

Růstové skupiny jako prevence rizikového chování

Pavla Odložilová

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavla ODLOŽILOVÁ**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Růstové skupiny jako prevence sociálně
patologických jevů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociálně patologických jevů
a preventivní skupinové práce.**
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu metodou polostrukturovaného rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat a jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČÁP, Jan. Psychologie výchovy a vyučování. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993.
ISBN 80-7066-534-3.

HERMAN, Marek. Najděte si svého maršana : ... co jste vždycky chtěli vědět
o psychologii, ale ve škole vám to neřekli 2. přeprac. vyd. Olomouc: Hanex, 2008.
ISBN 978-80-7409-023-3.

KŘÍŽ, Petr. Kdo jsem, jaký jsem : Aktivita pro osobnostní a sociální výchovu
k podpoře sebepoznání a sebepojetí. 1. vyd. Kladno : AISIS o. s., 2005.
ISBN 80-239-4669-2.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, ŠIMANOVSKÁ, Barbara. Hry pro rozvoj zdravé osobnosti. 1. vyd.
Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-024-0.

VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. 1. vyd. Kladno: AISIS
o. s., 2006. 226 s. ISBN 80-239-4908-X.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

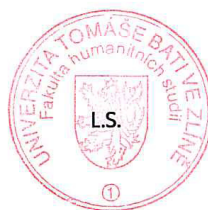
Datum zadání bakalářské práce: **11. února 2010**

Termín odevzdání bakalářské práce: **7. května 2010**

Ve Zlíně dne 11. února 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně30.4.2010.....

..........

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o růstových skupinách jako o možnosti preventivní práce s žáky druhého stupně základních škol. V teoretické části se tudíž zabývám tím, co má na chování dětí a mládeže největší vliv, před jakým rizikovým chováním bychom je měli varovat a tím, jak lze v preventivní činnosti rizikového chování pracovat. Také zdůrazňuji význam vlivu skupiny, který je zásadní jak pro cílovou skupinu, tak pro samotné fungování růstových skupin. Cílem mého výzkumu bylo zjistit, jaký názor na zřízení růstových skupin zastávají školní odborníci na chování a jak by si představovali jejich fungování. Získané informace jsem následně využila při zpracovávání projektu, který má pomoci myšlenku zrealizovat.

Klíčová slova: růstové skupiny, prevence rizikového chování dětí a mládeže, rizikové chování, primární prevence, vlivy skupiny, škola

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with growth groups as a possibility for preventive work with middle-school students. In the theoretical part, I focus on what influences child and youth behaviour most, against which risk-taking behaviour they should be warned, and how to work in the field of risk-taking behaviour prevention. Also, I emphasize the importance of the group's influence, which is essential not only for the target group, but also for the operation of the growth groups themselves. The aim of my research was to find what the opinion of educational specialists on growth group establishment is, and how they envision the groups' operation. The acquired information was then used in the process of preparation of a project that should help to implement the idea.

Keywords: growth groups, child and youth risk-taking behaviour prevention, risk-taking behaviour, primary prevention, group's influences, school

Děkuji velmi panu Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph. D. za odborné vedení, cenné připomínky a neuvěřitelně pružné reagování při realizaci mé bakalářské práce. Mé díky patří také všem respondentům jež mi i přes svou vytíženost umožnili udělat s nimi rozhovory, které jsou nenahraditelnou součástí této práce. V neposlední řadě však děkuji velmi mnoho celé své rodině, bez jejíž pomoci, podpory a trpělivosti by nebylo možné tuto práci dokončit.

Motto:

Prostředky vynaložené na prevenci jsou mnohonásobně nižší než prostředky, které je nutno vynaložit v souvislosti s následky všech forem rizikového chování.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ MLÁDEŽE	13
1.1 RODINA	13
1.2 ŠKOLA	15
1.3 VLIVY SKUPINY	18
1.3.1 Sociální skupiny	19
1.3.2 Skupinová terapie.....	20
1.3.3 Vrstevnické skupiny	21
1.4 MÉDIA.....	22
2 FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ	24
2.1 ŠIKANA.....	24
2.2 ZÁVISLOSTI A NÁVYKOVÉ CHOVÁNÍ	25
2.2.1 Psychoaktivní látky	27
2.2.2 Návykové a impulzivní poruchy	29
2.2.2.1 Patologické hráčství (gamblerství)	29
2.2.2.2 Počítače a Internet.....	29
2.2.2.3 Poruchy příjmu potravy	30
2.2.2.4 Další návykové a impulzivní poruchy	30
2.3 VANDALISMUS	31
2.4 EXTREMISMUS.....	31
3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ	32
3.1 PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÝCH PROJEVŮ CHOVÁNÍ.....	33
3.2 CÍLOVÉ SKUPINY PRIMÁRNÍ PREVENCE	34
3.3 RŮSTOVÉ SKUPINY	34
3.3.1 Růstové skupiny dle o. s. Madio	35
3.3.2 Osobnostní rozvoj v prevenci dle MŠMT.....	36
4 KONKRÉTNÍ TÉMATA PREVENTIVNÍ PRÁCE	37
4.1 DOVEDNOSTI SEBEOVLIVNĚNÍ	37
4.2 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI.....	37
4.3 ZDRAVÝ ŽIVOTNÍ STYL	38
5 METODY PREVENTIVNÍ PRÁCE	40
5.1 METODY PRÁCE O. S. MADIO.....	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
6 VÝZKUMNÁ ČÁST	43

7	PŘÍPRAVNÁ FÁZE VÝZKUMU.....	44
7.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE VÝZKUMU.....	44
7.2	DRUH VÝZKUMU	44
7.3	VÝZKUMNÝ VZOREK	45
7.4	OTÁZKY POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU.....	45
8	PRŮBĚH ZÍSKÁVÁNÍ DAT	47
8.1	OSLOVENÍ RESPONDENTŮ	47
8.2	SEZNÁMENÍ S VÝZKUMEM	47
8.3	PROSTŘEDÍ	48
8.4	POMŮCKY.....	48
9	ZPRACOVÁNÍ DAT.....	49
9.1	ZAKOTVENÁ TEORIE	49
9.2	KÓDOVÁNÍ	50
10	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	51
10.1	HLAVNÍ KATEGORIE.....	51
10.1.1	Povědomí o RS.....	51
10.1.2	Potřeba RS.....	52
10.1.3	Formy realizace	54
10.1.4	Očekávání.....	55
10.1.5	Resumé.....	56
10.2	NOVÉ KATEGORIE.....	56
10.3	AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ	58
11	PROJEKT	60
11.1	PROJEKT NA RŮSTOVÉ SKUPINY	60
	ZÁVĚR	67
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	68
	SEZNAM TABULEK.....	71
	SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Domnívám se, že fenoménem naší doby je, že se mnohem více pozornosti i prostředků věnuje následkům negativních projevů všeho druhu, než jejich předcházení. Nemyslím si, že by toto chování bylo správnou cestou do budoucnosti a také právě proto cítím potřebu vyzvednout důležitost preventivního působení. Když jsem si uvědomila, že prevence rizikového chování je tou oblastí, do které se vyplatí investovat energii, přihlásila jsem se jako dobrovolník do občanského sdružení Madio, které se specializuje na preventivní programy na základních a středních školách. Tak jsem zjistila, že v našem regionu existuje organizace, která má na současnou situaci ve školách stejný pohled jako já a má také kvalitně připravenou strategii jak s negativními jevy dnešní společnosti bojovat. Soustavnost, se kterou se na prevenci rizikového chování toto sdružení snaží pracovat, je zajisté základním kamenem úspěchu. Vzhledem k tomu, že o. s. Madio má, dle mého názoru, opravdu odborně propracovaný plán toho, jak pracovat ve všeobecné prevenci, v mé bakalářské práci se pokusím tuto práci posunout ještě o kousek dál, a to směrem k prevenci selektivní. Praxe ve školách totiž ukazuje, že ve třídních kolektivech se velmi často nacházejí jedinci tzv. vybočující z normálu, kteří by zasluhovali speciální pozornost a pomoc. Jedná se jak o žáky neprůbojné, tak i o žáky až příliš vyrušující. Pro učitele bývá mnohdy velkou zátěží udržet třídu, kde se vyskytují oba extrémy, sjednocenou a pružně fungující. Avšak ve vyučovacích hodinách či při běžném preventivním působení zaměřeném na celou třídu, nelze tato osobní specifika dostatečně tvarovat. Z tohoto důvodu vidím jako potřebné zaměřit se na tyto žáky a věřím, že velmi dobrou cestou, jak dosáhnout úspěchů, mohou být tzv. růstové skupiny, neboli skupiny zaměřené na růst (osobnosti).

Vzhledem k tomu, že se budu zabývat chováním, žáků druhého stupně základních škol, považuji za nutné ve své teoretické části práce zmínit všechny faktory, které chování mládeže ovlivňují. Také je třeba vymezit rizikové chování, kterému se při primární prevenci snažíme předcházet. Každý druh rizikového chování má totiž svá specifika, která je vhodné si při práci s dětmi uvědomovat. Za důležité považuji také upřesnit jak prevence rizikového chování probíhá a jakými metodami lze s dětmi při prevenci pracovat.

Myšlenka zřízení růstových skupin se zrodila na půdě neziskové organizace a ačkoliv toto občanské sdružení má bohaté zkušenosti se školským prostředím, považovala jsem za vhodné zjistit, zda na zřízení těchto skupin má stejný názor také druhá strana, tedy škola samotná. Proto jsem se rozhodla udělat polostrukturovaný rozhovor s metodiky prevence,

výchovnými poradci a psychology základních škol v Otrokovicích. Tyto osoby jsem si vybrala, neboť právě ony přicházejí s dětmi, tzv. vybočujícími z normálu, nejčastěji do styku a jsou to také oni, kteří jim nabízejí různá řešení. Otrokovice se staly středem mého zájmu, neboť o. s. Madio sídlilo právě zde. Cílem mého výzkumu tedy bylo zjistit jaký mají tyto osoby náhled na zřízení růstových skupin, jaké mají povědomí o jejich fungování a možnostech a v neposlední řadě mne zajímalo, jak by dle jejich názoru měly růstové skupiny probíhat a jakou formou by mohly být uskutečňovány, popř. co by od těchto skupin mohly školy očekávat. Má praktická část práce by měla vyvrcholit vypsáním projektu, který by měl pomoci zrealizovat myšlenku vzniku růstových skupin, neboť největším problémem, jak už to v dnešní době chodí, je nedostatek peněz.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ MLÁDEŽE

Abychom mohli dětem a mládeži nabídnout svět, ve kterém pro ně nebude problém vyhnout se různým formám rizikového chování, potřebujeme si nejdříve ujasnit, co všechno má na jejich pozdější chování vliv. To nám pomůže hledat prostor, kde je vhodné na děti a mládež působit. V první části své práce bych tedy ráda věnovala pozornost faktorům, které jako hlavní ovlivňují naše chování.

1.1 Rodina

Základním kamenem všeho, co si s sebou do života neseme, je rodina. Právě zde se z velké části rozhoduje o tom, jak prožijeme svůj život. Je to místo, kde nacházíme své první vzory a kde se nám utváří náš pohled na svět. Rodina, to je to místo, co má být provoněno láskou, pochopením a vzájemnou tolerancí, právě zde se máme učit jeden od druhého a právě zde máme zjistit, jak nejlépe fungovat ve společnosti. Nicméně realita je někdy poměrně jiná a ne každá rodina se dá označit jako fungující.

Fungující rodina by totiž měla plnit jisté funkce:

- 1) biologicko-reprodukční, ta zajišťuje vytvoření podmínek pro zdravý biologický rozvoj členů rodiny, řeší otázky plánovaného rodičovství, zdravé výživy, tělesného rozvoje, zdraví apod.
- 2) ekonomická funkce zabezpečuje materiální zajištění rodiny, řeší rodinný rozpočet a hospodaření, také se jedná o uplatnění sociální politiky v praxi (rodičovský příspěvek, mateřská, výživné apod.). Je třeba si uvědomit, že rodiče nesou odpovědnost za materiální zajištění svých dětí.
- 3) emocionální funkce upozorňuje na to, že rodinné prostředí má být láskyplné a naplněné životním optimismem a také na to, že členové rodiny k sobě mají přistupovat s vyrovnaností, respektem, vzájemnou důvěrou a odpovědností. V rodině je nutné snažit se o spolupráci. Rodiče si musí uvědomit, že děti se učí pozorováním dospělých řešit problémy všedních dnů.
- 4) Výchovná funkce nahlíží na rodinu jako na „hnací motor“ při rozvoji citové, etické, rozumové a sociální výchovy. Jedná se o cílevědomé, záměrné a dlouhodobé půso-

bení rodiny na své členy a zejména děti v souladu s jejich individuálními potřebami tak, že dochází k jejich všestrannému formování. (Grecmanová, 1998)

Dle Mgr. Štefana Chudého, Ph.D. můžeme rozlišovat také:

- 5) Socializační funkci, která se věnuje přípravě dětí do života. Rodiče předávají dětem informace o fungování společnosti, ale také určitý status či roli, které mají na život ve společnosti také silný vliv. Součástí je také výchova k demokracii či přijímání a selekce informací.
- 6) Kulturní funkci, jež pomáhá uvědomovat si místo v životě a to díky rozpoznání vztahů k historii, tradicím, zvykům a kultuře dané společnosti. Také se věnuje rozvoji osobnosti v rámci citů a postojů ke kultuře.

V případě, že rodina splňuje uvedené funkce, obvykle ji označujeme jako rodinu zdravou, popř. jako rodinu stabilní. Taková „zdravá rodinná výchova vnáší mezi rodiče a děti nejen pochopení, ale také nesouhlas s projevy jednoho nebo druhého, intimní rozhovory s radou, doporučení či odmítnutí, zodpovědné rozhodování, povzbuzení a potrestání. V takovém rodinném prostředí se pak dítě chová bezprostředně, rodiče se mu mohou lépe přiblížit a pochopit jeho skutečné rysy a projevy. Záleží však na trpělivosti, sebeovládání a taktosti, se kterou budou rodiče k dětem přistupovat. Důsledkem takového vztahu mezi rodiči a dětmi je často samostatný, aktivní, tvůrčí dospělý člověk, který dokáže akceptovat společenské normy“ (Grecmanová, 1998, s. 14).

Ale ačkoli se dnes setkáváme s rodinou jako zdrojem obdivuhodné síly, podpory a soudržnosti, kde jsou uspořádané vztahy a komunikace funguje bez větších poruch, tedy s rodinou zdravou neboli stabilní, tak na druhé straně se můžeme setkat s rodinou, která nezajišťuje bezpečí a rozvoj svým členům, která je problémová, nebo má narušenou některou ze svých funkcí (s čímž se buď dokáže sama vyrovnat, nebo potřebuje pomoc a zásah společnosti) a pak se jedná o rodinu dysfunkční neboli, dle doc. PaedDr. Marcely Musilové, Ph.D., nestabilní. (Musil, Musilová, 2008, Grecmanová, 1998)

Mezi rodinu nestabilní řadíme tyto typy rodin:

- 1) Neúplnou – tzn., že s dítětem nebo dětmi žije pouze jeden rodič. Problémem se zde stává, že dítě nepozná model vztahu muže a ženy, což může být velkým handicapem do budoucna.

- 2) Krizovou – zde se jedná např. o rodiny, kde se narodí těžce handicapované dítě, nebo kde se vyskytuje vážná nemoc, popř. kde se setkají s úmrtím či rozvodem (ve všech jeho fázích), kde se vyskytuje násilí v rodině a tak podobně.
- 3) Mrtvou – tato rodina sice formálně funguje a má pro to také nějaký důvod, avšak pod povrchem jsou vazby a vztahy nabourány či zcela nefunkční. Často bývá spojujícím důvodem ekonomický faktor, ale mohou to být i jiné důvody. Pro děti bývá velmi obtížné tuto situaci pochopit. Tento termín se užívá také u rodin, kde jeden z rodičů opouští domácnost pravidelně na více než 14 dnů, např. i kvůli práci.
- 4) Nepřízpůsobivou – obvykle se jedná o rodiny alkoholiků, gamblerů, prostitutek apod., tito rodiče však nejsou pro své děti agresory, naopak mají své děti rádi (ačkoli svým vlastním způsobem)
- 5) Afunkční – za tyto jsou označovány rodiny, které nefungují prakticky vůbec, děti zde obvykle velmi trpí a většinou bývají z těchto rodin odebrány. Většinou se jedná o rodiny těžkých alkoholiků, narkomanů apod. (Musil, Musilová, 2008)

Obzvláště děti pocházející z těchto rodin, často vyžadují zvláštní přístup a péči. Je důležité si uvědomit, že mnohé projevy chování dětí mají příčinu právě zde, ve své rodině a následně podle toho také jednat.

Já se v této práci zaměřuji především na žáky 2. stupně základních škol, kteří svým chováním vybočují z tzv. normálu, ať už se jedná o žáky až přehnaně aktivní či vyrušující nebo ať už se jedná o děti naopak velmi tiché, zakřiknuté a neprůbojné. Příčinou těchto projevů je často právě jejich výchova v rodině, ale mohou zasáhnout také jiné faktory.

