

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**ANIMACE JAKO SOUČÁST PRIMÁRNÍ PREVENCE PŘI
ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Vedoucí práce: *Mgr. Richard Macků, DiS.*
Autor práce: *Michaela Teplá, DiS.*
Studijní obor: *Pedagogika volného času*
Ročník: *III.*

2014

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

24. března 2014

Michaela Teplá

Děkuji vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Richardovi Macků, DiS., za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a v neposlední řadě laskavý přístup.

OBSAH

Úvod	5
1 Primární prevence	7
1.1 Druhy primární prevence	7
1.1.1 Specifická primární prevence	7
1.1.2 Nеспецифická primární prevence	8
1.2 Zaměření primární prevence	8
1.3 cíle primární prevence	9
1.3.1 Dlouhodobé cíle	9
1.3.2 Ostatní cíle	9
1.4 cílové skupiny primární prevence	10
2 Lektor.....	11
2.1 Osobnost lektora	12
2.2 Vzdělání a výcvik	13
2.3 Lektor primární prevence v roli animátora	14
3 Metody programu specifické primární prevence	17
3.1 Zásady efektivního preventivního programu	18
3.2 Hry a techniky	19
3.3 Reflexe	20
3.4 Sociometrie a práce se skupinou	22
3.4.1 Sociometrie	22
3.4.2 Práce se skupinou	23
3.4.3 Obecné aspekty práce se skupinou	24
3.4.4 Skupinová dynamika	25
4 Animace v primární prevenci	26
4.1 O animaci obecně	26
4.1.1 Animační přístupy ve výchově	27
4.1.2 Principy kulturní animace	28
4.2 Užití animace v primární prevenci	30
5 Faktory ovlivňující průběh primární prevence	32
5.1 Vnější faktory	32
5.2 Vnitřní faktory	32
Závěr	34
Seznam použitých zdrojů	35
Seznam příloh.....	38

ÚVOD

Primární prevence na základních školách v České republice má již za sebou mnoho let praxe. Do roku 1989 však nelze v primární prevenci hovořit o žádném jednotném koncepčním přístupu.¹ Po mnoho let se jednalo zejména o hromadné přednášky, mnohdy postavených na odstrašujících příkladech, jejichž téma bylo určováno především ministerstvem zdravotnictví. Týkaly se zvláště užívání návykových látek, později k tomu přibýlo i téma pohlavně přenosných chorob, zejména virem HIV. Tato činnost do současné podoby prošla mnohými změnami. Jedná se například o rozšíření témat této oblasti či změny v konceptu jejího podání, tak i zařazení do strategického plánu v rámci koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže, kterou stanovuje Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) k určité stabilizaci a systematizaci došlo až v posledních 8 letech².

Samotný název primární prevence sociálně patologických jevů, který byl negativně stigmatizující, byl nahrazen primární prevencí rizikového chování, avšak cíle byly zachovány. Programy čerpající dotace z grantové politiky jsou praktikované vícero institucemi. Můžeme se s nimi setkat při pedagogicko-psychologických poradnách, centrech adiktologie, krizových centrech či jiných neziskových organizací věnující se sociálně znevýhodněným skupinám.

Ačkoli má primární prevence mezioborovou povahu, lze ji brát jako nedílnou součást pedagogiky volného času. Bereme-li pedagogiku volného času jako vzdělávání a výchovu prostřednictvím volného času, pak realizaci primární prevence stavíme na stejných pilířích, o které se právě volnočasová pedagogika opírá.

Chceme-li docílit kvalitního preventivního programu, budeme potřebovat ucelený koncept primární prevence, kvalifikované lektory a praktické využívání osvědčených metod pedagogiky volného času. Ještě v nedávné době pro naplnění cílů státní politiky v oblasti vzdělávání a splnění požadavků výuky primární prevence v rámci školních osnov základního vzdělávání postačila pouhá účast dětí na hromadných přednáškách. Přednášky jistě mohou být kvalitní, plné odborných informací, mohou dětem předat nové poznatky apod. Avšak pasivní přijímání informací nevyvolá v žácích hlubší zamyšlení, přemítání o problému a je v podstatě nemožné si vytvořit svůj osobní postoj k dané věci. a v budoucnu tak ztrácí možnost se rozhodnout v kritických situacích na

¹ Srov. MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L. *Primární prevence rizikového chování ve školství*, s. 14.

² Srov. Tamtéž.

základě svého vlastního pevného úsudku. Můžeme se jen domnívat, kolik žáků přijímá obdobné přednášky pozitivně pouze jako den oprostěný od vyučování a kolik je vnímá jako kvalitní předávání informací, ze kterých budou dále ve svém životě čerpat. Větší efektivnost můžeme očekávat, bude-li samotná praxe primární prevence zaměřována na menší skupiny, tj. jednotlivé školní třídy, program bude koncipován na participaci, projektových aktivitách, bude využívat vhodné metody a samotní lektoři nebudou zaujímat direktivní role. Pak ta samá činnost na stejné téma, které bývá užito v hromadných přednáškách, může přinést více užitku v podobě vlastních názorů dětí, upevněných postojů, uvědomění si vlastních hodnot apod.

