (výměna zkušeností).
- Program může být také podnětným zdrojem pro zrání a osobní růst každého účastníka.

Obsah programu

Podrobnější přehled jednotlivých tematických modulů:

Kooperace

Klíčová témata – kooperace, komunikace, tolerance, vztahy ke světu (školní třída, společnost, média).

Cílem modulu je nabídnout možnost uvědomit si, čím vším člověk sděluje informace, procvičit neverbální komunikační dovednosti, ujasnit si a prakticky zažít, jak mnoho a o čem všem vypovídají neverbální aspekty komunikace (extralingvistické prvky řeči), získat netradiční zpětnou vazbu o své osobě, názorně si ukázat, co se děje s informací v průběhu komunikačního procesu, jak je naše komunikace nedokonalá, procvičit pozorování, logické odůvodňování a odhadování druhých, mít zážitek kooperace se skupinou, naučit se obohacovat skupinu o vlastní nápady, přijímat a rozvíjet nápady druhých.

Sebeprosazení

Klíčová témata – konflikty, asertivita, hledání řešení, předsudky.

Cílem modulu je nabídnout práci na tématech týkajících se prožívání a chování v konfliktních situacích. Vycházíme z toho, že konfliktní situace jsou součástí života, pro dospívající jsou často spojené s pocity křivdy, nepřátelství, mohou být doprovázené násilím. Konflikt není sám o sobě pozitivní či negativní, tím ho dělá naše reakce, respektive emoční odezva na konflikt. Ta se projeví v určitém důsledku, který upevní náš postoj

ke konfliktu (např. pokud jsou naše názory na konflikt negativní, je pravděpodobné, že se budeme chovat způsobem, který tento názor podpoří). Kromě intrapersonálních konfliktů, které se často týkají motivace a cílů, se ve větší míře můžeme setkat s konflikty interpersonálními, spory mezi jednotlivci či spory jednotlivec versus skupina.

Nabízíme techniky, které objasňují mechanismy vzniku konfliktní situace a rozvoje konfliktního cyklu chování a prožívání. V rámci modulu také mapujeme, jak očekávání a subjektivní vnímání jednotlivce konfliktní cyklus ovlivňuje. Zároveň se věnujeme tomu, co je možné udělat pro prolomení negativního cyklu konfliktu a vyzkoušíme možná pozitivní řešení konfliktních situací, včetně nácviku různých způsobů sebeprosazení.

Potřeby

Klíčová témata – potřeby dospívajících, vztah k tělu, vztahové potřeby, formy vztahů, erotické a partnerské vztahy, hospodaření s energií, zvládání stresu.

Cílem modulu je nabídnout techniky zaměřené na zmapování potřeb dospívajících s důrazem na potřeby vztahové. V oblasti partnerských vztahů se modul věnuje tématům odlišnosti a podobnosti vnitřního světa příslušníků obou pohlaví. Prostřednictvím identifikace s postavami v příběhu nabízí uvědomění si svých vlastních postojů k lásce, sexualitě. V modulu se také věnujeme tématu řešení krizí ve vztazích a zvládání stresu a negativních emocí s tím souvisejících, s ohledem na rizikové formy chování a užívání návykových látek. Modul také umožňuje diskusi o vzájemných představách, nácvik prezentace vlastního názoru, akceptování odlišných názorů a prožívání u ostatních.

Hodnoty a postoje

Klíčová témata – hodnoty, postoje, životní styl, vzor, ideál, vztah k autoritám.

Cílem modulu je naučit se pojmenovat hodnoty, ujasnit si vlastní hierarchii hodnot, konfrontovat se v diskusi s tím, že lidé mají odlišné hierarchie hodnot, rozlišovat hodnoty instrumentální a cílové.

Uvědomit si, že vyznávání určitých hodnot vede dlouhodobě také k určitému životnímu stylu. Seznámení se s typologií životních stylů. Uvědomění si souvislostí s významem vzorů v životě a vlivu původní rodiny na utváření životního stylu, tedy s tématy – kdo a jak mě ovlivňuje, koho a v čem chci napodobovat, čemu se chci ve svém životě vyhnout, jaké mám představy o své budoucnosti, jak můžu sám svoji budoucnost ovlivnit, seznámení se s obecným algoritmem stanovování cílů a jeho aplikací na konkrétní cíle účastníka.

Já (jáství)

Klíčová témata – sebepojetí, sebevědomí, sebeúcta, emocionalita, kognice se zaměřením na myšlení, vývojový aspekt (původ, primární rodina, cíle, směřování do budoucna).

Cílem modulu je umožnit účastníkům zamyšlení nad všemi aspekty osobnosti člověka, nad svým nitrem, pocity, přáními. Je zde také prostor pro hlubší seznámení nejenom se sebou samým, ale i s ostatními účastníky, při vzájemném sdílení témat. Modul také nabízí možnost rozvíjet schopnost sebereflexe, dovednost dávat druhým konstruktivním způsobem zpětnou vazbu, naslouchat jim a vcítit se.

Cílová skupina

Primární cílová skupina jsou žáci základních a středních škol. Samotný výcvikový program je určen tedy pedagogům ZŠ, SŠ a SOU, školním metodikům prevence, výchovným poradcům, školním psychologům. Program je vhodný pro skupinu max. 25 účastníků (minimální počet 12 účastníků).

Kontraindikace / omezení

Metodiky jednotlivých programů nejsou určeny jako nástroj pro řešení problémových situací v třídním kolektivu nebo u jednotlivce. V případě výskytu je nutné obrátit se na odborníka v dané oblasti. Účastníci programu by si měli být vědomi těchto omezení.

Personální nároky

Program vedou odborní pracovníci Centra, psychologové a lektoři preventivních programů (VŠ, jednooborová psychologie, výcvik ve skupinové psychoterapii). Personální nároky na lektory jsou dle Standardů pro primární prevenci – jde především o standardy týkající se odborného vedení a rozvoje pracovníků a týmů a standardy personální práce. (MŠMT, 2005)

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Supervize programu probíhá v rámci pravidelných supervizí pracoviště – externí supervizor. Výhodou je supervizor orientovaný v problematice práce s mládeží a realizací vzdělávacích programů pro pedagogy.

Vhodné je také doplnit supervizi o intervizní práci v rámci týmu na pracovišti.

Časová struktura

Rozsah semináře pro každý modul je 12 vyučovacích hodin, tj. 72 hodin plus čtyři hodiny závěrečného semináře. Celkem tedy vzdělávací program předpokládá 76 vyučovacích hodin.

Osvědčilo se realizovat setkání ve frekvenci jednou za dva týdny (výhodné pro rozvoj skupinové dynamiky). Pro účastníky je však tato varianta často organizačně náročná (zajištění suplování) a upřednostňují setkání jednou za měsíc.

Doporučení pro realizaci

Při plánování realizace programu doporučujeme vzít v úvahu, že pokud zkrátíme frekvenci setkávání a snížíme počet účastníků ve skupině, dostává vzdělávací program výrazněji směr sebezkušenostní. V jednotlivých modulech budou účastníci více pracovat s osobními tématy. V takovém případě je potřeba, aby byl lektor/lektoři odborně vybaven vést program pro účastníky bezpečně a dostatečně erudovaně pokud jde o práci se skupinovou dynamikou a zpracovávání osobních témat ve skupině.

Osvědčilo se, když program v jednotlivých modulech vedli různí lektoři, účastníci tak mají možnost zažít různé způsoby práce s tématy.

Doporučené metody práce

- interaktivní, prožitkové metody
- aktivní sociální učení
- nácvik rolí, prvky dramaterapie
- relaxační techniky
- přednášky
- práce s videonahrávkou

Materiálové požadavky a pomůcky

Dle plánovaného programu – výtvarné pomůcky, audiovizuální prostředky (např. papíry A4, papíry na flipchart, archy balicího papíru, fólie pro zpětný projektor, videokazety, pastelky, fixy, dopisní obálky, poštovní známky, tonery).

Prostorové požadavky

PPP Brno disponuje vlastními prostorami (seminárními místnostmi) pro pořádání uvedených vzdělávacích akcí na svých pracovištích Zachova 1, Kohoutova 4, Sládkova 45, která jsou pro tyto účely vybavena a poskytují nezbytné zázemí. K dispozici je dostupná standardní audiovizuální technika: PC, zpětný projektor, videorekordér, kazetový magnetofon.

V případě realizace v prostorách školy potřeba klubovny nebo seminární místnosti a zázemí pro lektory.

Možnost nadstavbové pobytové akce v dostupných rekreačních zařízeních.

Evaluace

- Předpoklad efektivity programu vychází z podrobně rozpracované náplně obsahu, průběhu a organizačního zajištění programu.
- Zohlednění evaluace z předešlého období.
- Průběžná evaluace jednotlivých částí programu (samotnými účastníky programu, lektory programu).
- Průběžné hodnocení programů probíhá formou zpětných vazeb pedagogů, kteří byli programem osloveni. Jednotlivé zpětné vazby jsou zpracovávány do společných matric, které se stanou následně východiskem pro další práci v rámci jednotlivých vzdělávacích programů.
- Závěrečné vyhodnocení za příslušný školní rok.
- V rámci supervize.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program je provázaný s dalšími vzdělávacími programy našeho Centra (např. Kazuistický seminář, Bálintovská skupina pro pedagogy, Metodika vedení třídnických hodin).

Doporučená spolupráce

Odborní lektoři pro výběrové semináře (policisté, sociální pracovníci, pracovník KHS, religionista, lékař, psychiatr, duchovní atd.), Školní metodici prevence.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

K podpoře programu je možné využívat všechny dostupné informační zdroje. Pro účastníky programu jsou k dispozici pracovní listy.

Realizátor

Název organizace: Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti při PPP Brno
Adresa: Sládkova 45, 613 00 Brno
Tel.:/fax: +410 548 526 802
E-mail: ail: sladkova@pppbrno.cz
Internet: www.poradenskecentrum.cz

8.3 Řešení problémového chování na 2. stupni ZŠ

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná, selektivní prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	žáci základní školy – 2. stupeň
Forma:	interaktivní
Délka programu:	střednědobý program
Poskytovatel:	SVP HELP, Zelené náměstí 1292, 68601 Uherské Hradiště

Popis programu

Řešení problémového chování na 2. stupni ZŠ je intervenční program zaměřený na práci s třídním kolektivem, kde jsou problémy s dodržováním školního řádu a nerespektováním pokynů pedagogů. Jedná se o systematickou práci se skupinovou dynamikou. Žáci jsou vedeni k náhledu na své chování i chování celého kolektivu a stanovení si závazků, kterými mohou všichni jednotliví žáci ovlivnit chování celé třídy a přispět k lepším vztahům s pedagogy a atmosféře ve třídě. Součástí práce je i vedení k přijetí zodpovědnosti za své chování se všemi důsledky, které s tím souvisí. Cílem programu je, aby měl každý žák možnost se bezpečně vyjádřit a ujasnit si svoji pozici a své možnosti ve třídě. Pro realizaci programu není nutná předchozí diagnostika vztahů v kolektivu nebo zjišťování klimatu třídy dotazníkovým šetřením. Dostačující informace pro realizaci získávají pedagogové z rozhovorů se žáky, podle potřeby s rodiči žáků a z pozorování. Není také nutné s realizací čekat na výraznější nebo dlouhodobé problémy ve třídě, výhodnější je vždy začít ihned, jakmile se objeví projevy chování, které se neslučují s normami stanovenými školou a nedaří se je zvládat běžnými pedagogickými postupy po dobu, kterou si škola stanoví pro řešení problémů (doporučená doba je jedno čtvrtletí).

Jedná se zpravidla o tři setkání v rozsahu 2 × 90 minut s přestávkou 30 minut. Mezi jednotlivými programy je odstup přibližně šest týdnů. Třídní učitel zodpovídá pouze za průběh přestávky.

Cílem prvního setkání je nechat žáky mluvit z jejich pohledu o situaci a problému ve třídě a navést je k pozitivní změně, na které se podílejí všich-

ni žáci ve třídě. Diskuse musí být pro všechny žáky bezpečná, a proto nesmíme dopustit, aby se diskuse zvrhla v kritizování jednotlivce. U žáků podporujeme vzájemnou toleranci, ohleduplnost a spolupráci. Při dalším setkání se tyto navozené změny upevňují a klademe důraz na schopnost zdokonalovat se a pracovat na své pozitivní změně. Techniky a aktivity jsou volené vzhledem ke specifikům třídy a řešeným tématům.

Program se vždy realizuje v přítomnosti pedagoga – třídního učitele. Třídní učitel, nezatížený sledováním času, zapisováním do třídní knihy a vedením průběhu hodiny tak získává i svůj další pohled na řešený problém a často dokáže najít své nové možnosti, jak pracovat s třídním kolektivem nebo jednotlivci. V průběhu si také ujasňuje, jak efektivně komunikovat se žáky. Po každém programu se třídou proběhne zpravidla do jednoho týdne konzultace třídního učitele a realizátora programu. Při této konzultaci dostává pedagog informační zprávu, ve které jsou uvedeny jeho poznatky z programu, které může využít pro další práci se třídou a jsou mu vysvětleny závěry a doporučení pracovníka, který program realizoval.

Program je koncipován tak, aby jej vedli odborní pracovníci SVP a PPP. Je také možné vedení programu specialisty na školách – školními speciálními pedagogy, školními psychology nebo pracovníky NNO, kteří absolvovali dlouhodobý sebezkušenostní výcvik ve skupinové psychoterapii nebo akreditovaný vzdělávací program pro vedení programů pro problémové třídní kolektivy. Podmínkou je také alespoň pět let zkušeností s pravidelným vedením programů primární prevence.

Struktura programu je sestavena na základě několikaletých zkušeností s prací s třídními kolektivy a reflektuje zpětné vazby žáků a třídních učitelů. Jeho efektivita není empiricky ověřena.

Východiska programu

Východiskem pro realizaci těchto programů jsou požadavky škol. Ve školách se pedagogové setkávají s třídními kolektivy, kde je obtížné nebo se nedaří udržovat hranice a přijatelné normy chování pro efektivní výuku. Konkrétně se jedná např. o nerespektování pravidel třídy, školního řádu, nerespektování pokynů pedagogů velkou částí kolektivu třídy. Jedná se však i o problémy jednotlivců, kteří svým chováním ve vyučování negativně ovlivňují průběh výuky, pozornost a chování spolužáků.

Při neřešeném problému se z třídy stává „nezvladatelný“ kolektiv, kde může probíhat v určité podobě i šikana jednotlivce tiše podporovaná pedagogem, nebo také třídou „šikanovaný“ pedagog. Pedagog bývá např. i neoprávněně vystavován kritice a stížnostem od žáků, že neumí vysvětlit učivo, neumí učit a nemá autoritu – je „špatný pedagog“.

Jde o začarovaný kruh, kde se v počátku problému velká část zúčastněných snaží o stejnou věc, ale výsledek je s prohlubujícím se problémem přesně opačný, až jsou všichni unavení až vyčerpaní. Uváděné problémy také nepřispívají k rozvoji dobrých vztahů v kolektivu ani s vyučujícími.

Při tvorbě programu je hlavním východiskem práce se skupinovou dynamikou, kvalifikované vedení diskuse v komunitním kruhu a vedení k náhledu, že každý jednotlivec má svůj podíl na atmosféře i klimatu třídy. Je třeba si také uvědomit, že pedagogové – učitelé jsou především odborníci na předávání učiva žákům a mají pouze své omezené kompetence, které není dobré přesahovat. Zpravidla nejsou odborníky na etopedickou problematiku a řešení problémového chování celého třídního kolektivu nebo jednotlivců. Přesto při vedení programu jiným kompetentním odborníkem, u kterého jsou přítomni, dokážou najít své možnosti, jak se třídou jinak a efektivněji pracovat.

Pracovníci školy si uvědomují, že problémům, které se týkají šikany mezi spolužáky, agresivitě, návykovým látkám apod. je lepší předcházet. Ve výše uváděných případech ovšem často přicházejí až v době, kdy vyučujícím chybí energie a chuť se třídou pracovat nebo jsou i zaujatí proti jednotlivci.

Cíle programu

Cíle programu zaměřené na žáky:

- přivést žáky k náhledu na své chování a ujasnění si svých priorit,
- promyslet výhody, které získávají tím, že budou dodržovat pravidla chování a školní řád,
- přijetí zodpovědnosti za své chování se všemi důsledky, které s tím souvisí,
- zlepšení klimatu ve třídě,
- podpora a rozvoj zdravého chování,
- vedení k toleranci, vzájemnému respektu a ohleduplnosti,
- vedení k pochopení a přijetí odlišností jednotlivců, které je nutné při výuce zohlednit,
- ujasnit si, které chování je skupinou ceněné a které odmítané (přestože se mu skupina např. směje),
- uvědomění si toho, že každý má svoji cenu, něco umí, v něčem je dobrý.

Cíle programu zaměřené na pedagogy:

- ujasnit si pozice a role žáků ve třídě,
- reálně posoudit situaci v kolektivu (pedagog často zjišťuje, že žáci mají na situaci jiný názor, než si myslel),
- ujasnit si, na jaké podněty a způsob komunikace třída reaguje, co se osvědčuje,

- získat náhled na reálné možnosti žáků a vše zkonzultovat s nezávislým odborníkem, který není součástí školy,
- umožnit učiteli vidět při práci se třídou jiného odborníka,
- zvážit při tom své další možnosti přístupu k žákům.

Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou žáci 2. stupně základní školy. Často si již při adaptačním programu pro 6. třídy učitelé všímají, že není „něco" v pořádku a snaží se problémy řešit. Jak je již uvedeno, nejsou odborníky na etopedickou problematiku a není ani dobré, aby přesahovali své kompetence.

Program je určen pro žáky 2. stupně, protože je v něm především kladen velký důraz na převzetí zodpovědnosti za své chování se všemi důsledky, které s tím souvisí a získání náhledu na své chování. Určitá vyspělost žáků je nutná i proto, že v programu jde především o dosažení pozitivní změny než „líbit se a zabavit žáky".

Časová struktura

Intervenční program je rozložen zpravidla do tří setkání. Každé setkání je v rozsahu 2×90 minut s jednou přestávkou 30 minut. Po každé práci se třídou probíhá vždy do jednoho týdne konzultace vedoucího programu a třídního učitele nebo pedagoga přítomného v programu. Na tuto konzultaci pedagog – třídní učitel zpracovává v písemné podobě své poznatky z programu, které může využít pro další práci se třídou. Dále mu jsou vysvětleny závěry a doporučení vedoucího programu. Po každé konzultaci obdrží pedagog Informační zprávu z programu, která všechny tyto údaje (jeho poznatky z programu a závěry a doporučení vedoucího programu) obsahuje. Mezi jednotlivými programy je časový odstup přibližně šest týdnů.

Počet setkání se odvíjí od toho, jak se daří dosahovat požadované a reálné změny. Pokud se jedná o hlubší problém nebo větší počet problémů v jedné třídě, doporučujeme realizovat více než tři setkání.

Obsah programu

Program řešení problémového chování na druhém stupni se skládá zpravidla ze tří setkání. Nejedná se v žádném případě o program primární prevence, ale o intervenční program zaměřený na řešení problémů v daném kolektivu. Aktivity, které se v programu využívají, jsou cíleně zaměřené na konkrétní třídu, aktuální ochotu žáků spolupracovat a problém řešit. Při práci je nutné počítat i s tím, že třída problém nevnímá nebo ho vidí v jiných souvislostech než učitelé. V řízené diskusi nebo vhodně zvolených

aktivitách zjišťujeme hlavně bezpečným způsobem názory žáků na celou situaci, jejich postoje k problému a jejich možnosti dosáhnout změny. Celá práce musí být zaměřena na konkrétní problémy, které se ve třídě vyskytují, nikoli postavená na předpokladu, co by se mohlo stát a jak bychom to mohli případně změnit a řešit.
Žáci jsou v jednotlivých lekcích vedeni k tomu:

- že každý jednotlivec ovlivňuje chování a atmosféru v kolektivu,
- že každý může sám za sebe přispět k žádoucí změně ve třídě,
- aby nepodporovali a nepovzbuzovali (např. smíchem) problémové projevy některých jednotlivců, které jim vadí,
- aby pracovali na svém sebeovládání,
- jak vhodně dát najevo nesouhlas s problémovým chováním,
- že nedílnou součástí je také uvědomění si svých pozitivních schopností a dovedností,
- aby dokázali najít pozitiva a kladné vlastnosti na spolužácích nebo i pedagogovi, se kterým třída nebo jednotlivec nemá dobrý vztah,
- aby byli otevření ke změně, ale i pochopení přiměřeného času, který je pro změnu potřebný.

Příklady technik

Technika osobních závazků

Žáci si při řízené diskusi ujasňují své možnosti, kterými mohou ovlivnit situaci ve třídě. Každý sám za sebe píše svůj konkrétní závazek, o které své zdokonalení se bude snažit. Svým podpisem potvrzují, co napsali a co si ujasnili. Závazek prezentují před celou třídou a odevzdávají třídní učitelce. Ani žáci, kteří jsou ve třídě bezproblémoví, nejsou z této aktivity vyčleněni, ale jsou vedeni k tomu, že je správné se snažit být ještě lepší a stále sám na sobě pracovat. Kolik závazků každý napíše, je na jeho uvážení. Pokud se však objeví více závazků u jednoho žáka, vedeme ho k upřesnění nejdůležitějšího z nich. Před odevzdáváním závazků učiteli jsou všichni také srozuměni s tím, že i rodiče smějí znát jejich obsah, aby jim pomohli změny dosáhnout.

Při této aktivitě je nutné povzbuzovat žáky v tom, že chyby se stávají, chybu jsme si uvědomili, ale nyní má každý ve třídě možnost pokusit se o změnu. Každá jejich snaha o zlepšení se cení. Na učitelích bude pomoci jim povzbuzením, podporou, oceněním i pochopením drobného nezdaru. U koho však nebude znatelná snaha a bude zde stále opakovaně docházet k překračování stanovených hranic chování, tomu udělí škola kázeňské opatření podle školního řádu. I to ať vnímají jako pomoc a cestu k dosažení jejich závazku. Je zodpovědností každého žáka, jak se k řešení problému ve třídě postaví.

Pod tlakem skupiny, kdy žáci své závazky prezentují před celou třídou, se stává jenom výjimečně, že si jednotlivec nenapíše to, co je jeho problémem v chování. Pokud přesto napíše něco jiného, skupina nebo přítomný pedagog to umí dát najevo. Jednotlivci dokážou vhodným způsobem i nabídnout možnosti, které změny by u něho ocenili a přimět ho k napsání jiného závazku. Závazky se dají využívat při krátkém průběžném a jednoduchém sebehodnocení ve škole. Dále pak při konzultacích s rodiči, kde rodiče přímo od svých dětí vidí napsané, co si jejich děti ujasnily a v čem je potřeba dosáhnout pozitivní změny.

Čertovský mariáš

Žákům nabídneme deset životních hodnot, které jsou z našeho pohledu důležité a které můžeme dle potřeby měnit (např. rodina, spolužáci, nejlepší kamarád, domov, zdraví, vzdělání, důvěra, pochopení, koníčky, bezpečí). Každou hodnotu si žáci píší na jeden lísteček (na jednu svoji kartu). Po napsání mají možnost si podle svého uvážení maximálně pět hodnot změnit. Nenecháváme žáky psát ani měnit vše, abychom se vyhnuli hodnotám, jako je PC, kolo, mobil, peníze, auto apod. Hodnoty si žáci dále sami číslují a seřazují od nejdůležitější po pro ně nejméně důležitou. Při této činnosti si každý sám ujasňuje důležitost svých životních hodnot.

Vedoucí techniky má nachystané své karty (např. dobrá zábava, vzrušující zážitek, pocit výjimečnosti, pocit jedinečnosti, pocit neohroženosti, pocit moci). Názvy karet můžeme podle potřeby měnit tak, abychom mohli zpracovávat konkrétní problém ve třídě.

Při technice měníme žákům svoje karty za jejich. Vždy ovšem svoji kartu vysvětlíme a přirovnáme k tomu, co se ve třídě odehrává. Můžeme také žákům odebrat jejich kartu „za nic“, jako „rána osudu“, nebo musí žáci sami odhodit svoji kartu, aniž by něco získali.

Nejdůležitější je v závěru zpětná reflexe žáků na hru. Nikdy žáky nenecháváme pouze u vyjádření „hra se mi nelíbila“ a ani tuto otázku („Jak se vám hra líbila?“) sami nikdy nepokládáme. Vedeme je k zamyšlení, jak hru prožívali, co si ujasnili, co pro ně bylo důležité.

Tuto techniku bychom měli volit k realizaci, pouze pokud ji máme ve skupině sami zažitou a po důkladném zvážení svých schopností techniku s žáky zvládnout. Při této technice se objevuje spousta negativních emocí, nespokojenosti, bezmoci, bezradnosti atd.

Personální nároky

Program mohou vést absolventi magisterského VŠ studia oborů speciální pedagogika, psychologie nebo sociální pedagogika:

- speciální pedagogové – etopedové nebo psychologové ve Střediscích výchovné péče nebo PPP,
- školní speciální pedagogové, školní psychologové nebo pracovníci NNO.

Podmínkou je i praxe a absolvované další vzdělávání:

- minimálně pět let praxe pravidelného vedení programů primární prevence,
- absolvovaný sebezkušenostní výcvik ve skupinové psychoterapii nebo absolvovaný akreditovaný vzdělávací program pro vedení problémových třídních kolektivů.

Pokud osoba nesplňuje požadovaná kritéria dalšího vzdělávání, je zde riziko, že vedoucí programu nebude schopný s dostatečným nadhledem a bezpečným způsobem pro všechny přítomné zvládnout vedení diskuse a technik v problémovém třídním kolektivu. Vedoucí programu musí zvládnout flexibilně volit techniky a vhodné aktivity pro zpracování problému. Délka praxe je nutná pro získání přehledu o fungování škol a celých pedagogických sborů. Nabyté zkušenosti z praxe slouží pro získávání přehledu o reálných možnostech řešení problémů ve školách, které je ale nutné dávat do souvislostí teorie – praxe – možnosti konkrétní školy a třídy.

Při uvedeném programu se nejedná jenom o zvládnutí práce se třídou, ale také s pedagogy; v návaznosti potom i s vedením školy, rodiči na rodičovské schůzce, spolupracujícími organizacemi (PPP, OSPOD, SPC, lékaři, psychiatry apod.) a uskutečňují se i individuální konzultace s klienty – žáky z problémové třídy společně s jejich rodiči.

Kontraindikace / omezení

Překážky, které omezují realizaci programu, vyhodnocuje podle zakázky školy (uvedených problémů ve třídě; problémů jednotlivců; času, kdy k zakázce došlo apod.) sám realizátor programu. Vzhledem k požadavkům na vzdělání + praxi + další vzdělávání se předpokládá, že vedoucí programu zná své limity a je proto kompetentní k tomuto rozhodování. Kontraindikací je, pokud se na řešení (práci s celým třídním kolektivem) podílí souběžně několik odborných zařízení.

Evaluace

Evaluace procesu probíhá průběžně při každé konzultaci s pedagogem. Ve svých poznatcích z programu, které pedagog může využít pro další práci se třídou, jež poskytuje v písemné podobě, se vyjadřuje i ke změnám, které nastaly v mezičase mezi jednotlivými setkáními. Pedagogové využí-

vají k hodnocení nastalých změn nejčastěji výsledky pozorování; vycházejí také z hodnocení třídy dalšími pedagogy, kteří jsou s třídou v kontaktu, z rozhovorů se žáky, případně z dotazníků. Tyto informace jsou ověřovány i u žáků v průběhu programu. Vše je uvedeno ve zprávě z programu, kterou svým podpisem potvrzuje pedagog. Časový odstup od zakázky a první práce se třídou k poslednímu zhodnocení nastalých změn, kterých se v průběhu práce se třídou dosáhlo, je přibližně pět měsíců.

Práce s problémovou třídou nemusí končit realizací třetího setkání, ale probíhá po dobu, než se pedagog a vedoucí programu dohodnou na ukončení spolupráce. Samozřejmostí je obnovení spolupráce, pokud se problémy opět vyskytnou.

Materiálové požadavky a pomůcky

- Pomůcky, které se pravidelně využívají pro vedení skupinových aktivit – papíry, fixy.
- Pomůcky, které realizátor programu potřebuje pro techniku nebo aktivitu, kterou bude pravděpodobně v programu volit.

Prostorové požadavky

Výhodou je realizovat program mimo školu, např. v prostorách SVP, PPP, kde je možné pracovat v komunitním kruhu. Důvodem je, že se žáci mimo školu chovají klidněji (ne vždy) než ve známém školním prostředí. Cílem změny prostředí je se s žáky domluvit na změně, a ne je „vidět v akci", kterou pedagogové při konzultaci před programem i sami žáci při diskusi dokážou poměrně dobře popsat. Realizace programu mimo školu zdůrazňuje vážnost situace.

Program nicméně může probíhat i v kmenových třídách, kde je možné vytvořit kruhové uspořádání. Nutnou podmínkou je zajištění přítomnosti pedagoga v programu po celou dobu tak, aby v průběhu programu neodcházel např. na dozor na chodbě v době přestávky apod.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Doporučuje se jednou za půl roku setkání odborníků, kteří programy realizují.

Ověření efektivity programu

Efektivita programu nebyla výzkumně prozatím ověřena. Evaluace (viz) programu realizují především učitelé a sami žáci. O každé zakázce je vedena podrobná dokumentace, kde je možné sledovat, zda se problém ve třídě

podařilo úplně vyřešit, zda se ve třídě problémy opakují nebo se objevují nové. Tím, že jsme se školami v kontaktu dlouhodobě, míváme i zpětné informace o tom, že se např. problémy ve třídě opakují, ale pedagogové se je naučili ve třídě sami zvládat. Efektivitu programu ovlivňuje:

- jak jsou pedagogové ochotní spolupracovat na změně ve třídě,
- jaká mají očekávání od realizace programu – třídu nezmění program, ale soustavná práce podle nových možností,
- na jejich ochotě pracovat sami na sobě.

Návaznosti / vhodné kombinace

Po realizovaných programech je vhodné pokračovat v práci se třídou podle vhodně zvoleného minimálního preventivního programu.

Doporučená spolupráce

Doporučuje se spolupracovat se všemi organizacemi a odborníky, kteří mají v péči jednotlivé žáky z problémové třídy – SVP, OSPOD, SPC, psychiatři, lékaři, PPP a NNO. Při řešení závažných problémů chování jednotlivce v problémové třídě je vhodné uspořádat případovou konferenci za účasti všech, kteří se na řešení podílejí.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Individuální konzultace realizátorů programu podle předchozí dohody v SVP HELP, Uherské Hradiště.
- Skupinové konzultace realizátorů programu v SVP HELP, Uherské Hradiště nebo v místě podle dohody.

Přibližná cena programu

Uvedený program je součástí náplně práce SVP HELP podle vyhlášky 458/2005. Žáci hradí pouze dopravu do SVP HELP.

Realizátor

Název organizace: SVP HELP
Adresa: Zelené náměstí 1292, 686 01 Uherské Hradiště
Tel.: 572 564 520
E-mail: buresova@svphelp.cz
Internet: www.svphelp.cz

8.4 Třída – to je malé království

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	žáci 1. a 2. stupně ZŠ
Forma:	interaktivní
Délka programu:	krátkodobý program
Poskytovatel:	PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Sládkova, Brno

Popis programu

Třída – to je malé království je preventivní program vycházející z principů psychodramatu a metafory a také z obecně platných fenoménů, na jejichž základě funguje každé lidské společenství – chování jedinců v třídním kolektivu v rámci určitých rolí.

Třída je obeznámena s metaforou království, které slouží jako model jejich kolektivu. Na počátku se pracuje s hierarchií, která je přítomna zjevně či skrytě v každém kolektivu: žáci si rozdělují metaforické role, v rámci nichž pak jednají po celý následující program. V jeho rámci řeší různé problémové situace, které jsou jim předkládány, nebo které si mohou i sami, záměrně či nechtěně, vytvářet. Celý příběh svého království mají možnost modifikovat a doplňovat o další prvky. Obecným cílem, se kterým jsou prostřednictvím lektorů obeznámeni už na začátku, je klidný a bezpečný život všech obyvatel království, s důrazem na efektivní spolupráci v rámci zdárného řešení všech krizových situací, které mohou v životě království nastat.

Program je určen pro první i druhý stupeň ZŠ, pro třídy s relativně harmonickými vztahy či ve velmi časných fázích onemocnění skupiny, které si chtějí zmapovat svou schopnost spolupráce a ujasnit si třídní hierarchii. Žáci mají příležitost stanovit si další cíle, ke kterým by chtěli jako kolektiv směřovat, společně prožít něco neobvyklého a pobavit se.

Program může být buď jednorázový, realizovaný v rámci setkání se třídou v rozsahu cca 120 minut, ale lze na něj navázat i dalším pokračováním

v podobě následných setkání, pro která jsou zpracované navazující problémové situace, často ušité na míru, vycházející z konkrétních potřeb daného kolektivu, rozvíjející a trénující jeho „slabá místa".

Program mohou vést psychologové nebo třídní učitelé či školní metodici prevence, kteří se orientují v problematice rolí ve skupině, v moderování psychodramatu a v oblasti skupinové dynamiky. Program byl sestaven na základě několikaletých zkušeností s prací s třídními kolektivy a jeho efektivita není empiricky ověřena.

Východiska programu

Každodenní práce s třídními kolektivy utvrzuje v přesvědčení o platnosti známé pravdy o všech seskupeních, společenstvích i kolektivech, ve kterých lidé, ať už z vlastní či jiné volby, po dobu dlouhou nebo krátkou, pobývají, pracují, žijí. Zmíněná pravda hovoří o tom, že každý takový kolektiv je originálem. Má své specifické klima, hodnoty, témata, pravidla.

Na druhou stranu je tu řada obecně platných fenoménů, na jejichž základě funguje každé lidské společenství. Jejich konkrétní podoby a nuance jsou však určovány jeho jedinečným charakterem. Pokud má člověk zájem podívat se na to zblízka, případně si ověřit svůj první dojem, existuje jistě řada možností a metod, jak to udělat. Jedním ze způsobů je práce s metaforou. Metafora slouží jako dobře srozumitelné přirovnání k velmi složitému systému (Rieger, 2007), jakým je třídní kolektiv. Jde o určité zjednodušení, nadsázku, jaké mnohdy napomohou lepšímu uchopení situace a částečně dají i nadhled a humor, tolik potřebný v procesu řešení problému či zvládání krize.

Pro naše potřeby jsme při práci s třídními kolektivy zvolili metaforu „království". Pracujeme s představou společenského zřízení, ve kterém má každý jeho člen svou pevnou roli. V duchu této role cítí, prožívá a chová se v kontextu všedních i zátěžových životních situací.

Tato představa charakteru jednotlivých rolí zhruba odpovídá jejich obvyklému obsazení v klasických pohádkách. Je také inspirována teoretickým pojetím R. Schindlera (Kratochvíl, 1995), který popsal čtyři pravidelně se vyskytující skupinové role – alfa, beta, gama a omega – k nimž přičlenil roli protivníka „P" jako symbolického reprezentanta nepřátelské skupiny. Alfa představuje vůdce, který skupině imponuje, podněcuje ji k aktivitě, dodává program a odvahu. Beta – expert – má speciální znalosti či schopnosti, které skupina potřebuje nebo kterých si váží. Gama jsou převážně pasivní a přizpůsobiví členové, snažící se zůstat v ochranné anonymitě. Většina z nich se identifikuje s alfou. Omega je člen na okraji skupiny, zaostává za skupinou, někdy se identifikuje s protivníkem, což skupinu provokuje (Kratochvíl, 1995).

Roli omega jsme z metafory záměrně vypustili, abychom se vyhnuli negativní stigmatizaci jedinců při rozdělování rolí i po celou dobu programu. Zkušenost však ukázala, že pokud se taková role v třídním kolektivu reálně vyskytuje, v průběhu programu se to většinou stejně zviditelní a je tudíž potřeba na to reagovat a dále s tím pracovat.

Další role, které se vyskytují ve skupinách, jako jsou např. monopolista, trpitel, moralista, kvaziterapeut, miláček, obětní beránek, šašek, agresor, provokatér, opozičník, ochránce, kverulant, chudák, zneuznaný, pedant, strážce demokracie, samotář, časoměřič, malé děcko, svůdce a řada dalších (Kratochvíl, 1995) mohou sloužit jako inspirace pro lektory i třídu.

Dalším inspiračním zdrojem, vycházejícím z psychodramatického sezení podle Morena (Kratochvíl, 1995), byly některé techniky umožňující hlubší proniknutí pod povrch nebo pohled z různých stran, hlubší náhled, silnější odreagování nebo názornější učení (Kratochvíl, 1995). Vybíráme z nich zejména monolog, výměnu rolí, vysokou židli (umocňující pocit moci), verzi téhož (některé situace lze opakovat v různých verzích, čímž se demonstruje, jak by věci vypadaly, kdyby aktér jednal jinak). Nelze zapomínat na psychogymnastiku jako nezbytnou předehru k vlastnímu psychodramatu.

Cíle programu

- mapování vztahů v třídním kolektivu,
- mapování rolí v třídním kolektivu s důrazem na zjišťování potenciálu k ozdravění sociálního klimatu třídy,
- tlak na případnou změnu některých rolí oslabujících kladný potenciál,
- skupinová koheze cestou společného emočního zážitku,
- rozvoj kooperace a schopností řešit problémové situace,
- spontánní projev, fantazie a tvořivost = zdroje nezbytné k řešení problémů,
- sebepoznání, vzájemné poznávání a porozumění si v nezvyklých situacích,
- emoční odreagování,
- korekce neefektivních vzorců chování, zkoušení nových vzorců.

Cílová skupina

Cílovou skupinou pro tento program jsou nejčastěji třídní kolektivy 1. a 2. stupně základních škol. Po určité modifikaci může být program použit i u žáků speciálních škol a učilišť. Některé výzkumy a praxe naznačují, že z hlediska výskytu šikany jsou na tom právě tato zařízení nejhůře (Kolář, 2001). Zárodečné stupně šikanování zamořují většinu formálních skupin v zařízeních, kde se praktikuje tradiční způsob pedagogické práce (Kolář, 2001). Program je určen pro třídní kolektivy, které spolupracují při řešení problémů v sociálním klimatu své třídy, nebo mají zájem něco společně

zažít a potvrdit si schopnost dobré vzájemné spolupráce. Indikací nemusí být vždy počínající problém v třídním kolektivu. Technika je vhodná i pro „zdravé" třídy, které chtějí upevnit své dobré vztahy.

Časová struktura

Program může být realizován v rámci jednorázového setkání se třídou, jeho časová dotace je cca 120 minut. V případě potřeby může navazovat pokračování ve formě modifikace téhož programu – tj. vytvoření dalších modelových krizových situací, které jsou účastníkům předloženy k řešení, případně i výměna rolí mezi účastníky. Jinou možností je navazující program intervenčního charakteru, který již nemusí mít strukturu programu *Třída – to je malé království* a vychází z další zakázky třídního kolektivu.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Před zahájením vlastního programu se klade důraz na rozehřátí a naladění účastníků pomocí psychogymnastiky. Je možné použít krátké rozcvičky, např. různé typy chůze po místnosti, pantomima, sochání na různá témata apod.

Dále před zahájením programu je prostor, v němž se odehrává vlastní psychodrama, speciálně upraven a také oddělen od prostoru pro obecenstvo. Rovněž jsou použity i jednoduché rekvizity, podtrhující význam jednotlivých rolí nebo místa.

Při zahájení vlastního programu je žákům představena metafora třídy jako malého království. Žáci jsou povzbuzováni k tomu, aby (zatím pouze verbálně) produkovali fantazie o tom, jak toto království může vypadat, co se tam všechno nachází a kdo tam žije. Lektoři tyto fantazie jemně korigují a dotvářejí, až vznikne představa krajiny s dvěma monumenty naproti sobě. Jedním z monumentů je královský zámek (sídlo Krále, jeho Rádce a dvora), druhým pak vojenská tvrz (působiště Generála, jeho Prvního důstojníka a armády) a mezi nimi se nachází vesnice (kde žije prostý lid). Žákům je sděleno, že v následujícím čase budou mít možnost si toto království vymodelovat a v rámci rolí, které si sami rozdělí, budou mít za úkol vyřešit několik situací, jež se v životě království přihodí.

Důležitou a časově poměrně náročnou součástí metody je proces rozdělování rolí. Prezentaci rolí doprovází instrukce o tom, že role musí alespoň částečně odpovídat povahovému založení jejího nositele. Podaří-li se roli správně obsadit a jejího nositele motivovat k tomu, aby se do své úlohy patřičně vžil, přinese to obvykle velký efekt. Role se obsazují pomocí diskuse nebo obyčejným hlasováním, přičemž se věnuje pozornost rozdílným názorům a způsobu jejich řešení v kolektivu. V početnějších třídních kolektivech nemusí dostat roli každý žák, někteří tedy tvoří obecenstvo, je však možné

v průběhu techniky z řad obecenstva role střídat anebo doplňovat podle potřeby příběhu. Lektor může (i nemusí) na sebe vzít roli režiséra, komentátora či pomocníka herců při ztvárnění některých úseků příběhu. Může techniku strukturovat, zastavovat děj, opakovat jej, vracet či jej posouvat.

Seznam základních a nejčastěji používaných rolí a jejich přibližné charakteristiky

Král – volí jej lid, má absolutní moc a veřejnou důvěru, může však být kdykoliv svržen.
Rádce – moudrý, diplomatický, oddaný Králi, který si jej váží a důvěřuje mu.
Generál – chytrý i statečný, ale ne dobrý diplomat, výbušný. Má sklon Krále kritizovat.
První důstojník – poslušný a zcela oddaný Generálovi.
Šašek – drzý, chytrý, ale zbrklý rádce, často vysloví nahlas i to, co si ostatní jen myslí.
Princezna/Princ – oddaní Králi, mohou mít vliv na některá jeho rozhodnutí.
Biřic – vykonavatel příkazů Krále, posel královských rozhodnutí, strážce pořádku.
Kuchař – člověk, který procestoval celý svět a hodně se v něm naučil.
Kovář – silák, pro království nepostradatelný, ale velmi vznětlivý člověk.
Bylinkářka – pomáhá v trápení, moudrá a světaznalá (i královská rodina je jí zavázána).
Básník – nevázaný, rozšafný a tvořivý, ve svém díle odráží dění v celém království.
Farář – strážce mravů, vzdělaný, sečtělý, pořádkumilovný.
Vojsko, **královský dvůr** a **prostý lid ve vsi** – poměrně významná kolektivní síla, která si je svého významu vědoma (role obsazeny dodatečně dle vývoje příběhů).

Po rozdělení rolí lektoři nabídnou třídě postupně nástin několika situací, jejichž zápletka zpravidla spočívá v určité volbě mezi několika možnostmi nebo v řešení problému. Účastníci je pak, za pomoci jednoduchých rekvizit a kulis, rozehrávají v příběhy s vlastním konkrétním vyústěním. Situace jsou odstupňovány podle předpokládané míry zátěže, kterou představují, a každý kolektiv má možnost vyřešit jen to, co je v jeho možnostech. Situace je možné doplňovat, modifikovat i zcela obměňovat, zde uvádíme jen nástin těch nejčastěji používaných.

Situace

1. Oběd, uvařený pro krále, se nepovedl. Král nechá biřicem předvést kuchaře a s pomocí rádce, šaška a celého dvora rozhoduje, co bude s kuchařem.

2. Poddaný lid nalezl v díře pod stromem obrovskou zamčenou truhlu (možná je v ní velký poklad), biřic to oznámí králi.
3. Zemi má navštívit cizí diplomat, přinese králi významnou zprávu ze sousedního království, proslýchá se však, že v tomto království řádí vážná epidemie smrtelné nemoci. Ví se však také, že pokud král diplomata nepřijme, může se stát, že sousední království vyhlásí zemi válku.
4. Království je obléháno cizím vojskem, ubývá potravin, rozšířila se fáma, že voda je otrávená, mezi lidem dochází k potyčkám, situaci je nutné urychleně řešit.

Na závěr je dán prostor pro sdílení pocitů z celého programu i pro zpětnou vazbu jednotlivých účastníků i lektorů.

Personální nároky

Program mohou vést psychologové nebo třídní učitelé či školní metodici prevence, kteří mají zkušenosti z oblasti práce s třídním kolektivem a řešením šikany, orientují se v problematice rolí ve skupině, dovedou moderovat psychodrama a pracovat se skupinovou dynamikou. Mezi širokou nabídkou vzdělávání v této oblasti lze doporučit Sebezkušenostní dlouhodobý výcvik pro vedení problémových kolektivů (NÚV).

Kontraindikace / omezení

Tento program není určen pro případy pokročilé šikany, při kterých již není v kolektivu zastoupena tzv. neutrální většina, tj. pozitivně ovlivnitelná část třídy, na kterou především je program zacílen. Hlavními důvody jsou celkově napjatá konfliktní atmosféra při programu, potvrzení rolí omega (jedinci na okraji kolektivu), neschopnost těchto kolektivů řešit i banální modelové situace a z toho vyplývající celkový nezdar programu. Jako dobrou praktickou zkušenost lze nabídnout fakt, že spolehlivým varovným signálem takovéto kontraindikace při již rozběhnutém programu je např. potřeba třídy zařadit roli kata do psychodramatu. S tímto ruku v ruce bývá do repertoáru řešení situací zahrnováno různé mučení a věznění, obecně pohotovost k trestání obyvatel království. V takovém případě se doporučuje program v tomto místě přerušit a daný jev srozumitelně zrcadlit kolektivu, připomenout počáteční pravidlo o bezpečném životě všech členů království, případně zacílit program více na problematiku vztahů v kolektivu.

Program dále není koncipován jako řešení pro kolektivy, jejichž problémem je zhoršená kázeň ve vztahu k dospělým autoritám, nicméně které jsou z hlediska vzájemných vztahů kompaktní.

Program dále nelze použít v kolektivech, které jsou na počátku svého vzniku a jejich účastníci se mezi sebou ještě příliš neznají.

Pozornost je třeba věnovat při vedení třídními učiteli, protože vedle skupinových aktivit nabízí i individuální péči, adaptační programy s dobře vytvořeným programem.

Evaluace

- Prvotním nástrojem evaluace programu je již samotná spolupráce účastníků s lektory, průběžné zpětné vazby, schopnost řešit problémové situace a hladká vzájemná spolupráce mezi účastníky.
- V závěru programu probíhá verbální a posléze i písemná zpětná vazba žáků na program a na svůj kolektiv a lektorů na třídní kolektiv.
- Po skončení programu lze s určitým časovým odstupem využít dotazník zaměřený na zjišťování psychosociálního klimatu třídy (Dotazník na zjišťování sociálního klimatu třídy – CES).

Materiálové požadavky a pomůcky

- Pomůcky pro lektora: triangl, zvonec nebo jiný akustický nástroj, reprodukovaná hudba, prádelní šňůra.
- Pomůcky pro třídu: papíry, fixy, drobné rekvizity označující některé role v království (královská koruna, generálův meč, šátky, šaškovská čepice, biřicův buben apod.).

Prostorové požadavky

Program probíhá v prostorné místnosti, kde je možné vytvořit kruhové uspořádání.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Doporučujeme jednou za pololetí uspořádat supervizní setkání s externím odborníkem, který povede supervizní skupinu.

Návaznosti / vhodné kombinace

Z výše uvedeného vyplývá, že v některých případech je vhodné navázat na program *Třída – to je malé království* dalším programem, zaměřeným více na diagnostiku a řešení konkrétních problémů v kolektivu. Lze doporučit program *Mapování vztahů ve třídě*. Tento program je určen pro třídní kolektivy, u kterých byly zaznamenány problémy ve vztazích. Je zaměřen

na diagnostiku sociálního klimatu třídy, na navázání kontaktu s danou třídou a vybudování motivace žáků pro další řešení konkrétního problému. Program se realizuje v průběhu jednorázového setkání lektorů se třídou, za aktivní účasti třídního učitele, školního metodika prevence či výchovného poradce. Na tento jednorázový program zpravidla navazuje pokračování ve formě několika návazných setkání se třídou, která spadají do oblasti programů včasné intervence.

Doporučená spolupráce

Možnost spolupráce s PPP při diagnostice vztahů ve třídě.

Realizátor

Název organizace: Pedagogicko-psychologická poradna, Hybešova 15 Brno, odloučené pracoviště Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti
Adresa: Sládkova 75, 613 00 Brno
Tel.:/fax: 548 526 802
E-mail: poradenske.centrum@pppsladkova
Internet: www.poradenskecentrum.cz

8.5 Relaxační cvičení s prvky jógy pro děti a jejich rodiče

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	žáci MŠ a 1. stupně ZŠ, rodiče
Forma:	interaktivní
Délka programu:	10 hodin
Poskytovatel:	PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Sládkova, Brno

Popis programu

Relaxační cvičení s prvky jógy je nespecifickým preventivním programem pro děti předškolního a mladšího školního věku a jejich rodiče. V rámci deseti hodinových setkání se účastnící seznamují se základními relaxačními technikami, jejich principem a fungováním. Rodiče a děti se společně hravou formou učí, že pomocí uvolnění svalového napětí a regulace rytmu dýchání mohou uvolnit psychické napětí a tím se odreagovat, odpočinout si a obnovit své síly. Od útlého věku je tak dětem nabízen zdravý a efektivní způsob, jak se vyrovnat s každodenními stresy dnešního života.

Společné cvičení je vedeno zábavnou, nenásilnou a pro děti zajímavou formou, v příjemné a klidné atmosféře. Aktivity jsou nesoutěžní, není zde tlak na výkon a perfektní provedení, každý cvičí dle svých možností. Účastníci se postupně seznamují s Jacobsonovou technikou progresivní relaxace (Kratochvíl, 2002; Lokšová, Lokša, 1999), prvky Schultzova autogenního tréninku (Müllerová, 1998; Lokšová, Lokša, 1999), dechovými a jógovými cviky, práci s imaginacemi a relaxačními hrami. Součástí jednotlivých setkání je i prostor pro individuální konzultace s rodiči. Cílem programu je nejen cvičící seznámit se zmíněnými technikami, ale pomoci jim si je osvojit a především zavést jejich pravidelné užívání do běžného života.

Přínosem je společné cvičení rodičů s dětmi, při kterém se učí, hrají a baví spolu, mohou sdílet příjemné zážitky a společně praktikovat relaxace a cviky doma (mají společný úkol, podporují se v tom navzájem, s větší

pravděpodobností doma cviky opravdu zkusí). Rodiče a děti jsou vedeni k vnímání pocitů a potřeb toho druhého a k vzájemné péči o sebe (masáže, obejmutí, ale i ponechání se navzájem v klidu). Pro rodiče je často užitečné vidět způsob fungování jejich dětí ve skupině, komunikovat s druhými rodiči i vidět a zažít si klidný, nenásilný, ale v domluvených pravidlech pevný přístup lektora a jeho vliv na dítě. Děti zase ocení, že rodiče podnikají stejnou aktivitu, jsou ochotni dělat si legraci a hrát si. Pro velmi unavené rodiče je zde prostor k odpočinku a regeneraci. Cvičení ve skupině poskytuje příležitost nejen pro zábavnější a zajímavější provedení her, ale především prostor pro sociální učení a sdílení.

Východiska programu

Program je postaven na několika základních principech:

- Účinky relaxačních technik – současná doba na nás klade vysoké nároky (musíme být hodně výkonní, úspěšní v tom, co děláme), dlouhodobé přetěžování a značná emocionální zátěž v řadě životních situací (pro děti často školních a pro rodiče pracovních) mohou negativně ovlivnit naši osobní pohodu, výkonnost i tělesné a duševní zdraví. Relaxací, tedy uvolněním svalového napětí a regulací rytmu dýchání, dosáhneme uvolnění psychického napětí (Lokšová, Lokša, 1999). Relaxační techniky přispívají k tlumení zvýšené aktivity, zmírňují zvýšenou unavitelnost, zlepšují koncentraci pozornosti, působí na ovlivnění úrovně myšlení a paměti. Bývá uváděn kladný vliv na problémy v komunikaci a sociální oblasti, stejně jako pozitivní ovlivnění afektivity a agresivity i sklonu k úzkostnému prožívání. Svalové uvolnění dobře působí na celkovou motorickou neobratnost a poruchy motorické koordinace. V neposlední řadě přispívají tyto techniky ke zlepšení výkonnosti, sebeovládání a sebekontroly. V rámci prevence není bez zajímavosti, že relaxační techniky se u dětí a mládeže dobře uplatňují jako prevence při ohrožení závislostí na návykových látkách. Tyto techniky často přinesou originálnější a barvitější prožitky než droga nebo alkohol (Žáčková, Jucovičová, 2010). Relaxační a koncentrační účinky má i jóga. Je zaměřena na vnitřní prožívání cvičení a tím působí na uvolnění, zklidnění a soustředění. Působí na posílení svalů a správné držení těla, čímž odstraňuje nevyváženosti tělesné i psychické. Výše zmíněné autorky uvádí, že u dětí bylo při dlouhodobějším cvičení (po dobu nejméně jednoho roku) pozorováno zlepšení držení těla, chování i školního prospěchu.
- Včasný začátek preventivních aktivit – osobnostní orientace, názory a postoje se formují již v nejranějším věku. Jednoznačně se ukazuje, že čím dříve prevence začíná, tím bývá efektivnější.

- Pozitivní orientace a nabídka konkrétních alternativ – program podporuje zdravý životní styl a nabízí dětem i rodičům přijatelné způsoby zvládání stresových situací. Snaží se u nich vzbudit zájem o relaxační a jógové cvičení a motivovat je k jeho pravidelnému provádění.
- Společné cvičení s rodiči – jde o kombinaci preventivních strategií, při které působíme nejen na děti, ale i na jejich rodiče. Společná aktivita, která je příjemná a zábavná, může posílit vzájemný vztah dítěte a rodiče. Děti také vnímají model chování svých rodičů – vidí tak, že i rodiče využívají relaxační techniky a učí se odpočívat, žít zdravě.

Cíle programu

Primárním cílem metody *Relaxačních cvičení* je seznámení s pozitivním vlivem relaxačních her a technik, osvojení si základní metody využitelné pro děti daného věku a vedení rodičů i dětí k zakomponování relaxací a cviků do běžného života a jejich pravidelnému provádění. Důraz se klade na fakt, že pomocí pravidelného cvičení se děti i dospělí naučí rychle se uvolnit a regenerovat své síly i v běžných životních situacích a tak je lépe zvládat.
Dílčí cíle:

- Prostřednictvím nácviku relaxace a relaxačních her dochází k rozvoji citu pro svalové napětí a uvolnění, rozvíjí se schopnost sebeuvědomění a sebepoznání.
- Děti se společně s rodiči učí odreagovat emocionální napětí přijatelným způsobem.
- Díky práci ve skupině se posilují i sociální dovednosti – spolupráce, empatie, respekt k odlišnosti, komunikace.
- Při práci s příběhy a pohádkovým vyprávěním doplňujícím jednotlivé cviky je podporována a rozvíjena fantazie a tvořivost.

Cílem programu je tedy nabídka konkrétních metod uvolnění a odreagování se, jejichž pomocí lze ovlivnit chování jednotlivce, dále podpora a rozvoj dovedností potřebných pro život a nabídka zdravého životního stylu, k němuž odpočinek a regenerace sil bezpochyby patří. V kombinaci s časným začátkem působení a interaktivním zapojení rodičů má tedy *Relaxační cvičení* potenciál pozitivně působit na omezení výskytu rizikového chování zúčastněných dětí.

Cílová skupina

- předškolní děti ve věku 4–6 let (žáci MŠ)
- mladší žáci ve věku 7–11 let (žáci 1. stupně ZŠ)

Zaměření na nejmladší věkové skupiny dětí odráží fakt, že čím dříve preventivní působení začíná, tím bývá ve výsledku efektivnější. V institucionálních zařízeních, jakými školky a školy jsou, se děti poprvé setkávají s pro ně náročnějšími situacemi vyvolávajícími napětí (např. soupeření, plnění obtížných úkolů, zaměření na výkon, srovnávání s jinými dětmi). Čím dříve se tedy naučí uvolnit, odreagovat a zvládat stresové situace přijatelným způsobem, tím lépe. Program lze realizovat pro žáky MŠ i ZŠ ovšem s malými obměnami vycházejícími ze specifik rozdílných věkových skupin (více viz Doporučení k realizaci). Pro hladký průběh programu je vhodné pracovat s každou věkovou skupinou zvlášť (doporučuji realizovat Relaxační cvičení pro žáky MŠ a Relaxační cvičení pro žáky ZŠ). Kapacita cvičení je 5–8 dětí. Protože jde o cvičení dětí s rodiči (v 95 % případů chodí jeden z rodičů), musíme na skupině počítat s dvojnásobným počtem osob. Omezené množství osob umožňuje individuální přístup, který je jedním z předpokladů úspěšnosti programu.

Časová struktura

Program sestává z deseti lekcí v rozsahu jedné vyučovací hodiny. Menší množství lekcí se neosvědčilo z důvodu časové náročnosti osvojení si relaxačních technik. U většího počtu lekcí se může objevit problém s naplněním kapacity kurzu nebo s postupným „odpadáváním“ cvičících z časových důvodů. Jednotlivé lekce následují po týdnu, maximálně po 14 dnech dle předem daného časového harmonogramu. Větší časové rozpětí mezi setkáními představuje pro děti ve věku cílové skupiny příliš dlouhou pauzu a může zpomalit postup dalšího nácviku. Častější setkávání v rámci jednoho týdne zase neumožní dětem zažití nového a jeho vyzkoušení v domácím prostředí. U menších dětí může nastat potíž s pravidelným docházením způsobená častou nemocností předškoláků. Tuto situaci lze v odůvodněných případech řešit individuálním setkáváním, i když budou děti ochuzeny o sociální aspekt cvičení.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Cvičení samotné trvá 45 minut (delší je pro menší děti příliš, starší jsou zase na danou časovou dotaci již zvyklí ze školy). Zbývající čas je věnován konzultacím s rodiči (co je nového, co se daří/nedaří, potřeby). Děti mohou volný čas vyplnit výtvarnou činností související s tématem hodiny (oblíbené je vymalovávání mandal, kreslení imaginací), společnou hrou nebo převlékáním a svačinou. Cvičení má skupinovou formu – cvičí všichni společně v jednom kruhu (tedy pokud to umožňuje prostor).

Struktura hodiny

1) úvod – přivítání, jak se máme, co je nového,
2) rozcvičení – protažení, pohybové hry na zahřátí a odreagování, důraz na kooperativní charakter,
3) dechová a jógová cvičení,
4) relaxace – opakovaný nácvik,
5) relaxace s příběhem,
6) závěr – co se komu dnes povedlo, co mu udělalo radost, rozloučení.

Počátek i závěr programu je vždy stejný – děti mají rády pravidelnost a rituály, navíc známý průběh vždy dává jasnou informaci o začátku a konci společného cvičení.

V rámci programu se postupně věnujeme přípravným cvikům, při kterých se protáhneme a rozhýbáme (využít můžeme např. Nadeau, 2011). Poté zařadíme několik jógových a dechových cviků – vše můžeme dohromady propojit jedním příběhem, který během cvičení vyprávíme. Na všech setkáních procvičujeme jeden typ relaxace, a to Jacobsonovu progresivní relaxaci (svým principem reálného střídání fyzického napětí a uvolnění je dle mé zkušenosti dětem nejbližší). Při zadávání využíváme humor, jednotlivé kroky si tak cvičící lépe zapamatují, smích samotný má navíc uvolňující účinek. V uvolněné pozici pak na progresivní relaxaci navážeme krátkým příběhem či pohádkou s prvky autogenního tréninku (teplo, tíha, zklidnění, odpočinek). Na závěr relaxace je vhodné zařadit aktivizující imaginaci a aktivizující cvičení.

Témata jednotlivých setkání

Pevně daná jsou obecná témata 1., 2., 3., 6. a 10. (posledního) setkání:

1) společné seznámení, seznámení s relaxací,
2) napětí a uvolnění – téma prolíná všemi technikami a hrami,
3) dýchání – téma opět prolíná celým setkáním,
6) společně – téma spolupráce, využijeme i k získání informací o tom, co si účastníci pamatují, co umí – cviky a techniky zadáváme společně (střídání s lektorem),
10) co jsme se naučili, zpětná vazba, rozloučení – v této lekci předcvičují děti a rodiče, nejde o zkoušení!, jde o výměnu rolí – motivací je „odměna“ lektora (poslední setkání má „bez práce“).

Témata dalších setkání můžeme volit dle aktuálního ročního období nebo podle témat vzniklých na skupině či podle přání a zájmu dětí.

Klienti Relaxačního cvičení

Relaxační cvičení je nabízeno všem dětem cílové věkové skupiny (s výjimkami zmíněnými v kontraindikacích) a je užitečné všem dětem. Vzhledem k jejich prokázanému a často zmiňovanému přínosu u konkrétních potíží (viz Východiska) se často na skupině setkáme právě s dětmi neklidnými, nesoustředěnými, zvýšeně unavitelnými, agresivními, nebo naopak dětmi nejistými a bojácnými.

Úpravy programu pro práci s předškolními dětmi

Hra je v tomto věku nejpřirozenější a nejčastější činností, hrou získává dítě řadu zkušeností a učí se novým věcem. Při vedení lekcí nepotlačujeme přirozenou energii dětí, naopak s ní pracujeme. Snažíme se, aby cvičení bylo zábavné a plné legrace. Cvičení je dynamičtější a hravější. Pracujeme s rytmem – pohyb v rytmu je snadno zapamatovatelný, navíc jej můžeme dobře doplnit rytmickými říkankami a písničkami, které mají děti rády. Po dynamických a pohybově temperamentnějších cvičeních se i malým dětem lépe odpočívá. Nenutíme děti do dlouhých setrvání v klidových pozicích. Sestavy cvičení jsou krátké, nenáročné, téměř bez výdrže. Intenzivně zapojujeme rodiče (u starších dětí můžeme častěji nechat cvičit děti a rodiče samostatně) – zařazujeme cviky pro dva, relaxaci motivujeme např. jako usínání medvídka v náručí mámy medvědice. Využíváme plyšové hračky, polštářky, obrázky doplňující vyprávění. Cvičení propojujeme i s masážemi a výtvarnými technikami. Často opakujeme a procvičujeme již naučené.

Obecná doporučení pro realizaci programu

- Ke cvičení přistupujeme s radostí a pozitivně, využíváme prvků humoru. Dětem i rodičům jsme partnery, jdeme do všech cviků a aktivit s nimi. Cvičení by mělo bavit děti i nás. I zde platí známé „Kdo hoří, zapaluje ostatní!“.
- Při nácviku relaxačních technik, dechových a jógových cvičení není nic špatně. Je třeba mít na paměti, že nevedeme děti k dokonalému provedení, ale ke cvičení dle vlastních možností. Zvláště u malých dětí je dostatečná nápodoba cviků.
- Nácvik je dlouhodobá práce, proto na cvičence (ani na sebe) neklademe velké nároky. Naopak všímáme si a oceňujeme i malé pokroky. Sami se nenecháme od dalšího cvičení odradit. Často je potřeba v tomto ohledu uklidnit také rodiče.
- Na začátku cvičení dětem vysvětlíme, proč je užitečné se věnovat relaxačním technikám a cvičením, co nám mohou přinést (uvolnění,

odpočinek, odreagování od školních starostí, dobití energie, zlepšení pozornosti a tím i dalšího výkonu).

- Při nácviku postupujeme od jednoduchých typů cviků ke složitějším (můžeme se dopracovat až k jednoduchým sestavám) a od kratších cvičení k těm časově náročnějším.
- Lektor vždy musí znát zdravotní i psychický stav svých svěřenců (možností zjištění je dotazník pro rodiče).
- Již při prvním setkání si domluvíme pravidla společného setkávání (signál pro zastavení aktivit a ztišení, signál pro potřebu WC, apod.).
- Při vedení relaxací a cvičení musíme respektovat zvláštnosti dětského věku – netrváme na dlouhých výdržích, nenutíme děti do dlouhých relaxací (často stačí malá chvilka klidu, záleží totiž na hloubce prožitku, ne na délce). Nepoužíváme indické názvy jógových cviků, názvy a popisy cviků přizpůsobíme dětskému světu. Vše se snažíme dělat hravou a zábavnou formou. Jsme trpěliví při běžných dětských projevech, jakými jsou časté mluvení a pohyb.
- Do cvičení nikoho nenutíme! Snažíme se děti zaujmout a vtáhnout třeba do další hry. Dětem, které mají obavy, umožníme cvičení pouze sledovat. Nesmí však rušit ostatní.
- Využíváme principu střídání činností a před relaxaci zařazujeme pohybové a dynamické cviky (u dětí tento postup pomáhá lépe přejít z aktivity do klidu). Pro lepší zastavení pohybové aktivity si dopředu domluvíme signál znamenající stop (zvednutá ruka, zvuk trianglu apod.).
- Témata příběhů volíme dle zájmu dětí (u mladších jsou to nejčastěji pohádky, u starších fantazijní světy) a dle aktuálních potřeb (nenásilně se můžeme věnovat výchovným problémům, které aktuálně řeší). Plně využíváme dětské fantazie, nebráníme se nápadům dětí.
- Imaginace volíme s ohledem na individualitu dětí (např. ne všem musí být příjemná představa hladiny moře). Je užitečné domluvit se spolu na znamení, které relaxující dají lektorovi, je-li jim představa nepříjemná. Výhodné je také mít v zásobě způsoby, které mohou v rámci imaginace negativní pocity ovlivnit (kouzelná hůlka, prsten, kamarád).
- Důležitou roli hraje rytmická a relaxační hudba. Nebojte se při výběru dát prostor dětem.
- Není vhodné zařazovat cvičení krátce po hlavním jídle.
- Vedeme rodiče a děti k pravidelnému cvičení. Relaxační nebo dechová cvičení jsou doporučována cvičit každý den, jógová alespoň jednou týdně (Jucovičová, Žáčková, 2003).

Personální nároky

Lektorem programu by měl být minimálně středně pokročilý preventivní pracovník dle čtyřúrovňového modelu kvalifikačních stupňů (Charvát, Jurystová, Miovský, 2012). Lektor (pedagog, speciální pedagog, psycholog, vychovatel) musí relaxace a relaxační techniky znát z vlastní zkušenosti a věřit jim. Pro nasbírání zkušeností a inspirací je vhodné absolvovat praktické semináře zaměřené na relaxování a jógové cvičení s dětmi (akreditované nabízí např. DYS-centrum, Česká asociace dětské jógy). Obecně platí, že pokud lektor sám techniku nevyzkoušel nebo mu byla nepříjemná, nedařila se mu, nezadává ji. Jen tak může být při vedení druhých autentický, může dětem i dospělým cviky předvádět, být jim partnerem a inspirovat je vlastním příkladem. Velmi důležitý je také jeho přístup k dětem a rodičům – cvičitel by měl působit klidně, vyrovnaně, měl by mít příjemnou modulaci hlasu (ani ostrý ani příliš nevýrazný, tichý) a cvičení s dětmi by jej mělo bavit. Vzhledem k časové náročnosti nácviku relaxace a častým „pouze" drobným pokrokům v osvojování si umění zklidnit se, odpočívat a regenerovat své síly je třeba také trpělivost, pochopení a umění povzbudit. Přínosné je, pokud je lektor trochu „hercem" a umí si hrát s hlasem i se trochu předvádět.

Kontraindikace / omezení

- *Relaxační cvičení* není zamýšleno jako nástroj pro řešení pokročilých stadií jakéhokoliv rizikového chování. Byť je třeba přiznat, že relaxační a jógové techniky jako doplněk terapeutické práce mohou mít pozitivní vliv i u dětí s výrazně rizikovým chováním. Náš program je naplánován a brán jako preventivní, ne intervenční.
- Další omezení jsou zdravotní. Je třeba dávat si pozor u záchvatovitých onemocnění typu epilepsie (některá dechová či relaxační cvičení mohou vyvolat epileptický záchvat). S těmito dětmi provádíme cvičení pouze pod dohledem lékaře (Jucovičová, Žáčková, 2010). Zařazujeme-li i některé jógové pozice, řídíme se kontraindikacemi u nich uvedenými (jde o kontraindikace u různých onemocnění), opatrní bychom měli být u vrozených luxací kyčlí a u dětí se skoliotickým držením páteře (Krejčí, 1995). Omezením pro cvičení je i obyčejná rýma. V takových případech nezadáváme dechová cvičení a počítáme s tím, že nachlazení bude při relaxačních technikách působit rušivě, a to pro nemocného i pro okolí. Doporučuji se s rodiči domluvit, že při velkém nachlazení je vhodnější setkání vynechat.
- Zkušenému terapeutovi je také vhodné přenechat děti s depresivními stavy a děti psychiatricky medikované.

Evaluace

Evaluaci procesu zajišťujeme prostřednictvím hodnocení samotnými účastníky. V průběhu jednotlivých setkání probíhá ústní zpětná vazba od rodičů i dětí. Při závěrečném setkání je forma zpětné vazby písemná, u menších dětí kreslená. U každého dítěte jsou vedeny záznamy o důvodu zapojení do programu, pokrocích v osvojování technik, o vyhovujících/nevyhovujících technikách, o potřebách dítěte, jeho případné výtvory a zpětné vazby rodičů i dětí (co se nového naučili, co se jim líbilo/nelíbilo, přínos cvičení). Během realizace programu lektor dostává také zpětné vazby od kolegů pracujících se zapojenými dětmi a občas (není to podmínkou účasti na programu) i od učitelů.

Materiální požadavky a pomůcky

Ke cvičení potřebuje každý účastník svou karimatku či jinou podložku, např. deku (nejčastější relaxační pozice jsou vsedě na zemi či vleže, podložka je potřeba i pro jógové cviky). Pro delší odpočívání, které dopřejeme během setkávání alespoň rodičům, je vhodné mít s sebou teplý svetr či deku na přikrytí. Cvičíme v pohodlném, volném oblečení (důležité je, aby nikde neškrtilo, nepůsobilo zbytečnou nepohodu), bez obuvi (jsou tedy vhodné teplé ponožky). Dětem umožníme mít s sebou pití. Lektor by měl mít dále připravený CD přehrávač pro relaxační hudbu a tematické příběhy doprovázející relaxaci (doporučit lze Müllerovou, 1998). Dobře využijeme také plyšové hračky a pěnové houby na dechová a rovnovážná cvičení i pro motivaci her. Použijeme i pastelky a papíry pro doplňovací techniky.

Prostorové požadavky

Ideálním prostředím pro skupinovou relaxaci je přiměřeně velká útulná místnost s kobercem a žaluziemi či závěsy pro ztlumení světla. Prostor by měl být bezpečný, bez skleněného vybavení a zařízení s ostrými hranami (některé aktivity pro rozcvičení a odreagování jsou pohybově intenzivní a rychlé). Ne vždy je však taková místnost k dispozici a cvičit je možné i v tělocvičně či běžné třídě. Ať už relaxujeme kdekoliv, místnost má být vyvětraná, ani příliš teplá, ani studená. Podlaha, na které cvičíme, je čistá a při programu nás neruší hluk zvenčí. Vhodné je také cvičit stále ve stejné místnosti – děti jsou na ni již zvyké a zbytečně nekolísá jejich pozornost a zájem.

Požadavky na supervizi / intervizi

Jak již bylo zmíněno dříve, je vhodné, aby se lektor sám věnoval relaxačním technikám a józe, a to pod vedením někoho zkušenějšího. Případné nejasnos-

ti či praktické otázky související s prováděním technik tak může průběžně řešit právě s tímto cvičitelem. Co se týká vlastní práce se skupinou a práce se specifickými projevy dětí (často se na těchto skupinách objevují děti neklidné, nesoustředěné, strhávající na sebe pozornost okolí či naopak děti stáhnuté, úzkostně laděné), doporučuji v průběhu realizace programu využívat pravidelných intervizních setkání s kolegy věnujícími se dané problematice či obeznámenými s anamnézou a situací dítěte (v takovém případě je potřeba seznámit rodiče s možnými konzultacemi s kolegou, a to v zájmu jejich dítěte a účinnosti probíhajícího cvičení). Za přínosné dále považuji jednou za půl roku absolvovat supervizní setkání pod vedením externího lektora.

Ověření efektivity programu

Zatím neproběhlo výzkumné ověření efektivity nabízeného programu. Dosavadní praxe (s přestávkami od roku 2007) s *Relaxačním cvičením* přínos cvičení potvrzuje. Konkrétně se osvědčilo u dětí neklidných, neschopných se uvolnit a odpočívat, u dětí s agresivními projevy vycházejícími z neschopnosti zvládat stresové situace a u dětí přecitlivělých a bojácných.

Návaznosti / vhodné kombinace

- Po ukončení programu je doporučeno účastníkům dále pravidelně cvičit. Vhodné je mít připraveny kontakty na možnosti obdobých cvičení v blízkém okolí (nabízejí je často rodinná a mateřská centra, střediska volného času, běžné dnes již jsou kurzy jógy pro děti).
- Spolupráce s kolegy PPP, k jejichž klientům či do jejichž spádové školy děti patří. Někdy je dobré pokračovat v práci s dítětem formou individuální terapie či terapie rodinné.
- V některých případech využijeme i spolupráci s dětským neurologem a psychiatrem. Co se školního prostředí týká, může být užitečné spolupracovat s třídním učitelem dítěte a školním poradenským pracovištěm.
- Pro některé z rodičů jsou užitečné i odkazy na rodičovské skupiny pro rodiče s dětmi s ADHD.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Součástí programu jsou stručné materiály (informace, popis či náčrt cvičebních pozic, básničky) k jednotlivým užitým technikám, které dostávají rodiče na konci každého setkání.
- Letákové informace o nabízené službě pro další pracoviště PPP, pro rodiče klientů. Ústní i letákové informace pro školní metodiky prevence a školky.

- Vzdělávací seminář pro pedagogy Relaxační techniky s dětmi, jehož účastníci dostávají metodické materiály a odkazy na užitečné literární zdroje i další vzdělávání a praxi.
- Pravidelné cvičení pro učitele Just relax realizované v průběhu školního roku. V rámci jednotlivých setkání se učitelé prakticky seznamují s nejznámějšími relaxačními technikami.
- Metodické konzultace pro učitele využívající při práci s dětmi relaxačních metod.

Přibližná cena programu

Uvedený program je nadstandardní součástí náplně práce Poradenského centra. Finanční zabezpečení cvičení se odvíjí dle úspěšnosti v grantových projektech (projekty MŠMT, JM kraje). Pomůcky (karimatky, relaxační CD) i pravidelná supervize jsou hrazeny PPP či z projektů.

Realizátor

Název organizace: Pedagogicko-psychologická poradna, Hybešova 15 Brno, odloučené pracoviště Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti
Adresa: Sládkova 45, 613 00 Brno
Internet: www.poradenskecentrum.cz
Telefon: 548 526 802, mobil 723 252 765
E-mail: sladkova@pppbrno.cz

8.6 Metodika rozvoje sociálních dovedností dětí v rámci prevence rizikového chování Kočičí zahrada

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
Cílová skupina:	žáci 1. stupně ZŠ, tj. věk 6 až 10 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Pedagogicko-psychologická poradna Brno s Klinikou adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze

Popis programu

Zpracování metodiky bylo inspirováno řeckou verzí (Ο ΚΗΠΟΣ ΜΕ ΤΙΣ 11 ΓΑΤΕΣ, vydavatelství SHYMA A CHROMA, KE.TH.E.A, 1994), kterou autorky přepracovaly[1] s ohledem na české podmínky školské primární prevence. Jedná se o příběhy ze zahrady, kde žijí malé a velké kočky, které prožívají společná dobrodružství, řeší své každodenní starosti i úspěchy. Dvanáct z nich se stává hlavními hrdiny příběhů a provázejí žáky jednotlivými tématy i aktivitami zaměřenými na prevenci rizikového chování a rozvoj sociálních dovedností dětí. Kočičí zahrada je programem všeobecné primární prevence rizikového chování. Cílovou skupinou jsou žáci 1. stupně základních škol. Byl vytvořen týmem zkušených pracovníků z oblasti primární prevence rizikového chování. V současnosti se používá v pěti krajích České republiky. Program Kočičí zahrada má tyto hlavní charakteristiky:

- Cílovou skupinou programu jsou žáci ve věku 6 až 10 let, pracuje se s celými třídními kolektivy.
- Důraz se klade na interaktivní předávání informací, zvyšování dovedností a kompetencí pomocí podrobně připravených setkání.

1 Překlad původní verze metodiky z řeckého do českého jazyka provedl Kostas Miovský.

- Skládá se z dvanácti tematicky zaměřených lekcí, které jsou zpracovány tak, aby se každá z nich mohla realizovat v rámci jedné až dvou vyučovacích hodin.
- Program respektuje zásady pro poskytování programů primární prevence rizikového chování vůči stanovené cílové skupině.
- V metodickém zpracování lekcí se klade důraz na rozšiřování informací, rozvoj postojů a sociálních dovedností žáků.

Program se skládá ze tří částí, a to z úvodu, metodiky pro učitele a dvanácti zpracovaných lekcí. Každá lekce má dvě části. První tvoří samotný příběh, druhou pak metodický postup pro pedagogy, jak mají s konkrétním tématem pracovat. Jednotlivé příběhy na sebe navazují. Pro snadnější orientaci a práci s textem byla použita jednotná struktura zpracování:

- na začátku každé lekce je shrnutí předchozího děje a stručné seznámení s aktuálním tématem,
- v každé lekci jsou uvedeny konkrétní cíle k danému tématu, přehled základních pojmů a termínů,
- přehled pomůcek,
- ke každé lekci jsou vytvořeny příklady konkrétních otázek, které téma dále rozvíjí a pomáhají žákům se nad situací zamýšlet a řešit ji,
- prezentace příběhu,
- práce s žáky, převážně ve skupinkách dle uvedené metodiky a v neformálně uspořádaném prostředí s využitím komunitního kruhu,
- v každé lekci je navržena i hlavní aktivita, která dokresluje příběh,
- v závěru lekce následuje krátké shrnutí s doporučením a upozorněním pro učitele na možná rizika vzhledem k probíranému tématu,
- krátká evaluace ze strany žáků i pedagoga – vedoucího programu.

Východiska programu

Kočičí zahrada je jednou z možností pro využití programu všeobecné primární prevence pro 1. stupeň ZŠ. Motivací pro zpracování programu byla zkušenost autorek s programem Unplugged (Jurystová, L., Miovský, M., Šťastná, L. & Gabrhelík, R., 2011) a jeho implementací na 2. stupni ZŠ a touha vytvořit srovnatelný program pro nižší věkovou cílovou skupinu. Autorky respektovaly a adekvátní formou využily model programu Unplugged. Vycházely rovněž z teoretických konceptů Komplexního vlivu sociálního prostředí (dále i CSI = Comprehensive Social Influence) a Modelu znalosti – postoje – chování (dále i KAB = Knowledge – Attitude – Behavior)

Koncept CSI (Pavlas Martanová, V. et al., 2012) zohledňuje při preventivním působení kromě vlivu rodiny a školy i posilující vliv vrstevnické skupiny. Žáci se seznamují s různými typy chování, posilují zdravé postoje

a sociální dovednosti pro vyjádření vlastního názoru či odolávání vrstevnického tlaku a v neposlední řadě se i učí využívat vlastní zdroje pro řešení různých životních situací, posilovat chybějící dovednosti a umět si říct o pomoc zvenčí (vrstevníků, rodičů, pedagogů a jiných dospělých osob ve svém okolí).

Dle KAB modelu (Pavlas Martanová, V. et al, 2012) je program koncipován a využívá podporu ze strany nejen vrstevnického prostředí, ale i dospělých, a to tak, aby se žáci dozvídali pravdivé a objektivní informace, ale aby se u nich rozvíjela i kvalita postojů s následnou změnou chování. Součástí programu je také získání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život (podpora sebevědomí, rozvoj asertivních schopností, zkvalitnění sociální komunikace a schopnosti obstát v kolektivu a rovněž umět řešit problémy sociálně přiměřeným způsobem). K dalším účinným faktorům programu patří i jeho délka. Počet lekcí byl stanoven na dvanáct na základě získaných zkušeností z programu Unplugged a také z výsledků odborných studií, podle nichž jsou programy s nižším počtem než deset hodin méně účinné než programy delší (EUDAP, 2007).

Cíle programu

Program Kočičí zahrada se primárně zaměřuje na:

- rozvoj sociálních dovedností dětí,
- podporu zdravého klimatu v třídním kolektivu,
- elementární primární prevenci užívání návykových látek.

Cílem preventivního působení programu Kočičí zahrada je rozvíjení sociálních dovedností dětí, podpora zdravých vztahů ve třídě. Snaží se rozvíjet a prohlubovat následující dovednosti: řešení problémů, efektivní komunikaci, vztahové dovednosti, empatii, zvládání emocí, kreativní myšlení a rozhodování. Program má potenciál pozitivně působit na cílovou skupinu dětí a tím snižovat jejich možné projevy rizikového chování. Přínosem je také utváření pozitivního vztahu žáka s pedagogem – vedoucím programu a přijímání přirozených vzorců chování ze strany této autority.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu Kočičí zahrada jsou žáci 1. stupně ZŠ, tj. děti ve věku šest až deset let. Ze získaných dosavadních praktických zkušeností je však doporučeno realizovat tento program spíše ve 2.–4. třídě ZŠ. Na žáky 1. ročníku klade velké nároky již samotný vstup do školy (adaptace na školní prostředí a povinnost trvá obvykle půl roku). Naopak pro žáky 5. tříd může být koncept příběhů z kočičí zahrady již neadekvátní jejich věku (příliš infantilní personifikace). Tento fakt potvrzuje i tendence zvy-

šování počtu dětí s odkladem školní docházky a posun věkového složení žáků již od prvních tříd ZŠ. Záleží to na posouzení třídního učitele, který žáky ve třídě zná a odhadne, zda by byla témata příběhů pro děti přínosem. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Časová struktura

Program se skládá z úvodního setkání a následných 12 lekcí. Prvnímu setkání by měla být věnována jedna vyučovací hodina a zbývajícím dvanácti pak dvě vyučovací hodiny. Celkem se tady jedná o rozsah 25 vyučovacích hodin. Úvodní setkání slouží k seznámení dětí s jednotlivými hrdiny příběhů, organizací a časovou dotací, dalších 12 je pak zaměřeno na samotnou práci s tématy. Lekce by měly být rozloženy rovnoměrně v průběhu jednoho školního roku. Realizace se doporučuje minimálně v jednom pololetí z důvodu pravidelnosti. Ta je důležitým faktorem pro stanovení intervalu mezi lekcemi, jež lze nastavit tak, aby se setkání konala v rozsahu jednou za dva až tři týdny. V případě zhuštění lekcí do jednoho týdne či v průběhu konání školní akce (jako je např. škola v přírodě) není ponechán dostatek času pro prožití obsahu tématu, ověřování a vyzkoušení získaných dovedností v reálném životě. Naopak v případě příliš velkých odstupů (např. jednou za měsíc) se zase vytrácí pocit kontinuální práce na tématech a pro pedagoga je obtížné navazovat na předchozí lekce, neboť jejich obsah může být žáky již zapomenut.

Jedna lekce programu je koncipována pro dvě vyučovací hodiny, aby všechny děti měly možnost se vyjadřovat a sdělovat své postřehy a nápady. Při současném trendu zvyšujícího se počtu žáků ve třídách je toto doporučení opodstatněné. Téma jedné lekce lze rozdělit a zařadit do různých vyučovacích hodin, např. čtení, český jazyk (seznámení se s příběhem), výtvarná výchova, pracovní činnosti (kreslení či vytvoření jednotlivých postav příběhu), etická výchova, prvouka, dramatická výchova (práce s tématem), tělesná výchova (hraní aktivit). Nicméně dle poznatků z pilotní evaluace programu a již získaných zkušeností od pedagogů je možné vtěsnat celou lekci i do jedné vyučovací hodiny, ale za cenu neposkytnutí dostatečného prostoru pro zapojení všech žáků a nemožnosti věnovat se všem dějovým linkám příběhu.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Lekce programu Kočičí zahrada jsou zaměřeny na tři klíčové oblasti:

- Informace a postoje
- Interpersonální dovednosti
- Intrapersonální dovednosti

Tyto tři kategorie nejsou koncipovány v programu odděleně, ale navzájem se prolínají a navazují na sebe. Program tak nabízí hladkou a rozmanitou návaznost vyučovacích hodin, ve kterých se v průběhu jeho realizace rozvíjí skupinová dynamika i interaktivita. Doporučujeme program zahájit úvodním setkáním, ve kterém se žáci obecně seznámí s jeho cíli, tématy jednotlivých lekcí, organizací a časovou dotací setkání. Důležité je také seznámit děti s hlavními hrdiny příběhů, jejich jmény a povahovými charakteristikami. K tomu lze využít společný obrázek všech kočičích hrdinů, který je v příloze metodiky. Vhodnější variantou je, že si děti samy nakreslí jednotlivé hlavní představitele příběhů – kočky – dle uvedeného seznamu. Obrázky je možné využít i následně v práci s jednotlivými lekcemi. V příloze publikace jsou volně vloženy také obrázky typu omalovánek. Pedagog je může namnožit žákům a využít je v závěrečném shrnutí tématu každé lekce nebo při následném setkání k zahájení a motivaci pro práci v další lekci. Metodika pro vedoucího programu tak, jak je zpracována, není striktně závazná. Pedagogové mají možnost uplatnit vlastní zkušenosti a osvědčené techniky (rozehřívací techniky, vedení diskuse apod.). Hlavní aktivity naopak doporučujeme zachovat, mají své opodstatnění.

Obsah a témata jednotlivých lekcí

Lekce 1: Tajná schůzka
První příběh z kočičí zahrady pojednává o tajném setkání malých koček s kocourem Siamem a jeho tajemstvím.

Téma:
- zvědavost
- zvídavost
- tajemství
- tajemnost (mystika)

Cíle
- vést děti k pochopení pojmu zvědavost a rozdílem mezi její dobrou a nebezpečnou podobou,
- zprostředkovat jim prožitek a schopnost rozlišovat podoby zvědavosti a její možné dopady v chování,
- vést děti k pochopení a uvědomění si rozdílu vnímání „tajemství“ u dospělých lidí a u dětí, zejména ve vztahu k ochraně osobního bezpečí.