1.2 Škola

Na chování žáků má beze sporu velký vliv také škola, respektive její atmosféra, klima a kantoři samotní. Třídní kolektiv bych zařadila spíše do vrstevnických skupin v kapitole níže. Uvědomuji si, že tyto skupiny mají nebývalý vliv na vývoj osobnosti, ale považuji za důležité upozornit také na to, že i dospělý jedinci mají tu moc hodně ovlivnit. Jedná se tedy o dospělé z blízkosti rodinného kruhu nebo pak o dospělé pohybující se v prostředí školy či volnočasových aktivit.

Dovolte mi ještě zpětně upozornit, že výchovu v rodině neovlivňují pouze rodiče, nýbrž i celé příbuzenstvo a sociální prostředí, ve kterém se rodiče pohybují. Zvláště vliv širší rodiny nelze opomíjet a je třeba mu také věnovat patřičnou pozornost.

Nyní už se ale opravdu přesuňme do školního prostředí, neboť učitelé mohou mít na děti také nemalý vliv. Obzvláště třídní učitelé na prvním stupni základních škol mají možnost stát se pro žáky, a hlavně pro žákyně, kladným vzorem, se kterým se mohou identifikovat. Je na místě pro všechny dospělé uvědomit si, že působení vzoru bývá mnohem působivější než jakékoli vysvětlování. Zkrátka vychováváme především vlastním příkladem.

„Dítě si vybírá svůj vzor (příklad, model, případně ideál) mezi členy rodiny, učiteli, dalšími osobami nejbližšího prostředí, mezi postavami z uměleckých děl i dějin. Vybírá si bez přinucení, dobrovolně, často s obdivem a nadšením, s přáním nalézt řešení nejasných životních problémů, jako je volba povolání, přátelské a erotické vztahy, konflikty mezi lidmi, životní cíle, morální problémy. Napodobování a identifikace s modelem zajišťují formování osobnosti často účinněji než odměny a tresty nebo přesvědčování“ (Čáp, 1993, s. 322).

Považuji tedy za důležité, dostatek kladných vzorů nabízet a to nejen na prvním stupni základních škol, ale prakticky neustále. I to je jeden z důvodů, proč považuji za velmi vhodné zřízení růstových skupin, pro žáky tak zvaně vybočující z normálu, neboť je velmi pravděpodobné, že tyto děti svůj kladný vzor ještě nenalezly a proto by se mohlo lehce stát, že by je zaujal právě člověk, který by takovou skupinu vedl.

Nezapomínám na to, že největší vliv na vývoj osobnosti má rodina, nicméně má práce se soustřeďuje především do školního prostředí a tudíž bych si dovolila škole věnovat o něco více pozornosti.

Ráda bych upozornila na jeden zásadní fakt: Jaký ředitel, taková škola. Tuto pravdu jsem si ověřila v praxi, když jsem se dostala do škol v souvislosti s preventivními programy. Ve školách, kde prevenci věnují patřičnou pozornost, člověk cítí opravdu vstřícnou a otevřenou atmosféru a od ní navazující příznivé klima ve třídách. Naopak ve školách, kde jsou prostředky vynaložené na prevenci považovány za minimálně nadbytečné, obvykle bývá cítit nevyrovnanost a napětí od vrcholového vedení přes pedagogy až po žáky. Tyto mé poznatky z praxe jsem si pak ověřila i v teorii.

Zdeněk a Barbara Šimanovští ve své knize také upozorňují na souvislost vztahů: škola - ředitel – učitelé – školní třída, kdy jedno je odrazem druhého. Jak tvrdí, škola a resp. třída

jsou živým systémem provázaným v mnoha rovinách, kde každý člen ovlivňuje druhé a je ovlivňován (stejně jako v rodině). Důležité je, že největší vliv má na systém jeho „hlava“, učitel / ředitel.

Sebepojetí učitele/ředitele a kvalita atmosféry ve třídě/škole jsou spojené nádoby. Učitel/ředitel může značně přispět ke zlepšení sociálního klimatu ve své třídě/škole tím, že udělá něco pro sebe, pro svůj rozvoj, pro svou vyrovnanost a pohodu. Jak píše Petr Kříž konkrétně je vhodné využít některé nabídky dlouhodobého profesionálně vedeného sociálně-psychologického výcviku nebo psychoterapeutického výcviku komunitního typu, osvědčuje se ale také individuální psychoterapie u dobře zvoleného odborníka. Minimálně by však měl učitel čerpat ze seminářů věnovaných moderním vyučovacím přístupům a technikám - v jejich rámci bývá také probírána problematika skupinové dynamiky.

Další faktory ovlivňující společenské klima třídy/školy jsou:

- Návyky, které si děti přinesly z domova,
- vztahy mezi rodiči a školou,
- počet dětí ve třídě,
- klima v učitelském sboru,
- přítomnost či nepřítomnost mužů ve škole,
- také architektura budovy ...

V souvislosti s architekturou pak tyto autoři upozorňovali na nevhodnost tzv. megaškol, které jsou dnes často budovány. Poukazují na to, že v ústavu pro tisíc a více žáků se bude zdravé klima vytvářet jen těžko i za použití všech správných postupů a možných prostředků. Také považují tyto megaškoly za prostředí vytvářející podmínky pro vznik všech typů sociální patologie. (Šimanovský, Šimanovská, 2005, Kříž, 2005)

Učitelé by si měli uvědomit důsledky, jež mohou být způsobeny tím, že pedagog na sobě neustále nepracuje. Opustí-li tyto lidé namáhavou cestu neustálého hledání a zkoušení optimálních řešení daných problémů, je dosti pravděpodobné, že se u nich dostaví tzv. stav „vyhoření“ (burn out syndrom), který jak tvrdí Josef Maňák, prof. PhDr. CSc, vlastně znamená konec opravdového pedagogického působení. Josef Maňák raději doporučuje svým

kolegům věnovat se studiu pedagogiky a psychologie, než se spokojit se svým zvládnutím profese a postupně uvadat na úroveň řemeslné dovednosti. (Švec, 2003)

Z uvedeného vyplývá, že profese pedagoga naráží na ještě jeden nemalý problém. Povolání učitele totiž souvisí na jedné straně s profesemi vědeckých pracovníků (popřípadě techniků nebo umělců – podle aprobačního předmětu), a na straně druhé s profesemi, ve kterých je podstatný styk s lidmi. Vzhledem k tomu, že každý z těchto uvedených dvou aspektů vyžaduje specifickou motivaci, schopnosti a dovednosti a také rysy osobnosti, je v celku pochopitelné, že bývá obtížné sloučit vyváženě obě hlediska a obě skupiny psychických předpokladů. (Čáp, 1993)

Nicméně cítím jako povinnost vyjádřit svůj respekt ke všem pedagogům, neboť si uvědomuji jak je jejich profese náročná, jak velmi mohou ovlivňovat chod celé populace a přesto přese všechno jak vysoko jsou na ně kladeny nároky, jak velmi mizerně jsou za to odměňováni a to jak finančně, tak i z hlediska prestiže.

1.3 Vlivy skupiny

V období puberty a adolescence nám jen stěží připadá něco důležitější než zapadnutí do nějaké sociální skupiny. Má bakalářská práce se dotýká právě těchto dvou věkových období mládeže a z toho tedy jasně vyplývá, že důležitost (nejen) vrstevnických skupin nemohu opomenout. Vždyť právě na tom se zakládá moje teorie, že skupinová terapie by pro žáky v tomto věku měla být tou nejúčinnější formou, jak na ně zapůsobit. Účinnost terapie pak (oproti školní třídě) zvyšuje malý počet žáků v kolektivu.

V mém názoru mne ujišťují také Janoušek a Mikšík (In Čáp, 1993), kteří tvrdí, že „morální momenty lidské činnosti a osobnosti se formují především ve styku s lidmi, zvláště v malých sociálních skupinách“. Sám autor se pak k působení sociálních skupin vyjádřil také kladně a potvrdil mi silný formativní vliv sociálních skupin na jedince, který je dán samou společenskou podstatou člověka. „Sociální skupiny umožňují jedinci uspokojovat důležité potřeby. Proto skupina může požadovat od svých členů, aby respektovali její požadavky, aby přijímali její názory a postoje, normy. Jednotlivci dříve nebo později přijmou tyto požadavky, aby se vyhnuli hlubokým frustracím z izolovanosti, ze zavržení skupinou“ (Čáp, 1993, s. 286).

Všech těchto aspektů lze pak velmi dobře využívat právě ve skupinové terapii. Je všeobecně známo, že vlivu skupiny se s úspěchem využívá např. v převýchově delikventů, v léčení alkoholiků či narkomanů, ale i v jiných oblastech.

1.3.1 Sociální skupiny

Nutno podotknout, že sociálních skupin rozlišujeme několik druhů. Stručně si zde shrneme alespoň základní dělení:

- 1) primární x sekundární – primární skupina se vyznačuje intimním spojením členů tváří v tvář a spoluprací; sekundární jsou obvykle velké skupiny
- 2) formální x neformální – formální skupiny jsou tvořeny úředně, institucionálně; neformální skup. bývají spojeny dobrovolně a spontánně vznikajícími vztahy
- 3) referenční x členské – referenční skupinou je ta, se kterou se dotyční nejsilněji identifikují a jejíž hodnoty a normy přijímají za vlastní, avšak nemusejí být jejími členy; členské jsou pak ty, jejichž jsou členy

Charakteristika sociálních skupin se v pojetí různých autorů často značně liší, ale lze říci, že základní tři znaky najdeme v pojetí prakticky všech autorů. Jsou to: interakce, strukturovanost mezilidských vztahů a uvědomovaná vzájemná závislost. (Řezáč, 1998)

V této publikaci jsem také narazila na přehlednou a výstižnou charakteristiku významu sociálních skupin pro život jedince, jejíž presentací bych ráda uzavřela kapitolu o důležitosti sociálních skupin.

„Význam sociálních skupin pro život jedince lze ve stručnosti charakterizovat takto:

- zprostředkovávají působení makrosociálního prostředí
- mají formativní vliv, podílejí se na dotváření sociálních rysů osobnosti
- ovlivňují individuální výkonnost
- posilují sociální identitu jedince, uspokojují jeho důležité sociální potřeby:
 - být s lidmi (sounáležitosti)
 - být akceptován
 - získat uznání

- seberealizovat se“ (Řezáč, 1998, s. 159)

1.3.2 Skupinová terapie

Využitelnost skupinové terapie pro cílovou skupinu mé bakalářské práce jsem již nastínila dříve. Stejně tak jsem výše uvedla několik argumentů, proč je sociální skupina tím pravým pro vliv na mládež, nyní bych však ráda připojila ještě několik odborných údajů přímo o skupinové terapii.

„Skupinová terapie je postup, který využívá skupinovou dynamiku, tj. vztahy a interakce jak mezi členy a terapeutem, tak mezi členy navzájem.

Vzhledem k tomu, že se účastní terapeutických aktivit více klientů najednou, je nejen ekonomicky výhodná, ale nabízí možnosti navíc, které individuální práce s klientem nemůže poskytnout.

... Jedinci se zde dostává korektivní emoční zkušenosti (Yalom), která vyléčí traumatický vliv minulých zážitků. Racionální náhled nestačí, musí být provázen emočním zážitkem. ... Přenosem se tak může odstranit mechanismus cirkulární kauzality používaný jako sebe-naplňující se proroctví“ (Juříčková, 2008, s. 72).

U terapeutické skupiny hrají důležité úlohy tyto faktory:

- 1) stanovení cíle - cíle udávají náplň činnosti, soustřeďují úsilí členů a poskytují motivaci a hodnotící měřítka pro činnost jednotlivců a skupiny jako celku.
- 2) Složení skupiny – je třeba si uvědomit, že ne všichni jsou zcela vhodní pro skupinovou terapii a také je třeba se rozhodnout podle jakých kritérií bude skupina složena (např. dle charakteru problému, či dle věku apod.)

Domnívám se, že z uvedeného vyplývá, že skupinová terapie může být velmi prospěšná, alespoň tehdy, je-li pracováno s vhodnými klienty a je-li tato práce odváděna kvalitně, dostatečně proškoleným odborníkem. Navíc „vztahy ve skupině více odpovídají životní skutečnosti, jsou cvičným polem pro jiné způsoby jednání“ (Dörner, Plog, 1998, s. 164).

Nicméně je třeba vzít v úvahu, že skupinová práce s mládeží se poněkud odlišuje od podobné práce s dospělými. Terapeut zde musí počítat s jinými možnými problémy, již velký vliv vrstevnických skupin (kterému se věnuji níže) může hrát silnou roli při formování te-

rapeutické skupiny. Je tedy třeba věnovat velkou pozornost výběru vhodných klientů. Vhodné se u práce s mládeží jeví také využívání většího strukturování aktivit skupiny a tematických diskusí, případně používání arteterapeutických technik, zejména hudby. Také je vhodné, aby tyto skupiny byly uzavřené a měly dva stálé terapeuty, nejlépe muže a ženu. (Matoušek, Kroftová, 2003)

Pro shrnutí tohoto tématu uvádím ještě základní znaky terapeutické skupiny, které působí na klienty. Jsou to:

- oboustranná komunikace na všech úrovních
- volnost ve vyjadřování
- sdělování svých pocitů ostatním
- zvýšit podíl členů skupiny na řízení skupinového procesu
- demokratický princip hlasování
- aktivní podíl členů na terapii
- princip kolektivity

1.3.3 Vrstevnické skupiny

„Skupina vrstevníků představuje děti nebo mladistvé přibližně stejného věku, na rozdíl od skupin, které zahrnují osoby různých generací, jako je tomu v rodině nebo často v pracovní skupině. Skupina vrstevníků je malá, zpravidla neformální, často referenční skupina. Může to být kolektiv se společensky schvalovanými cíli a normami, ale také společensky a výchovně nežádoucí, v krajním případě delikventní skupina“ (Čáp, 1993, s. 286)

Jak již jsem výše naznačila, vrstevnické skupiny se na vliv osobnosti nedají vynechat, naopak je třeba je považovat za důležitého a nezbytného činitele ve výchově. To, že skupina má celou škálu prostředků, kterými působí na jednotlivce již také vyplynulo v předcházejících podkapitolách, proto zde pouze zdůrazňuji, že vliv vrstevníků je především v období puberty tím nejsilnějším na který mládež slyší.

Snad i proto se v minulosti pohlíželo na skupinu vrstevníků s nedůvěrou a její působení se kladlo převážně do protikladu s výchovným působením. Nicméně je třeba si uvědomit, že vliv vrstevnické skupiny může být jak příznivého, tak i nepříznivého charakteru. Ačkoliv jsou tyto skupiny dospělými mnohdy považovány za rušivého činitele, je třeba přihlídnout

k faktu, že právě tato skupina může být pro dospívajícího dobrou pomocí. Dospívající zde totiž mohou rozvíjet svou nezávislost a kulturu, učí se přihlížet k potřebám druhých, jednat s lidmi různých povah, prosazovat určitý názor a korigovat ho, řešit konflikty, plnit rozmanité sociální role a ještě mnohem více. Tudíž je třeba si uvědomit, že i když skupina vrstevníků přináší možnost konfliktů nebo i nepříznivého vývoje, má podstatný význam pro vývoj zralé osobnosti. Jak se dozvídáme v knize Dörnera a Plogové, kromě již uvedených kladných vlivů, tato skupina, pomáhá mladistvému také osamostatnit se z dětské závislosti na rodině. Ačkoli to mnoho rodičů nerado slyší, i tato fáze je v životě velmi důležitá a pokud by se dítě z této závislosti nevymanilo, bylo by ohroženo formováním takových rysů jako je samostatnost, iniciativa nebo také organizační a sociální dovednosti. (Dörner, Plog, 1998, Čáp, 1993)

1.4 Média

Vliv médií na osobnost člověka je v dnešní době zcela neopominutelný. Nikdo, kdo se pohybuje ve společnosti se jejich vlivu nemůže vyhnout. Za média považujeme: noviny a časopisy, rozhlas, televizi, knihy, film a Internet. Každé médium má svá vlastní specifika, čili ne každý mediální prostředek se dá použít pro stejnou příležitost.

Média mají významný vliv na chování dětí a mládeže, ale i dospělých lidí. Ať už jde o vliv pozitivní či negativní, je jisté, že existuje souvislost mezi médii a chováním či jednáním populace. Problém nastává tehdy, pokud čas věnovaný sledování médií (stále převažuje televize) tvoří většinu z činností, kterým se mládež věnuje ve volném čase. K médiím patří také pojem: masová komunikace. Tento pojem nenahlíží na média pouze jako na výsledný produkt, nýbrž v sobě zahrnuje i jejich pozadí. Ať už se jedná o technické zázemí či o určitou skupinu speciálně připravených lidí, pomocí nichž je ovlivňována veřejnost. Masová komunikace tedy upozorňuje na to, že média mají své cíle, kterými chtějí působit na konzumenta a tyto cíle mohou mít různé motivy. Svou roli v rozhodování o dostupných informacích hraje mimo jiné také politika a vláda. Masová média (prostředky sloužící k masové komunikaci) se tedy nenápadně stávají součástí člověka, přetvářejí ho a přizpůsobují jej požadavkům systému. Média tedy mají velký vliv na naše vnímání reality, kterou mnohdy přetvářejí, zjednodušují, zkreslují, vytrhují z kontextu apod. Právě proto je třeba věnovat patřičnou pozornost přípravě dětí na tyto skutečnosti a naučit je využívat média ke svému prospěchu. Výsledkem takového preventivního působení by měla být tzv. mediální gra-

motnost, což znamená nejen znalost fungování médií, ale také schopnost využívat je v každodenním životě v pozitivním slova smyslu. (Chudý, 2007)

O technikách jimiž lze podporovat mediální gramotnost se lze dočíst ve většině příruček Prim. MUDr. Karla Nešpora, CSc. Nyní se ale věnujme také dalším rizikům, kterým je záhodno předcházet..