Cílem této práce není porovnávání předchozích metod primární prevence s těmi současnými. Budeme se v rámci teorie zabývat metodami aktuálními a osvědčenými, vycházejícími z pedagogiky volného času. Zvláště pak animačním přístupem, který je jedním ze stěžejních pilířů této volnočasové pedagogiky. Mimo jiné si přiblížíme další druhy a metody primární prevence, její zaměření, cíle, osobnost a kompetence lektora.

Struktura práce je členěna do několika kapitol. Jejich posloupnost není nahodilá. Nejprve bude primární prevence představena obecně, kde budeme vycházet především z dokumentů vydaných ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a dále pak ze studie Miovského, Skácelové, Zapletalové a Nováka³. Dále se seznámíme s tématem osobnosti lektora, budeme stručně charakterizovat i další metody prevence a faktory, které ovlivňují průběh realizace programu a budeme se detailněji zabývat animačním přístupem a možnostmi a efektivností jeho přímého uplatnění v rámci programu. Zde budeme vycházet především z prací Pávkové, Hofbauera a Kaplánka⁴. Závěrem zhodnotíme samotný význam animace v primární prevenci.

Pro lepší orientaci v různých metodách jsou k práci přiloženy sociometrické grafy a plány (s odkazem v textu), které jsou nedílnou součástí při plánování efektivního programu.

³ Srov. MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L. *Primární prevence rizikového chování ve školství*.

⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času.*; HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času.*; KAPLÁNEK, M. *Animace, Studijní text k předmětu Animace jako výchovná metoda.*

1 PRIMÁRNÍ PREVENCE

S pojmem prevence se primárně setkáváme v medicíně, kde prevenci chápeme jako soubor různých opatření, díky kterým můžeme předcházet daným rizikům. v souvislosti se společností se v prevenci jedná o předcházení jevům sociálně patologickým, mezi které řadíme např. rasismus, závislost na toxických látkách, alkoholismus apod. Dříve užívaný pojem prevence sociálně patologických jevů je v dnešní době nahrazen pojmem prevence rizikového chování.

Využijeme definice MŠMT: „Pojmem prevence rozumíme všechna opatření směřující k přecházení a minimalizování jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledků. Prevencí může být jakýkoliv typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky.“⁵ Dle fáze, ve které se klienti nachází, lze prevenci rozdělit do tří základních skupin. Prevence primární, sekundární a terciární. My se v této práci budeme soustředit na prevenci primární.

1.1 DRUHY PRIMÁRNÍ PREVENCE

„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.“⁶ Řadíme sem zde jakékoli typy činností, které formují osobnost dětí a dospívajících, související se vzděláváním, výchovou či osvětou, která napomáhá zamezit či zmírnit negativní dopady rizikového chování.

1.1.1 Specifická primární prevence

Celkové zaměření a aplikace primární prevence je zejména na tzv. specifickou primární prevenci, kam spadají veškeré aktivity a jiné služby, které se soustředí na práci s populací. v případě jejich absence se dá předpokládat, že by mohl nastat negativní vývoj. Specifické programy primární prevence jsou tak zaměřeny na určité cílové skupiny a svým působením se snaží předejít vzniku a rozvoji rizikového projevu

⁵ MŠMT, *Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2013-2018*, s. 8.

⁶ MŠMT, *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009-2012*, s. 8.

chování.⁷ Taktéž lze při definici specifické primární prevence využít negativní ekonomické definice, kdy se jedná o všechny programy, které by při neexistujících rizikových projevech neexistovaly. Tyto programy by nevznikaly a nebyly by dál rozvíjeny, jelikož sociálně patologické jevy by se nevyskytovaly.⁸

1.1.2 Nespecifická primární prevence

Do této kategorie řadíme veškeré volnočasové aktivity, které jsou součástí primární prevence. Ať už to jsou různé sportovní či pohybové aktivity, vzdělávací, přírodovědné. Využíváme je k rozvíjení naší osobnosti, schopností nebo nám jen efektivně umožňují využít svůj volný čas. Tyto programy nespecifické prevence by byly hojně využívány i v případě, kdyby se nevyskytovaly žádné rizikové projevy.⁹ Tyto aktivity využívají potenciál lepšího využívání volného času a nemají přímou souvislost s vyskytujícími se sociálně patologickými jevy. Při působení nespecifické primární prevence dochází k celkovému zdravému rozvoji osobnosti dítěte či dospívajícího, který se tímto stává odolnější vůči působení vnějším negativním vlivům.

1.2 ZAMĚŘENÍ PRIMÁRNÍ PREVENCE

Miovský a Skácelová uvádí, že primární prevence má za úkol předcházet rizikovým jevům s použitím určitých metod. Rizikových jevů je hned několik a díky nim se může zaměření tohoto oboru dělit hned do několika skupin. v širším pojetí sem ještě zařazujeme dva okruhy, které mají za úkol včasné rozpoznání problému (viz tab. 1).