Lekce 2: Kocour Siam a magický lektvar
Druhý příběh navazuje na téma tajemství kocoura Siama. Je o pocitech štěstí a spokojenosti, ale také o problémech a špatné náladě.

Téma:
- štěstí
- spokojenost – jak si udržet pozitivní nastavení
- problémy – jak je řešit a proč přicházejí
- špatná nálada
- zvládání těchto stavů

Cíle
- objasnit dětem, co znamená být spokojený a šťastný oproti nespokojenosti a problémům,
- společně vymyslet možná řešení těchto situací a získat zdroje pro rozvoj pozitivního přístupu k životu.

Lekce 3: Pantoflíček se bojí tmy
Třetí příběh vypráví o Pantoflíčkovi, který zažívá strach. Cílem je vysvětlit si, co je to strach, proč a jak vzniká a jaké může mít podoby. Naučit se, jak je možné strachu předcházet.

Téma:
- strach
- odvaha
- rozdílné prožívání strachu
- odvaha na nesprávném místě a v nevhodnou dobu může být nebezpečná

Cíle
- objasnit dětem, co je to strach a jaké může mít podoby,
- uvědomit si, že všichni máme strach,
- vést děti k tomu, aby pochopily, že obavám a strachu můžeme předcházet a učit se tyto stavy zvládat samy nebo s pomocí někoho jiného.

Lekce 4: Smrt Skvrnčina dědečka
Čtvrtý příběh pojednává o dědečkovi kočky Skvrnky a jeho úmrtí. Vypráví o tom, jak ztrátu blízkého člověka (či mazlíčka) můžeme prožívat. Uvědomění si, že smrt patří do našeho života stejně jako zrození života nového.

Téma:
- smrt
- ztráta

Cíle
- vést děti pomocí děje v příběhu k pochopení toho, že smrt patří do našeho života,

- vysvětlit dětem, že lidé ztrátu blízké milované osoby prožívají bolestně,
- uvědomit si formou hry rozdíly mezi situacemi skutečnými a pomyslnými (ve filmu, počítačových hrách, knihách apod.).

Lekce 5: Závod
Hlavní téma pátého příběhu je o tom, co se může stát, když někdo někoho podvádí, nejedná čestně (fair play). Zároveň také je o zamyšlení se nad tím, proč se nevyplácí lhát a mstít se.

Téma:
- lež
- podvod
- „fair play" jednání
- pomsta

Cíle
- učit děti otevřené komunikaci a sdělování svých emocí,
- vést děti k uvědomění si toho, že:
  - je dobré jednat čestně a spravedlivě,
  - „lež má krátké nohy",
  - lež i podvod mohou být pro člověka prospěšné, ale pouze krátkodobě a často jsou spojeny s negativními emocemi a nakonec i se sankcemi,
  - nečestné jednání, lhaní ohrožuje přátelství.

Lekce 6: Přátelství
Šestý příběh vypráví o tom, jak si vybíráme přátele, co od nich očekáváme, jací by měli být. Také o způsobech, jak si přátele udržet i o tom, že záleží i hodně na nás samotných, zda a jak budeme přijímáni ostatními.

Téma:
- přátelství
- vyčlenění z kolektivu

Cíle
- vést děti k uvědomění si toho:
  - co je to přátelství,
  - co je v přátelství důležité,
- zprostředkovat dětem, jak se cítí člověk, který je vyčleněn z kolektivu,
- učit děti, jak se zachovat v situacích, kdy jsou ony samy či někdo jiný vyčleňován a odstrkován ostatními.

Lekce 7: Špatný vtip
Sedmý příběh pojednává o Fouskovi, který se nechal od ostatních kamarádů přemluvit k chování, které je nepřijatelné (lumpárně). Cílem je uvědomit si, jak snadno se můžeme dostat do situace, které pak litujeme.

Téma:
- tlak skupiny
- obhájení svého názoru
- rozhodování

Cíle
- vést děti k uvědomění si toho, že:
  - můj názor je stejně hodnotný jako názor ostatních,
  - nemusím přistoupit na něco, s čím nesouhlasím jen proto, že mě k tomu ostatní přemlouvají,
  - když udělám to, co chtějí ostatní, nezaručí mi to jejich přátelství,
  - každý nese následky svého chování a rozhodnutí sám za sebe.

Lekce 8: Když si pomáháme, jde to líp
Osmý příběh vypráví o kočičích kamarádech, kteří společně uklízeli zahradu. Je o spolupráci v kolektivu i o společném řešení problémů a vzájemné pomoci.

Téma:
- spolupráce
- řešení problémů

Cíle
- vést děti k uvědomění si toho, že:
  - nemusím být na všechno sám, mohu si říci o pomoc,
  - požádat o pomoc ostatní není ostuda,
  - existují lidé v našem okolí, na které se můžeme obrátit s žádostí o pomoc,
  - každý z nás je při řešení svých úkolů jinak rychlý,
- učit děti rozlišit, na koho se mohou obrátit s žádostí o pomoc a v jakých situacích je to i nezbytné,
- učit děti požádat o pomoc,
- nechat děti zažít pocit, že v některých situacích má skupinová práce velkou výhodou,
- učit děti konstruktivnímu řešení problémů.

Lekce 9: Jak Fouska bolelo bříško
Devátý příběh pojednává o nemoci i o přístupu ke svému zdraví a odpovědnosti za léčbu.

Téma:
- nemoc
- zdraví
- užívání léků

Cíle
- uvědomit si, že:
  - každá nemoc potřebuje speciální léčení i lékaře – specialistu,
  - ordinovat a podávat léky mohou pouze osoby, které jsou k tomu určeny,
  - léky se nesmí užívat bez přečtení návodu,
  - nikdy se nesmí užívat léky, které jsou určeny pro někoho jiného.

Lekce 10: Jak se Drápek málem otrávil
Příběh je o kocourkovi, který si sám vzal nevhodné léky na bolest hlavy. Nebýt rychlého zásahu doktora a kamaráda, mohl i umřít. Důležité je zvažovat, jak se v takové situaci rozhodnout.

Téma:
- otázka smrti
- odhad pravé míry
- správné dávkování léků

Cíle
- uvědomit si, že:
  - není možné vzít si lék sám bez porady s někým dospělým,
  - není možné užít větší dávku, než je doporučeno lékařem nebo je uvedeno v příbalovém letáku,
  - nesprávné užití léků může způsobit i smrt,
- vyzkoušet si:
  - jak je těžké odhadnout tu správnou míru.

Lekce 11: Návštěva Chalimy
Jedenáctý příběh se týká návštěvy Chalimy, jež bydlí v jedné hodně vzdálené zemi. Ostatním vypráví o tradicích a zvyklostech v této cizí zemi.

Téma:
- kulturní odlišnost
- tradice

- předsudky
- tolerance
- zvědavost

Cíle
- uvědomit si, že:
  - jsou rozdíly mezi obyvateli celého světa – jejich vzhledem a řečí,
  - mají odlišné kulturní a náboženské tradice a zvyky (případně i hospodářské a politické postavení).

Lekce 12: Snížek před velkým rozhodnutím
Poslední příběh vypráví o Snížkovi, který stojí před velmi důležitým rozhodnutím, se kterým si neví rady. Co všechno je potřeba zvážit, aby se mohl správně rozhodnout?

Téma:
- svoboda rozhodování a jeho důsledky
- zklamání
- tajemné, lákavé situace

Cíle
- každý někdy může stát před velkým rozhodnutím a není si jistý, zda existuje správné řešení,
- každý nese zodpovědnost za své svobodné rozhodnutí, musí být připraven na to, nést jeho důsledky,
- je důležité mít dobré kamarády a vědět, že se na ně mohu spolehnout.

Každá z lekcí je v metodice pro učitele představena a popsána dle následující struktury:
- *Název lekce a znění samotného příběhu.*
- *Shrnutí z předchozí lekce a seznámení se, o čem to dnes bude* – obsahuje krátké shrnutí předchozí lekce a stručné představení dnešního tématu.
- *Konkrétní cíle* – výstižně, heslovitě popsány cíle lekce.
- *Pomůcky* – zde najdou pedagogové informace o potřebném materiálním vybavení a pomůckách, které by měly být k dispozici pro realizaci aktivity.
- *Téma* – heslovitě definována hlavní témata lekce, seznam návodných otázek, které téma v obecné rovině rozvíjí a podněcují diskusi.
- *Přečtení samotného příběhu* – příběh je vždy na začátku lekce, graficky oddělen šedým zarámováním.
- *Práce s dětmi* – seznam návodných otázek k obsahu konkrétního příběhu.

- *Aktivita* – pro každou lekci je navržena konkrétní aktivita, která téma více prohlubuje. Uvedená aktivita není pro pedagoga závazná, je možno ji nahradit jinou, která se tematicky k lekci hodí. Je zde ponechán prostor pro kreativitu a zkušenosti pedagoga. Aktivita je vždy rozšířena o otázky podněcují diskusi tak, aby bylo možné z ní vytěžit maximum i s ohledem na konkrétní situace vznikající ve skupině.
- *Shrnutí lekce* – v této části se provádí shrnutí tématu lekce a hlavních myšlenek, předání poslání.
- *Doporučení pro lekci (v kostce pro pedagoga)* – jde o stručný přehled doporučení pro pedagoga, na co by měl dbát při realizaci lekce ve třídě. Jedná se o praktické zkušenosti a upozornění na možná rizika.
- *Evaluace* – heslovité zhodnocení ze strany pedagoga i žáků.

Personální nároky

Program Kočičí zahrada není postaven na triviální interaktivní práci se třídou, ale klade na pedagoga zvýšené nároky. Z tohoto důvodu jej mohou realizovat pouze pracovníci, kteří prošli speciálním proškolením v této metodice (osm hodin). Toto základní proškolení je doplněno o intervizní setkávání v průběhu a na konci realizace programu v celkovém rozsahu šesti hodin. Dle současné akreditace u MŠMT (Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze) je vzdělávací program určen především pedagogům 1. stupně ZŠ, dále pak školním psychologům, školním metodikům prevence, speciálním pedagogům, výchovným poradcům, vychovatelům a dalším pedagogickým pracovníkům.

Kontraindikace / omezení

Program není určen jako nástroj pro řešení pokročilých stadií jakéhokoliv rizikového chování. Stejně tak by se neměl aplikovat na problematické kolektivy, kde jsou již narušeny vztahy nebo kde dokonce existuje podezření na výskyt šikany. Rovněž by program neměl být realizován v návaznosti na aktuálně odhalený problém ve vztazích v kolektivu, podezření na zneužívání návykových látek ve škole atp. Jedná se o všeobecnou primární prevenci, nikoliv intervenci. Program by dále neměl být prováděn nevyškolenými pedagogy. V případě nesprávného užívání programu při práci s dětmi nelze zaručit jeho efektivitu.

Evaluace

Evaluace procesu vychází ze zpracování jednotlivých lekcí a zaměřuje se především na sledování naplňování jejich stanovených cílů. Probíhá prů-

běžně na závěr každé lekce, a to ze strany samotných účastníků programu – žáků, a také ze strany pedagoga – vedoucího lekcí:

- ze strany účastníků programu (žáků) – děti odpovídají jednotlivě na zadanou otázku:
  Co vás v programu nejvíce oslovilo a co pro vás bylo důležité?
- ze strany vedoucího programu (pedagoga) – učitel z každé lekce provede velmi stručný záznam dle navržených otázek:
  Jak se vám pracovalo s daným tématem?
  Co se vám dařilo?
  Co se vám nedařilo a proč?
  Co vás překvapilo?
  Krátké shrnutí hodnocení lekce ze strany žáků.
  Doporučení.

Výsledky zhodnocení může pedagog využít v následujícím setkání v úvodní části lekce nebo také v práci s programem s jiným třídním kolektivem žáků. V rámci celkové evaluace se hodnotí také příprava, průběh a vyhodnocení za celé období realizace programu.

Materiální požadavky a pomůcky

Pro realizaci programu je potřebné využívat především originální materiály Kočičí zahrady, tzn. metodiku pro učitele a jednotlivé příběhy. Materiály lze získat po proškolení realizátorem (viz dále v textu). Důrazně odrazujeme od používání neoriginálních, z internetu stažených či jinak nekvalitně reprodukovaných materiálů. Pro realizaci samotných lekcí není potřeba nadstandardní vybavení a materiál. Postačí např. tabule, fixy, flipchart, papíry velikosti A4, velkoformátové nebo balicí papíry, psací potřeby, pastelky, běžné kancelářské potřeby či přístup ke kopírce apod. Jednotlivé pomůcky nutné pro realizaci lekcí jsou konkrétně definovány u každé lekce. Některé pomůcky doporučujeme připravit v dostatečném časovém předstihu.

Prostorové požadavky

Nejčastější místo realizace programu je prostředí běžné třídy, kde je možnost přesouvání stolů a židlí pro kruhové uspořádání sezení. Pro řadu aktivit programu je zapotřebí více prostoru. Flexibilně lze v případě potřeby využít například přilehlou chodbu nebo nahradit doporučenou aktivitu obdobnou, avšak prostorově méně náročnou variantou. Při lekcích se mohou využívat i stěny a nástěnky ve třídě, na něž lze umístit výstupy z práce v jednotlivých lekcích (obrázky kočičích hrdinů apod.). Ideální je, pokud tyto výstupy mohou ve třídě zůstávat delší dobu, i po skončení realizace aktuální lekce.

Požadavky na supervizi / intervizi

Součástí kurzu je šest hodin následných skupinových intervizních setkávání realizujícího pedagoga s autorkami metodiky. Setkávání probíhají v průběhu realizace programu a po jeho skončení a slouží k upevnění a rozšíření znalostí nabytých v kurzu, ale především ke sdílení, předávání a hodnocení zkušeností z praktického vedení programu ve třídě. Časová dotace setkání je rozdělena na dvě až tři etapy dle domluvy skupiny se supervizorem.

Ověření efektivity programu

Metodika Kočičí zahrada byla v průběhu posledních dvou let 2011–2013 rozšířena mezi zájemce o její využití do pěti krajů v ČR. Program prozatím neprošel evaluací dopadu (outcomes evaluation). Školitelky pouze sbírali od proškolených pedagogů, kteří program realizovali ve svých třídách, dílčí evaluační zprávy o průběhu programu, připomínky a doporučení k jednotlivým lekcím s pozitivní či negativní akontací. Důležitý byl i sběr zpětných vazeb ze stran účastníků programu – samotných žáků. Komplexní zpracování získaných dat a informací se využívá při dalším proškolování pedagogů – zájemců o program.

Silné stránky programu Kočičí zahrada:

- atraktivní pro žáky i učitele 1. stupně ZŠ,
- systematický, navazující, střednědobého charakteru,
- splňuje požadavky ŠVP,
- snadná implementace,
- podrobně metodicky zpracované lekce programu,
- program komplexně působí na ovlivnění znalostí, postojů a chování (KAB model).

Slabé stránky programu:

- účinnost programu neověřena,
- koordinace z jednoho centra je časově velice náročná.

Efektivita programu se také odvíjí od:

- přípravy pedagogů na jednotlivé lekce,
- využívání znalosti a složení třídního kolektivu,
- adekvátního očekávání pedagoga z realizace programu,
- ochoty pedagogů pracovat sami na sobě,
- vědomí, že klima třídy ani jednotlivce samotný program nezmění, pouze soustavná práce a hledání nových možností a přístupů v práci se třídou.

Návaznosti / vhodné kombinace:

Doporučujeme před začátkem realizace programu Kočičí zahrada ve třídě seznámit v obecné rovině rodiče žáků s tématy a cílem programu. Je vhodné zasadit celou koncepci do obecného povědomí, proč je prevence rizikového chování pro děti v této cílové skupině 1. stupně ZŠ tak zásadní a důležitá. Jedná se o předávání informací, ovlivňování názorů a postojů dětí. Rodiče se mohou setkat s tím, že děti budou doma např. vymalovávat obrázky k jednotlivým lekcím a mohou tak projevit zájem či navázat rozhovor s dítětem na probírané téma a podpořit ho svými názory.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

V rámci proškolení v metodice Kočičí zahrada v rozsahu osmi hodin určeného pro přímé realizátory programu ve třídách (pedagogy) jsou podávány základní informace o programu, zejména o jeho struktuře, filozofii a metodách, které je zapotřebí pro práci s těmito tématy zvládnout. Školitel se zaměřuje na postoje pedagogů a důležité otázky spojené se stylem výuky. Školení není pouze instruktážní, ale je také vysoce interaktivní a účastníci si nacvičují části lekcí a aktivit nastavených v programu. Při takovýchto aktivitách mají frekventanti kurzu možnost vyzkoušet si jednotlivé lekce a jejich vedení sami na sobě. Získávají tím také cenou sebezkušenost. Součástí kurzu je i šest hodin následných skupinových setkávání s lektorem během realizace programu rozdělených do dvou až tří etap, v rámci nichž si účastníci upevňují a rozšiřují znalosti nabyté v kurzu, sdílejí, předávají a evaluují zkušenosti z realizace programu ve třídě. Podmínkou získání osvědčení a metodiky je absolvování kurzu v celém rozsahu (tj. osm hodin) a alespoň pět hodin následného metodického vedení. Osvědčení dokládá oprávnění k využívání tohoto programu v praxi. Kurzy jsou realizovány přímo autorkami programu.

Přibližná cena programu

Cena akreditovaného kurzu v metodice Kočičí zahrada i s následnými intervizními setkáními a metodickým materiálem činí cca 1 600 Kč (nabídka Kliniky adiktologie 1.LF UK a VFN v Praze). Po absolvování kurzu získá každý účastník metodiku Kočičí zahrada.

Realizátor

Pedagogicko-psychologická poradna Brno ve spolupráci s Klinikou adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze. Platná akreditace MŠMT v rámci DVPP, č.j.: 1913/2013-201-147

Název organizace: Pedagogicko-psychologická poradna Brno, odloučené pracoviště Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti
Adresa: Sládkova 45, 613 00 Brno
Internet: www.poradenskecentrum.cz

Název organizace: Klinika adiktologie, 1. LF Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecné fakultní nemocnice v Praze
Adresa: Apolinářská 4, Praha 2
E-mail: vzdelavani@adiktolog.cz
Internet: www.adiktologie.cz a www.adiktolog.cz

9 Programy specifické (všeobecné) prevence rizikového chování

Třetí velkou skupinu programů prevence rizikového chování (v duchu schématu na obrázku číslo 1 – viz) tvoří programy specifické prevence zaměřené na dílčí témata/formy rizikového chování. Tyto **programy se vyznačují vysokou mírou specifičnosti, resp. specifické vazby (účinku) na určitý typ rizikového chování. Nevylučuje to sice možnost ovlivnění také jiných typů rizikového chování, než pro které je program přímo určen, ale současně je primárním zájmem a důrazem právě ověření a vazba na typ chování, které má daný program pozitivně ovlivnit.** V tomto smyslu pak např. prostřednictvím evaluací a výzkumu intermediátorů zkoumáme právě možnosti, jak účinek moderovat, jak zajistit právě jeho specifičnost, redukovat nežádoucí vedlejší efekty a dále program profilovat právě směrem k danému typu chování a jeho důsledkům. Základní členění různých forem rizikového chování v souladu s dosavadními koncepčními dokumenty MŠMT v oblasti školské prevence jsme načrtli již v dřívějším prvním vydání základní publikace k prevenci (podrobněji viz Miovský et al., 2010) v závislosti na epidemiologickém výskytu daného typu chování a společenské naléhavosti z hlediska jeho důsledků:

- rizikové zdravotní návyky (např. pití alkoholu, kouření, užívání drog, včetně nadměrného nebo nesprávného užívání léků, nedostatečná nebo nadměrná pohybová aktivita), hráčství (gambling), rizikové a narušené stravovací návyky a/nebo jídelní chování (disordered eating) a poruchy příjmu potravy (eating disorders),
- sexuální rizikové chování (např. předčasné zahájení pohlavního života, prevence pohlavně přenosných onemocnění, promiskuita, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými partnery, předčasné mateřství a rodičovství),
- interpersonální agresivní chování (např. násilné chování, extrémní projevy slovní a fyzické agrese, šikana, týrání, syndrom CAN, domácí násilí, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie, mobbing, bossing atd.),
- extrémní projevy agrese vůči osobám i majetku (vč. vandalismu, krádeží, sprejerství a další trestné činnosti), sebepoškozování atd.,

- netolismus, stalking,
- záškoláctví a neplnění školních povinností,
- negativní působení sekt,
- rizikové sportovní aktivity (např. provozování adrenalinových a extrémních sportů) a prevence úrazů obecně, včetně dopravy.

Programy specifické prevence zaměřené na dílčí oblasti by měly být vzájemně kombinovány tak, aby pokryly jednak všechna témata (viz první část této publikace) a dané programy odpovídaly věku cílové skupiny a dalším jejím specifickým potřebám a možnostem.

9.1 Metodika prevence užívání návykových látek Unplugged

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie
Cílová skupina:	žáci 6. tříd ZŠ, tj. věk 11 až 13 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Sdružení SCAN ve spolupráci s Klinikou adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze a regionálními trenéry v metodice Unplugged

Popis programu

Unplugged je programem (specifické) všeobecné primární prevence užívání návykových látek. Cílovou skupinou jsou žáci 6. tříd základních škol. Unplugged byl vytvořen týmem evropských odborníků v oblasti prevence a veřejného zdraví ve spojení s výzkumníky v rámci projektu EU-Dap (European Drug addiction prevention trial). V současnosti je Unplugged používán ve více než 20 zemích nejen v Evropě. Kurikulum programu Unplugged má tyto hlavní charakteristiky:

- Cílovou skupinou programu Unplugged jsou žáci ve věku 11 až 13 let (tj. 6. tříd základních škol), pracuje se přitom s celými třídními kolektivy.
- Program vychází z principů komplexního vlivu sociálního prostředí, rozvoje životních dovedností, dále využívá též principu normativních přesvědčení.
- Důraz je kladen na interaktivní předávání informací a zvyšování kompetencí a dovedností pomocí detailně a profesionálně připravených aktivit.
- Program se skládá z dvanácti lekcí, které jsou připraveny tak, aby bylo možno provést každou z nich v rámci jedné vyučovací hodiny.
- Lekce jsou zaměřeny na prevenci užívání konopných drog, tabáku a alkoholu a též případně dalších legálních i nelegálních drog (léky, pervitin, kokain atp.).

- Lekce se svým zaměřením též dělí na tři komponenty: čtyři lekce jsou věnovány informacím a postojům, čtyři lekce interpersonálním dovednostem a čtyři lekce intrapersonálním dovednostem.

Program Unplugged nabízí ucelenou metodiku, která se skládá z těchto materiálů: tištěná metodika pro učitele (manuál), barevné pracovní sešity pro žáky, sada kartiček s kvízovými otázkami, implementační příručka, program preventivních informačních setkání pro rodiče a další. Ukázky těchto materiálů (první verze metodiky) lze zdarma po registraci stáhnout na http://www.eudap.net. V současné době se v praxi používá již druhá, revidovaná verze materiálů z roku 2007. Pro zájemce o realizaci programu z řad školních metodiků prevence, pedagogů se zájmem o prevenci, výchovných poradců, školních psychologů či speciálních pedagogů je v současné době nabízen kurz Metodika prevence užívání návykových látek Unplugged vedený certifikovanými trenéry (Sdružení SCAN, akreditace u MŠMT, č. 25 672/2010-25-626). Kurzy a další odborná a materiální podpora k metodice Unplugged jsou realizovány ve spolupráci s Klinikou adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze (www.adiktolog.cz).

Východiska programu

Program Unplugged představuje osnovy pro školní drogovou prevenci na druhém stupni základní školy vycházející z teoretických konceptů Komplexního vlivu sociálního prostředí (dále i CSI = Comprehensive Social Influence) a Modelu znalosti – postoje – chování (dále i KAB = Knowledge – Attitude – Behavior).

Koncept CSI bere při preventivním působení kromě vlivu rodiny a školy v potaz i vrstevnický vliv. Jednotlivé lekce představují a procvičují různé typy chování pro posílení postojů a dovedností napomáhajících odolávání např. právě vrstevnickému tlaku užívat drogy. Vliv sociálního prostředí je však v konceptu metodiky Unplugged současně chápán jako faktor protektivní. Jako ilustraci můžeme uvést dobrý vliv party, která svým zájmem o sport či jinou volnočasovou aktivitu motivuje své členy k zdravému životnímu stylu. Výhledovým cílem CSI přístupu je vybavit dospívající konkrétními dovednostmi a nástroji pro odolávání vlivům sociálního prostředí i v dalších kontextech. Interaktivní metody používané v programu Unplugged se zaměřují na zvyšování kompetencí začlenit do postojů k drogám či jejich užívání také vztahy k druhým osobám a budovat kolem sebe silnou sociální síť.

Dalším cílem programu Unplugged, dle modelu KAB, je podporovat žáky, aby se dozvěděli o návykových látkách i zdravotních následcích jejich užívání pravdivé a objektivní informace. V KAB jde ovšem

o orientaci nikoliv pouze na úroveň informací, ale především i na kvalitu postojů a následnou změnu chování. Kvalita postojů a změna chování často nemusí s rozsahem a hloubkou poznatků přímo souviset. Součástí programu je proto získání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život, jako například posílení schopnosti mladých lidí čelit tlaku k užívání návykových látek zvýšeným sebevědomím, nácvikem asertivity a schopnosti odmítat, zkvalitněním sociální komunikace a schopnosti obstát v kolektivu a také např. řešit problémy sociálně přiměřeným způsobem.

Mezi další účinné faktory programu Unplugged patří jeho délka. Počet lekcí byl stanoven na základě studií, podle nichž jsou programy s méně než deseti hodinami méně účinné než programy delší (EUDAP, 2007).

Cíle programu

Program Unplugged se primárně zaměřuje na:

- snižování počtu dětí začínajících užívat alkohol, tabák a další návykové látky,
- oddálení prvního kontaktu s drogami do pozdějšího věku,
- oddalování přechodu od experimentování s drogami k pravidelnému užívání.

Cílem preventivního působení v Unplugged je především ovlivnit rizikové chování ve vztahu k drogám prostřednictvím již zmíněných principů CSI a KAB. Hlavní dovednosti (kompetence), na nichž program staví a které se u žáků snaží rozvíjet, představuje: kritické myšlení, řešení problémů, rozhodování, kreativní myšlení, efektivní komunikace, vztahové dovednosti, sebeuvědomění, empatie, zvládání emocí či revize normativních přesvědčení. Z toho vyplývá, že kromě vlivu na užívání drog a návykového chování obecně má program Unplugged potenciál pozitivně působit i na omezení všech druhů rizikového chování u zmíněné cílové skupiny dospívajících.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu Unplugged jsou žáci ve věku 11 až 13 let, tj. žáci 6. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Preventivní působení v oblasti užívání návykových a psychotropních látek by mělo předcházet období, kdy se s nimi dospívající dle výzkumů dostávají poprvé do kontaktu. V programu Unplugged je možné předávané informace přizpůsobit jednak věku žáků, jednak lokálním specifikům.

(Například u žáků 6. tříd se zaměříme více na ty látky, s nimiž se spíše setkají, jako je alkohol, cigarety a marihuana a není nutné probírat detaily o látkách, které neznají, např. pervitin nebo heroin. Stejně tak v regionu, kde se častěji vyskytuje užívání pervitinu, není nutné nadbytečně diskutovat o účincích kokainu.)

Časová struktura

Program Unplugged se standardně skládá z 12 lekcí po 45 minutách. Lekce by měly být rozloženy rovnoměrně na přibližně celý školní rok, minimálně na jedno pololetí, jelikož pravidelnost je jedním z důležitých faktorů. Interval mezi lekcemi je vhodné nastavit tak, aby se lekce konaly minimálně jednou týdně, ideálně však jednou za tři týdny. V případě konání lekcí častěji (např. dvakrát do týdne) není ponechán dostatek času pro zažití, ověřování a vyzkoušení získaných dovedností žáky v jejich reálném životě. Naopak v případě příliš velkých odstupů (např. jednou za měsíc) se zase vytrácí pocit kontinuální práce na tématu a pro pedagoga realizujícího lekce je obtížné navazovat na předchozí lekce, neboť jejich obsah bývá žáky již zapomenut.

Jedna lekce programu Unplugged je koncipována pro jednu vyučovací hodinu. Nicméně dle poznatků z pilotní evaluace programu (Jurystová, Gabrhelík & Miovský, 2009) a zkušeností lektorů z řad učitelů je patrné, že bývá často obtížné vtěsnat se s obsahem jedné lekce do vymezených 45 minut. Je proto přípustné rozdělit obsah takové lekce na dvě setkání, díky čemuž celý program (složený z 12 lekcí) může ve výsledku představovat například až 20 vyučovacích hodin.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Lekce programu Unplugged jsou zaměřeny na tři klíčové oblasti:

- Informace a postoje
- Interpersonální dovednosti
- Intrapersonální dovednosti

Tyto tři kategorie nejsou v celém programu seřazeny postupně za sebou. Program tak nabízí hladkou a rozmanitou návaznost vyučovacích hodin, ve kterých se v průběhu jeho realizace rozvíjí skupinová dynamika i interaktivita. Tabulka 17 nabízí přehlednou informaci o typu aktivit i charakteru jednotlivých lekcí v programu Unplugged.

Lekce	Název	Aktivity	Cíle	Zaměření
1	Zahájení programu UNPLUGGED	Prezentace, skupinová práce, správa smluv (contract management), domácí úkoly	Úvod do programu, stanovení pravidel pro vyučovací hodiny, reflektování znalostí o drogách	Info
2	Chceš patřit do skupiny?	Hraní rolí, plenární diskuse, hra	Vyjasnění skupinových vlivů a očekávání	Intra
3	Poznej mýty a fakta o alkoholu	Skupinová práce, koláž, hra	Informace o různých faktorech, které ovlivňují užívání drog	Info
4	Je to, čemu věříš, podloženo fakty?	Prezentace, plenární diskuse, skupinová práce, hra	Pěstování kritické evaluace informací, reflexe ohledně rozdílů mezi vlastními názory a aktuálními daty, korekce norem	Intra
5	Poznej mýty a fakta o kouření	Kvíz, plenární diskuse, zpětná vazba, hra	Informace o účincích kouření, diferenciace očekávaných a skutečných účinků a krátkodobých a dlouhodobých účinků	Info
6	Neboj se projevit!	Hra, plenární diskuse, skupinová práce	Adekvátní komunikace emocí, rozlišování mezi verbální a neverbální komunikací	Inter
7	Uč se hájit svoje názory	Plenární diskuse, skupinová práce, hraní rolí	Pěstování asertivity a respektu k ostatním	Intra
8	Hvězda večírku	Hraní rolí, hra, plenární diskuse	Rozpoznání a uznání pozitivních vlastností, přijímání pozitivní zpětné vazby, nacvičování a reflexe ohledně navazování kontaktů s ostatními	Intra
9	Poznej mýty a fakta o nelegálních drogách	Skupinová práce, kvíz	Informace o pozitivních a negativních účincích užívání drog	Info
10	Dovednosti pro zvládání obtížných situací	Hra, prezentace, plenární diskuse, skupinová práce	Vyjadřování negativních pocitů, vypořádávání se se slabými stránkami	Inter
11	Rozhodování a řešení problémů	Prezentace, plenární diskuse, skupinová práce, domácí úkoly	Strukturované řešení problémů, pěstování kreativního myšlení a sebekontroly	Inter
12	Drž se svého cíle	Hra, skupinová práce, plenární diskuse	Rozlišování mezi dlouhodobými a krátkodobými cíli, zpětná vazba ohledně programu a procesu v průběhu programu	Inter

Tabulka 17 | Typ aktivit a charakter jednotlivých lekcí v programu Unplugged

Pozn.: Info = informace a postoje, Inter = Interpersonální dovednosti, Intra = Intrapersonální dovednosti.

Každá z lekcí je v metodice pro učitele (lektory) představena a popsána dle následující struktury:

- *Název lekce* – stručné shrnutí obsahu lekce, někdy pomocí poutavého nebo návodného jazyka. Lektor či lektorka jej může napsat na tabuli nebo použít jako pracovní název.
- *Několik slov o této lekci* – obsahuje východiska nebo motivaci k tématu lekce.
- *Konkrétní cíle* – v této sekci je popsán požadovaný výsledek jednotlivých částí lekce, např. cíle přípravy, cíle hlavní aktivity a kýžený efekt posilovaný v rámci ukončení hodiny. Většinou jsou uvedeny tři konkrétní cíle.
- *Co potřebujete* – zde najdou lektoři informace o potřebném materiálním vybavení a pomůckách, které by měly být k dispozici pro realizaci aktivit.
- *Tipy pro tuto lekci* – obsahují několik praktických nebo pedagogických rad a doporučení pro zdárné provedení dané lekce. Upozorňuje se zde i na případná obtížnější místa programu.
- *Zahájení lekce* – jsou zde uvedeny aktivity navozující potřebnou atmosféru ve skupině. Lze ji chápat jako východisko nebo navození tématu hodiny.
- *Hlavní aktivity* – pro každou lekci je připraven detailní a konkrétní seznam navrhovaných aktivit. Navržené pořadí, struktura ani charakter aktivit v jednotlivých lekcích by se neměly měnit, jelikož byly navrženy na základě zkušeností a výzkumů.
- *Ukončení lekce* – v této sekci se provádí shrnutí hlavní aktivity a někdy i její vyhodnocení, a to buď v kolečku ve skupině, nebo pomocí dialogu s otevřenými otázkami. Lekci lze také ukončit pomocí hry, někdy i velmi krátké.
- *V kostce* – jde o velmi stručný přehled toho, o čem daná lekce pojednává. V průběhu lekce si podle tohoto přehledu může lektor průběžně kontrolovat, jestli nezapomněl na něco důležitého. Navíc, s jeho pomocí je jednodušší krátce o programu Unplugged informovat kolegy, rodiče nebo další osoby, které o něj projeví zájem (EUDAP, 2007).

Personální nároky

Unplugged není postaven na triviální interaktivní práci se třídou, ale na lektora (nejčastěji pedagoga) klade zvýšené nároky. Z tohoto důvodu jej mohou realizovat pouze pracovníci, kteří prošli speciálním dvoudenním kurzem v metodice Unplugged (16 hodin), doplněným o intervizní setkávání v průběhu prvního roku realizace programu se třídou (12 hodin). Způsobilí pro vstup do kurzu a jeho absolvování jsou dle současné akre-

ditace u MŠMT (Sdružení SCAN) pedagogičtí pracovníci splňující tyto podmínky:

- absolvované specializační studium pro školní metodiky prevence v rozsahu 250 hodin (nemusí aktuálně být ve funkci ŠMP),
- anebo pedagog s pěti lety praxe v roli školního metodika prevence či lektora preventivních programů a souhrnně s alespoň 60 absolvovanými hodinami kurzů s tematikou z oblasti primární prevence rizikového chování či práce se skupinou,
- anebo výchovný poradce se specializací, školní psycholog, etoped či oblastní metodik prevence v rámci pedagogicko-psychologické poradny s alespoň jedním rokem praxe (požadavek roční praxe platí pro všechny jmenované pozice).

Po konzultaci s certifikovaným trenérem metodiky Unplugged je přípustné z některých těchto požadavků částečně ustoupit (například specializační studium v rozsahu 250 hodin je teprve započaté, nebo se jedná o mladého pedagoga, který ještě nemá celých pět let praxe, ale má potřebné hodiny kurzů a pracuje se zájmem v oblasti prevence). Zejména se jedná o situace, kdy je na škole více pedagogických pracovníků, kteří kurz v metodice Unplugged absolvují a věnují se metodice Unplugged a alespoň jeden z nich výše uvedené podmínky zcela splňuje.

Kontraindikace / omezení

Program není určen jako nástroj pro řešení pokročilých stadií jakéhokoliv rizikového chování. Stejně tak by se neměl aplikovat na problematické kolektivy, kde nepanují dobré vztahy nebo kde dokonce existuje podezření na výskyt šikany. Rovněž by program neměl být zahajován v návaznosti na aktuálně odhalený drogový případ či nález drog ve škole atp. Jde totiž o všeobecnou primární prevenci, nikoliv intervenci. Program by dále neměl být prováděn nevyškolenými osobami. V případě nesprávného užívání programu při práci s dětmi, stejně jako používání neoriginálních pracovních materiálů pro žáky (např. vlastní kopie pracovních sešitů) nelze zaručit jeho efektivitu a může být i škodlivý.

Evaluace

K evaluaci programu Unplugged lze využít běžné nástroje jako u jiných preventivních programů. Vzhledem k tomu, že se jedná o prevenci užívání návykových látek, můžeme v tomto ohledu odkázat na nástroje, pomocí nichž lze detekovat prevalenci a incidenci tohoto typu rizikového chování u dané cílové skupiny. Kromě efektivity programu lze evaluovat i celkové

přijetí programu ze strany žáků (evaluace spokojenosti žáků), ale též pedagogů, případně i ostatních pracovníků školy. Více informací lze získat v publikaci Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí (EUDAP, 2008) nebo publikaci Primární prevence rizikového chování ve školství (Miovský, Skácelová, Zapletalová & Novák [eds.], 2010). Unplugged je jediný program všeobecné prevence, u něhož byla na reprezentativním vzorku experimentálně ověřena jeho efektivita (Miovský et al., 2011).

Materiální požadavky a pomůcky

Pro realizaci programu je potřebné využívat především originální materiály Unplugged, tzn. metodiku pro učitele, pracovní sešity pro žáky a karty. Materiály distribuuje Sdružení SCAN (viz dále v textu). Jednoznačně nedoporučujeme používání neoriginálních černobíle okopírovaných či jinak nekvalitně reprodukovaných materiálů. Vzhledem k příznivé neziskové ceně materiálů je vlastní kopírování zbytečně neekonomické a navíc je ohrožena efektivita programu (viz v předešlé kapitole Evaluace). Pro realizaci samotných lekcí programu není třeba nadstandardní vybavení a materiál. Postačí např. tabule, fixy, flipchart, papíry velikosti A4, velkoformátové nebo balicí papíry, psací potřeby, pastelky, běžné kancelářské potřeby či přístup ke kopírce atp. Konkrétně jsou jednotlivé pomůcky nutné pro realizaci lekcí definovány u každé z nich v manuálu pro učitele (sekce Co potřebujete).

Prostorové požadavky

Nejčastější místo realizace programu je běžná třída, v níž je možnost přesouvání stolů a židlí pro kruhové uspořádání sezení. Pro řadu aktivit programu je potřeba trochu více prostoru. Flexibilně lze v případě potřeby využít například přilehlou chodbu nebo nahradit popsanou aktivitu obdobnou, avšak prostorově méně náročnou variantou. Při lekcích se využívají i stěny a nástěnky třídy, na něž se umísťují nejdůležitější shrnutí a výstupy z práce v jednotlivých lekcích. Ideální je, pokud tyto výstupy mohou ve třídě zůstávat i po skončení realizace aktuální lekce.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Součástí kurzu Unplugged je 12 hodin následných skupinových intervizních setkávání lektora programu ve třídě (pedagoga) s certifikovaným trenérem metodiky Unplugged. Setkávání probíhají v průběhu realizace prvního roku programu a slouží k upevnění a rozšíření znalostí nabytých v kurzu, ale především ke sdílení, předávání a hodnocení zkušeností

z praktického vedení programu ve třídě. Časová dotace setkání je rozdělena na 3–4 etapy dle domluvy skupiny a trenéra.

Ověření efektivity programu

Projekt ověřování efektivity programu Unplugged v ČR byl zahájen na podzim 2007. Koordinátorem této výzkumné akce pro ČR byla Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze, která projekt realizovala spolu s partnery v zapojených regionech. Hlavní část proběhla ve školním roce 2007/2008. Celkem se projektu účastnilo 80 škol s téměř 2 000 žáky, kteří byli rozděleni do kontrolní a experimentální skupiny. Míra účinnosti programu byla zjišťována prostřednictvím dotazníkových šetření mezi zapojenými žáky. Šetření se realizovala v pravidelných intervalech (před intervencí – započetím programu Unplugged, ihned po skončení intervence, a dále za tři měsíce, 12 měsíců, 15 měsíců a 24 měsíců od ukončení intervence). Dotazníky byly zaměřeny na rizikové chování, zejména pak na užívání návykových látek (Gabrhelík et al., 2012; Novák et al., 2011). Bylo prokázáno, že program Unplugged je program efektivní v prevenci užití tabáku a konopných drog v posledním měsíci, časté opilosti v posledním měsíci a celoživotní prevalenci užití dalších nelegálních drog (Gabrhelík et al., 2012). Dle výzkumů byl prokázán poněkud silnější preventivní účinek programu Unplugged u chlapců oproti děvčatům, i u nich však působí preventivně.

Na základě výsledků evaluace jeho procesu implementace byl program inovován a adaptován na prostředí českých škol a žáků. V průběhu pilotní implementace byla zajišťována odborná podpora realizátorům programu, pedagogům ZŠ, formou pravidelných setkávání s regionálními koordinátory programu (Jurystová & Miovský, 2010).

Návaznosti / vhodné kombinace

Vhodným doplňkem realizace programu Unplugged ve třídách pro žáky je Program pro rodiče. Hlavním cílem tohoto programu je zvýšit povědomí rodičů o rizikových i ochranných faktorech v rodině, které souvisejí s užíváním drog v raném dospívání, a motivovat je k uplatňování autoritativního stylu výchovy (tj. uplatňování větší míry kontroly a pozitivního povzbuzování dítěte v jeho snahách o samostatnost a nezávislý úsudek). Takový přístup vyžaduje klidný a ochraňující postoj rodičů ke svým dětem, spojený nejen s jejich přijímáním, ale též s povzbuzováním individuálních, nezávislých rozhodnutí dítěte. Program pro rodiče zahrnuje tři večerní lekce (setkání) v téže škole (vždy jedna lekce za měsíc) na témata:

- Jak lépe chápat dospívající
- Být rodičem dospívajícího člověka znamená růst společně

- Mít dobrý vztah s vlastním dítětem také znamená umět nastavit pravidla a hranice

V programu se dále uplatňuje distribuce diskutovaných informací formou letáku všem rodičům cílové skupiny programu Unplugged. Konkrétní cíle programu pro rodiče jsou:

- informovat rodiče o možném vlivu rodiny na užívání návykových látek dospívajícím;
- pomoci rodičům chápat změny, kterými jejich děti v období dospívání procházejí z hlediska rozvoje a formování identity, a chápat užívání návykových látek v těchto souvislostech;
- pomoci rodičům stanovit v rodině jasná pravidla a zlepšit jejich vyjednávací dovednosti;
- zvýšit vnímavost rodičů ke strategiím, které upevňují rodinné vazby.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

V současné době se na základě mezinárodní koncepce diseminace v České republice rozvíjí síť školitelů Unplugged (certifikovaných trenérů). Na mezinárodním poli je za každý stát odpovědný tzv. master trenér, který garantuje obsahovou kvalitu realizovaných školení, hierarchicky níže jsou certifikovaní trenéři, kteří (obdobně jako master trenér) v této metodice přímo vzdělávají pedagogické pracovníky. Všichni trenéři jsou rovněž garanty odborného zázemí po dobu realizace programu ve škole prostřednictvím průběžných setkávání s vyškolenými absolventy kurzu, tedy nejčastěji pedagogickými pracovníky, kteří program aktuálně ve třídách uskutečňují.

V rámci dvoudenního školení v metodice Unplugged (16 hodin) určeného pro přímé realizátory programu ve třídách jsou probírány základní informace o programu, zejména o jeho struktuře, filozofii a metodách, které je zapotřebí pro práci se životními dovednostmi a sociálním vlivem ovládat. Trenér se zaměřuje na postoje učitelů a důležité otázky spojené se stylem výuky. Školení není pouze instruktážní, ale také vysoce interaktivní a participanti si nacvičují části lekcí a aktivit využívaných v programu. Při takovýchto aktivitách mají frekventanti kurzu možnost vyzkoušet si program sami na sobě a ocitnout se na židlích, na nichž později zasednou jejich žáci.

Součástí kurzu je i 12 hodin následných skupinových setkávání s lektorem během realizace programu rozdělených do 3–4 etap, v rámci nichž si účastníci upevňují a rozšiřují znalosti nabyté v kurzu, sdílejí, předávají a evaluují zkušenosti z realizace programu ve třídě. Podmínkou získání osvědčení je naplnění 90% docházky z dvoudenního kurzu a 80% docházky z průběžných setkávání. Osvědčení dokládá oprávnění k používání meto-

diky Unplugged a rovněž k pořízení materiálů pro program: Manuál pro učitele, barevné pracovní sešity pro žáky a karty.

Kurzy v metodice Unplugged mohou být realizovány pouze certifikovanými trenéry, kteří splnili všechny podmínky pro získání osvědčení a spolupracují a nadále se odborně rozvíjejí ve spolupráci s master trenéry metodiky Unplugged v ČR. Aktuální seznam trenérů je veřejně dostupný na webové stránce Kliniky adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze (www.adiktologie.cz).

Přibližná cena programu

Cena dvoudenního kurzu v metodice Unplugged i s následnými intervizními setkáními a jednou sadou materiálů činí cca 2 100 Kč (nabídka Sdružení SCAN). Po absolvování kurzu je možné u Sdružení SCAN, www.scan-os.cz, tyto pracovní materiály objednat:

- Unplugged set pro třídu (1 metodika pro učitele, 25 sešitů pro žáky, 1 karty) za 1 250 Kč
- Unplugged metodika pro učitele (1 ks) za 137 Kč
- Unplugged karty (1 sada karet) za 47 Kč
- Unplugged pracovní sešit pro žáka (1 ks) za 44 Kč

Realizátor

Sdružení SCAN ve spolupráci s Klinikou adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze a regionálními trenéry v metodice Unplugged
Platná akreditace MŠMT č. j. 25 672/2010-25-626)

Název organizace: Sdružení SCAN, spolek
Adresa: Lamačova 862/26, 152 00 Praha 5
Internet: www.scan-os.cz

Název organizace: Klinika adiktologie, 1. LF Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecné fakultní nemocnice v Praze
Adresa: Apolinářská 4, 120 00 Praha 2
E-mail: vzdelavani@adiktolog.cz
Internet: www.adiktologie.cz a www.adiktolog.cz

9.2 Minimalizace šikany

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná, selektivní prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: šikana a extrémní projevy agrese, kyberšikana
Cílová skupina:	žáci základních škol a studenti středních škol prostřednictvím programu pro pedagogické a výchovné pracovníky
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	vzdělávací program realizuje Aisis o.s., Gorkého 499, 272 00 Kladno

Popis programu

Přestavujeme program Minimalizace šikany (MIŠ) ukazující jednu z možných cest, jak lze snižovat výskyt šikany na základních a středních školách v celé ČR. Záměrem projektu Minimalizace šikany je předat pedagogické veřejnosti ověřené nástroje a postupy pro práci se šikanou a pro její efektivní prevenci. Cílovou skupinou programu jsou učitelé a vychovatelé základních a středních škol.

Program se skládá z cyklu seminářů A, B, C a D, na které navazují konzultace přímo na škole. Semináře na sebe navazují a staví na znalostech z předcházejícího; nelze je tedy organizovat samostatně bez návaznosti. Techniky a aktivity vzdělávání jsou voleny tak, aby pomohly učitelům pochopit vnitřní procesy fenoménu šikanování, aby účastníci seminářů rozpoznali a procítili jemné nuance problematiky šikany, na jejíž řešení nelze dát jednoznačný návod. Cílem vzdělávání je pedagogům pomoci chápat vnitřní skryté mechanismy uvažování, které mohou pomoci nalézat správná řešení na velmi rozmanité situace a projevy šikany.

Konzultace, které navazují na vzdělávání, mají za cíl nabyté poznatky zapracovat do systému školy; nedopustit, aby zůstaly jen v poznámkách ze seminářů, ale aby učitelé dokázali změnit zažitý a často nepříliš funkční systém prevence a (ne)řešení šikany. Konzultant pracuje s týmem uči-

telů individuálně a pomáhá mu nacházet důležité body, které je třeba změnit. Pod vedením konzultanta tak například mnohé školy začaly řešit situace ve třídách, o kterých všichni věděli, že je tam problém, ale nevěděli, kde přesně a jak řešit, mnohé školy začaly i vyhledávat příležitosti, jak s dětmi mluvit o vztazích, jak s nimi nastavit fungující pravidla, nenechávají bez odezvy informace o problému s tím, že „to si děti vyřeší samy" a tak dále.

Struktura programu je sestavena a účinnost ověřena pilotním projektem Minimalizace šikany, v letech 2005–2007 jej iniciovala a financovala Nadace O_2.

Východiska programu

Šikanování je jev, který se za určitých podmínek může rozvinout v jakékoliv skupině a jeho aktérem se může stát prakticky kdokoli. Ať již v roli šikanovaného, šikanujícího nebo toho, který je tomuto jevu vystaven v roli „pozorovatele", se všemi důsledky, kterými šikanování ovlivňuje jeho prožívání, vztah k normám i celý vývoj osobnosti. Šikanování může jedince provázet po celou dobu jeho života. Známé je nejenom ve školním, ale i podle průzkumů už v předškolním věku (např. Kolář, 2009), v nejrůznějších zájmových skupinách a na pracovišti (popisované jako mobbing a bossing). Vyskytují se také případy šikany na lůžkových odděleních nemocnic (např. psychiatrii), mezi nájemníky domů a relativně často se můžeme setkat s projevy šikany mezi klienty domovů seniorů.

Školní prostředí je vhodným prostorem pro realizaci programu Minimalizace šikany. Důvodem vzniku projektu MIŠ – Minimalizace šikany – byl alarmující výskyt šikany na školách (např. Kolář, 2005), který je zčásti ovlivněn nejen obecnou neznalostí zákonitostí různých forem a stadií vývoje šikany, ale současně i malou připraveností pedagogů šikanování řešit.

Obecně projekt MIŠ vychází z poznatků zahraničních expertů v této oblasti, jako jsou Michele Eliotová, Peter Smith, Evelyn Fieldová a především Dan Olweus. Vlastní program projektu Minimalizace šikany potom vychází z práce dr. Michala Koláře, který navazuje na vědeckou práci norského autora Dana Olweuse. Michal Kolář byl garantem Minimalizace šikany v době jeho pilotní fáze (2005–2007) a program staví na jeho práci popsané v knize Bolest šikanování. Program vzdělávání vychází z definice šikanování a popisu pěti stadií, kterými patologie vztahů pojmenovaná šikana prochází, klade důraz na pochopení trojrozměrného pohledu na šikanování a rozpoznání stadií pomocí kritérií vycházejících z definice. Právě rozlišování pěti stadií šikany a alternativní postupy řešení považujeme za klíčové a kvalitativně odlišné od obecných postupů, které nabízejí britští autoři.

Cíle programu

Cílem Minimalizace šikany je ukázat cestu, jak účinně snížit výskyt šikany na škole a nabídnout program k širokému použití na základních a středních školách v celé ČR.

Záměrem projektu MIŠ – Minimalizace šikany – je předat pedagogické veřejnosti ověřené nástroje a postupy pro práci se šikanou. De facto tedy vytvořit podmínky k systémovému zavádění Českého školního programu proti šikanování, který popsal a experimentálně ověřil odborný garant projektu dr. Michal Kolář.

Cílem vzdělávání je naučit pedagogy

- nastavit bezpečné klima ve třídě,
- rozpoznat šikanu od kamarádského „popichování“,
- určit stadium šikanování a zvolit správný postup řešení,
- vést rozhovory s informátorem, obětí, agresorem; umět bezpečně vyšetřit situaci,
- vědět, jak a kdy spolupracovat s dalšími organizacemi (poradny, policie, OSPOD apod.),
- jak komunikovat s rodiči a veřejností v případě výskytu šikanování.

Cílem konzultací na škole je

- pomoci týmu pedagogů zlepšit systém prevence a řešení šikany na jejich škole uvedením poznatků ze seminářů do praxe,
- spolupracovat na vytvoření vlastního, na míru sestaveného programu proti šikanování,
- podpořit týmovou spolupráci pedagogů v prevenci i řešení šikany,
- spolupracovat na vytvoření krizových scénářů,
- spolupráce při řešení aktuálního případu šikany.

Cílová skupina

Program je určen žákům ZŠ a studentů SŠ prostřednictvím programu pro pedagogické a výchovné pracovníky, kteří pracují se skupinami dětí a jsou tedy zodpovědní za jejich bezpečí během výuky. Programu se mohou účastnit pedagogové bez ohledu na druh pedagogické práce, délku praxe i věkovou skupinu dětí, se kterou pracují.

Pedagogům obecně chybí kompetence ke kvalifikovanému a profesionálnímu zacházení se situacemi, které mohou být definovány jako šikanování, neumí je správně rozpoznat a volit správná řešení a jsou to právě pedago-

gové, kteří mají zásadní vliv na klima ve školní třídě a zmíněnou zákonnou odpovědnost za bezpečí dětí. Proto je program Minimalizace šikany určen pedagogům – profesionálům, kteří nejen pomyslně drží v rukou klíč k řešení situací šikany, jež jsou pro děti a jejich rodiče z jejich pozic obtížně řešitelné, ne-li neřešitelné.

S odkazem na pyramidu potřeb dle Maslowa je zřejmé, že potřeba bezpečí, která je hned po fyziologických potřebách nejdůležitější lidskou potřebou, má přímý vliv na kvalitu vzdělávacího procesu. To je další vážný důvod, proč je vzdělávání Minimalizace šikany připraveno a cíleno pro pedagogy.

Kompletní program Minimalizace šikany je nastaven pro tým pedagogů z jedné školy a má ambici pomoci uskutečnit na škole systémovou změnu v prevenci a řešení šikany. Pro jednotlivce je určena vzdělávací část A–C Minimalizace šikany a cílí na získání kompetencí v tématu šikany u jednotlivců – účastníků seminářů. Tato část nemá ambice na systémové změny, protože ty jednotlivec může realizovat velmi obtížně.

Časová struktura

Klíčovými prvky programu Minimalizace šikany jsou vzdělávací semináře pro týmy pedagogů a na ně navazující konzultace.

Vzdělávací semináře

Čtyři dvoudenní semináře (A, B, C, D), kterých se ideálně účastní výrazná část pedagogického sboru včetně zástupce vedení školy (přibližně 8–12 účastníků v závislosti na velikosti školy). Během seminářů A, B, C se pedagogové vzdělávají ve skupinách po přibližně 15 účastnících, které jsou tvořeny pedagogy různých škol tak, aby si mohli vzájemně vyměňovat zkušenosti. Vedení škol tvoří samostatnou – ředitelskou skupinu, ve které řeší problémy šikany v souvislosti s řízením škol. Na posledním semináři se jednotlivé školy sejdou a společně s vedením vytvoří preventivní program proti šikanování. Je možná i organizační forma, kdy se seminářů A–D účastní tým z jedné sborovny.

Hodinová dotace jednoho semináře je 18 výukových hodin, celkem cyklus představuje 72 hodin vzdělávání. Během semináře se pracuje v blocích dlouhých 1,5 hodiny. Semináře se ideálně konají s odstupem cca čtyř týdnů, takže celým cyklem účastníci projdou asi za 3–4 měsíce.

Konzultace na školách

Konzultace na školách probíhají po absolvování vzdělávacích seminářů a trvají minimálně čtyři měsíce. Po celou dobu je škole k dispozici zkuše-

ný lektor, který jim pomáhá při zavádění změn v prevenci a řešení šikany do školní praxe. Ideální dotace je celkem 40 hodin konzultací během čtyř měsíců.

Celý program tedy je rozložen přibližně do osmi měsíců, tj. téměř do jednoho školního roku.

Modifikace:
Otevřené semináře pro jednotlivce obsahují pouze vzdělávací moduly A, B a C (bez semináře pro tým a bez konzultací), lze organizačně rozvrhnout do modelu A/B a B/C – dva třídenní semináře, dotace 3 × 18 hodin, celkem 56 hodin vzdělávání).

Obrázek 7 | Ukázka metodické pomůcky používané na vzdělávacím semináři

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Vzdělávací seminář A

Úvodní vzdělávací seminář si klade za cíl seznámit učitele s šíří a hloubkou problematiky šikanování, uvést šikanování do souvislosti s tématy bezpečné klima a skupinová dynamika. Účastníci budou po absolvování semináře

umět rozeznat šikanu od škádlení, budou znát základní příčiny a klasifikaci šikany, zamyslí se nad typologií rolí (viz obrázek 1). Získané poznatky si vyzkoušejí v modelových situacích a ukážou na kazuistikách.
Klíčové komponenty úvodního semináře:

- práce s pravidly, bezpečné klima,
- znaky šikany: záměrnost, opakovanost, dlouhodobost, nepoměr sil, samoúčelnost, definování pojmů a rozpoznání znaků šikany,
- rozdíl mezi škádlením a šikanou (šetřit pojmem šikana, uvědomění si, co už není šikana, kdy jde o legraci,…),
- podmínky vzniku šikany a výskyt šikany, příčiny,
- skupinová dynamika (neoddělitelná),
- pohledy na šikanu – vnější, vnitřní.

Vzdělávací seminář B

Druhý modul navazuje na znalosti a pochopení základních pojmů a souvislostí problematiky šikanování z úvodního modulu. Základním obsahovým tématem je rozlišení stadií šikanování podle základních rysů s ohledem na různorodost projevů a kontextu výskytu šikanování. Účastníci se naučí rozlišovat počáteční a pokročilá stadia šikanování, poznají, kde je potřeba odborné pomoci zvenku a které situace zvládne pedagog sám. Učitelům představíme trojrozměrný pohled na šikanování a předvedeme jednotlivé metody zvládnutí šikany. Základem práce je řešení modelových situací a práce s kazuistikami.
Klíčové komponenty druhého semináře:

- trojrozměrný pohled na šikanování,
- role pedagoga + práce s úvodní informací, šetření,
- rozlišení počátečního a pokročilého stadia šikanování, odhad závažnosti podle kritérií; kde je potřeba odborné pomoci zvenku a co zvládne pedagog sám,
- kyberšikana obecně a výzkum kyberšikany – výsledky šetření.

Vzdělávací seminář C

Třetí modul využívá znalostí účastníků z modulu A a B a staví na nich. Učitel, který umí popsat nežádoucí chování a podle kritérií určit stadium, do něhož se šikanování rozvinulo, se dokáže kvalifikovaně rozhodnout, zda na řešení daného případu stačí sám, nebo zda je nutná pomoc odborníků zvenku. V modulu C se učitelé naučí, jak správně řešit počáteční stadia šikany, která jsou v jejich kompetenci a dozví se, kam se obrátit o pomoc a jak má skutečná odborná pomoc vypadat. Účastníci si vyzkouší vedení rozhovorů (viz obrázek 2).

Klíčové komponenty třetího semináře:

- algoritmus řešení šikany „Devítikrokovka“,
- krizový scénář,
- intervenční programy pro práci se třídou,
- základní diagnostika skupiny – metody,
- servisní organizace a spolupráce s nimi,
- bezpečné klima.

Obrázek 8 | Účastníci programu Minimalizace šikany trénují vedení rozhovorů

Vzdělávací seminář D

Základem tohoto modulu je práce se sborovnou (viz obrázek 3). To znamená, že je určen pro celé týmy učitelů z jedné školy včetně vedení školy. Cílem je nastavit reálné kroky, které povedou ke změně přístupu všech pracovníků školy k tématu šikanování, k nastavení týmové spolupráce při řešení a prevenci šikany. Pracovníci školy si určí a rozdělí kompetence, vypracují Minimální preventivní program pro oblast šikany s popisem veškerých kroků, které v prevenci šikanování podniknou. Vypracují také scénáře mezních situací, podle kterých budou postupovat v případě zjištění případu šikanování nebo výbuchu skupinového násilí.

Obrázek 9 | Programu Minimalizace šikany se účastní kompletní učitelský sbor

Konzultace

Po absolvování všech vzdělávacích seminářů účastníci implementují svůj preventivní program proti šikanování do režimu školy. V tomto období, které dle našich zkušeností trvá cca čtyři měsíce, je jednotlivým školám k dispozici zkušený lektor, jenž jezdí na „svou" školu a pomáhá při zavádění změn a novinek do školní praxe. Lektor má k dispozici portfolio aktivit, které může škole v rámci konzultací poskytnout.

Toto období považujeme za klíčové pro správné nastavení všech změn, plánů a scénářů a pro budoucí fungování programu Minimalizace šikany na jednotlivých školách. Nestranný pohled zkušeného lektora napomáhá k hladšímu a efektivnějšímu zavedení akčního plánu a scénáře mezních situací na škole. Rozsah konzultací se stanovuje individuálně podle potřeb a velikosti školy, základní rozsah je 40 hodin.

Personální nároky

Program mohou vést výhradně lektoři, kteří jsou součástí odborného týmu Minimalizace šikany.

Tým má v současnosti 24 odborníků po celé ČR, kteří v projektu dlouhodobě pracují a buď se podíleli na tvorbě programu od jeho vzniku, nebo absolvovali 180hodinový výcvik pro lektory Minimalizace šikany.

Profesně jsou lektoři Minimalizace šikany psychologové nebo pedagogové s praxí v poradenství, většinou absolventi sebezkušenostních výcviků s dlouhodobým zájmem o problematiku šikanování a praxí ve školských zařízeních. Seznam lektorů Minimalizace šikany včetně profesního CV je dostupný na: www.minimalizacesikany.cz. Služby lektorů/semináře si lze objednat a realizovat je v regionu nebo přímo na škole.

Kontraindikace / omezení

Program je obtížně aplikovatelný, pokud má pedagogický sbor vážné vztahové problémy; např. je rozdělený na nespolupracující frakce (např. kabinety 1. a 2. stupeň jsou oddělené a nevnímají se jako tým jedné školy), sborovna aktivně nespolupracuje s vedením, jde o sbor sloučený např. ze dvou škol a původní sborovny nejsou sjednocené, ředitel není dostatečnou autoritou, nefunguje otevřená komunikace mezi vedením a sborovnou apod. V takových případech se značná část energie a pozornosti spotřebovává na vztahový problém dospělých a tým dospělých není schopen vnímat jemné nuance dětských problémů a citlivě je řešit a komunikovat. Řešení vztahových problémů sboru (teambuilding pod odborným vedením, koučování apod.) by mělo předcházet účasti sborovny v programu Minimalizace šikany.

Program se zabývá vztahy, patologií vztahů a obsahuje doporučení pro práci se skupinou v různých situacích; upozornění na možná rizika včetně doporučení obrátit se na odborníky při odhadu situace na pokročilou šikanu. Program výslovně deklaruje rozdělení kompetencí mezi pedagogy (počáteční šikana) a odborníky z poraden a SVP (pokročilá šikana), účastníci dostávají kompletní informace o kompetencích a zákonných povinnostech policie a orgánů OSPOD a jsou poučeni o způsobech spolupráce s nimi.

Evaluace

V rámci vzdělávání A–D používáme interní evaluační dotazník, který obsahuje otázky týkající se témat aktuálně končícího semináře. Účastníci tyto otázky zodpoví a lektor má okamžitý obrázek o pochopení tématu a úrovni předaného učiva. Podle toho pak v následujícím semináři zařadí opakování a procvičování na kazuistikách, aby stěžejní témata (např. kritéria odhadu stadia šikany, znaky šikany) účastníci skutečně pochopili a byli schopni správně použít v praxi.

Pro zjištění výskytu šikany na škole lze použít např. dotazník dr. Koláře (uvedený v knize Bolest šikanování) nebo sociometrické šetření, oboje vedené odborníky. Pro evaluaci bezpečného klimatu školy nabízíme ředitelům škol službu Minimalizace šikany – jak je naše škola bezpečná; jde o jednorázovou službu odborníka, který přímo na škole provede vyhodnocení všech aspektů, jež ovlivňují klima školy a nabídne celkový obrázek o funkčnosti nastaveného systému prevence a řešení šikany.

Materiálové požadavky a pomůcky

- Fixy a flipchart.
- Speciálně vyvinuté názorné pomůcky, které pomáhají účastníkům představit si situace a aktivně vyvodit závěry, místo pouhého ústního předání informace; obrázky některých pomůcek jsou v kapitole Obsah programu.
- Dataprojektor (promítání prezentací, obrázků, filmu Třída nebo Náš vůdce).

Prostorové požadavky

Vzdělávací program může probíhat v jakékoli větší učebně.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Absolventským školám v rámci konzultací doporučujeme začít se zabývat intervizí, vytvořit si intervizní tým a tento prvek spolupráce v týmu pedagogů dále podporovat (např. dalším vzděláváním) a využívat pro práci se vztahy ve třídách. Supervize jako taková není poskytována.

Konzultace a metodické vedení: absolventská škola má možnost se i po skončení programu obracet na lektora-konzultanta a zvát jej za úplatu na další konzultace a supervize podle potřeby. Zájemci z řad absolventských škol jsou členy Klubu MIŠ a jsou v kontaktu s realizátorem Minimalizace šikany; jsou informováni o aktualitách v problematice, dostávají další příležitosti a možnosti budování bezpečného klimatu (vycházející publikace, následná spolupráce, letáky, semináře).

Ověření efektivity programu

V rámci pilotního projektu realizovaného v letech 2005–2007 na 17 základních školách jsme zjišťovali výskyt šikany mezi dětmi před vstupem školy do programu a po jeho ukončení. Výsledky šetření ukázaly významné zlepšení informovanosti žáků o problematice šikany a snížení závažnosti

šikany na všech školách. Ke snížení výskytu šikany o 21 % došlo na školách, kde se měření po absolvování programu realizovalo s odstupem jednoho roku. Na školách, kde se měření provádělo bezprostředně po ukončení programu, nebyla zjištěna významná celková pozitivní změna, s výjimkou konkrétních tříd, kde se šikana řešila a se třídami se cíleně pracovalo. Z výsledků tedy vyplývá, že program přináší výsledky, pokud jej škola aplikuje a drží dlouhodobě, v horizontu jednoho a více let; nelze očekávat výsledky okamžité. Podrobnější data z pilotního projektujsou dostupná na: www.minimalizacesikany.cz.

Realizátor

Název organizace: Vzdělávací program realizuje Aisis, o. s. Kladno
Adresa: Gorkého 499, 272 00 Kladno
Tel.:/fax: 312 245 818
Internet: www.minimalizacesikany.cz

9.3 (Ne)tolerantně to jde nejlíp!

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: rasismus a xenofobie
Cílová skupina:	žáci 7. ročníku ZŠ
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	STŘED, o.s., Mládežnická 229, 674 01 Třebíč

Popis programu

Preventivní program s názvem (Ne)tolerantně to jde nejlíp! se zabývá tématem tolerance. Program je určen pro žáky sedmého ročníku základní školy, kteří mají základní či minimální povědomí o této problematice. Využití programu je vhodné např. v časové dotaci preventivních aktivit školy, v rámci minimálního preventivního programu či třídnických hodin v průběhu školního roku. Cílem programu je přiblížit žákům zajímavou, interaktivní formou základní informace o tématu a probíraných pojmech. V programu si žáci objasní pojmy: tolerance – intolerance, rasismus, diskriminace, předsudek a xenofobie.

Program má časovou dotaci devět vyučovacích hodin a je členěn do tří tematických modulů. V prvním modulu, který se skládá ze tří vyučovacích hodin, tj. 3 × 45 minut, si v úvodu programu žáci stanoví pravidla tolerantního chování ve třídě a následně se žákům představí pojmy tolerance – intolerance. Po programu budou žáci schopni odpovědět na otázku: Co je to tolerance a intolerance? A pokusí se objasnit, jakým způsobem se lidé mohou chovat tolerantně a netolerantně. Ve druhém modulu, který se také skládá ze tří vyučovacích hodin, se žákům představí pojmy předsudek a xenofobie. Po programu budou žáci schopni odpovědět, co je to předsudek, jak se projevuje a co je to xenofobie. Ve třetím a posledním modulu, který se také skládá ze tří vyučovacích hodin, se žákům představí pojmy rasismus a diskriminace. Žáci budou schopni na závěr programu odpovědět na otázku: Co je rasismus a diskriminace?

Aktivity a techniky, které jsou použité v preventivním programu, pružně reagují na cílovou skupinu a téma. Struktura programu je sestavena na základě zkušeností s prací v třídním kolektivu a sdělením zpětné vazby od pedagogů, se kterými se aktivně a dlouhodobě spolupracuje.

Východiska programu

Téma tolerance bylo vybráno proto, že žákům základních škol, především sedmým ročníkům, chybí povědomí o probíraných pojmech, jako např. tolerance – intolerance, předsudek, diskriminace, rasismus a xenofobie. S těmito pojmy se setkají pouze „okrajově", a to především ve vyšších ročnících. Právě proto si uvědomujeme důležitost začít s těmito tématy již v nižších ročnících. Dalším důvodem pro vytvoření tohoto programu byl zájem a požadavek ze strany škol, sedmá třída na ZŠ bývá „problémovější", proto téma mezilidské tolerance může pomoci k nastartování zdravějších vztahů a k dobré spolupráci ve třídě.

Cíle programu

Cílem programu je přiblížit žákům sedmých ročníků základních škol zajímavou, interaktivní formou základní informace o tématu a pojmech, které se týkají tolerance. V programu si žáci interaktivní formou objasní pojmy: tolerance – intolerance, rasismus, diskriminace, předsudek a xenofobie.

Dílčí cíle:

- Vysvětlit pojmy: tolerance, intolerance, xenofobie, rasismus, předsudek a diskriminace.
- Nastavit pravidla tolerantního chování ve třídě.
- Posilovat sebevědomí, zodpovědnost, upevňovat a posilovat pozitivní hodnoty a zdravé postoje žáků.
- Ukázat žákům, jak jejich chování může ovlivňovat vztahy ke druhým lidem.

Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou žáci sedmého ročníku druhého stupně základní školy, kteří mají základní povědomí o probíraných pojmech mezilidské tolerance.

Časová struktura

Preventivní program má časovou dotaci devět vyučovacích hodin a je členěn do tří tematických modulů. Jednotlivé moduly jsou v trvání tří vyučovacích hodin a jsou odděleny po jedné a půl hodině dvacetiminutovou přestávkou.

Nejefektivnější začátek prvního modulu, tj. prvního setkání s žáky, je v měsíci říjen–listopad. Před začátkem programu je důležité zprostředkovat žákům dostatečný prostor adaptace ve třídě; letní prázdniny, odchod či příchod nových žáků do třídy změní vztahy a vazby ve třídě. Informace, které třídní učitel o žácích lektorům sdělí, budou aktuální a ne zprostředkované např. z „loňského roku". Další setkání se třídou by na sebe mělo kontinuálně navazovat po cca 4–5 týdnech. Velice důležitá je domluva s ředitelem školy a třídním učitelem, který program začlení do rozvrhu např. v rámci preventivních aktivit či třídnických hodin.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program je složen ze tří modulů, jejichž délka je vždy 45 minut. Program je veden interaktivní formou, střídají se zážitkové techniky s diskusí a skupinovým brainstormingem.

Struktura a náplň jednotlivých modulů

I. MODUL: tolerance, intolerance

Seznamovací aktivita „Hádej, kdo jsem?"

Žáci jsou požádáni, ať na papír napíší šest charakteristik své osoby. Mohou to být informace z osobního života, respektive něco, co se nedá na první pohled uhádnout. Nepíše se zde, zda jde o dívku či chlapce. Papíry se shromáždí a lektor je přečte nahlas. Ostatní hádají, kdo je autorem jednotlivých výroků.

Pravidla

Pro společné setkávání je důležité stanovit si vzájemná pravidla, abychom se ve třídě cítili dobře a bezpečně. Poprosíme žáky, ať se pokusí pravidla vymyslet sami a napsat na balicí papír. Po programu mohou pravidla dozdobit – dotvořit. Žáci mají povinnost si pravidla přinést na každé setkání.

Příklady vzniklých pravidel:

- Poslouchám se navzájem, mluví jenom jeden.
- Každý má právo na svůj názor (říct, co si myslí a co cítí), i když se nám to nemusí líbit.

- Neubližujeme si slovně (sprostá slova, urážky), ani fyzicky (nekopeme se, neboucháme se, nevrážíme do sebe).
- Pravidlo STOP – některé hry, aktivity či témata mohou být pro nás těžké, máme právo se jich neúčastnit nebo o nich nemluvit; stačí říct STOP, nechci hrát nebo mluvit.
- Na programu si tykáme (rychlost při hrách), po programu si vykáme.

Představení programu, tj. tolerance – intolerance

Na tabuli napíšeme dva pojmy: tolerance, intolerance. Žáky rozdělíme do dvou skupin (náhodně např. stylem první – druhý). První skupina dostane za úkol vymyslet „definici" pojmu tolerance, tj. co všechno o pojmu vím. Druhá skupina dostane také úkol vymyslet „definici", ale o pojmu intolerance. Následně si jednotlivé pojmy po skupinkách vysvětlíme. V této aktivitě je důležité žáky ve skupinkách vyslechnout a sdělit, zda se blíží ke správné či nesprávně definici.

Otázky k diskusi:

- Co se může stát, když nám někdo bude určovat, co si máme myslet?
- Myslíte si, že některé názory, způsoby chování společnost nemůže a nesmí tolerovat?
- Má společnost právo vymezovat určité způsoby chování? Kdy?
- Jaké jednání by podle vás mělo být postaveno mimo zákon?

Aktivita „Tečkování"

Široké použití jednoduché hry. Velice rychle navodí pocit nutnosti spolupracovat s ostatními na vyřešení skupinového úkolu. Lze ji použít na stmelení skupiny nebo navození pocitu odloučení jedince od skupiny (pozor, jen pro vyrovnané a silné jedince), ale i jako příklad pro rychlé objasnění pojmu a podstaty neverbální komunikace. V běžné praxi je to jednoduchá a zábavná forma rozdělení hráčů do skupin.

Žáci se postaví do kruhu, zavřou oči a vedoucí každému nalepí nebo namaluje na čelo barevnou tečku. Předem upozorněte, že se jich budete dotýkat na čele. Barvy je třeba střídat tak, aby vedle sebe stojící hráči nebyli označeni stejně. Zastoupení jednotlivých barev by však mělo být rovnoměrné. V případě, že dáte jednomu jinou barvu nebo ho neoznačíte, bude zažívat pocit izolace či „menšiny". Hráči otevřou oči a jejich úkolem je vytvořit skupinky podle určitého společného znaku. Podmínkou je, aby hráči mezi sebou nemluvili. Následuje diskuse o pocitech hráčů, kteří patřili k „většině" a k „menšině" nebo „nikam".

Otázky k diskusi:

- Jaké pocity jste měli na počátku, když jste měli zavřené oči?
- Pokud jste to vnímali jako nepříjemné, můžete to srovnat se situací, kdy po vás někdo něco chce za podmínek, které neznáte. Není to nepříjemný pocit?
- Dovedete srovnat situaci izolovaného jedince ve třídě se situací, kterou prožíváte nyní, kdy jste sám ve skupině?

Aktivita „Lyžař Alberto Tomba"

Hráči stojí v kruhu a vedoucí hry jim vysvětlí, že každý z nich je v tuto chvíli mistrem světa v lyžování – Albertem Tombou. „Čeká nás závod v obřím slalomu. V prvním kole jsme měli nejlepší čas. Dokážeme dovést závod k vítězství? ANO. Nasadíme si brýle, připravíme se. Pozor, start!"

Vedoucí hry naznačuje, kde čeká jaká překážka a hráči se podle toho adekvátně pohybují. Při příjezdu do cíle si můžeme uvolnit natažené svaly (nohy, ruce, krk) podle pokynů vedoucího. Překážka vlevo (naznačení pohybu lyží doleva), překážka vpravo (naznačení pohybu vpravo), jednoduchý buben (poskok), dvojitý buben (dvojitý poskok), plný sjezd (předklon, nohy držené u sebe), led (předklon, nohy od sebe a brzdíme).

Aktivita „Skupinový ostrov"

Cílem aktivity je uvědomit si svůj vlastní prostor a zároveň společný prostor se skupinou (třídou), co má každý rád či nerad, jak se ostatní vidí.

Žáci dostanou balicí papír a dostatečné množství pastelek nebo křídy. Úkolem je namalovat společně ostrov, na kterém by chtěli žít dohromady. Každý žák má za úkol se na ostrov nakreslit jako zvíře, které (podle jeho názoru) nějak vystihuje jeho vlastnosti. Ostrov si mohou zařídit tak, aby se jim na něm dobře žilo. Nakonec každý mluví o tom, jak by se na ostrově cítil, jestli mu něco vadilo, nebo naopak, co se mu nejvíce líbilo.

Aktivita „Sochy"

Žáci se rozdělí do dvojic a sami si určí, kdo bude sochař a kdo materiál, ze kterého bude sochař tvořit sochu. Žák, který je ve hře sochařem, má „modelovat" svého spolužáka tak, aby socha, kterou z něj vytvoří, odpovídala zadanému tématu. Témata mohou být velmi různá (např. emoce, pocity, radost, smutek, zoufalství, láska, beznaděj, ...). Dvojice se posléze vymění, aby si každý vyzkoušel obě role.

Alternativa: Začínáme od jednoho sochaře a jedné sochy. Potom se zapojí další žák jako sochař a předchozí sochař, který tvořil, se stává materiálem.

Postupně se jeden po druhém připojuje, až zbude poslední sochař, kterého už však k sousoší nikdo nemůže přisochat, proto se připojí sám.

Když je sousoší dotvořeno, začneme ho postupně odbourávat. Každá socha se sama odpojuje od sousoší, začíná poslední a postupně se odpojují další, až se celé sousoší rozpadne.

II. MODUL: předsudek, xenofobie

Aktivita na úvod „Nemocná zoo"

Lektor sdělí žákovi, který sedí po jeho pravé straně, název nějaké nemoci (např. spalničky). Žákovi, který sedí po levé straně, sdělí lektor název nějakého zvířete (např. slon). To samé udělají i ostatní žáci. Až všichni vědí „zvíře" a „nemoc", lektor vezme krabičku se sirkami a každému žákovi jednu dá. Žák dostane za úkol si dát sirku mezi zuby (ulomit špičku), přitom nesmí pohnout jazykem ani rty a říct, co mu pošeptali spolužáci. Např.: „Já jsem dinosaurus a mám spalničky…" Cílem hry je uhodnout, co je daný žák za zvíře a jakou má nemoc.

Představení programu, tj. předsudek, xenofobie.

Na tabuli napíšeme dva pojmy: předsudek, xenofobie. Žáky náhodně rozdělíme do dvou skupin (např. stylem první – druhý). První skupina dostane úkol vymyslet definici pojmu předsudek (co všechno o pojmu vím). Druhá skupina dostane za úkol vymyslet definici pojmu xenofobie. Následně si jednotlivé pojmy po skupinkách představíme. V této aktivitě je důležité žáky ve skupinkách vyslechnout a sdělit, zda se blíží ke správné či nesprávně definici.

Aktivita „Bargoti a Rutři"

Cílem aktivity je představit žákům význam a konotaci pojmu předsudek. Žáci by měli porozumět, jak vzniká předsudek a jak se rozvíjí.

Této aktivitě předchází motivace: „Představte si, že je půl osmé večer a vy se usadíte do vaší pohodlné sedačky v obývacím pokoji, zapnete televizi a očekáváte večerní zprávy. Najednou v televizi něco „zašumí" a vy místo očekávané moderátorky a moderátora vidíte novou stanici a novou moderátorku, která vám předčítá tuto zprávu:

„Bargoti žijí v zemi zvané Bargonie. Tato země je na druhé straně světa a je umístěna mezi dvěma ostrovy Zether a Trebonie. Lid Bargonie je báječný. Děti se jen málokdy hádají a dospělí pracují v míru. Hlavní potravou Bargotů je rýže, ale jejich talíře nejsou nikdy prázdné. Počasí v Bargonii je po celý rok téměř stejné: slabě větrné a vždy teplé a slunečné.

Rutři jsou z jiné země zvané Rutrie. Tato země je také na druhé straně světa a je umístěna mezi dvěma ostrovy Bilbo a Treblin. Obyvatelé Rutrie jsou velmi podlí lidé. Děti na sebe pořád křičí a dospělí se často navzájem bijí. Dospělí v práci nikdy nic nedokončí, protože místo práce vždycky řvou nebo spí. Dny v Rutrii jsou vždycky velmi chladné, větrné a deštivé. Reportér Bargotské televize."

Po vyslechnutí zprávy dostanou žáci za úkol namalovat typického Bargota a typického Rutera a následně představit typického Bargota a Rutera.

Doplňující otázky k diskusi:

- Jací lidé jsou podle vás Rutři × Bargoti? Myslíte, že jsou všichni Rutři × Bargoti takoví?
- Proč jste nakreslili Bargota a Rutra tímto způsobem?
- Jak se projevuje předsudek proti určité skupině lidí v kresbách a názorech?
- Co ve vás vyvolává slovo „předsudek"?
- Už jste se někdy dopustili nějakého předsudku?
- K jakým nejčastějším předsudkům dochází? Proč?
- Co vám říká slovo xenofobie? Slyšeli jste někdy toto slovo?
- Co si myslíte, že xenofobie je?

Aktivita „Bomba a štít"

Hráči stojí v kruhu, každý hráč si v duchu určí svoji „bombu" a „štít", což jsou dva jiní různí žáci. Žáci si mohou určit kohokoliv, ale ostatní hráči nesmí vědět, koho si určili. Když se řekne TEĎ a hra začne, žáci musí být v blízkosti hráče (musí běhat), kterého si vybrali za „štít", ale zároveň utíkat před hráčem „bombou". Bomba na žáky nemůže v tom případě, stojíteli přímo za svým štítem. Jde o to, postavit se v prostoru tak, aby v přímce mezi žákem a „bombou" stál „štít". Je možné, že mezi žákem a „bombou" bude stát krom vašeho štítu i někdo jiný.

Po nějakém čase se řekne STOP (pokud to dříve neukončí hráči), a lektor se zeptá, kdo vybuchl.

Aktivita „První dojem"

Cílem aktivity je žákům zprostředkovat zkušenost s tím, jak se lidé liší v prvních dojmech, které si utvářejí o jiných a jak předchozí zkušenosti, předsudky, stereotypy ovlivňují první dojem.

Lektor vybere z časopisu fotografie lidí, kteří mají zajímavou, nápadnou tvář. Vystřihne je a nalepí na záhlaví čistých papírů tak, aby na papíře zůstal dostatek volného místa. Připraví se tolik fotografií, kolik je předpokládaných účastníků.

Žáci na dolní okraj papíru píší svůj první dojem o osobě na fotografii. Každý přehne dolní okraj papíru tak, aby nebylo vidět, co napsal, a pře-

dá svůj list sousedovi po pravé ruce. Celý postup se opakuje tak dlouho, dokud papíry neoběhnou celý kruh. Následně studenti rozloží papíry a přečtou si, jak vypadaly první dojmy ostatních.

Doplňující otázky k diskusi:
- Jak jste se cítili, když jste byli nuceni rychle vyjadřovat své první dojmy?
- Co vás nejvíc překvapilo?
- Lišily se první dojmy vašich spolužáků? Kde to bylo nejkřiklavější? Proč?
- Která tvář na vás udělala nejlepší první dojem a proč? Která nejhorší?
- Co si z této aktivity odnášíte?

III. MODUL: Rasismus, diskriminace

Aktivita na úvod „Letadlo"

Žáci stojí v kruhu těsně u sebe tak, že pravým bokem jsou vně kruhu. Všichni se snaží sednout tomu, kdo stojí za ním, na klín. Pokud se to skupině povede, aniž by spadli, roztáhnou ruce a zkouší se naklonit na jednu a na druhou stranu jako letadlo.

Představení programu, tj. rasismus, diskriminace

Na tabuli napíšeme dva pojmy: rasismus, diskriminace. Žáky rozdělíme do dvou skupin (náhodně např. stylem první – druhý). První skupina dostane za úkol vymyslet definici pojmu rasismus. Druhá vymýšlí definici pojmu diskriminace. Po ukončení času se zadané pojmy vysvětlí.

Doplňující otázky k diskusi:
- Co vás napadá při slově rasismus?
- Co vás napadá při slově diskriminace?

Aktivita „Vyloučený"

Žáci se procházejí prostorem, jsou „jakoby" na vycházce a potkávají své známé – podávají si ruce, usmívají se na sebe, chvilku spolu pohovoří, potom jdou dál, pozdraví dalšího atd. Pouze jednoho žáka si nikdo nevšímá. Tento žák se dobrovolně přihlásil, že přijme roli „vyvržence", a nyní se pokouší získat něčí pozornost. Hra končí, když se mu podaří někoho přemluvit, aby mu podal ruku nebo se s ním dal do řeči.

Doplňující otázky k diskusi:
- Jak je obtížné pro „vyvrženého" žáka prolomit odmítání?
- Jak se při tom žák cítil?
- Jak se ostatní žáci cítili, když ho nesměli přijmout do hry?

Aktivita „Malování jednou tužkou"

Žáci se rozdělí do dvojice a každá dvojice dostane jeden papír a jednu tužku. Žáci budou ve dvojici pracovat tak, že oba budou držet tužku a kreslit dohromady. Instrukce můžou mít různé (jeden kreslí dům, druhý strom) – navzájem o svých úkolech nevědí.

Aktivita „Gordický uzel"

Žáci jsou rozděleni na dvě skupiny. Obě skupiny se postaví do kruhu a zavřou oči. Všichni před sebe natáhnou pravou ruku a chytí se za ni s někým z kruhu, poté natáhnou levou ruku a opět se za ni chytí s někým z kruhu. Žáci mají po celou dobu zavřené oči. Oči mohou otevřít až tehdy, když se všichni v kruhu drží s někým za obě ruce. Mají za úkol se vymotat zpátky do kruhu tak, aby se stále drželi za ruce a nepustili se.

Aktivita „Měsíce"

Žáci se rozdělí do skupinek podle měsíce narození (1. skupinka: leden, únor, březen, 2. skupinka: duben, květen, červen, 3. skupinka: červenec, srpen, září, 4. skupinka: říjen, listopad, prosinec). Ve skupinkách mají za úkol napsat deset věcí, které mají všichni společné (co mají rádi / nemají rádi, co se jim líbí / nelíbí, co je baví / nebaví apod.). Poté si zvolí svého mluvčího, který přednese, co skupinka vymyslela.

