



Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské výchovy

Preventivní programy realizované Salesiánským klubem mládeže Zlín

Bakalářský projekt

Autor: Dominika Strohbachová
Vedoucí práce: doc. PhDr. Mgr. Petra
Potměšilová, Ph.D.

Olomouc 2017

Prohlašuji, že jsem bakalářský projekt vypracovala samostatně a uvedla jsem veškeré zdroje a prameny, které jsem v projektu použila.

Ve Zlíně dne 13. dubna 2017

.....
Dominika Strohbachová

Poděkování

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. & Mgr. Petře Potměšilové, Ph.D. za odborné vedení projektu, konzultace a stálou podporu, ale také za ochotu a laskavost, se kterou mi poskytovala cenné připomínky a rady. Taktéž děkuji všem, kteří jakýmkoliv dílem přispěli k vytvoření tohoto bakalářského projektu.

OBSAH

Úvod.....	6
1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLADISTVÝCH.....	8
1.1 Šikana.....	9
1.1.1 Fáze a hlavní znaky šikany.....	9
1.1.2 Aktéři šikany.....	11
2 PREVENCE	12
2.1 Dělení prevence a její druhy	12
2.1.1 Primární prevence	12
2.1.2 Sekundární a terciární prevence.....	14
2.2 Efektivní prevence	14
2.2.1 Principy práce	15
2.2.2 Analýza cílové skupiny.....	16
2.2.3 Faktory rizikové a protektivní.....	18
2.2.4 Intermediátory.....	19
2.3 Prevence a legislativa	20
2.4 Systém prevence v České republice	21
2.4.1 Horizontální úroveň	21
2.4.2 Vertikální úroveň	22
2.5 Prevence ve školách	23
2.5.1 Minimální preventivní program.....	24
2.5.2 Role třídního učitele a třídnické hodiny	24
3 SALESIÁNSKÝ KLUB MLÁDEŽE ZLÍN.....	26
3.1 Principy práce a poslání SKM Zlín.....	26
3.1.1 Preventivní systém Dona Bosca	27
3.2 Hlavní činnost SKM Zlín	28
3.2.1 NZDM Klub dětí a mládeže.....	28
3.2.2 Nealkopátky	29
3.2.3 Tábory a kroužky	30
3.2.4 Klub pro rodiče s dětmi do 6 let	30

3.3	Okolí SKM Zlín a organizace s podobným zaměřením.....	31
3.3.1	NZDM T-Klub.....	31
3.3.2	Ostrov radosti.....	31
3.3.3	DDM Astra	32
3.3.4	Madio z.s.....	32
3.4	Finanční zajištění SKM Zlín	32
4	CHARAKTERISTIKA PROJEKTU.....	34
4.1	Teoretické základy a odůvodnění projektu.....	34
4.2	Posilování pozitivních vztahů v kolektivu jako prevence šikany	35
4.3	Cíle projektu.....	36
4.3.1	Zaměření jednotlivých setkání.....	36
4.4	Téma Třída jako tým.....	37
4.4.1	Základní charakteristika.....	37
4.4.2	Konkrétní návrh programu.....	38
4.4.3	Charakteristika jednotlivých aktivit.....	39
4.4.4	Důležité prvky programu	41
4.5	Cílová skupina	43
4.6	Technické zázemí.....	44
4.7	Personální zajištění.....	45
4.8	Financování	46
	Závěr	49

ÚVOD

Salesiánský klub mládeže ve Zlíně je organizací, která poskytuje aktivity pro různé věkové skupiny, a tak je ve městě i jeho okolí poměrně známou a oblíbenou. Povědomí o ní se šíří dál, a tak se do různých nabízených činností zapojují noví klienti a účastníci. Vzhledem k tomu, že však spadá pod správu Salesiánů, je stále u velké části veřejnosti zapsána jako křesťanská organizace, kam by měly docházet děti jen z věřících rodin. K nevýhodám propagace a komunikace s veřejností patří také to, že vstup do klubu pro mládež je ze spodní strany kostela, který musí potenciální návštěvník obejít. Spousta lidí, kteří denně kolem Salesiánského klubu mládeže projdou, vůbec o jeho existenci netuší.

Cílem tohoto projektu je navrhnout koncepci preventivních programů pro školy, díky kterým by mohlo nejen vzrůst povědomí o této organizaci, ale také by došlo k rozšíření jejích preventivních aktivit. Hlavní činností SKM Zlín je nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, v rámci kterého velmi často přicházejí klienti se zakázkou šikany v třídním kolektivu, absence přátel, neschopnosti prosadit se mezi spolužáky apod. Pokud je známo, že jsou tyto problémy opakované, a tudíž se s nimi potýkají žáci z různých škol, vnímáme jako důležité nabídnout školám program, v rámci kterého by byla snaha těmto potížím předcházet.

První část projektu obsahuje teoretickou základnu týkající se prevence rizikového chování mladistvých, na které by měl být celý projekt preventivních programů postaven. Díky tomu bychom měli být v budoucnu schopni poskytnout školám konkrétní a jasnou nabídku, v rámci které bude vymezeno, v jaké oblasti prevence se naše nabídka nachází, co je v našich kompetencích a co naopak nikoliv.

Dále projekt pokračuje charakteristikou Salesiánského klubu mládeže ve Zlíně jako potenciálního poskytovatele těchto preventivních programů pro školy. Organizace jako taková již realizuje množství činností zaměřených na různé cílové skupiny, a tak je potřeba v ní tento projekt, který je novinkou, pevně uchopit, jak po stránce teoretické a propagační, tak personální a zejména finanční.

Poslední část navazuje popisem samotného projektu. Zaměřuje se zejména na cíle a obecné vymezení, díky kterému lze poskytovat školám nabídku preventivních programů, aniž by působila neprofesionálně. Pozornost bude věnována také formám

jednotlivých setkání, která by měly být sestavována podle určitého rámce a daných pravidel, aby existovala systematická návaznost mezi jednotlivými programy pro konkrétní třídu. Aby mohly být poskytovány kvalitní služby, zabývá se tato kapitola zabývat také důležitými aspekty preventivních programů, které by neměly na žádném setkání chybět, aby naše práce byla skutečně efektivní a přiměřená.

Tento bakalářský projekt vychází z předpokladu získaného zkušeností jednotlivých zaměstnanců SKM Zlín, že se mladí lidé s nesházemi ve třídních kolektivech skutečně potýkají a třídní učitelé či školy samotné na tyto potíže nejsou schopni vždy reagovat tak, jak je potřeba. Cílem projektu je vytvořit nabídku, která by poskytovala třídním učitelům partnerství a spolupráci ve starosti o jejich třídu a zároveň v rámci které by třídy mohly atraktivním a zážitkovým způsobem pracovat na pozitivních vztazích v kolektivu, v souvislosti se kterými dochází ke snižování rizikových projevů chování. Záměrem je, aby pedagogové u lektorů preventivních programů našli oporu a odbornou radu v případě potřeby. Velkým bonusem je také to, že pokud třída přijde na preventivní program do prostoru SKM Zlín, žáci už se nebudou muset tohoto prostředí bát, když budou chtít kdykoliv přijít individuálně.

1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLADISTVÝCH

Pojem rizikové chování se v kontextu výchovně vzdělávacích programů vyskytuje velmi často. Jedná se o vymezení oblastí, ve kterých se mladí lidé nejčastěji odchylují od pozitivních a zdravých návyků a vystavují se tak nebezpečí důsledků vyplývajících z tohoto jednání. Stejně jako se staří lidé potýkají s nemocemi, které do jisté míry snižují kvalitu jejich života, tak se mladí lidé setkávají s mnoha lákadly a příležitostmi vyzkoušet nové věci, které jsou ovšem pro jejich zdravý život nebezpečné a ohrožující.

Procházka (2012, s. 133) definuje rizikové chování jako „takové vzorce chování, v jejichž důsledku může docházet k prokazatelnému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik, a to jak pro jedince, tak pro společnost“.

Aktuální strategie primární prevence pro rok 2013-2018, která byla vytvořena MŠMT, se zaměřuje prioritně na předcházení rozvoje rizik, které směřují k následujícím projevům rizikového chování u dětí a mládeže:

- „Interpersonální agresivní chování - agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie
- Vandalismus, krádeže, sprejerství a další trestné činy a přečiny
- Záškoláctví a neplnění školních povinností
- Závislostní chování – užívání všech návykových látek, netolismus, gambling
- Rizikové sportovní aktivity, prevence úrazů
- Rizikové chování v dopravě, prevence úrazů
- Spektrum poruch příjmu potravy
- Negativní působení sekt
- Sexuální rizikové chování“ (MŠMT, 2013, s. 9)

V následujících podkapitolách je specifikována legislativa, která je zaměřena na rizikové chování a jeho prevenci, a také blíže popsána oblast interpersonálního agresivního chování, a to konkrétně část týkající se šikany. Ta je totiž pro zaměření tohoto projektu nejdůležitější. Je jí proto věnována pozornost z různých oblastí, a to jak

charakteristice jejího počátku či průběhu, osob, které se při ní vyskytují, tak postupu a zásadám, které by se měly dodržet při jejím řešení.

1.1 Šikana

Vzhledem k tématu projektu a konkrétního zaměření preventivních programů – posilování pozitivních vztahů v kolektivu jako prevence šikany – je v následujících podkapitolách uvedena základní definice šikany, jaké jsou její hlavní znaky či stádia rozvoje.

Pojem šikana se stává stále častějším nejen mezi učiteli, ale i žáky. Aby však dané jednání bylo oprávněně označováno za šikanu, musí mít několik znaků. Kolář (2001, s. 28) ji definuje jako „opakované a záměrně psychické a fyzické ubližování (ponižování či týrání) zaměřené na jedince či skupinu žáků, kteří se těmto útokům nemohou či nedokáží účinně bránit. Cílem takového chování je ponížení, ublížení, týrání“.

Šikana se může vyskytovat v kterémkoliv kolektivu, ať už pracovním či školním a vyvíjet se může v několika formách. Čáp (2014, s. 152) zmiňuje zejména roznášení pomluv, zesměšňování, zastrasování, omezování osobní svobody, ponižování, sexuální obtěžování a fyzické násilí.

1.1.1 Fáze a hlavní znaky šikany

Šikana nikdy není záležitostí jen mezi agresorem a obětí, ale vždy se jedná o tzv. onemocnění celé skupiny a poruchu vztahů v rámci kolektivu. Je důležité umět rozlišit, co je pouhé škádlení a co už se dá považovat za první stádium šikany. Ta se jako spousta dalších typů rizikových projevů chování vyvíjí a můžeme ji zachytit v různých fázích. Kolář (2011, s. 45-52) definuje 5 základních stadií:

- 1. stadium: Zrod ostrakismu
- 2. stadium: Přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese
- 3. stadium: Vytvoření jádra agresorů
- 4. stadium: Většina přijímá normy agresorů
- 5. stadium: Totalita neboli dokonalá šikana

Pro to, aby šikana mohla být diagnostikována, je potřeba věnovat v první řadě pozornost náznakům, které by k ní mohly vést. Hranice mezi klasickým škádlením a zrodem ostrakismu je tenká, o to větší pozornost si tyto projevy zaslouží. Pokud je budeme řešit jako klasický konflikt mezi dětmi, rvačku či urážky, nikdy se nedozvíme, co za tím vším stojí a agresor bude nadále pokračovat ve své činnosti.