Tab. 1 Dělení skupin rizikových jevů¹⁰

<i>Skupiny rizikových jevů</i>	<i>Skupiny rizikových jevů – širší pojetí</i>
Záškoláctví	Spektrum poruch příjmu potravy
Extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě	Okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte
Šikana a extrémní projevy agrese	
Rasismus a xenofobie	
Negativní působení sekt	
Sexuální rizikové chování	
Závislostní chování (adiktologie)	

⁷ Srov. Tamtéž.

⁸ Srov. MŠMT, *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009-2012*, s. 8.

⁹ Srov. Tamtéž. s. 9.

¹⁰ Srov. MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L. *Primární prevence rizikového chování ve školství*, s. 24.

1.3 CÍLE PRIMÁRNÍ PREVENCE

1.3.1 Dlouhodobé cíle

Česká republika v rámci strategického plánování usiluje o vytvoření bezpečného prostředí. MŠMT proto stanovilo dlouhodobé cíle primární prevence. Spadá sem provázanost resortu školství s ostatními věcně příslušnými resorty, efektivní spolupráce těchto resortů i na mezinárodní úrovni, jednotný funkční systém pro realizaci preventivního působení, vytvoření efektivního systému akreditací vzdělávacích programů v oblasti primární prevence, evaluace certifikačního programu, systém uznání kvalifikace metodiků prevence, navýšení objemu finančních prostředků a jiné.¹¹ Celkový program má tedy za cíl především vytváření nabídek volnočasových aktivit jak pro organizované, tak i neorganizované děti a mládež, podporovat akce pro děti a mládež od regionální platformy až po mezinárodní, organizovat odborné přípravy a vzdělávání dobrovolných pracovníků s dětmi a mládeží, rozvíjet dobrovolnictví v této volnočasové sféře apod.¹²

1.3.2 Ostatní cíle

Do ostatních cílů řadíme všechny další cíle, mnohdy jsou označovány jako hlavní, které nesouvisí přímo se strategickým plánováním a týkají se samotné realizace primární prevence. Patří sem zamezování možných rizik a negativních dopadů, efektivní programy, které zanechají pozitivně laděné hodnoty a utvořené postoje a to vše pokud možno v co největší míře populace obyvatelstva. Dále pak oddálení rizikového chování do co nejvyššího věku, výchova ke zdravému životnímu stylu. Do ostatních cílů je zapotřebí zařadit též včasný začátek preventivních aktivit, které budou odpovídat dané věkové skupině a demografickým a sociokulturním charakteristikám. Informovat laickou veřejnost o důležitosti primární prevence a její problematice a sjednotit terminologii.¹³

¹¹ Srov. MŠMT, *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009-2012*, s. 12.

¹² Srov. MŠMT, *Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2013 – 2018*, s. 21.

¹³ Srov. Tamtéž, s. 6.

1.4 CÍLOVÉ SKUPINY PRIMÁRNÍ PREVENCE

Realizování samotných preventivních programů může probíhat v poměrně širokém věkovém rozpětí od mateřských škol přes školy základní, střední až po různá pracoviště. Cílové skupiny nebudeme tedy dělit dle věku a ani zaměření. Zůstaneme u dělení, které je uvedeno ve strategii prevence rizikového chování.¹⁴

Všeobecná specifická primární prevence – je zaměřena na cílovou skupinu např. školní třídu, u které není zatím specifikováno, nebo nejeví známky rizikového chování. Zohledňuje se zde např. jen věkové složení, či různá specifika daná sociálními faktory. Uplatňují se zde programy se zpracovanou metodikou a postačí zde vzdělání školního metodika.

Selektivní primární prevence – je zaměřena na primární cílovou skupinu – ta část populace, u které chceme zamezit vzniku rizikového chování. Jedná se o skupiny osob, kde jsou ve větší míře přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování. Patří sem různé sociálně-psychologické programy, skupina je menší či se pracuje přímo s jednotlivcem. Klade se zde větší důraz na vzdělání preventisty.

Indikovaná prevence – zaměřuje se na jednotlivce, u kterých se již vyskytli projevy rizikového chování, případně jsou vystaveni vysokým rizikovým faktorům. Vzdělání preventisty je již vysoce specializováno.

Lze tedy říci, že cílovými skupinami jsou jednak školní skupiny, tj. třídy (od mateřských škol po střední či vysoké školy), dále pak pracovní skupiny, terapeutické skupiny, skupiny obyvatelstva, které spadají do skupiny, kde je vyšší riziko k negativním projevům (sociálně slabší, přistěhovalci, dětské domovy, ústavy sociální péče, vězení, nápravná zařízení, apod.)

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže (2013) uvádí ještě další tři cílové skupiny. Pracovníky v primární prevenci rizikového chování, kde je předpokladem pro naplňování cílů úspěšný preventivní program, rodiče, tedy rodiny s rizikovými faktory a veřejnost, kde je prostřednictvím dostatečné informovanosti možnost jejího zapojení do preventivních programů.¹⁵

¹⁴ Srov. MŠMT, *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009-2012*, s. 9.

