

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra sociální pedagogiky

**PROGRAMY PRIMÁRNÍ PREVENCE  
RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ SPIRÁLA  
ORGANIZACE PROSTOR PRO**

Diplomová práce

Autor: Bc. Lucie Šmídová  
Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Sociální pedagogika  
Vedoucí práce: Mgr. et. Mgr. Petra Kalibová

Hradec Králové

2015

**Univerzita Hradec Králové**  
Pedagogická fakulta

**Zadání diplomové práce**

**Autor:** Bc. Lucie Šmídová

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

**Název závěrečné práce:** **Programy primární prevence rizikového chování Spirála organizace Prostor Pro**

Název závěrečné práce AJ: Primary prevention of risk behaviour Spirála programs at Prostor Pro organization

**Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce se zabývá programy primární prevence rizikového chování na 1. stupni ZŠ. Teoretická část vymezuje základní pojmy vztahující se k problematice, popisuje programy primární prevence Spirála a mapuje jejich metodiku. Je zde popsána činnost školního metodika prevence a význam neziskových organizací zabývajících se primární prevencí. Empirická část práce je zaměřena na hodnocení těchto programů a je rozdělena na dvě cílové skupiny – žáky a učitelé. Cílem této práce je zmapovat preventivní programy Spirála očima žáků a učitelů. Praktickým výstupem empirického šetření bude úprava metodiky těchto programů. Pro toto šetření byla zvolena metoda dotazníků.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Kalibová

Konzultant:

Oponent: Mgr. Iva Junová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5. 3. 2013

Datum odevzdání závěrečné práce:

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucí diplomové práce a uvedla jsem všechnu použitou literaturu a zdroje.

V Hradci Králové dne 8. 6. 2015

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. et. Mgr. Petře Kalibové za vstřícné a odborné vedení, připomínky a rady, které mi poskytla při vypracování této práce.

Děkuji rovněž vedoucí preventivních programů Spirála, Bc. Gabriele Lepkové, Dis., která souhlasila se zpracováním této diplomové práce a poskytla mi všechna potřebná data k vypracování této práce.

## **Anotace**

**ŠMÍDOVÁ, Lucie.** *Programy primární prevence rizikového chování Spirála organizace Prostor Pro.* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2012. s. 78. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá programy primární prevence Spirála organizace Prostor Pro na prvním stupni základních škol. Teoretická část je věnována vymezení základních pojmů souvisejících s prevencí rizikového chování na základních školách. Nejdříve je zde charakterizováno vybrané rizikové chování, na které se preventivní programy Spirála zaměřují na prvním stupni základních škol. Dále je zde definován pojem primární prevence, minimální preventivní program a školní metodik prevence, který tento dokument zpracovává. Tato část je zakončena charakteristikou organizace Prostor Pro a popisem preventivních programů Spirála.

Ve výzkumné části je popsán průběh a výsledky výzkumného šetření ve vybraných třídách na prvním stupni základních škol v Královéhradeckém kraji. Pro tento výzkum byla zvolena metoda dotazníků. Výsledkem toho výzkumného šetření bylo zjištěno, jak žáci hodnotí užitečnost a lektory preventivních programů Spirála a jak jsou žáci úspěšní při odpovídání kontrolních otázek k programu. Dále bylo zjištěno, jak učitelé hodnotí preventivní programy Spirála.

## **Klíčová slova:**

Rizikové chování, primární prevence, školní metodik prevence, minimální preventivní program, preventivní programy

## **Annotation**

**ŠMÍDOVÁ, Lucie.** *Primary prevention of risk behaviour Spirála programs at Prostor Pro organization.* Hradec Králové: Pedagogical Faculty of the University Hradec Králové, 2012. s. 78. Diploma thesis.

This thesis is dealing with the programmes of the primary prevention Spirála of the Prostor Pro organization for elementary schools. The theoretical part is dedicated to the definition of the basic terms related to a prevention of high-risk behaviour. Firstly, there is a characteristic of selected dangerous behaviour that is the aim of the Spirála preventive programmes at elementary schools. Then, there is a definition of a term of a primary prevention, a minimal prevention programme and a school methodist of prevention who treats and works on this document. The theoretical part is finished by the characteristic of the Prostor Pro organization and by the description of the preventive programmes Spirála.

In the Research you can see the development and results of the investigation in selected classes of elementary schools in Královéhradecký Region. The method of the questionnaire was chosen for this research. A result of the Thesis was a discovery of pupils' evaluation of the beneficial effect and lecturers of the Spirála programmes. Also a success of pupils during a research is described. Finally, you can see teachers' evaluation of the Spirála prevention programmes.

## **Keywords:**

high-risk behaviour, primary prevention, school methodist of prevention, minimal prevention programme, preventive programmes

## Obsah

Úvod .....	9
1. Rizikové chování na ZŠ.....	11
1.1 Charakteristika rizikového chování a jednání .....	12
2. Primární prevence na ZŠ .....	21
2.1 Definice pojmu „primární prevence“ .....	22
2.2 Školní metodik prevence .....	23
2.3 Minimální preventivní program v kurikulu školy .....	24
2.4 Efektivita prevence .....	26
3. Organizace Prostor Pro .....	28
4. Preventivní programy SPIRÁLA – organizační zajištění.....	30
4.1 Personální zajištění .....	30
4.2 Systém vzdělávání v Preventivních programech SPIRÁLA .....	34
4.3 Systém odborného vedení pracovníků Preventivních programů SPIRÁLA .....	36
5. Preventivní programy Spirála .....	39
5.1 Poslání a cíle preventivních programů .....	39
5.2 Principy Preventivních programů SPIRÁLA .....	40
5.3 Zásady poskytování preventivních programů.....	42
5.4 Dlouhodobý program primární prevence rizikového chování pro 1. stupeň ZŠ .....	43
5.4.1 Koncepce jednotlivých témat Dlouhodobého programu primární prevence .....	44
6. Cíle a předmět výzkumného šetření .....	49
6.1 Výzkumný vzorek a sběr dat .....	49
6.2 Výzkumné metody.....	50

6.3 Hypotézy .....	54
6.4 Výsledky orientačního šetření .....	57
6.4.1 Hodnocení preventivních programů pohledem žáků .....	57
6.4.2 Hodnocení preventivních programů pohledem učitelů .....	63
6.5 Závěr výzkumného šetření a doporučení pro praxi .....	65
Závěr .....	68
Seznam použité literatury .....	70
Seznam použitých zdrojů .....	73
Přílohy .....	74



## Úvod

Rizikové chování se ve školním prostředí objevuje čím dál tím častěji a nutí pedagogy i rodiče, aby této problematice věnovali zvýšenou pozornost a to především z hlediska prevence. Jednou z možností prevence ve školním prostředí je využít nabídky neziskových organizací a zavést ve školách programy primární prevence.

Tato diplomová práce se zabývá programy primární prevence na prvním stupni základních škol neziskové organizace Prostor Pro. Toto téma jsem si vybrala na základě svých poznatků ze spolupráce s organizací, s kterou již čtvrtým rokem externě spolupracuji jako odborná lektorka programů primární prevence. Zajímalo mě, jak žáci i učitelé hodnotí naše preventivní programy.

Teoretická část této diplomové práce je věnována vymezení základních pojmů souvisejících s prevencí rizikového chování na základních školách. Nejdříve je zde charakterizováno vybrané rizikové chování, které se na školách může vyskytnout, a na které se preventivní programy Spirála zaměřují. Dále je zde definován pojem primární prevence, minimální preventivní program a školní metodik prevence, který tento dokument zpracovává. Součástí je i kapitola věnována efektivitě prevence. Další kapitola je věnována organizaci Prostor Pro, kde je znázorněna organizační struktura společnosti. Tato část je zakončena detailním popisem preventivních programů Spirála - jaké jsou hlavní cíle, poslání a zásady těchto programů. Je zde popsán dlouhodobý preventivní program pro první stupeň základní školy. **Cílem teoretické části je seznámení s preventivními programy SPIRÁLA, jejich organizační zajištění, poslání a cíle, principy a zásady poskytování preventivních programů.**

Ve výzkumné části je popsán průběh a výsledky výzkumného šetření ve vybraných třídách na prvním stupni základních škol v Královéhradeckém kraji. Pro výzkumné šetření je použit kvantitativní přístup, jako metoda pro sběr dat byly aplikované dotazníky. **Hlavním cílem výzkumného šetření mé diplomové práce je zmapovat preventivní programy Spirála očima žáků a učitelů. Dílčím cílem výzkumného šetření je zjistit, jak žáci hodnotí užitečnost a lektory preventivních programů Spirála a jak jsou žáci úspěšní při odpovídání**

**kontrolních otázek k programu. Z pohledu učitelů je dílčím cílem výzkumného šetření zjistit, jak učitelé hodnotí preventivní programy Spirála.**

Výzkumné šetření bylo prováděno v 23 třídách prvního stupně základních škol Královéhradeckého kraje.

# 1. Rizikové chování na ZŠ

Rizikové chování je komplexní pojem, kterým se zabývají nejen společenskovědní, ale také medicínské obory. V našem případě pod tímto pojmem chápeme **takové chování, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku, nebo prostředí** (Macek, 2003, s. 182).

Jak Miovský, Zapletalová (2006, s. 23) poukazuje, tento pojem nahrazuje dříve používaný termín sociálněpatologické jevy. Pod pojmem **rizikové chování přitom rozumí chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost**. Podobný výklad použila Hamanová (2001, s. 11), která pod **rizikovým chováním dospívajících rozumí takové chování, které může – přímo či nepřímo – ohrozit prospěch, zdraví, ale i celý další život mladých lidí**.

Z těchto definic vyplývá, že je potřeba podchytit i takové projevy chování, které nejsou přímo ničivé, ale mohou směřovat k rozvoji vážného zdravotního nebo sociálního rizika. Současné pojetí rizikového chování fakticky navazuje na definici zdraví dospívajícího podle WHO (Světová zdravotnická organizace), která neobsahuje výhradně předpoklad absence nemoci, ale také nepřítomnost takového rizikového chování, které lze považovat za problémové a které dospívajícího může poškodit.

V dalším pojetí podle Jessora, Donovana a Costy (1991, s. 24) je rizikové chování chápáno jako činnosti, při kterých jsou porušovány běžně přijímané sociální normy, a je definováno jako: *„problematické, znepokojující, nebo jako nežádoucí vzhledem k normám konvenční společnosti, jejím institucím a autoritám. Toto chování je společenskými institucemi regulováno. Prostředky, kterými instituce problémové chování regulují, v nejmírnější formě zahrnují vyjádření nesouhlasu, extrémní formy pak mají podobu uvalení vazby či vězení.“*

Pokud se zabýváme rizikovým chováním na základních školách, je pro nás důležitý dokument MŠMT (2013) Strategie primární prevence 2013 – 2018, který v pojmu **rizikové chování** zahrnuje *„rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince a/nebo ohrožují*

*jeho sociální okolí. Rizikové chování představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu či nelegálních drog, násilí).“ (MŠMT, 2013)*

Fisher, Škoda (2009, s. 24) rozdělují teorii vzniku rizikového chování do tří obecnějších skupin:

- **Teorie biologicko-psychologické:** hledají souvislosti mezi chováním a charakterem a buď tělesnou stavbou, či genetikou, enzymy a hormony (např. teorie rozeného zločince, oligofrenie jako příčina delikvence).
- **Teorie sociálně-psychologické:** psychologicky orientované teorie vzniku rizikového chování zaměřené hlavně na sociální učení, temperamentové a osobnostní rysy a kognitivní styly (např. teorie sociálního učení, teorie odlišného kognitivního stylu).
- **Teorie sociologické:** soustředí se na společenský a kulturní kontext vzniku rizikového chování (např. teorie delikventního prostředí, teorie kulturního přenosu).

## 1.1 Charakteristika rizikového chování a jednání

Miovský (2010, s. 77-80) uvádí několik základních definicí rizikového chování z oblasti školské prevence rizikového chování. Níže se budu více věnovat těm, které jsou hlavní náplní preventivních programů SPIRÁLA na prvním stupni ZŠ.

1. **Záškoláctví:** za záškoláctví („chození za školu“) je pokládána neomluvená nepřítomnost žáka základní školy ve škole. Jedná se o přestupek žáka, který vědomě zanedbává školní docházku.

Je spojeno s různými důvody, nejčastěji jako důsledek touhy po dobrodružství, experimentu, souvisí s poruchami chování a učení, jako obrana před problémy ve škole (Sobotková, 2014, s. 40).

Hudecová (2007, s. 295-296) rozděluje záškoláctví na jednotlivé typy:

- **záškoláctví u celkově problémových dětí** – vyskytuje se u problémových žáků, kteří často patří k nejslabším ve třídě. Žáci se často projevují

poruchami chování, agresivním jednáním, podvody, lhaním, nezájmem o školu.

- ***záškoláctví u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí*** – děti žijí v nevyhovujících sociálních a kulturních podmínkách. Dochází k zanedbávání dítěte včetně zanedbávání výchovy a vzdělávání. U těchto dětí dochází k emocionální deprivaci, protože rodiče jsou osobnostně nezralí, problémoví, nedokážou se spolehlivě postarat o děti.
- ***záškoláctví jako porušení sociální normy*** – normou je povinnost dítěte navštěvovat školu. Zákon o rodině vymezuje, aby rodiče vychovávali dítě k této povinnosti. Pokud rodiče nedodrží tuto povinnost, záškoláctví se může kvalifikovat jako akt porušení zákona rodiči.
- ***záškoláctví jako akt reakce*** – dítě se vyhýbá nepříjemné situaci a řeší ji únikem, který bývá nepromyšlený, impulzivní. Motivem bývá strach z neúspěchu.
- ***záškoláctví jako zábava*** – vyskytuje se u žáků, kteří nejsou obvykle problémoví. Motivem k takovému jednání bývá obvykle snaha zažít něco příjemnějšího než je plnění školních povinností.

2. ***Šikana a extrémní projevy agrese:*** do této kategorie patří kterékoli extrémní formy agresivního chování namířeného proti druhé osobě (např. fyzický útok s následkem ublížení na zdraví atd.), proti sobě (sebepoškozování, suicidální chování atd.) nebo proti věcem (vandalismus ve smyslu ničení např. školního majetku, zařízení při sportovních utkáních, sprejerství atd.).

V metodickém pokynu MŠMT (2013) č.j. MSMT- 22294/2013-1 je šikanování popsáno jako „*jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrášovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky např. v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako demonstrativní přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků.*

*Rovněž se může realizovat prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu.*“ (MŠMT, 2013)

Šikana, zejména ta rozvinutá, není jen záležitostí dvojice šikanující-šikanovaný, případně několika dětí, které se na ní přímo podílejí. Není možná, pokud nemá „podhoubí“ v tom, co se děje ve skupině jako celku. A nelze ji dobře rozumět, pokud nezkoumáme, jaký vztah k ní má celý kolektiv.

**Obětí šikany** se může stát v podstatě kdokoliv. Mnohdy to ale bývají žáci, kteří jsou něčím výjimeční, odlišní, příslušníci menšin, nebo například nově příchozí do kolektivu. Ohrožení jsou žáci úzkostní, s nižším sebevědomím, tělesně slabší, emočně zranitelnější.

**Agresori** bývají osobnosti, které touží po moci a dominanci, trpí nedostatkem empatie, mají touhu ovládat druhé a bezohledně se prosazovat, často mohou fungovat jako neformální vůdci třídy.

Mezi základní **rysy šikanování** patří, že oběť jednání vnímá a prožívá jako hrubý zásah do osobní integrity, existuje nepoměr sil mezi obětí a agresorem (agresory), nejsou k sobě ve vztahu nadřizený-podřizený a na rozdíl od jiných agresí ve školním prostředí je šikana samoúčelná, opakující se agrese, jíž chybí zřejmý účel (Braun, a kol., 2014, s. 98).

Vztahy při šikaně mají svojí vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Směřují od zárodečné podoby tzv. ostrakismu k nejvyššímu, pátému stupni systémového ničení pozitivních vztahů mezi členy skupiny. Kolář (2001, s. 36-40) popisuje těchto pět vývojových stádií šikany:

- **zrod ostrakismu** – šikanování se může objevit v téměř každé skupině. Podmínky k jeho vzniku mohou být totiž zcela běžné a nenápadné. Kázeň v takové skupině bývá dobrá a iniciátoři šikanování nejsou nemocní sadisté, ale obyčejní kluci a holky. V každé skupině se vždy při „hře se strachem“ velmi záhy objeví jednotlivci, kteří jsou nejméně vlivní a oblíbení, ti, kteří se nacházejí na tzv. sociometrickém chvostu. Při tradičním způsobu výchovy, která cíleně nepracuje se vztahy mezi žáky, všichni jednotlivci, kteří se dostanou na chvost skupiny, zakoušejí prvky šikanování, tzv. ostrakismus. Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře.

- ***fyzická agrese a přitvrzování manipulace*** – ostrakismus může přerůst do dalšího stádia – důvodů bývá více a dvě časté příčiny se nezřídka podmiňují. 1. V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako jeho ventil – spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity. 2. V jedné třídě se sejde několik výrazně agresivních asociálních jedinců a v rámci své „přirozenosti“ od samého počátku používají násilí pro uspokojování svých potřeb.
- ***vytvoření jádra*** – často se utvoří skupinka agresorů, „úderné jádro“. Tito širitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky, nikoliv již pouze náhodně, šikanovat nejvhodnější oběti. V tomto klíčovém momentu se rozhoduje, zda se počáteční stadium přehoupne do stádia pokročilého.
- ***většina přijímá normy agresorů*** – normy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. V této době získá neformální tlak ke konformitě dynamiku a málokdo se mu dokáže postavit. I mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě – aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají přitom uspokojení.
- ***totalita neboli dokonalá šikana*** – v tomto stádiu jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi, popřípadě téměř všemi členy skupiny a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování, tzv. stádia vykořisťování. Agresoři sami sebe označují za nadlidi, krále, kingy, mazáky ... a své oběti za podlidi, poddané, nevolníky, bažanty. Agresoři využívají na obětech všechno co je využitelné, od materiálních věcí (peněž a osobních věcí) po jejich tělo, city, rozumové schopnosti, školní znalosti, apod.