Dále si povídáme o tom, co jednotlivé skupinky vymyslely, proč to napsaly, jak se jim spolupracovalo, domlouvalo na jednotlivých věcech, zda nebyly při práci nějaké konflikty atd.

Aktivita „Kouzelná skříňka"

Kouzelná skříňka je jakákoli skříňka, ve které je umístěno zrcadlo, takže odráží obličej každého, kdo se do ní podívá. Aktivitu lektor začne otázkou: „Kdo si myslíte, že je ten nejzajímavější člověk na světě?" Žáci se nechají, aby na tuto otázku jednotlivě odpovídali, pak může lektor pokračovat: „Tak, já tu mám dnes kouzelnou skříňku a každý z vás se může podívat dovnitř a objevit toho nejzajímavějšího člověka na světě." Dále je všem žákům sděleno, že si tuto zvláštní novinu musí nechat pro sebe jako tajemství. Tato skříňka je velice vzácná, protože ukazuje, že každý z žáků je nejzajímavější a nejvzácnější. Dále se může rozvinout diskuse, jak je možné, že každý z žáků je nejzajímavější a jedinečnou bytostí.

Personální nároky

Program mohou vést třídní učitelé, sociální pedagogové, školní metodici prevence a školní psychologové, kteří znají zásady vedení skupiny a zvládají práci se skupinovou dynamikou.

Druhou variantou je externí vedení zaměstnanci jiných organizací. Jedná se o lektory organizací, kteří se zabývají všeobecnou či selektivní primární prevencí, mají vysokoškolské vzdělání, zvládají vedení skupiny, znají různé preventivní modely a přístupy a jsou schopni vytvořit a realizovat komplexní preventivní program. Jsou schopni efektivně pracovat s danou cílovou skupinou s využitím obecně uznávaných technik a ovládají základní schopnosti efektivní komunikace v oblasti primární prevence. Mají základní vědomosti a dovednosti v oblasti sekundární a terciární prevence, dále znají informace o institucích zabývajících se primární, sekundární i terciární prevencí a dokážou je využít při preventivní práci. Lektoři disponují základními vědomostmi a dovednostmi v oblasti krizové intervence, pravidelně si nechávají supervidovat vlastní práci a průběžně se vzdělávají v oboru.

Lektoři jiných organizací jsou nestrannými a nezaujatými pozorovateli, kteří mají velkou možnost u žáků vyvolat pocit důvěry a žáci mají zároveň možnost sdělit lektorům věci, které by si jindy říct nedovolili. Přesto, že program vedou externí lektoři, je důležité, aby se programu účastnil i třídní učitel, který má zodpovědnost za svoje žáky. Třídní učitel má také možnost poznat a zmapovat své žáky i v jiných než školních situacích. Velice efektivní je aktivní zapojení třídního učitele do programu. V případě potřeby se také lektoři programu přizpůsobí potřebám školy. Lektoři mohou i sami navrhnout třídnímu učiteli změnu tématu, pokud cítí, že je potřeba věnovat se aktuálnějšímu tématu, než je zrovna naplánovaný.

Kontraindikace / omezení

Program není určen pro žáky v dané cílové skupině s těžkým fyzickým či psychickým zdravotním postižením (sluchové či mentální postižení). Negativní vliv na průběh programu má nepřítomnost většího počtu žáků ve třídě např. z důvodu nemoci či absence třídního učitele v době konání programu.

Evaluace

Před koncem každého modulu je velice důležité sdělit si vzájemně zpětnou vazbu, zpětná vazba je důležitá od všech účastníků programu a musí na ni být dostatečný prostor cca 20 minut. Zpětnou vazbu můžeme získat např. otázkou: „Co si z dnešního setkání odnášíte?“, „Já si odnáším…“. V závěru každého modulu žáci vyplňují „evaluační dotazník“, např. s otázkami: „Co se líbilo?“, „Co se nelíbilo?“, „O čem jsme si povídali?“, „O čem by sis chtěl/a povídat příště?“

Po ukončeném programu lektor konzultuje své postřehy s třídním učitelem či s metodikem prevence. Velmi důležitá je zpětná vazba od pedagoga, který byl na programu přítomen a který si mohl všimnout dalších zajíma-

vých věcí. Lektor cca do pěti pracovních dnů po ukončení programu vypracuje zprávu – záznam o modulu, kterou předá oproti podpisu třídnímu učiteli. Po ukončení všech modulů proběhne s třídním učitelem závěrečná schůzka a předá se závěrečná zpráva, ve které jsou např. návrhy a doporučení, jak dále se třídou efektivně pracovat a na co se může třídní učitel, např. v třídních hodinách, zaměřit.

Materiálové požadavky a pomůcky

Pomůcky pro vedení skupinových aktivit: flipchart, balicí papír, obyčejné papíry A4, barevné papíry, nalepovací štítky na jméno, pastelky, fixy, fixy na tabuli, barvy, nůžky, lékárnička. Elektronické pomůcky: dataprojektor, notebook, interaktivní tabule. Evaluační pomůcky: evaluační dotazník.

Prostorové požadavky

Velikost a technické zázemí prostor třídy – odpovídá kapacitě místnosti pro cca 30 osob, ve které je možné vytvořit kruhové uspořádání. Po stránce technické to musí být bezpečný prostor, vybavený elektřinou, teplem, potřebným nábytkem, technikou a pomůckami. V objektu musí být hygienické zařízení a přijatelná teplota v místnosti.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Na metodickém portálu RVP inspirace a zkušenosti učitelů (www.rvp.cz) se vyskytuje spousta textů zabývajících se skupinovým řešením problémů a nabízí se zde přehledně a jednoduše popsané metody pomáhající učinit rozhodnutí, který ze způsobů řešení je nejlepší pro daný problém. Například je zde popsána i bálintovská skupina atd. Pro lektory programu či učitele se doporučuje vytvořit intervizní skupinu, která se bude scházet pravidelně v intervalech jedenkrát za měsíc.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program může navazovat na učivo a rozšiřovat probranou látku.

Doporučená spolupráce

Možnost spolupráce s občanským sdružením STŘED, o. s., které realizuje programy všeobecné a selektivní primární prevence v kraji Vysočina. STŘED, o. s. sídlí v Třebíči, detašované pracoviště má v Moravských Budějovicích a také v Rudíkově.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Vzdělávací materiály uvedené na internetových stránkách www.odyssea.cz, které se zabývají osobnostní a sociální výchovou. Metodický portál inspirace a zkušeností učitelů na internetových stránkách www.rvp.cz. Metodiky her na internetových stránkách www.hranostaj.cz. Sbírka nejen skautských her. Vzdělávací portál www.ucenionline.com.

Realizátor

Podobné jednorázové, střednědobé či dlouhodobé programy primární prevence realizuje občanské sdružení STŘED, o. s.
Název organizace: STŘED, o. s.
Adresa: Mládežnická 229, 674 01 Třebíč
Internet: www.stred.info

9.4 Normální je nekouřit

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie (prevence kouření tabáku)
Cílová skupina:	děti mladšího školního věku (7–11 let)
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	PdF MU Brno, Poříčí 31, 603 00 Brno a Ústav preventivního lékařství LF MU, Komenského nám. 2, 602 00 Brno

Popis programu

Program *Normální je nekouřit* je zaměřen na podporu zdravého životního stylu a prevenci užívání legálních drog, především prevenci kouření u dětí mladšího školního věku (7–11 let). V jednotlivých lekcích se zabývá faktory zdravého životního stylu (dostatek pohybové aktivity v denním režimu, udržování duševního zdraví, zásady racionální výživy, správné stravovací návyky atd.). Upozorňuje na rizika, se kterými se děti mohou setkat a uvádí i salutory podporující zdraví.

Normální je nekouřit je komplexní a systematický program, který je tvořen celkem 25 samostatnými lekcemi. Je koncipován tak, že v každém postupném ročníku primárního stupně základní školy od 1. do 5. třídy se realizuje pět lekcí s návazností v dalším školním roce. Je možné využít i souvislost s programy připravenými pro mateřské školy i pro 2. stupeň základní školy a vytvořit si tak celé systematické školní kurikulum nekuřácké výchovy. Je vhodné, aby lekce na sebe navazovaly a časový interval nebyl delší než čtyři týdny. Optimální je, pokud se realizuje v průběhu např. školy v přírodě, projektových dnech zaměřených na podporu zdraví nebo v pravidelných hodinách prvouky, přírodovědy i jiných předmětech. Nabízí možnosti využití ve volnočasových aktivitách dětí mimo povinnou školní výuku např. vychovateli ve školních družinách, pedagogy volného času aj. Efektivitu programu je možné sledovat v posto-

jích, znalostech i rizikovém chování u dětí prostřednictvím přiloženého dotazníku nebo rozhovoru. Program využívá metod prožitkové výuky s důrazem na interakci dětí s jejich aktuální zpětnou vazbou (např. hraní rolí, modelové situace, diskuse v komunitním kruhu, práce ve skupinách, tvorba projektů, posterů aj.). Akcent je kladen také na spolupráci rodičů při plnění některých úkolů s cílem zvýšit efektivitu preventivního působení, neboť rodiče jsou pro děti tohoto věku primárním modelem chování.

Tematicky je program členěn na podporu biologického zdraví – poznávání funkcí lidského těla a jeho specifických orgánů (plíce, srdce, ledviny, játra), pohyb, zdravá životospráva, rizika kouření, osobní hygiena; psychického zdraví – sebepoznávání, proces rozhodování, zvládání stresu; sociálního zdraví – asertivní chování, dovednost odmítat, zvládat vztek, komunikovat, prosociální chování, péče o nemocného, spolupráce ve skupině. Procvičuje dovednosti potřebné pro život (Life Skills Training).

Program je nabízen pedagogům 1. stupně základní školy, vychovatelům a školním metodikům prevence jako prostředek realizace požadavků v oblasti výchovy ke zdraví. Je doporučena jeho implementace do Minimálního preventivního programu a do kurikula školy s cílem předcházet rizikovému chování u dětí se zaměřením na prevenci legálních drog, primární onkologickou prevenci a prevenci kardiovaskulárního onemocnění, a to komplexní výchovou ke zdravému životnímu stylu.

Program je akreditovaný u MŠMT jako seminář pro vzdělávání pedagogů v NIDV Brno a Státním zdravotním ústavem v Praze. Struktura programu je sestavena na základě inspirací ze zahraničí a několikaletých zkušeností s prací v oboru nekuřácké výchovy. Program vznikl spoluprací odborníků preventivní medicíny, pedagogiky a psychologie (LF MU a PdF MU, Brno). Efektivita programu je empiricky ověřena v pětileté pilotní studii u deseti škol v Brně a také v širší ověřovací studii na 50 školách v ČR. Šetření proběhlo jako kvaziexperiment, bez náhodného výběru účastníků, sledováním výstupů v oblasti postojů, znalostí a rizikového chování před a po intervenci.

Východiska programu

Postoje k nekouření a adekvátnímu chování v dodržování zásad zdravého životního stylu se formují už v předškolním a mladším školním věku. Zde je místo především pro působení rodiny, ale i školních preventivních programů. Později, ve věku puberty a dospívání, se stává významnějším tlak vrstevníků, který je postupně mnohdy i určujícím faktorem pro budoucí chování mladých lidí.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání zavádí vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, jejíž součástí je výchova ke zdraví, kde je tento program vhodné využít. Program vyplňuje mezeru v edukačním působení a je určen pro mladší školní věk (7–11 let). V České republice jsou už úspěšně v našich školách používány preventivní protikuřácké programy v předškolní výchově a na druhém stupni základní školy (Hrubá, 2001):

- My nechceme kouřit ani pasivně (pro děti MŠ, KHS Blansko)
- Aby děti nekouřily ani pasivně (pro děti MŠ, OHS Klatovy)
- Já kouřit nebudu a vím proč (pro děti MŠ, Liga proti rakovině Praha)
- Kouření a já (pro děti a dospívající 2. stupně základních škol, LF MU Brno)

Cíle programu

Dlouhodobé cíle:

- získat pozitivní postoj k zdravému způsobu života, jako je zdravá výživa, dostatek pohybu, duševní pohoda,
- získat odpovědný přístup ke svému zdraví (např. vědět, co je zdravé, nezdravé v každodenním životě),
- snížit počet dětí vystavených pasivnímu kouření, tj. spolupráce s rodiči,
- stát se vědomě nekuřákem.

Krátkodobé cíle:

- zvýšit znalosti o zdravém životním stylu,
- ovlivnit žádoucí postoje,
- nacvičit dovednosti potřebné pro život,
- ovlivnit chování směřující k podpoře zdraví.

Cílová skupina

Žáci prvního stupně základní školy, tj. 7–11 let. Program obsahuje pět dílů, pět samostatných publikací manuálů, které jsou určeny postupně pro děti první až páté třídy. Obsah jednotlivých dílů na sebe systematicky navazuje a postupně se zvyšuje úroveň znalostí, vzrůstá náročnost a zvyšují se nároky na rozvoj dovedností potřebných pro život (Life skills training, Botvin, 2000). Mění se techniky a aktivity k rozvoji psychosociálních kompetencí žáků vedoucích k posílení a podpoře zdraví a prevenci rizikového chování v oblasti užívání legálních drog – kouření, alkohol. Postoje k nekouření a dodržování zásad zdravého životního stylu se formují v předškolním a mladším školním věku. Zde je místo pro působení rodiny, která má prioritní význam, škola vhodně doplňuje výchovný vliv rodiny.

Časová struktura

Program je časově rozložen do pěti lekcí (5 × 45 minut) v každém postupném ročníku od první do páté třídy tj. 25 lekcí za celé období.

Obsah programu se doporučuje vyučovat v předmětech prvouka, přírodověda a tematicky propojit i v dalších předmětech, jako je TV, HV, kreslení, matematika, český jazyk.

Velice vhodné je využít program ve výuce školy v přírodě. Je možné lekce spojit a vyučovat blokově, např. v projektovém týdnu věnovaném podpoře zdraví, nebo rozšířit celkový počet hodin, neboť je zde připraveno více úkolů a interaktivních cvičení.

Program je vhodný i pro školní družiny a v oblasti volnočasových aktivit.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program *Normální je nekouřit* obsahuje 25 lekcí, rozdělených po pěti vždy v každém postupném ročníku. Jednotlivá témata na sebe v každém ročníku systematicky navazují a postupně zvyšují úroveň znalostí a dovedností, utváří klíčové kompetence a rozvíjejí průřezová témata. Lekce v rámci programu probíhají interaktivní formou, využívají komunitní kruh, diskusi na dané téma, práci ve skupině, hraní rolí, modelové situace a motivační příběhy a pohádky na DVD k formování vlastních dovedností a zkušeností a pozitivnímu a zodpovědnému přístupu ke svému zdraví. Součástí programu jsou nejen motivační příběhy pro děti, ale i pracovní listy, speciální odborné informace pro učitele a dopisy pro rodiče. Spolupráce s rodiči je důležitým předpokladem účinnosti programu.

Obsah jednotlivých lekcí (viz také tab. 18) je zaměřen na biologickou, sociální a psychickou dimenzi zdraví, na zvýšení znalostí týkajících se rizikových faktorů, poškozujících zdraví i salutorů, faktorů podporujících zdraví.

Program lekcí pro 1. třídu ZŠ:		
Motivační název	**Téma**	**Cíl**
Příběh o veverce Věrce	Lidské tělo, zdraví	Žák umí popsat části lidského těla
Jak chtěla veverka Věrka závodit s dětmi	Posilování zdraví, pohyb	Žák vysvětlí význam pohybu pro zdraví
Jak žije veverka Věrka v lese	Srdce	Žák vysvětlí nebezpečí kouření pro srdce
Koho můžete v našem lese ještě potkat	Zoubek	Žák zná zásady správné výživy
Funkce plic DVD	Plíce	Žák vysvětlí funkci plic pro člověka

Program lekcí pro 2. třídu ZŠ:		
Motivační název	**Téma**	**Cíl**
Opakování rizika kouření pro srdce, plíce, zuby	Chci být zdravý	Žák pojmenuje rizika kouření, lidské tělo – játra, žaludek, ledviny
Veverčin den	Já a svět kolem mne	Žák dodržuje denní režim
Nebezpečí v lese	Já a moje smysly	Žák zná zásady zdravé výživy
Co se v našem lese stalo	I já mohu pomoci	Žák dokáže přivolat pomoc při požáru
Moje rodina	Já a moje rodina	Žák přijímá citlivý přístup k péči o nemocného

Program lekcí pro 3. třídu ZŠ:		
Motivační název	**Téma**	**Cíl**
Druhá pohádka o cigaretě Retce	Nebezpečí kouření, nemoci – rakovina	Žák vyjmenuje zdravotní důsledky kouření, příčina rakoviny
Příběh veverky Věrky o kamarádu Tondovi	Zdravá výživa	Žák popíše pyramidu zdravé výživy
Pohádka o Manči, která se neumývala	Osobní hygiena	Žák dodržuje osobní hygienu
Příběh o lesním skřítkovi Dubeňáčkovi	Sebepoznávání	Žák poznává sám sebe
Příběh cigarety Retky o historii kouření	Historie kouření ve světě	Žák zná historii kouření

Program lekcí pro 4. třídu ZŠ:		
Motivační název	**Téma**	**Cíl**
O závislosti	Kouření je závislost	Žák umí vysvětlit, co je závislost
O pyšném veverčákovi	Sebepoznání, sebedůvěra, sebehodnocení	Žák poznává sám sebe
O Hubertovi a Vilíkovi	Rozhodování	Žák přijímá uvážlivá rozhodnutí
Jak lidé stavěli pyramidy	Pyramida zdravé výživy	Žák vyjmenuje zásady správné výživy
Fakta o kouření	Kouření ve světě a v ČR	Žák zná důsledky kouření na zdraví a zásady prevence
Speciální lekce pro děti z kuřáckých rodin	Rizika kouření	Žák přijímá rozhodnutí nekouřit

Program lekcí pro 5. třídu ZŠ:		
Motivační název	**Téma**	**Cíl**
Nová pohádka o Honzovi	Závislosti – tabák, alkohol, marihuana	Žák popíše různé druhy závislostí
Aktivní pohyb a stres	Zdravý životní styl – výživa, pohyb a stres	Žák vysvětlí, jak působí aktivní pohyb na zdraví
Mám rád/a sebe	Sebepojetí, sebeúcta	Žák si váží a cení sám sebe
Moje rozhodnutí	Dovednosti důležité pro život	Žák zvládá dovednost odmítat
Hra Pětkrát odpověz	Opakování – zdravý životní styl, prevence	Žák popíše zdravý životní styl

Tabulka 18 | Struktura programu Normální je nekouřit

Smyslem celého programu *Normální je nekouřit* je získání obecné představy o tom, co pro člověka znamená zdraví, hodnota zdraví, co je prevence, jak podporovat a udržovat své zdraví a přijímat postupně zodpovědnost za své zdraví, jak předcházet nemocem, jaká jsou rizika nesprávného životního stylu. Jak si chránit si své fyzické, ale i duševní a sociální zdraví, jak zvládat stres, myslet pozitivně a pomáhat ostatním, zvládat dovednosti potřebné pro život jednotlivce a rovněž prosociální dovednosti. Žáci budují své sebevědomí a odolnost vůči manipulacím v reklamě nácvikem kritického myšlení. Učí se používat své zkušenosti a myšlení jako zdroj tohoto sebevědomí a prostředek rozhodování. Smyslem je přivést žáky k poznání, že za své zdraví jsou odpovědni sami, vést je k dodržování zdravého denního režimu a pozitivním postojům ke svému zdraví. Žáci obdrží po ukončení pěti lekcí v jednotlivých ročnících diplom o absolvování.

Personální nároky

Program vedou třídní učitelé nebo vychovatelé, kteří znají zásady práce se skupinou dětí mladšího školního věku. Zvládají práci se skupinovou dynamikou a umí komunikovat s dětmi a vést výuku.

Třídní učitel, který se rozhodne pracovat s preventivním programem *Normální je nekouřit*, absolvuje workshop, který je zaměřený na práci s manuálem programu.

Kontraindikace / omezení

Spolupráce učitele s rodiči je při realizaci programu vysoce žádoucí. Je vhodné např. na třídní schůzce rodiče seznámit s programem a požádat je o aktivitu v domácí přípravě dětí. V případě nesouhlasu rodičů se dítě výuky nemusí účastnit.

Evaluace

V každé metodice je přiložen formulář k evaluaci programu s přesnými instrukcemi, postupu. Výsledky je doporučeno spolu s pracovními listy založit do portfolia každého jednotlivého dítěte. Dotazník je vhodné vyplnit před zahájením a po skončení bloku pěti lekcí (za cca čtyři měsíce) a porovnat je. Spolupráce se školním metodikem prevence a výchovným poradcem na škole, s krajským metodikem prevence nebo s PPP.

Materiálové požadavky a pomůcky

Pomůcky, které pravidelně využívá třídní učitel pro výuku: tabule, fixy a také PC a dataprojektor (pohádka na DVD), připojení na internetové stránky: www.ped.muni.cz/normalnijenekourit. Pomůcky pro skupinové aktivity: pracovní listy, výtvarné potřeby (barvy, štětce, velké papíry, pastelky, nůžky,...). Příprava kopií pracovních listů a diplomů pro děti.

Prostorové požadavky

Program může probíhat v kmenových třídách i v jiných místnostech školy, kde je možné použít dataprojektor k promítnutí pohádky na DVD a využít prostoru k interaktivním aktivitám pro práci ve skupině a komunitním kruhu.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Doporučujeme vytvořit intervizní skupinu, kde třídní učitelé určitého ročníku, kteří ve svých třídách realizují tento program, budou mít prostor pro sdílení svých zkušeností. Dále doporučujeme ideálně jednou za pololetí uspořádat metodické vedení školního metodika prevence, který je proškolen k tomu, jak vést a realizovat program.

Ověření efektivity programu

Efektivita programu je empiricky ověřena v rámci pětileté longitudinální pilotní studie, která byla realizována na deseti školách v Brně. Dále pak v širší ověřovací studii na 50 školách v ČR (Hrubá, 1996). Šetření proběhlo jako kvaziexperiment, bez náhodného výběru škol, sledováním výstupů v oblasti postojů, znalostí a rizikového chování. Testování bylo provedeno pretestem a posttestem před a po intervenci porovnáním výsledků v experimentální a homogenní kontrolní skupině. Statistické výsledky byly zpra-

covány statistickým programem EPI INFO 6.09a. (Kruskal Wallis, Chí-kvadrát). Výsledky sumativní evaluace:

- negativní postoje ke kouření mužů vykazuje kolem 90 % respondentů,
- negativní postoje ke kouření žen kolem projevilo asi 95 % respondentů,
- žádoucí postoje dětí z nekuřáckých rodin program ovlivnil částečně,
- kuřácká rodina oslabuje negativní postoje dětí ke kouření,
- výsledky v postojích ke kouření mužů jsou ovlivněny negativně kuřáckým prostředím v rodinném prostředí,
- v nekuřáckých rodinách program příznivě ovlivnil počet experimentujících dětí (18 % dětí, které prošly programem vs 27 % dětí z kontrolní skupiny, $p < 0,05$),
- děti z kuřáckých rodin častěji zkoušely kouřit ve skupině experimentální, děti z nekuřáckých rodin častěji zkoušely kouřit v kontrolní skupině,
- výsledky ve znalostech jsou signifikantně lepší v experimentální skupině, zejména u akutních následků na srdce a zuby.

Závěry studie: pro děti mladšího školního věku je rozhodující rodinné prostředí, model chování, program významně pozitivně ovlivnil úroveň znalostí, částečně modifikoval postoje a chování.

Výsledky formativní evaluace:

Silné stránky programu Normální je nekouřit

- systematicky navazující, dlouhodobý,
- atraktivní pro děti i učitele,
- splňuje požadavky ŠVP, snadná implementace,
- možnost přizpůsobení místním podmínkám, udržitelnost atraktivity programu,
- detailně připravené lekce,
- komplexně působí na ovlivnění znalostí, postojů a chování (KAB model),
- zpracovaná metodika k hodnocení účinnosti po každém ukončení intervence.

Slabé stránky programu Normální je nekouřit

- nedostatečná spolupráce s rodiči, informovanost, souhlas s programem,
- nároky na učitele v přípravě, kopírování materiálů pro všechny žáky,
- nezájem učitelů o zaškolení do programu,
- řízení a koordinace z jednoho centra, nutnost zavedení regionálních koordinátorů pro celostátní diseminaci,
- neprokázané změny v postojích a chování,
- dlouhodobý efekt, účinnost programu se neprojeví hned.

Návaznosti / vhodné kombinace

V České republice se už úspěšně v našich školách používají preventivní protikuřácké programy v předškolní výchově a na druhém stupni základní školy (Hrubá, 2001):

- My nechceme kouřit ani pasivně (pro děti MŠ, KHS Blansko)
- Aby děti nekouřily ani pasivně (pro děti MŠ, OHS Klatovy)
- Já kouřit nebudu a vím proč (pro děti MŠ, Liga proti rakovině Praha)
- Kouření a já (pro dětí 2. stupně základních škol, LF MU Brno)

Normální je nekouřit doplňuje mezeru v mladším školním věku. Kombinací s navazujícími programy je možné nabídnout systematické kurikulum nekuřácké výchovy pro děti 6–15 let.

Doporučená spolupráce

Možnost spolupráce s PPP, krajským metodikem prevence, se školním metodikem prevence, s krajskou hygienickou stanicí v získání aktuálních zdravotnických informací v oblasti prevence rizikového chování a podpory zdraví a zdravého životního stylu podle nejnovějších informací a výsledků výzkumů. Aktualizace dat je nutná.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- webový portál, kde jsou aktualizované informace o programu www.ped.muni.cz/normalnijenekourit
- internetové stránky PPP, krajských hygienických stanic, SZÚ
- publikace Normální je nekouřit 1., 2., 3., 4., 5. díl (Žaloudíková & Hrubá, 2008; Žaloudíková & Hrubá, 2009; Žaloudíková & Hrubá, 2011)
- CD Normální je nekouřit pro 1.–5. třídu základních škol
- DVD Pohádka o cigaretě Retce

Realizátor

Název organizace: PdF MU Brno, LF MU Brno
Číslo akreditace: Akreditace MŠMT č. j. 18576/2011-25-490 (platná do 12. 7. 2014), SZÚ Praha, Akreditace MŠMT č. j. 11760/2011-25-242 (platná do 1. 6. 2014), NIDV Brno
Adresa: Poříčí 31, 603 00 Brno
Tel.:/fax: 549 496 688
E-mail: zaloudikova@ped.muni.cz, hruba@med.muni.cz
Internet: www.ped.muni.cz/normalnijenekourit

Kontakt: Iva Žaloudíková
Adresa: PdF MU Brno, Poříčí 31, 603 00 Brno
Tel.: 549 496 688
Fax: 549 491 620
E-mail: zaloudikova@ped.muni.cz

prof. MUDr. Drahoslava Hrubá, CSc.
Ústav preventivního lékařství LF MU
Komenského nám. 2, 602 00 Brno
Tel.: 549 494 098
E-mail: hruba@med.muni.cz

9.5 Peer program

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie
Cílová skupina:	adolescenti ve věku od 15 do 18 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Sládkova, Brno

Popis programu

Školení peer aktivistů realizované PPP Brno, Poradenským centrem pro drogové a jiné závislosti, probíhá jeden školní rok formou dvou týdenních pobytových kurzů, jednoho víkendového kurzu a průběžných pravidelných seminářů v prostorách Centra. Součástí školení je i účast budoucích peer aktivistů na preventivních programech pro brněnské ZŠ, SŠ a SOU vedených zaměstnanci Centra. Program školení je koncipován do navzájem navazující teoretické a praktické části. Teoretická část je zaměřena na získání hlubších znalostí v oblasti drogové problematiky a možností její primární prevence. Praktická část výcviku (realizovaná především na pobytových kurzech) je zaměřena na sebepoznání, vzájemnou akceptaci, toleranci, rozvíjení komunikačních schopností a nácvik dovedností při práci s mládeží ve věku 12 až 18 let. Součástí těchto pobytových kurzů je také důraz na návyky spojené se zdravým životním stylem. Získání osvědčení peer aktivisty předpokládá alespoň 80 % účast na kurzech a seminářích, úspěšné složení zkoušky ze znalostí v oblasti drogové problematiky a ostatních sociálně patologických jevů a prokázání praktické dovednosti při vedení preventivního programu.

Po získání osvědčení peer aktivisté spolupracují se školním metodikem prevence ve své škole, podílejí se na organizování besed se svými spolužáky a i v neformálním kontaktu je ovlivňují svými protidrogovými postoji a zdravým životním stylem. Často jsou rovněž nápomocni svým kamarádům a ostatním vrstevníkům ve svém okolí při řešení problémů nejrůznější-

ho charakteru. Ve spolupráci s Poradenským centrem se podílejí na vedení besed se studenty a napomáhají při organizaci a vzniku dalších aktivit pro své vrstevníky. Všechny tyto své aktivity peer aktivisté konzultují s pracovníky Centra, jak průběžně, tak na pravidelných metodických setkáních.

Mnohaletými zkušenostmi jsme si ověřili, že tato forma preventivní práce s mládeží je velmi efektivní. Kromě již uvedeného přímého pozitivního vlivu na své vrstevníky se také daří ovlivňovat postoje samotných absolventů peer programu směrem ke zdravému životnímu stylu i jejich další životní orientaci, včetně profesní. Mnozí z absolventů našeho peer programu se dále ve svém vzdělávání profilovali na sociální, pedagogické a psychologické obory. Naplňují tak i ve svém dalším působení základní cíle peer programu.

Východiska programu

Adolescence je období citlivé pro rozvoj rizikového a problémového chování (zejména predelikventní chování, agrese, různé formy násilí, šikana, sexuální rizikové chování, poruchy příjmu potravy a v neposlední řadě i užívání drog včetně alkoholu a kouření).

V adolescenci zesiluje vliv vrstevníků, kteří dospívajícímu umožňují vzájemné poskytování názorů, pocitů a experimentování s různými vzorci chování. Mezi vrstevníky si může dospívající testovat i sám sebe. V těchto vztazích se rychle mění a střídají pozice soupeře a spoluhráče, opozičníka a souputníka. Dospívající na sebe rádi upoutávají pozornost, chtějí, aby je druzí poslouchali, obdivovali, což posiluje jejich vlastní pozici a pocity významnosti (Macek, 1999). Vědomě či nevědomě sdílejí stejnou zkušenost, životní pozici, problémy, nejistoty či nejasnosti. Toto sdílení je jen prostředkem k hledání a ujasňování si vztahu k sobě samému.

Vedle výše uvedeného charakteru vrstevnických vztahů se dospívající daleko diferencovaněji a s větší osobní zaangažovaností než v mladším věku vnímají jako členové různých skupin – školní třídy, zájmových kroužků, sportovních družstev, neformálních vrstevnických skupin atd.

Uvedené charakteristiky vrstevnických vztahů mají nezastupitelnou funkci především v období časné adolescence a lze je konstruktivně využít právě pro práci s mladými lidmi formou vrstevnických programů.

Principem peer programů je aktivní zapojení předem připravených vrstevníků pro formování postojů mladých lidí, s možností účinně ovlivnit jejich rizikové chování. Význam anglického slova „peer“ (vrstevník) je širší, vrstevník je především někdo, s nímž se cílová populace může ztotožnit. Roli při tom hraje nejen věk, ale i např. sociální situace nebo zaměstnání. „Jestliže se cílová populace s nositeli preventivního programu ztotožní, poměrně snadno nabyté dovednosti a postoje uplatní v praxi. V životě se totiž dostává do podobných situací jako nositelé programů.“ (Nešpor, 1995, p. 36)

Nešpor (1996) cituje výsledky výzkumné práce Toblerové, které potvrdily, že nejúčinnější programy v rámci všeobecné prevence byly právě peer programy. Z výsledků 143 studií, týkajících se prevence vyplývá, že peer programy vykazují jasně vyšší účinnost ve všech sledovaných kritériích. „U nejdůležitějších proměnných, tedy užívání návykových látek, byly výsledky signifikantně lepší nežli kombinované výsledky u všech ostatních intervencí. U peer programů trval pozitivní efekt u alkoholu, měkkých drog, tvrdých drog a cigaret. Skutečnost, že peer programy jsou efektivní, potvrdila i pozdější studie (Bergeret, 1998).

Cíle programu

Obecné cíle:

- vytvořit skupiny peer aktivistů, kteří svými postoji mohou pozitivně působit na své vrstevníky,
- proškolit peer aktivisty v organizaci a vedení preventivních programů,
- umožnit jim zapojovat se do preventivních aktivit daného centra prevence.

Specifické cíle:

- získání dovedností a znalostí v práci s třídním kolektivem,
- získání informací z oblasti prevence drogových závislostí,
- umět poskytnout první pomoc,
- vyhledávat problémové jedince a navazovat je na odborná zařízení v problematice ZNL,
- rozvoj komunikačních dovedností (umět zaujmout, motivovat atd.),
- upevnění negativních postojů vůči drogám,
- propagace zdravého životního stylu a pozitivních postojů k němu,
- osobnostní rozvoj,
- hodnocení svého vedení preventivního programu,
- ve spolupráci se školním metodikem prevence konkrétního školského zařízení vypracovává projekt PP pro konkrétní podmínky dané školy a stává se „garantem“ určitých preventivních programů.

Cílová skupina

Mládež ve věku cca 15–18 let.

Kontraindikace / omezení

Není vhodné, aby se programu účastnili uživatelé návykových látek.

Personální nároky

Program vedou dva odborní pracovníci Centra, psychologové a lektoři preventivních programů (VŠ, jednooborová psychologie, výcvik ve skupinové psychoterapii). Osvědčil se model, kdy program vede dvojice muž a žena. Personální nároky na lektory jsou dle Standardů pro primární prevenci – jde především o standardy týkající se odborného vedení a rozvoje pracovníků a týmů a standardy personální práce. (MŠMT, 2005)

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Supervize vedoucích programu probíhá v rámci pravidelných supervizí pracoviště – externí supervizor. Výhodou je supervizor orientovaný v problematice práce s mládeží a v realizaci seberozvojových kurzů apod. Vhodné je také doplnit o metodické vedení a intervizní práci v rámci týmu na pracovišti. Supervizi peer aktivistům poskytují odborní pracovníci Centra, především lektoři programu.

Časová struktura

- základní výcvik – jeden školní rok (dva týdenní výjezdové kurzy, pravidelná setkání cca dvě hodiny za měsíc, víkendová metodická setkání, závěrečná zkouška),
- preventivní aktivita s třídním kolektivem v rozsahu dvou vyučovacích hodin,
- supervize formou bálintovské skupiny jednou za dva měsíce v rozsahu 1,5 hodiny.

Doporučení pro realizaci

Realizace peer programu má celkem tři stupně: nábor a výběr, výcvik, supervize práce.

a) Nábor a výběr

Do vrstevnického programu jsou zapojeni studenti a žáci ve věku od 15 do 18 let, přičemž věkový průměr skupiny se pohybuje kolem 16 let. Převážná část propagace probíhá v průběhu samotných preventivních programů se třídami, které navštěvují Poradenské centrum v rámci dopoledních primárně preventivních programů. Dále jsou to samotní peer aktivisté, kteří předávají a rozšiřují svoje zkušenosti z programu mezi své vrstevníky. Rovněž se osvědčila spolupráce se školními metodiky prevence.

Největší podíl zájemců (1; 90 %) je z řad studentů, kteří absolvovali primárně-preventivní program. Do seznamu uchazečů jsou rovněž zařazeni zájemci, kteří oslovili metodika prevence na své škole nebo jím byli osloveni (2; 7 %), dále studenti, kteří se zúčastnili některých volnočasových aktivit pořádaných Poradenským centrem (3; 2 %) a v neposlední řadě je vrstevnický program nabídnut vybraným klientům (4; 1 %), kteří prokázali svoji zralost a způsobilost pro absolvování. Na základě zájmu je uchazeč (potenciální peer) zařazen do seznamu a poté pozván k samotnému výběru.

Studenti jsou na základě projeveného zájmu pozvaní na první výběrově-informační schůzku, kde jsou seznámeni s podrobnostmi týkajícími se samotného výcviku a další spolupráce.

Hlavním kritériem pro zařazení do programu je neužívání ilegálních drog. Důraz je rovněž kladen na zdravý životní styl uchazečů (což se týká zejména konzumace alkoholu a cigaret, ale i sportovních aktivit). Tato část výběru je ošetřena dotazníkovou metodou. Druhá část je zaměřena na zmapování komunikačních dovedností jednotlivých zájemců.

V průběhu následujícího týdne jsou uchazeči rozděleni do jednotlivých skupin (max. po 20 členech) a písemně vyrozuměni o datu zahájení výcviku.

b) Výcvik

Výcvik, který zahrnuje roční, pravidelná setkávání budoucích aktivistů, je možno charakterizovat následujícími stupni:

- týdenní pobytové kurzy (dva v rozmezí školního roku) spojené s výjezdem mimo region Brno
- pravidelná setkávání
- supervizní víkend
- závěrečné zkoušky

Pobyty

V rozmezí jednoho školního roku se uskuteční dva týdenní intenzivní pobytové kurzy (podle možností jeden na podzim, druhý na jaře). Program těchto pobytů je koncipován do navzájem navazujících částí. Základem je část odborná, která probíhá v pravidelných blocích, tematicky zaměřených jak na problematiku návykových látek (práce s vlastními postoji, důsledky a příčiny braní drog, legislativa atp.), tak i na toleranci, partnerské vztahy, sexualitu a metodiku práce se skupinou. Jednotlivé programy probíhají interaktivní formou, tzn. nejedná se o přednášky. Na tyto bloky navazují psychosociální hry, které jsou zaměřeny na sebepoznání, vzájemnou akceptaci, toleranci, výtvarné či dramatické sebevyjádření, rozvoj komunikačních dovedností. Součástí pobytu jsou rovněž sportovní aktivity.

O výjezdu a o zapojení do vrstevnického programu jsou písemnou formou vyrozuměni rodiče studenta i ředitelství školy.

Pravidelná setkávání

Na jednotlivé pobyty navazují pravidelná setkávání (vždy jednou měsíčně v odpoledních hodinách). V rámci těchto setkávání absolvují budoucí peeři programy zaměřené na problematiku sekt, národnostních menšin a tolerance a jiných aktuálních témat. Jsou rovněž vedeni k samostatnému zpracování daných úkolů (vyhledávání zdrojů, práce s informacemi, tvorba nástěnek na domovských školách). Studenti se mohou zapojit i do ostatních volnočasových programů pořádaných Poradenským centrem (jazz dance, djembe ring, DIFOR atd.).

Supervizní víkend

Hlavním tématem tohoto víkendu je zpracování metodiky práce se školní třídou, nácvik a vyhodnocení realizace primárně preventivních programů. Do tohoto víkendu realizuje každý peer (pod supervizí lektora) alespoň jedenkrát úvodní část vedení programu s konkrétní třídou. Z tohoto vedení je pořízen video záznam, který poté slouží jako materiál pro další nácvik a rozvoj dovedností v průběhu supervizního víkendu (VTI).

Závěrečné zkoušky

K závěrečným zkouškám se dostavují budoucí peer aktivisté až po absolvování všech stupňů výcviku. Zkoušky mají část znalostní (písemný test) a dovednostní (praktické vedení programu s reálnou třídou pod přímou supervizí lektora). Po absolvování závěrečných zkoušek obdrží každý peer aktivista osvědčení o výcviku, které jej opravňuje vést primárně preventivní programy.

c) Metodické vedení práce

Peer aktivisté spolupracující na preventivních programech mají možnost v rámci pravidelných metodických setkání s lektory Centra řešit aktuální problémové situace.

Doporučujeme stálý kontakt peer aktivistů s mateřskou organizací. Poradenské centrum je garantem a nese plně odpovědnost za průběh preventivního programu vedeného peer aktivistou.

Doporučené formy práce:

- pobytové akce
- semináře
- vedení třídních kolektivů

- metodické vedení
- volnočasové aktivity

Doporučené metody práce:
- interaktivní, prožitkové metody
- aktivní sociální učení
- relaxační techniky
- přednášky
- bálintovské skupiny
- práce s videonahrávkou

Materiálové požadavky a pomůcky

Dle plánovaného programu – výtvarné pomůcky, audiovizuální prostředky, odborná literatura atd.

Prostorové požadavky

- zázemí pro realizaci programů poskytuje Poradenské centrum,
- pobytové akce v dostupných rekreačních zařízeních,
- vedení programů na konkrétních školách nebo v Poradenském centru,
- samostatná práce v terénu (kluby, diskotéky, volnočasové aktivity v přirozeném prostředí vrstevníků).

Evaluace

- evaluace procesu vychází z podrobně rozpracované náplně obsahu, průběhu a organizačního zajištění programu,
- zohlednění evaluace z předešlého období,
- průběžná evaluace jednotlivých částí programu (samotnými účastníky programu, lektory programu),
- evaluace by měla být prováděna také v rámci metodického vedení,
- významné je závěrečné vyhodnocení za příslušný školní rok v rámci hodnocení prevence dané školy či školského zařízení.

Návaznosti / vhodné kombinace

Peer program je provázaný s dalšími programy našeho Centra, především s preventivními programy pro třídní kolektivy a dalšími rozvojovými aktivitami (např. seberozvojová skupina). Peer aktivisté jsou také navázáni na školního metodika prevence ve své škole, kde přispívají k realizaci preventivních aktivit, jak již bylo zmíněno výše.

Doporučená spolupráce

- odborní lektoři pro výběrové semináře peer aktivistů (policisté, sociální pracovníci, pracovník KHS, religionista, lékař, psychiatr, duchovní atd.),
- pracovníci z jiných zařízení zabývajícího se primární prevencí,
- VŠ studenti (obor psychologie, sociální práce, pedagogika, učitelství atd.),
- školní metodici prevence.

Zdroje financování

- dle úspěšnosti v grantových projektech se odvíjí finanční zabezpečení pobytových akcí (doposud pobyty financovány z projektů MŠMT, JM kraj, MMB a jiné, příspěvek účastníka 500 Kč na jeden týdenní pobyt),
- vedení programů v rámci pracovní náplně zdarma,
- materiální zajištění programů hrazeno PPP a z projektů,
- lektorné pro externí spolupracovníky hradí PPP,
- supervizor programu je hrazen PPP a z projektů.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Poradenské centrum poskytuje absolventům peer programu metodiku vedení programů primární prevence. V rámci vzdělávacích programů pro pedagogy nabízíme seminář Metodika vedení vrstevnického programu, jehož výstupem jsou také metodické materiály a pracovní listy. Kromě toho je k podpoře programu samozřejmě možné využívat všechny dostupné informační zdroje.

Realizátor

Název organizace: Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Pedagogicko-psychologická poradna Brno
Adresa: Sládkova 45, 613 00 Brno
Tel.:/fax: 548 526 802
E-mail: sladkova@pppbrno.cz
Internet: www.poradenskecentrum.cz

9.6 Program cílené prevence v dopravě a prevence kriminality na základních školách

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: doprava, kriminalita
Cílová skupina:	žáci základní školy 1. a 2. stupeň
Forma:	interaktivní
Délka programu:	střednědobý program
Poskytovatel:	statutární město Brno – Městská policie Brno, Štefánikova 43, 602 00 Brno

Popis programu

Program cílené prevence na základních školách (dále jen PCP) vznikl v roce 2007 jako pilotní projekt na šestnácti základních školách v Brně. V následujícím roce se do něj zapojilo již třicet pět škol. Navázal na přednáškovou činnost strážníků, která do té doby spočívala v jednorázových, nahodilých návštěvách tříd na základních školách s nabídkou cca čtyř základních výukových programů. Nově stanovená koncepce PCP je založena na cílené, soustavné, dlouhodobé práci a plně respektuje rizikové faktory u dětí, s přihlédnutím k věkovým zvláštnostem. Kontaktními osobami, se kterými na školách spolupracujeme, jsou školní metodici prevence, výchovní poradci, případně školní psychologové. Systém PCP tedy umožňuje koordinovat veškeré aktivity na škole, se kterou spolupracujeme. Školní metodici prevence sehrávají v celém programu důležitou a nezastupitelnou úlohu. U nich hledáme odpovědi na otázky, které problémy a specifika jsou pro danou školu, třídu nebo jednotlivce stěžejní. Na jejich uvážení je i výběr takzvaných termínových bloků fungování PCP na dané škole. Termínový blok je v podstatě soubor pevně stanovených dnů v celém školním roce, během kterých ve vybraných třídách pracují s dětmi členové týmu PCP (strážníci odboru prevence). Jeden blok pro jednu třídu na celý školní rok obsahuje tři dny po jedné vyučovací hodině. Tyto hodiny jsou určeny k realizaci interaktivního cvičení na dané téma a problematiku. Termíny volíme tak, aby byly rozloženy do celého školního roku (např. měsíce září,

prosinec, květen). Vzhledem k dosti velké časové prodlevě a návaznosti jednotlivých vstupů se nám však spíše osvědčilo volit menší časové rozpětí (měsíce září, říjen, listopad).

Při volbě témat se snažíme reagovat na požadavky a problémy společnosti a neustále doplňujeme nová témata. Pro každý ročník základní školy jsou okruhy pevně dané a odpovídají problematice, která je pro děti v daném věku aktuální.

Souhrnné informace o programu

- jedná se o systematickou a soustavnou koncepci vybraných typů rizikového chování,
- projekt je koncipován pro žáky základních škol v Brně,
- jedná se o soubor samostatných výukových programů,
- program reaguje na individuální potřeby žáků,
- preferuje interaktivní formy práce s dětmi,
- témata odpovídají problematice, která je pro posluchače v daném věku aktuální a zohledňují rizika, jež jsou u jednotlivých věkových kategorií pravděpodobná,
- zvolená forma projektu umožňuje dlouhodobou spolupráci v průběhu celého školního roku a dále návaznost v následujících letech,
- projekt je průběžně doplňován o nová aktuální témata,
- program probíhá v souladu s Programovým prohlášením Rady města Brna.

Východiska

Systém prevence v ČR je rozdělen do tří úrovní: republikové, krajské a městské či místní. Toto rozdělení respektuje princip subsidiarity, který ve státní správě znamená, že veškerá rozhodování a zodpovědnost ve veřejných záležitostech se má odehrávat na tom nejnižším stupni veřejné správy, jenž je nejblíže občanům. Princip subsidiarity zdůrazňuje úlohu samospráv. Městská policie Brno, v souladu s ustanovením § 2 zákona č. 553/1991 Sb., o obecní policii, při zabezpečování místních záležitostí veřejného pořádku a plnění dalších úkolů se podílí na prevenci kriminality v obci. Odbor prevence Městské policie Brno jako výkonný a metodický organizační celek s celoměstskou působností plní úkoly při zabezpečování místních záležitostí veřejného pořádku. Přispívá k ochraně bezpečnosti osob a majetku v souladu se zák. 553/1991 Sb., o obecní policii, v platném znění, a to zejména přípravou a realizací projektů prevence kriminality se zaměřením na výchovné, volnočasové, vzdělávací, osvětové a poradenské aktivity pro širokou veřejnost. Své aktivity plní na základě Koncepce prevence kriminality ve městě Brně – Městský program prevence kriminality

v Brně a Programového prohlášení Rady města Brna. Činnost tohoto odboru je rozčleněna do dvou základních oddělení.

Oddělení prevence a poradenství zajišťuje přípravu a realizaci projektů prevence kriminality se zaměřením na výchovné, volnočasové, vzdělávací, osvětové a poradenské aktivity pro všechny věkové kategorie občanů. Systematicky se provádí osvětová činnost v mateřských, základních školách a domovech mládeže formou interaktivních výukových programů, jejichž záměrem je přiblížit žákům problematiku obecné kriminality, bezpečnosti, bezpečného chování doma, na ulici, prevence rizikového chování, mezilidských vztahů, prevence užívání návykových látek, bezpečí v kyberprostoru, šikanu a otázku znalosti právních předpisů.

Tyto aktivity se realizují prostřednictvím několika projektů. Jedním z nich je projekt s názvem Dalmatin. Cílovou skupinou jsou děti ze sociálně znevýhodněných a společensky nepřizpůsobených skupin obyvatel města Brna, zejména pak děti z řad romské etnické menšiny.

Další aktivity jsou směrované k osobám s handicapem. Zde se městská policie zaměřuje na žáky s vadami řeči, sluchu, zraku, poruchami chování a tělesným postižením.

Poměrně rozšířenou skupinou obyvatel jsou senioři, pro něž je připraven program Senior akademie. Jedná se o speciální studijní program ve formátu celoživotního vzdělávání (obdoba Univerzit třetího věku – U3V). Předměty studia jsou orientovány na témata kriminálních, pořádkových, dopravních nebo požárních rizik, která seniory v současné společnosti ohrožují. Studium se orientuje i na další témata, kterými jsou např. ochrana spotřebitele, pacienta a nájemníka. Dále studium seznamuje posluchače s jejich právy v penzionech a léčebnách. Studenti jsou vzděláváni v oblasti psychologie vztahů, psychologie obětí a trénování paměti a v mnoha dalších souvisejících oborech. Studium zahrnuje i volitelné kurzy praktického nácviku první pomoci, sebeobrany a počítačové gramotnosti. Při poznávacích exkurzích se seznamují s úkoly a fungováním operačních středisek Integrovaného záchranného systému a přípravou a výcvikem strážníků Městské policie a hasičů HZS JMK.

Oddělení dopravní výchovy zaměřuje svoji činnost na systematický výcvik začínajících cyklistů na dětských dopravních hřištích společně s prováděním teoretické přípravy dětí základních škol v dopravní nauce s cílem prohloubit jejich základní dovednosti a návyky k bezpečnému pohybu na pozemních komunikacích coby účastníků silničního provozu, jak chodců, tak řidičů nemotorového vozidla.

Při své činnosti odbor spolupracuje s celou řadou institucí a organizací. Zejména pak s Koordinačním centrem prevence Magistrátu města Brna. Rovněž i další orgány města, jako například Rada města Brna, se ve svém Programovém prohlášení na období let 2010 až 2014 v oblasti bezpečnosti zavazuje, že „bude důsledně potírat všechny formy vandalizmu a drobné

kriminality. Bude upřednostňovat preventivní působení Městské policie před represivním. Chce rozšiřovat projekty prevence kriminality, zejména se zaměřením na děti a mládež."

Problematika prevence kriminality, rizikového chování v cílové skupině dětí je, z pohledu stávající činnosti Odboru prevence Městské policie Brno, jednou z tradičních priorit. Stejně jako ostatní činnosti odboru prošla a stále prochází vývojem co do obsahu, formy, ale i rozsahu. Tyto změny reflektují nové poznatky, zkušenosti a samozřejmě i požadavky, které přináší společenský vývoj. Přednáškovou činnost na základních školách realizuje Městská policie Brno již od roku 1994. V této době nebyl vytvořen žádný ucelený komplex výukových programů nebo témat. Postupně vznikaly jednotlivé výukové programy se zaměřením na právní řád ČR, vysvětlení základních pojmů – přestupek, trestný čin, vysvětlení jednotlivých skutkových podstat trestných činů. Pro I. stupeň základních škol vznikaly příběhy se zaměřením na bezpečné chování dětí doma a v dopravě. Pomocí příběhu, který byl rozpracován do vývojových fází, se žáci snažili najít chyby v chování hlavních hrdinů a naučit se tak rozpoznávat chybné chování. Práce se školou, ale i třídou, byla nahodilá, zpravidla sestávala z jedné návštěvy, tj. 45 minut výuky. Postupně docházelo k prodlužování časové dotace potřebné pro přenos informací. Změnu zaznamenal i způsob předávání vědomostí. Nešlo již o monolog ze strany strážníků, ale byly zařazovány prvky interakce, využívaly se nahrávky z videokazet a zařazovalo se více diskusních forem komunikace. Stávající výukové programy jsou založeny zejména na interaktivních formách výuky.

Cíle programu

- prevence kriminality, rizikového chování, dopravní nehodovosti,
- prohlubování návyků v oblasti bezpečného chování, právního vědomí, lidských práv,
- seznámení s fungováním jednotlivých složek IZS,
- přiblížení činnosti strážníků dětem.

Cílová skupina

Žáci I. a II. stupně základních škol.

Časová struktura

Realizace programu probíhá v průběhu školního roku od poloviny září do konce května. V květnu a červnu předcházejícího školního roku mají školní metodici prevence možnost vybrat si z předem stanovených a nabí-

zených termínových bloků. Výukové programy jsou plánované na 2. a 3. vyučovací hodinu (zpravidla 8:55–9:40, 10:00–10:45 hodin) a jsou realizované přímo na školách.

Obsah programu

Prevence úrazů – „Už vím" (1. třída ZŠ)

Záměrem programu je seznámit děti s telefonními čísly tísňového volání a naučit je vhodnému chování v náhlých krizových situacích, zejména správnému a včasnému přivolání pomoci. Součástí výuky je scénka Jak správně telefonovat. Program je zaměřen i na rozpoznávání volnočasových činností, které mohou ohrozit zdraví dítěte a na rozlišování nebezpečných předmětů, se kterými se mohou děti při hře ve svém okolí setkat. Smyslem je naučit děti chovat se tak, aby se omezilo riziko úrazů.

Základy kriminalistiky – „Malý kriminalista" (2. třída ZŠ)

Program je zaměřen na rozvoj pozornosti, přesnosti, všestrannosti, pečlivosti a paměti. Formou hry na detektivy se žáci naučí slovně i písemně popisovat osobu, lektor dětem připomíná, čeho si nejvíce všímat a jaký popis policii pomáhá při dopadení pachatele. Prakticky si popis osob děti vyzkouší v modelových situacích. Výukový program připravuje děti také na situace, v nichž by mohly vystupovat jako svědkové nebo oběti trestné činnosti.

Bezpečné chování na ulici – „Ejhle jehla" (2. třída ZŠ)

V tomto výukovém programu se děti seznámí se základními návyky bezpečného chování v parku, na hřišti, na ulici nebo v prostředí, které může nabízet různá úskalí a nebezpečí. Prostřednictvím příběhu o chlapci, který našel injekční stříkačku s jehlou a poranil se, děti rozpoznávají chyby, jichž se hlavní hrdina dopustil. Spolu s přednášejícím hledají bezpečné možnosti řešení situace. Program je zaměřen na základy pomoci při poranění injekční jehlou.

Bezpečné chování doma – „Sama doma" (3. třída ZŠ)

Děti na příběhu malé Klárky rozpoznávají chyby, kterých se dopustila, když byla sama doma. Hlavním záměrem cvičení je naučit děti, jak se chovat při telefonování s cizími lidmi a jak postupovat při otevírání bytu. Bezpečné chování u dveří i telefonování si děti nacvičují pod vedením lektora v malých epizodních scénkách. V rámci programu se děti naučí, jak správně odpovídat na otázky cizích lidí, které se dotýkají jejich soukromí.

Bezpečné chování – „Co dělat, když…" (3. třída ZŠ)

Výukový program, ve kterém žáci pod vedením lektora řeší situace spojené s riziky, jako je například úraz, nehoda, fyzické napadení, trestný čin, oslovení cizím člověkem a další. Lektor dává dětem prostor k vymýšlení různých variant řešení zadané situace a formou diskuse usměrňuje návrhy dětí do reálných mezí. Výukový program obsahuje nejen rizikové situace, ale i situace zaměřené na slušné a bezpečné chování, prevenci úrazů a dodržování zákonů při každodenní činnosti. Cílem je posílit u dětí správné postoje a chování – nebýt lhostejnými k chování jiných, být zodpovědnými za své vlastní jednání, umět pomoci sobě i jinému, ale i umět říci ne. Dětem se zdůrazňuje, že každá situace je řešitelná a že je důležité vědět, jak se zachovat, případně kam se obrátit o pomoc.

Bezpečné chování – „Výlet" (4. třída ZŠ)

V příběhu, který je zpracován do vývojových fází, se děti snaží nalézt chyby v chování hlavních hrdinů. Děti rozdělují chybné chování na nerozumné a nezákonné. Po nalezení těchto chyb za pomoci přednášejícího vysvětlují, v čem spočívá nerozumnost nebo nezákonnost konkrétního jednání. Při posuzování situací v příběhu se dotýkáme problematiky spojené se záškoláctvím, odpovědností rodičů za děti, krádeží, jízdy na černo a dalších.

Bezpečné chování při používání ICT – „Netiketa" (4. třída ZŠ)

Žáci se seznámí s pojmy netiketa (etiketa na internetu) a mobilní etiketa (etiketa při používání mobilního telefonu). Pravidla vhodného a nevhodného chování jsou dětem předkládána formou příběhu, jehož konec mohou děti ovlivňovat svými návrhy řešení. Lektor žákům vysvětluje možné následky a důsledky navrhovaného řešení tak, aby děti samy našly a poznaly, které řešení je vhodné a přínosné. Zdůrazňována je prevence zejména nově se šířícího jevu – kyberšikany (šikana prostřednictvím informačních a komunikačních technologií).

Závislost a my – „Z hlouposti do závislosti" (5. třída ZŠ)

Jedná se o interaktivní program zaměřený na prevenci závislostí na tzv. legálních návykových látkách – alkoholu a tabáku, jehož součástí jsou i praktické ukázky trojrozměrných modelů lidských orgánů poškozených těmito druhy závislostí. Výuka je koncipována do dvou úrovní. V první, právní oblasti, se děti a mládež seznamují s postavením návykových látek v zákoně a získávají informace o tom, jaké jednání spojené s alkoholem a tabákem staví společnost mimo zákon. Ve druhé úrovni se děti a mládež seznamují s následky zneužívání těchto návykových látek a dozvídají se tak, proč alkohol a tabák poškozují zdraví. Cvičení je zakončeno dataprojekcí, kde dochází ke shrnutí všech získaných informací.

Šikana – „Filipovo trápení" (5. třída ZŠ)

Žáci na základě skutečného příběhu, který zažil Filip se svými spolužáky, provedou rekonstrukci celé události. Záměrem je, aby se pokusili co nejpřesněji vystihnout popisovanou událost, vžít se do rolí natolik, že následně budou schopni popsat pocity, které prožívá oběť a agresor. Cvičení si klade za cíl zvýšit empatii u žáků, seznámit je s některými pojmy užívanými v policejní praxi (úřední záznam, pachatel, svědek, trestný čin) a na základě provedené analýzy vyvodit motivy vedoucí k šikanování, charakterizovat oběť a agresora. Dále je účelem seznámit žáky s tím, kde hledat pomoc při řešení šikany.

Ochrana majetku – „ Nenič mě!" (5. třída ZŠ)

Úkolem programu je poukázat na negativní vliv vandalismu, na souvislosti s vnímáním hodnot v nejbližším okolí (vybavení bytu, domu, školní třídy) a životního prostoru v širším pojetí (ulice, parky, veřejně prospěšná zařízení, soukromé vlastnictví) a tímto způsobem přispět k tomu, aby se zvýšilo procento dětí, které k těmto hodnotám zaujmou kladné stanovisko. Žáci pomocí příběhu o partě hochů, kteří z nudy, neznalosti a nenaplnění touhy po dobrodružství vymýšlejí, kde vyzkoušet něco nebezpečného a především protizákonného, jsou seznámeni s jednotlivými formami ničení majetku jak soukromého, tak veřejného, a dále s následky, které tímto jednáním jsou způsobeny, zejména postupem v řešení úhrady způsobené škody.

Kyberšikana – „Bezpečně na internetu" (6. třída ZŠ)

Žákům základních škol jsou předloženy teoretické i praktické informace, týkající se fenoménu kyberšikany a případů porušování lidských práv prostřednictvím ICT (informační a komunikační technologie). Skutečné příběhy dětem ukazují, o jaké protiprávní jednání se jedná a jaké důsledky může mít pro oběť a pro agresora kyberšikany. Celé cvičení je doprovázeno powerpointovou a audiovizuální prezentací. Je kladen důraz na uvědomění si významu a závažnosti těchto fenoménů a dovednost jejich rozpoznání včetně jejich prevence. Pro realizaci tohoto výukového programu je potřeba zajistit učebnu s dataprojektorem.

Právní vědomí – „Neznalost neomlouvá" (7. třída ZŠ)

Cílem tohoto programu je zopakovat základní pojmy z oblasti trestního a přestupkového práva, tresty, sankce, postavení mladistvých, právní odpovědnost. Žáci nejdříve vyplní test zaměřený na pojmy spojené s touto problematikou. Po vyplnění rozebírá lektor podrobně jednotlivé otázky, vysvětluje, zdůvodňuje, uvádí příklady, děti si kontrolují odpovědi. Znalost získaných informací si žáci ověří v závěru celého cvičení vyluštěním tajenky.

Mezilidské vztahy – „Vadí × nevadí" (8. třída ZŠ)

Výukový program se zaměřuje na problematiku xenofobie, rasové a národnostní nesnášenlivosti mezi mládeží. Formou jednoduché ankety se děti vyjádří k otázkám, které jsou zaměřeny na vztah k různým skupinám osob, jež se odlišují národností, barvou kůže, sexuální orientací, politickou orientací, sociálním postavením nebo činností, kterou vykonávají. V rámci cvičení pak žáci odůvodňují svoje stanovisko uvedené v anketě a lektor konfrontuje jejich názory s právní úpravou této oblasti (práva a svobody dle Ústavy a Listiny základních práv a svobod, trestné činy s problematikou související).

Právní vědomí – „Kufr" (9. třída ZŠ)

V tomto výukovém programu se lektor zaměřuje na to, aby děti úplně a správně pochopily skutkové podstaty přestupků a trestných činů. Děti se naučí správně rozeznat a popsat charakteristické znaky takového jednání vlastními slovy a výrazovými prostředky, které jsou jim srozumitelnější než formální dikce zákona. Cvičení neklade důraz na rozdíl mezi trestným činem a přestupkem, ale spíše na negativní následky takového jednání. U vybraných protiprávních jednání se lektor zaměří i na schopnost dětí rozpoznat situace, kdy je dítě obětí takového jednání. Půjde zejména o šikanu, sexuální zneužívání, týrání, útisk apod.[2]

Doporučení pro realizaci

- doporučujeme rozdělit témata výukových programů mezi jednotlivé lektory,
- v případě možnosti provádět program ve vlastních prostorách (učebnách); tato varianta je jistě časově méně náročná a ekonomičtější,
- využity jsou interaktivní formy výuky. Nejčastěji výuka probíhá ve třídě (klasická třída s lavicemi, tabulí a další didaktickou technikou),
- dva z programů kladou nároky na odborné učebny (počítačová učebna, učebna s interaktivní tabulí),
- základní výuková jednotka (klasická vyučovací hodina; zpravidla 45 minut),
- zpravidla se jedná o výuku hromadnou, kolektivní (práce lektora s celou třídou),
- vyučovací hodina je rozdělena do částí – motivační, výkladové, opakovací, kombinovaného typu; samostatná práce studentů,

2 Při charakteristice jednotlivých programů bylo využito informací dostupných na: http://www.mpb.cz/pro-mladez/program-cilene-prevence-na-zakladnich-skolach/

- využito je komplexních metod – ovlivňování osobností (autoritou), kolektivem, vysvětlování, popisování, zdůvodňování, slovní metody, ale i metody založené na zkušenostech. Jedno z cvičení je založeno na prožitku, na emočním vyvolání citů. Zejména na druhém stupni základních škol se využívá metod induktivních, deduktivních, srovnávacích. Velmi často je vedena komunikace formou diskuse.

Personální nároky

Personální obsazení se odvíjí od počtu škol zapojených do programu a počtu tříd. Po dobu čtyř let zajišťovali fungování programu čtyři strážníci odboru prevence, z nichž dva se specializovali na programy určené pro žáky I. stupně a další dva byli určeni pro práci s žáky II. stupně.

Kontraindikace / omezení

Objednávky termínů a nahlášení jednotlivých tříd probíhá do 15. června příslušného roku. Do konce školního roku obdrží školní metodici celkový přehled realizace výukových programů pro nadcházející školní rok, což mohou promítnout do vzdělávacích programů a Minimálního preventivního programu. Tento dosti velký časový předstih však s sebou přináší i některé negativní stránky. Do předem stanovených termínů zasáhnou mimořádné akce, a to jak ze strany realizátorů (školení, nemoc,...), tak ze strany škol (školy v přírodě, divadelní představení,...). Hledání nových termínů je obtížné, a proto je potřeba vždy nechávat několik termínů v měsíci jako rezervu. Dále se nám neosvědčilo spojování tříd v ročníku, a tudíž tyto návrhy odmítáme z důvodu odlišného chování žáků, narušení třídního kolektivu apod. Poměrně často se nám stává, že není zajištěna potřebná technická podpora (počítačová učebna, učebna s interaktivní tabulí), a to i přesto, že jsou na tuto skutečnost předem školní metodici upozorněni již při výběru programu. V prvních letech fungování se nám staly i případy, kdy jsme přijeli na školu a tam bohužel o naší návštěvě nebyl nikdo informován (např. školní metodik prevence zajistil programy, ale dále již nikoho neinformoval, nebo odešel ze školy a informace nepředal).

Evaluace

V roce 2008 proběhl průzkum, ve kterém jsme sledovali efekt programu na znalosti žáků týkající se rizikového a bezpečného chování, právního vědomí, lidských práv. Žáci anonymně vyplňovali test obsahující deset položek s nucenou volbou (např.: Tabákový kouř obsahuje: a) více než

4 000 chemických látek, b) 20 chemických látek, c) 800 chemických látek). Otázky se vždy vztahovaly k absolvovanému výukovému programu a týkaly se daného tématu. Žáci vyplnili dotazník před absolvováním programu a s odstupem osmi měsíců po ukončení programu. Po absolvování programu došlo k nárůstu počtu správných odpovědí u všech nabízených programů.

Materiálové požadavky a pomůcky

Při výukových programech se používají různorodé materiály a pomůcky. Zejména zpracované příběhy, prezentace, pracovní listy, karty, didaktické pomůcky navržené a vyrobené k jednotlivým hrám, modely, notebook, dataprojektor, počítače, interaktivní tabule.

Obrázek 10 | Model pro simulaci účinků kouření

Prostorové požadavky

Projekt se realizuje v jednotlivých třídách na základních školách (viz obrázek 7). Pouze u některých výukových programů je zapotřebí speciálně vybavených tříd. Jedná se o učebny vybavené interaktivní tabulí nebo počítači. Realizaci samotného programu přizpůsobujeme prostorovému řešení jednotlivých tříd a uspořádání. Využíváme možnosti variability a úprav uspořádání lavic a židlí ve třídách např. při práci ve skupinách.

Obrázek 11 | Průběh Programu cílené prevence ve třídě

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Členy týmu PCP tvoří strážníci odboru prevence s pedagogickým vysokoškolským vzděláním. Svoji činnost vykonávají v souladu se zákonem č. 553/91 Sb. O obecní policii, § 2, odst. 1, písm. f). Obecní policie při zabezpečování místních záležitostí veřejného pořádku a plnění dalších úkolů se podle tohoto nebo zvláštního zákona podílí na prevenci kriminality v obci. Jednotlivé výukové programy sestavují strážníci podle aktuálních potřeb a v souladu s platnou legislativou. Výukové programy jsou pilotovány. Během školního roku se pravidelně jednou za tři měsíce schází tým lektorů na supervizním setkání, kde si vzájemně vyměňují zkušenosti. V roce 2008 všichni lektoři prošli školením zaměřeným na komunikaci a videotrénink, které provedlo Regionální poradenské a vzdělávací centrum Akademie J. A. Komenského, Malinovského náměstí, Brno. Lektoři se pravidelně účastní školení na témata, která se ve výukových programech objevují (např. extremismus, kyberšikana), sledují odborné časopisy a provádí individuální konzultace (např. Hasičský záchranný sbor, FN Brno, PČR).

Formy podpory

Zde se využívá účast na školeních, seminářích, konferencích věnovaných problematice prevence sociálně patologických jevů, dále školení v oblasti školní legislativy a práce se třídou. Za cenné se považují zkušenosti získané na setkáních preventistů městských policií, která probíhají pravidelně dvakrát ročně. Informace a materiály získáváme také prostřed-

nictvím internetu a knižních publikací. Členové týmu prošli školením zaměřeným na komunikaci, které bylo připraveno na základě konkrétních požadavků.

Zdroje financování / Přibližná cena jednotky

Program není zpoplatněn. Uvedené činnosti vykonávají strážníci v rámci pracovní doby a v souladu se zák. č. 553/1991 Sb., o obecní policii.

Realizátor

Název organizace: Statutární město Brno – Městská policie Brno, Štefánikova 43, 602 00 Brno
Adresa: Městská policie Brno, Odbor prevence, Zelný trh 13, 602 00 Brno
Tel.: 548 210 035
E-mail: prevence@mpb.cz
Internet: www.mpb.cz

9.7 Jak můžu pomoci já a jak pomáhají jiní

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie
Cílová skupina:	žáci 9. tříd ZŠ, tj. věk 14 až 16 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence

Popis programu

Program Jak můžu pomoci já a jak pomáhají jiní je zaměřen na prevenci v adiktologii – užívání návykových látek a závislost a je součástí širšího vzdělávacího kurzu pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Kurz je zaměřen na primární prevenci rizikového chování. Cílovou skupinou jsou žáci 9. tříd základních škol. Program je veden skupinově a kooperativně vždy pro jednu třídu jako celek. Výuka probíhá vždy ve škole, v době vyučování, ve školní třídě s možností přizpůsobení třídy pro program (volně pohyblivé lavice a židle). Je možné jej zahrnout do minimálního preventivního programu školy nebo třídnických hodin.

Prevence v adiktologii se zaměřuje na žáky 9. ročníků, v ideálním případě ještě před obdobím experimentování a hledání hranic. Program staví na předávání vyvážených informací z oblasti užívání návykových látek a nenásilnou formou ukazuje vývoj zneužívání návykových látek. Dále pak žáky nutí k zamyšlení se nad pojmem závislost a jak to mám ve svém životě já. Poslední tematický okruh je zaměřen na zamyšlení se nad tím, jak lze pomoci někomu závislému na návykových látkách a jaké při tom může mít pocity pomáhající i ten, kterému je pomáháno. Vyzkouší si různé metody pomoci a podpory závislého kamaráda a uvědomí si jejich hranice. Cílem je pomoci žákům uvědomit si vlastní hranice pomoci, kam až můžu a co už je pro mě osobně ohrožující, a zároveň na koho se můžu obrátit, pokud se ve svém okolí setkám s někým, kdo je závislý. V tomto období dospívání ještě stále dochází k biologickému a psychickému zrání, a proto se program snaží odbourávat mýty, které jsou s experimentováním v tomto

období spojené, a působit na normativní přesvědčení žáků. Pojmy, které v programu zaznívají: návykové látky, závislost, experimentování, pozitiva a negativa, pomoc druhému, ochrana sebe sama, adiktologická centra a síť adiktologických služeb. Toto setkání bývá často i závěrečné pro třídu, proto jsme na konci programu zařadili techniky na závěrečné zhodnocení programu a rozloučení se s třídou.

Jednou ze základních forem práce lektorů je komunikace v komunitním kruhu. Ten je vhodný pro rozvoj vztahu mezi žáky i vztahu mezi žáky a učitelem. Komunitní kruh pomáhá utvářet pocit soudržnosti a sounáležitosti, zapojuje každého žáka, podporuje rozvoj emocionality a bezpečného prostředí. Dále pracujeme formou zážitkové pedagogiky. Základními pojmy zážitkové pedagogiky jsou zážitek, prožitek a zkušenost. Termín prožitek je možné vnímat jako intenzivní, důkladný způsob žití. Prožitek je událost, která se výrazně odlišuje od běžného žití a působí především svojí intenzitou prožívaného děje, aktivity či činnosti. Pro prožitek je charakteristická jeho nepřenositelnost a přítomnost. Prožitek je tedy zasazen do kontextu konkrétní akce, kurzu, programu. Nestojí izolovaně, ale je součástí velké promyšlené mozaiky, která se skládá z propracovaných detailů. Vždy víme, proč danou situaci, program chceme zařadit, co tím zamýšlíme a sledujeme, a jak bude působit v kontextu ostatních programů. Nezbytnou součástí je zpracování prožitku a převedení do zkušenosti, tedy ohlédnutí, reflexe. Také se v rámci v rámci zážitkové pedagogiky uplatňuje Kolbův cyklus. Vychází z toho, že 80 % lidského poznávání pochází z vlastních, tedy nepřenosných zážitků, a zásadním způsobem zvyšuje zapamatovatelnost nových poznatků.

V programu pracujeme pomocí brainstormingu, hlavní interaktivní zážitkové techniky, diskuse a reflexe. Důležitými prvky jsou skupinová diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování zejména tišších/neprůbojných žáků, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování, zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace. Program je vhodným doplněním školních vzdělávacích programů. Principem je vybavit žáky konkrétními dovednostmi a nástroji, aby dokázali odolávat vlivům sociálního prostředí.

Východiska programu

Ústředním tématem vývojového procesu je podle Eriksona (Erikson, 1999) utváření osobní identity, které úzce souvisí s vývojem ega. Než se objeví zralé ego, musí člověk získat přiměřený pocit identity. Mladý člověk, dospívající, v návaznosti na jeho společenské vztahy, získává vývojově závažnou úlohu jednak díky vztahům k vrstevnickým skupinám, ale také ke skutečným či pomyslným vzorům, k nimž se v tomto období upírá. Úspěšné zakotvení ve světě jasným sebepojetím jedinci umožňuje vytváření jedno-

značných a smysluplných vztahů k vlastní osobě i k druhým. Nesoudržná, rozporná zkušenost s tím, jak se jeví sobě a ostatním, vytváří neurčitou, nejednotnou a zmatenou strukturu sebevymezení. Adolescent tedy hledá svojí identitu (Erikson, 1999).

Metodika programu pro pedagogy vychází z Metodického manuálů Magdaléna, o.p.s., Centra primární prevence. V Manuálu je uplatněno know-how pro práci s třídním kolektivem, které vychází z dlouholeté zkušenosti poskytovatele prevence v oblasti všeobecné primární prevence rizikového chování, ze zkušeností ze vzdělávacích programů pro pedagogy (např. programu Unplugged, specializačního studia pro pedagogy a dalších) a vývojové psychologie. Vychází ze zásad efektivní primární prevence (Miovský, Skácelová, Zapletalová, & Novák, 2010): komplexnost a kombinace mnohočetných strategií, kontinuita působení a systematičnost plánování, cílenost a adekvátnost informací i forem působení vzhledem k cílové skupině, včasný začátek preventivních aktivit, pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ, využití KAB modelu, podpora protektivních faktorů a nepoužívání neúčinných prostředků, především zastrašování.

Program vychází z modelu komplexního vlivu sociálního prostředí (Miovský et al., 2012). Tento model má teoretický základ v konceptu rizikových a protektivních faktorů. Cílem je posilovat protektivní a oslabovat rizikové faktory za podpory rodičů a důležitých dospělých. Gabrhelík (Miovský et al., 2012 podle Sussman et al., 2004) k modelu komplexního vlivu uvádí, že programy vycházející z toho modelu rozšiřují model sociálního vlivu o prvky poskytující nácvik dalších dovedností (např. komunikačních dovedností či asertivity), dále o prvky zaměřené na rozhodování, podporu vlastní aktivity, závazku ke skupině, komunitě a společnosti.

Cíle programu

Cílem je prohloubit a rozšířit informace, znalosti a postoje žáků v oblasti prevence v adiktologii – užívání návykových látek, experimentování, závislosti a síti adiktologických služeb. Důležité v tomto tématu je podávat vyvážené informace s lehkým důrazem na negativa. Zaměřit se na názory, informace, znalosti žáků a jejich postoje k danému tématu a snažit se rozvinout široce názorovou diskusi. Metodika si klade za cíl předat ucelené znalosti a dovednosti z více než desetileté praxe v oblasti prevence rizikového chování. Má napomoci při práci s žákovským kolektivem v oblasti prevence rizikového chování a snaží se předat zkušenosti a dovednosti získané při práci s žáky. Cílem metodiky je usnadnění práce s třídním kolektivem, inspirace a předání dovedností a znalostí. Metodika vznikla v průběhu let s přispěním lektorů Centra primární prevence, Magdaléna, o.p.s. na základě jejich zkušeností z programů primární prevence na základních školách.

Dílčí cíle:

- Vysvětlit pojmy: pozitiva a negativa užívání návykových látek, experimentování, závislost, pomoc druhému, ochrana sebe sama, adiktologická centra a síť adiktologických služeb.
- Dozvědět se, jaký je smysl a obsah práce s uživateli návykových látek a jejich blízkými.
- Uvědomit si, zda já jako jednotlivec mohu pomoci.
- Zhodnotit předešlá setkání, připomenout témata a pomocí ocenění se rozloučit.

Cílová skupina

Vývojová fáze biologického zrání a utváření vlastní identity je pro dospívající žáky náročnou životní etapou spojenou s množstvím proměn, směřujících k jejich osamostatnění a soběstačnosti. Na jejich stále ještě nezralou a sociálně neukotvenou osobnost se vyvíjí obrovský tlak jak zvenčí (mnohé nároky, možnosti, mezi kterými je nutno volit, kritika okolí, konflikty), tak i zevnitř (nejistota, nevyhraněnost, zmatenost, úzkosti, agrese, frustrace). Dospívající jsou v tomto období velmi zranitelnou skupinou populace. Cílová skupina je charakteristická obdobím puberty, rizikovým chováním, experimentováním a vyjasňováním si vlastního postavení ve společnosti. Cílovou skupinou programu Jak můžu pomoci já a jak pomáhají jiní jsou žáci ve věku 14 až 16 let, tj. žáci 9. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Časová struktura

Program je součástí širšího vzdělávacího celku Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Samostatný program pro žáky je pak postaven na dvou setkáních po jedné až dvou vyučovacích hodinách na školní rok. Ze zkušeností od pedagogů je lepší mít program celkem na čtyři vyučovací hodiny, neboť je někdy těžké vše stihnout za kratší časový úsek. Delší časová dotace záleží na možnostech dané školy. Vždy se však doporučuje s žáky kontinuálně pracovat interaktivní metodou na dalších tématech z oblasti prevence rizikového chování.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Tento harmonogram je stěžejní pro každé setkání pedagoga a žáků:

- Přivítání se s žáky.
- Pravidla – vysvětlení nebo zopakování pravidel.

- Úvodní kolečko – nějaká otázka na rozmluvení, na prolomení ledů.
- Technika rozehřívací / pro uklidnění – dle situace ve třídě, žáky rozproudit, nebo zklidnit a naladit na společnou práci.
- Představení tématu – cíl dnešního setkání, případně zopakování tématu z minula.
- Techniky k tématu – jednotlivé techniky jsou popsány níže.
- Závěrečné kolečko (evaluace) reflexe bloku – každý žák by měl dostat možnost zhodnotit program.
- Zpětná vazba se ŠMP pokud se objeví podezření na rizikový jev (např. šikana, kyberšikana, užívání NL atd.) nebo otevření osobního problému, obtížné rodinné situace žáka.

Výukovými metodami jsou interaktivita, zážitkovost, nácvik rolí, předávání informací, práce ve skupině. Pedagogové jsou seznámeni s metodikou programu a jeho jednotlivých lekcí. Pedagogové si zde vyzkouší jednotlivé techniky – nácvik rolí a sami si tak do jisté míry mohou na vlastní zkušenost zažít pocity, které pak mohou provázet jejich žáky. Důležitými prvky školení je názorné předvedení skupinové diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování žáků s ohledem na tišší žáky, kteří si odnesou informace naslouchánim, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování (jak ze stran pedagogů, tak i umění toto zarazit ze stran žáků), zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace.

Aktivita „Planeta“

Společně se zamýšlíme nad čtyřmi otázkami, které se vztahují k užívání návykových látek od experimentování až po závislost. Nejdříve se třída rozdělí na čtyři skupinky. Každá skupinka vypracuje samostatně jednotlivé zadání: 1. Proč lidé berou drogy, 2. Co droga dává a co bere, 3. Jaké jsou následky braní drog, 4. Jak člověk vypadá, když bere drogy. Po vypracování si třída sedne do půlkruhu a my zapisujeme odpovědi. Co otázka, to jedna cesta na planetu. Postupujeme od otázky č.1 až po č. 4. „Vítám vás chlebem a solí na palubě naší lodi… na planetě, na kterou poletíme, najdete všechno toto… Kdo poletí se mnou? “

Poté necháváme hlasovat, kdo by chtěl odjet na danou planetu. Při první otázce převažují pozitiva, při poslední negativa užívání návykových látek. Diskutujeme s žáky, proč tomu tak je, jak moc těžké to pro něj může být i pro někoho, kdo odletěl i na poslední planetu, a jak bychom mu mohli pomoci.

Aktivita „Koláč“

Cílem je ukázat na chybějící místo v životě, když z něj zmizí závislost a že k úspěšné léčbě je třeba tento prostor něčím pozitivním nahradit. Vybídneme

žáky, aby na list papíru nakreslili koláč, do kterého udělají výseče. Do výsečí píší své životní hodnoty, činnosti atd. Následně vybarvují/šrafují, bez čeho si neumí představit svůj život / na čem jsou závislí. Potom žáky vybídneme, aby ty výseče, které vyznačují závislost, vystřihli (vytrhli). Poté následuje diskuse.

Aktivita „Pomoz kamarádovi"

Žáci se zamyslí nad tím, jak lze pomoci někomu závislému na návykových látkách a jaké při tom může mít pocity pomáhající i ten, kterému je pomáháno. Vyzkouší si různé metody pomoci a podpory závislého kamaráda a uvědomí si jejich hranice. Jeden z žáků (dobrovolník) se posadí na zem doprostřed kruhu. Jeho úkolem je zůstat dole, protože je mu tam dobře a pohodlně. Učitel moderuje situaci: představuje sedícího dobrovolníka jako jejich kamaráda, který už nějaký čas bere drogy (např. heroin), popisuje ho, jak ostatním připadá: že je na dně, že hodně sešel, je pořád mimo, nemá o nic zájem, má jiné kamarády… Úkolem učitele je motivovat děti, aby svému kamarádovi pomohli, aby mu pomohli zvednou se nahoru, aby mu pomohli dostat se na jejich úroveň. Myšleno: fyzicky ho dostat z toho dna. Důležité je říct, že dokud nebude chtít kamarád, nic nezmůžeme. Jediné, co můžeme, být tu pro něj, když bude pomoc potřebovat, ale dávat pozor na sebe, chránit sebe.

Poté v programu následují techniky k závěrečnému zhodnocení a rozloučení se s třídou.

Cílem těchto technik je zhodnotit setkání předešlých let a připomenout témata, která jsme společně prošli. Důležitá je závěrečná reflexe, která by měla být souhrnným výstupem předešlé práce. Jelikož je to poslední setkání se třídou a i oni tento rok jsou spolu naposled, odnesou si s sebou něco na památku (papír s rukou, baterkou) příjemný pocit, energii, vzpomínku.

Aktivita „Xichtík"

Žáci si uvědomí a v myšlenkách se vrátí k jednotlivým blokům, zážitkům a informacím, které jim utkvěly v paměti.

Každý si na papír nakreslí obličej a napíše:
K očím – co tu mohl vidět, co pozoroval.
K uším – co slyšel, co zajímavého, nepříjemného, příjemného, nového.
K nosu – jak se tu cítil, co cítil (myšlena atmosféra bloků).
K puse – to, co mohl každý říct, nebo nemohl.

Aktivita „Ruka, která pohladí"

Na papír si každý žák obkreslí svou dlaň. Papír s pomocí ostatních a učitele si nalepí na záda. Poté mají žáci možnost napsat komukoli cokoli pěkného (každý žák by měl napsat každému něco), co by mu chtěli vzkázat, říct nebo něco, co by mu nikdy do očí neměli odvahu říct (podepisovat se

nemusí, necháme to na nich). Necháme dostatečný prostor a čas. Varianta Dobíjení baterek – stejně jako u techniky Ruka, ale vzkazy se píší do předkreslených baterií, které mají ovšem jen kladný pól.

Personální nároky

Program klade na pedagoga zvýšené nároky a předpokládá jeho znalosti a dovednosti v oblasti prevence rizikového chování a práce s komunitním kruhem. Dle čtyřúrovňového modelu (Charvát, Jurystová, & Miovský, 2012) minimálně úroveň 1:

- Pedagog realizující preventivní činnosti zakomponované díky školnímu vzdělávacímu programu a minimálnímu preventivnímu programu do svých předmětů (například edukace o etnických menšinách v rámci standardní výuky zeměpisu atp.).
- Třídní učitel realizující při třídnických hodinách komunitní kruh či jiné obdobné preventivní metody práce s kolektivem či klimatem třídy.

Program je postaven na interaktivní formě a z tohoto důvodu je nezbytné absolvovat třídenní kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (24 hodin) a návazná interaktivní setkání v rozsahu tří dnů (24 hodin). V ideálním případě kurz nabízíme absolventům kurzu Unplugged.

Hlavní charakteristika kurzu:

- Připravit na samostatnou realizaci preventivního programu s žáky 9. ročníku.
- Cílovou skupinou programu Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (Jak můžu pomoci já a jak pomáhají jiní) jsou žáci ve věku 14 až 16 let (tj. 9. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií), pracuje se s celým třídním kolektivem.
- Seznámit účastníky kurzu s preventivním programem a jeho metodikou.
- Poskytnout pravidelnou metodickou podporu i během školního roku, kdy je program realizován.
- Předání metodiky k prevenci 9. ročníku.
- Jedná se o souhrn osnov pro školní prevenci rizikového chování, který vychází z principu komplexního vlivu sociálního prostředí a modelu KAB.
- Program je veden interaktivní formou se zaměřením na předávání informací a zkušeností z přímé práce s žáky.