¹⁵ Srov. MŠMT, *Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2013 – 2018*, s. 7.

2 LEKTOR

Nežli se začneme věnovat osobnosti a dalším kompetencím lektora, vymezíme si nejdříve samotný pojem. Průcha ve svém pedagogickém slovníku uvádí lektora jako pedagogického pracovníka vysokých či jiných škol, který např. vyučuje cizí jazyk, a též jako odborníka řídicího různé formy vzdělávání dospělých.¹⁶ Lektora můžeme tedy chápat, jako pedagogického pracovníka věnujícího se specifickému oboru ať už v mimoškolní či školní edukaci.

V rámci primární prevence budeme považovat za lektora metodika prevence, který působí v pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP) a jeho činnosti jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. Metodici prevence úzce spolupracují ve své oblastní působnosti s institucemi, které se v preventivních programech angažují. z pravidla se jedná o základní a střední školy. Úloha metodika prevence při PPP je zejména zajištění metodické podpory školních metodiků, ať už se jedná o různá školení, přednášky, semináře či konzultace, dále pomáhá řešit konkrétní problémy ve spolupráci se samotnými školskými zařízeními, realizuje programy primární prevence na školách, spolupracuje s krajským školním koordinátorem prevence zvláště při vypracovávání podkladů pro další koncepci preventivních programů a práce ve školství na úrovni kraje.¹⁷ Jedná se tedy o osobu, která působí v rámci pedagogicko-psychologické poradny a je prostředníkem mezi školou a krajským školským koordinátorem prevence. Může sám řídit programy v rámci poradny, ale i školy a být i praktikujícím lektorem.

Dále budeme za lektora považovat školního metodika prevence, jehož činnosti jsou též vymezeny ve vyhlášce 72/2005 Sb. Zejména se jedná o přímé pracovníky dané školy, jimiž jsou např. pedagogové. Úkolem školních metodiků prevence je koordinování a kontrola realizace preventivního programu školy, koordinace a participace na realizaci aktivit zaměřených na prevenci, např. záškoláctví, závislosti, násilí apod., dále pak metodicky vede pedagogické pracovníky školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů, koordinuje jejich další vzdělávání a podílí se na spolupráci školy a orgánů státní správy a samosprávy.¹⁸

¹⁶ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník, 1. vydání*, heslo "lektor".

¹⁷ Srov. MŠMT, *Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2013 – 2018*, s. 12.

¹⁸ Srov. Tamtéž.

2.1 OSOBNOST LEKTORA

Osobnost pedagoga ve výchovné a vyučovací práci má rozhodující úlohu. Celkový pedagogův působivý, vyrovnaný a spravedlivý postoj má předpoklady pro kladný vliv na žáky.¹⁹ Kohoutek dále uvádí, že vliv pedagoga nenahradí žádná učebnice, ani mravní poučování či soustava trestů a povzbuzování. Pouze osobní učitelův příklad se svým osobnostním kouzlem zůstanou nenahraditelné.²⁰

Medlíková uvádí několik hlavních lektorských kompetencí. Nejdříve se věnuje samotnému obrazu lektora, jeho image. Spadá sem jeho odbornost a kvalifikace a informovanost v daném oboru, dále pak respekt k názoru druhého, diskrétnost, spolehlivost, minimum předsudků, dobrou připravenost, vlastní život v rámci daných hodnot, vhodný vzhled a vystupování apod. Dále pak zmiňuje vizuální kontakt, ze kterého by posluchači měli mít dojem, že lektor mluví právě pro něho. Mimika zahrnuje veškerou „práci s obličejem“, postoje a pohyby doladují důležitost tématu, gestika a proxemika určují jak správně pracovat s gesty a vzdáleností a jak využívat práci s hlasem. Mezi další kompetence Medlíková uvádí schopnost učit se a řešit konflikty, empatie, individuální přístup, práci v zátěži, kreativitu, akceptování rozdílnosti, komunikativnost a srozumitelnost a jasné definování cílů vzdělávací akce. Do rámce samotných hodnot lektora uvádí čitelnost, kompetentnost, zodpovědnost, věrohodnost, autenticitu, diskrétnost, zájem, partnerství a stálý odborný i osobní růst.²¹

Osobnost lektora má v primární prevenci taktéž stěžejní význam. Patří mezi důležité faktory účinnosti preventivního působení, jelikož se nejedná pouze o předávání vědomostí, ale též o formování postojů. Je tedy důležité, aby lektor byl přijatelný pro většinu žáků.²² Lektorův postoj, motivace, vystupování, vnější vzhled, autorita, řečnické schopnosti, přesvědčení, hodnoty, to vše má vliv na skupinu a může preventivní program učinit vynikajícím, průměrným či naopak špatným. Samotné osobnostní předpoklady lektorů primární prevence pramení z osobního přesvědčení, z vnitřní motivace, jelikož skupinu vychovávají i vlastním příkladem. Postoje a hodnoty lektora se shodují s preventivní činností, jeho vlastní názor a pohled na problematiku sociálně patologických jevů se slučuje s programem. Osobnost je zralá a ucelená. Dalším důležitým aspektem je komunikační dovednost takového charakteru, že lektor dokáže

¹⁹ Srov. KOHOUTEK, R. *Základy pedagogické psychologie*, s. 23.