**Šikanování z hlediska práva** – v současné době neexistuje žádný právní předpis, který by se speciálně zabýval otázkou šikanování mezi dětmi. Jak ale Choděra (2001, s. 214 ) uvádí: „šikanu je možno z trestního hlediska postihnout, jsou-li naplněny dvě podmínky trestní odpovědnosti, tj. zda je naplněna stránka materiální a formální. Materiální stránka trestného činu spočívá v tom, že se pachatel dopustil jednání, které splňuje znaky konkrétního trestného činu tak, jak jsou vymezeny v trestním zákoně

(vydírání, omezování osobní svobody, ublížení na zdraví, loupež, atd.). Formální stránka spočívá jednak v úmyslu pachatele takového jednání se dopustit (za předpokladu, že se jedná o pachatele trestně odpovědného), a že míra společenské nebezpečnosti jeho jednání dosahuje intenzity uvedené v zákoně.“

3. **rizikové sporty a rizikové chování v dopravě:** je relativně nová forma rizikového chování (z hlediska masového rozšíření). Obecně jej definujeme jako záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřeně vysokému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímého ohrožení života v rámci sportovní činnosti nebo v dopravě. V poslední době se hlavně jedná o ježdění mezi vagony metra či vlaku, boilding – lezení bez lana, building – lezení po budovách bez lana, přeskokování mezi domy ze střechy na střechu.
4. **rasismus a xenofobie:** obecně soubor projevů směřujících k potlačení zájmů a práv menšin, které pro potřeby prevence třídíme do obou uvedených kategorií, tedy zastávání rasové nerovnocennosti v jakémkoli smyslu slova, podporování rasové nesnášenlivosti a netoleranci vůči menšinám a odlišnostem.

Frištenská (1998, s. 14-15) popisuje tyto produkty rasismu:

- **Rasová diskriminace** - zvláštním případem je sociální diferenciací (k ní patří také rasová diskriminace), v níž jsou popřeny normativní zásady rovnosti a stejného zacházení se všemi členy sociálního útvaru. Jedná se zejména o neoprávněné rozlišování jedinců nebo skupin na základě jejich příslušnosti k určité biologické (rasové) či sociální (profesní, politické, staritifikační či náboženské apod.) kategorii a znevýhodňování jedněch oproti druhým. Diskriminace obsahuje různé formy nevhodného zacházení a často slouží jako proces nebo forma sociální kontroly k udržování sociální distance mezi sociálními kategoriemi nebo skupinami.

Rasová diskriminace zahrnuje dva druhy tohoto chování: diskriminaci *úmyslnou*, *vědomou* a diskriminaci *strukturální*. Obsahem prvního druhu chování je úmyslné chování, směřující k jednotlivému příslušníku



diskriminované skupiny s konkrétním obsahem (např. upírání určitého zaměstnání). V druhém případě je diskriminace vlastností určitých systémů a procedur, které pak, aniž by chtěly úmyslně diskriminovat určitou handicapovanou skupinu lidí, jsou pro ni obtížně dostupné, protože nepočítají s jejími odlišnostmi a možnostmi (např. vzdělávací systém, který nebere v úvahu jazykové možnosti Romů).

- **Rasové násilí** – pod tím termínem rozumíme násilné chování (ve smyslu fyzické násilí) s rasovým motivem, jehož objektem je neindividualizovaný příslušník rasově odlišné skupiny. V případech rasového násilí je podstatné, že „oběť nemá tvář“, útočník napadá odlišnou rasu a konkrétní oběť je kýmkoliv z této skupiny zaměnitelná.

**Xenofobie** – je obecně popisována jako strach z toho, kdo přichází z ciziny, z cizího prostředí, mimo vlastní sociální útvar. Xenofobie je spojena s velmi silným heterostereotypem (způsob posuzování jiných na základě tradice své etnické či národnostní skupiny), a tím i autostereotypem (způsob posuzování své vlastní etnické či národnostní skupiny) (Frištenská, 1998, s. 12).

5. **negativní působení sekt:** i přes diskusi o tom, jaká kritéria jsou pro definici sekty přijatelná, či nikoli, chápeme, z hlediska prevence tuto oblast jako soubor psychologických, sociálních, ekonomických a dalších důsledků působení sekty. Sektou v tomto kontextu rozumíme pro naši potřebu určitou ohraničenou sociální skupinu, jejíž členové sdílí ideologický koncept, jehož prostřednictvím se skupina vymezuje vůči svému okolí, přičemž dochází k postupné sociální izolaci, manipulaci a dalším extrémním zásahům do soukromí participujících osob.

Pro příklad Vlašáková, Joukl (2012, s. 23) uvádí několik rysů nebezpečných skupin:

- Izolace členů – a to jak fyzická, tak psychická – pokud jsou členové drženi striktně od dětí vnějšího světa, nemají srovnání s běžnou normou, nemají náhled na vlastní způsoby chování a čím je jejich izolace delší, tím hůře se eventuelně znovu začleňují do společnosti.

- Velikost skupiny – u malých skupin je pravděpodobnější, že si udrží morálku a poslušnosti svých členů násilným způsobem. Je to snazší než u komunity, kde je třeba 150 osob.
  - Absolutizace moci u vůdce – často rozhoduje o životě ostatních jen jediný vůdce, kterého osobně vidělo a může s ním komunikovat jen několik vyvolených na vrchu hierarchie dané skupiny.
  - Autoritářský a vysoce charismatický vůdce přesvědčený o své neomylnosti a nadpřirozených schopnostech.
  - Přísné třídění informací pro členy sekty – souvisí s izolací, kdy skupina žije odděleně od společnosti na různých farmách, statcích, vlastních domech v lesích apod. Zpravidla stoupenci nemají možnost sledovat televizi, číst noviny nebo se dostat na internet.
  - Potlačuje a znevažuje životní potřeby svých členů – každý den mají vyplněný prací, modlitbami, rituály, aktivitami danými společností. Atd.
6. **sexuální rizikové chování:** považujeme za soubor behaviorálních projevů doprovázejících sexuální aktivity a vykazujících prokazatelný nárůst zdravotních a dalších typů rizik. Může se přitom jednat o relativně v populaci frekventované fenomény (např. nechráněný pohlavní styk při náhodné známosti, výrazné promiskuitní chování, rizikové sexuální praktiky např. v nevhodných hygienických podmínkách atd.);
7. **prevence v adiktologii:** za primární prevenci užívání návykových látek považujeme takové aktivity a programy, které jsou úzce zaměřeny právě na oblast užívání a uživatelů návykových látek a rizika s tím spojená. Programy specifické primární prevence užívání návykových látek se vyznačují třemi hlavními charakteristikami: přímým a explicitně vyjádřeným vztahem k oblasti užívání a uživatelů návykových látek a tématům s tím spojeným, jasnou časovou a prostorovou ohraničeností realizace (na ose: zmapování potřeb, plán programu a jeho příprava, provedení a zhodnocení programu a jeho návaznost) a zacílením na jasně ohraničenou a definovanou cílovou skupinu a s tím souvisejícím zdůvodněním matchingu (tj. přiřazováním určité skupiny či jednotlivce k danému typu programu odpovídajícím potřebám a problémům cílové skupiny);

Ve zmíněném širším pojetí Miovský (2010, s. 80) k této skupině vzorců chování přičleňuje další dvě skupiny, které mají pevněji definovaný rámec ve zdravotnictví a vytvářejí samostatné celky:

- **spektrum poruch příjmu potravy:** tuto skupinu chápeme v souladu se současným pojetím zdravotní prevence jako poruchy způsobené rizikovými vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném většinou na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání vlastního těla s důsledky jak výrazné podváhy, tak výrazné nadváhy a jejich dalších komplikací zdravotních, sociálních a psychologických.

Mezi poruchy příjmu potravy patří - **mentální anorexie a mentální bulimie**.

Jak pro mentální anorexii, tak pro mentální bulimii jsou charakteristické:

- patologický strach ze ztloustnutí
- nadměrná koncentrace na vlastní tělo
- nadměrná koncentrace na jídlo

**Mentální anorexie** bývá definována jako úmyslný úbytek váhy, vyvolaný a záměrně udržovaný pacientem (např. užíváním anorektik, odmítání potravy či potravin, po kterých by se mohlo ztloustnout, nadměrná fyzická zátěž).

**Mentální bulimie** je charakterizována neodolatelnou touhou po jídle, díky které dochází k opakovaným záchvatům přejídání. Typicky přehnaná kontrola hmotnosti pak vede pacienta k jednání, které by zamezilo přibývání na váze (zvracení, užívání projímadel, atd.). (Pelcák, Pelcáková, 2013, s. 19-22)

- **okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte:** do této skupiny řadíme veškeré projevy spojené s následky týrání, zanedbávání, či zneužívání (jako jsou např. deprivace, projevy, výchovné problémy, adaptační problémy, zdravotní a psychické následky atd.)

Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte je v naší společnosti znám pod pojmem syndrom CAN (Child Abuse and Neglect).

**Způsoby vzniku CAN:** je to jednak akce, útok, násilí v jakékoliv formě, nejrůznější manipulace s dítětem, jeho uvádění do nezvyklých situací, a pak

ne-akce, zanedbávání, izolace, nepečování, nesprávná a nedostatečná výživa, nedostatek zdravotní a výchovné péče, nedostatky v bydlení, atd. (Kotek, 2012, s. 43). Dunovský, Dytrych a Matějček (1995, s. 19) uvádějí tyto formy a projevy syndromu CAN:

	<i>Aktivní</i>	<i>Pasivní</i>
<b><i>Tělesné týrání, zneužívání a zanedbávání</i></b>	Tržné, zhmožděné rány a poranění, bití, zlomeniny, krvácení, dušení, otrávení, smrt	Neprospívání, vyhladovění, nedostatky v bydlení, ošacení, ve zdravotní a výchovné péči
<b><i>Duševní a citové týrání, zneužívání a zanedbávání</i></b>	Nadávky, ponižování, strašení, stres, šikana, agrese	Nedostatek podnětů, zanedbanost duševní i citová
<b><i>Sexuální zanedbávání</i></b>	Sexuální hry, pohlavní zneužití, ohmatávání, manipulace v oblasti erotogenních zón, znásilnění, incest	Exhibice, video, foto, audiopornografie, zahrnutí dětí do sexuálních aktivit dospělých
<b><i>Zvláštní formy</i></b>	<p>Münchhausenův syndrom v zastoupení (rodiče vedle úmyslných otrav různými léky, si uměle vymýšlejí u dětí nejrůznější příznaky a onemocnění, případně je uměle připravují tak, aby dítě pro ně bylo vyšetřováno a také léčeno).</p> <p>Systémové týrání a zneužívání (řešení problému dítěte a jeho rodiny automatickým odebráním dítěte z rodiny, aniž by jí byla nejdříve poskytnuta potřebná podpora a pomoc, nedostatečná péče o děti v problémových a dysfunkčních rodinách).</p> <p>Organizované týrání a zneužívání (zneužití mnoha pachatelů, kteří se spojují na dosažení tohoto cíle).</p> <p>Rituální týrání a zneužívání (rituální obřady některých sekt).</p>	

Tabulka č. 1: Formy a projevy syndromu CAN (Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995, s. 19)

## 2. Primární prevence na ZŠ

Škola je vedle rodiny jednou z nejvýznamnějších socializačních činitelů. Dítě zde tráví podstatnou část dne – dopoledne ve školních lavicích, odpoledne v družině, nebo na kroužcích pořádaných školou. Jak Vágnerová (2008, s. 266-267) uvádí: *„škola děti rozvíjí specifickým způsobem, který nemusí být zcela shodný se směřováním rodiny, tak jak společnost považuje za žádoucí. Školní věk je další fází přípravy na život ve společnosti, resp. její zaměřenější variantou, která může být ze sociálního hlediska rozhodující. Ve škole se dítě připravuje na svou pozdější profesní roli a již v této fázi průběžně potvrzuje své předpoklady pro její získání. Úspěšnost uplatnění ve škole předurčuje pozdější společenské zařazení. Pod vlivem školy se rozvíjejí vlastnosti a kompetence, které mohou být v tomto směru užitečné.“*

Dodnes není zcela zřetelně popsána hranice mezi tím, co považujeme za tzv. školskou prevenci, zdravotnickou prevenci a prevenci kriminality. Všechny tři se vzájemně doplňují, často však také překrývají. Je proto zásadní uvědomit si, že primární prevence rizikového chování má mezioborovou povahu (setkávají se zde perspektivy různých oborů, jako je pedagogika, psychologie, sociologie, veřejné zdraví, atd.) a současně je pro ni charakteristická mezisektorovost (tedy, že jednotlivé přístupy a programy jsou současně koncepčně rozvíjeny v různých resortních liniích, obvykle školské, zdravotnické, sociální a linii ministerstva vnitra, případně též dopravy a spravedlnosti). (Miovský, 2010, str. 13)

Problematika sociálních deviací ve školském prostředí totiž zahrnuje celou řadu problémů, které přesahují rámeček možností jedné vědy a jejich odborníků. Možnosti řešení tohoto problému jsou tedy v interdisciplinárním přístupu. V podmínkách školy to znamená, že škola má počítat při řešení sociálněpatologických jevů i s jinými odborníky, kteří by měli být jejími kmenovými pracovníky. V současné situaci, v které se naše školy nachází, není možné zabezpečit, aby každá škola disponovala školským psychologem, speciálním pedagogem, sociálním pedagogem či sociálním pracovníkem či příslušníkem policie. Perspektivně je však potřeba uvažovat a dosáhnout, aby každá škola, resp. obvod, měla alespoň dva z těchto odborníků, kteří by svým působením jistě pomohli mnohé situace řešit a hlavně jim předcházet. (Hudecová, 2007, str. 208)

Pelcák (2007, s. 312) uvádí jako příklad přirozeného prostředku nespecifické primární prevence ve školním prostředí hru. Hra představuje pro děti mladšího školního věku vhodnou situaci, které komplexně stimuluje procesy růstu a zrání. Zejména v období od předškolního do mladšího školního věku je bezesporu nevýznamnější formou kontaktu dítěte s okolím i vlastním intrapsychickým světem. Hra svým symbolickým jazykem lépe odpovídá úrovni myšlení dítěte než verbální, pojmové vyjadřování, které používají dospělí. Hra je jako přirozená dětská činnost zdrojem pozitivních emocí, které jsou samy o sobě potřebou organismu, prostřednictvím hry je odčerpáván přebytek energie a vyplňována větší část bdělého stavu. Hra sehrává důležitou adaptační úlohu v tělesném a duševním vývoji člověka.

## 2.1 Definice pojmu „primární prevence“

Slovo „prevence“ je latinského původu a znamená opatření učinění předem, včasnou obranu nebo ochranu. Přibližně od konce 50. let se prevence rozdělila na primární a sekundární. **Cílem primární prevence je předcházet nemoci před tím, než vznikne.** Sekundární prevence se provádí až po vzniku nemoci, ale ještě před tím, než nemoc způsobila poškození. Od šedesátých let se navíc hovoří o terciální prevenci. Ta se použije po té, co nemoc způsobila poškození, cílem terciální prevence je předejít dalším škodám (Nešpor, Csémy, 1999, s. 6).

Do roku 1989 primární prevence na školách téměř neexistovala. Problematiku drogových závislostí řešilo speciální zařízení ministerstva zdravotnictví – Ústav zdravotní výchovy. Jak Nováková (2003, s. 300) popisuje, problematika závislostí dlouho obsahovala pouze alkohol a tabák. Vycházelo se z dokumentů vlády většinou pod názvem kapitoly Boj proti negativním jevům mládeže. Lektoři preventivních aktivit byli především starší lékaři a jejich působení spočívalo především v besedách, které měly charakter zastrašování, zákazů, mentorování apod.

Po roce 1989 prošla primární prevence v naší zemi velmi rychlými a výraznými změnami. Základním dokumentem, který odstartoval snahu vytvořit jednotnou koncepci protidrogové politiky v České republice, jejíž součástí je také primární prevence, byla první Strategie protidrogové politiky z roku 1993 z dílny Ministerstva vnitra ČR (MV ČR, 1993) Tento dokument obsahoval poprvé v historii ČR pokus definovat, co je třeba systémově změnit, aby mohla začít fungovat

skutečně efektivní síť preventivních a léčebných programů. O určité stabilizaci a systematizaci můžeme hovořit až v letech 2002 – 2008. **Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky** (Miovský, 2010, s. 16-24).

Metodické vedení a koordinaci prevence rizikového chování na základních školách vykonává školní metodik prevence.

## **2.2 Školní metodik prevence**

Školního metodika prevence vykonává pedagogický pracovník, který je do funkce jmenován ředitelem školy. Standardní aktivity školního metodika prevence jsou vymezeny v příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Školní metodik prevence vykonává činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské a o těchto činnostech vede písemnou dokumentaci.

Základní podmínkou pro výkon činnosti školního metodika prevence je statut pedagogického pracovníka. Pedagogickým pracovníkem je podle §2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů ten, kdo vykonává přímou pedagogickou činnost učitele příslušného stupně a typu školy. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, která navazuje na zákon o pedagogických pracovnících z r. 2004, vymezuje v §9 jako další kvalifikační předpoklad pro školní metodiky absolvování studia k výkonu specializovaných činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů v délce trvání nejméně 250 vyučovacích hodin. Toto studium je podle uvedené vyhlášky ukončené obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí, po jejímž úspěšném složení získá absolvent osvědčení.

Školnímu metodikovi prevence, který bude splňovat uvedenou kvalifikaci, bude podle zákona o pedagogických pracovnících poskytován příplatek 1000 –

2000 Kč měsíčně za specializovanou činnost v oblasti prevence, kterou vykonává vedle své přímé pedagogické činnosti.

Škola musí zajistit pro práci školního metodika prevence potřebné provozní podmínky. K nim patří nejen důstojné prostředí pro konzultace školního metodika s žáky a jejich rodiči a pomůcky nezbytné pro výkon jeho činností. Pracovní škola školního metodika musí umožnit také vedení evidence a dokumentace o žácích, se kterými školní metodik pracuje, v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. (Skácelová, 2007, s. 16)

Školní metodik prevence úzce spolupracuje s dalšími pedagogickými pracovníky základní školy - výchovným poradcem, speciálním pedagogem, školním psychologem atd. Ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky vypracovává minimální preventivní program.