Abychom mohli zahájit diagnostickou činnost ve třídě, je potřeba obdržet přímou informaci o patologickém jednání v kolektivu, od rodičů, učitelů či přímo žáků. Druhým způsobem je identifikovat znaky, které mohou být doprovodnými jevy šikany v kolektivu. Těmi mohou být např.:

- Žák bývá o přestávkách sám, vyhledává prostory mimo třídu. Ostatní žáci jej nevyhledávají.
- Žák chodí při vyučování opakovaně na toaletu.
- Žák vstupuje do třídy zásadně s vyučujícím, čeká na něj před třídou. Po skončení hodiny opět třídu opouští společně s učitelem.
- Žák bývá ostatními přehlížen, do skupin či při týmových sportech je vybírán až jako poslední.
- Žák působí nervózně, roztěkaně a úzkostně při vystupování před třídou.
- Žák působí velmi smutně, zarmouceně, má blízko k pláči, málokdy se směje, nebo vůbec.
- Při vyučování dotyčnému žákovi často chybí pomůcky, které mu nikdo nechce půjčit. Své věci má špinavé či poškozené. Důvody chybějících či poškozených pomůcek není schopen přesvědčivě zdůvodnit.
- Žák si často stěžuje na své zdravotní problémy, má vysokou absenci ve škole.
- Pravidelně na něj směřující posměšky a urážky od jednotlivců či skupiny v kolektivu.
- Ostatní žáci mu často udělují příkazy a zákazy ohledně jeho jednání.
- Žák je často v centru pošťuchování, napadání, útoky jsou směřovány na něj.
- Žák je nucen k vykonávání ponižujících, nemorálních či trestných činů.
- Žák se útokům přestává bránit, nereaguje adekvátně. (Čáp, 2014, s. 155)

1.1.2 Aktéři šikany

Stejně těžké, jako rozeznat šikanu v kolektivu, může být také identifikovat její aktéry. Ti se mohou na první pohled projevat úplně stejně, ba dokonce přesně naopak, než bychom očekávali. Často tak může být potrestána právě oběť, která se ve svém zoufalství odhodlala k fyzické agresi.

Podle Koláře (2011, s. 62-65) je prvním krokem k odhalení šikany diferenciativní diagnostika, v níž si ujasňujeme, zda se skutečně jedná o šikanu či jiné patologické chování nebo pouhé pošťuchování. Pro tuto diagnostiku je důležité zohlednit několik aspektů, které pokud jsou naplněny, můžeme pokračovat v šetření dále. Jsou to:

- záměrné ubližování
- zacílené ubližování
- opakování
- nepoměr sil
- snižování lidské důstojnosti

V procesu šikany můžeme nalézt několik aktérů, kteří jsou toho všeho účastní. V první řadě je to oběť, která je často vybírána podle svého vzhledu, chování nebo jakékoliv jiné specifčnosti oproti zbytku kolektivu.

Současně s obětí vzniká také agresor, kterého k jeho jednání vede kombinace několika faktorů. Jak v oblasti biologické (dědičnost, mozek,...), tak psychologické (mimovolní duševní vlastnosti,...) a sociologické (výchova v rodině i ve škole,..) (Kolář, 2011, s. 119 - 123). Agresorem se může stát i bývalá oběť ze strachu z navrácení do své původní role – např. při přechodu do jiného kolektivu apod.

Velice důležitými aktéry, na které se často při řešení zapomíná, je zbytek žáků v kolektivu. Ať už přihlížející, nebo ti, kteří podlehlí agresorově manipulaci. Vždy je projevy šikany nějakým způsobem ovlivnily, a proto je potřeba při následné činnosti pracovat s celým kolektivem a ne jen s agresorem a obětí. Stejně tak pro předcházení šikaně je vhodné zapojit všechny žáky, ne jen ty se sklonem k patologickému jednání, protože skupinová dynamika vždy vytváří podmínky pro daný typ chování. Pokud má kolektiv jasně nastavené normy a pravidla, které jsou pro něj důležité, může se mu povést zastavit případného agresora v jeho antisociálním chování, kterým by ublížil druhým.

2 PREVENCE

Prevence je velmi široký pojem užívaný pro různá odvětví běžného života člověka. Máme možnost se s ní setkat jak v oblasti zdravého životního stylu a stravování, tak v užších oblastech, jako je užívání návykových látek, hazard a gambling, výchova dětí a další. Tato kapitola obsahuje základní rozdělení prevence, její stupně a druhy, ale také prostředí a cílovou skupinu, pro kterou je využívána.

2.1 Dělení prevence a její druhy

Prevenici je možné chápat jako veškerá opatření, která usilují o předcházení a minimalizování jevů, které jsou spojeny s projevy rizikového chování. Rovněž se jedná o zamezování dalšímu vývoji těchto projevů a zmírňování důsledků již proběhlých. (Čech, 2015, s.143)

Při preventivním působení je důležité rozeznávat, v které oblasti prevence se nacházíme. Podle toho pak volit vhodné postupy a metody, které zajistí přiměřenost a adekvátnost našeho působení. V této kapitole je také uveden systém prevence tak, jak je v České republice užíván a jak je pro ni typický. V zahraničí je příznačné spíše rozdělení, které A. Röhm (2002, s. 265) charakterizuje jako prevenci ochranou, podporující a kompenzační. Ve stupních, které odpovídají členění tomu českému.

2.1.1 Primární prevence

Podle Pedagogického slovníku je primární prevence definována jako „zabraňování vzniku nežádoucích jevů“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2013, s. 219). Je potřeba však rozlišovat několik jejích úrovní. Podle charakteru a role výchovně-vzdělávacích činitelů je také dělena na prevenci nespecifickou a specifickou. Ta je pak dále členěna na prevenci všeobecnou, selektivní a indikovanou. (Miovský, 2015, s. 21)

a) nespecifická primární prevence se projevuje v mnoha oblastech života dětí a mládeže. Jedná se o široce zaměřenou prevenci, která podporuje žádoucí formy chování obecně (bez důrazu na konkrétní riziko), pozitivní životní hodnoty, smysluplné využívání volného času, praktikování zdravého

životního stylu. V tomto smyslu na mladého člověka nejvíce působí prostředí, ve kterém probíhá jeho výchova, a to jak rodina, tak škola. V rámci nespecifické primární prevence je kladen důraz na bezpečí tohoto prostředí, pozitivní ovlivňování jedince a snižování rizika nebezpečných situací a jevů (např. adekvátně zpracovaný školní řád). Nejdůležitějším prostředím pro realizaci nespecifické prevence v předškolním věku je rodina a její výchova, na kterou by měla plynule navazovat škola a přirozeně tak formovat osobnost mladého jedince, jeho zájmy, hodnoty, postoje a mravní povědomí. (Mioviský, 2015, s. 30)

b) specifická primární prevence by měla navazovat na prevenci nespecifickou, a to zaměřením na konkrétní rizikové jednání, avšak zachovat si komplexní a holistický přístup. Může se tak jednat o prevenci drogové závislosti, šikany, rasismu apod. (Mioviský, 2015, s. 31) Tento typ prevence je často realizován státními či nestátními neziskovými organizacemi, pedagogicko-psychologickými poradnami či jinými subjekty zabývající se prevencí a výchovou dětí a mladých lidí.

- všeobecná primární prevence je zaměřena na celkovou populaci, v našem případě dětí a mládeže. Aktivity realizované v rámci všeobecné primární prevence se tak snaží oslovit co nejširší populaci, aby bylo zabráněno a popřípadě zmírněno potřebné množství rizikového chování, a tím pádem pozitivně formována co největší skupina jedinců v rámci společnosti. (Mioviský, 2015, s. 21)

- selektivní primární prevence je chápána jako aktivita cílená na určitou skupinu osob, která je určitými způsoby náchylná k výskytu rizikového chování více, než ostatní skupiny populace. (Gallà a kol., 2005, s. 25)

- indikovaná primární prevence je zaměřena na konkrétní jedince, kteří se setkávají s velkým působením rizikových faktorů, popř. se u nich již projevy nežádoucího

jednání vyskytly. Cílem tak není už jen oddálit či eliminovat rizikové chování, ale zejména minimalizace rozsahu působení a jeho důsledků. (Gallà a kol., 2005, s. 25) Pokud by se tedy indikovaná prevence týkala užívání drog, cílem by bylo minimalizovat objem a frekvenci užívaných drog a zmírnění následků jejich užívání (např. výměna jehel, hygienická aplikace apod.). Indikovaná prevence je tak důležitá nejen pro jedince samotného, ale pro celou společnost a utváření jejích norem.

2.1.2 Sekundární a terciární prevence

Sekundární a terciární prevence je zařazována, pokud selhávají předchozí modely primární prevence – tudíž selektivní a indikovaná. Je určena především jedincům, u kterých jsou patrné vážné formy rizikového chování, které jsou v pokročilém stádiu, a není možné je zvládnout základními preventivními opatřeními. Dochází tak ke snaze zabránit recidivě, minimalizovat dopady rizikového jednání a v rámci terciární prevence pak přichází snaha o reedukaci a posilování pozitivních vlastností, které jsou pro daného jedince charakteristické, ale pod vlivem rizikového jednání byly potlačeny či nedostatečně rozvinuty. Současně je také podporována resocializace jako správné nasměrování dalšího působení jedince (např. po výkonu trestu apod.) k hodnotám podporující zdravý životní styl bez patologie a závislosti. (Mioviský, 2015, s. 145 - 148)

2.2 Efektivní prevence

K tomu, aby primární prevence byla účinná a měla efekt, který požadujeme, je nutno dodržet několik předpokladů. V této podkapitole je uvedeno, čemu je potřeba věnovat pozornost při vytváření plánu preventivního působení, na co si dát pozor a co nepodcenit. Na to plynule navazují principy práce, které je vhodné při prevenci zachovávat, aby neměla spíše podpurný či návodný účinek k rizikovému jednání.

Efektivita prevence je závislá na spoustě proměnných. Je však vhodné mít alespoň základní přehled o tom, co vše se podílí na výsledku činnosti pracovníka v

prevence a jak tyto aspekty zohlednit, aby se staly napomáhajícím činitelem pro účinnost prevence.

Pokorný (2003, s. 16), shledává jako nejdůležitější aspekty efektivní prevence zejména komplexnost, systematickosti, založení na vědeckém základě, flexibilitu a efektivnost. Porovnává zkušenosti našeho státu se zahraničními a uvádí, že jako jeden z nejdůležitějších principů je cílené a vědeckým poznáním podložené, plánované posilování atraktivity zdravých forem života. Jeho názor je pak vhodné doplnit standardy a metodikami vytvořené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, které kladou za cíl poskytování prevence soustavné a dlouhodobé, aktivní, přiměřené, včasné, názorné a uvědomělé. (MŠMT, 2010)

K tomu aby byla prevence účinná, pokud se týká tématu šikany, je zapotřebí, aby programy probíhaly interaktivně v malých skupinách, cíleny zejména na podporu dobrého klimatu ve třídě a vztahů mezi žáky, zlepšení komunikace a sociálního vnímání, stejně tak jako odolávání sociálnímu tlaku, zvládnutí emocí a konfliktů. K tomu aby byl jedinec ve skupině spokojený, je zapotřebí udržení jeho zdravého sebevědomí a sebehodnocení, posilování odvahy a přiměřené míry asertivního chování, v čemž by měly být preventivní programy podporující. (MŠMT, 2010)

2.2.1 Principy práce

Pokorný (2003, s. 17) vysvětluje, jak by program primární prevence měl vypadat, aby měl na danou cílovou skupinu kýžený efekt a nemnul se svým účinkem. Důležitou roli hraje osobnost pedagoga či lektora, který činnost skupině představuje. Ať už se jedná o přednášku či interaktivní činnost, záleží vždy na tom, jak ji mladí lidé, ke kterým je směřována, přijmou. Je potřeba mít na paměti, že lektor vstupuje do ucelené skupiny jako třetí osoba, která je pro skupinu cizí a velmi záleží už na prvním dojmu, který dokáže vyvolat. Žáci mají své názory a je potřeba jim dát prostor pro jejich vyjádření, aby se cítili jako rovnocenní partneři. Pokud je lektor vnímán negativně, výsledek přednášky může být nulový, ne-li dokonce návodný. Je proto důležité brát velký ohled na cílovou skupinu, na její potřeby a to, z čeho vychází. Pokud představujeme dané téma bez možnosti zapojení či zpětné vazby od studentů, nikdy nedocílíme toho, že předávanou informaci opravdu přijmou.