²⁰ Srov. Tamtéž.

²¹ Srov. MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti, Manuál úspěšného lektora*, s. 20 – 29.

²² Srov. *Vybrané termíny primární prevence*, s. 13.

být pohotový, přirozený, empatický, dokáže zaujmout a přimět skupinu k dané aktivitě, zároveň však zůstává ve skupině jako partner a nevystupuje vně skupiny. Lektor využívá dynamiky skupiny, je tedy zapotřebí dobrých pozorovacích vlastností, které lze využít k další práci se skupinou. Další důležité předpoklady lektora jsou schopnost k vedení skupiny a její výchově, organizační schopnosti, citlivost a sebeovládání, kreativita, zodpovědnost a v neposlední řadě přijatelný fyzický vzhled akceptovatelný skupinou.²³

Vážanský v následujících rovinách uvádí tyto základní kompetence pedagoga volného času.

Schopnost volnočasové komunikace a poradenství – kvalitní práce a komunikace s „otevřenými skupinami“.

Schopnost animace, volnočasových instrukcí, utváření programů, interpretace okolního prostředí – práce s animací, didaktická připravenost, další vzdělávání, schopnost přimět skupinu k dalšímu rozvoji všema směry.

Schopnost organizace, administrace a plánování – administrace volného času, organizační schopnosti.

Schopnost volnočasové politiky – způsobilost k politice volného času, prosazování nových myšlenek.²⁴

2.2 VZDĚLÁNÍ A VÝCVIK

Vzdělávání a výcvik lektorů primární prevence probíhá v kurzech akreditovaných MŠMT. Zpravidla je organizují pedagogicko-psychologické poradny nebo občanská sdružení zaměřená na poradenské, sociální, pedagogické a psychologické služby. Obsah a délku těchto kurzů stanovují Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence rizikového chování (dále též standardy). Poskytovatel musí nejdříve získat certifikaci programů primární prevence, které přímo zajišťuje Odbor speciálního vzdělávání, prevence a institucionální výchovy MŠMT.

„Standardy jsou určeny k hodnocení a certifikaci poskytovatelů specifických odborných programů, neboť těchto programů je značné množství a není ekonomické ani organizačně-technicky možné hodnotit a certifikovat jednotlivé programy. Pouze program, který má jasně stanové cíle, je možné hodnotit. Pokud primárně preventivní

²³ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace, Studijní text k předmětu Animace jako výchovná metoda*, s. 68.

²⁴ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 96 – 97.

program některých z těchto požadavků nespĺňuje, je u něho obvykle vyloučena jakákoli odborná forma hodnocení jeho kvality a efektivity.²⁵

Lektoři absolvují celkem 120 hodin akreditovaného výcviku. Ve vybraných termínech primární prevence je výcvik popisován jako vzdělávací program, ve kterém účastník získá potřebné dovednosti, na základě kterých bude realizovat prevenci odborným způsobem. Od běžného vzdělávání se výcvik liší tím, že má jasně definovanou koncepci, vymezené dovednosti, které musí budoucí lektor získat, což je práce se třídou formou preventivních aktivit, práce s růstovou skupinou, komunikace s jednotlivcem v rámci preventivních kontaktů.²⁶ Zpravidla se jedná o týden intenzivního kurzu zaměřeného na teorii a sebezkušenostní výcvik. Dále pak budoucí lektoři absolvují dva třídní semináře specializující se na praktické dovednosti. Během tohoto vzdělávacího procesu si budoucí lektoři osvojují skupinovou a individuální práci s dětmi, výcvik psychosociálních technik a her, učí se práce s třídním kolektivem, jeho dynamikou a samotnými rolemi ve skupině. Vytváří samotné programy na daná témata s jednotlivými technikami (viz. Příloha I.), osvojují si práci se sociometrickým dotazníkem a jeho vyhodnocováním. Seznamují se jak s odbornou problematikou sociálně patologických jevů, metodickým vedením, organizací a přípravou aktivit. Lektorům jsou i po skončení výcviku poskytovány další možnosti vzdělávání v rámci zvyšování jejich praxe.

2.3 LEKTOR PRIMÁRNÍ PREVENCE V ROLI ANIMÁTORA

Celá tato kapitola je věnována lektorovi v oblasti primární prevence. Nežli přejdeme v následující kapitole k samotným metodám primární prevence a jejím přístupům, pokusíme se popsat roli lektora jako animátora. Nejprve si však stručně vysvětlíme pojetí animace jako výchovné metody. v následujících kapitolách se jí pak budeme věnovat podrobněji.