Cílovou skupinou kurzu jsou pedagogové působící na 2. stupni základních škol. Jedná se o pedagogy, kteří zaujímají následující pozice: školní metodici prevence, učitelé 2. stupně ZŠ, učitelé víceletých gymnázií, výchovní

poradci, vychovatelé školských zařízení, učitelé speciálních škol, speciální pedagogové základních škol. Ze strategických dokumentů MŠMT vychází, že: „Předpokladem naplňování cílů v oblasti prevence je pedagog vzdělaný, kvalifikovaný, komunikativně, psychologicky a speciálně pedagogicky vybavený." Program je zaměřen na podporu a rozvoj kompetencí pedagogů ve školách v oblasti primární prevence. Potřeby cílové skupiny byly identifikovány primárně během dlouhodobé přímé práce s pedagogy, vycházíme i z vlastních zkušeností s poskytováním dlouhodobých programů primární prevence. Pedagogičtí pracovníci mají možnost dosáhnout díky programu většího sblížení se s žáky a vytvoření bezpečnějšího prostoru pro otevřenou komunikaci s nimi.

Cílovou skupinou programu samotného jsou pak žáci 9. ročníku základních škol, se kterými po zaškolení pak daní pedagogové pracují. Pro zájemce o realizaci programu je nabízen kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci vedený zkušenými lektory (Magdaléna, o.p.s., akreditace u MŠMT).

Kontraindikace / omezení

Program je určen jako všeobecná primární prevence, jedná se tudíž o předcházení rizikovému chování. Program by neměl být používán již při výskytu rizikového chování, nenahrazuje intervenci. Dále by program neměl být používán neproškolenými osobami, neboť důležitou součástí kurzu je zážitkovost samotných účastníků, jejich přímá interakce a předávání znalostí jak od lektorů kurzu, tak od samotných pedagogů navzájem. Program by pod neodborným vedením mohl uškodit křehké duši dospívajících při tomto citlivém a intimním tématu.

Evaluace

S žáky evaluaci programu děláme vždy. Buď nám slouží jednoduchý evaluační dotazník, kdy se žáků ptáme na zpětnou vazbu jednoduchými otázkami, například: „Co ti dnešní setkání přineslo, dalo, z čeho máš radost?", „Jaká činnost tě nebavila a proč?", „Napadá tě, co bys z dnešního setkání mohl/a využít?" Pokud se nám nedostává čas, uděláme evaluaci jen v kroužku a dbáme na to, aby se každý vyjádřil. Evaluace je vždy důležitou součástí programu. Při vzdělávání pedagogů je vždy po každém semináři účastníkům rozdán evaluační dotazník. Při posledním setkání je účastníkům rozdán závěrečný shrnující evaluační dotazník. Všechny evaluační dotazníky jsou vždy vyhodnoceny a jejich výstupy jsou zapracovány do metodického manuálu a slouží jako podklady pro zlepšení kvality a efektivity programů.

Materiální požadavky a pomůcky

Při realizaci kurzu se využívá notebook, dataprojektor. Dále je pak součástí kurzu i metodika Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Pro realizaci samotného programu ve třídě pak využijeme klasické pomůcky pro vedení skupinových aktivit, jako jsou např. fixy, psací potřeby, pastelky, křídy, balicí papíry, flipchart, tabule, papíry velikosti A4, čtvrtky, barevné papíry, běžné kancelářské potřeby, klubíčko.

Prostorové požadavky

Zajištění příslušného odpovídajícího místa ke konání programu je samozřejmostí. Jedná se o prostornou třídu s možností přizpůsobení židlí do kruhu. Mělo by odpovídat kapacitě jedné třídy, cca 30 osob. Dále musí prostor splňovat technické náležitosti jako elektřina, teplo, židle a hygienické zázemí v dosahu prostor.

Požadavky na supervizi / intervizi

Navazující interaktivní setkání, které proběhne vždy po realizovaných lekcích a jsou zde probírána jednotlivá úskalí, ale i pozitiva práce se skupinou. Při tomto setkání proběhne příprava na další následující lekce a pedagogové si mohou vyzkoušet či jen zopakovat jednotlivá témata a s nimi spojené interaktivní techniky. Tři navazující setkání. Celkem 24 hodin výuky. Lektoři kurzu prochází supervizí svých programů, cca jednou za dva měsíce na tři hodiny.

Ověření efektivity programu

Výzkumně jsme efektivitu programu prozatím neověřovali. Máme však nastavené hodnocení kvality programu, kde využíváme zpětnou vazbu od klientů. Jedná se o anonymní dotazníky (žáci), vyjádření třídního učitele o třídě do zápisu z bloku, evaluační dotazníky od účastníků dalšího vzdělávání a dvakrát za rok dochází k setkání zaměstnanců CPP pro hodnocení kvality služeb.

Zpětná vazba od klientů programů: Na konci každého bloku dlouhodobého programu získáváme formou stručných anonymních dotazníků subjektivní hodnocení účastníků (žáků) programu. Dále mají žáci možnost během bloku anonymně písemně (krabička na vzkazy a dotazy) připomínkovat program a vyjádřit se k tomu, o která témata mají zájem.

Dále získáváme zpětnou vazbu o našich programech od pedagogů a vedení škol, v nichž realizujeme jednotlivé programy. Poskytování těchto zpráv není podmínkou realizace programů. Forma je buď ústní, nebo písemná.

Důležitou součástí celkového hodnocení programu je pohled lektorů, kteří daný program vedou. Zpětná vazba se odráží v každém zápisu z bloku, je součástí celkového hodnocení práce lektorů za uplynulý školní rok a je nedílnou součástí intervizních a supervizních setkání. Pro kvalitní program je nutná i dobrá spolupráce v lektorské dvojici. Dále jsou pro nás důležité statistické údaje, kde sledujeme především počet klientů (žáci, studenti, pedagogové) a počet škol zapojených do našich programů, což bereme jako indikátor nárůstu či poklesu zájmu o některé programy.

Souborné hodnocení, při kterém zapracováváme důležité změny, je dvakrát ročně. Setkání se účastní všichni zaměstnanci Centra primární prevence včetně externistů a ředitele Magdalény, o.p.s. Hodnotí se efektivita služeb, výstupy z hodnocení programů, SWOT analýza, aktuální směřování a výzkum v oblasti prevence. Na setkání dochází k úpravám programů, ke změně manuálů. Na úpravě programů participují všichni zaměstnanci Centra primární prevence pod odborným metodickým vedením vedoucího centra, odborného garanta a ředitele Magdalény, o.p.s.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program navazuje na školní vzdělávací plán a rozšiřuje probranou látku. Jako další vhodnou kombinací je pedagog, který byl vzdělán v programu Unplugged a již se svojí třídou dlouhodobě a interaktivně pracuje.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Vzdělávací kurz pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.
- Manuál pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, obsahující podrobný popis programu a aktivit, včetně tipů, doporučení a reflexí.
- Návazná interaktivní setkání, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.
- Poradenství pro pedagogy, e-mailové a telefonické konzultace.

Realizátor

Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence
Platná akreditace MŠMT
Název organizace: Magdaléna, o.p.s.
Adresa: Včelník 1070, 252 10 Mníšek pod Brdy
Tel.:/fax: 737 284 597 / 318 599 260
E-mail: prevence@magdalena-ops.cz
Internet: www.magdalena-ops.eu

9.8 Kluci a holky – Dva jiné světy

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: sexuální rizikové chování
Cílová skupina:	žáci 7. tříd ZŠ, tj. věk 12 až 14 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence

Popis programu

Program Kluci a holky – dva jiné světy je zaměřen na prevenci rizikového sexuálního chování a je součástí širšího vzdělávacího kurzu pro pedagogy Třídnické hodiny aneb „Kuchařka na prevenci". Kurz je zaměřen na primární prevenci rizikového chování. Cílovou skupinou jsou žáci 7. tříd základních škol. Program je veden skupinově a kooperativně vždy pro jednu třídu jako celek. Výuka probíhá vždy ve škole, v době vyučování, ve školní třídě s možností přizpůsobení třídy pro program (volně pohyblivé lavice a židle). Je možné jej zahrnout do minimálního preventivního programu školy nebo třídnických hodin. Prevence rizikového sexuálního chování se zaměřuje na žáky 7. ročníků ještě před započetím sexuálního života z důvodů jejich biologického a psychologického zrání, odbourání mýtů, které mají se sexuálním životem spojené a z důvodů otevření tabu z intimního života s druhým člověkem, které dodnes v naší společnosti panuje. Cílem je pomoci žákům zorientovat se v období jejich dospívání v citlivém tématu sexuální výchovy. Pojmy, které v programu zaznívají: dospívání a sexualita, vztahy mezi chlapci a dívkami, informace o tom, co je to sexuální zneužívání, intimita mého těla, nahota, očekávání a představy o druhém pohlaví.

Jednou ze základních forem práce lektorů je komunikace v komunitním kruhu. Ten je vhodný pro rozvoj vztahu mezi žáky i vztahu mezi žáky a učitelem. Komunitní kruh pomáhá utvářet pocit soudržnosti a sounáležitosti, zapojuje každého žáka, podporuje rozvoj emocionality a bezpečného prostředí. Dále pracujeme formou zážitkové pedagogiky. Základními pojmy zážitkové pedagogiky jsou zážitek, prožitek a zkušenost. Termín prožitek

je možné vnímat jako intenzivní, důkladný způsob žití. Prožitek je událost, která se výrazně odlišuje od běžného žití a působí především svojí intenzitou prožívaného děje, aktivity či činnosti. Pro prožitek je charakteristická jeho nepřenositelnost a přítomnost.

Prožitek je tedy zasazen do kontextu konkrétní akce, kurzu, programu. Nestojí izolovaně, ale je součástí velké promyšlené mozaiky, která se skládá z propracovaných detailů. Vždy víme, proč danou situaci, program chceme zařadit, co tím zamýšlíme a sledujeme, a jak bude působit v kontextu ostatních programů. Nezbytnou součástí je zpracování prožitku a převedení do zkušenosti, tedy ohlédnutí, reflexe. Také se v rámci zážitkové pedagogiky uplatňuje Kolbův cyklus. Vychází z toho, že 80 % lidského poznávání pochází z vlastních, tedy nepřenosných zážitků, a zásadním způsobem zvyšuje zapamatovatelnost nových poznatků. V programu pracujeme pomocí brainstormingu, hlavní interaktivní zážitkové techniky, diskuse a reflexe. Důležitými prvky jsou skupinová diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování zejména tišších / neprůbojných žáků, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování, zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace. Program je vhodným doplněním školních vzdělávacích programů. Principem je vybavit žáky konkrétními dovednostmi a nástroji, aby dokázali odolávat vlivům sociálního prostředí.

Východiska programu

Po ukončení dětského období vývoje je v průběhu biologického a psychologického dospívání úkolem mladého člověka ustavit si pevné pojetí vlastního já, svého místa a smyslu v životě. Již Erikson (1999) vymezil toto období jako období identity versus zmatení rolí. V pubertě a ranné dospělosti se vše, co bylo v dětství přirozené, vyřešené a volně plynoucí stává opět otázkou. Rostoucí a vyvíjející se mladý člověk tváří v tvář své vlastní fyziologické revoluci nyní konfrontuje to, čím se zdá být v očích druhých lidí s tím, čím se cítí být sám.

Metodika programu pro pedagogy vychází z Metodického manuálů Magdaléna, o.p.s., Centra primární prevence. V manuálu je uplatněno know-how pro práci s třídním kolektivem, které vychází z dlouholeté zkušenosti poskytovatele prevence v oblasti všeobecné primární prevence rizikového chování, ze zkušeností ze vzdělávacích programů pro pedagogy (např. program Unplugged, specializační studium pro pedagogy a další) a vývojové psychologie. Vychází ze zásad efektivní primární prevence (Miovský, Skácelová, Zapletalová & Novák, 2010): komplexnost a kombinace mnohočetných strategií, kontinuita působení a systematičnost plánování, cílenost a adekvátnost informací i forem působení vzhledem k cílové skupině,

včasný začátek preventivních aktivit, pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ, využití KAB modelu, podpora protektivních faktorů a nepoužívání neúčinných prostředků, především zastrašování.

Program vychází z modelu komplexního vlivu sociálního prostředí (Miovský et al., 2012). Tento model má teoretický základ v konceptu rizikových a protektivních faktorů. Cílem je posilovat protektivní a oslabovat rizikové faktory za podpory rodičů a důležitých dospělých. Gabrhelík (Miovský et al., 2012 podle Sussman et al., 2004) k modelu komplexního vlivu uvádí, že programy vycházející z toho modelu rozšiřují model sociálního vlivu o prvky poskytující nácvik dalších dovedností (např. komunikačních dovedností či asertivity), dále o prvky zaměřené na rozhodování, podporu vlastní aktivity, závazku ke skupině, komunitě a společnosti.

Raná adolescence, jak uvádí Vágnerová (2012), je označována jako pubescence a zahrnuje prvních pět let dospívání. Časově je lokalizována přibližně mezi 11.–15. rok, s určitou individuální variabilitou. Tělesné dospívání je nejnápadnější změnou a je spojené s pohlavním dozráváním, tj. pubertou. Období pubescence představuje důležitý biologický mezník, dítě se mění v člověka schopného reprodukce. Tělesná proměna je významným signálem dospívání a projevuje se viditelnými i pociťovanými důsledky (růst postavy, přeměna proporcí, sekundární pohlavní znaky, funkce pohlavních orgánů, sexuální prožitky atd.), jejichž subjektivní zpracování může být pro pubescenta náročné.

U naší populace dochází k vývojovým změnám mezi 10.–15. rokem, tělesně se u dívek projevuje menarché a u chlapců prvními výrony semene, rozvojem sekundárních pohlavních znaků, zvláště u chlapců i prudkým zvýšením sexuální potřeby a aktivity. Psychosexuální vývoj je vůči somatosexuálnímu opožděn, v tomto období se schopnosti mladých lidí k citovým vztahům, pro život v páru i jejich základní morální postoje a etické hodnoty teprve formují (Weiss, 2006). Vzhledem k tomu, že je zevnějšek součástí identity, bývá taková změna intenzivně prožívána. Mladí se v tomto věku velmi často porovnávají s „ideálem krásy", snaží se mu vyrovnat. Když tento aktuální model daný jedinec splňuje, dochází k prohlubování jeho sebevědomí. Ale pokud je jeho tělesný vývoj opožděn nebo nenaplňuje „ideál krásy", může docházet k frustraci a sníženém hodnocení svojí osoby.

Tělesná proměna může mít různý subjektivní význam, který závisí na představě o atraktivitě dospělejšího zevnějšku, na psychické vyspělosti jedince i na sociálních reakcích, které tuto změnu doprovázejí. Pubescent může být na svoje dospívání pyšný, ale stejně tak se za ně může i stydět, záleží na okolnostech. Zevnějšek je první informací, kterou o daném jedinci kterýkoliv jiný člověk získává. Změna dětského těla je tudíž doprovázena

i změnou chování lidí, s nimiž je pubescent v kontaktu. Reakce dospělých i vrstevníků mohou být velmi rozmanité podle toho, jaký význam pro ně jeho změna má a jaké asociace navozuje (Vágnerová, 2012). Weiss (2006) k psychosexuálnímu vývoji uvádí, že sexualita je jedním ze základních individuálních a interpersonálních motivů v životě. Rodíme se jako tvorové sexuální a pohlavnost nás provází celým naším životem. Ovlivňuje naši osobnost i mezilidské vztahy a zpětně je jimi ovlivňována. Sexualita je specifickou formou komunikace, zdrojem hlubokých emocí, faktorem organizujícím lidské chování a prožívání.

Cíle programu

Cílem je prohloubit a rozšířit informace, znalosti a postoje žáků v oblasti prevence rizikového sexuálního života. Velmi důležité je u tohoto tématu postupovat citlivě a s ohledem na různou úroveň žáků a jejich věku. Vycházet zejména z jejich reakcí a z jejich dotazů. Metodika si klade za cíl předat ucelené znalosti a dovednosti z více než osmileté praxe v oblasti prevence rizikového chování. Má napomoci při práci s žákovským kolektivem v oblasti prevence rizikového chování a snaží se předat zkušenosti a dovednosti získané při práci s žáky. Cílem metodiky je usnadnění práce s třídním kolektivem, inspirace a předání dovedností a znalostí. Metodika vznikla v průběhu let s přispěním lektorů Centra primární prevence, Magdaléna, o.p.s. na základě jejich zkušeností z programů primární prevence na základních školách. Toto téma je vhodnější v 7. ročníku směrovat spíš na vztahové záležitosti, ne hned na sex. I když se třeba budou smát, je pro ně toto téma aktuální (tělesné i psychické změny, apod.). Při technikách, kdy budou pracovat ve skupinkách, je důležité se zaměřit na rozdíly mezi vnímáním kluků a holek. Doporučuje se i skupinky dělit na kluky a holky.

Dílčí cíle:

- Vysvětlit pojmy: dospívání a sexualita, vztahy mezi chlapci a dívkami.
- Získat informace o tom, co je to sexuální zneužívání. Intimita mého těla, nahota.
- Žáci definují ideální představu příslušníků vlastního i opačného pohlaví.
- Formulace vlastních očekávání od příslušníků druhého pohlaví, posouzení případných rozdílů mezi muži a ženami.
- Zamyslet se nad tím, jak vnímají osoby druhého pohlaví (kluci holky a naopak).
- Uvědomit si, které stereotypy a mýty jejich pohled ovlivňují. Dále si uvědomí, co je jim sympatické a co obdivují na holkách / na klucích.

Cílová skupina

Vývojová fáze biologického zrání a utváření vlastní identity je pro dospívající žáky náročnou životní etapou spojenou s množstvím proměn, směřujících k jejich osamostatnění a soběstačnosti. Na jejich stále ještě nezralou a sociálně neukotvenou osobnost se vyvíjí obrovský tlak jak zvenčí (mnohé nároky, možnosti, mezi kterými je nutno volit, kritika okolí, konflikty), tak i zevnitř (nejistota, nevyhraněnost, zmatenost, úzkosti, agrese, frustrace). Dospívající jsou v tomto období velmi zranitelnou skupinou populace. Cílová skupina je charakteristická obdobím puberty, rizikovým chováním, experimentováním a vyjasňováním si vlastního postavení ve společnosti.

Cílovou skupinou programu Kluci a holky – Dva jiné světy jsou žáci ve věku 12 až 14 let, tj. žáci 7. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Časová struktura

Program je součástí širšího vzdělávacího celku Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Samostatný program pro žáky je pak postaven na dvou setkáních po jedné až dvou vyučovacích hodinách na školní rok. Ze zkušeností od pedagogů je lepší mít program celkem na čtyři vyučovací hodiny, neboť je někdy těžké vše stihnout za kratší časový úsek. Delší časová dotace záleží na možnostech dané školy. Vždy se však doporučuje s žáky kontinuálně pracovat interaktivní metodou na dalších tématech z oblasti prevence rizikového chování.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Tento harmonogram je stěžejní pro každé setkání pedagoga a žáků:

- Přivítání se s žáky.
- Pravidla – vysvětlení nebo zopakování pravidel.
- Úvodní kolečko – nějaká otázka na rozmluvení, na prolomení ledů.
- Technika rozehřívací / pro uklidnění – dle situace ve třídě, žáky rozproudit, nebo zklidnit a naladit na společnou práci.
- Představení tématu – cíl dnešního setkání, případně zopakování tématu z minula.
- Techniky k tématu – jednotlivé techniky jsou popsány níže.
- Závěrečné kolečko (evaluace) reflexe bloku – každý žák by měl dostat možnost zhodnotit program.
- Zpětná vazba se ŠMP pokud se objeví podezření na rizikový jev (např. šikana, kyberšikana, užívání NL atd.) nebo otevření osobního problému, obtížné rodinné situace žáka.

Výukovými metodami jsou interaktivita, zážitkovost, nácvik rolí, předávání informací, práce ve skupině. Pedagogové jsou seznámeni s metodikou programu a jeho jednotlivých lekcí. Pedagogové si zde vyzkouší jednotlivé techniky – nácvik rolí a sami si tak do jisté míry mohou na vlastní zkušenost zažít pocity, které pak mohou provázet jejich žáky. Důležitými prvky školení je názorné předvedení skupinové diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování žáků s ohledem na tišší žáky, kteří si odnesou informace naslouchánim, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování (jak ze stran pedagogů, tak i umění toto zarazit ze stran žáků), zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace. Žáci uslyší, co je to dospívání a sexualita a vysvětlíme pojmy, které sami zatím nejsou schopni definovat. Dále se věnujeme vztahům mezi chlapci a dívkami.

Aktivita „Brainstorming – Láska, dospívání"

Je nutné uvést toto téma jako citlivé a osobní, sdělit pochopení s určitými rozpaky nad tímto tématem, ale vždyť je to skutečnost, která se týká nás všech a právě proto bychom měli mluvit o tom, co nás zajímá, co bychom chtěli vědět. A je správné, že nás to zajímá. Žáci si ujasní různé mýty a dezinformace spojené s partnerským životem, dospíváním, pohlavním životem. Upevňujeme a objasňujeme základní pojmy z oblasti partnerských vztahů, dospívání, popř. sexu. Všechny pojmy, které žáci řeknou k dané otázce, píšeme na velký arch papíru. Poté si postupně všechny pojmy probereme, vysvětlíme. Sdělíme téma lásky žákům. Píšeme pojmy, které je napadají, a věnujeme se jim. Ptáme se žáků, co si myslí, že znamenají, v jaké souvislosti o nich slyšeli. Na rozdíl od 8. třídy, kdy se v této technice věnujeme hlavně sexu a partnerským vztahům, bychom se v 7. ročníku měli víc zaměřit na otázky týkající se změn, jimiž prochází kluci a holky v období puberty a adolescence a tomu jak se s nimi vyrovnat. Věnujeme se zejména pojmům: Menstruace, masturbace, poluce, pohlavní styk a věková hranice. Nezapomenout na hranice dospělosti a připravenosti na intimní život – nejen těla, ale i psychiky. Kdy je ten správný čas? Je to individuální a každý z žáků si o tom může rozhodnout sám. Dotýkáme se práva na své tělo – zneužívání. Opět zdůrazňujeme rovnost ve skupině, názor každého má stejnou hodnotu.

Aktivita „Áčko"

Žáci mají prostor k otevřené debatě, mají možnost se dozvědět nějaké skutečnosti, které je na druhém pohlaví zajímá, nevědí, nebo čemu nerozumí. Rozvíjí si tak dovednost komunikace a porozumění. Také si ujasňují některé informace. Třída se rozdělí na holky a kluky. Ve skupinách si žáci připraví otevřené otázky na opačné pohlaví, které by je zajímaly (proč kluci, či holky dělají to či ono, co mají, nemají rádi, co se jim líbí, nelíbí,

jejich názory a další). Poté se skupiny holek a kluků posadí naproti sobě, zástupce skupiny pak postupně otázky klade protější skupině. Vznikne tak otevřená debata, vše moderuje pedagog (možno s fiktivním mikrofonem). Pedagog před začátkem diskusní části zmiňuje, že pokud se nenajde nikdo ze skupiny, kdo bude chtít na otázku odpovědět, je to v pořádku, zároveň je však užitečné sdělit druhé skupině, jaký mají důvod. Př.: „Je to osobní, intimní.“, „Stydíme se.“ a podobně.

Aktivita „Hledání společného“

Žáci si zvědomují rozdílnost mezi dívkami a chlapci a diskutují na toto téma s pedagogem. Třídu rozdělíme na skupinu dívek a chlapců a rozdáme velké papíry. Skupinám zadáme: Napište, co mají jen holky/kluci – pro dívčí/chlapeckou skupinu (postava, chování); Co máme společné – obě skupiny. Co od druhého pohlaví potřebujeme, čím nás doplní. Na závěr se každá skupina vyjádří k daným okruhům.

Aktivita „Marťané a Venušanky“

Žáci definují ideální představu příslušníků vlastního i opačného pohlaví. Žáci si formulují svá vlastní očekávání od příslušníků druhého pohlaví, posoudí případné rozdíly mezi muži a ženami. Třídu rozdělíme na chlapce a dívky, do skupin po 3–6 osobách. Technika se opírá o dávnou legendu o rozdělení lidstva na dvě skupiny. Jedna odletěla na Mars a založila tam prastarou civilizaci lidí zvaných muži. Druhá skupina odletěla na Venuši, druh člověka, který se zde vyvinul, se jmenuje ženy. Obě civilizace dospěly do takového stadia vývoje, kdy jsou schopny navštívit se na svých mateřských planetách. Chtějí se na setkání dobře připravit, proto si předem vyměňují důležitá poselství.

Aktivita „Ideální Kluk / Holka“

Žáci se zamyslí nad tím, jak vnímají osoby druhého pohlaví (kluci holky a naopak). Žáci si uvědomí, jaké stereotypy a mýty jejich pohled ovlivňují. Dále si uvědomí, co je jim sympatické a co obdivují na holkách / na klucích. Rozdělíme třídu na skupinky (na holky a na kluky). Holky mají za úkol ztvárnit ideálního kluka, kluci mají za úkol ztvárnit ideální holku. Obrázek by měl obsahovat, jak se ideál obléká, jaké má vlastnosti, jak se chová, jaké má koníčky, atd. Poté následuje prezentace obrázků. Každá skupinka svůj výtvor představí ostatním.

Personální nároky

Program klade na pedagoga zvýšené nároky a předpokládá jeho znalosti a dovednosti v oblasti prevence rizikového chování a práce s komunitním

kruhem. Dle čtyřúrovňového modelu (Charvát, Jurystová, & Miovský, 2012) minimálně úroveň 1:

- Pedagog realizující preventivní činnosti zakomponované díky školnímu vzdělávacímu programu a minimálnímu preventivnímu programu do svých předmětů (například edukace o etnických menšinách v rámci standardní výuky zeměpisu atp.).
- Třídní učitel realizující při třídnických hodinách komunitní kruh či jiné obdobné preventivní metody práce s kolektivem či klimatem třídy.

Program je postaven na interaktivní formě a z tohoto důvodu je nezbytné absolvovat třídenní kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (24 hodin) a návazná interaktivní setkání v rozsahu tří dnů (24 hodin). V ideálním případě kurz nabízíme absolventům kurzu Unplugged. Hlavní charakteristika kurzu:

- Připravit na samostatnou realizaci preventivního programu s žáky 7. ročníku.
- Cílovou skupinou programu Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (Kluci a holky – Dva jiné světy) jsou žáci ve věku 12 až 14 let (tj. 7. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií) pracuje se s celým třídním kolektivem.
- Seznámit účastníky kurzu s preventivním programem a jeho metodikou.
- Poskytnout pravidelnou metodickou podporu i během školního roku, kdy je program realizován.
- Předání metodiky k prevenci 7. ročníku.
- Jedná se o souhrn osnov pro školní prevenci rizikového chování, který vychází z principu komplexního vlivu sociálního prostředí a modelu KAB.
- Program je veden interaktivní formou se zaměřením na předávání informací a zkušeností z přímé práce s žáky.

Cílovou skupinou kurzu jsou pedagogové působící na 2. stupni základních škol. Jedná se o pedagogy, kteří zaujímají následující pozice: školní metodici prevence, učitelé 2. stupně ZŠ, učitelé víceletých gymnázií, výchovní poradci, vychovatelé školských zařízení, učitelé speciálních škol, speciální pedagogové základních škol. Ze strategických dokumentů MŠMT vychází, že: „Předpokladem naplňování cílů v oblasti prevence je pedagog vzdělaný, kvalifikovaný, komunikativně, psychologicky a speciálně pedagogicky vybavený." Program je zaměřen na podporu a rozvoj kompetencí pedagogů ve školách v oblasti primární prevence. Potřeby cílové skupiny byly identifikovány primárně během dlouhodobé přímé práce s pedagogy, vycházíme i z vlastních zkušeností s poskytováním dlouhodobých programů primární prevence. Pedagogičtí pracovníci mají možnost dosáhnout díky programu

většího sblížení se s žáky a vytvoření bezpečnějšího prostoru pro otevřenou komunikaci s nimi. Cílovou skupinou programu samotného jsou pak žáci 7. ročníku základních škol, se kterými po zaškolení pak daní pedagogové pracují. Pro zájemce o realizaci programu je nabízen kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci vedený zkušenými lektory (Magdaléna, o.p.s., akreditace u MŠMT).

Kontraindikace / omezení

Program je určen jako všeobecná primární prevence, jedná se tudíž o předcházení rizikového chování. Program by neměl být používán již při výskytu rizikového chování, nenahrazuje intervenci. Dále by program neměl být používán neproškolenými osobami, neboť důležitou součástí kurzu je zážitkovost samotných účastníků, jejich přímá interakce a předávání znalostí jak od lektorů kurzu, tak od samotných pedagogů navzájem. Program by pod neodborným vedením mohl uškodit křehké duši dospívajích při tomto citlivém a intimním tématu.

Evaluace

S žáky evaluaci programu děláme vždy. Buď nám slouží jednoduchý evaluační dotazník, kdy se žáků ptáme na zpětnou vazbu jednoduchými otázkami, například: „Co ti dnešní setkání přineslo, dalo, z čeho máš radost?“, „Jaká činnost tě nebavila a proč?“, „Napadá tě co bys z dnešního setkání mohl/a využít?“ Pokud se nám nedostává čas, uděláme evaluaci jen v kroužku a dbáme na to, aby se každý vyjádřil. Evaluace je vždy důležitou součástí programu. Při vzdělávání pedagogů je vždy po každém semináři účastníkům rozdán evaluační dotazník. Při posledním setkání je účastníkům rozdán závěrečný shrnující evaluační dotazník. Všechny evaluační dotazníky jsou vždy vyhodnoceny a jejich výstupy jsou zapracovány do metodického manuálu a slouží jako podklady pro zlepšení kvality a efektivity programů.

Materiální požadavky a pomůcky

Při realizaci kurzu se využívá notebook, dataprojektor. Dále je pak součástí kurzu i metodika Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Pro realizaci samotného programu ve třídě pak využijeme klasické pomůcky pro vedení skupinových aktivit, jako jsou např. fixy, psací potřeby, pastelky, křídy, balicí papíry, flipchart, tabule, papíry velikosti A4, čtvrtky, barevné papíry, běžné kancelářské potřeby, klubíčko.

Prostorové požadavky

Zajištění příslušného odpovídajícího místa ke konání programu je samozřejmostí. Jedná se o prostornou třídu s možností přizpůsobení židlí do kruhu. Mělo by odpovídat kapacitě jedné třídy, cca 30 osob. Dále musí prostor splňovat technické náležitosti jako elektřina, teplo, židle a hygienické zázemí v dosahu prostor.

Požadavky na supervizi / intervizi

Navazující interaktivní setkání, které proběhne vždy po realizovaných lekcích a jsou zde probírána jednotlivá úskalí, ale i pozitiva práce se skupinou. Při tomto setkání proběhne příprava na další následující lekce a pedagogové si mohou vyzkoušet či jen zopakovat jednotlivá témata a s nimi spojené interaktivní techniky. Tři navazující setkání. Celkem 24 hodin výuky. Lektoři kurzu prochází supervizí svých programů, cca jednou za dva měsíce na tři hodiny.

Ověření efektivity programu

Výzkumně jsme efektivitu programu prozatím neověřovali. Máme však nastavené hodnocení kvality programu, kde využíváme zpětnou vazbu od klientů. Jedná se o anonymní dotazníky (žáci), vyjádření třídního učitele o třídě do zápisu z bloku, evaluační dotazníky od účastníků dalšího vzdělávání a dvakrát za rok dochází k setkání zaměstnanců CPP pro hodnocení kvality služeb.

Zpětná vazba od klientů programů: Na konci každého bloku dlouhodobého programu získáváme formou stručných anonymních dotazníků subjektivní hodnocení účastníků (žáků) programu. Dále mají žáci možnost během bloku anonymně písemně (krabička na vzkazy a dotazy) připomínkovat program a vyjádřit se k tomu, o která témata mají zájem. Dále získáváme zpětnou vazbu o našich programech od pedagogů a vedení škol, v nichž realizujeme jednotlivé programy. Poskytování těchto zpráv není podmínkou realizace programů. Forma je buď ústní, nebo písemná. Důležitou součástí celkového hodnocení programu je pohled lektorů, kteří daný program vedou. Zpětná vazba se odráží v každém zápisu z bloku, je součástí celkového hodnocení práce lektorů za uplynulý školní rok a je nedílnou součástí intervizních a supervizních setkání. Pro kvalitní program je nutná i dobrá spolupráce v lektorské dvojici. Dále jsou pro nás důležité statistické údaje, kde sledujeme především počet klientů (žáci, studenti, pedagogové) a počet škol zapojených do našich programů, což bereme jako indikátor nárůstu či poklesu zájmu o některé programy.

Souborné hodnocení, při kterém zapracováváme důležité změny, je dvakrát ročně. Setkání se účastní všichni zaměstnanci Centra primární prevence včetně externistů a ředitele Magdalény, o.p.s. Hodnotí se efektivita služeb, výstupy z hodnocení programů, SWOT analýza, aktuální směřování a výzkum v oblasti prevence. Na setkání dochází k úpravám programů, ke změně manuálů. Na úpravě programů participují všichni zaměstnanci Centra primární prevence pod odborným metodickým vedením vedoucího centra, odborného garanta a ředitele Magdalény, o.p.s.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program navazuje na školní vzdělávací plán a rozšiřuje probranou látku. Jako další vhodnou kombinací je pedagog, který byl vzdělán v programu Unplugged a již se svojí třídou dlouhodobě a interaktivně pracuje.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Vzdělávací kurz pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.
- Manuál pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, obsahující podrobný popis programu a aktivit, včetně tipů, doporučení a reflexí.
- Návazná interaktivní setkání, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.
- Poradenství pro pedagogy, e-mailové a telefonické konzultace.

Realizátor

Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence
Platná akreditace MŠMT
Název organizace: Magdaléna, o.p.s.
Adresa: Včelník 1070, 252 10 Mníšek pod Brdy
Tel.:/fax: 737 284 597 / 318 599 260
E-mail: prevence@magdalena-ops.cz
Internet: www.magdalena-ops.eu

9.9 Partnerské vztahy a sex

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: sexuální rizikové chování
Cílová skupina:	žáci 8. tříd ZŠ, tj. věk 13 až 15 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence

Popis programu

Program Partnerské vztahy a sex v ideálním případě navazuje na téma Kluci a holky – dva jiné světy, které se probírá v 7. ročníku, a je zaměřen na prevenci rizikového sexuálního chování a je součástí širšího vzdělávacího kurzu pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Kurz je zaměřen na primární prevenci rizikového chování. Cílovou skupinou jsou žáci 8. tříd základních škol. Program je veden skupinově a kooperativně vždy pro jednu třídu jako celek. Výuka probíhá vždy ve škole, v době vyučování, ve školní třídě s možností přizpůsobení třídy pro program (volně pohyblivé lavice a židle). Je možné jej zahrnout do minimálního preventivního programu školy nebo třídnických hodin.

Prevence rizikového sexuálního chování se zaměřuje na žáky 8. ročníků ještě před započetím sexuálního života z důvodů jejich biologického a psychologického zrání, odbourání mýtů, které mají se sexuálním životem spojené a z důvodů otevření tabu z intimního života s druhým člověkem, které dodnes v naší společnosti panuje. Program se dělí na dva tematické okruhy, kde v prvním je důležité se zaměřit na prevenci rizikového sexuálního chování se zaměřením na pohlavně přenosné choroby, antikoncepci, těhotenství, interrupce, zahájení pohlavního života a zákonnou hranici, snížení sebekontroly pod vlivem návykové látky, zneužívání, ale také na pojmy gynekolog, masturbace a další. Následně navazuje druhým okruhem, který je zaměřen na partnerské vztahy, intimitu partnerských vztahů, lásku, zodpovědnost a uváženost, existenci ideální partnera/ky. Toto téma může přijít žákům často úsměvné, ale ze zkušeností víme, že žákům nečiní potíže vyjmenovat a znát spoustu termínů, ale vážněji se bavit o tématu sexu a partnerství, protože toto je tabu dnešních žáků.

Jednou ze základních forem práce lektorů je komunikace v komunitním kruhu. Ten je vhodný pro rozvoj vztahu mezi žáky i vztahu mezi žáky a učí-

telem. Komunitní kruh pomáhá utvářet pocit soudržnosti a sounáležitosti, zapojuje každého žáka, podporuje rozvoj emocionality a bezpečného prostředí. Dále pracujeme formou zážitkové pedagogiky. Základními pojmy zážitkové pedagogiky jsou zážitek, prožitek a zkušenost. Termín prožitek je možné vnímat jako intenzivní, důkladný způsob žití. Prožitek je událost, která se výrazně odlišuje od běžného žití a působí především svojí intenzitou prožívaného děje, aktivity či činnosti. Pro prožitek je charakteristická jeho nepřenositelnost a přítomnost. Prožitek je tedy zasazen do kontextu konkrétní akce, kurzu, programu. Nestojí izolovaně, ale je součástí velké promyšlené mozaiky, která se skládá z propracovaných detailů. Vždy víme, proč danou situaci, program chceme zařadit, co tím zamýšlíme a sledujeme a jak bude působit v kontextu ostatních programů. Nezbytnou součástí je zpracování prožitku a převedení do zkušenosti, tedy ohlédnutí, reflexe. Také se v rámci zážitkové pedagogiky uplatňuje Kolbův cyklus. Vychází z toho, že 80 % lidského poznávání pochází z vlastních, tedy nepřenosných zážitků, a zásadním způsobem zvyšuje zapamatovatelnost nových poznatků.

V programu pracujeme pomocí brainstormingu, hlavní interaktivní zážitkové techniky, diskuse a reflexe. Důležitými prvky jsou skupinová diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování zejména tišších / neprůbojných žáků, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování, zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace. Program je vhodným doplněním školních vzdělávacích programů. Principem je vybavit žáky konkrétními dovednostmi a nástroji, aby dokázali odolávat vlivům sociálního prostředí.

Východiska programu

Adolescence představuje tedy hledání sebeidentity. To se projevuje tím, že mládí zkouší různé masky, hledá způsob zábavy, oblékání, účesu, to, co by bylo uznáváno vztažnou skupinou. Erikson (1999) věří, že rituály dospívání a nejrůznější obřady jako například biřmování jsou nástroje, kterými se potvrzuje získání identity a integrace ega. Nebezpečím tohoto stadia je zmatení rolí. Může dojít ke zmatení sexuální identity, delikvenci, výjimkou nejsou ani psychotické incidenty. Jestliže je toto však včas a správně diagnostikováno a léčeno, nemají tyto incidenty tak fatální význam jako by měly v jiných vývojových stadiích. V sexu se snaží mladý člověk najít harmonii mezi smyslovostí a konvencí. Zamilování se v průběhu konfrontace s tímto konfliktem je vesměs sexuální záležitostí. Jde o pokus definovat vlastní identitu projekcí vlastního zmateného ega do druhé osoby. Vývoj jáství směřuje k propriu, intimnímu jádru já, které se stává hlavně zdrojem učení. Jedinec sám sebe činí stále diferencovanějším objektem sebereflexe.

Metodika programu pro pedagogy vychází z Metodického manuálů Magdaléna, o.p.s., Centra primární prevence. V manuálu je uplatněno know-how pro práci s třídním kolektivem, které vychází z dlouholeté zkušenosti poskytovatele prevence v oblasti všeobecné primární prevence rizikového chování a ze zkušeností ze vzdělávacích programů pro pedagogy (např. program Unplugged, specializační studium pro pedagogy a další). Vychází ze zásad efektivní primární prevence (Miovský, Skácelová, Zapletalová & Novák, 2010): komplexnost a kombinace mnohočetných strategií, kontinuita působení a systematičnost plánování, cílenost a adekvátnost informací i forem působení vzhledem k cílové skupině, včasný začátek preventivních aktivit, pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ, využití KAB modelu, podpora protektivních faktorů a nepoužívání neúčinných prostředků, především zastrašování.

Program vychází z modelu komplexního vlivu sociálního prostředí (Miovský et al., 2012). Tento model má teoretický základ v konceptu rizikových a protektivních faktorů. Cílem je posilovat protektivní a oslabovat rizikové faktory za podpory rodičů a důležitých dospělých. Gabrhelík (Miovský et al., 2012 podle Sussman et al., 2004) k modelu komplexního vlivu uvádí, že programy vycházející z toho modelu rozšiřují model sociálního vlivu o prvky poskytující nácvik dalších dovedností (např. komunikačních dovedností či asertivity), dále o prvky zaměřené na rozhodování, podporu vlastní aktivity, závazku ke skupině, komunitě a společnosti. Vágnerová (2012) uvádí, že v adolescensi se sexualita stává důležitou součástí partnerského vztahu. Koitální aktivitě obvykle předchází experimentace s jinými způsoby uspokojování, které partnerský charakter mít nemusí. Autoerotika se projevuje zalíbením ve vlastním těle, v manipulaci s ním při masturbaci apod., představuje však jen přechodný způsob saturace sexuální potřeby. Weiss (2006) upozorňuje, že masturbace a sexuální hry (které nejsou erotického charakteru a téměř výlučně v nekoitální formě), jsou naprosto přirozené a neškodné, jejich zakazování či trestání může mít naopak deterioračí efekt na diferenciaci sexuální identity a pohlavní role (Weiss, 2006 podle Money & Ehrhardtová, 1972).

Experimentace na homoerotické úrovni může být dalším z přechodných stadií zaměřených na získávání zkušeností. Heterosexuální erotika se rozvíjí již od rané adolescence a první sexuální zkušenost dovršená pohlavním stykem je velmi důležitým mezníkem v životě adolescenta. Je významná nejenom biologicky, ale i psychosociálně. První sexuální styk má tedy i sociální význam, posiluje prestiž jedince v adolescentní skupině. Ale význam této zkušenosti pro hodnocení jedince klesá. Nejdůležitější je tlak vrstevníků, protože pokud je někdo nazýván nezkušeným, může se snadno stát terčem posměchu a vtipů. Toto zvyšuje motivaci získat stejnou zkušenost a vyrovnat se požadované normě, popřípadě ji alespoň demonstrovat,

i když adolescent subjektivně ještě potřebu pohlavního styku nepociťuje (Vágnerová, 2012).

Dále navazuje dle Říčana (1990) stadium polygamního sexuálního vývoje. Projevuje se tendencí experimentovat, získávat zkušenosti s různými partnery, vztahy nebývají považovány za vážné a s promiskuitou se takříkajíc počítá. Nejde zde jen o sex jako cíl, ale i o potřebu odložit řešení heterosexuálního vztahu na pozdější dobu, až se k němu bude cítit dostatečně zralý. Pocit nechuti k trvalejší vázanosti, na kterou nejsou připraveni a kterou vnímají jako potencionální omezení, kde převažují negativní stránky nad pozitivními. Střídáním partnerů se snižuje riziko fixace. Tendenci k promiskuitnímu chování může posilovat i pro adolescenty typické přesvědčení o vlastní nezranitelnosti, které platí i ve vztahu k AIDS. Sexualita je podle Weisse (2006) jedním ze základních životních atributů. Její formování je komplexní proces založený na biologických, psychologických a sociálních determinantách projevujících se ve vzájemné součinnosti. Základy psychosexuálního vývoje jsou určeny konstitučními faktory a modifikovány vlivy výchovy a učení, přičemž za rozhodující aspekty tohoto vývoje lze považovat proces sexuální identifikace, vytváření sexuální role, sexuální preferenci a charakteristiky sexuálního chování ve spojení s vývojem sexuálních emocí.

Cíle programu

Cílem je prohloubit a rozšířit vědomosti a dovednosti pedagogům pro práci v oblasti prevence rizikového sexuálního života. Velmi důležité je u tohoto tématu postupovat citlivě a s ohledem na různou úroveň žáků a jejich věku. Vycházet zejména z jejich reakcí a z jejich dotazů. Metodika si klade za cíl předat ucelené znalosti a dovednosti z více než osmileté praxe v oblasti prevence rizikového chování. Má napomoci při práci s žákovským kolektivem v oblasti prevence rizikového chování a snaží se předat zkušenosti a dovednosti získané při práci s žáky. Cílem metodiky je usnadnění práce s třídním kolektivem, inspirace a předání dovedností a znalostí. Metodika vznikla v průběhu let s přispěním lektorů Centra primární prevence, Magdaléna, o.p.s. na základě jejich zkušeností z programů primární prevence na základních školách.

V 8. ročníku je vhodné toto téma rozdělit na dva okruhy směřování. V prvním je důležité se zaměřit na prevenci rizikového sexuálního chování se zaměřením na pohlavně přenosné choroby, antikoncepci, těhotenství, interrupci, zahájení pohlavního života a zákonné hranice, snížení sebekontroly pod vlivem návykové látky, zneužívání, gynekologa, masturbaci a další. Následně navázat druhým okruhem, který je zaměřen na partnerský vztah, intimitu partnerských vztahů, lásku, zodpovědnost a uváženost,

existenci ideální partnera/ky. Toto téma může přijít žákům často úsměvné, ale ze zkušeností víme, že žákům nečiní potíže vyjmenovat a znát spoustu termínů, ale vážněji se bavit o tématu sexu a partnerství, protože toto je tabu dnešních žáků. Při technikách, kdy budou pracovat ve skupinkách, je důležité se zaměřit na rozdíly mezi vnímáním kluků a holek. Doporučuje se i skupinky dělit na kluky a holky. Dílčí cíle:

- Vysvětlit pojmy: sex, pohlavně přenosné choroby, antikoncepce, ochrana.
- Získat informace o tom, co znamená ochrana před pohlavně přenosnými chorobami a jak ji správně používat.
- Uvědomit si důsledky rizikového sexuálního života.
- Zamyslet se nad otázkami, které je napadají, a možnost otevřeně o otázkách hovořit. Jak je propojen citový vztah mezi partnery s intimitou sexuálního vztahu. Co je nevěra a žárlivost.
- Ujasnit si mýty a dezinformace spojené se sexem a partnerským životem.
- Formulace vlastního hodnotového žebříčku v souvislosti s partnerskými vztahy.
- Procvičit si komunikační dovednosti, schopnost argumentace a hledání kompromisů a zamyslet se nad významem komunikace v partnerském vztahu.

Cílová skupina

Vývojová fáze biologického zrání a utváření vlastní identity je pro dospívající žáky náročnou životní etapou spojenou s množstvím proměn, směřujících k jejich osamostatnění a soběstačnosti. Na jejich stále ještě nezralou a sociálně neukotvenou osobnost se vyvíjí obrovský tlak jak zvenčí (mnohé nároky, možnosti, mezi kterými je nutno volit, kritika okolí, konflikty), tak i zevnitř (nejistota, nevyhraněnost, zmatenost, úzkosti, agrese, frustrace). Dospívající jsou v tomto období velmi zranitelnou skupinou populace. Cílová skupina je charakteristická obdobím puberty, rizikovým chováním, experimentováním a vyjasňováním si vlastního postavení ve společnosti.

Cílovou skupinou programu Partnerské vztahy a sex jsou žáci ve věku 13 až 15 let, tj. žáci 8. tříd základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Časová struktura

Program je součástí širšího vzdělávacího celku Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Samostatný program pro žáky je pak postaven na dvou setkáních po jedné až dvou vyučovacích hodinách na školní rok. Ze zkušeností od pedagogů je lepší mít program celkem na čtyři vyučovací hodiny, neboť je někdy těžké vše stihnout za kratší časový úsek. Delší časová dotace

záleží na možnostech dané školy. Vždy je ale doporučováno s žáky kontinuálně pracovat interaktivní metodou na dalších tématech z oblasti prevence rizikového chování.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Tento harmonogram je stěžejní pro každé setkání pedagoga a žáků:

- Přivítání se s žáky.
- Pravidla – vysvětlení nebo zopakování pravidel.
- Úvodní kolečko – nějaká otázka na rozmluvení, na prolomení ledů.
- Technika rozehřívací / pro uklidnění – dle situace ve třídě, žáky rozproudit, nebo zklidnit a naladit na společnou práci.
- Představení tématu – cíl dnešního setkání, případně zopakování tématu z minula.
- Techniky k tématu – jednotlivé techniky jsou popsány níže.
- Závěrečné kolečko (evaluace)/ reflexe bloku – každý žák by měl dostat možnost zhodnotit program.
- Zpětná vazba se ŠMP pokud se objeví podezření na rizikový jev (např. šikana, kyberšikana, užívání NL atd.) nebo otevření osobního problému, obtížné rodinné situace žáka.

Výukovými metodami jsou interaktivita, zážitkovost, nácvik rolí, předávání informací, práce ve skupině. Pedagogové jsou seznámeni s metodikou programu a jeho jednotlivých lekcí. Pedagogové si zde vyzkouší jednotlivé techniky – nácvik rolí a sami si tak do jisté míry mohou na vlastní zkušenost zažít pocity, které pak mohou provázet jejich žáky. Důležitými prvky školení je názorné předvedení skupinové diskuse v kruhu, poslouchání se navzájem, uznání, chvála, kladení otázek, zapojování žáků s ohledem na tišší žáky, kteří si odnesou informace naslouchánim, moment ticha, právo nic neříct, vyhýbání se zesměšňování (jak ze stran pedagogů, tak i umění toto zarazit ze stran žáků), zapojení rodiny, hodnoty v životě, motivace, inspirace. Žáci uslyší, co je sex, sexualita, pohlavně přenosné choroby a partnerství a vysvětlíme pojmy, které sami zatím nejsou schopni definovat.

Aktivita „Soustředné kruhy"

Žáci se zamýšlí nad otázkami, které je mohou napadat. Mají možnost o nich mluvit. Třída se rozdělí do dvou skupin, kruhů tak, aby každý z vnitřního kruhu měl dvojici z kruhu vnějšího. Pokud je to možné, v jednom kruhu budou dívky a ve druhém chlapci. Žáci mají za úkol na dané téma nebo otázky od učitele povídat cca 30 vteřin, po uplynutí časového limitu se vnější kruh posune o krok doprava, tím dojde ke změně komunikačního

partnera. Pokud nějaká dvojice před koncem časového limitu nebude mít o čem hovořit, dvojice zvedne ruku.

Aktivita „Brainstorming – partnerské vztahy a sex"

Učitel ujasní žákům mýty a dezinformace spojené se sexem a partnerským životem. Vysvětlí základní pojmy z oblasti partnerských vztahů a sexu. Žáci se zamyslí se nad tím, jak je propojen citový vztah mezi partnery s intimitou sexuálního vztahu. Učitel vybídne žáky, aby říkali kterékoliv pojmy, které je napadnou, když se řekne partnerské vztahy a sex. Všechny pojmy se píší na arch papíru a každému pojmu je věnován dostatečný čas na vysvětlenou. Učitel je velmi ostražitý, zda jsou žáci na toto téma připraveni. Je možné, že se budou stydět o tématu hovořit, je na ně příliš brzy. Projevit se to může zamlklostí nebo naopak zvýšeným neklidem. Je užitečné, když s dynamikou třídy v tomto tématu pracujeme. Především téma uvádíme jako citlivé. Každý jsme vychováváni v jiném prostředí. Je proto přirozené, že se někteří z nás mohou stydět. I sám učitel může přiznat, že se tu a tam objeví pojem, který nezná. Je v pořádku, že se to děje a není nic špatného na tom, když žák řekne, že je toho už moc nebo si dá STOPku. Před technikou se učitel ptá, zda si žáci (každý sám za sebe) myslí, že jsou již na takové téma připraveni. Počkat si na odpověď či přihlášení žáků. Ujištění a přebrání zodpovědnosti za to, že se pro téma sami rozhodli, žáky uklidní. Učitel se věnuje zejména tématům věkové hranice 15 let; antikoncepce jako zodpovědnost obou partnerů (přehled o metodách, kde lze opatřit, apod.); pohlavně přenosné choroby (stručný přehled těch nejznámějších); uvést, že hormonální antikoncepce nechrání před pohlavně přenosnými chorobami, tedy ani před virem HIV.

Aktivita „Návod na použití prezervativu"

Žáci mají možnost navléknout prezervativ na nohu od židle a pochopit způsob, jakým se s kondomem má zacházet. Tuto aktivitu nelze použít ve všech třídách. Je nutné dopředu znát vztahy ve třídě a naladění třídy na téma partnerské vztahy a sex a také vztah lektora (pedagoga) s žáky. Ale na druhou stranu může tato technika být velkým přínosem pro žáky, neboť si vůbec poprvé v životě budou moci sáhnout na tu „věc", o které tolik slýchají, a mohou padat zábrany z toho jak kondom vůbec vypadá, co to je a nebát se ho v budoucnosti používat.

Aktivita „Abigail (Krokodýlí řeka)"

Žáci si uvědomí, jaký je jejich hodnotový žebříček v souvislosti s partnerskými vztahy. Procvičí si komunikační dovednosti, schopnost argumentace a hledání kompromisů a zamyslí se nad významem komunikace v partnerském vztahu. Ujasní si svůj názor na partnerskou věrnost, nevěru, žárlivost. Učitel žákům řekne, že si v následující chvíli vyslechnou zajímavý

příběh o mezilidských vztazích. Ten vzápětí přečte nebo dovypráví za pomoci obrázku. Poté si všichni vezmou papír a tužku a pokusí se každý sám za sebe seřadit postavy z příběhu podle toho, kdo je jim nejvíce a nejméně sympatický. Je nezbytně nutné, aby došli k jednoznačnému pořadí. Dále je možnost vytvořit dvě skupiny (popřípadě více). Žáci v obou skupinách diskutují o dalším pořadí postav z příběhu a vytvoří tak za skupinu jedno společné pořadí. Komentujeme každou postavu zvlášť, co si o ní děti myslí. Každý by měl mít prostor pro vyjádření. Jde o to umět argumentovat, zkoušet se na věc dívat z více úhlů.

Aktivita „Kufr"

Žáci si ujasní základní pojmy z oblasti partnerských vztahů a sexu. Žáky rozdělíme na dvě skupiny, které soutěží proti sobě. Toto lze i vynechat a hrát s celou třídou pohromadě, ale technika tím dostává spád a dramatičnost. Z každé skupiny pak postupně vybíráme dobrovolníky, kteří popisují ostatním ve své skupině daný pojem. Ostatní hádají, když uhádnou, skupina má bod atd. Poněkud odlehčenější a „odvázanější" by byla varianta „pantomimy". Ovšem bylo by třeba vybrat vhodnější „lehčí" pojmy.

Personální nároky

Program klade na pedagoga zvýšené nároky a předpokládá jeho znalosti a dovednosti v oblasti prevence rizikového chování a práce s komunitním kruhem. Dle čtyřúrovňového modelu (Charvát, Jurystová, & Miovský, 2012) minimálně úroveň 1:

- Pedagog realizující preventivní činnosti zakomponované díky školnímu vzdělávacímu programu a minimálnímu preventivnímu programu do jeho předmětů (například edukace o etnických menšinách v rámci standardní výuky zeměpisu atp.).
- Třídní učitel realizující při třídnických hodinách komunitní kruh či jiné obdobné preventivní metody práce s kolektivem či klimatem třídy.

Program je postaven na interaktivní formě a z tohoto důvodu je nezbytné absolvovat třídenní kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (24 hodin) a návazná interaktivní setkání v rozsahu tří dnů (24 hodin). V ideálním případě kurz nabízíme absolventům kurzu Unplugged.

Hlavní charakteristika kurzu:

- Připravit na samostatnou realizaci preventivního programu s žáky 8. ročníku.
- Cílovou skupinou programu Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci (Partnerské vztahy a sex) jsou žáci ve věku 13 až 15 let (tj. 8. tříd

základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií), pracuje se s celým třídním kolektivem.
- Seznámit účastníky kurzu s preventivním programem a jeho metodikou.
- Poskytnout pravidelnou metodickou podporu i během školního roku, kdy je program realizován.
- Předání metodiky k prevenci 7. ročníku.
- Jedná se o souhrn osnov pro školní prevenci rizikového chování, který vychází z principu komplexního vlivu sociálního prostředí a modelu KAB.
- Program je veden interaktivní formou se zaměřením na předávání informací a zkušeností z přímé práce s žáky.

Cílovou skupinou kurzu jsou pedagogové působící na 2. stupni základních škol. Jedná se o pedagogy, kteří zaujímají následující pozice: školní metodici prevence, učitelé 2. stupně ZŠ, učitelé víceletých gymnázií, výchovní poradci, vychovatelé školských zařízení, učitelé speciálních škol, speciální pedagogové základních škol. Ze strategických dokumentů MŠMT vychází, že: „Předpokladem naplňování cílů v oblasti prevence je pedagog vzdělaný, kvalifikovaný, komunikativně, psychologicky a speciálně pedagogicky vybavený." Program je zaměřen na podporu a rozvoj kompetencí pedagogů ve školách v oblasti primární prevence. Potřeby cílové skupiny byly identifikovány primárně během dlouhodobé přímé práce s pedagogy, vycházíme i z vlastních zkušeností s poskytováním dlouhodobých programů primární prevence. Pedagogičtí pracovníci mají možnost dosáhnout díky programu většího sblížení se s žáky a vytvoření bezpečnějšího prostoru pro otevřenou komunikaci s nimi. Cílovou skupinou programu samotného jsou pak žáci 8. ročníku základních škol, se kterými po zaškolení pak daní pedagogové pracují. Pro zájemce o realizaci programu je nabízen kurz Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci vedený zkušenými lektory (Magdaléna, o.p.s., akreditace u MŠMT).

Kontraindikace / omezení

Program je určen jako všeobecná primární prevence, jedná se tudíž o předcházení rizikovému chování. Program by neměl být používán již při výskytu rizikového chování, nenahrazuje intervenci. Dále by program neměl být používán neproškolenými osobami, neboť důležitou součástí kurzu je zážitkovost samotných účastníků, jejich přímá interakce a předávání znalostí jak od lektorů kurzu, tak od samotných pedagogů navzájem. Program by pod neodborným vedením mohl uškodit křehké duši dospívajících při tomto citlivém a intimním tématu.

Evaluace

S žáky evaluaci programu děláme vždy. Buď nám slouží jednoduchý evaluační dotazník, kdy se žáků ptáme na zpětnou vazbu jednoduchými otázkami, například: „Co ti dnešní setkání přineslo, dalo, z čeho máš radost?“, „Jaká činnost tě nebavila a proč?“, „Napadá tě, co bys z dnešního setkání mohl/a využít?“ Pokud se nám nedostává čas, uděláme evaluaci jen v kroužku a dbáme na to, aby se každý vyjádřil. Evaluace je vždy důležitou součástí programu. Při vzdělávání pedagogů je vždy po každém semináři účastníkům rozdán evaluační dotazník. Při posledním setkání je účastníkům rozdán závěrečný shrnující evaluační dotazník. Všechny evaluační dotazníky jsou vždy vyhodnoceny a jejich výstupy jsou zapracovány do metodického manuálu a slouží jako podklady pro zlepšení kvality a efektivity programů.

Materiální požadavky a pomůcky

Při realizaci kurzu se využívá notebook, dataprojektor. Dále je pak součástí kurzu i metodika Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci. Pro realizaci samotného programu ve třídě pak využijeme klasické pomůcky pro vedení skupinových aktivit, jako jsou např. fixy, psací potřeby, pastelky, křídy, balicí papíry, flipchart, tabule, papíry velikosti A4, čtvrtky, barevné papíry, běžné kancelářské potřeby, klubíčko.

Prostorové požadavky

Zajištění příslušného odpovídajícího místa ke konání programu je samozřejmostí. Jedná se o prostornou třídu s možností přizpůsobení židlí do kruhu. Mělo by odpovídat kapacitě jedné třídy, cca 30 osob. Dále musí prostor splňovat technické náležitosti jako elektřina, teplo, židle a hygienické zázemí v dosahu prostor.

Požadavky na supervizi / intervizi

Navazující interaktivní setkání, které proběhne vždy po realizovaných lekcích a jsou zde probírána jednotlivá úskalí, ale i pozitiva práce se skupinou. Při tomto setkání proběhne příprava na další následující lekce – pedagogové si mohou vyzkoušet či jen zopakovat jednotlivá témata a s nimi spojené interaktivní techniky. Tři navazující setkání. Celkem 24 hodin výuky. Lektoři kurzu prochází supervizí svých programů, cca jednou za dva měsíce na tři hodiny.

Ověření efektivity programu

Výzkumně jsme efektivitu programu prozatím neověřovali. Máme však nastavené hodnocení kvality programu, kde využíváme zpětnou vazbu od klientů. Jedná se o anonymní dotazníky (žáci), vyjádření třídního učitele o třídě do zápisu z bloku, evaluační dotazníky od účastníků dalšího vzdělávání a dvakrát za rok dochází k setkání zaměstnanců CPP pro hodnocení kvality služeb. Zpětná vazba od klientů programů: Na konci každého bloku dlouhodobého programu získáváme formou stručných anonymních dotazníků subjektivní hodnocení účastníků (žáků) programu. Dále mají žáci možnost během bloku anonymně písemně (krabička na vzkazy a dotazy) připomínkovat program a vyjádřit se k tomu, o která témata mají zájem. Dále získáváme zpětnou vazbu o našich programech od pedagogů a vedení škol, v nichž realizujeme jednotlivé programy. Poskytování těchto zpráv není podmínkou realizace programů. Forma je buď ústní, nebo písemná. Důležitou součástí celkového hodnocení programu je pohled lektorů, kteří daný program vedou. Zpětná vazba se odráží v každém zápisu z bloku, je součástí celkového hodnocení práce lektorů za uplynulý školní rok a je nedílnou součástí intervizních a supervizních setkání. Pro kvalitní program je nutná i dobrá spolupráce v lektorské dvojici.

Dále jsou pro nás důležité statistické údaje, kde sledujeme především počet klientů (žáci, studenti, pedagogové) a počet škol zapojených do našich programů, což bereme jako indikátor nárůstu či poklesu zájmu o některé programy. Souborné hodnocení, při kterém zapracováváme důležité změny, je dvakrát ročně. Setkání se účastní všichni zaměstnanci Centra primární prevence včetně externistů a ředitele Magdalény, o.p.s. Hodnotí se efektivita služeb, výstupy z hodnocení programů, SWOT analýza, aktuální směřování a výzkum v oblasti prevence. Na setkání dochází k úpravám programů, ke změně manuálů. Na úpravě programů participují všichni zaměstnanci Centra primární prevence pod odborným metodickým vedením vedoucího centra, odborného garanta a ředitele Magdalény, o.p.s.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program navazuje na školní vzdělávací plán a rozšiřuje probranou látku. Jako další vhodnou kombinací je pedagog, který byl vzdělán v programu Unplugged a již se svojí třídou dlouhodobě a interaktivně pracuje.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- Vzdělávací kurz pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.

- Manuál pro pedagogy Třídnické hodiny aneb kuchařka na prevenci, obsahující podrobný popis programu a aktivit, včetně tipů, doporučení a reflexí.
- Návazná interaktivní setkání, tři dny v celkovém počtu 24 hodin.
- Poradenství pro pedagogy, e-mailové a telefonické konzultace.

Realizátor

Magdaléna, o.p.s., Centrum primární prevence
Platná akreditace MŠMT
Název organizace: Magdaléna, o.p.s.
Adresa: Včelník 1070, 252 10 Mníšek pod Brdy
Tel.:/fax: 737 284 597/ 318 599 260
E-mail: prevence@magdalena-ops.cz
Internet: www.magdalena-ops.eu

9.10 Primárně preventivní program Hrou proti AIDS

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: prevence nákazou HIV
Cílová skupina:	žáci 8. a 9. tříd ZŠ a 1. ročníků SŠ, věk 13–16 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	jednorázový program 90 minut
Poskytovatel:	Krajská hygienická stanice Plzeňského kraje se sídlem v Plzni, Státní zdravotní ústav Praha a jeho dislokovaná pracoviště

Popis programu

Hrou proti AIDS je interaktivní program zaměřený na primární prevenci nákazy virem HIV, která má za následek onemocnění AIDS. Jedná se o jediný program tohoto typu v České republice, který poskytuje ucelený přehled informací spojených s problematikou HIV/AIDS, které si účastníci mohou zažít formou soutěžní hry na pěti stanovištích. Program může být realizován také jako vrstevnický (peer) program, kterému předchází proškolení moderátorů. Smyslem je dát dospívajícím možnost formou hry vyslechnout a aktivně si zažít zásady prevence nákazou virem HIV a přemýšlet o vlastních postojích v možných rizikových situacích. Přestože se název programu vztahuje k nákaze virem HIV, ve skutečnosti se také dotýká prevence sexuálně rizikového chování v širších souvislostech. Program vznikl za finanční podpory Projektů podpory zdraví Ministerstva zdravotnictví ČR a vychází z potřeb a možností školství a zdravotnictví České republiky. Jeho předností je mobilita, jednotnost výtvarného zpracování a jednoduchá realizace ve školách. Žáci, rozdělení do pěti skupin (po cca 8–12 osobách), procházejí postupně pět stanovišť, celá „hra" trvá 90 minut. Stanoviště moderuje odborný pracovník nebo vyškolený lektor – peer (vrstevník, žák).

Stanoviště

- Cesty přenosu viru HIV
- Zábrana nechtěnému těhotenství, pohlavně přenosným infekcím a HIV
- Láska, sexualita a ochrana před HIV
- Sexualita řečí těla
- Život s HIV/AIDS

Východiska programu

Program Hrou proti AIDS může být začleněn do školního vzdělávacího programu a minimálního preventivního program jako dílčí část pro prevenci v oblasti HIV/AIDS a dalších pohlavně přenosných infekcí. Program má příznivý ohlas u mládeže, rodičů, pedagogů a dalších odborníků z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva zdravotnictví ČR. Studie provedená v roce 1995 zjistila, že účinnější jsou programy interaktivní pro menší počet žáků v porovnání s klasickými vzdělávacími programy pro velký počet žáků. Nejúčinnější pro všeobecnou prevenci byly tzv. peer programy (Toblerová in Nešpor, K., Csémy, L., Pernicová, H., 1999).

Cíle programu

Cílem programu Hrou proti AIDS je poskytnout dospívajícím netradičním způsobem, tedy interaktivní prožitkovou formou hry, osvojení základní znalosti o možnostech přenosu viru HIV, ostatních pohlavně přenosných infekcích, ochraně před nežádoucím těhotenstvím a zamyšlení nad vlastními postojí v rizikových situacích. Každé stanoviště má svůj dílčí cíl.

(1) Cílem stanoviště Cesty přenosu viru HIV je ověřit a prohloubit znalosti účastníků o jednotlivých způsobech přenosu viru HIV. Žáci označují různé obrázky se způsoby přenosu viru HIV barvami semaforu a při hodnocení správnosti jejich odpovědí se využívá metody diskuse.

(2) Cílem stanoviště Zábrana nechtěného těhotenství, pohlavně přenosných infekcí a HIV je vysvětlit různé antikoncepční metody a jejich účinnost při zábraně početí a prevenci před pohlavně přenosnými infekcemi včetně infekce virem HIV. Hlavním úkolem je upozornit na mylnou představu o tom, že bezbariérová antikoncepce poskytuje ochranu před infekcí virem HIV či jinými pohlavně přenosnými infekcemi. Ze zkušeností moderátorů vyplývá, že se v současnosti také mnoho žáků domnívá, že očkování před Human papiloma virus (HPV) je ochranou před infekcí virem HIV.

(3) Cílem stanoviště Láska, sexualita a ochrana před HIV je prostřednictvím různých otázek formovat postoje k partnerskému vztahu, sexualitě, ochraně před HIV, solidaritě s osobami, které jsou jinak sexuálně orientované. Dalším úkolem je zdůraznit a upozornit na odpovědnost osob infikovaných virem HIV, popřípadě jinou sexuálně přenosnou chorobou.

(4) Cílem stanoviště Sexualita řečí těla, pantomima je vyjádření pocitů a situací vztahujících se k lásce, partnerství a sexualitě pomocí řečí těla, bez použití slov (nonverbální komunikace) podle předtištěných pojmů. Stanoviště se řadí mezi odpočinkové a zábavné.

(5) Cílem stanoviště Život s HIV/AIDS je informovat žáky o lidech infikovaných virem HIV, pokusit se navodit pocit tolerance a pochopení osob infikovaných virem HIV, zdůraznit, že infikování se virem HIV není jen otázkou zdravotní, ale i sociální, ekonomickou a ve společnosti stále velmi stigmatizující. Dalším úkolem stanoviště je odstranit předsudky a mýty o lidech infikovaných virem HIV či o lidech, u kterých propukne AIDS, ale zároveň je zmíněna trestní odpovědnost při vědomém šíření nemoci, délka inkubační doby a průkaz protilátek a podstata choroby.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu Hrou proti AIDS jsou žáci ve věku 13–16 let, tedy žáci 8. a 9. tříd základních škol, speciálních škol, praktických škol, popřípadě žáci prvních ročníků středních škol, víceletých gymnázií, odborných učilišť, integrovaných středních škol apod. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv nebo se může spojit více tříd, aby byla využita kapacita programu a lektorů. V programu je možné předávané informace přizpůsobit věku žáků, případně navázat na již získané znalosti žáků z výuky. U různých typů škol se znalosti žáků liší. Informace lze přizpůsobit i v regionech s vyšším počtem věřících.

Časová struktura

Program Hrou proti AIDS standardně trvá 90 minut, tj. dvě vyučovací hodiny. Za jeden den lze realizovat se stejným moderátorským týmem maximálně tři cykly programu.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program Hrou proti AIDS se skládá z pěti stanovišť. Na každém stanovišti se probírá určitá dílčí část problematiky HIV/AIDS. Stanoviště jsou následující:

Stanoviště č. 1 Cesty přenosu viru HIV

Na stanovišti jsou žáci seznámeni s rizikovým a bezrizikovým chováním pro přenos viru HIV. Moderátor představí všechny situace, které obrázky znázorňují a požádá účastníky, „hráče“, aby označili barvami míru rizika přenosu viru HIV u jednotlivých situací, které jsou na obrázcích. K označení míry rizika se používají pro tento účel vyrobené názorné „semafory“. Když žáci barvami vše označí, každý obrázek je prodiskutován, vysvětlena u dané situace míra rizika a zdůvodněna správná odpověď.

Stanoviště č. 2 Zábrana nechtěnému těhotenství, pohlavně přenosným infekcím a HIV

Žákům jsou vysvětleny možnosti zábrany koncepce, výhody, nevýhody a kontraindikace užití různých typů a možnosti bariérové antikoncepce, která dokáže ochránit před infekcí virem HIV a onemocněním AIDS. Součástí stanoviště je vysvětlení fází menstruačního cyklu a účinků ženských pohlavních hormonů. Moderátor vyzve žáky, aby si vybírali jednotlivé druhy antikoncepce a vysvětlili, o jaký druh antikoncepce se jedná, její účinnost, užívání, kontraindikace. S pomocí nápisů: chrání před otěhotněním, chrání před PPN – pohlavně přenosné nemoci, chrání před HIV a předponou „NE“ musí hráči označit jejich účinnost v závislosti na druhu antikoncepce.

Stanoviště č. 3 Láska, sexualita a ochrana před HIV

Žáci odpovídají na vylosované otázky, na které nemusí odpovídat jednotlivě, ale jako tým. Podle potřeby je diskutována správnost odpovědi. K určitým otázkám může být vyjádřena odpověď či postoj od více účastníků týmu. Moderátor koriguje a upřesňuje názory a postoje. V případě, že tým nezná správnou odpověď či nezvládne úkol, moderátor pomůže s odpovědí či splněním úkolu. Nikdo není nucen plnit úkoly či odpovídat na otázky, které mu nejsou příjemné.

Stanoviště č. 4 Sexualita řečí těla

Cílem stanoviště je odlehčit téma pantomimou, při které žáci předvádějí beze slov různé vylosované pojmy, které ostatní mají uhádnout. Pojmy se zároveň skládají do výsledného obrázku. Po uhodnutí předváděné situace obdrží tým jeden dílek skládačky. Nikdo není nucen předvádět úkol, který mu není příjemný, v případě potřeby pomůže moderátor či úkol převezme někdo jiný z týmu.

Stanoviště č. 5 Život s HIV/AIDS

Na stanovišti se přibližuje žákům jednání s HIV pozitivními osobami, prodiskutují neoprávněné obavy, ale také možná rizika včetně práv a povinností HIV pozitivních osob a život z jejich úhlu pohledu. Při hře jsou žáci vedeni k tomu, aby se zamýšleli nad postoji k HIV pozitivním osobám v různých životních situacích. Nad otázkami se diskutuje a vše je důkladně vysvětleno. Součástí stanoviště je seznámení s epidemiologickou situací v České republice v oblasti HIV/AIDS, s právními důsledky a povinnostmi osob infikovaných virem HIV nebo s již manifestovaným onemocněním AIDS, možnostmi testování na protilátky HIV a předtestovým a potestovým poradenstvím.

Personální zajištění

K realizaci programu Hrou proti AIDS je potřeba šest osob, z toho pět zaškolených moderátorů k jednotlivým stanovištím a jedna osoba, která se věnuje organizaci a dodržování časového harmonogramu, může případně plnit funkci náhradníka. Doporučujeme zaškolení více moderátorů pro případnou alternaci na jednotlivých stanovištích. Jejich výběr, odborná způsobilost a komunikační schopnosti jsou základním předpokladem úspěšnosti celé akce. Organizátorem projektu je osoba s ukončeným nejméně středoškolským vzděláním, která má vědomosti a zkušenosti z oblasti HIV/AIDS a ostatních pohlavně přenosných infekcí, ovládá problematiku antikoncepce a získala certifikát na podkladě absolvování výcviku k programu Hrou proti AIDS. Organizátor zodpovídá za personální výběr, kvalifikační předpoklady a profesionální zaškolení jednotlivých moderátorů. Za výcvik organizátorů jsou odpovědní garanti české verze programu Hrou proti AIDS. Organizátory mohou být lékaři, pracovníci pedagogicko-psychologických poraden, kontaktních a krizových center, jiných nevládních organizací nebo pedagogové. Moderátory se mohou stát osoby, které absolvovaly výcvik v moderování jednotlivých stanovišť programu Hrou proti AIDS. Za jejich výcvik zodpovídá organizátor projektu (Kubátová, A., Jedlička, J. a kol., 2009). Program lze realizovat také jako peer program. Pod pojmem peer *(angl. vrstevník)* máme na mysli jedince, jehož postavení je rovnocenné s ostatními, tedy v tomto případě jsou si podobni věkem, vzděláním a společenským postavením – žáci. Peer výchova představuje metodu, při které se menšina vrstevníků ze skupiny či určité populace pokouší ovlivnit většinu. Záměrem je, aby starší pomáhali s učením mladším žákům nižších ročníků, což se považuje za psychologicky prospěšné pro obě strany, protože starší motivují mladší k požadovanému chování (Gary, R. Svenson a kol., 2003). Budoucí peer poradci v programu Hrou proti AIDS jsou vyškoleni a vzděláni v otázkách týkajících se problematiky HIV/AIDS, sexuálně přenosných infekcí, sexuality, bezpečného sexu, HIV testování, antikoncepce, léčby a sociálněprávních důsledků života HIV pozitivních osob.

Vyškolení nových peerů (moderátorů) v programu Hrou proti AIDS je zpravidla dvoudenní a může probíhat na místě následné realizace programu, ale i mimo ni. Každý moderátor projde školením a vyzkouší si všech pět stanovišť. Po vyškolení se specializuje většinou na moderování jednoho stanoviště. Školicí tým obvykle tvoří dvě osoby. Novým moderátorům (peerům) je představen celý program s tím, že vždy předáváme více informací, než moderátoři sdělují v daném programu žákům. Je to důležité proto, aby dokázali přiléhavě argumentovat v diskusích. Poté si moderátoři zvolí stanoviště, na kterém budou pracovat, a následně si mezi sebou vyzkoušejí

předávání informací, které jsou příslušné pro dané stanoviště. Druhý den již informace předávají pod dohledem školitelů skupině mladších žáků/studentů. Následující dny, ve kterých probíhá program Hrou proti AIDS, zodpovídá za kvalitu a průběh akce pověřená osoba, pracovník SZÚ či organizátor akce. Moderátoři jsou instruováni, jak správně a citlivě pracovat s žáky/studenty. K vyškolení patří i seznámení se slangovými výrazy, které následně vždy moderátor upraví a sdělí je správně. V žádném případě žáci/studenti nejsou nuceni do úkolů, které by jim byly nepříjemné. V případě, že úkol či otázku nechtějí zodpovědět, vždy se daného úkolu či otázky ujme moderátor a pomůže provedením či zodpovězením požadovaného úkolu. Stává se, že vyškolení peeři jsou pro dospívající prvním „otevřeným" zdrojem informací o sexu. Proškolit je možné skupinu minimálně 12 žáků.

Výhody peer programu jsou personální – počet pracovníků realizujících interaktivní program Hrou proti AIDS je minimálně pět. Při realizaci peer programu jsou potřeba dvě osoby na zaškolení a následně jedna osoba, která celý program dozoruje a řídí. Dozorující a řídicí osobou se může stát organizátor ze školy či jiné nevládní organizace, který ručí za správný průběh akce. Finanční výhody se týkají nákladů na realizaci programu a snižují se úměrně k personálnímu a časovému zatížení. Mladí lidé vyškolení jako peer poradci se stávají „experty" v tématech, která jejich vrstevníky zajímají, a sami tak posléze přispívají ke změně chování v kolektivu svých vrstevníků.

Nevýhody peer programu jsou uváděny ze škol, kde mají neukázněné žáky/studenty. V takových případech se peer program obtížně realizuje a má nižší preventivní dopad. Další zdroj negativního hodnocení je založen obvykle na neochotě poskytovat mladým lidem dostatek informací o „choulostivých" tématech. Pro budoucí organizátory projektu je k dispozici kompletní sada pomůcek a manuál k programu Hrou proti AIDS. Každý vyškolený moderátor/peer obdrží certifikát o zaškolení.

Kontraindikace

Program není určen jako konečné/jediné seznámení s problematikou HIV/AIDS. Program by neměl být prováděn nevyškolenými osobami. V případě, že by byl program realizován nevyškolenou osobou, nelze zaručit jeho správnost a efektivitu.

Evaluace

K evaluaci programu Hrou proti AIDS lze využít běžné nástroje jako u jiných preventivních programů vzhledem k tomu, že se jedná o prevenci rizikového chování, zejména před infekcí virem HIV a pohlavně přenos-

nými nemocemi. Kromě efektivity programu lze evaluovat i celkové přijetí programu ze strany žáků (evaluace spokojenosti žáků), ale též pedagogů, případně i ostatních pracovníků školy. Více informací lze získat v publikaci Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí (EUDAP, 2008) nebo publikaci Primární prevence rizikového chování ve školství (Miovský, Skácelová, Zapletalová & Novák Eds., 2010). Program Hrou proti AIDS je jediný a nejdéle realizovaný interaktivní program v ČR, který se zaměřuje na prevenci HIV/AIDS (Miovský et al., 2010).

Materiální požadavky a pomůcky

Pro realizaci programu Hrou proti AIDS je nezbytné používat originální pomůcky včetně manuálu k programu. Materiálním vybavením disponuje Krajská hygienická stanice Plzeňského kraje se sídlem v Plzni, Státní zdravotní ústav Praha a dislokovaná pracoviště SZÚ Jihlava a Brno.

Stanoviště č. 1: Magnetická tabule a obrázky, na kterých jsou znázorněny různé situace (viz manuál k programu Hrou proti AIDS), které se vztahují k možnosti přenosu viru HIV. Pod každým obrázkem je nastavitelný terčík se čtyřmi barevnými výsečemi – semafor. Statistiky Národní referenční laboratoře pro AIDS, NRL AIDS, měsíční hlášení o vývoji infekce virem HIV/AIDS v ČR. Stanoviště vysvětluje rizikové a méně rizikové způsoby ochrany přenosu viru HIV, vyvrací mýty z obav z běžného kontaktu s HIV pozitivním, na druhou stranu však jasně označuje všechny kontakty rizikové.
Stanoviště č. 2: Magnetická tabule a nápisy, ukázky antikoncepce.
Stanoviště č. 3: Banner s obrázky, hrací kostka a soubor pěti okruhů otázek, které se týkají způsobu přenosu viru HIV/AIDS, partnerských vztahů, mužské antikoncepce a zodpovědnosti v partnerských vztazích. Další modely a pomůcky k prevenci sexuálně přenosných onemocnění.
Stanoviště č. 4: Magnetická tabule, předloha obrázku šťastného páru, úkoly a skládačka puzzle.
Seznam úkolů je uveden v manuálu k programu Hrou proti AIDS.
Stanoviště č. 5: Magnetická tabule, obrázky, statistiky Národní referenční laboratoře pro AIDS, měsíční hlášení o vývoji infekce virem HIV/AIDS v ČR a světová data o vývoji infekce virem HIV a onemocnění AIDS.

Prostorové požadavky

Pro realizaci programu Hrou proti AIDS doporučujeme tělocvičnu, sál, klubovnu či výstavní síň s volnou plochou minimálně 80 m^2, která umožňuje rozmístění pěti stanovišť tak, aby se účastníci jednotlivých stanovišť vzájemně nerušili. Pro jednotlivá stanoviště je zapotřebí minimálně 15 m^2

volné plochy. Hru je možno realizovat za příznivého počasí i na volném prostranství. Místnost pro realizaci programu musí splňovat základní hygienické předpoklady (osvětlení, větrání a sociální zázemí). Prostor pro realizaci by měl umožňovat oddělení účastníků hry od rušivého okolí. (Kubátová, A., Jedlička, J. a kol., 2009)

Požadavky na supervizi / intervizi

Součástí zaškolení nových moderátorů je i následná supervize buď organizátora celé akce, který ručí za kvalitu programu, nebo garanta programu. V případě peer programu probíhá každá realizace pod supervizí moderátora, který kromě organizace poskytuje i odborné informace do diskuse.

Ověření efektivity programu

Ověřování efektivity programu se provádělo opakovaně, program je v ČR realizován od roku 1999. Míra účinnosti programu byla zjišťována prostřednictvím dotazníkových šetření mezi žáky, kteří prošli edukací programem Hrou proti AIDS a mezi žáky, kteří nebyli edukováni. Dotazníky byly zaměřeny na znalosti, postoje z oblasti HIV/AIDS, pohlavně přenosných infekcí, první zdroje získávání informací o sexualitě. Opakovaně bylo prokázáno, že program Hrou proti AIDS je programem, který je efektivní v prevenci HIV/AIDS. V případě, že je realizován jako peer program (vrstevnický), působí preventivně také na samotné moderátory hry, kteří tak získané dovednosti přirozeně a podvědomě začleňují do svých postojů a chování. Výsledky jednoho šetření jsou publikovány v rámci doktorandské práce MUDr. Lidmily Hamplové, Ph.D., s názvem Úloha hygienické služby v oblasti podpory zdraví v rámci naplňování regionální zdravotní politiky, ve které bylo cílem vyhodnotit efektivitu projektu Hrou proti AIDS, který je zaměřený na prevenci šíření nákazy HIV a na prevenci nechtěných těhotenství dospívajících.

Návaznosti / vhodné kombinace

Vhodným doplňkem realizace programu Hrou proti AIDS ve třídách pro žáky/studenty je dokumentární cyklus s tématikou HIV/AIDS s názvem Synkopa imunity a spoty o HIV/AIDS. Dokumentární cyklus a spoty jsou dostupné na stránkách Národního programu boje proti AIDS či na stránkách Státního zdravotního ústavu (www.aids-hiv.cz a www.szu.cz). Dále je vhodný hraný film, který se týká problematiky HIV/AIDS, Mezi nimi, který je dostupný na stránkách www.mezi-nimi.cz a je doporučen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Jednu z možností podpory vzdělávání v této problematice a získání základních i rozšiřujících znalostí a dovedností pro práci s dospívajícími v oblasti primární prevence sexuálně přenosných onemocnění poskytuje Státní zdravotní ústav formou akreditovaného vzdělávacího semináře (akreditace Čj.: MŠMT – 11342/2013-201-346) Vzdělávání v oblasti HIV a pohlavně přenosných infekcí. Dále pořádá Státní zdravotní ústav průběžně další semináře, které se týkají problematiky HIV/AIDS. Další formou vzdělávání je předávání informací přes webové stránky Státního zdravotního ústavu www.szu.cz nebo na stránky Národního programu boje proti AIDS www.aids-hiv.cz. Státní zdravotní ústav průběžně také vydává materiály, které se týkají problematiky HIV/AIDS, plakáty, letáky aj.

Cena programu

Může se lišit v závislosti na poskytnuté dotaci z Ministerstva zdravotnictví ČR, neboť program bývá každoročně podpořen z dotačního programu Národní program řešení problematiky HIV/AIDS. Podle výše dotace pak může být program realizován zcela zdarma, nebo se škola podílí na spolufinancování programu. V případě, že program není dotován, zjistíte aktuální cenu u realizátora programu Hrou proti AIDS na e-mailu jiri.stupka@szu.cz.

Realizátor

Státní zdravotní ústav Praha
Šrobárova 48/49, 100 42 Praha 10
www.szu.cz , www.aids-hiv.cz

Hlavní garant programu
Krajská hygienická stanice Plzeňského kraje se sídlem v Plzni
Skrétova 15, 303 22 Plzeň

9.11 Jak se (ne)stát závislákem

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie, odmítací techniky, poruchy příjmu potravy, sociální dovednosti a seberegulace
Cílová skupina:	žáci druhého stupně ZŠ a SŠ, věk 13–17 let
Forma:	interaktivní hra
Délka programu:	2 hodiny
Poskytovatel:	Státní zdravotní ústav, Centrum podpory veřejného zdraví

Popis programu

Program nabízí zvyšování zdravotní gramotnosti dětí a mládeže osvojením a rozvíjením poznatků a praktických dovedností, zaměřených na předcházení rizikovému chování, a tím snížení jeho dopadů do oblasti zdravotní, vzdělávací i sociální. Interaktivní hra Jak se nestát závislákem má formu zábavné soutěže s 10 stanovišti, která se zabývají různými oblastmi rizikového chování. Hra je určena pro mládež ve věku 13–17 let a jejím cílem je nejen získávání informací o možných tělesných, duševních a sociálních následcích působení návykových látek, ale také kultivace osobnosti, seberegulačního chování a sociálních dovedností. Interaktivita programu umožňuje vyjádření vlastních názorů na danou problematiku při neformální diskusi, při které jsou metodou přirozené nenásilné zpětné vazby žáci vedeni k uvědomování si životních hodnot, postojů a motivací v reálných souvislostech. Práci na každém stanovišti koordinuje moderátor, pro tento účel vyškolený odbornými pracovníky SZÚ. Ti zároveň poskytují na požádání navazující odborné poradenství všem moderátorům a zároveň si vyhrazují právo kontroly odborné úrovně realizace programu v terénu.