2 FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Pod pojmem rizikové chování rozumíme chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost. (Miovský, Zapletalová, 2006)

Vzhledem k zaměření mé práce si zde charakterizujeme také rizikovou mládež: „Mladý člověk může být:

- zvýšeně zranitelný;
- může svým chováním ubližovat sám sobě;
- může se proviňovat proti jiným lidem či proti společenským zájmům (základní zájmy jiných lidí a zájmy společnosti jsou vyjádřeny v zákonech)“ (Matoušek, 2005, s. 269).

Těm nejběžnějším formám rizikového chování mládeže bych nyní pro úplnost věnovala poněkud více pozornosti.

2.1 Šikana

Šikana se málokdy vyvíjí jinde než v uzavřených institucích s autoritativním režimem (kromě škol se jedná tedy o výchovné ústavy, armádu či věznice). Jedná se v podstatě o zlomyslné obtěžování, pronásledování, týrání a napadání, které může mít bezpočet forem a podob (fyzická složka bývá obvykle doprovázena i složkou psychickou). Abychom mohli chování označit za šikanu, musí jít o opakované, systematické a průběžné ubližování.

Šikana má své vývojové stupně které nám slouží k tomu, aby ji bylo možno co nejdříve rozeznat a následně s tímto problémem přiměřeně pracovat. Pochopitelně, že čím dříve bude šikana odhalena, tím větší je šance, že se situace vyřeší. Nicméně musím dodat, že obvykle se tato situace začíná řešit až je příliš pozdě.

Vývojové stupně šikany:

- 1) ostrakismus – zde agresor teprve zkouší, jak bude oběť reagovat; jedná se tedy spíše o mírné, převážně psychické formy násilí (posmívání, přezdívký apod.). V této fázi třída ještě o šikaně mluví.

- 2) Tvrďší fyzická agrese a manipulace – jedná se především o vyčlenění z kolektivu, pošťuchování, slovní napadání, naschvály atd. v této fázi se oběť ještě snaží bojovat, čili upoutat na sebe pozornost – to je šance (téměř poslední), kdy učitel může v této věci ještě pozitivně zasáhnout. Třída je schopna říci, co se děje.
- 3) Vytvoření jádra (neboli seskupování agresivních asociálních jedinců) – v této fázi již bývá oběť bezmocná, přesto se ještě najdou žáci, kteří i přes vytvořené jádro, cítí k oběti sympatie. Ve třídě je ještě možno najít lidi, co o problému mluví.
- 4) Nastavování norem – následky už si nese, oběť, agresor i celá skupina. Převažuje vliv podskupiny agresorů a jejich normy jsou ostatními přijímány a stávají se nepsaným zákonem. O šikaně se již nemluví, heslo zní: „nebonzovat“.
- 5) Linč, totalita nebo dokonalá šikana – lze označit za davovou psychózu, mlácení před všemi popalování apod., zkrátka ztráta smyslu pro realitu a všech zábran. Chybí zde soucit agresora i skupiny. Tato fáze je již nevléčitelná, lze pouze rozpustit kolektiv a přenechat řešení policii. (Vykopalová, 2002, 2007)

Každá šikana nemusí dojít až k poslednímu pátému stadiu, ale také se nedají podceňovat ani stádia předcházející. Nejen oběť, ale celý kolektiv si zaslouží, aby se u nich takové věci neděly. I to patří k cílům zavedení růstových skupin, které usilují o to, aby byli ve třídách natolik vyrovnané osobnosti, které nebudou mít potřebu ubližovat či popř. které se nenechají vmanévrovat do nechtěné situace.

2.2 Závislosti a návykové chování

Definice závislosti je určena Mezinárodní klasifikací nemocí (MKN-10), tu zde celou přepisovat nebudu, už pro její obsáhlost, ale také z toho důvodu, že ji lze stručněji charakterizovat tzv. syndromem závislosti:

- 1) silná touha nebo pocit puzení užívat látku (craving)
- 2) zhoršená sebekontrola, potíže v sebeovládání při užívání látky, a to pokud jde o začátek a ukončení nebo množství látky
- 3) tělesný (somatický) odvykací stav, který vzniká po vysazení látky (abst'ák)
- 4) zvyšování tolerance k účinku látky, tj. vyžadování vyšších dávek látek, aby se dosáhlo účinku původně vyvolaného nižšími dávkami

- 5) postupné zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch užívané návykové látky
- 6) pokračování v užívání přes jasný důkaz zjevně škodlivých následků (např. v oblasti tělesného či duševního zdraví, nepovzbudivé vztahy s úřady apod.)

Dojde-li během jednoho roku ke třem nebo více z uvedených jevů, pak již s jistotou hovoříme o závislosti. Existuje však ještě jeden „důkaz“ závislosti a to ten, když situace závislého člověka trápí někoho z jeho blízkých, on mu to řekne a závislý i přesto dá přednost té látce.

Forma užívání látek se mnohdy liší. Může jít o užívání experimentální (začátek), rekreační (pro zábavu), symptomatické (pro zmírnění bolesti či obtíží) nebo trvalé (vyvolává závislost).

Mezi příčiny návykových poruch a závislostí řadíme tyto faktory vzniku, vývoje a udržení závislosti:

- 1) farmakologické – záleží na typu návykové látky a na jejích vlastnostech
- 2) somatické a psychické – zde hraje důležitou roli somatická a osobnostní charakteristika jedince (např. dědičnost, povaha, ...)
- 3) enviromentální – jedná se o vliv prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje (rodina, vrstevníci, ..., kultura, zvyky, zákony, ..., dostupnost návykových látek)
- 4) precipitující neboli spouštěcí – velkou roli zde hraje podnět, čili kdo nebo co, jsou provokující, vyvolávající a spouštěcí činitelé.

Souhrn těchto faktorů pak nazýváme, dispozičně-expoziční model.

O závislostech lze také tvrdit, že:

- přetrvávají, protože po nás něco chtějí
- směřují k jistému stavu, který v životě potřebujeme
- jsou pokusem o úplnost, hledání ducha, osobní pouť
- nejsou jen závislosti na látkách, ale i jiné typy

Tyto informace jsem získala převážně z přednášek prof. PhDr. Hany Vykopalové, CSc. a MUDr. Pavla Konečného.

Z uvedeného tedy vyplývá, že závislý člověk si zasluhuje naši pozornost a podporu, neboť jsou mezi námi jedinci, kteří k tomuto chování mají již předem dané dispozice, nebo i tací, kteří tyto prožitky potřebují pro svůj osobnostní růst. Okolí by však mělo těmto osobám pomoci, aby se dokázali opět ve zdraví vrátit do reálného světa bez závislostí.

Vzhledem k tomu, že závislosti jsou velmi častou formou rizikového chování, což zvláště u dětí a mládeže činí velké problémy, věnujme se nyní tomu, čeho se závislosti a návykové chování dotýkají nejčastěji.

2.2.1 Psychoaktivní látky

K pochopení specifík psychoaktivních látek nám postačí přehledné tabulky, které si vypůjčíme z webových stránek sdružení SANANIM.

Nejdříve si ale pro přehlednost uveďme základní dělení:

- Cannabinoidy** - hašiš, marihuana, hašišový olej
- Stimulační drogy** - pervitin a amfetaminy, kokain, crack
- Opiáty** - heroin, opium, morfin
- Halucinogeny** - LSD, psilocybin (lysohlávky), MDMA/extáze
- Trankvilizéry** - Diazepam, Rohypnol
- Rozpouštědla** - Toluén

Nyní už se věnujme dělení psychoaktivních látek podle účinku, stupně „tvrdosti“ a v neposlední řadě podle rizika vzniku závislosti a vzestupu tolerance. Toto dělení nám pomůže pochopit rizikovitost té určité drogy z hlediska pravděpodobnosti vzniku závislosti, zdravotních komplikací (tělesných i duševních), atp.

Tabulka 1 - Dělení drog podle převládajícího účinku

Tlumivé látky	Stimulační látky	Halucinogeny
opium, heroin, braun, codein, morfin, flunitrazepam, diazepam, nitrazepam, toluen, alkohol atd.	pervitin, kokain, efedrin, crack, amfetamin atd.	lysohlávky, LSD, marihuana, hašiš, extáze, durman, mochomůrka červená, ketamin, mezkalin atd.

Tabulka 2 - "Tvrdé" a "měkké" drogy

Míra rizika	"Tvrđost"	Zástupci
Vysoká	"Tvrđé"	toluen, aceton, heroin, morfin, durman, crack
Vysoká až střední	"Tvrđé"	LSD, lysohlávky, kokain, pervitin
Střední	"Tvrđé"	alkohol, extáze, efedrin, kodein
Relativně malá	"Měkké"	marihuana, hašiš, kokový čaj
Prakticky bez rizika	"Měkké"	káva, čaj

Tabulka 3 - Riziko vzniku závislosti a vzestup tolerance

Droga	Psychická závislost	Somatická závislost	Tolerance
Opiáty	+++	+++	+++
Pervitin	+++	-	++
Kokain	+++	-	+
Cannabinoidy	+	-	-
LSD	+/-	-	+/-
Ecstasy	+	-	+
Benzodiazepiny	++	++	+
Barbituráty	++	++	++
Alkohol	++	++	++

(Drogovaporadna. [online])

Dostupné z: <http://www.drogovaporadna.cz/rubrika.php?rubrika=1>

2.2.2 Návykové a impulzivní poruchy

Návykové chování vykazuje se závislostmi velkou spoustu společných znaků. Druhy tohoto chování mohou být opravdu rozmanité, já se budu ve své práci zabývat pouze těmi nejběžnějšími, které znamenají největší rizika pro děti a mládež.

2.2.2.1 *Patologické hráčství (gamblerství)*

Hráčství se stává patologickým, pokud časté a opakované epizody hráčství dominují v životě na úkor sociálních, materiálních, rodinných a pracovních hodnot a závazků. K diagnostickým vodítkům patří tedy trvale se opakující hráčství, které pokračuje a často i vzrůstá navzdory nepříznivým sociálním důsledkům, jako je zchudnutí, narušené rodinné vztahy a rozkol osobního života. (Nešpor, 2003)

Gamblerství je velkým nebezpečím i pro dospělého člověka a o to nebezpečnější je pro děti a mládež, proto je nutné zavčas toto rizikové chování rozpoznat.

Vývojová stadia patologického hráče:

- 1) Fáze výher – zde je hra ještě pouze příležitostná
- 2) Fáze ztrát – hra se dostává na první místo v životě, zde již vzniká patologické hráčství (nastává lhaní, rozprodávání věcí apod.)
- 3) Fáze zoufalství – hlavním cílem se stává opatřit si peníze za každou cenu, to sebou obvykle nese také: ztrátu přátel a domácího zázemí, prožitky viny a paniky, zanedbávání výživy a spánku, objevují se také sebevražedné tendence

Podobnost gamblerství se závislostí na psychoaktivních látkách lze využít jak v prevenci, tak i v léčbě – řada používaných postupů je totiž použitelná na obě závislosti. (Nešpor, 2003)

2.2.2.2 *Počítače a Internet*

Ačkoli jsem tento problém nastínila již při vlivu médií, chtěla bych upozornit, že závažnost je opravdu stejná jako u jiných závislostí. Navíc se s tímto problémem u dnešní mládeže setkáváme čím dál častěji.

Při překonávání tohoto problému je tedy vhodné především analyzovat potřeby, které se takto postižení pokoušeli prostřednictvím počítače uspokojovat a pomoci jim nacházet

vhodnější alternativy. Tomuto tématu se ve své knize věnuje Dr. Youngová (1998), která vyzdvihuje především práci s motivací, změnu životního stylu a využívání vlivu okolí. (Nešpor, 2003)

2.2.2.3 Poruchy příjmu potravy

V tomto směru je třeba upozornit na závažnost obezity na kterou umírá mnoho lidí, nicméně té se zde věnovat nebudeme, neboť ne každá obezita je vyvolána nekontrolovatelným přejídáním. Takovými typickými patologickými poruchami příjmu potravy se staly mentální anorexie a bulimie. Jedná se o poruchu tzv. bio-psycho-sociální, která se týká především dospívající mládeže. Vznikají po nějaké závažné životní události, ale spouštěčem mohou být také rodinné potíže či poruchy biologické. Stejně jako u jiných závislostí i zde problém postihuje nejen jedince, ale i celou jeho rodinu. Také přístup pacientů je srovnatelný s lidmi závislými na psychoaktivních látkách, čili většinou nespolupracují.

Mentální anorexie je tedy definována jako úmyslně vyvolané ubývání a udržování na váze pacientem, jehož příčinou je ovládací myšlenka a obavy z tloušťky, které jsou naprosto neopodstatněné.

Mentální bulimii pak lze charakterizovat jako opakující se záchvaty přejídání a nadměrné zabývání se kontrolou tělesné váhy, což vede k následnému zvracení nebo užívání laxativ.

Léčba může probíhat nemocničně nebo ambulantně, nicméně většinou je to dlouhodobá a náročná činnost.

2.2.2.4 Další návykové a impulzivní poruchy

Všechny tyto poruchy vykazují společné rysy jako je bažení, zhoršené sebeovládání a tak podobně, jak už jsem uváděla u charakteristik závislostí. Všechny formy návykového chování zde zmínit nelze, již proto, že neustále, spolu s vývojem společnosti, vznikají nové a nové druhy, tudíž je zde nebudu ani vyjmenovávat. Pro nás bude ze všeho nejdůležitější vědět o tom, že návykové chování existuje a že jeho léčení si vyžaduje velké úsilí a trpělivost.

2.3 Vandalismus

Také toto chování může být zapříčiněno špatně fungující rodinou, vlivem vrstevnických skupin, nudou, lehkou mozkovou dysfunkcí či syndromem hyperaktivity, stejně jako je tomu u šikany či závislostí. Zájmem celé společnosti je i v tomto případě, aby si děti uvědomovaly, že se mohou zabavit i jinak, nejlépe společensky prospěšně. Je ale třeba, aby rizikové skupiny mládeže jednaly s někým, komu důvěřují a ten jim pomohl takovému chování předejít a ukázat jim jiné cesty (např. lektor v růstových skupinách). Vyjasněme si ale co si máme pod pojmem vandalismus představit.

Jedná se o svévolné poškozování a ničení veřejného a soukromého majetku, které nepřináší poškozovateli žádné materiální obohacení a který nemá zpravidla pro takový čin žádný motiv. Vandalismus se dnes dotýká také počítačové techniky a zejména Internetu. K vandalismu dochází často pod vlivem alkoholu a popř. i jiných drog. (Wikipedia [online])

2.4 Extremismus

Extremismus patří také do rizikového chování, neboť se jedná o nesnášenlivost s prvky agrese zaměřené vůči odlišným jedincům nebo skupinám obyvatel. Projevuje se dosti nebezpečnými útoky, jak fyzickými, tak verbálními. (Vykopalová, 2002)

Připojením se k takové skupině jsou zvláště ohroženi mladí lidé, kteří jsou snadno ovlivnitelní. Také zde se jeví jako nejúčinnější řešení prevence.

3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Jak již jsem naznačila výše, prevenci rizikového chování považuji za stěžejní pilíř vhodně fungující společnosti. Domnívám se, že prevence je tím nejlepším, co můžeme předat dalším generacím, je to právě to místo, kde jim můžeme předat naše zkušenosti a upozornit je, aby se vyvarovali stejných chyb, jaké dělali generace před nimi.

Principem strategie prevence rizikového chování je „výchova dětí a mládeže ke zdravému životnímu stylu, k osvojení pozitivního sociálního chování a rozvoje osobnosti“ (Malach, 2007, s. 177).

Prevenci můžeme dělit na primární – ta se snaží problémům předcházet, sekundární – která se provádí když již problém vznikl, ale dříve než způsobil nějaké poškození a na prevenci terciární – jež se snaží předejít dalším škodám způsobeným problémem. Existuje však ještě dělení užívané spíše v USA, pro jeho větší konkrétnost považuji za vhodné ho zde také prezentovat:

- Všeobecná prevence \Rightarrow týká se celé populace (např. celá třída)
- Selektivní prevence \Rightarrow pro osoby se zvýšeným rizikem (např. neužívají návykové látky, ale jedná se o děti s poruchami chování apod.)
- Indikovaná prevence \Rightarrow cílem jsou ti, u nichž není možné diagnostikovat škodlivé užívání nebo závislost na návykových látkách, ale kteří vykazují známky užívání těchto látek
- Léčba \Rightarrow je určena těm, kdo návykové látky užívají, nebo jsou na nich závislí
- Udržování stavu a prevence recidiv \Rightarrow se týká závislých nebo zneužívajících návykové látky ve stabilizovaném stavu. (Nešpor, 2003)

V mé práci se budeme zabývat především prevencí primární, neboť právě ta činí největší podíl na práci o. s. Madio. Nicméně díky plánovanému projektu, který se pokusím vytvořit, bychom se měli postupně přesunout z prevence všeobecné, k prevenci selektivní. A naším celkovým cílem bude, slovy Karla Nešpora, aby se cílová populace chovala zdravěji.