### **2.3 Minimální preventivní program v kurikulu školy**

Minimální preventivní program (MPP) je součástí výchovně vzdělávacího programu školy. Odráží specifika regionu, školy (školského zařízení) a vždy vychází z aktuální situace na škole a reflektuje evaluaci průběhu předchozího období (školního roku). MPP je vypracován vždy na příslušný školní rok (krátkodobé cíle primární prevence) nebo v časově delším horizontu (dlouhodobá preventivní strategie). MPP vypracovává školní metodik prevence v úzké spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky, zejména třídními učiteli, za podpory vedení školy. Je iniciátorem, koordinátorem, zpracovatelem. Průběžně vyhodnocuje preventivní strategii školy a vypracovává závěrečnou evaluační zprávu za příslušný školní rok. Tato zpráva je obvykle součástí výroční zprávy školy. (Skácelová, 2007, s. 33)

V MPP je rovněž spolupráce s rodiči, jinými institucemi a organizacemi, podílejícími se na jeho realizaci, s médii, občanskou komunitou v místě působnosti školy. Další nedílnou součástí je i přehled a nabídka volnočasových aktivit vycházejících a respektujících přání žáků. **Hlavní částí MPP je konkrétní a jasná strategie naplňování primární prevence ve výchovně vzdělávacím procesu.** (Skácelová, 2003, s. 291)



Skácelová (2007, s. 33-34) dále uvádí **desatero pro vypracování MPP:**

1. **Odpovědný výběr garanta programu** – garantem programu je pedagogický pracovník – učitel nebo vychovatel, dle velikosti školy a podmínek na ní, který má zájem o tuto práci a osobní a odborné předpoklady pro její vykonávání.
2. **Získat podporu řídicích pracovníků** – je nezbytné seznámit ředitele školy s programem a získat ho pro jeho realizaci.
3. **Vybudovat tým spolupracovníků** – seznámit kolegy s filozofií programu a zaangažovat je do jeho realizace, zajistit průběžnou spolupráci s vedením školy, otevřít prostor pro sdílení vzájemných očekávání a diskusi, atd.
4. **Připravit aktivity pro žáky** – prostor v jednotlivých vyučovacích předmětech i v celkovém působení školy, tematické bloky s dětmi, vlastní odborná připravenost, materiálové zajištění, atd.
5. **Zajistit metodické pomůcky, informace, kontakty** – vytvořit knihovnu, videotéku, fonotéku pro potřeby preventivy, shromáždit všechny dostupné informace o institucích, organizacích a odbornících, kteří v oblasti prevence působí v okrese.
6. **Uspořádat aktivity pro rodiče** – informovat Radu školy a získat její podporu a pomoc, informovat rodiče o záměrech a způsobech realizace programu.
7. **Spolupracovat s ostatními odborníky** – SVP, PPP, nízkoprahová zařízení, Policie ČR, lékaři, atd.
8. **Volný čas, státní správa, místní samospráva** – spolupráce s dalšími orgány státní správy a místní samosprávy, spolupráce s DDM, sportovními a zájmovými organizacemi.
9. **Propagace** – místní a regionální tisk, TV, internet, školní časopis, školní rozhlas.
10. **Evidence a efektivita** – vedení vlastních záznamů o přehledu realizovaných kroků a aktivit v průběhu školního roku, při hodnocení efektivit lze využít dotazníků, slohových prací, zpětné informace. Měřítkem efektivit může být ohlas u preventistů, vedení škol, žáků a rodičů.

## 2.4 Efektivita prevence

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2010) ve svém metodickém doporučení č.j. 21291/2010-28 definuje efektivní primární prevenci jako: *„kontinuální a komplexní programy, interaktivní programy v menších skupinách, vytváření dobrého klimatu ve třídě a skupině, především programy pomáhající odolávat žákům sociálnímu tlaku zaměřené na zkvalitnění komunikace, osvojování a rozvoj sociálně emočních dovedností a kompetencí, konstruktivní zvládání konfliktů a zátěžových situací, odmítání legálních a nelegálních návykových látek, zvyšování zdravého sebevědomí a sebehodnocení, posilování odvahy, stanovování realistických cílů, zvládání úzkosti a stresu apod. Principy efektivní a vyhodnotitelné prevence jsou založeny na soustavnosti a dlouhodobosti, aktivitnosti, přiměřenosti, názornosti, uvědomělosti.“* Mezi neúčinnou primární prevencí zařazuje zastrahování a triviální přístup: „prostě řekni ne“, citové apely, pouhé předávání informací, samostatně realizované jednorázové akce, potlačování diskuse, stigmatizování a znevažování osobních postojů žáka/studenta, přednášky, pouhé sledování filmu, besedy s bývalými uživateli (ex-usery) na základních školách, nezapojení žáků/studentů do aktivit a nerespektování jejich názorů, politiku nulové tolerance na škole a testování žáků jako náhražku za kontinuální primární prevenci. Metodické doporučení dále doplňuje, že hromadné kulturní či sportovní aktivity nebo návštěva historických a kulturních památek, by měly být pouze doplňkem, na který by měla vždy navazovat diskuse v malých skupinkách.

Jak Kraus (2008, s. 150-151) poukazuje, pro **efektivitu prevence** je potřeba dodržovat některé **nezbytné zásady**:

1. **Princip systémovosti** – veškeré činnosti a snahy musí tvořit systém. Ve vzájemném souladu by měla působit škola, rodina a další výchovná (poradenská) zařízení, občanská sdružení, církve, ale také policie a např. zdravotnická zařízení. Jejich činnost musí podporovat také legislativa, média a celková společenská atmosféra. To vše vyžaduje koordinaci na úrovni školy, obce atd. Málo platná bude snaha školy, případně rodičů, jestliže je celkové společenské klima a působení médií „naladěno“ jinak.

2. **Princip systematickosti** – veškeré působení musí být průběžné a sociálněvýchovná činnost kontinuální. Velmi často jsme svědky různých jednorázových, epizodických akcí, které bývají již předem odsouzeny k neúspěchu.
3. **Princip komplexnosti** – provázanost prevence primární, sekundární a terciární, specifické i nespecifické, zahrnující navíc všechny věkové kategorie. Pojem komplexnosti však znamená i působení na osobnost ve všech jejích složkách. Převážně primární prevence má v našich podmínkách charakter pouhého informování nebo poučování (působení na složku kognitivní), což je často kontraproduktivní.

V praxi nejčastěji poskytují dlouhodobé preventivní programy nestátní neziskové organizace (NNO). Jedná se obecně prospěšné společnosti (zřízené podle zákona č. 248/1995 Sb.), občanská sdružení (zákon zákon 83/1990 Sb.) a církevní právnické osoby (zákon č. 3/2002 Sb.).

Současná úloha NNO ve službách primární prevence je nezastupitelná. V zásadě platí, že přes zavedení a fungování minimálního preventivního programu ve školách a systematické vzdělávání školních metodiků prevence nalezneme např. školy, ve kterých dodnes NNO de facto supluje preventivní práci pedagogů. Základní roli NNO hrají jednak ve vzdělávání v primární prevenci a jednak v zajištění specializovaných programů specifické primární prevence. Pokud NNO splňuje „Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence užívání návykových látek“ může získat Certifikát odborné způsobilosti. Tyto standardy obsahují – odborně akceptovatelná východiska, finanční i věcnou transparentnost, odborné zázemí a jeho průběžné doplňování, znalost komunity a aktuálních trendů v ní, schopnost pružné reakce na aktuální situaci, jasně definované a realistické cíle, adekvátní metody dosažení těchto cílů, ověřenou kvalitu a výsledky. (Kolářová, 2010, s. 98-100)

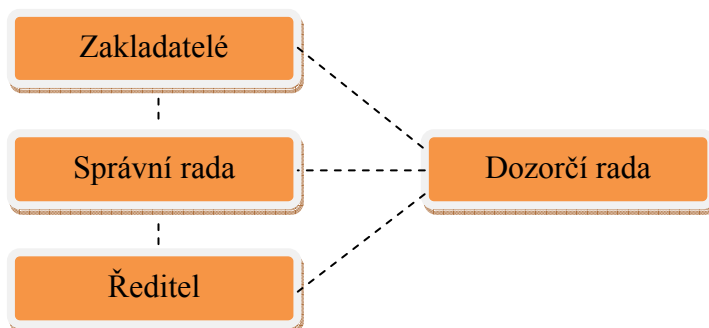
Jednou z takových nestátních neziskových společností je i organizace PROSTOR PRO.

### 3. Organizace Prostor Pro

Organizace Prostor Pro je obecně prospěšnou společností, která od roku 2000 pomáhá dětem a mladým lidem. Její sídlo je v Hradci Králové, kde pořádá různé zajímavé aktivity a akce pro širokou veřejnost. Náplní této neziskové organizace je realizace preventivních, nízkoprahových, prorodinných a prokariérních programů.

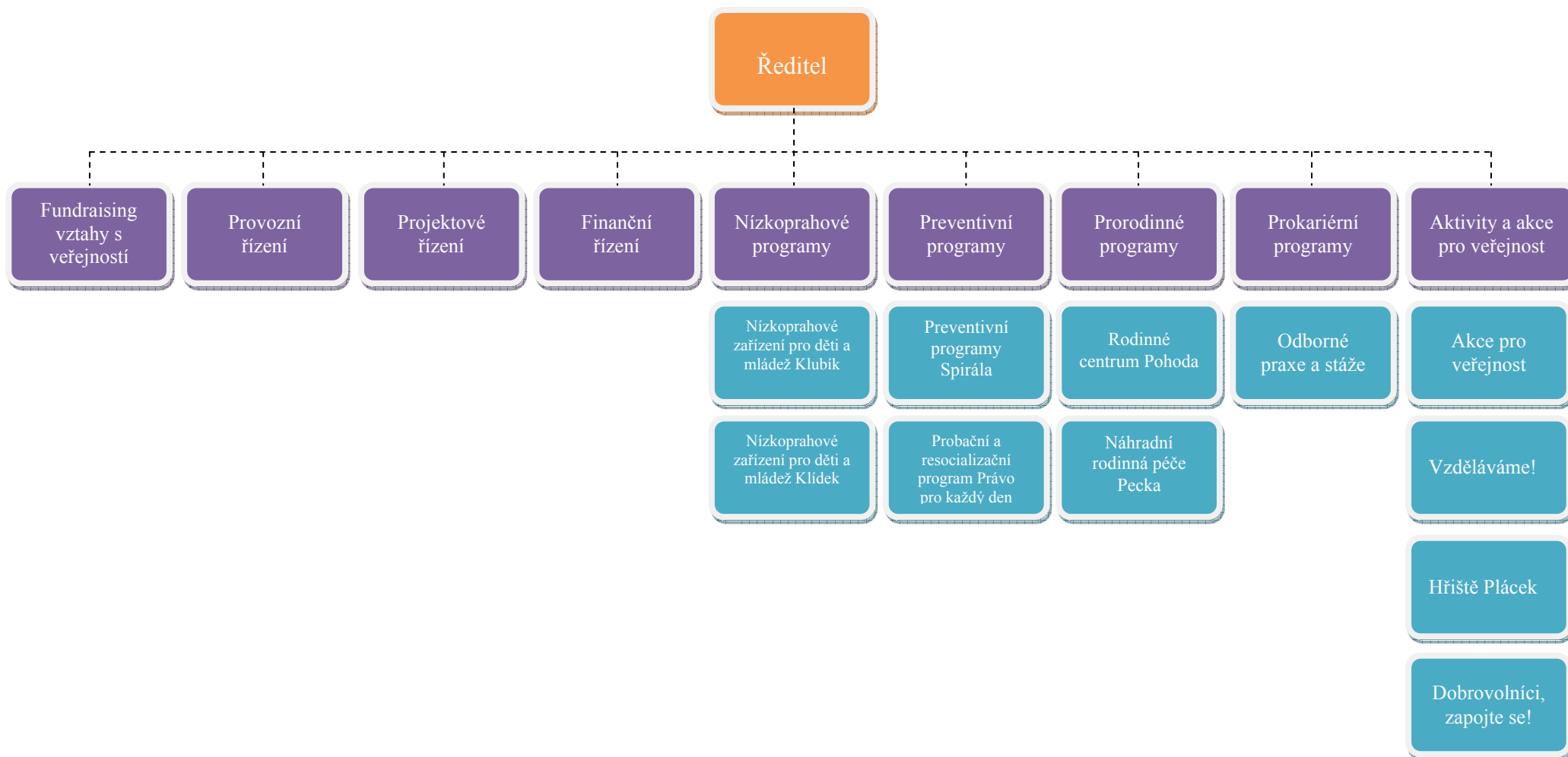
Hlavním posláním organizace je poskytnutí odborné pomoci dětem a mladým lidem v náročných životních situacích. Rodinám z Hradce Králové nabízí zájmové aktivity, vzdělávání nebo menší veřejné akce. Organizace pomáhá, podporuje a doprovází pěstounské rodiny. Spolupracuje se školami v Královéhradeckém kraji v oblasti preventivních programů a pomáhá tak jejich žákům a učitelům. Vysokoškolským studentům nabízí absolvovat odbornou praxi. Pro veřejnost pořádá větší i menší veřejné akce.

#### Organizační struktura obecně prospěšné společnosti



Obrázek č. 1: Organizační struktura obecně prospěšné společnosti (Interní dokument Prostor Pro, 2013)

## Týmová organizační struktura PROSTOR PRO



Obrázek č. 2: Týmová organizační struktura PROSTOR PRO (Interní dokument Prostor Pro, 2013)

## 4. Preventivní programy SPIRÁLA – organizační zajištění

### 4.1 Personální zajištění

Preventivní programy SPIRÁLA jsou přímo personálně zajišťovány vedoucí preventivních programů, interními pracovníky preventivních programů, externími lektory preventivních programů a dalšími pracovníky organizace PROSTOR PRO.

V současné době činnost preventivních programů zajišťuje vedoucí preventivních programů, jedna interní pracovnice preventivních programů, 10 externích odborných lektorů a další pracovníci organizace PROSTOR PRO.

#### **Základní pracovní pozice Preventivních programů SPIRÁLA:**

- Vedoucí preventivních programů
- Pracovník, pracovnice preventivních programů
- Lektor, lektorka preventivních programů primární prevence
- Lektor, lektorka preventivních programů pro rizikové třídní kolektivy

#### **Minimální požadavky na jednotlivé pracovní pozice**

##### **Vedoucí preventivních programů**

- **Minimální požadované vzdělání (stupeň):** VŠ vzdělání se zaměřením na speciální, sociální pedagogiku, etopedii, psychologii, adiktologii, sociální práci, sociální patologii a prevenci, další obory pomáhajících profesí a společensko-vědní (humanitní) oblasti
- **Další specifické požadavky (kurzy, zkoušky, certifikáty, atd.):** kurzy zaměřené na manažerské dovednosti, psaní a řízení projektů, odborné kurzy se zaměřením na oblast prevence rizikového chování v rámci práce s klienty, apod.
- Kladné vyjádření praktického lékaře ke způsobilosti vykonávat danou práci
- Trestní bezúhonnost
- Požadované osobnostní vlastnosti: osobnostní zralost, zodpovědnost, samostatnost, aktivní přístup k práci, spolehlivost, přirozená autorita, rozhodnost, poctivost, sebedůvěra, důslednost, analytické myšlení apod.

- Odborné znalosti a dovednosti týkající se oblasti prevence rizikového chování (odborné vedení programu) a schopnost jejich využití v praxi
- Znalosti a dovednosti týkající se používaných metod práce v preventivních programech (interaktivní forma práce, zážitkovou pedagogikou, psychosociální přístupy, atd.)
- Dovednosti spojené s vedením lidí (schopnost spolupráce a komunikace v týmu, schopnost motivovat lidi, umění přijímat a poskytovat zpětnou vazbu, schopnost přizpůsobit se změnám, schopnost nést odpovědnost, schopnost kompromisního jednání, atd.)
- Dovednosti v oblasti strategického plánování (umění vidět dopředu) a vedení
- Dobré vyjadřovací schopnosti v rámci své odbornosti (reprezentace programu navenek)
- Dovednosti v oblasti psaní a řízení projektů
- Znalost práce na PC (Word, Excel, Outlook, práce s internetovou sítí)
- Řidičské oprávnění skupiny B
- Minimálně 3 roky praxe v oboru týkající se prevence rizikového chování dětí a mladistvých
- Zkušenosti s vedením lidí (Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_301\_2013\_v. 2, 2013)

### **Pracovník, pracovnice preventivních programů**

- **Minimální požadované vzdělání (stupeň):** alespoň započaté VOŠ, VŠ vzdělání se zaměřením na speciální, sociální pedagogiku, etopedii, psychologii, adiktologii, sociální práci, sociální patologii a prevenci, další obory pomáhajících profesí a společensko-vědní (humanitní) oblasti, vzdělání musí dále odpovídat zákonu č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
- **Další specifické požadavky (kurzy, zkoušky, certifikáty, atd.):** kurz první pomoci, kurz lektorských dovedností, kurzy zaměřené na zážitkovou pedagogiku, kurzy specializačního vzdělávání pro „školní metodiky prevence, další pedagogické pracovníky“ v oblasti prevence rizikového chování, kurz krizové intervence, kurzy práce s třídním kolektivem a práce s klientem, psychoterapeutický výcvik, atd. (kurzy nejsou povinné, ale jsou vítány)

- Kladné vyjádření lékaře ke způsobilosti vykonávat danou práci
- Trestní bezúhonnost
- Požadované osobnostní vlastnosti: osobnostní zralost (věk minimálně 21 let), aktivní přístup k práci, komunikativnost, spolehlivost, zodpovědnost, kreativita, potřeba dále se vzdělávat a profesionálně růst
- Schopnost týmové i samostatné práce
- Odborné znalosti a dovednosti týkající oblasti prevence rizikového chování a schopnosti jejich využití v praxi
- Znalost problematiky školní prevence rizikového chování
- Dovednosti pracovat interaktivní formou práce, zážitkovou pedagogikou, schopnosti používat psychosociální přístup v práci s žáky, studenty
- Schopnosti dobré komunikace a spolupráce (s ostatními členy týmu, pedagogy, atd.)
- Vstřícný a partnerský přístup ke klientům (žákům, studentům i pedagogům)
- Znalost práce na PC (Word, Excel, Outlook, Internet)
- Řidičské oprávnění skupiny B
- Zkušenosti v práci s dětskými a mládežnickými kolektivy (Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_301\_2013\_v. 2, 2013)