Za poslední léta, tak jako každá věda, prošla i pedagogika volného času, která se úzce prolíná s pedagogikou sociální, určitým vývojem. Vznikly zde nové přístupy a metody. Důležitým mezi nimi je animace. Pedagogický slovník definuje animaci jako výchovnou metodu užívanou při práci s mladými lidmi zejména v pedagogice volného času. Jejimi hlavními kritérii jsou metody nedirektivního charakteru a cíli jsou možnosti

²⁵ 1.LF UK a VFN, *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*, s. 13.

²⁶ Srov. *Vybrané termíny primární prevence*, s. 19.

nalezení své osobní cesty životem, schopnost realizace vlastní svobody a autonomie. Je zde však kladen důraz mimo jiné na dobrovolnost a možnost volby.²⁷ Samotné vymezení pojmu animace není však tak jednoduché a my se mu budeme více věnovat v samostatné kapitole.

Obdobně nelehké je definovat osobu „animátor“, která aplikuje animační přístup v praxi. Dle Kapláňka je situace ohledně pojmu „animátor“ o dost složitější zvláště, když mnozí autoři považují za téměř nemožné jednoznačně vymezit pojem „animace“.²⁸ Důvodem je samotné pojetí animace, vývoje animačních přístupů a jejich obecného chápání. Kaplánek vychází z předpokladu, že aplikace animačního přístupu uvolňuje průchod skrytého potencialu a jeho sebeobjevování. Role animátora je pak v pomoci objevovat, podporovat a dále rozvíjet tento potencial, který má v sobě jak skupina, tak i jednotlivec.²⁹ Pávková se nad rolí animátora příliš nepozastavuje a více jí nerozebírá. Vidí jeho úlohu spíše jako průvodce animačním procesem, který řídí animační skupiny a uplatňuje jejich principy.³⁰ Oproti tomu Hofbauer k pojmu animátor uvádí že, „...označuje toho, jenž v procesu animace oživuje, probouzí, oduševňuje. Tento pojem pojmenovává působení, jež směřuje od člověka k člověku, tedy od toho, kdo animuje, směrem k tomu, kdo je animován. Proces animace tak v sobě obsahuje výrazný činnostní, interakční a participační zřetel. Předpokládá kontakt „vychovávajícího“ s „vychovávaným“ a možnost v tomto procesu uplatňovat obecně výchovné i odborné zřetele, jejichž cílem je aktivizace lidského subjektu prostřednictvím cíleného, výchovného působení.“³¹

Na základě výše uvedeného se pokusíme zhodnotit, zdali může lektor vykonávající přímou činnost v oblasti primární prevence být zároveň i animátorem. Základním kamenem úspěšně realizovaného programu, který splňuje stanovené cíle je jednak jeho samotná koncepce, dále dramaturgie a samozřejmě způsob vedení. Prvním dvěma pilířům se budeme věnovat v další kapitole. Věnujme se nyní alespoň stručně třetímu pilíři, tj. způsob vedení. Sem zahrnujeme celkovou osobnost lektora, jeho působení na kolektiv, způsob vedení programu a využití své potencialní role animátora. Aby byl lektor zároveň v roli animátora, musí dodržovat základní principy animačního přístupu. Potenciál preventivních programů tomu vychází ve všech směrech vstříc. Jejich náplní,

²⁷ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník, 1. vydání*, heslo „animace“.

²⁸ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace, Studijní text k předmětu Animace jako výchovná metoda*, s. 7.

²⁹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace, Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 16.

³⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*, s. 78.

³¹ HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 80.

kromě hlavního tématu a zaměření na rizikové jevy, je probuzení a uvědomování si základních dimenzí lidského života: osobních, mezilidských a vztahů k vnějšmu prostředí. Žáci tak mají možnost projevit a rozvinout svoje vnitřní bohatství, objevit své vlastní já, uvědomit si své hodnoty, svou roli v životě a sílu vzájemných vztahů.³² Toto jsou základní kritéria nejen primární prevence, ale i samotné animace. Na základě toho můžeme tedy říci, že lektor primární prevence dostává současně do role animátora.

³² Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace, Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 18.

3 METODY PROGRAMU SPECIFICKÉ PRIMÁRNÍ PREVENCE

Cílem všech programů primární prevence je jejich efektivnost. Jsou proto koncipovány tak, aby výsledky byly co nejučinnější. Existují však i programy, které užívají neúčinné metody. v neúčinné prevenci se můžeme setkat s prvky typu zastrašování a pouhým předáváním informací v rámci přednášky či sledováním filmu, potlačováním diskuse. Dále se sem řadí hromadné aktivity kulturního nebo sportovního zaměření, kde žáci vykazují pouhou pasivní účast.³³