Velmi rizikové jsou přednášky, které popisují komplexně danou problematiku rizikového jednání. Např. ty, které popisují stádia vývoje šikany, jak ji lze rozeznat apod. Upozorňováním na negativní jevy a jejich důkladným popisováním často dochází k jejich podpoření a zpřítomňování. Tato činnost se pak stává návodnou a účinnost prevence je spíše opačná. Nežádoucí formy chování existují a vždy existovat budou, nicméně je zapotřebí soustředit se na pozitiva a zdravé vzorce chování, které jsou u cílové skupiny zachovány. Tím dochází k jejich zatraktivnění a motivaci pro jejich zaužívání. (Pokorný, 2003, s. 18)

Pokud zahrneme do programu zastrašování, či strohý výčet informací zakončený logickým výrokem: „*A proto prostě řekni ne!*“, bude toto pravděpodobně vnímáno ze strany žáka jako nezáměr o jeho názor, potlačení diskuze a zjednodušení preventivní práce. Stejně tak nestačí pustit skupině film, zorganizovat jednorázovou přednášku, pozvat bývalého uživatele návykových látek (ex-usera), popř. nastolit nulovou toleranci návykových látek ve škole a žáky pravidelně testovat. (MŠMT, 2010) Všechny tyto přístupy jsou ukázkou neúčinné primární prevence, v rámci které dojde k potlačení osobního projevu žáka, bez dialogu a nemůžeme vědět, co a v jaké míře si z programu odnesl. Základní i střední škola primárně preventivní činností do značné míry supluje funkci rodiny a určuje kvalitu budoucího života žáka. Proto je velmi vhodné ji nepodcenit či nezjednodušovat.

2.2.2 Analýza cílové skupiny

Jak již bylo zmíněno výše, aby byla primární prevence efektivní, je vhodné znát prostředí, ve kterém se skupina pohybuje a tudíž přizpůsobit téma právě jí. Pokud ale provádíme prevenci šikany a patologických vztahů v kolektivu, je vhodné provést analýzu konkrétní skupiny důkladněji. Vždy hodně záleží na tom, s jakým záměrem kolektiv či jeho vedení pro preventivní program přichází, a podle toho je vhodné sestavovat podrobnost analýzy.

Do takové analýzy spadá:

- „z jakého sociálního prostředí členové skupiny přicházejí, tedy jakou minulostí a zkušenostmi disponují;
- v jakém rozsahu a hloubce jsou infikováni sociálně nezdravými formami životního stylu;

- aktuální postoje, hodnotové orientace členů skupiny;
- zájmy, potřeby, formy a varianty životního stylu;
- stav interpersonálních vztahů ve skupině.“ (Pokorný, 2003, s. 18)

Pokud diagnostikujeme charakter třídního klimatu, máme na výběr z několika metod, jejichž výběr je vhodné přizpůsobit věku a výsledkům celkové analýzy cílové skupiny uvedené výše. Jako příklad uvádíme metody Petláka (2006, s. 81), do kterých patří:

- popisy a žákovské práce rozličného charakteru – výtvarné práce, slohové, rukodělné,..
- tematické kresby (např. u žáků nižšího stupně jsou vhodné kresby charakterizující atmosféru třídy, kamarády, postoje autora ke třídě apod.)
- sémantický diferenciál vytvořený pomocí škály, která zachycuje postoje jednotlivců ve skupině
- terč, který je rozdělen na několik kvadrantů, charakterizující určité oblasti postojů žáka ke škole (učitelé, spolužáci, třída, učivo apod.). Ten je pak vyplňován buďto celým kolektivem, popřípadě každým ze žáků samostatně.
- experiment, který zkoumá, co zlepšit vztahy ve skupině

K dispozici je také několik variant dotazníků, ze kterých je možné vybírat podle potřeb cílové skupiny. Může se jednat o klasické sociometrické dotazníky (B-3, apod.), ale také o komplexnější varianty (např. KLIT, MCI nebo CES). Ty slouží k hodnocení klimatu třídy, postihnutí suportivního klimatu, posouzení motivace k negativnímu školnímu výkonu (zájem či nezájem o školu, tendence vynikat či se vyhýbat neúspěchům, nevěřit si apod.) a sebeprosazení. CES se mimo jiné věnuje také učitelově pomoci žákům a jasnosti pravidel. Stejně tak je však možná diagnostika formou her a pohybem. Výpovědní hodnota těchto bývá často vyšší, protože děti baví a jsou při nich spontánní. Nepřemýšlí nad tím, proč se daná aktivita realizuje, k čemu bude sloužit a jak by se tudíž měly chovat. (Braun a kol., 2014, s. 89) Jako příklad uvádíme některé z nich:

1) Dotkni se toho, kdo...

Tato hra slouží jako diagnostická metoda převážně pro kolektivy starší 8 let. Zabere asi 10 minut času, je však vhodné si na ni vyhradit i více, aby byla opravdu hodnověrná a neuspěchala se.

Žáci jsou rozestaveni libovolně po třídě a lektor či učitel vždy řekne zadání, které zní: „Dotkni se toho, kdo...“ a připojí libovolnou charakteristiku, která mu může pomoci v pochopení sociálních vazeb v kolektivu. Např:

- kdo ti umí pomoci
- s kým bys jel/a na pustý ostrov
- kdo je vždy v centru dění
- komu důvěřuješ,... (Braun a kol., 2014, s. 91)

2) Deset situací

Aktivita je určena převážně žákům druhého stupně, popř. 5. ročníkům. Spočívá ve vyprávění krátkých příběhů, které na sebe nenavazují, ale měly by být vymyšleny třídě „na míru“.

Žáci pak jednotlivě doplňují své spolužáky jako hlavní postavy do daných příběhů. Např.:

- „Třída přijde k tajné jeskyni. Jediný spolužák se jí odhodlá prozkoumat. Bude to:...“
- „Učitel je k některému žákovi nespravedlivý, jediný spolužák se jej zastane. Bude to:...“ (Braun a kol., 2014, s. 93)

2.2.3 Faktory rizikové a protektivní

Pokud chceme, aby byla prevence efektivní, je nutno zohlednit také projektivní a rizikové faktory. Tudiž ty, které vznik rizikového chování podporují – faktory rizikové (RF) a ty, které jej snižují a pomáhají mu odolávat – faktory protektivní (PF). (VanderBos, Ed., 2006) Ty jsou označovány také jako ochranné a dopad účinků rizikového chování zmírňují či úplně eliminují. (Jessor, 1991)

O pár let později Jessor (1998) rozděluje tyto faktory do několika skupin, podle oblasti života jedince, kterou ovlivňují:

- „biologický systém – RF: alkoholismus v rodině; PF: nadprůměrná inteligence;
- sociální systém – RF: nízký socioekonomický statut, sociální vyloučení a znevýhodnění; PF: zdravá škola, soudržná rodina, příznivá lokalita bydliště, pozitivní vzory mezi dospělými;
- vnímané prostředí – RF: modely rizikového chování, normativní mezigenerační konflikt; PF: modely konvenčního chování, kontrola rizikového chování;
- osobnost – RF: uvědomování si snížených životních šancí, nízké sebehodnocení, tendence riskovat; PF: přítomná hodnota zdraví a úspěchu, netolerující postoj k rizikovému chování;
- chování – RF: problémové pití alkoholu, školní neúspěch; PF: religiozita, aktivní zapojení do školních akcí a jiných zájmových aktivit“

Není však dáno, že každý jedinec má určité protektivní faktory a tím je v každé situaci ovlivněn jeho život. Působení faktorů ochranných může být do jisté míry utlumeno vystavením se velké míře faktorům rizikovým apod. (Jessor, 2008) Rozdělení do určitých kategorií existuje nespočet. Všechny však v roce 2008 Jessor shrnul do jednoduššího rozdělení na 3 základní typy: pozitivní modely, kontrola a podpora a základní rizikové: negativní modely, příležitosti a náchylnost. Na tomto je zjevné, co zajišťuje efektivní prevenci a kterými směry by se měla vydávat, aby pro mladého člověka byla opravdu přínosná. Ten totiž nepotřebuje tolik vědět o tom, co všechno mu hrozí, ale posílit své zdravé sebevědomí, osobnost a schopnost říkat ne, což může vést k tomu, že i když se setká s něčím, na co jej škola či rodina nepřipravila, tak dokáže konstruktivně přemýšlet a nenechat sebou manipulovat.

2.2.4 Intermediátory

Velmi důležitým prvkem efektivní prevence jsou intermediátory, které jsou zásadní pro změnu chování jedince. Preventivním programem totiž neovlivňujeme přímo jednání daného člověka, popř. jeho životní styl, ale je důležité mezi tyto dva faktory vsadit také intermediátor. Tím mohou být například sociální dovednosti. Pokud je preventivní program zaměřen na rozvoj určitých sociálních dovedností, můžeme pak

objektivně sledovat, jestli aplikace těchto sociálních dovedností měla u mladého člověka vliv na jeho postoj k rizikovému chování. Jedině takto můžeme docílit efektivní prevence, kterou můžeme konstruktivně hodnotit a přemýšlet nad tím, co by se dalo vylepšit, které postupy zaměnit apod. Pokud se prevence snaží přímo působit na člověka, nezískáme odpověď na otázku, jestli tento program vedl či nevedl ke změně chování v očekávaném směru. (Orosová, 2015)

2.3 Prevence a legislativa

Rizikové chování a jeho prevenci upravuje v České republice několik zákonů a vyhlášek. Cílem je, aby každá škola zabezpečovala prevenci předcházení těchto jevů, dokázala je včas rozpoznat a ošetřit. Pokud se nějaká forma rizikového chování u jedince vyskytne ve větší míře, legislativa upravuje, jaké zařízení je schopno zajistit adekvátní pomoc či řešení. V těchto oblastech je možnost se obrátit na:

- **Zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tento ukládá povinnost vytvářet podmínky pro zdravý vývoj žáků na školách.
- **Zákon č. 109/2002 Sb.**, o zařízeních ústavní výchovy, ochranné výchovy a zařízeních preventivně výchovně péče.
- **Zákon č. 379/2005 Sb.**, o opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů, který přinesl zpřísnění podmínek pro užívání návykových látek a tabákových výrobků.

Zákony upravují také činnost metodika prevence a jeho náplň práce, stejně jako úroveň kvalifikace, která je nutná pro pracovníka v prevenci. V těchto ohledech jsou k dispozici:

- **Vyhláška č. 72/2005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Tato vyhláška poprvé zákonně ukotvuje funkci školního metodika prevence.
- **Vyhláška č. 317/2005 Sb.**, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických

pracovníků, která stanovuje právě úroveň kvalifikace jednotlivých pracovníků v prevenci na různých úrovních.

- **Zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů
- **Vyhláška č. 147/2011 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která je v oblasti prevence důležitá zejména v ohledu sociálně znevýhodněných jedinců.
- **Vyhláška č. 74/2005 Sb.**, o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, která stanovuje, že formy zájmového vzdělávání a volnočasových aktivit organizovány školskými zařízeními budou koncipovány tak, aby vedly děti a mladé lidi ke zdravému životnímu stylu a předcházely rizikovému chování. (MŠMT, 2013, s. 14-15)

2.4 Systém prevence v České republice

O to, aby byla prevence efektivní, se nestarají jen konkrétní organizace, které vykonávají přímou činnost v tomto ohledu, ale také ministerstvo, státní odbory a krajské instituty. Koordinace aktivit zaměřených na primární prevenci je tak tvořena širokým spektrem na sebe navazujících systémů vzdělávání, kontroly, hodnocení apod. (MŠMT, 2013, s. 10) Tento celkový systém je prováděn ve dvou úrovních – horizontální a vertikální.