Hra vznikla ve Zdravotním ústavu se sídlem v Brně za finanční podpory Ministerstva zdravotnictví ČR, od roku 2008 je program realizován a dále rozvíjen pracovníky Centra podpory veřejného zdraví SZÚ jako reakce na potřeby a požadavky školských zařízení. V letech 2010–2012 bylo pro interaktivní hru proškoleno 98 moderátorů v rámci šíření interaktivní hry

v Ústeckém kraji. V současné době program úspěšně probíhá v Ústeckém kraji, Jihomoravském kraji a kraji Vysočina. V roce 2015 se plánuje diseminace interaktivní hry ve Zlínském kraji prostřednictvím vyškolení nové skupiny moderátorů a výroby potřebných materiálů a pomůcek v rámci projektu MŠMT OP VK Bezpečně a zdravě do života – rozvoj kompetencí v základním a středním vzdělávání CZ.1.07/1.1.00/53.0009.

Průběh hry

Samotné realizaci hry předchází odborné proškolení moderátorů z instituce či společnosti, která zamýšlí program realizovat (je možné, aby program v jedné škole realizovali pedagogové z jiných škol, pracovníci pedagogicko-psychologických poraden nebo v režimu peer programu žáci školy). Pro pořádání hry se nejlépe hodí tělocvična, školní hřiště nebo větší hala. Program má formu zábavné soutěžní hry s deseti stanovišti, na kterých jsou řešeny jednotlivé tematické okruhy rizikového chování. Počet stanovišť a jejich výběr záleží na objednavateli – program je možné realizovat také s menším počtem stanovišť a moderátorů. Objednavatel (škola) si může z celkové nabídky 10 tematických okruhů zvolit podle svých potřeb jen některé. Celá hra trvá dvě až tři vyučovací hodiny.

Účastníci hry (žáci) se rozdělí do stejně velkých skupin tak, aby počet skupin odpovídal počtu stanovišť (optimální počet žáků jedné skupiny je 8–12). Každá skupina se umístí k jednomu stanovišti, na kterém pod vedením moderátora absolvuje 15–20minutový program, který probíhá formou řízené diskuse na jedno z níže uvedených témat. Ke každému stanovišti jsou přiděleny konkrétní diskusní okruhy a jeden příklad z praxe, na kterém moderátor demonstruje charakteristické rysy závislosti, manipulativního chování a nenásilného prosazování sebe sama. Moderátor ohodnotí výkon každého družstva 0–10 body (max. 6 bodů za vědomosti, max. 4 body za aktivitu) a zapíše je do hrací karty, kterou obdrží každá skupina na začátku. Poté se skupina hráčů (žáků) přesune k dalšímu stanovišti. Hra končí v okamžiku, kdy se všechny skupiny vystřídají u všech stanovišť. Vítězí družstvo s nejvyšším počtem bodů. V závěru hry je vítězné družstvo oficiálně vyhlášeno a odměněno.

Tematické okruhy (stanoviště):

1. Od experimentu k závislosti
2. Kouření
3. Alkohol
4. Drogy
5. Virtuální realita – závislosti na informačních technologiích
6. Poruchy příjmu potravy

7. Mějme se rádi
8. Řekni ne! Jak se (u)bránit
9. Rozhodování
10. Reklama – jak nenaletět – mocný svět médií

Moderátor by měl vždy vystupovat z pozice rovnocenného partnera, nekárá, nementoruje, ale citlivě vede k přemýšlení o rozhodování ve prospěch vlastního zdraví. Pro získání důvěry v moderátora je důležitá jeho odbornost, znalosti, schopnost argumentovat poznatky z medicíny založené na důkazech a zároveň příjemné nekonfliktní a nekonfrontační vystupování. Žádného žáka nenutí k jakémukoli vyjádření nebo účasti ve hře.

Východiska programu

Statistiky posledních let ukazují, že stále větší část mládeže přejímá rizikový způsob života, ústící do různých typů závislosti, který ji ohrožuje během dospívání a nezřídka přináší následky i v dospělosti. Na druhou stranu je třeba chápat rizikové chování v dospívání jako přirozenou součást rozvoje osobnosti a nezbytný proces hledání vlastní identity. Vzhledem k tomu, že je patrná tendence k posunu rizikového chování do stále mladších věkových skupin, stává se nezbytnou systematická, cílená a obsahově vhodná práce s dětmi a mládeží v této oblasti. Citlivý neautoritativní přístup bez mentorování a znalost psychiky dospívajícího s uplatněním vlastního příkladu je předpokladem efektivity programu.

Opakovaně se potvrzuje, že výchova je nejefektivnější při takových formách preventivního působení, při kterých se žáci sami zapojují do jednotlivých aktivit, které vycházejí z principů prožitkového učení a kritického myšlení. Protože prožitkovým učením se rozumí, že nejlépe si zapamatujeme to, co jsme prožili pod vlivem emocí, byl na něm vystavěn tento preventivní program. Jeho podstatou je citové prožívání v kombinaci s osobní zkušeností, čímž zasahuje celou osobnost žáka. Je to učení, které využívá spontánní touhu člověka po konkrétní činnosti i přirozenou radost z poznávání. Prožitkové učení nastává tehdy, pokud se při činnosti (hře) zapojí i pravá polovina mozku, která funguje intuitivně, chápe rychleji podstatu než detaily, zkoumaný jev (problém) vnímá jako celek. Operuje v metaforách, je spíše estetická než logická, je tvořivá a propojuje se s pocitovými stránkami života. Účastí všech smyslů a obou mozkových hemisfér tak dochází k snadnému zapamatování a automatické výbavnosti takto prožitých situací. Při prožitkovém učení počítáme s vlastní iniciativou toho, kdo se učí. I když podnět přichází zvnějšku, pocit objevování, uchopení a porozumění vychází zevnitř osobnosti. Tím, že žák proniká do problému, nalézá řešení, pojmenovává, co se dozvěděl a nachází smysluplnost získaného

poznatku a této dovednosti pro život, pociťuje uspokojení. Tím ovlivňuje své chování, postoje, někdy i změnu vlastní osobnosti a rozvíjí tak své sociální dovednosti. (podle Havlínové, Vencálkové)

Celý program je příkladem dobré praxe problémového vyučování, protože jsou v něm přirozeně zakomponovány prvky, typické pro rozvoj kritického myšlení. Na každém stanovišti moderátor navozuje příležitosti pro rozvoj samostatného myšlení žáků, tzn. že jeho vystoupení zahrnuje problémové úlohy s nejednoznačným řešením, moderátor připouští, že neexistuje jedna správná odpověď na každou otázku, vede diskusi mezi žáky tak, aby hovořili mezi sebou a ne aby se s každým příspěvkem obraceli na něj jako na autoritu, moderátor připouští, a dokonce podporuje ty názory, které se liší od jeho vlastních, připouští, že není jediným a definitivním zdrojem informací pro žáky, akceptuje skutečnost, že si každý žák z činnosti odnese jiné poznatky a dovednosti, a to podle svých potřeb, zájmů a typu. (Consorcium for Democratic Pedagogy).

Cíle programu

Program je koncipován jako dvoustupňové vzdělávání, při kterém jsou nejprve proškoleni pedagogové nebo pracovníci pedagogicko-psychologických poraden, kteří se stávají odbornými garanty programu, obdrží osvědčení na dobu neurčitou a mohou tento program formou hry realizovat s žáky ve svých školských zařízeních pod garancí SZÚ.

Cílem programu je minimalizace faktorů vedoucích k problémovému chování dětí a dospívajících a k posílení ochranných prvků. Je zaměřen nejen na získávání informací o možných tělesných, duševních a sociálních následcích působení návykových látek, ale také na rozvíjení osobnosti, seberegulačního chování a sociální zručnosti. Hra by neměla fungovat jako jednorázový, uzavřený akt. Měla by být impulzem k otevření problematiky závislostí a poskytnout tak pedagogům příležitost ve výchovně-vzdělávacím procesu na toto téma navázat a v komunikaci mezi pedagogem a žákem ji dále vhodně prohlubovat a rozvíjet. Rozvíjení programu může spočívat v přidávání dalších stanovišť podle potřeb školy či jejich představování postupně s menším počtem moderátorů.

Cílová skupina

Cílovou skupinou interaktivní hry Jak se (ne)stát závislákem jsou žáci druhého stupně základních škol, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií, studenti středních škol a učilišť (věková skupina 13–17 let). Interaktivní hra je také vhodná pro další školská, vzdělávací a zájmová zařízení. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv.

Časová struktura

Interaktivní hra Jak se (ne)stát závislákem trvá dvě až tři vyučovací hodiny. Jedná se o deset stanovišť, na kterých pod vedením moderátora absolvuje skupina žáků/studentů zhruba 15–20minutový program na jedno stanoviště. Celkový počet stanovišť (tematických okruhů) je deset. Každá skupina by tedy ideálně měla projít všemi deseti tematickými okruhy. Alternativou je nainstalovat stanovišť pouze pět s pěti moderátory s tím, že každý moderátor bude realizovat dva tematické okruhy – žáci tedy k němu přijdou dvakrát. Moderátor využije stejný stojan, na kterém si vymění jen magnetickou tabuli s tématem.

Obsah programu

Jednotlivá stanoviště interaktivní hry jsou zaměřena na

- Informace a postoje
- Informace o fyzických, psychických a sociálních následcích působení návykových látek a činností
- Nácvik sociálních dovedností, posilování ochranných prvků
- Rozvoj osobnosti – sebepoznání, posílení seberegulačního chování, obrana proti manipulaci

Stanoviště č. 1 – Závislost

Stanoviště poskytuje informace o podstatě a mechanismu vzniku závislosti, objasňuje pojmy psychické a fyzické závislosti, upozorňuje na charakteristické znaky rozvinuté závislosti. Vede žáky k hledání alternativních cest k dosažení spokojeného života bez drogy.

Stanoviště č. 2 – Kouření

Stanoviště poskytuje informace o účincích a důsledcích kouření a vede k poznání, že negativní důsledky kouření převažují nad pozitivními.

Stanoviště č. 3 – Alkohol

Stanoviště poskytuje základní informace o účincích alkoholu na lidský organismus. Pomůže k pochopení příčin, okolností i následků rizikového a škodlivého pití a k zaujetí vědomého a reálného postoje k této problematice. Mělo by žákům napomoci vytvořit si k alkoholu odpovědný a zdravý přístup, zejména s ohledem na to, že alkohol je jako legální droga běžně konzumován a celospolečensky tolerován.

Stanoviště č. 4 – Drogy

Účastníci se seznámí s riziky spojenými se zneužíváním návykových látek. V rámci moderované diskuse se určují míry různých typů rizik sou-

visejících s užíváním jednotlivých návykových látek (riziko vzniku závislosti, zdravotní rizika, účinky na psychiku, sociální důsledky). Srovnává se zde závažnost poškození prostřednictvím návykové látky s její legitimitou (látka je legální, např. alkohol, léky, tabákové výrobky apod., na rozdíl od látky nelegální). Výsledkem je poznání, že dopad užívání legálních a nelegálních drog na jednotlivce může dosáhnout stejné míry škodlivosti.

Stanoviště č. 5 – Virtuální realita

Stanoviště informuje o závislostech týkajících se virtuální reality a informačních technologií. Účastníci si formou diskuse ujasní klady i rizika spojená s užíváním informačních technologií. Zdůrazňují se negativní důsledky pro zdraví spojené s dlouhodobým využíváním informačních a virtuálních technologií na úkor ostatních aktivit.

Stanoviště č. 6 – Poruchy příjmu potravy

Stanoviště poskytuje základní informace o zásadách správné výživy, objasňuje podstatu poruch příjmu potravy a pomůže účastníkům zaujmout stanovisko k některým názorům vztahujícím se ke stravování a kontrole hmotnosti.

Stanoviště č. 7 – Mějme se rádi

Stanoviště pomáhá lépe poznat sebe sama, uvědomit si své klady i slabé stránky, posílit sebevědomí, sebedůvěru a pozitivní sebehodnocení.

Stanoviště č. 8 – Řekni ne! Jak se (u)bránit

Aktivity na tomto stanovišti přispějí k rozpoznání manipulativního chování a poskytnou rady k účinné obraně před ním, upozorní na možnosti a techniky asertivního chování. Prohloubí sociální dovednosti při odmítání. Vysvětlí rozdíl mezi nenásilným prosazováním a agresivitou.

Stanoviště č. 9 – Rozhodování

Práce na tomto stanovišti přispěje k nácviku vědomého, uvážlivého rozhodování. Poukáže na faktory a okolnosti rozhodování, zdůrazní nutnost uvědomit si důsledky svých rozhodnutí a převzít za ně zodpovědnost.

Stanoviště č. 10 – Reklama

Objasňuje některé mechanismy nátlaku obchodních společností, všímá si reklamních postupů a triků. Přináší náměty k budování odolnosti vůči vlivům reklamy.

Personální nároky

Interaktivní hru Jak se (ne)stát závislákem (jako celek) mohou provozovat pouze moderátoři vyškolení na vzdělávacích seminářích SZÚ, mající platné osvědčení. Optimální varianta personálního zajištění je jeden moderátor pro každý tematický okruh, což předpokládá 10 moderátorů. V takovém případě je možné hru realizovat až pro 120 žáků najednou. Jsme si však vědomi velké náročnosti hry na počet moderátorů, takže pravidla umožňují snížit počet stanovišť i moderátorů podle možností školy. Jeden moderátor může zajišťovat i více stanovišť a škola nemusí realizovat hru s plným počtem stanovišť, ale vybrat si pouze některá. Moderátorem stanoviště se stává pedagog či jiný pracovník školského zařízení nebo pedagogicko psychologické poradny, případně v rámci vrstevnických programů také žák školy, který absolvoval akreditovaný vzdělávací seminář, pořádaný SZÚ a je držitelem platného osvědčení. Vzdělávací seminář je akreditován MŠMT v rámci DVPP, č. j. MŠMT- 11342/2013-201-346. Obvykle bývá z důvodu zastupitelnosti výhodné, aby se jeden moderátor specializoval pro více témat, případně pro všechna.

Hlavním cílem semináře je proškolení pedagogů (školních metodiků prevence, výchovných poradců, učitelů výchovy ke zdraví aj.) či pracovníků pedagogicko-psychologických poraden a dalších zájemců, aby dokázali věcně správně a s pedagogickým taktem moderovat interaktivní hru zaměřenou na prevenci rizikového chování v ZŠ, SŠ, SOU, školských a výchovných zařízení. Výcvik moderátorů, kteří po absolvování semináře získávají oprávnění hru realizovat, zajišťuje SZÚ jako garant programu. Účastníkům semináře je vydáno osvědčení pro moderátory hry na dobu neurčitou. Vzdělávací akce probíhá vždy ve dvou na sebe navazujících částech – první, teoretická, trvá pět hodin a praktická část tři hodiny. Cílem první části je teoretické vybavení účastníků potřebnými znalostmi a dovednostmi, v druhé části je úkolem účastníků prakticky zhodnotit přednesené informace k dané problematice a vyzkoušet si jednotlivá témata z pozice moderátora.

Pokud škola disponuje proškolenými pedagogy – moderátory a potřebnými pomůckami, hru realizuje ve své škole přímo. SZÚ v takovém případě požaduje pouze z administrativních důvodů oznámení o konání této akce, je plně na jejím rozhodnutí, která stanoviště a témata do soutěže zařadí. Je také možné zapůjčit škole pro konání potřebné vybavení, případně doplnit počet moderátorů z řad pracovníků SZÚ, pokud jich škola nemá dostatek. V takovém případě je nezbytné objednat účast moderátorů SZÚ nejméně jeden měsíc předem u garanta programu.

Semináře pro školení moderátorů

Účastníci se nejdříve seznámí s teoretickými vědomostmi a dovednostmi, které jsou nezbytné k vlastnímu zvládnutí a realizaci hry. Tyto získané vědomosti budou poté aplikovat v pozici moderátora na jednotlivých stanovištích v praktické části programu.
Teoretický a metodologický blok:

- Představení programu: koncepce, filozofie a metodika programu.
- Odborné teoretické základy jednotlivých tematických okruhů (kouření, alkohol, drogy, virtuální závislosti).
- Organizační zajištění programu (personální, materiální, technické a prostorové nároky).
- Užité pedagogické a psychologické postupy, hry.
- Podrobný rozbor činností u jednotlivých stanovišť: vysvětlení, popis a praktická ukázka činností na jednotlivých stanovištích.
- Praktické zkušenosti z realizace programu.

Praktický blok

- Ukázková realizace hry s možností aktivního zapojení účastníků.
- Evaluace programu.

Realizace hry

K realizaci samotné interaktivní hry je zapotřebí optimálně 10 vyškolených moderátorů vždy ke každému stanovišti jeden. Alternativně je možné realizovat hru s menším počtem moderátorů, kteří pak moderují více tematických okruhů na menším počtu stanovišť. Vždy doporučujeme zaškolení většího počtu moderátorů pro případnou alternaci. Organizátorem projektu je osoba s ukončeným vysokoškolským vzděláním, která má znalosti a zkušenosti z problematiky rizikového chování a získala osvědčení na podkladě absolvování semináře Jak se (ne)stát závislákem. Organizátor zodpovídá za personální výběr, kvalifikační předpoklady a profesionální zaškolení moderátorů. Interaktivní hru Jak se (ne)stát závislákem (jako celek) mohou provozovat pouze moderátoři vyškolení na vzdělávacích seminářích SZÚ, mající platné osvědčení. Při realizaci je optimální uspořádat hru tak, aby na každé stanoviště připadl jeden moderátor, protože jen tak je možné zvládnout soutěž s větším počtem skupin. Program však připouští i méně moderátorů, než je stanovišť, případně jen jednoho, úměrně menšímu počtu moderátorů však hra ztrácí na dynamičnosti a výrazové pestrosti. Proškolený učitel může také využít jedno až dvě stanoviště zaměřené na konkrétní rizikový faktor např. ve výuce výchovy ke zdraví ve třídě.

Kontraindikace / omezení

Program není určen jako nástroj pro řešení pokročilých stádií rizikového chování, protože se jedná o všeobecnou primární prevenci, nikoliv intervenci. Program by neměl být prováděn nevyškolenými osobami. Interaktivní hru mohou provozovat pouze moderátoři vyškolení na vzdělávacích akcích SZÚ, mající platné osvědčení. V případě nesprávného užívání programu při práci se žáky nelze zaručit jeho efektivitu a jeho výstup může být škodlivý.

Evaluace

Na závěr vzdělávacího semináře moderátorů absolvují účastníci hodnoticí test v rozsahu 20 otázek, jehož splnění je podmínkou udělení osvědčení moderátora. Test je zaměřený na odborné znalosti k jednotlivým tématům, které jsou nezbytným základem pro kvalifikovanou argumentaci v řízené diskusi s žáky. Kromě testu vyplňují budoucí moderátoři evaluační dotazník, který se týká přínosu vzdělávací akce nejen z hlediska odborného, ale i metodického pro ně samotné, a také jejich návrhu, jak vystupovat a jednat při motivačním rozhovoru v konkrétní diskusi s žákem. Vyjadřují se také k případným dalším námětům dle požadavků škol. Účastníci (žáci) vyhodnocují průběh hry v závěrečné diskusi. Dalším ukazatelem je hodnocení hry na základě ohlasu a následného zájmu mezi pedagogickou veřejností.

Materiální požadavky a pomůcky

Zabezpečení akce jak po stránce organizační, tak i materiální a technické zajišťuje Státní zdravotní ústav, popřípadě hostitelská ZŠ nebo partnerská organizace. Pro vlastní realizaci programu je doporučeno využívat především originální materiály Státního zdravotního ústavu, (tzn. metodiku pro učitele, CD s obsahem zdravotně výchovných materiálů a příloh pro jednotlivá stanoviště). Každé stanoviště má dle tematického okruhu specifické vybavení – pro každé stanoviště magnetická tabule s potištěnými magnetickými kartičkami (pojmy a obrázky) k tomuto účelu a stojany na každou magnetickou tabuli (celkem 10 sad), které je možno si po absolvování semináře pro moderátory vypůjčit od SZÚ. V případě většího rozsahu je možné SZÚ písemně požádat o zapůjčení licence k výrobě vlastních panelů a materiálů hry.

Materiální nároky – ozvučení se zesilovačem, stoly (podle počtu stanovišť), židle pro lektory, židle pro žáky, popřípadě žíněnky nebo lavičky. Další nepovinné názorné pomůcky pro jednotlivé tematické celky – kouřící panenka Sue, smokelyzer, „alkoholové brýle“, 3D modely tělesných orgánů poškozených účinky tabáku, alkoholu a drog, kufřík s ukázkami drog ve zkumavkách, ukázky reklamy (videa, letáky) aj. podle možností

pořadatele hry. V případě zařazení vhodných videospotů (k reklamě) je třeba doplnit pomůcky také o notebook, dataprojektor a plátno.

Prostorové požadavky

Nejčastějším místem realizace programu bývá tělocvična, sál či dvě běžné třídy, kde je možnost přesouvání stolů a židlí pro kruhové uspořádání sezení. Pro některé aktivity programu je třeba více prostoru (na jedno tematické stanoviště se předpokládá cca 15 m^2).

Požadavky na supervizi / intervizi

Státní zdravotní ústav si jako vlastník licence vyhrazuje právo kontroly provedení hry u realizátorů programu. V praxi to znamená, že realizátor hry je povinen nahlásit její konání kontaktnímu pracovníkovi ze SZÚ, který může na místě prověřit odbornou správnost, organizační zabezpečení a použití vhodných pomůcek podle manuálu programu. V případě zjištění nedostatků bude organizátor akce vyzván k nápravě. Státní zdravotní ústav si vyhrazuje právo odebrat licenci, popřípadě osvědčení, pokud nejsou splněny potřebné náležitosti (odborné znalosti a komunikační dovednosti moderátorů – viz výše). Cílem kontroly je zachování kvality programu.

Historie a efektivita programu

Program byl poprvé realizován jako pilotní projekt v roce 2005 a 2006 za finanční podpory MZ ČR v rámci dotačního programu Národní program zdraví – Projekty podpory zdraví, PPZ i. č. 9611. V průběhu roku 2006 bylo na ZŠ a SŠ v Jihomoravském kraji vyškoleno celkem 1 201 žáků a odpřednášeno 173 hodin. V roce 2009 probíhal navazující projekt v rámci PPZ i. č 9960 na dislokovaném pracovišti podpory zdraví v Ústí nad Labem. Do projektu bylo vybráno celkem pět škol z Ústeckého kraje. V rámci projektu bylo osloveno 572 žáků 2. stupně základních škol. Program prozatím neprošel studií efektivity. Průběžně je hodnocena jeho kvalita a je zřetelný nárůst zájmu škol o program. Po uskutečnění soutěžní hry na školách byl učitelům i žákům předáván k vyplnění evaluační dotazník. Program prokázal vysokou míru fidelity. V návaznosti na zmiňované projekty byl v roce 2010 manuál aktualizován do současné podoby.

Materiály a odkazy vhodné k využití při výuce

Webové stránky Centra podpory veřejného zdraví SZÚ
http://www.szu.cz/centrum-podpory-verejneho-zdravi-1

Zpráva o zdraví obyvatel ČR
http://www.szu.cz/uploads/documents/czzp/aktuality/Cesi_ziji_dele_ale_trapi_je_civilizacni_nemoci/Zprava_o_zdravi_obyvatel_CR_.pdf
Zpráva o výskytu a šíření HIV/AIDS
http://www.szu.cz/tema/prevence/zprava-o-vyskytu-a-sireni-hiv-aids-za-rok-2014
Více informací o HIV/AIDS, včetně spotů: http://www.aids-hiv.cz/
Strategická doporučení v oblasti zdraví
http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/strategicka-doporuceni-v-oblasti-podpory-zdravi
Užívání tabáku a alkoholu v České republice: Zpráva o situaci za období posledních deseti let
http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/uzivani-tabaku-a-alkoholu-v-ceske-republice-zprava-o-situaci
Global Youth Tobacco survey (GYTS) – školní studie, která monitoruje užívání tabákových výrobků a znalosti a postoje školní mládeže ve věku 13–15:
http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/studie-gyts-2011
Více informací k problematice tabáku a alkoholu:
http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/prevence-zavislosti
Vaření pro zdraví, příručka pro rodinnou výchovu
http://www.szu.cz/uploads/documents/czzp/edice/Nove/Varime_radi_zdrave_chutne.pdf
Studie zdraví a životního stylu dětí a školáků
http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/studie-zdravi-a-zivotniho-stylu-deti-a-skolaku
Zdravotně výchovné materiály SZÚ
http://www.szu.cz/publikace/zdravotne-vychovne-materialy
Kritické myšlení
http://www.kritickemysleni.cz/oprogramu.php?co=principy

Studie a informace o programu

http://www.szu.cz/uploads/documents/czzp/Nabidka_seminaru_2014/Jak_se_nestat_zavislakem_popis_programu_1452014.pdf

Cena programu

Seminář	Jak se (ne)stát závislákem	750 Kč (na objednávku)
Realizace hry	Jak se (ne)stát závislákem	1 cyklus, 5 okruhů, 1 500 Kč
Realizace hry	Jak se (ne)stát závislákem	2 navazující cykly, 10 okruhů, 2 500 Kč

Realizátor

Název organizace: Státní zdravotní ústav, Centrum podpory veřejného zdraví
Adresa: Šrobárova 48, Praha 10, 142 00
www.szu.cz

Pracoviště SZÚ Praha
Kontakt: Bc. Michal Ziegler
E-mail: michal.ziegler@szu.cz
Tel.: 297 082 971
Realizace seminářů pro pedagogy a rozvoj a správa hry

Pracoviště SZÚ Brno
Adresa: Palackého tř. 3a, 612 00 Brno
Kontakt: MUDr. Michaela Trnková
E-mail: michaela.trnkova@szu.cz
Tel.: 515 577 517
Realizace projektu ve školách

Pracoviště SZÚ Jihlava
Adresa: Vrchlického 57, Jihlava
Kontakt: Lenka Vrzalová
E-mail: vrzalova@szu.cz
Tel.: 567 574 733
Realizace projektu ve školách

Název organizace: Pedagogicko-psychologická poradna Ústeckého kraje a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, realizace projektu v Ústeckém kraji
Adresa: Lípová 651/9 Teplice, 415 01 Teplice 1
http://www.pppuk.cz/
Kontakt: Mgr. Kateřina Davídková
E-mail: katerina.davidkova@pppuk.cz
Tel.: 416 733 031
Realizace projektu ve školách

9.12 Metodika programu Divadlo Forum podle Augusta Boala

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: adiktologie (s pozitivním vlivem na ostatní typy rizikového chování)
Cílová skupina:	studenti středních škol, tj. ve věku 15–18 let, a žáci 9. ročníků základních škol, tj. ve věku 14–15 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	jednorázové setkání, 150 minut
Poskytovatel:	P-centrum, spolek, Lafayettova 47/9, 779 00 Olomouc

Popis programu

Program Divadlo Forum podle Augusta Boala (dále též program DF) je programem specifické všeobecné primární prevence se zaměřením na prevenci projevů rizikového chování, především na zneužívání návykových látek. Cílovou skupinou jsou studenti středních škol, tj. studenti ve věku 15–18 let, a žáci 9. ročníků základních škol. Program byl vytvořen týmem lektorů – pracovníků Centra primární prevence P-centra v Olomouci, kteří mají mimo jiné i průpravu a vzdělání v oblasti dramiky, dramaterapie a divadla. Před započetím realizace na školách byl program DF několikrát supervidován se zkušenou psycholožkou. Práce lektorů i obsah programu DF je pod supervizí i nadále a je nutnou podmínkou k odvádění kvalitní práce. Program je Centrem primární prevence nabízen od roku 2012 a prošlo jím téměř 450 studentů ze 17 tříd.

Divadlo Forum vzniklo ve 2. polovině 20. století v Jižní Americe, v Brazílii. Odtud se pak v průběhu let rozšířilo do celého světa. Augusto Boal je zakladatel tzv. sociálního divadla. Tedy takového, které dává divákům možnost zapojit se do děje a ovlivnit výsledek hry. Boal často pracoval s citlivými tématy a problémy své doby. Dával tak lidem možnost jiného úhlu pohledu, vyjasnění si situací, naději na změnu či prostor pro úlevu. Proto se někdy Divadlo Forum nazývá také Divadlo utlačovaných. V Divadle Forum jsou vždy dvě skupiny – herci a diváci. Obě skupiny jsou stejně

důležité a mohou se navzájem prolínat (viz Obsah programu). Nejsou důležité herecké výkony. To na programech DF vždy několikrát zazní. Cílem DF není nalezení jednoho ideálního řešení, se kterým by všichni souhlasili (i když i to se může samozřejmě stát), ale spíše hledání způsobů, jak je možné v dané situaci reagovat. Kolik je diváků, tolik může být řešení. Velkou předností programu DF je dobrovolnost zapojení se. Každý účastník má možnost se aktivně zapojit, stejně jako po celou dobu mlčet. Herci se vybírají také na bázi dobrovolnosti, v začátku setkání. Program DF byl do programů primární prevence P-centra implikován jako atraktivní, nová metoda, která může studentům nabídnout jiný způsob nahlížení na rizikové situace a vyrovnávání se s nimi než klasické interaktivní programy zážitkové primární prevence. Hlavní charakteristiky programu DF jsou:

- cílovou skupinou jsou studenti středních škol, tj. studenti ve věku 15–18 let, a žáci 9. ročníků základních škol, tj. žáci ve věku 14–15 let. Nižší ročníky základních škol není pro náročnost programu vhodné zapojovat. Program totiž vyžaduje, aby žáci měli dostatečně rozvinuté kritické myšlení a byli nezávislí na skupině, a s účastníky programu se již pracuje spíše jako s dospělými než jako s dětmi.
- celý program DF je založen na společné skupinové práci, na ochotě spolupracovat, na ochotě projevit své názory, na ochotě vystoupit z davu a hrát divadlo před ostatními, na společné diskusi;
- program DF nepředpokládá žádné předchozí zkušenosti s divadlem, není nutné „být dobrým hercem“;
- pokud je neochota či stud ze strany studentů a žáků hrát divadlo, je možné program DF uzpůsobit tak, aby se odehrával na diskusní rovině (pozn.: za celou dobu realizace programu P-centrem nebylo nutné takovou situaci řešit);
- program DF je svým obsahem možné přizpůsobovat konkrétní třídě (integrovaní jedinci, vývojové fáze skupiny i studentů, úroveň kritického myšlení, znalostí, dovedností, zkušenosti třídy, zastoupení chlapců a děvčat, zaměření tříd – učňovské obory, střední školy, gymnázia, praktické školy apod.);
- je postaven na interaktivní formě a prožitku, studenti a žáci si mohou vybrat, zda chtějí působit z pozice herce, nebo diváka;
- nejdůležitejšími prvky programu DF je projevování kritického myšlení, kreativity a diskuse;
- důležitá je rovnocennost studentů a žáků a lektorů a dodržování předem stanovené a všemi odsouhlasené společné dohody;
- celý program se skládá z jednoho stopadesátiminutového setkání se studenty, bez účasti učitele. U programu DF probíhají verbální konzultace s třídním učitelem před zahájením programu a po jeho skončení;
- program DF velkou měrou podporuje aktivitu studentů;

- program DF obsahuje kromě hraní dané scény i další prvky – hry, rituály a diskuse.

Východiska programu

Centrum primární prevence mělo zájem vytvořit program vhodný zejména pro střední školy, takový, který bude studenty bavit, bude odpovídat jejich životnímu stylu, bude jim blízký tematickým zaměřením, umožní projevit jejich aktivitu, aniž by byli do čehokoliv nuceni a zároveň bude něčím novým a neotřelým, něčím, co neznají z běžných programů primární prevence. Tvůrci programu se opírali o poznatky z literatury zaměřené na efektivní primární prevenci, dramiku, dramaterapii, divadlo, život Augusta Boala a Divadlo Forum, práci se skupinou, vývojovou psychologii, práci s hrami, standardy a další. Program je založen především na behaviorálním přístupu a stojí na dvou koncepcích:

1. teorie dovedností pro život – jedinec by měl být vybaven potřebnými dovednostmi pro život: dovednostmi řešení problémů, kritického myšlení, komunikačními dovednostmi, uvědomování si vlastních kvalit a dovednostmi zacházení se stresem (EMCDDA, 2010; WHO, 1993, in Miovský, M. et al.(2012)).
2. teorie normativního přesvědčení – chování a postoje jedince jsou ovlivněny tím, jak on sám posuzuje, co je z pohledu společnosti normální a akceptovatelné (EMCDDA, 2010, in Miovský, M. et al.(2012)).

Druhým přístupem, z něhož program DF čerpá, je sociální učení a hraní divadla: možnost vstupu do role, možnost práce s dějem, možnost ovlivnit situaci či naopak, možnost zůstat pouze pasivním divákem, příjemcem informací a problematiku zpracovávat introspektivně. Program byl před uvedením v nabídce Centra primární prevence několikrát konzultován s odborníky na daná témata a byl rovněž prezentován na odborných konferencích PPRCH v Praze, Olomouci a Opavě.

Cíle programu

Cílem programu DF je preventivní působení na projevy veškerého rizikového chování, zejména v oblasti zneužívání návykových látek, skrze nevšední divadelní formu a prožitek, určené studentům středních škol a devátým ročníkům základních škol. Konkrétní téma si může vytvořit každý lektor sám, podle aktuální situace a potřeb (jakékoliv rizikové chování – např. hraní příběhu na téma anorexie, záškoláctví či vandalismu – součástí kurzu je návod, jak si dané scénáře tvořit). Cílem programu DF je ukázat studentům

hravou a zážitkovou formou, jak se zamýšlet nad rizikovými situacemi, které je mohou v životě potkat, a jak v nich také reagovat. Hlavní oblasti, které jsou u studentů posilovány, jsou kritické a kreativní myšlení, komunikační dovednosti, dovednost stát si za svým, umění říci ne, dovednost projevit se i proti většině. Program DF je sestaven tak, aby studenty bavil. Vedlejším cílem je taktéž posílení pozitivních vazeb a vztahů mezi žáky skrze společný skupinový prožitek. Veškerá komunikace v programu DF probíhá na partnerské rovině. Program DF je dále zaměřen na tyto oblasti:

- nabídnout studentům netradiční formu prevence – zábavné divadlo,
- možnost probírat téma drog, podání pravdivých, aktuálních a nezkreslených informací bez toho, aby se studenti cítili nálepkováni nebo odsuzováni za své dotazy,
- přiblížit studentům stavy na návykových látkách tak, aby to pro ně bylo informativní a zároveň aby to nebylo návodné a posílilo jejich vědomí negativního dopadu na jejich přítomnost i budoucnost,
- posilovat rozhodování v rizikových situacích,
- posilovat asertivní chování, především odmítání a uhájení vlastních (pozitivních) postojů,
- posilovat dovednost prosadit svůj názor,
- podporovat diskuse ve třídě,
- uvědomovat si vlastní hodnotu, posílení vědomí, že droga ničí individualitu,
- informační část o drogách – může a nemusí být, záleží, jak se rozehraje příběh a jak má skupina o informace zájem.

Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou studenti středních škol, středních odborných škol, středních odborních učilišť, učebních oborů, praktických škol a gymnázií, tj. studenti ve věku 15–18 let, a žáci 9. ročníků základních škol, tj. 14–15 let. Program je nabízen pro celou třídu, ale pokud se někteří studenti nezúčastní, nemá to na kolektivní činnost vliv. Cílovou skupinu je možné přizpůsobit specifikům dané třídy či skupiny. Z vývojového hlediska je program určen především studentům středních škol a 9. ročníkům základních škol. Pro nižší ročníky základních škol je nevhodný z důvodu silného vlivu party, potřeby přizpůsobovat se, nedostatečně rozvinutého kritického myšlení a slabé schopnosti argumentace.

Časová struktura

Program se standartně skládá pouze z jednoho setkání v délce trvání 150 minut. Program DF je rozčleněn na několik fází. Důležité je tyto fáze dodržet

a žádnou nevynechat, některé je však možné přesunout do jiné části setkání. V úvodní části je prostor pro společný úvod a krátké seznámení. Setkání obsahuje organizační informace, warm-up techniku, informace o DF, pravidla a jednotlivé aktivity k realizaci Divadla Forum. S přestávkou se v tomto programu nepočítá, studenti mají možnost odpočinku, jídla i využití WC při přípravě samotného divadla. Program není možné zvládnout za kratší dobu, než je stanovených 150 minut. Pro podmínky školy to představuje přibližně tři vyučovací hodiny včetně přestávek. Pokud by však byl program DF zařazen jako stabilní a opakující se preventivní aktivita, znamenalo by to, že studenti by již znali systém a způsob práce s DF. V takovém případě by celý samotný program DF mohl trvat 45 minut namísto uváděných 150 minut. V takovém případě by se pouze obměňovaly scénáře a program by bylo možné zavádět libovolně dle potřeb v průběhu celého školního roku.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program DF je zaměřen na rozvoj kritického myšlení v oblasti návykových látek, nadhledu, asertivity při odmítání nabízené návykové látky, obhájení vlastního názoru a posílení dovednosti stát si za svým. Sekundárně jde také o posílení pozitivních vazeb ve třídě a společný zážitek studentů. V některých případech může program DF rozkrýt i závažné rizikové jevy a problémové vztahy, které ve třídě jsou. Setkání programu DF má následující strukturu:

- společný úvod – krátký popis DF, o co se jedná, co studenty na programu čeká a proč na takový program přišli
- organizační informace – informace k přestávce, organizaci setkání, případné dotazy studentů
- ústní dohoda o chování – dohoda vzniká na místě, ale lektoři již mají předpřipraveny body, které studentům navrhují, protože v tomto programu není tolik časového prostoru pro vytváření studenty samotnými, důležitý je souhlas všech účastníků se všemi body dohody
- warm up aktivita – skutečná „tělocvičná“ rozcvička, převedená do zábavné formy
- Divadlo Forum – vysvětlení pojmů k Divadlu Forum – pravidel DF, nástrojů změny a úvodu do situace. Studenti obdrží s těmito informacemi kartičky, které mají po celou dobu u sebe k dispozici.
- příprava na příběh – rozdělení třídy na dvě skupiny – herci a diváci. Herci zůstávají, diváci odchází na jiné místo, kde znovu probírají příběh, charaktery postav a možnosti, kterými mohou následný děj ovlivňovat.
- vstupní rituál – velmi důležitá činnost – vstup do role – odosobňující studenty od postav, které ztvárňují i od celého příběhu, který může

být (a podle zkušenosti také často bývá) pro některé účastníky velmi niterným či bolestným
- hraní scény, práce na příběhu – diváci jsou usazeni do hlediště, herci jednou přehrají celý příběh tak, jak si ho nacvičili. Poté přehrávají příběh znovu a diváci již mohou různými způsoby zasahovat (viz nástroje změny). Příběh se hraje do té doby, dokud nejsou diváci s řešeními spokojeni nebo než uplyne vymezený čas. Děj a plynulost divadla udržují žolíci, kteří jsou v ústraní v prostoru jeviště a vystupují, když to situace vyžaduje.
- výstupní rituál – opět velmi důležitý přechodový akt, co bylo řečeno a zahráno, zůstává na poli divadla, studenti vystupují z rolí
- diskuse nad východisky na základě příběhu – nezbytná součást Divadla Forum, jakožto primárně preventivní aktivity, „dovypovídání", vysvětlení pojmů z oblasti drogového tématu, které se v rámci příběhu objeví nebo vyvstanou na základě sdílení studentů samotných, zodpovězení dotazů studentů, ošetření případných otevřených osobních témat, ukončení práce se skupinou
- reflexe setkání – prostor studentům pro zhodnocení celého setkání.

Aktivita	Popis	Účel
1 Pravidla DF	Pravidel programu DF je sedm, studenti jsou s nimi seznámeni v rámci programu, v úvodni části: 1. jsou herci a diváci, 2. příběh se nejprve odehrává bez zásahu diváků, poté s jejich účastí, 3. jeden divák smí do děje zasahovat vícekrát, 4. nesmí se měnit charaktery postav, 5. každá měnná postava má svůj zástupný předmět, 6. není možné kouzelné řešení, 7. celou situaci řídí žolíci, stojí na okraji a vstupují v konkrétních situacích, mají právo veta.	Pravidla vymezují, co se v DF smí a co ne a jak se mohou diváci do DF zapojit. Pravidla visí po celou dobu na viditelném místě nebo je mají studenti k dispozici vytištěná na lístečcích.
2 Nástroje změny	1. horká židle, 2. vhled do hlavy, 3. vracení děje zpět, 4. vložit slova do úst, 5. jít hrát místo dané postavy.	Nástroje změny umožňují divákům konkrétní postup, jak mohou děj ovlivnit. Každý divák si může vyzkoušet libovolný počet zásahů do děje, dokud není s řešením spokojen.
3 Úvod do situace	Popis celého příběhu, každému studentovi je předán v tištěné podobě a dále je s nimi probrán v přípravné části.	Uvedení do situace, dovysvětlení nejasností, podchycení signálů skupiny, zda je pro ni téma aktuální, nebo ne.
4 Popis scén	Stanovený příběh má dvě scény, které je potřeba podrobně projít, aby herci věděli, co přesně mají dělat, při samotném přehrávání se už „nečte z papíru".	Vyjasnění podrobností pro herce.

Aktivita	Popis	Účel
5 Charaktery postav	V příběhu figuruje několik postav – některé jsou měnné (tzn.divák je může vystřídat a hrát místo nich), jiné neměnné (tzn. herci, kteří je ztvárňují, se nemohou vyměnit). Doporučený počet postav je pět, počty se mění dle aktuálního scénáře (součástí kurzu je také návod, jak scénáře sestavovat). Samostatně stojí postava žolíka, kterého VŽDY hraje lektor a divadlo tak moderuje.	Vyjasnění charakteru postav pro všechny – herce i diváky.
6 Samotné hraní divadla	Průběh scény, herci odehrají příběh, diváci mohou zasahovat do děje, rozvíjení příběhu, nalézání možných řešení. Důležitou součástí je i vstupní a výstupní divadelní rituál.	Jakýkoliv výstup příběhu, ke kterému skupina dospěje, tzn. někdy také k žádnému.
7 Diskuse	Diskuse následuje po ukončení přehrávání divadla, herci vystoupí z rolí a smazává se rozdíl mezi herci a diváky, k tématu se již mohou vyjádřit všichni a každý již mluví sám za sebe.	Diskuse dává prostor dokončení příběhu, položení otázek, vysvětlení nejasností, sdílení názorů nebo vyslechnutí jiného názoru.
8 Reflexe	Reflexe je poslední částí programu a dává prostor všem účastníkům ke zhodnocení celého programu DF.	Svobodné vyjádření názoru k proběhlému programu, verbální zhodnocení.

Tabulka 19 | Typ aktivit při hraní DF

Personální nároky

Program mohou vést pouze odborní vysokoškolsky vzdělaní pracovníci specializovaní na vedení programů primární prevence, u nichž se předpokládají odpovídající znalosti, dovednosti a osobnostní předpoklady pro tuto práci a mají Osvědčení od organizace P-centrum. Podle čtyřúrovňového modelu kvalifikačních stupňů pro pracovníky v PP RCH ve školství (Charvát, Jurystová & Miovský, 2012) odpovídá tento požadavek 3. a 4.úrovni. Osvědčení o absolvování Kurzu Divadlo Forum zaštiťuje výuku v délce 16 hodin, jejíž součástí je také jedno zacvičení v reálném programu DF, v lektorské dvojici se školitelem a následný rozbor práce a intervize. Program je nanejvýš vhodné vést v lektorské dvojici, tedy dva žolíci. Pro jednoho je totiž těžké zachytit dohromady linii příběhu, procesy ve skupině a ještě organizačně vše udržet.

Kontraindikace / omezení

Program je preventivní a spadá do oblasti specifické všeobecné primární prevence. Vzhledem k věku studentů (14–18 let) se předpokládá, že většina z nich se v prostředí, kde se návykové látky ve větší míře vyskytují, pohybuje. V žádné případě se však nejedná o intervenci a program nesmí být jako intervenční používán. Důvodem je riziko podpoření již vyvstalého

rizikového jevu nebo posílení agresora, případně nevhodné nastartování různých skupinových obran apod. Tento způsob práce lze ale použít v případě indikované primární prevence, za předpokladu, že je lektor k vedení takového programu dostatečně kompetentní. V žádném případě nesmí program vést nevyškolené osoby. Pokud by se tak stalo, hrozí, že nebude dosaženo očekávaného výsledku a v krajním případě může být pro třídní kolektivy i jednotlivce škodlivý. Pokud by byl program cílen pro mladší žáky než pro 9. ročníky základních škol, hrozí, že pro ně bude rovněž škodlivý (viz Cílová skupina).

Evaluace

Program a jeho průběh hodnotí účastníci (tedy studenti i lektoři) na konci setkání. Toto hodnocení probíhá pouze verbálně. Škola obdrží dotazník k ohodnocení spokojenosti, týkající se veškeré spolupráce s organizací a podává P-centru zpětnou vazbu, jaký dopad měl program DF na jejich studenty. V organizaci P-centrum je o každé zakázce vedena podrobná dokumentace. K realizaci programu náleží konzultace s pedagogem (třídním učitelem, školním metodikem prevence) před realizací programu DF, ze které vychází ujednání zakázky, případně zvolení tématu, v kterém se bude divadlo hrát, a zvolení odpovídajícího scénáře. Po realizaci programu lektoři hodnotí celý jeho průběh a předávají o něm zápis, který obsahuje doporučení pro další práci s kolektivem třídy. V rámci realizace je nabídnuta také možnost konzultace po ukončení programu, která obsahuje další podrobná doporučení pro práci se třídou.

Materiální požadavky a pomůcky

Program DF nabízí ucelenou metodiku, která se skládá z tištěné metodiky pro učitele/lektory (tj. Manuál) a pracovních textů pro studenty. Program DF vyžaduje, kromě standartních psacích potřeb a papírů, ještě další speciální pomůcky:

- flipchart + fixy pro přehledné zaznamenávání pravidel DF, nástrojů změny, charakteristiky postav,
- rekvizity – pro každou postavu z příběhu nějaký zástupný předmět, který ji bude charakterizovat (např. korále, klobouk atd.),
- židle a stůl, u kterého se bude děj odehrávat,
- další židle jako horké křeslo,
- zvoneček na oznámení začátku a konce programu DF.

Prostorové požadavky

Program DF je prostorově náročnější, neboť vyžaduje dvě oddělené místnosti k přípravě na příběh. V jedné místnosti se připravují herci, kteří podrobně prochází příběh a charaktery postav. V této místnosti se pak odehrává celý děj a je nutné, aby byla prostorově oddělena na pódium a hlediště. V druhé místnosti se připravují diváci, kteří si opakují, jaký je příběh, jaké jsou postavy a jakými způsoby mohou do děje zasahovat a vyjasňují vše, co je zajímá. Je vhodné, aby zde byl umístěn flipchart a vše bylo se studenty probíráno interaktivní formou pro co největší osvojení postupů. Zcela nevhodné je prostředí, které umožňuje pouze frontální výuku, nebo takové, kde nelze přesunout židle a stoly a tím vytvořit dostatečně volný prostor.

Požadavky na supervizi / intervizi

Součástí kurzu je sebezkušenost a dále praktický nácvik vedení programu a návod, jak správně sestavovat scénář, včetně intervize účastníkem sestaveného scénáře. Každé další působení v programu DF, a především případné rizikové situace, je vhodné konzultovat se školním poradenským pracovištěm nebo podrobovat pravidelné supervizi. Centrum primární prevence své odvedené programy DF skupinově superviduje pod odborným vedením vždy jednou za měsíc. Pokud není možné krizové situace odborně prokonzultovat ve školním prostředí, je možné se obrátit na tým Centra primární prevence.

Ověření efektivity programu

Program prozatím neprošel studií efektivity.

Návaznosti / vhodné kombinace

Program DF je lektorsky velmi specifický, nejedná se o klasický interaktivní prožitkový program. Pro účastníka kurzu Divadlo Forum se doporučuje absolvování minimálně jednoho, jakéhokoliv, plakátovaného představení Divadla Forum (v Olomouci pořádají například studenti Speciální pedagogiky – dramaterapie), aby nabyl představy, jak může proces probíhat, jak mohou diváci reagovat, jak se může celý děj časově změnit, co se stane, když se děj dostane do uzavřeného kruhu apod. Není nutné mít žádnou dramatickou ani dramaterapeutickou průpravu, ale zkušenost v práci se skupinou a skupinovou dynamikou je velikou výhodou. Dalším vhodným doplněním k absolvování kurzu Programu DF je absolvování specializač-

ního studia pro školní metodiky prevence a dále jakýkoliv kurz zaměřený na rizikové chování v oblasti drog nebo na posílení pozitivního klimatu ve třídě.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Pro zájemce z řad školních metodiků prevence, pedagogů se zájmem o prevenci, výchovných poradců, školních psychologů či speciálních pedagogů je v současné době nabízen kurz Program Divadlo Forum podle Augusta Boala, vedený zkušenými lektory Centra primární prevence. Program DF je možné nalézt na internetových stránkách P-centra v sekci Vzdělávání (http://www.p-centrum.cz/vzdelavani/), v případě potřeby je možné kontaktovat lektorský tým CPP. Pokud dojde ke krizové situaci, se kterou si nebude vyškolený účastník umět poradit, je možné se obrátit na lektory Centra primární prevence a dohodnout konzultaci. Ta již není součástí základního školení. P-centrum je akreditované pracoviště (Č.j.: MSMT – 33321/2013-1-753), které má certifikované programy pro všeobecnou i selektivní prevenci (15/14/1/CE a 15/14/2/CE) a mimo jiné pořádá Vzdělávací kurz Specializační studium pro prevenci sociálně patologických jevů, podílí se na evropském projektu OP VK VYNSPI 2 nebo PAPSAV. Podrobnější informace a kontakty lze najít na adrese www.p-centrum.cz.

Přibližná cena programu

Cena 16hodinového kurzu pro zaškolení činí 1 500 Kč a obsahuje samotné proškolení, jednu sadu materiálů včetně Manuálu a tvorbu scénáře ve formě workshopu a následné intervize. P-centrum realizuje tento program na školách za cenu 1 200 Kč/jeden 150minutový program, včetně konzultace s třídním učitelem před programem a po programu a následné reflexe a doporučení pro další práci s kolektivem.

Realizátor

Nezisková organizace P-centrum se sídlem v Olomouci
Platná akreditace Č.j.: MSMT – 33321/2013-1-753

Název organizace: P-centrum, spolek
Adresa: Lafayettova 47 /9, 779 00 Olomouc
Internet: www.p-centrum.cz

9.13 Metodika programu Prevence šikany, kyberšikany a minimalizace rizik pohybu ve virtuálním světě

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: šikana, kyberšikana
Cílová skupina:	žáci 2. stupně ZŠ, zejména 7. a 8.třída, tj. 12–14 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	intenzivní návazný program, čtyři dvouhodinová setkání, celková délka realizace dva měsíce
Poskytovatel:	P-centrum, spolek, Lafayettova 47/9, 779 00 Olomouc

Popis programu

Intenzivní návazný program Prevence šikany, kyberšikany a minimalizace rizik virtuálního světa je programem (specifické) všeobecné primární prevence se zaměřením na oblast šikany, kyberšikany, pohybu ve virtuálním světě a riziky s ním spojenými. Cílovou skupinou jsou žáci 2. stupně ZŠ, zejména 7. a 8.třída, tj. 12–14 let. Program byl vytvořen odborným týmem lektorů – pracovníků Centra primární prevence P-centra. Před započetím realizace na školách byl několikrát supervidován. Supervize lektorů i obsahu neustále pokračuje a je nedílnou součástí programu, zaručující jeho kvalitní odvedení. Program je nabízen od roku 2012 a prošlo jím téměř 300 žáků z 15 tříd. Hlavní charakteristiky programu jsou tyto:

- cílovou skupinou jsou žáci 2. stupně ZŠ, zejména 7. a 8. třída, tj. 12–14 let, pracuje se přitom vždy s celými třídními kolektivy, pokud se některý žák neúčastní, posiluje se vědomí, že je také součástí třídy;
- program zohledňuje vliv sociálního prostředí a individuality žáků, s ohledem na případná specifika;
- je přizpůsobován konkrétní třídě (integrovaní žáci, vývojové fáze skupiny i žáků, úroveň kritického myšlení, znalostí, dovedností, zkušenostem třídy, zastoupení chlapců a děvčat, zaměření tříd – sportovní, speciální, apod.);

- je postaven na interaktivní formě, prožitku a zážitku, s využitím dramických, artefiletických a pohybových technik se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností a uvědomování si vlastních potřeb;
- důležitá je rovnocennost žáků a lektorů a dodržování předem stanovené a všemi odsouhlasené společné dohody, veškerá komunikace probíhá na partnerské rovině;
- jednotlivá setkání se zaměřují na prevenci šikany, kyberšikany a minimalizaci rizikového chování při pohybu ve virtuálním prostředí a sekundárně na vztahy ve třídě;
- pokud program realizuje P-centrum, pak se celý program skládá ze čtyř dvouhodinových setkání s žáky, úvodní a závěrečné konzultace s třídním učitelem a školním metodikem prevence. Dále konzultace probíhají i mezi jednotlivými setkáními s žáky a součástí je i propracovaný systém testování (viz níže). Pokud si program lektoruje škola sama, potom se doporučuje konzultovat individuálně mezi učiteli a školním metodikem prevence dle aktuálních potřeb.
- součástí realizace programu je pretestování cílové skupiny v oblasti třídního klimatu a na projevy rizikového chování při využívání internetu a sociálních sítí. Slouží ke zmapování vztahů ve třídě a zmapování projevů rizikového chování. Po ukončení setkávání se třídou probíhají ještě dva testy, jeden do měsíce, druhý s odstupem šesti měsíců. Mapují posun v oblasti rizikového chování při využívání internetu, sociálních sítí a slouží k měření efektivity programu.
- K programu je nabízen akreditovaný kurz pro pedagogy, jeho absolvováním získá proškolený účastník osvědčení, nutné k aplikování programu na svém pracovišti.
- Program nabízí ucelenou metodiku, která se skládá z těchto materiálů: tištěná metodika pro učitele/lektory (tj. manuál), pracovní listy pro žáky, doplňující materiály a informační kartičky.

Východiska programu

Program vznikl na základě dlouhodobé poptávky ze strany škol. Učitelé a školní metodici prevence opakovaně požadovali program, který by žákům nastínil problematiku pohybu na sociálních sítích. Teoretickými východisky byly:

1. sociálně-ekologický model – k udržení nebo dosažení žádoucího chování žáků je třeba pozitivně působit současně i na sociální klima ve třídě (EMCDDA, 2010; Kumpfer, Turner, 1990-1991, in Miovský, M. a kol. (2012)). Tímto modelem byly inspirovány např. aktivity Dohoda, všechny techniky warm-up, Aktivity nebo Kufr.

2. teorie šíření novinek – podle této teorie hraje nejdůležitější roli „inovátor", který přes sebe daný rizikový jev přináší, svým chováním následně ovlivňuje přátele, z nichž někteří se stávají dále „šiřiteli" a okruh zasvěcených se tak zvětšuje. Významnou roli hrají i masmédia (EMCDDA, 2010; Ferrence, 2001, in Miovský, M. a kol. (2012)). Inspirace např. pro aktivitu Chat ve dvojici nebo Babylon.
3. teorie sociálního učení – chování je výsledkem pozorování a napodobování chování, postojů a emočních reakcí ostatních (EMCDDA, 2010, Bandura, 1986, 1994, in Miovský, M. a kol. (2012)). Inspirace především pro samotné působení lektorů, jejich projev a pro aktivitu Čtení příběhů.
4. teorie dovedností pro život – jedinec by měl být vybaven potřebnými dovednostmi pro život: dovednostmi řešení problémů, kritického myšlení, komunikačními dovednostmi, uvědomování si vlastních kvalit a dovednostmi zacházení se stresem (EMCDDA, 2010; WHO, 1993, in Miovský, M. a kol. (2012)). Základ pro aktivity Kamínek budoucna, Rituál, Beseda a všechny diskuse v programu.
5. teorie normativního přesvědčení – chování a postoje jedince jsou ovlivněny tím, jak on sám posuzuje, co je z pohledu společnosti normální a akceptovatelné (EMCDDA, 2010, in Miovský, M. a kol. (2012)). Základ pro aktivitu Beseda a všechny diskuse v programu.

Teoretickým podkladem byla dále literatura zaměřená na efektivní primární prevenci, šikanu, kyberšikanu, práci se skupinou, vývojovou psychologii, práci s hrami, standardy a další. Mnoho aktivit vzešlo ze zkušeností samotných lektorů, jimi absolvovaných škol, školení, seminářů, jednotlivých her a technik či jejich modifikacemi. Dále byl program konzultován s odborníky na daná témata – PhDr. Jan Šmahaj PhD. (kyberšikana a virtuální prostředí), Mgr. Marek Mikláš (šikana), PhDr. Leona Němcová (vývojová psychologie a práce se skupinou dětí).

Cíle programu

Cílem programu je ukázat žákům, hravou a zážitkovou formou, jak nalézt rovnováhu mezi reálným a virtuálním světem a v případě potřeby jak postupovat, pokud se dostanou do rizikové situace. Vedlejším cílem je utužování pozitivních vazeb a vztahů mezi žáky skrze zábavné aktivity. Program je zaměřen především na tyto oblasti:

- Podpora zdravých, skutečných vztahů mezi žáky, poukázání na riziko vytváření pouze virtuálních vztahů.
- Práce na komunikačních dovednostech, včetně praktického nácviku, posílení dovednosti umění řešit konflikty, posilování kritického myšlení vůči internetu.

- Dovednost vyhledávat pravdivé a bezpečné informace ve virtuálním prostředí.
- Uvědomění si vlastního počínání při práci na internetu.
- Diskuse na téma K čemu internet slouží, jak může být naopak zneužíván, jak je možné ověřit, zda je užívání internetu „zdravé“, nebo zda se jedná o znaky závislosti.
- Uvědomění si vlastních hodnot, pozitivní sebereflexe, možná pozitiva a negativa vydávání se za někoho jiného, informace, jak se nestát obětí, ale ani nechtěným agresorem na sociálních sítích.
- Informační část o kybergroomingu, stalkingu, netiketa, práva dětí na internetu. Informace o tom, kam se mohou obrátit a jak postupovat v případě, že je někdo obtěžován či jinak ohrožován, rozdíl mezi „bonzováním“ a nahlášením.

Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou žáci 7. a 8. ročníků, popřípadě příslušných ročníků víceletých gymnázií. Programu se vždy účastní celý třídní kolektiv. Cílovou skupinu je možné přizpůsobit specifikům dané třídy či skupiny. Z vývojového hlediska je program určen především žákům 7. a 8. ročníků, je ale možné jej použít pro celý 2. stupeň ZŠ. Praxe totiž ukazuje, že existují i 9. ročníky, kde se žáci v rizicích internetu nevyznají a naopak existují i 6. ročníky, kde jsou žáci na velmi vysoké úrovni a preventivní působení je pro ně nadbytečné.

Časová struktura

Program se standartně skládá ze čtyř setkání po 120 minutách. Jednotlivá setkání se realizují v odstupu 14 dní. Toto rozvržení má své opodstatnění. Za kratší dobu žáci nejsou schopni vstřebat jednotlivé aktivity a za delší období mohou zapomenout, co se na setkání dělo a vytrácí se kontinuální návaznost. Jedno setkání je koncipováno jako dvouhodinové, tj. dvakrát 60 minut. Samozřejmou součástí je jedna přestávka v rozmezí pět až dvacet minut, dle potřeby. Po konzultaci se školícími lektory je program možné přizpůsobit podmínkám školy, tj. rozvrhnout jej do menších úseků po 45 minutách. Potom by setkání bylo více, s ohledem na tempo a specifika třídy. Velmi důležité by však bylo aktivity neuspěchat či nepřetahovat, protože každá technika potřebuje svůj určitý čas na provedení a následně na efektivní zažití žáky.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Každé setkání má následující strukturu, která není časově striktně omezena a závisí na aktuálním stavu třídy:

- organizační a programem hýbající aktivity – po organizačním úvodu v prvním setkání je na každém dalším setkání vždy velmi nutné zjistit, v jaké náladě třída přichází, zda je unavená, zda je motivovaná k aktivitě apod. K tomu slouží krátké techniky jako např. Náladoměr (pohybem dlaně účastníci znázorní hladinu své nálady) (techniky byly použity z osobních portfolií a výcviků lektorů). Dále je důležité dát prostor pro sdílení, co se událo od minulého setkání, jak se žáci mají, prostor pro neformální sdílení, aktuální očekávání, apod. V rámci úvodních či závěrečných setkání jsou to pak další aktivity jako Dohoda či Rituál (viz níže). Zkušenost ukazuje, že často se právě v těchto aktivitách objevuje skutečná zakázka žáků, která může být odlišná od zakázky, kterou stanovila škola.
- techniky warm up – aktivizační a zábavné aktivity, hry, které utužují pozitivní vztahy a upevňují kolektiv a navozují ve třídě uvolněnou náladu, která je potřebná pro práci při stěžejních technikách. Jedná se např. o techniky Dostihy (všichni stojí čelem do kruhu a následují činnost lektora, který „jede" dostihy), Tlesk (opět v kruhu, posílá se tlesknutí, nemluví se) či různé druhy honiček. Důležité pro tyto techniky je to, aby byly hrány buď v kruhu nebo v mumraji a nedocházelo tak k zaměření na jedince a zároveň byli do hry vtahováni všichni stejně. Dalším významným faktorem je role lektora, který v této fázi zastává aktivní pozici a mapuje, jak třída spolupracuje.
- stěžejní techniky – takové, které podávají žákům důležité informace k tématu, zprostředkovávají hlubší individuální i skupinový prožitek, posilují kompetence nebo jsou hybateli k diskusi či zamyšlení. Jedná se např. o aktivitu, kdy lektoři rozloží na zem lístečky s popisem činností, které je možné provádět na počítači (hraní her / pobyt na sociálních sítích / vzdělávací aktivity aj). Žáci se mají rozmístit podle toho, kterou činnost dělají nejčastěji. Následuje diskuse, jejímž cílem je zdravý náhled. Jiným příkladem je projekt Chat, kdy žáci simulují komunikaci po chatu – jsou rozděleni do dvojic, vylosují si role, které mají zastávat a pomocí papíru a tužky se bezeslov dorozumívají. Cílem je uvědomění si rozdílu verbální a psané komunikace, jejich pozitiv a negativ a váha či vážnost jednou již napsaného slova. Tyto techniky byly vytvořeny na míru lektory CPP. Jiným případem může být technika Kufr, která byla inspirována televizním pořadem Kufr a jejím cílem je odreagování, uvolnění nálady a zábava.
- reflexe – na konci každého setkání mají žáci možnost sdílení pocitů z programu, které probíhá buď verbálně, v kruhu, na výzvu lektora, nebo hromadně, neverbálně, např. pomocí technik Náladoměr / Pocitoměr / Programoměr. Důležitým prvkem reflexe je možnost vyjádření názoru v bezpečném prostředí, bez jakéhokoliv hodnocení ze strany lektorů.

Setkání	Aktivity	Zaměření a cíle
1	• Přivítání a informace k programu, • seznámení se navzájem – seznamovací hry, např. Novináři, • očekávání – píše se na papír, je pak přítomné na každém setkání, lektoři se k němu vrací, • dohoda o chování – velmi důležitá část programu, která se nesmí uspěchat, vymezuje podmínky pro veškerou další spolupráci, • uvědomění si vlastního pohybu ve virtuálním světě – viz hra s lístečky na zemi, • Aktivity – inspirováno známou stolní hrou Aktivity, • tvorba rituálu – kohezní prvek, žáci mají možnost vymyslet si svůj třídní rituál, • reflexe.	Seznamovací a informační. Nastavení mantinelů, nastartování práce skupiny, seznámení se a osvojení jmen, zmapování rizikových jevů u třídy, přizpůsobení následujících setkání specifikům třídy.
2	• Přivítání, • „ohlédnutí", co se odehrálo od minula, • hry – několik kratších, zábavných her, posilujících vztahy mezi žáky, odehrávajících se v kruhu a připravujících skupinu na stěžejní techniku, • Chat – výše zmiňovaná aktivita ve dvojicích, • Beseda – informativní část na témata, která se objevují v rámci Chatu – zdravý pohyb ve virtuálním prostředí, závislost na procesu (PC, mobily, jiná zařízení moderní doby), bezpečné vyhledávání dat, kybergrooming, • reflexe.	Zábavné, prožitkové, informační. Zábava, společný prožitek skupiny, uvědomování si přínosů a/nebo rizik pohybu ve virtuálním světě skrze dramatickou formu a diskusi, věcné a pravdivé informace o tom, s čím se mohou na internetu setkat, prostor pro otevřené dotazy, předání kontaktů, kam se v případě potřeby obrátit, sdělení, že se dá každá situace řešit, ale je nutné nezůstat s problémem sám.
3	• Přivítání, • „ohlédnutí", co se odehrálo od minula, • hry – několik warm-up her, např. honičky – Krabí, Tučňáčí, Samurajská aj., • tvorba internetového profilu – společná artefiletická práce skupiny, • Příběh – čtení příběhů, které vedly k tomu, aby se začala řešit kyberšikana, • uvolňující hra, • reflexe.	Informační, prožitkové. Diskuse k vytváření a užívání internetových profilů, sebekritický náhled, zamyšlení se nad osobní svobodou a zodpovědností k sobě i k ostatním, spolupráce ve třídě, zábava.
4	• Přivítání, • „ohlédnutí", co se odehrálo od minula, • hry – krátká warm-up technika, může být na přání žáků jakákoliv z dříve proběhlých, • Kufr – skupinová hra na motivy televizního Kufru, obohacená pojmy z kyberprostoru, • Kamínek přání – individuální artefiletická prožitková technika, • reflexe, včetně písemné evaluace, • Rituál barev – zařazuje se vždy dle aktuální situace, na základě proběhlých setkání, jde o aktivitu, skrze niž se lektoři loučí se žáky a jejím cílem je „poselství". Pokud není vhodné zařadit Rituál barev, zařadí se Rituál, který vytvořila třída během 1. setkání.	Prožitkové, ukončovací. Společný pozitivní zážitek skupiny, upevnění vzniklých pozitivních jevů a zhodnocení získaných informací, reflexe.

Tabulka 20 | Typ aktivit a charakter jednotlivých setkání v programu

Personální nároky

Program mohou vést pouze odborní, vysokoškolsky vzdělaní pracovníci specializovaní na vedení programů primární prevence, u nichž se předpokládají odpovídající znalosti, dovednosti a osobnostní předpoklady pro tuto práci. Podle čtyřúrovňového modelu kvalifikačních stupňů pro pracovníky v PP RCH ve školství (Charvát, Jurystová & Miovský, 2012) odpovídá tento požadavek 3. a 4. úrovni. Program je nanejvýš vhodné vést v lektorské dvojici. Jeden lektor se může plně soustředit na program a druhý vnímá méně viditelné signály skupiny. Pokud to není možné, doporučuje se lektorovi/třídnímu učiteli, který program vede, konzultovat průběh se ŠMP nebo jiným odborníkem. V případě, že je program veden lektorskou dvojicí, je možné, aby jeden z lektorů byl na úrovni 2. Vyškolený pracovník má osvědčení od organizace P-centrum, o absolvování kurzu Program prevence šikany, kyberšikany a minimalizace rizik virtuálního světa.

Kontraindikace / omezení

Program je preventivní a spadá do oblasti specifické všeobecné primární prevence. Předpokládá se, že většina z žáků se aktivně ve virtuálním světě pohybuje a jsou tak přímými účastníky rizikového jevů. V žádné případě se však nejedná o intervenci a program nesmí být jako intervenční používán. Důvodem je riziko podpoření již vyvstalého rizikového jevu nebo posílení agresora, případně nevhodné nastartování různých skupinových obran apod. V žádném případě nesmí program vést nevyškolené osoby. Pokud by se tak stalo, hrozí, že nebude dosaženo očekávaného výsledku a v krajním případě může být pro třídní kolektivy i jednotlivce škodlivý.

Evaluace

Program je evaluován několika způsoby. Žáky samotnými, učiteli zapojených tříd a lektory, kteří program vedou. První a okamžitá evaluace probíhá na místě, nepsanou formou, po skončení každého setkání. Jedná se o zpětnou vazbu žáků na program i na lektorské vedení. Tato zpětná vazba se uskutečňuje pomocí artefiletické techniky. Dále probíhá evaluace tzv. hodnoticími dotazníky. Na ty je vytvořena předloha a žáci je vyplňují po skončení celého programu, v závěru čtvrtého setkání. Tento hodnoticí dotazník je anonymní a je statisticky vyhodnocován sémantickým diferenciálem. Před započetím realizace programu vždy probíhá pretestování. Testují se žáci, test je anonymní a je zaměřen na výskyt rizikového chování. Vyhodnocení proběhne ještě před započetím programu.

Totožné testování probíhá u každé skupiny opětovně měsíc a šest měsíců po skončení programu.

Dále probíhají před započetím konzultace se školním metodikem prevence a s třídními učiteli zapojených tříd. S nimi se také konzultuje v průběhu celého programu, před a po skončení každého setkání. Podávané informace jsou konkrétní a neanonymní. Důvodem takové otevřenosti je snaha postihnout specifika kolektivu i jednotivců a vyhnout se tak krizovým situacím, které by mohly z neznalosti vzniknout, nebo naopak navazovat na to, co ve třídě funguje a posilovat to. Po skončení celého programu tvoří lektoři reflexi a vyhotovují doporučení pro další práci se třídou. Pokud si škola realizuje program sama, doporučuje se součinnost lektora/třídního učitele s výchovným poradcem nebo školním metodikem prevence.

Materiální požadavky a pomůcky

Pro realizaci programu je potřeba mít připravené papíry A4 a A5, tvrdé i měkké, balicí papír, barevné papíry, psací potřeby, pastelky, fixy, nůžky, míčky hakis, stopky, krabičku zápalek a v některých situacích může být výhodné mít tabuli nebo flipchart. P-centrum má vytvořené materiály, které obdrží všichni účastníci kurzu programu. Tyto materiály jsou chráněny autorským zákonem a jsou určeny výhradně pro frekventanty a absolventy kurzu.

Prostorové požadavky

Dostatečně velký prostor pro skupinové aktivity včetně pohybových (cca 100–140 m^2), ideálně s kobercem, eventuálně sezením na polštářích a vybavený hrami či aktivitami vhodnými k využití o přestávkách. Program je možné realizovat i v běžné třídě, kde je možnost přesunout židle a stoly tak, aby vznikl kruh – pro práci a diskusi a dále prostor pro hry. Přizpůsobení si prostoru záleží na lektorech, kteří by měli být schopni posoudit, zda třídě uškodí či prospěje, půjdou-li například na pohybovou hru na přilehlé hřiště apod. Zcela nevhodné je však prostředí, které je stísněné nebo takové, které umožňuje pouze frontální výuku. Pokud se jedná o kmenovou třídu dané třídy, je vhodné, aby v ní zůstaly materiály, které si žáci během programu vytvoří.

Požadavky na supervizi / intervizi

Každý vyškolený účastník projde v rámci kurzu jedním celým programem ve své domovské organizaci nebo škole, kdy ho bude doprovázet školicí

lektor P-centra. Následně, po skončení programu, bude mít s daným lektorem intervizi. Každé další působení v programech a především případné rizikové situace je vhodné konzultovat se školním poradenským pracovištěm nebo podrobovat pravidelné supervizi. Centrum primární prevence situace, které v programech jimi odváděných vyvstávají, skupinově superviduje vždy jednou za měsíc.

Ověření efektivity programu

Projekt evaluace a ověřování efektivity programu Šikana, kyberšikana a bezpečný pohyb ve virtuálním světě řeší Centrum primární prevence P-Centra Olomouc ve spolupráci s Katedrou psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci v rámci projektu Partnerská síť ESF OP VK CZ.1.07/2.4.00/31.0153. Nejedná se v této fázi o program, jehož efektivita by byla ověřena v kvaziexperimentální nebo experimentální randomizované studii na reprezentativním souboru žáků, nicméně je realizována řada kvalitativních i kvantitativních analýz za účelem zkvalitnění programu a získání adekvátních informací o jeho působení na cílové skupiny. Teoretická východiska, na kterých se staví, jsou následující. Podle Miovského a Šťastné (2012) se dá pod pojem efekt nebo také dopad na cílovou skupinu významově zařadit množství fenoménů, jako jsou například znalosti, dovednosti, názory a postoje nebo různé behaviorální projevy (určité typy chování či vzorce chování). Ve většině případů půjde o zjišťování prevalence jednotlivých druhů rizikového chování, a to jak metodami sebeposouzení žáků, tak objektivně přes jiné zdroje. Monitorování by se nemělo zaměřovat pouze na žáky a studenty, přestože jsou samozřejmě hlavní skupinou, na kterou je prevence zaměřená a od které získáváme informace. Při plánování evaluace preventivního programu se dále řídíme doporučeními Evropského monitorovacího centra pro drogy a drogovou závislost (EMCDDA, 2010). Při definování cílů preventivní intervence se snažíme zohlednit model SMART, podle kterého mají být cíle prevence na školách specifické, měřitelné, akceptovatelné, realistické a časově omezené (Gallá et al., 2005).

Proces je rozdělen do dvou fází 1.) před realizací preventivního programu a 2.) po realizaci preventivního programu. V první fázi se získávají důležité informace o třídě i jednotlivých žácích. Je vždy kontaktován třídní učitel, který vyplní specifikaci zakázky a set otázek o dané třídě. Na dotazník pro učitele, kde je hodnocena třída jako celek, navazuje volitelný set otázek a škál o jednotlivých žácích. Samotní žáci dále vyplňují dotazník na kyberšikanu a e-bezpečí, který byl zkonstruován v rámci projektu, a dále standardizovaný dotazník Klima školní třídy (Mareš, Ježek, 2012) doplněný o škály z dotazníku B-3 (Braun, 1998) a nedokončené věty. Do-

tazníková baterie se případně doplňuje o další potřebné a specifické otázky či škály nebo se krátí (např. v případě logopedických tříd) dle potřeby dané zakázky školy v duchu principu známého jako individualizovaná diagnostika (Mareš, 2010).

V druhé fázi je opět kontaktován třídní učitel a je dotazován na hodnocení spolupráce s realizátory, hodnocení preventivního programu a též na pozorované změny v rámci třídního kolektivu. Žákům je s mírným časovým odstupem (např. několik týdnů či měsíců po intervenci) opětovně administrována dotazníková baterie, ovšem bez otázek, u kterých se nepředpokládá citlivost ke změně. Mohou též poskytnout zpětnou vazbu realizátorům v krátkém evaluačním dotazníku. Výsledky následně umožní srovnání výsledků třídy v čase a analýzu případné změny klimatu třídy, chování v kyberprostoru a postojů a znalostí o e-bezpečí. Na společných schůzkách lektorů preventivních programů (P-centrum) a pracovníků Katedry psychologie FF UP jsou poté tyto výsledky diskutovány. Pro třídní učitele jsou vypracovány výsledné zprávy s podrobnými výsledky v rozsahu cca pět stran A4.

Návaznosti / vhodné kombinace

Vhodnou kombinací pro účastníka k zaškolení programu je zaškolení v kurzu Šikana a kyberšikana jako společenský fenomén a kurzu Herní seminář. Poskytnou účastníkovi větší jistotu v daných oblastech a posílí jeho znalosti i dovednosti. Pokud bude programy realizovat přímo školní metodik prevence, je vhodné, aby byl zároveň absolventem specializačního studia pro školní metodiky prevence. Podrobnější informace o vzdělávacích kurzech je možné nalézt zde http://www.p-centrum.cz/vzdelavani/. Vhodnou kombinací pro žáky je jakýkoliv program stanovený v rámci MPP, který se týká daného tématu, případně ověřování získaných kompetencí v třídnických hodinách či hodinách ICT.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Program je nabízen na internetových stránkách P-centra (http://www.p-centrum.cz/vzdelavani/), v případě potřeby je možné kontaktovat lektorský tým CPP. Vyškolení účastníci budou mít k dispozici Manuál pro práci s programem, pracovní listy pro žáky, doplňující materiály a informační kartičky. Pokud dojde ke krizové situaci, se kterou si nebude vyškolený účastník umět poradit, je možné se obrátit na lektory CPP a dohodnout konzultaci. Ta již není součástí základního školení. P-centrum je akreditované pracoviště (Č.j.: MSMT – 33321/2013-1-753), které má certifikované programy pro všeobecnou i selektivní prevenci (15/14/1/

CE a 15/14/2/CE) a mimo jiné pořádá vzdělávací kurz Studium pro prevenci sociálně patologických jevů, podílí se na evropském projektu OP VK VYNSPI 2 nebo PAPSAV. Podrobnější informace a kontakty lze najít na adrese www.p-centrum.cz.

Přibližná cena programu

Cena 16hodinového kurzu pro zaškolení činí 5 000 Kč a obsahuje samotné proškolení, jednu sadu materiálů včetně manuálu a následně realizaci jednoho osmihodinového programu a intervizi s první třídní skupinou v lektorské dvojici se školícím lektorem. P-centrum realizuje tento program na školách za cenu 7 760 Kč/jeden osmihodinový program.

Realizátor

Nezisková organizace P-centrum se sídlem v Olomouci
Platná akreditace Č.j.: MSMT – 33321/2013-1-753
Název organizace: P-centrum, spolek
Adresa: Lafayettova 47/9, 779 00 Olomouc
Internet: www.p-centrum.cz

9.14 Prachy & krachy: možnosti primární prevence v oblasti finanční gramotnosti

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: finanční gramotnost, prevence vzniku dluhové pasti, prevence gamblingu
Cílová skupina:	žáci 6.–7. tříd, po konzultaci s třídním učitelem je možné program upravit pro žáky od 4. třídy
Forma:	interaktivní, zážitková, skupinová
Délka programu:	90–120 minut
Poskytovatel:	PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, Sládkova 45, Brno

Popis programu

Prachy & krachy je preventivní program zprostředkovávající žákům zážitek samostatného pohybu ve finančním světě. Sleduje schopnost žáků zvládat finanční povinnosti a závazky a využívat možnosti obchodu. Součástí programu je i mapování toho, jak se žáci orientují v hodnotě peněz. Neschopnost dostát finančním závazkům, případně propadnutí hazardu, může žáky přivést do dluhové pasti. Reflexe hry je proto zaměřena na pochopení zákonitostí vzniku dluhové pasti, na prevenci jejího vzniku a případně na nalezení cesty z ní ven. Obchodnické hře dává strukturu několik základních pravidel. Hra sama o sobě nabízí možnost rozvoje dalších jevů na finančním trhu (např. půjčky, krádeže, vedení účetnictví), jejich vznik je už spontánním projevem žáků. Úkolem lektorů je tyto situace zaregistrovat a poté je nabídnout k diskusi v rámci reflexe hry. V případě zájmu je možné program rozšířit ještě o aktivitu, v jejímž rámci si žáci zkouší finanční plánování.

Program je určen pro žáky 6.–7. tříd základní školy a odpovídajícím ročníkům víceletého gymnázia. Po konzultaci s třídním učitelem je možné upravit program pro žáky mladší, podmínkou jsou však poměrně dobré matematické dovednosti žáků (pracuje se s hodnotami až 100 000Kč, nutné je porozumění procentům vzhledem k úrokovým sazbám 10 %, 50 %).

Žáci v rámci programu pracují ve skupinách, pro plynulý chod programu je výhodné, když ve třídě panují dobré vztahy. Program je koncipován jako jednorázový, s možností navázat na něj v rámci výuky matematiky a občanské výchovy. Délka programu je 90–120 minut. Program byl původně sestaven na zakázku žákům základní školy praktické, poté byla jeho nabídka rozšířena i pro žáky základních škol. Realizovat jej mohou pedagogové, třídní učitelé, školní psychologové, lektoři programů primární prevence. Realizace programu však vyžaduje zapojení minimálně tří dospělých.

Východiska programu

Program Prachy & krachy staví na principech zážitkové pedagogiky, kdy k učení a osvojování si nových dovedností dochází prostřednictvím zážitku. Úlohou lektora je vytvořit takové situace, které žáky dostatečně vtáhnou do dění, a následně prostřednictvím reflexe jim umožnit uchopení proběhlých situací – jejich chování, rozhodování. Základní literatura v oblasti primární prevence vymezuje v tom nejužším pojetí sedm typů rizikového chování (Miovský et al., 2010), z nichž program Prachy & krachy je zacílen na prevenci rozvoje gamblingu. Prvořadým cílem je zde však prevence rozvoje dluhové pasti, pochopení zákonitostí vzniku dluhové pasti a poznání cest, jak z ní ven. Tato oblast rizikového chování v základním seznamu chybí. Vztah k penězům děti získávají přirozeně nápodobou a výchovou, finanční gramotnost je součástí vzdělávacího kurikula, avšak zařazení tématu rizik finančního světa do primární prevence i přesto považujeme za nezbytné. Včasný začátek preventivních aktivit zvyšuje jejich efektivitu, proto je žádoucí téma financí s žáky otevřít a zvolit k tomu formu, která je zaujme. Dětem předškolního věku a mladšího školního věku a jejich rodičům je určena publikace Kde rostou peníze?. Prošková (2014) děti seznamuje se základy finanční gramotnosti prostřednictvím příběhu. Pro žáky druhého stupně základní školy je optimální seznámení se s nástrahy finančního světa prožitková a interaktivní forma, což nabízí právě program Prachy & krachy. Další rozšíření znalostí v oblasti finančního plánování nabízí žákům druhého stupně a středoškolákům německá publikace autorek Emilianové a Schweitzerové, která byla do češtiny přeložena Ivanou Školníkovou pod názvem Už nikdy na mizině! (Emilianová, Schweitzerová, 2004).

Z hlediska přístupů v primární prevenci kombinuje program liberální přístup, kdy obchodnická hra má daná základní pravidla, nicméně je zde velký prostor pro vlastní iniciativu žáků a je jen na uvážení lektorů, do jaké míry budou do spontánního procesu zasahovat. Na lektora tato fáze klade zvýšený nárok především v tom, že musí jednak zvládat svou úlohu na stanovišti, ale zároveň pozorně sledovat vzniklé situace a následně v reflexi popsat žákům svůj zážitek – „viděl jsem, všiml jsem si“ a nechat žáky roz-

vinout k dané situaci diskusi. Reflexe, diskuse a závěrečná zpětná vazba se již nese v duchu demokratického přístupu.

Z hlediska typu preventivních intervencí spadá program do kategorie programů zaměřených na rozhodovací schopnosti. „Programy zaměřené na rozhodovací schopnosti jsou zaměřeny na zvyšování schopností cílové skupiny racionálně se rozhodovat v rizikových situacích. Seznamují se se způsoby jak rozpoznat problém, strategiemi hledání řešení a rozhodování se mezi alternativami, s tzv. kritickým myšlením. Cílem je tedy ovlivnění a podpora dovedností, které jsou nezbytné pro racionální rozhodování, a volba racionálních postupů při řešení problematických situací" (Miovský et al., 2010). Konkrétně zde v programu Prachy & krachy jde o znalost zákonitostí dluhové pasti a dovednosti umět se rozhodnout a jednat v případně nedostatku financí. Z hlediska modelu Znalosti – postoje – chování (KAB) (Miovský et al., 2010) je program v dostatečné míře zaměřen na rovinu chování a postojů. Ke kompletnímu KAB modelu tedy zbývá více doplnit složku znalostí. Domníváme se však, že toto se může velmi účinně dít v rámci občanské výchovy a s pedagogem tuto možnost po programu diskutujeme.

Cíle programu

- zmapovat orientaci žáků v hodnotě peněz,
- poskytnout žákům zážitek volného pohybu ve finančním světě,
- dát možnost vzniku zážitku dluhové pasti a cesty z ní ven,
- seznámit žáky se zákonitostmi vzniku dluhové pasti,
- posílit u žáků dovednost rozpoznat finanční problém a umět jej řešit.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu jsou žáci 6. a 7. tříd základních škol a žáci příslušných ročníků víceletých gymnázií. Po domluvě s třídním učitelem je možné upravit program i pro žáky mladší, od 4. třídy; v takovém případě je potřeba žákům poskytnout větší podporu v matematických operacích – pomoci při sčítání, odčítání, na příkladu jednoduše vysvětlit procenta. Programu se účastní třídní kolektiv, včetně třídního učitele. Program je možné realizovat i s žáky základních škol praktických, je realizovatelný pro 10 a více žáků. Optimální počet žáků je 20, žáci pracují ve dvojicích až trojicích, příliš velké množství skupin dělají hru nepřehlednou.