Programy specifické primární prevence realizované pedagogicko-psychologickou poradnou či jinými občanskými sdruženími jsou zpravidla koncipovány po dobu 4 let. Program je určen třídám bez výrazných vztahových problémů a základní témata jsou probírána během dvou let. v následujících dvou letech se témata opakuji, ale v rozšířené formě a přiměřeně věku dospívajících dětí. Užívají se metody psychologické, pedagogické, sociologické, dále i metody politiky, reklamy a marketingu.³⁴ Výběr technik k jednotlivým tématům je vždy věcí lektorů a konzultace s koordinátorem prevence pedagogicko-psychologické poradny. Posloupnost témat je však nezaměnitelná a pevně daná programem specifické primární prevence sociálně negativních jevů. Lektoři volí techniky vyhovující nejen věkově, ale i potřebám třídního kolektivu, do kterého přichází.³⁵

Samotný blok manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu popisuje takto: „Jednotka dlouhodobého a komplexního programu primární prevence založená na principu interaktivity, která má pevnou vnitřní strukturu: 1. úvod (zmapování očekávání, naladění...), 2. stěžejní téma, 3. závěr a zhodnocení. Zahrnuje informace o problematice různých forem rizikového chování, řízené diskuse, interaktivní hry apod. v minimálním rozsahu 90 minut.“³⁶

³³ Srov. *Neúčinná primární prevence* [online].

³⁴ Srov. *Vybrané termíny primární prevence*, s. 10.

³⁵ Srov. *Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou*, s. 2.

³⁶ Srov. *Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu* [online].

3.1 ZÁSADY EFEKTIVNÍHO PREVENTIVNÍHO PROGRAMU

Základem při přípravě efektivního programu je stanovení cíle. Na základě vytyčeného cíle, se zvyšují i kompetence k volbě prostředků a postupů, které celý program k danému cíli dovedou. Zásady pro stanovení cílů jsou konkrétnost a dané hranice. Pokud jsou cíle příliš obecné, nelze po proběhlé aktivitě zcela přesně říci, zda jich bylo dosaženo. Platí zde určité pravidlo, že čím konkrétnější cíl programu bude, tím snáze se po skončení programu může zjistit efektivnost. Kromě jasného cíle je potřeba mít na paměti, že tento cíl se může v průběhu programu změnit a to v závislosti na nutnosti řešení aktuálně vyvstalého problému, případně třídní kolektiv může být naladěn jiným směrem. Zde lektor musí zareagovat včas a dynamicky pozměnit připravený program a uzpůsobit ho daným potřebám a posunout či pozměnit cíl. Vše závisí na potřebách, možnostech a schopnostech skupiny³⁷. Cíl by měl splňovat tři složky.

1. Obsahová složka – cílem je otevřít určité téma a věnovat se mu
2. Složka formy – aktivita musí splňovat určitou charakteristiku: zábavná, uvolňující, tmelící, tematická, vedoucí k přemýšlení atp.
3. Složka vztahová – aktivitou chceme ovlivnit vztahy lidí k sobě navzájem, k sobě samému, k určitým věcem

Lektor musí dbát, aby se všechny tři složky při sestavování programu prolínaly, nemusí však být zastoupeny rovnoměrně.

Další zásadou kvalitního programu je uplatňování principů aktivního učení. Tím rozumíme postupy a proces, kterými žák přijímá aktivně informace a následně si vytváří vlastní úsudky. Získané informace poté zpracovává a zařazuje si je do systému svých znalostí, dovedností a postojů.³⁸

Miovský, Skácelová a Zapletalová uvádějí obecná kritéria efektivní prevence tato (viz tab. 2):

Tab. 2 *Obecná kritéria efektivní prevence*³⁹

Kontinuita působení a systematičnost plánování	Systematické a dlouhodobé působení programů, vzájemná návaznost, doplňování se a provázanost témat.
Cílenost a adekvátnost informací i forem působení	Vzhledem k cílové populaci a jejím věkovým, demografickým a sociokulturním charakteristikám, je potřeba definování cílové

³⁷ Srov. *Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu* [online].

³⁸ Srov. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*, s. 9.

³⁹ Srov. MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L. *Primární prevence rizikového chování ve školství*, s. 39 – 41.

	skupiny, zohlednění věku, úrovně vědomostí, etnické příslušnosti apod.
Včasný začátek preventivních aktivit	Ideálně již v předškolním věku.
Pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ	Součástí programů podpora zdravého životního stylu, využívání pozitivních modelů, nabídka pozitivních alternativ v rámci cílové skupiny.
Využití „KAB“ modelu	Orientace především na změnu postojů a chování, ne jen na informace. Chování je popisováno podle schématu: Znalosti – postoje – chování (Knowledge – Attitude – Behavior) Jde o podmínky, při kterých jsou uplatněny postoje a znalosti. ⁴⁰
Využití „peer“ prvku, důraz na interakci a aktivní zapojení	Využití vrstevnické skupiny, která je pro děti mnohem větší autoritou, nežli jsou třeba rodiče.
Denormalizace	Vytvoření takového prostředí, kde rizikové chování není žádanou a ani neutrální normou.
Podpora projektivních faktorů ve společnosti	Vytvoření podpůrného a pečujícího prostředí a podmínek pro společensky přijatelné aktivity.
Nepoužívání neúčinných prostředků	Využití základních znalostí principů efektivní primární prevence.

