



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Využití prožitkové pedagogiky v prevenci rizikového chování v nízkoprahovém zařízení

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství
Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času
Autor práce: **Martina Láníková, DiS.**
Vedoucí práce: Mgr. Oto Dymokurský



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina Láníková, DiS.**
Osobní číslo: **P11000378**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Využití prožitkové pedagogiky v prevenci rizikového chování
v nízkoprahovém zařízení**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce je vytvořit a realizovat program primární prevence rizikového chování založený na principech prožitkové pedagogiky. Program je určen pro pubescentní a adolescentní klienty vybraného nízkoprahového klubu provozovaného v rámci neziskové organizace.

Cíl bude naplňován pomocí analýzy odborné literatury a dokumentů, reflexivního deníku, nestrukturovaného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

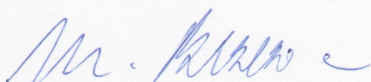
Seznam odborné literatury:

- Činčera, J., 2007. **Práce s hrou: pro profesionály.** Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.
- Hanuš, R., Chytilová, L., 2009. **Zážitkově pedagogické učení.** Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- Lee, J. R., 1993. **Bod obratu 1.** Praha: Národní kancelář Teen Challenge.
- Martanová, V., a kol., 2012. **Standards odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování.** Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-75-0.
- Miovský, M., a kol., 2012. **Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování.** Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-89-7.
- Švaříček, R., Šedřová, K., a kol., 2007. **Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.** Praha. Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Oto Dymokurský**
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **7. dubna 2013**

Termín odevzdání bakalářské práce: **15. dubna 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 7. dubna 2013

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

29. 6. 2016

Podpis:

Martina Šedivá

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce, Mgr. Otovi Dymokurskému, za cenné rady, připomínky, metodické vedení a vynaložený čas. Díky patří také Idě Pencové za konzultace a praktickou podporu v procesu vzniku programu a mému manželovi Davidovi za pomoc, trpělivost, toleranci a povzbuzování.

Děkuji rovněž lektorům Klubu Archa, jmenovitě Antonínu Tipanovi, Ladislavu Davidovi a Milanovi Červeňovi za pomoc při realizaci preventivního programu, poskytnutou zpětnou vazbu, jejich ochotu a spolupráci.

Děkuji také všem dospívajícím za jejich trpělivost a podporu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá využitím postupů prožitkové pedagogiky při prevenci rizikového chování v nízkoprahovém Klubu Archa, který je realizován Dětským centrem Klokan ve Šluknově. Cílem bakalářské práce je vytvořit a realizovat program primární selektivní nespecifické prevence pro dospívající z klubu. V průběhu realizace preventivního programu byla využita metoda reflexivního deníku, pozorování a polostrukturovaných rozhovorů. Klienti klubu jsou dospívající z příhraničního města s vysokou nezaměstnaností, špatnými kulturními a sociálními podmínkami. Klub jim poskytuje bezpečný prostor pro trávení volného času. Realizace preventivního programu ukázala, že v rámci nízkoprahového klubu není vhodná taková forma prevence, která se spoléhá na pravidelnou účast dospívajících (na rozdíl od školních tříd a školních družin/klubů). Vzhledem k nepravidelné docházce do klubu nemohou z takové formy preventivního programu účastníci dostatečně těžit.

Klíčová slova

prevence, rizikové chování, prožitková pedagogika, pubescent, adolescent, Klub Archa, Dětské centrum Klokan, Šluknov

Annotation

The thesis deals with the use of techniques of experiential education in prevention of risk behavior in low-threshold Archa Club, which is held by the Children's Centre Klokan in Šluknov. The aim of the thesis is to create and implement a program of selective non-specific primary prevention for adolescents from the club. During the implementation of the prevention program were used methods of reflective diary, observation and semi-structured interview. Clients of the club are adolescents from the frontier town with high unemployment rate, poor cultural and social conditions. The club gives them a safe space for leisure. The implementation of the preventive program has shown that chosen form of prevention is not appropriate for low-threshold clubs, because it relies on regular participation of adolescents (such as in class or school center/club). Due to irregular attendance to the club participants do not benefit adequately of such form of preventive program.

Keywords

prevention, risk behavior, experiential pedagogy, pubescent, adolescent, Archa Club, Children's Centre Klokan, Šluknov

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod | 9 |
| 1 Rizikové chování u pubescentů a adolescentů | 10 |
| 1.1 Vývojové úkoly v pubescenci a jejich promítání do chování..... | 12 |
| 1.2 Vývojové úkoly v adolescenci a jejich promítání do chování..... | 13 |
| 2 Prožitková pedagogika v prevenci rizikového chování | 16 |
| 2.1 Možnosti prevence..... | 19 |
| 2.2 Role prožitku v prevenci..... | 22 |
| 3 Preventivní program | 26 |
| 3.1 Realizace preventivního programu | 29 |
| 3.2 Evaluace preventivního programu..... | 44 |
| 4 Diskuse | 50 |
| Závěr..... | 52 |
| Seznam použitých zdrojů..... | 53 |
| Seznam příloh..... | 55 |

Seznam použitých zkratek a symbolů

| | |
|----------------|---|
| aj. | a jiné |
| apod. | a podobně |
| atd. | a tak dále |
| cca | zhruba, přibližně |
| CNS | centrální nervová soustava |
| ISBN | mezinárodní standardní číslo knihy |
| KAB | znalosti, postoj, chování (model preventivní práce) |
| kol. | kolektiv |
| m ² | metr čtvereční |
| min. | minuta |
| MŠMT | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy |
| např. | například |
| nedat. | nedatováno |
| s. | strana |
| tzn. | to znamená |
| tzv. | tak zvaný |
| vid. | viděno |
| vyd. | vydání |

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si vybrala ve vazbě na moje působení v Dětském centru Klokan ve Šluknově, kde pracuji jako lektorka. Klienti centra jsou mladiství z vyloučených lokalit města Šluknova a okolí, kteří jsou nuceni žít v různých sociálních podmínkách. Často jsou vystaveni kontaktu s osobami, které se pohybují na hranici zákona. Přejímají různé negativní způsoby chování, které se jim mohou zvnitřnit a ovlivnit je na celý zbytek života.

Cílem bakalářské práce je připravit a realizovat program nespecifické primární selektivní prevence v rámci dětského centra, kam tito dospívající docházejí. V průběhu setkávání bych těmto mladistvým chtěla ukázat jiné způsoby chování, než na jaké byli dosud zvyklí, a umožnit jim si vyzkoušet a prožít to, co jim může pomoci v jejich dalším životě. Tím, že jim nabídnu způsob smysluplného trávení jejich volného času a bezpečné místo, jim chci také dopřát možnost navázání nových a zdravých vztahů.

V první kapitole bakalářské práce se zabývám problematikou rizikového chování u pubescentů a adolescentů se zaměřením na ty formy rizikového chování, které souvisejí s vývojovými specifiky a úkoly, které jsou v této vývojové etapě běžné. Ve druhé kapitole se věnuji roli prožitku ve volném čase a oblasti prevence rizikového chování ve vazbě na volný čas. Ve třetí kapitole popisují specifikaci preventivního programu, průběh jednotlivých lekcí a výsledky polostrukturovaných rozhovorů. V diskusi se zamýšlím nad efektivitou preventivního programu a nad potřebou jeho možných úprav.

Hlavním motivem a důvodem zpracování bakalářské práce je možná praktická využitelnost jejích výsledků a ověření si možností pro realizaci prevence rizikového chování v nízkoprahovém klubu.

1 Rizikové chování u pubescentů a adolescentů

„Pojem **rizikové chování**¹ zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, přičemž ohrožení může být reálné nebo předpokládané.“ (Miovský, a kol. 2012, s. 127)

Miovský a kol. (2012, s. 128) definují formy rizikového chování následovně:

- a) **rizikové zdravotní návyky** (např. pití alkoholu, kouření, užívání drog, ale i nezdravé stravovací návyky, nedostatečná nebo nadměrná pohybová aktivita)
- b) **sexuální chování** (např. předčasné zahájení pohlavního života, promiskuita, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými partnery, předčasné mateřství a rodičovství)
- c) **interpersonální agresivní chování** (např. násilné chování, šikana, týrání, rasová nesnášenlivost a diskriminace některých skupin, extremismus)
- d) **delikventní chování ve vztahu k hmotným majetkům** (např. krádeže, vandalismus, sprejerství)
- e) **hráčství** (gambling)
- f) **rizikové chování ve vztahu ke společenským institucím** (např. problémové chování ve škole jako záškoláctví, neplnění školních povinností, předčasné ukončení vzdělávání)
- g) **rizikové sportovní aktivity** (např. provozování adrenalinových a extrémních sportů)
(...)
- h) **rizikové chování při řízení (motorových) vozidel** (...) (rychlá jízda, jízda bez zapnutých bezpečnostních pásů, agresivní nebo bezohledná jízda, jízda pod vlivem alkoholu nebo drog, jízda v autě s řidičem, který je pod vlivem alkoholu nebo drog)“

Jednotlivé výše popsané formy rizikového chování se mohou často vyskytovat u jedince současně, tento jev je označován jako syndrom rizikového chování. „Rizikové chování je multidisciplinární a sociální konstrukt, jehož užší definice je ovlivňována předmětem daného vědního oboru, společenským, historickým, vývojovým a kulturním kontextem.“ (Miovský, a kol. 2012, s. 127)

¹ Všechna zvýraznění pomocí tučného písma jsou provedena autorkou bakalářské práce.

Sklon pubescentů a adolescentů k realizaci rizikového chování je dán jejich zvýšenou emocionální labilitou, hyperkritičností vůči sobě a okolí, rozporem mezi jejich sociální pozicí, kdy jsou jim dosud přiznávána práva nedospělého dítěte, a zvýšeným prožíváním strachu až úzkosti pramenících z nejistoty pojetí vlastní osoby, z nejistoty zastávaných a chtěných rolí apod. (Vágnerová 2012)

V odborné literatuře se můžeme rovněž setkat s termínem **sociálně patologické jevy**. Tímto termínem jsou obecně definovány závažné poruchy chování, kdy jedinec porušuje sociální, případně právní normy. Negativní následky těchto sociálně patologických jevů se mohou projevit nejen na úrovni jedince (na jeho fyzickém a duševním zdraví), ale i v rámci jeho okolí nebo i na celospolečenské úrovni. (Miovský, a kol. 2012, s. 133-135)

Analogicky k formám rizikového chování můžeme uvést formy sociálně patologického jednání (Fischer, Škoda 2009):

- a) **sociální patologie s dopadem na zdraví** (např. závislost na alkoholu, tabáku, drogách, poruchy příjmu potravy, obezita),
- b) **sociální patologie sexuální povahy** (např. sexuální zneužívání, znásilnění, prostituce, infikování sexuálních partnerů pohlavně přenosnými chorobami, pornografie),
- c) **sociální patologie agresivní povahy** (např. ublížení na zdraví, přepadení, zabití, vražda, sebevražda, šikana, týrání, diskriminace, extremismus),
- d) **sociální patologie ve vztahu k hmotným majetkům** (např. krádež, poškozování cizí věci),
- e) **hráčská závislost** (gambling),
- f) **nelátková závislost na činnostech** (např. workoholismus, netolismus),
- g) **sociální patologie při řízení (motorových) vozidel** (např. majetková škoda v důsledku dopravní nehody, zranění účastníka silničního provozu, usmrcení účastníka silničního provozu).

V bakalářské práci se budu zabývat oblastí rizikového chování, nikoli oblastí sociálně patologických jevů, neboť budu pracovat s dospívajícími, kteří se ještě nedopustili porušení zákona či významným způsobem nepřekročili společenská pravidla, aby jim byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Na druhou stranu se jedná o skupinu dospívajících, v níž dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních,

výchovných a dalších rizik pro jedince i společnost, tedy nejedná se o běžnou populaci dospívajících.

1.1 Vývojové úkoly v pubescenci a jejich promítání do chování

Pubescence zahrnuje období studia dítěte na druhém stupni základní školy (cca 11 – 15 let). Tato vývojová etapa také bývá nazývána jako starší školní věk či raná adolescence. Během pubescence dochází k dramatickým změnám, které jsou odrazem přeměny dítěte v dospívajícího. Jedinec prožívá tělesné proměny, začíná přemýšlet jiným způsobem. „*Mladý člověk se začíná vzpouzet autoritám, vstupuje do dosud nepředstavitelných konfliktů s rodiči a učiteli, hledá svou podobu sociální – ve vztazích s lidmi, a konečně také v tom smyslu, že začíná jinak prožívat sám sebe, nově se ptá, kým je a jakým směrem se v životě ubírat.*“ (Helus 2009, s. 248)

Prvním vývojovým úkolem pubescence je vytvoření přijímajícího přístupu k vlastnímu tělu. Pubescent by měl své tělo chránit a starat se o ně, protože některé prohřešky mládí se mohou negativně promítnout do jeho budoucnosti. Řešením je zdravý životní styl spojený s cvičením a vhodnou životosprávou. (Helus 2009, s. 250)

Druhý vývojový úkol pubescence se týká přístupu a přijetí vlastní mužské/ženské přirozenosti. Důležitou oblastí je přijetí druhého pohlaví v jeho odlišnosti a porozumění vztahům mezi mužem a ženou v různých rovinách. (Helus 2009, s. 250)

Třetí vývojový úkol pubescence se týká přístupu a přijetí sebe samého a svého postavení ve vrstevnických vztazích. Helus (2009, s. 251) uvádí, že pubescent touží obstát v očích kamarádů, usiluje si vydobýt pozici v partě a vliv party může začít převládat nad vlivem rodičů. Pubescent se začíná přiklánět k různým subkulturám, hodnotám, vzorům, hudebním žánrům, volí si styl oblékání apod. „*Subkultury podtrhují jinakost „nás pubescentů“, „naší party“, ztěžují druhým „mezi nás“ proniknout a posilují „naši vzájemnou blízkost“.*“

Čtvrtým vývojovým úkolem je podle Heluse (2009, s. 252) projasňování pubescentovy budoucnosti. Hledá odpovědi na otázky, co je nutné pro budoucnost udělat, jak si začít plnit reálně určité sny a jak předejít zklamání či ztroskotání.

V mnohých rodinách dochází k odcizení. Pubescenti dokáží „potrápiti“ své blízké (rodiče, učitele) vyostřenou kritičností. Na druhou stranu jsou velmi zranitelní, přecitlivělí vůči tomu, co vnímají jako ponižování, zesměšňování, urážení a nerespektování. Mohou

mít zlobné výhrady vůči svému okolí, které mnohdy nabývají neurvalých a necitelných podob. (Helus 2009, s. 252)

Jako pátý vývojový úkol pubescence Helus (2009, s. 252) popisuje uchování či obnovu významu rodinného zázemí. Rodina by měla být pubescentovým útočištěm, kde se setká s porozuměním, vyslechnutím, a kde může očekávat poskytnutí pomoci. Rodina už není jen tím chránicím prostředím jako v dětství. Nyní je také apelem na pubescenta, aby se sám zapojil a podílel se na chodu rodiny a sám přiložil ruku k „dílu“.

1.2 Vývojové úkoly v adolescenci a jejich promítání do chování

Adolescence je období přerodu dospívajícího v dospělého jedince (15 – 20/22 let). Jedince v dané vývojové etapě můžeme také označit termíny jako dospívající, dorost či mládež. V tomto období adolescent hledá a buduje svou vlastní identitu a autonomii. Profiluje se jeho budoucnost s ohledem na vzdělání. „Podle P. Říčana je adolescence vrcholem osobního zápasu o identitu, proto je tento pojem klíčem k tomuto období (...) adolescence je senzitivním obdobím pro nalezení osobní identity, pro její budování, pro zápas o ni se svým okolím i se sebou samým.“ (Helus 2009, s. 254)

V tomto období lze vidět, jakým způsobem byly zvládnuty vývojové úkoly pubescence. Helus (2009, s. 252-254) uvádí, že pokud byly dobře zvládnuty, je adolescence obdobím objevování nových možností a postupného zklidňování díky vyjasňující se životní orientaci. Pokud vývojové úkoly pubescent nezvládl, hrozí nebezpečí, že výše popsané problémy se vyostří a mohou z období adolescence učinit období hluboké životní krize, která může mít negativní důsledky pro celý další život.

Úkolem adolescence je objevování, formování a vyjadřování vlastní identity (to, co adolescenti nazývají „svým pravým já“). Osobní identita značí vědomí sebe samého v klíčových vztazích, hodnotách a názorech. „Její vytváření je základem životní stability pro další fáze života.“ (Helus 2009, s. 254)

Podle Vágnerové (2012, s. 370) před adolescentem stojí výzva k dosažení nové přijatelné pozice ve světě. Aby si mohl pozici získat, je žádoucí větší svoboda v rozhodování. Ta ale s sebou nese pro adolescenta ztrátu pocitu jistoty, který mu poskytovala rodina.

„Specifickou hrozbu v zápase o identitu představuje v tomto období zejména tzv. konfuze (zmatení, propletení) životních rolí. Rozmanitost rolí, jež má jedinec sehrávat, rozmanitost pozic, které má zastávat, neslučitelnost a protichůdnost různých očekávání,

„jimž má vyhovět – to vše představuje zátěž a úkol.“ Když adolescent této zátěži podléhá, hovoříme o konfuzi rolí. Adolescent *„je natolik závislý na vnějších okolnostech a tlacích, že nedokáže zaujmout svou vlastní pozici. Nezformovanost osobní identity a převažující konfuze rolí znamená oslabení vnitřní autoregulace, nevybavenost nosnými vnitřními zásadami a principy, nedostatek žádoucí pevnosti, spolehlivosti a stálosti osobnosti.“* (Helus 2009, s. 254)

Vágnerová (2012, s. 372) uvádí, že adolescence je obdobím, které poskytuje jedinci čas a možnost, aby pochopil sám sebe. Také si může vybrat, čím by chtěl v budoucnu být a jaké úspěchy či pozice by rád získal. Důležité je i osamostatnění v oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje. Adolescentův úsudek je velmi snadno ovlivněn a zatížen emocionálně. Například může být ovlivněn nadšením, radostí, ale i vztekem, vzdorem či smutkem. Pokud se má v určité situaci rozhodnout, tak dává přednost emočně významnějšímu argumentu, který má pro něj větší váhu.

Dospívající mají sklon být nadměrně kritičtí a to vede k tomu, že s kdekým polemizují. Taktéž adolescentovo uvažování ovlivňují i výkyvy v jeho sebepojetí a kolísání sebevědomí. To může vést k přecitlivělosti a vztahovačnosti jako projevu nezralosti a nevyrovnanosti. Jedná se však o dočasný jev, který s pokračujícím vývojem ustupuje, až vymizí. (Vágnerová 2012, s. 388)

Vágnerová (2012, s. 446) popisuje, že změna postoje dospívajícího ke společenským zvyklostem a morálním zásadám probíhá současně s proměnou vztahu k autoritě, která bývá jejich nositelem a garantem. Dospívající totiž názor autority již nepřijímá jako měřítko pro správnost určitého jednání. Snaží se odpoutat ze závislosti na autoritě a vytvořit si vlastní názor. *„Erikson označil tuto tendenci jako autoidentifikaci: adolescenti si chtějí sami vybírat hodnoty a normy, které by měli respektovat. Už nejsou ochotni přijmout nějaká pravidla jen proto, že na tom dospělí trvají, ale chtějí vědět, proč by to mělo být nutné. Součástí adolescentního hledání identity je i volba hodnot a norem, které dospívající přijme jako závazné.“*

Vágnerová (2012, s. 446) zmiňuje, že reálné chování jedince závisí na zkušenosti s důsledky nedodržování pravidel v rodině, která vedou k individuálnímu způsobu chápání významu norem a jejich dodržování. Chování dospívajících často ovlivňují i situační faktory, zejména ty, které se týkají aktuálního působení vrstevnické skupiny. Proto dospívající mohou jednat nepřijatelně, zvláště když jsou s ostatními. Situaci může ovlivnit pocit, že když něco dělají všichni, tak je to v pořádku.

Problémem adolescentů bývá nejasnost priorit a hodnot. „*Dospívající potřebují stabilní a spolehlivý hodnotový systém, který by jednoznačně rozlišoval dobré a špatné. Jedním z problémů současné společnosti je nejasnost hodnot a jejich hierarchizace. Existence mnoha vzájemně si odporujících očekávání nutí adolescenty akceptovat protichůdné role, spojené s opačným hodnotovým zaměřením. Výsledkem je osobní zmatek a nejistota, která je vede k hledání těch jediné správných a navždy platných hodnot a norem. Ty jim ovšem mohou nabídnout jen extrémně vymezené skupiny.*“ (Vágnerová 2012, s. 450)

Vágnerová (2012, s. 451) uvádí, že v období adolescence se rozvíjejí a diferencují prosociální, ale i asociální či dokonce antisociální tendence dospívajících. Dospívající se umějí nadchnout a skutečně pomáhat. Na druhé straně jsou schopni jednat krutě, bezcitně a mnohdy jsou přesvědčeni o tom, že jejich bezohledné jednání je oprávněné. Někteří z nich nejsou schopni vnímat vinu, empatie a sympatie k druhým nebývá běžnou součástí jejich chování.

Vágnerová (2012, s. 466) konstatuje, že mnozí dospívající jsou přesvědčeni, že je třeba všechno zkusit a všechno si užít, že jakékoli omezování je nesmysl. Určitou dobu přetrvává pocit vlastní privilegovanosti, imunity vůči různým existujícím rizikům, přestože realita bývá opačná. Dalším úskalím adolescence je typická tendence k akcentování prožitků, potřeba riskovat a přestoupit stanovené hranice. Adolescenti akceptují svobodu bez zodpovědnosti.

2 Prožitková pedagogika v prevenci rizikového chování

Prožitková pedagogika je podle Pelánka (2008, s. 21) oblast pedagogiky, která vychází z poznání, že lidská paměť hlouběji vstřebává informace, když je vnímání doprovázeno intenzivní emocí. Tzn., že pedagogické působení spočívá v záměrném vytváření situací s intenzivním prožíváním, kdy jsou tyto prožitky následně pedagogicky zpracovány pomocí reflexe či jinou formou zpětné vazby.

Pelánek (2008, s. 21) dále uvádí, že základem prožitkové pedagogiky je vlastní aktivita jedince, prostřednictvím které člověk získává prožitky. Čím víc vlastní energie člověk vynaloží, tím je prožitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější ve výchovně-vzdělávacím procesu. V tomto směru působení se jedná o systémové pojetí pedagogiky, která se snaží působit na celého člověka s důrazem na emocionální a konativní složku.

Činčera (2007, s. 16) uvádí, že základním východiskem prožitkové pedagogiky je teorie, podle které se lidé nejlépe učí z vlastních zkušeností. Tyto zkušenosti však nesmí být destruktivního charakteru a je důležité jim zpětně dobře porozumět.

„Prevence je souborem opatření, jimiž se předchází sociálnímu selhání, a to zejména těm typům selhání, které ohrožují základní hodnoty společnosti (kriminalita, prostituce, toxikomanie, xenofobie, rasismus, sociální parazitismus, násilí apod.).“
(Matoušek 2003, s. 164)

Primární prevence je směřována k základní ochraně jednotlivce i společnosti. V tomto smyslu je za prevenci rizikového chování považována kterákoliv výchovná, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiná intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho dalšímu nárůstu, zmírňující existující formy a projevy rizikového chování a pomáhající řešit důsledky rizikového chování. (Miovský, a kol. 2012, s. 107)

Sekundární prevence se zaměřuje na osoby, které vykazují vážné formy rizikového chování či sociálně patologického jednání, které není možné zvládnout obvyklými preventivními opatřeními (např. drogové závislosti, sexuální agrese, trestné jednání). (Miovský, a kol. 2012, s. 110)

Terciární prevence se zabývá reedukací, tzn. cíleným posilováním pozitivních vlastností jedince, které nejsou dostatečně rozvinuty, a resocializací, tedy pomocí nasměrovat závislého či problémového jedince (po výkonu trestu, léčení apod.) k novým životním hodnotám (rodina, práce, kvalitní využití volného času apod.) a životu bez

patologie a závislosti. Sekundární a terciární prevence si kladou za úkol zabránit dalšímu opakování sociálně patologického jednání a eliminovat co nejvíce rizik souvisejících s daným typem (či kombinací typů) sociálně patologického jednání a životním stylem jedince. (Miovský, a kol. 2012, s. 110)

Specifická primární prevence spočívá v aplikaci aktivit a programů, které se specificky zaměřují na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování. Zahrnuje: „*Všeobecnou prevenci, která je zaměřena na širší populaci, aniž by byl dříve zjišťován rozsah problému nebo rizika. Selektivní prevenci, která je zaměřena*“ na jedince, „*u nichž lze předpokládat zvýšený výskyt rizikového chování. Indikovanou prevenci, která je zaměřena na jednotlivce a skupiny, u nichž byl zaznamenán vyšší výskyt rizikových faktorů v oblasti chování, problematických vztahů v rodině, ve škole nebo s vrstevníky.*“ (MŠMT 2012, s. 4)

Termín **nespecifická primární prevence** zahrnuje veškeré aktivity, které podporují zdravý životní styl a osvojení pozitivního sociálního chování. Dále sem patří smysluplné využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravému vývoji osobnosti a k odpovědnosti za sebe a své jednání. (MŠMT 2012, s. 4)

V bakalářské práci se budu zabývat primární selektivní nespecifickou prevencí. Klienti centra jsou převážně z vyloučených lokalit, sociálně slabých rodin a romské minority. Cílem centra a tedy i mnou připraveného a realizovaného preventivního programu je zamezit dalšímu nárůstu rizikového chování u této populace dětí pomocí rozvíjení jejich osobnostních vlastností a sociálních dovedností.

Za **neefektivní primární prevenci** považujeme zastrašování (používání citových apelů), triviální přístup („prostě řekni ne“, pouhé předávání informací), samostatně realizované jednorázové akce, potlačování diskuze, stigmatizaci či znevažování osobních postojů jedinců. Neefektivní jsou též přednášky, pouhé sledování filmu bez následné práce s ním, besedy s bývalými uživateli (ex-usery), nezapojení jedinců do prováděných aktivit a nerespektování jejich názorů. Nejsou vhodné hromadné kulturní či sportovní aktivity nebo návštěva historických a kulturních památek. Tyto aktivity by měly být pouze doplňkem, na který by měla vždy navazovat práce ve skupině. (MŠMT 2012, s. 4)

Efektivní primární prevenci tvoří souvislé, souhrnné a interaktivní programy pro skupiny, které podporují dobré klima ve skupině. Programy by měly jedincům pomáhat odolávat sociálnímu tlaku, rozvíjet kvalitní komunikaci, pomáhat osvojovat si a rozvíjet sociálně emoční dovednosti a kompetence, pomáhat tvůrčím způsobem zvládat konflikty

a zátěžové situace, učit odmítat jakékoliv návykové látky, zvyšovat zdravé sebevědomí a posilovat odvalu. Dále sem patří rozvoj stanovování realistických cílů, zvládnání úzkosti či stresu apod. Principy efektivní prevence jsou založeny na soustavnosti, dlouhodobosti, aktivitě, přiměřenosti, názornosti a uvědomělosti. (MŠMT 2012, s. 4)

Pavlas Martanová a kol. (2012, s. 37) popisují několik zásad efektivní primární prevence. První zásadou je **komplexnost a kombinace mnohočetných strategií** působících na cílovou skupinu (škola, rodina, vrstevníci, komunita, masmédiá). Důvodem je, že příčiny rizikového chování jsou značně různorodé. Proto je nutné preventivní programy navrhovat komplexně jako souhrn více faktorů a jako koordinovanou spolupráci různých institucí.

Druhou zásadou je **kontinuita působení a systematická plánování**. Preventivní programy na sebe musejí navazovat a vzájemně se doplňovat. Dále je u preventivního působení nutné, aby bylo systematické a dlouhodobé. Jednorázové aktivity, bez ohledu na rozsah a náklady (např. celostátní multimediální protidrogové kampaně), nejsou obvykle příliš efektivní. (Pavlas Martanová, a kol. 2012, s. 37)

Jako třetí zásadu Pavlas Martanová a kol (2012, s. 37) popisují **cílenost a adekvátnost informací a forem působení** vzhledem k cílové skupině a jejím demografickým a sociokulturním charakteristikám. U každého programu je nutné definovat, pro jakou cílovou skupinu je určen. Dále „*musí být zohledněn věk, míra rizikovitosti, úroveň vědomostí, sociokulturní zázemí, etnická příslušnost, postoje dané skupiny k danému typu rizikového chování a charakteristiky místního společenství.*“ Program nesmí být pro cílovou skupinu nudný, ale má být atraktivní, aby dokázal zaujmout a udržet pozornost.

Čtvrtou zásadou je **propojení (vzájemná provázanost) různých typů prevence** a preventivních programů v oblasti rizikového chování. S provázaností úzce souvisí odstupňování programů z hlediska věku a rizikovitosti cílové skupiny. Pro definování účinného balíčku témat v primární prevenci rizikového chování je nutné problémové okruhy spojovat podle potřeby, „*se zřetelem na skutečná zdravotní a sociální rizika, stupeň sociální tolerance určitého rizikového chování, charakter cílové skupiny či populace a v neposlední řadě potřeby a problémy dané komunity.*“ (Pavlas Martanová, a kol. 2012, s. 37)

V prevenci je nejdůležitější **včasný začátek** preventivních aktivit, ideálně již v předškolním věku, protože osobnostní orientace, názory a postoje se formují

v nejranějším věku. Ukazuje se, že čím dříve prevence začíná, tím je výsledek efektivnější. (Pavlas Martanová, a kol. 2012, s. 38)

Jako další zásadu efektivní prevence Pavlas Martanová a kol. (2012, s. 38) popisují **využití KAB modelu** v praxi. V prevenci je důležité se zaměřit nikoliv na úroveň informací, ale především na kvalitu postojů a změnu chování. Důvodem je, že kvalita postojů a změna chování často nemusí korespondovat s rozsáhlostí a hloubkou poznatků.

Součástí každé prevence by měla být **pozitivní orientace** primární prevence a demonstrace konkrétních možností. Pavlas Martanová a kol. (2012, s. 38) jako jeden z příkladů uvádějí podporu zdravého životního stylu, využívání pozitivních modelů a nabídku pozitivních alternativ, které jsou atraktivní v příslušné cílové skupině.

V prevenci mezi pubescenty a adolescenty sehraje významnou roli i **využití peer prvku**, kdy je kladen důraz na interakci a aktivní zapojení vrstevníků. Vrstevníci jsou pro dospívající mnohdy autoritou s větším vlivem než rodiče a učitelé. Mají výrazný vliv na formování jejich názorů a postojů a mohou tak účinně přispět k snížení rizikového chování. Aktivní účast a iniciativa mladistvých, která souvisí se spontánní výměnou názorů, zvyšují pravděpodobnost úspěšnosti preventivního programu. Proto by realizátoři programů měli vystupovat spíše v roli iniciátorů a moderátorů nežli přednášejících. (Pavlas Martanová, a kol. 2012, s. 38)

Primární prevence má podle Pavlas Martanové a kol. (2012, s. 38) přispívat k vytvoření takového sociálního klimatu ve skupině, které není vhodné k šíření rizikového chování. Tzn., že normy a hodnoty skupiny se změní tak, aby jejím členům nepřipadaly žádoucí extrémní projevy rizikového chování. Cílem je především zvýšit v dané skupině aktivní spoluvytváření smyslu pro společný úzus a podporovat aktivní účast na řešení problémů.

Součástí preventivních programů má být podpora a vytváření podmínek pro společensky přijatelné aktivity a vytváření podpůrného prostředí, které mladým lidem umožní navázání uspokojivých vztahů a možnost využívat specializované péče v případě krizové situace. (Pavlas Martanová, a kol. 2012, s. 38-39)

2.1 Možnosti prevence

Možnosti prevence je řada. Níže jsem rozvedla ty, které jsou podstatné pro bakalářskou práci, tedy zaměřující se na pubescenty a adolescenty.

Miovský a kol. (2012, s. 155) tematicky seskupili možnosti prevence do pěti kategorií: programy „zaměřené na rozvoj životních dovedností; zaměřené na intrapersonální rozvoj; se sociální komponentou; založené na poskytování informací; pro rodiče. Preventivní programy rizikového chování mají svá specifika. První specifikum je, že vzájemnou kombinací jednotlivých typů a komponent programů se jejich efektivita zvyšuje. Druhým specifikem je, že některé typy jsou vhodné pro všechny úrovně prevence (všeobecná, specifická, indikovaná, časná diagnostika a intervence), jiné pouze pro jednu nebo dvě úrovně. Třetím je skutečnost, že i sebeefektivnější typ programu ztrácí svou efektivitu, pokud je prováděn neprofesionálně, bez odpovídajících znalostí, dovedností a kompetencí koncového realizátora, mimo indikaci.“

Programy zaměřené na rozhodovací schopnosti jsou zaměřeny na zvýšení schopností cílové skupiny rozhodovat se racionálně v rizikových situacích (např. při rasových výpadech ve skupině či při nabízení drogy). Tyto programy rozvíjejí dovednosti, které jsou nezbytné pro rozumové rozhodování a pro podporu správné volby vhodných postupů při řešení problematických situací (např. jak rozpoznat problém, ovládnutí technik kritického myšlení apod.). Nejčastěji se v praxi používají přednášky, diskuze, techniky hraní rolí a nácvik. (Miovský, a kol. 2012, s. 155)

Programy zaměřené na zvládání úzkosti a stresu školí cílovou skupinu v tom, jak se vypořádat s úzkostí a se stresem, jak zvládat stresové situace (např. ve škole, v partě nebo ve vztazích). Cílem těchto programů je osvojení strategií, které jednotlivce vedou k lepšímu zvládání stresu, proaktivnímu zvládání problémových situací a k nalézání pozitivních alternativ (např. sport místo užívání drog) při konfrontaci se stresovými situacemi. Tyto programy používají nácvik dovedností, diskusní způsoby práce a další didaktické strategie (např. tištěné materiály s otázkami a cvičeními) a v neposlední řadě techniky zvládání fyzického stresu (např. relaxace). (Miovský, a kol. 2012, s. 156)

Programy zaměřené na nácvik (rozvoj) sociálních dovedností jsou obecněji zaměřené programy s širšími možnostmi uplatnění. Tento přístup je postaven na nácviku a rozvoji dovedností efektivně a bezpečně ovládat a zvládat mezilidskou komunikaci. Účastníci v programech nacvičují asertivní postoje a schopnosti komunikovat a řešit konflikty. Programy tohoto typu mají za cíl vybavit účastníky odpovídajícími sociálními (komunikačními a interpersonálními) dovednostmi a schopnostmi rozpoznat, vyhodnotit a řešit konflikty mezi lidmi. Mezi nejčastější formy práce patří hraní rolí a diskuze. (Miovský, a kol. 2012, s. 156)

Mezi další možnosti prevence patří **programy zaměřené na nácvik dovedností odolávat tlaku**. Tyto programy podporují dovednosti, jak rozpoznávat vnější tlaky vedoucí k rizikovému chování (např. xenofobní projevy ve škole) ze strany vrstevníků, médií, rodičů či jiných dospělých. Cílem těchto programů je asertivní odolávání negativním tlakům (např. rozvoj osobních dovedností, které povedou k odmítnutí nabízené návykové látky). Nejčastěji jsou používány složené programy z různých aktivit a forem instruktáže (filmy, diskuze aj.) a nácvik odmítání s využitím hraní rolí a diskuze. (Miovský, a kol. 2012, s. 156)

Programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení stavějí na tom, že pozitivní sebehodnocení snižuje pravděpodobnost rizikového chování (např. účast na šikaně nebo užívání návykových látek). Účastníci těchto programů se učí, jak přijímat neúspěch i úspěch, jak se poučit z vlastního úspěchu a neúspěchu a jak je začleňovat do svého sebeobrazu. Cílem je rozvoj pozitivního sebehodnocení a zvyšování sebeúcty, kontinuální sebepodpora zvýšeného oceňování vlastní vrozené i rozvíjené zdatnosti a jedinečnosti. Tyto programy nejčastěji probíhají formou diskuze a práce s cvičebnicemi. (Miovský, a kol. 2012, s. 156-157)

Dalším typem programu jsou **programy zaměřené na uvědomování si hodnot**. Tyto programy podle Miovského a kol. (2012, s. 157) učí členy skupiny uvědomovat si své osobní hodnoty a přijmout následky svého chování, přičemž rizikové chování je předkládáno jako chování, které je neslučitelné s danými osobními kvalitami. Programy učí cílovou skupinu rozpoznávat existující hodnoty a pozitivní hodnoty preferovat. Používány jsou aktivity typu skupinové diskuze s využitím tištěných materiálů s otázkami a cvičeními.

Programy zaměřené na stanovování norem vycházejí z předpokladu, že mladí lidé mají často mylné představy o rozšířenosti rizikových typů chování (např. „Každý v mém věku kouří cigarety.“) a jejich společenské i individuální přijatelnosti. Cílem těchto programů je stanovení jasných norem ve vztahu k rizikovým formám chování. V programu jsou často prezentovány výsledky vědeckých výzkumů či průzkumů veřejného mínění, po kterých následuje diskuze o přiměřenosti určitého chování. (Miovský, a kol. 2012, s. 157)

Miovský a kol. (2012, s. 158) dále uvádějí **programy vrstevnické**, označované jako peer programy. Vyškolený peer může působit na své vrstevníky žádoucím směrem tak, aby jedinci ve skupině neužívali návykové látky nebo aby k užívání drog došlo co nejpozději. Peer předává svým vrstevníkům reálné informace o rizikovém chování, umí nabídnout psychosociální podporu ohroženým jedincům ve skupině. Důležité je, aby peer

byl vnímavý k dění ve skupině, všiml si problémového chování, na které upozorní kompetentní osoby. Tyto programy jsou uskutečňovány zejména ve školách pod vedením preventivních pracovníků.

Posledním typem programu, který bych zde zmínila, jsou **programy založené na poskytování informací**. Miovský a kol. (2012, s. 158) uvádějí, že tyto programy jsou zaměřeny na předávání informací o dopadech rizikového chování. Cílem je „*zvyšovat znalosti cílové skupiny o rizikovém chování (např. znalosti o legálních i nelegálních návykových látkách nebo formách šikany), o faktech a mýtech, které jsou s jednotlivými typy rizikového chování spojeny. Pozornost je věnována negativním, ale i pozitivním dopadům rizikových typů chování (např. užívání návykových látek), na tělesné a psychické zdraví i sociální prostředí jedince. Informace jsou nejčastěji zaměřeny na popis problémového chování, jeho rozdělení a typy, na příčiny, které vedou k rozvoji rizikových typů chování, a na historické a právní souvislosti.*“ Předávání informací by mělo být doplněno diskuzí, jejímž cílem je doplnit a pozitivním způsobem ovlivnit znalosti o rizikovém chování a o jeho následcích. Tento typ programů bývá součástí běžné výuky, patří sem promítání filmů a videopořadů, diskuze, besedy.

V připraveném preventivním programu používám aktivity, které odpovídají několika výše uvedeným kategoriím. Drtivou převahu zaujímají aktivity, které pomáhají rozvíjet sociální dovednosti (např. Když dva prožijí totéž, není to totéž; Splétání pavučiny; Co jsem – Co umím – Co mám; Skrytý citron; Židle důvěry; Ulička přání; Hokej jednotlivců; Kolující příběh; Puzzle). Významnější prostor je také věnován rozvoji rozhodovacích schopností (např. Dlouhé brčko; Děláš to špatně; Běh se zavázanýma očima; Poctivost; Sůl nebo cukr?; Sfoukni svíčku; Balancování s tužkami) a schopnosti zvládat nepříjemné emoce a prožitky (např. Co mě vytáčí; Jenga; Čeho se bojíme – dva břehy řeky; Komáři; Nepoctivá hra; Cesta tmou). V první lekci se ještě zaměřuji na budování pozitivního sebehodnocení (např. Místo si vymění ten,...; Kdo je to; Zmačkaná stokoruna).

2.2 Role prožitku v prevenci

Role prožitku v prevenci rizikového chování má nezastupitelnou roli. Podle Neumana (2000, s. 24) není prožitek něco prchavého, nýbrž něco, co v nás zanechává výraznou stopu. Vždy, když se v naší mysli vracíme k události, která ho vyvolala, prožijeme ho znovu. Jeho aspekt je nezapomenutelný a pro toho, kdo jej prožíval, má trvalý význam.

Prožitek často přesahuje rozsah prožívané situace a v jedinci setrvává onen zvláštní stav, který jej doprovázel.

Neuman (2000, s. 24) popisuje, že realizace prožitkově bohaté činnosti může mít pozitivní vliv, který můžeme vidět v síle výchovného působení. Zároveň pokud z prožitku učiníme jen didaktickou a metodickou pomůcku (přílišné „zpedagogizování“), může to vést ke ztrátě prožitkovosti samotné. Zvláště pokud to spojíme s neumělým inscenováním, je nezdár více než jasný.

Vliv prožitku vnímal i Kurt Hahn (německý, později anglický pedagog, který se zasloužil o rozvoj výchovy prožitkem). Již v jeho době vnímal úpadkové jevy mezi mládeží. *„Mladí lidé se v jeho očích jeví stále více diváky bez aktivního podílu na životě kolem sebe. Poukazoval na povrchnost zážitků a na nemožnost pravého procítění a prožití života. Podle něho se ztrácejí také projevy lidského účastenství a ochoty pomáhat nezištně druhým lidem. Upadá iniciativa, koncentrace a mládeži chybí připravenost k namáhavější práci.“* Hahn předpokládal, že aktivita v uvedených oblastech povede u účastníků k výrazným prožitkům a tím k transformaci a nápravě výše uvedených úpadkových jevů. Byl přesvědčen, že tyto prožitky se v rozhodujících životních chvílích připomenou a převezmou roli opěrných bodů pro překonávání krizí. (Neuman 2000, s. 24)

Dnešní výchovně-vzdělávací směry zaměřené na prožitek předpokládají, že prožití a zpracování takto získaných podnětů může vést ke změně chování a jednání. Jedinec sám může své zkušenosti v procesu srovnávání a hodnocení promítnout i do rozvoje své osobnosti. (Neuman 2000, s. 25)

Krejčová (2013, s. 15) uvádí, že současné neurovědecké bádání dokazuje, že centrální nervový systém (CNS) mohou ovlivnit nejen způsoby učení dětí a dospívajících, ale také edukační postupy formující aktivitu a činnost CNS. *„Dnes se již neuvažuje o konkrétních centrech v mozku, která zodpovídají za určité dovednosti či schopnosti, ale o nervových okruzích a sítích, které propojují různé části CNS a jejich prostřednictvím se rozvíjejí různorodé dovednosti.“* Vzděláním a výchovou tak můžeme mnoho ovlivnit a mnohdy také změnit nepříznivý vývoj jedince.

Hanuš a Chytilová (2009, s. 85) popisují, že každý člověk během svého vývoje, když vstřebává informace, učí se dovednostem a získává zkušenosti, si pěstuje své modely chování a komunikace, utváří svůj hodnotový žebříček, definuje své cíle a smysl života. Tím vším kolem sebe vytváří „zónu-bublinu“ komfortu (jinak řečeno zónu zkušenosti – prožitku a bezpečí). Vše, co je v této zóně obsaženo, jedinec vstřebává (zvnitřňuje). To znamená, že člověk se se zkušeností, prožitkem, situací již někde setkal, tím pádem poznal,

promyslel a našel způsob, jakým v této dané situaci jednat, jak tuto vědomost či dovednost uchopit a jak s ní zacházet. Jedinci už nepřipadá nová, tajemná, neznámá ani nebezpečná, ale jako uchopená skutečnost.

Hanuš a Chytilová (2009, s. 56) v souvislosti s prožitkem zmiňují pojem „flow“ – proudění, plynutí. Proudění je stav nejvyššího projevu emoční inteligence, při němž dochází k ideálnímu zapojení emocí do určité aktivity nebo učení. Emoce v tomto stavu jsou tvůrčí, plné energie a úzce spojené s činností. Stav flow postrádá emoční zabarvení. Pozorujeme-li někoho v tomto stavu, nabýváme dojmu, že vykonávaná obtížná činnost je pro něj docela snadná. Stav proudění vzniká tehdy, když určitá činnost plně pohltí všechny schopnosti člověka. Pokud je aktivita příliš prostá, vzniká nuda. Je-li naopak náročná, prožívá jedinec spíše úzkost. Stav flow tedy začíná někde v oblasti mezi nudou a úzkostí.

Podle Hanuše a Chytilové (2009, s. 87, 89) prožitkové pedagogické formy svým přístupem vytvářejí situace či postupy, které člověku umožňují bezprostředním prožitím odhalit nové oblasti, dosáhnout další vědomosti a získat čerstvé zkušenosti. *„Aplikované prostředky vytvářejí reálné požadavky, v kterých je nutno bezprostředně jednat bez možnosti úniku a distancování se.“* Tyto požadavky tak stojí v protikladu k obyčejným zkušenostem všedního dne. Prožitkově pedagogické zásahy se snaží vytvořit struktury, které napomáhají budovat aktivní základní postoje, čímž je míněna odhodlanost pouštět se do činorodého prožívání.

Prožitkové pedagogické činnosti poskytují osobní rozvoj získáním krajních zkušeností. Autoři zmiňují, že k těmto zkušenostem patří střetnutí s vlastní tělesnou schránkou, s reakcí obvykle používaných předloh rolí a způsobů chování, stejně jako vypořádání se s jinými než známými formami života. *„Něco, co jsem prožil, zkusil, viděl, slyšel, držel, mám v sobě jako zvnitřněnou autentickou zkušenost. Pokud chceme rozvíjet a budovat silnou osobnost, musíme ji vystavovat situacím-zkušenostem, které jsou daleko silnější než každodenní události, ale současně s tím ji musíme naučit se s takovouto situací, anebo situací velmi podobnou vyrovnat i v budoucnosti.“* Toto vyjádření signalizuje dynamický přístup k prožitku. Aby si jedinec zachoval tuto kontinuitu, musí zachovávat neustálou obnovu, protože jedním z cílů prožitkové pedagogiky je zprostředkování prožitku, který poskytne jedinci možnost rozvinout techniky sebeobnovy, seberealizace, sebeuskutečnění a seberozvoje. (Hanuš, Chytilová 2009, s. 89)

V souvislosti s rolí prožitku je nutné zmínit roli hry pro prožívání. Podle Neumana (2000, s. 19-20) se hra projevuje ve dvou rovinách. Poprvé jako nástroj, podruhé jako prostor k získávání prožitků a zkušeností. Dalo by se říci, že hra sama je sobě učitelem,

protože požaduje od hráčů vysokou míru osobního nasazení a dokonce při zvládnání problémových situací i vysokou úroveň sociálních vztahů. Co se týká obecné roviny smyslu her, můžeme říci, že ovlivňují oblast psychickou, emocionální, postojovou a prožitkovou a skrze nové zkušenosti pomáhají trénovat a zvyšovat sebedůvěru a sebehodnocení. Účastníci získají nové pohledy na vlastní tělesnost, potěšení z vlastní existence, rozvíjejí sociální vztahy, budují důvěru, učí se ohleduplnosti a odpovědnosti a v neposlední řadě pomáhají budovat komunikaci a spolupráci.

3 Preventivní program

Preventivní program je položen v rovině primární selektivní nespecifické prevence. Volba této úrovně prevence vyplývá z cílů centra, ve kterém bude preventivní program realizován. Hlavním úkolem centra je pomoci zamezovat dalšímu nárůstu rizikového chování u jeho návštěvníků, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, a to rozvojem jejich osobnostních vlastností a sociálních dovedností.

Preventivní program bude realizován v rámci Klubu Archa, který probíhá v Dětském centru Klokan ve Šluknově. Budova centra stojí v blízkosti náměstí. Prostor centra se skládá ze společenské místnosti (rozloha asi 55 m²), kuchyňky (rozloha asi 9 m²) a oddělených toalet pro dívky a chlapce. Společenská místnost je vybavena 4 stoly, 30 židlemi, stolním fotbálem, foukacím hokejem, žíněnkami a policovou skříní na knihy a papíry. Jedna stěna místnosti je zrcadlová, jedna stěna je vitrinová s výhledem do ulice (dříve zde býval obchod) a jedna stěna je z poloviny pokryta kobercem a slouží jako nástěnka. Podlaha je dlážděná. Kuchyňka je vybavena kuchyňskou linkou, kuchyňským vybavením, stolem, několika židlemi, skříní s kancelářským vybavením a stolkem s počítačem.

Dětské centrum Klokan vzniklo v roce 2003. Jeho provoz zajišťovali výhradně dobrovolníci. Probíhaly zde volnočasové aktivity jako např. keramický kroužek, výtvarný kroužek, taneční kroužek, centrum pro maminky s dětmi, klub pro mládež, tvoření pro ženy atd. Díky vlhkým sklepním prostorům, do kterých zatékalo, a pro nedostatek dobrovolníků se provoz centra na rok přerušil. Od roku 2008 je centrum přestěhováno a jeho provoz je obnoven s novými dobrovolníky.

V současnosti centrum poskytuje tyto pravidelné služby:

- Klub Archa (pro děti a mládež od 6 do 18 let) – v pondělí a ve středu od 15 do 18 hodin, součástí je i doučování a pomoc s domácími úkoly.
- Klub Adámek (pro rodiče a děti v předškolním věku) – ve středu od 9 do 11 hodin.
- Fotbalový klub (pro mládež od 13 do 18 let) – 1x týdně 3 hodiny dle počasí.
- Týdenní tábor – probíhá vždy v červenci či srpnu.
- Výlety.
- Návštěvy bazénu.
- Víkendové přespávačky.
- Městská hra Metrix.

- Poradenství rodičům a dětem s problémy se závislostí.

Pracovní tým centra tvoří Antonín Tipan (programový vedoucí a lektor), Ladislav David (provozní vedoucí a pomocný lektor), Lenka Polívková (vedoucí klubu Adámek), Tomáš Bosák (vedoucí fotbalového klubu) a dobrovolníci (Kateřina Dostálová, Zdena Dostálová Ivana Dudová, Simona Kokešová, Martina Láníková, Pavlína Miková, Jan Mrskoš, Jakub Vlachynský).

Centrum navštěvují jedinci ve věku 6 až 18 let přicházející vesměs z vyloučených lokalit ve městě. Po příchodu hlasitě volají jeden na druhého, překřikují se, někteří starší se vysmívají mladším, strkají se, dělají si naschvály, titulují se nevhodnými oslovenými. V takovém případě jsou zaměstnanci centra napomenuti, a pokud se podobné jednání tentýž den opakuje, jsou vykázáni z centra. V centru mají prostor promluvit si s pracovníky, hrát s nimi různé deskové hry, fotbálek atp.

Zaměstnanci centra je podporováno sociální klima umožňující vytváření kamarádských vztahů, budování pozitivních společenských hodnot (úcta k druhému, nepodvádět, spolupracovat apod.). Obvykle jsou pracovníci centra zahlceni různými otázkami, děti a mládež mluví jeden přes druhého (např. „Můžu si zahrát hru na počítači? Kdy bude svačina? Já chci taky hrát hru. Zahrajeme si žížaly? Můžu si kopat s míčem?“). V centru lze vnímat změť hlasů, běhajících a křičících dětí a dospívajících, které pracovníci usměrňují (např. „Jdeme hrát Aktivitu, kdo se přidá? S míčem si budeme hrát venku po svačině. Nelezte na štos vyskládaných židlí.“). Děti a dospívající jsou nabití energií – skáčou, honí se, smějí se. Děti a dospívající se velmi těžko podřizují připravenému programu. Jsou slyšet hlasy: „Mně se nechce. Mě to nebaví. Já chci dělat něco jiného.“ Nejčastěji pracovníci „reptaly“ chytí kolem ramen a zapojí sebe i je do připravené aktivity.

Sama pracuji v centru jako dobrovolník již osmý rok (s malými přestávkami kvůli mateřství). Mojí hlavní náplní byl Klub Adámek – práce s maminkami a jejich předškolními dětmi. Občas jsem vypomohla v Klubu Archa a byla lektorkou na týdenním táboře. Právě tábor byl pro mě velkou výzvou při práci s pubescenty a adolescenty. Práce s nimi byla pro mě naplněním, bavilo mě s nimi řešit pro ně aktuální témata a trávit s nimi čas. Typ preventivního programu, který jsem vytvořila a realizovala jako součást bakalářské práce, jsem připravovala a vedla poprvé.

Preventivní program je zamýšlen pro dospívající z města Šluknova a jeho okolí (příhraniční město s vysokou nezaměstnaností, špatnými kulturními a sociálními podmínkami). Preventivního programu se zúčastnilo celkem 10 dospívajících, z toho 5 dívek a 5 chlapců ve věku od 13 do 19 let. Z toho 4 účastníci (2 dívky a 2 chlapci) přišli pouze jednou. Dva mladí (1 dívka a 1 chlapec) navštívili lekce dvakrát. Tři mladí navštívili lekce čtyřikrát (2 dívky a 1 chlapec). Jeden chlapec byl na pěti lekcích. Tato heterogenní skupina nevykazovala znaky skupinové koheze ani skupinové identity. Skupina mi připadala nesoudržná, převládala soutěživá a mírně nezúčastněně lhostejná atmosféra. Docházelo spíše k negativním interpersonálním výměnám ve smyslu destruktivních a zraňujících agresí a protiagresí. (Kolařík 2011, s. 22) Z pozorování skupiny jsem nabyla dojmu, že se skupina nachází ve fázi „bouření“. Bylo cítit určité napětí, vznikaly podskupiny (dvojice), proběhlo testování mě jako vedoucí a občas došlo na zpochybňování nabízených aktivit. Účastníkům v určitých momentech chyběla iniciativa a spolupráce byla na nízké úrovni. (Kolařík 2011, s. 50) Na druhé straně se dospívající rádi zapojili do soupeřivých aktivit.

Preventivní program se zaměřuje na aktivity, které rozvíjejí dovednosti pro život, jako je kritické myšlení, řešení problémů, sebeuvědomění, sebehodnocení, sebeocnění a zvládání emocí. Rozvíjeny jsou komunikační dovednosti, schopnost čelit sociálnímu tlaku, sociální percepce, schopnost vytvářet vztahy a budovat si přiměřenou síť sociálních vztahů. V neposlední řadě je pozornost zaměřena na zvládání konfliktních situací a rozvoj vztahových dovedností a empatie.

Preventivní program obsahuje šest lekcí. Tématem první lekce je sebezpřijetí – jsem, jaký/á jsem. Druhá lekce je zaměřena na sebeovládání v hněvu. Třetí lekce se zabývá sebeovládáním při pocíťování strachu. Čtvrtá lekce se věnuje tématu poctivosti ve vztahu k sobě a k druhým. Pátá lekce přináší téma důvěry v sociálních vztazích. Šestá lekce se zabývá spoluprací ve skupině. Podrobný popis lekcí je uveden v Příloze 1. Popis realizace jednotlivých lekcí je uveden níže.

Dopad preventivního programu na cílovou skupinu budu ověřovat pomocí stanovených indikátorů. Jejich dosažení budu zjišťovat polostrukturovaným rozhovorem s účastníky preventivního programu. Za indikátory jsem si stanovila:

- popíše své kladné stránky (ví, v čem je dobrý/á)
- popíše své záporné stránky (ví, co se mu/jí v životě nedaří)
- vysvětlí, jak ho/ji emoce ovlivňují a popíše situaci, ve které jednal/a pod vlivem emocí

- popíše situaci, ve které podlehl/a tlaku vrstevníků, a způsob, jak by se zachoval/a v podobné situaci příště
- popíše příčiny toho, co ho/ji naštve, a co mu/jí pomáhá, když ho/ji věci nebo lidé štvou
- popíše situace, ve kterých zažil/a neúspěch, a způsoby, jak se s neúspěchem vyrovnává
- popíše zdroje svého strachu a způsoby, které mu/jí pomáhají se strachu zbavovat
- popíše příčiny, proč se před druhými přetvařuje, a způsoby, jak si poradit i bez přetvařování
- popíše, co pro něj/ni znamená být poctivý člověk
- popíše, co pro něj/ni znamená důvěra
- popíše, komu a proč ve svém okolí důvěřuje
- popíše situaci, ve které někomu ublížil/a, protože chtěl/a dosáhnout svého cíle za každou cenu, a způsob, jak by se zachoval/a v podobné situaci příště

3.1 Realizace preventivního programu

Popis realizace programu vychází z reflexivního deníku, který jsem si po celou dobu vedla. Vždy po skončení lekce jsem si udělala záznam toho, jak lekce probíhala a co jsem v ní považovala za významné momenty, které by mohly hrát důležitou roli v následném zhodnocení preventivního programu.

1. lekce

Přišla jsem do centra asi o hodinu dříve před plánovaným programem. Posadila jsem se na židli vedle skříně, abych dobře viděla na dění v místnosti. Vedoucí T. seděl na židli u stolu a okolo něho stál hlouček dětí. Hráli hru Aktivitu. Druhý vedoucí L. stál vedle počítače a díval se, jak dva kluci hrají nějakou střílečku. Zbytek dětí (cca 10) se honil po místnosti. Připravovala jsem si pomůcky na lekci (zapojila projektor, počítač, položila jsem na stůl tužky a papíry) a po očku jsem sledovala chování všech přítomných.

Mám vše připraveno a sedím na židli. T. uklízí hru Aktivitu, odnáší do skříně. Volá: „Konec her, uklid'te pomůcky, kam patří. M. s K. mi jdou pomoci chystat svačinu. D. s T. jdou udělat šťávu a nachystají kelímky na stůl. V. s K. uklidí stoly a připraví židle.“. Po 10 minutách sedí všichni u stolu. Zvedám se ze židle a jdu ke stolu k ostatním.

T. se jich ptá: „Jak jste se měli minulý týden? Udělal někdo z vás dobrý skutek?“ Odpovídají: „Já jsem pomohl mámě s nádobím. Já jsem uklidila svůj pokoj. Já jsem pomohl sousedce s taškou. Já jsem dostal jedničku z češtiny.“ V. a F. se baví mezi sebou. T. si toho všimá a ptá se: „A jak to vypadá u F.?“ F. slyší svoje jméno, přestane povídat, ptá se: „Co?“ T. říká: „Jak ses měl minulý týden?“ F. odpovídá: „Aha, jo, dobrý, ale byl jsem trochu nemocný, tak jsem byl doma.“

Svačina trvá cca 10 minut, po jídle M. sbírá kelímky a talířky, myje je v kuchyňce, K. umývá stoly. T. říká: „Tak, malí jdou s L. ven a velcí tu zůstávají.“ Zůstává M., K., V., T.

Interpretuji úvodní slovo z lekce. Účastníci sedí a poslouchají. K. šeptá něco V. a obě se usmívají, vzápětí se už dívají na mě. Pokračuji: „Naše setkání zahájíme hrou Místa si vymění ten,... Každý si vezme svoji židli a utvoříme z nich kruh.“ Všichni účastníci, včetně vedoucí T. a mě sedí. Zahajuji otázkou: „Kdo poslouchá Miley Cyrus?“ Dvě dívky se zvednou a vymění si židle. „Kdo poslouchá Justina Biebera?“ Zvednou se tři účastníci a jeden z nich říká: „Poslouchám ho v autě s kámošem, ale nemám ho rád,“ a začne se smát. Ostatní se také smějí. Pokládám otázku: „Kdo v něčem na svém Facebooku alespoň jednou zalhal?“ Ticho, oči mají sklopené. Zvedám se, protože mám jednu vědomou nepravdu v údajích a nechci pravdu napsat. Ostatní na mě koukají a postupně se jeden po druhém zvedají a vyměňují si místa. Říkají: „Jsem zapomněl, že jsem napsal, že je mi víc. Jsem si vzpomněla, že jsem psala o příteli, který neexistuje.“ Ostatní otázky proběhly s komentářem: „Ty taky, jo? Dobrý! Hustý!“ a s úsměvem. Bylo několik okamžiků, kdy chvíli přemýšleli, než se zvedli a vyměnili si místa. Závěrem hodnotili takto: „Někdy jsem nevěděl, jestli se přiznat, ale když se jiný zvedl, tak mi to dodalo odvahy. Nemohla jsem si vybavit situaci. Mám pocit, že říct pravdu je někdy těžké. Já jsem se bavila, líbilo se mi to. Jo, dobrý, ale raději bych dělal něco jiného.“ (10 minut)

Aktivita Kdo je kdo. Sedíme v kruhu okolo stolu. Vysvětluji pravidla, rozdávám papírky a tužky. První otázka: „Co rád/a děláš pro radost?“ Odpověď: „Dávám dárky, vařím, pomáhám na klubu, hraju na klávesy, zpívám.“ Papírky s odpovědí složeny a dány do klobouku. Vytahuji první odpověď: „Dávám dárky.“ Ticho. Po chvíli se ozve K. a řekne, to je jasný, to je V., ona často dává dárky. Ostatní se diví a po chvíli přemýšlení se přikloní k nabízené odpovědi. V. odpovídá, že je to ona. Druhá otázka: „Co se ti v posledním týdnu povedlo?“ Odpověď: „Vyřídít si občanku, dostat jedničku z češtiny, uklidit si pokoj, umýt bez keců nádoby.“ Třetí otázka: „Co můžeš nabídnout těm, kteří by s tebou chtěli kamarádit?“ Odpověď: „Věrnost, nevykecám tajemství, nepodrazím, pomůžu

jim.“ Čtvrtá otázka: „Čeho si na sobě nejvíc ceníš?“ Odpověď: „Své super postavy, že mi to jde ve škole, že jsem kamarádká a mám hodně kamarádů, že se umím prát a nebojím se.“ Pátá otázka: „Kdyby sis mohl/a prát jednu věc, která by se ti určitě splnila, co by to bylo?“ Odpověď: „Najít toho pravýho, mít prachy a dobrou práci, mít hustý přehnaný auto, letět balonem.“ V reflexi se ptám, zda bylo těžké odhadnout, kdo je autorem jednotlivých odpovědí. Odpověď: „Nebylo, protože se už známe, jsme kámošky, bylo to lehký.“ (25 minut)

Aktivita Když dva prožijí totéž, není to totéž. Pouštím projektor a video s písní Bad Day. Píseň je puštěna hlasitě, účastníci se dívají. Když skončí video, ptám se: „Čeho jste si všimli? Odpověď: „Že našla lásku, že prožívali skoro stejné věci, mně se to líbilo, píseň byla nic moc.“ Ptám se dál: „Jak se cítila ta holka?“ Odpověď: „Našla lásku, byla zamilovaná.“ Ptám se: „Jak se cítil ten kluk?“ Odpověď: „Asi dobrý, normálka.“ Ostatní mlčí. Ptám se: „Proč se ten kluk cítil jinak než ta holka?“ Odpověď žádná, účastníci po sobě koukají, krčí rameny. Moje otázka: „Znáš takové situace ze svého života?“ Mohl/a bys takovou situaci u sebe popsat?“ Dívají se do stolu, někteří krčí rameny. Znovu jim připomínám slovně příběh z videa – oba ráno vstávají, jdou do práce, šéf na ně křičí, jsou z toho hotoví, jdou večer domů, holka maluje na zeď obrázek sedící postavy v dešti, kluk té postavě namaluje deštník... – a ptám se: „Jak můžete ovlivnit to, jak se cítíte?“ Odpověď: „Když najdeme pravou lásku, tak se cítíme dobře.“ Ostatní mlčí. (10 minut)

Aktivita Zmačkaná stokoruna. Mám u sebe pouze tisícovku. Vytahuji ji a ukazují. Ptám se: „Kdo ji chce?“ Jejich oči se zvětší. M. na mě volá: „Já chci prachy!“ K. říká: „Já taky!“ Ostatní se usmívají. „Proč ji chceš?“ K.: „Protože si chci koupit pořádný vohoz.“ M. říká: „Já si chci užít, určitě přijdu na to, jak je roztočit.“ Ptám se: „Jakou má pro tebe hodnotu?“ Odpovědi: „No přeci tisíc korun, velikou, já chci tisícovku!“ Já: „Ano, má hodnotu tisíc korun. Pro někoho je to hodně peněz, pro někoho méně, protože jich má hodně.“ Začnu tisícovku mačkat. Mládež má děs v očích, kroutí hlavou, dívají se jeden na druhého. Ptám se: „Jakou hodnotu má teď? Stále ji někdo chce?“ Mládež: „Já ji chci, ne já, já jsem si řekla první, ne ne, já ji chci, dej ji mě!“ Poté ji hodím na zem a dupu na ni a skáču na ni. Mládež má v obličeji překvapení a nechápe. Zvedám ji ze země jako udupanou malou kuličku. Ptám se: „Jakou má hodnotu teď? Stále ji někdo chce?“ Odpověď: „M. já, já, já ji chci.“ T.: „Já ji taky chci!“ K.: „Ne ne, já jsem si řekla dřív!“ Začnu tisícikorunu narovnávat, až je rovná skoro jako předtím. Ptám se: „Funguje něco podobného mezi lidmi?“ Ticho. Další otázka: „Co se stane, když vás někdo pomlouvá nebo po vás šlape?“ Ticho. „Co to dělá s tím, jak se cítíte?“ Mládež krčí rameny. „Co vám

pomůže se narovnat, jako jsem to udělala s tou tisícikorunou?“ M. odpovídá: „Najít pravou lásku.“ Ostatní mlčí. (10 minut)

Závěrem se ptám: „Kdo určuje vaši hodnotu?“ Ticho. „Přemýšlejte, není to jako s tou tisícikorunou?“ Ticho. „Pomohlo vám dnes něco, abyste si uvědomili, v čem je vaše hodnota?“ Odpověď: „Láska.“ Ostatní mlčí. „Děkuji! Přeji vám krásný týden. Ahoj!“

2. lekce

Přicházím na setkání o půl hodiny dřív. Chystám si pomůcky na stolek, stříhám čtverce. Klienti klubu právě svačí a povídají si. Po svačině uklidí stoly, umyjí nádobí a malí odcházejí z klubu hrát stopovanou.

V klubu zůstávají K., V., V., M., F. a P. P. vidím dnes poprvé. Seznamuji se. Dnes mi pomáhá vedoucí T a D. Začínám interpretovat úvodní slovo lekce.

Aktivita Splétání pavučiny. Zvedám se ze židle a říkám: „Pojďte za mnou, uděláme kruh.“ Sedíme na žíněnkách, v ruce držím klubko vlny. Uchopím konec vlny a po zemi posílám klubko M. Říkám: „Líbí se mi na tobě M., že máš smysl pro humor. Teď chytni vlnu a posli klubko někomu jinému.“ M. posílá F. a říká: „Líbí se mi na tobě F., že jsi fajn kámoš.“ F. drží vlnu a posílá V. a říká: „Líbí se mi na tobě V., že jsi upřímná.“ V. drží vlnu a posílá klubko K. a říká: „Líbí se mi na tobě K., že máš hezký úsměv.“ K. drží vlnu a posílá klubko V. a říká: „Líbí se mi na tobě V., že umíš naslouchat.“ V. drží vlnu a posílá klubko P. a říká: „Líbí se mi na tobě P., že jsi moje kámoška.“ P. drží vlnu a posílá ji vedoucímu T. a říká: „Líbí se mi na tobě T., že tady můžu být a že chodíš k nám na sídliště.“ Hrajeme druhé kolo. Dostávám klubko s tím, že je V. ráda, že s nimi trávím čas. Posílám klubko F. a říkám: „Líbí se mi na tobě F., že se snažíš pomáhat druhým.“ F. posílá klubko M., chvíli mlčí, pak říká: „Líbí se mi na tobě M. tvoje srandičky.“ Po dalších dvou minutách hru zastavuji. Namotávám zpět vlnu na klubko. (15 minut)

Aktivita Zkus mě rozesmát. Vypíšu jen ty otázky, které dotyčné rozesmály. Po první minutě otázek se K. zeptá T.: „Kdo má největší břicho?“ T. se směje a odpovídá své jméno. F. se ptá V.: „Kdo krade železo?“ V. se směje a odpovídá své jméno. V. se ptá M.: „Kdo nejvíc prdí a smrdí?“ M. se směje a odpovídá své jméno. V. se ptá P.: „Kdo má páchnoucí podpaží?“ P. se směje a odpovídá své jméno. V. se ptá K.: „Kdo má nejhorší vohoz?“ K. se usmívá a říká své jméno. Ostatní se ubránili a neusmáli. (10 minut)

Aktivita Dlouhé brčko. Rozdělují účastníky na dva týmy. První tvoří F., P., V. Druhý tvoří M., V., K. Rozdávám každému týmu izolepu, nůžky, 3 brčka. Každý tým

pracuje u svého stolu. Cca 3 metry od stolu připravuji 2 židle a na každé z nich stojí kelímek s vodou. Vysvětluji pravidla. Když je vše jasné, odstartuji hru. Mladí se domlouvají, jak úkol provedou. V prvním týmu se V. chopí realizace a říká ostatním, co mají dělat. Bere do rukou nůžky a nastříhuje konce brček, které zasouvá do sebe. F. lepí brčka k sobě a P. drží. Pomocný vedoucí jde za mnou a říká: „Můžou nastříhovat konce?“ Jdu k týmu a dívám se, nechám je dál pracovat. Druhý tým vede K., říká: „M. a V., držte brčka, budu lepit.“ Po chvíli oba týmy mají spleená brčka a utíkají je vyzkoušet. Nápoj z kelímku uniká. Běží zpět a opravují tečící místa. Na druhý pokus první tým vypije vodu z kelímku, ale druhý tým běží opět zpět, aby opravil tečící místa. V tomto okamžiku hru končím a vyhlašuji vítěze. Druhý tým nesouhlasí s postupem prvního týmu (nastřížení brček a zasunutí do sebe). Zamýšlím se nad jejich výrokem. Souhlasím s nimi a příště dám jasné pravidlo o nenastříhování brček, pouze je spojit izolepou (myslím si, že by to mohlo zvýšit napětí a hra bude mít větší dynamiku). Ptám se: „Jak jste se v průběhu hry cítili?“ Odpovědi: „Dobrý, v pohodě, jsem měl nervy, jak to protíká, jsem byla našťvaná na první tým.“ „Co pro vás bylo nejtěžší?“ „Spojit brčka tak, aby to neteklo.“ „Byli jste schopni se po celou dobu ovládat – měli jste sami sebe pod kontrolou?“ Odpovědi: „Nevím, asi jo, bylo to moc rychlý.“ Ptám se: „Co se děje, když nad sebou ztrácíme kontrolu?“ Odpovědi: „Jsem našťvaná, někdy nadávám, je to těžký.“ Reaguji: „Takže pokud se příště dostanete do takovéto situace, vraťte se zpět k úkolu či situaci a zkuste druhému místo kritiky nabídnout pomoc.“ (10 minut)

Aktivita Co mě vytáčí. Sedíme v kruhu na židlích a čtu příběh o klukovi a zatloukání hřebíků. Vysvětluji: „I nám se může stát, že ztratíme trpělivost a pohádáme se. Proto si teď vyzkoušíme několik situací, které nám mohou pomoci v tom, jak těmto situacím předcházet.“ Rozdělují účastníky do dvojic: F. a M., V. a V., K. a P. Záměrně nedávám do dvojice kamarády, aby se učili komunikovat s těmi, které méně znají. V. a V. mají téma: „Máma přijde našťvaná z práce domů, nadává, že máš v pokoji bordel. Chceš jít s kamarádkami ven, ale máma tě nechce pustit.“ F. a M. dostávají téma: „Máma zjistila, že kouříš, a moc se jí to nelíbí. Chceš koupit dotykový mobil, ale rodiče na něj nemají peníze.“ K. a P. budou hrát téma: „Rodiče ti zakazují se stýkat s kamarády, protože se bojí, že na tebe mají špatný vliv. Rodičům vadí, jaké oblečení nosíš.“ S vedoucím T. jsme se na tématech domluvili hned po začátku setkání, protože jsme je chtěli vystavit situacím, které v reálu prožívají. Každá dvojice jde do jednoho rohu místnosti, aby měli klid si to promyslet. Obcházejím je a ptám se, zda zadání pochopili a jestli ví, jak na to. V. a V. mají problém, neví, jak to zahrát. Odpovídám: „Hrajte to tak, jak to máte doma nebo chcete, aby to doma proběhlo. Jedna hraje mámu, druhá sebe a v druhé scéně se vyměníte.“ Ony:

„Aha.“ F. a M. – průběh: F: „Synu, ty kouříš!“ M: „Ty naděláš!“ F: „Mně se to nelíbí.“ M: „Ale mami,“ chytne F. kolem ramen, „jednou to přijít muselo!“ Oba se uklánějí. Ptám se: „To je všechno?“ Odpověď: „Ano.“ V. a V. – průběh: „Jak to, že máš v pokoji bordel, běž to hned uklidit!“ „Ty jo, teď jsem se vrátila ze školy.“ „Nekecej a mazej!“ „Tak jo.“ Uklánějí se. K. a P. – průběh: P: „Co to máš na sobě?“ K: „Tohle, jo? To mi půjčila kámoška.“ P: „Tak to sundej, tohle přece nemyslíš vážně?“ K: „Myslím.“ P: „Tak to ne, holčičko, v tomhle ven nepůjdeš.“ K: „Mami, to přece nemůžeš, mě se to líbí.“ K. jde do pokoje a v nestřežené chvíli odejde z domu v tom, co měla na sobě. Druhé kolo scének bylo podobné. Každá dvojice vymyslela nejvíce čtyři věty a tím to skončilo. Ostatní se k situacím nevyjadřovali, jen se smáli. Ptám se: „Jak to máte ve svém životě, jak si dokáže poradit v podobných situacích?“ Odpovědi: „Vždycky něco vymyslím, já tajně uteču z domu, já si to po nějaké chvíli stejně prosadím, mě to nevadí.“ (30 minut)

Aktivita Děláš to špatně. Beru připravených (rozstříhaných na tři části) šest čtverců. Jelikož se mi sešlo pouze 6 účastníků, nechávám jen jeden tým. „Pojďte všichni ke mně. Posledním úkolem dnešního setkání je, abyste si z této hromady vybrali tři části a z nich vytvořili čtverec. Nesmíte s nikým komunikovat a musíte být po celou dobu potichu. Každý pracuje na svém čtverci. Můžete začít.“ V., F. a K. mají za jednu minutu čtverce složeny a čekají. M. má čtverec hotový za tři minuty. V. a P. otáčejí svými částmi, ale čtverec z nich není. Začínají se koukat po ostatních. Nikdo nemluví. Obcházím okolo nich a dívám se. Dívají se na mě. Říkám: „Tak to zkuste jinak.“ Ony nevědí. Opět obracejí části a skládají k sobě, ale výsledek žádný. V. vrací svůj čtverec doprostřed a čeká. P. vidí, co V. udělala, a také svůj čtverec vrací doprostřed. V. si bere části od P. a skládá z nich čtverec. P. též poskládá čtverec z částí od V. F. vrací svůj čtverec doprostřed a čeká. V. své nesložené části přesouvá doprostřed. F. si bere části od V. a skládá čtverec. V. udělá totéž s částmi od F. Všechny čtverce jsou úplné. Ptám se: „Co bylo nejtěžší?“ Odpovědi: „Čekat, mlčet, jsem si nevěděla rady, byla to blbá hra.“ (10 minut)

Ptám se: „Co vám dnes pomohlo si uvědomit, jak to máte s ovládním emocí?“ Ticho, účastníci krčí rameny. Pokračuji: „Žádná odpověď není špatná.“ Ticho, koukají se jeden po druhém. Ozve se: „Já už musím domů, za chvíli mi jede autobus. Ostatní se začínají přidávat, že už musí jít.“ „Mějte se hezky a příští týden se uvidíme!“

3. lekce

Na dnešní setkání přišli: F., M., M., K. Pomocní lektoři T. a D. Ptám se: „Jak jste se měli uplynulý týden? Naštval vás někdo, zlobili jste se na někoho? Jak jste si s tím poradili?“

Odpovědi: „Ani ne, dobrý, v poho.“ Mladí se usmívají a dělají mezi sebou srandičky. Musím hlasitě mluvit, jinak mě přes jejich povídání není slyšet. F. a M. se pošťuchují a něco si šeptají.

Aktivita Co jsem – Co umím – Co mám. Rozdávám čtvrtky s nápisy „Co jsem, Co umím, Co mám“ a lepím je izolepou na záda účastníků. Každému dávám do ruky fixu. Píší a u toho vtipkují: „Co jsem – muž, žena, ségra, holka, dobrej kámoš, fajn kluk, goozila. Co umím – hrát fotbal, hrát na telefonu, běhat, hrát na kytaru, prdět, nadávat, hrát vibiku, mluvit. Co mám – mobil, flashku, noubuk, nic, vtipny vlasy, oči, úsměv, vlasy.“ Všichni si čtou napsané. „Co jste očekávali, že tam bude napsáno?“ Odpovědi: „Holka, kluk, nadávat, vlasy.“ „Co vás překvapilo?“ Odpověď: „Goozila, nic.“ (10 minut)

Aktivita Jenga. Účastníci si sdělují své zážitky. „Hele, všiml sis, že už neprdím?“ „Nech toho!“ „Co je?“ „Ať mě nechá být!“ „Nic ti nedělám!“ Říkám: „Ticho! Přinesla jsem vám hru Jenga. Je to hra, při které je důležité být v klidu, nestrkat do stolu a ostatních, soustředit se. Teď vám ukážu princip a podstatu hry. Komu věž z kostek spadne, prohrává. Kdo chce začít?“ Začíná F. Během hry je opět slyšet hlasy: „Nevotravuj, nech mě bejt, klídek, tu neber!“ Říkám: „Od teď vyhlášu bobříka mlčení. Kdo promluví, dostává trestné body!“ Všichni ztichnou. Hráči se střídají. M. udělá poslední tah a věž padá. „Budeme hrát ještě, jo já chci ještě!“ „Už ne, teď si něco málo řekneme a vyzkoušíme si něco jiného. Když zbyde čas, tak si Jengu můžeme zahrát na konci setkání.“ (10 minut)

Během mého mluvení účastníci stále hlučí. Cítím se bezradná. Nevím, jak je uklidnit. Stále probíhají ty jejich srandičky, hovory na neurčité téma, pošťuchování. Snažím se to zvládnout přechodem na další aktivitu. (2 minuty)

Aktivita Běh se zavázanýma očima. „Pojďte, uděláme si místo, židle a stoly odsuňte na stranu. Je tady nějaký dobrovolník?“ Hlásí se K. „Dobře K., pojd' ke mně. Vy, co nemáte zavázané oči, můžete udělat jednu ze dvou věcí. Buď vytvoříte na konci místnosti záchranný řetěz, nebo se můžete libovolně rozestavět po místnosti.“ Zavazuji K. oči šátkem. Můj pomocný lektor T. vytváří bez hlasu lidský řetěz z ostatních účastníků a zdůrazňuje úplné ticho v místnosti. „K., jsi připravena? Můžeš běžet na druhou stranu.“ Uběhne 3 kroky a začíná zpomalovat, ruce drží před sebou a říká: „Já se bojím, jste tam?“ Ticho. Už jen jde a rukama se ohání do stran. Chytá se F. „Uf, tak to bylo hustý.“ „Kdo jde další?“ Zavazuji M. oči a nasměrovávám ho tak, aby běžel směrem k ostatním. Ale M. běží doprava, kde je na zemi hromada prádla. Padá do ní. Křičí: „Au, au, au!“ My ostatní běžíme k němu, někteří se smějí. „Je ti něco?“ „Jsem se bouchl do kolena.“ „Ukaž.“ „To bude dobrý. Zkusíš to ještě jednou?“ „Jo, zkusím.“ Znovu mu říkám běž. M. jde opatrně

opět doprava. Volám: „Tam ne, doleva! Doleva! Doleva!“ M. se postupně směřuje vlevo a po 10 krocích se dotkne K. „Konečně jsem za vámi došel!“ „Kdo je další?“ Zavazuji F. oči a říkám: „Běž!“ Neutíká, ale jde přímo k ostatním. Poslední je M. Zavazuji jí oči a říkám: „Běž!“ M. utíká přímo vpřed a ostatní ji chytají. M. dobrý, jsi hustá, ty jediná jsi běžela, ty ses nebála?“ „Ne, bylo v poho.“ „Co se vám honilo hlavou?“ „Nic.“ „Měli jste připravenou nějakou strategii?“ „Ne, ale vnímal jsem, že nepůjdu rovně.“ (M.) „Báli jste se něčeho?“ „Ne.“ „Zatleskáme M. za její odvážný běh!“ (10 minut)

Aktivita Čeho se bojíme – dva břehy řeky. Rozděluji místnost na dvě strany. Jedna strana, kde si stoupnou ti, kteří mají nebo prožívají strach, o kterém budeme mluvit. Druhá strana – tam budou ti, kteří strach z dané věci nemají. Stojím uprostřed a říkám: „Kdo má strach ze zubaře, strach z cizích lidí, strach z odmítnutí, strach z toho, že tě nikdo nebude mít rád. Všichni stojí na druhé straně. Říkají, že se toho nebojí. Při strachu z odmítnutí si stoupám na první stranu a říkám, že mám občas situace, kdy se něco nepovede, a obávám se, že mě okolí odmítne. Ostatní se nevyjadřují. Něco si šeptají, neslyším co. Pokračuji. „Kdo má strach z duchů?“ M. a K. se přesouvají na první stranu. M. říká, že se bojí, že u nich v baráku je duch. K. se bojí, protože viděla hororový film. Ptám se: „Má někdo z něčeho strach, co jsem zde nezprávila?“ Odpovědi: „Ani ne.“ Někteří se koukají do mobilu, jiní z okna na ulici. Říkám: „Dobrá, zkusíme něco jiného. Jelikož máme čas, vyzkoušíme si seskok z letadla. Původně to nebylo v plánu, ale to nevádí.“ (10 minut)

Aktivita mimo plán – Seskok z letadla. Všichni běžte do kuchyňky a tam na mě počkejte. T. a D. chystají žíněnku, prkno dlouhé cca 1 metr, široké cca 0,2 metru, dvě silné knihy. Jdu za dveře pro prvního dobrovolníka. Je to K. Zavazuji jí oči šátkem a říkám: „Právě jsi na palubě letadla, a protože musíme nouzově přistát, musíš seskočit.“ Vedu ji k prknu. „Zde je schod, vystup na něj a stůj. Připrav se, bude se to trochu kývat.“ Držím ji za ruce a stojím před ní asi na vzdálenost jejich napnutých paží. Dávám její ruce na má ramena. T. a D. pomalu zvedají prkno do výše cca 0,3 metru nad zem a já podklesám v kolenou, takže K. má pocit, že stoupá vysoko. „Já se bojím.“ „Neboj se, skoč!“ „Já mám strach!“ „Neboj se a skoč!“ K. skočí a dopadá na žíněnku na všechny čtyři. Odvazuji jí šátek. Usmívá se úlevou. Všichni se vystřídají. (15 minut)

„Co je podle vás strach?“ Mladiství mezi sebou diskutují. T. jim říká: „Ticho, ještě jsme neskončili.“ Chvilí zpozorní, ale nepřestávají mezi sebou diskutovat. Dívám se po mých pomocnících. Krčí rameny. Povídám: „Ok, můžete jít domů.“ Cítím bezmoc cokoliv udělat. Napadá mě: „Špatný výstup?“ Připadá mi, že byli jak utržení ze řetězu. Mladí rychle odcházejí a ve dveřích říkají: „Ahoj!“

4. lekce

Přítomni M., F., M., Z. Pomocní lektori M. a D. Jelikož jsme měli problémy v minulém setkání s nadměrnou aktivitou účastníků, přesunuli jsme setkání do učebny klientů Teen Challenge Šluknov. Vzdálenost mezi budovou Dětského centra a budovou Teen Challenge je 3,5 kilometru. Místnost má rozlohu 225 m². Na zemi je položen šedý zátěžový koberec. V rohu místnosti je trojúhelníkový stupínek, na kterém jsou rozestavěny akustické bicí, piano, několik stojanů (na klávesy, na noty a mikrofony). Místnost má 8 větších oken na dvou sousedících zdech. Vlevo od stupínku je umístěno 45 židlí ve čtyřech řadách. Naproti stupínku stojí kolmo stůl se židlí pro lektora. Před stolem je uskupeno 10 stolů (u každého 2 židle) ve čtyřech řadách. Za stolem lektora se na zdi nachází bílá tabule. Uprostřed místnosti stojí dřevěný sloup, který podepírá strop místnosti. Vzadu místnosti pod oknem stojí mixážní pult pro zvukaře. Je skoro letní den, účastníci setkání jdou pěšky s pomocným lektorem M. z Dětského centra do Teen Challenge. Zde je přichystáno pití a skleničky.

„Vítám vás na dnešním setkání. Jak se dnes máte?“ Odpovědi: „Jo, dobrý.“ „Je mi horko.“ „M. mě pořád votravuje, ať mě nechá.“ „Nic ti nedělám. Tak přestaň.“ Po náročné cestě jsou sice účastníci mírně unavení, přesto si někteří dělají jeden z druhého legrácky. „Pojďte všichni za mnou,“ říkám. Jdeme před stupínek, kde je největší volný prostor.

Aktivita Ninja. Vypadávám ze hry jako první. Pozoruji ostatní. M. je velmi rychlý a obratný. D. vyřazuje M. Průběh hry provází hlasitě: „Uááá.“ Někteří se usmívají, jiní se smějí. Vítězí M., druhý je D. Po ukončení hry účastníci ztvárňují pomocí sochy své pocity, hádám. Uhodla jsem radost, zklamání, smutek. (10 minut)

Aktivita Komáři. Rozdělují každému 5 lepítek, která si každý podepíše svým jménem. První spící člověk je M. Odstartovávám hru. M. se zběsile ohání letákem na všechny strany. Jediné volné místo vychytil M. – plazí se po zemi a umísťuje svoje lepítko na levou nohavici. Ostatní se pokouší aplikovat jeho techniku a také uspějí. M. je trochu pomalá a při jednom pokusu narazí obličejem na M. ruku. Vykřikla au a drží si rukou ústa. Zastavuji hru a jdu zkontrolovat škody. M. má u úst trochu krve, je to malá prasklinka v koutku. Posílám ji k umyvadlu, aby si šla ústa omýt. Chvíli čekáme, pak hra pokračuje. Vítězným „komárem“ je M. a F. Druhý spící člověk je M. M. volí taktiku vyčkávání a poslouchání. Avšak po chvíli se začíná ohánět, ale to již obdržela několik „štípanců“. Nepodařilo se jí nikoho zasáhnout. Stojí v předklonu a ruce má vyvěšené směrem k zemi. Jen tak naprázdno mává před sebou. Vítězný komár je M. a M. Sedáme si do kruhu. Ptám

se spících lidí (M. a M.), zda měli nějakou taktiku, jak zdolat komáry. M. říká: „Já jsem prostě páčil na všechny strany.“ M. říká: „Zkusila jsem poslouchat, ale to mi nevyšlo, tak jsem jen odevzdaně mávala kolem sebe. Bylo to náročný.“ Ptám se „komárů“: „Využili jste nějak toho, že M. a M. měli zavázané oči?“ Odpovídají: „Jasně, plazil jsem se po zemi.“ „Já taky.“ „Já to zkusil skokem a nalepil jsem to na záda.“ „Vyšlo mi to, ještě že měli zavázaný voči.“ (10 minut)

Aktivita Skrytý citron. Na stole mám připravené malé kousky oloupaného citronu. Posílám za dveře Z., vybírám M., ať si dá do úst kousek citronu. Z. se vrací zpět do místnosti. Hádá, kdo má v puse citron. M. se tváří jakoby nic v ústech neměl. Z. neví, koho vybrat. Nakonec se přiklání k F. Za dveřmi se vystřídají úplně všichni. Nikdo z nich neuhodl, protože po prvním kole zvolili taktiku, že všichni se tváří hodně kysele. „Jak jste se cítili, když jste měli v ústech citron?“ „V pohodě, nebylo to až tak kyselý. Víc jsem měl kyselý obličej, když jsem ho tam neměl.“ Bylo těžké se přetvařovat, aby to nebylo poznat?“ „Ne, nebylo. Možná jen v první chvíli, ale pak to šlo.“ „Narážíte na přetvářku ve svém životě?“ „Občas.“ „Zažili jste situaci, kdy jste věděli, že ten druhý se přetvařuje?“ „Ani nevím. Já jo, raději jsem odešla. Nechtěla jsem se hádat.“ „Přetvařovali jste se někdy?“ „Občas ve škole, když si při vyučkování povídám s kámošem a ona to vidí, tak dělám jakoby nic. Někdy před mámou...“ (11 minut)

Aktivita Poctivost. Píší na tabuli: „S poctivostí nejdál dojdeš. Poctivost je pro hlupáky.“ Ptám se: „Jak tomu rozumíte?“ Ticho. Po chvíli se ozve D. a říká: „Co byste udělali, kdybyste našli na zemi mobil nebo peníze?“ „Já bych si to nechal.“ „Já taky. Nedávno mi někdo ukradl mobil, kdybych našel nějaký jiný, tak si ho nechám. Proč ho vracet?“ „Já bych to odnesla na ztráty a nálezy.“ D. říká příběh o kamarádovi, který našel v papírové tašce přes 100 tisíc korun. Nikomu nic neřekl a nechal si to, ale po několika dnech si pro něj přišla policie. Identifikovali jej podle záznamu z kamery. Vše musel vrátit. Z. říká: „Já bych si to stejně nechal.“ Píšu na tabuli: „Nikdo není poctivý náhodou – i poctivosti je třeba se učit.“ Všichni mlčí. D. povídá příběh o tom, jak ukradl kolo. Po několika letech se k ukradení přiznal a ptal se, jestli má něco zaplatit. Dotyčný mu krádež odpustil. Ticho. Z. říká: „To je hezký, ale mě se nechce ty věci vracet, já bych si je nechal. Ostatní to taky nevrací.“ D. říká: „Já se po týhle zkušenosti snažím věci vracet. Cítím se líp.“ Píšu poslední výrok: „Poctivým není člověk proto, že z toho má užitek, ale proto, že nechce klamat sebe ani druhé.“ „Jak to chápete?“ „Mo?“ „Já to chápu jako D. Přece se má všechno vracet, ne?“ (25 minut)

Aktivita Sůl nebo cukr? Provádím řízené dělení. Ve dvojici je M. a M., Z. a F. (jsou to trochu nepřátelé). M. a F. mají zavázané oči. M. a Z. se šeptem domlouvají, kterou surovinu naberou. Oba nabírají sůl a špetičku cukru. M. a F. otevírají ústa, M. a Z. vkládají naplněné lžičky, M. a F. jsou zděšeni, šklebí se, hledají něco, do čeho by mohli vyplivnout obsah úst. Nabízím papírové kapesníky. M. a Z. se potutelně usmívají. Výměna rolí. M. a Z. mají zavázané oči. F. a M. se rozhodují, co naberou. M. a Z. čekají. F. a M. vkládají shodně cukr. M. a Z. si oddechnou a pomalu polykají obsah v ústech. Provádím opět řízené dělení. Z. je ve dvojici s M., F. je ve dvojici s M. Z. a F. se rozhodují, co nabrat. M. a M. čekají. Oba nabírají cukr, který shodně posolí. M. a M. otvírají ústa, trošku se zakuckají, spolknou to a říkají: „Fuj, to bylo hnusný!“ F. a Z. mají zavázané oči a čekají. M. a M. se rozhodují. M. nabírá cukr, M. cukr, který hojně posolí. F. a Z. otvírají ústa. Z. si oddechne. F. se šklebí a snaží se obsah vyplivnout do kapesníku. M. se směje. Sundávají si šátky z očí. Ptám se: „Co bylo nejhorší?“ „Čekání.“ „Podle čeho jste se rozhodovali, co naberete?“ „Já to bral jako srandu. Já chtěla dát jen cukr, ale M. mě podělal. Já to chtěl M. vrátit. Chtěl jsem vyzkoušet, jak se bude tvářit, když dám sůl.“ „Podle čeho jste se rozhodovali, když jste měli otevřít pusy?“ „Já se bála, ale důvěřovala jsem. Teď už bych to neudělala. Já to bral ze srandy, tak jsem ji otevřel. Čekal jsem, že dostanu cukr...teď už bych ji neotevřel.“ (15 minut)

Aktivita Nepoctivá hra. Ukazuji všem „pačokoládu“ a říkám, že toto je odměna pro vítěze. Pokládám ji na okno, kde je dobře ze všech stran vidět. Všichni stojí v řadě, jejich úkolem je vydržet 5 minut s předpaženými rukama. D. drží v ruce mobil se stopkami. Začínáme! Všichni drží ruce v předpažení. Po 45 vteřinách D. povídá, že mu neběží stopky, omlouvá se. Říkám: „Všichni si vytřepete ruce, začneme znovu.“ F. si jde sednout a říká, že už nebude hrát. Snažím se ho přesvědčit, ale je to marné. Ostatní začínají znovu. Po dvou minutách M. odstupuje. Už to nedává. M., M. a Z. bojují. Po pěti minutách se ptají, jak ještě dlouho. D. jim říká, že ještě minutu. Ruce jim klesají, ale oni opět se snaží je zvedat. Po 7 minutách D. končí hru. Účastníci si sdělují, jak moc je bolí ruce a ramena. Sedíme v kruhu, předávám vítězům odměnu. Oni ji rozbalí. Nejsou schopni slov. Dívají se na mě. Snažím se udržet kamennou tvář a ptám se, jestli je všechno v pořádku. „Není, tam není čokoláda!“ Chtějí odejít. „Posaďte se, popovídáme si o tom. Myslíte si, že jsme s vámi jednali nepoctivě?“ „Jo.“ „Co jste vnímali jako nepoctivě?“ F. říká: „To, že jste stopli hru, vnímal jsem to jako boudu.“ M. říká: „Mně se to zdálo nějaký moc dlouhý, byl to podraz.“ M. říká: „Jsem byl hotovej z toho, že tam nebyla čokoláda, já jsem vám věřil!“ „Přiznávám, bylo to od nás nepoctivý, ale protože vy jste bojovali poctivě, tak máme pro vás opravdovou odměnu! Tady je!“ (12 minut)

Rozdělují si čokoládu mezi sebou. Ptám se: „O čem si myslíte, že bylo dnešní setkání?“ „Vo našem podělání. Vo tom jsem si mohl udělat srandu z M. Že jsem se mohl přetvařovat. Že umím vydržet 7 minut s nataženýma rukama.“ (2 minuty)

„Děkuji! Mějte se krásně!“

5. lekce

Přítomni M., M., M., F. Pomocní lektoři M. a D. Dnes jsme se setkali opět v Teen Challenge. Účastníci nešli pěšky, D. je přivezl. Je mezi nimi M., který byl pouze na přípravných lekcích. Je velmi aktivní a hlasitý. Připadá mi, jako by v místnosti byl jen on. Po počátečním pozdravu se ptám: „Jak jste se měli? Je u vás něco nového?“ Odpovědi: „Jsem dostal prachy za brigádu, jinak bych sem nešel.“ „Nic.“ „Všechno v poho.“ „Já mám tablet a mobil v jednom.“ M. se směje a přechází po místnosti a prohlíží si všechny předměty.

Aktivita Sfoukni svíčku. Účastníci jsou velmi hluční. Mám pocit, že mě neposlouchají. Venku je slunečný den. D. se zvedá a zapojuje jeden mikrofon do aparatury. Konečně jsem slyšet. Mládež zpozorněla. Vysvětluju pravidlo, že mluví jen ten, kdo má mikrofon. Stále se pošouchují a chichotají. Rozděluji na dvojice: M. a F., M. a M. D. připravuje stůl a svíčku. Vysvětluji pravidla. Názorně předvádím ve dvojici s M., jak mohou postupovat. Jelikož máme jeden mikrofon a místnost je velká, rozhodla jsem se, že půjde každá dvojice zvlášť. První je M. a M. M. drží v ruce mikrofon, M. má zavázané oči, třikrát jsem ji zatočila kolem dokola. M. si dělá beat box do mikrofonu. Napomínám ho, ať to nedělá. Hra začíná. M. říká: „Doleva, ne doprava, jaká strana to je...aha dopředu, ne, tam je sloup, doleva, ne doprava, pozor!“ Po chvíli nepřesných informací M. naráží do stolu. M. říká: „Ještě kousek doprava, stop! Můžeš foukat!“ „Pozor, ruce musí být u těla!“ M. sfoukla svíčku na druhý pokus. Výměna dvojic. M. naviguje F. F. má zavázané oči a také otočen 3x dokola. M. říká: „Dopředu, otoč se...ne tak ne, ještě se otoč, ještě kousek. Pojď, stůj“ F. se uhodil do palce na noze o stupínek. „Au!“ M. drží mikrofon, druhou rukou si prohrabuje vlasy a dívá se po ostatních. F. chce jít dál. M. říká: „Doleva, počkej, doprava, otoč se, tak ne. F. se snaží vyhovět povelům, je zmatený. „Kam teda?“ „Pojď ke mně.“ F. jde za zvukem M. hlasu, ale je oklamám, protože M. hlas vychází z reproduktoru. „Stůj. Teď se otoč pomalu, ještě, ještě, ještě, teď dopředu. Hurá! Stůj. Teď můžeš foukat.“ „Nech ruce u těla“, říkám. F. sfoukl svíčku napoprvé. Ještě jsem je vyměnila, aby si vyzkoušeli obě role (navigátora a slepého). Pak sedíme v kruhu na židličkách. „Co bylo pro vás nejtěžší?“ „Poslouchat a jít, jak mi říkal.“ „Jsem se bála, že narazím do sloupu.“

„Důvěřovat, že mě vede dobře.“ „Báli jste se něčeho?“ „Ne.“ „Sloupu.“ „Že se spálím o svíčku.“ (11 minut)

M. opět ukořistil mikrofon a píská do něj. D. ho napomíná. M. se jen směje a zase píská. Beru mu z ruky mikrofon.

Aktivita Židle důvěry. Dobrovolník se nehlásí, vybírám F. Otáčí se židlí směrem k M. M. říká: „Myslím si, že jsi dobrý kamarád a špatný lhář.“ F. se usmívá, otáčí se židlí k M. „Jsi fajn kámoš, ale nelíbí se mi, že...nevím, teď si nedokážu vzpomenout.“ F. se otáčí k M. „Líbí se mi tvůj smysl pro humor. Ještě tě málo znám, tak nevím, co se mi nelíbí.“ Vprostřed sedí M., směrem k M. „Líbí se mi, že nezkazíš žádnou zábavu, ale vadí mi, jak mě otravuješ.“ M. se usmívá a krčí rameny. Postupně se všichni uprostřed vystřídali. Jediný M. měl problém při komentářích ostatních nemluvit. Musela jsem mu to několikrát připomenout. „Jak jste se cítili v židli důvěry?“ „No, bylo to zvláštní. Ještě jsem neslyšel tolik pozitivního a to mlčení, to bylo maso.“ „Já jsem nevěděla pořádně co říct, ale židli jsem si užila.“ „Jaké to bylo přijímat pochvalu?“ „Pro mě zvláštní, byl jsem trochu nervózní.“ „Já v poho.“ „Pro mě bylo těžký držet jazyk za zuby. Necejtíl jsem se dobře.“ „A co kritika, jaké to pro vás bylo říkat ji nebo poslouchat?“ „Nepříjemný.“ „Nevěděl jsem co říct.“ „No, mně to trochu vadilo.“ „Už vám kamarád někdy řekl něco nepříjemného?“ „Mě jo, týden jsem na ni byla naštvaná a taky jsme se hádaly na fejsbúku. Ale teď je to dobrý.“ „Já kámoše nemám.“ „Mně říkaj nepříjemný věci doma i ve škole, takže nic nového.“ M. pošťuchuje F., který sedí vedle něj. M. kope nohou do nohy židle. (12 minut)

Aktivita Ulička přání. Jelikož je nás s mládeží sedm, vytvořili jsme místo dvou řad jednu řadu, aby si to každý mohl trochu užít. První jde F. Pěkně pomalu, usmívá se, čeká. Slyší: „Přeji ti hezkej den.“ „Přeji ti, abys miň prděl.“ „Přeji ti hezké narozeniny.“ F. se směje, ostatní také. Vysvětlují, že by to chtělo opravdová přání. Uličkou jde M. Usmívá se. „Přeji ti, abys měl hustej život.“ „Přeji ti opravdového kámoše.“ „Přeji ti štěstí.“ „Přeji ti pohodu ve škole.“ Všichni se vystřídají. Ptám se: „Bylo to těžký vymyslet přání pro druhýho?“ „Jasně, bylo. Nevěděl jsem, co mám říct.“ „Není to sranda, přát druhýmu, kterýho moc neznám.“ „Jak se vám poslouchaly všechny ty vyřčený přání?“ „Mě to nutilo usmívat se.“ „Jo, dobrý.“ „Normálka.“ „Udělal vám nějaké přání opravdu radost?“ „Ani ne, bral jsem to jako hru.“ „Tak normálka.“ „V poho.“ (12 minut)

Aktivita Cesta tmou. M. je určen jako vidoucí skupiny. Zavazují s D. ostatním oči šátkem. Všichni se drží za ruce a čekají. Vysvětlují pravidla. „Celá cesta bude víceméně v budově, jen asi 20 metrů půjdete přes venkovní chodník.“ F. zvedá hlavu, jakoby se chtěl dívat na zem z pod šátku. Po vysvětlení pravidel M. vede skupinu mezi řady židlí.

Vysvětluje, kde mají dát pozor. První to zvládne, ale druhý a třetí klopýtou. Slyším: „Au, co to tady je? Počkejte!“ Jdu s nimi, nemluví, jen občas M. něco ukáží. Skupina pokračuje výstupem na židli a poté na stůl. M. se o židli bouchla. F. zvedá nohu bez upozornění M., jakoby překážku viděl. Ostatní se taky zastaví o židli. Po úspěšném zdolání výšek pokračují cestou po chodbě. Zde mají za úkol přenést jednoho slepého člena pomocí rukou. F. a M. dělají poslepu z rukou židli, ale M. je moc těžká a všichni jsou na zemi. Postupně se vystřídají, ale jelikož jsou všichni přibližně stejné váhy, nejde jim úkol splnit. Chtějí si sundat šátky. Říkám: „Pokračujeme!“ Pospojuji jejich ruce. Teď následuje úsek, kdy jdou všichni pozpátku. Nejde jim to, jdou buď bokem, nebo skoro popředu. Vzdávám vysvětlování, jak jít pozpátku. M. je vede dveřmi ven a jinými dovnitř, cesta dále vede úzkou chodbou, kde se M. bouchla do hlavy o zeď. Jsou zde také schody. Postupně o ně zakopávají. F. má zakloněnou hlavu, říkám si pro sebe: „Že by viděl?“ M. volá s malými přestávkami: „Zeď, zeď, zeď!“ M. ho okřikuje: „Mlč už! Nech toho!“ M. nepřestává: „Zeď, zeď, zeď!“ Po návratu sedíme v kruhu. Všichni nadávají M. za jeho matení slovem zeď. „Jak jste se cítili?“ „Bylo to hrozný!“ „M. mě pletl, vadilo mi to!“ „Už mu nevěřím!“ M. na ně jen kouká a mlčí. „M., chtěl bys k tomu něco říct?“ „Klidně, já to bral jako dobrej fór. Proto jsem říkal zeď, zeď... já v tom nevidím nic špatnýho.“ „Ty možná ne, ale mně to hodně vadilo!“ „Mě taky!“ M. sedí a polohlasně cosi vysílá na adresu M. „Co bylo pro vás nejtěžší?“ „Jít s ním!“ říkají M., M. a F. a ukazují na M. „Kdo prošel celou cestu se zavřenýma očima, aniž by viděl, kam jde?“ Všichni se hlásí i F. Tak teď nevím, co si mám myslet o tom jeho skvělém zdolání naší cesty tmou. Použít příště nějaké klapky na oči? Uvidíme. (30 minut)

„Zjistili jste něco o své důvěře v druhé lidi?“ „Že si to teď rozmyslím, než půjdu s někým poslepu.“ Ostatní mlčí. „Představuje pro vás důvěra v druhé lidi něco?“ „Je to těžký. Nevím.“ Ticho. (2 minuty)

„Děkuji! Mějte se hezky a příště na viděnou!“

6. lekce

Přítomni Z., M., D., K. Pomocní lektoři M. a D. Setkání probíhá v Teen Challenge. Je slunečný den. Vítám účastníky úvodním slovem.

Aktivita Hokej jednotlivců. M. a D. připravují herní pole. Máme tým modrých (D. a Z.) a růžových (M. a K.). Mládež je nedočkavá. Poposedávají na židlích, dělají legrácky v určených dvojicích. Po vysvětlení pravidel, rozdání čísel a názorné ukázce začínáme.

Dvojice spolu bojují jako o život. Po chvíli má modrý tým velkou bodovou převahu. Prohazují dvojice (D. hraje s K., M. hraje se Z.). Zdá se, že boj je nyní vyrovnaný. Chvilí vedou modří, poté růžoví. Sledují jejich zapálení pro hru, občas není nic slyšet, jak se navzájem hlasitě povzbuzují. Mám z nich radost. Při vyvolávání čísel zvyšují napětí zpomalením artikulace a zesílením hlasu. Několikrát se mi je povedlo i zmást tak, že vyběhl ten, který měl jiné, než bylo vyřčené číslo. Ukončuji hru v remíze. Sedíme v kruhu. Ptám se: „Jak se vám hrálo?“ „Super.“ „K. trochu podváděla.“ „Ne ne, tys byl na mě moc vestrej.“ „Ale, prosím tě, ty naděláš.“ „Je to pravda, byls hnusnej.“ „A uvědomovali jste si, že můžete v zápalu hry někomu ublížit?“ „Ne, jel jsem na vítězství.“ „To nebylo nebezpečný.“ (20 minut)

Aktivita Kolující příběh. Účastníci sedí okolo stolu a v ruku drží papír a propisovací tužku. Vtipkují. Nadepisují si téma a koukají jeden po druhém. Šeptají si: „Co mám psát? Mě nic nenapadá. Co budeš psát?“ „Nevím.“ „Musíme to psát?“ „Zkuste to, je to jen příběh, nejde o život, vy něco vymyslíte.“ Po chvíli začínají jeden po druhém psát a přehnuté papíry posílat sousedovi vlevo. U K. se listy hromadí. „Je to trapný. Nevím, co psát, mám tu pořád stejnou větu.“ Po ukončení si čtou pro sebe výsledný příběh. Někteří to nejsou schopni po druhých přečíst. Je to dost naškrábané. Z. a D. se škodolibě usmívají, říkají, že schválně psali tak, aby to nešlo přečíst. M. psal stále stejnou druhou větu: „Všichni umřeli, já jediný přežil.“ „Jak se vám psal příběh „naslepo“?“ „Blbě. Nevěděla jsem, co psát, M. psal pořád stejnou větu.“ „Nic moc, bylo to trapný.“ „Budem dělat i něco jinýho?“ „Jak se podle vás příběhy vydařily, držely se daného tématu?“ „No, to jsou slátaniny.“ „Mně to přijde trapný, i když jsem se občas zasmál.“ „Já jsem schválně psal stejnou větu.“ „Zajímalo mě, co to udělá.“ „Mám pocit, že jsme mohli psát o p...i a vyšlo by to nastejno.“ (14 minut)

Aktivita Balancování s tužkami. Hrají i pomocní lektori M. a D. Dvojice jsou: Z. a M., D. a K. Nejdříve se procházejí volně po místnosti. Vše bez problémů. Z. a M. začínají procházet připraveným úsekem mezi židlemi a stoly. Z. zakopl o položený kabel od reproduktoru. Tužka jim padá na koberec. Vracejí se na začátek. Znovu vycházejí. Trochu balancují při přechodu na židli a potom na stůl. Ostatní je povzbuzují. Další dvojice vše zvládly na poprvé. Sedíme v kruhu. Ptám se: „Bylo pro vás něco těžké?“ „Pro mě bylo těžký mít zapíchnutou tužku. Docela to bolelo.“ „Já se soustředil na tužku a zakopl. Jinak dobrý.“ „Měli jste nějakou taktiku, jak zdolat celý úsek bez problémů?“ „Neměli, šlo to samo.“ „Jak jste se cítili v průběhu celé trasy?“ „Dobrý.“ „V poho.“ „Šlo to.“ (20 minut)

„Pojďme si teď udělat malou přestávku na občerstvení.“ (5 minut)

Aktivita Puzzle. Rozstříhla jsem lepenku na počet účastníků. Každý na svůj díl píše, co se na našich setkáních naučil, co si uvědomil, co mu pomohlo a v čem mu to pomohlo. Chvilí přemýšlí a pak píše. Když mají napsáno, tak začínají skládat z částí jeden velký kus lepenky. Nejde jim to, jedna část vyčnívá. Nevzdávají to a zkouší znovu poskládat části jinak. Pak si výtvar společně prohlížejí. Slyším: „Kdo to psal?“ „Já.“ „Tos hezky napsala.“ „A tohle psal kdo?“ „Já.“ „To jsem nevěděl, žes to takhle vnímal.“ „Chcete si své části vzít domů?“ „Ne. Ne. Ne.“ „Tak je teď pojd'me nalepit na balicí papír. Já to nechám vystavit v Dětském centru.“ (14 minut)

Na závěr jsem si dala záležet, aby tato věta nezanikla: „Chci vám jenom zdůraznit, že není jen důležité vědět, co v které situaci udělat, ale to, že to uděláte. Rozumíte mi?“ Vidím souhlasné kývání hlavou. „OK. Ať se máte dobře doma i ve škole! Mějte se moc krásně a děkuji!“ (2 minuty)

3.2 Evaluace preventivního programu

Polostrukturované rozhovory jsem provedla s odstupem 7 dní po skončení preventivního programu. Rozhovor jsem provedla s těmi dospívajícími, kteří se zúčastnili alespoň dvou lekcí (3 dívky a 3 hoši), a to s každým účastníkem zvlášť. U každého indikátoru jsou uvedeny odpovědi těch účastníků, kteří se zúčastnili lekce, která se zaměřovala na rozvoj schopnosti zjišťované indikátorem. Rozhovory jsem nahrávala na diktafon a příslušné části jsem přepsala (viz níže). Kompletní přepis rozhovorů vzhledem k zachování anonymity účastníků preventivního programu není součástí bakalářské práce.

Popíše své kladné stránky (ví, v čem je dobrý/á)

Účastník 2: „*Ve škole, to je všechno.*“

Účastník 4: „*Nevím, kreslení, tělocvik, vybíjená mě baví. Dokážu vyslyšet, třeba i poradit.*“

Účastník 6: „*Pochopení.*“

Účastníci hodnotí své kladné stránky v rovině činností (kreslení, tělocvik, sportování) a schopností (pomoc druhým, naslouchání druhým, pochopení druhých). V jednom případě je uvedena instituce, ve které se účastníkovi daří (škola). Ve dvou případech jsou uvedeny sociální schopnosti. Indikátor považuji za převážně splněný.

Popíše své záporné stránky (ví, co se mu/jí v životě nedaří)

Účastník 2: „*V nějakých sportech. Nevím, nevím.*“

Účastník 4: „*Třeba, když se s někým pohádám a pak jdu kolem něj, tak mi to dělá problém a jdu někudy jinudy. Nechci se s ním setkat.*“

Účastník 6: „*Škola, asi učení.*“

Účastníci hodnotí své záporné stránky v rovině činností (sportování) a schopností (učení, komunikace bez smíření). Jeden účastník uvedl své záporné stránky v rovině sociálního chování. Indikátor považuji za nesplněný.

Vysvětlí, jak ho/ji emoce ovlivňují a popíše situaci, ve které jednal/a pod vlivem emocí

Účastník 2: „*Když se třeba hádám s kamarádkou. Jako zkouším to řešit, jako takhle nebo posílám dárky.*“

Účastník 4: „*Když jsem se pohádala s kamarádkou. Nevím.*“

Účastník 6: „*Hádka s kámošem. Poprosila jsem kámošku, aby mě uklidnila. A vysvětlila.*“

Účastníci uvádějí situace, ve kterých prožívají silné emoce. Z výpovědí bohužel není jasné, o jaké emoce se jedná, co vlastně jedinci prožívají. Není proto možné dovozovat souvislost prožívání s chováním. Indikátor považuji za nesplněný.

Popíše situaci, ve které podlehl/a tlaku vrstevníků, a způsob, jak by se zachoval/a v podobné situaci příště

Účastník 1: „*V lese jsem potkal nějakou partu a oni mi nabídli cigaretu. Nepřijal jsem to. Neudělal bych to*“

Účastník 2: „*To nemám takovou žádnou. Ne.*“

Účastník 4: „*Tak to se mi asi nestalo.*“

Účastník 5: „*Určitě se to stalo, ale na nic si nevzpomínám. Asi bych to příště neudělal, když se mi to nechce dělat, tak bych to neudělal.*“

Z výpovědí účastníků je zřejmé, že nejsou schopni reflektovat situace, kdy podlehl tlaku vrstevníků, přestože se v rámci preventivního programu objevily momenty, kdy se jednotlivci nechali strhnout ostatními (a to v dobrém i ve špatném směru). Uvádějí, že si umějí stát za svým a odolali by. Je ale otázkou, ke kterým situacím své odmítnutí vztahují. Odmítnout něco, k čemu nemám vztah, je snadné, na rozdíl od toho, k čemu mám blízko. Indikátor považuji za nesplněný.

Popíše příčiny toho, co ho/ji naštve, a co mu/jí pomáhá, když ho/ji věci nebo lidé štve

Účastník 1: „*No tak, třeba když mě někdo vyprovokuje, třeba Háňa nebo spolužák Radek, tak se naštvu. Štve mě, že mě provokují. Já nevím, asi stejně. S tím mám problém. S tím naštváním se. Asi nic mi nepomáhá.*“

Účastník 2: „*To nemám takovou, nic mě nenaštvalo. Lidi mě ani neštve, to vždycky nějak vyřešíme.*“

Účastník 4: „*To se mi stalo. Já mám kluka a jedna holka mi psala na fejsbuku blbost, jakože ho podvádím a tak. Byla jsem na ni naštvaná a tak a teď, když jdu okolo ní, tak ji ani nepozdravím. Tak jako byla bych naštvaná, pokud by to byl můj nejlepší kamarád, tak jako já vím svoje. No nevím. Pomáhá mi, když hraju na telefonu hry.*“

Účastník 5: „*Třeba když mi někdo něco slíbí a nesplní to, i když je to něco, co se dá splnit, tak to mě naštve, jako. Třeba prostě se na mě vyprdne a jde s někým jiným. Asi bych to řešil. Pomáhá mi spánek.*“

Účastníci znají zdroje svého naštvaní. V jednom případě dospívající neví, co by mu mohlo pomoci. Indikátor považuji za převážně splněný.

Popíše situace, ve kterých zažil/a neúspěch, a způsoby, jak se s neúspěchem vyrovnává

Účastník 1: „*Cítím se pak hloupě. To já nevím, nevybavuju si žádnou takovou situaci.*“

Účastník 2: „*Špatně, zkusím to napravit. To nemám takovou situaci žádnou.*“

Účastník 5: „*To je jasně, že je mi špatně, že se necejtím dobře. Hádky s Martinem nebo Jurou, když jsme na sebe naštvaní. Jdu a řeším to.*“

Účastník 6: „*Je mi špatně. Když se mi něco nepovede, tak to udělám znova.*“

Účastníci zažili neúspěch, nejsou ale schopni uvádět konkrétní situace, kdy se tak stalo, nebo co bylo jejich neúspěchem. Převážně popisují své negativní prožívání (cítím se hloupě, špatně). Tři dospívající se snaží v takové situaci něco udělat. Indikátor považují za převážně splněný.

Popíše zdroje svého strachu a způsoby, které mu/jí pomáhají se strachu zbavovat

Účastník 1: „*Asi z těch chlupatejch pavouků, mě nic nepomáhá, já je moc nepotkávám.*“

Účastník 2: „*Z hadů. To já nevím, nic mi nepomáhá. Jenom když mi říkaj, že jsou neškodný a takhle.*“

Účastník 5: „*Třeba, že se na mě kamarádi vyprdnou, ale to se asi nestane. Nevím, co mi pomáhá, když se bojím.*“

Účastník 6: „*Ze života, co přede mnou ještě je a co mě potká. Pomáhá mi Ježíš.*“

Účastníci popisují svůj strach ze živočichů (pavouci, hadi), z osamění a z nejisté budoucnosti. V případě strachu ze živočichů účastníkům nic nepomáhá ve zbavování se strachu. Nejistotu z budoucnosti účastník zvládá pomocí víry. Indikátor považují za převážně nesplněný.

Popíše příčiny, proč se před druhými přetvařuje, a způsoby, jak si poradit i bez přetvařování

Účastník 1: „*Asi ne, nepamatuju si.*“

Účastník 3: „*Jo. Situace o mé sexuální orientaci a jednom klukovi, který přišel do našeho kolektivu. Aby nezjistil, že mám pro něj nějakou slabost, aby mě nemohl ovládat. Příště bych si promluvil s poradcem a pak bych zašel za tím dotyčným, řekl, jaké mám problémy, kdybych se mu zdál nějaký divný.*“

Účastník 5: „*Den jsem se přetvařoval, protože jeden můj kámoš mi říkal něco o druhým kámošovi. Pak jsme si to řekli a vyřešili to. Podruhé bych to už probral hned.*“

Účastník 6: *„Když jsem byla totálně naštvaná nebo jsem se blbě vyspala, tak to nesmím být hnusná na druhý, protože je to jako můj problém, že jsem se blbě vyspala. Tak to se musím přetvařovat, že jsem hodná a takový. Vede mě k tomu to, že se musím před lidmi tvářit mile, když mě něco trápí nebo když mám nějaký problém. Kdyby se mě někdo zeptal, co se stalo nebo co mě trápí, tak bych se přestala přetvařovat.“*

Tři účastníci popsali zcela konkrétní příčiny svého přetvařování se před druhými. Všechny tři situace mají společný aspekt – nějak před druhými vypadat. V jednom případě je přítomno silné zvnitřnění společenských norem. Řešení je ve všech třech případech stejné – komunikace s okolím, a to buď s osobou, vůči níž je přetvářka namířena, nebo s osobou, která bude naslouchat a nabídne pomoc. Indikátor považuji za převážně splněný.

Popíše, co pro něj/ni znamená být poctivý člověk

Účastník 1: *„Že se na něj můžu spolehnout.“*

Účastník 3: *„Já ani nevím, co pro mě poctivost znamená, já jenom vím, že s poctivým člověkem jsou druzí spokojeni.“*

Účastník 5: *„Že je to dobrý člověk.“*

Účastník 6: *„Jakoby nelže, nekrade, neublíží, nezabíjí, prostě, že to je dobrý člověk.“*

Tři účastníci nemají jasnou představu o poctivém člověku, pouze vědí, že se jedná o dobrého člověka. V jednom případě účastník uvádí konkrétní způsoby chování, podle kterých poznáme poctivého člověka. Indikátor považuji za převážně nesplněný.

Popíše, co pro něj/ni znamená důvěra

Účastník 1: *„Asi, že je dobrý kamarád. Nevím.“*

Účastník 5: *„Říct mu úplně všechno.“*

Účastník 6: *„Třeba když někomu řeknu tajemství a ten to neřekne nikomu. Nechá si to pro sebe“*

Jeden účastník nemá vyjasněnou představu, co pro něj důvěra znamená, ale spojuje si ji s přátelstvím. Dva účastníci si spojují důvěru s otevřenou komunikací a udržením tajemství. Indikátor považují za převážně splněný.

Popíše, komu a proč ve svém okolí důvěřuje

Účastník 1: *„Mamce, Jindrovi. Protože jsou to dobří lidi.“*

Účastník 5: *„Jurovi a Martinovi. Vede mě k tomu přátelství.“*

Účastník 6: *„Mojí kamarádce. Když jsem ji minule řekla tajemství a ona si to nechala jen pro sebe.“*

Účastníci mají komu důvěřovat. Vede je k tomu globální hodnocení osoby (máma, dobrý člověk, přítel, kamarádka), v jednom případě je uveden konkrétní projev důvěry (svěření a uchování tajemství). Indikátor považují za převážně splněný.

Popíše situaci, ve které někomu ublížil/a, protože chtěl/a dosáhnout svého cíle za každou cenu, a způsob, jak by se zachoval/a v podobné situaci příště

Účastník 1: *„Asi ne, nebo si teď žádnou takovou situaci nevybavuju.“*

Účastník 2: *„Takovou nemám žádnou. Nikomu neublížuju.“*

Účastník 3: *„Chtěl jsem mít kamarády, tak jsem začal vést špatný způsob života. Chtěl jsem mít kamarády. Mluvil bych se svým otcem přímo, bez lhaní a asi bych po něm požadoval pomoc. To jsem nikdy neudělal, nikdy jsem nepožádal o pomoc, tak bych o ni požádal.“*

Dva účastníci si podobnou situaci nevybavují. Jeden účastník popsal situaci, kdy někomu ublížil a ví, jak by se zachoval příště. Indikátor považují za převážně nesplněný.

4 Diskuse

Při hodnocení preventivního programu je nutné mít na paměti, kde a s kým byl program realizován. Protože se jedná o dospívající ze spíše sociálně vyloučených lokalit, kteří docházejí do nízkoprahového klubu dobrovolně a vesměs náhodně, podle aktuálního naladění, nelze skupinu považovat za kohezní. To vede k zamyšlení, do jaké míry je smysluplné realizovat preventivní program, který spoléhá na víceméně pravidelnou účast dospívajících, aby mohlo dojít k propojení dopadů jednotlivých lekcí na účastníky. Realizovaný preventivní program se tak hodí spíše pro stabilnější skupinu, jejíž členové se scházejí pravidelně a mají mezi sebou vytvořenou alespoň základní skupinovou kohezi.

I přes výše uvedenou výhradu k pojetí preventivního programu vnímám některé části preventivního programu za zdařilé, neboť bylo patrné jak aktivní zapojení účastníků do nich, tak i přínos v podobě rozvoje určitých sociálních schopností. Za efektivní část programu, ve které se dařilo nejlépe naplňovat stanovené indikátory, považuji především 5. lekci. V ostatních lekcích pozoruji dílčí úspěchy u některých aktivit. Z hlediska aktivního zapojení účastníků hodnotím jako zdařilou 1., 3., 4. a 5. lekci. Kvalitní reflexe přinesla 4. a 5. lekce. Celkově se tak jako nejzdařilejší jeví 5. lekce a za nejméně zdařilé lze považovat 2. a 6. lekci.

Z realizovaných aktivit by bylo vhodné modifikovat aktivitu: Stokoruna; Když dva prožijí totéž, není to totéž; Co mě vytáčí; Ulička přání. Dále aktivity: Dělaš to špatně; Kolující příběh a Čeho se bojíme – dva břehy bych nahradila zcela jinými aktivitami.

Kladu si otázku, do jaké míry byla fluktuace účastníků zapříčiněna tím, že jsem pro ně nebyla známou osobou. Podobně mohl tento faktor sehrát roli v otevřenosti účastníků v nabízených aktivitách. Občas jsem měla pocit, že jsem spíše ve škole, kdy účastníci udělali jen to, co jsem po nich chtěla, ale nic víc ze sebe nedali. V tomto ohledu jsem zřejmě podcenila společné seznámení se na 1. lekci (proběhla pouze dvě neformální setkání, kdy jsem se snažila účastníky „otestovat“ připravenými různými aktivitami), případně před zahájením preventivního programu na společných akcích mládeže s vedoucími klubu.

Myslím, že vzhledem k volbě indoorových aktivit by bylo vhodné podobný typ programu realizovat v podzimních a zimních měsících, kdy venku panuje spíše nevlídné počasí, což vede dospívající k pravidelnější návštěvě klubu. Dále si myslím, že by bylo vhodnější rozpracovat jedno téma na dobu celého měsíce, aby se tak zvýšila šance, že

dojde k ovlivnění více účastníků klubu z důvodu jejich nepravidelné docházky. Věnovat jednomu tématu jeden klub se totiž ukázalo jako naprosto nedostatečné.

Jelikož jsou dospívající z prostředí, kde převládá soupeřivost nad spoluprací, myslím si, že by bylo vhodné v každém setkání věnovat prostor aktivitě, která by podporovala kooperaci účastníků a rozvoj soudržnosti skupiny. V tomto ohledu považuji za důležité také rozvíjet schopnost určit si a dodržovat společná pravidla. V preventivním programu jsem spoléhala na dodržování pravidel platných pro klub, což se ukázalo jako nedostatečné. Objevily se situace, kdy jsem nebyla schopná si získat pozornost účastníků a jakýmkoli způsobem je přivést zpět ke společné práci. Kontrolu pak přebírali pomocní vedoucí klubu, což sice vedlo ke zklidnění situace, ale sama jsem cítila, že by to mělo jít i jinak.

Z čistě provozního hlediska by stálo za zvážení nechat v průběhu lekce prostor pro volné povídání a přestávku, které by sloužily jako možnost odreagování se od řízených aktivit a získání nového elánu pro další práci.

Při realizaci preventivního programu jsem si uvědomila svou malou zkušenost pro práci s takto specifickou skupinou, což se projevilo tam, kde jsem nebyla schopna dosáhnout ukázněnosti účastníků (nedostatečný prostor pro vytvoření důvěry mezi mnou a účastníky, nedostatečná práce s pravidly), správně je motivovat pro nadcházející aktivitu (účastníci některé aktivity zlehčovali, nudili se, vnímali je jako zbytečné) a především pružně reagovat na aktuální dění ve skupině (přílišná koncentrace na program neumožňující využít téma nabízené účastníky skrze jejich chování či přístup k aktivitě).

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit a realizovat program nespecifické selektivní primární prevence rizikového chování založený na principech prožitkové pedagogiky. Program byl určen pro pubescentní a adolescentní klienty Klubu Archa v Dětském centru ve Šluknově.

Vytvořila jsem 6 lekcí, které byly zaměřeny na určitá témata. Témata lekcí jsem zvolila na základě hodnot, které považuji za klíčové pro zdravý způsob života. Rozvoj těchto hodnot měl sloužit jako prevence rizikového chování.

Každá lekce měla pevně danou strukturu – úvodní slovo, aktivity na uvolnění atmosféry, aktivity podporující rozvoj sociálních schopností v rámci zvoleného tématu. Po každé aktivitě jsem získávala zpětnou vazbu formou otázek. Průběh lekcí jsem zaznamenávala do reflexivního deníku, ze kterého jsem dělala popis realizace lekcí. Po ukončení všech lekcí jsem provedla s účastníky, kteří byli alespoň na dvou lekcích, individuální polostrukturovaný rozhovor.

Na základě evaluace realizovaných lekcí jsem zjistila, že takto koncipovaný program primární prevence je pro klienty nízkoprahového klubu nevhodný. Za efektivnější bych považovala věnovat vybranému tématu celý měsíc, aby se prohloubil dopad na dospívající, kteří klub navštěvují nepravidelně.

Dále jsem zjistila, že práce s heterogenní skupinou v nízkoprahovém klubu je velmi zdlouhavá a nevede k jistým výsledkům. Lektor potřebuje disponovat schopností zaujmout, motivovat, vést a pružně reagovat na požadavky vyplývající z chování dospívajících. To pro mě nebylo jednoduché. Zpětně jsem si také uvědomila, že ne vždy se mi dařilo udržet rovnocenný přístup k dospívajícím a místo toho jsem uplatňovala autoritativní přístup.

Realizace preventivního programu v Klubu Archa byla pro mě cennou zkušeností a velkou lekcí.

Seznam použitých zdrojů

- BAKALÁŘ, E., 1989. *Psychohry*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0079-6.
- ČINČERA, J., 2007. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.
- FISCHER, S., ŠKODA, J., 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2781-3.
- HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HERMOCHOVÁ, S., NEUMAN, J., 2003. *Hry do kapsy III: sociálně psychologické, motorické a kreativní hry*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-817-1.
- Hranostaj.cz – nejen skautské hry [online]. [vid. 2. 6. 2016]. Dostupné z: <https://www.hranostaj.cz/>
- JUNÁK ČERVENÉ PEČKY, nedat. Co jsem – Co umím – Co mám. In: *Kartotéka her* [online]. [vid. 2. 6. 2016]. Dostupné z: <http://junak.cervenepecky.cz/hry/show.php?num=466>
- KOLAŘÍK, M., 2011. *Interakční psychologický výcvik*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2941-1.
- KREJČOVÁ, L., 2013. *Žáci potřebují přemýšlet: co proto mohou udělat jejich učitelé*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0496-1.
- KRMELOVÁ, E., nedat. *Materiály z programu Etické dílny*.
- MATOUŠEK, O., 2003. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-549-0.
- [MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY], [2012]. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [vid. 2. 6. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-pokyny>
- MIOVSKÝ, M., a kol., 2012. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-89-7.

NEUMAN J., 2000. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-405-2.

PAVLAS MARTANOVÁ, V., a kol., 2012. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-75-0.

PELÁNEK, R., 2008. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-353-6.

PORTMANNOVÁ, R., 2001. *Hry pro posílení psychické odolnosti*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-607-1.

ProNáladu.cz – pro dobrou náladu a osobní rozvoj [online]. ©2016 [vid. 2. 6. 2016]. Dostupné z: <http://www.pronaladu.cz/>

SMETANA, V., nedat. *Materiály k Dramatickému kroužku ve Varnsdorfu*.

ŠIMANOVSKÝ Z., ŠIMANOVSKÁ, B., 2005. *Hry pro posílení zdravé osobnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-024-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VECHETA, V., 2009. *Indoor aktivity*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2561-8.

VYHNÁLKOVÁ, P., nedat. *Zásobník her* [online]. [vid. 2. 6. 2016]. Dostupné z: files.upss.cz/200004625-3cd523dcf3/Zásobník%20her.pdf

Seznam příloh

Příloha 1 – Popis lekcí preventivního programu

Příloha 2 – Schéma polostrukturovaného rozhovoru

Příloha 1 – Popis lekcí preventivního programu

Lekce 1: Jsem takový/á, jaký/á jsem

Časový rozsah: 90 min. (+rezerva 30 min.)

Pomůcky: tužky, papírky, stokoruna, projektor, video, bonbóny (pro motivaci, pokud bude problematické zapojení účastníků do aktivit)

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Vítám vás na dnešním setkání. Život je velmi různorodý, každý z nás je jiný (jedinečný), každý z nás prožívá různá (lehká i těžká) období. Ne vždy se nám daří obstát v životních situacích. Jsou chvíle, které nás stojí velké úsilí, a možná prožíváme trápení. Někdy se může dostavit i období smutku a marnosti. To vše život nabízí a nikdy nevíme, jaké období je před námi. Během našich setkání se pokusím vám přiblížit reálné životní situace. Různé aktivity mohou zviditelnit pro nás skryté důvody našeho chování, se kterým nejsme spokojeni, nebo nás trápí. A na nás všech bude, zda se těmito vnitřními důvody postavíme čelem, a vyzkoušíme si realitu našeho života v simulovaném a zároveň bezpečném prostředí. Zda zkusíme přijmout životní výzvy a hledat řešení, která nás uspokojí. Či se poddáme pro nás neřešitelné situaci a podlehneme beznaději. Dnes se budeme věnovat oblasti poznávání našeho já. Pojdme na to.

Čas: 5 min.

1. aktivita: *Místo si vymění ten,...* (Bakalář 1989)

Cíl: je si vědom/a svých předností a nedostatků

Popis: Židle uspořádané do kruhu. Lektor stojí mimo kruh a postupně zadává instrukce: Místo si vymění ten,... (...kdo si o sobě myslí, že umí pomáhat druhým., ...komu se v životě něco nedaří., ...kdo má více než jednoho dobrého kamaráda nebo kamarádku., ...kdo v něčem na svém Facebookovém profilu alespoň jednou zalhal., ...kdo je vždy k druhým upřímný., ...kdo se nebojí pochubit tím, co umí., ...kdo se nestydí za to, že mu něco nejde., ...kdo dnes někoho pochválil., ...koho dnes někdo naštvál.). Lektor sleduje pohyb účastníků. Reflexe aktivity se zaměřuje na to, jak moc jednotliví účastníci měnili své místo, co se vlastně o sobě teď dozvěděli (ne o druhých, ale sami o sobě). Každý účastník by měl být schopen použít alespoň nějakou instrukci, díky níž popíše sám sebe.

Čas: 10 min.

2. aktivita: Kdo je to (Krmelová nedat.)

Cíl: má kladné sebepojetí

Popis: Všichni sedí v kruhu, včetně lektora. Každý účastník obdrží 5 papírků (lístečků) a tužku. Lektor přečte první otázku: Co rád/a děláš pro radost? Následně vyzve účastníky, aby svoji odpověď napsali na papírek a vhodili ji do klobouku. Lektor postupně vytahuje z klobouku jednotlivé odpovědi. Lektor odpověď přečte a nechá ostatní hádat, kdo tak mohl odpovědět a proč si to myslí. Zároveň sdělí, aby ten, kdo odpověď napsal, na sobě nedal znát, že je autorem odpovědi, dokud mu neřekne. Poté, co se všichni vyjádří, vyzve lektor toho, čí papírek je, aby se odhalil a řekl, co ho nejvíc v odpovědích ostatních překvapilo. V aktivitě se pokračuje stejným způsobem pro následující otázky: Co se ti v posledním týdnu nejvíce povedlo?, Co můžeš nabídnout těm, kteří by s tebou chtěli kamarádit?, Čeho si na sobě nejvíc ceníš?, Kdyby sis mohl/a přát jednu věc, která by se ti určitě splnila, co by to bylo? V závěrečné reflexi se lektor ptá: Bylo těžké odhadnout kdo je autorem jednotlivých odpovědí? Proč to bylo u někoho těžké a u někoho lehké odhadnout?

Čas: 30 min.

3. aktivita: Když dva prožijí totéž, není to totéž

Cíl: rozpozná vliv svých emocí, svého myšlení, postojů a motivů na způsoby svého chování

Popis: Lektor instruuje účastníky, aby si při sledování následujícího videa všímali, jak jednotlivé postavy vnímají to, co se jim děje. Poté lektor pustí videoklip Daniela Powtera *Bad Day* (dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gH476CxJxfg>). Po skončení videa se lektor ptá, čeho si účastníci všimli. Nechá prostor pro volné odpovědi. Poté klade následující otázky (ve vazbě na odpovědi účastníků): Jak se cítila ta holka?, Jak se cítil ten kluk?, Proč se ten kluk cítil jinak než ta holka?, Znáš to, cos viděl/a, ze svého života? Mohl/a bys nějakou takovou situaci u sebe popsat? V reflexi se lektor zaměří na zodpovězení následující otázky účastníky: Jak můžeš ovlivnit to, jak se cítíš?

Čas: 20 min.

4. aktivita: Zmačkaná stokoruna (Krmelová nedat.)

Cíl: uvědomuje si vlastní hodnotu

Popis: Lektor ukáže účastníkům stokorunu a zeptá se: Kdo chce stokorunu? Těch, kteří odpovědí kladně, se lektor dále ptá: Proč ji chceš? Jakou má pro tebe hodnotu? Je důležité

nechat zaznít více hlasů, aby bylo možné ukázat, že stokoruna, přestože je to jasně vyjádřená hodnota, může mít pro různé lidi hodnotu různou. Poté lektor stokorunu zmačká a znovu se zeptá: Jakou má hodnotu teď? Kdo ji pořád chce? Opět je třeba nechat vyjádřit účastníky. Poté lektor hodí zmačkanou stokorunu na zem a podupe ji. Lektor se ptá účastníků: Jakou má hodnotu teď? Kdo ji pořád chce? Poté lektor stokorunu vezme, narovná ji a ptá se: Funguje něco podobného i mezi lidmi? Pokud účastníci moc nevědí, lektor se ptá dále: Co se stane, když Vás někdo pomlouvá nebo po vás šlape? Co to dělá s Vaším prožíváním? Co to dělá s vnímáním Vaší hodnoty (to, jací jste)? Co Vám pomůže se narovnat (jako jsem to udělal/a s tou stokorunou)? Aktivita reflexi nemá, je začleněna do závěrečné reflexe první lekce.

Čas: 15 min.

Závěr

Lektor položí otázku: Kdo určuje Vaši hodnotu? Nechá účastníky odpovědět? Dále se lektor ptá: Co Vám dnes pomohlo si uvědomit, v čem tkví Vaše hodnota? A opět nechá lektor prostor pro odpovědi.

Čas: 10 min.

Lekce 2: Sebeovládání – hněv

Časový rozsah: 90 min. (+ rezerva 30 min.)

Pomůcky: klubko vlny, brčka, izolepy, nůžky, kelímky, láhev s nápojem, lístečky s modelovými situacemi (4. aktivita), sady rozstříhaných čtverců (v každé sadě 4-5 čtverců), bonbóny (pro motivaci, pokud bude problematické zapojení účastníků do aktivit)

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Jsem ráda, že vás mohu přivítat na dalším setkání. Naposledy jsme spolu mohli prožít pocit toho, jací jsme, pocit vlastní hodnoty a vliv emocí a myšlení na to, jak se chováme. Abychom si připomněli minulé setkání, mám pro vás připravenou rozechřivací aktivitu. Jmenuje se splétání pavučiny. Tak jako pavouk plete pavučinu ze svých vláken, tak my budeme společně spřádat vlastní pavučinu pomocí klubka vlny.

Čas: 2 min.

1. aktivita: *Splétání pavučiny* (Portmannová 2001)

Cíl: umí dát druhému člověku najevo, co se mu na něm líbí

Popis: Lektor si společně s účastníky sedne do kruhu na zem. Lektor si vybere jednoho účastníka a řekne mu: Líbí se mi na tobě, OSLOVENÍ JMÉNEM, že... Lektor uchopí konec vlny a účastníkovi pošle klubko po zemi. Lektor upozorní účastníky, že klubko mohou poslat jen tomu, kdo ještě klubko u sebe neměl. Jakmile se všichni vystřídají, může lektor sdělit účastníkům, že pokud chtějí, mohou teď posílat klubko komukoliv. Zhruba po pěti minutách lektor hru zastaví a zeptá se účastníků, zda už jim někdy někdo řekl, že se mu na nich líbí zrovna to, co slyšeli dnes od druhých.

Čas: 7 min.

Úvodní slovo – pokračování

Dnes se budeme zabývat sebeovládáním a to v oblasti našich vztahů doma, ve škole, mezi kamarády. Ovládnout sama sebe je náročný úkol a vždy nás to stojí velké úsilí. Dnes si vyzkoušíme, jak je možné ovládnout svůj hněv. Nejprve to ale zkusíme s jinou emocí.

Čas: 1 min.

2. aktivita: *Zkus mě rozesmát* (Smetana nedat.)

Cíl: odolá tlaku vrstevnické skupiny

Popis: Účastníci a lektor sedí v kruhu. Lektor se zeptá, zda je ve skupině nějaký dobrovolník. Pokud se nikdo nepřihlásí, vybere jednoho účastníka a řekne mu: Budeš teď klást druhým otázky tak, aby museli odpovědět jen svým jménem (např. Kdo dnes byl v obchodě?). Vždy si někoho vyber, podívej se na něj a polož mu otázku. Čím bude otázka vtipnější, tím lépe, protože osoba, která ti bude na otázku odpovídat, se nesmí při odpovědi zasmát. Pokud se zasměje, stává se tím, kdo klade otázky druhým. Platí pravidlo, že otázka nesmí být neslušná. Ten, kdo vydrží se nesmát, získá na konci odměnu (bonbon). V reflexi se lektor účastníků ptá, jaké to bylo, když kladli otázky, a jaké to bylo, když museli odpovídat. Bylo těžké se nesmát?

Čas: 10 min.

3. aktivita: *Dlouhé brčko*

Cíl: při řešení konfliktů se orientuje spíše na problém a jeho řešení než na vlastní osobu a emoce

Popis: Pokud je to potřeba, připraví lektor s pomocí účastníků volný prostor (odstraní židle či stoly). Lektor účastníky rozdělí na dva podobně silné týmy. Lektor dá každému účastníkovi jedno brčko a každému týmu izolepu, nůžky a kelímek s nápojem. Úkolem týmů je spojením brček vytvořit jedno velké brčko a co nejrychleji pomocí něj vypít nápoj v kelímku. Lektor hru odstartuje. Během hry lektor zvyšuje napětí komentováním situace, zdůrazňováním časového náskoku druhého týmu apod. Soutěž vytváří situaci, kdy pokud někdo něco zkaží, celý tým kvůli tomu prohraje. Lektor sleduje reakce členů týmů – zda se podporují nebo zda se kritizují. Při špatném průběhu aktivity může lektor hru stopnout a zahájit reflexi: Jak se cítíte? Proč nemůžeme ve hře pokračovat? V řádné reflexi (pokud hra nebyla přerušena) se lektor zaměřuje na pocity účastníků v průběhu aktivity: Jak jste se v průběhu hry cítili? Co pro vás bylo nejtěžší? Co vám pomáhalo? Byli jste schopni se po celou dobu ovládat – měli jste sami sebe pod kontrolou? Co se děje, když ztrácíme nad sebou kontrolu? Lektor vede účastníky otázkami k porozumění tomu, že když neudržíme emoce na uzdě, tak přichází vztek, hněv, nepřátelství, nenávist, což druhé zraňuje. Řešením je vrátit se k problému (situaci) a nabídnout pomoc místo kritiky.

Čas: 20 min.

4. aktivita: Co mě vytáčí (ProNáladu.cz)

Cíl: rozpozná situace, které jej vyvádějí z míry, a ví, jak se v nich orientovat a zachovat odstup; ví, co mu pomáhá při zvládnání afektů

Popis: Lektor sedí s účastníky v kruhu a čte (vypráví) jim příběh: *„Byl jednou jeden kluk, který se nechal velmi snadno věcmi ve svém okolí rozhodit. Jednoho dne mu otec dal pytel plný hřebíků a řekl: Pokaždé, když ztratíš trpělivost nebo se s někým pohádáš, zatluč do dveří svého pokoje jeden hřebík. První den kluk zatloukl 27 hřebíků. V průběhu následujících týdnů se postupně učil sám sebe ovládat a počet hřebíků zatlučených do dveří se postupně zmenšoval. Konečně přišel den, kdy nezatloukl ani jeden hřebík. Šel za otcem, aby mu to oznámil. Otec synovi řekl: Za každý den, kdy budeš schopný se ovládat, vytáhni ze dveří jeden hřebík. Za několik týdnů nastal den, kdy mohl syn otci říct, že ze dveří vytahal všechny hřebíky. Otec si stoupl se synem přede dveře a řekl mu: Choval ses dobře, synu, ale podívej se sám, kolik děr zůstalo ve dveřích. Už nikdy nebudou takové, jako dřív. Když se s někým hádáš a křičíš na něj, způsobuješ mu stejné rány, jaké zůstaly tady na těch dveřích. Rána nezmizí. A rána způsobená slovy bolí stejně, jako rána fyzická.“*

I nám se může stát, že ztratíme trpělivost a pohádáme se. Proto si teď vyzkoušíme několik situací, které nám mohou pomoci v tom, jak těmto situacím předcházet. Lektor rozdělí účastníky do dvojic. Každé dvojici rozdá jednu modelovou situaci ze života (Máma přijde našťvaná z práce domů, nadává, že máš v pokoji bordel. Chceš jít s kamarády ven, ale máma tě nechce pustit. Máma zjistila, že kouříš, a moc se jí to nelíbí. Chceš koupit dotykový mobil, ale rodiče na něj nemají peníze. Rodiče ti zakazují se stýkat s kamarády, protože se bojí, že na tebe mají špatný vliv. Rodičům vadí, jaké oblečení nosíš.). Dvojice si v klidu promyslí, jak sehraje modelovou situaci. Postupně každá dvojice předvede své ztvárnění modelové situace. Ostatní mají možnost se po předvedení vyjádřit k dané situaci (co by udělali jinak, co jim vadilo, co se jim líbilo atd.). K reflexi si lektor sedne s účastníky do kruhu a ptá se, jaké situace v jejich životě je vyvádějí z míry podobně, jak tomu bylo v modelových situacích. Lektor se dále ptá, co účastníkům pomáhá, aby se v těchto situacích nenechali z míry vyvést.

Čas: 25 min.

5. aktivita: *Děláš to špatně* (Vecheta 2009)

Cíl: je ohleduplný k druhým

Popis: Lektor rozdělí účastníky na týmy po 4-5. Doprostřed týmu položí 4-5 rozstříhaných čtverců, kdy všechny dílky jsou na jedné hromadě. Úkolem týmu je sestavit čtverce tak, aby jim nezbyl ani jeden dílek a všechny obrazce, které sestaví, byly čtverce. V průběhu práce spolu členové týmu nesmějí verbálně komunikovat. Vítězí tým, který jako první sestaví všechny čtverce. Lektor odstartuje hru a sleduje průběh práce v týmech. V reflexi se lektor zaměřuje na to, jak se účastníkům dařilo, co jim pomáhalo, co jim ztěžovalo práci, co bylo nejtěžší.

Čas: 10 min.

Závěr

Lektor položí účastníkům otázku: Co vám dnes pomohlo si uvědomit, jak to máte s ovládním vlastních emocí?

Čas: 5 min.

Lekce 3: Sebeovládání – strach

Časový rozsah: 90 min. (+ rezerva 30 min.)

Pomůcky: fixy, papíry s kolonkami Co jsem – Co umím – Co mám, izolepa, Jenga, papír, tužka, šátek na oči, lano, kartičky s tématy strachu, bonbóny (pro motivaci, pokud bude problematické zapojení účastníků do aktivit)

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Čas od posledního setkání utekl jako voda. Jaký pro vás byl tento uplynulý čas? Naštlval vás někdo? Rozhněvali jste se na někoho? Jak jste si s tím poradili?

Čas: 5 min.

1. aktivita: Co jsem – Co umím – Co mám (Junák Červené Pečky nedat.)

Cíl: umí dát druhému člověku najevo, co se mu na něm líbí

Popis: Lektor přilepí každému na záda papír se třemi kolonkami: Co jsem, Co umím, Co mám. Lektor rozdá fixy a instruuje účastníky, aby si vzájemně dopsali do kolonek, co o sobě vědí. Když už nikdo nepíše, mohou si účastníci papír ze zad sundat. Nejprve si každý přečte svůj papír potichu. Poté lektor každého účastníka vyzve, aby vybral jednu věc, která jej překvapila, a jednu věc, kterou očekával, že mu tam někdo napíše.

Čas: 15 min.

2. aktivita: Jenga

Cíl: dokáže se vyrovnat s pocitem selhání a neúspěchu

Popis: Lektor přinese hru Jenga a podle pravidel si ji účastníci zahrají. Lektor bude zaznamenávat každému účastníkovi body (1 úspěšný krok = 1 bod). Vítězí ten, kdo získá nejvíce bodů. Lektor sleduje chování účastníků a jejich reakce na ostatní, když jsou na tahu. V reflexi se lektor zaměřuje na to, co účastníci považují za nejtěžší v této hře, zda se báli, že jim to spadne, a pokud ano, tak co to s nimi dělalo, jak jim to ztěžovalo hru?

Čas: 15 min.

Úvodní slovo – pokračování

Dnešní setkání bude propojené s předchozím setkáním, protože se bude týkat sebeovládání. Rozdíl bude v tom, že dnes budeme pracovat se strachem. Strach patří k běžnému životu. Prožíváme ho při sledování příběhů v televizi či na počítači, ale i v reálném životě. Někdo nám blízký těžce onemocní, táta s mámou se pohádají, večer při cestě domů na nás ze tmy vyběhne velký pes atd. To jsou situace, kdy je přirozené, že máme strach. Někdy ale strach zabírá v našem životě více místa, než je zdrávo, a tak je potřeba mu vyměřit místo, které mu náleží, a nepoddát se mu. Stejně jako se můžeme naučit ovládat hněv, tak se můžeme naučit ovládat strach.

Čas: 5 min.

3. aktivita: *Běh se zavázanýma očima* (Hranostaj.cz)

Cíl: při řešení konfliktů se orientuje spíše na problém a jeho řešení než na vlastní osobu a emoce; ví, co mu pomáhá při zvládnutí strachu

Popis: Pokud je to třeba, vytvoří lektor s dopomocí účastníků volný prostor (odstranit židle, stoly apod. ke stěně místnosti). Lektor se zeptá, zda je ve skupině nějaký dobrovolník. Pokud se nikdo nepřihlásí, vybere jednoho účastníka. Tomu zaváže oči a postaví ho na jeden konec místnosti. Následně lektor řekne nahlas: Vy, co nemáte zavázané oči, můžete udělat jednu ze dvou věcí. Buď vytvoříte na konci místnosti záchranný řetěz, nebo se můžete libovolně rozestavět po místnosti. Bez mluvení lektor vytvoří z ostatních účastníků na druhé straně místnosti řetěz, jehož úkolem je zachytit v běhu slepého spoluhráče a nepustit ho, aby si neublížil. Poté lektor vyzve účastníka se zavázanýma očima, aby se co nejrychleji dostal na druhou stranu místnosti. Ostatní účastníky lektor vyzve, aby byli potichu. V reflexi se lektor zaměřuje na to, co se honilo hlavou tomu, kdo měl zavázané oči, jakou zvolil nakonec strategii, zda a čeho se vlastně bál. Nakonec lektor vyzve účastníky, aby zatleskali tomu, kdo měl zavázané oči, za jeho odvalu.

Čas: 15 min

4. aktivita: Čeho se bojíme – dva břehy řeky (Hermonchová, Neuman 2003)

Cíl: rozpozná situace, které jej vyvádějí z míry, a ví, jak se v nich orientovat a zachovat odstup; umí se vyrovnat se svými nedostatky

Popis: Lektor uvede aktivitu: Víte, čeho se nejvíc bojí malé děti? Že budou opuštěné. Proto pláčou a volají maminku. Později se obavy mění. Přejeme si být uznávaní, samostatní a schopní. O svých obavách lidé málokdy hovoří, většinou nevíme, že někdo má podobné problémy jako my. Každý má například strach o život, o své blízké. V této aktivitě si ukážeme, jaké obavy mohou lidé mít. Lektor rozdělí lanem místnost na dvě části. Postupně čte z připravených kartiček jednotlivé obavy a ukazuje, v které části stojí ti, kteří danou obavu mají, a v které části stojí ti, kteří danou obavu nemají. Kartiček s obavami je třeba mít více a podle reakcí na jednotlivé obavy přizpůsobit vybírání dalších obav – strach ze strašidel a duchů, strach ze tmy, strach z nějakého zvířete, strach ze zubaře, strach ze samoty, strach z cizích lidí, strach z fyzické bolesti, strach z odmítnutí, strach hovořit před ostatními, strach že mě nikdo nemá rád atp. Poté, co se účastníci rozdělí, vyzve lektor účastníky, aby ostatním sdělili, proč daný strach mají, resp. nemají. Lektor pak všechny vyzve, zda nevědí, jak je možné se daného strachu zbavit. Je důležité, aby sám lektor vyjadřoval v průběhu aktivity svůj postoj k jednotlivým obavám a ukázal tak účastníkům, že mít obavy je přirozené. Nakonec si lektor s účastníky sedne do kruhu a zeptá se jich, zda znají nějaký strach, který je vlastně člověku prospěšný/užitečný (např. strach z výšky chrání před pádem apod.). Pokud účastníci nevědí, dá lektor příklad.

Čas: 25 min.

Závěr

Lektor položí účastníkům otázku: Co je podle vás strach? Nechá účastníky odpovědět. Dále se lektor ptá: Co vám dnes pomohlo si uvědomit, jak pracovat se svým strachem? Nechá prostor pro odpovědi.

Čas: 10 min.

Lekce 4: Poctivost ve vztahu k sobě a druhým

Časový rozsah: 90 min. (+ rezerva 30 min.)

Pomůcky: novinový leták, šátek, samolepící štítky různé barvy (nebo s vyznačenými různými symboly – pro každého hráče sada 5 stejných lepítek), citron pokrájený na kousky, flip chart, fix, šátky (pro polovinu účastníků), malé lžičky (pro polovinu účastníků), nádoba s cukrem, nádoba se solí, mobil se stopkami, „falešná“ čokoláda (uvnitř obalu není čokoláda, ale obal budí dojem, že tam je), pravá čokoláda

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Vítám vás na dalším setkání. Jak se dnes cítíte?

Čas: 5 min.

1. aktivita: *Ninja* (Vyhnálková nedat.)

Cíl: vyjádří své pocity různými způsoby

Popis: Účastníci se postaví do kruhu a na pokyn „raz – dva – tři – Ninja“ zaujmou libovolnou polohu rukou. Lektor stanoví prvního hráče, který se pokusí jednou rukou zasáhnout svého spoluhráče po pravici nebo po levici do ruky (nikoliv paže), a to jediným rovným pohybem z polohy, kterou zaujal. Spoluhráči se snaží rukou uhnout. Pokud se prvnímu podaří ruku spoluhráče trefit, spoluhráč odstupuje ze hry a pokračuje další vedle něj tímtež postupem. Pokud se prvnímu nepodaří ruku spoluhráče trefit, pokračuje tento spoluhráč. Po uskutečnění pohybu (útok, úhyb) zůstává každý v nově zaujaté poloze. Hra by měla být co nejplynulejší, jednotlivé pohyby by na sebe měly navazovat bez velkých přestávek. Hraje se na jednoho či dva vítěze. Po skončení lektor vyzve účastníky, aby pomocí společné sochy ztvárnili, jak jim bylo, když se jim podařilo uhnout. Lektor následně hádá, jaké prožitky socha představuje, a účastníci mu dávají zpětnou vazbu, jestli to poznal správně.

Čas: 10 min.

Úvodní slovo – pokračování

Minule jsme se společně věnovali tomu, jaké to je, když se nás zmocní strach. O strachu se říká, že má velké oči. Zrak je důležitý pro celkové vnímání situace kolem nás. Co se ale stane, pokud ho vyřadíme z činnosti? Začneme se spoléhat na ostatní vjemy – sluch, hmat atd. Jednotlivé situace jsou najednou vnímány úplně jiným způsobem. A my si teď vyzkoušíme, jaké to je.

Čas: 2 min.

2. aktivita: Komáři (Vyhnáková nedat.)

Cíl: umí se vyrovnat s pocitem frustrace

Popis: Lektor vyzve účastníky, zda je mezi nimi dobrovolník pro tuto aktivitu. Pokud se nikdo nepřihlásí, lektor vybere jednoho účastníka. Tomu zaváže oči šátkem, do ruky mu dá srolovaný novinový leták a postaví jej do volného prostoru. Ostatní účastníci dostanou každý po pěti lepítkách (lepítka jsou rozlišena barvou nebo symbolem na lepítku). Hráč uprostřed místnosti představuje spícího člověka. Jeho spoluhráči představují komáry, kteří spícího člověka obtěžují. Komáři se snaží k člověku přiblížit a nalepit na něj postupně všechna svá lepítka. Spící člověk se po komárech ohání srolovaným letákem. Pokud člověk komára zasáhne, odevzdá komár jedno své lepítko lektorovi. Vítězem se stává komár, který nalepil na spícího člověka nejvíce lepítek. Po skončení aktivity si všichni sednou do kruhu a lektor se ptá hráče, který představoval spícího člověka, jak se v situaci orientoval, když měl zavázané oči. Zda volil pořád stejnou taktiku, nebo zda ji postupně měnil. Následně se lektor zeptá hráčů, kteří představovali komáry, jak ve své taktice využili toho, že měl spící člověk zavázané oči.

Čas: 13 min.

3. aktivita: *Skrytý citron* (Hranostaj.cz)

Cíl: používá kritické myšlení

Popis: Lektor vyzve účastníky, zda je mezi nimi dobrovolník pro tuto aktivitu. Pokud se nikdo nepřihlásí, lektor vybere jednoho účastníka a pošle ho za dveře nebo do jiné místnosti. Jeden z účastníků dostane kus citronu, který si vloží do úst. Úkolem všech účastníků je tvářit se normálně (běžně). Lektor dojde pro hráče za dveřmi a vysvětlí mu, že jeden ze spoluhráčů má v ústech citron a jeho úkolem je poznat, kdo to je, aniž by se jich dotknul. Má na to čas 1 minutu. Nejpozději po 1 minutě musí hráč určit toho, kdo má v ústech citron. Hra se několikrát zopakuje, kdy za dveře jde vždy ten, kdo měl v ústech citron. Po skončení aktivity si všichni sednou do kruhu. Lektor se účastníků ptá, jak se cítili, když měli v ústech citron? Bylo těžké se přetvařovat, aby to nebylo poznat? Poté lektor oslovuje všechny účastníky: Narážíte na přetvářku ve svém životě? Můžete uvést příklad situace, kdy se druzí před vámi přetvařovali a vy jste to věděli? Můžete uvést příklad situace, ve které jste se museli přetvařovat?

Čas: 10 min.

4. aktivita: *Poctivost*

Cíl: používá kritické myšlení

Popis: Lektor napíše na flip chart dva výroky: 1) S poctivostí nejdál dojdeš. 2) Poctivost je pro hlupáky. Lektor se ptá účastníků, jak daným výroky rozumějí. Pokud se někdo nevyjádří, osloví jej lektor, aby také řekl, jak tomu rozumí. Následně lektor napíše na flip chart třetí výrok: 3) Nikdo není poctivý náhodou – i poctivosti je třeba se učit. Lektor se ptá účastníků, jak danému výroku rozumějí. Pokud se někdo nevyjádří, osloví jej lektor, aby také řekl, jak tomu rozumí. Nakonec lektor napíše na flip chart čtvrtý výrok: 4) Poctivým není člověk proto, že z toho má užitek, ale proto, že nechce klamat sebe ani druhé. Lektor se ptá účastníků, jak danému výroku rozumějí. Pokud se někdo nevyjádří, osloví jej lektor, aby také řekl, jak tomu rozumí.

Čas: 15 min.

5. aktivita: Sůl nebo cukr?

Cíl: je ohleduplný k druhým

Popis: Lektor připraví na stůl dvě misky: jednu se solí a druhou s cukrem. Lektor rozdělí účastníky do dvojic (nejlépe tak, aby spolu nebyli nejlepší kamarádi). Jednomu ze dvojice se zaváže oči šátkem a druhý dostane malou lžičku. Dvojice sedí naproti sobě. Úkolem toho, kdo má lžičku, je rozhodnout se, zda na ni nabere cukr nebo sůl. Úkolem toho, kdo má zavázané oči, je rozhodnout se, zda otevře pusu nebo ji nechá zavřenou. Pokud pusu otevře, vloží mu druhý z dvojice lžičku se surovinou do úst. Pokud nechá ústa zavřená, vloží si lžičku se surovinou do úst ten, který ji drží. Poté si ve dvojici vymění role. Po skončení aktivity si všichni sednou do kruhu. Lektor se ptá účastníků, podle čeho se rozhodovali, když vybírali, co naberou na lžičku. Poté se ptá, jak se rozhodovali, když měli zavázané oči.

Čas: 10 min.

6. aktivita: Nepoctivá hra (Hranostaj.cz)

Cíl: rozpozná situace, které jej vyvádějí z míry, a ví, jak se v nich orientovat a zachovat odstup

Popis: Lektor ukáže účastníkům vycpaný obal na čokoládu (důležité je, aby to vypadalo, že je to opravdová čokoláda) a řekne, že toto je odměna pro vítěze. Odměnu položí na viditelné místo. Poté postaví účastníky do jedné řady a sdělí jim, že úkolem je vydržet stát s předpaženými rukama 5 minut. Lektor odstartuje hru. Po 30-60 sekundách lektor řekne, že mu neběží stopky. Vyzve účastníky, aby si vytřepali ruce, že začnou znovu. Lektor znovu odstartuje hru a ukáže účastníkům, že stopky běží. Lektor hru ukončí, ale až po 6-7 minutách. Lektor vyzve účastníky, aby si sedli do kruhu. Sdělí jim, že místo 5 minut vydrželi 6-7 minut. Poté vyzve všechny, kteří to vydrželi, aby se rozdělili o odměnu. Po rozbalení falešné odměny se lektor účastníků zeptá, jak se teď cítí. Lektor se doptává, proč se tak cítí, co to způsobilo. Otázkami se lektor vrací k jednotlivým nepoctivým momentům hry – přerušení kvůli nezapnutým stopkám, přetažení času, falešná odměna. Proč si myslí, že lektor jednal nepoctivě?

Čas: 17 min.

Závěr:

Lektor ocení všechny účastníky tím, že odměnu si zaslouží všichni, a předá jim čokoládu, o kterou se rozdělí. Lektor se zeptá účastníků, o čem bylo dnešní setkání, a nechá zaznít jednotlivé názory. Cílem není, aby se všichni shodli, ale aby každý v proběhlých aktivitách pro sebe identifikoval to, co je pro něj důležité. Nakonec lektor všem poděkuje.

Čas: 8 min.

Lekce 5: Důvěra v sociálních vztazích

Časový rozsah: 90 min. (+ rezerva 30 min.)

Pomůcky: 2 stoly, 2 svíčky, zápalky, šátky (v počtu účastníků), papír, tužka, připravená trasa pro poslední aktivitu

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Znovu se setkáváme a mě by zajímalo, jak jste se od našeho posledního setkání měli? Je u vás něco nového?

Čas: 5 min.

1. aktivita: Sfoukni svíčku (Vyhnálková nedat.)

Cíl: umí se vyrovnat s pocitem frustrace; při řešení situace se orientuje spíše na problém a jeho řešení než na vlastní osobu a emoce

Popis: Lektor rozdělí účastníky na dva stejně početné týmy (v případě lichého počtu hráčů půjde v méně početném týmu jeden hráč dvakrát). V rámci týmu si hráči určí pořadí, ve kterém půjdou. Týmy postavíme na jeden konec místnosti. Na druhém konci místnosti na připravené stoly umístíme pro každý tým jednu svíčku a zapálíme ji (pozor na bezpečné zacházení s ohněm). Prvnímu z každého týmu zavážou spoluhráči oči, třikrát ho zatočí a nasměrují ho ke stolu se svíčkou. Tým slovně naviguje svého člena se zavázanýma očima ke svíčce. Jakmile se dostane ke stolu, je jeho úkolem svíčku na tři pokusy sfouknout. Přitom musí mít ruce svěšeny podél těla (nesmí se dotýkat stolu). Jakmile je svíčka sfouknuta, nebo jsou vyčerpány tři pokusy na její sfouknutí, stáhne si hráč šátek z očí a vrací se zpět ke svému týmu. Poté podobně následují i ostatní členové týmu. Za každou úspěšně sfouknutou svíčku má tým 3 body, pokud byla sfouknuta na 1. pokus, 2 body, pokud byla sfouknuta na 2. pokus, a 1 bod, pokud byla sfouknuta na 3. pokus. Vítězí tým s nejvyšším počtem získaných bodů. Lektor je u stolů se svíčkami a zapaluje svíčku po jejím sfouknutí pro další hráče týmu. Zároveň lektor zaznamenává skóre pro každý tým. Po hře si všichni sednou do kruhu. Lektor se ptá účastníků, co jim na úkolu přišlo nejtěžší. Následně se ptá, zda se někdo bál, že narazí do stolu, že se spálí o svíčku nebo čehokoli jiného.

Čas: 15 min.

2. aktivita: Židle důvěry (Portmannová 2001)

Cíl: umí dát druhému člověku najevo, co se mu na něm líbí; umí přijmout své negativní vlastnosti

Popis: Účastníci sedí v kruhu. Lektor vyzve účastníky, zda je mezi nimi dobrovolník pro tuto aktivitu. Pokud se nikdo nepřihlásí, lektor vybere jednoho účastníka. Ten si přenese židli do středu kruhu a posadí se na ni. Na koho se prostřední hráč s židlí natočí, ten mu musí říci, v čem vidí jeho silnou stránku (co se mu na něm líbí, v čem je dobrý) a v čem vidí jeho slabou stránku (co se mu na něm nelíbí, v čem se mu nedaří). Kdo sedí na židli důvěry, nesmí k tomu říci ani slovo, musí slyšené přecházet mlčením. Na židli důvěry se vystřídají všichni účastníci. Po skončení aktivity se všichni posadí do kruhu. Lektor se ptá účastníků: Jak jste se cítili na židli důvěry? Přišlo vám těžké přijímat pochvalu? Přišlo vám těžké přijímat kritiku? Když mi někdo říká něco, co se mi nelíbí, znamená to, že mě nemá rád? Už vám někdy kamarád řekl něco, co se vám nelíbilo? Mohli byste uvést, co to bylo?

Čas: 20 min.

3. aktivita: Ulička přání (Portmannová 2001)

Cíl: nedevaluje hodnotu druhých lidí

Popis: Lektor vyzve účastníky, zda je mezi nimi dobrovolník pro tuto aktivitu. Pokud se nikdo nepřihlásí, lektor vybere jednoho účastníka. Lektor postaví zbylé účastníky do dvou řad proti sobě tak, aby mezi nimi mohl projít člověk. Ten, kdo prochází uličkou, jde pomalu a vzpřímeně, dívá se na ostatní, usmívá se na ně a zdraví je. Jinak na druhé nereaguje. Ti, kdo stojí ve špalíru, vyslovují přání směrem k tomu, kdo prochází uličkou (např. Přeju ti, aby ses netrápil. Přeju ti, aby ses nehádal s bráchou.). Když dojde hráč na konec uličky, zařadí se do špalíru a ze začátku špalíru se další účastník vydává na svou cestu uličkou. Všichni postupně projdou špalírem. Po skončení aktivity si všichni sednou do kruhu. Lektor se ptá účastníků: Bylo těžké vymyslet přání pro někoho druhého? Jaké bylo poslouchat přání, jejichž splnění vám druzí přejí? Našlo se tam nějaké přání, které vám udělalo velkou radost? Které to bylo, můžete ho uvést?

Čas: 20 min.

4. aktivita: Cesta tmou (Neuman 2000)

Cíl: je ohleduplný k druhým; umí se vyrovnat s pocitem frustrace

Popis: Lektor předem připraví cestu, na níž se účastníci setkají s různými typy překážek, se kterými si budou muset poradit. Lektor vyzve skupinu, aby si vybrala svého „vidoucího vedoucího“. Ostatním zaváže oči šátkem. Každý, kdo má zavázané oči, se musí držet někoho za ruku. Pokud se pustí, tak se ztratí ve tmě a vypadává ze hry. „Vidoucí vedoucí“ slovně řídí bezpečný pohyb skupiny terénem. Lektor mu ukazuje cestu (beze slov) a dohlíží na bezpečnost skupiny (pokud hrozí nebezpečná situace, lektor zasáhne) a na poctivost těch, kteří mají zavázané oči, že nepodvádějí. Po provedení skupiny připravenou cestou se všichni sesednou do kruhu. Lektor se ptá účastníků: Jak jste se cítili? Co pro vás bylo nejtěžší? Jak se dařilo řídit pohyb skupiny?

Čas: 20 min.

Závěr

Dnes jste si mohli vyzkoušet, v jakém stavu je vaše důvěra v druhé lidi. Co jste o své důvěře v ostatní zjistili? Co pro vás důvěra v druhé lidi představuje? Po každé otázce následuje prostor pro odpovědi.

Čas: 10 min.

Lekce 6: Spolupráce

Časový rozsah: 90 min. (+ rezerva 30 min.)

Pomůcky: lepicí páska nebo křída k vymezení hracího prostoru, malý míček z měkké gumy nebo pěny, 2 hokejky (florbalové nebo lední), papíry (nejlépe linkované), tužky, židle, stoly, puzzle z lepenky (počet kusů odpovídá počtu účastníků), balicí papír, lepidlo na papír

Průběh a časový harmonogram:

Úvodní slovo

Vítám vás na našem posledním společném setkání. Společně jsme zjistili, že každý má nějakou hodnotu a že každý je důležitý. Víme, že život není jednoduchý, ale máme možnost o něm rozhodovat. Je jen na nás, zda různé situace budeme řešit v hněvu, či se budeme rozhodovat s klidnou hlavou. Poznali jsme, že strach má zbytečně velké oči. Pracovali jsme s poctivostí k sobě a k okolí. Vyzkoušeli jsme si, jak to máme s důvěrou v ostatní lidi.

Čas: 5 min.

1. aktivita: Hokej jednotlivců (Vyhnáková nedat.)

Cíl: umí jednat asertivně

Popis: Lektor rozdělí účastníky na dva stejně početné týmy. V případě lichého počtu účastníků bude jeden z nich pomocným rozhodčím. Lektor vymezí prostor, ve kterém bude hra probíhat (např. pomocí lepicí lásky, křídly atp.). Mezitím si týmy sestaví do řady židle, na kterých budou sedět. Nakonec lektor pomocí židlí udělá 2 branky (umístěny jsou proti sobě). Každý hráč týmu dostane číslo (čísla sedí vedle sebe popořadě, členové protějšího týmu sedí v opačném pořadí). Uprostřed hracího pole leží míček z měkké gumy nebo pěny a podél něj po obou stranách jsou položeny hokejky (florbalové nebo lední). Cílem hry je dostat míček pomocí hokejek do soupeřovy branky. S míčkem může pohybovat pouze hokejka. Zápas se odehrává vždy mezi hráči se stejným číslem, které vykřikne lektor. V tu chvíli se zvednou hráči s daným číslem ze židle, běží pro hokejku a pak už se snaží dostat míček do soupeřovy branky. Zápas končí ve chvíli, kdy míček vyletí z vymezeného prostoru (bez bodu), nebo s míčkem pohybuje hráč rukou nebo nohou (bez bodu), nebo míček skončí v jedné z branek (bod). Za každou branku, kterou tým dá, získává bod. Vítězí tým s nejvyšším počtem dosažených bodů. Po skončení aktivity si účastníci sednou do kruhu. Lektor se ptá, jak se jim hrálo, kdo chtěl za každou cenu dát gól, zda si je někdo vědom, že v zápalu hry mohl někomu ublížit.

Čas: 20 min.

2. aktivita: *Kolující příběh* (Portmannová 2001)

Cíl: umí si vytvořit vlastní názor

Popis: Účastníci sedí v kruhu. Lektor zadá téma, na něž budou společně psát příběh (např. Dodáváte si odvahu říct svému nejlepšímu kamarádovi / své nejlepší kamarádce, že se vám nelíbí, jak se v poslední době chová.) Každý účastník dostane list linkovaného papíru a tužku. Na první řádek každý napíše název příběhu a pod něj první dvě věty příběhu. Každá věta je na samostatném řádku. Potom přeloží papír tak, aby první věta byla skrytá a druhá věta byla vidět (lektor předvede). Každý svůj papír podá sousedovi vlevo. Každý si přečte větu, která je vidět. Na papír pak pod ní každý napíše dvě věty, které pokračují ve vyprávění příběhu. Každá věta je napsaná na samostatném řádku. Potom přeloží papír tak, aby byla vidět jen poslední věta (lektor ukáže). Papír koluje do té doby, než ho dostane ten, kdo ho začal psát jako první. Poté si může příběh každý přečíst sám pro sebe. Lektor vyzve účastníky, aby prezentovali příběh, který před sebou mají, pokud sami chtějí. Po skončení čtení se lektor ptá účastníků: Jaké to bylo psát příběh „naslepo“? Jak se podle vás kolující příběhy vydařily? Držely se příběhy tématu?

Čas: 20 min.

3. aktivita: *Balancování s tužkami* (Portmannová 2001)

Cíl: při řešení konfliktů se orientuje spíše na problém a jeho řešení než na vlastní osobu a emoce

Popis: Lektor skupinu rozdělí do dvojic (nejlépe tak, aby spolu nebyly nejlepší kamarádi). Lektor společně s účastníky ze židlí a stolů připraví překážkovou trať, kterou bude muset dvojice projít. Každá dvojice dostane jednu tužku. Tužku společně uchopí mezi svými ukazováky. Dvojice musí projít trasu tak, aby jim tužka nepadla. Pokud se tak stane, vrací se dvojice na začátek trasy a začíná znovu. Dvojice spolu může komunikovat. Vždy je na trase jen jedna dvojice, ostatní pozorují, fandí. Po skončení aktivity se účastníci sesednou v kruhu. Lektor se ptá: Co bylo pro vás těžké? Jakou taktiku jste zvolili? Jak jste se cítili v průběhu celé trasy?

Čas: 25 min.

4. aktivita: *Puzzle* (Portmannová 2001)

Cíl: umí si vytvořit vlastní názor

Popis: Každý účastník dostane z lepenky vystřižený díl puzzle. Na svůj díl puzzle účastník napíše, co se při společném setkávání naučil (lektor upozorní, že se účastníci mají zamyslet nad všemi setkáními, ne jen nad dnešním), co si uvědomili, co mu pomohlo a v čem mu to pomohlo. Až všichni dopíší, tak účastníci sestaví puzzle dohromady a prohlédnou si ho. Lektor vyzve účastníky: Co vás napadá, když vidíte naše společné puzzle? Co vás zaujalo? Je tam něco, čemu nerozumíte? Nakonec se lektor účastníků zeptá, zda si chtějí vzít svůj dílek puzzle domů, nebo zda chtějí nechat puzzle pohromadě (pokud chtějí nechat puzzle pohromadě, mohou ho nalepit na balicí papír a následně vystavit).

Čas: 15 min.

Závěr

Společně jsme si vyzkoušeli spoustu věcí, které se nám mohou hodit v našich každodenních životech. Důležité není to, že víme, jak lze co udělat, ale že to děláme. Proto Vám přeji, aby se vám dařilo užívat vše, co je ku prospěchu nejen vás samotných, ale i lidí, kteří jsou vám blízcí. Mějte se krásně, ať se vám daří v osobním i školním životě! Děkuji za vaši účast. Přeji krásné dny!

Čas: 5 min.

Příloha 2 – Schéma polostrukturovaného rozhovoru

Lekce 1

Kdybys měl/a o sobě říct, v čem jsi dobrý/á, co by to bylo?

Kdybys o sobě měl/a říct, co se ti ve tvém životě nedaří, co by to bylo?

Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které ses nechal/a unést svými emocemi? Jak ses nechal/a ovlivnit tím, cos prožíval/a?

Kdyby sis měl/a dát na svůj profil na sociální síti informace, které říkají, jaký jsi člověk, co bys tam určitě dal/a?

Lekce 2

Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které ses nechal/a natlačit svými kamarády/kamarádkami do něčeho, cos nechtěl/a udělat? Kdyby se podobná situace opakovala, jak by ses zachoval/a?

Kdyby ses dozvěděl/a, že o tobě tvůj/tvoje kamarád/ka řekl/a nebo napsal/a něco ošklivého, co bys udělal/a?

Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které ses nechal/a někým vytočit tak, že ses pořádně naštvál/a? Co tě naštválo? Kdyby se měla podobná situace stát znovu, jak by ses zachoval/a?

Co ti pomáhá, když tě věci nebo lidé štvou?

Lekce 3

Když se ti něco hodně nepovede, jak ti je? Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které se ti něco hodně nepovedlo a chtěl/a ses nejraději někam ztratit?

Mohl/a bys uvést příklad toho, z čeho máš strach? Co ti pomáhá, když se bojíš?

Lekce 4

Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které ses musel/a před druhými přetvařovat? Co tě k tomu vedlo? Napadá tě, jak bys mohl/a zareagovat jinak, kdyby se podobná situace opakovala?

Co pro tebe znamená, když někdo jedná poctivě (je poctivý)?

Lekce 5

Co pro tebe znamená, že můžeš někomu důvěřovat? Komu ve svém okolí důvěřuješ? Co tě k tomu vede?

Kdyby ti nejlepší kamarád/ka řekl/a něco, co by se ti nelíbilo, jak bys na to zareagoval/a?

Lekce 6

Mohl/a bys uvést příklad situace, ve které jsi chtěl/a něčeho tak moc dosáhnout, že jsi díky tomu někomu ublížil/a? Co tě k tomu vedlo? Napadá tě, jak bys mohl/a zareagovat jinak, kdyby se podobná situace opakovala?