Časová struktura

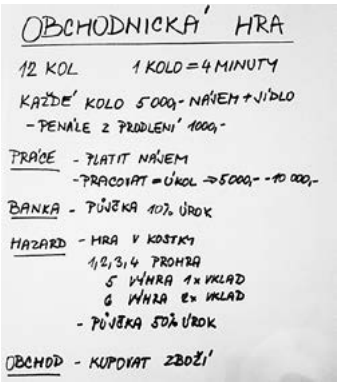
Prachy & krachy lze realizovat jako jednorázové setkání se třídou, které vhodně doplňuje minimální preventivní program školy, případně navazu-

je na výuku. Na program je vhodné navázat v hodině občanské výchovy a v hodině matematiky. Úvod programu je věnován představení lektorů, programu a jeho pravidel, účastníků a mapování jejich orientace v hodnotě peněz. Stěžejní část programu tvoří obchodnická hra a její reflexe. V závěru je zařazena písemná zpětná vazba od žáků. Po programu probíhá zhodnocení programu s třídním učitelem. Délka programu je 90–120minut.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

V úvodu představí lektoři program, pravidla programu a motivují žáky k velké obchodnické hře: „Vyzkoušíte si na chvíli dospělácký svět financí, kde se točí velké peníze." Poté se představují žáci a přidávají ke svému jménu částku kapesného, které by chtěli měsíčně dostávat. Podmínkou je, aby částku uměli přečíst. Ve druhém kole přemýšlí nad tím, jak by s danou částku naložili. Obvykle by si něco koupili, objevují se však i odpovědi „vložím na účet", „budu si spořit", „investuji". Poté jsou žákům vysvětlena základní pravidla obchodnické hry: „Hra má 12 kol (stejně jako rok má 12 měsíců), každé kolo trvá čtyři minuty, na konci každého kola zazní triangl. Každé kolo musíte zaplatit 5 000 Kč za nájem a jídlo, při nezaplacení nabíhá penále 1 000 Kč měsíčně. Peníze můžete získávat prací (stanoviště PRÁCE) – kde dostanete různě těžké úkoly a podle toho dostanete i výplatu. Ve stanovišti Práce budete platit i nájem. Peníze můžete získat půjčkou v bance (stanoviště BANKA) – banka s vámi uzavře písemnou smlouvu, půjčí s úrokem 10 %, bude vyžadovat potvrzení, že chodíte do práce. Nepůjčuje těm, kteří už u ní mají nějaké dluhy. Celkem rychle můžete získat peníze i hazardem (stanoviště HAZARD, BAR, KASINO) – kde můžete vyhrát v kostkách. Kromě výhry v kostky můžete peníze získat i od lichváře, který vám půjčí s úrokem 50 %, nevyžaduje žádné potvrzení o zaměstnání, můžete si půjčit, kolikrát chcete. Za získané peníze si můžete koupit zboží v obchodě (stanoviště OBCHOD). Na konci hry spočítáme, jak se komu dařilo, jakou má sumu peněz a jaké zboží z obchodu." Pro přehlednost jsou základní body pravidel zachyceny na flipchartové tabuli, která je žákům v průběhu celé hry na očích (obrázek 12). V průběhu hry (odměna za splněný úkol, půjčka, výhra) dostávají žáci bankovky v hodnotách 100, 200, 500, 1 000, 2 000 a 5 000. Mladším žákům doporučujeme jednotlivé bankovky ukázat. Pro hru je možné využít dětské bankovky z deskových her nebo si vytvořit vlastní, nejlépe však velmi podobné reálným bankovkám.

Po vysvětlení pravidel a zodpovězení dotazů jsou žáci rozděleni do dvojic, případně trojic a lektor na velký papír zapíše jejich jména. V průběhu hry zde lektor značí informace o platbě nájmu a v závěru u každé skupinky poznačí, jakou mají hotovost, za kolik peněz nakoupili zboží v obchodě, případně jaké mají pohledávky vůči bance a lichváři (obrázek 13).



OBCHODNICKÁ HRA

12 KOL 1 KOLO = 4 MINUTY

KAŽDÉ KOLO 5 000,- NÁJEM + JÍDLO
- PENÁLE Z PRODLENÍ 1000,-

PRÁCE - PLATIT NÁJEM
- PRACOVAT = ÚKOL ⇒ 5000,- - 10 000,-

BANKA - PŮJČKA 10% ÚROK

HAZARD - HRA V KOSTKY
1, 2, 3, 4 PROHRA
5 VÝHRA 1× VKLAD
6 VÝHRA 2× VKLAD
- PŮJČKA 50% ÚROK

OBCHOD - KUPOVAT ZBOŽÍ

Obrázek 12 | Přehled základních pravidel hry

JMÉNO / DNY	EDA CONTRA	LUCKÁ MATKA	IGOR TAMEL	ZDENĚK JIRKA	MÍŠEK LENKA	MATRIK TAMEL	KLÁRA KENDY	ZAJDER LUCKÝ	HONZA NEO	ZA2D MISA
1.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
HOTOVOST	23 700,-	16 000,-	5 400,-	14 200,-	25 900,-	54 000,-	4 300,-	49 800,-	35 000,-	7 200,-
ZBOŽÍ	15 400,-	2 000,-	6 500,-	-	23 000,-	17 400,-	21 100,-	-	6 000,-	11 000,-
DLUHY	0	0	-8 000,-	0	-6000,-	0	0	0	-2 500,-	-18 000,-
CELKEM	39 100,-	18 000,-	3 900,-	14 200,-	42 900,-	68 400,-	25 400,-	49 800,-	38 500,-	200

Obrázek 13 | Výstup z programu pro konkrétní třídu

Stanoviště PRÁCE – zde většina skupinek svou hru začíná. Žáci zde mají možnost vydělávat peníze a rovnou platit povinné výdaje 5 000 Kč. Je výhodné, aby lektoři měli několik zadání úkolů na lístcích, žáci mohou úkol splnit písemně, lístek odevzdat a za to dostanou svou odměnu. Zároveň je potřeba žákům nabízet různé druhy úkolů a různé obtížnosti. Je možné zařadit lehké pohybové úkoly, např. deset dřepů; úkoly tvůrčí, např. nakreslit reklamu, vymyslet báseň na dané téma; úkoly znalostní, např. vysvětlit cizí slovo, vypočítat příklad; konečně i úkoly, při kterých je potřeba po odpovědi pátrat v místnosti nebo zjistit od spolužáků, např. udělat anketu na zadané téma. Čím těžší a časově náročnější úkol žáci mají, tím vyšší je výsledná odměna. U stanoviště práce se obvykle tvoří fronta „prácechtivých" žáků, každý má možnost úkol odmítnout, staví se však vždy na konec fronty a riskuje, že do konce kola se k novému zadání už nedostane. V případě, že skupinka v daném kole nezaplatí povinnou částku 5 000 Kč, nabíhá jí penále 1 000 Kč každé kolo. Zřídka se stane, že některá skupina nezaplatí nájem z důvodu, že se na ně kvůli frontě v daném kole nedostane. Tuto situaci je potřeba s žáky v reflexi prodiskutovat – jak se tomu dalo předejít? Obvykle už v průběhu hry žáci přijdou na to, že je výhodné splnit náročnější úkol, získat vyšší odměnu a mít možnost si předplatit nájem na několik kol dopředu.

Stanoviště HAZARD – druhé nejvíce navštěvované stanoviště. Lektor zde aktivně láká žáky ke hře v kostky a k nebankovním půjčkám. Padne-li na kostce 1, 2, 3, 4, žák svůj vklad prohrává; padne-li 5, vyhrává jeden násobek vkladu; padne-li 6, vyhrává dvojnásobek vkladu. Lektor má zde možnost sledovat řadu situací, které mohou být na konci hry v rámci reflexe diskutovány. Příklady situací pro reflexi:

- jeden z dvojice chce hrát, chce riskovat a sázet vysoké částky, druhý má obavu z prohry a varuje ho,

- sejde se více žáků ochotných riskovat a dochází k tzv. skupinové polarizaci – žáci jsou ochotni více riskovat, než kdyby hráli bez diváků,
- žák prohraje a lektorem je vyzván k opakování sázky, ukazuje se zde chyba v usuzování hráče: „tentokrát to už musí vyjít“,
- žák vyhraje a lektor jej vybízí k vyššímu vkladu,
- žák prohraje všechny své peníze, lektor mu nabídne nebankovní půjčku a vyzve k další hře, aby rychle prohrané peníze získal zpět,
- žák prohraje všechny peníze a lektor jej vyzve, aby vsadil nějaké své zboží, které si dříve koupil na stanovišti Obchod.

Může se stát, a je to také největší riziko aktivity, že některá dvojice v hazardu vyhraje velké peníze a v závěru hry může mít nejvyšší obnos. To se může stát i v reálném světě, že někdo vyhraje, nicméně v rámci reflexe je potřeba udělat třídní statistiku, kolik žáků hrálo a vyhrálo/prohrálo. Případně se staršími dětmi je možné diskutovat o pravděpodobnosti výhry/prohry.
Stanoviště OBCHOD, BANKA – v praxi často společné místo s jedním lektorem, nejčastěji tato stanoviště obsluhuje doprovázející pedagog nebo stážista. V obchodě je připraveno velké množství zboží na kartičkách s reálnou cenou (např. mobil 3 000 Kč, notebook 10 000 Kč, kolečkové brusle 1 500 Kč). Zboží si mohou žáci koupit, hodnota zboží se v závěru hry sčítá. V bance si mohou žáci půjčit peníze, podmínkou je však potvrzení z práce (lektor na stanovišti Práce předá skupince po splnění úkolu potvrzení, žáci si však o něj musí sami říct). Ve srovnání s půjčkou u stanoviště hazard je tato půjčka s výrazně nižším úrokem, ale je náročnější ji získat.

Po skončení posledního kola si žáci spočítají, kolik mají peněz v hotovosti a za kolik peněz mají nakoupené zboží. Tyto částky nadiktují lektorovi, který je poznačí na velký papír se jmény. Následně lektor zjistí, zda mají jednotlivé skupinky nějaké nesplacené pohledávky (dluhy za nájem, bankovní a nebankovní půjčky) a vypočítá pro každou skupinku výslednou částku. Dle čísel je poměrně jasné, komu se dařilo více a komu méně, explicitně však není vyhlašován žádný výherce ani poražený – nejde o soutěž, ale o to vyzkoušet si pohyb ve světě financí.

Průběh a podoba hry je do určité míry daná pravidly, nicméně žáci mají poměrně velký prostor pro vlastní iniciativu. Jak s touto volností naložili, je také předmětem reflexe. Objevují se jak pozitivní jevy, např. žáci si předplatí nájem na celý rok, aby na platbu už nemuseli myslet; navzájem si půjčují bez úroku nebo dokonce peníze darují; tak chování problémové, např. krádeže, půjčky mezi žáky s vysokými úroky, případně chování rizikové, např. výměna reálných věcí za herní peníze, opakované prohry v hazardu. V mezích základních pravidel se žáci nejčastěji dostávají do dluhové pasti hraním hazardu, nesplácením povinných výloh a neban-

kovními půjčkami. Tyto tři věci lektoři v závěrečné reflexi explicitně jmenují. V reflexi hry kladou lektoři žákům dvě základní otázky: „Co se vám během hry vyplatilo a vyplatilo by se i v reálném životě?“, „Co se během hry nevyplatilo a stejně tak by se nevyplatilo ani v životě?“ Dle odpovědí žáků se rozvíjí diskuse.

Závěrečné poslání, které od lektorů směřuje k žákům, má podobu: „Svět financí má svá nebezpečí, hazardem a půjčkami je snadné dostat se do dluhů. Vyzkoušeli jste si nanečisto, co se vyplácí a co naopak ne.“ Během hry se objevuje ještě jeden zajímavý fenomén, a to, že někteří žáci mění své chování, jakmile dostanou do ruky herní bankovky. Obvykle se někdo z žáků dostane do role boháče, který rozhazuje a dává okolí najevo, že „má“. U části žáků se naopak objevuje efekt šetrnosti a opatrnosti: o své „peníze“ pečují a chrání si je. Záleží na lektorech, zda tuto skutečnost také nabídnou k diskusi, minimálně v obecné rovině – „peníze mohou měnit charakter“ – doporučujeme jev pojmenovat.

Dle zakázky školy případně samotných žáků je možné program rozšířit ještě o aktivitu Rozpočet rodiny, jejímž cílem je vyzkoušet si finanční rozvahu na případu modelové rodiny, uvědomění toho, co všechno rodiče kupují, uvědomění si hodnoty služeb, věcí. Žáci jsou rozděleni do tří až pětičlených skupin, které znázorňují rodinu o dvou dospělých a dvou až třech dětech. Každá rodina si vymýšlí své jméno, věk a profesi členů, jejich příjem. Rodiny se navzájem představí, nereálné výše platu lektoři komentují. Ve druhé fázi vytváří každá rodina svůj měsíční rozpočet, vychází ze součtu svých příjmů, které uvedla při představování. „Ve svém rozpočtu uveďte, kolik peněz a za co měsíčně vaše rodina utratí.“ Dle toho, jak žáci pracují, je možné v průběhu upozornit: „Nezapomeňte, že vaše rodina musí také někde bydlet a něco jíst.“ Následuje představení rozpočtů, společná diskuse, zda na něco v rozpočtu nezapomněli (často se v rozpočtu neobjeví částka za mobil, internet, benzin, výjimkou je spoření). Společně diskutujeme částky, zda se vešli do svých příjmů, pokud ne, jak by peníze získali, kde by ušetřili. Zařazení této aktivity vyžaduje 30–45 minut. Je možné aktivitu nabídnout pedagogovi a dát mu tak přímo konkrétní možnost, jak na program navázat v rámci výuky.

Personální nároky

Program mohou realizovat lektoři, kteří dle čtyřúrovňového modelu kvalifikačních stupňů pro pracovníky primární prevence rizikového chování ve školství (Charvát et al., 2014) splňují základní úroveň, tedy primárně preventivní minimum. Program vyžaduje zapojení alespoň tří dospělých osob, doporučujeme dvojici lektorů, kteří program řídí. Třetí dospělou osobou může být stážista na programu nebo doprovázející pedagog, který

je seznámen s pravidly hry a je mu vysvětleno, co se od něho v dané pozici očekává. Novým lektorům a pedagogům, kteří by chtěli program realizovat, doporučujeme minimálně jednou se jej zúčastnit v roli stážisty.

Kontraindikace / omezení

Program si neklade za cíl obsáhnout komplexně finanční gramotnost žáků, proto by měl být realizován v návaznosti na minimální preventivní program školy a vzdělávací kurikulum. Je vhodné jej doplnit teoretickými znalostmi v oblasti finanční gramotnosti např. v občanské výchově.

Evaluace

Prvotním posouzením kvality programu je samotné zapojení žáků do programu a jejich aktivita během obchodnické hry a následně v reflexi. V závěru programu probíhá písemná zpětná vazba žáků. Obvykle zahrnuje otázku na to, co se žákům líbilo, co by naopak změnili, jak se během programu cítili, jak hodnotí své zapojení do programu. Po skončení je průběh programu probrán osobně s třídním učitelem nebo doprovázejícím pedagogem, jsou předána doporučení pro případnou další práci se třídou. Poradenské centrum nabízí účast na programu i studentům vysokých škol v podobě stáží. Účastní-li se stážista programu, poté písemně zpracovává hodnocení programu i stážista, ústně je s ním průběh programu diskutován po jeho skončení. Na základě těchto zpětných vazeb a zkušeností lektorů byl program průběžně utvářen, výslednou podobu získal po proběhlých supervizích a intervizních setkání.

Materiální požadavky a pomůcky

Pomůcky pro žáky: jmenovky, fixy, pastelky, A5 papíry. Pomůcky pro lektory: triangl, flipchart s napsanými pravidly, velký papír / flipchart, zástupný materiál představující peníze (malé bankovky), hrací kostka a kelímek, zástupný materiál představující zboží v obchodě (lístky s obrázky zboží a uvedenou cenou), lístky s úkoly pro stanoviště Práce, A4 papíry, lístečky zpětných vazeb.

Prostorové požadavky

Standardně je program realizován v prostorách Poradenského centra, kde je žákům k dispozici pohodlné zázemí, včetně vhodně vybavené místnosti s kruhovým uspořádáním židlí, flipchartovou tabulí a ostatními pomůckami. Lektoři ve známém prostředí mohou pružně reagovat na vzniklé

situace, pro žáky může být neznámé prostředí příjemnou změnou a vytržením ze školního stereotypu. V případě potřeby na straně školy je možné program po domluvě realizovat i ve škole, v dostatečně prostorné místnosti, kde lze dát stranou lavice a uspořádat židle do kruhu. Při obchodnické hře je potřeba v místnosti vytvořit 3–4 stanoviště, např. v rozích, kde si lektor připraví stůl nebo židli s názvem stanoviště (PRÁCE, HAZARD, BANKA + OBCHOD).

Požadavky na supervizi / intervizi

Po každém programu doporučujeme, aby si lektoři navzájem dali zpětnou vazbu o průběhu programu. Jednou za pololetí, dle potřeby i častěji, doporučujeme uspořádat s dalšími kolegy – lektory intervizní setkání, kde je prostor sdílet případovou práci a zkušenosti. S ohledem na dynamiku skupiny a vzhledem k nízké strukturovanosti během hry doporučujeme jednou za pololetí supervizní setkání s externím odborníkem, který vede supervizní skupinu

Ověření efektivity programu

Program byl vytvořen na zakázku v rámci všeobecné primární prevence pro žáky základní školy praktické. Poté byl realizován na základních školách a na základě získaných zkušeností získal finální podobu. Jeho efektivita není prozatím výzkumně ověřena, výslednou podobu program získal na základě zpracování zpětných vazeb žáků, pedagogů, stážistů a po proběhlých supervizích a intervizních setkání.

Návaznosti / vhodné kombinace

Je vhodné, aby program navazoval na probíranou látku např. v občanské výchově, kde se žáci seznámí s pojmy banka, bankovní půjčka, nebankovní půjčka, úrok, spoření atd. V rámci programu je větší důraz kladen na prožitek a následnou reflexi chování žáků během hry a důsledků daného chování. S ohledem na KAB model doporučujeme na program navázat ve výuce a prohloubit úroveň informací. V rámci hodin matematiky doporučujeme s žáky názorně propočítat, jak se navyšuje výsledná splátka v různé úrokové sazbě. U vyšších ročníků je možné v hodinách matematiky zařadit problematiku pravděpodobnosti a vyčíslit pravděpodobnost výhry/prohry v hazardu. Pro snazší návaznost na program dostávají žáci a učitel od lektorů arch s poznámkami, jak se žákům dařilo plnit v rámci hry finanční závazky a s jak vysokým kontem ve hře skončili.

Přibližná cena programu

Program je v nabídce Poradenského centra pro základní školy, je realizován po domluvě s metodikem prevence dle podmínek spolupráce se školami a školskými zařízeními.

Realizátor

Název organizace: PPP Brno, Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti
Adresa: Sládkova 45, Brno 613 00
Tel.:/fax: 548 526 802
E-mail: sladkova@pppbrno.cz
Internet: www.poradenskecentrum.cz

10 Programy všeobecné prevence pro rodiče

Součástí základního rámce preventivních programů pro děti jsou samozřejmě také programy pro jejich rodiče. Dohromady tyto programy vytvářejí komplementární celek. Ačkoli je role a vliv rodičů na děti zcela zásadní, dlouhodobě (nejen) v kontextu prevence zkoumaná a podrobovaná detailní analýze, není současná nabídka/dostupnost programů pro ně dostačující. To navzdory faktu, že nikdy žádný program ani intervence nemohou nahradit nebo se jen pokusit srovnávat s mírou a komplexností vlivu rodiny a rodičů na děti. Zjednodušeně je tedy s pokorou nutné konstatovat, že současná preventivní věda a praxe nedisponuje dnes (a z logiky věci těžko kdy bude) žádným nástrojem, který by unesl srovnání s tím, jaký vliv má rodina a rodiče na dítě a jak je formují, v tomto smylu pozitivně, či negativně disponují k rizikovému chování. Toto vědomí by nám mělo nejen pomoci pracovat s větší mírou respektu a pochopení složitosti vazeb, do kterých prevenitivními nástroji vstupujeme, ale i našich možností a limitů. Vytváříme a realizujeme různé, často velmi zajímavé prevenitvní intervence s velmi zajímavým potenciálem a efektivitou, nicméně vždy budeme pouze ti, kteří „z vnějšku" nějakým způsobem zasahují a ovlivňují „základní jednotku" našeho zájmu, kterou tvoří rodina a v tomto případě pak v jejím kontextu děti. Rodiče mohou být základními hybateli pozitivních i negativních změn a jsou tak pro nás v rámci preventivní praxe partnerem zásadního významu. Právě dobrá informovanost rodičů, jejich orientace v problémech a tématech rizikového chování, schopnost přiměřeného reagování a volba vhodného postupu jsou zásadními faktory ovlivňujícími chování dítěte a budoucí možnosti a prognózu jeho případných problémů v této oblasti.

Smutnou realitou je, že přes výše řečená fakta nacházíme v oblasti práce s rodiči velmi chudou nabídku preventivních programů. S podobnou situací se přitom nesetkáváme pouze v naší zemi, ale naopak se jedná o problém obecný i v zahraničí. Panuje dokonce úzký vztah mezi špatnou situací v dostupnosti a bohatosti nabídky programů pro rodiče a stejně špatnou vědecko-výzkumnou praxí. Tedy že je těchto programů nejen málo, ale současně jsou nedostatečně zkoumány a testovány. I přes první úspěchy, např. při adaptaci zajímavého britského programu *Chytří rodiče* (Smart Parents) v rámci projektu VYNSPI-1 (díky laskavé a skvělé kole-

giální podpoře Mentor Fundation International) a existenci několika málo původních programů je současná situace v České republice vysoce neuspokojivá. Dluh, který v oblasti prevence pro rodiče máme, se bude obtížně napravovat a nebude to cesta krátká, ani jednoduchá. Současné vydání této publikace začíná proto alespoň symbolicky jedním příkladem dobré praxe a do příštího vydání se snad právě tato kapitola rozšíří nejvíce o další příklady úspěšných programů, které budou inspirací pro další organizace a preventivní pracovníky.

10.1 Kurz efektivního rodičovství krok za krokem

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	všeobecná prevence
Oblast zaměření:	nespecifická prevence
Cílová skupina:	rodiče
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Institut efektivního rodičovství při Centru pro rodinu a sociální péči, Josefská 1, Brno

Popis programu

Vzdělávací program Kurz efektivního rodičovství (KER) je koncipován jako komplexní systematické rodičovské vzdělávání, které je aplikací přístupu individuální psychologie Alfreda Adlera do výchovy v rodině. Rodiče si v jeho průběhu osvojují jednotlivé metody a techniky, kterými mohou aktivně ovlivňovat chování svých dětí, podporovat a rozvíjet osobnost a sebedůvěru svých dětí a vést je k zodpovědnosti, samostatnosti, spolupráci. Rodiče zde naleznou prostor a podněty pro sebereflexi vlastních postojů a chování, získají podporu pro seberozvoj a práci na sobě. Účastníci se seznámí se základními principy pozitivního rodičovství a odnesou si náměty metod a technik, kterými lze aktivně ovlivňovat chování dětí. Získané poznatky jim poslouží při zvládání každodenních situací v rodině a při hledání způsobů motivace a podpory dětí.

Kurz je veden formou edukativních skupin, které probíhají ve dvou základních schématech – cyklus 9–10 tříhodinových setkání, nebo intenzivní víkendové soustředění. Kurz je členěn do devíti základních bloků zaměřených na následující témata: principy efektivního rodičovství, co si nesu z vlastní rodiny, rozvíjení rodičovské sebedůvěry, povzbuzování a rozvíjení sebedůvěry dítěte, komunikace v rodině, přirozené a logické důsledky a rodinné rady. Osvojování poznatků a dovedností probíhá kombinací několika forem výuky: interaktivní přednáška, skupinová práce a diskuse, sebezkušenostní aktivity, hraní a řešení modelových situací formou aktivního učení, sdílení rodičovských zkušeností účastníků KER formou skupi-

nové diskuse. Struktura programu je dána dle původního vzoru ze zahraničí – program čerpá z amerického programu STEP (Dinkmeyer & McKay, 1996). V roce 2007 Valerie Wágnerová adaptovala KER pro české prostředí a vytvořila podrobný Manuál pro lektory KER včetně pracovních listů pro rodiče. Garantem programu pro ČR je Institut efektivního rodičovství, zřízený při Centru pro rodinu a sociální péči v Brně.

Východiska programu

Kurz efektivního rodičovství vychází z individuální psychologie a využívá metody skupinové práce s rodiči. Alfred Adler, současník a zpočátku spolupracovník Freuda, vytvořil vlastní teorii osobnosti, která vycházela ze zásadně odlišného pohledu na povahu lidské motivace a na chování člověka. Tuto svou školu nazval individuální psychologie. Jedná se o teorii osobnosti, která je zároveň sociálně psychologická, vývojová a kognitivní. Nazývá se individuální díky svému, od tehdejších přístupů značně odlišnému, pohledu na člověka jako na celou, jednotnou, nedělitelnou bytost – individuum. Za základní motivaci chování člověka považuje touhu patřit k lidské společnosti, mít v ní své místo a přispívat k jejímu prospěchu. Až tehdy, když jedinec nabude dojmu, že nemůže přispívat, začíná díky tomuto negativnímu (a třeba i mylnému) přesvědčení vnímat pocit méněcennosti. Své místo se snaží najít tím, „že bude něčím zvláštní, a to buď v pozitivním, nebo negativním slova smyslu“ (Dreikursová-Fergusonová, 1993, p. 18).

Kratochvíl (2000) uvádí, že individuální psychologie považuje za rozhodující pro vývoj člověka životní cíl. Je určován dvěma faktory; jsou to potřeba začlenit se do společnosti a potřeba jedince se v této společnosti uplatnit a prosadit (Kratochvíl, 2000). Adler se také zaměřoval na vliv rodinné konstelace, především na postavení dítěte mezi sourozenci a na to, jakým způsobem sourozenecká konstelace působí na chování jedince. Adler předpokládal, že člověk usiluje o začlenění do lidské společnosti, ale díky jeho nedostatkům, které mu při tom způsobují obtíže, se u jedince rozvíjí pocit méněcennosti. Tento pocit méněcennosti vede ke kompenzaci nebo ke ztrátě odvahy (Kratochvíl, 2000).

Adler se ve své práci zabýval mimo jiné vlivem rodičů na utváření osobnosti člověka. Tvrdí, že výchovné problémy s dětmi není možné ovlivnit ani trestáním ani poučováním, ale pouze pochopením osobnosti dítěte (Adler, 1999). Každý jedinec – i dítě – usiluje o určitý konkrétní cíl, kterým je touha někam patřit a být právoplatným, uznávaným členem. „Adleriáni jsou známi tím, že věnují pozornost tomu, jak rodiče vychovávají své děti …“ (Dreikursová-Fergusonová, 1993, p. 12). Čím dříve totiž dítě získá zkušenost se spoluprací, s tím, že je uznáváno a oceňováno, že může přispívat

k fungování skupiny – rodiny, tím snadněji si vytvoří pocit sounáležitosti se skupinou – společností a může přispívat k jejímu dobrému fungování. Pokud chtějí rodiče porozumět chování svého dítěte i sama sebe a podle toho usměrnit své výchovné působení, musí poznat životní kontext, cíl, který jednání dítěte řídí. To je první krok k porozumění skrytému smyslu, který je obsažen v každém jednotlivém skutku jejich dítěte.

Cíle programu

Cílem Kurzu efektivního rodičovství je podpořit rodiče ve zvládání jejich rodičovské role a pomoci jim nalézat řešení nejčastějších problémových situací, se kterými se při výchově svých dětí setkávají, poskytnout jim podporu a přispět k dobrému fungování vztahu rodič – dítě a k celkovému pocitu spokojenosti v rodinách účastníků.

Dílčí cíle programu

- pochopení principů rodičovství založeného na demokratickém výchovném stylu,
- porozumění cílům nevhodného chování dětí,
- uvědomění si výchovných stereotypů převzatých z původní rodiny,
- posílení sebeúcty a sebedůvěry rodiče i dítěte,
- pochopení a přijetí individuality dítěte,
- definování rolí jednotlivých členů rodiny,
- nácvik pozitivních forem komunikace,
- vybudování přiměřených hranic ve vztazích uvnitř i vně rodiny,
- nalezení alternativního přístupu k řešení konfliktních situací.

Cílová skupina

Program je určen pro rodiče dětí od narození až do období dospívání, kteří hledají pomoc a radu při nezvládání výchovné role, při potížích, na které při výchově svých dětí naráží. Jedná se o rodiče, kteří obtížně reagují na změny ve společnosti a s tím související posun od tradiční, autoritářské výchovy k výchově demokratické. Ocitají se v nejistotě a zmatku, který přináší selhávání tradičních výchovných postupů. Bývají to rodiče nejistí, s nízkou sebedůvěrou a s vysokými nároky kladenými na sebe samé, neustále uplatňující různé, často protichůdné rady.

Časová struktura

Základní podobu programu tvoří devět lekcí po třech vyučovacích hodinách. Jednotlivé lekce následují po týdnu, maximálně po 14 dnech dle pře-

dem daného časového harmonogramu. Program lze upravit do podoby tří celodenních setkání, kdy na každý den připadají tři lekce. Tato intenzivní forma probíhá v průběhu 14 dnů až šesti týdnů. Nejintenzivnější forma probíhá v rámci pobytových programů, kdy jsou jednotlivé lekce rozloženy průběžně do celého týdne. Tato forma umožňuje intenzivnější prožívání programu, jeho okamžitou aplikaci v praxi, ale nedává dostatečný prostor k zažití a upevnění nabytých dovedností.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Program tvoří devět modulů, resp. lekcí, které na sebe plynule navazují a vzájemně se doplňují. Lekce mají podobnou strukturu. Lektor podává krátký teoretický výklad, následuje sebezkušenostní blok a skupinová práce, na kterou navazuje řešení modelových situací i praktických příkladů dle zkušeností rodičů. K upevnění a procvičení získaných informací dostávají účastníci pracovní listy a náměty pro domácí procvičování, díky kterým mají možnost se k probranému vracet i později. Důležitou součástí kurzu, která zabírá významnou část lekce, je vzájemné sdílení rodičů, diskuse nad jejich osobními, konkrétními rodinnými situacemi.

Pořadí jednotlivých lekcí má doporučenou strukturu

1. Základy respektujícího, ale pevného přístupu k dítěti
   - výchovné styly v rodině a jejich důsledky pro vývoj dítěte a vztahy v rodině,
   - základní principy pozitivního rodičovství (vzájemný respekt a úcta, princip sociální rovnosti mezi rodiči a dětmi, možnost volby a odpovědnosti za své chování, rodiče v roli průvodců, dostatek společné zábavy rodičů s dětmi, pozitivní povzbuzování, vyjadřování a sdělování emocí, přeměna negativního v pozitivní).

2. Rozvíjení vlastní sebedůvěry rodiče
   - poznání vlastních silných stránek,
   - volba cesty zaměřené na spolupráci a ne na výkon,
   - hledání vlastních zdrojů pro úspěšné zvládání rodičovství.

3. Pochopení nesprávného chování dětí, řešení problémů
   - Dreikursova teorie nevhodného chování dětí – čtyři cíle nevhodného chování (potřeba upoutání pozornosti, potřeba kontroly, potřeba pomstít se a potřeba vyhnout se neúspěchu),
   - způsoby identifikace cíle nevhodného chování dětí,
   - úrovně zvládání a reakce na nevhodné chování (intervenční strategie, preventivní strategie, strategie podpory vhodného chování),
   - kazuistiky a řešení modelových situací.

4. Povzbuzování – budování sebedůvěry dítěte
   - rodičovské postoje a chování zbavující odvahy (nálepkování, negativní očekávání, zaměřování se na chyby, nerealisticky vysoké cíle, příliš vysoké ambice),
   - rodičovské postoje a chování dodávající odvahu (přijetí, zaměřování se na chování a ne na osobnost, konkrétnost a specifičnost při oceňování nebo kritice),
   - způsoby budování self-esteemu dětí (podpora sebebedůvěry, podpora pozitivního emočního vztahu),
   - techniky používání podpory a pochvaly (jazyk vyjadřující podporu, způsoby rozvíjení vnitřní motivace dítěte, význam zdůraznění minulého úspěchu a zviditelňování a konkretizování pokroku),
   - strategie dodávání odvahy,
   - sebezkušenostní aktivity.

5. Komunikace – jak dítěti naslouchat, abychom mu rozuměli
   - rozlišení otevřené a uzavřené otázky,
   - techniky vstřícného naslouchání,
   - hraní rolí v modelových situacích.

6. Komunikace – jak s dětmi hovořit, aby nám naslouchaly
   - příslušnost problému,
   - já-sdělení a pozitivní jazyk,
   - hraní rolí a řešení modelových situací.

7. Přirozené a logické důsledky chování – cesta k samostatnosti
   - důsledky užívání trestů ve výchově,
   - uplatňování přirozených a logických důsledků ve výchově,
   - kazuistiky a řešení modelových situací.

8. Disciplína, rodinná pravidla, rodinné rady
   - pochopení smyslu řádu a pravidel,
   - možnosti nastavení pravidel,
   - uzpůsobení řádu v rodině věku a schopnostem dítěte.

9. Závěrečné shrnutí
   - shrnutí a zopakování všech důležitých bodů programu,
   - závěrečné sdílení,
   - vyjasnění problematických témat.

Dle zájmu a zkušeností rodičů na základní program navazují následná setkání rozvíjející určitá témata, která souvisejí s věkem dětí v rodině.

Personální nároky

Program mohou vést absolventi specializovaného výcviku lektorů efektivního rodičovství, kteří splní podmínky výcviku a získají osvědčení. Program není zaměřen terapeuticky, takže ho mohou vést nejen psychologové, ale také pedagogové a sociální pracovníci. Výcvik lektorů kurzů efektivního rodičovství je proto určen všem pedagogickým pracovníkům, kteří figurují v širší variantě školního poradenského pracoviště (školní psycholog, školní speciální pedagog, školní metodik prevence, výchovný poradce).

Vzdělávací program pro lektory Kurzů efektivního rodičovství

Vzdělávací program pro lektory Kurzů efektivního rodičovství (dále jen KER) je koncipován jako komplexní výcvik, který účastníky teoreticky i prakticky připraví pro úspěšné vedení KER. Účastníci výcviku se seznámí s metodikou vedení KER, naučí se využívat Manuál KER. Ve výcviku si prohloubí teoretické znalosti z oblasti individuální psychologie, komunikace a řešení problémů v rodině. Část výcviku je věnována rozvoji lektorských dovedností – propagace a organizace KER, komunikace s účastníky rodičovského vzdělávání, vedení rodičovské skupiny, řešení obtížných nebo problémových situací v průběhu vedení KER. Vzdělávání lektorů KER je koncipováno jako třístupňové:

- Prvním stupněm je aktivní účast v rodičovském kurzu, kde se budoucí lektor seznámí s principy KER, získá autentickou zkušenost z rodičovské skupiny.
- Druhým stupněm je absolvování lektorského kurzu.
- Lektoři KER se v rámci třetího stupně vzdělávání účastní supervizních skupin a jsou pro ně připravovány workshopy, jejichž cílem je rozvíjet a prohlubovat znalosti a dovednosti v rámci jednotlivých témat KER. Vzdělávání lektorů je akreditováno MŠMT a je realizováno Institutem efektivního rodičovství při Centru pro rodinu a sociální péči v Brně.

Kontraindikace / omezení

Program není vhodný pro zcela nemotivované rodiče, kteří by byli k účasti nuceni. Nejedná se o skupinovou terapii – není vhodná účast rodičů s již velmi hlubokými problémy, které vyžadují práci psychologa-terapeuta. V těchto případech může být program podpůrnou aktivitou.

Evaluace

Při hodnocení programu se vychází ze zpětných vazeb účastníků jak v průběhu programu, tak po jeho skončení. Rodiče v závěru vyplňují evaluační dotazník. Jako další zdroj hodnocení úspěšnosti programu je možné sledovat chování žáků – dětí rodičů, kteří kurz absolvovali.

Materiálové požadavky a pomůcky

- běžně používané pomůcky: flipchart, fixy, pastelky, papíry, velké papíry pro skupinové aktivity, míčky, barevné korálky pro vytváření skupin,
- pracovní listy pro rodiče,
- manuál Efektivní rodičovství krok za krokem,
- předem připravené postery se základními informace z modulů.

Prostorové požadavky

Program může probíhat ve třídách nebo v prostorách různých organizací zaměřených na cílovou skupinu rodičů s dětmi. Je třeba dodržet minimální velikost učebny, aby mohlo docházet ke skupinovým aktivitám a její vybavení židlemi.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Supervize sice není podmínkou vedení programu, přesto je lektorům KER doporučeno alespoň dvakrát ročně absolvovat supervizní skupinové setkání s externím oborníkem.

Ověření efektivity programu

Evaluace programu probíhá především v zahraničí, zejména v USA a v Kanadě, kde je poskytován různým skupinám rodičů, včetně minorit, nezletilých matek a rodičů pod soudním dohledem (Gibson, 1999). V podmínkách ČR zpracovávala evaluaci programu Vondráčková (2007).

Návaznosti / vhodné kombinace

Po absolvování základního programu je vhodné pokračovat v navazujících kurzech zaměřených na prohloubení a procvičení získaných znalostí a dovedností. Navazující kurzy mají menší časovou dotaci a jsou úzce zaměřené. Autorkami navazujících programů a manuálů pro lektory a pracovních listů pro rodiče těchto kurzů jsou Miroslava Štěpánková a Michaela Širůčková (2011).

Dělám to dobře aneb Rodiče i děti potřebují podporu

Cílem kurzu je podpořit rodiče, kteří se vydali na cestu respektujícího přístupu k dětem a ukázat jim možnosti sebepodpory a hledání vnitřních zdrojů. Kurz ukazuje rodičům více do hloubky základní principy dodávání odvahy dětem vycházející z přístupu individuální psychologie. Součástí jsou pracovní listy a rozpracovaná komentovaná cvičení. Kurz je realizován formou čtyř lekcí, celková časová dotace jednoho kurzu je osm vyučovacích hodin.

Emoce v našich životech a jak na ně

Cílem kurzu je nabídnout rodičům způsoby, pomocí kterých si mohou uvědomovat vlastní prožívání a rozumět svým emocím, což v konečném důsledku přispívá k posílení schopnosti vnímat emoce jako něco, co je přirozenou a nezbytnou součástí života a co lze mít pod kontrolou. Kurz se také zaměřuje na možnosti a zdroje, kde rodiče mohou čerpat energii a trpělivost nezbytnou ke zvládání projevů hněvu a vzteku u dětí. V kurzu je věnován prostor nácviku strategií a technik, které umožňují zvládat vlastní emoce a pomáhat dětem nakládat s jejich emocemi. Kurz je realizován formou čtyř lekcí, celková časová dotace jednoho kurzu je osm vyučovacích hodin.

Doporučená spolupráce

- Možnost spolupráce s PPP při práci zaměřené na dítě.
- Možnost spolupráce s psychologickými pracovišti při individuální nebo rodinné terapii, doplňující a podporující změny v rodině započaté po absolvování kurzu.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

- manuál pro lektora obsahující podrobný harmonogram základního programu, náplň lekcí a popis jednotlivých aktivit,
- pracovní listy pro rodiče,
- sada modelových cvičení pro jednotlivé lekce,
- DVD Pozitivní rodičovství doplňující a ilustrující probíraná témata,
- manuál pro lektora obsahující podrobný harmonogram pokračovacích programů, náplň lekcí a popis jednotlivých aktivit, včetně pracovních listů pro rodiče,
- supervizní setkání lektorů,
- webový portál zaměřený na danou tematiku obsahující mimo jiné diskusní fórum.

Přibližná cena programu

1 500 Kč na osobu.

Realizátor

Název organizace: Institut efektivního rodičovství při Centru pro rodinu a sociální péči
Adresa: Josefská 1, 602 00 Brno
Tel.:/fax: +420 731 604 064
E-mail: info@efektivnirodicovstvi
Internet: www.efektivnirodicovstvi.cz

III. část

Příklady dobré praxe selektivní a indikované školské prevence

11 Příklady dobré praxe selektivní a indikované prevence

Příklady dobré praxe na úrovni selektivní a indikované prevence tvoří poslední velkou kapitolu této publikace. Jejím jádrem je návrh minimálního kurikula preventivního programu základní školy (pod názvem Minimální prevenitivní program), které je realizováno na úrovni všeobecné prevence. Uvažujeme tedy o něm jako o něčem, čím by měly projít všechny děti základních škol a o něčem, co je koncipováno pro celou základní školu. Programy a intervence realizované na úrovni selektivní a indikované prevence tento rámec překračují. Nepatří do uvažovaného minima a jejich použití (aplikace) musí odpovídat situaci školy a cílové skupiny. Tyto programy se liší právě tím, že již nejsou určeny všem dětem. Tedy ne všechny děti tyto typy programů na úrovni selektivní a indikované prevence potřebují a ne u všech dětí je jejich použití smysluplné, efektivní nebo dokonce bezpečné. I zde je klíčový matching – spojení cílové skupiny s vhodným programem. Programy selektivní prevence jsou určeny pouze pro děti z rizikových skupin (typicky například děti ze zařízení ústavní výchovy a péče, děti ze sociálně slabých rodin nebo rodin z vyloučených lokalit, děti migrantů, děti závislých uživatelů návykových látek atd.). U těchto skupin dětí přitom musíme být schopni správně porozumět, interpretovat a v praxi aplikovat, v čem spočívají zdroje jejich rizik a jak na ně prostřednictvím vhodného (v tomto smyslu kompatibilního) programu reagovat. To je přitom úzce spojeno s výzkumem rizikových a protektivních faktorů. Daný program selektivní prevence proto musí být schopen reagovat právě na specifika dané skupiny a její potřeby. V oblasti indikované prevence pak platí vše řečené, jen se nepohybujeme již na úrovni práce se skupinou, ale s jednotlivci. Tím je pro obě tyto skupiny programů také dáno, že nároky na jejich aplikaci, dané především vzděláním a další odbornou průpravou (zácvik, trénink v dané metodě, supervize atd.) jsou daleko vyšší než v případě programů všeobecné prevence. Preventista zde musí být již velmi profesně erudovaným a zralým profesionálem, respektujícím limity nejen dětí a rodičů, ale též současně limity svoje. Ne vždy může preventivní intervence pomoci, nikdy by však

neměla ublížit nebo zhoršit situaci. Současně její použití musí být bezpečně pro všechny aktéry.

Z hlediska samotné publikace jsou ukázaky programů selektivní a indikované prevence klíčové pro pochopení základní konstrukce komplexních programů prevence základní školy. Tedy správné pochopení toho, jak uvažujeme o zajištění minimálního kurikula, jeho struktury a rozsahu a obsahu (Minimální preventivní program) na úrovni programů všeobecné prevence. Současně pak jak toto minimální kurikulum určené všem dětem kombinovat s programy určenými dětem z rizikových skupin, jejichž vulnerabilita je vyšší než u běžné populace, a konečně pak jak včas a efektivně intervenovat děti, které již vykazují vyšší míru rizikovosti a specifických potřeb.

11.1 Multisystémový model dětské skupinové psychoterapie, model indikované a selektivní primární prevence – skupiny pro děti ze ZŠ s problémovým chováním a jejich rodiče

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	selektivní, indikovaná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence
Cílová skupina:	děti na 1. a 2. stupni ZŠ, rodiče, pedagogové
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	PPP Praha 6, Vokovická 32/3, 160 00 Praha 6 – Vokovice

Popis programu

Dětská a rodičovská intervenční skupina je projektem PPP Praha 6, který je realizován již desátým rokem a navazuje na předchozí zkušenost poradny s individuální i skupinovou terapií dětí s poruchami chování. Působení programů má charakter selektivní a indikované prevence realizované v PPP. Rysů specifické prevence program nabývá v oblasti prevence agresivního chování a šikany. Pracujeme s celým systémem (dítě, rodiče, vyučující, eventuálně dalšími odborníky – speciální pedagog, dětský psychiatr apod.). Využíváme své možnosti kontaktu se školami a zaměřujeme se na klienty, které nelze předat do péče jiného zařízení (SVP apod.).

Jsou realizovány dvě dětské a paralelně i rodičovské intervenční skupiny pro první a druhý stupeň ZŠ, kde se rodiče nebo jiní zákonní zástupci a jejich děti scházejí jednou týdně v rozsahu jedné hodiny (60 minut) po dobu jednoho školního roku. Jedenkrát za 4–6 týdnů pracují obě skupiny společně.

S rodiči pracujeme psychoterapeuticky podpůrně paralelně v rámci rodičovské skupiny. Přijetí dítěte do skupiny je na 1. stupni striktně podmíněno pravidelnou účastí rodičů. Na 2. stupni je pravidelná docházka rodičů doporučena a podmínkou je účast na společných setkáních. Jedenkrát

až dvakrát ročně je organizována tzv. mužská společná skupina, kdy dítě s sebou přivádí otce, dědečka, strýce apod., je podporována spolupráce s mužským elementem v rodinách, neboť našimi dětskými klienty jsou převážně chlapci a přicházejí s nimi převážně matky. Při význačných událostech se organizují komunitní setkání (vánoční večírek, závěrečná slavnost). Jedenkrát či dvakrát ročně se vymění terapeuti, dětští terapeuti poskytují rodičům na skupině zpětnou vazbu z dětských skupin, terapeutky dospělých pracují s dětmi. V pololetí a na konci roku se s rodiči dětí konají individuální pohovory (v rozsahu cca 30 minut) mapující aktuální stav dítěte a terapeutům zde poskytují individuální zpětnou vazbu z dětských skupin.

Skupina trvá vždy po celou dobu školního roku (počet setkání v roce je cca 27 plus individuální setkání s matkami v lednu a červnu, dvě setkání s učiteli). Skupinou prochází v průměru 12 dětí a jejich rodičů na 1. stupni, z nichž dokončí cca devět rodin. Na druhém stupni je do skupiny přijímáno cca 15 dětí, z nichž program dokončí cca osm až deset. Skupina je sestavována jako koedukovaná, v některých ročnících se však spontánně vytvoří skupina pouze chlapecká. Chlapci tvoří celkově cca 85 % naší klientely. Každá skupina je vedena dvěma lektory s patřičným psychoterapeutickým vzděláním a zkušenostmi. U dětí je přítomen též jeden koterapeut, muž, student psychologie se započatým psychoterapeutickým výcvikem.

Principy fungování i řada technik jsou u obou skupin (pro první a druhý stupeň ZŠ) shodné, respektujeme však vývojová specifika. Skupina pro děti od třetí do páté třídy je více direktivní, zaměřena na hru a specifické techniky vedené dospělým, děti se zde teprve učí skupinové komunikaci a rozhovorovému charakteru psychoterapie. Skupina pro děti navštěvující druhý stupeň ZŠ je již přirozeně více rozhovorová a místy méně direktivní, kdy není potřeba přinášet takové množství technik ze strany dospělých.

Východiska programu

Jedná se o specifické i nespecifické psychoterapeutické cílené působení na děti, které se ve škole projevují rizikově, jde tedy o program selektivní či indikované primární prevence rizikového chování. U našich klientů je zvýšená pravděpodobnost výskytu rizikového chování v dospělosti nebo se tak projevují již nyní (je u nich zaznamenána zvýšená agresivita, specifické poruchy chování, šikana, úzkostné projevy, diagnostikována ADHD, SPU). V našem modelu se realizuje dětská skupinová psychoterapie, společná setkání vycházejí z principů rodinné terapie. Zároveň je vedena aktivní komunikace se školami, kam děti docházejí. V některých odůvodněných případech se realizuje též práce s třídou dítěte ze skupiny, pokud je potřeba úprava vztahů ve školní třídě. Celý proces je evaluován formativně i sumativně. Je realizován kvalitativní výzkum, který má za cíl zmapovat účinné

a efektivní techniky, postupy a momenty, které zlepšují školní adaptaci dětí a snižují riziko výskytu rizikového chování. Výstupy ze skupiny a evaluace jsou prezentovány v odborném tisku a na konferencích.

Projekt ctí základní principy, které musí respektovat programy certifikované v primární prevenci: s rodiči i dětmi uzavírá písemnou smlouvu, kontrakt, mapuje jejich potřeby (potřeby dětí, rodičů, školy), pracuje s pravidly spolupráce, využívá metod, jež byly hodnoceny jako efektivní, pracuje s malou skupinou interaktivně. Zaměřujeme se cíleně na rizikové chování, jeho zvědomování a nápravu, všichni pracovníci mají psychoterapeutické vzdělání a praxi. Nejedná se tedy pouze o podporu zdravého životního stylu.

Filozofie vzniku skupiny, proč skupina vznikla

- Hledáme možnosti intenzivnější práce s dětmi se specifickými poruchami chování.
- Výzkumy podporují možnosti ovlivnění i závažných poruch chování ve věku 1. stupně ZŠ.
- U těchto dětí je zvýšené riziko výskytu sociálně nežádoucího, rizikového chování v budoucnosti, pokud jim nebude věnována adekvátní dlouhodobá poradenská péče.
- Z odborných studií vyplývá, že změna postojů a chování u ohrožených dětí je mnohem efektivnější, pokud se pracuje s celým rodinným systémem, rodič je aktivně zapojen.
- Vzhledem k tomu, že děti ve skupině pocházejí ze škol v Praze 6, s nimiž jsme v pravidelném kontaktu, je možné výchovný postup konzultovat také přímo s jejich třídními učiteli a výchovnými poradci.
- Tlak škol na řešení problémů těchto dětí, nedostatek časového prostoru pracovat s každou rodinou zvlášť v intenzitě jedenkrát týdně.
- Potřeba pracovat s dítětem v rámci skupiny, protože v individuálním kontaktu se potíže tolik neprojevují.

Proč zapojujeme děti od třetí, výjimečně druhé třídy

- Programů cílených na tuto věkovou skupinu je velmi málo. Většinou jsou organizovány skupiny až pro děti starší, mnohdy bez rodičů.
- V tomto věku již jsou děti vývojově schopny introspekce, postupné práce s pocity (i se smíšenými).
- Děti mohou pochopit, že může být více pohledů na jejich chování.
- Jsou schopny vnímat, co jim chování dává a bere, lze pracovat s porozuměním situaci.
- Sebehodnocení se stává trvalejším (školní či sociální neúspěch hrozí stát se trvalým rysem osobnosti).

Cíle

- Změna problémového chování u dětí.
- Podpora rodiny, její motivace ke spolupráci s PPP a se školou, podpora práce na změně výchovného přístupu, pokud je nutná (včetně podpory zapojení mužského prvku).
- Rozklíčování problému.
- Komunikace se školou, vyjednávání podmínek, mediace problémů (někdy též pomoc při volbě vhodné školy).
- Přesnější diagnostika, seznámení se s dítětem i stylem jeho vedení v rodině.
- Zvýšení sebevědomí u dítěte.
- Zvýšení sebeuvědomování u dítěte i rodiče, reflexe problémového chování.
- Korektivní zkušenost dítěte v dětské skupině.
- Podněcování pozitivních alternativ v chování dítěte.

Cílová skupina

Jedná se o projekt selektivní a indikované primární prevence rizikového chování u dětí na 1. a 2. stupni ZŠ. Pro každý stupeň existuje samostatná skupina. Pracujeme s celým systémem (dítě, rodiče, vyučující, event. další odborníci). Využíváme své možnosti kontaktu se školami a zaměřujeme se na klienty, které nelze předat do péče jiného zařízení.

Cílovou skupinou našeho psychoterapeutického působení jsou dlouhodobě děti s adaptačními problémy na 1. stupni ZŠ (3.–5. tř., od roku 2005) a na 2. stupni ZŠ (6.–8. / výjimečně 9. tř., od roku 2008), které se projevují úzkostně, agresivně, jsou hyperaktivní, souhrnně mají potíže ve vnímání hranic svých i druhých lidí a mají potíže ve vztazích a v adaptaci ve škole, neadekvátně komunikují a reagují. U těchto dětí je enormně zvýšené riziko výskytu sociálně nežádoucího, rizikového chování v budoucnosti, pokud jim nebude věnována adekvátní dlouhodobá poradenská péče. Všechny děti prošly diagnostickým vyšetřením v PPP, jsou jejími klienty a byla u nich indikována dlouhodobá systematická péče. Skupina je sestavována týmem psychologů z PPP Praha 6.

S rodiči dětí pracujeme psychoterapeuticky podpůrně v rámci rodičovské skupiny. Předchozí zkušenosti reflektované v evaluaci prokázaly, že setkávání rodičů má zásadní význam pro přijetí dítěte a zlepšení rodinné situace, což následně ovlivnilo i školní adaptaci, chování a prospěch žáka ve škole.

Pedagogové jsou průběžně kontaktováni a jsou jim nabízeny individuální konzultace. V případě získání podpory pro ně zrealizujeme též sérii večerních seminářů a možnost supervize, metodického vedení.

Kdo jsou naši reální klienti

Uskutečnil se výzkum, při němž se mapovalo složení našich klientů (z 3.–5. třídy) za tři roky ve skupinách prostřednictvím analýzy jejich spisové dokumentace.

Z hlediska anamnestického se jedná o děti, jejichž rodiče jsou většinou středoškoláci nebo vysokoškoláci. Děti jsou převážně mladšími sourozenci nebo jedináčky. Minimální je výskyt prvorozených z vícečetných sourozeneckých konstelací. Jen u malé části dětí lze v anamnéze získané pracovníky PPP objevit nějaké závažné prenatální, perinatální komplikace či komplikace raného vývoje.

Z hlediska standardní trajektorie, kterou hledáme, lze o 60 % dětí říci, že do poradny přišly se svými rodiči poprvé v předškolním věku, a to většinou se zakázkou posouzení školní zralosti, u některých z nich se již vyskytovaly výchovné potíže v mateřské škole či doma. Většině těchto dětí byl doporučen odklad školní docházky o jeden rok. Příčinami jsou převážně celková či pracovní nezralost, pomalé tempo, neklid, percepční nezralost. U těchto dětí se neobjevuje snížené nadání, místy je však vývoj jednotlivých složek nerovnoměrný. Někteří rodiče využili možnosti docházet do PPP na speciálně pedagogické nápravy.

V první třídě již prostor naší poradny zná 83 % dětí, které budou později chodit do terapeutické skupiny. Po zahájení školní docházky se znovu objevují potíže, které jsou charakterizované jako motorický neklid, nesoustředěnost, pomalost, impulzivita, špatná adaptace na školní prostředí, emoční labilita, agresivní projevy v chování.

Příčiny vyšetření, díky kterým děti s rodiči přicházejí, jsou: pomalost, neklid, impulzivita, nesoustředěnost, nemotivovanost, nižší sebevědomí, úzkostnost, emoční labilita, agresivita ve škole, nízké sebeovládání. Diagnózy, které se objevují v jejich zprávách z vyšetření, jsou: ADHD (44 %), ADD, úzkostnost, porucha chování, dráždivost CNS, LMD, emoční labilita, hysterické projevy; 67 % z nich má diagnostikovánu též specifickou poruchu učení (dále SPU) – dysortografii, dyslexii, dysgrafii, výjimečně dyskalkulii nebo SPU potíže. V 42 % případů bylo poradnou doporučeno další pedopsychiatrické vyšetření a zvážení medikace dítěte. U 60 % dětí realizováno neurologické vyšetření; 60 % dětí je též dlouhodobě v péči dalších odborníků (neurolog, pedopsychiatr, klinický psycholog).

Z analýzy spisové dokumentace tedy vyplývá, že do skupiny přicházejí děti, které mají určité typické rysy a jejich problémy jsou dlouhodobého charakteru. Většina potíží se zvýrazňuje v kontaktu se školní institucí (mateřskou školou a školou), která poté motivuje rodiče k návštěvě poradny. Přestože se jedná o děti minimálně průměrně disponované, jejich výkony mohou být rozkolísané a mohou mít celou řadu specifických obtíží

a komorbidit (např. SPU). Pro práci s těmito dětmi je nezbytné pracovat systémově – do koordinace péče zahrnovat nejen rodinu a školu, ale také udržovat kontakt s dalšími odborníky.

Časová struktura

Skupina trvá vždy po celou dobu školního roku (počet setkání v roce je cca 27 plus individuální setkání s matkami v lednu a červnu, dvě setkání s učiteli). Témata dětské skupiny, která jsou rozložena ve 26 setkáních:

1. Seznámení společně s rodiči.
2. Zakázka na skupinu, smlouva, společné poznávání.
3. Proč jsem tady a formování kontraktu změny u dětí i rodičů.
4. Práce s pravidly ve dvou hodinách, relaxační cvičení, práce s tělem.
5. Ostrov skupiny – podpora jednoty skupiny a skupinového procesu.
6. Společná práce s rodiči – podpora kooperace a sdílení.
7. Vánoční setkání – společně s rodiči.
8. Nový rok, práce s předsevzetími, psychodrama, vzájemná podpora.
9. Společná práce s rodiči, rodinná čára života.
10. Vztahy k ostatním lidem, partnerské vztahy.
11. Tematický blok na čtyři setkání – indiánská skupina, znovupovzbuzení soudržnosti skupiny, role ve skupině, boj o vedení a dynamika skupiny, práce se sebevědomím, zvyšování uvědomění tělesného, kognitivního a emocionálního, práce s projekcemi.
12. Společná práce s rodiči, výměna rolí s maminkami, společné úkoly, reflexe pocitů a vztahu ke škole.
13. Dynamika skupiny, spontánně vyplynuvší téma.
14. Jak mě vidí ostatní.
15. Dynamika skupiny.
16. Práce s hlínou společně s rodiči, fyzické a emocionální uvědomění.
17. Dynamika skupiny, intimita skupiny, relaxace.
18. Výměna terapeutů, „dětští“ pracují s rodiči, děti mají s „dospělácký-mi“ výtvarnou dílnu.
19. Mužská skupina – aktivace otců, dědečků a mužských vzorů v rodině.
20. Výtvarné techniky, malování vlastní masky a její reflexe, práce s projekcemi.
21. Práce s hlínou, fyzické a emocionální uvědomění.
22. Evaluace, zhodnocení kontraktu a „zda se něco změnilo“.
23. Ukončovací slavnost, předání pozitivních poselství.

Obrázek 14 | Samostatná práce na téma moje pocity a jejich vyjadřování: Kdo jsem já?

Kontraindikace / omezení

Spolupráce rodiny je nezbytná, na druhém stupni pak nutná alespoň docházka rodiče na společná setkání. Výběr se provádí ve spolupráci s kmenovým psychologem, je nutná indikace do skupiny, tudíž jsou vyloučeny extrémní projevy v chování, mentální retardace a podobně.

V průběhu skupin pracujeme s pravidly a sankcemi, existuje systém vylučování ze sezení. Dítě může být třikrát upozorněno, dostat tři výtky, poté je pro ten konkrétní den vyloučeno za skupiny a odchází se svým rodičem domů, příště ho opět rádi uvidíme, odchod je reflektován. K tomuto řešení dochází minimálně. Pokud by se situace opakovala, je třeba řešit, zda by v zájmu zachování funkce skupiny nebylo vhodné doporučit rodině jiný druh spolupráce. Dítě může docházet do skupiny maximálně dva roky na jednom stupni ZŠ, většina dětí dochází do skupiny jeden školní rok. Po ukončení docházky do skupiny je možné převedení do udržovacího systému (průběžné kontroly stavu u kmenového psychologa).

Personální nároky

Dle plánu služba zajištěna čtyřmi psycholožkami s psychoterapeutickým výcvikem a jedním externistou, studentem psychologie se započatým výcvikem. Multisystémovost našeho projektu přináší vysoké časové i osob-

nostní nároky na komunikaci se všemi zúčastněnými, tedy i s rodiči mimo skupinová setkání, se školami a učiteli, lékaři. V některých případech byla indikována též realizace sociometrie ve škole a práce se školní třídou (to chápeme jako kmenovou činnost poradny). Tyto nároky překračují časovou dotaci práce odborníků plánovanou v projektu. Také vedení projektu a evaluace jsou realizovány nad rámec běžného projektu a snažíme se pro ně najít další personální i finanční zdroje.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Intervize se realizuje po každém sezení v rozsahu 20–30 minut, v případě potřeby déle, na společných poradách týmu. Supervize s externím supervizorem se děje dle míry získaných prostředků na tuto službu, cca jednou za dva až tři měsíce.

Doporučení pro realizaci

- Zodpovědné plánování.
- Stanovení si jasné cílové skupiny.
- Propagace a promyšlené sestavování skupiny.
- Zajištění si podpory kolegů.
- Nutná koheze týmu, nelze realizovat v jedné osobě.
- Model lze variovat dle personálních možností (úprava frekvence, redukce spolupráce s učiteli, rodiči).

Prostorové a materiálové požadavky a pomůcky

- Prostor – běžná místnost bez specifických nároků.
- Čas – na plánování, organizaci, realizaci, reflexi, intervizi, supervizi.
- Tým a jeho vedení.
- Zázemí pro evaluaci.
- Finanční prostředky.
- Pomůcky nenáročné: karimatky, běžné výtvarné a kancelářské potřeby.

Evaluace formativní, evaluace procesu

Mapování potřeb:

- od rodičů (dotazník před, zakázka, rozhovor),
- od dětí (kontrakt, rozhovor),
- od učitelů (dotazník před, plánován seminář),
- z intervize s kolegy,
- mapování potřeb regionu na školách.

Získané zpětné vazby ústní i písemné (průběžné rozhovory se zúčastněnými stranami, dotazníky před a po ukončení terapie, evaluační techniky na skupinách).
Podklady plánované pro evaluaci, hodnocení efektivity (nadstandardní):

- záznamy a nahrávky ze setkání, rozhovorů,
- hodnocení kontraktů na konci setkávání (s rodiči i s dětmi),
- rozhovory s dětmi,
- dotazníky pro rodiče,
- polostrukturované rozhovory s rodiči (leden a červen),
- dotazníky pro učitele,
- polostrukturované rozhovory s učiteli,
- intervize s kolegy.

Ověření programu

Evaluaci v našem zařízení je věnován samostatný příspěvek s názvem Možnosti evaluace dlouhodobého intervenčního programu v pedagogicko-psychologické poradně (autorka PhDr. Veronika Pavlas Martanová, evaluace realizována kvantitativně i kvalitativně (dostupné na www.nuv.cz, www.ppp6.cz).

Sumativní evaluace kvantitativního charakteru

Ve statistické analýze v rámci sumativní evaluace skupin v PPP Praha 6 byla posuzována data ze čtyř terapeutických skupin prvního a druhého stupně ZŠ za školní roky 2008/2009 a 2009/2010. Do statistického zpracování byli zahrnuti klienti, kteří absolvovali celý program a dokončili jej.

Formou dotazníkového šetření byla posuzována míra změny u dětí v jednotlivých oblastech tak, jak ji po roce docházky vnímají rodiče dětí a jejich třídní učitelé. Dotazníky vyplňovali rodiče i učitelé cca 2–4 týdny po ukončení docházky dítěte na skupiny, tedy s mírným odstupem. Takto získaná data mají charakter subjektivního vjemu respondentů, jejich prožívání situace dítěte v posledním roce.

Dále byla hodnocena data od rodičů a učitelů dětí před nástupem do terapeutické skupiny, jejich zakázka na změnu chování u dítěte pro rok 2009/2010 (v předešlém roce byla zakázka pouze kvalitativní), a tato data z října 2009 byla porovnávána s hodnocením na konci školního roku, v červnu 2010. Takto získaná data mají charakter objektivního posunu, objektivní změny v posuzovaných oblastech.

Do statistického hodnocení byla zahrnuta též některá kvalitativní data, která byla kvantifikována. Jedná se o neexperimentální evaluaci.

Byly posuzovány následující oblasti. U učitelů se hodnotily kategorie: prospěch dítěte a jeho situace v kognitivní oblasti učení (zahrnuje zejména

známky, schopnost učit se), soustředění žáka (sleduje koncentraci a pozornost dítěte ve škole na školní úkoly), chování ve škole (zahrnuje oblast chování a jednání ve škole, zvládání zátěže, motivaci, přizpůsobení se pravidlům školy, zvládání konfliktů), vztahy s kamarády (zahrnuje vztahy v rámci vrstevnické skupiny, pozici ve školní třídě, komunikaci se spolužáky), domácí příprava (postihuje připravenost dítěte z domova, vypracovávání domácích úkolů, nošení pomůcek na vyučování apod.), vztah dítěte a učitele (popisuje, jak spolu dítě a učitel subjektivně vycházejí, nepřímo též, zda má učitel dítě rád), vztah rodičů a učitele (zaměřuje se na vzájemný vztah rodiny a školy, jejich komunikaci) a celkovou situaci a chování dítěte (shrnuje předchozí kategorie a pokouší se o zobecnění celkové situace dítěte ve školním prostředí).

Rodiče hodnotili situaci dítěte v kognitivní oblasti učení (zahrnuje zejména známky, schopnost učit se, jak usuzují ze zpráv ze školy a zároveň to pociťují při domácí přípravě s dítětem), chování doma (sleduje, jak se dítě chová doma, jestli také doma nastávají problémové situace nebo nikoliv), chování ve škole (zahrnuje oblast chování a jednání ve škole, zvládání zátěže, motivaci, přizpůsobení se pravidlům školy, zvládání konfliktů, tak, jak je prožívají zprostředkovaně rodiče), vztahy s kamarády (zahrnuje vztahy v rámci vrstevnické skupiny, pozici ve školní třídě i mimo ni), vztah dítěte a učitele (popisuje, jak spolu dítě a učitel subjektivně vycházejí, zda si rodič myslí, že má učitel s dítětem pozitivní vztah a dítě jej má rádo), vztah rodičů a učitele (zaměřuje se na vzájemný vztah rodiny a školy, jejich komunikaci z pohledu rodiče) a celkovou situaci a chování dítěte (shrnuje předchozí kategorie a pokouší se o zobecnění celkové situace dítěte z pohledu rodiče).

Shrnutím všech v tomto kvantitativním šetření dostupných údajů dospíváme k závěru, že rodiče i učitelé se subjektivně i objektivně shodnou na pozitivním posunu dětí ve vztazích s vrstevníky, kamarády, spolužáky. Významný posun nastal též v oblasti chování ve škole a celkové situaci dítěte (pociťováno zejména ve školním prostředí, učiteli). V těchto oblastech se potvrdila základní hypotéza, že se děti zlepší z pohledu rodičů i učitelů.

Nelze bezpečně prokázat, zda k těmto změnám došlo vlivem působení multisystémové skupinové psychoterapie a odlišit je od přirozené maturace dítěte zejména pro neexistenci kontrolní skupiny (z důvodů kapacitních i etických). Domníváme se však, že prokázané změny jsou v přímé souvislosti s tímto působením a dokládáme je zejména kvalitativní analýzou celého procesu.

Tato sumativní evaluace dvou let terapeutické práce se skupinami dětí a jejich rodiči napomáhá jednak jako argument pro nabízení této služby v regionu a získávání státní podpory pro tuto práci (žádosti o granty), ale zejména jako podpůrný nástroj pro samotné terapeutické působení, kdy mohou o žádoucí změně u klienta terapeuti uvažovat v několika rovinách.

Kvalitativní analýza změny, tedy kategorizace toho, v čem změnu nejvíce pociťují a jak ji popisují rodiče i jejich děti, je plynulým pokračováním zde prezentovaných závěrů. Kvalitativní evaluaci je věnována samostatná studie – sledovány standardní trajektorie dětí v poradenském systému, potřeby jednotlivých aktérů (rodič, dítě, učitel) a jejich zisky (dítě, rodič), zde nabízíme pouze několik základních poznatků o pociťovaných ziscích dětí a jejich rodičů.

Sumativní a formativní evaluace kvalitativního charakteru

Kvalitativní analýza se snaží zodpovědět následující otázky na základě analýzy spisů dětí, zakázek všech zúčastněných (rodiče, děti, škola), evaluací dětí a rodičů (metodické listy, záznamy ze skupin, rozhovory) a rozhovorů s terapeuty.

S jakou zakázkou přicházejí děti do skupiny, mají vůbec nějakou?

Zakázky dětí mají své specifikace a komplikace při stanovování, orientačně je lze shrnout do šesti kategorií: Dětské a nereálné, Zábavné, činnostní, Mít to (dětství?) už za sebou, Zlepšit si vztahy s vrstevníky, Zvládat zátěž, ovládat se a Vyhovět nárokům školy.

Zakázky dětí se tedy orientují zejména na oblast činností na skupině, vztahovou oblast (s vrstevníky), osobnostní (sebeovládání a růst) a školní dovednosti. Žádaná změna by měla zahrnovat zejména sféru osobnostní, sociální a školních povinností. Zakázky u dětí z prvního stupně bývají velmi stručné, někdy jsou schopny je vytvořit samostatně, jindy jim s jejich formulací musí v následujícím sezení pomáhat rodič (dítě samo by mělo například jen přání věnovat se určitým činnostem, skupinu chápe jako nový povinný kroužek). Z hlediska potíží, s nimiž děti přicházejí, je nejzajímavější, že jsou si do značné míry vědomy své neobratnosti ve vztazích a v komunikaci a svých problémů ve zvládání emocí.

S jakou zakázkou posílají učitelé dítě do skupiny, co jim nejvíce vadí a co si přejí, aby se změnilo?

Učitelé si téměř vůbec nestěžují na nadání těchto dětí, prospěch je bez potíží, děti jsou charakterizovány jako převážně samostatné a dostatečně se hlásící, nikdo z nich neopakoval ročník. Učitelé často popisují výskyt specifické poruchy učení a nadprůměrné dispozice (vyzdvihují většinou hlavně logický úsudek a matematiku). Kauzální atribuci potíží z pohledu učitelů lze popsat následovně: 55 % vidí příčinu v osobní charakteristice dítěte (tj. dg. SPU, SPCH, ADHD), 25 % příčinu vidí pouze v rodině (kri-

tizují ji za neadekvátní přístup, nedůslednost, slabší vedení, žádají PPP o vychování rodičů) a 20 % vidí příčinu v kombinaci obou faktorů.

Zakázky učitelů na změnu u dítěte se pohybují ve čtyřech kategoriích: Potíže dítěte s emocemi; Neplnění školních povinností; Problematická komunikace s vrstevníky a udržování kvalitních vztahů; Nevhodný rodinný přístup, kritika rodiny. Z pohledu učitelů je třeba zaměřit se na terapeutických skupinách na změnu v oblasti osobnosti dítěte, jeho komunikace a vztahů, školních nekognitivních dovedností a rodinného přístupu. Změna by tedy měla zahrnovat opět zejména sféru osobnostní, sociální a školních povinností.

S jakým záměrem přicházejí do skupiny rodiče? Co očekávají, co by potřebovali pro sebe a své dítě?

Pro své dítě rodiče chtějí (pět kategorií): Zlepšení komunikace, Sebeovládání, Školní dovednosti (soustředění, tempo, být bez poznámek, poslušnost, dodržování slibů), Sebepřijetí (méně úzkosti, zklidnění), Lepší vztahy (přijetí, ocenění). Pro sebe by rodiče rádi změnili (šest kategorií): Zvládání syna/dítěte, Nepodcenit situaci (méně úzkosti, trpělivost, klid pro sebe i své dítě), Lepší komunikaci, Informace a strategie (naučit se důslednosti, získat poučení, informace, techniky), Zlepšení vztahů (více času stráveného s dítětem) a Osobní cíle. Pro své děti by rodiče uvítali posun v oblasti osobnostní, vztahové (s vrstevníky a paní učitelkou), komunikační a školních dovedností. Pro sebe si pak přejí změnu osobnostní, v komunikaci, vztahové (v rodině) a kognitivní (v míře informovanosti). Změna by tedy měla zahrnovat zejména sféru osobnostní, sociální, školních povinností dítěte a informovanosti rodiče. Rodiče si na jednu stranu přejí objektivní změnu současné situace, na druhou stranu zaznívá touha po přijetí situace tak, jak je, smíření se s tím, co změnit nelze, bez nepříjemných emocí.

Jaké jsou zisky jednotlivých zúčastněných při ukončování skupin? Jakou změnu pociťují rodiče a jejich děti a pociťují vůbec nějakou? Jsou nějaké zajímavé okolnosti nebo jevy, které se v průběhu analýzy ukážou jako významné pro celý terapeutický proces?

Zisky pro děti lze podobně jako zakázky rozdělit do následujících kategorií: sociální = vztahová oblast a oblast komunikace, osobnostní sféra (vlastnosti, sebeovládání), v menší míře se projevuje posun v oblasti školních dovedností a hodnocení (ten je u obou viděn hlavně na úrovni formálního hodnocení – méně černých puntíků, poznámek, rodiče jej občas dávají do vztahu s medikací) a děti oceňují nové činnosti, které se na skupině naučily.

Celkově lze konstatovat, že u dětí se zlepšuje vztah k vrstevníkům, adaptace ve škole, komunikační dovednosti, chování celkově, u dětí klesá míra běžné denní agresivity, roste sebeovládání. Posuny ve vztazích k vrstevníkům/s vrstevníky vycházejí významně i v kvantitativním hodnocení, vidí je rodiče, děti i učitelé. Děti i rodiče si u dítěte po roce působení ve skupině všímají osobnostní/růstové změny, dítě přirozeně zraje a zároveň je stimulováno skupinou (například k vyšší samostatnosti). Rodiče si u dítěte navíc všímají zlepšení po nasazení medikace (pokud byla nasazena) a poklesu odporu při docházce na skupinu. Děti naopak reflektují činnosti, jimž se v uplynulém roce věnovaly.

Rodiče souhrnně pociťují posun v deseti oblastech: získali sociální kontakt, pocítili univerzalitu a relativitu svých potíží a následné zklidnění, obdrželi informace a osvojili si některé strategie zvládání dítěte, někdy se změnil jejich vztah k medikaci (většinou u dětí, kde to psychologové považovali za nutné, cca u 20 % dětí), strávili s dítětem více času, více s ním komunikovali a viděli jej v interakci s ostatními. Docházka do skupiny přispěla též k jejich osobnímu rozvoji. Ve většině případů se pak také polarizoval jejich vztah ke škole a učitelům, a to v pozitivním i negativním slova smyslu.

Kategorie vztahu se školou nabyla předem neočekávaného významu a ukázala se pro rodiče dětí ve skupinách v poradně na Praze 6 jako velmi důležitá. Na to, jakým směrem se bude tento vztah vyvíjet, má vliv z rodičovského pohledu šest základních okolností. Pozitivnímu rozvoji vztahu ke škole napomáhá prezentovaný osobní vztah učitele k dítěti (lidskost a srdečnost), nenálepkování dítěte (vyvarování se předsudků), respektování jeho diagnózy a navrženého IVP, vzájemná komunikace a bezprostřední řešení problémů, pozitivní (či žádná, chápána jako pozitivní) zpětná vazba ze školy, jasná pravidla, srozumitelnost a spravedlnost v řešení konfliktů. Naopak absence některých těchto prvků vede rodiče ke kritice školy a někdy až ke snaze změnit školu či vyučujícího. Někdy tento zásah dítěti pomůže, časté střídání však zhoršuje jeho už tak obtížnou adaptaci a roztáčí začarovaný kruh.

Další kategorie zisků pociťuje jen část rodičů, jsou však významné pro terapeuty (vztah rodičů k medikaci, zlepšený či polarizovaný kontakt se školou, význam zapojení mužských aspektů v rodině, zlepšení vazby dítěte a rodiče a vyšší zainteresovanost některých učitelů).

Návaznosti / vhodné kombinace

- rodinná terapie v indikovaných případech,
- školní psycholog,
- individuální vedení (udržování) u konkrétního poradenského psychologa, který má školu na starosti,

- v indikovaných případech Středisko výchovné péče (u starších dětí),
- v indikovaných případech SPC a škola pro děti s poruchami chování.

Doporučená spolupráce

- dětský psychiatr,
- neurolog,
- Školní poradenské pracoviště.

Přibližná cena

Jedna skupina, pět pracovníků, grant v hodnotě 80 000 Kč (15 000 Kč ONIV – pomůcky, služby, supervize, 65 000 Kč OON – mzdy na DPP), základní tarif 400 Kč/hod. práce terapeuta (externista 250 Kč/hod.), který však zahrnuje převážně přímou práci s klientem, minimum přípravy a prostoru pro organizaci a evaluaci.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Informace o nabízené službě (letáky, setkání výchovných poradců a školních metodiků prevence, ředitelů škol, osvěta na školách, informační dopisy pro vedení škol a ostatní PPP).
Informace o realizaci a evaluaci (výroční zprávy, články v časopisech a na webových stránkách, prezentace na odborných konferencích).

Realizátor

Název organizace: Pedagogicko-psychologická poradna Praha 6
Adresa: Vokovická 32/3, 160 00 Praha 6 – Vokovice
Tel.:/fax: 220 61 21 31
E-mail: veronika.pavlas.martanova@gmail.com,
p. ředitelka: fidrhelova@ppp6.cz
Internet: www.ppp6.cz

11.2 Statečná srdce

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	selektivní, indikovaná prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence rizikového chování: adiktologie
Cílová skupina:	děti vyrůstající v dětských domovech (10–15 let)
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Sdružení SCAN, Lamačova 862/26, 152 00 Praha

Popis programu

Program Statečná srdce pro děti vyrůstající v dětských domovech je program na pomezí selektivní a indikované prevence realizovaný mimo rámec školní docházky. Program je koncipován jako prevence UNL a prevence rozvoje ostatních forem rizikového chování. Je zaměřený na podporu zvnitřněného nesouhlasu s užíváním návykových látek (předejít fázi aktivního vyhledávání drog, snížení míry konzumace alkoholu a tabáku), podporu schopnosti identifikovat další rizikové formy chování u sebe i u druhých a hledat optimálnější formy řešení skrytých i zjevných problémů, podporu zdravého životního stylu a efektivních forem komunikace s okolím.

Cílovou skupinu tvoří děti vyrůstající v dětských domovech. Mezi specifika cílové skupiny patří znevýhodnění raným rodičovským zanedbáváním / selháním a dlouhodobě absentujícím kvalitním vzorem chování a jednání blízké osoby, vůči níž by bylo možné praktikovat vazbu, důvěru a respekt. Prožitá emoční deprivace má ve většině případů za následek nevhodné postoje a formy jednání. Děti vykazují známky rizikového chování různého stupně, jde především o agresi (vůči okolí / sobě), šikanu v dětském kolektivu domova, užívání NL (tabák, alkohol, marihuana a další), sexuální rizikové chování a časně vyhledávanou sexuální zkušenost, poruchy příjmu potravy, drobné krádeže, kterými komplikují svoji pozici v komunitě příslušné obce.

Program je postaven na znalosti specifik cílové skupiny, která je oproti běžné vrstevnické populaci zasažena zdravotně-sociální zátěží a vykazuje vyšší vulnerabilitu vůči jednotlivým typům rizikového chování.

Cíl programu je naplňován prostřednictvím pravidelných setkání cílové skupiny se stabilním lektorským týmem jednou týdně po dobu deseti měsíců. Optimální věk pro vstup do programu je 10–15 let. Limitem počtu dětí v jedné skupině je deset dětí. V závislosti na specifických konkrétní situace může být zvažován jiný počet dětí ve skupině.

Střídají se skupinová a individuální setkání s dětmi. Skupinové aktivity jsou cíleně spjaty s pěti tematickými okruhy: mezilidské vztahy, lidská práva a asertivita, zdraví a zdravý životní styl, návykové látky, řešení problémů. V první fázi je do programu začleněn dvoudenní adaptační pobyt mimo prostředí dětského domova, na konci programu je zařazen tréninkový pobyt.

Východiska programu

Charakteristickým rysem při realizaci všech cílů našeho programu jsou východiska z konceptu teorie attachmentu, terapie hrou a reflektivní funkce. Reflektivní funkce se vztahuje na základní lidskou schopnost porozumět chování ve světle přidružených mentálních stavů a intencí. Úkolem psychologa v našem programu je reprezentovat dítěti jeho vnitřní svět – přesvědčení, touhy, záměry, a umožnit mu tím objevovat vlastní vnitřní zkušenost, kterou často nedokáže popsat slovy (Slade, 2005).

Schopnost rozpoznat a pojmenovat dětské emoce je hlavní složkou několika terapeutických intervencí založených na teorií attachmentu. Jsou přirozeně aplikovatelné na podmínky dětských domovů, kde dětem často chybí selektivní citová vazba na vychovatele. Z výzkumů zabývajících se emocionální stabilitou a zatížitelností dětí (resilience) vyplývá, že přítomnost alespoň jedné vztahové osoby, která je dítěti k dispozici, představuje ochranný faktor rozvoje dekompenzace a psychopatologických symptomů v situaci, kdy se dítě setká se zátěží (Brisch, 2009). Jedním z cílů dospělých vztahových osob je efektivně odpovídat na dětský distres a lépe porozumět jejich signálům, což v důsledku dětem pomáhá lépe regulovat své emoce (Dozier & Lindheim, 2006). Děti po těchto intervencích vykazují jistější chování v sociálních interakcích a menší tendence k rizikovému chování než děti, které takové intervence neměly (Dozier & Rutter, 2009).

Cíle programu

- Prohloubení znalostí v oblasti rizik užívání návykových látek, zvýšení povědomí o konkrétních účincích jednotlivých drog na lidský organismus, a to přístupnou formou.
- Formování negativního postoje k drogám bez přehnané a často kontraproduktivní stigmatizace této problematiky ve společnosti.

- Zlepšení sociálního klimatu v dětském domově a posílení pozitivních vztahů mezi vrstevníky.
- Posílení schopnosti empatie a sebereflexe.
- Podpora dovednosti rozlišovat a pojmenovávat emoce u sebe a u druhých a tím snížení rizika vzniku psychických potíží, spojených s omezeným emocionálním vhledem.
- Získání efektivnějších forem komunikace za účelem adaptivnějšího zvládání sociálních situací, posílení asertivního chování.
- Zvýšení tolerance k odlišnostem (rasovým, povahovým, názorovým a dalším).

Cílová skupina

Program je určen pro děti dlouhodobě vyrůstající v dětských domovech. Optimální věk pro vstup do programu je 10–15 let. Ideální počet dětí ve skupině je deset. Věkové rozpětí cílové skupiny je určeno záměrně tak, aby byly děti co nejmladší (aby byl výsledný efekt prevence co největší), ale zároveň kognitivně dostatečně vybavené pro zvládnutí konkrétních aktivit vycházejících z vymezených cílů. Věk a velikost skupiny se může lišit v závislosti na specifikách jednotlivých dětských domovů.

Časová struktura

Program je koncipován na deset měsíců kontinuální práce. Po seznamovacím setkání lektorské dvojice s dětmi probíhá dvoudenní adaptační pobyt mimo prostředí dětského domova. Dále jsou cíle programu naplňovány prostřednictvím pravidelných setkání v rozsahu dvou hodin týdně. Jedenkrát za 14 dní probíhá setkání lektorské dvojice s celou skupinou a jedenkrát za 14 dní probíhá individuální setkání s jednotlivými členy skupiny. V závěru programu je realizován druhý dvoudenní tzv. tréninkový pobyt.

Obsah programu

Program se skládá z dvaceti skupinových setkání, která jsou rozdělena do pěti tematických bloků. Program využívá metod experienciálního učení, pracuje se skupinovou dynamikou a řízenou diskusí. Dění ve skupinových setkáních jsou reflektována na individuální úrovni s jednotlivými dětmi. Individuální sezení poskytují prostor i pro řešení aktuálních potíží dětí. Nad rámec dvaceti skupinových setkání a individuálních pohovorů je v úvodu programu realizován adaptační pobyt a v závěru tréninkový pobyt.

Adaptační pobyt

Adaptační pobyt slouží především pro seznámení lektorské dvojice s dětmi na neutrální půdě mimo dětský domov. Cílem pobytu je rozpouštění bariér mezi dětmi a lektory, navázání počátků vztahu a vnášení principů otevřené komunikace. Děti se učí základním principům práce ve skupině a samostatně si vymezují pravidla, která budou během společného programu respektovat. Lektoři představují program a zjišťují očekávání a přání dětí. Prostřednictvím nevšedních zážitků a společně stráveného času dochází k nastartování skupinové dynamiky, která se dále přenáší do pravidelných týdenních setkání.

1. blok: Mezilidské vztahy

Tematický blok Mezilidské vztahy je rozdělen do čtyř setkání:

1. *Naše parta* je program zaměřený na rozvoj týmové spolupráce. Hravé aktivity dávají dětem příležitost vyzkoušet si, jestli dokážou fungovat jako tým.
2. *Mé místo v kolektivu* je navazující program na Naši partu. Cílem setkání je především vyzdvižení hodnoty každého dítěte ve skupině a uvědomění si své jedinečnosti a důležitosti pro kolektiv.
3. V rámci setkání s názvem *Kdo je to kamarád* diskutujeme s dětmi o tom, koho si vybíráme za kamarády, jak vůbec kamaráda poznáme a co nám kamarádství přináší. V průběhu setkání pracujeme s kresebnou technikou s prvky arteterapie, která dává dětem možnost bezpečnou formou vyjádřit vzájemné sympatie a antipatie ve skupině.
4. Poslední setkání v rámci tematického bloku Mezilidské vztahy nese název *Co do party nepatří* a zaměřuje se především na téma šikany. Pomocí obrázků děti sestavují příběhy kluků a holek, kteří jsou ve třídě neoblíbení a u některých z nich dokonce dochází k šikaně. Ve skupinkách se zamýšlí nad tím, co by hlavním postavám příběhu poradily. V rámci programu se děti učí šikanu rozpoznat a díky tomu se i účelněji bránit, pokud by se v jejich kolektivu začínala rodit.

2. blok: Lidská práva a asertivita

Tematický blok Lidská práva a asertivita je rozdělen do následujících setkání:

1. *Mé hodnoty aneb co je pro mě důležité* vede děti k uvědomění si toho, čeho si v životě váží.
2. Setkání s názvem *Co znamená asertivně* si klade za cíl seznámit děti s asertivním, agresivním a pasivním přístupem k řešení konfliktů.

3. *Desatero lidských práv* je část programu zaměřená na seznámení dětí se základními lidskými právy a povinnostmi. V průběhu programu děti společně modelují svůj svět z hlíny, z široké nabídky vybírají práva a povinnosti, které chtějí, aby v jejich světě platily.
4. *Minimum právní odpovědnosti* je program realizovaný ve spolupráci s odborem prevence Městské policie. Děti se srozumitelnou formou učí správně rozeznat a popsat protizákonné jednání.

3. blok: Zdraví

Tematický blok Zdraví se skládá z následujících setkání:

1. *Jen tak si chvíli dáchnout* je program zaměřen na uvědomění si svého tělesného schématu a pochodů, které se v těle dějí v různých situacích. Během programu jsou využívány prvky muzikoterapie, děti procházejí jednoduchými relaxačními technikami.
2. Program *Emoce I.* navazuje na předchozí práci s tělem. V rámci programu si děti na velké archy obkreslují svá těla a vyznačují místa, kde cítí příjemné a nepříjemné impulzy.
3. Druhé setkání věnované emocím se zaměřuje na rozpoznávání emocí u druhých lidí pomocí výrazů a gest. Při práci s dětmi využíváme speciální pexeso s lidskými emocemi a obrázky znázorňující emocionální prožívání lidí v různých kontextech.
4. *Jak se žije lidem s postižením* je program zaměřený na bourání bariér mezi zdravými lidmi a lidmi s handicapem. Hosty programu jsou mladí lidé se zdravotním postižením, kteří s dětmi sdílejí svůj životní příběh.