V následujících dvou podkapitolách jsou tyto úrovně blíže specifikovány a znázorněny grafem.

2.4.1 Horizontální úroveň

Hlavním koordinátorem v rámci primární prevence zůstává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Na horizontální úrovni pak spolupracuje s několika věcně příslušnými resorty, díky nimž zajišťuje komplexnost a spolupráci v rámci celého systému prevence. MŠMT je tím orgánem, který zpracovává strategii, akční plány a další dokumenty potřebné ke správnému směřování a zaměření systému prevence. Kromě toho metodicky podporuje a koordinuje příslušné aktivity.

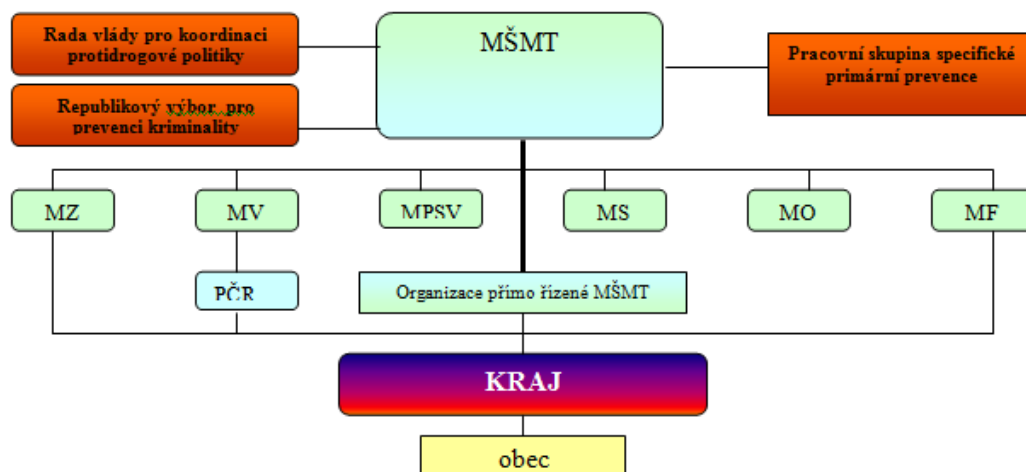
Aby programy primární prevence byly skutečně kvalitní, zajišťuje pro ně MŠMT možnost odborné certifikace. Pokud jsou následně certifikovány, mohou využívat finančních prostředků MŠMT vyčleněných pro tyto účely.

MŠMT kromě jiného spolupracuje s odbornou veřejností, jako např. středisky výchovné péče, pedagogicko-psychologickými poradnami, pedagogickými fakultami a odbornými pracovišti zabývajícími se primární prevencí, zejména v neziskovém sektoru. (MŠMT, 2013, s. 10)

Dalším prvkem v rámci horizontální úrovně je Ministerstvo zdravotnictví, které zasahuje svou činností do prevence zejména tabákových výrobků, návykových látek a alkoholu.

V rámci Ministerstva vnitra je zřízen Republikový výbor pro prevenci kriminality, který zajišťuje a koordinuje primární prevenci v tomto ohledu.

Součástí struktury Úřadu vlády ČR je také Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky. Vznikla v roce 2002 jako zřizovatel výborů a odborných pracovních skupin k podpoře meziresortní koordinace protidrogové politiky. (MŠMT, 2013)



Obr. 1 – Horizontální systém prevence

2.4.2 Vertikální úroveň

Pro vertikální úroveň je klíčová spolupráce na regionální a místní úrovni, vzhledem k podmínkám ovlivňující výskyt sociálně patologických jevů a jejich

prevenci v kraji i obci. Z toho vyplývající cíle, principy a postupy by měly být v souladu s národní strategií primární prevence. (MŠMT, 2013, s. 11-12)

Jak je patrné z grafu níže, MŠMT na vertikální úrovni spolupracuje s krajskými školskými koordinátory prevence, metodiky prevence v pedagogicko-psychologických poradnách a neposlední řadě také se školními metodiky prevence, kteří zajišťují primární prevenci pro nejširší cílovou skupinu, a to všechny žáky základních a středních škol.



Obr. 2 – Vertikální systém prevence

2.5 Prevence ve školách

Vzhledem k tomu, že v určitém věkovém období mladého člověka dosahuje vrstevnická skupina většího vlivu na formování osobnosti než rodina a její prostředí, je nasnadě věnovat se v primární prevenci právě těmto skupinám. Primární prevence tak často nebývá cílena na konkrétní jedince, ale na třídní kolektivy, v rámci kterých dochází k oslovení co největší skupiny v ohledu na dané téma rizikového chování. Zároveň tato skupina není větší než 30 lidí, což je tak optimální pro realizaci prevence.

Následující dvě podkapitoly jsou věnovány nejčastějším formám primární prevence ve školství a minimálnímu preventivnímu programu, podle něž je realizována.

2.5.1 Minimální preventivní program

Minimální preventivní program (MPP) by měl sloužit především jako modelový rámec, podle nějž jsou tvořeny školní preventivní programy. Stanovuje dlouhodobé a krátkodobé cíle školy v oblasti prevence a především možnosti, jak tyto cíle hodnotit a ověřovat.

Na tvorbě MPP se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy, jeho hlavním koordinátorem by však měl být pouze jeden, a to metodik prevence. Pro správnou tvorbu a vyhodnocování by měl spolupracovat s příslušnou pedagogicko-psychologickou poradnou, popřípadě místními organizacemi, které se na tvorbě prevence v dané oblasti podílí (neziskové organizace, Policie ČR,...). (Čablová, 2012)

Před několika lety byla navržena struktura MPP, která by měla vést k výchově ke zdravému životnímu stylu, osobnostnímu rozvoji a zodpovědnosti za sebe sama.

- pravidla zajišťující bezpečný pohyb a pobyt dětí ve škole a na školních akcích
- programy pro rozvoj dovedností pro život, a to jak v oblasti rozvoje sociálních dovedností, tak sebeovlivnění
- programy zacílené na jednotlivé konkrétní projevy rizikového chování (Čablová, 2012)

2.5.2 Role třídního učitele a třídnické hodiny

Nejbližší osobou pro žáky ve školním kolektivu by měl být třídní učitel, který nemá na starosti jen organizování třídních akcí a vyřizování potřebné administrativy ohledně fungování dané třídy, ale měl by zastávat zejména roli tzv. „patrona“, který by se měl o třídu starat, sledovat její potřeby, nedostatky i příležitosti. K rozvíjení sociálních vztahů v kolektivu a sbližování s třídním učitelem jsou ideální příležitosti třídnické hodiny. Ty by neměly být pouze nevyhnutelnou nutností, v rámci které dojde k vyřešení organizačních záležitostí. Dávají prostor neformálního setkání jak žáků mezi sebou, tak žáků s třídním učitelem.

Třídnické hodiny by proto měly být zařazovány pravidelně, klidně uvedeny v rozvrhu hodin. Ovšem ne v 7 ráno, kdy by se staly automaticky neoblíbenou částí týdne pro všechny žáky. Obsahová náplň pak může sloužit jako osobnostní rozvoj,

podpora kooperace a koheze mezi žáky, k bližšímu vzájemnému poznání, odpočinku žáků a zejména upevnění vztahů v kolektivu.

3 SALESIÁNSKÝ KLUB MLÁDEŽE ZLÍN

V další části je popsána organizace Salesiánského klubu mládeže, a to zejména z toho důvodu, že se preventivní programy, které by měly být výsledkem tohoto bakalářského projektu, budou odehrávat právě zde. SKM Zlín převeze záštitu nad tímto projektem a zařadí jej do své činnosti. Je proto vhodné popsat aktuální situaci SKM Zlín jak z hlediska činnosti, tak financování a konkurenčních organizací v jejím okolí.

V této kapitole jsou uvedeny základní informace o Salesiánském klubu mládeže Zlín (dále jen SKM Zlín), jeho zázemí, poslání a principech práce, aktivitách nabízených veřejnosti. SKM Zlín patří pod správu řeholního řádu Salesiánů Dona Bosca, který vznikl v Itálii. Součástí domu, ve kterém provoz probíhá je tedy i kostel a domov místních Salesiánů, kteří se na všech aktivitách tohoto klubu více či méně podílejí.

3.1 Principy práce a poslání SKM Zlín

Poslání je pro SKM Zlín velmi důležité, protože jeho činnost vychází z dlouholeté tradice díla Dona Bosca a Salesiáni jako provozovatelé tohoto zařízení si kladou za cíl se od jeho myšlenek neodvracet. V současnosti je to čím dál těžší a je pro ně důležité si umět práci Dona Bosca do dnešního světa přetransformovat. Chudí sirotci už na ulicích nevysedávají, a proto Salesiáni hledají nové cesty, jak mládeži pomáhat. Jednou z nich je právě provozování střediska mládeže, jehož náplň tvoří hned několik činností.

Činnost SKM Zlín vychází z Preventivního systému Dona Bosca, který byl právě zakladatelem stejnojmenného salesiánského řádu.

Jak je uvedeno na webu (SDB Zlín, 2016) tohoto zařízení, poslání, kterým se SKM řídí, zní: „Doprovázet mladé lidi na cestě k dospělosti“. Kromě toho však směr činnosti určují tři hlavní cíle, a to tyto:

1. Integrální výchova (jedná se o komplexní rozvoj mladého člověka po stránce tělesné, duševní, duchovní i sociální)

2. Ochrana práv mladých lidí (zvláště těch, kteří jsou při prosazování svých práv oslabeni, ať už z důvodu věku, krizové životní situace či nedostatečně kvalitního sociálního prostředí)

3. Pozvání k solidaritě (zahrnuje možnost stát se dobrovolníkem)

3.1.1 Preventivní systém Dona Bosca

Kaplánek (2012, s. 25-29), který se snaží o podrobnější rozbor právě Preventivního systému Dona Bosca, jeho zrodu a aplikace do současného prostředí uvádí, že už jeho vznik byl velmi nejasný. Don Bosco ve svém působení na mládež dbal hlavně na praktické využití, v minimální míře pak na teoretické zakotvení. O jeho díle a výchovné metodě vyšla spousta publikací, část z nich napsal on sám. Nejznámější z nich je sešit *Il sistema preventivo nella educazione della gioventu* (Preventivní systém výchovy mládeže).

Principy salesiánské výchovy se tak opírají o tři základní pilíře: rozum – laskavost – náboženství (Bosco, Nanni, 2006, s. 133). Ten první, tudíž rozum má hned několik významů, které byly pro Dona Bosca při výchově jeho svěřenců velmi důležité. Zprvč chtěl, aby rozum vždy představoval svobodnou volbu. Seznámil své chlapce s možnostmi a povinnostmi, které výchova a vzdělání u něj skýtá, ti pak měli možnost o tom sami přemýšlet a svobodně zhodnotit, jestli chtějí k Donu Boscovi nastoupit. Ten totiž nikdy nechtěl chlapce do ničeho nutit. Šlo mu zejména o to, aby vychovávaný na základě rozumové úvahy dokázal přijmout to, k čemu jej vychovatel chce přivést. Což vedlo k pevnějšímu vztahu mezi nimi. Kaplánek (2012, s. 33) také uvádí přesah tohoto úmyslu do dnešní doby, kdy by měl být ve výchově kladen důraz na kritické myšlení. Bez této schopnosti se totiž mladí lidé mohou stát snadnou kořistí různých ideologií anebo i náboženského, případně protináboženského fanatismu.