3.1 Primární prevence rizikových projevů chování

„Primární prevencí“ rozumíme veškeré konkrétní aktivity realizované s cílem předejít problémům a následkům spojeným s rizikovými projevy chování, případně minimalizovat jejich dopad a zamezit jejich rozšíření. (MŠMT, 2009)

Pro Občanské sdružení Madio představuje primární prevence veškeré aktivity realizované s cílem předejít problémům spojeným s užíváním návykových látek a dalšího rizikového chování, případně je oddálit (dle WHO). V návaznosti na to jsou aktivity Občanského sdružení Madio zaměřeny také na skupiny, které jsou již ohroženy vznikem závislosti na návykových látkách nebo jinými formami rizikového chování více než ostatní populace.

Také v materiálech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy se dozvídáme, že je důraz kladen zejména na specifickou (selektivní) prevenci. Jedná se o programy, které se zaměřují na určité cílové skupiny a snaží se hledat způsoby, jak předcházet vzniku a rozvoji rizikových projevů chování.

Program selektivní primární prevence rizikového chování o. s. Madio je tedy zaměřen na skupiny, které jsou ohroženy vznikem závislosti na návykových látkách nebo jinými formami rizikového chování více, než ostatní populace. Tyto programy probíhají prostřednictvím diagnostiky problému ve třídě a následnou spoluprací školy včetně žáků či studentů při jeho řešení. V naprosté většině případů se touto formou řeší šikana. Nové možnosti práce touto metodou by mohly přinést růstové skupiny.

Primární prevence působí především na podporu zdraví a zdravého životního stylu. Dle MŠMT jsou základními kompetencemi na zajišťování zdravého životního stylu:

- Zvyšování sociálních kompetencí – rozvíjení sociálních dovedností
- Posilování komunikačních dovedností – zvyšování schopnosti řešit problémy
- Vytváření pozitivního sociálního klimatu – pocitu důvěry, atmosféry pohody a klidu
- Formování postojů ke společensky akceptovaným hodnotám

V souladu s těmito kompetencemi si Občanské sdružení Madio klade tyto cíle:

- Posilovat pozitivní sociální klima, a tím pozitivní mezilidské vztahy v třídním kolektivu.

- Podporovat rozvoj zdravé osobnosti, schopnosti vyjádřit vlastní názory a přijmout vlastní zodpovědnost.
- Předcházet užívání návykových látek a výskytu rizikového chování ve školní třídě.
- Podporovat zdravý životní styl včetně předávání přesných informací z oblasti návykových látek a dalších forem rizikového chování.
- Mapovat výskyt sociálně patologických jevů ve třídách a provádět depistáž jedinců ohrožených těmito jevy.

3.2 Cílové skupiny primární prevence

Cílem preventivního působení MŠMT i Občanského sdružení Madio je diferencované působení na níže uvedené primární a sekundární cílové skupiny.

Primární cílové skupiny:

- Děti a mládež – pro o. s. Madio žáci (studenti) základních a středních škol
- Pedagogičtí pracovníci – pro Madio jsou to třídní učitelé a školní metodici prevence žáků, kteří se účastní programů primární prevence

Sekundární cílové skupiny:

- Rodiče dětí a veřejnost
- Pro o. s. Madio také metodici prevence a ředitelé škol, které se účastní programů primární prevence.

3.3 Růstové skupiny

Růstové skupiny jsou synonymem skupin zaměřených na růst (osobnosti). Jejich teorie vychází z humanistické psychologie. C. R. Rogers rozvinul koncepci tzv. encounter-skupin zaměřenou na osobností seberozvoj, autenticitu, spontaneitu atd. Encounterové skupiny byly budovány jako skupiny společného prožitku a výcviku v senzitivě – jejich charakter byl spíše výcvikový, zaměřený na komunikační dovednosti, na zvyšování sociální citlivosti, na osobnostní růst, na správné sebepojetí atd. Vzhledem k tomu, že tyto skupiny využívají technik, které maximálně akcentují intimní mezilidské vztahy, není divu, že se staly významnou součástí terapeutických, výcvikových a tréninkových skupin. (Gestalt [online], Is.muni [online])

O růstových skupinách jako takových, dnes neexistuje prakticky žádná literatura, proto jsou následující informace sbírány především z internetových serverů různých školských zařízení.

Hlavním cílem růstových skupin je individuální růst pomocí zážitků se skupinou. Dalším důležitým cílem je především porozumění problémům jednotlivých členů skupiny. Účelem je rozvoj osobnostního potenciálu, rozvoj sebeúcty, sebehodnocení, porozumění si a dále účast a někdy i poradenství.

Velmi důležitou roli ve fungování růstových skupin hraje její vedoucí, facilitátor, který musí být dobrým vzorem. Vedoucí je v roli terapeuta a poradce – používá empatii, vhléd, nabízí účast, sounáležení nebo „projekční plátno“ či „hromosvod“.

V těchto skupinách se pracuje s reflexí osobní zkušenosti a osobní historie, intervence se zaměřuje na evokaci prožitků, projekci, strukturaci a restrukturalizaci osobní zkušenosti, na "rodinné modely".

Optimální velikost růstové skupiny by měla být asi 7 – 12 členů.

(Voss.wz [online], Socialnipracovnik [online])

3.3.1 Růstové skupiny dle o. s. Madio

S Občanským sdružením Madio jsem Vás již seznámila. Vzhledem k tomu, že se jedná o sdružení s bohatými zkušenostmi v oblasti primární prevence rizikového chování na základních a středních školách, o sdružení, které se jako jedno z mála nebojí zážitkové pedagogiky a interaktivního působení na žáky, mohou si jeho členové klást za cíl také růstové skupiny zřídit.

Při práci v růstových skupinách by měly být používány principy:

- Dlouhodobosti – probíhají pravidelně během celého školního roku
- Návaznosti – pracovat v návaznosti na všeobecné primární programy a v případě potřeby spolupracovat s dalšími odbornými zařízeními
- Interaktivnosti – důraz je kladen na aktivní účast celé skupiny
- Komplexnosti – zaměřuje se na prevenci rizikového chování i na osobnostní specifika

- Různorodosti – užívání různých druhů práce se skupinou
- Rozvoje – osobnosti, komunikace, sebevědomí a hodnoty sebe sama, tolerance, pozitivních mezilidských vztahů, adekvátních reakcí na zátěžové situace apod.
- Spolupráce – spolupráce na úrovni škola, dítě (skupina), rodiče, Občanské sdružení Madio, další odborná zařízení.

Růstové skupiny by měly být zřízeny primárně pro žáky druhého stupně základních škol. A to především proto, že přechod na druhý stupeň základní školy přináší řadu změn a z nich vyplívajících zátěžových situací, jako např. změna třídního učitele, střídání vyučujících v jednotlivých předmětech, odchod a naopak příchod některých spolužáků, zvýšené nároky na objem a strukturu učiva apod. (MŠMT, 2001)

3.3.2 Osobnostní rozvoj v prevenci dle MŠMT

Vzdělávání má plnit také formativní funkci, kdy je podněcován sociální a osobnostní rozvoj. Je zřejmé, že preventivní ochranné kompetence dětí a mládeže jsou vytvářeny nejen konkrétními informacemi o jednotlivých společensky nežádoucích jevech, o zdravém životním stylu apod., ale i osobnostním a sociálním rozvojem a výcvikem v sociálních dovednostech.

Pokud nejsou učitelé různých předmětů na tento způsob práce připraveni, je variantou osobnostní a sociální výchovy samostatný časový blok formou nepovinného předmětu, případně volitelného předmětu nebo kroužku nebo formou mimoškolního pobytu.

Je optimální připravit celoroční program zaměřený na osobnostní a sociální rozvoj a výcvik v sociálně komunikativních dovednostech. Takový program by měl vést k pozitivní změně klimatu školy s minimem kázeňských problémů žáků ve škole i mimo školu.

Ukazuje se také, že při tzv. frontálním vyučování se výuky účastní pouze malá část žáků. Ukazuje se, že právě mezi neparticipujícími žáky jsou ti, kteří mají vyšší pravděpodobnost sociálního selhání a osvojení si sociálně negativního chování. Závažným rizikem v těchto školách je stres a nuda. (MŠMT, 2001)

4 KONKRÉTNÍ TÉMATA PREVENTIVNÍ PRÁCE

Konkrétní dovednosti, kterým je třeba v rámci preventivní práce věnovat pozornost, se odvíjejí od výše zmíněných kompetencí k zajištění zdravého životního stylu, dle MŠMT.

4.1 Dovednosti sebeovlivnění

Toto téma sebou nese především jedno slovo: sebepoznání a od něj se odvíjející další důležité variace jako: sebmotivace, sebevýchova, sebeřízení, sebekoncepce neboli sebepojetí apod. Zde narážíme na kámen úspěchu (jak pro cíl cesty za úspěšnou prevencí, tak pro každý jednotlivý spokojený život).

„Sebepoznání je pro spokojený život stejně nutné jako vzduch pro plíce. ... druhým lidem mohu rozumět jen do té míry, do jaké rozumím sám sobě. A také, pokud chci mít někoho rád, bylo by dobré, abych měl nejprve rád sám sebe. Prostřednictvím sebepoznání, sebevýchovy a sebeřízení dochází k rozvoji naší osobnosti, což přímo ovlivňuje naši životní spokojenost“ (Herman, 2006, s. 24).

Díky knize Marka Hermana a následně také díky mnoha dalším, nejen knihám, ale také životním zážitkům a zkušenostem jsem pochopila, jak velkou váhu sebepoznání pro člověka má. Pochopila jsem sice také onu nelehkou pravdu, že úkol zlepšovat se v této oblasti nikdy neskončí, nicméně vím, že tahle cesta má smysl. A díky tomuto přesvědčení jsem nucena snažit se tyto myšlenky šířit dále. Došlo mi také, že čím dříve se člověk začne sebe-rozvíjet, tím lépe a právě proto cítím potřebu zřizovat růstové skupiny pro žáky základních škol, neboť právě zde vzniká prostor k naučení se dovedností potřebných pro osobnostní růst.

4.2 Sociální dovednosti

Téma sociálních dovedností navazuje velmi těsně na téma předcházející. Jak již vyplynulo dříve, nejprve musím porozumět sám sobě, abych mohl porozumět ostatním. Pro styk s jinými lidmi je zcela zásadní komunikace.

Také Marek Herman tvrdí, že vědomosti a dovednosti z oblasti komunikace jsou pro praktický život užitečné a také mohou napomoci ke spokojenému životu a i on upozorňuje na provázanost s poctivým pohledem na sebe sama, který je pro pohodovou komunikaci úplný základ. Podporu tohoto názoru jsem našla ještě ve více publikacích. Např. Karel Nešpor

potvrzuje spjatost sociálních dovedností se sebevědomím a dívá se na věc také z druhé strany, neboť tvrdí, že znalost sociálních dovedností může pronikavě usnadnit sebeovládání. Stejně tak Josef Valenta zdůrazňuje přisuzování adekvátní hodnoty sama sobě za potřebné v budování pozitivních mezilidských vztahů. A je to právě on, kdo mě utvrzuje v mých myšlenkách o tom, že práce se sebepojetím má i preventivní funkci. Což nám dále potvrzuje také Oldřich Matoušek, který tvrdí, že péče rozvíjející komunikační dovednosti má vliv na sociální uplatnění dítěte a snižuje riziko jeho protispolečenského chování. (Herman, 2008, Nešpor, 2003, Valenta, 2006, Matoušek, 2005)

Z uvedeného vyplývá, že neustálá práce na rozvoji osobnosti je nutností pro spokojený život jak nás samých se sebou, tak pro soužití ve společnosti. Otázky seberozvoje se mohou rozvíjet v mnoha činnostech mládeže a pro ty, kdo se s tím ještě neseťkali, mohou být vhodnou alternativou růstové skupiny.

Uvedme si zde nyní alespoň stručně na které ze sociálních dovedností bychom při výchově mládeže neměli zapomínat: rozvoj komunikačních dovedností (o tom již byla zmínka), zdravé sebeprosazení (nebo-li asertivní techniky), dovednosti odmítání, schopnost empatie a porozumění životním situacím, dovednosti rozhodování a schopnost předvídat následky, ale také schopnost čelit reklamě a další a další sociální dovednosti. Samostatně bych pak ráda vyzdvihla schopnost vytvářet a pečovat o mezilidské vztahy.

4.3 Zdravý životní styl

I cesta může být cíl ... každé přiklonění se ke zdravému způsobu života má svou hodnotu. A pokud si lidé nejsou této hodnoty vědomi, je nutností je na tuto skutečnost upozorňovat. Opět připomínám, že včasné preventivní programy jsou na to vhodným místem.

Zdravý životní styl by měl být jakýmsi vyústěním osobnostních a sociálních dovedností. Zvyšování těchto dovedností (nejen) ve školách se dnes věnuje Osobnostní a sociální výchova (OSV), mnoho z jejích cílů, metod a forem lze využít také při preventivním působení, uvedme si tedy nyní její definici:

„OSV je praktická disciplína zabývající se rozvojem klíčových životních dovedností či životních kompetencí. Smyslem OSV je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu“ (Valenta, 2006, s. 45)

OSV lze do škol zařazovat různými způsoby, ale pro potřebu zřízení růstových skupin bych ráda upozornila na možnost zařazení OSV pomocí zcela samostatného kurzu. Takový kurz mohou vést buď vyučující ze školy, školní poradce, výchovný poradce, školní psycholog apod. nebo lektor z jiné organizace. (Valenta, 2006)

Ve svém výzkumu se pokusím zjistit které z těchto možností dávají přednost školní metodici prevence, psychologové a výchovní poradci na základních školách v Otrokovicích.

Abych tedy mohla uzavřít tuto kapitolu, upozorním ještě jednou na důležitost zdravého životního stylu. Toto slovní spojení je dnes hojně užíváno, leckdy až zneužíváno (např. v reklamě), ale ne vždy je lidem zcela jasné, co se pod ním skrývá. Já již jsem naznačila, že zdravý životní styl se odvíjí od osobní spokojenosti. Nelze zde tudíž uvést jednu jednoduchou definici, lze pouze podotknout, že potřeby a možnosti každého z nás jsou odlišné, a proto je třeba zejména s ohledem na fyzický i psychický stav, věk a zdraví člověka volit optimální způsob. Nicméně vždy se jedná o harmonii duše a těla (už víme, že to se pak odráží také v sociální sféře života). Proto se v praxi jedná především o akt sebepoznávání a ustavičné práce na vlastní osobnosti, ale jedná se také o zdravou výživu, vhodně a pravidelně zvolené sportovní aktivity a také o dostatek relaxace a odpočinku.

O provázanosti duše a těla dnes již pojednává samostatný obor, Psychosomatika. Základy k této vědě položil již S. Freud s jeho psychoanalýzou, postupně se pak jeho myšlenky rozvíjely a dnes již máme možnost dočíst se v několika publikacích o konkrétní souvislosti psychických a fyzických nemocí a jevů, což nám otevírá nové možnosti řešení životních komplikací.

Zdravý životní styl tudíž přináší zdravé a spokojené osobnosti, které tuto spokojenost dovedou šířit dále a proto by jeho masové rozšíření mohlo vést ke spokojenější a lépe fungující společnosti. Začít ale musí nejdříve každý sám u sebe – a stojí to za to!

5 METODY PREVENTIVNÍ PRÁCE

Pro úplnost bych ráda uvedla, jakými formami můžeme na zlepšování osobnosti a formování zdravého životního stylu působit. Toto téma zde shrnu pouze v několika bodech, neboť výchova k osobnostnímu růstu velmi záleží přímo na osobnosti, která na děti a mládež působí. Proto je třeba věnovat velkou pozornost tomu, aby na děti působil člověk, který má velmi dobře zvládnuty techniky OSV apod., ale také aby to byl člověk, který má pro tuto činnost osobnostní předpoklady, pozitivní motivaci a chuť pracovat s láskou. Pak je velmi pravděpodobné, že se bude dosahovat vytčených cílů.