#### **Lektor/ka preventivních programů primární prevence (DPP)**

- **Minimální požadované vzdělání (stupeň):** alespoň započaté studium VOŠ, VŠ vzdělání se zaměřením na speciální, sociální pedagogiku, etopedii, psychologii, adiktologii, sociální práci, další obory pomáhajících profesí a společensko-vědní (humanitní) oblasti, vzdělání musí dále odpovídat zákonu č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
- **Další specifické požadavky (kurzy, zkoušky, certifikáty, atd.):** kurz první pomoci, kurz lektorských dovedností, kurzy zaměřené na zážitkovou pedagogiku, kurzy specializačního vzdělávání pro „školní metodiky prevence, další pedagogické pracovníky“ v oblasti prevence rizikového chování, kurz krizové intervence, kurzy práce s třídním kolektivem a práce s klientem, psychoterapeutický výcvik, atd. (kurzy nejsou povinné, ale jsou vítány)
- Kladné vyjádření lékaře ke způsobilosti vykonávat danou práci
- Trestní bezúhonnost



- Požadované osobnostní vlastnosti: osobnostní zralost (věk minimálně 21 let), aktivní přístup k práci, komunikativnost, spolehlivost, zodpovědnost, kreativita, potřeba dále se vzdělávat a profesionálně růst
- Schopnost týmové i samostatné práce
- Minimálně základní znalosti a dovednosti týkající oblasti prevence rizikového chování a schopnosti jejich využití v praxi
- Základní dovednosti pracovat interaktivní formou práce, zážitkovou pedagogikou, schopnosti používat psychosociální přístup v práci s žáky, studenty
- Schopnosti dobré komunikace a spolupráce (s ostatními členy týmu, pedagogy, atd.)
- Vstřícný a partnerský přístup ke klientům (žákům, studentům i pedagogům)
- Znalost práce na PC (Word, Excel, Outlook, Internet)
- Řidičské oprávnění skupiny B
- Schopnost plánovat a organizovat si svůj pracovní čas v souvislosti s prací na DPP
- Zkušenosti v práci s dětskými a mládežnickými kolektivy jsou vítány (Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_301\_2013\_v. 2, 2013)

### **Lektor/ka preventivních programů pro rizikové třídní kolektivy (DPP)**

- **Minimální požadované vzdělání (stupeň):** VŠ vzdělání se zaměřením na speciální, sociální pedagogiku (etopedii), psychologii, sociální patologii a prevenci, případně další příbuzné obory, vzdělání musí odpovídat zákonu č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
- **Další specifické požadavky (kurzy, zkoušky, certifikáty, atd.):** psychoterapeutický výcvik, kurz krizové intervence, kurz první pomoci, diagnostika třídního kolektivu, kurzy zaměřené na odbornou práci s klienty apod. (kurzy nejsou povinné, ale vítané)
- Kladné vyjádření lékaře ke způsobilosti vykonávat danou práci
- Trestní bezúhonnost

- Požadované osobnostní vlastnosti: osobnostní zralost, aktivní přístup k práci, komunikativnost, spolehlivost, zodpovědnost, kreativita, ochota dále na sobě profesně pracovat a vzdělávat se
- Schopnost týmové i samostatné práce
- Odborné znalosti a dovednosti týkající oblasti prevence rizikového chování u dětí a mladistvých a schopnost jejich využití v praxi
- Dovednosti v práci s rizikovým třídním kolektivem (používané metody práce, diagnostika třídního kolektivu pomocí skupinových testovacích metod, práce se skupinou, řešení problému v dětském, mládežnickém kolektivu, apod.)
- Schopnosti a dovednosti pracovat interaktivní formou práce, zážitkovou pedagogikou, schopnosti používat psychosociální přístup v práci se žáky, studenty
- Schopnosti dobré komunikace a spolupráce (s ostatními členy týmu, pedagogy, atd.)
- Vstřícný a partnerský přístup ke klientům (žákům, studentům i pedagogům)
- Znalost práce na PC (Word, Excel, Internet)
- Řidičské oprávnění skupiny B
- Schopnost plánovat a organizovat si svůj pracovní čas v souvislosti s prací na DPP
- Zkušenosti v práci s rizikovými kolektivy, skupinami dětí a mladých lidí (Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_301\_2013\_v. 2, 2013)

## **4.2 Systém vzdělávání v Preventivních programech SPIRÁLA**

Všichni lektori/vedoucí preventivních programů mají rovný přístup ke vzdělávání. Systém vzdělávání pracovníků preventivních programů Spirála vychází z interního dokumentu Prostoru Pro č. C\_PP\_307\_2013\_v. 2. Vzdělávání lektorů Preventivních programů SPIRÁLA tvoří několik částí:

- interní vzdělávání
- vzdělávání na klíč (semináře, workshopy, kurzy, apod.) za pomoci externích školitelů, vzdělávacích subjektů
- absolvování externích kurzů, seminářů, přednášek, stáží, konferencí, apod.

- sebevzdělávání (samostudium), hlavně čerpání znalostí z odborné literatury, jiných dostupných médií.

U nově přijímaných lektorů může být realizován interní vzdělávací kurz v souvislosti se zaškolovacím systémem (hlavně, je-li přijato více lektorů současně). Podoba a konkrétní vzdělávání se odvíjí od úrovně odbornosti daných lektorů, požadavků na zvyšování kvality preventivních programů, profesionálního růstu, potřeb jednotlivých lektorů, ale i finančních prostředků, které má organizace k dispozici pro daný kalendářní rok.

Na začátku každého kalendářního roku jsou s jednotlivými pracovníky/lektory sestavovány jejich plány rozvoje a vzdělávání. Plány rozvoje a vzdělávání jsou vytvářeny s kmenovými pracovníky organizace, tak i s externími lektory realizujícími preventivní programy. Plán rozvoje a vzdělávání vypracovává daný pracovník ve spolupráci s vedoucí preventivních programů, vedoucí programu pak s ředitelkou organizace. Součástí plánů rozvoje a vzdělávání je i zaznamenávání průběhu vzdělávání jednotlivých pracovníků/lektorů. Záznam o průběhu vzdělávání si vede každý pracovník/lektor samostatně a zapisuje si jej do dané tabulky.

Plány jsou v polovině roku revidovány a dochází k zavedení potřebných změn. Na konci příslušného roku jsou individuálně zhodnoceny v rámci hodnotících schůzek.

### **Interní vzdělávání**

Interní vzdělávání je zaměřené na lektorské znalosti, schopnosti a dovednosti, jehož součástí je i provedení metodickými předpisy v návaznosti na standardy preventivních služeb a získání schopností v organizačně administrativní sféře. Účastníci vzdělávání se též naučí praktické dovednosti v rámci zážitkové pedagogiky používané při realizacích preventivních programů.

**Interní vzdělávání pro stávající lektory** je pravidelně organizováno jednou ročně v letních měsících v rozsahu 1 – 2 dnů. Od lektorů je vyžadována minimálně 50% účast.

**Interní vzdělávání pro nové lektory** je v rozsahu 24 hodin a rozděleno do 4 setkání. Realizace interního vzdělávání probíhá nejčastěji v období červen – začátek

září. Pro nové lektory je vzdělávání povinné, pro stávající lektory jsou povinné určité části, které vycházejí z osobních plánů rozvoje a vzdělávání.

- **setkání (8 hodin): „Teoretický základ“** – úvod do primární prevence, práce s cílovou skupinou, teoretický základ k realizovaným tématům (vztahy, šikana, závislosti, kriminalita, partnerství a sex, atd.) v návaznosti na cílovou skupinu (např. jaké informace podávat, co tvoří základ daného tématu, apod.)
- **setkání (8 hodin): „Standardy v praxi“** – standardy preventivních programů, dovednosti v oblasti vytváření plánů realizací, spolupráce s pedagogy, vyhotovování záznamů, závěrečných zpráv, metodické manuály dle standardů (např. ochrana práv klientů, stížnosti, mimořádné situace, vedení dokumentace, střety zájmů, návazné instituce apod.) aneb co dělat když...
- **setkání (4 hodiny): „Zážitková pedagogika“** - praktické dovednosti potřebné pro vedení zážitkových preventivních programů (např. volba vhodných aktivit, her, reflexivní technik, apod.), rozděleno dle témat preventivních programů
- **setkání (4 hodiny): „Zážitková pedagogika“** – pokračování v praktických dovednostech využitelných v lektorování preventivních programů (viz předchozí) dle témat

Další vzdělávání lektorů na jiných vzdělávacích kurzech, seminářích, workshopech je podporováno, mezi doporučené kurzy patří – kurz první pomoci, krizová intervence, externí kurz lektorských dovedností, kurzy zaměřené na zážitkovou pedagogiku, psychoterapeutický výcvik apod.

### **4.3 Systém odborného vedení pracovníků Preventivních programů SPIRÁLA**

Smyslem odborného vedení je adekvátně ohodnotit odvedenou práci (vyzdvihnout kvality, poukázat na případné nedostatky a směřovat k jejich odstranění), poskytnout zpětnou vazbu a v rámci systému motivovat lektory k jejich profesnímu rozvoji i prohlubování osobnostních kvalit v roli lektora preventivních programů. Celkově se systém vedení lektorů podílí na zkvalitnění realizovaných programů a ostatních poskytovaných službách.

Odborné vedení lektorů je realizováno zejména prostřednictvím supervize a hodnotících schůzek a je detailně popsáno v interním dokumentu Prostoru Pro č. C\_PP\_305\_2013\_v. 2 (2013).

### **Supervize**

Supervize slouží lektorům preventivních programů jako odborná pomoc a podpora při řešení vzniklých situací týkající se jejich odborného působení v Preventivních programech SPIRÁLA (řešení případových clientských záležitostí, vztahů a problémů v pracovním týmu, získávání nových náhledů a metod práce s klienty apod.) Supervize probíhá ve složení: vedoucí preventivních programů, interní pracovníci preventivních programů, externí lektoři programu a případně za účasti dalších pozvaných osob (např. ředitelka organizace, další kolegové, atd.). Supervizní setkání probíhá pod vedením externího supervizora, má frekvenci cca 1 x za 2 měsíce v rozsahu 3 hodin. Ze supervize je vyhotoven stručný záznam, rozeslán všem zúčastněným a uložen do PC. Supervizi zajišťuje (vyjednává supervizní kontrakt, domlouvá termíny, atd.) vedoucí preventivních programů nebo pověřený pracovník.

### **Hodnotící schůzky**

Systém hodnocení je rozdělen do dvou forem: průběžné hodnocení a roční hodnocení.

Hodnotící schůzky probíhají formou strukturovaného rozhovoru mezi lektorem programu a vedoucí preventivních programů, který se skládá ze sebehodnocení lektora a hodnocení nadřízeného. Obsahem hodnotí schůzky je:

- zhodnocení kvality odváděné práce,
- naplňování plánu rozvoje a vzdělávání,
- spolupráce v týmu,
- aktuální potřeby lektora.

Výstupem strukturovaného rozhovoru je také ohodnocení daného lektora, případná navržená odměna, pochvala či sankce v případě neuspokojivých výsledků.

### **Formy hodnocení:**

1. **Průběžné** – hodnocení probíhá v listopadu a únoru. V průběžném hodnocení (daných oblastech) se promítá hodnocení z pohledu nadřízené (např. pozorování při lektorování, vedení administrativy, plnění si zadaných úkolů apod.), zpětné vazby žáků a pedagogů v rámci rozdávaných dotazníků, získané informace z rozhovorů s pedagogy, kolegy, lektory a dalšími pracovníky organizace. Součástí hodnocení je i sebehodnocení daného pracovníka. Z hodnotícího rozhovoru je proveden zápis, který je poté předán (poslán) danému lektorovi, poté je uložen do osobní složky lektora.
2. **Roční** – hodnocení probíhá v červnu dle předem dané struktury. Podkladem pro roční hodnocení jsou průběžná hodnocení a celkově odvedená práce za dané období. Z hodnocení je proveden zápis, který je posléze předán (poslán) lektorovi a založen do osobní složky.

### **Oblasti hodnocení pracovníků Preventivních programů SPIRÁLA**

1. Kvalita odváděné práce v roli lektora (zakázka programu, cíle programu a jejich naplňování, struktura programu, volba aktivit, apod.)
2. Zvládnutí role lektora (schopnosti lektora zaujmout, komunikace se žáky, umění moderovat, komunikace s pedagogy, znalost vnitřních předpisů, norem, řešení situací a událostí, atd.)
3. Včasné a správné odevzdávání dokumentů, včetně kvality, vedení administrativy práce (např. plány realizace, záznamy, závěrečné zprávy, dotazníky, výkazy práce, cestovní doklady, apod.)
4. Plnění zadaných úkolů, aktivita, spolehlivost, termíny (např. z porady, jiných schůzek, atd.)
5. Účast na pracovních setkáních a vzdělávání (porady, supervize, další schůzky - docházka, aktivní přístup, apod.)
6. Spolupráce a komunikace s ostatními členy týmu (s kolegy, vedoucí, atd.)

### **Struktura hodnotícího rozhovoru**

Každá hodnocená oblast má část sebereflexe od daného pracovníka a hodnocení od nadřízeného pracovníka.

Hodnocené oblasti jsou doplněny částí „jiné“, kde je možné prodiskutovat nezařazené oblasti, potřeby zúčastněných a aktuální témata. Na závěr je uvedeno shrnutí s oceněním (příp. navržení odměny), doporučeními na zlepšení, případné udělení pochval a výtek.

## **Výstupem**

Z hodnotící schůzky je proveden zápis vedoucí preventivních programů, který je poslán danému lektorovi, uložen do PC a jeho osobní složky.

Průběžné hodnocení slouží jako podklad pro roční hodnocení lektorů.

Výsledky hodnocení lektorů jsou komunikovány s ředitelkou organizace, slouží pro možné udělení odměn, snížení mzdy, ale hlavně pro ocenění lektorů nebo naopak odstranění nedostatků, což přispívá ke zkvalitnění poskytovaných služeb.

(Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_305\_2013\_v. 2, 2013)

## **5. Preventivní programy Spirála**

Programy specifické primární prevence rizikového chování jsou poskytovány žákům a studentům, a to bez ohledu na jejich pohlaví, rasu, politické přesvědčení, náboženské vyznání, právní či společenské postavení, psychický a fyzický stav a socioekonomické možnosti. Primárně preventivní programy doplňují školní minimální preventivní programy jednotlivých škol a jsou v souladu s regionálními strategiemi zabývajícími se primární prevencí rizikového chování dětí a mládeže, prevencí kriminality, protidrogovou politikou na území Města Hradce Králové a Královéhradeckého kraje.

### **5.1 Poslání a cíle preventivních programů**

Hlavním posláním Preventivních programů SPIRÁLA je dlouhodobé, souvislé a interaktivní působení v oblasti prevence rizikového chování žáků a studentů škol i školských zařízení v Královéhradeckém, Pardubickém a Středočeském kraji. Organizace realizuje preventivní programy a nabízí pomoc formou rady a konzultace pedagogům, žákům a studentům i jejich rodinným příslušníkům v oblasti projevů rizikového chování.

Cílem Preventivních programů SPIRÁLA je předcházet rizikovému chování žáků a studentů, oddálit začátek experimentování, omezovat negativní projevy a eliminovat další vývoj rizikového chování.

#### Dílčí cíle Preventivních programů Spirála:

- působit v oblasti formování prosociálních postojů, rozvíjet pozitivní sociální chování, schopnost respektu, empatie;
- napomoci žákům a studentům k otevřené komunikaci, toleranci a umění nahlédnout problém z perspektivy druhého;
- podněcovat žáky a studenty ke změně zaběhnutých vzorců negativního jednání v třídním kolektivu a posilovat pozitivní vztahy;
- vést žáky a studenty k samostatnému rozhodování a vlastní zodpovědnosti;
- informovat o rizikovém chování a vést žáky k uvědomění si důsledků a možných rizik;
- poskytnout podporu a pomoc školním metodikům prevence i ostatním pedagogům v oblasti řešení rizikového chování žáků a studentů;
- nabídnout možnost poradenství žákům, studentům a rodičům (rodinným příslušníkům) v problematice rizikového chování (Interní dokument Prostor Pro C\_PP\_101\_2013\_v. 2, 2013).

#### Cílová skupina Preventivních programů Spirála

- žáci základních škol (včetně speciálních škol)
- studenti gymnázií, středních škol, středních odborných učilišť, odborných učilišť
- mladí lidé ve školských zařízeních (Domovy mládeže)
- školní metodici prevence, třídní učitelé a ostatní pedagogičtí pracovníci
- rodiče a rodinní příslušníci žáků

## **5.2 Principy Preventivních programů SPIRÁLA**

V preventivních programech SPIRÁLA se využívá interaktivní formy práce. Programy jsou vystavěny na metodách zážitkové pedagogiky (respektují zásady a principy zážitkové pedagogiky), psychosociálních her a na dalších metodách skupinové práce (např. diskuze, nácvik odmítání návykových látek atd.) Součástí



programu je též poskytování informací týkajících se jednotlivých témat, podpora zdravých, nerizikových postojů, práce na předávání kompetencí (znalostí, schopností, dovedností) žáků a naplňování vytyčených cílů preventivních programů jako celku, ale i daných cílů v rámci jednotlivých témat za účelem rozvoje a optimálního růstu cílové skupiny. Lektoři mají za povinnost při sestavování plánů realizací respektovat jak požadavky klientů (objednatele i účastníků), tak i věk a vyspělost žáků (prostředí školy) vycházejících z vývojové, sociální psychologie, řídit se zásadami pedagogických disciplín a zákonných a morálních norem (včetně principů, etických zásad programu). Preventivní programy jsou součástí preventivní strategie školy zaměřené na prevenci rizikového chování (součástí školních minimálních preventivních programů) a celkově vycházejí z národní, regionální a městské koncepce (strategie).