Co se týká druhého pilíře této výchovy, a to laskavosti, vnímal ji Don Bosco jako velmi důležitou, zvláště pro tehdejší dobu. Jak píše Kaplánek (2012, s. 34), v italštině je tento pilíř označován slovem *amorevolezza*, což je překládáno jako láska, mírnost, trpělivost, dobrota. Němečtí salesiáni toto slovo překládají jako lásky-hodnost, což je asi nejbližší výkladu, který byl pro Dona Bosca zásadní. Aby vychovatel mohl na vychovávaného opravdu působit, musel být mezi nimi vytvořen důvěrný vztah, založen právě na laskavosti a lásce. Děti jdou vždy k tomu, koho mají rádi a kdo má rád je.

V prostředí drilu školních povinností je pocit přijetí, lásky a důvěry výjimečný. I Don Bosco radil svým vychovatelům, aby lásku ke svým svěřencům dávali najevo slovy i gesty, zájmem o jejich osobu a stávali se tak milovanými. (Kaplánek, 2012, s. 35). Tento jev je tedy vzájemný – pro vychovatele i vychovávaného.

Posledním pilířem je pak náboženství. Jak tvrdí Bosco a Nanni (2006, s. 134) již od počátku bylo záměrem Dona Bosca formovat dobré křesťany a poctivé občany. Zásadní pro výchovu je tedy podle něj zejména otevřenost a upřímnost vůči Bohu. Dbal tak na svátosti a jiné pobožnosti (Kaplánek, 2012, s. 33). Dnes je tento pilíř vnímám hlavně z pohledu duchovního, ve hledání toho, co má smysl, vlastní odpovědnosti a k prožívání hodnot. Duchovno je vnímáno jako nedílná součást každého jedince, díky které se může zorientovat v dnešním světě plném lákadel a dráždivel. A to jak materiálních a informačních. Jenom člověk odpovědný sám za sebe a duchovně zralý dokáže rozpoznat co je důležité a co ne a nalézat vyšší smysl ve svých jednáních a činnostech. (Frankl, 1994)

3.2 Hlavní činnost SKM Zlín

Jak už bylo naznačeno výše, Salesiánský klub mládeže ve Zlíně nesestává jen z jedné hlavní činnosti, která by určovala jeho chod, ale je sestaven hned z několika oblastí, které se věnují různým cílovým skupinám. V této podkapitole jsou představeny postupně jednotlivé z nich, s jejich hlavním zaměřením a koncepcí.

3.2.1 NZDM Klub dětí a mládeže

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, které funguje již od roku 2006, s příchodem zákona o sociálních službách, bylo dříve provozováno jako volnočasová oratoř, do které mohl přijít kdokoliv v daném věkovém rozmezí, bez jakýchkoliv závazků. Klub tehdy nesl oprávnění sociálně-právní ochrany dětí a mládeže, po roce 2006 však přešel pod sociální službu. Asi do roku 2010 trvalo zavedení všech náležitostí nutných pro provoz nízkoprahového zařízení, sepisování individuálních dohod s klienty apod. V současnosti funguje NZDM se čtyřmi kmenovými odbornými pracovníky a zhruba desítkou dobrovolníků.

Klub dětí a mládeže je otevřen každý pracovní den v týdnu vyjma pondělí, vždy od 14:30 do 18:00, pro všechny mladé lidi ve věku 11-26 let. Pro věkovou skupinu 14 a více let je prodloužena otevírací doba ve středu a čtvrtek, a to od 18:00 do 20:00.

Každý návštěvník může navštívit klub třikrát naprosto nezávazně. Převážně se jej vždy ujme dobrovolník, který s ním tráví volný čas a díky němuž si může i tento anonymní uživatel půjčit vybavení klubu a zahrát různé hry. V rámci těchto návštěv je klient seznámen s fungováním NZDM, s jeho pravidly a nabídkami. Pokud přijde počtvrté, vybere si kmenového pracovníka, se kterým sestaví individuální dohodu o tom, v čem by jemu mělo docházení do klubu přispět (např. doučování, poradenství, smysluplné trávení volného času, nalezení kamarádů apod.). Tato dohoda je každý měsíc revidována a sledují se dílčí pokroky, které uživatel dělá.

V Klubu dětí a mládeže je k dispozici herna vybavená pingpongovými stoly, stolními fotbálky, kinectem, kulečnickem, šípkami a spoustou deskových her. Zároveň ke klubu přiléhá hřiště s umělým povrchem, které umožňuje trénování různých sportů.

3.2.2 Nealkopátky

Projekt Nealkopátky vznikl v roce 2015, jako návazná činnost po projektu Nealkodisco show, která měla po dlouhé léta vysokou návštěvnost, ale právě okolo roku 2013 začal počet příchozích mladých dost výrazně klesat. Proto byl vymyšlen projekt Nealkopátky, který je realizován vždy poslední pátek v měsíci od 19:00 do 23:00. Nabízí mladým lidem možnost trávit páteční večer bez alkoholu, s přáteli, v příjemném prostředí.

V uvedeném čase je klub otevřen všem mladým starších 14 let. K dispozici jsou deskové hry a herna, která je běžně využívána pro provoz NZDM. Od 20:30 začíná oficiální program, který vždy nese jiné téma. Náplní jsou soutěže, zábavné aktivity, týmové činnosti a spousta dalšího. Do těchto se účastníci mohou a nemusí zapojit. Od 22:00 je pak spuštěna aktivita *Just Dance*, kdy si mají možnost všichni přítomní zatančit.

3.2.3 Tábory a kroužky

Salesiánský klub mládeže Zlín díky dobrovolníkům provozuje také letní tábory a volnočasové kroužky.

V průběhu let se počet kroužků a jejich pravidelných účastníků poměrně výrazně měnil. V současné době se netěší příliš velké návštěvnosti. Pohybuje se cca v několika málo desítkách. Pro školní rok 2016/2017 bylo otevřeno pouze 6 kroužků: šachový, fotbalový, fotografický, stolní tenis, keramika, modelář.

Letní tábory prošly v posledních letech výraznou změnou, protože změnilo místo působnosti. Nové tábořiště již neumožňuje stavět dva druhy stanů, a tudíž se indiánské zrušily a zůstaly pouze středověké. Ukázalo se však, že ty pro děti nejsou tolik poutavé, a proto se v současné době hledá celkové zaměření táborů, co mají mladým lidem přinášet a jaká témata by měly nést. V roce 2016 byly uskutečněny tři tábory, a to tyto: *Středoškolák* (15 let a víc), *Středověk* (10 – 14 let), *Tábor pro rodiče s dětmi* (do 10 let).

3.2.4 Klub pro rodiče s dětmi do 6 let

Aktivita směřující ke skupině hlavně maminek na mateřské dovolené, se stává stále více atraktivní. Klub je otevřen pouze dva dny v týdnu a to úterý a středa, vždy od 8:30 do 11:30. K dispozici je kavárna a klub plný dětských hraček. Výjimečně jsou pak zařazovány aktivity jako vánoční výtvarné dílny, cvičení pro maminky s dětmi a spousta dalšího. Tento klub každé úterý a středu navštíví kolem 40 matek s dětmi. Nejpozitivněji hodnotí vždy čisté prostředí, možnost popovídat si s přáteli, neorganizovanou aktivitu a spousta hygienicky ošetřených hraček. SKM Zlín chce od září 2017 tuto aktivitu rozšířit na tři dny v týdnu.

3.3 Okolí SKM Zlín a organizace s podobným zaměřením

Zlín jakožto krajské město disponuje spoustou volnočasových organizací, jen některé však mají velmi podobné zaměření jako SKM. NZDM Klub dětí a mládeže v povědomí občanů Zlína je jen okrajově, svoji činnost téměř nijak nepropaguje a díky sociální službě, kterou provozuje se zdá být v očích veřejnosti velmi úzce zaměřen.

V této podkapitole uvádíme organizace podobného nebo stejného zaměření jako je Klub dětí a mládeže a ke kterým má blízko i co se týká městské lokality. Náplň jejich činnosti je vždy o něco jiná, přesto se jedná o stejnou cílovou skupinu.

3.3.1 NZDM T-Klub

V rámci Unie Kompas je provozováno nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, a to ve dvou střediscích. Jedno je otevřeno všem dětem od 9 do 12 let, druhé poskytuje služby mladým lidem v rozmezí 13 – 21 let.

Principy práce jsou podobné jako v Klubu dětí a mládeže, organizace spadá pod Ministerstvo práce a sociálních věcí a taktéž vychází z křesťanských hodnot.

T-Klub je však v centru města, čímž je pro spoustu obyvatel Zlína velice dobře přístupný a různé akce, které jsou pod záštitou T-Klubu organizovány se tak těší poměrně velkému množství návštěvníků. Mezi nabízené akce patří např.: klubové večery se zajímavými osobnostmi, promítání filmů, přespání v klubu a v létě příměstské tábory.

3.3.2 Ostrov radosti

Středisko volného času Ostrov radosti, které svojí činností nabízí nespécifickou primární prevenci, bylo založeno v roce 1999. Pro cílovou skupinu dětí ve věku 6-17 let organizuje několik kroužků s různým zaměřením. Kromě toho disponuje prostorem vybaveným různými aktivitami (playstation, hudební nástroje, deskové hry, cvičící pomůcky,...), které mohou návštěvníci libovolně využívat. Každý den v týdnu je zaměřen na jinou tematickou činnost a SVC se tak snaží udržet popularitu zařízení pro mladé lidi.

3.3.3 DDM Astra

Dům dětí a mládeže Astra, který má několik budov v rámci města Zlína, je školským zařízením, které nabízí už několik desetiletí širokou škálu volnočasových aktivit. Hlavní náplní jsou tematické kroužky zaměřené na různé oblasti. Od chovatele, přes tančení, výuku ruštiny až po programování. Kromě toho organizuje letní tábory, víkendové akce, výlety do okolí Zlína, plesy a maškarní pro děti, ale také sportovní turnaje a oslavy svátků. V poslední době se DDM Astra snaží stále více zaujmout i dospělé lidi, a to zejména možnostmi cvičení.

DDM Astra tak oslovuje poměrně širokou cílovou skupinu díky rozmanité nabídce činností. Kromě volnočasových aktivit se mohou děti zúčastnit výukových programů zaměřených na ekologii a přírodovědu.

3.3.4 Madio z.s.

Vzhledem k zaměření tohoto bakalářského projektu patří do seznamu podobných organizací i Madio z.s., které již několik let působí v oblasti prevence rizikového chování ve zlínském kraji. Nabízí jak preventivní programy pro školy v oblasti vztahů v kolektivu, řešení šikany, užívání návykových látek, tak doplňuje tyto služby vzdělávacími semináři pro učitele a pracovníky s mládeží na témata týkající se jejich profese. Kromě toho zajišťují firmám i školám team-buildingové akce.

Madio z.s. má ve Zlíně vybudované jméno a ustálenou pozici v oblasti prevence. Nabízí profesionální služby kvalifikovaných lektorů, které jsou školami velmi žádané.

3.4 Finanční zajištění SKM Zlín

Salesiánský klub mládeže Zlín je neziskovou organizací, která by se bez příspěvků a dotací neobešla. Příjmy z jejího fungování rozhodně nezajistí její chod, poskytuje zejména služby a činnosti prospěšné veřejnosti. Konkrétní čísla a údaje za rok 2015 jsou uvedeny níže v tabulce č. 1.

Konkrétní subjekty, které SKM Zlín podporují, jsou Statutární město Zlín (dále jen SMZ), Ministerstvo práce a sociálních věcí, Zlínský kraj, Ústředí SKM a Farnost

Panny Marie Pomocnice křesťanů Zlín. Kromě toho jsou velkou částí dary fyzických a právnických osob a vlastní prostředky SKM Zlín.