Důležitým činitelem je v této oblasti, zajisté, hra. Hru chápeme jako jeden z nejideálnějších prostředků harmonického rozvoje osobnosti. Dnes již není pochyb o tom, že dítě se právě hrou mnohému naučí, připraví se pro práci i pro život. Hry přivedou dítě k dodržování pravidel, k ovládnutí afektu, k překonání únavy a obtíží, k soustředění pozornosti, tedy mají značné formativní účinky, a to zvláště proto, že jsou to činnosti silně motivované. Navíc různé druhy her kladou požadavky na různé psychické procesy, stavy a vlastnosti, takže jejich výchovné účinky jsou značně rozmanité a široké. Pro potřeby zážitkové pedagogiky, dle Hanuše a Chytilové, rozeznáváme více forem hry: iniciativní, simulační, inscenační, dramatickou, psychodrama, sociodrama, cvičení, test, závod atd. (Čáp, 1993, Hanuš, Chytilová, 2009)

Žákovu činnost však můžeme podněcovat také jinými metodami, podle toho, co chceme rozvíjet. Jedná se o všemožné druhy již zmiňovaných her, ale také: diskusí, cvičení, aktivizujících metod, zkušenostních metod, psacích technik, problémových metod, úkolově kooperativních učebních situací, modelových situací, psaní nebo čtení textů, kresebných metod, komunikačně úkolových situací, metod práce s kamerou, videem, magnetofonem, koncentračních cvičení, pohybových technik, představových metod a vizualizací, rolových a simulačních her, pantomim a živých obrazů, outdoorových technik apod. Zásoby těchto her, aktivit a cvičení nalezneme na pultech všech větších knihkupectví. Nicméně výhodným zdrojem metod jsou také: sociální výcvik, dramatická výchova, globální výchova, zážitková pedagogika atd. (Valenta, 2006)

Dá se tedy říci, že jakákoliv lidská činnost se dá použít, jen je třeba tuto činnost rozvinout tak, aby se z ní stala činnost výchovná či popř. rekreační a zábavná. Klíčové je vždy vědo-

mí předem vytyčeného cíle, právě tím se totiž odlišuje běžná činnost od činnosti výchovné. (Hanuš, Chytilová, 2009)

5.1 Metody práce o. s. Madio

Metody práce, které toto občanské sdružení využívá při svých preventivních programech jsou osvědčené a určitě se budou dát velmi dobře využít také při provozu Růstových skupin.

Jedná se o techniky:

- Sociometrické – mapování skupinové dynamiky, rolí, vazeb apod. pomocí psychosociálních technik a her
- Diskuse na určité téma – diskuse řízená a zaměřená na reflexi, každý je podporován a má právo vyjádřit svůj názor
- Zpětné vazby – každý má prostor dát ostatním zpětnou vazbu a sám ji také dostat
- Neverbální
- Výtvarné
- Pohybové a aktivizační
- Dramatické
- Relaxační apod.

Na úplný závěr již pouze jeden citát: „Hodně cenných poznatků děti nezasáhne, nejsou-li jim přeloženy do jazyka zážitku“ (Šimanovský, Šimanovská, 2005, s. 11).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÁ ČÁST

Pracuji jako dobrovolník v Občanském sdružení Madio, které se věnuje prevenci rizikového chování na základních a středních školách. Tato práce je kvalitní a přináší dobré výsledky. Nicméně v prostředí školních tříd nelze přehlédnout, že se zde nachází jedinci, kteří by potřebovali soustavnější působení na jejich osobnosti. Běžný program primární prevence od o. s. Madio se uskutečňuje třikrát do roka, což bohužel všem osobnostem nestačí. Proto se zrodila myšlenka na zřízení růstových skupin, které by měli těmto jedincům, ať už se jedná o žáky bojácné nebo naopak až příliš odvážné, pomoci v rozvoji jejich osobnosti. Tak by se předcházelo zbytečnému šíření rizikového chování. Obě skupiny dětí by se měly usměřňovat směrem ke zdravému způsobu života.

O. s. Madio je přesvědčeno o potřebnosti těchto skupin o jejich smysluplnosti a významu pro jedince, školy i celou společnost. Co mne tedy zajímá je, zda tyto názory nejsou příliš zaujaté. Proto jsem se rozhodla provést polostrukturované rozhovory s metodiky prevence, výchovnými poradci a psychology ze základních škol v Otrokovicích, abych zjistila, zda školy mají na zřízení růstových skupin stejný názor jako naše organizace. Otrokovice se staly předmětem mého zájmu, neboť o. s. Madio mělo právě zde sídlo a tak jsme viděli jako nejvhodnější začít s růstovými skupinami právě zde.

Mým záměrem je napsat na zřízení růstových skupin projekt, který by měl pomoci s jejich financováním. Jsem totiž přesvědčena, že pokud by se rozjel nějaký pilotní projekt, pak by jeho výsledky přesvědčily o významu a potřebnosti zřízení růstových skupin všechny základní školy.

7 PŘÍPRAVNÁ FÁZE VÝZKUMU

Před zahájením samotného výzkumu jsem si na základě odborné literatury (Miovský, 2006) nejdříve ujasnila dvě věci: vysvětlení výzkumu a o jaký problém se jedná.

Vysvětlení: Všichni mají právo na rozvoj osobnosti, ale ne všichni mají stejné osobnostní předpoklady, což si vyžaduje individuální přístup, na který ve školách obvykle není dostatek času a prostoru.

O jaký problém se jedná?

O ten, že dětem, kterým se nedostane dostatečný rozvoj a péče v rodině, není kde tuto díru vykompenzovat.

7.1 Výzkumný problém a cíle výzkumu

Výzkumný problém se dotýká toho, nakolik jsou růstové skupiny atraktivní pro školy, zda je považují za potřebné a jak by měla spolupráce se školou v tomto směru probíhat.

Záměrem je tedy nahlédnout do problematiky i z jiné strany než ze strany předpokládaného zřizovatele růstových skupin, tedy o. s. Madio a zajistit tak co nejhladší průběh fungování této činnosti.

Cílem výzkumu je zjistit, jaký je názor základních škol v Otrokovicích na zřízení růstových skupin, jak by si zástupci těchto škol představovali jejich fungování a zda by je považovali za potřebné a přínosné.

7.2 Druh výzkumu

V souladu s výzkumným problémem jsem zvolila kvalitativní výzkum, neboť ten umožňuje přímý vhled, díky němuž je možné interpretovat pohledy subjektů na zkoumaný předmět z jejich perspektivy.

Metodou sběru dat se stal polostrukturovaný rozhovor, neboť ten díky možnosti kombinace prvků nestrukturovaného i strukturovaného rozhovoru tvoří téměř ideální výzkumný nástroj. (Miovský, 2006)

7.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl vybrán záměrným výběrem podle dvou kritérií. Prvním kritériem bylo, že vzorek bude vyhledáván na základních školách v Otrokovicích. Druhým kritériem se stalo pracovní zařazení výzkumného vzorku, které se mělo dotýkat úzkého kontaktu s žáky, kteří mají nějaké osobnostní potíže.

Vhodnými respondenty se tak staly výchovní poradci, kteří řeší nejen problémy spojené s poruchami učení, ale také s chováním žáků. Výchovní poradce by měl být také poradcem ředitele školy a úzce spolupracovat se školním metodikem prevence. Z čehož plyne, že další vhodným výzkumným vzorkem se stávají metodici prevence, neboť ti se spolupodílí na opatřeních při výskytu sociálně patologických jevů ve školách. Posledními vhodnými respondenty se pak stávají psychologové, neboť ti se dostávají do úzkého kontaktu s dětmi, jež mají nějaké osobnostní potíže, které jim pomáhají řešit. (Malach, 2007)

7.4 Otázky polostrukturovaného rozhovoru

Otázky rozhovoru jsem vytvářela v souladu s cílem výzkumu. Zajímalo mne, zda mají respondenti s růstovými skupinami (RS) nějaké zkušenosti a zda mají o této metodě práce s dětmi tzv. vybočujícími z normálu vůbec nějaké povědomí. Dále bylo záměrem zjistit postavení školy vzhledem k růstovým skupinám, zda jejich vytvoření považují respondenti za potřebné a zda vědí o dětech, kterým by tuto formu práce na jejich osobnostech doporučili. Záměrem bylo také zjistit osobní názor každého z respondentů na možnosti fungování růstových skupin, na to kdo a jakou formou by je mohl provozovat a co by mohly růstové skupiny škole přinést.

Bylo zadáno tzv. jádro interview:

- ❖ Zajímalo by mne, zda jste se někdy s RS setkal(a) blíže.
- ❖ Víte o tom, že by Vaše škola o něčem podobném uvažovala?
 - Co je podle Vás důvodem toho, že na Vaší škole RS zatím nejsou zřízeny?
- ❖ Vnímá(a) by jste, Vy, zřízení RS v Otrokovicích jako potřebné?
 - Máte ve škole děti, kterým by jste RS doporučil(a)?

- ❖ Kdo by měl, dle Vašeho názoru, RS poskytovat?
 - Jaké by, dle Vás, přinášelo výhody či nevýhody zřízení RS člověkem nezaujatým oproti tomu, kdyby zřizovatelem byla škola samotná?
- ❖ Jakou formou by mohly být RS provozovány?
 - Zajímalo by mne, kde by podle Vás, měly RS probíhat a zda by jste spatřoval(a) nějaké výhody, pokud by tyto skupiny byly zároveň pro více škol najednou?
- ❖ Co předpokládáte, že by mohla škola od zřízení RS očekávat?

8 PRŮBĚH ZÍSKÁVÁNÍ DAT

Data pro polostrukturovaný rozhovor jsem získávala během března a dubna 2010. Ačkoliv bych chtěla, dříve to nebylo možné a to z důvodu zaneprázdněnosti mnou vybraného výzkumného vzorku.

8.1 Oslovení respondentů

V první fázi získávání dat jsem kontaktovala vybraný výzkumný vzorek. Jednalo se tedy o všechny metodiky prevence, výchovné poradce a psychology, kteří působí na základních školách v Otrokovicích. Převáděno do číselné podoby: v Otrokovicích se nacházejí tři základní školy, v těchto školách působí 3 metodici prevence, 3 výchovní poradci a 2 psychologové.

Všechny respondenty jsem nejdříve oslovila emailem ve kterém bylo uvedeno, čeho by se měl rozhovor týkat a k jakým účelům by byl použit. Tato forma oslovení se ovšem neukázala být nejvhodnější, neboť jsem se dočkala pouze jedné odpovědi ve které stálo, že dotyčná respondentka právě dokončuje studium a nebude se mi moci věnovat dříve než koncem března 2010.

Přistoupila jsem tedy k telefonickému kontaktu, který již se ukázal jako vhodný. Respondenti mi v souvislosti s emaily, které si všichni přečetli, zdůraznili svou zaneprázdněnost a svolili k následnému kontaktu, dle svých časových možností. Pak již bylo možno využívat i elektronické komunikace.

Na jedné škole se situace poněkud zkomplikovala dlouhodobou nemocí metodičky prevence a zároveň příjmem nového psychologa od dubna 2010.

Nicméně nakonec s uskutečněním rozhovoru souhlasili všichni respondenti.

8.2 Seznámení s výzkumem

Všichni respondenti byli předem informováni o tom, čeho se bude rozhovor týkat. Prakticky ve všech případech jsem byla hned v zápětí vyzvána k vysvětlení pojmu růstová skupina. A tak jsem již emaily a telefonickými hovory sdělovala informace o možnostech takovýchto skupin.

Před započítím každého rozhovoru jsem požádala o svolení nahrávat jej na diktafon, vysvětlila jsem respondentům k jakému účelu bude využit a ujistila jsem je o anonymitě. Toto svolení jsem si nechala potvrdit písemnou formou a stvrdit podpisem. V tomto formuláři byla také otázka, zda si dotyčný přeje nebo nepřeje, aby bylo v souvislosti s výzkumem užíváno jeho jméno. Ve třech případech byla sice zatrhnuta možnost „přeji si“, ale všichni tito respondenti v zápětí dodali vysvětlení, že tím míní, že jejich jména mohou použít, ale že si to rozhodně nějak nepřejí. Proto jsem zvolila anonymitu u všech respondentů.

8.3 Prostředí

„U polostrukturovaného interview obvykle vnějšímu prostředí přikládáme větší váhu“ (Miovský, 2006, s. 160). Aniž bych respondenty nějak upozorňovala na tuto skutečnost, všichni automaticky zvolili k našemu rozhovoru standardizované prostředí. Tedy až na nemocnou metodičku prevence, která mne pozvala k ní domů. Za standardizované prostředí považují školní kabinety, speciální místnosti pro výchovné poradce, metodiky prevence a psychology i školní třídu. Ačkoliv školní třída se jevila být méně vhodná.

V domácnosti metodičky prevence se prokázal vliv prostředí na rozhovor, kdy odpovědi byly příliš rozevláté a odbíhaly od původního výzkumného problému.

8.4 Pomůcky

V průběhu rozhovorů mi byla pomůckou osnova interview, která mě pomáhala udržet strukturu a nezapomenout probrat některé téma. Probrané okruhy jsem si v této osnově průběžně odškrtovala, abych viděla kolik mě toho ještě zbývá probrat.

Pro zachycení veškeré kvality slova jsem využila audiozáznamu na diktafon. Pořídila jsem si kvalitní přístroj a tak bylo jednoduché umístit záznamové zařízení tak, aby nepřekáželo a bylo co nejméně vidět, čímž bylo dosaženo toho, že nenarušovalo výzkumný kontakt s účastníkem.

9 ZPRACOVÁNÍ DAT

Fixováním dat, v mém případě nahrávkami na diktafon, vzniká základní materiál, s nímž můžeme začít dále pracovat. Tato data je nutno upravit tak, aby s nimi bylo možné provádět analýzu. To jsem provedla převedením dat netextové povahy do povahy textové, čili transkripcí. Nejdříve jsem si stanovila pravidla pro provádění doslovné transkripce. Vzhledem k povaze mého výzkumu jsem se rozhodla nezaznamenávat údaje jako jsou: síla hlasu, intonace, délku pomlky apod.

Vzhledem k tomu, že audiozáznam není schopen přesně zachytit atmosféru rozhovoru, rozhodla jsem se v transkripci popsat rušivé vlivy. Následně jsem si vytvořila seznam užitých zkratk, pro přehlednost transkripce. Jednotlivé základní školy jsem si označila písmeny od začátku abecedy. Pracovní zařazení jsem označila zkratkami: VP – výchovný poradce, MP – metodik prevence, PS – psycholog. Za vhodné jsem dále považovala užití zkrácení pojmu růstové skupiny na RS a neočekávaně také použít zkratky VK, jako označení vysvětlování koncepce růstových skupin. VK tedy supluje vysvětlení pojmu růstová skupina, možnosti práce v ní a také vizi o. s. Madio o užitečnosti aplikace těchto skupin na druhý stupeň základních škol. Tuto koncepci jsem již dostatečně nastínila v teoretické části této práce. Dalšími užitými zkratkami jsou: RV – rušivý vliv, NV – nedokončená věta a P – pomlka ve výpovědi. Při přípravě dat pro analýzu jsem užíla také techniku barvení textu.

9.1 Zakotvená teorie

Pro svůj výzkum jsem si zvolila kvalitativní metodu zakotvenou teorii. Ta totiž označuje určitou strategii výzkumu, tedy vstoupení do terénu a shromažďování dat, a zároveň způsob analýzy získaných dat. Cílem zakotvené teorie je návrh teorie pro fenomény v určité situaci, na niž je zaměřena pozornost výzkumníka. Vznikající teorie je zakotvená v datech, získaných během studie. (Hendl, 2005)

V souladu se zakotvenou teorií jsem následně přistoupila ke kódování získaných dat. „Pod pojmem kódování v kontextu zakotvené teorie rozumíme operace, pomocí nichž jsou zjištěné údaje analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby, což je ústředním procesem tvorby nové teorie“ (Miovský, 2006, s. 228).

9.2 Kódování

Při prvním průchodu získanými daty jsem provedla otevřené kódování, které odhaluje v datech určitá témata. Tato témata měla vztah k položeným výzkumným otázkám. V této fázi jsem dospěla k seznamu témat, která se v rozhovorech objevovala., což mi usnadnilo pohled na témata v celku. Postupně jsem se pak snažila navrhnout stále abstraktnější kategorie, neboť právě to by mělo, dle Jana Hendla, usnadnit vývoj nové teorie. Při tvorbě kódů jsem si zaznamenávala pomocí poznámek všechny postřehy, které mi přišli na mysl.

Následně jsem přistoupila k axiálnímu kódování, abych odhalila vztahy mezi různými kategoriemi. Snažila jsem se vystihnout, které kategorie jsou vzájemně propojené. K tomu posloužila také teoretická a praktická znalost problému.

10 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Při zpracovávání dat vyvstaly čtyři hlavní kategorie, které měly přímou souvislost s pokládanými otázkami a které jsem v podobném znění očekávala již před výzkumem. Nicméně téma se ukázalo být mnohem širší a tak jsem následně z provedených rozhovorů vyextrahovala ještě dalších čtrnáct subkategorií, které jsem následně shrnula do pěti základních kategorií. Nově vzniklá témata jsem následně propojila pomocí axiálního kódování a dala jsem je do souvislostí také s hlavními kategoriemi. Tato data jsem zpracovala pro přehlednost do tabulky a grafu, které čtenáři usnadní orientaci v problému.

Pro presentaci výsledků výzkumu budu užívat vytvořených zkratk, které značí pracovní zařazení respondenta, na které škole a následně je uvedeno číslo odpovědi, které nalezneme v transkripci rozhovorů. Např. MPA1 značí, že odpovídal metodik prevence ze školy označené písmenem A a jednalo se o první odpověď.

10.1 Hlavní kategorie

Čtyři hlavní kategorie jsem pojmenovala: povědomí o RS, potřebnost RS, formy realizace a očekávání. Díky těmto kategoriím bylo možno dosáhnout cíle výzkumu, tedy důkladně prozkoumat jaký je názor základních škol v Otrokovicích na zřízení růstových skupin, jak by si zástupci těchto škol představovali jejich fungování a zda by je považovali za potřebné a přínosné.