Preventivní programy SPIRÁLA pracuje na základě těchto principů:

- **Přístupnost** - časová a prostorová dostupnost programu, může ji využít kdokoliv z cílové skupiny.
- **Respekt** - respektování jedinečnosti každého s ohledem na druhé.
- **Otevřenost** - otevírání prostoru k dialogu a diskuzi.
- **Dlouhodobost** - dlouhodobá spolupráce se školami, preference dlouhodobých programů primární prevence.
- **Komplexnost** - využití bio-psychosociálního modelu, volba metod respektujících tento model.
- **Interaktivita** - využití interaktivních forem práce.
- **Zážitkovost** - vytváření příležitosti ke skupinovému prožitku, zažití sebe samých v různých neobvyklých, náročných situacích zaměřených dle tématu vedoucích k pedagogickému cílu.
- **Pozitivní orientace** - podporování žádoucího chování, zaměření na změnu negativních projevů chování.
- **Tolerance** - podporování „dobrých lidských vztahů“ a „ochrana“ před všemi formami diskriminace a předsudky. (Interní dokument Prostor Pro C\_PP\_101\_2013\_v. 2, 2013)

Zážitkový kurz bez ohledu na svou délku a zaměření pracuje s prožitkem jako prostředkem k ovlivňování klienta. Směr tohoto ovlivňování určuje cíl, se kterým kurz pořádáme. Práce organizátorů spočívá v záměrném vytváření situací, v nichž předpokládáme intenzivní prožívání, a následné pedagogické práci s těmito prožitky. (Sýkora, 2006, s.5)

Hravé učení podporuje ve značné míře u dítěte ze základní školy spontánnost, fantazii a samostatnost a nechává dítě dobrat se znalostí, schopností a dovedností hrou formou. Rolové hry, hry logické a jazykové představují možnosti učení ve hře a hrou. Hravé učení se obzvlášť hodí pro méně sebejisté a sebevědomé dítě a může mu pomoci zbavit se zábran a najít hlubší vazbu na třídní kolektiv. (Petillon, 2013, s. 42)

### **5.3 Zásady poskytování preventivních programů**

Se školami, školskými zařízeními organizace spolupracuje na základě tzv. zakázkového modelu (školní metodik prevence, třídní učitel, ředitel atd.) se dohodnou s vedoucí preventivních programů (případně pověřeným pracovníkem) na konkrétní zakázce pro danou třídu. Dlouhodobý program je realizován podle předem připraveného konceptu témat, ale zástupce školy (většinou třídní učitel) může požádat o zařazení jiného specifického tématu a po dohodě s lektory může být téma realizováno. V případě změny v třídním kolektivu (např. přijdou noví žáci, významná událost ve třídě, atd.), aktuálnosti jiného tématu (např. rozhádaná třída, žáci nevhodně tráví volný čas, atd.) je povinností lektorů na danou změnu reagovat a program revidovat. Přirozenou součástí práce lektorů je podpora zdravého klimatu třídy.

Prostředí školy je hodnoceno z dostupných informací na webových stránkách školy, z informací od pedagogů, z objednávky, od samotných žáků, rodinných příslušníků, z pozorování lektorů, případně od vedoucí preventivních programů získaných přímo ve škole. Na základě všech zmíněných faktorů je vytvářen plán realizace (včetně portfolia pro pedagogy) a realizován program. Ke klientům je volen partnerský přístup s cílem vytváření prostoru pro dialog o tématech z oblasti prevence rizikového chování.

Povinností vedoucích preventivních programů i lektorů je sledovat aktuální trendy, změny týkající se prevence rizikového chování dětí a mladých lidí a v souladu s nimi programy revidovat.

Preventivní programy SPIRÁLA vytvářejí podmínky pro možnost zapojení se rodičů a rodinných příslušníků svou otevřeností vůči těmto osobám a jejich podnětům. Zároveň jim nabízejí možnost využití internetového poradenství (e-poradna) a základního poradenství (v případě problémů se svými dětmi) za účelem dalšího nasměrování na návazné a spolupracující instituce. Povinností lektorů je též podporovat pedagogy ve spolupráci s rodiči v oblasti prevence a řešení rizikového chování žáků. Rodiče jsou o konání preventivního programu informováni prostřednictvím školy (ve smlouvě je zakotveno, že škola má povinnost předem informovat rodiče a získat jejich písemný souhlas s účastí žáka na preventivním programu, jako podporu poskytujeme škole tzv. dopis pro rodiče, který informuje o našich programech a kontaktech na naši organizaci). Ze strany realizátora je možné představení preventivního programu rodičům (např. na společné rodičovské schůzce či individuálně danému rodiči), jestliže ho o to objednatel požádá. Rodiče též mohou využít možnost informování se o programu na webových stránkách organizace nebo prostřednictvím emailového (telefonického) dotazu (Interní dokument Prostor Pro C\_PP\_103\_2013\_v. 2, 2013).

## **5.4 Dlouhodobý program primární prevence rizikového chování pro 1. stupeň ZŠ**

Jedná se o komplexní program pro žáky od 3. do 5. třídy základní školy, zaměřený na prevenci rizikového chování s výběrem témat respektujících požadavky a specifika mladší cílové skupiny (např. práva a povinnosti dítěte, komunikace mezi žáky, volba kamarádů, bezpečné trávení volného času, nebezpečí a nástrahy internetu, tolerance, multikulturalita, šikana, prevence kouření a užívání alkoholu). Témata prevence rizikového chování jsou rozdělena do jednotlivých ročníků a jejich rozdělení vychází z teorie vývojové a sociální psychologie. Program je doplněn o úzkou spolupráci s pedagogy.

Program žáci zahajují ve 3. třídě a končí v 5. ročníku. Časová dotace programu je 8 vyučovacími hodinami práce se třídou (4 setkání během jednoho školního

roku po 2 vyučovacích hodinách) a 3 hodiny spolupráce s třídním učitelem. Spolupráce s pedagogem je formou konzultace, jejímž záměrem je podpořit třídního učitele v pokračování práce s třídním kolektivem mezi jednotlivými setkáními. Lektoři předávají po prvním setkání pedagogovi vypracované portfolium s doporučenými aktivitami.

### **Rozložení témat dlouhodobého programu:**

**3. ročník – *Já žák a dítě*** (práva a povinnosti dětí spojené se školou i rodinou, bezpečí dítěte, prevence syndromu CAN atd.)

**4. ročník – *Já v kolektivu*** (komunikace mezi žáky, řešení sporů, volba kamarádů, zacházení s volným časem, bezpečné trávení VČ, PC a internet včetně jeho nástrah atd.)

**5. ročník – *My kolektiv*** (vzájemná spolupráce, tolerance, intolerance a multikulturalita, šikana, prevence kouření, užívání alkoholu atd.)

Témata je možné po dohodě s třídním učitelem či školním metodikem prevence měnit se zřetelem na aktuální potřeby dané třídy (Interní dokument Prostor Pro C\_PP\_401\_2013\_v. 2, 2013).

#### **5.4.1 Koncepce jednotlivých témat Dlouhodobého programu primární prevence**

Koncepce jednotlivých témat (obsah, cíle, kompetence) vycházejí z celkové koncepce Preventivních programů SPIRÁLA a jsou uvedené v interním dokumentu Prostor Pro C\_PP\_401\_2013\_v. 2 (2013). Tato koncepce je sestavena v souladu s národní, regionální a městskou strategií prevence rizikového chování, prevence kriminality, protidrogové politiky u dětí a mladých lidí. Koncepce zároveň respektuje poslání a cíle Preventivních programů SPIRÁLA jako celku. Celou koncepci doplňuje spolupráce s pedagogy a vytváření tzv. portfolia pro pedagogy, jehož cílem je možnost navázání a doplnění realizovaného dlouhodobého primárně preventivního programu rizikového chování.

## Podoba jednotlivých témat u dlouhodobého programu primární prevence rizikového chování na prvním stupni ZŠ

### 3. ročník – Já žák a dítě

- *Představení preventivního programu jako celku* (způsob skupinové práce, interaktivní pojetí, proč jsme tady, co budeme dělat, jak to budeme dělat, apod.)
- *Navázání vztahu se žáky, vzájemné poznávání, navození atmosféry důvěry*
- *Práva a povinnosti dětí spojená se školou, rodinou* (co se od dětí, žáků očekává ve škole, doma, co se ve škole může, nemůže, jak to kdo má s povinnostmi doma, schopnost vzájemné spolupráce ve třídě, jak spolu komunikujeme, jak komunikujeme s dospělými)
- *Bezpečí dítěte, žáka* (co znamená pro mě bezpečí, možná rizika, se kterými se děti setkávají, bezpečná cesta ze školy, na koho se obrátit v případě potřeby, proč je důležité doma rodičům říkat – kam jdu, s kým jdu, kdy přijdu atd.)
- *Prevence syndromu CAN* (nikdo nemá právo „mi“ ubližovat a sahat na „mě“, pokud mi je to nepříjemné, co je a není v pořádku vůči „mé“ osobě, co si kdo může dovolit, formy trestů, na co mám „já“ právo, např. právo na jídlo není stejné jako právo hrát PC hry, apod., na koho se v případě potřeby může dítě obrátit, atd.)

#### **Cíle:**

- Představit program a způsoby práce
- Navázat vzájemný vztah, navodit atmosféru důvěry a tvůrčí práce
- Seznámit žáky s jejich právy a upevnit zodpovědný postoj k plnění svých povinností
- Upozornit žáky na rizika spojená s jejich chováním vzhledem k jejich věku
- Posílit zodpovědnost za vlastní rozhodnutí, jednání
- Představit žákům projevy syndromu CAN přijatelnou formou vzhledem k věku cílové skupiny a možnosti řešení

#### **Kompetence:**

- Žáci znají svá práva a povinnosti, vědí, co se od nich očekává ve škole i doma

- Žáci si jsou vědomi rizik spojených s nebezpečným chováním a umí zvážit důsledky svého jednání
- Žáci znají svá práva a umí popsat projevy syndromu CAN
- Žáci vědí na koho (kam) se obrátit v souvislosti se syndromem CAN

#### **4. ročník – Já a kolektiv**

- ***Komunikace mezi dětmi, žáky navzájem, schopnost spolupráce, řešení sporů***
- ***Volba kamarádů*** („typy kamarádů“, starší kamarádi, vliv kamarádů, rizika spojená s vlivem kamarádů, partou kamarádů)
- ***Zacházení s vlastním volným časem, trávení volného času*** (kdo a jak tráví VČ, vhodné způsoby trávení VČ, aktivní trávení VČ, bezpečné trávení)
- ***Rizika spojená s trávením VČ*** (rizikové aktivity, rizika spojených s PC, internetem, e-bezpečí)

#### **Cíle:**

- Zjistit současný stav „komunikačního standardu a komunikační kultury“ ve třídě
- Zreflektovat klíčové krizové komunikační situace ve třídě a ukázat žákům žádoucí způsoby řešení konfliktů
- Uvědomit si obsah a význam pojmu kamarád, kamarádství a jejich vztahové souvislosti
- Rozpoznat subjektivní kritéria pro výběr (volbu) kamarádů a nabídnout žákům další možná hlediska
- Pomoc žákům si uvědomit rizika spojená s vlivem kamarádů
- Zjistit způsoby trávení volného času (kde, jak, s kým) u jednotlivých žáků v rámci třídy
- Představit spektrum nabídky činností ve volném čase
- Upozornit rizika spojená s trávením volného času (včetně PC, internetu)

#### **Kompetence:**

- Žáci jsou si vědomi způsobů komunikace mezi sebou navzájem a vůči autoritám (pedagogům) a umí pojmenovat problémové situace

- Žáci jsou schopni vzniklé krizové situace adekvátně řešit
- Žáci vědí, kdo je pro ně kamarád a co od kamaráda očekávají
- Žáci jsou schopni identifikovat rizikové okolnosti v různých situacích s ohledem na důsledky jednání se rozhodnout
- Žáci vědí, z jakých možností trávení volného času mohou vybírat a orientují se v nabídce
- Žáci dokážou zhodnotit vedle kladů i rizikové okolnosti činností ve volném čase

### **5. ročník – My kolektiv**

- *Schopnost spolupráce, vzájemná tolerance, poslouchání se navzájem v dané třídě*
- *Tolerance, intolerance, multikulturalita, předsudek*
- *Šikana* (základní rámec – co je a co není šikana, projevy šikanování, možnosti řešení šikany z pohledu žáka atd.)
- *Kouření, alkohol, úvod k návykovým látkám, závislostem*

#### **Cíle:**

- Podpořit schopnost vzájemného naslouchání mezi žáky v třídním kolektivu
- Posílit pozitivní vnímání jinakosti jednotlivců ve třídě a podpořit přijetí rozdílnosti ostatních žáků
- Seznámit žáky s pojmy tolerance, intolerance, předsudek, multikulturalita (příp. souvisejícími pojmy)
- Zprostředkovat žákům postoj, že být jiný, odlišný není chyba (v rámci morálních a zákonných norem)
- Naučit žáky rozlišovat mezi „obecně platnými pravdami“ (např. „cikání kradou“) a skutečnou realitou, vlastním úsudkem, přesvědčením
- Seznámit žáky s různými typy kultur, se kterými se nejčastěji setkávají, a to na základě představení základních znaků daných kultur
- Informovat žáky o základním rámci šikany, kyberšikany (co je to šikana, jak se projevuje, co se dá se šikanou dělat, co může udělat žák apod.)

- Představit žákům fenoménu kouření, užívání alkoholu (motivace lidí ke kouření, pití alkoholu, důvody, proč lidé kouří, pijí, rizika s tím spojená), zaměřit se na experimentování (hranice experimentování, důvody)

### **Kompetence:**

- Žáci jsou schopni vyslechnout druhého, dát mu prostor pro jeho sdělení a adekvátně reagovat
- Žáci jsou schopni vnímat pozitiva jinakosti a přijmout ostatní včetně jejich rozdílnosti
- Žáci rozumí a umí vysvětlit dané pojmy a jejich souvislosti
- Žáci chápou, že být jiný není chyba, je-li to v rámci morálních a zákonných norem
- Žáci umí upřednostnit úsudek před „obecně platnou pravdou“
- Žáci znají základní znaky kultur, se kterými se nejčastěji setkávají
- Žáci mají základní znalosti o šikaně jejích projevech, možnostech řešení
- Žáci mají základní povědomí o fenoménu kouření, pití alkoholu a jsou si vědomi rizik s tím spojených



## 6. Cíle a předmět výzkumného šetření

V teoretické části je popsáno rizikové chování na ZŠ, detailněji je charakterizováno rizikové chování, na které jsou zaměřené preventivní programy SPIRÁLA na prvním stupni ZŠ. Dále je zde vymezena základní definice pojmu primární prevence a popsán Minimální preventivní program i jeho hlavní zpracovatel – školní metodik prevence. **Hlavním cílem teoretické části bylo seznámení s preventivními programy SPIRÁLA, jejich organizační zajištění, poslání a cíle, principy a zásady poskytování preventivních programů.**

Pro výzkumné šetření je použit kvantitativní přístup, jako metoda pro sběr dat byly aplikované dotazníky. **Hlavním cílem výzkumného šetření mé diplomové práce je zmapovat preventivní programy Spirála očima žáků a učitelů.**

**Díličními cíli této diplomové je odpovědět na tyto otázky:**

- Jak žáci hodnotí užitečnost programu pro jejich třídu?
- Jak žáci hodnotí lektory preventivních programů?
- Kolik si toho žáci zapamatují z preventivních programů Spirála?
- Jak učitelé hodnotí preventivní programy?

Výzkumná část je rozdělena na dvě části. První část je zaměřena na hodnocení preventivních programů očima žáků, kde bylo zjišťováno pomocí dotazníku preventivních programů Spirála pro žáky (Příloha 1), jak věk žáků ovlivňuje hodnocení preventivních programů a lektorů, kteří vedou program. Dále bylo pomocí dotazníku zkoumáno, jak věk žáků ovlivňuje úspěšnost při odpovídání na kontrolní otázky v dotazníku.

Ve druhé části bylo zjišťováno pomocí dotazníku preventivních programů Spirála pro učitele (Příloha 2) jak věk žáků ovlivňuje hodnocení preventivních programů ze strany učitele.

### 6.1 Výzkumný vzorek a sběr dat

Sběr dat byl prováděn na základních školách Královéhradeckého kraje, ve kterých během školního roku 2013/14 a 2014/2015 probíhal dlouhodobý preventivní program Spirála pro první stupeň ZŠ. Konkrétně se jednalo o 23 tříd

v devíti základních školách. Z celkového počtu 418 žáků (3. třída 190 žáků, 4. třída 121 žáků, 5. třída 107 žáků) vyplnilo a odevzdalo dotazník všech 418 žáků. Dotazníky se rozdávaly na konci preventivního programu, při posledním setkání, čili v období duben až červen, na konci školního roku 2013/2014 a 2014/2015. Jelikož je vyplňování dotazníků součástí posledního setkání preventivního programu, dotazníky jsou anonymní a lektori na vyplněné dotazníky čekají, než ukončí celý program, návratnost dotazníků je vysoká - v tomto šetření byla návratnost dotazníků 100%. Stejná návratnost byla u dotazníků, které byly rozdány třídním učitelům. Z celkového počtu 23 rozdaných dotazníků bylo vyplněno a vráceno 23 dotazníků.

## 6.2 Výzkumné metody

Pro své výzkumné šetření byl zvolen kvantitativní přístup - metoda dotazníků. Jak Gavora (2000, s. 99) uvádí, **dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů**. Tato frekventovanost je často dána (zdánlivě) lehkou konstrukcí dotazníku. Výsledkem někdy bývají dotazníky, které jsou sestaveny nesprávně, nevhodně se zadávají a někdy i nesprávně vyhodnocují. **Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů** o velkém počtu odpovídajících.

K získání potřebných údajů byly použity dotazníky preventivních programů Spirála – dotazník pro žáky a dotazník pro učitele. Dotazníky nespĺňují všechna pravidla a strukturu, kterou doporučují někteří autoři (Gavora, 2000, Chráska, 2007) a jedním z dílčích cílů této diplomové práce je návrh úpravy těchto dotazníků. Při vyhodnocování dotazníků nebylo možné rozdělit vyplněné dotazníky dle pohlaví, jelikož nikde na dotazníku není zmínka o tom, zda dotazník vyplňoval chlapec nebo děvče. Dotazníky jsou přiloženy v přílohách této diplomové práce.