	SMZ	MPSV	Kraj ZLÍN	ÚSTŘEDÍ SKM	Dary FO + PO	Vlastní prostředky	Farnost	CELKEM
Klub dětí a mládeže	150 000	794 610			166 212		119 178	1 230 000,00
Kroužky	70 000			84 300	34 773	36 140	10 474	235 687,00
Nealkopátky	80 000		50 000				10 000	140 000,00
Výchova a vzděl. dobrovol.	40 000			30 500	68 000	35 500		174 000,00
Sociálně rehab. pobyty	10 450			35 200		151 407		197 057,00
Přijď, uvidíš, že to jde	130 000				111 315	68 685		310 000,00
Festival pod věží	54 000		36 000		17 822	8 936		116 758,00
Činnost	119 000				9 510	120 930	144 526	393 965,64
Bar						370 826		370 826,00
CELKEM	653 450	794 610	86 000	150 000	407 632	792 424	284 176	3 168 293,64

Tab. č. 1: Příjmy SKM Zlín 2015

Každá další činnost, se kterou SKM Zlín začíná, tudíž i preventivní programy pro školy, je velmi náročná na financování. Zároveň však dotace jsou potřeba, protože z vlastních prostředků SKM není možné tyto činnosti dlouhodobě udržet.

4 CHARAKTERISTIKA PROJEKTU

Projekt preventivních programů pro školy bude zaměřen zejména na posilování pozitivních vztahů v kolektivu jako předcházení projevů rizikového chování. Poskytne tak spolehlivou formu specifické primární prevence, díky které budou mít žáci možnost se pravidelně věnovat jejich vlastnímu kolektivu a prostředí, které tímto soužitím vytvářejí. Třídní učitelé, kteří budou přítomni po celou dobu průběhu preventivního programu, budou mít možnost vidět žáky při jiné příležitosti, v jiném prostředí a vytvořit si tak s nimi bližší vztah.

Program bude zaměřen na vztahy v kolektivu, přičemž je nasnadě, že se mohou v průběhu programu vyskytnout i náznaky rizikového jednání. Pro tuto příležitost bude jednotlivcům poskytována nabídka NZDM Klubu dětí a mládeže, který přináší benefit bezplatného poradenství a tvorby individuálního plánu klienta. Pokud si to situace bude vyžadovat, bude třídnímu učiteli doporučena odborná organizace, která se danému rizikovému chování věnuje a dokáže jej řešit (Podané ruce, z.s.; Madio, z.s.; SVP Domek;...).

V následujících podkapitolách jsou uvedeny všechny podrobné charakteristiky projektu, a to jak organizační, tak metodické. Připojeny jsou konkrétní aktivity, které budou v rámci programu realizovány.

4.1 Teoretické základy a odůvodnění projektu

Dlouhodobá specifická primární prevence je pro každou školu nutností a jediným vhodným způsobem jak předcházet či zmírňovat rizikové projevy chování. Školy však často volí spíše jednorázové akce, jako tematické besedy či přednášky, aby dané téma bylo třídě představeno rychle a efektivně a neubíralo tak žákům velký počet vyučovacích hodin. Důvodem, proč je téma projektu právě posilování pozitivních vztahů v kolektivu, je potenciál skupiny, ve které se jedinec ve škole pohybuje. Kolektiv působí do značné míry jako sociální kontrola, která dokáže ovlivnit jednání jednotlivce a případně zabránit negativním projevům. Pokud ve skupině panuje pozitivní klima, může tím přispívat k podpoře a motivaci k hledání zdravých životních hodnot.

Podle Vágnerové (2012, s. 371) jedinec v období dospívání dává často přednost skupině vrstevníků před rodinou, protože hledá pochopení pro své starosti. To může nalézt právě mezi vrstevníky, které trápí stejné problémy jako jeho samotného. Jsou pro něj generační skupinou, která sdílí stejné názory, hodnoty a přístupy k životu. V období adolescence tak vrstevnická skupina slouží jako opora při vytváření individuální identity jedince. Ta není v tomto období dostatečně stabilní a jedinec se může definovat na základě tzv. skupinové identity. Zmenší tak svoji individuální zodpovědnost a díky skupině dosáhne zvýšení pocitu sebevědomí a sebejistoty, kterého by samostatně pravděpodobně nedosáhl. Jedinec tak získá uspokojivý obraz sebe sama, díky kterému je schopný se prosadit i v jiných kolektivech v budoucím životě.

4.2 Posilování pozitivních vztahů v kolektivu jako prevence šikany

Preventivní programy zaměřené na posilování pozitivních vztahů v kolektivu budou zkráceně tematicky pojmenované *Třída jako tým*. Pod tímto názvem budou také představovány školám.

Vzhledem k tomu, že toto téma je aktuální v každém období života třídního kolektivu, má cenu se jím zabývat a programy v rámci něj uskutečňovat. Jelikož však není realizovatelné v krátkém čase a obecně nastaveným harmonogramem bude probíhat vždy minimálně po dobu jednoho školního roku a zaměřeno bude na potřeby konkrétní třídy. Žáci budou docházet do prostorů SKM Zlín třikrát až čtyřikrát do roka, vždy na 4 hodiny.

Před začátkem cyklu setkání pro daný školní rok proběhne konzultace s třídním učitelem o jeho kolektivu. Tato konzultace bude probíhat formou osobního rozhovoru nebo mailovou komunikací a bude opakována před každým jednotlivým setkáním, aby byly zohledněny všechny změny, které ve třídě v mezcíase nastaly. Po skončení každého z jednotlivých programů bude třídnímu učiteli odeslána závěrečná zpráva, ve které bude shrnuto dění v rámci programu *Třída jako tým* s připojením podnětů a námětů pro další práci se třídou.

4.3 Cíle projektu

Cílem projektu je sestavit vhodný program pro kolektiv druhého stupně základní školy, v rámci kterého dojde k bližšímu seznámení žáků ve třídě tak, že budou mít možnost zažít společně netradiční situace, ve kterých se každý z nich bude moci projevit v jiném světle. Zároveň by tento program měl být v souladu s primární prevencí, aby pomáhal žákům předcházet rizikovému chování v jejich kolektivu.

Současně je jedním z cílů, aby třídní učitelé získali partnera pro svoji práci s jejich kolektivem, měli možnost se s někým poradit o dění ve třídě a o následné práci s ním. Učitelé často nemají čas řešit věci nad rámec povinného učiva, a proto je jedním z cílů to, že získají pohled třetí strany, nezávislého lektora, který by jim měl být schopen pomoci v řešení aktuálních otázek třídního kolektivu.

Hlavním cílem pak je pomocí zábavných, diskusních, kohezních i koordinačních her a aktivit prohloubit vztahy v třídním kolektivu, podpořit dobré vlastnosti, které žáci jako kolektiv mají a tím předcházet šikaně a jiným nebezpečným projevům chování v rámci skupiny (agresivní projevy, zesměšňování, ponižování,...).

Naplnění cílů bude ověřováno průběžně metodou pozorování a rozhovoru, zejména však na konci školního roku formou dotazníku a ústního rozhovoru jak se třídou, tak jejím učitelem.

4.3.1 Zaměření jednotlivých setkání

Jednotlivá setkání by pak měla sloužit k naplňování dílčích cílů, ale hlavně k postupnému zpracovávání požadavků konkrétní třídy.

Obecné zaměření jednotlivých setkání by mělo být toto:

1. setkání: seznámení se třídou, základní diagnostika vztahů ve skupině, společný zážitek pro třídu, nastavení zakázky – co třída od programů očekává, co by jí měly přinést
2. setkání: tematické aktivity podle zakázky pro třídu, první kroky pro nastavení společných cílů a prostředků k jejich naplnění, sebepoznání a sebereflexe žáků

3. setkání: hodnocení pokroků, které třída udělala od prvního setkání, podpoření a nastartování kolektivu v samostatném jednání v rámci tématu, které si na začátku žáci stanovili, motivace jednotlivců pro toto jednání.

4.4 Téma Třída jako tým

V následujících podkapitolách jsou uvedeny detailní charakteristiky průběhu programů s tématem *Třída jako tým*, jakými prostředky bude dosahováno výše uvedených cílů, co je potřeba pro realizaci a jaké formy financování by byly v začátku vhodné a dostupné.

4.4.1 Základní charakteristika

Téma *Třída jako tým* bude s každou třídou uskutečňováno v rámci tří až čtyř setkání během roku, vždy na 4 hodiny. Program bude probíhat v budově SKM Zlín, kam budou kolektivy společně s třídním učitelem docházet.

Před prvním setkáním bude uskutečněna konzultace s třídním učitelem, v rámci které bude vyjasněna konkrétní zakázka pro danou třídu. Co učitel vnímá jako důležité pro další rozvoj kolektivu, jaké je aktuální téma pro žáky, co se týká vztahů a přátelského prostředí. Také bude nutno v rámci této konzultace sestavit základní charakteristiku kolektivu – jestli jsou v něm určitá specifika, kolik je žáků ve třídě a v jakém poměru chlapců a dívek. Zda do kolektivu přišli noví žáci v průběhu minulých dvou let a jak probíhají třídnické hodiny. To vše by měly být důležité informace pro tvorbu scénáře programu vzhledem k danému kolektivu.

Každý program pak bude sestavován vzhledem k uvedeným informacím od učitele a podle následující struktury:

- seznamovací a ice-breakové aktivity
- vytvoření či aktualizování dohody o chování
- warm-up aktivity
- aktivity tematické – zaměřené na kohezi, koordinaci, diskusní apod. – vždy podle potřeb kolektivu a směřování zakázky
- zpětná vazba na tematické aktivity
- zábavné aktivity na odreagování

4.4.2 Konkrétní návrh programu

Při tvorbě konkrétního programu vezmeme v potaz výše uvedené schéma, podle kterého budeme vybírat vhodné aktivity a vytvářet mezi nimi návaznost. Pokud přijde třída se zakázkou obecného podpoření vztahů v kolektivu bez jakéhokoliv specifika, může harmonogram programů vypadat takto:

1. setkání:

8:00 příchod, přivítání

8:05 seznamovací aktivita: Klobouk

8:15 ice-breaková aktivita: Gordický uzel

8:25 vytvoření dohody

8:45 warm-up aktivity: Evoluce, Sněhová bitva

9:15 Téma – kooperativní aktivity ve skupinách:

- Klávesnice, Slepý čtverec, Bludiště

10:15 Pauza

10:30 Reflexe kooperativních aktivit

10:45 Zábavná aktivita: Akční aktivity

11:30 Závěrečné hodnocení

11:45 Představení a návštěva NZDM

2. setkání

8:00 Příchod, přivítání

8:05 ice-breaková aktivita: Rallye

8:15 připomenutí a aktualizování dohody

8:30 warm-up aktivity: Plesnivá svačina, Ciferníky

9:00 Téma – kohezní aktivita: Bažiny

9:30 Reflexe

9:45 Pauza

10:00 Téma II – kohezní aktivita: Podbíhání pod lanem

10:45 Krátká reflexe

10:55 Zábavná aktivita: Rodina Meyerů

11:45 Závěrečné hodnocení

3. setkání

8:00 Příchod, přivítání

8:05 ice-breaková aktivita: Smyce

8:20 připomenutí a aktualizování dohody

8:30 warm-up aktivity: Oxford-Cambridge, Vytahovaná

9:00 Téma: Šachová třída

(kdo jsem, jak mě druzí vidí, co můžu svému okolí nabídnout)

10:00 Reflexe

10:15 Pauza

10:30 Zábavná aktivita: Piškvorky

11:00 Téma: Síť vztahů

11:30 Vzkazy na záda

11:45 Závěrečné hodnocení + dotazníky

4.4.3 Charakteristika jednotlivých aktivit

Existuje spousta zdrojů, ze kterých je možné čerpat aktivity pro různé účely. Každou je však možno si podle vlastních potřeb upravit tak, aby přesně vyhovovala našemu cíli a dobře se nám realizovala.