10.1.1 Povědomí o RS

Jak již jsem naznačila dříve, z výzkumu vyplynulo, že všichni oslovení odborníci se shodují v tom, že o RS neměli doposud žádné informace. Z čehož také vyplývá, že se s něčím takovým nesetkali ani v praxi.

V rozhovoru jsem užívala otázku, která se přímo ptala na povědomí o RS a na to, zda se s něčím takovým respondentem setkali. Ne vždy však byla tato otázka potřebná, vzhledem k dřívějšímu telefonickému nebo elektronickému kontaktu s respondenty, z kterých vyplynula jasná odpověď, která se pro mne stala kódem: nevím o co jde.

MPA1: „*Jemně.*“ A v zápětí vyžaduje vysvětlení. MPB1: „*Ne, přímo takto ne.*“ MPC1: „*Ne.*“ PSC3: „*Nesetkal ...*“ VPB2: „*Tak zhruba vím, ale podrobnosti nevím a nesetkala jsem se s tím v praxi,...*“

10.1.2 Potřebnost RS

Tahle kategorie vznikala z kódů: postavení školy k RS, jsou potřebné?, doporučení dětem.

Před analýzou získaných dat jsem předpokládala, že budu všechny odpovědi stavět do tří rovin, dle pracovního zařazení respondentů. Nicméně ukázalo se, že rozdíly ve výpovědích podle pracovního zařazení jsou zcela zanedbatelné, ba spíše žádné. Pouze u jediné otázky mělo toto členění význam, jednalo se o otázku, která zjišťovala zda školy o něčem podobném někdy uvažovaly a pokud ne, tak proč. V odpovědích na tuto otázku se odrazil přístup získaný praxí a to následovně:

Metodici prevence. Shodně tvrdí, že se o RS na školách neuvažovalo, neboť jim nic podobného nebylo nikým nabídnuto. Lze z nich vycítit nadšení pro věc.

Psychologové. Neví o tom, že by se na škole o něčem podobném uvažovalo, uvědomují si však, že iniciativa v tomto směru by mohla vycházet od nich. Ale oba jsou na škole příliš krátkou dobu na to, aby se tomuhle věnovali.

Výchovní poradci. O ničem takovém se neuvažovalo (slyší o tom poprvé, řeší to jinak, je to nad rámec možností). Potvrzují, že pokud nepříjde iniciativa zvenčí, nebude k něčemu takovému důvod. Ale rozhodně z nich není cítit nadšení, jako u metodiků prevence.

Díky těmto výpovědím si můžeme lépe dokreslit atmosféru jednotlivých rozhovorů, ačkoliv dále se toto dělení ukázalo jako zbytečné, jednotlivá atmosféra byla vždy přítomná.

MPA2: „*Zatím ne.*“ MPA9: „*Tak prakticky nám to ani nějak nebylo nabídnuto, ...*“.

MPB3: „*Ne, to určitě ne, nic takového se neprojednávalo, ani se o tom nemluvílo, ...*“

MPB5: „*... myslím, že určitě chybí někdo, nějaký odborník, kdo by teda s nimi pracoval.*“.

MPC2: „*Tak uvažovat určitě můžeme, ...Kdyby existovala taková organizace, která by právě s takovýma skupinkama pracovala, proč ne.*“ MPC4: „*Donedávna ...nejsou časové prostory nebo nejsou na to finance a není to školám nabízeno. ... co ta naše škola přijala*

psychologa, tak se v tom začíná dít něco. ...A třeba ta minulá ...“.

PSA3: „*No, neuvažovala jsem zatím o tom...*“, ale uvádí že na jiné škole, kde je psycholog dlouho takové skupiny mají a funguje jim to. PSA4: „*...nevím, ...každý ten psycholog, co tady asi byl tak měl třeba jinou koncepci ...*“.

PSC3: „*... nevím o tom, že by se tady o něčem takovém uvažovalo.*“.

VPA2: „*...ne. Nejsm si vědoma toho.*“ VPA3: „*...zatím nás to asi nenapadlo, ...tuhle věc slyším poprvé...*“.

VPB3: „*Nevím.*“ a podotýká, že zatím to řeší jinak. VPC1: „*... neuvažovali ...to by asi bylo nad rámec našich možností.*“.

Ze všech výpovědí zaměřených na tuto problematiku vyplývá, že ve školách se o práci podobné RS nikdy neuvažovalo, školy se spíše snaží řešit výchovné problémy jinak. Alespoň do té doby, dokud jim nebude taková služba někým nabídnuta.

Při zjišťování potřebnosti RS a toho, zda by odborníci takovou práci na osobnosti dětem doporučili jsem došla k následujícím závěrům. O potřebnosti RS nepochyboval nikdo z dotázaných. Zajímavé bylo, že při dotazu na doporučení vždy těm, co vyučují, nejdříve vyvstalo na mysli několik konkrétních darebáků, ale záhy pak vyšlo najevo, že jako potřebnější by se jevily skupiny právě pro žáky málo sebevědomé, což potvrdili i psychologové.

MPA4: „Potřebné by to rozhodně bylo. ...“ MPA5: „...tak já osobně dodám X lidí z mé třídy a rozhodně ze školy taky. Takže určitě bychom to přivítali.“ MPB6: „Já si nemyslím, že by to bylo špatné, ...“ MPB10: „...určitě si myslím, že jsou tady děti, které jsou.“ MPB14: „...takové ty méně průbojné, ... tak je nějak do té třídy zatáhnout bych viděla jako určitě věc hodně přínosnou. ...“ MPC3: „To určitě ano.“ MPC25: „... teďka můžu říct, že z naší školy bych vám doporučila dva ...“ PSA10: „... jako potřebné určitě jo, ...Jakože ta potřeba by určitě byla ...“ PSA11: „Určitě jo. Já se snažím teda zatím tady tyto děti ... nějak ošetřit sama ...“ PSC4: „... pro ty zakřiknuté určitě. ...“ PSC7: „Tak v tom případě je to výborný nápad a já bych to podpořil tuhle aktivitu. ...“ PSC8: „Určitě přijdou děti, kterými by jsme to naplnili jako. To se nebojte.“ VPA4: „... určitě asi jo.“ VPA10: „... dětí, kteří potřebují zvýšit sebevědomí, jakých je tady spousta ...myslím, že by to bylo určitě ku prospěchu věci, tady to.“ VPA11: „...určitě bych mezi dětma našla několik jedinců ...“ VPB5: „... určitě tady takové děti, které by mohli být zařazeny do těchto skupin máme, ...“ VPB6: „... že by se děti které bych doporučila našli.“ VPB7: „... v obecné rovině ano.“ VPC3: „No, potřebné určitě ano. ...“

Celou kategorii lze tedy shrnout následovně. Potřebu RS školy prozatím nepocítují, řeší výchovné problémy jinak. Ale zdá se, že pokud by školám přišla nabídka zvenčí, situace by se změnila. V takovém případě o potřebnosti RS nikdo z dotázaných nepochyboval a všichni uvedli, že by věděli o dětech, kterým by účast na RS doporučili.

Na závěr jeden zajímavý postřeh, během rozhovorů jsem totiž pocítovala, že čím více se respondenti o RS dozvídají, tím je považují za potřebnější.

10.1.3 Formy realizace

Za velmi podstatné, při realizaci RS se ukázalo být to, že by měly být provozovány v době mimo vyučování.

Většina respondentů tvrdí, že by bylo vhodné provozovat RS v prostorách školy a to vždy pouze pro jednu školu. Avšak jak mezi MP, tak i mezi VP se našla jedna výjimka. Ty tvrdí, že by bylo vhodnější spojit žáky ze všech tří otrokovických škol. Předpokládám však, že důvodem tohoto tvrzení bylo, že právě tyto osoby si nedovedly představit mnoho žáků, kterým by RS doporučily.

V tom, kdo by měl RS provozovat se shodují všechny skupiny dotázaných. Všichni si uvědomují, že by takovou práci mohli dělat školní psychologové, ale také všichni považují za lepší možnost využít na takovou činnost cizí organizaci, někoho mimo prostředí školy. Co se týče důvodů takového tvrzení, pak převládá názor, že školní zaměstnanec by na děti nahlížel zrakem zaujatým a naopak žáci by ho nejspíš nepřijali jako dostatečnou autoritu a vzor.

Kódy: kdo?, škola nebo cizí, forma, kde?

MPA5: „... máme školní psycholožku, ale nevím jestli teda ona by byla schopná ...ale pokud by existovala nějaká organizace, která by tady toto pořádala na školách, tak by se to dalo velmi dobře využít. ...“ MPA6: „... Takže pokud já bych teda měla možnost vybrat, ... tak určitě cizí organizaci, ... ti problémový žáci, co si dovolí k těm domácím víc, tak k někomu zvenku třeba by si to nedovolili ...“ MPA7: „... asi by to bylo lepší pro tu jednu školu, ...“. MPB7: „... jestli vůbec na to někdo je takto erudovaný, aby mohl s těmi dětmi pracovat. ...“ MPB12: „... spíš nevím, asi v rámci té jedné školy, ...“. MPC6: „Určitě odborníci, kteří by nejdříve měli být zasvěceni od ... školy, ...“ MPC7: „... by to měli být lidé ... kteří mají určitou autoritu před těma dětma, ...“ MPC8: „Pokud to děláme my ve škole, tak děti to berou, učitel nás poučuje, ...“ MPC10: „... Takže ten člověk zvenčí je určitě přínosnější než ten učitel. ...“ MPC11: „... forma střídavá. ... Úplně ideální jsou takové ty interaktivní hry, ...“ MPC16: „... to by bylo úplně ideální, kdyby to bylo mimo vyučování.“ MPC20: „... v prostorách školy, bylo by tam zajištěno to, že ta účast tam bude. ...na to prostory ve školách vždycky jsou. ... a dá se říct, že zdarma ...“. PSA13: „... by bylo dobré, jak kdyby spolupráce. Protože člověk, který je v té škole ví i ty niance a to podhoubí čeho je třeba. Naopak zase ten může dodat náhled zvenku a prostě nastaví zrcadlo jinak.

...myslím si, že by bylo vhodné ..., kdyby to bylo ve známém prostředí. ... že by to bylo teda vhodnější na škole. ...“ PSC5: „... možná já, ale ...“ PSC6: „... výhoda těch školních zaměstnanců je, že znají to prostředí ty děti ...“ PSC11: „... neulpěli by jste na jednom kolektivu ...“ PSC12: „, ano, dát nabídku školám ...“ PSC17: „... škola by mohla poskytnout ten prostor. ...“. VPA8: „... ze školy mě napadla jediné paní psycholožka, ...myslím, že by bylo opravdu lepší, kdyby to byl opravdu někdo jiný, kdo s něma není až tak každý den ve styku.“ VPA9: „... schůdnější si myslím, že je to z tohoto hlediska v rámci jedné školy. ...“. VPB9: „... pokud by ... zřizovala škola, tak tam je nevýhoda ... pohlíženo přece jenom pořád zrakem učitelským ... takže možná spíš bych řekla zvenčí a s tím, že by učitelé spolupracovali v tomto. Spíš bych to viděla jako vhodnou iniciativu zvenčí.“ VPB10: „... vhodné spojit žáky z více škol, ...“ VPB11: „Mimo prostor té školy, určitě. ...“. VPC8: „... myslím, že by to bylo jedno.“ VPC9: „Ano, spíš ten čas aby tomu věnovali jak říkám navíc.“ VPC10: „Určitě cizí organizace.“ VPC11: „Psycholog může ...Ale je lepší, když to bude cizí člověk, bude spolupracovat s třídním učitelem ...“ VPC12: „... Čili oni potřebují někoho jiného tady na tyto problémy ještě.“

10.1.4 Očekávání

Při zkoumání toho, co by mohly RS školám přinést a co by mohly školy od RS očekávat, nastala v odpovědích opět naprostá shoda u všech respondentů.

Všichni se shodují v tom, že pomoc jedinci, znamená pomoc celému třídnímu kolektivu, pak tedy i celé škole, což by mělo pozitivní následky také pro rodiče a pro budoucí uplatnění žáků na dalších školách.

Za zvláště pozitivní bylo považováno, a kódy se stalo: upevnění kolektivu, eliminování potencionálního vzniku šikany, vnesení myšlenky správné cesty a korekce se správným vzorem.

MPA8: „... působení ...soustavnější, tak zlepšení toho stávajícího stavu. ...žáci, kteří jsou zakřiknutí, kteří mají problémy s komunikací, jako těm by to rozhodně taky pomohlo. ...“ Z odpovědi MPA10 pak vyplynulo, že RS by mohly pomoci třídě fungovat jako jeden celek. MPB19: Co by jim pomohlo „se v té třídě i v rámci školy uplatnit a možná i do budoucna že jo, protože půjdou pak dál na školy a to je další problém.“ MPB21: „Určitě by to prospělo atmosféře ve třídách, ...přínos ... pro celou třídu ... a vlastně i pro školu ... Upevnění kolektivu. ... určitě by se eliminovala potencionální možnost šikany ...“. MPC25:

„... mít z jiného směru takovou nějakou motivaci, ...určitě by se toho ti kluci mohli chytit.“
MPC28: „... aby to dítě bylo jiné ...“ MPC29: „... nápravu toho dítěte, ...oni potřebují vnést do těch hlav takovou nějakou tu myšlenku té správné cesty. ... aby se změnil ...“
MPC32: „... být vzorem, tak to tady pro ty děti. ...“. PSA16: „Spokojenost těch žáků a prostě lepší schůdnost jejich školního života, ...neměli by obavy ...Tu průbojnost by si třeba ostříleli už tady a nemuseli by ji pak horko těžko bojovat třeba na učnicích, ... a nakonec by byli asi spokojení i ti rodiče, ...“. PSC13: „... z hlediska toho jednotlivce ten růst, takže tu pozitivní změnu právě v tom chování, které vybočuje. ... korekci s tím vzorem třeba. ...“. VPA10: „... těm jedincům nějak pomoci, ...“ VPA12: „...usnadnilo by to vlastně práci nám, ...Takže třeba zapracovat na tom sebevědomí těch děcek a práci na nich samotných se sebou, jako by se určitě vyplatilo. ...“. VPB15: „Určitě by to mohlo škole přinést to, že ty děti by to sebevědomí a to uvědomění si těch vlastních hodnot, mohli přenést i do toho vyučování. ... že by si uvědomili tu cenu toho vzdělání ... by bylo určitě přínosné pro školu.“. VPC13: „... Pomoc, aby se to dítě dokázalo orientovat ve složitých životních situacích, ...aby se naučili a nacvičili reagovat, jednat v takových nějakých situacích, které v životě potkají, protože oni to neumí. ...“.

10.1.5 Resumé

Všechny poznatky získané zkoumáním hlavních kategorií budou následně uplatněny při zpracovávání projektu, který má usnadnit financování RS. Věřím, že díky sladění požadavků školy a představám Občanského sdružení Madio, vznikne projekt, který bude velmi dobře uplatnitelný v praxi.

10.2 Nové kategorie

Při analýze textu se opakovaly ještě jiné důležité body, které s hlavními kategoriemi nepřímo souvisejí. S těchto vzniklých kódů vzniklo čtrnáct subkategorií, které jsem uváděla do dalších vztahů. Nutno podotknout, že se až neuvěřitelně shodují s teorií. Z těchto subkategorií jsem nakonec vytvořila pět základních kategorií, které popisují překážky, které mohou stát růstovým skupinám v cestě, ale také takové, které upozorňují na jejich potřebnost. Pro přehlednost jsem pro tyto kategorie vytvořila tabulku.