### **DOTAZNÍK PRO ŽÁKY**

**je sestaven z otázek otevřených:**

*Na programu se mi nejvíc líbilo ... - žáci zde píší, co se jim na preventivních programech nejvíce líbilo – jaká témata, jaké aktivity. Žáci zde například odpovídali: „to jak jsme si povídali o zdraví, výhody x nevýhody kouření, pití proto nebudu kouřit, líbilo se mi, jak jsme si vybírali kamarády, ...“*

Na programu se mi nelíbilo nebo mi chybělo ... - žáci zde píšou, co se jim na preventivních programech nelíbilo. Jejich odpovědi například zněly: „*vykřikování, přesušování ostatních, mohlo to být dýl, měli by jezdit častěji, hry a otázky, ...*“

Jaké téma by tě ještě zajímalo? - žáci zde píšou, jaká témata by je zajímala. Žáci uváděli například: „*pomoc zvířátkům v nouzi, láska a drogy, co je pro nás škodlivé, hádky, kouření a alkohol, láska, piráti na internetu, různé hry, kamarádi, ...*“

Byl program pro tvoji třídu užitečný? Pokud ano, v čem? – pokud žáci odpoví ANO, byl pro naši třídu program užitečný, popisují zde v čem nejvíce. Žáci napsali: „*něco jsme se naučili, víc jsme se poznali, teď víme, co se sluší a o ne, co dělat, když nás někdo sleduje, téma o sexu, v hrách, vyrábění, uvědomila jsem si, jak moc mě mají holky rády, facebook, opakování důležitých věcí, alkohol, povídání, ...*“

Jak bys ohodnotil lektory/lektorky? – žáci zde známkují lektory známkou, jak jsou zvyklí ze školy a hodnotí práci lektorů. Do slovního hodnocení žáci uváděli: „*jsou hodné, všechno nám vysvětlily, trpělivé, milé, řekly, co jsme nevěděli, hezký hlas, nekřičí na nás, umí malovat, přátelské, pomohly nám, srandovní, ...*“

Prostor pro tvůj vzkaz: - žáci zde mohou nechat lektorům nebo organizaci svůj vzkaz. Žáci zde například napsali: „*Moc děkuji, že jste přijely a poučily naši třídu o tom, jak bysme se k sobě měli chovat. Bylo nám s vámi dobře. Vždy jsme se na vás těšili. Nechci aby jste odešli!*“

#### **Kontrolní otázky k programu:**

4. třída – Co bys dělal, kdyby ti kamarád nabízel cigaretu?

a) *Odmítnul bych, protože ...* žáci zde vypisují důvody, proč by odmítli cigaretu

b) *Vzal bych si ji, protože ...* žáci zde vypisují důvody, proč by přijali cigaretu

5. třída – Co máš udělat pro to, aby byl tvůj FB profil bezpečný? (napiš 3 zásady)

#### **a z otázek uzavřených (strukturovaných):**

Byl program pro tvoji třídu užitečný? – žáci zde vybírají z odpovědi ANO x NE

Jak se ti líbil program? (vyber si smajlíka) – žáci zde vybírají z pěti „smajlíků“, v podstatě hodnotí program na stupnici od 1 do 5 (1 – líbil moc, 5 – nelíbil vůbec)

Téma programu pro mě bylo: (označ na stupnici) – žáci zde hodnotí téma programu známkou na stupnici od 1 do 5 (1 – zajímavé, 5 – nudné)

**Kontrolní otázky k programu:**

3. třída – Mám právo doma nepomáhat – žáci zde vybírají z odpovědi PRAVDA x NEPRAVDA

3. třída – Když mně někdo ubližuje, je dobré se někomu svěřit – žáci zde vybírají z odpovědi PRAVDA x NEPRAVDA

3. třída – Mám právo, aby mi nebylo ubližováno – žáci zde vybírají z odpovědi PRAVDA x NEPRAVDA

5. třída – Ten, kdo šikanuje, je vždycky starší a silnější – žáci zde vybírají z odpovědi PRAVDA x NEPRAVDA

5. třída – Když někoho hodnotím jenom podle toho, jak vypadá, tak je to předsudek – žáci zde vybírají z odpovědi PRAVDA x NEPRAVDA

**K ověření hypotéz uvedených v následující kapitole jsou důležité odpovědi na následující otázky z dotazníku:**

*Byl program pro tvoji třídu užitečný?* – žáci zde hodnotí užitečnost programu pro svoji třídu. Počet odpovědí ANO i NE jsou zapsány v tabulce č. 2 (hodnocení preventivních programů pohledem žáků) a je zde dopočítaná procentuální užitečnost, jak ji žáci hodnotí.

*Jak bys ohodnotil lektory/lektorky?* – žáci zde hodnotí práci lektorů. Získané známky od žáků jsou zapsány v tabulce č. 2 (hodnocení preventivních programů pohledem žáků) a je zde dopočítaná průměrná známka, kterou lektori získali.

*Kontrolní otázka k programu (pro jednotlivé třídy)* – zde je zjišťována úspěšnost žáků při vyplňování kontrolních otázek, které se vztahovaly k programu. Počet úspěšně i neúspěšně zodpovězených otázek je zapsán v tabulce č. 2 (hodnocení preventivních programů pohledem žáků) a je zde dopočítaná procentuální úspěšnost ve správně zodpovězených otázkách.

## DOTAZNÍK PRO UČITELE

**je sestaven z otázek otevřených:**

Která aktivita byla dle Vašeho názoru nejvíce přínosná a proč? – učitelé zde uvádí, jaká aktivita z preventivního programu se jim zdála nejvíce přínosná. Učitelé například odpověděli: „*veškeré kontaktní aktivity, aktivity vyžadující spolupráci, aktivity podporující pozitivní vztahy a vlastnosti dětí, diskuze a aktivity z oblasti závislostí, hry ke vzájemné spolupráci, toleranci, vlastnosti kamaráda - dětem velmi blízké téma, často v této chvíli sami řeší vztahy mezi sebou, Reportéři - dozvěděli se zajímavé informace o spolužácích, Poradna - týrání a zneužívání, ...*“

Je něco, co byste v programu vynechal/a nebo udělal/a jinak? Vaše doporučení: - učitelé zde psali svá doporučení pro změnu v programu. Jejich odpovědi například zněly: „*Více bych lpěla na dodržování pravidel, více bych vyžadovala dodržování pravidel, vynechala bych aktivity probrané při vyučování, méně diskuzí v kruhu, více aktivit, ...*“

Shledali jste nějaké nedostatky v práci lektorů nebo se Vám jejich práce líbila, napište nám to prosím: - zde učitelé hodnotili práci lektorů. Učitelé psali: „*Velmi hezký přístup k dětem, milé vystupování, neshledala jsem nedostatky, bylo by dobré dát předem nástin témat, která se budou probírat, hodnotit práci lektorů nebudu, já osobně bych požadovala větší klid - děti mluvily jeden přes druhého, mnozí neposlouchaly a unikala jim vlastně podstata, práce lektorů se mi líbila, s dětmi pěkně jednaly, ...*“

Místo pro další sdělení směrem k nám: - zde učitelé píšou jen krátké sdělení, či poděkování za program nebo toto místo nechávají prázdné. Jejich odpovědi vypadaly takto: „*Děkuji, vše si řekneme na osobním setkání, v porovnání s minulým rokem byla letošní sezení přínosná a zajímavá, těšíme se na další setkávání, ...*“

**a z otázek uzavřených (strukturovaných):**

Z Vašeho pohledu byl program (využijte pro zakreslení danou škálu): - učitelé zde hodnotí program známkou na stupnici od 1 do 5 (1 – přínosný, 5 – bezvýznamný) Výsledné odpovědi jsou uvedené v hodnocení preventivních programů pohledem učitelů níže.

*Jaká byla Vaše role v programu:* - učitelé zde vybírají ze třech možností – zda se aktivně programu zúčastnili, zda se nezúčastnili, nebo program jen sledovali, ale nezapojili se. Ze zkoumaných tříd se žádný z pedagogů aktivně programu nezúčastnil, všichni byli přítomni, ale program pouze sledovali z povzdálí – většinou si během programu opravovali sešity, nebo připravovali program na další vyučovací hodinu.

*Jaké byly podle vás reakce dětí po skončení programu?* – zde učitelé uvádějí, jaký byl zájem žáků o téma po skončení programu. Mají na výběr ze tří možností: o tématu se ještě dále bavili, někteří žáci se k tématu dále vraceli, o tématu již dále nemluvili.

*Prosím ohodnoťte práci lektorů během programu:* - zde učitelé hodnotí práci lektorů známkami od 1 do 5.

**K ověření hypotézy uvedené v následující kapitole je důležitá odpověď na následující otázku z dotazníku:**

*Z Vašeho pohledu byl program (využijte pro zakreslení danou škálu):* - učitelé zde hodnotí program známkou na stupnici od 1 do 5 (1 – přínosný, 5 – bezvýznamný) Výsledné odpovědi jsou uvedené v tabulce č. 10 a je zde dopočítána průměrná známka, kterou učitelé preventivní programy hodnotí.

### **6.3 Hypotézy**

Gavora (2000, s. 50) definuje hypotézu jako vědecký předpoklad. To znamená, že byla vyvozena z vědecké teorie – z toho, co je o daném problému teoreticky zpracováno. Dále může hypotéza vzniknout na základě osobní zkušenosti výzkumníka, jeho pozorování a predikce.

V klasických (kvantitativně orientovaných) výzkumech ověřujeme hypotézy o vztazích mezi jevy (mezi proměnnými). Při ověřování výzkumných hypotéz obvykle řešíme dva, spolu úzce spjaté problémy. Prvním problémem je otázka, zda vůbec dané proměnné (jevy) spolu souvisejí a poté, co existenci vztahu mezi proměnnými prokážeme, zpravidla také usilujeme o postižení těsnosti tohoto vztahu (míry závislosti mezi jevy). (Chráska, 2007, s. 69)

Použitím dotazníků preventivních programů Spirála ověřuji následující hypotézy:

### **H1. Žáci z vyšších tříd hodnotí program jako více užitečný než žáci z nižších tříd.**

Program preventivních programů je sestaven od obecných témat ke konkrétnějším. Na začátku programu si žáci vyzkouší jak spolu efektivně komunikovat, spolupracovat, poznávají sami sebe. Ve vyšších ročnících žákům nabízíme pro ně v současné době velmi zajímavá témata, jakou jsou sociální sítě a internet. Využíváme principu názornosti a společně například nastavujeme soukromí na jejich facebookových profilech.

Žáky vyšších ročníků toto téma velmi baví, a proto se dá usuzovat, že budou program hodnotit jako více užitečný.

### **H2. Žáci z nižších tříd hodnotí lektory pozitivněji než žáci z vyšších tříd.**

Pro malého školáka je důležitý vztah k učiteli, který mívá v tomto období osobní charakter. Na počátku školní docházky má učitel pro žáky větší subjektivní význam než kdykoliv později, zatímco žáci středního školního věku mají již dostatek zkušeností a v souvislosti se změnou celkového postoje ke škole se mění i vztah k učiteli. (Vágnerová, 2008, s. 287-291)

Dá se tedy předpokládat, že žáci z nižších tříd si lehčeji vytvoří osobní vztah i s lektory preventivních programů a z tohoto důvodu je budou hodnotit pozitivněji.

### **H3. Čím jsou žáci starší, tím více jsou úspěšnější při odpovídání kontrolních otázek.**

Kapacita paměti se v průběhu mladšího školního věku zvyšuje. Pokud bychom je měřili počtem zapamatovaných, náhodně vybraných čísel, zjistili bychom, že 7leté děti si jich zapamatují 5 a 11leté děti 6-7. Kdybychom použili smysluplnějšího materiálu, jakou jsou např. věty, výsledky by byly obdobné. Děti 6-7leté si zapamatují větu o 6 slovech, děti 11leté jsou schopné reprodukovat větu která má 8 slov (Vágnerová, 2008, s. 257).

Z tohoto důvodu se dá předpokládat, že žáci vyšších ročníků budou úspěšnější při vyplňování kontrolních otázek.

#### **H4. Učitelé z nižších tříd hodnotí preventivní program pozitivněji.**

Učitelé se přímo preventivních programů nezúčastňují, ale většinou ho sledují z povzdálí. Do programu vstoupí pouze v případě, pokud se jim zdá, že jsou žáci příliš hluční a je potřeba je ukáznit. V preventivních programech pro nižší ročníky je zařazeno více her a více se střídají aktivity. Žáci nás více vnímají jako autority než žáci z vyšších ročníků a proto je ve třídě při programech větší klid.

Z tohoto důvodu se dá očekávat pozitivnější hodnocení programů u učitelů, kteří učí v nižších ročnících.



## 6.4 Výsledky orientačního šetření

### 6.4.1 Hodnocení preventivních programů pohledem žáků

V následující tabulce je zobrazen výpis odpovědí žáků na otázky dotazníku, které jsou důležité k ověření zvolených hypotéz. Níže následuje rozpracování výsledků orientačního šetření podle zvolených hypotéz.

Škola	Třída	Poč. žáků	Užitečnost			Lektoři						Úspěšnost		
			A	N	%A	1	2	3	4	5	ø	A	N	%A
ZŠ 1	3.A	15	13	2	87%	14	1	0	0	0	1,06	11	4	73%
	4.A	16	15	1	94%	13	3	0	0	0	1,19	12	4	75%
	5.A	15	15	0	100%	12	3	0	0	0	1,2	14	1	93%
ZŠ2	3.A	20	20	0	100%	20	0	0	0	0	1	17	3	85%
	4.A	14	11	3	79%	11	2	1	0	0	1,29	10	4	71%
	4.B	20	16	4	80%	17	0	1	1	1	1,45	20	0	100%
	4.C	23	23	0	100%	22	1	0	0	0	1,04	23	0	100%
	5.A	15	13	2	87%	9	4	1	1	0	1,6	12	3	80%
ZŠ3	5.B	14	12	2	86%	11	3	0	0	0	1,21	13	1	93%
	5.A	23	21	2	91%	21	2	0	0	0	1,09	23	0	100%
ZŠ4	5.B	23	17	6	74%	17	4	2	0	0	1,35	20	3	87%
	3.A	14	12	2	86%	14	0	0	0	0	1	7	7	50%
	3.B	19	15	4	79%	10	7	2	0	0	1,58	17	2	89%
	4.A	15	14	1	93%	12	3	0	0	0	1,2	12	3	80%
ZŠ5	4.B	18	16	2	89%	12	4	2	0	0	1,44	18	0	100%
	3.A	16	16	0	100%	15	1	0	0	0	1,06	14	2	88%
	4.A	15	13	2	87%	13	2	0	0	0	1,13	12	3	80%
ZŠ6	5.A	17	16	1	94%	15	1	1	0	0	1,18	16	1	94%
	3.A	16	14	2	88%	11	5	0	0	0	1,31	10	6	63%
ZŠ7	3.A	20	20	0	100%	16	2	0	2	0	1,4	15	5	75%
	3.B	20	17	3	85%	18	2	0	0	0	1,1	17	3	85%
ZŠ8	3.A	24	23	1	96%	21	0	3	0	0	1,25	13	11	54%
ZŠ9	3.A	26	23	3	88%	24	2	0	0	0	1,08	18	8	69%

Tabulka č. 2: Odpovědi žáků na zkoumané otázky v dotazníku

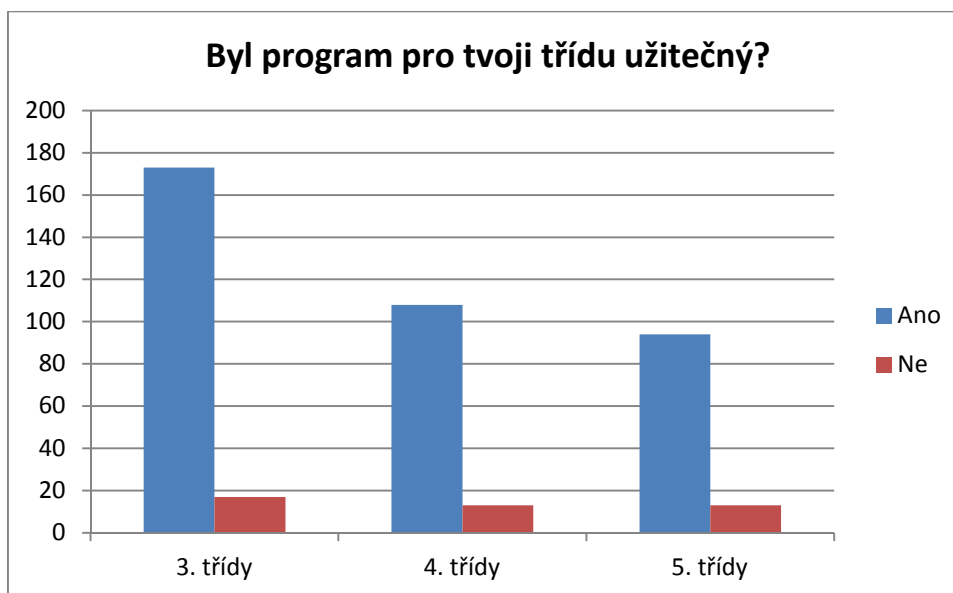
## Hodnocení užitečnosti preventivního programu pohledem žáků

V následující tabulce jsou sečteny a zapsány odpovědi žáků na otázku „Byl program pro tvoji třídu užitečný?“ K odpovědím je dopočítáno, jak jednotlivé ročníky hodnotily užitečnost programu v procentech.

Byl program pro tvoji třídu užitečný?			
	ANO	NE	% Užitečnost
3. třídy	173	17	91%
4. třídy	108	13	89,3%
5. třídy	94	13	87,9%

Tabulka č. 3 – Odpovědi žáků na otázku hodnocení užitečnosti programu v jejich třídě

V následujícím grafu je znázorněno, jak žáci hodnotí užitečnost preventivního programu pro jejich třídu.