4. blok: Návykové látky

Tematický blok Návykové látky je rozdělen do následujících setkání:

1. *Co je to ta závislost* je program, který uvádí děti do problematiky návykových látek. Děti se seznamují s pojmy závislost, droga, abstinenční příznak, kreslí svůj vztah k droze.
2. *Co dává a bere cigareta* je program navazující na úvodní informace o závislostech a podrobněji děti seznamuje s dopady kouření na lidský organismus. Způsob zpracování tématu se odvíjí od věkového složení skupiny. Při práci s mladšími dětmi využíváme popletenou pohádku o Sněhurce, se staršími dětmi se více zaměřujeme na důvody, které vedou k tomu, že děti začínají kouřit.
3. *Co dává a bere alkohol* je koncipovaný podobně jako předchozí setkání, důraz je zde kladen na užívání alkoholu a rizika s tím spojená. Děti zde pracují s obrázky a sestavují příběh muže, který se stal alkoholikem.

5. blok: Řešení problémů

Tematický blok Řešení problémů je rozdělen do následujících setkání:

1. Program *Každý je jedinečný* si klade za cíl ukázat hodnotu člověka bez ohledu na vzhled, barvu kůže, původ, pohlaví, sexuální orientaci, vzdělání atd. Hlavní technikou programu je Cesta vlakem, v rámci které si děti vybírají spolucestující do kupé.
2. *Mluvme tak, abychom si rozuměli* je program primárně zaměřený na rozvoj komunikačních dovedností. Formou připravených scének i prostřednictvím improvizace se děti cvičí, jak reagovat v různých situacích.
3. Setkání s názvem *Agrese a já* je nezbytné realizovat v otevřeném prostoru. Děti si v průběhu programu připravují zbraně pro život a v rámci jasně stanovených pravidel dochází k boji. Střídavě se snaží útočit a bránit. Celá aktivita je zaznamenávána na video a posléze je s dětmi rozebírána.
4. Poslední téma pravidelných setkání nese název *Jak zvládám stres*. Náplní je objasnění, co stres je, následně děti v rámci soutěže dvou týmů vymýšlejí co nejvíce strategií, které lidé používají při zvládání stresu. V této chvíli již děti znají jednoduché relaxační techniky, znají rizika závislostí, znají zásady zdravého životního stylu – diskuse s dětmi se vrací a opírá o všechny dosavadní poznatky.

V závěru celého programu je realizován dvoudenní tréninkový pobyt, v rámci kterého mají děti prokázat svou samostatnost. Zároveň je tréninkový pobyt pro děti odměnou. Děti zde zažijí pohybové hry, strategické hry, pracujeme s keramickou hlínou, využíváme prvků arteterapie a muzikoterapie. Tréninkový pobyt probíhá v chatě, kde není veškerý servis, a děti s přihlédnutím k věku trénují praktické dovednosti, dělbu práce (voda, topení, příprava jídel, úklid atd.) a převzetí odpovědnosti.

Personální nároky

Program zajišťuje lektorská dvojice s mužským a ženským zástupcem, disponující vysokoškolským vzděláním v oboru psychologie a speciální pedagogika (etopedie), včetně psychoterapeutického backgroundu a zkušenostmi s dětmi a mládeží s disharmonickým vývojem.

Omezení

Průběh a dosažení cílů programu mohou být narušeny především složením skupiny. Program je možné nabídnout i dětem s mentálním postižením, za předpokladu, že skupina dětí bude v tomto ohledu homogenní. Pro-

gram není vhodný pro děti s akutní formou psychiatrického onemocnění a nedělá si nárok na terapeutický efekt ve smyslu klasické individuální nebo skupinové terapie. Program je určen pro zařízení ústavní výchovy v Jihomoravském kraji.

Evaluace

V závěru každého setkání hodnotí děti program slovně. Čtyřikrát během programu získává lektorská dvojice zpětnou vazbu formou známkování na škále 1–5. Kromě známkování hodnotí děti celkově program i písemnou výpovědí.

Materiální požadavky

Pro tvořivé a projektivní aktivity je potřeba především papírenský a kancelářský materiál: papíry, pracovní listy, fixy, barvy, pastelky, nůžky, lepidla, lepicí pásky. Ke speciálnímu materiálu, potřebnému pro konkrétní aktivity, patří keramická hlína, šátky, lano, tyče, míč. Z technického vybavení jsou využívány především TV, PC, dataprojektor.

Prostorové požadavky

Program je realizován v různých typech prostor podle aktuálního tématu. Aktivity vyžadující hodně místa je potřeba provádět venku – na hřišti, na louce, v lese nebo ve větších místnostech typu tělocvična, jídelna. Aktivity vyžadující větší zapojení komunikačních a sociálních dovedností je vhodné realizovat v klidném a bezpečném prostředí, ideálně v místnostech s možností kruhového uspořádání židlí, případně s kobercem a polštáři.

Individuální setkání probíhají v místnosti, která zabezpečuje soukromí a pocit jistoty: návštěvní místnost, pokoj dítěte.

Požadavky na supervizi / metodické vedení / intervizi

Kvalita práce lektorské dvojice je po dobu trvání programu pod externí supervizí, probíhající v rozsahu jedna až dvě hodiny měsíčně.

Ověření efektivity programu

Efektivita realizovaného programu je zjišťována koordinačními schůzkami s vedoucím vychovatelem dětského domova a kmenovými vychovateli. Koordinační schůzky probíhají jednou měsíčně a jejich cílem je identifikovat změny probíhající jak ve skupině, tak u jednotlivých dětí.

Doporučená spolupráce

Spolupráce s odborem prevence MP v rámci tématu Minimum právní odpovědnosti.

Formy podpory

- manuál pro každé dítě, účastníka programu, určený pro vkládání pracovních listů, který si po ukončení programu ponechá pro další využití,
- webová stránka, přístupná dětem i pedagogickému personálu dětských domovů, s informacemi o průběhu programu a fotogalerií.

Přibližná cena programu

- 70 000 Kč, plus:
- pronájem chaty se základním zařízením pro adaptační (2 dny) a tréninkový pobyt (2 dny),
- strava dětí během adaptačního a tréninkového pobytu,
- doprava dětí na adaptační a tréninkový pobyt.

Pozn.: nabízíme pomoc při psaní žádosti o grant na program Statečná srdce.

Realizátor

Název organizace: Sdružení SCAN
Adresa: Lamačova 862/26, 152 00 Praha
Tel.: +420 734 333 658
E-mail: smutna@scan-os.cz
Internet: www.scan-os.cz

11.3 Preventure – metoda indikované primární prevence užívání návykových látek a jiného rizikového chování

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	selektivní, indikovaná
Oblast zaměření:	specifická prevence v adiktologii – užívání drog a další rizikové chování
Cílová skupina:	žáci II. stupně základní školy (11–16 let)
Forma:	interaktivní
Délka programu:	střednědlouhodobý program (6 hodin, 4 setkání)
Poskytovatel:	Centrum primární prevence Vrakbar, Sídliště U Pivovaru, Jihlava

Popis programu

Preventure je program selektivní či indikované primární prevence, který je zaměřený na prevenci užívání drog a další rizikové chování. Je určen pro žáky druhého stupně základní školy (6.–9. třídy, ve věkovém rozmezí 11–16 let). Preventure je komplexní systematický program, který tvoří šest vyučovacích hodin, celkem čtyři setkání. Program nelze flexibilně uzpůsobit spojením jednotlivých setkání. Musí být dodržena jeho kontinuita a také celkový časový interval mezi jednotlivými setkáními, tj. maximálně jeden týden. Poslední setkání však proběhne od předposledního setkání v intervalu tři měsíce. Časový harmonogram vypadá následovně: první setkání trvá 45 minut, druhé 2 × 45 minut, třetí 2 × 45minut, čtvrté 45 minut.

Prvnímu intervenčnímu setkání předchází práce se skreeningovým dotazníkem SURPS, který vyplňují všichni žáci třídy s podmínkou písemného souhlasu jejich zákonných zástupců. SURPS měří čtyři základní rizikové osobnostní rysy (negativní myšlení, impulzivitu, touhu vyhledávat vzrušující zážitky, přecitlivělost), které jsou dle výzkumů spojeny s vyšším rizikem výskytu rizikového chování, zejména užívání návykových látek. SURPS obsahuje 23 položek, na které jedinec odpovídá výběrem jedné ze čtyř nabídnutých odpovědí (rozhodně nesouhlasím – nesouhlasím – souhlasím – rozhodně souhlasím). Tento skreeningový dotazník není časově náročný (15 minut) a lze ho zadávat individuálně i skupinově. Po vyhodnocení dotaz-

níku je žákům, kteří na některé ze škál skórovali výše než +1 směrodatná odchylka nad průměrem (cca 12,5 % z celé populace), nabídnuta intervence odpovídající danému identifikovanému rizikovému rysu. Nástroj SURPS (Substance Use Risk Profile Scale) má populační normy pro jedince ve věku 11–16 let. Práce probíhá v malých skupinkách o 2–6 členech. Paralelně se tedy uskutečňují čtyři skupiny dle jmenovaných rizikových osobnostních rysů. Skupinu vede vždy dvojice složená z lektora a pomocného lektora.

Vzhledem k technikám, které se v programu využívají, je kladen důraz na vzdělání lektora (nejlépe psycholog či etoped) a na jeho povinné proškolení v této metodě. S programem může pracovat ten, kdo absolvoval akreditovaný vzdělávací program, nejčastěji školní psycholog či etoped. V programu se totiž využívají techniky blízké poradenským či terapeutickým metodám, jako jsou motivační rozhovory, edukační či kognitivně-behaviorální techniky apod. Materiály k metodě dostupné v češtině se skládají z dotazníku SURPS, čtyř pracovních sešitů pro každý osobnostní rys, čtyř příruček pro lektory a implementačního manuálu.

Každý pracovní sešit je členěn do pěti částí. Jedná se konkrétně o tyto části: O mně, Dopady, Rozpoznávání, Přehodnocování, Dosahování cílů. Důležitou komponentou práce se skupinou jsou jednak příběhy v pracovních sešitech žáků, dále jejich vlastní zkušenosti a příběhy související s jejich osobnostním rysem a způsob řešení situací. Během programu se žáci učí konstruktivní strategie zvládání problémové situace a svého jednání. Lektoři díky skupinové dynamice podporují žáky v pozitivních, bezpečných a zdravých vzorcích chování. Zároveň se žáci učí zaměřovat na své prožívání a učí se rozpoznávat jednotlivé části (pocity, myšlenky, chování).

Struktura programu je sestavena na základě longitudinálních studií ze zahraničí (Conrod, Stewart, Comeau & Maclean, 2006). Současně je přizpůsobena zkušenostem z procesu implementace a adaptace metody v České republice. Efektivita byla a je v zahraničí zkoumána. Bylo prokázáno, že se jedná o efektivní program pozitivně ovlivňující pití alkoholu u žáků 6 a 12 měsíců po intervenci. V České republice bylo realizováno ověření efektivity tohoto programu.

Východiska programu

Pomocí vědecké analýzy několika preventivních programů zaměřených na užívání návykových látek se zjistilo, že selektivní programy vykazují vyšší efektivitu než programy všeobecné prevence (Gottfredson & Wilson, 2003). Efektivita metody Preventure se opírá právě o cílené předávání dovedností ve zvládání tendencí vedoucích k rizikovému chování. Tyto tendence a principy jsou u každého z rizikových osobnostních faktorů jiné. Uvedeme zde ve stručnosti přehled výzkumných zjištění pro každý z nich.

Vyhledávání vzrušení a zážitků bývá dle výzkumů jednoznačně spojováno s nadměrným pitím alkoholu či konzumací jiných drog a zároveň se zvýšeným rizikem nežádoucích důsledků z toho vyplývajících (Comeau, Stewart & Loba, 2001; Zuckerman, 2007). Touha po intenzivních a nových prožitcích se dále projevuje i zvýšenou mírou riskování či lehkomyslným chováním, např. nebezpečným řízením motorových vozidel, krádežemi v obchodech, nechráněným sexem atp. Konzumace drog je zde též motivována zesilováním pozitivních emocí a prožitků.

Pro negativní myšlení bylo prokázáno, že mladí lidé zažívající pocit beznaděje mají sklon k týmž negativním automatickým myšlenkám, které se vyskytují při depresi. Mají tendenci své negativní zážitky paušálně generalizovat i na ostatní situace a vztahovat na sebe vinu. K pocitům beznaděje či negativnímu myšlení mimo jiné patří pocit neschopnosti, pesimismus, introverze a plachost. Tito lidé své pocity beznaděje často řeší uzavíráním se před světem (vyhýbají se situacím obnášejícím sociální interakci), nebo právě závislostí na druhých (cítí se lépe, jsou-li v přítomnosti druhých). Často se své negativní pocity snaží tlumit užíváním alkoholu anebo jiných drog (Ciesla, Dickson & Anderson, 2011; Stewart, 2011).

Impulzivita je osobnostní faktor, jenž se vyznačuje tím, že člověk jedná dříve, než stačí domyslet důsledky svého jednání a je díky tomu spojována i se zvýšeným rizikem raného nástupu problémů s alkoholem a drogami. Impulzivita je charakterizována nedostatečnou schopností autoregulace v kombinaci s touhou po okamžitém posílení. To znamená, že u konzumace drog je motivací jejich „okamžitý" efekt a zároveň je zde oslabena schopnost odolávat těmto pobídkám. Konzumace alkoholu a jiných drog je u mladých impulzivních lidí motivována intenzifikací pozitivních emocí (Conrod, Stewart, Pihl, Cote, Fontaine & Dongier, 2000).

Přecitlivělost či přesněji citlivost k úzkosti je osobnostní rys, který bývá spojován se zvýšenou mírou konzumace alkoholu. Tito jedinci mají specifický strach z tělesných vjemů a prožívání úzkosti. Dopředu si představují katastrofické scénáře například v podobě ztrapnění se ve společnosti nebo ztráty duševní kontroly. Motivem u nich je jednak subjektivně snazší zvládnutí krizových situací pod vlivem alkoholu či jiných drog (Stewart, Samoluk, & MacDonald, 1999) nebo přizpůsobení se okolí a strach vyčlenit se kvůli odmítnutí konzumace drog ze skupiny (Stewart, Zvolensky & Eifert, 2002).

S těmito tendencemi se pak pracuje pomocí interaktivních technik v malých skupinkách a pomocí rozboru typických situací a krátkých příběhů. Cílem je osvojení si nových dovedností, které mohou zmírnit dopady daného osobnostního rysu. Například u rysu Přecitlivělost se pracuje s technikou dekatastrofizace a vystavování se, u rysu Negativní myšlení s přehodnocením automatických myšlenek, u rysu Impulzivita s technikou „zastav se", „soustřeď se", „vyber si" a u rysu Vyhledávání vzrušujících zážitků

s nudou a potřebou stimulace. Mezi další účinné prvky metody Preventure patří práce s edukačním osvětlením principu, jak osobnostní rys funguje. S žáky se dále názorně rozebírají dlouhodobé versus krátkodobé a pozitivní versus negativní důsledky jejich chování. V návaznosti na to se žáci učí rozpoznávat jednotlivé složky své osobnosti a prožívání, které v dané situaci hrají roli, tj. pocity, myšlenky a chování. Zvláštní pozornost je věnována spouštěčům nežádoucího či rizikového chování, tj. tzv. „horkým myšlenkám". Na základě těchto rozborů se hledají pozitivní alternativy chování a jednání v konkrétních situacích reprezentovaných buď modelovými příběhy obsaženými v sešitech, nebo skutečnými příběhy ze života žáků. Velmi důležitým prvkem při této preventivní práci je připomínání konkrétní pozitivní odměny, kterou jim změna v chování přinese.

Cíle programu

- Seznámit se s rizikovým osobnostním rysem a jeho projevy.
- Snížit výskyt experimentování s návykovými látkami a snížit četnost rizikového chování obecně.
- Naučit se zvládat negativní automatické myšlenky, alternativně pak zvládat úzkost a strach, impulzivitu nebo touhu vyhledávat vzrušující zážitky.
- Zaměřit se na aktuální prožívání a naučit se rozpoznávat jeho jednotlivé části (tj. pocity, myšlenky a chování).
- Používat konstruktivní strategie při zvládání problémové situace, osvojit si pozitivní, bezpečné a zdravé vzorce chování.
- Zvýšit pocit odpovědnosti za vlastní chování a rozhodování.
- Rozvoj sebeuvědomění a sebeovládání u jednotlivých žáků.
- Dovednost pracovat a komunikovat ve skupině, respektovat členy skupiny a dohodnutá pravidla.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu Preventure jsou žáci základních škol i víceletých gymnázií a dalších školských zařízení, výchovných ústavů, diagnostických zařízení apod. Jedná se o jedince ve věku 11 až 16 let (druhý stupeň základní školy, 6.–9. třída). V tomto věku jsou tito jedinci nejvíce ohroženi rizikovým chováním. Často se již někteří chovají rizikově (neomluvené hodiny, záškoláctví, oběti nebo aktéři šikany, agresivita apod.). Také často začínají experimentovat s drogami (především s tabákem, alkoholem a konopím). Součástí jejich osobnosti jsou i osobnostní rysy (viz dotazník SURPS), které bývají spojovány s rizikovým chováním nebo užíváním návykových látek. Cílovou skupinou jsou tedy jedinci, u nichž se rizikový rys vyskytuje, s cílem naučit se tento rys zvládat.

Struktura a cíle programu jsou v každém ročníku, skupině stejné. Jednotlivá setkání nelze přeskakovat nebo vyměňovat. Důležité je dodržení struktury programu i časové posloupnosti. Doporučujeme nekombinovat členy z nižších ročníků s členy z vyšších ročníků a naopak. Jednak z toho důvodu, že děti ve vyšším ročníku mají větší zkušenosti s rizikovým chováním a mladší jedinci by mohli mít tendenci je napodobovat. Dále proto, že starší děti programu více rozumí, program nabývá větší hloubky a mladší jedinci by jim nemuseli stačit.

Časová struktura

Samotnému programu předchází screeningová část, kterou tvoří dotazník SURPS a trvá přibližně 10–15 minut. Po vyhodnocení je žákům, kteří skórovali nad průměrem výše než +1 směrodatná odchylka (cca 12,5 % z celé populace), nabídnuta intervence odpovídající danému identifikovanému rizikovému rysu. Po úvaze hodnotitele dotazníku je vhodné do skupiny zařadit i ty jedince, kteří se ocitli na hranici (+1 SD). Práce probíhá v malých skupinkách o 2–6 členech. Jedná se tedy o čtyři skupiny dle rizikových osobnostních rysů. Celkově program obsahuje čtyři setkání s každou skupinou. Ideálně první setkání (1 vyučovací hodina, 45 minut) probíhá do dvou týdnů od screeningu. Druhé setkání (2 vyučovací hodiny, 2×45 minut) probíhá za týden po prvním setkání. Třetí setkání (2 vyučovací hodiny, 2×45 minut) probíhá za týden po druhém setkání. Čtvrté, tzv. rekapitulující setkání probíhá po třech měsících od skončení programu s časovou dotací 45 minut. Poslední setkání je spíše nadstavbovým setkáním, kde se prohlubují dovednosti z minulých setkání.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Struktura programu je velmi obdobná u všech čtyř sešitů. Obsah jednotlivých sešitů se liší zejména v příbězích a v popisu typických projevů jednotlivých rizikových osobnostních rysů. Každý sešit je členěn do pěti částí. Přibližně se dají kapitoly přiřadit i k jednotlivým setkáním tak, že obsahem prvního 45minutového setkání je část 1, druhého, 90minutového setkání část 2 a 3 a třetího, 90minutového setkání pak část 4 a 5. Volitelně lze cca po půl roce od realizace těchto sezení zařadit i čtvrté podpůrné setkání. Dále uvádíme stručný přehled cílů jednotlivých lekcí.

1. část – O mně

Jde o první část, kde se nejprve věnujeme stručnému představení programu Preventure a vymezení rámce a termínů společných setkávání. Pokud se žáci dobře neznají, seznamují se navzájem. Každopádně se představují s lek-

tory. Můžeme zde případně opětovně zkontrolovat informované souhlasy od rodičů (zákonných zástupců). Následuje stanovení pravidel spolupráce ve skupině a jejich stvrzení podpisem (společný závazek pro preventivní práci). Klíčové je určení individuálních dlouhodobých cílů a jednotlivých kroků k jejich naplnění u každého žáka, je to základ motivace pro práci se sešity. Následuje vyhodnocení krátké sebeposuzovací škály na daný osobnostní rys (část dotazníku SURPS). Žáci se poté seznámí s typickými charakteristikami člověka, jenž vykazuje zvýšenou míru daného rysu. Případnému ztotožnění se s těmito charakteristikami napomáhá jejich projekce do modelových příběhů. Od modelových příběhů se převádí pozornost i na individuální zkušenosti žáků a pocity, které tyto zkušenosti doprovázejí.

2. část – Dopad osobnostního rysu na naše chování a dlouhodobé cíle

V této části probíhá identifikace obtíží a problémů způsobených jednáním, které vyvolává akcentovaný osobnostní rys. Identifikují se posléze i různé způsoby zvládání negativních pocitů spojených s tímto rysem. Cílem je seznámit žáky s typickými rizikovými způsoby chování a návazná edukace o jejich dlouhodobých negativních důsledcích včetně vyhýbání se problému či užívání alkoholu a ostatních drog. Obecně se pak nacvičuje rozdělení důsledků na pozitivní / negativní a krátkodobé / dlouhodobé. Důležité je přitom propojovat modelové příběhy ze sešitů s reálnými zkušenostmi žáků. Nedílnou funkční součástí programu ve všech kapitolách je opakování a rekapitulace.

3. část – Rozpoznáváme své „horké" myšlenky

Úkolem lektora v třetí části je seznámit žáky s rozložením zkušeností s akcentovaným rizikovým osobnostním rysem na jednotlivé složky: a) tělesné pocity, b) myšlenky, c) jednání (chování). Žáci se naučí rozpoznávat a vzájemně odlišit tělesné pocity od myšlenek a jednání na modelovém příběhu. V tomto pochopení pomáhá vysvětlit žákům princip negativní spirály nevhodných rozhodnutí, která často vedou k negativním důsledkům a mají tendenci se zhoršovat. Obdobně osvětluje žákům i princip pozitivní spirály, kde správné rozhodnutí vede nakonec k odměně či ke splnění cílů. Lektor se snaží přimět žáky, aby si vzpomněli a dokázali popsat situaci, kdy jednali maladaptivně, a učí je na tomto jejich příkladu rozlišovat jednotlivé složky. Klíčové v této části je vysvětlení důležitosti tzv. horkých myšlenek, které fungují jako spouštěče rizikového chování. Žáci se učí tyto „horké" myšlenky rozpoznávat na modelovém příběhu.

4. část – Přehodnocování „horkých" myšlenek

Většinou se se začátkem 4. části pojí i úvod třetího setkání. Musíme tedy uvítat žáky na dalším sezení a věnovat se příběhům ze zadaného domácí-

ho úkolu. Opět je nutné zrekapitulovat jednotlivé části (kapitola 1 až 3), které jsme dosud se žáky probrali. Lektor představí žákům podstatu omylů ve vyhodnocování situace a princip přehodnocování a naučí je princip přehodnocování „horkých" myšlenek na modelovém příkladu. Na dalších početných příbězích obsažených v sešitech se poté nacvičuje, jak se projevuje nevhodné jednání a jak se toto jednání přehodnocuje.

5. část – Dosahování cílů

V této části se pomyslný kruh uzavírá a pomocí opětovného připomenutí jednotlivých individuálních cílů žáků z prvního sezení je představen koncept odměny. Prodiskutovávána jsou doporučení k lepšímu dosahování cílů uvedená v sešitech. Pomocí práce s jednotlivými příběhy studentů a jejich rozboru lektor s žáky dochází k přehodnocením jejich typické „horké" myšlenky a připomíná jim možnou odměnu. Na závěr se ještě jednou rekapitulují jednotlivé části celého programu. Je též důležité nechat si dostatek prostoru na uzavření celého programu, reflexe žáků a rozloučení se se skupinou.

Podpůrné setkání

Doporučujeme zařadit jako součást programu i podpůrná sezení na 45 minut cca po půl roce od vlastní realizace preventivního programu. Skupinka si připomene, na čem pracovala, a lektoři mají možnost si kvalitativně ověřit, jaký případný dopad v životě žáků jejich intervence měla. Toto sezení působí pozitivně jako jakési „přeočkování".

Personální nároky

Program Preventure může realizovat promovaný psycholog a/nebo promovaný speciální pedagog (etoped). Tito specialisté mají za sebou přesně definované odborné vzdělání v oblasti sociální patologie, rizikového chování a z dalších přidružených vědních disciplín. Psycholog i etoped mají potřebné znalosti z vývojové psychologie, poradenství a znalosti z práce s klientem. Pro užívání metody a metodiky Preventure je nutné absolvovat kurz, jehož cílem je:

a) seznámit se screenigovým nástrojem SURPS;
b) seznámit s kognitivně behaviorálními technikami;
c) informovat o konstruktivních strategiích zvládání rizikových situací;
d) nácvik provádění metody s žáky;
e) informovat o pozitivních, kladných stránkách metodiky a o jejích úskalích;
f) seznámit s prožíváním a myšlením adolescentů.

Profil absolventa specializovaného kurzu

a) úroveň teoretických poznatků

- zná efektivní komponenty metody selektivně-indikované primární prevence;
- chápe vliv osobnostních rizikových faktorů na rizikové chování;
- orientuje se dobře ve struktuře a obsahu materiálů Preventure;
- zná doporučení a úskalí při implementaci programu do školy;

b) úroveň praktických dovedností

- dovede administrovat a vyhodnocovat screeningový dotazník SURPS;
- umí zorganizovat a připravit preventivní setkání na škole;
- dokáže vést sérii preventivních skupin dle předepsaného postupu s cílem osvojení dovedností zvládání rizikových osobnostních rysů u vybraných žáků;
- reaguje na aktuální situaci ve skupině a umí se jí přizpůsobit.

Hodinová dotace kurzu je 16 výukových hodin, které jsou realizovány formou workshopu. Kurz je doplňkem celoživotního vzdělávání psychologů a speciálních pedagogů.

Požadavek odborného vzdělání vychází z možných rizik, která se mohou během aplikace programu objevit, a to na straně žáků nebo ve vztahu mezi lektorem a účastníkem. U adolescenta, který absolvuje tento program, se může objevit dekompenzace, selhání, a tedy může dojít k zvýšení frekvence různých forem rizikového chování. Dalším důvodem cíleného školení je fakt, že intervenci s kognitivně-behaviorálními prvky by měl vést lektor, který dokáže ošetřit a zpracovat jevy, jež se při práci se skupinou mohou vyskytnout.

Kontraindikace / omezení

Žádné kontraindikace ani omezení zatím nebyly identifikovány.

Evaluace

Intervenčně-interakční program Preventure prošel dlouhodobým adaptačním procesem, který měl za cíl převést a přizpůsobit program do českých podmínek, respektive adaptovat ho pro žáky základních škol v ČR. Populační normy diagnostického nástroje (dále jen SURPS) identifikující jedince s osobnostními rysy zvyšujícími senzitivitu k rizikovému chování byly vytvořeny na základě dat z reprezentativního vzorku 11 až 16letých

adolescentů (více než pět tisíc) (Dolejš, 2010). SURPS je screeningovým nástrojem, který je součástí programu Preventure. Nástroj SURPS slouží i jako zpětná vazba účinnosti, efektivity a vhodnosti intervenčního programu Preventure, lze jej tedy využít i po ukončení programu nebo po určitém časovém období od realizace programu. Není to jediný nástroj, který umožňuje hodnotit dopad programu. Nástroje na měření měsíční, roční prevalence různých forem rizikového chování (například užívání tabákových, alkoholických výrobků a nelegálních drog, kriminalita a krádeže, šikana a další) jsou též vhodné pro zjišťování efektivity a vhodnosti programu. Příkladem je dotazník používaný v rámci studie ESPAD (Csémy, Chomynová & Sadílek, 2009) nebo HBSC (Csémy, Krch, Provazníková, Rážová & Sovinová, 2005). Dopad programu lze sledovat také prostřednictvím kvalitativních nástrojů. Interview a ohniskové skupiny s účastníky programu umožní identifikovat kladné (záporné) stránky a dopad programu. Během vlastní realizace intervence využívá psycholog či speciální pedagog zpětnou vazbu, kterou poskytují žáci, kteří se programu účastní. Zpětnou vazbu mohou poskytnout i pedagogové realizující edukační proces s aktivními žáky. Mohou zhodnotit změnu v chování během sledované doby po ukončení intervence.

Propracovanost a výzkumně zjištěná efektivita programu jsou samy o sobě zárukou kvality. Při tvorbě tohoto programu Conrod a její spolupracovnice (Conrod, Castellanos, Mackie, 2008; Conrod, Stewart, Comeau & Maclean, 2006; Castellanos & Conrod, 2006) neidentifikovaly žádnou kontraindikaci. Autoři tohoto příspěvku při české adaptaci nezjistili situace, které by poukazovaly na nevhodnost tohoto programu.

Materiálové požadavky a pomůcky

Nutné pomůcky jsou: flipchart, flipchartové papíry, barevné fixy, izolepa nebo lepicí hmota na zeď, propisovací tužky. Pomůcky pro skupinové aktivity: pracovní sešity rizikových osobnostních rysů, manuál lektora, propisovací tužky. Doporučujeme jako součást materiálů doplnit i malým občerstvením pro účastníky v podobě např. čaje, sušenek, ovoce, apod. Občerstvení pomáhá navodit příjemnější atmosféru a zpříjemnit zážitek z programu.

Prostorové požadavky

Program může probíhat v kmenových třídách nebo klubovnách daného zařízení či školy. Důležité je vytvořit kruhové uspořádání a zajistit žákům židle s deskou na psaní nebo stolečky se židlemi. Nedílnou součástí je i snaha o vytvoření maximálně bezpečného prostředí, tzn. volit klidnou, útulnou místnost.

Požadavky na supervizi /metodické vedení /intervizi

Součástí vzdělávání lektorů v metodě Preventure je kromě vlastního kurzu i následná supervize. Jejím absolvováním pod vedením trenérů metody Preventure je podmíněno i udělení certifikátu. Supervize obnáší nejméně čtyři hodiny z celkové dotace kurzu. Může probíhat více způsoby. Je například možné uspořádat jedno delší či dvě kratší skupinová setkání lektorů, na kterém jsou posuzovány individuální zkušenosti lektorů při práci s metodou, nebo ještě lépe rozebírány videonahrávky preventivní práce se skupinou. Též je možná supervize individuální nebo v případě vhodných okolností i přímý náslech trenéra na preventivní skupině žáků vedené lektorem.

Měření efektivity programu

Metodu Preventure vyvinula Dr. Patricia J. Conrod (National Addictions Centre, Institute of Psychiatry, London, UK) ve spolupráci s Dr. Sherry H. Stewart (Department of Psychology, Dalhousie University, Halifax, NS, Canada). Metoda je podložena dvanáctiletým výzkumem v zahraničí. Nejprve proběhla diagnostika rizikových osobnostních faktorů (proces ověřování, výběru a tvorby metod). Poté došlo k vytvoření intervence založené na rizikových faktorech – impulzivita, negativní myšlení, přecitlivělost, touha vyhledávat vzrušující zážitky (Conrod, Castellanos, Mackie, 2008; Conrod, Stewart, Comeau & Maclean, 2006; Castellanos & Conrod, 2006). Autorky realizovaly výzkumy efektivity intervencí v souvislosti s poklesem užívání návykových látek. Byly publikovány studie s jednoznačnými výsledky snížení problémového pití, vyšším procentem abstinence po 6 a 12 měsících u jedinců, u kterých proběhla intervence oproti kontrolním skupinám (Conrod, Stewart, Comeau & Maclean, 2006; Woicik, Stewart, Pihl, Conrod, 2009). Ve Velké Británii se podařilo rozšířit metodu Preventure a integrovat ji do systému vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o Adventure, model vzdělávání pro školní personál, který učí, jak aplikovat tento program v konkrétní škole (Čablová, Šťastná, Charvát et al., 2011). V současné době se chystá rozsáhlý výzkum v České republice na ověření efektivity programu. Program Preventure byl implementován i do jiných evropských zemí, např. Holandska, kde se také plánuje ověření efektivity.

Návaznosti / vhodné kombinace

Preventure je interakčně-intervenční program na pomezí selektivní a indikované prevence. Jako takový je realizován samostatně bez návaznosti na jiné programy preventivního charakteru. Projekt je nabízen žákům, u nichž byly identifikovány osobnostní predispozice k rizikovému chování.

Projekt Preventure by měl být propojen a vázán na funkční poradenské pracoviště školy. Během i po skončení programu Preventure by pro identifikované jedince měl být k dispozici školní psycholog, speciální pedagog nebo etoped. Pro další práci s účastníky programu je možné využít služby pedagogicko-psychologických poraden a dalších odborníků (psycholog, psychiatr, etoped).

Při práci se školním kolektivem je možné využít i další nástroje všeobecné primární prevence, například program Unplugged, který vychází z principu komplexního vlivu sociálního prostředí, interaktivity a zapojení témat osobních dovedností a normativních přesvědčení. Důležité je při využití různých preventivních programů, aby byla zachována stanovená koncepce prevence v daném školním zařízení. Nezapomínejme především na to, že program Preventure doplňuje programy všeobecné primární prevence, pracuje ovšem jen s vybranými žáky.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Program má několik forem podpory. Jednak je to příručka pro lektory obsahující základní informace o metodě Preventure a o vstupním screeningovém dotazníku SURPS. Manuály pro lektory obsahující obsah jednotlivých lekcí s popisem a vysvětlením jednotlivých aktivit. Pracovní sešity pro žáky, které si ponechají i po skončení programu. K dispozici jsou internetové stránky www.adiktologie.cz obsahující veškeré aktuální informace o programu a e-mailová adresa preventure@adiktologie.cz, která byla vytvořena za účelem komunikace se současnými i budoucími lektory.

Přibližná cena programu

Vzhledem k připravovanému ověření efektivity programu není Preventure plošně distrubuován do škol.

Realizátor

Název organizace: Klinika adiktologie, 1. LF UK a VFN v Praze ve spolupráci se Sdružením SCAN
Adresa: Apolinářská 4, 120 00 Praha 2
E-mail: preventure@adiktologie.cz
Internet: www.adiktologie.cz

11.4 Skupina pro děti s adaptačními problémy v třídním kolektivu – Pomelo

Základní informace o programu

Úroveň provádění:	selektivní prevence
Oblast zaměření:	specifická prevence: narušené třídních vztahy a šikanování
Cílová skupina:	žáci 8.–9. tříd ZŠ, 1.–2. ročníků SŠ, tj. věk 14–17 let
Forma:	interaktivní
Délka programu:	dlouhodobý program
Poskytovatel:	Pedagogicko-psychologická poradna Brno, odloučené pracoviště Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti

Popis programu

Skupina pro děti s adaptačními problémy v třídním kolektivu, pod názvem Pomelo (v pohodě mezi lidmi), je programem specifické indikované prevence. Cílovou skupinou jsou děti ve věku 14–17 let, žáci 8.–9. tříd ZŠ nebo 1.–2. ročníků SŠ , kteří mají zkušenost (často opakovanou) s pozicí ostrakizovaného nebo šikanovaného v rámci třídního kolektivu. Skupinový program Pomelo je naším zařízením realizovaný čtvrtým rokem. Program nabízíme prostřednictvím školních metodiků prevence, třídních učitelů a školních psychologů rodičům žáků. Část účastníků skupiny získáváme také ze stávajících klientů centra a ostatních odloučených pracovišť PPP Brno. Někteří rodiče si najdou nabídku skupiny na našich webových stránkách nebo je jim doporučena dětským klinickým psychologem či psychiatrem.

Realizace skupinového programu je rozložena do jednoho školního roku. Většina skupinových setkání probíhá v odpoledních hodinách v prostorách našeho centra. Dvě setkání mají charakter tzv. peripatetické skupiny (tematicky zaměřená společná celodenní vycházka či jiná venkovní aktivita). Peripatetická skupina v úvodní fázi přispívá k podpoře koheze mezi členy skupiny. V závěrečné fázi skupiny ji využíváme v rámci procesu hodnocení a ukončování členství ve skupině. Součástí programu skupiny

je i práce s rodiči účastníků, dvě skupinová setkání jsou společná pro rodiče a děti. Kromě toho požadujeme minimálně tři individuální konzultace s rodiči – jednu před vstupem dítěte do skupiny, druhou v průběhu a třetí v závěru programu. Skupinu vedou stabilně dva lektoři. Obsah programu i jeho časová struktura je průběžně, na základě výsledků evaluace, modifikována.

Východiska programu

Potřeba najít způsob práce s dětmi, které se obtížně adaptují v třídním kolektivu a dostávají se do role oběti ostrakismu nebo šikanování vyplynula z poradenské praxe. Přibývalo dětí a jejich rodičů, kteří se na naše zařízení obraceli s tímto problémem. Skupinový program pro tyto děti v naší nabídce vhodně doplňuje individuální poradenskou práci, rodinnou terapii nebo práci s celým třídním kolektivem. Výhodou skupinové práce je to, že umožňuje dítěti v dostatečné míře získat vhled do situace v třídním kolektivu, své role v ní a také pracovat na konkrétních změnách ve svém chování, které mohou v důsledku zlepšit jeho vztahy s vrstevníky. Využíváme i principy behaviorálních postupů, při kterých si dítě přímo nacvičuje požadované chování. Účinnými faktory skupinové práce s těmito dětmi je kromě výše uvedeného také možnost nabídnout jim sdílení svých problémů se spolužáky s dětmi, které mají podobnou zkušenost. Pracujeme také společně na tom, aby ve skupině vznikla důvěra a bezpečí, která následně umožňuje vzájemnou podporu, možnost citového odreagování se, spolupráci s ostatními, získání kamarádů a pocit sounáležitosti se skupinou. Nezanedbatelným účinným faktorem je také možnost vytvářet blízký vztah s dospělými, lektory skupiny.

Cíle programu

Cílem skupinového programu Pomelo je primárně změna sociální role, kterou účastníci programu ve svých třídních kolektivech mají a s tím související změna jejich sebepojetí, copingových strategií zvládání stresu, rozvoj komunikačních dovedností a využívání kooperativních stylů chování. Cesta k tomu vede skrze dílčí cíle, jako je vytvoření zdravé dynamiky ve skupině, která nabízí prostor pro sdílení problému, získávání náhledu na své chování, navázání nových vztahů, zážitek důvěry a otevřenosti s druhými lidmi.

Cílová skupina

Cílovou skupinou programu jsou děti ve věku 14–17 let, tj. žáci 8.–9. tříd ZŠ nebo 1.–2. ročníků SŠ, kteří aktuálně zažívají své vyčleňování z třídního kolektivu, ostrakismus vůči sobě nebo jsou v roli oběti šikanováni.

Většina těchto dětí je v takové roli opakovaně, v rámci různých třídních kolektivů. Skupina je určena i pro děti, které jsou v této situaci poprvé.

Časová struktura

Výběr účastníků – ze zájemců vybírají lektoři účastníky skupiny s ohledem na kritéria vyplývající ze zaměření skupiny (cíle a cílová skupina) a eliminaci kontraindikací. Výběr probíhá v rámci individuálního poradenského rozhovoru se zákonnými zástupci a dítětem. Lektoři skupiny uzavírají se zákonnými zástupci a dítětem písemnou Dohodu o spolupráci.

Skupinová setkání – skupina se schází jednou za dva týdny v odpoledních hodinách, v průběhu jednoho školního roku, je to tedy většinou 16 setkání, každé trvá 120 minut, z toho jsou dvě peripatetické skupiny (tematické, strukturované výlety do přírody, jedna v rozsahu pěti hodin. Úvodní dvě setkání skupiny jsou otevřená, od třetího setkání je účast na skupině závazná a skupina se novým členům uzavírá.

Práce s rodiči – dvě společná skupinová setkání rodičů a dětí (jedno v rozsahu 120 minut), tři individuální poradenské konzultace s rodiči každého dítěte ze skupiny.

Obsah programu a doporučení pro realizaci

Průběh každého setkání skupiny je vedený v rámci pevně dané struktury, která slouží k jasnému a bezpečnému ohraničení skupinového dění a skupinového intrapsychického prostoru. Postupně se stává součástí skupinových rituálů. Obsahovou náplň jednotlivých setkání plánují lektoři na základě naplňování stanovených cílů skupiny, jejího dosavadního průběhu a průběžné evaluace procesu, vždy s ohledem na potřeby členů skupiny a vývoj skupinové dynamiky (Rieger, 2007).

Struktura každého setkání

- Jakby – úvodní kolečko, kdy každý sdělí skupině, co prožil v mezidobí, v jaké náladě přichází na setkání.
- Nosná – téma, kterému se bude aktuálně skupina věnovat, vnáší je v počátečních fázích lektoři nebo vyplyne z Jakby, případně v pokročilých fázích skupiny si o řešení konkrétního tématu požádají jednotliví členové skupiny.
- Teta – závěrečné kolečko, kdy každý reflektuje aktuální pocity a myšlenky.
- Co si popřejeme? – rituál ukončujících každé setkání skupiny.

Úvodní fáze skupiny

Témata a cíle: vzájemné seznamování jednotlivých členů, první dojmy ze setkání a pocity na začátku činnosti skupiny, rozpouštění zábran, formulace a objasňování významu pravidel fungování skupiny, první formulování osobních cílů.
Pro členy skupiny jsou na začátku charakteristické:

- velké rozpaky, nedůvěra, tenze, nervozita, tréma (stažení se, uzavřenost nebo naopak přehnané upozorňování na sebe),
- velmi pomalé kroky při navazování bližšího kontaktu s ostatními členy,
- velká citlivost na zpětnou vazbu a obava z negativního hodnocení od ostatních.

Cílem této fáze je pomocí různých technik a reflexí tyto brzdící fenomény rozpouštět, budovat větší důvěru mezi členy skupiny. Cílem je též získat důvěru členů skupiny v program. *Příklady metod a technik*: strukturování skupinového dění, využívání skupinových rituálů, novináři, interakční autoportrét, relaxace, řízená imaginace a na ni navazující výtvarné techniky, psychodramatické postupy, larp, peripatetická skupina.

Fáze navazování se na skupinu

Témata a cíle: přijetí člena skupiny ostatními, navázání se na skupinu a na lektory, naslouchání ostatním, otevírání se druhým, sdělování důvěrnějších informací o sobě, začátek uvolňování kontaktových hranic mezi členy. Ze strany lektorů je důležité vyjadřovat pochopení k osobním problémům jednotlivců, propojovat podobnosti jednotlivých sdělení a zkušeností členů skupiny v oblasti sociálních interakcí, dávat prostor k vyjádření kladných i záporných emocí, vyjádřit pochopení v případě větší uzavřenosti, dát čas. V této fázi probíhá první společné skupinové setkání s rodiči a dětmi. *Cílem* je nadále rozpouštět obavy a napětí z nové situace, budovat důvěru mezi členy skupiny. Skupina je stále strukturovaná, zaměřená na lektory. *Příklady metod a technik:* můj osobní prostor, techniky tzv. malých sociometrií, planety vztahů, výhodné a nevýhodné chování, psychodramatické postupy, sochání, falešní a praví kamarádi, OK pozice, práce s projekcemi, vánoční přání.

Fáze řešení problémů a podpory

Témata a cíle: velké zaměření se na sebe a svůj problém, reakce na podobnosti příběhů členů skupiny, poskytování podpory, předávání praktických zkušeností z různých sociálních situací, abreakce, ventilace hněvu, pocitu příkoří z různých sociálních situací. Všímání si osobních charakteristik a zvláštností ostatních členů skupiny, komentáře k nim. Přechod od „já“ k „my“. Postupný vznik sebeorganizujícího centra skupiny, utváření hie-

rarchické struktury ve skupině. Skupina je již méně zaměřená na lektory a zvládá méně struktury z jejich strany. *Cílem* je vytvoření bezpečného prostředí pro prohloubení vzájemné důvěry a práci na osobních problémech účastníků. *Příklady metod a technik*: reflexe a zpracovávání témat v mezidobí mezi setkáními skupiny (psychodrama, diskuse), reflexe dění na skupině (ostrov skupiny, vzkazy navzájem), odlehčující hry (pohybové techniky), introspektivní techniky (moje klíčová slova, sochání mého já – různé pohledy, řeka mého života atd.).

Fáze ambivalence a hledání nové sociální role ve skupině

Témata a cíle: objevují se témata jako jsou pocity ambivalence k existenci skupiny, téma moci ve skupině, přeskupování skupinové hierarchie a znovuhledání pozice ve skupině, krize související s obavou o udržení nových kamarádských vztahů a obava ze ztráty jejich výlučnosti, hledání viníka změn ve skupině. Dochází také k vyrovnávání se s nežádoucími odlišnostmi a osobnostními zvláštnostmi některých členů. *Cílem* je umožnit členům skupiny, aby si znovu vymezili své pozice ve skupině. Dovést členy skupiny k hlubšímu poznání sama sebe prostřednictvím konfrontace s ostatními. *Příklady metod a technik*: sociometrické techniky (strom skupiny, osobnostní poker), techniky vedoucí k hlubší introspekci (zvířata, dopisy, obkreslování těla, řízené imaginace), využití Orffových hudebních nástrojů a modelovací hmoty.

Fáze důvěry a ukončování skupiny

Témata a cíle: formování nové struktury skupiny, obnovená důvěra, převažuje zájem o druhé členy skupiny, příprava na loučení členů skupiny, přání a poselství do budoucna, rekapitulace, konstruktivní využívání i negativních zpětných vazeb a emocí. V této fázi probíhá druhé společné setkání s rodiči a dětmi. *Cílem* je práce na porozumění příčinám individuálních problémů, propracovávání nových modelů chování v rámci skupinového dění i mimo něj a ukončení členství ve skupině. *Příklady metod a technik*: reflexe mezičasu mezi setkáními skupiny, reflexe dění na skupině, řešení aktuálních témat a problémů, sádrové masky, peripatetická skupina, poselství na rozloučenou.

Společná setkání s rodiči a dětmi

Cílem těchto setkání je nabídnout prostor pro společnou činnost a setkání se v jiném kontextu, než je v každodenním životě možné, otevření se ostatním členům skupiny skrze seznámení se s rodiči, vtažení rodičů do skupinového dění. Na těchto skupinových setkáních využíváme práci jednotlivých rodin, např. společné vytváření koláže na téma chvíle, kdy jsme spolu, co nám dávají matky a co otcové (Liebmann, 2010) nebo podskupin rodičů

a dětí, např. společná kresba na téma proč je dobré mít děti a jakým rodičům bychom se chtěli narodit, soutěže mezi podskupinami v kresebném diktátu.

Konzultace s rodiči v průběhu školního roku

Rodiče absolvují v průběhu daného školního roku minimálně dvě konzultace s lektory skupiny, kde se mohou informovat o průběhu a výsledcích práce skupiny a mohou získat dílčí doporučení směrem k rodičům nebo dětem, lektoři také získávají od rodičů zpětnou vazbu o efektu působení skupiny v domácím a školním prostředí dětí.

Personální nároky

Program vedou dva lektoři, v ideálním případě dvojice muž a žena, s vysokoškolským vzděláním v oboru psychologie, speciální pedagogika (etopedie), s absolvovaným dlouhodobým výcvikem ve skupinové psychoterapii a s dostatečnou praxí v práci s dětmi a mládeží. Požadavky na úroveň kvalifikace lektora odpovídají dle Čtyřúrovňového modelu vzdělávání (Charvát, Jurystová & Miovský, 2012) minimálně 3. stupni – pokročilý preventivní pracovník.

Kontraindikace / omezení

- nutnou podmínkou pro vstup do skupiny je spolupráce rodičů (společná setkání skupiny a individuální konzultace),
- není vhodné, aby ve skupině bylo více dětí z jedné školní třídy, případně i školy,
- nepřijímáme do skupiny děti se závažnější psychiatrickou diagnózou (psychotická onemocnění, závažnější poruchy artistického spektra, mentální retardace) a jinými extrémními projevy v chování,
- přijetí dětí s diagnózou ADHD do skupiny je na pečlivém zvážení lektorů, pokud je v popředí projevů výrazná hyperaktivita a impulsivita, je podle našich zkušeností možné přijmout do skupiny jedno až dvě takové děti s tím, že dynamika a vývoj skupiny je jimi výrazně ovlivněný, často negativním směrem. Pro děti s touto diagnózou jsou vhodnější skupiny s jinou obsahovou náplní programu,
- členové skupiny respektují pravidla skupiny, jsou s nimi seznámeni oni i jejich zákonní zástupci, v případě opakovaného nedodržování pravidel je doporučena jiná forma spolupráce než skupinová,
- dítě může docházet do skupiny maximálně dva školní roky po sobě, potom je doporučena jiná forma spolupráce.

Evaluace

Průběžná evaluace procesu vychází z podrobně rozpracované obsahové náplně skupinových setkání a sledování naplňování jejich cílů. Významné je také hodnocení samotných účastníků programu – dětí i jejich rodičů, které probíhá v závěru skupinových setkávání. Děti samy hodnotí, jak se jim podařilo naplnit cíle, které si vytyčily v úvodních setkáních skupiny. V závěrečných setkáních skupiny využíváme evaluační techniky a také děti vyplňují hodnoticí formulář. S rodiči je evaluace provedena formou rozhovoru při závěrečné individuální konzultaci.

Průběžně probíhá evaluace jednotlivých částí programu v rámci intervizí a supervizí. Lektoři programu hodnotí po každém sezení skupiny jeho průběh, pořizují o tom také písemný záznam. Při tomto hodnocení sledujeme jak jednotlivé členy skupiny, tak vývoj skupinové dynamiky a další skupinové fenomény (Rieger, 2007). Probíhají také intervizní konzultace s ostatními kolegy psychology z pracoviště. Konzultace s externím supervizorem využíváme v některých případech k plánování obsahové náplně setkání nebo k hledání způsobů práce s konkrétními členy skupiny, případně procházíme se supervizorem dosavadní práci se skupinou s využitím videonahrávky. Zpětné vazby o programu získáváme také od pedagogů, především na pravidelných setkáních se školními metodiky prevence ze škol, do nichž děti navštěvující skupinu chodí.

Materiální požadavky a pomůcky

Audiopřehrávač, papíry, balicí papíry, výtvarné potřeby, pastelky, fixy, modelovací hmota, sádrové obvazy, přírodní materiály, barvy na obličej, Orffovy hudební nástroje, prádelní šňůry, lana, míče, polštářky, relaxační podložky.

Prostorové požadavky

Místnost přiměřené velikosti podle počtu členů skupiny, s možností kruhového uspořádání židlí, případně s kobercem a polštáři, klidné a bezpečné prostředí bez rušivých vnějších vlivů. Pro individuální konzultace je vhodná místnost, která zabezpečuje dostatek soukromí a pohodlné sezení pro čtyři osoby.

Požadavky na supervizi / intervizi

Intervize probíhá po každém setkání skupiny v rozsahu 30–60 minut. Supervize je vedena externím supervizorem jednou za dva měsíce.

Ověření efektivity programu

Efektivita programu nebyla zatím ověřována.

Návaznosti / vhodné kombinace

Skupinový program může být doplněný paralelní individuální poradenskou prací s dítětem nebo rodinou. Často se také paralelně pracuje s celým třídním kolektivem (pokud se podaří ke spolupráci získat škola). Je vhodné, aby tuto péči nezajišťovali lektoři skupiny. Individuální terapie a rodinná terapie je vhodnou formou následné péče.

Formy podpory (internet, vzdělávání, materiál atd.)

Informace o nabídce skupinového programu je zveřejněna na webových stránkách centra, formou informačních letáků je distribuována k zájemcům skrze školní metodiky prevence, výchovné poradce, školní psychology a ostatní psychology v PPP Brno, informační dopis s letáky také rozesíláme dětským klinickým psychologům a dětským psychiatrům v regionu města Brna.

Přibližná cena programu

Program je financován z projektů MŠMT nebo JMK, jde o zajištění materiálních potřeb, lektorného (cca 38 hodin jeden lektor) a supervizí (min. pět hodin).

Realizátor

Název organizace: PPP Brno, odloučené pracoviště Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti
Adresa: Sládkova 45, 61300 Brno
Tel.:/fax: 548 526 802
E-mail: sladkova@ pppbrno.cz
Internet: www.poradenskecentrum.cz

Závěr

Je samozřejmé, že žádná publikace zabývající se praxí školské prevence nemůže ani v náznaku zachytit téma ve všech jeho odstínech a bylo by pošetilé něco takového očekávat. Jako autorský kolektiv jsme dokonce záměrně celý pohled na školskou prevenci schematizovali a zjednodušili. Některé z důvodů již byly naznačeny v předchozím textu, některé jsou v knize obsaženy spíše implicitně. Zcela zásadním argumentem je důraz na didaktickou stránku publikace a snahu o dosažení alespoň trochu vyváženého textu, umožňující rychle a efektivně pochopit základní strukturu preventivních programů základní školy, všech jejich komponent a možných variant, jak tuto strukturu vyplnit. Koncept Minimálního preventivního programu překonává doposud prosazované dílčí přístupy a programy a vytváří ucelenou, mezioborově a meziresortně pojatou představu. Staví před nás nové mety a posouvá naši schopnost uvažovat o prevenci v mnohem širších a kontextuálně vázaných souvislostech. Umožňuje nám mnohem lépe respektovat potřeby dětí, jejich rodičů, možnosti a limity školy a celkový společenský a ekonomický rámec, do kterého prevence usazujeme a ve kterém očekáváme, že bude efektivně působit. Kniha nenabízí vyčerpávající pohled na současnou preventivní praxi. Nabízí jeden z jejích možných obrázků. Zatímco její první část pomáhá vytvořit představu o tom, jak vytvořit strukturu a nastavit řídicí i kontrolní procesy, další části pak v návaznosti na to reprezentují soubor příkladů dobré praxe, které je možné do této struktury zařadit a vzájemně kombinovat. Pokud se řekne „příklady dobré praxe“, musí být jasné, že hovoříme o dokumentu, který již neobsahuje teoretické rozbory, schémata, výklad základních pojmů nebo popis, „co by bylo, kdyby bylo“. Hovoříme o dokumentu, který ukazuje, jak je určitý program/intervence aplikován v praxi a co vše je k tomu technicky, personálně, prostorově a materiálově třeba. Nejde tedy o popis obecného modelu určitého programu/intervence jako v učebnici. Nejde také o žádné „review“ k danému programu (tedy přehled toho, co k němu víme, co k němu bylo publikováno, jak se vyvíjel atd.). Jde o zcela konkrétní popis aplikace konkrétní verze/varianty daného programu/intervence. Dobrá praxe prostě znamená, že někdo někde vytvořil nebo adaptoval určitý program/intervenci a úspěšně jej ve své škole, regionu provádí. Slovo „úspěšně“ přitom znamená věcně a procedurálně správně, pro adekvátní cílovou skupinu, realizují jej osoby s odpovídajícím vzděláním a praxí, daný program/intervence má skutečný efekt/vliv na chová-

ní dětí a je bezpečný. To vše by přitom v ideálním případě mělo být věrohodně doloženo provedenou evaluací. Pak teprve můžeme hovořit o praxi založené na důkazech (tzv. evidence-based přístup).

Dobrá praxe je fenomén, který nevzniká den, měsíc nebo rok. Dobrá praxe je složitý proces budování tradice, formování disciplinovaného a přiměřeně kritického přístupu. Je o sdílení a především dodržování určitých hodnot a kritérií kvality daných profesní skupinou. Je však také o důvěře a víře, že „to" celé má smysl. Na každém kroku musí být takový proces podrobován ověřování, testování a hledání nejlepších řešení. Dobrá praxe je něco, co je vázáno na kulturu daných institucí a jejich pozic v systému. Stojí a padá s kvalitně připravenými profesionály a jejich schopností, připraveností a ochotou celý systém postupně rozvíjet a kultivovat. Dobrá praxe není o dogmatech, není o uniformním pohledu a přístupu a není ani o chaosu a pseudoliberalismu. Dobrá praxe je o hranicích, dospělém přístupu k věcem a schopnosti zacházet s nástroji, které máme k dispozici. Je o schopnosti komunikovat o těchto nástrojích, o cílové skupině (a s cílovou skupinou), o nás a o tom, co a proč v rámci prevence děláme a co si od toho slibujeme. Dobrá praxe je tedy o konstruktivní kritice, stejně jako kreativitě a schopnosti nebát se a zkoušet nové věci a posouvat tak systém dál.

Text, který držíte v rukou, je jedním z prvních pokusů dostát takto velké ambici, jaká je naznačena výše. Úzce navazuje na učebnici z roku 2010 (Miovský et al., 2010), mezioborový výkladový slovník (Miovský et al., 2012) a standardy kvality (Pavlas Martanová et al., 2012) a na novější vydání těchto publikací (viz Úvod). To vše však v tomto smyslu byly pouze podpůrné texty. Tato kniha již jde dál. Ukazuje konkrétní programy, realizované na konkrétních školách, konkrétními organizacemi a lidmi. Pokusili jsme se při jejím sestavení o splnění několika úkolů, abychom o výsledku opravdu mohli říci, že byl důstojným pokusem sestavit přehled příkladů dobré praxe:

a) prezentované programy musí být vyzkoušené, prověřené a delší dobu realizované,
b) musí být k dispozici veškeré základní podklady a dokumentace ke každému programu a žádný z nich nesmí obsahovat nějaké nedostupné či neznámé metody, postupy a procedury, které by znemožňovaly ověření, kontrolu či další šíření,
c) za každým programem/intervencí musí stát garantující seriózní tým, organizace atd. a musí být jasné, kde a jak program vznikal, byl vyvíjen a ověřován,
d) program/intervence za sebou musí mít alespoň evaluaci přípravy a procesu, ze kterých musí být jasné, jak má být správně aplikován/realizován,[3]

3 Po jednáních celého týmu projektu VYNSPI-1 (Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence sociálně patologických jevů pro pedagogické a poradenské pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni CZ.1.07/1.3.00/08.0205 ESF OP VK) jsme nakonec ustoupili

e) z dokumentace programu, evaluace přípravy a procesu musí být zřejmé a doložitelné, že daný program/intervence je pro definovanou cílovou skupinu bezpečný a obsahuje co nejméně potenciálních rizik a problémů,
f) všechny programy/intervence musí být popsány stejným jazykem/terminologií (viz Miovský et al., 2012, 2015) a dle jednotné struktury, umožňující lepší orientaci, rychlejší porovnávání atd.

Je zřejmé, že naplnit uvedené úkoly nebylo snadné a ne u všech prezentovaných programů se nám to uspokojivě podařilo. To je však daň za první pokusy a pokud bychom lpěli na naplnění všech kritérií beze zbytku, možná bychom celou knihu ani nedokázali včas a v rozumné podobě dokončit. Současně práce přinesla i některé „vedlejší produkty". Jedním z nich byl tzv. číselník programů školské prevence. Tím se myslí systém třídění a kategorizace preventivních programů. Díky němu bude v budoucnu možné vytvořit širokou databanku programů, která bude přehledná a v praxi snadno použitelná, včetně právě vyhledávání a systematizace. Mnoho času jsme proto v týmu strávili diskusí nad tím, jak programy třídit a kategorizovat a jaký systém zvolit, abychom se v něm za pár let, až nepůjde o desítky, ale stovky programů, vyznali a uměli si rychle najít příklady programů vhodných pro tu a tu skupinu a užívajících ty a ty metody atd. A to je také budoucnost celé této publikace. Tedy překonat překážky, jako je neochota dělit se o své, často těžce vydřené a roky vyvíjené know-how, jako je obava, že mi někdo „uvidí do kuchyně" atd. Tyto překážky pak v budoucnu nahradit chutí podělit se o zkušenosti, vyměnit si programy, rozšířit naše aplikační možnosti a naučit se pracovat na vývoji národní databanky preventivních programů. K tomu všemu bude potřeba mít dobré podmínky a podporu. Současně spolu s celým autorským kolektivem doufáme, že tento první pokus bude natolik přesvědčivý, že bude motivovat další a další týmy a organizace připojit se k této aktivitě a poskytnout své know-how ostatním. Pokud by se to opravdu povedlo, není nejmenší problém sestavit redakční tým editorů a technických spolupracovníků, který by uměl celý systém elektronizovat a vytvořit společnou národní elektronickou databanku preventivních nástrojů[4], která by byla dostupná profesionálům v primární prevenci a pomohla posunout celou oblast mílovými kroky vpřed.

od požadavku, aby každý takový program měl za sebou též studii na efektivitu, neboť takový požadavek je sice zákonitý a pro podobné manuály obvyklý, nicméně ekonomická ani dosavadní politická situace okolo školské prevence nebyla v ČR natolik dobrá, aby tolik programů prošlo testováním efektivity. Takový úkol na nás teprve čeká a v tomto ohledu jsme učinili určitý ústupek a posunuli kritéria níže. Praktickým důvodem byl také fakt, že by manuál byl velmi útlý – počet programů majících za sebou studii efektivity je v ČR velmi malý (viz např. přehled v článku – Miovský, M., Šťastná, L., Gabrhelík, R., Jurystová, L. (2011). Evaluation of the Drug Prevention Interventions in the Czech Republic. Adiktologie, 11(4), 236–247).

4 Podobně, jako vznikla např. elektronická databanka evaluačních nástrojů: http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/374/3197/Evaluacni-centrum

Literatura

Adler, A. (1999). Porozumění životu. Praha: Aurora.

Annan, J. (1999). Psychological support following crisis event in schools: The first forty-eight hours. The Bulletin, 96, 42–44.

Arslan, E., Durmusoglu-Saltali, N. & Yilmaz, H. (2011). Social skills and emotional and behavioral traits of preschool children. Social Behavior and Personality, 39(9), 1281–1288.

Avcioglu, H. (2005). Social skills training with activities. Ankara: Kök.

Ballard, R. (2002). School–based drug abuse prevention. A literature review. Vienna: UNCDP.

Beautrais, A. Coggan, C., Furgusojn, D. & Rivers, L. (1998). A Guide for schools: Young people at risk of suicide. Wellington: Ministerstvo školství.

Bergeret, J. (1995). Toxikomanie a osobnost. Praha: Victoria Publishing.

Botvin, G. J. & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: Empirical findings and future directions. The Journal of Primary Prevention, 25(2), 211–232.

Botvin, G. J. & Griffin, K. W. (2003). Drug abuse prevention curricula in schools. In Z. Sloboda & W. J. Bukoski (eds.), Handbook of Drug Abuse Prevention (45–74). New York: Kluwer/Plenum Press.

Braun, R. (1998). B-3. Praha: AUDENDO.

Brisch, K. H. (2011). Poruchy vztahové vazby. Praha: Portál.

Bühler, A., Schröder E. & Silbereisen, R. K. (2008). The role of life skills promotion in substance abuse prevention: A mediation analysis. Health Education Research, 23(4), 621–632.

Buijs, G. (2014). Foreword. In Buijs, G. et al. (Ed.) Equity, education and health: learning from practice. Utrecht: CBO.

Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. School Psychology Review, 26(2), 264–278.

Castellanos, N. & Conrod, P. J. (2006). Brief interventions targeting personality risk factors for adolescent substance misuse reduce depression, panic and risk-taking behaviours. Jounal of Mental Health. 15, 6, 645–658.

Ciesla, J. A., Dickson, K. S. & Anderson, N. L. (2011). Negative Repetitive Thought and College Drinking: Angry Rumination, Depressive Rumination, Co-Rumination, and Worry. Cognitive Therapy And Research, 35(2), 142–150.

Comeau, N., Stewart, S. H. & Loba, P. (2001). The relations of anxiety sensitivity, trait anxiety, and sensation seeking to adolescents' motivations for alcohol, cigarette, and marijuana use. Addictive Behaviors, 26, 803–825.

Conrod, P. J., Castellanos, N. & Mackie, C. (2008). Personality-targeted interventions delay the growth of adolescent drinking and binge drinking. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49(2), 181–190.

Conrod, P. J., Stewart, H. S., Comeau N. & Maclean, A. M. (2006). Efficacy of cognitive-behavioral interventions targeting personality risk factors for youth alcohol misuse. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 35(4), 550–563.
Conrod, P. J., Stewart, S. H., Pihl, O. P., Cóté, S., Fontaine, V. & Dongier, M. (2000). Efficacy of brief coping skills interventions that match different personality profiles of female substance abuser. Psychology of Addictive Behaviors, 14, 231–242.
Consorcium for Democratic Pedagogy, University of Northern Iowa, Hobart and William Smith Colleges, Orava Association – Projekt Kritického myšlení, Orava, International Reading Association.
Csémy, L., Chomynová, P. & Sadilek, P. (2009). Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD). Výsledky průzkumu v České republice v roce 2007. Úřad vlády České republiky, Praha.
Csémy, L., Krch, F. D., Provazníková, H., Rážová, J. & Sovinová, H. (2005). Životní styl a zdraví českých školáků. Z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Psychiatrické centrum Praha, Praha.
Cuijpers, P. (2002). Effective ingredients of school-based drug prevention programmes. A systematic review. Addictive Behaviors, 27, 1009–1023.
Čablová, L., Šťastná, L., Charvát, M., Maierová, E., Endrödiová, L. & Dolejš, M. (2011). Preventure – metoda krátké cílené intervence. Adiktologie. (11) 2, 92–98.
Česká asociace školních metodiků prevence. (2012). Drogy trochu jinak – interaktivní výukový program. Interaktivní dotazník pro dospívající identifikující rizikové oblasti. Dostupný 11. 7. 2012 na: http://www.casmp.cz/dotazniky.htm.
Dinkmeyer, D., McKay, G. (1996). STEP: Efektivní výchova krok za krokem. Portál, Praha.
Dolejš, M. (2010). Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů. Univerzita Palackého, Olomouc.
Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy v základních školách, č. j.: 26 976/2009-22. Dostupný 15. 9. 2011 na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/VN_sexvych_Doporuceni.pdf.
Dozier, M. & Lindhiem, O. (2006). This is my child: Differences among foster parents in commitment to their young children. Child Maltreatment, 11, 338–345.
Dozier, M., Rutter, M. (2009). Challenges to the development of attachment relationships faced by young children in foster and adoptive care. In Cassidy, J., Shaver, P. R. (Eds.). Handbook of attachment. The Guilford Press. London and New York.
Dreikursová-Fergusonová, E. (1993). Adlerovská teorie, Úvod do individuální psychologie. Sursum, Tišnov.
EMCDDA (2012). EMCDDA Manuals No 8 Guidelines for the evaluation of drug prevention. A manual for programme planners and evaluators. (Second edition). Luxembourg: The Publications Office of the European Union.
Emilianová, C., Schweitzerová, A. (2004). Už nikdy na mizině! Praha: BB/art.
Erikson, H. E. (1999). Životní cyklus rozšířený a dokončený. Nakladatelství Lidové noviny.

EUDAP (2007). Unplugged. Metodika pro učitele – prevence užívání návykových látek. Praha: Centrum Adiktologie.
EUDAP (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. Praha: Centrum Adiktologie. Dostupné na: www.eudap.net
Franc, D., Zounková, D., Martin, A. (2007). Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora. Brno: Computer Press.
Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R. & Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR.
Gabrhelik, R., Duncan, A., Miovsky, M., Furr-Holden, C. D. M., Stastna, L. & Jurystova, L. (2012). ‚Unplugged': A School-Based Randomized Control Trial to Prevent and Reduce Adolescent Substance Use in the Czech Republic. Drug and Alcohol Dependence, DOI 10.1016/j.drugalcdep.2011.12.010.
Gibson, D. G. (1999). A monograph: Summary of the research related to the use and efficacy of the systematic training for effective parenting (STEP) program 1976–1999. American Guidance Services, Inc.
Gottfredson, D. C. & Wilson D. B. (2003). Characteristics of Effective School-Based Substance Abuse Prevention. Prevention Science, 4(1), 27–38.
Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J. & Cook, C. R. (2011). Comparability of the social skills rating system to the social skills improvement system: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. School Psychology Quarterly, 26(1), 27–44.
Guggenbuhl, A. (1996). The incredible fascination of violance. Woodstock, CT: Spring Publications.
Gülay, H. (2009). Peer relations in the preschool stage. Journal of Balikesir University. Social Sciences Institute, 12 (22), 82–93.
Hamplová, L. (2010). Úloha hygienické služby v oblasti podpory zdraví v rámci naplňování regionální zdravotní politiky. Doktorandská práce MUDr. Lidmili Hamplové, Ph.D.
Haddrill, K., Singh, K. & Bennett, T. (eds.) (2007). Self management. Academic tip sheet. Edith Cowan University. Retrieved September 2, 2011 from: http://www.ecu.edu.au/CLT/tips/docs/self_management.pdf.
Havlínová, M., Vencálková, E. (eds.) et al. (2008). Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Praha: Portál.
Havlínová, M., Vencálková, E. (eds.) et al. (2008). Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole (p. 200). Praha: Portál.
Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál.
Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R. & Hill, K. G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 153, 226–234.
Hendl, J. (1983). Lidové divadlo Augusta Boala jako prostředek třídního boje v Latinské Americe. Praha: Kult. dům hl. m. Prahy.
Hoppe, S., Hoppe, H., Krabel, J. (2001). Sociálně psychologické hry pro dospívající. Praha: Portál.
Höschl, C., Libiger, J. & Švestka, J. (2002). Psychiatrie. Praha: Tigis.
Hrkal, J., Hanuš, R. (2002). Zlatý fond her I. Praha: Portál.
Hrkal, J., Hanuš, R. (2002). Zlatý fond her II. Praha: Portál.

Hrubá, D. (1996). Kouření a já – projekt výchovy žáků základních škol. III. Celkové hodnocení pilotní studie. Hygiena, roč. 41, č. 5, s. 262–269.
Hrubá, D. (2001). Primárně preventivní protikuřácké programy v České republice. Hygiena, 46, pp. 157–164.
Hughes, C. & Lloyd, J. W. (1993). An analysis of self-management. Journal of Behavioral Education, 3(4), 405–425.
Charvát, M., Jurystová, L., Miovský, M. (2012). Čtyřúrovňový model kvalifikačních stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování ve školství. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.
Jucovičová, D., Žáčková, H. (2010). Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada.
Jucovičová, D., Žáčková, H. (2003). Relaxace nejen pro děti s ADHD. Praha: Nakladatelství D+H.
Jurystová, L., Miovský, M., Šťastná, L. & Gabrhelík, R. (2011). Metodika prevence užívání návykových látek Unplugged – zkušenosti v České republice.
Jurystová, L. & Miovský, M. (2010). Vybrané aspekty organizační a odborné podpory pedagogů při realizaci metodiky Unplugged ve školách: výsledky evaluace implementace projektu EUDAP. Adiktologie, (10)3, 146–153.
Jurystová, L., Gabrhelík, R. & Miovský, M. (2009). Formativní evaluace procesu implementace preventivního programu Unplugged školními metodiky prevence. Adiktologie, (9)1, 10–19.
Kanar, C. C. (2001). The confident student (4th ed.). New York: Houghton Mifflin Company.
Kerr, M. M. & Nelson,C. M. (1998). Strategies for managing behavior problems in the classroom (3rd ed.). Columbus, Ohio: Prentice Hall.
Kolář, M. (2003). Specifický program proti šikanování a násilí ve školách a školských zařízeních. Praha: MŠMT ČR.
Kolář, M. (2005a). Výzkum výskytu šikanování na ZŠ v rámci projektu Minimalizace šikany. Nepublikovaná studie.
Kolář, M. (2001). Bolest šikanování. Praha: Portál.
Kolář, M. (2005b). Bolest šikanování. Praha: Portál.
Kolář, M. (2005c). Devět kroků při řešení počáteční šikany aneb pedagogická chirurgie. Prevence, 7(2), 3–7.
Kolář, P. (2011). Národní kvalifikační rámec vzdělávání (Q-RAM). Nepublikovaná prezentace. Dostupný 4. 8. 2011 na: http://www.radavs.cz/prilohy/15p8Q-RAM-Kolar.ppt
Komárková, R., Slaměník, I. & Výrost, J. (eds.) (2005). Aplikovaná sociální psychologie III. Sociálněpsychologický výcvik. Praha: Grada Publishing.
Kopřiva, P. (2008). Respektovat a být respektován. Bystřice pod Hostýnem: Spirála.
Kratochvíl, S. (1995). Skupinová psychoterapie v praxi. Galén, Praha.
Kratochvíl, S. (2001). Skupinová psychoterapie v praxi. Praha: Galén.
Kratochvíl, S. (1998). Základy psychoterapie. Praha: Portál.
Kratochvíl, S. (2002). Základy psychoterapie. Praha: Portál.
Krejčí, M. (1995). Jóga, učení a hra dětí od 5 let. Olomouc: HANEX Olomouc.
Krch F. D., Csémy L. & Drábková H. (2003). Rizikové jídelní chování a postoje českých adolescentů (školní studie). Česká a slovenská psychiatrie, 8, 415–422.
Kubátová, A., Jedlička, J. a kol. (2009). Hrou proti AIDS – manuál. Praha.

Kyberšikana a její prevence. (2009).
Lam, A. L., Cole, C. L., Shapiro, E. S. & Bambara, L. M. (1994). Relative effects of self-monitoring on-task behavior, academic accuracy and disruptive behavior in students with behavior disorders. School Psychology Review, 23(1), 44–58.
Lane, K. L., Givner, C. C. & Pierson, M. R. (2004). Teacher expectations of student behavior: Social skills necessary for success in elementary school classrooms. Journal of Special Education, 38, 104–111.
Liebmann, M. (2010). Skupinová arteterapie. Praha: Portál.
Lokšová I., Lokša J. (1999). Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál.
Macek, P. (1999). Adolescence. Praha: Portál.
Manee, F. M., Khouiee, S. A. & Zaree, H. (2011). The effect of three life skills instruction on the general health of college freshmen. Journal of Mazandaran University of Medical Sciences, 21(85), 127–137.
Mareš, J. (2010). Individualizovaná diagnostika člověka – inspirace pro metodologii pedagogiky. Pedagogika 2010(2), 138-161. Staženo dne 5. 9. 2014 z http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/?p=929
Mareš, J., & Ježek, S. (2012). Klima školní třídy. Dotazník pro žáky. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
Matějček, Z. (2005a). Poznámky o agresivitě. In Z. Matějček, Eseje z konce kariéry (144–147). Praha: Karolinum.
Matějček, Z. (2005b). Šikana ve škole aneb Jak to vidím já. In Z. Matějček, Eseje z konce kariéry (s. 170–173). Praha: Karolinum.
Meir, C. R., DiPerna, J. C. & Oster, M. M. (2006). Importance of social skills in the elementary grades. Education and Treatment of Children, 29, 1–11.
Menšíková, M. (2012). Samostatný předmět etická výchova. Učitelské noviny 11, 15.
Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, č.j.: 21291/2010-28. Dostupný 18. 10. 2011 na: http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicke-pokyny.
Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, č.j.: 20 006/2007-51, Věstník MŠMT, sešit 11/2007. Dostupný 11. 7. 2012 na: http://www.msmt.cz/dokumenty/2007-11.
Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j.: 24 246/2008-6, Věstník MŠMT, sešit 1/2009. Dostupný 15. 9. 2011 na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/MB_24246_2008_6MP_k_sikane.doc.
Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáku z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, č.j.: 10 194/2002-14, Věstník MŠMT, sešit 3/2002. Dostupný 15. 9. 2011 na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/LPMetodickypokynkjednotnemupostupuomlouvani.doc.
Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance, č. j.: 14 423/99-22, Věstník MŠMT, sešit 5/1999. Dostupný 15. 9. 2011 na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/LPMetodickypokynkprojevumxenofobie.doc.
Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, č.j.: 37 014/2005-25, Věstník MŠMT, sešit 2/2006. Dostupný 15. 9. 2011 na: http://aplikace.msmt.cz/PDF/JKMPBOZzakudoPV.pdf.

Mikulková, M. (2010). Školní třída jako sociální skupina. Říčany: Prezentace pro Život bez závislostí o.s.
Minimalizace šikany – shrnutí pilotního projektu 2005–2007 (2008). Kladno: Aisis.
Miovský, M., Šťastná, L., Gabrhelík, R., Jurystová, L. (2011). Evaluation of the Drug Prevention Interventions in the Czech Republic. Adiktologie, 11(4), 236–247.
Miovský, M. et al. (2012). Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.
Miovský, M., Miovská, L. & Kubů, P. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 3, 288–305.
Miovský, M., Skácelová, L., Zapletalová, J. & Novák, P. (eds.) (2010). Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga.
Misauerová, A., Vojtíšek, Z. (2006). Dětství a sekta. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí o.p.s.
MŠMT. (1998). Koncepce prevence zneužívání návykových látek a dalších sociálně patologických jevů u dětí a mládeže na období 1998–2000. Praha: MŠMT.
MŠMT. (2005). Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence užívání návykových látek. Praha: MŠMT.
MŠMT (2008). Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence užívání návykových látek. Praha: MŠMT.
Müllerová, E.(1998). Příběhy z měsíční houpačky. Praha: Portál.
Nadeau, M. (2011). Relaxační hry s dětmi. Praha: Portál.
Nelson, J. R., Smith, D. J., Young, R. K. & Dodd, J. M. (1991). A review of self-management outcomes research conducted with students who exhibit behavioral disorders. Behavioral Disorders, 16(3), 169–179.
Nešpor, K. (2002). Návykové nemoci. In C. Höschl, J. Libiger, J. Švestka, Psychiatrie (556–576). Praha: TIGIS.
Nešpor, K. (2003). Metodika prevence ve školním prostředí. Praha: Fontis pro MŠMT.
Nešpor, K. & Scheansová, A. (2009). Dovednosti pro život v prevenci a léčbě návykových nemocí. Dostupné 22. 2. 2012 na: http://www.cepros.cz/odborna-verejnost/zahranicni-a-domaci-praxe/dovednosti-pro-zivot-v-prevenci-a-lecbe-navykovych-nemoci.html.
Nešpor, K., Csémy, L., Pernicová, H., (1999). Zásady efektivní primární prevence. Dílčí úkol grantového projektu MŠMT ČR RS 97 096 Výchova ke zdraví na základních školách s důrazem na prevenci problémů působených návykovými látkami. Praha: Sportpropag.
Nešpor, K. (1995). Prevence problémů působených návykovými látkami na školách. Příručka pro pedagogy. Praha: Besip.
Nešpor, K. a kol. (1995). Jak předcházet problémům s návykovými látkami na základních a středních školách. Praha: Besip.
Neumanová, A., Vokřínková, P. a kol. (2010). Jak se (ne)stát závislákem, příručka pro uživatele. Praha: SZÚ
Novák, P., Miovský, M., Vopravil, J., Šťastná, L., Gabrhelík, R. & Jurystová, L. (2011). Efektivita školního primárně preventivního programu Unplugged zaměřeného proti užívání konopí. Adiktologie, (11) Suppl., 10–16.

Pauk, W. (1997). How to study in college (6th ed.). New York: Houghton Mifflin Company.
Pavlas Martanová, V. (ed.) (2012). Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga.
Payne, E. & Walker, L. (2000). Developing essential study skills. Harlow: Financial Times/ Prentice Hall.
Pharaoh, H., Frantz, J. & Smith, M. (2011). Life skills as predictors of engagement in health risk behaviours: A survey of secondary school learners. African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance, 17(3 Suppl.), S70–S81.
Pokyny pro zpracování deskriptorů oblastí vzdělávání. (2011). Pracovní skupina projektu Q-RAM. Nepublikovaná příručka.
Preambule k Ústavě WHO přijaté Mezinárodní konferencí o zdraví v New Yorku 19.–22. 7. 1946, uvedené v platnost 7. 4. 1948.
Projekt podpory zdraví ve škole na období r. 2014–2017. (2014) Základní škola a Mateřská škola Hlohovec, příspěvková organizace.
Prošková, D. (2014). Kde rostou peníze? První čtení o financích. Praha: Romax produkce.
Provazník, K., Havlínová, M. & Provazníková H. (1998). Programy kompenzace a prevence důsledků nepřiměřené zátěže ve škole. In Provazník, K. (Ed.), MANUÁL PREVENCE V LÉKAŘSKÉ PRAXI, VI. Prevence poruch zdraví dětí a mládeže. SZÚ Praha, Praha: Fortuna.
Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2007). Praha: VÚP. Dostupný 15. 8. 2011 na: http://old.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf.
Reid, R. (1996). Research in self-monitoring with students with learning disabilities: The present, the prospects, the pitfalls. Journal of Learning Disabilities, 29(3), 317–331.
Rieger, Z. (2007). Loď skupiny. Praha: Portál.
Rieger, Z. (2007). Ostrov skupiny. Portál, Praha.
Richterová, S. (2009). Národní program zdraví – Projekty podpory zdraví. PPZ i. č 9960 – závěrečná zpráva, Praha: Státní zdravotní ústav.
Rivers, L. (1995). Young person suicide: Guidelines to understanding, preventing and dealing with the afermath. Wellington: Centrum odborné výchovy.
Rogers, V. (2011). Kyberšikana: pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty. Praha: Portál.
Safarjan, E., Buijs, G. & de Ruiter, S. (2013). On-line manuál SHE pro školy. Utrecht: CBO. [cit. 2014-11-11] Dostupné z http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual http://www.iuhpe.org/images/PUBLICATIONS/THEMATIC/HPS/Evidence-Action_ENG.pdf
Servier Country Special Education. (2011). Self-management of behavior in schools. Retrieved 2, September 2011 from: http://www.slc.sevier.org/selfmgt.htm
SHE FACTSHEET 1. State of the art: health promoting schools in Europe. (2013). CBO Utrecht.
Slade, A. (2005). Parental reflective functioning: An introduction. Attachment & Human Development, 7(3), 269–281.
Stewart, S. (2011). Hopelessness and Excessive Drinking among Aboriginal Adolescents: The Mediating Roles of Depressive Symptoms and Drinking to Cope. Depression Research And Treatment, 1–11.

Stewart, S. H., Samoluk, S. B. & MacDonald, A. B. (1999). Anxiety sensitivity and substance use and abuse. In S. Taylor (Ed.), Anxiety Sensitivity: Theory, Research and Treatment of the Fear of Anxiety (287–319). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
Stewart, S. H., Zvolensky, M. J. & Eifert, G. H. (2002). The relations of anxiety sensitivity, experiential avoidance, and alexithymic coping to young adults' motivations for drinking. Behavior Modification, 26, 274–296.
Svenson, G. R. a kol. (2003). Doporučení Evropské unie pro peer výchovu v prevenci HIV/AIDS. Praha: SZÚ.
Šimanovský, Z. (2008). Hry pro zvládání agresivity a neklidu. Praha: Portál.
Štěpánková, M., Širůčková, M. (2011). Dělám to dobře aneb Rodiče i děti potřebují podporu. Manuál pro lektory KER – nadstavbový program. Institut efektivního rodičovství při CRSP, Brno.
Štěpánková, M., Širůčková, M. (2011). Emoce v našich životech a jak na ně. Manuál pro lektory KER – nadstavbový program. Institut efektivního rodičovství při CRSP, Brno.
Taromian, F. (1999). Life skills; definitions and theoretical basics. Journal Zharfaye Tarbiat, 4, 32–35.
Tobler N., Roona, M., Ochshorn, P. et al. (2000). School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis. Journal of Primary Prevention, 20, 275–336.
Trauer, T., Duckmanton, R. A. & Chiu, E. (1997). The assessment of clinicaly significant change using Life skills profile. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 31, 257–263.
Vágnerová, M. (2012). Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Praha: Karolinum.
Vodáčková, D. (2002). Krizová intervence. Praha: Portál.
Vojtová, V. (2010). Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku poruch chování a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti. Brno: Muni Press.
Vondráčková, E. (2007). Hodnocení Kurzu efektivního rodičovství pohledem rodičů, kteří ho absolvovali. Bakalářská práce. MU FSS, Brno.
Wágnerová, V. (2006). Efektivní rodičovství, manuál pro lektory. CRSP, Brno.
Weiss, P. (2006). Psychosexuální vývoj a jeho poruchy. In Říčan, P. & Krejčířová, D. Dětská klinická psychologie (pp. 28–286). Praha: Grada .
WHO, Regional Office for the Western Pacific. (2003). Value adolescents, invest in future: Educational package. Facilitator's manual. Manila, Philippines.
WHO. (1994a). Life skills education in schools. Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse. Geneva: World Health Organization.
WHO. (1994b). Podpora zdraví dětí a mládeže v Evropě. Příručka pro učitele a další pracovníky s dětmi a mládeží. Praha: Národní centrum podpory zdraví.
Woicik, P. A, Stewart, H. S, Pihl, O. R. & Conrod, P. J. (2009). The substance use risk profile scale: A scale measuring traits linked to reinforcement – specific substance use profiles. Addictive Behaviors, Volume 34 (12), 1042–1055.
Zuckerman, M. (2007). Sensation Seeking and Substance Use and Abuse: Smoking, Drinking, and Drugs. In M. Zuckerman (Ed.), Sensation seeking and risky behavior (107–143). Washington, DC US: American Psychological Association.

Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2008). Normální je nekouřit, 3. díl. Brno: 2. vydání, MSD.
Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2009). Normální je nekouřit, 1. díl. Brno: 3. vydání, MSD.
Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2009). Normální je nekouřit, 2. díl. Brno: 3. vydání, MSD.
Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2011). Normální je nekouřit pro 1.–5. třídu základních škol. Brno: 1. vydání, MSD, CD.
Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2011). Normální je nekouřit, 4. díl. Brno: 2. vydání, MSD.
Žaloudíková, I., Hrubá, D. (2011). Normální je nekouřit, 5. díl. Brno: 2. vydání, MSD.