Tabulka 4 – Růstové skupiny

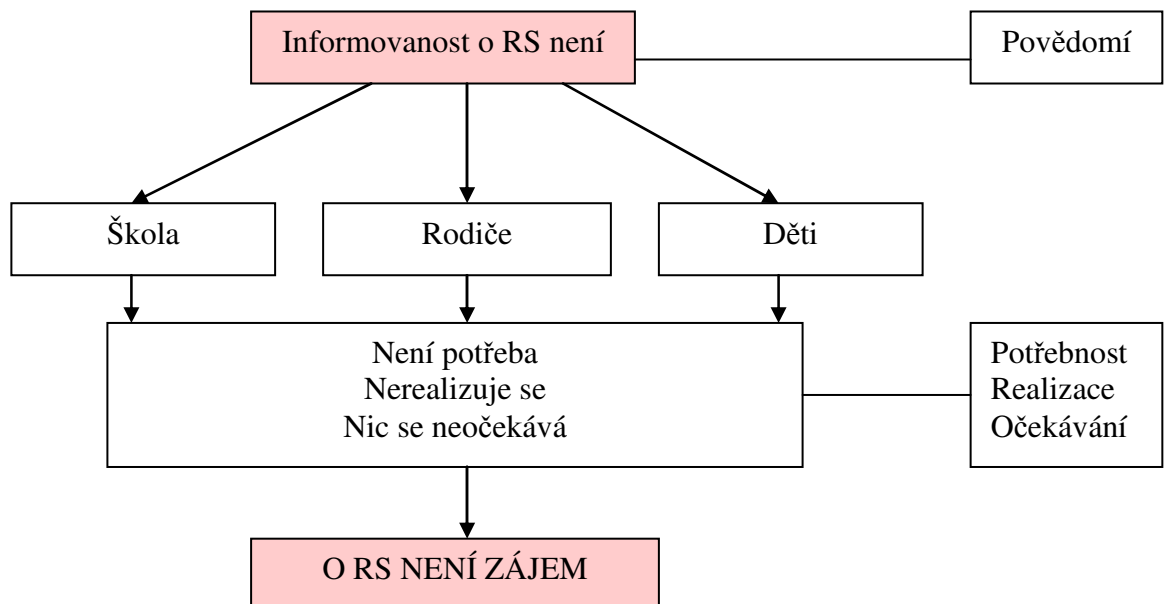
	Základní kategorie	Subkategorie	Co vyplívá
Překážky	MY JSME OK	<ul style="list-style-type: none"> • Rodiče • Odmítání pomoci 	Rodiče i jejich děti, které vybočují z normálu, mnohdy nepřipustí, že mají problém se kterým by bylo dobré pracovat. Rodina se bojí stigmatizace a toho, že by měla vynaložit nějaké finance. Cítí se OK, ačkoliv okolí vnímá, že rodina nefunguje tak, jak má.
	NEJDE TO	<ul style="list-style-type: none"> • Finance • Neochota kantorů • Ve škole není čas 	Dá se říci, že všechno se točí kolem peněz. Pokud by to bylo zadarmo, může probíhat kvalitní výchovná péče od nějaké organizace hned. Ale školní zaměstnanci na tyto aktivity nemají čas a často bohužel ani chuť.
Potřeba	NĚCO SE DĚJE	<ul style="list-style-type: none"> • Jiné organizace • Svépomoc školy 	Každá škola se snaží pracovat se žáky nejen edukačně, ale také výchovně. Nicméně většinou se pracuje pouze s „darebáky“ a nebo v lepším případě s celou třídou.
	BÝT „IN“	<ul style="list-style-type: none"> • Soustavnost • Nedostatek interakce • Důležitost seberozvoje • Kvalifikovaní vedoucí 	Soustavně na sobě pracovat, to může pomoci vyrovnat osobnost a cítit se dobře v kolektivu (být „in“). Bavit se, být ve skupině („in“ team) a to nejlépe s vedoucím, kterého považují za vzor (tedy s takovým, který je „in“).
	PRÁVO NA POZORNOST	<ul style="list-style-type: none"> • Právo průměru • Právo učitelů • Problémový = střed zájmu 	Při rozhovorech si někteří respondenti uvědomili, že se vlastně veškerá speciální pomoc točí kolem „darebáků“. Nikdo se nevěnuje průměru, učitelům, ani těm neprůbojným, kteří ač na sebe neupozorňují by možná pomoc také uvítali.

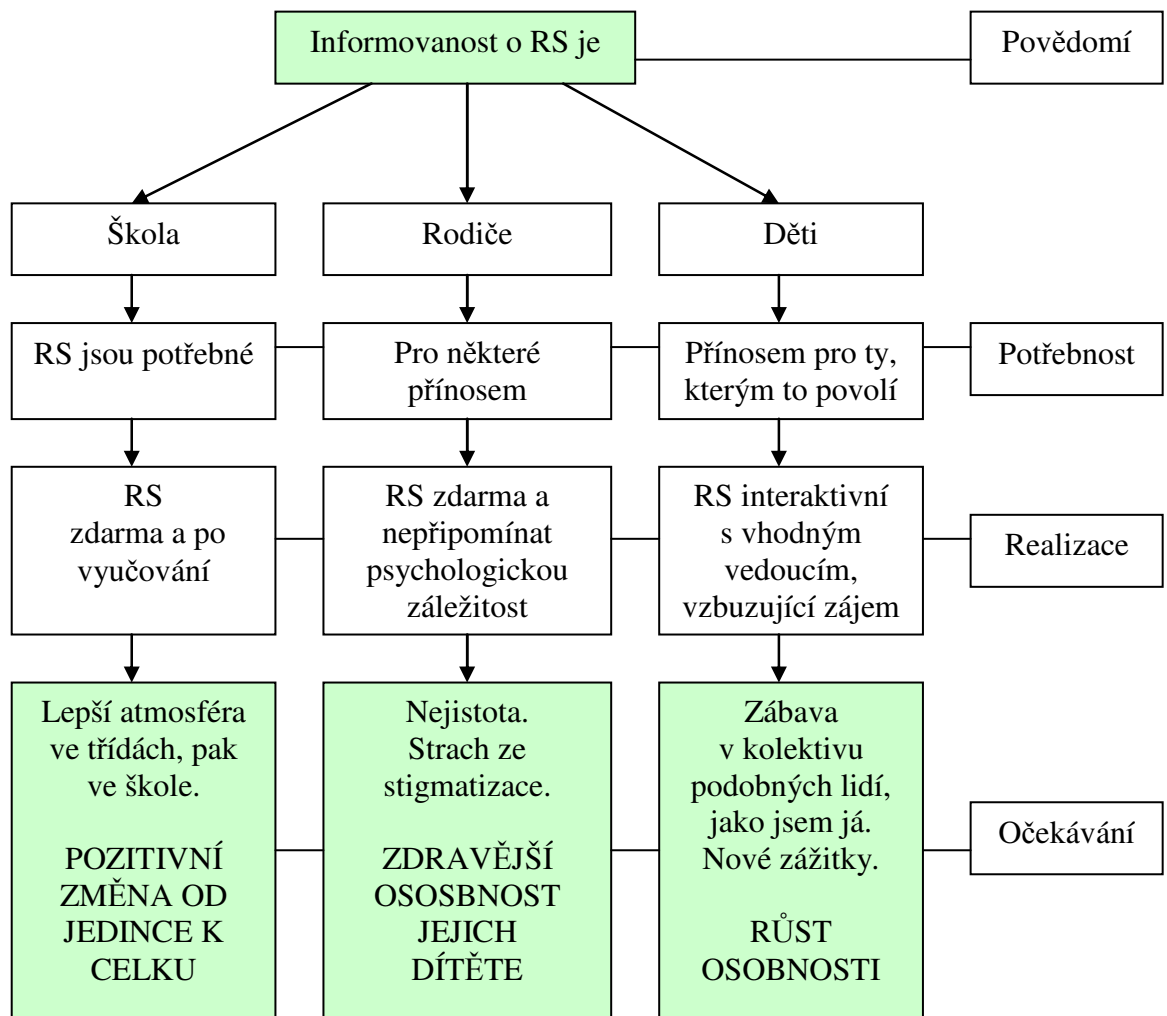
10.3 Axiální kódování

Abych mohla odhalit vztahy mezi různými kategoriemi, musela jsem zkoumat, které kombinace znaků v kategorii jsou propojené s jinou kombinací znaků v jiné kategorii. Tyto vztahy jsem si následně dávala do souvislostí se všemi informacemi, které jsem k danému tématu, tedy k růstovým skupinám jako možném preventivním působení proti rizikovému chování, měla.

Výsledkem se stala teorie, že bude-li o růstových skupinách dostatečná informovanost mezi všemi subjekty, pak bude o růstové skupiny také dostatečný zájem a bude opravdu smysluplné propracovávat tuto činnost a zajišťovat kompetentní vedoucí takovýchto skupin.

Pro názornost jsem naznačené vztahy zaznamenala do následujících schémat.





Uvedené informace a souvislosti jsou výsledkem mého výzkumu, mých vlastních zkušeností a vědomostí o daném tématu. Považuji za vhodné ověřit si tato data dalšími výzkumy a to především u rodičů a dětí, jichž by se zřízení růstových skupin dotýkalo.

11 PROJEKT

Jak již jsem avizovala výše, mým záměrem je napsat projekt, který by pomohl zrealizovat myšlenku o stvoření růstových skupin. Vzhledem k tomu, že jsem svůj výzkum uskutečňovala v Otrokovicích, bude projekt vypisován právě pro tuto oblast. Díky tomuto kritériu se mi jeví jako vhodné využít šablony Nadace Děti-Kultura-Sport z Uherského Hradiště, která pravidelně vypisuje výzvy, které se dotýkají témat prevence rizikového chování. Považuji za výhodné, že se jedná o nadaci ve stejném regionu ve kterém by měly růstové skupiny probíhat, předpokládám, že to zvýší šanci na získání finančních prostředků.

11.1 Projekt na růstové skupiny

Název projektu:	Růstové skupiny pro žáky 2. stupně základních škol
Místo realizace:	Základní školy v Otrokovicích
Cíl projektu:	Hlavním cílem projektu je vyrovnat osobnostní rozdíly ve třídách 2. stupňů základních škol v Otrokovicích, RŮSTEM OSOBNOSTÍ žáků tzv. vybočujících z normálu.
Specifické cíle:	Usnadnit učitelům práci ve třídách a tak přispět k pozitivní atmosféře ve škole. Minimalizovat počet potencionálních aktérů šikany. Napomáhat duševnímu rozvoji žáků 2. stupně ZŠ, což může mít za následek lepší profesní uplatnění po ukončení ZŠ. Pomoci dětem aktivně využívat volný čas. Začlenit sociálně znevýhodněné děti do kolektivu.

Zdůvodnění

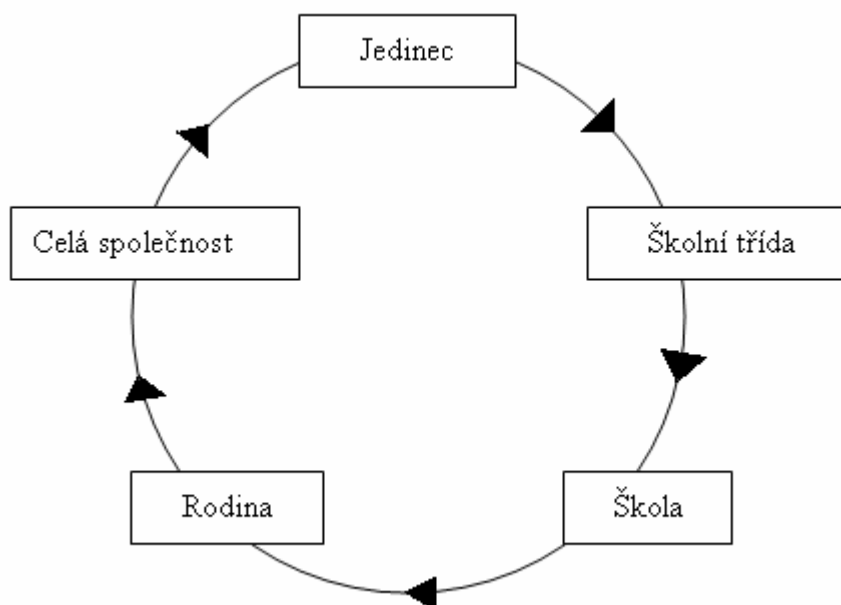
V dnešním světě se až příliš často setkáváme s nefunkční či nestabilní rodinou. Tento stav obvykle souvisí s nelehkými životními situacemi, které jsou zátěžovou zkouškou pro dospělého člověka a což teprve pro dítě. Ať už se jedná o rodiny neúplné, kde se stává problémem, že dítě nepozná model vztahu muže a ženy; či o rodiny krizové ve kterých se může vyskytovat vážná nemoc nebo problémy spojené s úmrtím, rozvodem či násilím v rodině a podobně; či pokud se jedná o rodinu tzv. mrtvou, která sice formálně funguje, ale pod

povrchem jsou její vazby a vztahy nabourány či zcela nefunkční, což pro dítě bývá velmi těžko pochopitelné; či zda se jedná o rodinu nepřizpůsobivou až afunkční, kde se jedná o děti alkoholiků, prostitutek, gamblerů apod. a jejich nefunkčnost se liší pouze v intenzitě; ve všech těchto rodinách najdeme děti, které potřebují povzbuzení, pochvalu, správný vzor, kamarády, potřebují zažít úspěch a uvědomit si své hodnoty; potřebují růstové skupiny.

Nenahraditelným řešením jsou růstové skupiny pro školy. Jedinečnost každého žáka se odráží na fungování školní třídy a vzhledem k tomu, že velmi mnoho žáků je „jedinečných až příliš“ tedy vybočujících z tak zvaného normálu, bývá pak mnohdy problém udržet školní třídu pružně fungující a pozitivně naladěnou. Růstové skupiny mají pomáhat žákům příliš vyrušujícím a neposedným, ale také žákům málo sebevědomým a ušlápnutým. Odborní pracovníci vedoucí růstové skupiny jsou schopni pomoci těmto dětem formovat své osobnosti směrem ke zdravému životnímu stylu, větší sebejistotě, pochopení sebe samých apod. a tímto působením jsou tedy schopni dosáhnout vyrovnanějších osobností ve školních třídách, což vede k lepší atmosféře. Tato atmosféra pak povzbuzuje všechny žáky třídy i jejich učitele, což se odrazí také v lépe fungujících a účelněji využitých vyučovacích hodinách. Následně se však může dobrá atmosféra šířit celou školou a záhy by mělo být dosaženo nejen příjemnější atmosféry na celé škole, ale při soustavném působení, také pozitivního klimatu celé školy. Tímto způsobem se působení růstových skupin odrazí také na žácích, kteří tzv. nevybočují z normálu, tedy na těch, kteří se růstových skupin nebudou účastnit přímo.

Při výzkumu uskutečněném na otrokovických školách mezi metodiky prevence, výchovnými poradci a psychology vyplynulo na povrch, že školy něco takového jako jsou růstové skupiny, úzkostlivě potřebují. Na mnohých školách jsou učitelé bezradní a vyčerpaní. Mají příliš mnoho starostí a povinností na to, aby se důkladně věnovali preventivnímu působení či osobnímu rozvoji jednotlivých žáků. Zvláště na druhém stupni základních škol se toto stává závažným problémem. Školní odborníci na výchovné problémy shodně potvrzují, že se na všech školách najdou děti, které by potřebovali speciální péči a soustavnou práci na jejich osobnostech, pod odborným vedením. Pedagogičtí pracovníci si dobře uvědomují, že práce na růstu osobností dětí, které tzv. vybočují z normálu, by byla obrovským přínosem nejen pro děti a jejich rodiče, ale také pro pedagogy samotné. Všichni dotázaní by takovou snahu velmi ocenili a přivítali. Praxe totiž hovoří jasně, ačkoliv by od někud ze školy vycházela snaha pracovat s těmito dětmi, nemuselo by se to setkat s úspěchem. Z výzkumu

vyplývalo, že školní zaměstnanci by na takové výchovné působení upřednostňovali nějakou organizaci z mimoškolního prostředí. Hlavními důvody takového tvrzení je, že školní zaměstnanec nahlíží na žáky zaujatě, zrakem učitelským, má v sobě již jisté předsudky a proto i znalost dětí a prostředí mohou být v důsledku nevýhodou snahy na zlepšení situace ve třídách. Také se respondenti výzkumu shodují v tom, že děti by školního zaměstnance nejspíš nikdy nepřijali jako potřebnou autoritu a akceptovatelný správný vzor. Myšlenka zřízení růstových skupin neziskovou organizací, která se aktivně podílí na prevenci rizikového chování na základních a středních školách se tedy jeví jako výborný nápad, který může mít v důsledku dopad na celou společnost. Vzájemné vztahy mezi ovlivňovanými skupinami jsou názorně zobrazeny v následujícím schématu:



Konkrétně tedy mohou růstové skupiny přinášet rozvoj jednotlivcům, což způsobí lepší osobní spokojenost, větší osobnostní vyrovnanost, zdravější způsob života a pravděpodobně také hladší průběh navazujícího studia a tudíž i lepší uplatnění na trhu práce. Ve školní třídě přispějí růstové skupiny k upevnění kolektivu, lepšímu využití vyučovacích hodin a větší spokojenosti z práce pro žáky i jejich učitele. Na školách tak bude eliminován potenciální vznik šikany a jiných forem rizikového chování, taková škola pak díky spokojenosti žáků i svých zaměstnanců získá větší prestiž a uznání ve společnosti. Každý rodič pošle své dítě raději do školy, kde vládne pozitivní klima. Každý rodič je rád, že dítě se pohybuje v kolektivu přátelském a osobnostně vyrovnaném, že vyučovací hodiny naplňují svůj význam do poslední kapky a že každé dítě může chodit do školy s radostí. Za důležité

Ize považovat také to, že růstové skupiny přináší dětem možnost aktivního a zdravého využití volného času, neboť jejich realizace by probíhala mimo vyučování. Navíc všechny kompetence a pozitiva získané působením růstových skupin na základních školách si sebou děti odnesou i do navazujícího studia na středních školách, učilištích a podobně. Tento fakt se pak zajisté odrazí také v uplatňování se na trhu práce. Celá společnost tak získá zdravější jedince, vyrovnanější osobnosti a pozitivní atmosféru na školách a tak následně i v rodinách, což přinese větší spokojenost, radost ze života a především kladné vzory pro další generace.

Působnost projektu: regionální

Jakému počtu lidí projekt poslouží:

Primární cílovou skupinou se stanou žáci druhých stupňů základních škol v Otrokovicích, v každé škole budou zřízeny dvě růstové skupiny a to vždy jedna skupina pro žáky bojácné, málo sebevědomé a druhá skupina pro příliš odvážné až drzé a nezvladatelné žáky. V každé skupině bude asi deset dětí, čili primárně budou růstové skupiny působit na 60 žáků.