Graf č. 1: Hodnocení užitečnosti pohledem žáků – pozorovaná četnost

### **H1. Žáci z vyšších tříd hodnotí program jako více užitečný než žáci z nižších tříd.**

#### ***Hypotéza nepotvrzena.***

Pro testování závislosti mezi hodnocením užitečnosti preventivního programu žákem a vyšší ročníku, který navštěvuje, byla zvolena metoda "Test dobré shody chí-kvadrát" s hladinou významnosti 0,05. Pro výpočet testového kritéria byla použita data z tabulky č. 3. V následující tabulce je znázorněn výpočet „Testu dobré shody chí-kvadrát“.

	Pozorovaná četnost (P)			Očekávané četnosti (O)		P-O		(P-O) <sup>2</sup>		(P-O) <sup>2</sup> :O	
	Ano	Ne	Suma								
3. tř.	173	17	190	170,455	19,545	2,545	-2,545	6,479	6,479	0,038	0,332
4. tř.	108	13	121	108,553	12,447	-0,553	0,553	0,305	0,305	0,003	0,025
5. tř.	94	13	107	95,993	11,007	-1,993	1,993	3,971	3,971	0,041	0,361
Suma	375	43	418							$\chi^2 =$	0,799

Tabulka č. 4 – Výpočet testu dobré shody chí-kvadrát

$H_1^0$  Předpokládám, že na vnímání užitečnosti preventivního programu nemá vliv výše ročníku, který žáci navštěvují.

$H_1^A$  Předpokládám, že mezi vnímáním užitečnosti preventivního programu a vyšší ročníků, který žáci navštěvují, je statisticky významná závislost.

$$\chi^2 = 0,799 < 5,991 = \chi^2_{0,05}(2)$$

Vypočtená hodnota testovaného kritéria je 0,799. Následné porovnání s kritickou hodnotou testového kritéria  $\chi^2_{0,05}(2)$  (viz příloha č. 3) prokázalo, že vypočtená hodnota 0,799 je nižší než kritická hodnota 5,991. Z tohoto důvodu hypotéza  $H_1^A$  je zamítnuta a přijata  $H_1^0$  na hladině významnosti 0,05.

**Dle tohoto testovacího kritéria nemá výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na jeho vnímání užitečnosti preventivního programu pro jeho třídu.**

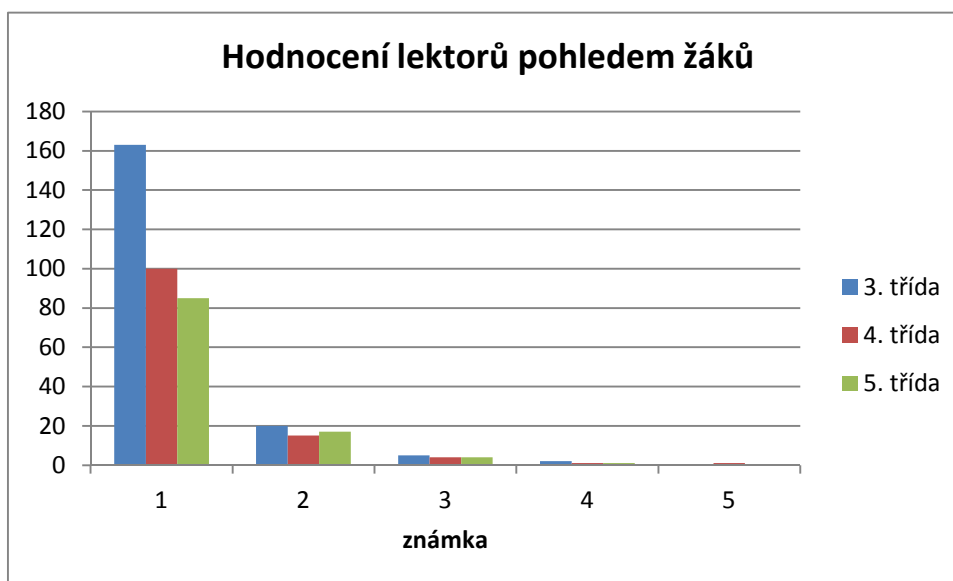
### Hodnocení lektorů pohledem žáků

V následující tabulce jsou sečteny a zapsány známky od žáků, kteří vyplňovali otázku „Jak bys ohodnotil lektory/lektorky?“ K odpovědím žáků je dopočítána průměrná známka jakou jednotlivé ročníky ohodnotily lektory.

	Jakou známkou bys ohodnotil lektory?					
	1	2	3	4	5	$\bar{x}$
3. třída	163	20	5	2	0	1,19
4. třída	100	15	4	1	1	1,25
5. třída	85	17	4	1	0	1,26

Tabulka č. 5: Hodnocení lektorů pohledem žáků

V následujícím grafu je znázorněno, jak žáci hodnotí lektory známkami 1 až 5.



Graf č. 2: Hodnocení lektorů pohledem žáků

## H2. Žáci z nižších tříd hodnotí lektory pozitivněji než žáci z vyšších tříd.

### *Hypotéza nepotvrzena.*

Pro testování závislosti mezi hodnocením lektorů žákem a výší ročníku, který navštěvuje, byla zvolena metoda "Test dobré shody chí-kvadrát" s hladinou významnosti 0,05. Pro výpočet testového kritéria byla použita data z tabulky č. 5. V následující tabulce je znázorněn výpočet „Testu dobré shody chí-kvadrát“.

	Pozorovaná četnost (P)					Suma	Očekávané četnosti (O)				
	1	2	3	4	5						
3. tř.	163	20	5	2	0	190	158,182	23,636	5,909	1,818	0,455
4. tř.	100	15	4	1	1	121	100,737	15,053	3,763	1,158	0,289
5. tř.	85	17	4	1	0	107	89,081	13,311	3,328	1,024	0,256
Suma	348	52	13	4	1	418					
P-O						(P-O) <sup>2</sup>					
	4,818	-3,636	-0,909	0,182	-0,455	23,215	13,223	0,826	0,033	0,207	
	-0,737	-0,053	0,237	-0,158	0,711	0,543	0,003	0,056	0,025	0,505	
	-4,081	3,689	0,672	-0,024	-0,256	16,657	13,609	0,452	0,001	0,066	
(P-O) <sup>2</sup> :O											
	0,147	0,559	0,140	0,018	0,000						
	0,005	0,000	0,015	0,022	1,744						
	0,187	1,022	0,136	0,001	0,000						
				$\chi^2 =$	3,996						

Tabulka č. 6 – Výpočet testu dobré shody chí-kvadrát

$H_2^0$  Předpokládám, že na hodnocení lektorů nemá vliv výše ročníku, který žáci navštěvují.

$H_2^A$  Předpokládám, že mezi hodnocením lektorů a výši ročníků, který žáci navštěvují, je statisticky významná závislost.

$$\chi^2 = 3,996 < 15,507 = \chi^2_{0,05} (8)$$

Vypočtená hodnota testovaného kritéria je 3,996. Následné porovnání s kritickou hodnotou testového kritéria  $\chi^2_{0,05} (8)$  prokázalo, že vypočtená hodnota 3,996 je nižší než kritická hodnota 15,507. Z tohoto důvodu hypotéza  $H_2^A$  je zamítnuta a přijata  $H_2^0$  na hladině významnosti 0,05.

**Dle tohoto testovacího kritéria nemá výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na hodnocení lektorů.**

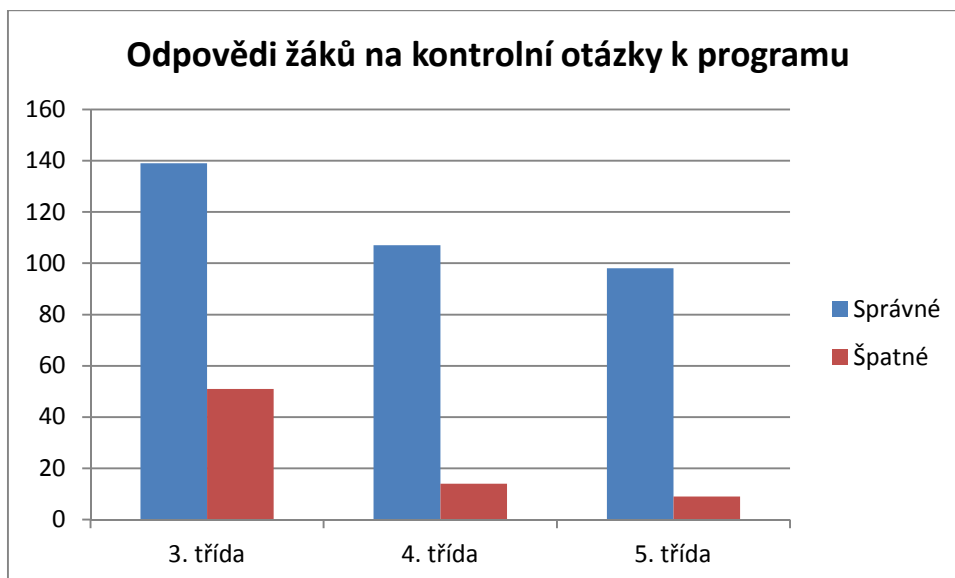
### **Hodnocení úspěšnosti žáků při odpovídání kontrolních otázek k programu**

V následující tabulce je sečteno a zapsáno, jak žáci odpovídali na kontrolní otázky k programu. K jednotlivým ročníkům je dopočítáno procento správných odpovědí.

Odpovědi žáků na kontrolní otázky			
	Správné	Špatné	% Správných odpovědí
3. třída	139	51	73,2%
4. třída	107	14	88,4%
5. třída	98	9	91,6%

Tabulka č. 7: Odpovědi žáků na kontrolní otázky

V následujícím grafu je znázorněno, jak byli žáci úspěšní při odpovídání na kontrolní otázky k programu.



Graf č. 3: Odpovědi žáků na kontrolní otázky

### H3. Čím jsou žáci starší, tím více jsou úspěšnější při odpovídání kontrolních otázek.

#### *Hypotéza potvrzena.*

Pro testování závislosti mezi úspěšností při odpovídání na kontrolní otázky a výši ročníku, který žák navštěvuje, byla zvolena metoda "Test dobré shody chí-kvadrát" s hladinou významnosti 0,05. Pro výpočet testového kritéria byla použita data z tabulky č. 7. V následující tabulce je znázorněn výpočet „Testu dobré shody chí-kvadrát“.

	Pozorovaná četnost (P)			Očekávaná četnost (O)		P-O		(P-O) <sup>2</sup>		(P-O) <sup>2</sup> :O	
	Ano	Ne	Suma								
3. tř.	139	51	190	156,364	33,636	-17,364	17,364	301,496	301,496	1,928	8,963
4. tř.	107	14	121	99,579	21,421	7,421	-7,421	55,072	55,072	0,553	2,571
5. tř.	98	9	107	88,057	18,943	9,943	-9,943	98,855	98,855	1,123	5,219
Suma	328	90	418							$\chi^2 =$	20,357

Tabulka č. 8: Výpočet testu dobré shody chí-kvadrát

*H3<sup>0</sup> Předpokládám, že na úspěšnost při odpovídání otázek k programu nemá vliv výše ročníku, který žáci navštěvují.*

*H3<sup>A</sup> Předpokládám, že mezi úspěšností při odpovídání kontrolních otázek k programu a výši ročníků, který žáci navštěvují, je statisticky významná závislost.*

$$\chi^2 = 20,357 > 5,991 = \chi^2_{0,05} (2)$$

Vypočtená hodnota testovaného kritéria je 20,357. Následné porovnání s kritickou hodnotou testového kritéria  $\chi^2$  0,05 (2) prokázalo, že vypočtená hodnota 20,357 je vyšší než kritická hodnota 5,991. Z tohoto důvodu hypotéza  $H_3^0$  je zamítnuta a přijata  $H_3^A$  na hladině významnosti 0,05.

**Dle tohoto testovacího kritéria má výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na úspěšnost při odpovídání kontrolních otázek k programu.**

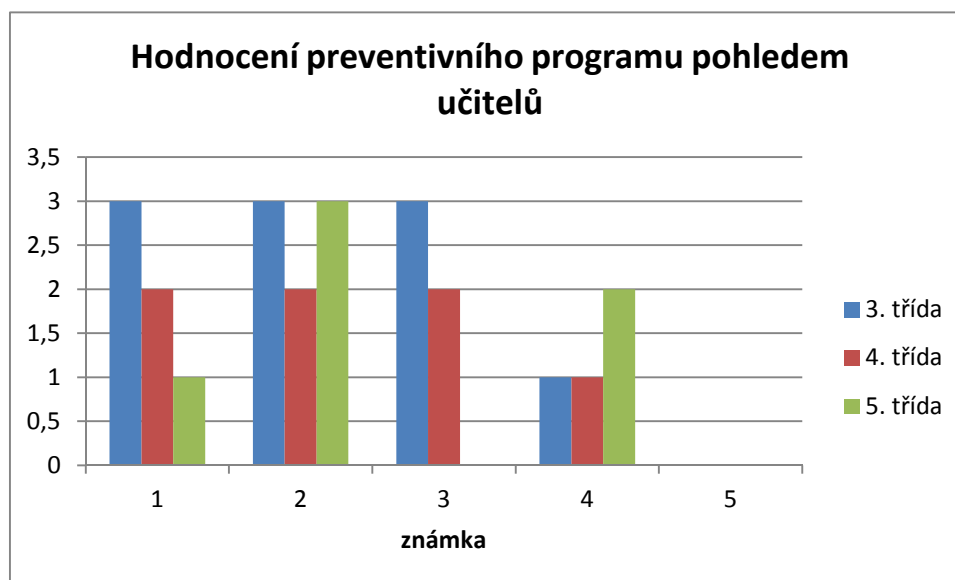
#### 6.4.2 Hodnocení preventivních programů pohledem učitelů

V následující tabulce je zobrazen výpis známek od učitelů na otázku „Z Vašeho pohledu byl program? (využijte pro zakreslení danou škálu)“

	Jak byste ohodnotil/a program?					ø
	1	2	3	4	5	
3. třída	3	3	3	1	0	2,2
4. třída	2	2	2	1	0	2,3
5. třída	1	3	0	2	0	2,5

Tabulka č. 9: Hodnocení programu pohledem učitelů

V následujícím grafu je zobrazeno, jak učitelé ohodnotili preventivní program.



Graf č. 4: Hodnocení preventivního programu pohledem učitelů

#### H4. Učitelé z nižších tříd hodnotí preventivní program pozitivněji.

##### *Hypotéza nepotvrzena.*

Pro testování závislosti mezi hodnocením programu učitelem a výší ročníku, ve které učitel vyučuje, byla zvolena metoda "Test dobré shody chí-kvadrát" s hladinou významnosti 0,05. Pro výpočet testového kritéria byla použita data z tabulky č. 9. V následující tabulce je znázorněn výpočet „Testu dobré shody chí-kvadrát“.

	Pozorovaná četnost (P)					Suma	Očekávané četnosti (O)				
	1	2	3	4	5						
3. tř.	3	3	3	1	0	10	2,609	3,478	2,174	1,739	0,000
4. tř.	2	2	2	1	0	7	1,826	2,435	1,522	1,217	0,000
5. tř.	1	3	0	2	0	6	1,565	2,087	1,304	1,043	0,000
Suma	6	8	5	4	0	23					
P-O						(P-O) <sup>2</sup>					
0,391	-0,478	0,826	-0,739	0,000	0,153	0,229	0,682	0,546	0,000		
0,174	-0,435	0,478	-0,217	0,000	0,030	0,189	0,229	0,047	0,000		
-0,565	0,913	-1,304	0,957	0,000	0,319	0,834	1,701	0,915	0,000		
(P-O) <sup>2</sup> :O											
0,059	0,066	0,314	0,314	0,000							
0,017	0,078	0,150	0,039	0,000							
0,204	0,399	0,000	0,877	0,000							
			$\chi^2 =$	2,516							

Tabulka č. 10: Výpočet testu dobré shody chí-kvadrát

$H_4^0$  Předpokládám, že na hodnocení programu nemá vliv výše ročníku, ve které učitel učí.

$H_4^A$  Předpokládám, že mezi hodnocením programu a výší ročníků, v které učitel učí, je statisticky významná závislost.

$$\chi^2 = 2,516 < 12,592 = \chi^2_{0,05} (6)$$

Vypočtená hodnota testovaného kritéria 2,516. Následné porovnání s kritickou hodnotou testového kritéria  $\chi^2_{0,05} (6)$  prokázalo, že vypočtená hodnota 2,516 je nižší než kritická hodnota 12,592. Z tohoto důvodu hypotéza  $H_4^A$  je zamítnuta a přijata  $H_4^0$  na hladině významnosti 0,05.

**Dle tohoto testovacího kritéria nemá výše ročníku, v které učitel vyučuje vliv na hodnocení programu učitelem.**



## 6.5 Závěr výzkumného šetření a doporučení pro praxi

Preventivní programy Spirála byly v rámci výzkumného šetření realizovány ve 23 třídách prvního stupně devíti základních škol královéhradeckého kraje. **Hlavním cílem této diplomové práce bylo zmapovat preventivní programy Spirála očima žáků a učitelů.** V rámci výzkumného šetření byly stanoveny hypotézy, které byly potvrzeny nebo vyvráceny pomocí výpočtu testového kritéria metody „Testu dobré shody chí kvadrát“. **Díličmi cíli této diplomové bylo odpovědět na tyto otázky:**

- Jak žáci hodnotí užitečnost programu pro jejich třídu?
- Jak žáci hodnotí lektory preventivních programů?
- Kolik si toho žáci zapamatují z preventivních programů Spirála?
- Jak učitelé hodnotí preventivní programy?