Zkratky

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
AIDS	Acquired Immune Deficiency Syndrome
CAN	Child Abuse and Neglect
CNS	centrální nervová soustava
CPP	centrum primární prevence
CSI	komplexní vlivy sociálního prostředí (= Comprehensive Social Influence)
CV	curriculum vitae
ČSI	Česká školní inspekce
DVD	Digital Video Disc
ESPAD	Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs)
EU-Dap	European Drug addiction prevention trial
HBSC	Health Behavior in School-aged Children (mezinárodní výzkumná studie o zdraví a životním stylu dětí a školáků)
HIV	Human Immunodeficiency Virus
JM kraj	Jihomoravský kraj
KAB	model Znalosti – postoje – chování (= Knowledge – Attitude – Behavior)
KER	kurz efektivního rodičovství
KHS	krajská hygienická stanice
LF MU	Lékařská fakulta Masarykovy Univerzity
LF UK	Lékařská fakulta Univerzity Karlovy
LMD	lehká mozková dysfunkce
MIŠ	minimalizace šikany
MMB	Magistrát města Brna
MPP	minimální preventivní program
MŠ	mateřská škola
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
MZ ČR	Ministerstvo zdravotnictví České republiky
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
NNO	nestátní neziskové organizace
OMP	okresní metodik prevence
OSPOD	orgán sociálněprávní ochrany dětí
PCP	program cílené prevence
PČR	Policie České republiky
PdF MU	Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity

PP	primární prevence
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PPP	poruchy příjmu potravy
PPUNL	poskytovatel programu užívání návykových látek
RVP	rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírka zákonů
SOU	střední odborné učiliště
SPC	speciální pedagogické centrum
SPU	specifické poruchy učení
STEP	systematický trénink efektivního rodičovství (= Systematic Training for Effective Parenting)
SURPS	The Substance Use Risk Profile Scale (škála osobnostních rysů představujících riziko z hlediska užívání návykových látek)
SVP	středisko výchovné péče
ŠMP	školní metodik prevence
SŠ	střední škola
SVP	středisko výchovné péče
ŠMP	školní metodik prevence
ŠPP	školní poradenské pracoviště
ŠVP	školní vzdělávací program
UK	Univerzita Karlova
UNL	užívání návykových látek
VFN	Všeobecná fakultní nemocnice
VŠ	vysoká škola
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický
WHO	World Health Organization
ZNL	zneužívání návykových látek
ZŠ	základní škola
1. LF UK	1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Seznam obrázků:

Obrázek 1: Schematická struktura a rozsah hlavních pilířů/částí navrženého modelu MPP
Obrázek 2: Pomůcka při přípravě a tvorbě MPP: otázky vztažené k jednotlivým fázím procesu tvorby MPP
Obrázek 3: Mapka pomoci spolupracujících institucí pro řešení krizových situací
Obrázek 4: Kolektiv mateřské školy se účastní programu Pohádková školička
Obrázek 5: Schematické vyjádření témat programu CPP Vrakbar Pohádková školička
Obrázek 6: Záložka pro děti
Obrázek 7: Ukázka metodické pomůcky používané na vzdělávacím semináři
Obrázek 8: Účastníci programu Minimalizace šikany trénují vedení rozhovorů
Obrázek 9: Programu Minimalizace šikany se účastní kompletní učitelský sbor
Obrázek 10: Model pro simulaci účinků kouření
Obrázek 11: Průběh Programu cílené prevence ve třídě
Obrázek 12: Přehled základních pravidel hry
Obrázek 13: Výstup z programu pro konkrétní třídu
Obrázek 14: Samostatná práce na téma moje pocity a jejich vyjadřování: Kdo jsem já?

Seznam tabulek:

Tabulka 1: Vymezení a konkrétní příklady odpovědí dle jednotlivých fázích tvorby a hodnocení MPP
Tabulka 2: Doporučená struktura pro popis charakteristik a vnitřních zdrojů školy jako podklad pro MPP
Tabulka 3: Dovednosti pro život (Life skills) rozdělené do kategorií dovednosti sebeovlivnění (Self-management) a sociálních dovedností (Social skills)
Tabulka 4: Proporční rozvržení témat jednotlivých devíti oblastí rizikového chování dle zvolených čtyř4 věkových kategorií napříč základní školou
Tabulka 5: Příklady znalostí, dovedností a způsobilostí dle modelu spirály pro oblast Záškoláctví
Tabulka 6: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast záškoláctví pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 2 hodiny)
Tabulka 7: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast šikany a extrémních projevů agrese pro základní 4 věkové katergorie (celkový rozsah pro ZŠ 11 hodin)
Tabulka 8: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast rizikových sportů a prevence rizikového chování v dopravě pro základní čtyři věkové katergorie (celkový rozsah pro ZŠ 8 hodin)
Tabulka 9: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence projevů rasismu a xenofobie pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 3 hodiny)
Tabulka 10: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence rizik spojených s působením sekt a členství v nich pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 3 hodiny)
Tabulka 11: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence sexuálního rizikového chování pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 7 hodin)
Tabulka 12: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence v adiktologii pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 10 hodin)
Tabulka 13: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence poruch širšího spektra příjmu potravy pro základní čtyři věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 8 hodin)
Tabulka 14: Návrh znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) pro oblast prevence týrání, zneužívání a zanedbávání dětí pro základní 4 věkové kategorie (celkový rozsah pro ZŠ 4 hodiny)

Tabulka 15: Osnova školního vzdělávacího program pro předškolní vzdělávání Školního kurikula podpory zdraví
Tabulka 16: Doporučená struktura školního projektu podpory zdraví (ZŠ, SŠ)
Tabulka 17: Typ aktivit a charakter jednotlivých lekcí v programu Unplugged
Tabulka 18: Struktura programu Normální je nekouřit
Tabulka 19: Typ aktivit při hraní DF
Tabulka 20: Typ aktivit a charakter jednotlivých setkání v programu

Věcný rejstřík

A

ADHD 141, 326, 329, 335, 363, 372, 378
adiktologie 6, 27, 53, 71, 74, 143, 153, 156, 157, 160, 161, 168, 170, 194, 204, 224, 226, 266, 278, 339, 347, 357, 368, 370–372, 374, 381
adolescence 205, 236, 239, 246, 247, 373
Adventure 356
agrese 6, 23, 33, 53, 57–60, 97, 158, 171, 205, 227, 238, 249, 339, 344, 381
agresivita 44, 58, 79, 99, 100, 117, 133, 271, 326, 329, 337, 350, 373, 376
akreditace 29, 153, 156, 161, 170, 202, 231, 233, 242, 244, 253, 256, 265, 287, 298
AIDS 7, 69, 70, 248, 257–265, 276, 372, 376, 378
aktivity 5, 13, 20, 27, 28, 30, 31, 34, 60, 62, 67, 71, 80, 85–88, 95, 98, 99, 105–107, 116, 118, 119, 121, 122, 125, 130, 132–134, 137, 138, 140, 143, 144, 146, 147, 152–154, 156, 160, 163–165, 167, 169, 171, 178, 182–190, 192, 196, 199, 200, 205–207, 210, 212, 213, 214, 225, 226, 228, 229, 232, 233, 235, 236, 239, 240, 242, 244, 246, 247, 250–252, 254, 256, 267, 268, 271, 275, 279, 280, 282–284, 289–293, 295, 299, 300, 304–306, 311, 315–318, 340–342, 344, 345, 355, 357, 358, 368, 382
~ duševní 76
~ mimoškolní 30, 31, 67
~ pohybové 20, 62, 138, 158, 194
~ sexuální 68, 70, 236
~ sportovní 63, 159, 208
~ tělesné 75, 76
~ vlastní žáků 20, 393
~ volnočasové 25–27, 31, 83, 85, 161, 194, 197, 208, 210
alkohol 43, 48, 63, 72, 73, 86, 98, 102, 103, 133, 158, 160, 162–164, 196, 199, 205, 206, 208, 217, 267, 270, 271, 273, 274, 276, 339, 343, 348–350, 352, 370, 378
angažovanost 51
anorexie 75, 280
antikoncepce 69, 70, 245, 248, 249, 251, 258, 260, 261, 263
asertivita 44, 51, 59, 79, 100, 105, 110, 162, 164, 226, 236, 247, 282, 340, 342
Augusto Boal 7, 278, 280, 287, 371

B

bezpečí 37, 120, 147, 173, 174, 214, 359
~ linka 78, 104
~ pocit 79, 89
bezpečné chování 61–63, 72, 99, 214–217, 220, 350
bezpečné klima 173, 175–177, 180
biologické zdraví 195
bio-psycho-sociální pohled na vývoj 109
brainstorming 184, 225, 235, 239, 246, 251
bulimie 75

C

centrum 48, 61, 85, 87, 96, 98, 106–109, 112, 114, 124, 131, 132, 141, 142, 155, 157, 201, 204–211, 214, 222, 224–227, 233–235, 237, 244, 245, 247, 248, 255, 256, 266, 275, 277, 278, 280, 286–288, 296, 299, 306, 308, 311, 312, 316, 319, 347, 358, 361, 365, 368, 370, 371, 375, 376, 378, 379
~ kontaktní 73
~ krizové 73, 78
certifikace 12
cigarety 43, 71, 103, 163, 198, 202, 206, 208, 343
cíle 19, 22, 27, 28, 33–35, 38, 41, 45, 47, 49, 50, 59, 60, 67, 70, 71, 73, 86, 89–95, 100, 101, 103, 104, 106, 110–112, 115, 117, 122, 124, 126, 132, 134, 144, 145, 147–153, 156, 161, 162, 164, 165, 168, 169, 171, 173, 175, 177, 182, 183, 186–188, 195–199, 205, 206, 214, 215, 217, 218, 224, 226–229, 231, 234, 236–238, 241, 247–250, 253, 258–260, 264, 266, 269, 272, 279–281, 290, 292, 293, 296, 300, 301, 305, 306, 312–316, 318, 326, 328, 340–342, 344, 345, 349–354, 359–362, 364, 392
~ akceptovatelné 28
~ dlouhodobé 19, 27, 28, 164, 196, 352
~ dosahování 49, 348, 353
~ kontrola 275
~ krátkodobé 19, 27, 28, 164, 196
~ měřitelné 28
~ osobní 67, 336, 361
~ preventivních programů 28, 29, 145
~ reálné 74, 76
~ realistické 28
~ specifické 28, 206
~ stanovení 5, 25, 27, 35, 51, 76, 111
~ termínované 28
~ životní 50, 67, 312
citlivost k úzkosti 349

Č

čtyři cíle nevhodného chování 314

D

demokratický výchovný styl 313
deník 30, 31
deprese 48, 349
deskriptory 54, 375
děti 6, 8, 12, 13, 18–23, 27, 28, 30, 31, 33, 36, 37, 39, 40, 45, 47–49, 51, 53, 54, 64, 65, 69, 74, 77–80, 85–87, 89, 90, 94, 96, 98–105, 109, 110, 120, 132–143, 145–150, 152–154, 156, 162, 166, 168, 169, 172–174, 180, 187, 188, 194–202, 212–219, 229, 252, 266, 268, 269, 276, 279, 290, 291, 300, 304, 305, 309, 311–315, 317, 318, 323–346, 351, 358–364, 366, 367, 372–376, 378, 380, 382, 392, 393
dětská skupinová psychoterapie 8, 325, 326
diagnostika skupiny 177
disciplinace 36
diskriminace 39, 65, 182, 183, 189
Divadlo Forum 7, 278, 280, 282–284, 286, 287
dluhová past 299–301, 304
dokument 5, 20–22, 28, 34, 36, 37, 39, 40, 42, 53, 78, 86, 94, 107, 108, 158, 231, 241, 253, 366, 373
~ metodický 39
~ právní 39
~ školní 21, 39
dokumentace 5, 30, 31, 122, 285, 329, 367, 368
dotazník 33, 43, 44, 86, 91, 94, 105, 106, 122, 130, 138, 168, 179, 180, 191, 192, 195, 200, 221, 231, 232, 242, 243, 254, 255, 264, 274, 275, 285, 294, 296, 297, 317, 332, 333, 347, 348, 350–352, 354, 355, 357, 370, 373
dovednosti 18, 20, 22, 23, 44, 47–80, 89, 97, 100, 110, 112, 119, 143, 145, 146, 160–164, 169, 191, 195, 197, 199, 204–206, 209, 214, 218, 225,

226, 230, 235–237, 239, 240, 246–248, 252, 264–266, 269, 272, 273, 279–282, 284, 288, 290, 291, 294, 296, 297, 299–301, 311, 314, 316, 317, 335, 336, 341, 344, 348–351, 354, 357, 381, 392
~ akademické 50, 51
~ asertivní 48, 52, 79
~ interpersonální 47, 146, 161, 163, 164
~ intrapersonální 47, 146, 161, 163, 164
~ komunikační 44, 49, 52, 58, 65, 72, 79, 99, 110, 206, 208, 226, 236, 247, 249, 251, 275, 280, 281, 289, 290, 337, 344, 345, 359
~ pro život 5, 6, 23, 29, 36, 44, 47, 48, 97, 98, 109, 115, 124, 132, 134, 143, 145, 162, 195, 196, 199, 269, 280, 290, 374, 381, 392
~ rodičovské 48, 51, 52
~ rozhodování 48
~ rozvoj 23, 50, 143–145, 160, 196, 209, 316, 344, 359
~ sebeovlivnění 5, 23, 47–50, 381, 392
~ stanovování cílů 51
~ sociální 5, 6, 23, 29, 47–49, 51, 52, 59, 97, 100, 109, 134, 143–145, 162, 266, 269–271, 345, 381, 392
~ životní 47–49, 160, 169
drogová závislost 109, 114, 124, 131, 132, 142, 157, 204, 206, 211, 296, 299, 308, 358, 365
drogová problematika 204
drogy 28, 72–74, 100, 104, 133, 158, 160–162, 164, 166, 168, 194–196, 205, 206, 208, 228, 229, 267, 270, 271, 273, 274, 281, 287, 296, 339, 340, 343, 347, 349, 350, 352, 355, 370, 378

E

edukativní skupiny 311
efekt 18, 85, 97, 104, 127, 158, 165, 201, 206, 247, 296, 305, 341, 345, 349, 363, 366
~ jo-jo 77
~ programu 19, 220
efektivita 12, 13, 19, 52, 83, 97, 106, 114, 116, 122, 123, 125, 141, 153, 155, 166–168, 180, 194, 195, 200, 231–233, 242–244, 254, 255, 262–264, 268, 274, 275, 286, 289, 296, 300, 307, 309, 317, 333, 345, 348, 355–357, 365, 368, 374, 392
~ ekonomická 49
~ intervence 12, 26, 28, 356
efektivní komunikace 145, 162, 191
ekologie 98, 104
emocionalita 111, 225, 234, 246
empatie 44, 48, 51, 52, 70, 79, 100, 105, 134, 145, 162, 218, 341
erotické a partnerské vztahy 111
etoped 121, 166, 348, 353, 357
EU-Dap 145, 160–162, 165, 167, 263, 371, 372, 378
evaluace 5, 21, 25, 31, 33–35, 49, 83, 90, 93, 94, 105, 114, 121, 122, 130, 140, 144, 146, 153–155, 158, 163, 164, 166–168, 179, 180, 191, 200, 201, 210, 220, 228, 231, 238, 242, 250, 254, 262, 263, 273, 274, 285, 293, 294, 296, 306, 317, 327, 328, 330, 332–335, 338, 345, 354, 359, 360, 364, 367, 368, 372, 374
experimentování s návykovými látkami 350

F

faktor 33, 42, 50, 87, 145, 146, 161–164, 194, 195, 197, 226, 236, 237, 247, 248, 269, 271, 292, 309, 312, 336, 340, 349, 359
~ času
~ příležitosti 33
~ rizika 33
~ rizikový 26, 43, 50, 168, 197, 212, 226, 236, 247, 273, 323, 348, 354, 356
~ silné stránky 33
~ slabé stránky 33
~ sociální 73
finanční gramotnost 7, 299, 300, 306

flexibilita 51
formy chování 57, 75
~ rizikové 6, 23, 26, 50, 53, 60, 97, 100, 109, 111, 158, 339, 392
~ vztahů 111

G

gambling 158, 299, 300

H

hazard 299, 302–305, 307
HIV 69, 70, 251, 257–265, 276, 376, 378
hledání řešení 100, 110, 301, 367
hodnoty 28, 47, 50, 58–60, 63, 65–67, 69, 70, 72, 73, 75–79, 88, 99, 103, 111, 120, 125, 183, 199, 218, 225, 228, 229, 235, 236, 239, 246, 250, 266, 281, 291, 299, 301, 302, 304, 305, 338, 342, 344, 367
homosexualita 71
hospodaření s energií 111
hraní divadla 280, 284
hry 61, 62, 92, 98, 99, 102, 103, 120, 132–134, 136–138, 140, 149, 164, 165, 185–189, 193, 199, 208, 216, 221, 247, 257, 258, 260, 264, 266–270, 272–278, 280, 290, 292, 293, 295, 299, 300, 302–307, 344, 362, 371, 372, 374, 376, 380

CH

chování 21, 26, 34, 37, 43, 44, 47, 49–52, 54–65, 67–69, 71–78, 88, 90, 98–100, 105, 109–111, 115–120, 123, 124, 126, 133, 134, 144, 145, 147, 150, 155, 158, 161, 162, 176, 182, 183, 185, 195, 196, 201, 205, 214–217, 220, 237, 240, 248, 259, 261, 262, 264, 267, 269–271, 280, 282, 289, 290, 293, 296, 297, 300, 301, 305, 307, 309, 311–315, 317, 325–329, 331, 333, 334, 337–341, 348–350, 352, 355, 359, 361–363, 376, 378
~ adaptivní 47
~ agresivní 40, 57–59, 158, 325
~ ke spolužákům 56, 58
~ problémové 6, 8, 38, 50, 115, 117–119, 205, 269, 304, 325, 328
~ prosociální 44, 195
~ při sportu 62, 63
~ rizikové 6–8, 11, 12, 17, 19–21, 23, 26, 28–33, 36, 37, 40, 45–47, 49, 50, 53–55, 57, 60, 74, 80, 83, 86, 97, 99, 100, 107, 109, 110, 134, 139, 143–145, 153, 156, 158, 162, 166–168, 195, 196, 200, 202, 205, 213–215, 220, 224, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 237, 238, 240–242, 245, 247–250, 252, 253, 262, 263, 266–268, 272–274, 278, 280, 287, 289, 294, 296, 300, 304, 305, 309, 326–328, 339, 340, 347, 348, 350–356, 370, 372–375, 381, 392
~ rodičovské 70
~ sexuální rizikové 6, 23, 53, 68, 70, 71, 158, 205, 234, 245, 248, 257, 339
~ sexuální 68–71, 248
~ sociální 51, 52
~ suicidiální 57
~ v dopravě 60, 61, 63
~ ve vztahu k drogám

I

impulzivita 79, 329, 347, 349, 350, 356
indikátory 27, 28, 34, 37, 90, 93, 94, 96, 233, 243, 255
individuální psychologie 311, 312, 316, 318, 370
informace 20, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 36, 37, 39, 45, 50, 52, 54, 57, 59, 64, 65, 67–70, 72, 75, 77, 85, 90, 92, 95, 96, 98–100, 102–104, 107, 109, 110, 115, 122–124, 132, 136, 141, 143–146, 152, 155, 156, 160–165, 167, 169, 171, 172, 176, 179, 180, 182–184, 191, 194, 197, 202, 204, 206, 209, 212, 213, 215, 217–220, 222, 224, 226, 228–230, 234–237, 239, 241, 245, 247,

249–251, 253, 257, 259, 261–266, 269–272, 276, 278, 280–282, 287, 288, 291–293, 295–299, 302, 307, 311, 314, 317, 325, 336–339, 343, 346, 347, 357, 358, 361, 365
informovanost 29, 30, 180, 201, 309, 336
integrace 46, 246
intenzivní návazný program 288
interaktivní hra 266, 267, 269, 270, 272–274
interaktivní práce 153, 165
interaktivní program 29, 214, 217, 257, 258, 262, 263, 279, 286, 370
internet 68, 69, 87, 95, 96, 104, 107, 108, 114, 123, 131, 141, 142, 154, 156, 157, 169, 170, 181, 193, 202, 211, 217, 218, 223, 233, 244, 255, 256, 265, 287, 289–291, 293, 297, 298, 305, 308, 318, 319, 338, 346, 357, 365
interpersonální dovednosti 47, 146, 161, 163, 164
intervence 12, 17, 19, 22, 23, 26, 28, 30, 32, 34, 77, 97, 131, 153, 166, 168, 195, 200, 201, 206, 231, 242, 253, 274, 284, 294, 296, 297, 301, 309, 323, 340, 348, 351, 353–356, 366–368, 370, 392, 393
~ krizová 33, 46, 105, 191, 376
~ rodinná 30
~ specifická 20
~ školní 49
intervenční program 107, 118, 333, 355, 356
intervenční program pro práci s třídou 115, 177
intolerance 64, 65, 182–185, 373
inspekce školní 20, 40, 80, 378
instituce 12, 18, 27, 32, 36, 49, 75, 79, 83, 191, 214, 267, 329, 367, 380
intrapersonální dovednosti 47, 146, 161, 163, 164

J

Jacobsonova progresivní relaxace 132, 136
jednání 31, 49, 54, 58–60, 62, 65, 67, 72, 87, 106, 149, 185, 217–219, 260, 313, 334, 339, 343, 348–350, 352, 353, 367
~ agresivní 58
~ asertivní 59
~ impulzivní 59, 60, 73
~ následky 48, 50–52, 218, 219
jev sociálně patologický 20, 33, 39, 40, 204, 222, 287, 367, 373, 374
jóga 6, 132, 133, 139, 141, 372

K

klima sociální 341
~ třídy 43, 126, 130, 131, 289
~ školy 44
kočka 143, 147, 148
kodex chování žáka 37
kognice se zaměřením na myšlení 111
Kolbův cyklus 225, 235, 246
kompetence 20–23, 26, 30, 47, 53–55, 57, 60, 63, 64, 66–68, 71, 74, 77, 79, 80, 88–90, 93, 105, 117, 118, 143, 160–162, 173, 174, 176, 177, 179, 196, 197, 231, 241, 253, 267, 292, 297, 381, 392
komponenty 12, 20, 23, 34, 47, 53, 54, 80, 161, 176, 177, 348, 354, 366, 392, 393
~ hlavní 22, 23, 36
~ specificky zacílené 53, 392
komunikace 36–38, 43, 44, 46–48, 51, 52, 59, 61, 62, 64–66, 71–73, 77–79, 87–89, 93, 97–101, 104, 107, 110, 117, 133, 134, 145, 149, 162, 164, 179, 185, 191, 214, 215, 220, 222, 223, 225, 231, 234, 237, 239, 242, 245, 249, 251, 253, 258, 269, 281, 289, 292, 311, 313, 315, 316, 326, 328, 332, 334–337, 339, 341, 342, 357
komunikační schopnosti 89, 204, 261
komunitní kruh 89, 117, 122, 144, 195, 197, 200, 225, 230, 234, 240, 241, 245, 246, 252
konflikty 37, 44, 49, 50, 56, 58, 59, 64, 73, 79, 100, 110, 111, 190, 227, 238, 246, 249, 290, 334, 337, 342

kooperace 109, 110, 126, 330
koordinátor 87, 93, 96, 168, 201
~ krajský protidrogový 31, 107
~ krajský školský 19, 22, 27, 31
~ protidrogový 27, 31
kouření 39, 41, 42, 72, 73, 98, 102, 103, 158, 164, 194–198, 201, 202, 205, 221, 267, 270, 273, 343, 372, 380
krajský metodik prevence 107, 200, 202
kreativní myšlení 50, 145, 162, 164, 281
kriminalita 7, 27, 212–215, 222, 355
kritické myšlení 47, 48, 50, 65, 66, 78, 162, 199, 268, 269, 276, 279–282, 288, 290, 301, 370
krize 41, 111, 125, 362
krizový scénář 42, 173, 177
kurikulum podpory zdraví 85, 87, 88, 90, 91, 93–96, 371, 382
kurz efektivního rodičovství 7, 311–313, 316, 376, 378
kvalita života 47, 376
kyberšikana 7, 104, 107, 171, 176, 217, 218, 222, 228, 238, 250, 288–290, 293, 294, 296, 297, 373, 375

L

léčba 30, 151, 228, 261, 374
legislativa 20–22, 73, 78, 208, 222
lektor 98, 99, 105–107, 112–114, 124, 126, 128–131, 133, 136, 138–141, 156, 163, 165–167, 169, 175, 178–180, 184, 187, 188, 190–192, 207, 209, 210, 216–219, 222, 225, 226, 231, 233, 234, 237, 242, 243, 245, 248, 251, 253, 255, 257, 259, 274, 278–280, 284, 285, 287–292, 294–300, 302–307, 312, 314, 316–318, 326, 342, 348, 352–357, 359, 361–363, 365, 376
lidská práva 20, 51, 65, 215, 218, 220, 340, 342, 343

M

manipulace 38, 39, 59, 60, 62, 66, 67, 79, 199, 247, 270
mapa pomoci 32, 33, 380
média 30, 32, 50, 58, 69, 73, 76, 77, 104, 110, 268
mediální svět 104
měkké drogy 206
městská policie 27, 31, 61, 107, 212–215, 222, 223, 343
mezilidské vztahy 44, 47, 48, 69, 72, 78, 79, 214, 219, 237, 252, 340, 342
minimalizace šikany 7, 171–174, 177–181, 372, 374, 378, 380
minimální preventivní program 5, 6, 11, 17–31, 33–37, 39, 40, 41, 47, 53–55, 80, 83, 85, 95, 97, 99, 106, 109, 123, 177, 182, 195, 220, 224, 230, 234, 241, 245, 252, 258, 297, 301, 306, 323, 324, 366, 378, 380, 381, 392, 393
model znalosti – postoje – chování 144, 145, 155, 161, 201, 226, 230, 236, 241, 247, 253, 301, 307, 378
monitoring 5, 21, 26, 28, 33, 34, 43, 51, 76
myšlení 67, 111, 133, 199, 269, 347, 349, 353, 356
~ kolektivní 67
~ kreativní 50, 145, 162, 164, 281
~ kritické 47, 48, 50, 65, 66, 78, 162, 199, 268, 269, 276, 279–282, 288, 290, 301, 370
~ racionální 67

N

nácvik dovedností pro život 47
národnostní menšiny 64–66, 209
národnostní nesnášenlivost 219
narušené třídní vztahy 358
nastavení týmové spolupráce 177
nástroje 33, 34, 41, 52, 54, 58, 66, 80, 90, 93, 94, 97, 105, 112, 130, 139, 153, 161, 166, 171, 173, 225, 235, 246, 262, 274, 282, 283, 285, 309, 334, 348, 354, 355, 357, 362, 364, 367, 368
~ evaluační 35, 94, 96, 368
~ monitorovací 34
~ screeningové 43, 353, 355

návykové látky 7, 8, 21, 29, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 50–52, 63, 68, 71–73, 99, 100, 104, 107, 109, 111, 117, 133, 145, 153, 160–162, 166, 168, 169, 206, 208, 214, 217, 224–229, 245, 248, 266, 269–271, 278, 280–282, 284, 323, 339, 340, 343, 347, 348, 350, 356, 371, 372, 374, 379
negativní postoj ke kouření 201
nerespektování pravidel 116
nikotin

O

oběti šikanování 350, 359
obezita 75, 76
odměna 38, 44, 98, 136, 302, 303, 344, 350, 352, 353
organizace 13, 17, 22, 25, 27, 29, 31, 37, 39, 72, 80, 86, 90, 95, 107, 108, 114, 121, 123, 131, 142, 146, 147, 157, 170, 173, 177, 181, 191, 193, 202, 205, 206, 209, 211, 214, 223, 233, 244, 256, 261, 262, 264, 274, 277, 282, 284, 285, 287, 294, 295, 298, 308, 310, 316, 317, 319, 332, 338, 346, 357, 365, 367, 368, 370, 375, 393
~ nestátní 31, 378
~ nezisková 19, 29, 80, 287, 298, 378
osnovy pro školní drogovou prevenci 161
osobní růst 110
osobnostní a sociální výchova 109, 193
ostrakismus 359

P

1. stupeň ZŠ 99, 101, 132, 134, 143–145, 155, 156, 195, 327, 328
P-centrum 278, 279, 284, 285, 287–289, 294–298
pedagogicko-psychologická poradna 19–21, 27, 46, 131, 142, 143, 156, 157, 166, 211, 261, 267, 269, 272, 277, 333, 338, 357, 358, 379
pedagogičtí pracovníci 11, 17, 20, 21, 27, 30, 35, 39, 45, 87, 109, 110, 153, 166, 169, 171, 173, 231, 241, 253, 277, 316, 356, 367
pedagogové 21, 27–29, 33, 34, 37, 38, 40–43, 45, 46, 49, 56, 57, 61, 71, 72, 79, 87, 96, 110, 112, 114–123, 139, 142, 144–147, 152–156, 161, 163, 165–168, 171–174, 176, 179, 180, 183, 190, 191, 194, 195, 211, 224, 226–228, 230–235, 238–245, 247–256, 258, 261, 263, 267, 269, 272, 277, 285, 287, 289–301, 304–307, 316, 325, 328, 353–355, 357, 364, 372, 374
peer aktivista 204–207, 209–211
peer program 7, 71, 204–207, 210, 211, 257, 258, 261, 262, 264, 267
percepce sociální 51, 52
plán školy
~ bezpečnostní 39–42
~ krizový 21, 22, 31, 32, 39–42
plánování 25, 28, 33, 34, 48, 51, 91, 113, 226, 235, 247, 296, 299, 300, 332, 364
počáteční stadium šikany 176
podpora rodiny 328
podpora zdraví 48, 73, 85–88, 90–96, 103, 194, 195, 202, 257, 264, 266, 275–277, 371, 375, 376, 382
pohlavně přenosné nemoci 70, 158, 260, 263
pohyb ve virtuálním světě 7, 288, 293, 294, 296
pomoc 21, 27, 33, 35, 43–45, 50, 51, 54–57, 59, 60, 62–64, 67, 69, 71, 72, 75, 77, 79, 96, 104, 119, 127, 128, 132, 134, 143, 145, 148, 150, 160, 165, 166, 172, 176, 198, 215–218, 224, 225, 227, 229, 235, 246, 252, 258, 260, 292, 294, 313, 318, 323, 328, 342, 343, 346, 348, 349, 353, 361, 380
~ odborná 27, 30, 31, 60, 63, 69, 72, 78, 176
~ první 32, 60, 63, 206, 214
poruchy příjmu potravy 6, 53, 74–76, 158, 205, 266, 267, 271, 339, 379, 381

posílení schopnosti vnímat emoce 318
postoj 30, 47, 50, 55, 56, 58, 59, 62–66, 68–78, 89, 98–101, 110, 111, 119, 133, 144–146, 155, 156, 161–164, 168, 169, 183, 195, 196, 199–201, 204–206, 208, 217, 226, 236, 237, 257, 258, 260, 264, 266, 269, 270, 276, 280, 281, 290, 296, 297, 301, 311, 315, 327, 339, 372, 378
postoje k drogám 73, 100, 104, 161, 206, 340
postupy pro práci se šikanou 171, 173
potřeba začlenit se do společnosti 312
potřeby dospívajících 79, 111
pracovník 18, 22, 27, 31, 32, 37, 42, 44–46, 48, 80, 95, 109, 112, 114, 116, 117, 121, 139, 143, 153, 165, 167, 171, 177, 205, 207, 211, 257, 261–263, 266, 267, 269, 272, 275, 278, 284, 288, 294, 297, 305, 310, 316, 327, 329, 338, 363, 372, 376
~ nepedagogický 21, 30, 35, 42, 87
~ pedagogický 11, 17, 20, 21, 27, 30, 35, 39, 45, 87, 109, 110, 153, 166, 169, 171, 173, 231, 241, 253, 277, 316, 356, 367
pravidla tolerantního chování 182, 183
právní vědomí 218, 219
prevence 5, 7, 12, 13, 15, 17–22, 25, 27–29, 31, 33, 35, 37, 40–42, 45, 46, 48, 53, 55, 57, 60, 63, 65, 66, 69, 71–73, 76, 77, 80, 85, 86, 98–101, 103–108, 112, 114, 115, 124, 125, 129, 131–133, 141, 143, 153, 158–161, 166, 168, 171, 173–175, 177, 180, 182, 190, 191, 194, 195, 198–200, 202, 204, 206–208, 210–220, 222–224, 226, 227, 230–235, 237, 238, 241, 242, 244, 245, 247–249, 252–258, 263, 264, 266, 272, 276, 278, 281, 285, 287–289, 294–300, 308–311, 316, 324, 325, 338, 339, 341, 343, 346, 347, 357, 358, 364–367, 370–376, 378–381
~ drogových závislostí 206
~ indikovaná 8, 29, 321, 323–326, 328, 339, 347, 354, 356, 358
~ kardiovaskulárního onemocnění 195
~ kriminality 6, 7, 27, 212–215, 222
~ legálních drog 195
~ primární 8, 20–22, 25, 27, 29, 33, 34, 40, 51, 54, 71, 90, 98, 99, 104, 106–108, 112, 116, 118, 121, 143–145, 153, 160, 166, 167, 191–193, 204, 207, 211, 224, 226, 231, 233–237, 241, 242, 244, 245, 247, 248, 253, 255–257, 265, 274, 278–280, 284–288, 290, 294, 296, 299, 300, 305, 307, 325–328, 347, 354, 357, 368, 372–375, 378, 379
~ poruch příjmu potravy 6, 74, 77, 381
~ projevů rasismu a xenofobie 6, 64–66
~ rizik spojených s působením sekt 6, 66, 67, 381
~ rizikového chování 6, 7, 11, 12, 17, 20, 28, 33, 37, 40, 46, 47, 54, 63, 83, 109, 110, 143, 144, 156, 158, 167, 196, 202, 214, 224, 226, 227, 230, 234, 237, 238, 240, 241, 245, 248, 250, 252, 253, 262, 263, 272, 278, 326, 339, 372–375, 381
~ selektivní 8, 29, 115, 171, 191, 192, 287, 297, 321, 323–326, 328, 339, 347, 354, 356, 358
~ sexuálního rizikového chování 6, 68, 71, 234, 245, 257, 381
~ školská 6, 8, 11, 12, 54, 60, 64, 81, 143, 158, 321, 366, 368, 374, 375
~ týrání, zneužívání a zanedbávání dětí 6, 77, 79, 382
~ v adiktologii 6, 71, 74, 224, 226, 347, 381
~ všeobecná 22, 81, 83, 85, 86, 98, 109, 115, 124, 132, 143, 153, 160, 166, 167, 171, 182, 191, 192, 194, 204, 206, 212, 224, 226, 231, 234, 235, 242, 245, 247, 253, 257, 258, 266, 274, 278, 284, 287, 288, 294,

297, 299, 307, 309, 311, 323, 324, 348, 357
~ zdravotní 50, 74
Preventure 8, 347, 348, 350, 351, 353–357, 370
primární onkologická prevence 195
princip dodávání odvahy 318
princip pozitivního rodičovství 311, 314
princip subsidiarity 213
problematika sekt 209
problémové chování 6, 8, 38, 50, 115, 117–119, 205, 269, 304, 325, 328
problémy 8, 12, 17, 28, 30, 40, 43, 44, 47, 49, 50, 56–60, 62, 64, 69, 71–73, 75–80, 87, 99, 105, 115–123, 127, 129, 130, 133, 135, 138, 145, 147, 148, 153, 162, 172, 174, 179, 192, 205, 212, 213, 228, 238, 250, 268, 278, 293, 301, 309, 312, 315, 316, 328, 329, 335, 349, 352, 358, 359, 361, 362, 368, 374
~ řešení 43, 44, 48, 50, 51, 57, 65, 68, 69, 72, 73, 100, 115, 118, 119, 121, 123, 125, 126, 128, 130, 131, 145, 150, 162, 164, 179, 192, 204, 280, 290, 314, 316, 327, 337, 339, 340, 344, 361, 362
program 6, 8, 11–13, 17–23, 25, 27–29, 34, 35, 37, 40, 46, 48, 53, 63, 71, 77, 80, 83–110, 112–118, 120–127, 129–137, 139–147, 153–156, 158–175, 177–185, 187, 189–192, 194–202, 204–250, 252–259, 261–270, 272–276, 278–303, 305–319, 323–327, 333, 339–348, 350–361, 363–368, 370, 371, 373–376, 379, 380, 382, 392
~ cílené prevence 7, 212, 378, 380
~ dlouhodobý 19, 22, 23, 29, 83, 85, 98, 107, 109, 143, 160, 171, 182, 193, 194, 204, 224, 231, 232, 234, 241, 243, 245, 253, 255, 311, 325, 333, 339, 358, 392, 393
~ hromadný 29
~ jednorázový 29
~ komplexní 12, 22, 23, 29, 84, 85, 98, 191, 194, 324, 347, 392
~ preventivní 5, 11, 17, 19, 21–25, 28, 29, 31, 34, 37, 39, 40, 42, 45, 46, 71, 80, 84, 95, 98, 99, 105, 106, 109, 112, 123, 124, 132, 166, 174, 177, 178, 182–184, 191, 195, 199, 202, 204–207, 209, 210, 220, 224, 230, 234, 241, 245, 252, 253, 258, 262, 268, 284, 294, 296, 297, 299, 301, 306, 309, 323, 324, 348, 353, 357, 366, 368, 372, 378, 392
~ primárně preventivní 7, 21, 27, 29, 34, 53, 71, 207–209, 374
~ pro rodiče 168
~ proti šikanování 41, 173, 174, 178, 372
~ školních poradenských služeb 45
~ všeobecné prevence 7, 22, 83, 158, 167, 323, 324, 348
~ zaměřené na rozvoj dovedností pro život 23, 29, 97, 98, 109, 115, 124, 132, 143, 392
~ zaměřené na rozvoj dovedností sebeovlivnění 23, 392
~ zaměřené na rozvoj sociálních dovedností 23, 29, 52, 392
prostředí 25, 26, 33, 36, 38, 43, 46, 48, 51, 53, 64, 65, 73, 86–88, 92, 104, 122, 140, 144, 145, 154, 160, 161, 167, 168, 201, 210, 216, 225, 226, 230, 234–236, 241, 246, 247, 251, 253, 263, 284, 286, 288–293, 295, 306, 307, 312, 340, 341, 345, 355, 357, 362, 364, 371, 378
~ domácí 135, 363
~ školní 19, 30, 36, 122, 141, 145, 172, 286, 329, 334, 363, 374
protektivní faktory 161, 226, 236, 247, 323
protidrogové postoje 204
prožitkový program 286
prvky autogenního tréninku 136
prvky Schultzova autogenního tréninku 132
předsudky 110, 152, 182, 183, 187, 188, 259, 337
příkaz 39, 128
psychické zdraví 75, 85, 87, 195

psycholog 25–27, 30, 31, 37, 40, 42, 45, 46, 56, 57, 59, 60, 69, 72, 76, 78, 80, 107, 112, 116, 121, 125, 129, 139, 153, 161, 166, 179, 190, 207, 212, 287, 300, 316, 328, 329, 331, 337, 340, 348, 353, 354, 355, 357, 358, 364, 365
psychosexuální vývoj 236, 237, 248, 376
pubescence 236

R

rámcový vzdělávací program 18, 19, 26, 40, 53, 80, 90, 100, 109, 192, 193, 196, 375, 379, 392
rasismus 6, 53, 64–66, 100, 107, 158, 182, 183, 189, 373, 381
reagování na nevhodné chování 314
reflexe 99, 102, 106, 120, 164, 225, 228, 229, 233, 235, 238, 244, 246, 250, 256, 283, 284, 287, 292, 293, 295, 299–307, 328, 330, 332, 353, 361, 362
reklama 48, 51, 73, 75–77, 199, 268, 271, 274, 275, 303
relaxace 58, 73, 76, 132–134, 136–140, 330, 361, 372, 373
relaxační techniky 48, 58, 59, 67, 113, 132–135, 137, 139, 140, 142, 210, 343, 344
respekt 69, 70, 85, 88, 89, 117, 134, 164, 309, 314, 339
revize normativních přesvědčení 162
rizika kouření 195, 198
rizikové faktory 26, 43, 50, 168, 197, 212, 226, 236, 247, 273, 323, 348, 354, 356
rizikové chování 6–8, 11, 12, 17, 19–21, 23, 26, 28–33, 36, 37, 40, 45–47, 49, 50, 53–55, 57, 60, 74, 80, 83, 86, 97, 99, 100, 107, 109, 110, 134, 139, 143–145, 153, 156, 158, 162, 166–168, 195, 196, 200, 202, 205, 213–215, 220, 224, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 237, 238, 240–242, 245, 247–250, 252, 253, 262, 263, 266–268, 272–274, 278, 280, 287, 289, 294, 296, 300, 304, 305, 309, 326–328, 339, 340, 347, 348, 350–356, 370, 372–375, 381, 392
rodiče 6–8, 12, 21, 28, 30–34, 36–42, 49, 56, 57, 60, 61, 72, 74, 78, 79, 83, 85–90, 92–95, 97, 104, 115, 119–121, 132–141, 145, 156, 161, 168, 169, 173, 174, 195–197, 199, 201, 209, 217, 226, 236, 247, 258, 300, 305, 309–318, 323, 325–337, 352, 358–364, 366, 376
rodičovské postoje 315
rodičovské skupiny 141, 316, 325, 328
rodičovské vzdělávání 311, 316
rozhodování
rodina 30, 37, 45, 74, 78, 99, 104, 107, 111, 120, 128, 144, 161, 168, 169, 195, 196, 198, 201, 225, 228, 235, 239, 246, 250, 305, 309, 311–316, 318, 319, 323, 326–328, 330, 331, 334–337, 362, 365, 372
rok 20, 34, 35, 75, 87, 91, 96, 101, 106, 122, 133, 141, 145, 161, 165–167, 170, 181, 184, 187, 215, 220, 229, 232, 236, 243, 255, 264, 266, 275, 276, 278, 288, 302, 304, 325, 326, 328–331, 333, 358, 367, 368
~ školní 20, 27, 31, 38, 40, 91, 93, 114, 142, 146, 163, 175, 182, 204, 207, 208, 210, 212, 213, 215, 220, 222, 227, 230, 233, 238, 241, 234, 249, 253, 255, 282, 325, 326, 330, 331, 333, 358, 360, 363
rozhodování 42, 48, 50, 52, 68, 70, 87, 121, 145, 150, 152, 162, 164, 195, 198, 199, 213, 226, 236, 247, 268, 271, 281, 300, 301, 350

Ř

řád 21, 30, 39, 90, 92, 215, 315
~ školní 19, 26, 30, 37–41, 51, 55, 56, 58, 61, 62, 83, 86, 90, 115–117, 119
ředitel 17, 19, 35, 39, 86, 89, 94, 95, 106, 179, 233, 244, 255

~ školy 21, 27, 35, 39, 45, 46, 80, 106, 107, 180, 184, 338
řešení konfliktních situací 59, 111, 313
řešení problémů 43, 44, 48, 50, 51, 57, 65, 68, 69, 72, 73, 100, 115, 118, 119, 121, 123, 125, 126, 128, 130, 131, 145, 150, 162, 164, 179, 192, 204, 280, 290, 314, 316, 327, 337, 339, 340, 344, 361, 362
řešení šikany 57, 59, 105, 129, 173–175, 177, 180, 218, 372, 373

S

sankce 38, 149, 218, 331
scénář 177, 178, 280, 282, 284–287, 349
~ krizový 42, 173, 177
sebehodnocení 51, 74, 76, 85, 89, 120, 198, 271, 327
sebeocenění 51, 99
sebepojetí 44, 59, 111, 199, 225, 359
sebepoznání 99, 126, 134, 198, 204, 208, 270
sebereflexe 51, 112, 246, 291, 311, 341
sebeúcta 47, 70, 111, 199, 313
sebeuvědomění 51, 134, 162, 328, 350
sebevědomí 13, 44, 48, 49, 67, 78, 100, 111, 145, 162, 183, 199, 236, 271, 328–330
sekta 6, 53, 66, 67, 159, 209, 374, 381
self-management 23, 48, 49, 371, 372, 374, 375, 381, 392, 394, 396, 398
sexualita 68–70, 79, 111, 208, 234, 237, 239, 247, 248, 250, 257, 258, 260, 261, 264
schopnost 19, 33, 40, 47–52, 54, 59, 63, 67, 73, 79, 89, 97, 99, 105, 112, 116, 119, 120, 124–127, 130, 134, 145, 147, 162, 191, 204, 219, 236, 249, 251, 261, 268, 281, 299, 301, 309, 315, 318, 334, 339–341, 349, 366, 367
~ sebemotivace 51
síť 27, 36, 42, 48, 51, 52, 87, 91–96, 169, 225–227, 296
~ organizací a služeb 31
~ sociální 27, 67, 161, 289, 291, 292
skupina 8, 19, 33, 34, 43, 44, 50, 51, 54, 56, 57, 59, 65–67, 69–71, 73, 77–79, 83, 85, 93, 94, 97, 101, 104, 106, 110–114, 117, 120, 124–126, 129, 130, 133–137, 141, 144, 150, 153, 155, 158, 164–166, 168, 172–174, 177, 179, 185–192, 195, 197, 199–201, 205–208, 210, 214, 219, 221, 225–228, 232, 236, 238–240, 243, 246, 247, 249, 250, 252, 254, 257, 261, 262, 267, 270, 273, 278–284, 286, 288, 290, 291, 293–296, 298, 300, 301, 303, 305, 307, 311, 313, 316, 317, 323–338, 340–345, 348–356, 358–365, 367, 368, 374, 375, 393
~ cílová 5, 12, 22, 25, 26, 28, 29, 33, 34, 53, 71, 85, 90, 98, 100, 105, 109, 112, 115, 118, 124, 126, 132, 134, 135, 143–145, 156, 159, 160, 162, 166, 169, 171, 173, 182, 183, 191, 194, 196, 204, 206, 212, 214, 215, 224, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 238, 241, 242, 245, 247, 249, 252, 253, 257, 259, 266, 269, 278, 279, 281, 285, 288, 289, 291, 296, 299, 301, 311, 313, 317, 323, 325, 328, 332, 339, 340, 341, 347, 350, 358–360, 366–368
~ etnická 64–66
~ ohrožená 19
~ preventivní 31, 354, 356
~ věková 6, 22, 23, 52, 53, 55, 89, 135, 137, 173, 268, 269, 327
skupinová dynamika 99, 104, 107, 113, 115, 117, 125, 129, 147, 163, 175, 176, 190, 199, 286, 307, 330, 341, 342, 348, 359, 360, 364
skupinová koheze 126
skupinový program pro děti 359
služby 5, 40, 42, 43, 45, 46, 72, 73, 107, 141, 179, 180, 264, 331, 334, 338, 357, 371
socializace 36, 49
sociální dovednosti 5, 6, 23, 29, 47–49, 51, 52, 59, 97, 100, 109, 134,

143–145, 162, 266, 269, 271, 345, 381, 392
sociální klima 44, 341
sociální klima třídy 43, 126, 130, 131, 289
sociální pedagogové 46, 190
sociální práce se skupinou
sociální zdraví 85, 87, 195, 199
speciální pedagog 40, 45, 121, 139, 316, 325, 353, 355, 357
speciální pedagogické centrum 46, 121, 123, 338, 379
specifická primární prevence indikovaná
specifická všeobecná primární prevence 160, 278, 284, 288, 294
specifické poruchy chování 326, 327
SPU 326, 329, 330, 335, 379
sporty 60–63, 75, 76, 159, 161
~ rizikové 6, 53, 60–63, 381
stadium šikanování 172, 173, 176, 179
standardy 112, 207, 280, 290, 367
~ bezpečnostní 19, 36
~ odborné způsobilosti poskytovatelů PP 21, 29, 100, 374, 375
středisko výchovné péče 46, 107, 115, 116, 121–123, 179, 325, 338, 379
strategie 21, 28–30, 37, 39, 45, 49, 60, 61, 67, 69–73, 78, 79, 86, 91, 100, 109, 134, 169, 226, 235, 247, 301, 314, 318, 336, 337, 344, 348, 350, 353
~ copingové 51, 52, 359
~ dodávání odvahy 315
struktura 11, 23, 25, 26, 28, 49, 83, 86, 90, 91, 99, 101, 112, 116, 118, 127, 135, 136, 144, 146, 152, 163, 165, 172, 174, 183, 184, 195, 197, 199, 207, 215, 226, 227, 238, 249, 259, 270, 281, 282, 291, 299, 301, 312–314, 324, 330, 341, 348, 351, 359, 360, 362, 366, 368, 380–382, 392
~ MPP 11, 17, 22–25, 36, 55, 392, 393
~ školy 5, 53
studenti středních škol 171, 269, 278–281
styl životní 76, 86, 87, 111, 199, 276, 280, 370, 378
~ vyvážený 48, 74
~ zdravý 20, 50, 72, 74, 76, 83, 86, 98, 100, 102, 103, 109, 110, 134, 161, 194–196, 199, 202, 204–206, 208, 327, 339, 340, 344, 392
SURPS 347, 348, 350–355, 357, 379
systém časného varování 5, 43
systém prevence a řešení šikany 171, 173, 180
systém prevence v ČR 213

Š

šikana, šikanování 6, 7, 23, 33, 40–43, 45, 53, 57–60, 99, 100, 104, 105, 107, 116, 117, 126, 129, 153, 158, 166, 171–181, 205, 214, 217–219, 228, 238, 250, 288–290, 294, 296, 297, 325, 326, 339, 342, 350, 355, 358, 359, 372–374, 378, 380, 381
škola podporující zdraví 6, 83, 85–89, 92, 93, 95
školní adaptace 145, 327, 328, 337
školní metodik prevence 20–22, 25, 27, 31, 33, 40, 42, 45, 46, 72, 80, 99, 105–108, 112, 131, 141, 153, 161, 166, 195, 200, 202, 204, 206, 207, 210, 220, 272, 285, 287, 289, 295, 297, 316, 338, 358, 364, 365, 370, 372, 379
školní poradenské pracoviště 21, 30, 37, 39, 40, 44–46, 141, 286, 296, 316, 338, 379
školní preventivní program 195, 392
školní projekty podpory zdraví 85, 87, 91–93, 382
školní psycholog 25, 26, 30, 37, 40, 42, 45, 56, 57, 59, 60, 69, 76, 78, 112, 116, 121, 153, 166, 190, 212, 287, 300, 316, 337, 348, 357, 358, 365
školní speciální pedagog 37, 40, 45, 116, 121, 316
školní vzdělávací program 19, 37, 40, 90, 109, 225, 230, 235, 241, 246, 252, 258, 379, 382, 392

T

tabák 72, 73, 160, 162, 168, 194, 199, 217, 274, 276, 339, 350
techniky vstřícného naslouchání 315
telefony 38, 39, 142
~ mobilní 38, 68, 217
teorie attachmentu 340
testování 13, 46, 97, 200, 260, 261, 289, 295, 367, 368
tolerance 64, 65, 105, 107, 110, 116, 117, 152, 182–185, 204, 208, 209, 259, 341
trest 38, 44, 56, 78, 218, 315,
trojrozměrný pohled na šikanování 172, 176
třídní kolektiv 8, 56, 98, 99, 101, 103, 104, 112, 115–117, 121, 124–127, 129, 130, 143, 145, 146, 154, 155, 160, 162, 183, 206, 207, 209, 210, 220, 226, 227, 230, 235, 237, 238, 241, 247–249, 253, 259, 269, 285, 288, 291, 294, 297, 301, 358–360, 365
třídní učitel 21, 25, 26, 30–33, 35, 37, 38, 42, 43, 46, 55–57, 98, 99, 104–108, 115, 116, 118, 125, 129–131, 141, 146, 184, 190–192, 199, 200, 230, 232, 241, 243, 252, 255, 279, 285, 287, 289, 294–297, 299–302, 306, 327, 333, 358
tvrdé drogy 206
tým 18, 19, 26, 31, 86, 112, 143, 160, 171, 174, 175, 177–180, 207, 212, 222, 223, 259–261, 278, 286–288, 297, 328, 332, 340, 342, 344, 367, 368
~ pedagogů 173, 174, 180
~ školní preventivní 26, 34
~ školního poradenského pracoviště 44
týrání 6, 77–79, 158, 219, 382

U

účinnost 20, 35, 42, 47, 51, 69, 73, 141, 155, 168, 172, 197, 201, 206, 258, 260, 264, 355
učení 49, 52, 56, 88, 92, 100, 103, 107, 113, 126, 133, 210, 246, 248, 261, 268, 280, 290, 300, 311, 329, 333–335, 341, 371, 372, 379
~ kooperativní 48
~ problémy 56, 60
~ strategie 52
učitel 21, 25, 28, 31, 36–39, 42–44, 51, 52, 56, 59, 68, 69, 78, 79, 85–90, 94, 95, 99, 102, 104–107, 117–119, 122, 140, 142, 144, 152, 154, 155, 161, 163, 165, 167, 169–171, 175–177, 192, 193, 197, 199, 201, 225, 229–231, 234, 241, 250, 251, 253, 272–275, 279, 285, 289, 294, 296, 307, 326, 330, 332–337, 371, 375, 376
~ třídní 21, 25, 26, 30–33, 35, 37, 38, 42, 43, 46, 55–57, 98, 99, 104–108, 115, 116, 118, 125, 129–131, 141, 146, 184, 190–192, 199, 200, 230, 232, 241, 243, 252, 255, 279, 285, 287, 289, 294–297, 299–302, 306, 327, 333, 358
Unplugged 7, 97, 144, 145, 160–170, 226, 230, 233, 235, 241, 244, 247, 252, 255, 357, 371, 372, 374
upevnění zdravého životního stylu 110
úraz 33, 37, 43, 56, 61–63, 83, 103, 159, 216, 217
úspěšné zvládání rodičovství 314
úzkost 48, 58, 59, 67, 70, 73, 79, 227, 238, 249, 329, 336, 349, 350
úzkostné projevy 141, 326
užívání legálních drog 160, 194, 196, 271
užívání návykových látek 7, 8, 21, 39, 43, 44, 48, 50, 68, 71–73, 99, 100, 109, 111, 145, 153, 160–162, 166, 168, 169, 206, 214, 224, 226–228, 271, 339, 340, 347, 348, 350, 356, 371, 372, 374, 379
užívání trestů ve výchově 315

V

vandalismus 57, 59, 158, 214, 218, 280
vazba 71, 158, 169, 184, 337, 339, 340, 369

~ zpětná 18, 30, 37, 50, 52, 85, 91, 99, 102, 106, 107, 110, 112, 114, 116, 129, 130, 136, 140, 164, 183, 191, 195, 228, 231–233, 238, 242, 243, 250, 254, 255, 266, 285, 294, 297, 301, 302, 306, 307, 326, 333, 337, 345, 355, 361, 363, 364
virtuální realita 267, 271
vliv rodiny na užívání návykových látek 169
vliv vrstevníků 161, 205
vnímaná osobní účinnost 51
vrstevník 51, 59, 65, 66, 69, 70, 73, 77, 78, 97, 145, 195, 204–207, 210, 237, 247, 257, 261, 262, 334–337, 341, 359
všeobecná primární prevence 143, 144, 153, 160, 166, 191, 192, 226, 231, 235, 242, 247, 253, 274, 278, 284, 288, 294, 307, 357
vyhledávání vzrušení 73, 349
výchova 36, 44, 107, 109, 146, 168, 193–196, 202, 214, 248, 261, 268, 300–302, 306, 307, 311, 313, 315, 323, 345, 370, 372, 373, 375, 376
~ ke zdravému životnímu stylu 20, 195, 392
~ ke zdraví 20, 88, 195, 196, 272, 273, 374
~ proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance 64, 373
~ rodinná 70, 80, 276
~ sexuální 68, 69, 234, 370
vychovatel 26, 139, 153, 171, 194, 195, 199, 231, 241, 253, 340, 345
výchovný poradce 25–27, 30, 40, 45, 46, 59, 112, 131, 153, 161, 166, 200, 212, 230, 241, 253, 272, 287, 295, 316, 327, 338, 365
výchovný přístup 328
výchovné styly v rodině 314
výživa 20, 48, 74–77, 92, 98, 102, 103, 194, 196–199, 271
vzdělávání 11, 12, 17, 20, 30, 36, 37, 40, 45, 46, 53, 54, 56, 66, 86, 88–90, 93, 95, 96, 107, 109, 114, 121, 123, 129, 141, 142, 156, 169, 171–175, 179, 180, 193, 195, 196, 202, 205, 211, 214, 231–233, 242–244, 254, 255, 265, 267, 269, 277, 287, 297, 311, 316, 318, 338, 354, 356, 357, 363, 365, 367, 372, 373, 375, 376, 378, 382
vzorec chování 68, 99, 126, 145, 205, 296, 348, 350
~ nový 50, 126
~ rizikový 49, 74
vztah k autoritám 111, 129
vztah k tělu 111
vztah ke světu 110
vztahové dovednosti 50, 51, 55, 56, 61, 62, 66, 145, 162
vztahové potřeby 111
vztahy 7, 25, 35–37, 39, 44, 47–49, 51, 52, 55, 56, 58, 59, 62–65, 67–79, 86, 92, 98, 99, 103, 104, 107, 109, 111, 115, 117, 119, 124, 126, 127, 129–131, 134, 145, 147, 153, 161, 162, 166, 169, 172, 179, 180, 183, 184, 205, 208, 214, 219, 225, 226, 234, 236, 237, 239, 245, 247–249, 251, 252, 257, 258, 263, 281, 282, 289, 290, 292, 293, 300, 309, 313–315, 326, 330, 334–337, 340–343, 354, 358, 359, 361, 362

X

xenofobie 6, 53, 64, 65, 107, 158, 182, 183, 187, 188, 219, 373, 381

Z

zákaz 38, 39, 41
zanedbávání 6, 77–79, 339, 382
zástupce 18, 19, 34, 42, 93, 95, 174, 240, 344
~ zákonný 20, 32, 39, 41, 45, 55, 90, 325, 347, 352, 360, 363, 393
záškoláctví 6, 53–57, 159, 217, 280, 350, 373, 381
zařízení 57, 113, 126, 135, 140, 192, 210, 211, 218, 269, 272, 277, 293, 323, 325, 328, 333, 345, 346, 350, 355, 358, 359
~ odborné 27, 121, 206
~ školské 11, 17–21, 24, 30, 31, 33, 35, 37, 39, 40, 45, 46, 57, 80, 83, 179,

206, 210, 231, 241, 253, 266, 269, 272, 308, 350, 357, 367, 372, 373
~ zdravotnické 46, 63
závislost 46, 72, 90, 103, 104, 107, 109, 114, 124, 131–133, 142, 157, 158, 174, 198, 199, 204, 206, 211, 217, 224–229, 260, 265, 267–271, 273, 291, 293, 296, 299, 308, 340, 341, 343, 344, 349, 358, 365, 374
~ na jídle 75
~ rodičů
zážitková pedagogika 225, 234, 235, 246, 300
zdravá škola 86, 87
zdravá životospráva 195
zdravé chování 117
zdravé klima 145
zdravé postoje 144, 183
zdravé vztahy ve skupině/třídě 145, 183
zdravý způsob života 48, 100
zdravý životní styl 20, 50, 72, 74, 76, 83, 86, 98, 100, 102, 103, 109, 110, 134, 161, 194–196, 199, 202, 204–206, 208, 327, 339, 340, 344, 392
zdraví 6, 20, 33, 37, 39, 40, 47, 48, 50, 57, 60, 63, 66, 68, 69, 72, 73, 75, 76, 83, 85–96, 100, 103, 120, 133, 151, 160, 194–199, 202, 216, 217, 257, 264, 266, 268, 271–273, 275–277, 340, 343, 370, 371, 373–376, 378, 382

zdroje 19, 33, 65, 69, 91, 110, 126, 142, 145, 148, 199, 209, 211, 223, 237, 246, 262, 264, 296, 314, 317, 318, 323, 332
~ dat 34
~ informací 31, 33, 67, 69, 114, 211, 262, 269
~ konfliktů 64
~ vnitřní 60, 74, 318
~ základních živin 75
zdroje školy
~ odborné a metodické pomoci 27, 30
~ vnitřní 5, 24–26, 381
~ vnitřní informační 26
~ vnější 5, 24, 26, 27
~ vnější informační 27
znaky šikany 176, 179
znalosti 18, 20–23, 47, 53–80, 100, 103, 110, 125, 144, 155, 156, 161, 164, 167, 169, 171, 176, 195–197, 200, 201, 204, 206, 209, 214, 218, 220, 226, 230, 231, 237, 240, 242, 248, 252, 253, 258, 259, 264, 265, 268, 272–276, 279, 284, 288, 294, 296, 297, 300, 301, 306, 316, 317, 339, 340, 353, 378, 381, 392
zneužívání 6, 40, 53, 68, 72, 77–79, 103, 153, 217, 219, 224, 234, 237, 239, 245, 248, 270, 278, 280, 374, 379, 382
zneužívání drog
způsobilosti 18, 20–23, 29, 53–80, 100, 208, 261, 374, 375, 381, 392
zvládání 47, 48, 51, 97, 125, 134, 148, 164, 311, 313, 314, 318, 334, 336, 337, 341, 348, 350, 352–354, 376
~ afektů 59
~ emocí 48, 51, 73, 111, 145, 162, 335
~ konfliktů 44, 49, 334
~ rizikových forem chování 30
~ stresu 47, 48, 51, 73, 111, 195, 344, 359
~ zátěžových situací 51, 73
~ životních situací 47

Ž

žáci druhého stupně 118, 124, 215, 220, 266, 269, 275, 288, 300, 347
žák 19–21, 26, 28–34, 36–46, 53–55, 57, 83, 85–90, 93–96, 98–107, 110, 112, 115–124, 126, 127, 130–132, 134, 135, 143–147, 153–156, 160–163, 166–171, 173, 180, 182–191, 196–199, 201, 207, 212–221, 224–235, 237–243, 245, 246, 248–255, 257–264, 266–270, 272, 274, 275, 278, 279, 281, 285, 288–297, 299–307, 317, 328, 334, 347, 348, 350–359, 372, 373, 375, 376, 392, 393
životní styl 76, 86, 87, 111, 199, 276, 280, 370, 378

Abstrakt

Publikace reprezentuje současný stav vývoje prevenitivní praxe základních škol v oblasti rizikového chování dětí a mládeže. Je součástí publikační tetralogie zabývající se současnou teorií i praxí prevence rizikového chování a kvalitou a efektivitou preventivních programů a intervencí. Publikace je rozdělena do celkem tří samostatných částí, které na sebe úzce navazují. První část představuje původní koncept tzv. Minimálního preventivního programu (MPP), tedy doporučeného minimálního kurikula všeobecné prevence pro děti základních škol. Jeho cílem na navrhnout obecný/modelový rámec pro školní preventivní programy, tedy definovat jeho prostřednictvím základní představu o tom, co by měl komplexní a dlouhodobý preventivní program splňovat a být přitom v souladu se školním vzdělávacím programem (vycházejícím z rámcového vzdělávacího programu). Publikace obsahuje modelovou strukturu a rozsah MPP jako variantu komplexního dlouhodobého programu pro základní školy (6–15 let), zaměřeného (A) na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, (B) na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností, a konečně (C) na komponenty specificky zaměřené na jednotlivé formy rizikového chování. Obecně by tedy v této logice měl MPP mít minimálně tři části/komponenty, vytvářející nedělitelný celek vzájemně dobře provázaných programů a intervencí: soubor pravidel pro zvýšení bezpečnosti dětí ve škole a na školních akcích, programy pro rozvoj dovedností pro život (tzv. life skills) skládající se z programů zaměřených na rozvoj sociálních dovedností (social skills) a dovedností sebeovlivnění (self-management), a konečně programy specificky zacílené na jednotlivé formy rizikového chování. Celkově tak předpokládáme rozsah MPP přibližně v součtu 86 hodin napříč celou základní školou od první do deváté třídy (tedy přibližně od 6 do 15 let). Zpracovaný návrh MPP pro ZŠ formuluje pouze doporučený rozsah, strukturu a výstupní znalosti, dovednosti a způsobilosti (kompetence). Nemá být chápán jako dogma a jediný možný model MPP. Naopak jde pouze o jeden z možných návrhů obecného schématu (kostry), podle kterého by bylo možné z různých typů konkrétních programů a intervencí (zajišťovaných např. různými poskytovateli) sestavit výslednou, na míru škole odpovídající podobu, a propojit tak všechny preventivní

komponenty realizované na úrovni ZŠ do jednoho celku. Předložený návrh tak má mít orientační funkci a být vodítkem, jakým způsobem sestavit odpovídající MPP na míru potřebám a možnostem konkrétní školy. Navržená struktura a rozsah MPP jsou založeny na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce se žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci žáků školy. Druhá část publikace pak prostřednictvím příkladů dobré praxe představuje programy a intervence, z nichž je možné kurikulum MPP vytvořit, tedy dát navržené struktuře obsah, a to s možností variabilního sestavení kurikula dle možností a potřeb školy a jejích dětí. Princip puzzle, který zde byl využit, má pomoci při sestavování i případné obměně kurikula MPP, neboť potřeby dětí i školy se v čase vyvíjejí a mění a MPP jim v tomto smyslu musí být striktně průběžně přizpůsobován. Třetí část publikace pak naznačuje, jak navržené kurikulum doplnit o programy a intervence na úrovni selektivní a indikované prevence a reflektovat tak adekvátně potřeby více vulnerabilních skupin nebo jednotlivců. Původní koncept jako celek prošel v této podobě v České republikace přibližně patnáctiletým vývojem (2000–2015) a je výsledkem spolupráce několika univerzit, preventivních organizací, stovek škol a úřadů státní správy a samosprávy. Je nyní kromě dalšího vývoje připraven jak k praktické aplikací (odehrávající se v současnosti již na několika stovkách českých škol), tak k výzkumnému ověření.

Abstract

Programmes and interventions of risky behaviour prevention at school in practice

The publication presents the current state of development of prevention practice at elementary schools in the field of risky behaviours of children and adolescents. It forms part of a publication tetralogy engaged in the current theory and practice of risky behaviour prevention and the quality and effectiveness of prevention programmes and interventions. The publication is divided in three separate parts, which are closely connected. The first part presents the original concept of the so called Minimum Prevention Programme (MPP), i.e. the recommended minimum curriculum of general prevention for elementary school children. Its purpose is to propose a general / model framework for prevention programmes at school, i.e. through this framework to define a basic idea of what a complex and long-term prevention programme should fulfil while ensuring its compliance with the school educational programme (based on the framework educational programme). The publication includes a model structure and scope of an MPP as a variant of a complex long-term programme for elementary schools (6–15 years), focused on (A) education of the pupils in healthy life style; (B) personality and social development of the pupils and on the development of their social communicative skills; and finally (C) components specifically focused on individual forms of risky behaviours. In general, according to this logic an MPP should comprise at least 3 parts / components forming an integral unit of mutually well connected programmes and interventions: the set of rules to enhance the safety of children at school and at school events; programmes for the development of life-skills and self-management skills; and finally, programmes specifically focused on individual forms of risky behaviours. In total, the MPP is expected to be equivalent approximately to 86 hours throughout the entire elementary school education from the first to the ninth class (thus approximately from 6 to 15 years of age). The prepared MPP proposal for elementary schools formulates only the recommended content, structure and resulting knowledge, skills and competences. It should not be understood as a dogma or as the only possible MPP model. It is rather one of possible designs of a general scheme (framework) that could be used to set up – based on various types of specific programmes and interventions (for

example, provided by various providers) – a resulting form tailor-made for the given school, thereby connecting all prevention components implemented on the elementary school level in one unit. The presented proposal should thus serve orientation purposes and provide a guideline for setting up a corresponding MPP tailor-made for the needs and possibilities of a specific school. The proposed structure and scope of the MPP are based on supporting the pupils' own activities, diversity of forms of preventive working with the pupils, engagement of the entire pedagogical body of the school, and cooperation with legal representatives of the school pupils. The second part of the publication then presents, using good practice examples, programmes and interventions that can be used to set up a possible MPP curriculum, i.e. that can be used to fill the proposed structure with its contents while offering the possibility of variable setting up of the curriculum based on the possibilities and needs of the school and its children. The "puzzle" principle used herein should help to set up or modify, as the case may be, the MPP curriculum given that the needs of the children and of the school develop and change in time, and in this sense, the MPP must be adapted to them on a strictly continuous basis. The third part of the publication indicates how the proposed curriculum should be completed with programmes and interventions on the level of selective and indicated prevention, thereby adequately reflecting the needs of more vulnerable groups or individuals. The original concept as a whole has undergone approximately 15 years of development (2000-2015) in this form in the Czech Republic and is a result of cooperation of several universities, prevention organizations, hundreds of schools and state administration and self-government authorities. Besides further development, it is now ready both for practical application (currently running at several hundred Czech schools), and for verification through research.

Zusammenfassung

Programme und Interventionen schulischer Prävention on Risikoverhalten in der Praxis

Die Publikation repräsentiert den derzeitigen Stand der Entwicklung der Präventionspraxis von Grundschulen im Bereich Risikoverhalten bei Kindern und Jugendlichen. Sie ist Bestandteil einer Publikationstetralogie, die sich mit der derzeitigen Theorie und Praxis bei der Prävention von Risikoverhalten und der Qualität und Effektivität von Präventivprogrammen und –interventionen befasst. Die Publikation ist in insgesamt drei eigenständige Teile unterteilt, die eng aneinander anknüpfen. Der erste Teil stellt das ursprüngliche Konzept des sog. Minimalen Präventivprogramms (MPP), also des empfohlenen minimalen Curriculums einer allgemeinen Prävention für Kinder an Grundschulen vor. Das Ziel besteht darin, einen allgemeinen Modellrahmen für schulische Präventivprogramme vorzuschlagen, also darüber eine grundlegende Vorstellung davon zu definieren, was ein komplexes und langfristiges Präventionsprogramm erfüllen sollte, wobei es im Einklang mit dem schulischen Bildungsprogramm stehen sollte (das von einem Rahmenbildungsprogramm ausgeht). Die Publikation enthält eine Modellstruktur und den Umfang des MPP als Variante eines komplexen langfristigen Programms für Grundschulen (6–15 Jahre), ausgerichtet (A) auf die Erziehung der Schüler zu einem gesunden Lebensstil, (B) auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und die soziale Entwicklung und die Entwicklung ihrer sozial-kommunikativen Fertigkeiten und schließlich (C) auf Komponenten, die spezifisch auf einzelne Formen von Risikoverhalten ausgerichtet sind. Allgemein sollte also nach dieser Logik ein MPP mind. 3 Teile/Komponenten umfassen, die ein untrennbares Ganzes von gegenseitig gut verknüpften Programmen zur Erhöhung der Sicherheit der Kinder in der Schule und bei schulischen Veranstaltungen bilden, Programme zur Entwicklung von Fertigkeiten für das Leben (sog. life-skills) bestehend aus Programmen zur Entwicklung sozialer Kompetenzen (social-skills) und Fertigkeiten der Selbstbeeinflussung (self-management) und schließlich dann Programme, die spezifisch auf einzelne Formen von Risikoverhalten ausgerichtet sind. Insgesamt gehen wir so von einem Umfang eines MPP etwa von 86 Stunden über die gesamte Grundschulzeit von der ersten bis zur neunten Klasse verteilt aus (also etwa von 6 bis 15 Jahre). Der ausgearbeitete Entwurf eines MPP für Grundschulen formuliert nur den empfoh-

lenen Umfang, die Struktur und die erwarteten abschließenden Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen. Er soll nicht als Dogma und als einzig mögliches Modell eines MPP verstanden werden. Im Gegenteil, es handelt sich lediglich um einen möglichen Entwurf eines allgemeinen Schemas (Gerüsts), nach dem es möglich ist, aus unterschiedlichen Typen konkreter Programme und Interventionen (gewährleistet z. B. durch verschiedene Träger) eine abschließende, auf die Schule zugeschnittene Form zu finden und so alle Präventionskomponenten zu verknüpfen, die auf der Ebene der Grundschule zu einem Ganzen zusammengefasst werden. Der vorgestellte Entwurf hat somit Orientierungsfunktion und will ein Leitfaden sein, in welcher Art man ein entsprechendes MPP zusammenstellen kann, das den Bedürfnissen und Möglichkeiten einer konkreten Schule angepasst ist. Die vorgeschlagene Struktur und der Umfang eines MPP gründen sich auf die Unterstützung der eigenen Aktivität der Schüler, auf Formenvielfalt bezüglich der Präventionsarbeit mit den Schülern, auf die Einbindung des gesamten Lehrerkollegiums der Schule und die Zusammenarbeit mit den gesetzlichen Vertretern der Schüler der Schule. Der zweite Teil der Publikation stellt dann anhand von bewährten Beispielen Programme und Interventionen vor, aus denen man ein MPP-Curriculum schaffen, also der vorgeschlagenen Struktur Inhalt verleihen kann, und zwar mit der Möglichkeit einer variablen Zusammenstellung des Curriculums nach den Möglichkeiten und Bedürfnissen der Schule und ihrer Kinder. Das „Puzzle-Prinzip", das hier verwendet wurde, soll dabei behilflich sein, auch eventuell abgeänderte MPP-Curricula zusammenzustellen, denn die Bedürfnisse der Kinder und der Schule verändern sich mit der Zeit, und die MPP müssen dem in diesem Sinne immer wieder strikt angepasst werden. Der dritte Teil der Publikation deutet dann an, wie das vorgeschlagene Curriculum um Programme und Interventionen auf der Ebene einer selektiven und indizierten Prävention zu ergänzen ist und wie somit adäquat die Bedürfnisse von verletzlicheren Gruppen und Individuen berücksichtigt werden können. Das ursprüngliche Konzept als Ganzes durchlief in dieser Form in der Tschechischen Republik eine Entwicklung von etwa fünfzehn Jahren (2000-2015) und ist das Ergebnis einer Zusammenarbeit mehrerer Universitäten, Präventionsorganisationen, Hunderter Schulen und Behörden der staatlichen Verwaltung und der Selbstverwaltung. Es ist nun neben einer Weiterentwicklung sowohl zur praktischen Nutzung (derzeit wird es bereits an mehreren hundert tschechischen Schulen erprobt) als auch zu einer Überprüfung durch die Forschung bereit.

Résumé

Programmes et interventions de la prévention scolaire des conduites à risque dans la pratique

L'ouvrage représente l'état actuel de l'évolution de la pratique préventive des écoles primaires dans le domaine des conduites à risque des enfants et de la jeunesse. Il fait partie de la tétralogie d'ouvrages consacrés à la théorie et à la pratique actuelle en matière de prévention des conduites à risque, et à la qualité et l'efficacité des programmes et interventions préventifs. L'ouvrage est divisé en trois parties indépendantes, lesquelles sont étroitement liées entre elles. La première partie présente le concept initial appelé Programme minimal de prévention (MPP), soit le programme minimal conseillé de prévention universelle pour les enfants des écoles élémentaires. Son objectif est de proposer un cadre général/type pour les programmes préventifs scolaire et de définir par son biais une conception fondamentale de ce que le programme de prévention complexe et à long terme devrait remplir tout en étant en conformité avec le programme scolaire d'éducation (fondé sur le programme-cadre de formation). L'ouvrage contient la structure et l'étendue du MPP comme variante du programme complexe de long terme pour les écoles primaires (6-15 ans), axé (A) sur l'éducation des élèves à un mode de vie sain, (B) sur leur développement personnel et social et le développement de leurs aptitudes socio-communicatives, et enfin (B) sur des composantes axées spécifiquement sur les différentes formes de conduites à risque. De manière générale, dans cette logique, le MPP devrait avoir au minimum 3 parties/composantes, constituant un tout indivisible de programmes et d'interventions bien reliés entre eux : un ensemble de règles pour augmenter la sécurité des enfants à l'école et lors d'évènements scolaires, des programmes pour le développement des aptitudes à la vie quotidienne (dites life-skills) comprenant des programmes axés sur le développement des aptitudes sociales (social-skills) et des aptitudes d'auto-gestion (self-management), et enfin des programmes spécifiquement ciblés sur les différentes formes de conduites à risque. Au total, nous estimons l'étendue du MPP à environ 86 heures sur l'ensemble de l'école primaire, du cours préparatoire jusqu'à la troisième (soit à peu près de 6 à 15 ans). La proposition de MPP pour l'école élémentaire ne formule qu'une préconisation de l'étendue, de la structure et des connaissances, aptitudes et compétences de sortie. Il ne doit pas être considéré comme un dogme ni

comme modèle unique possible de MPP. Au contraire, il s'agit uniquement de l'une des options d'un schéma général (squelette) suivant lequel il serait possible à partir de différents types de programmes concrets et d'interventions (assuré par exemple par divers prestataires) de bâtir la configuration finale sur mesure par rapport à l'école, et de relier ainsi toutes les composantes préventives réalisées au niveau de l'école élémentaire en un tout. La proposition soumise doit ainsi avoir une fonction d'orientation et être un guide sur la façon d'agencer un MPP sur mesure par rapport aux besoins et aux possibilités de telle ou telle école concrète. La structure proposée et l'étendue du MPP sont basées sur un soutien à l'activité propre des élèves, à la variété des formes des travaux préventifs avec les élèves, à la participation de l'ensemble du corps enseignant de l'école et à la coopération avec les représentants des élèves de l'école. La deuxième partie de l'ouvrage vient ensuite au moyen d'exemples de bonnes pratiques présenter les programmes et interventions à partir desquels il est possible de créer le programme MPP , c'est-à-dire de donner à la structure proposée un contenu et ceci avec l'option d'une configuration variable de programme selon les possibilités et les besoins de l'école et de ses enfants. Le principe du « puzzle », qui a ici été utilisé, doit aider lors de la réalisation voire d'une éventuelle modification du programme MPP, car les besoins des enfants et de l'école évoluent et changent dans le temps, et le MPP doit dans ce sens leur être strictement adapté sans cesse. La troisième partie de l'ouvrage indique ensuite comment compléter le programme proposé par les programmes et interventions au niveau de la prévention sélective et indiquée et comment refléter ainsi de façon adéquate les besoins des groupes ou des individus plus vulnérables. L'ensemble du concept initial a sous cette forme en République tchèque, connu une évolution sur une quinzaine d'année (2000–2015) et il est le résultat de la coopération de plusieurs universités, organisations préventives, de centaines d'écoles et d'administrations nationales et locales. Il est à présent prêt à poursuivre son évolution, mais aussi à être appliqué dans la pratique (actuellement il est en cours dans déjà plusieurs centaines d'écoles tchèques), et à être attesté par la recherche.

Klinika adiktologie
1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze
a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze
Apolinářská 4 / 128 00 Praha 2
www.adiktologie.cz

Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN je výukové, výzkumné a klinické pracoviště 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecné fakultní nemocnice v Praze, které se zaměřuje na rozvoj adiktologie jako samostatného vědního oboru zabývajícího se problematikou užívání návykových látek a návykového chování obecně. Adiktologie spojuje biologická, psychologická a sociální hlediska do jednotného transdisciplinárního výzkumného rámce zaměřeného na konkrétní problematiku rizikového prostředí užívání návykových látek a závislostního chování, přičemž se snaží přinášet společnosti relevantní vědecké informace špičkové úrovně. Cílem adiktologie je přispívat ke zkvalitňování duševního i fyzického zdraví populace svým aktivním podílem při realizaci výzkumem podložených intervencí v oblasti prevence a léčby závislostí a minimalizace rizik souvisejících s užíváním návykových látek, jakož i v oblasti drogových trhů. Klinika adiktologie realizuje klinický lůžkový provoz, výuku a výzkum v oblasti adiktologie, samostatného transdisciplinárního vědního oboru zabývajícího se zkoumáním rizikového prostředí užívání návykových látek a návykového chování obecně. Hlavní činnosti kliniky se dělí do čtyř oblastí.

Klinický provoz zajišťuje osm pracovišť (oddělení) Kliniky adiktologie: Lůžkové oddělení pro muže, Lůžkové oddělení pro ženy, Detoxifikační oddělení, Centrum metadonové substituce, Ambulance pro alkoholové závislosti, Ambulance pro nealkoholové závislosti, Centrum pro psychoterapii a rodinnou terapii a Ambulance dětské a dorostové adiktologie.

Pregraduální výukové programy tvoří tři hlavní ohniska: pregraduální výuka v bakalářském oboru adiktologie (cca 200 studentů), pregraduální výuka v magisterském oboru adiktologie (cca 100 studentů), výuka adiktologie pro studenty všeobecného lékařství a stomatologie – širší rámec oboru psychiatrie.

Vědecko-výzkumná činnost a **postgraduální výuka** zahrnuje také zahraniční spolupráci v této oblasti. Klinika garantuje samostatný postgraduální (čtyřletý) studijní program *Adiktologie* (cca 15 studentů). Vědecko-výzkumná činnost je rozdělena do tří samostatných útvarů: Centrum primární prevence užívání návykových látek, Centrum diagnostiky, terapie a rehabilitace poruch a onemocnění spojených s užíváním návykových látek, Centrum pro studium trestněprávních a kriminologických souvislostí užívání návykových látek, Centrum pro minimalizaci rizik v oblasti užívání návykových látek.

Klinika adiktologie
1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze
a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze
Apolinářská 4 / 128 00 Praha 2
www.adiktologie.cz/studium

MAGISTERSKÉ STUDIUM ADIKTOLOGIE

dynamický navazující magisterský obor na 1. LF UK v Praze v prezenční formě
transdisciplinární vzdělání se zaměřením na problematiku užívání alkoholu, tabáku
a nelegálních drog, závislostního chování a jejich rizikových faktorů
management v oblasti veřejného a duševního zdraví
pestré studium a praxe vyučované předními odborníky v oboru adiktologie

Forma studia: Prezenční / kombinované, dvouleté navazující.

O studiu: Studijní program se zaměřuje na teoretické i praktické přiblížení rizikových faktorů užívání návykových látek: biomedicínských souvislostí, vývoje společnosti, oblast vymáhání práva. Studenty vybavuje metodologicky pro počátky výzkumné práce. Rozvíjí poradenské dovednosti teorií vývoje osobnosti a nácvikem poradenských a psychoterapeutických postojů a dovedností.

- Studenti mají možnost se soustředit na rozvoj dovedností v klinické práci, na rozvoj a činnost v institucích, na počátky výzkumné dráhy.
- Absolventi představují významný článek v procesu tvorby na důkazech založené protidrogové politiky, a to jak ve směru praktické práce v oblasti duševního zdraví a závislostního chování, tak ve směru manažerských rozhodování na úrovni jednotlivých organizací a systému péče.
- Absolventi jsou vybaveni základními výzkumnými dovednostmi a teoretickými znalostmi pro další pokračování v doktorském studijním programu.

Magisterské studium:
Požadavky pro přijetí: Absolvent Bc. studijního oboru adiktologie nebo adekvátního minimálně Bc. studijního programu na jiné VŠ.

Klinika adiktologie
1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze
a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze
Apolinářská 4 / 128 00 Praha 2
www.adiktologie.cz/studium

DOKTORSKÉ STUDIUM ADIKTOLOGIE

dynamický navazující magisterský obor na 1. LF UK v Praze
v prezenční a kombinované formě
transdisciplinární výukový a výzkumný program vedený předními odborníky
v oboru adiktologie
program zaměřený na zajímavá výzkumná a klinická témata
s přesahem do oblasti veřejného a duševního zdraví
zapojení do probíhajících výzkumných projektů Kliniky adiktologie

Forma studia: Prezenční, kombinované – čtyřleté.

O studiu: Jádrem programu je klinický výzkum zaměřený na praxi v oblasti duševního zdraví, dále výzkum v oblasti veřejného zdraví. Program poskytuje metodologické vedení k transdisciplinárnímu výzkumu v oboru adiktologie, v kombinaci kvantitativních a kvalitativních výzkumných metod.

- Kombinace tří pilířů studia (expertiza v rizikovém prostředí, klinická excelence a veřejnozdravotní analýza).
- Transdisciplinární adiktologický výzkum aplikovaný mj. na oblast klinického hodnocení, na hodnocení efektivity veřejnozdravotních politik.
- Absolventi jsou připraveni komunikovat výsledky svého výzkumu s potřebami praxe, dále s manažery na meziresortní úrovni, ujímat se např. vedoucích pozic vyžadujících vysoký stupeň odbornosti, profilovat se dále jako vědecko-výzkumní pracovníci na tuzemských či zahraničních univerzitách.

Doktorské studium:
Požadavky pro přijetí: Absolvent Mgr. studijního oboru adiktologie nebo adekvátního minimálně Mgr. studijního programu na jiné VŠ.

Publikace reprezentuje současný stav vývoje preventivní praxe základních škol v oblasti rizikového chování dětí a mládeže v České republice. Je rozdělena celkem do tří samostatných částí, které na sebe úzce navazují. První část představuje původní koncept tzv. Minimálního preventivního programu (MPP), tedy doporučeného minimálního kurikula všeobecné prevence pro děti základních škol. Jeho cílem je navrhnout obecný/modelový rámec pro školní preventivní programy, tedy definovat základní představu o tom, co by měl komplexní a dlouhodobý preventivní program splňovat a být přitom v souladu se školním vzdělávacím programem (vycházejícím z rámcového vzdělávacího programu). Jde pouze o jeden z možných návrhů obecného schématu (kostry), podle kterého by bylo možné z různých typů konkrétních programů a intervencí (zajišťovaných např. různými poskytovateli) sestavit výslednou, na míru škole odpovídající podobu, a propojit tak všechny preventivní komponenty realizované na úrovni ZŠ do jednoho celku. Druhá část publikace pak prostřednictvím příkladů dobré praxe představuje programy a intervence, z nichž je možné kurikulum MPP vytvořit, tedy dát navržené struktuře obsah, a to s možností variabilního sestavení kurikula dle možností a potřeb školy a jejích dětí. Princip „puzzle", který zde byl využit, má pomoci při sestavování i případné obměně kurikula MPP. Třetí část publikace pak naznačuje, jak navržené kurikulum doplnit o programy a intervence na úrovni selektivní a indikované prevence, a reflektovat tak adekvátně potřeby více vulnerabilních skupin nebo jednotlivců.

ISBN: 978-80-7422-394-5

NEPRODEJNÉ

Klinika adiktologie

1. lékařská fakulta
Univerzita Karlova v Praze
a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze
Apolinářská 4 / 128 00 Praha 2
Česká republika
www. adiktologie.cz

evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