V rámci tématu *Třída jako tým* jsou důležité zejména tematické aktivity, které by měly být realizovány vždy přibližně následujícími formami:

1. Kooperativní aktivity ve skupinách (klávesnice, slepý čtverec, bludiště)

Tyto aktivity můžeme nalézt pod různými názvy, kromě označení „kooperativní“ jsou často charakterizovány jako „problem-solving“ nebo „týmovky“. Zejména z toho důvodu, že v každé takovéto aktivitě je skupině představen určitý úkol, nebo problém, který je potřeba splnit nebo vyřešit. Podařit se to může jen v případě spolupráce celého týmu.

Tyto aktivity mají přesně daný časový harmonogram, v rámci kterého skupina dostane čas na rozmyšlení způsobu řešení, poté je největší prostor věnován samotnému řešení a realizaci a v závěru je podstatné zařadit krátkou reflexi. V těchto aktivitách se nejvýraznějším způsobem projevuje princip Kolbova cyklu, protože všechny tyto krátké

kooperativní aktivity jsou postaveny na podobném principu, a tak se daná skupina může učít z toho, jakým způsobem postupovala minule.

2. Kohezní aktivity (podbíhání pod lanem, bažina)

V rámci kooperativních aktivit se účastníci učí zásadám efektivní spolupráce, díky kterým mohou dosáhnout lepších výsledků než jako jednotlivci. U kohezních aktivit je pak využíváno toho, že jsou žáci již s tímto fungováním v malých týmech seznámeni a osvojili si jeho základní principy. Důraz je zde kladen na podpoření „týmového ducha“ a prožití společného úspěchu. Realizovány jsou vždy pro celou třídu, a tak mají žáci možnost si zažít to, že mohou všichni dohromady něco dokázat. I zde je potřeba zařadit reflexi, aby si žáci měli možnost pojmenovat to, díky čemu úkol zvládli a jestli je možné tyto principy přenést i do běžného života a fungování ve školní třídě.

3. Šachová třída

Velkou roli v podpoření pozitivních vztahů v kolektivu zastává zpětná vazba, kterou si žáci mezi sebou mohou dát. Poněvadž k tomu ale často nejsou systematicky vedeni, bývá toto pro ně poměrně složitým úkolem. Dobrým nástrojem k tomu může být právě aktivita Šachová třída, ve které každý ze žáků dostane rozpis jednotlivých figurek v šachu, které jsou personifikovány, a ke každé z nich je přiřazena určitá charakteristika. Ta obsahuje, jak se daná role projevuje, jaké jsou její dobré vlastnosti, co je pro ni důležité a co může ostatním nabídnout. Žádná z figurek není popsána negativně.

Žáci jsou s touto charakteristikou seznámeni a jejich úkolem je vybrat jednu figurku, ke které by přiřadili sami sebe. Následně mají možnost všichni ve třídě přiřadit jednotlivé figurky k ostatním žákům podle toho, jak je vnímají, čeho si na nich cení a jakou roli podle nich ve třídě zastávají.

Každý z nich si pak může porovnat, jestli se jeho mínění shoduje s tím, jak jej vnímají ostatní žáci v kolektivu.

4. Zábavné aktivity

Na konec každého programu s tématem *Třída jako tým* by měla být zařazena zábavná aktivita, u které mají možnost se účastníci vybit, společně pobavit a zasmát. V ideálním případě by pak třída měla v pozitivním rozpoložení po zábavné aktivitě odcházet domů. Cílem je tak odlehčení atmosféry celého dopoledne, pokud byly tematické aktivity zdlouhavé, diskusní či vážné.

4.4.4 Důležité prvky programu

I přesto, že každý třídní kolektiv má svá specifika a program by měl být vždy upraven podle potřeb a aktuální situace skupiny, je několik prvků, které by měly zůstat zachovány u všech programů tématu *Třída jako tým* bez rozdílu specifické zakázky učitele či třídy. Jsou jimi:

a) Dohoda

Dohoda je diskusní část, která by měla hned po úvodní seznamovací či rozehrívací aktivitě otevírat celý blok jednoho setkání. Lektori programu se společně se žáky dohodnou a stanoví základní dohodu, kterou chtějí během celého roku dodržovat. Dohoda platí zejména na dobu přímé realizace programu, ovšem pokud to situace vyžaduje, může být přenesena do školního prostředí kolektivu.

Jednotlivé prvky by se měly vztahovat zejména k chování – jak žáků, tak lektorů. Dohoda by měla obsahovat maximálně tři různé body, aby se účastníkům dobře pamatovaly a mohli se na ně soustředit. Pokud by jich bylo více, byla by pozornost žáků příliš roztržena a nezvládali by na celek domluvených pravidel myslet.

Pokud v průběhu setkání dojde k zásadnímu porušení dohody, je vhodné odvolávat se právě na ni jako na pravidla, která si stanovili žáci sami. Dohoda nebyla zadána vnější autoritou, a tudíž se účastníci v případě porušení zodpovídají sami sobě a svému kolektivu. Pokud v průběhu setkání dochází k pravidelnému lehkému porušování všech bodů dohody, je vhodné na to upozornit a společně se žáky vybrat jen jeden bod, kterému bude věnována pozornost po další dobu programu. Na konci pak dojde ke zhodnocení toho, jak se dané pravidlo dařilo dodržovat.

b) Kolbův cyklus učení

U kooperativních aktivit je důraz kladen na princip Kolbova cyklu učení. Princip zážitkové pedagogiky spočívá ve vlastním prožitku jednotlivce, díky kterému si účastníci mohou zvnitřnit postoje a dovednosti, ke kterým aktivita vede. Aby k tomu však došlo, je potřeba nejen zařadit po aktivitě reflexi, ale pokračovat dál a to zařazením aktivity s podobným tématem, ve

které si mohou účastníci vyzkoušet to, co si v předchozí reflexi uvědomili a co se naučili. (Pelánek, 2013)



Obr. 3 – Kolbův cyklus učení

Kolbův cyklus učení je uplatňován především u kooperativních a kohezních aktivit v rámci tématu programu. U kooperativních aktivit jsou žáci rozděleni na dvě až tři skupiny. V těch potom plní jednotlivé úkoly, na závěr kterých je vždy zařazeno krátká reflexe toho, co se dělo, jak to probíhalo, co bylo dobře a co by příště bylo vhodné udělat jinak. Skupina tak absolvuje dva až tři úkoly, na závěr kterých má možnost krátkého zhodnocení, jehož výsledky si mohou odnést do dalších aktivit a využít je.

c) Animace, přítomnost instruktorů mezi účastníky

Jeden z prvků salesiánské výchovy, který je důležité zachovat, je animace a přítomnost instruktorů mezi účastníky. Tudiž je pro nás důležité, aby instruktor na žáky působil motivačně, srozumitelně vysvětloval pravidla her a nebál se svoji roli v určitých situacích zvýraznit až přehrát, aby účastníky do programu vtáhl.

Stejně tak jsou pro celý program a jeho smysluplnost důležité doby přestávek, ve kterých mají žáci možnost se občerstvit a setkat se spolu a popovídat si. Instruktor by neměl stát opodál, ale měl by využít této příležitosti a snažit se s účastníky navázat hovor, zaujmout je svou osobností a případně tak propojit dvě uzavřené skupiny žáků vedle sebe.

V ideálním případě by se instruktor měl vyskytovat v určité časy otevírací doby i v NZDM, aby účastníky preventivních programů mohl do tohoto Klubu pozvat a povzbudit je tak k aktivnímu trávení volného času.

d) Návštěva NZDM

SKM Zlín nabízí kromě jiného také službu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, která by, v případě potřeby, měla být doporučována jednotlivcům na preventivních programech, zejména pro poradenskou činnost. Kromě toho by měla sloužit také jako nabídka aktivního využití volného času pro všechny třídy a žáky. Proto by podstatnou částí preventivních programů měla být návštěva Klubu dětí a mládeže, při které si žáci budou moci vyzkoušet aktivity, které NZDM nabízí. Popřípadě je instruktoři pozvou na konkrétní čas, kdy jsou v Klubu přítomni i oni, a tudíž by žáci přicházeli nejen do známého prostředí, ale i za známým člověkem.

e) Závěrečné dotazníky

Aby mohly být programy pravidelně aktualizovány a přizpůsobovány potřebám účastníků, na konci každého cyklu 3-4 setkání by mělo dojít k vyplnění hodnotících dotazníků jak ze strany žáků, tak učitelů. Ty je poté potřeba vyhodnotit a zjistit tak míru spokojenosti klientů s programem, případně připomínky zvážit a vhodně zpracovat.

Konkrétní verze dotazníku viz. příloha č.1.

4.5 Cílová skupina

Preventivní programy budou realizovány Salesiánským klubem mládeže Zlín, který se svojí činností zaměřuje nejvíce na žáky druhého stupně základní školy, tudíž děti ve věku 11 – 15 let, případně výš. Na toto věkové rozhraní budou zaměřeny i preventivní programy, aby mohla být zachována následná nabídka sociální služby nízkoprahového zařízení.

SKM Zlín funguje v okrajové části města – Jižních Svazích – které je vystavěno jako sídliště. V rámci něj fungují tři základní školy, kterým by tyto programy měly být nabízeny v první řadě. Žáci to mají ke středisku blízko i v případě využívání služby NZDM.

4.6 Technické zázemí

Vzhledem k tomu, že by preventivní programy měly být zcela novou činností pro SKM Zlín, považujeme za velmi důležité věnovat pozornost právě technickému zázemí, aby došlo k úplnému začlenění do systému organizace a nedocházelo k nedorozumění či konfliktům.

Na přímou realizaci programů bude v rámci SKM vyčleněn sál, který prozatím slouží pouze jako nájemný prostor pro Základní uměleckou školu či příležitostné svatby, oslavy a větší akce. Pravidelné využití pro činnost SKM prozatím nemá, což by preventivní programy mohly změnit.

I přesto, že slouží pouze k pronájmům, má sál pravidelný harmonogram, do kterého se programy budou muset vejít. Jediné dva dny, které jsou přístupné pro realizaci programů, jsou úterý a čtvrtek.

Protože sál je poměrně rozlehlý s nízkou kvalitou akustiky, bude ve výjimečných případech pro preventivní programy k dispozici místnost klubovny, která je mnohem menší než sál, ale zároveň disponuje prostorem pro třicetičlennou třídu. Tento prostor by měl sloužit zejména pro diskusní aktivity, které vyžadují větší míru pocitového bezpečí, případně pro aktivity, ve kterých je třídní kolektiv rozdělen na dvě skupiny.

Vzhledem k tomu, že předpokládáme dlouhodobou realizaci preventivních programů a jejich budoucí rozvoj při organizaci SKM Zlín, je zapotřebí pro tým lektorů a materiálové potřeby vytvořit zázemí. K těmto účelům bude sloužit místnost výtvarného ateliéru, který byl dříve využíván pro činnost kroužků poměrně často, v dnešní době je využíván jen zřídka. I přesto musí být jeho charakter zachován, a proto zde může být uskladněn materiál, ale nesmí se provádět rozsáhlejší změny v dispozici místnosti.

4.7 Personální zajištění

Jak již bylo zmíněno výše, pro realizaci programů bude zapotřebí týmu lektorů, kteří budou nejen působit v přímé činnosti, ale také se podílet na celkovém chodu projektu, zajišťovat závěrečné zprávy z programů či fotodokumentaci, pravidelně aktualizovat databázi aktivit a realizovat konzultace s třídními učiteli.