### **Jak žáci hodnotí užitečnost programu pro jejich třídu?**

Užitečnost programu žáci zhodnotili průměrem 89,4%. **Dle testu dobré shody chí kvadrát nemá výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na jeho vnímání užitečnosti preventivního programu pro jeho třídu.**

Za nejvíce užitečné v programu žáci označili: *„něco jsme se naučili, víc jsme se poznali, teď víme, co se sluší a co ne, co dělat, když nás někdo sleduje, téma o sexu, v hrách, vyrábění, uvědomila jsem si, jak moc mě mají holky rády, facebook, opakování důležitých věcí, alkohol, povídání.“* Naopak žákům v programu chybělo: *„jak pomoci zvířátkům v nouzi, láska a drogy, co je pro nás škodlivé, hádky, kouření a alkohol, láska, piráti na internetu, různé hry.“*

Z dotazníků vyplynulo, že zejména žákům z 3. tříd v programu chybělo více her a nebavilo je dlouhé povídání. Ostatní témata, která žákům chyběla – kouření a alkohol, láska, piráti na internetu, atd. jsou zařazena do preventivních programů v pátém ročníku základní školy a proto se těchto témat dočkají i žáci z nižších ročníků. Každý žák má navíc možnost při každém preventivním programu vznést anonymní dotaz a umístit ho do „krabičky na dotazy“, kterou s sebou lektori preventivních programů vozí a na začátku programu žáky s touto možností seznámí. Dotaz je na konci programu zodpovězen.

**Do praxe** by bylo vhodné **zařadit více krátkých pohybových her** na odreagování žáků na maximálně 5 minut, aby žáci neměli pocit dlouhého povídání bez her.

### **Jak žáci hodnotí lektory preventivních programů?**

Lektory žáci ohodnotili průměrnou známkou 1,23. **Dle testu dobré shody chí-kvadrát nemá výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na hodnocení lektorů.**

Do slovního hodnocení žáci například uváděli: „*jsou hodné, byly super, všechno nám vysvětlily, trpělivé, milé, řekly, co jsme nevěděli, hezký hlas, nekřičí na nás, umí malovat, přátelské, pomohly nám, srandovní, jedna super, druhá nic moc ...*“

Žáci hodnotili lektory velmi pozitivně jak známkami, tak slovním hodnocením. Na každém preventivním programu jsou přítomni dva lektori, a proto by pro lektory byla dobrá zpětná vazba hodnotit je zvlášť. Proto je potřeba **do dotazníků doplnit rozdělení hodnocení lektorů** a před hodnocením lektorů určit kdo bude hodnocen jako lektor 1 a kdo jako lektor 2.

### **Kolik si toho žáci zapamatují z preventivních programů Spirála?**

Na kontrolní otázky k programu úspěšně odpovědělo 73,2% žáků třetích tříd, 88,4% žáků čtvrtých tříd a 91,6% žáků pátých tříd. **Dle testu dobré shody chí-kvadrát má výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na úspěšnost při odpovídání kontrolních otázek k programu.**

Z dotazníků vyplývá, že čím jsou žáci starší, tím si toho z preventivních programů pamatují více. Jak Chráska (2007, s. 170) uvádí, nejdůležitější položky dotazníku se doporučuje umístit ve střední části. Kontrolní otázky k programu jsou bezesporu nejdůležitější zpětnou vazbou – organizaci zajímá, jaké informace si žáci z preventivních programů zapamatují. V dotaznících pro žáky jsou kontrolní otázky k programu umístěny na konci dotazníku. **Pro následnou praxi** bych doporučovala změnit pořadí položek v dotazníku a kontrolní otázky k programu umístit do střední části dotazníku.

### **Jak učitelé hodnotí preventivní programy?**

Učitelé ohodnotili lektory průměrnou známkou 2,3. **Dle testu dobré shody chí-kvadrát nemá výše ročníku, v které učitel vyučuje vliv na hodnocení programu učitelem.**

Do slovního hodnocení učitelé uváděli: „*Velmi hezký přístup k dětem, milé vystupování, neshledala jsem nedostatky, bylo by dobré dát předem nástin témat, která se budou probírat, hodnotit práci lektorů nebudu, já osobně bych požadovala větší klid - děti mluvily jeden přes druhého, mnozí neposlouchaly a unikala jim vlastně podstata, práce lektorů se mi líbila, s dětmi pěkně jednaly, chvílemi až příliš tolerantní, ...*“

Dle slovního hodnocení učitelé práci lektorů hodnotí pozitivně, občasné výhrady mají pouze k udržení kázně. Učitelé se přímo preventivních programů nezúčastňují, jen ho sledují z povzdálí. Součástí preventivních programů je i příprava portfolia pro pedagogy, které nabízí rozpis různých činností a aktivit, které vykonávat s žáky mezi jednotlivými setkáními s lektory. **Pro praxi je důležité aktivně s pedagogy komunikovat a vysvětlit jim rozdílnost práce při preventivních programech a práce při vyučování.** V preventivních programech jsou zařazené hry, při kterých je sice zvýšený hluk, ale mají svůj smysl a jsou důležité pro odreagování žáků.

## Závěr

Tématem této diplomové práce byly preventivní programy Spirála neziskové organizace Prostor Pro realizované na prvním stupni základních škol.

První kapitola je věnována rizikovému chování, kterému mají preventivní programy předcházet. Jsou zde popsány jednotlivé charakteristiky takového chování, na které jsou zaměřené dlouhodobé preventivní programy Spirála. Druhá kapitola se zabývá primární prevencí na základních školách. Jsou zde definovány základní pojmy, které se k této problematice vztahují – primární prevence, školní metodik prevence, minimální preventivní program. Dále je zde vymezena efektivita prevence a význam neziskových organizací zabývajících se primární prevencí. V třetí kapitole je stručně popsána organizace Prostor Pro s nakresleným organizačním schématem organizace. Čtvrtá a pátá kapitola je věnována preventivním programům Spirála. Nejdříve je zde vysvětleno organizační zajištění preventivních programů – jejich personální zajištění a systém vzdělávání a odborného vedení pracovníků organizace. V následné kapitole jsou definovány cíle a poslání preventivních programů Spirála, principy a zásady poskytování preventivních programů a je zde popsán dlouhodobý preventivní program pro žáky prvního stupně základních škol. **Cílem teoretické části bylo seznámení s preventivními programy SPIRÁLA, jejich organizační zajištění, poslání a cíle, principy a zásady poskytování preventivních programů.**

**Hlavním cílem výzkumného šetření mé diplomové práce bylo zmapovat preventivní programy Spirála očima žáků a učitelů.** Výzkumné šetření bylo rozděleno na dvě části. První část mapovala preventivní programy Spirála pohledem žáků. Pomocí dotazníku preventivních programů Spirála jsem zjišťovala, **jak žáci hodnotí užitečnost a lektory preventivních programů Spirála, a jak jsou žáci úspěšní při odpovídání kontrolních otázek k programu.** Z výsledků šetření vyplynulo, že **žáci vnímají užitečnost i lektory preventivních programů velmi pozitivně** a dle testu dobré shody chí-kvadrátu na jejich vnímání nemá vliv výše ročníku, kterou žáci navštěvují. **Nejnižší úspěšnost** při odpovídání na kontrolní otázky **měli žáci z třetích ročníků** - úspěšně odpovědělo 73,2% žáků. Ve čtvrtých ročnících správně odpovědělo 88,4% žáků a v pátých ročnících 91,6% žáků. **Dle testu dobré shody chí-kvadrát má výše ročníku, který žák navštěvuje vliv na**

**úspěšnost při odpovídání kontrolních otázek k programu.** Je otázkou do jaké míry dokážou žáci 3. tříd správně vyhodnotit otázky v dotazníku, proto bych pro další výzkumné šetření pro tuto třídu doporučila doplňující metody – např. rozhovor s žáky.

Druhá část výzkumného šetření byla věnována **hodnocení preventivních programů Spirála pohledem učitelů.** Učitelé hodnotili preventivní programy **pozitivně a dle testu dobré shody chí-kvadrát nemá výše ročníku, v které učitel vyučuje vliv na jejich hodnocení,** ale uvítali by větší kázeň během preventivních programů.

Výzkumným šetřením uvedeným v této diplomové práci jsem došla **k několika doporučení pro praxi.** Především je potřeba upravit dotazníky. Při vyhodnocování dotazníků mi chybělo rozdělení žáků na chlapce a děvčata a bylo by zajímavé porovnat výsledky šetření mezi chlapci a děvčaty. Proto bych doporučila **doplnit položku do dotazníku, zda se jedná o chlapce, či dívku.** Dále bych doporučovala **změnit pořadí položek v dotazníku** a kontrolní otázky k programu umístit do střední části dotazníku. Pro objektivní hodnocení lektorů **doplnit rozdělení hodnocení lektorů** na hodnocení lektora 1 a lektora 2. Do praxe by bylo vhodné **zařadit více krátkých pohybových her** na odreagování žáků a **aktivně s pedagogy komunikovat a vysvětlit jim rozdílnost práce při preventivních programech a práce při vyučování.**

Dlouhodobé preventivní programy jsou jednou z možností efektivní prevence rizikového chování na základních školách. Organizace Prostor Pro nabízí preventivní programy Spirála, které obsahují všechny nezbytné zásady, které jsou pro efektivitu prevence důležité. Zlepšování kvality služeb je pro organizaci velmi důležitá a k nim přispěje i tato evaluace.

## Seznam použité literatury

- BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. 2. vyd. Praha: Triton, 2011. 260 s. ISBN 978-80-7387-436-0
- BRAUN, Richard. MARKOVÁ, Dana. NOVÁČKOVÁ, Jana. *Praktikum školní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 216 s. ISBN 978-80-262-0176-2
- ČÁP, Jan. MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7
- DUNOVSKÝ, Jiří. DYTRYCH, Zdeněk., MATĚJČEK, Zdeněk a kol. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1995, 248 s. ISBN 80-7169-192-5
- ERB, Helmut H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2000. 126 s. Alfabet. ISBN 80-86299-22-8
- FISCHER, Slavomil. ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 232 s. ISBN 978-80-247-5046-0
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6
- HAMANOVÁ, Jana. Rizikové chování v dospívání. In *Kabíček, Pavel. Csémy, Ladislav. Hamanová, Jana. Rizikové chování dospívajících a jeho prevence*. 1. vyd. Praha: Free Teens Press, 2001. 130 s. ISBN 80-902898-1-9
- HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. 125 s. ISBN 80-246-0436-1
- CHODĚRA, Oldřich. Šikanování z hlediska práva. In *Kolář, Michal. Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 256 s. ISBN 80-7178-513-X
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4
- JESSOR, Richard. DONOVAN, John. COSTA, Frances. *Beyond Adolescence. Problem Behaviour and Young Adult Development*. 1. vyd. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 332 s. ISBN 978-0-521-46758-2

- KALINA, Kamil. NOVÁKOVÁ, Dagmar. SKÁCELOVÁ, Lenka a kol. *Drogy a drogové závislosti 2*. 1. vyd. Úřad vlády České republiky, 2003. 342 s. ISBN 80-86-734-05-6 Dostupné z WWW: [http://www.drogy-info.cz/pdf/drogy\\_a\\_drog\\_zavislosti\\_dil2.pdf](http://www.drogy-info.cz/pdf/drogy_a_drog_zavislosti_dil2.pdf)
- KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5
- KOTEK, Pavel. *Šikana, týrání, zneužívání*. 2. vyd. Benepal, a.s., 2012. Dostupné z WWW: [http://www.benepal.cz/files/project\\_1\\_file/SIKANA-A-DOMACI-NASILI.pdf](http://www.benepal.cz/files/project_1_file/SIKANA-A-DOMACI-NASILI.pdf)
- KRAUS, Blahoslav. HUDECOVÁ, Anna. HRONCOVÁ, Jolana a kol. *Sociální patologie*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3
- LAŠEK, Jan. *Aktuální otázky psychologie učitele*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. 90 s. ISBN 80-7041-210-0
- MACEK, Petr. Identita jako proces: vývojový přístup a styly sebedefinování. In Čermák, Ivo. Hřebíčková, Martina. a kol. *Agrese, identita, osobnost*. 1. vyd. Brno: Psychologický ústav AV ČR, Tišnov: Sdružení SCAN, 2003. 315 s. ISBN 80-86620-06-9
- MARTANOVÁ, Veronika. SKÁCELOVÁ, Lenka. a kol. *Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence*. 1. vyd. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN, 2007. 159 s. ISBN 978-80-254-0525-3
- MIOVSKÝ, Michal. KOLÁŘOVÁ, Sylva a kol. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. 1. vyd. Praha: Sdružení SCAN, 2010. 252 s. ISBN 978-80-87258-47-7 Dostupné z WWW: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/17/2670/Primarni-prevence-rizikoveho-chovani-ve-skolstvi>
- NEŠPOR, Karel. CSÉMY, Ladislav. *Alkohol, drogy a vaše děti*. 1. vyd. Praha: Sportpropag, a.s., 1993. 144 s.

- PELCÁK, Stanislav. PELCÁKOVÁ, Monika. *Rizikové chování dětí a mládeže*. Škola za oponou – sociálně patologické jevy u dětí a mládeže. 1. vyd. Benepal, a.s., 2012. Dostupné z WWW: [http://www.benepal.cz/files/project\\_3\\_file/Rizikove-chovani-aktualizovana-publikace.pdf](http://www.benepal.cz/files/project_3_file/Rizikove-chovani-aktualizovana-publikace.pdf)
- PETILLON, Hanns. *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 464 s. ISBN 978-80-266-0095-4
- SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Riziková a antisociální chování v adolescenci*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3
- SÝKORA, Jan. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. 59 s. ISBN 80-7041-380-8
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana. FRIŠTENSKÁ, Hana a kol. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 208 s. ISBN 80-7178-285-8
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0
- VLAŠÁKOVÁ, Lenka. JOUKL, Miroslav. *Sekty, netradiční náboženské skupiny*. Škola za oponou – sociálně patologické jevy u dětí a mládeže. 1. vyd. Benepal, a.s., 2012. Dostupné z WWW: [http://www.benepal.cz/files/project\\_3\\_file/Sekty-aktualizovana-publikace.pdf](http://www.benepal.cz/files/project_3_file/Sekty-aktualizovana-publikace.pdf)



## Seznam použitých zdrojů

- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_101\_2013\_v. 2. Hradec Králové, 2013
- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_103\_2013\_v. 2, Hradec Králové, 2013
- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_301\_2013\_v. 2, Hradec Králové, 2013
- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_305\_2013\_v. 2, Hradec Králové, 2013
- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_307\_2013\_v. 2, Hradec Králové, 2013
- Interní dokument Prostor Pro č. C\_PP\_401\_2013\_v. 2, Hradec Králové, 2013
- Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních. Dokument Č.j. MSMT-22294/2013-1. [online]. Praha: MŠMT, 2013. [cit. 2015-05-16] Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny?highlightWords=metodick%C3%BD+pokyn+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevenci>
- Vyhláška č. 72/2005 Sb. ze dne 9. února 2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. [online]. Praha: MŠMT, 2005. [cit. 2015-05-16] Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyklad-vyhlasiky-c-72-2005-sb-o-poskytovani-poradenskych-1?highlightWords=72%2F2005>
- Vyhláška č. 317/2005 Sb. ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. [online] Praha: MŠMT, 2005. [cit. 2015-05-16] Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasika-c-317-2005-sb?highlightWords=vyhl%C3%A1%C5%A1ka+317%2F2005>
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 2015-05-16] Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/file/34521/>
- [www.prostorpro.cz](http://www.prostorpro.cz) [online]

## **Přílohy**

Příloha č. 1 – Dotazník Spirála pro žáky na 1. stupni ZŠ


Příloha č. 2 – Dotazník Spirála pro učitele

Příloha č. 3 – Kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát

Ahoj,  
prosíme Tě o vyplnění dotazníku, kde nemusíš uvádět své jméno. Vyplněním nám pomůžeš zhodnotit program a udělat ho pro příště ještě lepším.

Škola: .....  
Třída: ..... Tvůj věk:.....

Jak se ti líbil program? (vyber si smajlíka)



Na programu se mi nejvíc líbilo: .....

.....

.....

.....

Na programu se mi nelíbilo nebo mi chybělo:

.....

.....

.....

Téma programu pro mě bylo: (označ na stupnici)

zajímavé    1    2    3    4    5    nudné

Jaké téma by tě ještě zajímalo? .....

Byl program pro tvoji třídu užitečný?                    ANO    X    NE

Pokud ano, v čem?.....

Jak bys ohodnotil lektory / lektorky? (prosím, zkus se vyjádřit slovně i známkou)

.....

.....

.....

známka:

**Kontrolní otázka k tématu programu:**

.....

.....

Prostor pro tvůj vzkaz: .....

.....

**DOTAZNÍK PRO ZPĚTNOU VAZBU**

Dobrý den,

Prosíme Vás o vyplnění dotazníku, který nám poslouží pro zpětnou vazbu a zhodnocení programu.

**Škola:**

**Typ programu:**

**Třída:**

**1. Z Vašeho pohledu byl program (využijte pro zakreslení danou škálu):**

Přínosný 1-----2-----3-----4-----5 Bevýznamný

**2. Která aktivita byla dle Vašeho názoru nejvíce přínosná a proč?**

.....

.....

.....

.....

**3. Jaká byla Vaše role v programu:**

- a) Programu jsem se neúčastnil/a
- b) Program jsem sledoval/a, ale aktivně jsem se nezapojil/a
- c) Do programu jsem se aktivně zapojil/a

**4. Je něco, co byste v programu vynechal/a nebo udělal/a jinak? Vaše doporučení:**

.....

.....

.....

.....

**5. Jaké byly podle vás reakce dětí po skončení programu?**

- a) o tématu jsme se ještě dále bavili
- b) někteří žáci se k tématu vraceli
- c) o tématu jsme již dále nemluvili

**6. Prosím ohodnoťte práci lektorů během programu:**

- a) Výborní
- b) Chvalitební
- c) Dobří
- d) Dostateční

e) Nedostateční

**7. Shledali jste nějaké nedostatky v práci lektorů nebo se Vám jejich práce líbila, napište nám to prosím:**

.....  
.....  
.....  
.....

**8. Místo pro další sdělení směrem k nám:**

.....  
.....  
.....  
.....

Děkujeme za Váš čas

### Příloha č. 3

#### Kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát

Stupně volnosti	Hladina významnosti	
	0,05	0,01
1	3,841	6,635
2	5,991	9,21
3	7,815	11,341
4	9,483	13,277
5	11,070	15,086
6	12,592	16,812
7	14,067	18,475
8	15,507	20,09
9	16,919	21,666
10	18,307	23,209
11	19,675	24,725
12	21,026	26,217
13	22,362	27,688
14	23,685	29,141
15	24,996	30,578
16	26,296	32
17	27,587	33,409
18	28,868	34,805
19	30,144	36,191
20	31,410	37,566