Sekundární cílové skupiny jsou: všichni žáci všech tří druhých stupňů základních škol v Otrokovicích – neboť ti budou ovlivněni lepší atmosférou ve třídách; pedagogové všech druhých stupňů v Otrokovicích, kterým se bude ve třídách mnohem lépe pracovat a naplňovat tak učební plán; rodiče všech žáků druhých stupňů základních škol v Otrokovicích – jejich děti se budou ve škole cítit mnohem lépe, budou tak dosahovat lepších školních výsledků, budou si více vážit vzdělání, budou z nich spokojenější osobnosti, což se musí projevit také na chodu všech zainteresovaných domácností. Věříme, že pozitivní změna na osobnostech žáků druhých stupňů základních škol v Otrokovicích se v konečném důsledku projeví na chodu celého města, kde by mělo ubýt všech forem rizikového chování dětí a mládeže.

Harmonogram realizace projektu:

Červenec – srpen 2010	Propagace růstových skupin (RS) u všech cílových skupin
	Zajištění vhodných prostor.
	Příprava vedoucích lektorů růstových skupin.
	Důsledná informovanost učitelů o zřízení RS na jejich škole.
	Tvorba dotazníků pro ověřování výsledků projektu.

Září 2010	Seznámení s RS žáky 2. stupně ZŠ a jejich rodiče. Nábor účastníků RS. Vypsání dotazníků pro ověření výsledků projektu.
Říjen 2010	Zahájení činnosti RS na všech ZŠ v Otrokovicích.
Listopad 2010	Pravidelné konání RS, 1x týdně hodina a půl. Víkendový pobyt.
Prosinec 2010	Pravidelné konání RS dle měsíčního plánu. Vánoční výjimečná akce.
Leden 2011	Pravidelné konání RS dle měsíčního plánu. Speciální výcvik před vysvědčením.
Únor 2011	Pravidelné konání RS dle měsíčního plánu. Víkendový pobyt.
Březen – duben 2011	Pravidelné konání RS dle měsíčních plánů.
Květen 2011	Pravidelné konání RS dle měsíčního plánu. Víkendový pobyt.
Červen 2011	Pravidelné konání RS dle měsíčního plánu. Zakončení školního roku, evaluace. Vypsání dotazníků pro ověření výsledků projektu.

Jak je možné v projektu po jeho skončení pokračovat:

Základní školy by měly pochopit, že růstové skupiny jsou pro ně opravdovým přínosem, důkazem toho bude pilotní projekt na který momentálně žádáme finanční prostředky. Po realizaci tohoto projektu bude možné výsledky objektivně změřit a dokázat. Tyto důkazy by měly školy motivovat k tomu, aby na zřízení růstových skupin samy žádaly o finanční prostředky, neboť školy samotné mají k těmto prostředkům speciální možnosti.

Trvalá udržitelnost:

Občanské sdružení Madio bude vynakládat veškeré úsilí na to, aby se růstové skupiny provozovaly pravidelně a soustavně. Provázanost zlepšení osobnostního růstu žáků druhého stupně základních škol s dalšími subjekty až s celou společností jsme již uvedli výše. Uvědomme si tedy, že každý „vylepšený“ jedinec je součástí celé sociální sítě, která ovlivňuje nejen jeho, ale také on ji. Pokud se bude na jedince, žáka, působit soustavně, pak bude mít toto působení také dlouhodobý dopad a to až do dob, kdy on sám bude vychovávat své děti.

O. s. Madio bude pro svou činnost nadále hledat finanční prostředky všemi dostupnými cestami, tedy jak žádostmi o granty tak oslovováním sponzorů apod. Věříme však, že hlavní zárukou dlouhodobé udržitelnosti růstových skupin po stránce finanční budou projekty, vypsané samotnými školami, jež budou mít o tuto službu zájem.

ROZPOČET PROJEKTU

Tabulka 5 - Celkové náklady projektu

Položka:		V hodnotě (Kč):
Lektorné	Odborník (psycholog)	345600,-
	Lektor (pomocný)	259200,-
Mzdy	Účetní	60000,-
	Vedoucí projektu	30000,-
	Evaluátor	24000,-
Materiálové zajištění	Pomůcky při realizaci skupin	43200,-
	Dataprojektor	16000,-
	Notebook	12000,-
	Fotoaparát	8000,-
Software	Windows	7000,-
	Microsoft Office	9000,-
Propagace	Letáky, plakáty	8000,-
Víkendové pobyty	Ubytování a jídlo	173160,-
	Doprava	27000,-

	Materiální zajištění	30000,-
	Úrazové pojištění	3770,-
	Pojištění proti škodě na majetku (pouze u rizikových skupin)	4000,-
Lektorné na pobyty	Hlavní lektor (šéflektor)	81000,-
	Lektor	64800,-
	Pomocný lektor (eléf)	48600,-
Administrativa	Komunikace (spoje)	10000,-
	Kancelářské potřeby	3000,-
Celkem:		1.267.330,-

Tabulka 6 – Spoluúčast na projektu

Zdroje krytí	V hodnotě (Kč):
Místnosti na realizaci RS ve školách	86400,-
Kancelářské prostory	10000,-

Požadavek od nadace: 1.267.330,- Kč

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se věnovala otázce růstových skupin, jako možnosti preventivního působení rizikového chování na děti a mládež. Tomuto tématu se však prozatím v odborné literatuře nevěnuje prakticky žádná pozornost.

Teoretická část tedy definuje hlavní příčiny rizikového chování a jeho projevy. Dále je práce zaměřena na preventivní působení na děti a mládež, zejména pak na prevenci primární. Propracováno bylo také působení preventivní práce a její metody.

Praktická část práce si kladla za cíl zjistit, jak na zřízení růstových skupin v praxi nahlízejí zaměstnanci základních škol, kteří se věnují žákům s osobnostními problémy. Za tímto účelem byly provedeny polostrukturované rozhovory s metodiky prevence, výchovnými poradci a psychology základních škol. Ke zpracování získaných dat byla užitá metoda kvalitativního výzkumu, zakotvená teorie. Výzkumem se prokázala potřebnost růstových skupin, ale také potřeba zajistit na tuto práci finanční prostředky. Výstupem této práce se tedy stal projekt, který by měl v budoucnu zajistit uplatnění růstových skupin v praxi.

Bakalářská práce může být přínosem pro potencionálního zřizovatele růstových skupin, neboť poodhaluje představy školních zaměstnanců o jejich fungování, a tak by měla usnadnit spolupráci školy a neziskové organizace, která by růstové skupiny zrealizovala. Největším přínosem by však byl fakt, že se růstové skupiny mohou zrealizovat, neboť jejich pozitivní dopad může být opravdu široký. Věřím, že vypsáný projekt k realizaci růstových skupin opravdu přispěje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1993. 416 s. ISBN 80-7066-534-3.
- [2] DÖRNER, K., PLOG, U. *Bláznit je lidské : učebnice psychiatrie a psychoterapie*. 1. vyd. Praha : Grada, 1998. 356 s. ISBN 80-7169-628-5.
- [3] GRECMANOVÁ, H., et al. *Obecná pedagogika II.* 1. vyd. Olomouc : Hanex, 1998. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- [4] HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 1. Praha : Grada Publishing, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.
- [5] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace* . 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [6] HERMAN, M. *Najděte si svého marťana : učební texty k přednáškám z psychologie a pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc : Hanex, 2006. 144 s.
- [7] HERMAN, M. *Najděte si svého marťana : ... co jste vždycky chtěli vědět o psychologii, ale ve škole vám to neřekli* 2. přeprac. vyd. Olomouc : Hanex, 2008. 236 s. ISBN 978-80-7409-023-3.
- [8] CHUDÝ, Š. *Studijní opory pro sociální pedagogiku I : Vybrané kapitoly ze společenských věd*. 1. vyd. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 162 s. ISBN 978-807318-608-1.
- [9] JUŘÍČKOVÁ, V. *Poradenství*. 1. vyd. Opava : Optys, 2008. 104 s. ISBN 978-80-85819-71-7.
- [10] KŘÍŽ, P. *Kdo jsem, jaký jsem : Aktivita pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. 1. vyd. Kladno : AISIS o. s., 2005. 134 s. ISBN 80-239-4669-2.
- [11] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy*. 1. vyd. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. 228 s. ISBN 978-80-86723-29-7.
- [12] MATOUŠEK, O., et al. *Sociální práce v praxi : specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 352 s. ISBN 80-7367-002-X.

- [13] MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence : Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 2. aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X.
- [14] MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha : Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- [15] MUSIL, J. V., MUSILOVÁ, M. *Sociografie: Milieusociogram : Metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu 3*. 1. vyd. Olomouc : Jiří Musil - Psychologická a výchovná poradna, 2008. 184 s. ISBN 978-80-903449-5-2.
- [16] NEŠPOR, K. *Návykové chování a závislost : Současné poznatky a perspektivy léčby*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-831-7.
- [17] ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno : Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- [18] SANANIM. *Drogy : otázky a odpovědi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7367-223-2.
- [19] ŠIMANOVSKÝ, Z., ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 160 s. ISBN 80-7367-024-0.
- [20] ŠVEC, V. *Životní cesta jako proces výchovy a sebevýchovy : Dialogy s Josefem Maňákem nejen o pedagogice*. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. 64 s. ISBN 80-7302-056-4.
- [21] VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno : AISIS o. s., 2006. 226 s. ISBN 80-239-4908-X.
- [22] VYKOPALOVÁ, H. *Krize a psychosociální pomoc*. 1. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 84 s. ISBN 978-80-7318-621-0.
- [23] VYKOPALOVÁ, H. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 154 s. ISBN 80-244-0337-4.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

[24] *Centrum praktických studií : Fakulta sociálních studií - Masarykova univerzita* [online]. c2005 - 2008 [cit. 2010-04-25]. Typy skupin a skupinové práce. Dostupné z WWW: <www.socialnipracovnik.cz/storage/file/typy_skupin.ppt>.

[25] *Drogová poradna : občanské sdružení Sananim* [online]. c2002-2010 [cit. 2010-04-24]. O drogách obecně. Dostupné z WWW: <<http://www.drogovaporadna.cz/rubrika.php?rubrika=1>>.

[26] *Gestalt : Institut pro výcvik v Gestalt Terapii* [online]. c2007 [cit. 2010-04-24]. Východiska a zdroje výcvikových přístupů. Dostupné z WWW: <<http://www.gestalt.cz/content/image.php?uid=48c667d09b9b8>>.

[27] *Informační systém Masarykovy univerzity : Veřejné služby informačního systému* [online]. 2003 [cit. 2010-04-24]. Mentální retardace. Dostupné z WWW: <is.muni.cz/th/80501/pedf_b/BAKALARKA_I.doc>.

[28] MIOVSKÝ, M., ZAPLETALOVÁ, J . *Adiktologie* [online]. 28. 2. 2006, 1. 8. 2006 [cit. 2010-04-24]. Primární prevence. Dostupné z WWW: <<http://www.adiktologie.cz/articles/cz/70/154/Rizikove-chovani.html?acc=enb>>.

[29] MŠMT. *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 - 2012*. 2009. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/strategie-prevence-socialne-patologicckych-jevu-u-deti-a>>.

[30] MŠMT. *Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení*. 2001. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/skolni-preventivni-program-pro-ms-zs-skolska-zarizeni>>.

[31] *Vandalismus In Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 30. 8. 2005, 26. 3. 2010 [cit. 2010-04-25]. Dostupné z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Vandalismus>>.

[32] *Vyšší odborná škola sociální* [online]. 2005 [cit. 2010-04-24]. Metody sociální práce. Dostupné z WWW: <<http://www.voss.wz.cz/msp1.doc>>.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Dělení drog podle převládajícího účinku.....	27
Tabulka 2 - "Tvrdé" a "měkké" drogy.....	28
Tabulka 3 - Riziko vzniku závislosti a vzestup tolerance.....	28
Tabulka 4 – Růstové skupiny.....	56
Tabulka 5 - Celkové náklady projektu.....	65
Tabulka 6 – Spoluúčast na projektu.....	66

SEZNAM PŘÍLOH

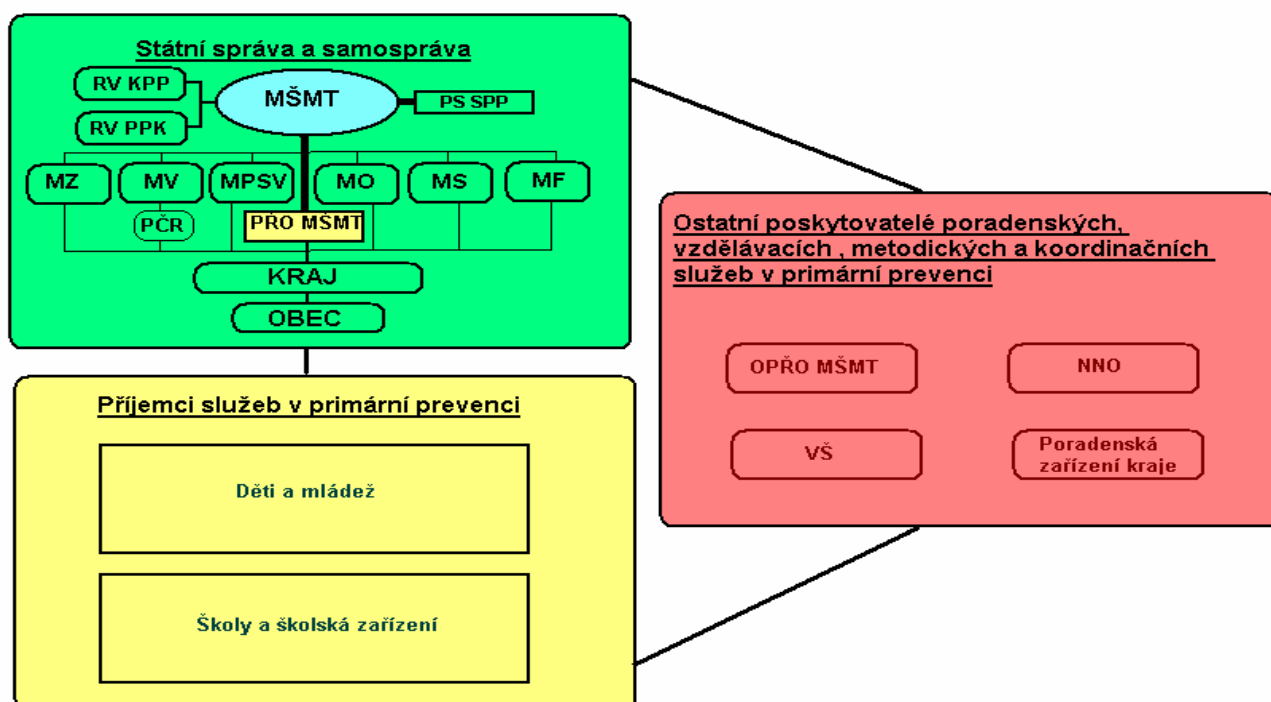
PŘÍLOHA P I: ORGANIZAČNÍ SYSTÉM PRIMÁRNÍ PREVENCE V ČR

PŘÍLOHA P I: ORGANIZAČNÍ SYSTÉM PRIMÁRNÍ PREVENCE V ČR

Zdroj: Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 – 2012 (MŠMT, 2009)

Na horizontální úrovni ministerstvo aktivně spolupracuje s věcně příslušnými resorty (Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo vnitra, Ministerstvo práce a sociálních věcí, Ministerstvo obrany) a nadresortními orgány (Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky při Úřadu vlády a Republikový výbor prevence kriminality při Ministerstvu vnitra – v těchto orgánech jsou zastoupeny všechny věcně příslušné resorty). Meziresortní spolupráce bude rozšířena v letošním roce o Ministerstvo financí a Ministerstvo spravedlnosti.

V rámci této úrovně byly ustanoveny při ministerstvu : Pracovní skupina specifické primární prevence složená ze zástupců věcně příslušných resortů, krajů, akademické obce, nestátních neziskových organizací, školských poradenských zařízení, vysokých škol, přímo řízených organizací ministerstva a vybraných odborníků na danou problematiku. Cílem těchto pracovních skupin je spolupráce, sjednocení přístupů a koordinace činností v dané oblasti napříč resorty.



Vysvětlivky k použitým zkratkám:

RVKPP	Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky	PS SPP	Pracovní skupina specifické primární prevence
RVPPK	Republikový výbor pro prevenci kriminality	MO	Ministerstvo obrany
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	MV	Ministerstvo vnitra
PŘO	Přímo řízené organizace MŠMT	MZ	Ministerstvo zdravotnictví
OPŘO	Ostatní přímo řízené organizace MŠMT*	MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
		MF	Ministerstvo financí
		MS	Ministerstvo spravedlnosti
		NNO	Nestátní neziskové organizace
		VŠ	Vysoká škola

*

IPPP – Institut pedagogické psychologického poradenství

VÚP – Výzkumný ústav pedagogický

NÚOV – Národní ústav odborného vzdělávání

ÚIV – Ústav pro informace ve vzdělávání

AV – Antidopingový výbor

Na vertikální úrovni ministerstvo metodicky vede a koordinuje síť koordinátorů, tvořenou krajskými školskými koordinátory prevence (pracovníci odborů školství, mládeže a tělovýchovy krajských úřadů), metodiky prevence (pracovníci pedagogicko-psychologických poraden) a školními metodiky prevence (vybraní pedagogové ve školách a školských zařízeních).