Pokud by měl projekt fungovat alespoň v rozsahu 50 programů za jeden školní rok, je potřeba:

- vedoucí pracovník
- 2-3 lektoři
- 2-3 instruktoři

Jednotlivé pozice zahrnují určité kompetence, kterými by měl daný člověk disponovat, aby realizované programy byly kvalitní. Náplní jejich práce je:

a) Vedoucí pracovník

- je zodpovědnou osobou za celý projekt preventivních programů
- stará se o administrativu projektu, udává směr a cíl celé koncepci
- komunikuje se školami, koordinuje jejich zakázky
- zajišťuje lektory a instruktoři pro jednotlivé programy
- stará se o propagaci a externí komunikaci
- vykonává přímou činnost jako lektor
- vede úvodní konzultace s třídními učiteli
- má absolvovaný základní kurz v oblasti prevence

b) Lektor

- je zodpovědnou osobou za průběh a realizaci konkrétního programu podle předem stanoveného cíle
- dokáže vést cílenou zpětnou vazbu i diskusní aktivity
- píše závěrečné zprávy z realizovaných programů
- dokáže přizpůsobit program aktuálním potřebám skupiny

c) Instruktor

- působí jako animátor při programu i ve volném čase účastníků
- realizuje konkrétní program společně s lektorem
- dokáže vést reflexi v menší skupině

4.8 Financování

Aby byl projekt dlouhodobě udržitelný, je potřeba mít zajištěny stabilní zdroje financování. Jak už bylo zmiňováno v předchozích podkapitolách, pro SKM Zlín je toto zcela nová činnost, na kterou nemá dostatečné finanční zajištění. Aby projekt mohl skutečně vzniknout a dále se rozvíjet, je zapotřebí mít vhodně nastavené příjmy z účastnických poplatků a neustále hledat a získávat další zdroje financování.

Pro začátek a vznik projektu vnímáme jako důležité sestavit si základní rozpočet toho, v jakém finančním rozmezí se pohybuje jeden program a dále odhad množství programů během jednoho školního roku.

Výdaje (1 čtyřhodinový program):

Provoz sálu (elektrina, vodné, stočné,..)	1 000,-
DPP lektor přímá činnost (100,-/hod.)	400,-
DPP lektor příprava programu (50,-/hod)	100,-
DPP instruktor přímá činnost (100,-/hod)	400,-
Záloha na materiál, amortizace	100,-

CELKEM: **2 000,-**

Výdaje za jeden čtyřhodinový program činí celkem 2 000,-. Po srovnání cen s okolními organizacemi je však patrné, že tato částka nemůže být plně financována z účastnických poplatků.

Vzhledem k předpokladu, že ne všechny školy budou schopny účastnické poplatky financovat za žáky, ale mnohdy bude platba vybírána právě od zákonných zástupců, je vhodné toto zohlednit při stanovování výše účastnického poplatku. Pokud by byla cenová taxa jednoho programu určena fixně pro každou třídu, zvedla by se výše účastnického poplatku pro žáky z malých tříd. Proto považujeme za vhodné stanovit částku za každého žáka účastnického se programu na **80,-/program** (20,-/60 min.).

Tudíž pokud přijde třída např. o 20 žácích, zaplatí 1600,-, čímž nepokryje základní výdaje za jeden program. Oproti tomu, pokud se programu zúčastní třída čítající 30 žáků, sazba se dostane na 2 400,-, čímž výdaje přesáhne a v ideálním případě dorovná příjmy od malé třídy.

Nelze však předpokládat, že by toto financování bylo udržitelné a programu se účastnily natolik početné třídy, aby výdaje vždy pokryly. Kromě toho je důležité zohlednit potřebnost vedoucího pracovníka, který musí být také z něčeho zaplacen a na něhož již příjmy z účastnických poplatků nedosáhnou. Proto považujeme za vhodné vzít v úvahu projekty a dotace:

a) F-nadace

- Nadace podporující křesťanské lektory na školách v oblasti prevence.
- Podporuje vždy konkrétního lektora na jeden kalendářní či školní rok částkou 100,-/hod. v přímé činnosti.
- 90% podpořených projektů vzhledem k podaným žádostem, tudíž vzniká velká šance podpory lektorů projektu preventivních programů SKM Zlín (F-nadace, 2017)

b) Zlínský kraj

- Každoročně vyhlašuje projekt *Program na podporu nestátních neziskových organizací*, který se vztahuje na celý kalendářní rok.
- Maximální výše dotace je 100 000,-, a to v míře 60%.
- Preventivní programy SKM Zlín by se nacházely v poslední kategorii, která se při přidělování dotací bere v potaz až jako poslední. Z tohoto důvodu by bylo vhodné do budoucna zvážit certifikaci programů MŠMT, čímž by se dostaly do vyšší kategorie.

c) finanční dary

- Již v současné době SKM Zlín má určitý podíl příjmů z finančních darů jak fyzických tak právnických osob. Jednou z možností je tedy požádat právnické osoby o navýšení příspěvku v ohledu na nově vznikající aktivitu.

d) projekt školy

- Jednou z variant je také to, že si na preventivní programy podá žádost o příspěvek škola. Jako taková má větší šanci na podpoření žádosti a dosáhla by tak tím velkého snížení ceny programů pro žáky.

Aby mohla být podána žádost do projektu, je potřeba sestavit rozpočet plánované činnosti na jeden kalendářní rok dopředu. Ten by však měl být plánován až po započaté spolupráci alespoň se dvěma školami.

ZÁVĚR

Prevence poskytovaná školním kolektivům může být velmi nejistá, protože učitelé často očekávají, že pokud někdo nabízí prevenci, tak zároveň zaručuje, že se ve třídě následně nevyskytne žádný rizikový jev, který by bylo zapotřebí řešit. V kontextu toho je velmi důležité stavět nově vznikající preventivní programy na odbornosti jednotlivých lektorů, čemuž byla věnována převážně první část tohoto projektu. Bylo popsáno rizikové chování jako takové a jednotlivé složky prevence, které jsou důležité pro její efektivitu.

Vzhledem k tomu, že se projekt zabývá vznikem poměrně rozsáhlé činnosti, je důležité ji mít již od samého začátku dobře zabezpečenou především odborně a teoreticky, aby se příchozí pedagogové cítili na preventivním programu komfortně a bezpečně, že lektoři vědí, co dělají a na co jsou jednotlivé programy cíleny. Konkrétní náplň programů a to na čem by měly být postaveny je popsáno v poslední kapitole tohoto projektu. Je potřeba brát ale v potaz také to, že s každou příchozí třídou budou zkušenosti lektorů růst a s nimi se pravděpodobně bude měnit i přístup ke skladbě programů a jeho dílčím cílům.

V projektu je počítáno s tím, že jej bude potřeba do budoucna stále více a více propracovávat po stránce metodické a praktické. Nicméně tyto podněty budou pravděpodobně vznikat až jako reakce na konkrétní potřeby jednotlivých třídních kolektivů. Preventivní programy pro školy realizované Salesiánským klubem mládeže ve Zlíně by měly po určitém čase získat dobré jméno a těšit se zájmu ze stran třídních učitelů z mnoha základních škol v tomto městě. Je předpoklad, že se najde několik dostatečně vzdělaných a hlavně nadšených instruktorů a lektorů, kteří budou s radostí tuto činnost vykonávat a předávat tak na jednotlivých programech žákům své hodnoty a postoje, kterými budou vytvářet specifickou atmosféru programů. Tomuto tématu byla v projektu věnována jen velmi malá část, avšak o to více je do budoucna prostoru k rozvoji.

POUŽITÁ LITERATURA

BOSCO, Teresio a Carlo NANNI, 2006. *Dej mi duše*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. 222 s. ISBN 80-7192-882-8

BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ, 2014. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál. 214 s. ISBN 978-80-262-0176-2

ČABLOVÁ, Lenka, 2012. Minimální preventivní program. In: *Adiktologie.cz* [online]. 17.10.2012 [cit. 10.1.2017] Dostupné z:
<http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/3887/Minimalni-preventivni-program>

ČÁP, David, 2014. *Šikana ve školní třídě*. In KABÍČEK, Pavel a kol., 2014. *Rizikové chování v dospívání*. 1. vyd. Praha: TRITON. 343 s. ISBN 978-80-7387-793-4

ČECH, Tomáš, 2015. *Prevence*. In MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8

F- nadace [online]. ©2017 [Cit. 16.1.2017]. Dostupné z: <http://www.f-nadace.cz>

FRANKL, Viktor Emil, 1994. *Člověk hledá smysl: úvod do logoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství. ISBN 80-901601-4-X

GALLA, Maurice a kol., 2005. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády ČR. 156 s. ISBN 80-86734-38-2

JESSOR, Richard, 1998. *New perspectives on adolescent risk behavior*. New York: Cambridge University Press. ISBN 0-521-58432-9

JESSOR, Richard, 1991. *Risk behaviour in adolescence: a psychological framework for understanding in action*. *Journal of Adolescent Health*, Vol. 12, p. 597-605.

JESSOR, Richard, 2008. *Description versus explanation in cross-national research on adolescence* In MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8

KAPLÁNEK, Michal, 2012. *Výchova v salesiánském duchu*. 1. vyd. Praha: Portál. 120 s. ISBN 978-80-262-0126-7

KOLÁŘ, Michal, 2001. *Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha: Portál. 256 s. ISBN 80-7178-513-X

KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vyd. Praha: Portál. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5

MAREŠ, Jiří, Jan PRŮCHA a Eliška WALTEROVÁ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9

MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8

MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 328 s. ISBN 978-80-7422-392-1

MŠMT, 2013. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018*. [Citováno 4.1.2017] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>

MŠMT, 2010. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. [Citováno 7.1.2017] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicke-doporuceni-k-primarni-prevenci-rizikoveho-chovani>

OROSOVÁ, Ol'ga, 2015. *Intermediátory*. In MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8

PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS. 119 s. ISBN 80-89018-97-1

POKORNÝ, Vratislav a kol., 2003. *Prevence sociálně patologických jevů*. 3. rozš. vyd. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. 186 s. ISBN 80-86568-04-0

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5

RÖHM, Anne, 2002. *Präventionsebenen und Handlungsstrategieren*. In ARNOLD, Helmut a SCHILLE, Hans-Joachim, 2002. *Praxishandbuch Drogen und Drogenprävention*. Weinheim, München: Juventa. 482 s. ISBN: 3-7799-0783-6

Salesiáni Dona Bosca Zlín [online]. ©2017 [Cit. 5.1.2017]. Dostupné z: <http://zlin.sdb.cz>

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum Press. 536 s. ISBN 978-80-246-2153-1

VANDERBOSS, Gar. R., 2006. *APA dictionary od psychology*. 1st ed. Washington, DC: American Psychological Association. ISBN 978-1-59147-380-0 In MIOVSKÝ, Michal a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8

PŘÍLOHA 1 – Závěrečné dotazníky

DOTAZNÍK PRO UČITELE

Jméno:

Škola:

Jak preventivní programy SAVIO celkově hodnotíte?

Splnily programy vaše očekávání?

Vnímáte, že byly programy pro třídu důležité?

V čem vidíte prostor pro zlepšení programů?

Máte zájem na pokračování programů ve vaší třídě i v příštím roce?

Pokud chcete něco sdělit instruktorům, můžete využít tohoto prostoru:

Moc Vám děkujeme za spolupráci! 😊

Tým lektorů SKM Zlín

ZÁVĚREČNÉ HODNOCENÍ

Jméno:

Třída:

Jaké pro tebe programy byly?



Co se ti na programech líbilo nejvíc?

Co se ti vůbec nelíbilo?

Vidíš v něčem přínos programů pro vaši třídu? Pokud ano, v čem?

Změnily se nějak vztahy ve vaší třídě po dobu programu?

Naučil/a ses něco nového díky programům?

Tvůj vzkaz instruktorům: