

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

**Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS
z. ú. z pohledu žáků a školních metodiků prevence**

Diplomová práce

Autorka:	Bc. Lucie Mrázová
Studijní program:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křivánková, Ph.D.
Oponent práce:	Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Lucie Mrázová

Studium: P21P0825

Studijní program: N0111A190018 Sociální pedagogika

Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z.ú. z pohledu žáků a školních metodiků prevence**

Název diplomové práce AJ: Primary prevention programs of the organization SEMIRAMIS z.ú. from the point of view of pupils and school methodists of prevention

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá primární prevencí rizikového chování na základních školách z pohledu jejich žáků a školních metodiků prevence s akcentem na programy realizované neziskovou organizací SEMIRAMIS z.ú. Její teoretická část popisuje primární prevenci rizikového chování ve školním prostředí, specifikuje její formy a také představuje základní zásady práce organizace SEMIRAMIS z.ú. V praktické části je představeno kombinované výzkumné šetření zahrnující dotazník vlastní konstrukce a polostrukturovaný rozhovor, jehož cílem je zjišťování pohledů žáků a školních metodiků prevence na programy dlouhodobé primární prevence a jejich možný rozvoj do budoucna.

MIOVSKÝ, Michal a kol. Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. 2. akt. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-393-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník: sborník pro školní metodiky prevence. 7., akt. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ČECH, Ondřej a Nicole ZVONÍČKOVÁ. Možnosti prevence rizikového chování dětí. České Budějovice: Theia - krizové centrum, 2017. ISBN 978-80-904854-5-7.

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

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

GULOVÁ, Lenka. Výzkumné metody v pedagogické praxi. Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4368-4.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křivánková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2022

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Lucie Křivánkové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Kostelci nad Orlicí dne 23. 4. 2023

Bc. Lucie Mrázová

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Lucii Křivánkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, a především za trpělivý a vstřícný přístup během tvorby práce. Dále bych ráda poděkovala vedení organizace SEMIRAMIS z. ú., které mi umožnilo provést výzkumné šetření na spolupracujících školách, přičemž bych zde ráda poděkovala i těmto školám za ochotu podílet se na této práci.

ANOTACE

MRÁZOVÁ, Lucie. *Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. z pohledu žáků a školních metodiků prevence*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 81 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá programy primární prevence neziskové organizace SEMIRAMIS z. ú., které jsou realizovány na základních školách. Práce je rozdělena do pěti kapitol, přičemž první tři kapitoly shrnují teoretické poznatky k problematice a následující dvě kapitoly obsahují kombinované výzkumné šetření. V teoretické části je charakterizována prevence, rizikové chování a jeho formy a vývojové zvláštnosti rané adolescence. Dále tato práce představuje neziskovou organizaci SEMIRAMIS z. ú., její činnost a metody práce. Praktická část popisuje pohledy žáků základních škol na preventivní programy této organizace pomocí dotazníkového šetření a také pohledy školních metodiků prevence pomocí expertních rozhovorů.

Klíčová slova: primární prevence, rizikové chování, SEMIRAMIS z. ú., raná adolescence

ANNOTATION

MRÁZOVÁ, Lucie. *Primary prevention programs of the organization SEMIRAMIS z. ú. from the point of view of pupils and school methodists of prevention*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 81pp. Master Degree Thesis.

This diploma thesis deals with primary prevention programs of the non-profit organization SEMIRAMIS z. ú. implemented in elementary schools. The thesis is divided into five chapters, where the first three chapters summarize theoretical knowledge related to the issue, and the following two chapters contain a combined research. The theoretical part characterizes prevention, risk behavior and its forms, and developmental peculiarities of early adolescence. Furthermore, this thesis presents the non-profit organization SEMIRAMIS z. ú., its activities and methods. The practical part describes the perspectives of elementary school pupils on the prevention programs of this organization through a questionnaire survey, and also the perspectives of school methodists of prevention through expert interviews.

Keywords: primary prevention, risk behavior, SEMIRAMIS z. ú., early adolescence

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 23.4. 2023

Podpis studenta:

OBSAH

ÚVOD	9
1 PREVENCE A JEJÍ HISTORICKÝ VÝVOJ	10
1.1 Definice prevence a její rozdělení	10
1.2 Historie a vývoj primární prevence v České republice	13
1.3 Zásady efektivní primární prevence	16
2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A SPECIFIKA V ADOLESCENCI	18
2.1 Rizikové chování a jeho formy	18
2.2 Vývojové zvláštnosti v rané adolescenci	22
3 NEZISKOVÁ ORGANIZACE SEMIRAMIS Z. Ú.	24
3.1 Historie organizace a vzniklé spolupráce.....	25
3.2 Centrum primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú.	27
3.3 Metody a techniky využívané v preventivních programech	31
4 PREVENTIVNÍ PROGRAMY ORGANIZACE SEMIRAMIS Z POHLEDU ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL	34
4.1 Výzkumné šetření.....	34
4.2 Interpretace dotazníkového šetření	38
4.3 Ověření hypotéz	48
5 PREVENTIVNÍ PROGRAMY ORGANIZACE SEMIRAMIS Z POHLEDU ŠKOLNÍCH METODIKŮ PREVENCE	51
5.1 Výzkumné šetření.....	51
5.2 Interpretace expertních rozhovorů	55
5.3 Závěr výzkumného šetření a doporučení pro praxi	63
ZÁVĚR	66
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	67
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	72
SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMÁT	73
PŘÍLOHY	74

ÚVOD

Jednou z nejstarších a nejzkušenějších organizací pohybujících se na poli prevence v České republice je nezisková organizace SEMIRAMIS z. ú. Zajímá Vás, na jakých principech tato organizace funguje? Jakým prošla vývojem a kam může směřovat? Nebo to, jak ji vnímají samotní klienti? Odpověď nejen na tyto otázky naleznete právě v této diplomové práci na téma Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. z pohledu žáků a školních metodiků prevence.

Primární prevencí rizikového chování u dospívajících se odborníci zabývali již dříve, avšak nyní je tato problematika ještě aktuálnější kvůli různým politickým a socioekonomickým změnám, které v dnešní společnosti rezonují. Mým hlavním úkolem v prvních dvou kapitolách této práce je popsat teoretickou základnu problematiky, která se týká prevence, forem rizikového chování a vývojových zvláštností u dospívajících, protože právě oni jsou nejčastěji spojováni se syndromem rizikového chování. Obsahem této kapitoly je též historie prevence a její vývoj v České republice.

Dalším cílem této práce je představit organizaci SEMIRAMIS z. ú. a její preventivní programy, které jsou realizovány na základních školách. Tento cíl bude naplněn ve třetí kapitole teoretické části, která popisuje principy organizace, historii, cílové skupiny, metody a techniky programů. K naplnění pomůže i empirická část této práce, která se zabývá názory klientů na organizaci a její programy, a to pomocí kombinovaného výzkumu, který zahrnuje jak kvalitativní, tak kvantitativní metody.

Důvodem, proč jsem si vybrala tuto konkrétní organizaci, je moje čtyřletá osobní zkušenost v ní jakožto lektorky a pracovnice Centra primární prevence. Tato diplomová práce pro mě má tedy osobní význam, protože mi umožní získat nové teoretické znalosti, které budou užitečné pro mou praxi. Zároveň však empirická část práce nabízí možnost získat názory klientů organizace SEMIRAMIS z. ú. na současnou podobu programů primární prevence, které lze v praxi využít pro návrh možného vývoje organizace a jejího budoucího směřování. Tyto informace mohou následně sloužit organizaci ke zlepšování jejich služeb a ve větším dosahu i zlepšování metod primární prevence jako takové.

1 PREVENCE A JEJÍ HISTORICKÝ VÝVOJ

Před samotným představením neziskové organizace, které jsem avizovala v úvodu, je potřeba upevnit obecnou teoretickou základnu prevence a důvod, proč je důležité se o tomto tématu dozvědět více. V této kapitole se proto budu věnovat tématu prevence, především té primární, její historii a také samotným zásadám efektivní prevence. Díky těmto teoretickým poznatkům bude snazší porozumět přímo práci organizace.

1.1 Definice prevence a její rozdělení

Na úvod této kapitoly je pro mě klíčové vysvětlit význam, historii a rozdělení prevence, protože právě primární prevence ve školství je hlavním tématem této diplomové práce. Existuje mnoho definic prevence od odborných autorů, proto se v této části pokusím přinést ty dle mého názoru nejvýstižnější a představit také důležité informace, které by měly být o prevenci uvedeny.

Jeden z nejvýznamnějších autorů v oblasti prevence je Čech, jehož definici proto uvádím jako první. Podle něj zahrnuje pojem prevence všechna opatření zaměřená na předcházení a minimalizaci jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledky – především souvisejících poruch a poškození, stejně jako samotných projevů různých typů rizikového chování, které ohrožují společnost (Čech in Miovský et al., 2015).

I Kaleja přichází s uceleným vymezením, podle kterého je prevence důležitou součástí výchovy, která ovlivňuje nejen jednotlivce, ale i jeho okolí a celou společnost. Cílem prevence je podle něj předcházet vzniku nežádoucího, nebezpečného a nepřijatelného chování, které porušuje společenské normy a překračuje ustálená pravidla (Kaleja, 2014).

Pro účely této práce je důležité zaměřit se na prevenci ve školním prostředí. Tuto prevenci vymezuje Ciklová jako souhrn aktivit, které podporují pozitivní chování a předcházení negativním jevům v různých oblastech. Podle autorky není základním principem prevence ve školách a školských zařízeních pouze předcházení rizikovému chování, ale i výchova ke zdravému životnímu stylu, zdravému sebevědomí a rozvíjení sociálních kompetencí a dovedností. Tyto preventivní aktivity mají za cíl naučit žáky, jak účinně řešit konflikty a zátěžové situace (Ciklová, 2014).

Kabíček dále zdůrazňuje, že prevence ve školním prostředí není pouze omezena na problematiku užívání návykových látek, ale zahrnuje celou škálu nežádoucího chování. Klade důraz například na vytváření zdravých mezilidských vztahů a podporu pozitivního prostředí ve školách. (Kabíček, Csémy, Hamanová, 2014). Doplňuje ho autorka Juráková, která v knize s názvem Primární prevence: sborník pro školní metodiky prevence uvádí, že hlavním účelem prevence ve školství je zvýšení odolnosti dětí a mladistvých vůči různým formám negativního působení, jako jsou například drogy, kriminalita, xenofobie, rasismus, šikana nebo hazardní hry (Juráková, 2002).

Z výše zmíněných definic jsem pro ucelení vytvořila jednu shrnující definici, od které se budu v rámci práce odrazet. Ta dle mého názoru osahuje nejdůležitější aspekty od jednotlivých autorů. Tato **souhrnná definice** zní: Prevence je souhrn aktivit směřujících k minimalizaci a předcházení nežádoucího, nebezpečného a nepřijatelného chování a jeho negativních důsledků, které mohou vznikat v různých oblastech. Prevence je důležitou součástí výchovy a může být zaměřena na osobnost jedince, jeho okolí a širší společnost. Prevence se ve školním prostředí soustředí na budování odolnosti žáků vůči negativnímu působení rizikových faktorů, jako jsou drogy, kriminalita, xenofobie, rasismus, šikana a gamblerství, a na podporu pozitivního chování, zdravého životního stylu a rozvoje sociálních kompetencí a dovedností.

Rozdělení prevence

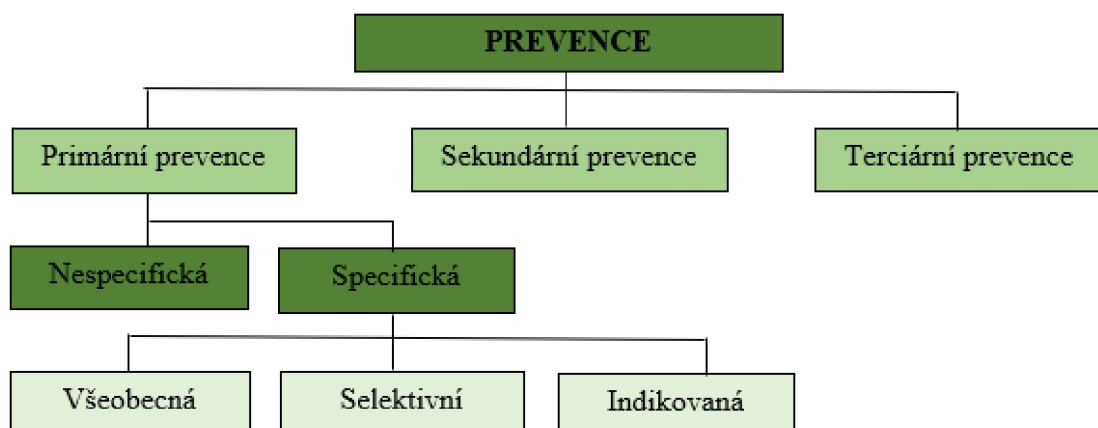
Ze souhrnné definice je patrné, že prevence se zaměřuje mimo jiné na předcházení a minimalizaci rizikového chování. Těmito činnostmi se zabývají různé druhy prevence. Pro tuto práci je prioritní pojmenovat prevenci primární, jelikož právě ta je zásadní pro Centrum primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú., avšak neméně důležité je zmínit i ostatní druhy, kterými jsou prevence sekundární a terciární.

Nyní se budu věnovat avizovanému a pro mou práci nejdůležitějšímu typu prevence, a to primární prevenci. V definici Výkladového slovníku základních pojmů školské prevence rizikového chování je uvedeno, že primární prevence se zaměřuje na ochranu jednotlivce a ohrožených skupin před rizikovým chováním. Tento druh prevence kombinuje výchovně-preventivní a intervenční prvky, které pomáhají formovat správné postoje, znalosti a kompetence. Ty jedinci umožňují rozpoznat negativní jevy a adekvátně na ně v budoucnu reagovat (Čech in Miovský et al., 2015).

Na webových stránkách kliniky adiktologie je uvedeno, že primární prevence se dále dělí na dva typy: nespecifickou a specifickou. Nespecifická primární prevence zahrnuje činnosti, které nejsou přímo spojeny s konkrétním rizikovým chováním. Patří sem například aktivity, které napomáhají snižovat riziko vzniku a rozvoje rizikového chování prostřednictvím lepšího využívání volného času. Specifická primární prevence je oproti tomu úzce zaměřena na konkrétní formy rizikového chování a dělí se na všeobecnou, selektivní a indikovanou primární prevenci. Všeobecná primární prevence je zaměřena na běžnou populaci dětí a mládeže, zatímco selektivní primární prevence se zaměřuje na skupiny osob, které jsou více vystaveny rizikovým faktorům. Na druhé straně, indikovaná primární prevence je zaměřena na osoby, které jsou již vystaveny výrazným rizikovým faktorům nebo projevují rizikové chování. Tato prevence se zaměřuje na podchycení problému co nejdříve a na vyhodnocení potřebných intervencí. (Rozdělení primární prevence, 2019, online).

Dalšími druhy prevence, které zde stručně představím jsou sekundární a terciární prevence, jejichž definice lze nalézt v Pedagogickém slovníku. Sekundární prevence se snaží nežádoucí jevy včas odhalit a pracovat s nimi již v rané fázi jejich vzniku. Terciární prevence se snaží zabránit vzniku dalších komplikací u osob, u kterých se již vyskytuje nežádoucí chování a objevují se u nich negativní jevy (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Pro větší přehlednost rozdělení jsem vytvořila grafické znázornění, které vychází z výše uvedených poznatků:



Obrázek 1 Dělení prevence rizikového chování

1.2 Historie a vývoj primární prevence v České republice

V následující části teoretického ukotvení prevence se zaměřením na historii a její vývoj vycházím ze své bakalářské práce, ve které jsem se zabývala Možnostmi neziskové organizace SEMIRAMIS při primární prevenci na základních školách (Mrázová, 2021). Historie prevence je pochopitelně stále stejná, proto si dovoluji ze své první závěrečné práce vycházet, zároveň aktuální vývoj je část nová, která je vytvořena pro potřeby diplomové práce a vychází z uvedených zdrojů.

Když tedy přejdeme ke zmapování historie prevence, narazíme hned na počátku na omezující faktory. V knize Prevence rizikového chování ve školství se můžeme totiž dozvědět, že primární prevence rizikového chování je složitá oblast, která zahrnuje různé přístupy a intervence, přičemž stále není jasná hranice mezi školskou, zdravotnickou a kriminální prevencí – všechny tři se navzájem doplňují, ale i překrývají. Primární prevence rizikového chování je tedy mezisektorová a mezioborová záležitost. Tento fakt vedl k rozmanitosti názorů a aplikací, jejímž dopadem byla horší komunikace mezi resorty a malá koordinace primární prevence. Kvůli tomu a také i kvůli vlivu zahraničních trendů a disproporcčnosti vývoje jednotlivých oblastí prevence není zmapování vývoje primární prevence v naší zemi příliš snadné (Mioviský a kol., 2015).

Přes zmíněné limity se o zmapování prevence pokusím, a to zaměřím se na konkrétní historické údaje. V knize Mioviského se dá dočíst o tom, že před rokem 1989 nelze v primární prevenci hovořit o žádném jednotném systému či koncepčním přístupu. Jediným vládním dokumentem byl Boj proti negativním jevům mládeže, přičemž jeho charakter byl více moralizující a ideologický než odborný. Sporadicky se objevovaly preventivní aktivity, které však měly charakter informačních kampaní s využitím letáků. Ty však zpravidla neadekvátně generalizovali obraz užívání návykových látek, kdy jako ukázkou „průměrného“ uživatele byli vyobrazeni nejtěžší uživatelé a konceptem prevence byl tedy princip odstrašování. Změna nastala s vydáním základního dokumentu Strategie protidrogové politiky v roce 1993, který odstartoval snahu vytvořit jednotnou koncepci protidrogové politiky v ČR, jejíž součástí byla také primární prevence. Objevil se tak pokus definovat, co je třeba systémově změnit, aby mohla fungovat síť efektivních preventivních programů (Mioviský a kol., 2015).

Primární prevence se dostala i do vzdělávání, kdy průkopnickou práci odvedlo např. Národní centrum podpory zdraví, které dělalo semináře pro pedagogy základních škol. Do oblasti primární prevence následně začaly vstupovat i nestátní neziskové organizace prováděním preventivních programů, ale i školením pedagogů. Nastartoval se tedy celkový proces profesionalizace přístupu k primární prevenci založený na vědecky ověřitelných znalostech. Začaly vznikat důležité publikace, které pozitivně ovlivnily další směřování prevence. Následně však nastaly problémy způsobené politickými a ekonomickými podvody v rámci programů a organizační změny v MŠMT způsobily destrukci obtížně se rodícího konceptu strategie prevence. V této době vznikly některé dokumenty s chybným obsahem, které nesplňovaly základní odborné požadavky a negativně tak ovlivnily vývoj primární prevence u nás (Miovský a kol., 2015).

Dle mého názoru jsou to chyby právě z tohoto období, které negativně ovlivňují i dnešní primární prevenci. Existuje totiž mnoho dezinformací okolo primární prevence, nebo dokonce informace o ní nejsou k dispozici vůbec. Tyto nedostatky nejen snižují informovanost veřejnosti, ale ovlivňují také právě ty, kteří jsou zodpovědní za preventivní programy. Jako příklad tohoto problému mohu uvést projekt Revoluční vlak, který byl podpořen úředníky, přestože odborníci, mezi které patří například i organizace SEMIRAMIS, na něj nahlíželi s nelibostí. Projekt stál nemalé peníze a jeho účinnost je velmi diskutabilní, jelikož jeho koncepce se zaměřuje na zastrahování, jak tomu bylo v minulosti u programů primární prevence.

Vrátím se však již naposled zpět k vývoji primární prevence u nás. Miovský zmiňuje, že ke zlepšení situace v prevenci došlo po opravných organizačních změnách v MŠMT, kdy došlo k vytvoření skupiny zástupců všech zodpovědných resortů a zástupců poskytovatelů služeb. Tím byl iniciován důležitý ozdravný proces pro primární prevenci směřující k plné profesionalizaci a zlepšení stavu její koordinace a kontroly. Zaměření se také dočkala evaluace programů, hodnocení kvality a efektivity primární prevence. Tato témata jsou však stále aktuální, a tak i v současné době se u primární prevence rizikového chování stále objevují snahy synchronizovat vývoj zmíněných oblastí a vytvořit tak jednotný koncept. Tento proces integrace je však tak náročným a dlouhodobým úkolem právě kvůli zmíněné obrovské názorové a aplikační rozmanitosti. Proto má jeho realizace těžiště spíše v komunikaci než v obsahu, jelikož v odborné rovině není až tak velký problém najít společná východiska. Je nutné tedy nacházet různá kompromisní řešení mezi resorty a odborníky (Miovský a kol., 2015).

Aktuální situace na poli prevence

Jak již bylo řečeno v úvodu, primární prevencí rizikového chování u dospívajících je důležité se zabývat, a toto téma je nyní ještě aktuálnější kvůli různým politickým a socioekonomickým změnám, které v dnešní společnosti rezonují. Velkým hybatelem, který zamával podobou prevence a zasáhl celý svět byla pandemie Covidu-19.

Z výzkumu o vlivu změn ve školách vyvolaných Covidem-19 na zapojení žáků základních škol vyplývá, že žáky velmi ovlivnily především následující faktory:

- Vzdělávání na dálku – žáci se museli učit online doma. To bylo pro některé děti obtížné, zejména pro ty, kteří neměli přístup k potřebnému technickému vybavení.
- Omezení sociálních interakcí – žáci se nemohli setkávat s přáteli a spolužáky. To mohlo mít negativní vliv na jejich psychické zdraví a pocity osamělosti.
- Zpoždění ve vzdělávání – žáci se mohli potýkat s nedostatkem motivace vedoucí ke zpoždění ve vzdělávání. To může mít dopady na jejich akademický vývoj.
- Zvýšené stresové situace – žáci také zažili zvýšený stres a úzkost kvůli pandemii. Měli obavy o své zdraví a zdraví svých blízkých.
- Ztráta dalších možností – žáci mohli také přijít o další možnosti, jako jsou sportovní aktivity a kulturní události. To mohlo vést k pocitu ztráty a frustraci.

Všechny tyto faktory mohou mít dlouhodobé dopady na žáky základních škol (The Impact of COVID-19-Induced Changes at Schools on Elementary Students' School Engagement, 2023, online).

Covid-19 tedy způsobil potřebu přesunout nejen primární prevenci do online prostředí, které mělo specifikou náročnost, co se týče udržení pozornosti žáků i potřebné přípravy preventivních programů. Konkrétně organizace SEMIRAMIS z. ú. se s podporou MŠMT do online prostředí přesunula a distančními programy se snažila o podporu kolektivu a mezilidských vztahů – byl kladen důraz na společný prožitek a vědomí vzájemné podpory v nestandardní životní situaci (Preventivní program on-line, 2023, online).

Avšak i po otevření škol a návratu žáků do „off-line“ prostředí potřeba upravit prevenci ovlivněná touto pandemií stále trvá. Nejenže se objevily některé rizikové jevy, na které bylo potřeba se více zaměřit, ale i podoba preventivních programů potřebovala upravit tak, aby pro žáky zvyklé na online prostředí byla atraktivní. Jaký budou mít dopad další velké hybatele typu Války na Ukrajině či ekonomická krize se teprve dozvíme.

1.3 Zásady efektivní primární prevence

Přestože si prevence, a zvláště ta primární, prošla náročným vývojem, jak bylo popsáno výše a její koncept stále není všemi uchopen jednotně, tak z praxe přeci jen vykryštalizovaly zásady, které se uznávají jako důležité pro efektivitu primární prevence. V této podkapitole budou tedy představeny zásady efektivní prevence rizikového chování, dle kterých můžeme preventivní programy rozlišovat na efektivní a neefektivní.

Jedním z nejvýznamnějších oficiálních dokumentů, který definuje zásady efektivní primární prevence, je Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027 (2023, online). Vytvoření této strategie bylo založeno na vědecky ověřených postupech v oblasti primární prevence, které byly odvozeny z výsledků výzkumů a praktických zkušeností odborníků v této oblasti. Národní strategie uvádí řadu zásad, mezi které patří:

- Zásada **partnerství a společného postupu** vyžaduje koordinovaný postup všech subjektů v systému prevence, což zvyšuje účinnost a pravděpodobnost úspěchu.
- Zásada **komplexního řešení problematiky** primární prevence vyzdvihuje nutnost koncipovat programy komplexně s propojením různých subjektů.
- Zásada **kontinuity působení a systematičnosti plánování** zdůrazňuje potřebu systematického a dlouhodobého preventivního působení.
- Zásada **uplatňování ověřených dat a hodnocení efektivit** klade důraz na využití ověřených faktů a stanovování si dosažitelných a měřitelných cílů.
- Zásada **racionálního financování a garance kvality služeb** vyžaduje splňování kritérií kvality (certifikace) a finanční efektivit preventivních aktivit.
- Zásada **zacílení a adekvátnosti informací i forem působení** zdůrazňuje nutnost konkrétního zaměření preventivních aktivit, které odpovídají potřebám cílové skupiny – věkovým, demografickým a sociokulturním.
- Zásada **včasného začátku preventivních aktivit** říká, že čím časnější je začátek působení preventivních programů, tím efektivnějších výsledků mohou dosáhnout.
- Zásada **pozitivní orientace primární prevence** preferuje využívání pozitivních alternativ a modelů před používáním negativních příkladů.
- Zásada **orientace na kvalitu postojů a změnu chování** zdůrazňuje důležitost pozitivního vlivu na změnu postojů a chování daného jedince a důležitost předání jim relevantních sociálních dovedností a znalostí potřebných pro život.

Dle mého názoru je potřeba těmto zásadám při tvorbě preventivních programů věnovat pozornost a měly by být známé i lidem, kteří na schvalování takových programů mají vliv. Tyto zásady totiž mají za cíl podpořit vytváření efektivních a udržitelných programů primární prevence, které budou účinně předcházet rizikovému chování dětí a mládeže a zlepšovat jejich zdraví a kvalitu života. Jsou tedy v dlouhodobém měřítku důležité pro celou společnost a její budoucí vývoj.

Že jsou tyto zásady klíčové potvrzuje mnoho odborníků, přičemž někteří výše zmíněný soupis ještě rozšířili. Například v knize Kvalita a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících je ještě navíc zmíněna **zásada využití peer prvku**, protože podle autora mají vrstevníci významný vliv na názory a postoje dětí a dospívajících. Důraz je kladen i na **interakci a aktivní zapojení účastníků**, přičemž realizátoři by měli být spíše iniciátory a moderátory než pouze přednášejícími. Dále je zde také zmíněna zásada **denormalizace**, která spočívá ve zvýšení povědomí o rizikovém chování a vytváření zdravých postojů vůči takovému chování (Mioviský a kol., 2015).

Někteří odborníci se oproti tomu zaměřili na neefektivní strategie, mezi které autoři knihy Jak předcházet problémům s návykovými látkami na základních a na středních školách: Příručka pro pedagogy (Nešpor, Csémy, Pernicová, 1996) zařazují prevenci ve formě přednášek, kde závislí uživatelé návykových látek hovoří o svých zkušenostech s drogou a často přehánějí následky užívání. Tento odstrašující přístup může být dobře míněný, ale obvykle nepřináší žádný pozitivní účinek, a naopak může u posluchačů vzbudit zájem o experimentování s drogami. Stejně neúčinné jsou i strategie, jako je zastrašování, emocionální apely nebo pouhé informování, zejména v podobě jednorázových akcí, které neodpovídají zásadám a principům dlouhodobého působení.

Cílem této teoretické kapitoly bylo ukotvit obecnou teoretickou základnu problematiky prevence, přičemž byla představena prevence rizikového chování a její rozdělení, její historie a vývoj a také zásady efektivní prevence. Více pozornosti bylo věnováno primární prevenci ve školství, jelikož právě v tomto poli se pohybuje nezisková organizace SEMIRAMIS z. ú., která bude v této práci blíže představena.

2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A SPECIFIKA V ADOLESCENCI

Druhá kapitola této práce je také zaměřena na rozšíření teoretické základny k problematice prevence rizikového chování. Konkrétně řeší rizikové chování a jeho specifika u adolescentů, protože rizikové chování je v této fázi života velmi časté a může mít negativní dopad nejen na zdraví dospívajících, ale také na jejich budoucnost. Je důležité porozumět tomu, jaké faktory ovlivňují rizikové chování u dospívajících, jaké jsou nejčastější formy tohoto chování a také v jaké míře se v naší společnosti vyskytuje.

2.1 Rizikové chování a jeho formy

V úvodu této kapitoly bylo řečeno, že rizikové chování představuje významný problém, který může mít negativní dopad na jedince, a proto se v následující podkapitole zaměřím na konkrétní formy rizikového chování, kterým mohou být vystaveni. Cílem této podkapitoly je přinést ucelený pohled na rizikové chování a jeho formy, který může být užitečný pro pedagogy, rodiče a další osoby, které pracují s dospívajícími a zároveň může přivést pozornost k tomu, proč je prevence takového chování důležitá pro společnost.

Na začátek je potřeba si ujasnit, co je to rizikové chování, protože hned několik odborných autorů se pokusilo definovat tento pojem. Například v knize *Prevence rizikového chování ve školství* je uvedena definice, která rizikové chování charakterizuje jako chování, které má za následek zvýšení zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jednotlivce nebo společnost (Miovský a kol., 2015). Podobně ho popisuje i Dolejš, který ale přidává, že rizikové chování zahrnuje i vnější projevy, aktivity a reakce adolescenta, který se vystavuje nebo je vystavován určitému riziku. Toto riziko může být spojeno pouze s jednotlivcem, ale může mít vliv i na jeho sociální okolí a jedinec se tak stává rizikem i pro společnost (Dolejš, 2010).

Někteří autoři se zaměřují také na posloupnosti jevů, které se týkají rizikového chování u dospívajících. Jedním z nich je Jedlička, který vnímá rizikové chování jako předstupeň k sociální patologii. Podle něj je důležité, aby každý jedinec sám rozhodl, zda dokáže řídit rizikové projevy svého chování, nebo zda se nechá ovládat těmito projevy (Jedlička a kol., 2015). Podobně v knize *Delikvence mládeže: Trendy a souvislosti* je rizikové chování představeno jako první krok k delikvenci mládeže, při němž jedinec porušuje zavedené normy společnosti nebo určité skupiny (Krulichová a kol., 2015).

Pro sjednocení jsem z výše zmíněných definic vytvořila jednu shrnující definici, na kterou se budu v práci odkazovat. Tato definice zahrnuje podle mého názoru klíčové prvky od jednotlivých autorů a zní: Rizikové chování je jakékoliv chování, které může mít negativní důsledky pro jednotlivce samotného, jeho okolí nebo pro společnost jako celek, přičemž se jedná o chování, které překračuje běžné hranice a normy a může být předstupeň k sociální patologii a prvním krokem k delikvenci mládeže. Toto chování je založené na svobodné volbě jednotlivce, na kterém je rozhodnutí, zda dokáže řídit rizikové projevy svého chování, nebo zda se nechá těmito projevy ovládat.

Ze souhrnné definice tedy vychází, že rizikové chování je jakékoliv chování, které může mít negativní důsledky pro jedince či společnost, a které překračuje běžné hranice a normy. Po bližším prozkoumání tématu je zřejmé, že toto chování je možné rozčlenit do několika hlavních kategorií. Například v dokumentu Ministerstva školství a tělovýchovy s názvem Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027 se vyskytuje kategorizace forem rizikového chování do sedmi skupin: agrese, šikana a kyberšikana; vandalismus, intolerance či rasismus; záškoláctví, závislostní chování včetně užívání návykových látek, netolismus a gambling, rizikové sporty a chování v dopravě, poruchy příjmu potravy, negativní vliv sekt a sexuální rizikové chování (2023, online).

Tyto oficiální dokumenty jsou zřejmě založené na zkušenostech a práci uznávaných odborníků a mají tak velmi podobné kategorizace. Proto není překvapením, že Miovský, který se zabývá školskou primární prevencí, uvádí obdobné rozdělení rizikového chování, pouze ho rozděluje do devíti typů. Níže je uvedena **klasifikace podle Miovského (2015)** zahrnující základní vysvětlení daných pojmů z jeho knihy nebo poznatků jiných autorů.

1. **Záškoláctví** autor definuje jako úmyslnou neomluvenou nepřítomnost žáka ve škole, což je nejen vědomé porušení školních pravidel ale i povinností stanovených školským zákonem ze strany žáka či rodičů. Záškoláctví je často spojeno s dalšími typy rizikového chování například užíváním návykových látek.
2. Do kategorie **šikany a extrémních projevů agrese** spadá autoagresivní chování vůči sobě či heteroagresivní projevy vůči druhým lidem či věcem, čemuž se říká vandalismus. Patří sem i šikana, kterou Bendl definuje jako specifický projev agresivního chování s cílem získat převahu nad slabším jedincem a uspokojit potřebu ponížení lidské důstojnosti. (Bendl, 2003).

3. K novější, avšak také časté formě rizikového chování se řadí **rizikové sporty a rizikové chování v dopravě**. Miovský definuje toto chování jako úmyslné vystavení sebe nebo jiných neadekvátně vysokému riziku, což může negativně ovlivnit zdraví či dokonce ohrozit život jedince. Do této oblasti autor například řadí záměrné řízení pod vlivem psychoaktivních látek nebo v rámci sportu například extrémní sjezdy horských kol v nebezpečném terénu.
4. Podle autora je další oblastí **rasismus a xenofobie**, které zahrnují různé projevy, jejichž cílem je omezit práva a zájmy určitých menšin. Projevují se zastáváním rasové nerovnocennosti či podporováním rasové nesnášenlivosti a netoleranci vůči odlišnostem. Tuto problematiku popisují i autoři Hurníková a Szurman (2011) jako mezilidskou nesnášenlivost a předsudky vůči lidem původem z jiné země pramenící z nedostatečné úcty k jiným tradicím a odlišné kultuře.
5. Autor dále pojednává o **negativním vlivu sekt**, kdy definuje sektu jako uzavřenou sociální skupinu, která se vymezuje vůči okolí na základě určité ideologie. V této skupině jsou jednotliví členové často izolováni a manipulováni.
6. **Sexuální rizikové chování** zahrnuje projevy spojené se sexuální aktivitou, které mohou mít negativní dopad na zdraví a sociální situaci jednotlivce. Patří sem například nechráněný pohlavní styk či promiskuita zvyšující riziko přenosu pohlavně přenosných infekcí, předčasný začátek sexuálního života, užívání drog v souvislosti se sexem, ale také zveřejňování zneužitelných fotografií a videí.
7. Další kategorií je **užívání návykových látek**, u které je dle Krause a Hroncové největším problémem zvýšená četnost negativních zdravotních důsledků a snazší vybudování závislosti u dospívajících. Autoři též uvádí, že užívání návykových látek má často stoupající tendenci, co se četnosti a nebezpečnosti látek týče (Hroncová, Kraus, 2006). Miovský zdůrazňuje, že je důležité v rámci prevence aktivně trénovat odmítavý postoj vůči nabízeným látkám.
8. Oproti kategorizaci od MŠMT Miovský k formám rizikového chování řadí i **poruchy příjmu potravy**, které se zakládají na negativním sebehodnocení plynoucím ze zkresleného vnímání vlastního těla. Charakterizují se narušeným vztahem k potravě a vedou k zdravotním, sociálním a psychologickým obtížím.
9. Nad původní rámec autor pojímá i **okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte**, u kterých jsou rizikové následné projevy dítěte, jejichž příkladem mohou být výchovné a adaptační problémy. Následky mohou být zdravotní i psychické (Mioviský a kol, 2015).

Věřím tomu, že výše uvedený výčet forem rizikového chování s jejich charakteristikou vede k pochopení možných rizik pro dospívající a jejich četnosti, a tedy i k pochopení potřeby prevence tohoto chování. Dle mého názoru je tedy nutné, aby se o prevenci obecně více vědělo, a nejen ve školách byla více podporovaná tak, aby byly žákům předávány důležité informace od proškolených učitelů, odborníků či organizací. Skvělým zdrojem, ve kterém je ošetřeno, jak postupovat při řešení rizikových jevů jsou Metodické pokyny MŠMT (Metodické dokumenty, 2023, online).

Na závěr této části bych ráda představila jeden z výzkumů zabývající se četností výskytu jednotlivých forem rizikového chování na školách. Tomuto jevu se na celostátní úrovni věnuje Systém evidence preventivních aktivit (SEPA), který představuje informace o stavu prevence rizikového chování ve školách v České republice. Bohužel z jejich nejnovějších studií nelze volně čerpat data, a tudíž pro účely této práce uvádím studii ze školního roku 2017/18. Z této studie využiji údaje o výskytu rizikového chování zjišťované u celkového počtu 620 614 žáků a studentů, přičemž u tohoto počtu respondentů se objevilo 98 871 jevů (Vacek a kol., 2019). Tyto údaje pro přehlednost převádím do vlastního grafu a rozděluji je do podobných skupin jako u výše uvedeného výčtu typů rizikového chování:



Graf 1 Četnost výskytu rizikového chování

Tento online systém výkaznictví byl spuštěn již ve školním roce 2014/15 a dle výsledků se trend v oblasti rizikového chování se v průběhu let příliš nezměnil a nejčastější formy takového chování zůstaly podobné, s rozdílem pouze v počtu zkoumaných respondentů a zjištěných případů. Z toho důvodu se domnívám, že i starší verze studie obsahuje dostatečné množství adekvátních informací. Zajímavé by ale samozřejmě mohlo být srovnání těchto studií z let před covidem a po něm, u kterých si myslím, že by ke změně, či minimálně k navýšení četnosti dojít mohlo. Tyto data však dle aktuálního postupu zpřístupňování studií budou k dispozici až za několik let a je to tedy pouze mé doporučení k možnému budoucímu zkoumání problematiky.

2.2 Vývojové zvláštnosti v rané adolescenci

Po definování rizikového chování a jeho forem mi přijde vzhledem k zaměření této práce důležité, aby zazněla i charakteristika adolescence. Právě dospívající, konkrétně žáci 4.-9. tříd základních škol jsou totiž cílovou skupinou, pro kterou jsou programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. zaměřené. Rizikové chování u dospívajících má navíc svá specifika, která budou v této podkapitole také představena.

Podle Vágnerové, autorky knihy *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*, patří žáci 4.-9. tříd svým věkovým ohraničením 11-15 let do období rané adolescence, které se také nazývá pubertou. Během této doby se výrazně mění tělesný vzhled a dochází k pohlavnímu dozrávání. Tyto změny mají vliv nejen na sebepojetí jedinců, ale také na jejich chování a na to, jak na ně okolí reaguje. Vývoj v rané adolescenci zahrnuje také změny v myšlení, kdy dospívající jedinci jsou schopni uvažovat abstraktně a přemýšlet o různých alternativách, i když nejsou reálné. Hormonální změny v této době také ovlivňují emoční prožívání dospívajících a jejich sebehodnocení (Vágnerová, 2012).

Autorka navíc uvádí, že se pubescenti začínají osamostatňovat od svých rodičů a stávají se více závislími na svých vrstevnících. V tomto období jsou důležitá přátelství, první lásky a experimentace s partnerskými vztahy. Změny spojené s dospíváním vedou k proměně potřeb, zatímco v dětství jde hlavně o potřebu jistoty v závislosti na rodině, v dospívání je nejdůležitější potřeba nalezení přijatelné pozice ve společnosti. Dospívající si v tomto období tedy vydobývají svou pozici a možnost větší svobody v rozhodování. Autorka vysvětluje, že pro období rané adolescence je sociálním milníkem ukončení povinné školní docházky a rozhodování o budoucím profesním směřování, což spolu s dalšími faktory pomáhá utvářet jejich jistoty a orientaci ve světě (Vágnerová, 2012).

V knize Rizikové a antisociální chování v adolescenci: Dětství a dospívání lze nalézt obdobný popis dospívání jakožto fáze, kdy se hledá a formuje osobní identita. Podle autorky je součástí tohoto vývojového období experimentování, které může vést k rizikovému chování, vycházejícímu z potřeby jedince řešit aktuální záležitosti, jako například zvýšení sebevědomí nebo sociálního začlenění. Tato zvýšená potřeba experimentování je vysvětlována jako syndrom rizikového chování (Sobotková, 2014).

Syndrom rizikového chování v dospívání (SRCH-D)

Tento syndrom dle Sobotkové obsahuje tři hlavní oblasti projevů. Jedná se o zneužívání návykových látek, u kterých přetrvává trend poklesu věkové hranice prvních experimentů a rozdíl v užívání se mezi chlapci a dívkami stírá. Další oblastí jsou negativní jevy v oblasti psychosociálního vývoje dospívajících, které zahrnují agresivní a kriminální chování, sebepoškozování a sebevražednost. Třetí zmíněnou oblastí je rizikové chování v sexuální oblasti, do kterého spadá počátek sexuálního života před zákonem stanovenou hranicí, promiskuitu a pohlavně přenosné choroby (Sobotková, 2014).

K těmto třem někteří autoři přidávají i další oblasti chování, které jsou ve zvýšené míře převážně u dospívajících, a to rizikové chování ve vztahu ke stravování či také rizikové chování v oblasti pohybového režimu. Tyto dvě oblasti jsou výrazně ovlivněny nejnovějšími technologiemi, sociálními sítěmi a preferováním trávení volného času v tomto online prostředí (Kabiček, Csémy, Hamanová, 2014). Přičemž právě trávení volného času v online prostředí je aspekt, který se za poslední roky výrazně rozmohl i s přispěním distanční výuky způsobené zmiňovanou epidemií Covidu-19.

Na závěr už pouze zbývá říci, že syndrom rizikového chování není žádnou novinkou a odborníci se shodují, jedná se pouze o dočasnou fázi. Z knihy Sobotkové je patrné, že tento syndrom byl definován Světovou zdravotnickou organizací již v roce 1986 (Sobotková, 2014). Experimentace s rizikovým chováním je tedy běžnou součástí dospívání a jediné, co se může v čase měnit, jsou podmínky pro projevení rizikového chování. Příkladem může být dostupnost návykových látek nebo možnost projevit se v online prostředí – dříve dospívající nemohli zneužívat sociální sítě, protože nebyly.

Tímto je uzavřena i druhá teoretická kapitola této práce, ve které bylo definováno rizikové chování jako takové, jeho formy a jeho specifika u dospívajících. Následně už bude představena organizace SEMIRAMIS z. ú., která se zabývá prevencí rizikového chování u dospívajících a díky které bylo potřeba tyto teoretické koncepty ukotvit.

3 NEZISKOVÁ ORGANIZACE SEMIRAMIS Z. Ú.

Cíl třetí kapitoly této práce spočívá v představení neziskové organizace SEMIRAMIS. Ta je díky svému rozsáhlému zázemí, dlouhodobému působení a široké škále poskytovaných služeb považována za příklad osvědčené praxe. V této kapitole se zaměřím na historii a partnerství této organizace, představím preventivní programy, jakož i lektory a nezbytné kompetence, které by měli mít. Dále nebudou opomenuty ani metody a techniky, které se uplatňují při efektivních preventivních programech.

Charakteristika organizace SEMIRAMIS z. ú. vychází z oficiálních webových stránek organizace, kde se uvádí, že má bohatou historii v oblasti prevence rizikového chování a vzdělávání. Zaměřuje se na práci s lidmi a aktivně je motivuje k pozitivním změnám. Organizace poskytuje certifikované preventivní a adiktologické služby, stejně jako registrované sociální služby, včetně služeb pro děti a dospívající, školy a pedagogy, rodiny a uživatele drog a jejich blízké (O nás, 2023, online).

Na těchto stránkách jsou dále uvedeny základní principy, na kterých je založeno poskytování výše zmíněných služeb. Mezi tyto principy patří například kvalita a profesionalita, která je založena na odbornosti, kvalifikaci a celoživotním vzdělávání pracovníků. Dalším principem je individuální přístup ke klientům, přístupnost a transparentnost služeb a také poskytování služeb v souladu se zájmy veřejnosti. Organizace si klade za cíl zvýšit kompetence klientů k řešení životních situací, zvýšit odolnost klientů vůči různým formám rizikového chování a podpořit funkční rodinné prostředí (Základní informace, 2023, online).

Nicméně pro získání širší představy o organizaci SEMIRAMIS přiblížím popis této organizace, který vychází z dokumentů MŠMT. Podle tohoto popisu patří SEMIRAMIS z. ú. mezi nejstarší a nejzkušenější organizace, které se specializují na prevenci, sociální a adiktologické služby. Dlouhodobě realizuje preventivní programy a vzdělává pedagogické sbory, podporuje tvorbu funkčních vztahů v rodinách a stává se partnerem pro děti a mladé lidi v nepříznivých situacích. Organizace provozuje Kontaktní centrum a terénní programy pro uživatele drog a zároveň se obšírně věnuje podpoře zdravého životního stylu ve Středočeském, Pardubickém a Královéhradeckém kraji. (Přehled vybraných poskytovatelů programů primární prevence a jejich aktivit, 2020, online).

3.1 Historie organizace a vzniklé spolupráce

Je důležité neprezentovat pouze současný stav organizace, ale také její historii a ukázat veřejnosti, jak náročné byly počátky, ve kterých musely být překonány různé překážky, aby vznikla profesionální organizace s dlouhodobou tradicí. V této části se opírám převážně o výroční zprávy samotné organizace, ve kterých je popsán vývoj organizace.

V první kapitole byl představen celkový historický kontext vývoje primární prevence ve školství, do kterého lze zařadit i rok 2000, kdy vznikla organizace SEMIRAMIS. V té době se začaly v oblasti primární prevence angažovat neziskové organizace, čímž se zahájil proces profesionalizace přístupu k primární prevenci na základě vědecky ověřených znalostí. Tento trend byl doprovázen vznikem významných publikací, které pozitivně ovlivnily další směřování prevence.

Vznik samotné organizace a jejích prvních projektů je zaznamenán v první výroční zprávě z období 2000-2004. Tehdy byla organizace SEMIRAMIS zaregistrována s cílem pomoci lidem ohroženým drogami a po převzetí správy K-centra Nymburk v roce 2001 začaly vznikat i první terénní programy. Díky poptávce škol po aktivitách primární prevence vznikla v roce 2002 Sekce primární prevence o. s. SEMIRAMIS, která realizovala programy dlouhodobé a jednorázové primární prevence. Následující výroční zprávy informují o tom, že organizace v roce 2005 zahájila činnost Centra drogových služeb ve vězení a v roce 2006 bylo otevřeno K-centrum Mladá Boleslav a organizace obdržela certifikát odborné způsobilosti RVKPP. V roce 2008 došlo k odborné fúzi s organizací Laxus a v roce 2009 organizace rozšířily pole své působnosti. V roce 2010 tyto dvě organizace sloučily své aktivity a Laxus převzal správu K-centra Nymburk a Centra drogových služeb ve vězení (Výroční zprávy, 2023, online).

Znovu se do hry dostává již dříve zmiňovaný celkový historický kontext prevence, kdy během vytváření jednotného odborného konceptu primární prevence docházelo kvůli politickým a ekonomickým obtížím a organizačním změnám v MŠMT k problémům. To zasáhlo i organizaci SEMIRAMIS z. ú., které v roce 2011 byla kvůli těmto změnám pozastavena recertifikace programů. Řešení nepřicházelo ani v roce 2012, což je patrné ze zápisu ze semináře: Výměna zkušeností s realizací projektů OP VK (2012, online), kde zástupce organizace SEMIRAMIS z. ú. shledává hlavní obtíže s MŠMT v předávání nejasných informací či předávání důležitých informací se zpožděním a častými změnami odborných garantů, což spolupráci velmi ztěžovalo.

Aby se organizace vyrovnala se zmíněnými obtížemi, rozhodla se v roce 2012 vytvořit vlastní vzdělávací centrum, které mělo pokrýt vnitřní potřeby pracovníků a nabízet vzdělávání i jiným organizacím – tehdy vznikl také kurz pro lektory primární prevence. Dalším velkým rozhodnutím bylo zvolení zachování úzké spolupráce organizací Laxus a SEMIRAMIS namísto jejich sloučení. K této spolupráci byla později přidána i Alma a vytvořil se celek LSA.partners, Alma se však v tomto celku dlouho neudržela (Výroční zpráva, 2023, online).

Po představení organizace SEMIRAMIS a její historie by se dalo shrnout, že se během svého přes dvacet let dlouhého vývoje často potýkala s překážkami, které ale překonala a díky rozrůstání a zkvalitňování svých služeb se dostala až do nynější podoby, kdy disponuje hned několika centry. Konkrétně se jedná o K-centrum, Centrum terénních programů, Centrum vzdělávacích aktivit, Nizkoprahové zařízení pro děti a mládež, Centrum rodinného poradenství a terapie a pro účely mé práce nejdůležitější Centrum primární prevence, které proto bude následně blíže představeno (Centra, 2023, online).

Spolupráce s jinými subjekty

Organizace SEMIRAMIS, jak z výše uvedeného historického vývoje vyplývá, neváhala spolupracovat s dalšími organizacemi již od svého počátku, především s organizací Laxus, s níž je stále ve velmi úzkém spojení a společně tvoří celek LSA.partners. Ten zastřešuje administrativně technické potřeby obou organizací – zajišťuje finanční stabilitu, řídí účetnictví v souladu se zákonnými normami a dohlíží na personální politiku a zajišťuje i společné PR a propagaci služeb (LSA.partners, 2023, online).

Organizace spolupracuje také s dalšími subjekty, jak je vidět například v zápise ze semináře o realizaci projektů OP VK (2012, online), kde se hovoří o spolupráci s Orgánem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) a Pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP). Na stránkách organizace jsou poté zmíněny i různé subjekty, které ji podporují jako například Úřad vlády ČR, MŠMT, Nadace ČEZ, Nadační fond Škoda auto, Nadace Sirius, díky které vznikl program zaměřený na domácí násilí, Nadace rozvoje občanské společnosti a mnoho dalších (Podporují nás, 2023, online).

Velmi významnou je pro organizaci spolupráce s Univerzitou Hradec Králové, díky které například vznikly i úspěšné dovednostní kurzy. Univerzita organizaci navíc umožňuje oslovovat studenty, kteří mají možnost získat smysluplnou práci jako lektori primární prevence. Díky této spolupráci jsem i já v organizaci SEMIRAMIS již čtvrtým rokem.

3.2 Centrum primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú.

Vzhledem k zaměření této diplomové práce na programy primární prevence je stěžejní právě Centrum primární prevence, které bude v této podkapitole společně se samotnými programy blíže představeno. Zároveň ve výzkumném šetření jsou zjišťovány pohledy žáků a školních metodiků prevence na služby tohoto centra, a proto je důležité přiblížit tyto cílové skupiny a jejich roli ve spolupráci škol a centra primární prevence.

Centrum primární prevence poskytuje služby primární prevence rizikového chování a poradenství pro děti, dospívající, jejich rodiče a školy. Cílovou skupinou jsou především žáci základních škol, pedagogové a školní metodici prevence, sekundárně pak ředitelé škol, rodiče a odborná i laická veřejnost. Centrum klade důraz na zásady bezpečí, rovného přístupu, dobrovolnosti, odbornosti, komplexnosti, kontinuity a systematičnosti práce. Cílem centra je preventivně působit proti rizikovému chování a podporovat zdravý životní styl dětí a mladých lidí naučením jich sociálním dovednostem a posílením jejich sebevědomí. Těchto cílů je dosahováno pomocí poradenství, preventivního servisu, a hlavně preventivních programů (Centrum primární prevence, 2023, online).

Programy primární prevence

Obecný popis preventivních programů lze najít v knize Možnosti prevence rizikového chování dětí, ve které je uvedeno, že tyto programy vycházejí z KAB modelu. Tento model se nezaměřuje pouze na přenos informací, ale také na změnu postojů a chování. Důležité je předávat dětem a mladistvým znalosti, postupy a vzorce chování a podporovat je při jejich využití. Tyto programy jsou zaměřené na konkrétní formy rizikového chování a jsou přizpůsobené potřebám účastníků, tedy žáků základních i středních škol. Cílem je minimalizovat rizikové jevy a podporovat zdravý vývoj dětí a výchovu k zdravému životnímu stylu (Čech, Zvoníčková, 2017).

Programy přímo organizace SEMIRAMIS jsou popsány na jejich stránkách a v lečtem se shodují s výše uvedeným popisem, navíc však přidávají, že se soustředí na předávání pozitivních hodnot a postojů, poskytování pravdivých informací o různých formách rizikového chování a pracují s tématy, jako je zdravý životní styl, zdravá komunikace, pozitivní mezilidské vztahy a zvládání stresových situací a úzkosti. Dále je řečeno, že jsou vedeny interaktivní formou s využitím řady psychosociálních her, technik a prvků zážitkové pedagogiky, přičemž těmto metodám a technikám se blíže věnuje poslední podkapitola této části (Programy dlouhodobé primární prevence, 2023, online).

Konkrétní podoba realizování preventivních programů je popsána tamtéž: programy jsou určeny vždy pro jednu školní třídu, se kterou se lektori setkávají zpravidla na dvou tříhodinových setkáních za jeden školní rok. Jedná se o dlouhodobou prevenci, která začíná ve čtvrtém nebo v šestém ročníku a probíhá až do ročníku devátého – s každou školní třídou se návazně pracuje 4 až 6 let. Pro běžné základní školy jsou vytvořené dva typy programů všeobecné dlouhodobé primární prevence rizikového chování, a to buď se zaměřením na návykové látky, tak aby žáci porozuměli možným zdravotním či společenským škodám, u kterého je struktura programu pevně daná pro dané ročníky. Nebo aktuálně více využívaný program se zaměřením na budování pozitivních mezilidských vztahů a posilování životních hodnot vedoucích k zdravému životnímu stylu. Tématy programů jsou například šikana, rizikové sexuální či závislostní chování, kde do 7. třídy má program pevně danou tematickou strukturu a v 8. a 9. třídách si mohou žáci témata volit (Programy dlouhodobé primární prevence, 2023, online).

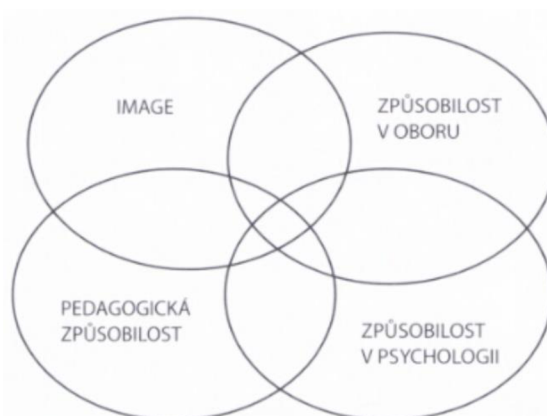
Velkou změnu ve struktuře realizace programů způsobila epidemiologické situace a nepředpokládané uzavření škol. Přestože byla organizace schopna pohotově reagovat na zmíněnou situaci a vytvořit zcela nový koncept online programů primární prevence, tak se toto období zcela jistě řadí k těm náročnějším a výrazně zasáhlo chod organizace. Tento online preventivní program byl realizován jako plnohodnotná náhrada prezenčních setkání na školách, avšak byl zkrácen na 2 hodiny, protože online prostor vyžaduje více úsilí pro udržení pozornosti žáků a také vyžaduje více přípravy ze strany lektorů. Online programy se zaměřovaly na práci s emocemi a podporu kolektivu a mezilidských vztahů, a ačkoliv se konal distančně, tak kladl důraz na společný prožitek a vzájemnou podporu v nestandardní životní situaci žáků. (Preventivní program on-line, 2023, online).

Za online primární prevenci se postavilo i MŠMT, které doporučovalo nadále podporovat programy primární prevence i v online prostředí, aby se mírnily dopady náročné situace nejen na žáky, ale i na pedagogy a rodiče. Konkrétně u SEMIRAMIS byly doporučeny následující služby: programy on-line prevence pro základní školy, on-line setkání školních metodiků prevence, on-line podpůrné skupiny pro pedagogy, preventivní videa #BÝTSPOLUJINAK dostupná na YouTube, podpůrné supervize pro pedagogické sbory a individuální podpůrné supervize, on-line vzdělávání pro pedagogické sbory (Primární prevence v období uzavření škol, 2023, online). I přesto, že hodnocení učitelů i žáků bylo obvykle pozitivní, lze zajisté diskutovat o účinnosti online primární prevence. Nicméně si myslím, že je lepší realizovat alespoň nějaký program, i kdyby méně účinný, než žádný.

Lektoři primární prevence

Pro úspěšné fungování preventivních programů je klíčovou osobou lektor primární prevence, který potřebuje osobní předpoklady, znalosti a dovednosti, aby mohl účinně vést program. Je tedy důležité vědět, co je pro tuto roli nezbytné a jaké kompetence by měl lektor mít, aby ve škole přispěl k poskytnutí efektivního programu prevence.

Podle Medlíkové je lektor vzdělavatel, který dle zakázky předává teoretické znalosti či praktické dovednosti. Očekává se od něj vysokoškolské vzdělání, všeobecný přehled, charisma, kompetentnost a ideálně i zkušenost, proto aby dokázal zaujmout posluchače a naučit je potřebné znalosti a dovednosti. V knize *Lektorské dovednosti: Manuál úspěšného lektora* tyto kvality shrnuje do čtyř způsobilostí, které by měl lektor mít. Jedná se o dobrou image, která zahrnuje spolehlivost, vhodný vzhled a vystupování i s vhodnou neverbální komunikací. Lektor dále potřebuje věcnou znalost problematiky a schopnost znalosti předat. Poslední způsobilost se týká schopnosti pracovat s dynamikou skupiny, což vyžaduje znalosti z oblasti psychologie. Autorka zmiňuje, že tyto kompetence se vzájemně prolínají, což je patrné z přiloženého obrázku z její knihy (Medlíková, 2010).



Obrázek 2 Způsobilosti lektora

V organizaci SEMIRAMIS je při výběrovém řízení po lektorech požadováno splnění několika podmínek, mezi které patří minimální věk 20 let a alespoň započaté studium humanitního oboru na vysoké škole. Dále musí být morálně a trestně bezúhonný, mít zájem o práci s dětmi a v týmu a o další vzdělávání. Zároveň by lektor měl mít jasný postoj k rizikovému chování a být komunikativní, flexibilní, spolehlivý, samostatný a zodpovědný (Zaměstnání a praxe, 2023, online).

Organizace požaduje takto velkou škálu kompetencí, aby mohla zajistit kvalitní služby a efektivní práci lektora. Pro úspěšné plnění pracovních povinností jsou totiž u lektora primární prevence potřebné kompetence v přímé i nepřímé rovině práce, která zahrnuje realizaci programů, poradenství, práci s dětmi, domlouvání termínů se školami, zpracovávání zápisů a účast na vzdělávacích akcích. Navíc mimo výše zmíněné důvody jsou vysoké předpoklady důležité, protože lektor má ze své pozice možnost ovlivňovat postoje a znalosti žáků, což je velmi zodpovědný úděl.

Cílové skupiny programů primární prevence

Jak bylo zmíněno v úvodu této podkapitoly, ve výzkumném šetření této práce budou zjišťovány pohledy žáků a školních metodiků prevence na služby Centra primární prevence, konkrétně hlavně na jejich programy. Z tohoto důvodu budou právě tyto cílové skupiny a jejich role ve spolupráci s centrem primární prevence následně představeny.

Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS jsou určeny pro **žáky 4.-9. tříd základních škol**, přičemž tato skupina dospívajících byla důkladněji popsána v druhé kapitole této práce. Spolupráce žáků na těchto programech je klíčová, jelikož lektori mohou mít připravené techniky, ale bez spolupráce třídy to nejde. Přestože byly dříve zmíněny kompetence lektora, které mohou situaci vylepšit, tak nejde vždy všechno změnit či ovlivnit. Proto je důležitá i spolupráce s **třídním učitelem**, který může o nějaké mimořádné situaci, která třídou aktuálně hýbe, lektory informovat dopředu či přímo pomoci s řešením na programu.

Posledními z primárních cílových skupin Centra primární prevence jsou **školní metodici prevence**. Ti mají dle knihy Metodik prevence a jeho role na základní škole důležitou roli ve škole, jelikož koordinuje prevenci různých druhů rizikového chování, poskytuje podporu pro žáky a jejich sociální a emoční rozvoj a díky tomu přispívá ke kvalitě školního prostředí. Jeho práce zahrnuje i spolupráci s pedagogy, vychovateli, se školními orgány a externími organizacemi zaměřenými na prevenci rizikového chování (Procházka, 2019). Do poslední kategorie přesně spadá nezisková organizace SEMIRAMIS z. ú., pro kterou je školní metodik prevence kontaktní osobou a které lektori prevence předávají zpětnou vazbu o průběhu programu.

3.3 Metody a techniky využívané v preventivních programech

V poslední podkapitole teoretické části této práce se budu zabývat metodami a technikami používanými při realizaci programů primární prevence rizikového chování, které jsou vedeny interaktivní formou s využitím řady psychosociálních her, technik a prvků zážitkové pedagogiky. V následujícím textu budou vysvětleny zmíněné pojmy a jejich aplikace při práci s dětmi. Z důvodu ochrany know-how organizace však nemohu uvádět konkrétní techniky, ale pouze obecné principy.

Metoda zážitkové pedagogiky

Metody zážitkové pedagogiky jsou specifické pedagogické postupy, které využívají aktivní a zážitkové formy učení k rozvoji celé řady dovedností a schopností. Fungují na principu přetvoření prožitku do životní zkušenosti. Jirásek popisuje tento proces, který začíná aktuálním a intenzivním prožitkem, jež se odlišuje od běžného žití. Když tento prožitek uplyne do minulosti, stává se z něj ucelený zážitek, který je možné analyzovat a vzpomínat na něj. Až poté zpracovaný zážitek přechází do životní zkušenosti. Cílem zážitkové pedagogiky je tedy vytvořit životní zkušenost plynoucí z intenzivního prožitku, aby však tohoto cíle bylo dosaženo, nestačí pouze navozovat prožitkové situace, ale je nutné je zasadit do širších souvislostí a reflektovat je (Jirásek, 2019). V preventivních programech jsou tedy techniky zaměřené na prožití zážitku, který si žáci po reflexi odnášejí a v ideálním případě ho využijí v budoucnosti jako zkušenost.

Další charakteristiky těchto metod popisuje Dlouhá, která vyzdvihuje klady jako zvýšenou motivaci žáků k provádění činnosti a zvýšenou efektivitu učení. Simulační hry jsou typickým příkladem prožitkových metod, které umožňují vysoký stupeň ponoření účastníků do aktivity a zároveň umožňují žákům trénovat vzájemnou spolupráci a naslouchání si. Autorka však upozorňuje na důležitost připravenosti těchto aktivit pro správné dosažení chtěných cílů. Pro tyto účely autorka uvádí model postupu při práci se simulačními hrami, který umožňuje zpracovat prožitkovou rovinu aktivity, bez toho, aby se odvracela pozornost od hlavního tématu aktivity (Dlouhá, 2009).



Obrázek 3 Model pro práci se simulačními hrami

Interaktivní metody práce

Z časopisu *The science teacher* o interaktivních metodách práce vyplývá, že se jedná o metody využívané v rámci pedagogické práce, které jsou zaměřeny na aktivní zapojení studentů do výukového procesu. Tyto metody se snaží využívat různých forem interakce, například diskuzí, skupinové práce, simulací a dalších aktivit. Důraz je kladen na zapojení studentů do procesu vzdělávání a na rozvoj komunikativních schopností, kritického myšlení a schopnosti spolupráce (Interactive Teaching Methods, 2011, online).

Zásady pro interaktivní výuku zahrnují podporu tvůrčí atmosféry a podněcování žáků k vyjadřování vlastních názorů. Dále je důležité poskytovat pozitivní zpětnou vazbu a vytvářet pocit zodpovědnosti za společný úkol, do kterého by se měli zapojit všichni. Základem je jasně formulovat úkoly a doptávat se, zda všichni zadání chápou. Je doporučeno vybírat aktuální a atraktivní témata a uvádět příklady ze známého prostředí a věnovat dostatek času reflexi aktivit (Interaktivní metody výuky, 2023, online).

Podle mého názoru přináší interaktivní forma programu mnoho výhod a přínosů pro žáky i lektory z hlediska možností vzájemného obohacení. Díky tomu, že se v rámci programu vytváří prostor pro vzájemnou komunikaci a diskuzi, mají žáci možnost vyslechnout si názory ostatních účastníků, včetně lektorů a třídního učitele. Tyto programy nejsou tedy jenom o předávání informací, ale díky použití interaktivní metody jsou žáci vedeni k vlastnímu pochopení tématu, což je mnohem efektivnější. Důležitost interakce a aktivního zapojení účastníků byla již zmíněna jako jedna z hlavních zásad efektivní prevence v první kapitole této práce.

Práce se skupinou

Skupinová práce je nedílnou součástí preventivních programů, jelikož se jedná o práci s třídním kolektivem. Do programů jsou zakomponovány skupinové aktivity, které jsou koncipovány interakčně a zážitkově, z již výše zmíněných důvodů. Přínos práce se skupinou a skupinová dynamika budou představeny v této části práce.

V rámci třídních kolektivů se žáci většinou dobře znají, což umožňuje otevřenou komunikaci i v otázkách osobního charakteru. Havránková vidí jako jednu z výhod skupinové práce právě možnost sdílení podobných zájmů a cílů, nebo i radostí a trápení. Skupiny také poskytují prostor k vyjádření pocitů, které by si jedinec sám nemusel troufnout vyjádřit, mohou ho motivovat k dosažení individuálních změn a vytvořit možnosti poskytovat a přijímat pomoc (Havránková in Matoušek, 2013).

Havránková dále uvádí, že při práci se skupinou je velmi důležité vnímat skupinovou dynamiku, která zahrnuje interakce a dění v rámci skupiny, vztahy mezi jednotlivými členy skupiny, normy skupiny, vůdcovství, kohezi a tenzi. Znalost skupinového klimatu je také důležitá, protože ovlivňuje výsledky skupinové práce. Aby skupina byla schopna dosáhnout svých cílů a držet pohromadě, musí se účastnit skupinových činností, které mohou být udržující – zaměřené na podporu a pospolitost skupiny, cílové – soustředěné na dosažení cílů a hraniční – zaměřené na vztahy skupiny s lidmi mimo ni. (Havránková in Matoušek, 2013). Konkrétní činnosti pro práci se skupinou lze s jejich návodem na přípravu a témata naleznout v knize *Metody aktivního vyučování* (Sitná, 2013). Osobně si myslím, že práce se skupinou je velmi důležitá, protože pozitivní účinky na skupinu jako celek se postupně promítají i do jednotlivých členů, což zvyšuje význam naší práce.

Psychosociální hry

Posledním pojmem, který z věty „programy primární prevence jsou vedeny interaktivní formou s využitím řady psychosociálních her, technik a prvků zážitkové pedagogiky“ v této části ještě nebyl vysvětlen jsou psychosociální hry. Tyto hry dle Active Class jsou využívány pro rozvoj iniciativy žáků, podporu týmové spolupráce a posílení komunikace uvnitř skupiny. Lze je využívat tam, kde je důležité posilovat vztahy mezi lidmi a rozvíjet sociální kompetence a jedná se například o hry na rozvoj komunikace či důvěry, hry na budování týmu a seznamovací hry (Psychosociální hry, 2023, online).

Šimanovský a Šimanovská podporují používání psychosociálních her jako součástí preventivních programů, protože dle nich pomáhají rozvíjet osobnost dětí, zvyšovat jejich sebedůvěru a sebevědomí, zlepšovat vztahy ve skupině a předcházet rizikovému chování. (Šimanovský, Šimanovská, 2010). Účastníci preventivních programů, ve kterých jsou zařazeny psychosociální hry, tedy zároveň získávají nové informace, ale i objevují vlastní schopnosti a schopnosti skupiny. Tyto hry jsou využívány organizací SEMIRAMIS v jejích programech právě díky pozitivnímu vlivu na jednotlivé žáky i celé kolektivy.

Teoretická část této diplomové práce celkově ukotvila tematiku prevence rizikového chování, představila specifika cílové skupiny a také přiblížila práci organizace SEMIRAMIS z. ú. s konkrétním zaměřením na Centrum primární prevence a jeho preventivní programy. Byl představen koncept programů prevence, kompetence lektorů primární prevence a v obecné rovině také metody a technik práce organizace. Tímto byly splněny kladené cíle pro teoretickou část a lze přejít k výzkumnému šetření.

4 PREVENTIVNÍ PROGRAMY ORGANIZACE SEMIRAMIS Z POHLEDU ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

V kapitole s názvem Preventivní programy organizace SEMIRAMIS z pohledu žáků základních škol se zaměřuji na představení jedné části z mého kombinovaného výzkumu, konkrétně té kvantitativní. Kapitola obsahuje upřesnění cíle šetření, strategii a výzkumnou techniku šetření. Dále je také popsáno, jak průzkum probíhal a jsou zde uvedeny i informace o výzkumném souboru. Podstatnou částí této kapitoly je i samotná interpretace výsledků výzkumného šetření, které navazuje na teoretickou část této práce a vychází z jejích poznatků.

4.1 Výzkumné šetření

Cíle výzkumného šetření a hypotézy

Hlavním cílem výzkumného šetření je získat názory žáků základních škol na současnou podobu programů primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú., které, jak bylo řečeno v úvodu této práce, lze v praxi využít pro návrh možného vývoje programů a jejich budoucího směřování. Tato získaná data mohou tedy sloužit organizaci ke zlepšování jejich služeb a ve větším dosahu i zlepšování metod primární prevence jako takové.

Konkrétněji specifikovaným cílem může tedy být přehledné shrnutí názorů respondentů na problematiku programů primární prevence realizovaných organizací SEMIRAMIS. Z tohoto cíle lze také vyvodit výzkumnou otázku, u které Chráska upozorňuje na důležitost dodržení zásad pro správnou formulaci, mezi které například patří konkrétní a jasné znění, tázací forma a možnost tuto otázku empiricky ověřit (Chráska, 2016).

Za dodržení výše stanovených zásad jsem došla ke stanovení své **hlavní výzkumné otázky**, která zní: „Jak žáci základních škol vnímají preventivní programy organizace SEMIRAMIS?“.

Po formulování výzkumné otázky a výzkumného cíle je potřeba uvést i jednotlivé hypotézy, kterými se dle Gavory rozumí oznamovací věty vyjadřující vztah mezi dvěma proměnnými. Tyto hypotézy musí být testovatelné a na závěr musí být přijaty či odmítnuty (Gavora, 2008). Posledním cílem této části výzkumu je tedy ověření hypotéz a jejich následné potvrzení či vyvrácení, jež bude provedeno na závěr této kapitoly.

V následném výčtu jsou uvedeny jednotlivé hypotézy pro výzkumné šetření a teoretická východiska, která vedla k jejich formulaci:

- **H₁:** Žáci vnímají osobnost lektora jako důležitější faktor ovlivňující jejich zájem o program než témata programu či aktivity.
 - První hypotéza vychází z poznatků autorů Matouškových, kteří ve své knize *Mládež a delikvence* zmiňují, že ochota dětí přijímat poznatky je závislá na postoji dětí k tomu, kdo je poskytuje – zde tedy k lektorům primární prevence (Matoušek, Matoušková, 2011).
- **H₂:** Změna lektorské dvojice nemá dle žáků vliv na jejich vnímání programu.
 - Druhá hypotéza je založená na výsledcích podobného výzkumu, který však proběhl kvalitativní formou, pomocí rozhovorů s žáky základních škol na téma jejich vnímání programů primární prevence organizace SEMIRAMIS, který realizovala Kuchtaninová (2018). Z toho vyplynulo, že pro významnou část žáků není změna lektorské dvojice na programu nijak rušivá či negativní, že na program nemá vliv.
- **H₃:** Více než 60 % respondentů vnímá, že možnost výběru tématu má pozitivní vliv na jejich zájem o programy primární prevence.
 - Třetí hypotézu kvůli specifickému zaměření výzkumu není možné podložit literaturou či předešlými výzkumy, opírám se v ní tedy o své poznatky z praxe lektorování primární prevence pro tuto organizaci.
- **H₄:** Pohybové aktivity žáci označují jako nejzábavnější, ovšem ne jako nejprínosnější.
 - Čtvrtá hypotéza vychází též z již zmíněného výzkumu Kuchtaninové (2018), ve kterém žáci uváděli pohybové aktivity jako nejatraktivnější, avšak ty, ze kterých si vzali nejvíce a nad kterými se nejvíce zamysleli, byly spíše jiného charakteru – např. aktivity zaměřené na práci jednotlivce. Myšlenkou této hypotézy tedy je, že žáci vnímají rozdíl mezi zábavností a přínosem aktivit.
- **H₅:** Čím více žáci zažili programů primární prevence organizace SEMIRAMIS, tím pozitivněji je i jejich přínos celkově hodnotí.
 - Poslední hypotéza částečně vychází z vlastního pozorování, ale zároveň se opírá i o jednu ze zásad efektivní primární prevence z Národní strategie primární prevence od MŠMT (2023, online), která říká, že aby bylo preventivní působení efektivní, má být kontinuální a dlouhodobé.

Zvolená strategie šetření a průběh výzkumu

Pro výzkumné šetření, které se zabývá názory žáků základních škol na současnou podobu programů primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú., byla zvolena kvantitativní strategie. Tato strategie je vzhledem k tématu a cílové skupině žáků základních škol vhodná a můžu díky ní dobře získat odpovídající data. Vzhledem k praktickému charakteru výzkumu se dle terminologie jedná o výzkum aplikovaný. Ten autoři Švaříček a Šed'ová definují jako výzkum, který se zaměřuje na aplikaci znalostí a metod z oblasti vědy a výzkumu k řešení praktických problémů nebo k ověřování praktických hypotéz. Jeho cílem je použít výzkumné metody ke sběru dat, analýze a interpretaci výsledků, které mají přímý dopad na praxi. Tento výzkum tedy není svou povahou univerzální, ale vztahuje se ke specifické kategorii osob. Tento typ výzkumu je typicky realizován ve spolupráci s organizacemi nebo průmyslovými partnery, kteří mají zájem o řešení konkrétních problémů a využití výsledků výzkumu v praxi (Švaříček, Šed'ová, 2014).

Konkrétně byl využit dotazník vlastní tvorby, přičemž Gavora metodu specifikuje jako písemné kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Slouží především pro hromadné získávání dat (2008). Dotazník byl vytvořen po konzultaci s vedoucí práce a před provedením finálního průzkumu byl uskutečněn předvýzkum, jehož účelem bylo ověřit, zda žáci rozumí zadání a jsou schopni zodpovědět položky v dotazníku. Z předvýzkumu, který proběhl osobně na jedné základní škole u třech tříd - 58 respondentů, vyšlo najevo, že dotazník je pro respondenty srozumitelný, jednotlivým položkám rozuměli a nebylo tedy potřeba finální verzi dotazníku nijak měnit. Z tohoto důvodu jsou odpovědi z předvýzkumu zachovány do samotného výzkumu.

Samotný výzkum proběhl v červnu 2022 a pro účely většího dosahu byl v online podobě rozeslán do 7., 8. a 9. tříd základních škol, které spolupracují s organizací SEMIRAMIS a jsou v nich realizovány programy primární prevence této organizace. Školy, kterým byl dotazník zaslán byly vybrány náhodně. Dohromady dotazník vyplnilo 404 respondentů. Z tohoto vzorku však 49 nesplnilo počáteční podmínku absolvování alespoň 4 programů primární prevence, aby na ně mohli mít utvořený celistvý názor, tito respondenti byli z výzkumu tedy vyřazeni. Dalších 19 bylo vyřazeno kvůli napsání absurdního čísla počtu absolvovaných setkání (např. 30, 69, 128, 123456789) či nevhodným odpovědím. Dále ve výzkumu je tedy pracováno se vzorkem 336 respondentů.

Výzkumný soubor

Kvantitativní část mého výzkumu se zaměřuje na pohledy žáků základních škol na programy primární prevence organizace SEMIRAMIS. Tyto programy jsou určeny pro žáky 4.-9. tříd, jejichž charakteristika a specifika byly uvedeny již v druhé kapitole teoretické části. Aby však žáci mohli splnit požadavek alespoň 4 absolvovaných programů, byl dotazník poslán pouze do 7., 8. a 9. tříd spolupracujících škol. Z těchto škol a tříd je dohromady 336 platných respondentů, kteří byli v následujícím rozložení:

Tabulka 1 Pohlaví respondentů

Pohlaví	Počet	Procenta
Muž	138	41
Žena	161	48
Nechci uvést	37	11

Tabulka 2 Věk respondentů

Věk	Počet	Procenta
13	58	17
14	166	50
15	96	29
16	10	3
17	5	1

Tabulka 3 Třída, do které respondenti chodí

Třída	Počet	Procenta
7.	50	15
8.	179	53
9.	106	32

Do výzkumného šetření se tedy zapojilo 138 mužů, 161 žen a 37 respondentů nechtělo své pohlaví uvést. Věk respondentů se pohyboval v rozmezí 13-17 let, přičemž nejvíce zastoupenou skupinu představují čtrnáctiletí. To odpovídá i nejčastěji zastoupené třídě, kterou žáci navštěvují, což byla 8. třída základní školy. V následujících podkapitolách bude vycházeno z dat získaných právě z tohoto výzkumného souboru.

4.2 Interpretace dotazníkového šetření

Po představení cíle výzkumu, jeho strategie a průběhu, nezbyvá než uvést a interpretovat samotné výsledky tohoto výzkumného šetření. Vzhledem k aplikovanému charakteru výzkumu, tedy založení dotazníku pro praktické využití ve spolupráci s organizací SEMIRAMIS z. ú., má tento dotazník více funkcí. První je odpovědět na hlavní výzkumnou otázku „Jak žáci základních škol vnímají preventivní programy organizace SEMIRAMIS?“, s touto funkcí souvisí i druhá, kterou je předání zpětné vazby klientů organizace, tedy žáků základních škol, na programy primární prevence. Kvůli těmto dvěma funkcím je tedy důležité uvést jednotlivé odpovědi z dotazníku, ke kterým budou v závěru tohoto šetření navrhnuti i využití v praxi. Zároveň je zde však i třetí funkce a tou je zodpovězení platnosti nastolených hypotéz. A protože v tomto případě je výzkumná otázka zaměřena na zjištění názoru žáků na preventivní programy organizace SEMIRAMIS, a ne vždy musí být spojena s konkrétní hypotézou, bude vyhodnocení hypotéz až na závěr představení výsledných dat.

Výsledky tohoto výzkumného šetření budou představeny postupně tak, jak byly zařazeny do dotazníku, který se tematicky dělil do čtyř částí. V první byli respondenti dotazováni na názory týkající se lektorů primární prevence, následně témat preventivních programů, dále aktivit v těchto programech a na závěr vyhodnocení celkového pohledu na programy.

Lektoři primární prevence

V první části dotazníku měli žáci za úkol vzpomenout si na jejich osobní zkušenost s lektory primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. a jak na ně působili. Hned v první položce dotazníku se pak měli zamyslet nad tím, co je pro ně u lektora nejdůležitější a z vybraných možností vytvořit pořadí.

Tabulka 4 Co je podle žáků u lektora nejdůležitější

Pořadí	Možnost	Nejpreferovanější volba	Nejméně preferovaná volba
1	schopnost učit, předávat informace	34,8 %	7 %
2	schopnost pracovat se skupinou (třídou)	42 %	13,4 %
3	odborné informace o tématu	9,5 %	19,6 %
4	vhodný vzhled a vystupování	13,7 %	59,8 %

Následně byli žáci dotázáni, jestli si myslí, že osoba lektora ovlivňuje jejich zájem o program, přičemž jejich názor měli vyjádřit na Likertově škále s možnostmi rozhodně ano = 1 až po rozhodně ne = 5, která slouží k vyjádření míry souhlasu s daným tvrzením. Z této otázky vyplynulo, že s tvrzením alespoň do jisté míry souhlasilo 68 % žáků, neutrálně se vyjádřilo 20 % žáků a s výrokem nesouhlasilo 12 % respondentů. Blíže bude tato položka rozpracována později v této práci společně se srovnáním s ostatními vlivy.

Další dvě položky v dotazníku byly otevřené otázky zjišťující, jaké vlastností žáci na lektorech vnímají pozitivně, a jaké negativně. U toho, co žáci vnímají, nebo by vnímali pozitivně bylo dohromady 323 odpovědí, přičemž byly vřazeny odpovědi typu „nevím“. Tyto odpovědi byly rozřazeny do kategorií, ve kterých jako nejdůležitější vlastnosti žáci označovali: přátelskost (77), profesionální vystupování (37), schopnost naučit (30), spolupráce se třídou (26). Dále se objevovala komunikativnost (25), vstřícnost (25), smysl pro humor (24), schopnost poradit (24) pozitivnost (22), upřímnost (20), respekt (13). Jejich odpovědi jsem pro větší přehlednost vizuálně zpracovala do word cloudu.



Obrázek 4 Word cloud – pozitivní vlastnosti lektorů

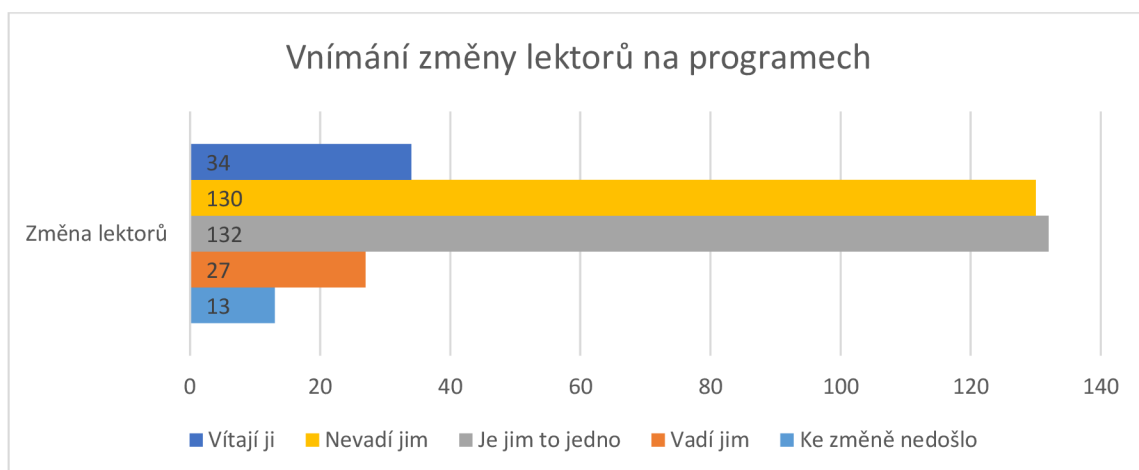
Poté se žáci vyjadřovali k tomu, co jim na lektorech vadí, nebo by vadilo. Velká část žáků uvedla, že jim nevadí nic, případně že nevnímají žádné negativní vlastnosti na lektorech (125). Hodně žáků také využilo podmiňovacího způsobu, tudíž psali, že by jim vadilo „kdyby...“, proto by mělo pravděpodobně větší výpovědní hodnotu tyto dvě možnosti oddělit. Nelze tedy brát odpovědi stoprocentně tak, že zmíněné věci žákům vadí, spíše že by žákům vadily. Z těchto odpovědí vyplynulo, že negativně žáci vnímají neschopnost/neprofesionalitu (41), agresivitu (37), nucení do odpovědí (24), aroganci (22), nepříjemné vystupování (21), negativní naladění (14), přílišnou vážnost (7), neznalost tématu (4), nepochopení (4), netrpělivost (4) a přísnost (3). Přestože žáci často zmiňovali jako negativní agresivitu (řev), tak se objevil i názor: „někdy by na nás mohli zakřičet ať se zklidníme“.

Vlastnosti, které žáci vnímají negativně byly též zpracovány do word cloudu:



Obrázek 5 Word Cloud – negativní vlastnosti lektorů

Poslední položka v části o lektorech primární prevence slouží k zjištění názoru žáků na změnu lektorů na programech. Jak bylo zmíněno v teoretické části, lektori do tříd jezdí dlouhodobě, ve dvojicích, avšak někdy dochází ke změně, a právě k tomu, jak tyto změny žáci vnímají se v položce vyjádřili následovně:



Graf 2 Jak žáci vnímají změnu lektorů na programech

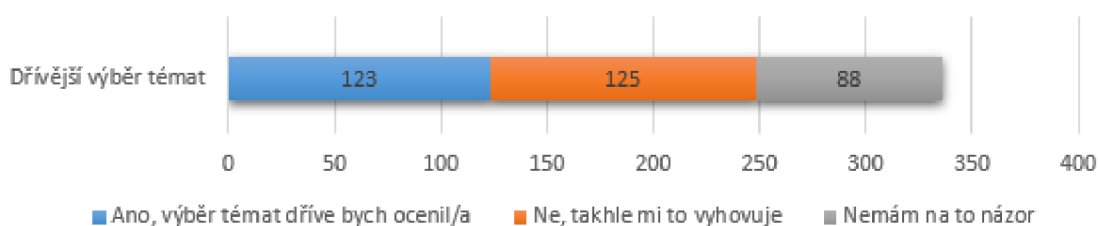
Shrnutí části: Lektori primární prevence

Z části, kde se žáci vyjadřovali k lektorům primární prevence vyplynulo, že žáci považují osobu lektora za velmi důležitou ve vztahu k jejich zájmu o program. Za nejvýznamnější schopnosti lektora vnímají jejich schopnost učit, následovanou schopností pracovat se skupinou, až poté zařadili potřebu odborných informací o tématu a vystupování lektora. Zároveň v otevřených odpovědích výsledky ukázaly, že žáci nejvíce oceňují přátelskost, profesionální vystupování a pak až schopnost učit a spolupracovat se třídou. Mezi negativní vlastnosti pak řadí například neprofesionalitu, agresivitu či aroganci. Tyto výsledky mohou poskytnout užitečné informace pro organizaci SEMIRAMIS z. ú. a pomoci jim při výběru a školení svých lektorů, aby lépe vyhovovali potřebám žáků.

Témata programů primární prevence

V další části dotazníku se žáci zaměřili na témata, která mohli v rámci programů prevence se SEMIRAMIS z. ú. zažít a jak je vnímali. Koncept témat v jednotlivých ročnících jim byl v této části připomenut, aby se jim zkušenosti snáze vybavily. Tento koncept programů společně s celým dotazníkem je k nahlédnutí v přílohách.

První položkou v této části bylo zjišťováno, kolika programů primární prevence se žáci zúčastnili. Odpovědi sloužily k vyřazení respondentů, kteří nesplňovali počáteční podmínku absolvování alespoň čtyř programů, aby mohli mít utvořený ucelený názor na programy. Zároveň bude tato položka hlouběji interpretována později v této práci a využita k ověření jedné z hypotéz. Rovnou tedy přecházím k další položce, která se zabývá pohledem žáků na možnost dřívějšího vlastního výběru témat. Konceptuálně totiž žáci do 7. tříd mají témata přiřazená, až v 8. a 9. třídách přijíždí lektoři s tématem, který si žáci sami zvolili (na konci 7. třídy). Z 248 žáků, kteří vyjádřili názor k dřívějšímu výběru témat, se ke změně konceptu přiklonilo 123 a 125 by zachovalo aktuální nastavení. To respondenty dělí na téměř rovné poloviny, což je graficky znázorněno níže:



Graf 3 Názory žáků na dřívější možnost výběru témat

Následně byli žáci dotázáni, jestli si myslí, že možnost výběru tématu ovlivňuje jejich zájem o program, přičemž jejich názor měli vyjádřit na Likertově škále s možnostmi rozhodně ano = 1 až po rozhodně ne = 5, která slouží k vyjádření míry souhlasu s daným tvrzením. Z této otázky vyplynulo, že s tvrzením alespoň do jisté míry souhlasilo 72 % žáků, neutrálně se vyjádřilo 16 % žáků a s výrokem alespoň částečně nesouhlasilo 12 % respondentů. Blíže bude tato položka rozpracována později v této práci.

Žáci měli také možnost vyjádřit se k tomu, zda jim nějaké téma při setkáních chybělo, přičemž pouze 9 % respondentů odpovědělo že ano. Z těchto poté už jen zlomek byl schopen vyjádřit, jaké další téma by uvítal: mentální zdraví a sebepřijetí, vztahová témata s lidmi mimo třídu, LGBT+ genderové identity, politika, náboženství, diskuse o škole jako takové či o finanční gramotnosti, kouření a téma sebepoškozování. Tato témata byla většinou uvedena jedním žákem. K využitelnosti odpovědí se vyjádřím ve shrnutí.

Jelikož někdy v přímé práci slýcháváme, že některá témata řešíme opakovaně, byla do dotazníku zařazena i položka, zda žákům přišlo nějaké téma při setkáních až moc rozebírané. I v této odpovědi se kladně vyjádřilo 9 % respondentů, kteří následně uvedli, o jaká témata se jedná, přičemž více respondentů se shodlo na šikaně a vztahových tématech či návykových látkách. Jednotlivě pak byla uvedena témata řešení vlastních pocitů či nebezpečí na internetu. Témata přišla respondentům již vícekrát zopakovaná, přičemž zmiňovali, že nejde pouze o programy SEMIRMIS, ve kterých je rozebírají.

Shrnutí části: Témata programů primární prevence

Z části, kde se žáci vyjadřovali k tématům programů primární prevence vyplynulo, že většina žáků souhlasila s tvrzením, že možnost výběru tématu ovlivňuje jejich zájem o program. Zároveň se žáci názorově rozdělili na poloviny v tom, jestli by možnost vybrat si téma uvítali dříve. Vzhledem k neustálé snaze o aktualizaci programů ze strany organizace byla tato změna již pro školní rok 2022/2023 zavedena do praxe, tudíž mé doporučení nestojí na tom, jestli zavést změnu konceptu, ale spíše na tom zkusit zjistit zpětnou vazbu od žáků, jak tuto změnu vnímají, protože nebyli jednoznační v názoru na ni. V práci budou tedy aktuální názory na tuto změnu zastupovat pouze školní metodici prevence, se kterými byly provedeny rozhovory představené v druhé části výzkumu.

Důležitým zjištěním z této části také je, že se žáci většinově shodují na vhodnosti tematického konceptu programů, jelikož pouze malá část žáků uvedla, že jim nějaké téma při setkáních chybělo. I z této menší části je však možné získat inspiraci při tvorbě dalších témat. Se zmiňovanou změnou v posunutí konceptu výběru témat došlo i ke sloučení dvou bloků zaměřujících se na prevenci šikany, přičemž šikana a vztahová témata byla nejčastěji uváděna žáky jako až příliš probíraná. Výsledky dotazníku tedy potvrzují chtěnost těchto změn ze strany žáků a predikují, že tyto změny budou pozitivně přijaty.

Aktivity programů primární prevence

Ve třetí tematické části dotazníku žáci hodnotili aktivity, které mohli v rámci programů prevence se SEMIRAMIS z. ú. zažít a jak na ně působily. V první položce této části měli žáci vyjádřit, jak celkově hodnotí aktivity, které se SEMIRAMIS zažili, přičemž hodnotili na škále pozitivně = 1 až negativně = 5. Z celého vzorku vyšlo průměrné hodnocení 2.17, kdy 227 (67 %) žáků hodnotilo aktivity pozitivně (1 a 2), 72 (22 %) neutrálně (3), a pouze 37 (11 %) je hodnotilo alespoň trochu negativně (4 a 5). Celkově jsou tedy aktivity žáky hodnoceny velmi kladně. Které konkrétně žáky nejvíce baví je náplní další položky.

Za nejzábavnější aktivity žáci dle dotazníkového šetření považují pohybové aktivity, za kterými jsou těsně skupinové aktivity. Důvodem blízkosti výsledků těchto dvou skupin může být fakt, že dle mého pohledu nejzábavnější aktivity, které na programech máme jsou kombinací těchto dvou faktorů. Dále v pořadí jsou diskuzní aktivity, a na posledních místech se umístily aktivity modelové a individuální, jak je tomu znázorněno v následující tabulce společně s procentuálním obsazením jednotlivých kategorií:

Tabulka 5 Seřazení aktivit žáky podle zábavnosti

Pořadí	Možnost	Nejpreferovanější volba	Nejméně preferovaná volba
1	Pohybové aktivity	28,9 %	35,4 %
2	Skupinové aktivity	35,1 %	25,9 %
3	Diskuzní aktivity	24,1 %	15,2 %
4	Modelové situace	5 %	12,7 %
5	Individuální aktivity	7 %	10,8 %

Díky podobné položce, která však tentokrát zjišťovala, jaké aktivity žáci hodnotí jako nejprínosnější, je možné porovnat, jestli žáci vnímají rozdíl mezi zábavností a přínosností aktivit zařazených do programů. Touto otázkou se zabývá i jedna z hypotéz, jejíž ověření se nalézá v závěru této kapitoly. Z výsledků je na první pohled viditelné, že žáci opravdu hodnotí přínos aktivit a zábavnost odlišně, jelikož se pořadí v těchto dvou položkách liší. V této položce se na prvním místě s výrazným rozdílem umístily aktivity diskuzní, dále aktivity skupinové a až poté aktivity pohybové, které byly žáky v předchozí otázce vyhodnoceny jako nejzábavnější. Na posledních místech se pak opět umístily aktivity individuální a modelové. V tabulce uvedené níže je vyobrazeno pořadí a procentuální zastoupení preferencí jednotlivých kategorií:

Tabulka 6 Seřazení aktivit žáky podle přínosu

Pořadí	Možnost	Nejpreferovanější volba	Nejméně preferovaná volba
1	Diskuzní aktivity	51,2 %	26,2 %
2	Skupinové aktivity	23,2 %	34,5 %
3	Pohybové aktivity	17,9 %	16,4 %
4	Individuální aktivity	3,6 %	13,7 %
5	Modelové situace	4,2 %	9 %

Pro účely zpětné vazby od žáků na průběh aktivit preventivních programů byla do dotazníku zařazena i položka zjišťující, zda žáci zažili nějakou aktivitu, která v nich vyvolala nepříjemné pocity. V této položce odpovědělo 70 respondentů ano, 119 ne a 147 z nich uvedlo, že si nevzpomínají. Z respondentů, kteří uvedli ano, se 51 blíže vyjádřilo k důvodu nepříjemnosti takové aktivity. Jejich odpovědi byly kategorizovány na základě podobnosti, z čehož vyplynulo několik důvodů, které v žácích vyvolaly nepříjemné pocity: příliš osobní otázky (15), těžká témata (14), kontaktní aktivity (8), nekomfortní situace (7), „nucená pozitivita“ (5), nezábavnost (2). Pro zpřehlednění výsledků byly tyto kategorie zpracovány do schématu, jež je pro pochopení obohacené o příklady odpovědí:

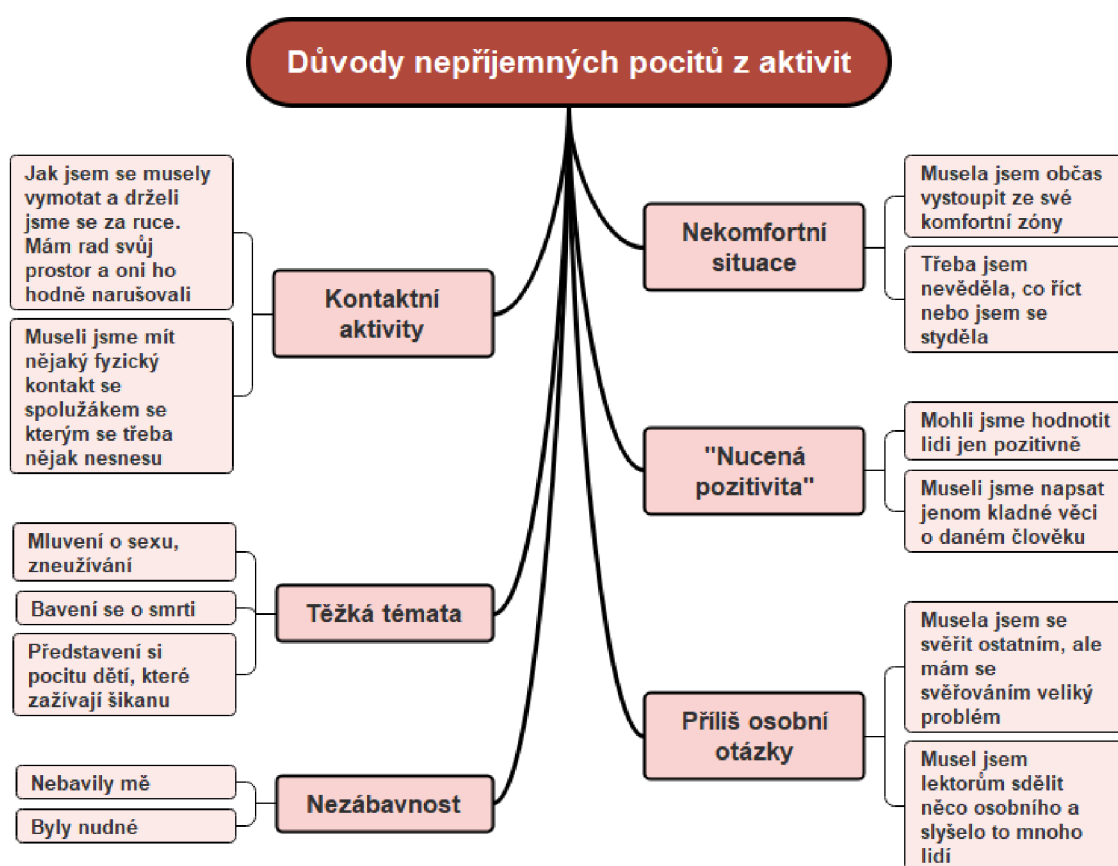


Schéma 1 Důvody nepříjemných pocitů z aktivit v rámci preventivních programů

Poslední položkou v této části bylo zhodnocení, jestli si žáci myslí, že zařazené aktivity ovlivňují jejich zájem o program, přičemž jejich názor měli vyjádřit na Likertově škále s možnostmi rozhodně ano = 1 až po rozhodně ne = 5, která slouží k vyjádření míry souhlasu s daným tvrzením. Z této otázky vyplynulo, že s tvrzením alespoň do jisté míry souhlasilo 68 % žáků, neutrálně se vyjádřilo 21 % žáků a s výrokem alespoň částečně nesouhlasilo 11 % respondentů. Více bude tato položka rozpracována později v této práci.

Shrnutí části: Aktivity programů primární prevence

Důležitým poznatkem, který vyplývá z části zkoumající vnímání aktivit programů primární prevence z pohledu žáků základních škol, je například skutečnost, že žáci celkově hodnotí zařazované aktivity velmi kladně, což napovídá tomu, že je nastavený koncept programů vhodný, a že se jednotlivé metody a techniky práce, které byly představeny v teoretické části mají zachovat. Dále je z výsledků zřejmé, že jsou žáci schopni rozlišovat mezi zábavností aktivit a přínosem z nich a není tedy nutné za každou cenu vytvářet programy s cílem zábavnosti pro žáky, jak tomu někdy učitelé chtějí.

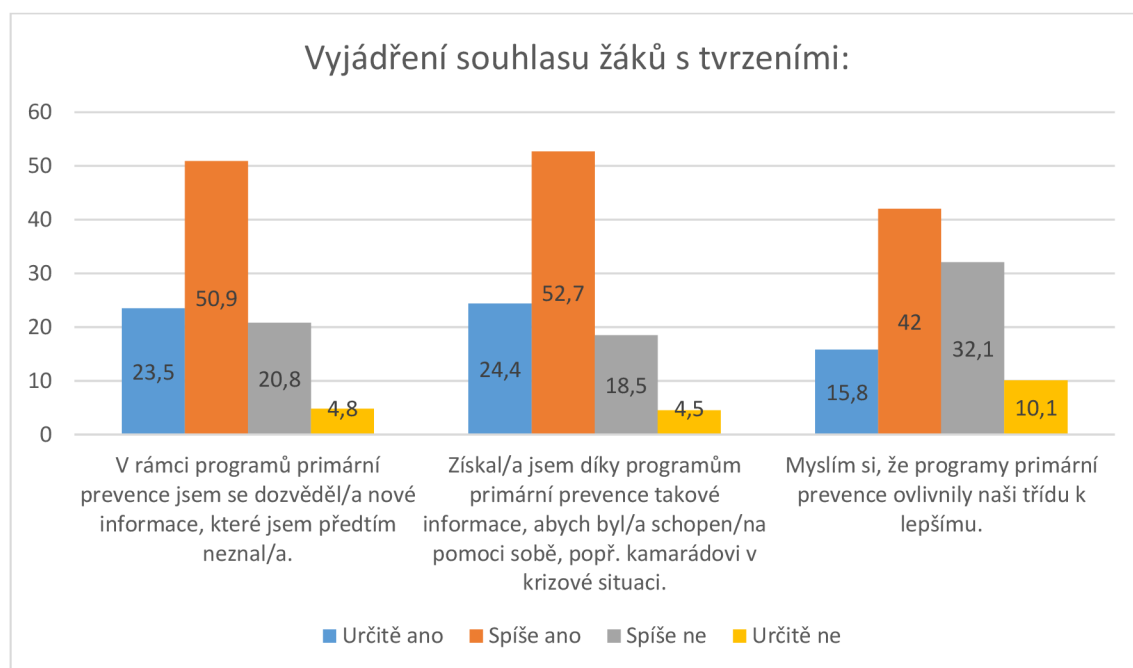
Z této části též vyplývá, že většina dotazovaných žáků v rámci aktivit nezažila nepříjemné pocity, někteří však ano a z jejich odpovědí vyvstalo několik důvodů, proč byly některé aktivity nepříjemné. Ať už se jednalo o osobní svěřování, kontaktní aktivity nebo vystupování z komfortních zón, tak většinu jejich odpovědí spojovalo jedno téma, a to že něco „museli“. Na tomto místě mi přijde důležité usadit, že preventivní programy jsou vždy založeny na dobrovolnosti a žákům je pokaždé na začátku programu představována či připomínána možnost využívat práva STOP, které znamená, že se žáci nemusí účastnit aktivit, které jim jsou nepříjemné. V tomto případě je tedy těžké posoudit, jestli žáci o této možnosti nevěděli, nebo ji pouze nevyužili.

Doporučením pro praxi z této části může být tedy dbání na důkladné vysvětlení práva STOP a možné vytipování náročných aktivit, před kterými je vhodné toto právo připomenout. Nelze ho však připomínat neustále, jelikož cílem není, aby žáci tohoto práva zneužívali a častým opakováním by třeba nabyli dojem, že ho mají zrovna používat, jelikož přijdou náročné aktivity. Důležité tedy je najít správnou míru. V každém případě je nutné se tématem aktivit zařazených do programů zabývat, jelikož výsledky dotazníku ukazují, že výběr aktivit je jedním z hlavních faktorů zájmu žáků o programy.

Celkové zhodnocení preventivních programů

Závěrečný tematický blok dotazníkového šetření byl zaměřen na celkové zhodnocení programů primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. žáky základních škol. Žáci v této části měli za úkol vzít v potaz všechny předešlé faktory (lektory, témata a aktivity) a vyhodnotit, jaké jsou programy a co jim přinesly. Jejich celkový pohled byl dotvořen čtyřmi položkami, jejichž výsledky a grafické zpracování je představeno v této části.

V první položce této části se žáci na škále vyjadřovali, do jaké míry souhlasí s uvedenými tvrzeními, které se vztahovaly k vlivu programů na žáky. U této položky byla zařazena nucená volba, proto si žáci nemohli vybrat neutrální volbu, ale vybírali pouze ze čtyř možností ne/souhlasu – určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne. Díky tomu se odpovědi vyprofilovaly na pozitivní a negativní vnímání. Souhlas či nesouhlas s jednotlivými tvrzeními je graficky vyobrazen níže:



Graf 4 Vyjádření souhlasu žáků s tvrzeními o vlivu programů na žáky

Z tohoto grafu vyplývá, že žáci většinou vnímají vliv programů pozitivně. Z 336 žáků se 74,4 % díky programům dozvědělo nové informace a 77,1 % žáků získalo informace potřebné k tomu, aby mohli v krizové situaci pomoci sobě či kamarádovi. S posledním tvrzením stále souhlasila většina, ale procentuálně již o něco menší část žáků. Konkrétně 57,8 % žáků souhlasilo s tím, že preventivní programy ovlivnily jejich třídu k lepšímu.

Žáci byly dále dotázáni, jestli pro ně mají preventivní programy celkově nějaký přínos, přičemž 116 (35 %) odpovědělo ano, 35 (10 %) odpovědělo ne a zbylých 185 žáků nevědělo, jak by na otázku odpovědělo. Ti, kteří odpověděli, že jsou podle nich programy přínosné, tak uváděli důvody, které byly rozřazeny do kategorií: dozvěděli se něco zajímavého/nového (28), můžu si/ostatním pomoci (10), rozšířili mi obzory (10), zlepšilo to klima třídy (6), vzájemně se poznali (6), pobavili jsme se (6), neučili jsme se (4), získali pochopení od lektorů (2). Žáci se na důvodech přínosnosti programů poměrně shodovali.

Stejně tak se žáci mohli vyjádřit k tomu, proč jim programy nepřišly přínosné, přičemž zde již bylo pouze 20 odpovědí, jednotlivé kategorie jsou tedy zastoupeny v jednotkách žáků. Přesto je důležité uvést důvody, které žáky vedou k vnímání programů jako nepřínosných: nedozvěděli se nic nového (7), nebavili se (5), neprobírali věci do hloubky (3), špatné pojetí programu (3), spolužáci vyrušovali (1), témata byla podobná (1). Někteří žáci své odpovědi i rozepsali, z čehož vyplynulo, že přínos například rozlišují na ten pro sebe a pro třídu: „*Já osobně jsem informace znala, ale přijde mi dobré, že zazněly, jelikož někteří o tom doma s rodiči nemluví*“. Odpovědi byly pro přehlednost dle kategorií a jejich četnosti zpracovány do následujícího schématu:



Schéma 2 Vnímání přínosnosti preventivních programů žáky základních škol

Poslední položka této části zjišťovala celkové hodnocení programů, které žáci se SEMIRAMIS zažili, přičemž hodnotili na škále pozitivně = 1 až negativně = 5. Z celého vzorku vyšlo průměrné hodnocení 2,03, kdy 245 (73 %) žáků hodnotilo programy pozitivně (1, 2), 63 (19 %) neutrálně (3), a pouze 28 (8 %) je hodnotilo negativně (4, 5).

Shrnutí části: Celkové zhodnocení preventivních programů

Celkově jsou dle výsledků programy žáky hodnoceny velmi kladně, což vyplývá z předchozích položek, ve kterých se žáci vyjadřovali k vlivu a přínosu preventivních programů. Žáci zmiňovali, že díky programům získávají nové znalosti i schopnosti, pouze u vlivu programů na klima třídy nevnímají žáci tak veliký dopad. Tato skutečnost je pochopitelná, jelikož programy jsou realizovány dvakrát za školní rok a žáci tak zažijí spoustu jiných věcí, které na jejich třídu mohou mít dopad. Efektivní prevence má však být komplexní, a proto je v pořádku, že SEMIRAMIS je „pouze“ jedním z vlivů.

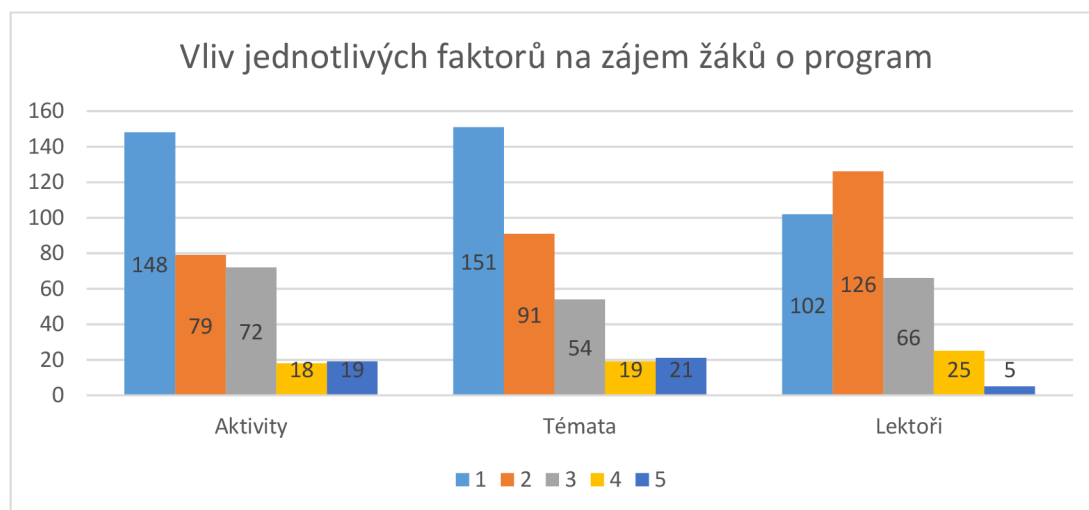
4.3 Ověření hypotéz

Cílem výzkumného šetření bylo získat názory žáků základních škol na současnou podobu programů primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. a výsledky šetření přehledně shrnout a interpretovat. Těchto dvou cílů bylo dosaženo v předcházející podkapitole. V rámci výzkumu však zbývá ještě ověřit stanovené hypotézy, které byly blíže představeny v úvodu této kapitoly, čímž se zabývá tato část diplomové práce.

H1: Žáci vnímají osobnost lektora jako důležitější faktor ovlivňující jejich zájem o program než témata programu či aktivity.

První hypotéza vycházela z knihy *Mládež a delikvence*, kde bylo zmíněno, že ochota dětí přijímat poznatky je závislá na postoji dětí k tomu, kdo je poskytuje. Autoři popisují, že například neoblíbený učitel může říkat to samé, co oblíbený a nebude to mít stejný úspěch. Proto je přednášející důležitější než obsah (Matoušek, Matoušková, 2011).

Tvrzení bylo přizpůsobeno tomuto výzkumnému šetření a ověřováno tedy bylo, zda osoba lektora ovlivňuje zájem žáků o program více než jeho obsah, což jsou témata a aktivity. Žáci byli dotázáni, jestli si myslí, že jednotlivé faktory ovlivňují jejich zájem o program, přičemž odpovídali na škále 1 = rozhodně ano až 5 = rozhodně ne. Toto porovnání bylo pro lepší možnost interpretace graficky zpracováno:



Graf 5 Vliv jednotlivých faktorů na zájem žáků o program

Z grafu vyplývá, že největší vliv na zájem žáků mají s průměrem 2,01 témata programů, dále aktivity s průměrem 2,05 a až na posledním místě se umístil vliv lektorů na zájem žáků o program s průměrem 2,19. Výsledkem je, že všechny tyto faktory mají velký vliv pro žáky, avšak lektori z nich nejmenší, proto se hypotéza nepotvrdila.

Za nepotvrzením první hypotézy může stát fakt, že v literatuře, ze které jsem vycházela pro její stanovení, byla srovnávána situace vlivu oblíbeného a neoblíbeného učitele oproti obsahu výkladu. V dotazníku však žáci srovnávali vliv lektorů, u kterých se dle výsledků ostatních položek shodují na tom, že s nimi mají pozitivní zkušenosti a vnímají na nich spoustu dobrých věcí, i když poznali více lektorů. Mojí myšlenkou tedy je, že jim možná nezáleží tolik na tom, jaký lektor přijede, jelikož to bylo v pořádku i když přijel nějaký nový, ale na tématu či aktivitách záleží více, jelikož to už byl rozdíl, jestli byl blok výběrový, nebo předem zařazený, či jestli byly aktivity pohybové a skupinové, nebo individuální. Tak či onak rozdíl ve vlivu jednotlivých faktorů byl prokázán velmi malý.

H2: Změna lektorské dvojice nemá dle žáků vliv na jejich vnímání programu.

Druhá hypotéza je založená na výsledcích podobného výzkumu, který však proběhl kvalitativní formou, pomocí rozhovorů s žáky základních škol na téma jejich vnímání programů primární prevence organizace SEMIRAMIS, který realizovala Kuchtaninová (2018). Z toho vyplynulo, že pro významnou část žáků není změna lektorské dvojice na program nijak rušivá či negativní, že na program nemá vliv.

Výsledky tohoto kvantitativního výzkumu, který měl možnost tvrzení otestovat u většího množství žáků, potvrdily tuto hypotézu. Z celkového počtu 336 respondentů **262 (78 %)** uvedlo, že jim změna lektorů na programech nevádí, nebo že jim je jedno, z čehož vyplývá, že tato změna na jejich zájem nemá vliv. Oproti zbytku odpovědí se jedná o statisticky významný rozdíl, a proto může být tato hypotéza potvrzena.

H3: Více než 60 % respondentů vnímá, že možnost výběru tématu má pozitivní vliv na jejich zájem o programy primární prevence.

Třetí hypotézu kvůli specifickému zaměření výzkumu není možné podložit literaturou či předešlými výzkumy, opírám se v ní tedy o své poznatky z praxe lektorování primární prevence pro tuto organizaci. Ověření této hypotézy bylo umožněno položkou dotazníku, ve které žáci vyjadřovali jejich názor na vliv možnosti výběru tématu na jejich zájem o program pomocí škály s možnostmi rozhodně ano = 1 až po rozhodně ne = 5. S tvrzením alespoň do jisté míry souhlasilo **72 % žáků**, neutrálně se vyjádřilo 16 % žáků a s výrokem alespoň částečně nesouhlasilo 12 % respondentů. Hypotéza, dle které více než 60 % respondentů vnímá, že možnost výběru tématu má pozitivní vliv na jejich zájem o programy primární prevence, byla tedy s velkou rezervou potvrzena.

H4: Pohybové aktivity žáci označují jako nejzábavnější, ovšem ne jako nejprínosnější.

Čtvrtá hypotéza vychází též z již zmíněného výzkumu Kuchtaninové (2018), ve kterém žáci uváděli pohybové aktivity jako nejatraktivnější, avšak ty, ze kterých si vzali nejvíce a nad kterými se nejvíce zamysleli, byly spíše jiného charakteru – např. aktivity zaměřené na práci jednotlivce. Myšlenkou této hypotézy tedy je, že žáci vnímají rozdíl mezi zábavností a přínosem aktivit.

Tato hypotéza byla v rámci dotazníkového šetření ověřována pomocí dvou položek, ve kterých měli žáci seřadit druhy aktivit dle toho, které jsou podle nich nejzábavnější a následně nejprínosnější. Konkrétní pořadí lze nalézt v tabulkách 5 a 6, avšak nejpodstatnější z nich pro ověření této hypotézy je, že žáci zařadili pohybové aktivity jako ty, které je nejvíce baví, ale mezi těmi nejprínosnějšími se zařadily až na třetím místě. Potvrdilo se tedy že žáci vnímají rozdíl mezi zábavností a přínosností a tím i hypotéza.

H5: Čím více žáci zažili programů primární prevence organizace SEMIRAMIS, tím pozitivněji je i jejich přínos celkově hodnotí.

Poslední hypotéza částečně vychází z vlastního pozorování, ale zároveň se opírá i o jednu ze zásad efektivní primární prevence z Národní strategie primární prevence od MŠMT (2023, online), která říká, že aby bylo preventivní působení efektivní, má být kontinuální a dlouhodobé. Z toho lze předpokládat, že žáci, kteří zažili více programů primární prevence díky tomu zažili efektivnější prevenci a jejich přínos by mohli hodnotit pozitivněji. Pro otestování této hypotézy byla využita data z položky kolik programů žáci zažili a z položky celkového hodnocení programů na škále. Pro přehlednost jsou žáci kategorizováni a výsledky jsou uvedeny v tabulce:

Tabulka 7 Hodnocení programů žáky s různou zkušeností s preventivními programy

Zkušenost s programy	Počet absolvovaných bloků	Počet respondentů (absolutní hodnota/%)	Průměrné hodnocení programů
Střední	4/5/6	199 / 59 %	2,13
Značná	7/8/9	96 / 29 %	1,91
Velká	10/11/12	41 / 12 %	1,80

Z této tabulky vyplývá, že žáci s větší zkušeností s programy je opravdu hodnotí kladněji, čímž se potvrdila i poslední hypotéza tohoto výzkumu. Představením názorů žáků, přehledným uvedením výsledků a ověřením hypotéz se tak splnily všechny cíle výzkumu.

5 PREVENTIVNÍ PROGRAMY ORGANIZACE SEMIRAMIS Z POHLEDU ŠKOLNÍCH METODIKŮ PREVENCE

V další kapitole této práce je představena druhá část kombinovaného výzkumného šetření, které se zabývá zjištěním pohledů školních metodiků prevence na preventivní programy organizace SEMIRAMIS. Obsahem je uvedení cíle šetření, strategie a výzkumné techniky šetření, a také toho, jak průzkum probíhal. Dále budou uvedeny informace o výzkumném souboru a identifikace případných problémů, které by mohly při průzkumu nastat. Podstatnou částí této kapitoly je i samotná interpretace výsledků výzkumného šetření, které navazuje na teoretickou část a také na první část výzkumného šetření, které je zde rozšířeno o poznatky z kvalitativního výzkumu.

5.1 Výzkumné šetření

Cíle výzkumného šetření

Druhá část výzkumu v této práci slouží k rozšíření poznatků, které byly získány od žáků pomocí dotazníkového šetření. Cílem je tedy získání komplexního pohledu na preventivní programy, k čemuž napomohou rozhovory s odborníky v rámci prevence na základních školách, kterými jsou školní metodici prevence. Jak již bylo zmíněno v teoretické části této práce, školní metodici prevence jsou ve většině případů na školách pro organizaci kontaktní osobou a tím, komu je předávána zpětná vazba a informace o zrealizovaném programu primární prevence. Jejich názory jsou tedy pro organizaci velmi cenné a mohou sloužit organizaci ke zlepšování jejich služeb a ve větším dosahu i zlepšování metod primární prevence jako takové.

Pro přehlednější představení cílů byl formulován **hlavní cíl výzkumného šetření**, který zní: „Zmapovat, jak školní metodici prevence vnímají programy organizace SEMIRAMIS a jejich vývoj.“, ke kterému patří i dílčí cíle (DC) výzkumného šetření:

- **DC1:** Zjistit, jaké faktory podle školních metodiků prevence ovlivňují pozitivní působení preventivních programů organizace SEMIRAMIS z. ú.
- **DC2:** Zmapovat, jakou mají školní metodici prevence zkušenost s aktuálními změnami v realizaci programů primární prevence a jak tento vývoj hodnotí.
- **DC3:** Odhalit, jak školní metodici prevence hodnotí efektivitu práce organizace SEMIRAMIS z. ú. při vykonávání programů primární prevence.

Z výše popsaného hlavního cíle byla formulována hlavní výzkumná otázka: „Jak školní metodici prevence vnímají programy organizace SEMIRAMIS a jejich vývoj?“. Přičemž i z dílčích cílů byly vydedukovány dílčí výzkumné otázky (DVO), které jsou společně s indikátory a tazatelskými otázkami (TO) zpracovány do přehledné tabulky níže.

Tabulka 8 Transformace dílčích cílů do výzkumných otázek

Dílčí výzkumné otázky (DVO)	Indikátory	Tazatelské otázky (TO)
DVO I: Jaké faktory podle školních metodiků prevence ovlivňují pozitivní působení preventivních programů organizace SEMIRAMIS z. ú.?	Lektoři primární prevence a jejich vliv na zájem žáků o programy	TO 1. Myslíte si, že osoba lektora ovlivňuje zájem žáků o program? A pokud ano, co je podle Vás u takového lektora nejdůležitější, aby žáky zaujal?
	Změna lektorů/ lektorských dvojic	TO 2. Jak vnímáte změny lektorů/ lektorských dvojic ve třídách?
	Možnost výběru tématu programu	TO 3. Myslíte si, že možnost žáků vybrat si téma programu ovlivňuje výši jejich zájmu o daný program?
	Chybějící témata v konceptu	TO 4. Jaká témata by měla být do programů ještě zařazena, jestli tam nějaká chybí?
DVO II: Jakou mají školní metodici prevence zkušenost s aktuálními změnami v realizaci programů primární prevence a jak tento vývoj hodnotí?	Lektorování v jednom (lektorovi)	TO 5. Jak na Vás působí změna týkající se lektorování v jednom a jakou s tím máte zkušenost?
	Posun témat/ změna konceptu	TO 6. Jak vnímáte změnu posunu témat šikany a rizikového trávení času na internetu do dřívějších ročníků?
	Vlastní zkušenost se změnami, další potřeby	TO 7. Jsou tyto kroky podle vás dobrým směrem? A jaké další změny byste případně potřebovali od organizace?
DVO III: Jak školní metodici prevence hodnotí efektivitu práce organizace SEMIRAMIS z. ú. při vykonávání programů primární prevence?	Přínos preventivních programů	TO 8. Jaký vnímáte přínos preventivních programů pro žáky a učitele?
	Efektivita preventivních programů	TO 9. Existuje něco, co podle Vás efektivitu preventivních programů snižuje a pokud ano, o co se jedná?
	Dopady preventivních programů	TO 10. Vidíte v dlouhodobém měřítku pozitivní či negativní dopady programů primární prevence ve Vaší škole?

Zvolená strategie šetření a průběh výzkumu

Pro druhou část výzkumného šetření byla vzhledem k rozšiřujícímu charakteru a potřebě hlubšího zkoumání zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Výzkumná technika, která byla zvolena pro tento výzkum, je polostrukturovaný rozhovor. Ten Chráska definuje jako techniku pro shromažďování dat pomocí verbální komunikace výzkumníka a informanta. Výhodou je podle autora možnost hlouběji porozumět postojům a pocitům informanta, které je pak možné snáze interpretovat (Chráska, 1998).

Vzhledem k specifickému výzkumnému souboru, kterým jsou školní metodici prevence zastupující odborníky ve svém poli působnosti, byla využita specifická podoba polostrukturovaného rozhovoru, a to konkrétně expertní rozhovor. Ten je dle stránek MuniArts vhodný díky své funkci ujasnění si širšího kontextu s expertem na danou problematiku a získání důležitých souvislostí, které vycházejí z osobní praxe konkrétního odborníka (Expertní rozhovor, 2023, online).

Expertní rozhovor byl prováděn s pomocí předpřipravených otázek, které byly vytvořeny podle jednotlivých cílů (viz tabulka 5 Transformace dílčích cílů do výzkumných otázek). Všechny rozhovory v rámci výzkumného šetření probíhaly v časovém rozmezí dubna 2023 a informantům byla nabídnuta volba formy rozhovoru osobní či telefonická, přičemž všichni respondenti preferovali telefonickou podobu rozhovoru. Vzhledem ke skutečnosti, že se všemi informanty spolupracuji v rámci své práce a známe se osobně, tak telefonická forma neubrala na kvalitě rozhovorů a získaných dat, naopak výhodou může být, že si informanti mohli projít rozhovorem v jim příjemném a zvoleném prostředí. Blíže výzkumný soubor specifikuji v následující části práce.

Všichni oslovení informanti se výzkumu zúčastnili a pomohli získat potřebná data k poodhalení pohledů na programy primární prevence organizace SEMIRAMIS. Rozhovory byly uskutečněny v domluveném termínu prostřednictvím smlouvaného telefonátu, přičemž při těchto rozhovorech nedošlo k žádným technickým ani jiným komplikacím. Pro přepisování jsem použila techniku doslovné transkripce, kterou Hendl v knize Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace popisuje jako proces přeměny mluveného slova z rozhovoru do písemné podoby. Tento postup je podle autora velmi náročný na čas, ale je nezbytný pro podrobné vyhodnocení výsledků (Hendl, 2005). Ukázka takto přepsaného rozhovoru s jedním informantem je v příloze této práce. Způsob analýzy dat je přiblížen v podkapitole interpretující výsledky expertních rozhovorů.

Výzkumný soubor

Pro realizaci tohoto výzkumu byl zvolen záměrný výběr informantů, jehož nutnost vyplývá z tématu a cíle práce, ale především z úzkého zaměření potřebných informantů, kteří by měli takové zkušenosti, aby se výzkumného šetření mohli účastnit. Do výzkumného souboru byli totiž vybráni školní metodici prevence ze základních škol, které spolupracují s neziskovou organizací SEMIRAMIS, která byla představena v teoretické části této práce. Samotná kritéria pro výběr jednotlivých informantů zahrnovala nutnost aktuálního zapojení do zmíněné spolupráce a délku praxe v pozici školního metodika prevence alespoň 2 roky. Dalším kritériem bylo, abych oslovila informanty, se kterými já osobně spolupracuji, jelikož v takovém případě byl již navozen pracovní vztah založený na otevřenosti při předávání zpětných vazeb, který minimalizuje zkreslení dat způsobené ostýchavostí a pocitem formálního dotazování.

Každému z informantů jsem pro přehlednost v následné analýze výsledků přiřadila číslo a pro snadnou orientaci přikládám i tabulku s demografickými daty informantů:

Tabulka 9 Popis výzkumného souboru

Označení informanta	Pohlaví	Věk	Funkce na základní škole	Délka výkonu praxe ŠMP
I1	Žena	59	Školní metodik prevence, třídní učitelka	20 let
I2	Žena	34	Školní metodik prevence, sociální pedagog	3 roky
I3	Žena	43	Školní metodik prevence, třídní učitelka	4 roky
I4	Muž	48	Školní metodik prevence, třídní učitel	2 roky
I5	Žena	42	Školní metodik prevence, učitelka	22 let

Z tabulky 6 vyplývá, že výzkumného šetření se zúčastnilo celkem pět informantů, přičemž tento počet byl stanoven po domluvě s vedoucí práce na základě charakteru výzkumu, který slouží k rozšíření poznatků kvantitativní části výzkumu. Z těchto pěti informantů byl pouze jeden muž, tato skutečnost však vyplývá z toho, že ze 31 škol spolupracujících s organizací v Královohradeckém kraji jsou jen 3 muži ve funkci ŠMP.

Možné problémy výzkumu

Před samotnou interpretací dat mi přijde důležité zmínit možné problémy výzkumu, mezi které například patří nevýhody samotné techniky výzkumného šetření. Přestože technika rozhovoru umožňuje získat měkká data a mnoho informací spojených s hlubším zkoumáním problematiky, tak je využitelná pouze pro málo početný výzkumný vzorek, což omezuje možnosti generalizace získaných poznatků.

Další riziko u výzkumu spočívá v subjektivitě výzkumníka, který při interpretaci výsledků může kvůli svým postojům k problematice ovlivnit prezentované výsledky. Výzkumník dokonce může již při realizaci rozhovorů (nechtěně) chybně formulovat otázky a manipulovat tak informanta do předpokládaných odpovědí, což by zase vedlo ke zkresleným datům. V tom případě by nebylo možné výsledky považovat za validní. Subjektivita výzkumníka může mít jak pozitivní, tak ale i zmíněný negativní vliv na výsledky výzkumu. Je ovlivněna jeho zkušenostmi a komunikačními schopnostmi, a také jeho schopností kriticky se na věc dívat a reflektovat vlastní postoje.

K minimalizaci zmíněných rizik bylo přispěno konzultací ohledně formulací otázek rozhovoru s vedoucí práce a také s odbornou ředitelkou organizace SEMIRAMIS z. ú., které vedly ke stanovení tazatelských otázek tak, jak byly představeny v tabulce 5.

5.2 Interpretace expertních rozhovorů

V této podkapitole budou představeny a interpretovány výsledky expertních rozhovorů, k jejichž analýze je využita doslovná transkripce, o které byla řeč již v popisu průběhu výzkumu. Přepisy rozhovorů byly v prvním kroku interpretace výsledků kódovány do významových kategorií. Švaříček a Šed'ová (2014) definují kódování jako proces převodu kvalitativních dat do určitých významových kategorií, těmto kategoriím jsou následně přiřazena jména (kódy) a s nimi se následně dále pracuje při interpretaci dat. Tato metoda slouží hlavně k počáteční orientaci v textu.

K interpretaci dat byla následně využita tematická analýza, jejímž cílem je identifikovat témata v kvalitativních datech a zjistit, jakým způsobem se daná témata objevují v textu, jaké jsou jejich charakteristiky a jaký je jejich vztah k ostatním tématům. Tato analýza je vhodná pro svou funkci lepšího porozumění textu (Hendl, 2005). Pro zpřehlednění výsledků tematické analýzy textu byla využita schémata znázorňující vazby mezi jednotlivými tématy a jejich provázanost v rámci výzkumných otázek.

Prvním schématem vyjadřujícím výsledky tematické analýzy je schéma propojující hlavní výzkumnou otázku, všechny dílčí výzkumné otázky, témata a subtémata, která budou dále v této práci podrobněji rozebírána. Jednotlivé segmenty budou blíže představeny a pro tento účel i rozšířena jednotlivá schémata o konkrétní poznatky školních metodiků prevence (informantů). K těmto schématům vždy patří i shrnutí zjištěných poznatků a slovní interpretace výsledků.

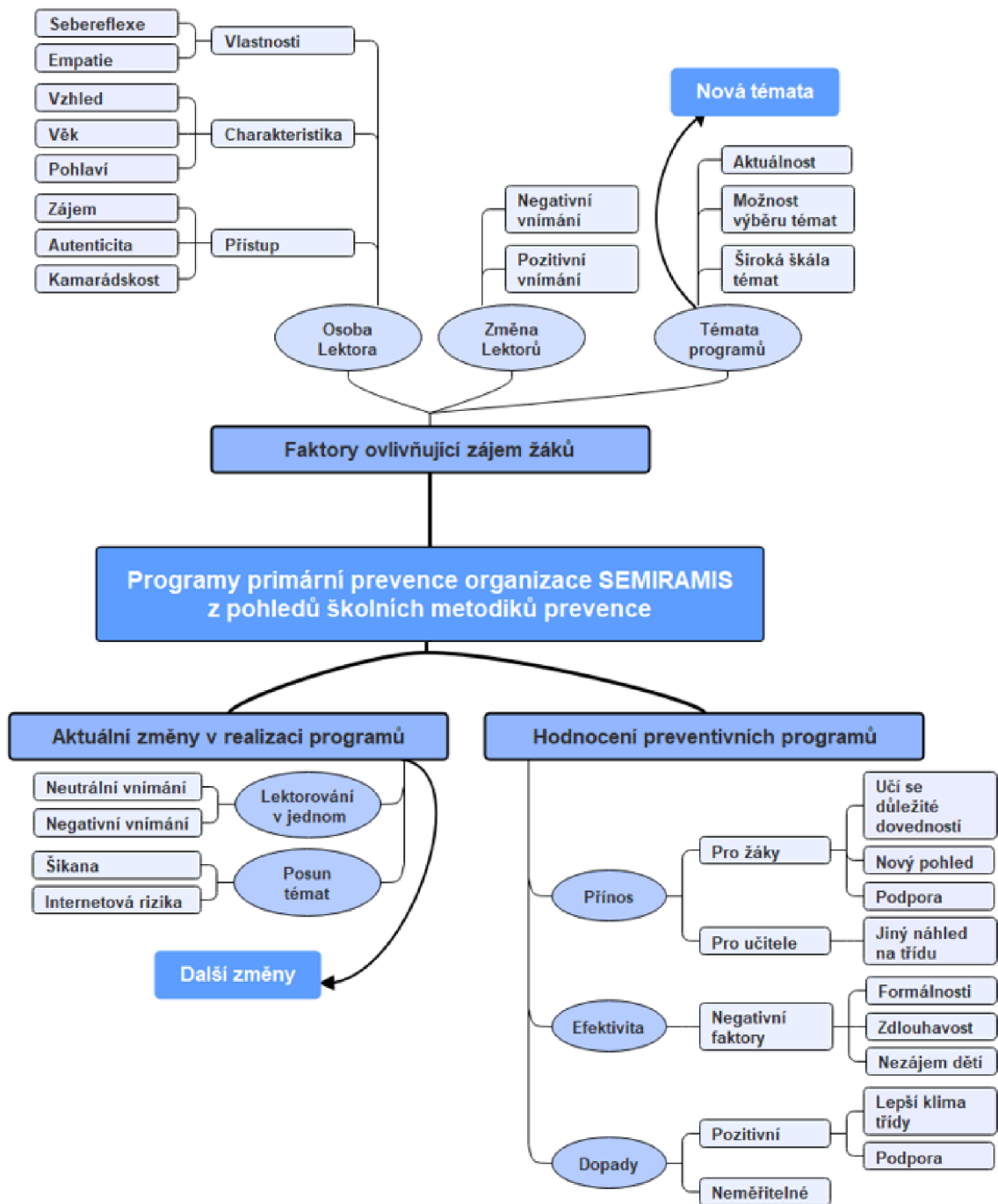


Schéma 3 Vizualizace tematické analýzy rozhovorů

Faktory ovlivňující zájem žáků

První dílčí otázka šetření zní: „Jaké faktory podle školních metodiků prevence ovlivňují pozitivní působení preventivních programů organizace SEMIRAMIS z. ú.?“. K odpovědi na tuto otázku byly využity čtyři tazatelské otázky, ze kterých vyplynulo, že dle školních metodiků prevence jsou důležitými faktory lektori a témata preventivních programů.

Všech pět informantů se jednoznačně shodlo, že **osoba lektora** ovlivňuje zájem žáků o programy. Z výsledků rozhovorů je patrné, že k tomu, aby lektor žáky zaujal mu mohou pomoci základní charakteristiky jako je dobrý vzhled, věk blízký žákům a také dle zkušenosti dvou informantek žáci dobře reagují na lektory mužského pohlaví, což dle nich může být způsobeno celkovým nedostatkem mužů ve školství. Dále se více informantů shodlo, že pozitivně vnímají kamarádský přístup, autenticitu, zájem o práci s dětmi a vlastnosti lektorů jako například empatii a sebereflexi. Tyto aspekty společně s konkrétními výroky informantů jsou vyobrazeny v druhém schématu.

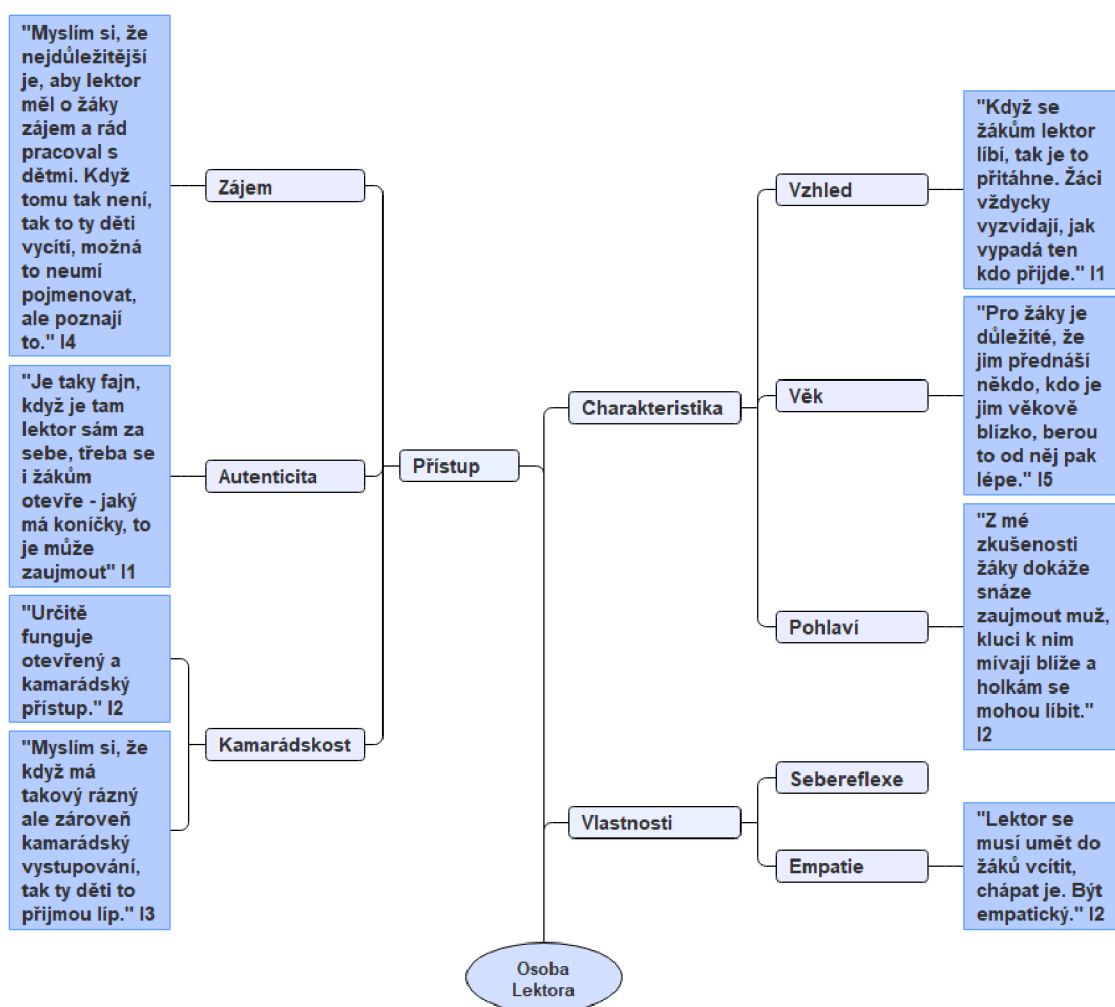


Schéma 4 Faktor ovlivňující zájem žáků – Osoba lektora

V rámci tématu lektorů primární prevence byly školní metodici prevence též dotázáni na vnímání změn lektorů či lektorských dvojic na programech. Jak bylo zmíněno v teoretické části této práce, lektoři jezdí v lektorských dvojicích či nově pouze v jednom lektorovi do tříd ideálně dlouhodobě, při změně týmu či odchodu jeho členů však není možné zachovávat všechny spolupráce ve třídách ve stejném složení. Ve vnímání těchto změn se většina informantů též shodla. Čtyři informanti se vyjádřili ke změnám v negativním smyslu, přičemž hlavním důvodem k zachování stejných lektorů je podle nich vztah a důvěra kterou si žáci a lektor při dlouhodobé spolupráci vybudují. Například I2 zmiňuje: „když žáci lektora už znají, tak jsou otevřenější, snáz se svěří a je tam pak lepší i spolupráce“. Další důvod pro zachovávání je dle I4 a I5 i kvalitnější průběh programu, jelikož lektor jezdí do prostředí, které zná a pamatuje si, jak třída pracuje, tudíž může lépe tvořit programy a aktivity dětem na míru. V rozhovorech se tedy objevily u tématu zachování lektorů kódy důvěra, jistota, větší efektivita.

Oproti tomu první informantka (I1) vnímá změnu lektorů pozitivně, protože „zas přijde někdo nový, neokoukaný, a to žáky může zajímat“ nebo také proto, že „žáci mohou poznat více lektorů a vidět více pohledů na věc“. Celkově je tedy změna lektorů z pohledů školních metodiků prevence vnímána spíše negativně, ale najdou se na ní i pozitiva. Na závěr vyjádřila I3 myšlenku, že by bylo dobré, kdyby alespoň ten jeden z dvojice byl ve třídách zachovávan. Přijde mi zajímavé porovnání, jak změnu vnímají žáci oproti tomu, jak ji vnímají školní metodici prevence, které představím v závěru výzkumného šetření.

Dalším okruhem, který vyplynul z analýzy rozhovorů jsou **témata programů** jako faktor ovlivňující zájem žáků o program. Informanti se shodli na tom, že možnost žáků vybrat si téma ovlivňuje zájem žáků o daný program. Zároveň I3 a I4 zmiňují, že výběr není to hlavní, jelikož ať už si to téma žáci vyberou nebo ne, tak nejdůležitější je, aby to téma bylo pro žáky aktuální a živé, pak je pro ně zajímavé. Všichni informanti si myslí, že aktuální výběr témat programů primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. je široký, pestrý a dostačující, jelikož reaguje na aktuální situace ve společnosti.

Zároveň stejně jako žáci základních škol i školní metodici prevence byli dotázáni, jestli je nějaké téma, které by do programů ještě zařadili. Přestože jim přišel aktuální výběr dostačující, tak se z rozhovorů nějaké nápady na nová témata, či rozšíření stávajících témat objevily. Mezi takové patří například zařazení témat na mentální zdraví žáků, s tím související sebepoškozování, sexualita a genderová identita či rodinné prostředí.

V následujícím schématu 3 jsou znázorněna subtémata vztahující se k faktoru ovlivňující zájem žáků – témata programů a souhrn citací reflektujících daná subtémata.

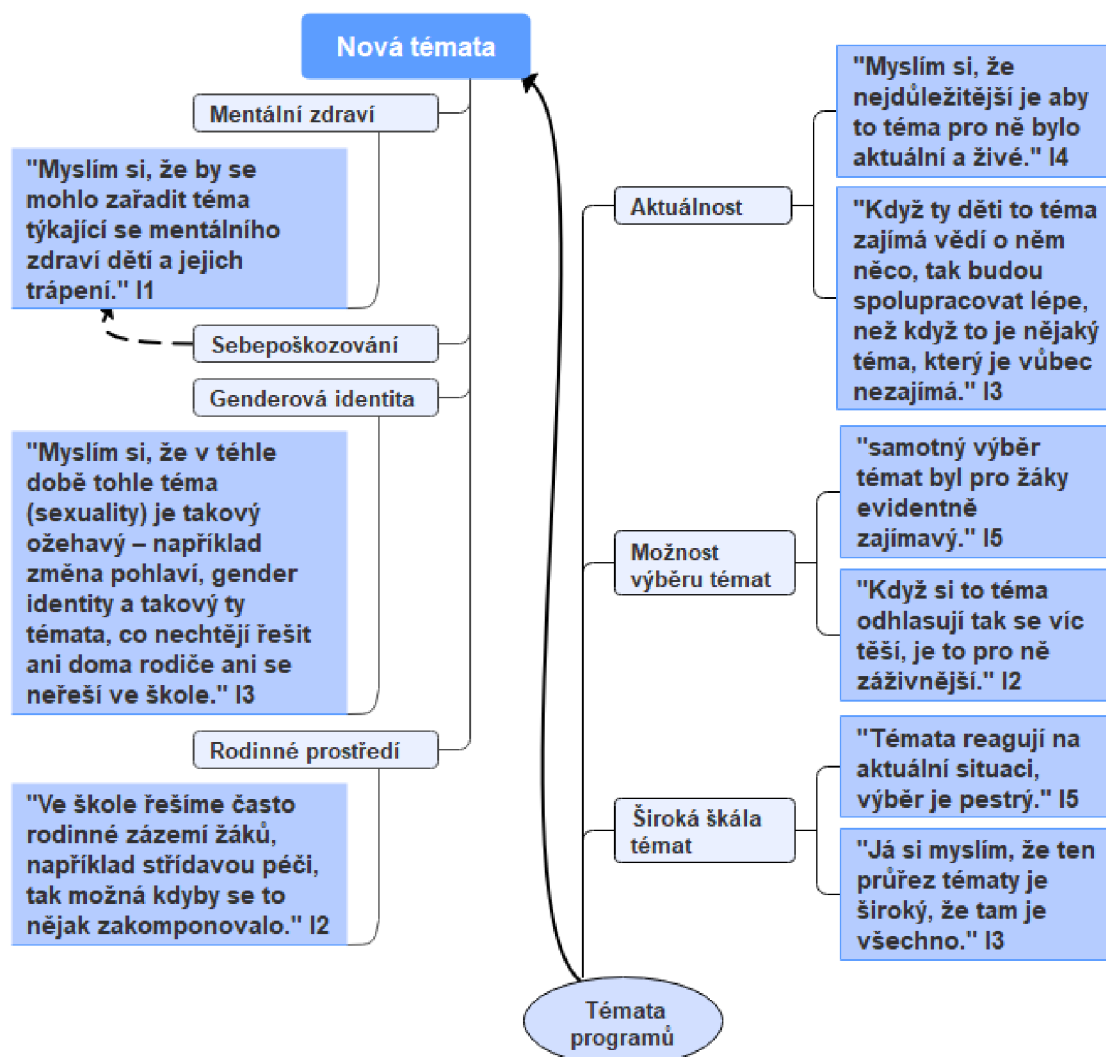


Schéma 5 Faktor ovlivňující zájem žáků – témata programů

Aktuální změny v realizaci programů

Druhou dílčí otázkou šetření bylo: „Jakou mají školní metodici prevence zkušenost s aktuálními změnami v realizaci programů primární prevence a jak tento vývoj hodnotí?“. K odpovědi na tuto otázku byly využity tři tazatelské otázky, ze kterých byly zjišťovány postoje informantů ke změnám v realizaci programů.

Nejdříve se školní metodici prevence vyjadřovali ke změně počtu lektorů realizujících program, přičemž jejich odpovědi se daly shrnout do dvou kategorií, do těch neutrálních a negativních. Neutrální postoj zaujímaly například I1 a I5, které se shodovaly na tom, že změnu nevidí jako problém, protože i jeden lektor v programu zvládne předat co má naplánované, a protože dle nich žákům tato změna nevádí, neřeší ji, což potvrdila i I3.

Spíše negativní postoj k této změně naopak vyjádřili I2 a I4, podle kterých bylo lepší lektorování ve dvojici, jelikož lektori mohli ukázat fungující spolupráci a vzájemně se podporovat a doplňovat. Mimo to I4 souhlasí, že obsahově může jeden lektor předat ty stejné informace jako dvojice, ale problém vidí v tom, že v jednom není tak snadné pozorovat dění ve třídě a reagovat na jednotlivé žáky, díky čemuž efektivněji hodnotí právě lektorování ve dvojici.

Další změnu, kterou informanti hodnotili byl posun témat šikany a rizikového trávení volného času na internetu do dřívějších ročníků. Ohledně této změny se všech pět informantů vyjádřilo kladně, shodli se, že se rizikové chování u dětí objevuje dříve a je dobré ho tedy i dříve řešit. V otázce dalších změn a potřeb ze strany školy většina dotazovaných vyjádřila názor, že jim aktuální nastavení vyhovuje a změnu nepotřebují. Zároveň některé informanty napadla možná vylepšení, která by uvítali, mezi které patří například informování o „novinkách“ v rizikovém chování ze strany organizace či další proškolení lektorů v práci s náročnými třídami, aby byli schopni adekvátně reagovat.

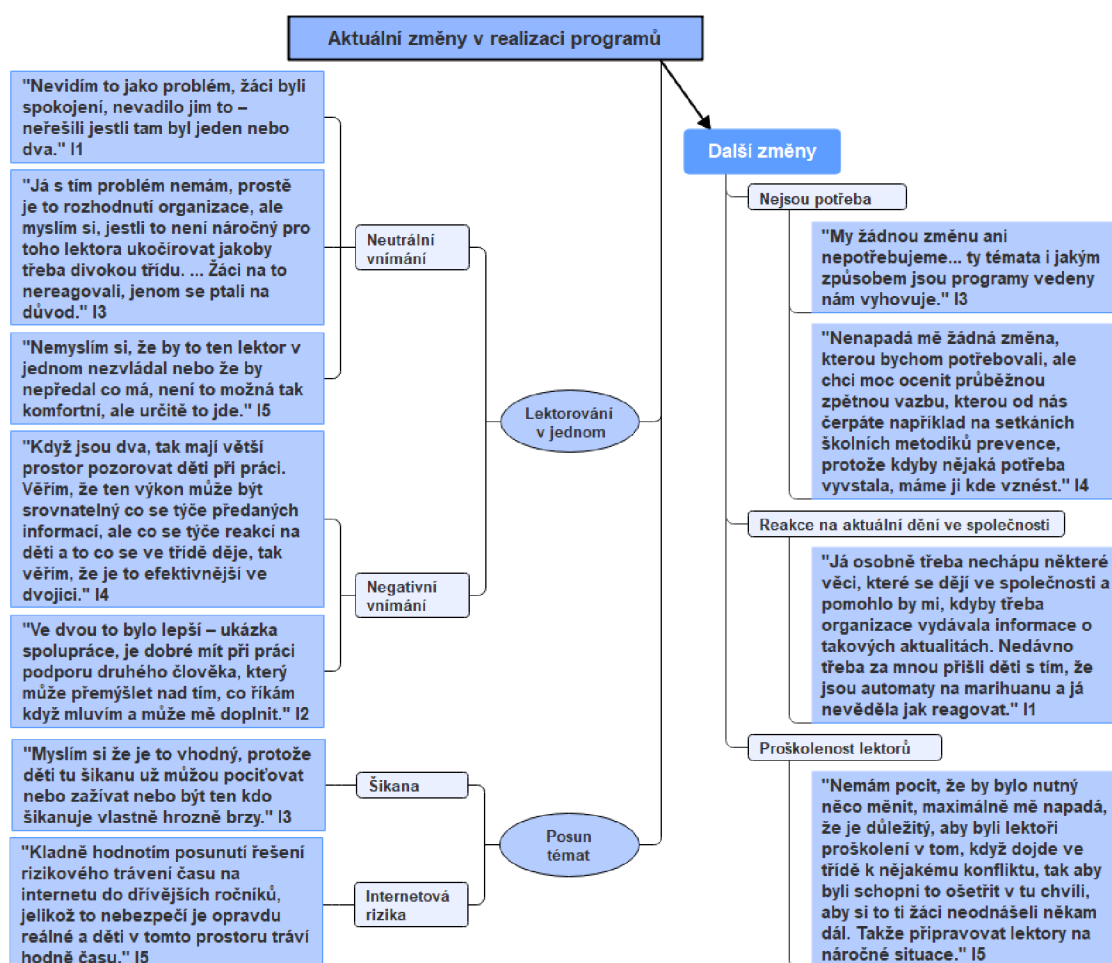


Schéma 6 Názory školních metodiků prevence na aktuální změny v realizaci programů

Hodnocení preventivních programů

Poslední část vyhodnocování výsledků kvalitativního výzkumného šetření je podložena dílčí výzkumnou otázkou: „Jak školní metodici prevence hodnotí efektivitu práce organizace SEMIRAMIS z. ú. při vykonávání programů primární prevence?“. Pro získání odpovědí byly informantům položeny tři tazatelské otázky, které se zaměřují na přínos, efektivitu a dopady preventivních programů organizace.

Přínos preventivních programů lze zařadit do dvou kategorií, přínos pro žáky a přínos pro učitele. Dva z informantů shledávají největším přínosem programů pro žáky možnost učit se důležitým dovednostem, mezi které řadí spolupráci, naslouchání či sebereflexi. Jiní zase podtrhují význam lektora z externího prostředí, jelikož žáci získají informace o rizikovém chování od dalších lidí. Dle I5 tyto poznatky přijímají žáci dokonce lépe od externích lektorů než od pracovníků školy. Dalším opakujícím se subtématem byla podpora, jelikož mají dle informantů žáci další osoby, na které se mohou obrátit, když je něco trápí a mohou si říci o pomoc. Do přínosu pro učitele I3 a I4 řadí především možnost vidět žáky v jiných situacích, než při běžné výuce a tím pádem i prostor je lépe poznat.

V další části se informanti zamýšleli nad negativními faktory, které ovlivňují efektivitu preventivních programů. Mezi nejčastěji opakovanou odpověď patří nezáměr dětí, který má dle I1 a I3 velký negativní efekt na průběh programu, jelikož si pak dle nich může lektor připravit co chce, ale když žáci nechtějí pracovat, tak z toho nic nevzejde. Dalším faktorem je dle I1 a I5 zdlouhavost jednotlivých aktivit, která dle nich vede k tomu, že žáci ztrácejí pozornost, nevnímají všechny informace a program tím ztrácí na efektivitě. Poslední kategorie zahrnuje formální záležitosti jako rozmístění programů do hodin, které jsou pro učitele důležité. I2 zmiňuje, že pak učitelé nevnímají programy vždy nejlépe, zároveň dodává, že pro žáky to je samozřejmě naopak výhodou, když přijdou o některé předměty. Zároveň navrhuje, že by se tomu dalo předejít nabízením více termínů pro realizaci programů tak, aby se našel termín, který vyhovuje oběma stranám.

Na závěr informanti hodnotili dlouhodobé dopady programů ve třídách, přičemž žádný z informantů nepopsal negativní dopad. Dva vnímají pozitivní efekt na třídu především ve zlepšení klimatu v některých třídách a také v podpoře a pomoci žákům, protože kdyby to prý oslovilo byť jednoho žáka, tak je to úspěšné. Zbylí tři informanti zmiňují, že je dopad těžko měřitelný, jelikož preventivních aktivit se děje na škole více. I5 se konkrétně nechtěla vyjádřit, jelikož by pro svá tvrzení neměla statistický podklad.

Výše zmíněné výsledky byly pro přehlednost též zpracovány do schématu a jsou k nim přidány jednotlivé citace informantů podtrhující smysl subtémat.

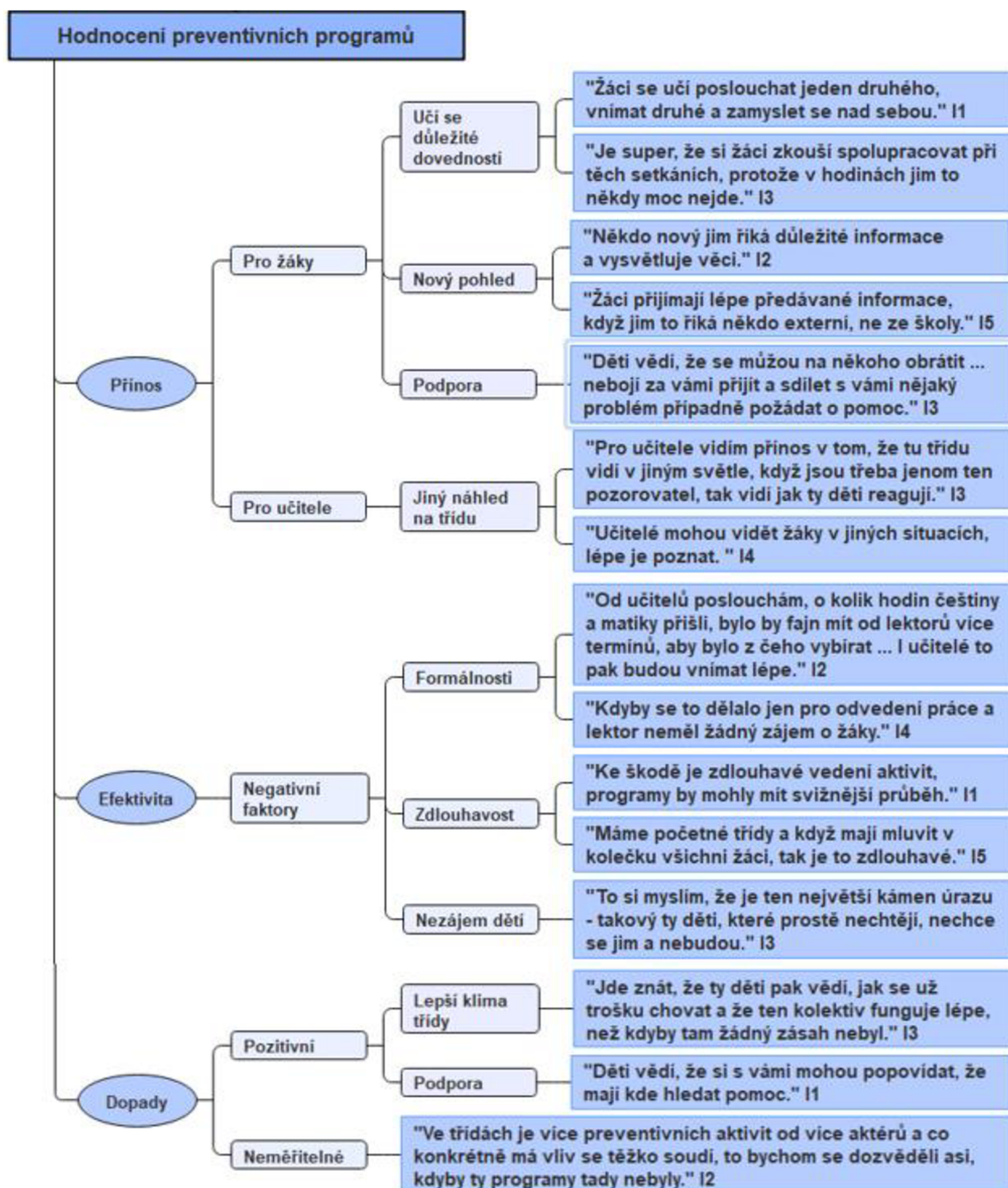


Schéma 7 Hodnocení preventivních programů neziskové organizace SEMIRAMIS pohledem školních metodiků prevence

Tímto je uzavřena podkapitola interpretující výsledky kvalitativního výzkumného šetření, díky níž byl splněn hlavní cíl tohoto výzkumu, tedy zmapování, jak školní metodici prevence vnímají programy organizace SEMIRAMIS a jejich vývoj. Konkrétně byly zjištěny faktory ovlivňující zájem žáků o program, postoj školních metodiků prevence k aktuálním změnám v realizaci programů a také jejich celkové hodnocení programů.

5.3 Závěr výzkumného šetření a doporučení pro praxi

Poslední podkapitola této diplomové práce má za cíl zhodnocení obou výzkumných šetření, porovnání jejich výsledků a vyvození doporučení pro praxi. Jedná se tedy o shrnutí výzkumných šetření, ke kterým jsou zároveň přidány mé poznatky, jakožto pracovnice Centra primární prevence organizace SEMIRAMIS, ohledně využitelnosti získaných dat pro tuto organizaci.

Cílem kombinovaného výzkumu bylo získání komplexního pohledu na preventivní programy, k čemuž sloužilo dotazníkové šetření zjišťující názory žáků a také rozhovory se školními metodiky prevence. Tyto výsledky byly představeny v předešlých kapitolách práce a bylo z nich zjištěno spoustu zajímavých poznatků, které budou porovnány.

Jedním z prvních zjištění obou výzkumů bylo, že osoba lektora má jednoznačně velký vliv na zájem žáků o program. Dle žáků jsou nejdůležitějšími faktory přátelský přístup, profesionální vystupování a schopnost učit, spolupracovat se třídou a poradit. Mezi důležité vlastnosti pak řadili upřímnost, pozitivní naladění, vstřícnost a respekt, s čímž souhlasili i školní metodici prevence. Zajímavé je, že podle dvou školních metodiček prevence, u kterých na škole působí lektor mužského pohlaví, je jedním z důležitých faktorů právě pohlaví, kdy podle nich muž může žáky více zaujmout. Faktor pohlaví se však neobjevoval v odpovědích žáků vůbec. Je však možné, že tento vliv nemusí vnímat, zatímco školní metodici prevence ho mohou vyzorovat. Odpověď, která se též objevovala pouze u školních metodiků prevence, byla důležitost zájmu lektora o žáky. Tato zjištění jsou pro praxi využitelná při výběru nových lektorů v zaměření na konkrétní vlastnosti a dovednosti, které informantům a respondentům přišly důležité.

Velký rozdíl v pohledech žáků a školních metodiků prevence se projevil v názoru na změnu lektorských dvojic, kdy téměř všichni dotázaní informanti vnímali tyto změny negativně a v zachování dvojic viděli možnost kvalitnějšího odvedení programu. Oproti tomu z řad žáků se valná většina vyjádřila, že jim změna nevádí nebo jim je jedno a někteří dokonce zmiňovali, že ji vítají. Snahou organizace SEMIRAMIS samozřejmě je lektory ve třídách zachovávat, pokud je to možné, jelikož souhlasíme s pozitivním vlivem stabilní spolupráce, kterou vnímají školní metodici prevence. Je však dle mého názoru důležité zjištění, že žáci tyto změny nevnímají tak negativně, jak si to mohou myslet informanti a v praktickém hledisku to pro organizaci znamená, že není vždy potřeba zachovávat lektory ve třídách, když to někdy způsobuje komplikace.

Dalším velkým faktorem ovlivňujícím zájem o program je podle obou tázaných skupin téma programu a možnost si toto téma vybrat. Přestože opět valná většina žáků výběr tématu považuje za velmi důležitý ve vlivu k jejich zájmu o program, tak se jejich názory na dřívější zařazení možnosti výběru témat rozdělily na polovinu pro a polovinu proti, nepočítaje ty, kteří k tomuto nevyjádřili názor. Jelikož tato změna byla od realizace výzkumu v praxi zavedena, je zjištění jejich názoru na změny předmětem možného dalšího zkoumání. Rozhovory oproti tomu byly realizovány později a školní metodici prevence se tak k posunu konceptu již vyjádřit mohli a ti ho vnímají kladně.

Důležitým zjištěním z obou výzkumů je pro organizaci fakt, že většina žáků i školních metodiků prevence považují škálu nabízených témat za pestrou a dostačující, jen několik málo z nich se vyjádřilo k možným tématům, které by dle nich bylo možné zařadit. Takové odpovědi však samozřejmě nejsou špatně, jelikož organizaci mohou sloužit jako inspirace k zařazení dalších témat. Některé z navrhovaných témat žáky i školními metodiky prevence, jako například LGBT+ a genderové identity, by se daly přiřadit k již stávajícím preventivním blokům. Další témata, jako mentální zdraví žáků či související sebepoškození, by mohla být zařazena jako nová do výběru. Organizace samozřejmě neustále pracuje na tom, aby programy byly aktuální a reagovaly na současnou společenskou situaci, proto na některých z navrhovaných témat již nezávisle na výzkumu dokonce pracuje a potřeby žáků a školních metodiků prevence by tedy měly být naplněny.

Posledním ale neméně důležitým faktorem z výčtu vlivů na zájem žáků o program jsou samotné aktivity zařazené do programů. Z dotazníkového šetření vyplynula důležitá skutečnost, a to, že žáci znatelně vnímají rozdíl mezi zábavností aktivit a jejich přínosem. Z čehož pro tvorbu dalších aktivit vyplývá, že není vždy potřeba snažit se o zabavení žáků, ale že se jim dá zavděčit i aktivitami u kterých se zamyslí či diskutují. Školní metodici prevence se vyjádřili k tomu, že pro zájem žáků je pouze potřebné, aby aktivity nebyly zdlouhavé a program měl svižný průběh. Mimo to vyvstaly od žáků také důvody, proč jim některé aktivity byly nepříjemné, přičemž u těchto důvodů byl často spojovatelem pocit že „musí“. Jako doporučení pro praktické využití tohoto zjištění může být kladení důrazu na pečlivé vysvětlení práva STOP a identifikaci náročných aktivit, při kterých by mělo být toto právo připomenuto. Není samozřejmě cílem, aby žáci nikdy nevycházeli ze své komfortní zóny, jelikož i na tom se dá spoustu věcí reflektovat a ukázat, ale jednou ze zásad práce organizace je stále dobrovolnost.

Rozhovory se školními metodiky prevence byly realizovány později než dotazníkové šetření a díky tomu se informanti mohli vyjádřit k aktuálním změnám v realizování programů. Velkou změnou, ke které se informanti vyjadřovali spíše negativně nebo neutrálně, je lektorování v jednom lektorovi. Důvodem pro ně však často byla vyšší náročnost práce pro lektory, ale sami vnímají, že na předané informace to nemá vliv a že žáci tuto skutečnost nijak negativně nevnímají. A kromě dvou informantů, kteří vnímají, že efektivita programů může být tímto rozhodnutím negativně ovlivněna, z odpovědí spíše vyplývá, že si školní metodici prevence dělají starost o zátěž na lektory. Doporučení, které tedy vychází z tohoto zjištění je, že pro pozitivnější vnímání této změny školními metodiky prevence je možné je informovat o krocích k připravenosti lektorů na tento typ práce a ubezpečení, že jsou lektorům nabízeny formy podpory, jako například supervize, intervize či samotná telefonická pohotovost při realizaci programů.

Poslední částí obou výzkumů bylo zjišťování celkového hodnocení programů žáky a školními metodiky prevence. Z toho vyplynulo, že žáci vnímají programy velmi pozitivně, a dokonce se potvrdila hypotéza, že čím více programů žáci zažili, tím lépe je hodnotili. Žáci většinou souhlasili s pozitivním vlivem programů na jejich vědomosti, schopnost pomoci ostatním i na klima jejich třídy. Ve většině se i kladně vyjadřovali k přínosu programů, mezi který řadí například získání nových informací, rozšíření obzorů či vzájemné poznání se. Tyto přínosy vyjadřovali i školní metodici prevence, u kterých nejčastěji zaznívalo učení se důležitých dovedností, nový pohled pro žáky a další forma podpory. Školní metodici prevence navíc rozšířili pohled o přínos pro učitele, kterým je dle nich možnost poznat žáky v jiných situacích než při běžné výuce.

V závěru výzkumu, kdy bylo zjišťováno hodnocení dopadu preventivních programů, kde žádný z informátorů nezmínil negativní účinky programů na žáky. Podle jejich hodnocení měly programy především pozitivní vliv na zlepšení atmosféry v některých třídách a poskytly podporu a pomoc žákům. Někteří však zdůraznili, že je těžké změřit dopad programů, protože jsou realizovány pouze dvakrát ročně a žáci tak mají zkušenosti s mnoha jinými vlivy, které mohou mít dopad na jejich třídu. Nicméně efektivní prevence by měla být komplexní, takže je pochopitelné a v pořádku, že SEMIRAMIS je „pouze“ jedním z mnoha vlivů, jelikož nakonec všem aktérům jde o to samé – předávat žákům důležité informace o rizikovém chování a poskytnout jim možnost zážitkovým a zábavným způsobem získat kompetence, které možná budou ve svých životech potřebovat a využívat.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. z pohledu žáků a školních metodiků prevence. Jedním z cílů práce bylo popsat teoretickou základnu problematiky primární prevence rizikového chování u dospívajících, přičemž k naplnění tohoto cíle došlo v první a druhé kapitole práce. V těch byla představena prevence a její rozdělení se zaměřením převážně na primární prevenci ve školství a její historii. Dále zde bylo otevřeno téma vývojových zvláštností u dospívajících, mezi které se řadí i syndrom rizikového chování u dospívajících, přičemž po jeho představení byly charakterizovány i jednotlivé formy rizikového chování.

K zodpovězení otázek položených v úvodu přispěla třetí kapitola této práce, která blíže představila organizaci SEMIRAMIS. Kombinované výzkumné šetření mělo významný podíl na naplnění druhého cíle, kterým bylo představení organizace SEMIRAMIS a jejích programů primární prevence realizovaných na základních školách. Tento výzkum pomocí dotazníkového šetření a expertních rozhovorů zjišťoval názory žáků a školních metodiků prevence na programy této organizace. Díky výzkumu byly zjištěny pohledy na faktory ovlivňující zájem žáků o program, na aktuální změny v realizaci programů a postoje k přínosu a vlivu programů či k jejich dlouhodobým dopadům.

Z výsledků kombinovaného výzkumu, který byl podrobně rozebrán v předešlých dvou kapitolách této práce, vyplývá, že programy neziskové organizace SEMIRAMIS z. ú. jsou klienty vnímány převážně pozitivně. Toto vnímání ovlivňují hlavně kladně hodnocení lektorů primární prevence, dále vhodně koncipovaná témata a možnost jejich výběru žáky a v neposlední řadě i aktivity, které stojí na metodách zážitkové pedagogiky a interaktivní práci s dětmi. Samozřejmě z výzkumu vyvstaly i aspekty, které nejsou vnímány pouze pozitivně, avšak i ty jsou důležité pro naplnění cíle tohoto aplikovaného výzkumu, kterým bylo získání komplexního pohledu na preventivní programy.

Díky splnění tohoto cíle může být práce využita pro organizaci SEMIRAMIS jako zpětná vazba o přednostech a rezervách programů primární prevence a v praxi tak mít dopad na jejich směřování. Dalším přínosem práce by mohlo být využití výsledků jako inspirace pro ostatní organizace zabývající se tematikou a zvýšení tak dosahu efektivních programů prevence a zkvalitnění takových služeb. Za přínos práce pro mou osobu považuji naplnění mého osobního cíle, kterým bylo získání ucelených teoretických znalostí pro mou praxi.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-866-4208-9.

Centra. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/centra/>

Centrum primární prevence. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/centra/centrum-primarni-prevence-kralovehradeckeho-kraje/>

ČIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: Rádce školního metodika prevence*. Ostrava: EconomPress, 2014. ISBN 978-80-90-5065-6-5.

ČECH, Ondřej a Nicole ZVONÍČKOVÁ. *Možnosti prevence rizikového chování dětí*. České Budějovice: Theia – krizové centrum, 2017. ISBN 978-80-904854-5-7.

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

DLOUHÁ, Jana. *Vědění a participace: Teoretická východiska environmentálního vzdělání*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1656-8.

DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů: Dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2642-6.

Expertní rozhovor. *MuniArts* [online]. Masarykova univerzita, 2023 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/100metod/expertni-rozhovor>

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

HAVRÁNKOVÁ, Olga. Práce se skupinou. In: MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0213-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

HRONCOVÁ, Jolana a Blahoslav KRAUS. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Vyd. 1. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2006. ISBN 80-8083-223-4.

HURNÍKOVÁ, Květa a Petr SZURMAN. *Filozofie a etika: Studijní opora pro kombinovanou formu studia*. Ostrava: Obchodní akademie a Vyšší odborná škola sociální Ostrava-Mariánské Hory, 2011. ISBN 978-80-87540-00-8.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Základy výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc, 1998. ISBN 80-706-7798-8.

Interactive Teaching Methods. *The Science Teacher* [online]. National Science Teachers Association, 2011, 17-18 [cit. 2023-03-26]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/24148119>

Interaktivní metody výuky. *ZŠ Tábořská* [online]. 2023 [cit. 2023-03-26]. Dostupné z: http://www.zstaborska.cz/koordinátor/neptun_soubory/GrvB.pdf

JEDLIČKA, Richard a kol. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.

JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: Teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1485-4.

JURÁKOVÁ, Marcela. *Primární prevence: Sborník pro školní metodiky prevence*. Liberec: Technická univerzita, 2002. ISBN 80-708-3677-6.

KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.

KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-544-0

KRULICHOVÁ, Eva a kol. *Delikvence mládeže: Trendy a souvislosti*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-860-3.

KUCHTANINOVÁ, Bára. *Vnímání programů všeobecné primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. z pohledu žáků*. Univerzita Hradec Králové, Ústav sociální práce. Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Kappl, Ph.D. Hradec Králové, 2018, 89 s. Diplomová práce

LSA.partners. *LSA.partners* [online]. 2023 [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <http://www.lsa.partners/#about>

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.

MEDLÍKOVÁ, Olga. *Lektorské dovednosti: Manuál úspěšného lektora*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3236-7.

Metodické dokumenty: Doporučení a pokyny. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, 2023 [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuzeni-a-pokyny?highlightWords=metodick%C3%A9+pokyny>

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

MRÁZOVÁ, Lucie. *Možnosti neziskové organizace Semiramis při primární prevenci na základních školách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 71 s. Bakalářská práce.

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR* [online]. 2023 [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt>

NEŠPOR, Karel, CSÉMY, Ladislav a PERNICOVÁ, Hana. *Jak předcházet problémům s návykovými látkami na základních a na středních školách: Příručka pro pedagogy*. Praha: Sportpropag pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 1996. ISBN 80-260-3877-0.

O nás. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/>

Podporují nás. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.os-semiramis.cz/os-site/o-nas/podporuji-nas/>

Preventivní program on-line. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-02-18]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/preventivni-setkani-programu-vseobecne-dlouhodobu-primarni-prevence-on-line/>

Primární prevence v období uzavření škol. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR* [online]. 2023 [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/54348_1_1/

Programy dlouhodobé primární prevence. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/centra/centrum-primarni-prevence-stredoceskeho-kraje/programy-dlouhodobu-primarni-prevence/>

PROCHÁZKA, Miroslav. *Metodik prevence a jeho role na základní škole*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-808-8290-285

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník: Sborník pro školní metodiky prevence*. 7., akt. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

Přehled vybraných poskytovatelů programů primární prevence a jejich aktivit. *Pedagogické info* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2020 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2020/11/msmt-primarni-prevence-v-obdobi.html>

Psychosociální hry. *Active Class* [online]. Praha, 2023 [cit. 2023-03-30]. Dostupné z: <http://activeclass.cz/psychosocialni-hry-2/>

Rozdělení primární prevence. *Klinika adiktologie* [online]. 2019 [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/rozdeleni-primarni-prevence>

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci: Dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Barbara ŠIMANOVSKÁ. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-801-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

The Impact of COVID-19-Induced Changes at Schools on Elementary Students' School Engagement. *Frontiers in Psychology* [online]. Frontiers Media S.A., 2023 [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.687611/full>

VACEK, Jaroslav a kol. Prevence rizikového chování ve školách. *Adiktologie v preventivní a léčebné praxi* [online]. 2019 [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: <https://www.aplp.cz/uzivani-alkoholu-mezivysokoskolskymi-studenty-telovychovy-a-sportu-2/>

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

Výměna zkušeností s realizací projektů OP VK. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR* [online]. 2012 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/22918/download/>

Výroční zprávy. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/o-nas/vyrocnispravy/>

Základní informace. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/o-nas/zakladni-informace/>

Zaměstnání a praxe. *SEMIRAMIS* [online]. SEMIRAMIS z. ú., 2023 [cit. 2023-03-25]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/os-site/o-nas/zamestnani-a-praxe/>

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulky

Tabulka 1 Pohlaví respondentů

Tabulka 2 Věk respondentů

Tabulka 3 Třída, do které respondenti chodí

Tabulka 4 Co je podle žáků u lektora nejdůležitější

Tabulka 5 Seřazení aktivit žáky podle zábavnosti

Tabulka 6 Seřazení aktivit žáky podle přínosu

Tabulka 7 Hodnocení programů žáky s různou zkušeností s preventivními programy

Tabulka 8 Transformace dílčích cílů do výzkumných otázek

Tabulka 9 Popis výzkumného souboru

Grafy

Graf 1 Četnost výskytu rizikového chování

Graf 2 Jak žáci vnímají změnu lektorů na programech

Graf 3 Názory žáků na dřívější možnost výběru témat

Graf 4 Vyjádření souhlasu žáků s tvrzeními o vlivu programů na žáky

Graf 5 Vliv jednotlivých faktorů na zájem žáků o program

SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMAT

Obrázky

Obrázek 1 Dělení prevence rizikového chování

Obrázek 2 Způsobnosti lektora

Obrázek 3 Model pro práci se simulačními hrami

Obrázek 4 Word cloud – pozitivní vlastnosti lektorů

Obrázek 5 Word Cloud – negativní vlastnosti lektorů

Schémata

Schéma 1 Důvody nepříjemných pocitů z aktivit v rámci preventivních programů

Schéma 2 Vnímání přínosnosti preventivních programů žáky základních škol

Schéma 3 Vizualizace tematické analýzy rozhovorů

Schéma 4 Faktor ovlivňující zájem žáků – Osoba lektora

Schéma 5 Faktor ovlivňující zájem žáků – témata programů

Schéma 6 Názory školních metodiků prevence na aktuální změny v realizaci programů

Schéma 7 Hodnocení preventivních programů neziskové organizace SEMIRAMIS pohledem školních metodiků prevence

PŘÍLOHY

Příloha 1: Dotazník výzkumného šetření



Programy primární prevence organizace SEMIRAMIS z.ú. z pohledu žáků

Vážení žáci,

Tento dotazník zkoumá faktory, které ovlivňují vnímání programů prevence a je rozdělen do tří tematických okruhů: LEKTOŘI, TÉMATA, AKTIVITY a následně celkové zhodnocení. Data budou využita pro mou diplomovou práci a pro účely zlepšování programů primární prevence SEMIRAMIS.

Dotazník je zcela anonymní, a proto vás žádám o upřímné vyplňování, jakákoliv zpětná vazba je důležitá a cenná. Vyplňování vám zabere zhruba 10-15 minut. Předem děkuji za ochotu.

Lektorka Lucka

LEKTOŘI

V první části tohoto dotazníku si prosím zkuste vzpomenout na vaši osobní zkušenost s lektory primární prevence organizace SEMIRAMIS z.ú. a jak na vás působili.

1) Co je podle tebe u lektora nejdůležitější?

Seřaď prosím následující možnosti dle důležitosti (1.- nejdůležitější, 4.- nejméně důležité):

- a. vhodný vzhled a vystupování
- b. odborné informace o tématu
- c. schopnost učit, předávat informace
- d. schopnost pracovat se skupinou (třídou)

2) Myslíš si, že osoba lektora ovlivňuje tvůj zájem o program?

Rozhodně ano 1 2 3 4 5 Rozhodně ne

3) Jaké vlastnosti, schopnosti či chování na lektorech vnímáš pozitivně? (co oceňuješ/co bys ocenil)

4) Jaké vlastnosti, schopnosti či chování na lektorech vnímáš negativně? (co ti vadí/co by ti vadilo)

5) Jak vnímáš změnu lektorské dvojice na programech?

- a. Vítám ji
- b. Nevadí mi
- c. Je mi to jedno
- d. Vadí mi
- e. Ke změně nedošlo

TÉMATA

V další části tohoto dotazníku se zaměříme na témata, která jsou v rámci programů prevence se SEMIRAMIS z.ú. probírána. U těchto témat je i třída, ve které jste program mohli absolvovat a také jeho zaměření. Programy mohou začínat ve 4. třídě či v 6. třídě a zpravidla jsou 2x ročně:

- > **4. třída - Vyplouváme** (seznámení se s organizací)
- > 4. třída - Já mezi ostatními (prevence šikany, budování vztahů)
- > 5. třída - Hračka jménem počítač (prevence netolismu - závislost na internetu)
- > 5. třída - Vzhůru na 2. stupeň (změny související s přechodem na 2. stupeň)
- > 6. třída - Vyplouváme na 2. stupni (hodnocení přestupu, podpora nového kolektivu)
- > **6. třída - Vyplouváme** (seznámení se s organizací)
- > 6. třída - Na jedné lodi (prevence šikany, budování vztahů)
- > 7. třída - Táhneme za jeden provaz (prevence šikany, budování vztahů)
- > 7. třída - Když se někdo topí (prevence šikany, budování kolektivní zodpovědnosti)
- > **8. a 9. třída - výběrové bloky:**
 - Nemůžu žít bez... (problematika závislosti)
 - Zrcadlo, zrcadlo... aneb v zajetí ideálů (fenomén ideálu krásy, zdravé sebepojetí)
 - Jenom pohled nestačí (intolerance, rasismu, xenofobie)
 - Šaty dělají člověka (subkultury)
 - Já mezi lidmi (rozvoj komunikačních dovedností)
 - O rodičích a dětech aneb umyl sis ruce? (rozvoj empatie, tolerance)
 - Žijeme online (internet a kyberprostor)
 - Nebezpečné bezpečně? (trávení volného času, adrenalinu a jeho význam)
 - Já a ty (téma mezilidských a partnerských vztahů)
 - Na tělo (prevence rizikového sexuálního chování)
 - Uvolněte se, prosím (zvládání stresových situací a vlastních emocí)
- > 9. třída - Jedno končí, druhé začíná (přechod na střední školu)
- > **ON-LINE programy primární prevence**
 - Každý sám, ale stále spolu (budování kolektivního vnímání třídy)
 - Lítáme v tom všichni (mezilidské vztahy)
 - Internet, aneb můj každodenní svět (trávení volného času na internetu)
 - Emoce (práce s emocemi a zvládání náročných životních situací)
 - My se máme... (obnova třídního kolektivu/emoce)
- > Restart aneb stále jsme to my (obnovení funkčního kolektivu třídy po odloučení)

6) Kolika programů primární prevence se SEMIRAMIS jsi se zúčastnil/a? Pokud si nejsi jistý/á, zkus prosím co nejpřesněji odhadnout jejich počet, k tomu ti může pomoci výčet, který je výše.

- Číslo:

7) Chtěl/a bys, aby sis témata dalších setkání mohl/a vybírat dříve než na konci 7. třídy, jak je tomu nyní?

- a. Ano, výběr témat dříve bych ocenil/a
- b. Ne, takhle mi to vyhovuje
- c. Nemám na to názor

8) Myslíš si, že možnost výběru tématu ovlivňuje tvůj zájem o program?

Rozhodně ano 1 2 3 4 5 Rozhodně ne

9) Je nějaké téma, které ti při setkáních chybělo? Pokud ANO, napiš prosím jaké:

- a. Ano
 - chybělo mi téma:
- b. Ne
- c. Nevím

10) Je nějaké téma, které ti při setkáních přišlo až moc rozebírané? Pokud ANO, napiš prosím jaké:

- a. Ano
 - příliš rozebírané téma bylo:
- b. Ne
- c. Nevím

AKTIVITY

V této části dotazníku zkuste prosím zhodnotit aktivity, které jste v rámci programů primární prevence zažili a jak na vás působily.

11) Jak celkově hodnotíš aktivity, které jsi zažil/a v rámci programů?

Pozitivně 1 2 3 4 5 Negativně

12) Seřaď prosím typy aktivit podle toho, které tě v rámci programů **nejvíce baví**:
Napiš prosím 1-5 k následujícím možnostem (1- nejzábavnější, 5- nejméně zábavné)

- a. Diskuzní aktivity
- b. Pohybové aktivity
- c. Skupinové aktivity
- d. Individuální (samostatné) aktivity
- e. Modelové situace (např. hraní rolí)

13) Seřaď prosím typy aktivit podle toho, které pro tebe v rámci programů měly **největší přínos**:
Napiš prosím 1-5 k následujícím možnostem (1- nejprínosnější, 5- nejméně přínosné)

- a. Diskuzní aktivity
- b. Pohybové aktivity
- c. Skupinové aktivity
- d. Individuální (samostatné) aktivity
- e. Modelové situace (např. hraní rolí)

14) Zažil/a jsi nějakou aktivitu, která v tobě vyvolala nepříjemné pocity? Pokud ANO, dokážeš popsat čím byla ta aktivita nepříjemná?

- a. Ano
 - Bylo mi nepříjemné:
- b. Ne
- c. Nevzpomínám si

15) Myslíš si, že výběr aktivit ovlivňuje tvůj zájem o program?

Rozhodně ano 1 2 3 4 5 Rozhodně ne

CELKOVÉ ZHODNOCENÍ

Nyní zkuste vzít v potaz všechny předešlé faktory a CELKOVĚ zhodnotit, jaké jsou programy primární prevence SEMIRAMIS z.ú. a co vám přinesly.

16) Vyjádři prosím na škále, jak moc souhlasíš s následujícími výroky:

	Určitě ano	Spiše ano	Spiše ne	Určitě ne
V rámci programů primární prevence jsem se dozvěděl/a nové informace, které jsem předtím neznal/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Získal/a jsem díky programům primární prevence takové informace, abych byl/a schopen/na pomoci sobě, popř. kamarádovi v krizové situaci.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Myslím si, že programy primární prevence ovlivnily naši třídu k lepšímu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17) Mají pro tebe tyto programy celkově nějaký přínos? Vycházej z vlastní zkušenosti těch programů, které jsi absolvoval/a.

- Ano, jsou přínosné
- Ne, přínosné nejsou
- Nevím, jak bych odpověděl/a

18) Dokázal/a bys rozvést svou předchozí odpověď - Proč programy byly či nebyly přínosné? *(nepovinné)*

19) Jak celkově hodnotíš programy, které jsi zažil/a se SEMIRAMIS?

Pozitivně 1 2 3 4 5 Negativně

ZÁVĚR

Na závěr vás již poprosím jen o vyplnění pár informací o vás. Moc děkuji za váš čas a ochotu!

20) Uvedte prosím své pohlaví:

- Muž
- Žena

21) Uvedte prosím svůj věk:

- 13
- 14
- 15
- 16

22) Do jaké třídy základní školy chodíte:

7. třída
8. třída
9. třída

Nepovinné: Prostor pro jakékoliv připomínky týkající se dotazníku:

(např. bylo něco nejasné či nesrozumitelné? Špatně vysvětlené? – Napiš klidně číslo otázky/otázek a proč)

Příloha 2: Ukázka přepsaného rozhovoru – Informantka 3

Před započítím samotného rozhovoru byl s informantkou probrán souhlas s nahráváním a informantka byla též informována o struktuře rozhovoru a jeho předpokládané délce. Mimo přepis jsou též otázky týkající se informanta a jeho praxe jako školního metodika prevence. V následujícím přepisu se tedy vyskytuje pouze samotný obsah od kladení otázek týkajících se výzkumu, kdy **T označuje tazatele, I označuje informanta**.

T: První otázkou na Vás je, jestli si myslíte, že osoba lektora ovlivňuje zájem žáků o program a pokud ano, tak co je podle vás u takového lektora nejdůležitější, aby žáky zaujal?

I: Ovlivňuje určitě a myslím si, že hlavním takovým faktorem je osobnost, kterou ten lektor vůči těm dětem jakoby vyzařuje. Jak se k nim chová, jak k nim mluví, prostě celkově ta osobnost tohoto lektora má velký vliv na to, jak ty děti budou reagovat potom. Vlastně takový jakoby celkový projev toho lektora, myslím si, že když má takový rázný ale zároveň kamarádský vystupování, tak ty děti to přijmou líp, než když to bude třeba nějaký takový ustrašený skrček, který se bude bát něco udělat.

T: Děkuji, dále by mě zajímalo, jak vnímáte změny lektorů nebo lektorských dvojic ve třídách, když tam nějakou dobu někdo jezdí a pak se to změní, tak jak to jako vnímáte?

I: Myslím si, že to úplně šťastný není, když se ty lektorské dvojice nějak mění. Je lepší, když vlastně celý ten program od té šestky nebo teď u nás od čtyřky, když ty lektorky jsou stejné, protože ty děti jsou na ně zvyklí už vědí i navzájem, jak budou reagovat. Bylo by lepší, kdyby se to neměnilo a zůstalo to stejné nebo kdyby aspoň jeden ten člen, pokud je to ta dvoučlenná dvojice, tak aby aspoň ten jeden člen takový jakoby styčný důstojník tam zůstal a když se holt ta druhá slečna nebo chlapec vymění, tak to snad děti zvládnou.

T: Dobře, takže se vlastně snažit o zachování alespoň jednoho lektora z té dvojice. A vnímáte nějakou výhodu toho, že jsou takhle stejní ti lektoři ve třídách?

I: To si právě myslím, že pak navzájem se ty děti i ti lektoři znají natolik, že jsou si jakoby otevřenější. Protože když je to někdo nový, tak ty děti se bojí něco říct, a naopak když vás budou znát, tak budou spolupracovat si myslím líp, než kdyby to byl někdo neznámý.

T: Děkuji za doplnění. Myslíte si, že možnost žáků, vybrat si téma programu ovlivňuje výši jejich zájmu o ten daný program?

I: Určitě ovlivňuje, protože když ty děti to téma zajímá vědí o něm něco, tak budou spolupracovat lépe, než když to je nějaký téma, který je vůbec nezajímá a je jim to vlastně jedno. Určitě ten výběr ovlivňuje jejich zapojení.

T: K těm tématům mám ještě jednu otázku, a to, jestli podle Vás nějaká témata v programech chybí a měla by se zařadit. Něco, co se třeba s žáky neřeší a mělo by se s nimi řešit.

I: Já si myslím, že ten průřez tématy je široký, že tam je všechno. Možná třeba kdyby se tam zařadilo... já nevím, jestli to tam úplně patří do té prevence, ale nějaký témata ohledně sexuality. Protože to se na základce asi příliš neřeší a jestli se to řeší, tak možná v přírodě nebo občance, ale velmi málo. Myslím si, že v téhle době tohle téma je takový jakoby ožehavý – například změna pohlaví, gender identity a takový ty témata, co nechtějí řešit ani doma rodiče ani se neřeší ve škole. To si myslím, že by tam klidně mohlo být i proto, že ty děti jsou k těmhle tématům teďka jakoby přístupný a není to generace, která by všechno rovnou odsuzovala.

T: Děkuji za nápad, věřím, že by to pro žáky mohlo být zajímavé téma. Dále by mě zajímalo, jak na vás působí změna týkající se lektorování v jednom, a ne ve dvojici, jak tomu bylo doposud, a jakou s tím máte zkušenost?

I: Já s tím problém nemám, prostě je to rozhodnutí organizace, ale myslím si, jestli to není náročný pro toho lektora ukočírovat jakoby třeba divokou třídu nebo třídu, kde jsou takový ty svéhlavý hlavičky. Takže v těch dvou to bylo si myslím lepší, protože ve dvou je už síla a ten jeden člověk, pokud to není nějaká jakoby výrazná osobnost, která si to ukočíruje sama, tak ta dvojice byla lepší pro vás [lektory] hlavně teda. Vlastně jste si mezi sebou mohli nahrávat a vnímám, že je to takový pro vás pohodlnější, že nejste ty tři hodiny v takovém obrovským záprahu, když je to ve dvou. V tom jednom to táhne ten člověk sám a musí být podle mě úplně vyždímaný.

T: Takže jestli to chápu správně, tak vnímáte spíš náročnost v rámci práce lektorů, ale sama, respektive za školu v tom problém nevidíte? A máte třeba nějakou zpětnou vazbu od žáků ohledně toho, jak to oni vnímají?

I: Ano. Z žáků na to nikdo nereagoval, jenom se ptali, proč přišla jenom jedna slečna lektorka, tak jsem říkala, že to bylo rozhodnutí organizace. Ale jinak na to nereagovali, jenom se ptali na důvod.

T: Dobře, děkuji. Jak vnímáte změnu posunu témat šikany a rizikového trávení času na internetu do dřívějších ročníků, s čímž souvisí to, že si žáci teď mohou vybírat dřív i ta vlastní témata?

I: Myslím si, že je to vhodný, protože děti tu šikanu už mohou pociťovat nebo zažívat nebo být ten kdo šikanuje už vlastně hrozně brzy a když se to podchytí dřív, tak je to dobře, jelikož se to může snáz vyřešit, zachránit. Takže takhle dřív je to paráda, protože děti budou vědět, jak to je a jak se to může vyřešit a zachránit. Myslím, že je to v pořádku.

T: Děkuji. Potom by mě zajímalo, jestli tyto kroky, o kterých jsme mluvily, jsou podle vás dobrým směrem a případně jaké další změny nebo další kroky byste potřebovali jako škola od SEMIRAMIS?

I: My jsme jako škola s programy SEMIRAMIS spokojený, právě proto jsme rozšířili vlastně i o ty dva ročníky níž a kromě té změny v počtu lektorů si myslím, že my žádnou změnu ani nepotřebujeme. Nám by asi vyhovovaly ty dva lektoři, ale jinak ty témata i jakým způsobem jsou programy vedený nám vyhovuje. Takže žádné změny nemáme na mysli.

T: To ráda slyším, zároveň kdyby vás něco napadlo, je to úplně v pořádku říct. Na závěr už bychom se dostaly k takovému celkovému zhodnocení s tím, že by mě zajímalo, jaký vnímáte přínos preventivních programů pro žáky a učitele?

I: No především vnímám to, že děti vědí, že se mohou na někoho obrátit. Samozřejmě oni vědí, že se mohou obrátit na mě, ale tam je někdy takový trochu odstup, protože jsem učitelka, ale u vás lektorů je to trochu jiný, protože jste nový prvek, jste mladší a žáci se nebojí za vámi přijít a sdílet s vámi nějaký problém případně požádat o pomoc. To si myslím, že pro děti je super. Potom si myslím, že je super, že si žáci zkouší spolupracovat při těch setkáních, protože v hodinách jim to někdy moc nejde. Pro učitele vidím přínos v tom, že tu třídu vidí v jiném světle, když jsou třeba jenom jakoby ten pozorovatel, tak vidí, jak ty děti reagují. Při hodině to je jasný, to je direktivní, prostě musíš tohle to tohle to tohle to, zatímco při těchto programech je to takový volnější a ti učitelé získají i jiný pohled na ty děti. To si myslím, že je nejprínosnější pro učitele.

T: Moc děkuji za krásné shrnutí, nemám k tomu nemám co dodat. Přesuňme se tedy k další otázce, která zní: existuje podle vás něco, co efektivitu preventivních programů SEMIRMAIS snižuje a pokud ano, tak o co se jedná?

I: Myslím si, že to je jediný faktor, a to je ignorace dětí. Pokud děti nemají zájem a připadá jim, že ten program je jenom proto, že musí bejt, tak se podle toho i chovají a vlastně do toho hází vidle a celé třídě to kazí, i když by třeba zbytek třídy rád pracoval na těch tématech a na zadáních co jim dáte. To si myslím, že je ten největší jakoby kámen úrazu – takový ty děti, které prostě nechťejí, nechce se jim a nebudou, ale to je bohužel i ve škole. Ale to podle mě prostě ani organizace, ani my neovlivníme – ono to nemusí být pokaždé stejné dítě, někdo do toho odporu může být prostě nastavený, někdo se třeba ráno blbě vzbudí a jde do školy se špatnou náladu a pak se to jeho chování od toho odvíjí i na programech. Myslím si že z vaší strany ani z naší strany to příliš ovlivnit nejde, jediné že bychom toho žáka z programu ten den vyloučili a strčili ho do jiné třídy, aby to ostatním nekazil (smích). Ale samozřejmě to by nebylo úplně vhodné a ani cílem těch programů.

T: To je zajímavý nápad a určitě by to někdy pomohlo (smích), ale souhlasím, že by to úplně nenaplňovalo smysl našich programů. Poslední otázka, kterou na vás mám je, jestli vidíte v dlouhodobém měřítku nějaké pozitivní nebo negativní dopady programů primární prevence ve vaší škole?

I: Vidím pozitivní dopady, zaprvé jak jsem už říkala, tak děti vědí, kam se mohou obrátit, a za druhé mi připadá, že v těch třídách, kde třeba byli takový jakoby nepřilíš hezký vztahy, tak se vždycky určitě potom co je ten program proběhne, tak ty následující dny a týdny to funguje hezky. Pak se to třeba někdy zvrtně zpátky, ale většinou ne. Takže jde znát, že ty děti pak vědí, jak se už trošku chovat a že ten kolektiv funguje lépe, než kdyby tam žádný zásah nebyl. To si myslím, že je hodně důležité. Samozřejmě v některých třídách je to úplně jedno, jestli tam někdo chodí nebo nechodí, ale v těch třídách, které jsou tvárné, tak to funguje a ty třídy fungují moc hezky potom především v oblasti spolupráce a mezilidských vztahů děti-děti, děti-učitel. Myslím si, že to má pozitivní vliv.

T: Tak to je super slyšet, moc vám děkuji za Vaše postřehy. Za mě to tedy bylo vše, a ještě jednou moc děkuji za Vaši ochotu účastnit se mého výzkumu. Mějte se krásně, na shledanou.

I: Nemáte zač, také děkuji za příjemný rozhovor, na shledanou.