3.2 HRY A TECHNIKY

K daným tématům programu lze využít různé psychologické hry a techniky. Pracuje se s nimi však zcela odlišně oproti psychoterapeutické oblasti. Je zde kladen důraz na vytěžení hry jako takové, jejího zarámování a vztažení k realitě.⁴¹ Stavba programů se odvíjí od základních kritérií. Patří sem téma programu, cíle, cílová skupina, časové dispozice a prostory, kde se bude program odehrávat. Aktivita je pouze prostředkem k dosažení stanoveného cíle. Dalším kritériem je cílová skupina. Je zde zapotřebí brát na zřetel věk účastníků, mentální úroveň žáků, jejich zkušenosti s typem této práce, velikost skupiny a její složení. Aktivitu je možné skupině přizpůsobit či pozměnit, ale její základní cíl musí být zachován. Časové rozvržení programu je lektorům dopředu vždy známo a program je plánován na čas. Je však zapotřebí počítat s možností, že se naplánovaný čas nepodaří dodržet. Faktorů může být více, skupina může být neklidná, případně dojde ke zdržení ze strany školy, anebo některá aktivita bude vyžadovat větší časovou dotaci oproti původnímu plánu. v těchto případech je zapotřebí některou

⁴⁰ Srov. *Vybrané termíny primární prevence*, s. 7.

⁴¹ Srov. Tamtéž.

z dalších plánovaných aktivit vyřadit. Rozhodně není žádoucí zkracovat a utínat reflexe či urychlovat program. Takovýto postup by byl zcela kontraproduktivní. Posledním kritériem k plánování programu je prostředí. Zpravidla se jedná o školní interiérové prostory, pro které jsou vhodné jiné aktivity, než pokud by program probíhal venku. Dále je zapotřebí mít na paměti, že se program odehrává ve škole za běžného provozu. Je tedy vhodné jeho realizaci směřovat do míst, které nesousedí příliš blízko s ostatními třídami. Minimalizuje se tím tak riziko, že program naruší svou hlučností výuku jinde. Pokud tato možnost není, je třeba vybírat aktivity tiššího charakteru.

Samotné metody a aktivity se dají dělit do několika skupin dle zaměření jak programového, tedy samotného cíle, tak vhodného propojení složitosti a odreagování:

Aktivity pro podporu zdravého sebepojetí, sebedřívětí a sebezprezentace

Aktivity pro posilování pozitivních vztahů v kolektivu

Aktivity pro podporu zdravého životního stylu

Aktivity pro podporu pozitivních životních hodnot

Rozehříváčky

*Aktivity podporující pozitivní sebepojetí, tzv. hladivky*⁴²

Jednou z dalších metod, užívaných v preventivním programu, je hraní rolí, kdy se aktéři přehráváním rolí vcítí do problému. Získají tak pohled druhé osoby, na jehož základě mohou pozměnit své postoje a případně najít vhodnější řešení. Patří sem i tzv. přehrávání modelových situací.⁴³

3.3 REFLEXE

„Reflexe, zkušenost a učení – tři často spojované pojmy, které se v (nejen) pedagogicky laděné literatuře objevují již několik desítek let. Reflexe je zde téměř jednohlasně považována za nezbytnou a účinnou cestu k učení ve specifických situacích, v různých skupinách či ve vztahu k naplnění určitých cílů. Obvykle se využívá tam, kde ve znalostech nejde jen o změny kvantitativní (vím něco víc), ale o změny kvalitativní (vím něco jinak). Reflexi považujeme za fázi učebního cyklu.“⁴⁴ „Reflektovat (vnitřně odrážet, opakovaně zvažovat) svůj vlastní myšlenkový proces je umění. Každý z žáků

⁴² Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou. s.62 – 63.

⁴³ Srov. Vybrané termíny primární prevence, s. 6.

⁴⁴ NECHYBA, J.; LAZAROVÁ, B. Reflexe v procesu učení, s. 7.

tak znovu posuzuje způsob, jakým řešil problém, přijímal a zpracovával informace a zda dosáhl stanoveného cíle. Proces reflexe je závěrečnou fází učebního cyklu.⁴⁵ Reflexi můžeme též chápat jako „druh sebezpozorování, obrácení myšlení na sebe, do vlastního vědomí a prožitků.“⁴⁶

Reflexe v programu primární prevence je stěžejním bodem každé aktivity. Představuje základní stavební kámen preventivního programu. Jejím cílem je převedení zážitků ze hry do vědomé roviny, verbalizovat je a sdílet s ostatními. Různé pohledy a odlišné zážitky z jedné aktivity se střetávají a dochází k upevňování či naopak rozkolísání postojů.⁴⁷ Základy pro reflexi se vytváří již při samotné přípravě aktivity, kdy je zapotřebí se ptát, co je cílem aktivity a tedy i cílem reflexe samotné. Formy vedení reflexe jsou různé a v programu primární prevence na rozdíl od jiných zážitkových programů, kde reflexe mohou být v závislosti na typu programu a účastnické skupině vypuštěny, se vykonávají vzhledem k jejich stěžejnosti po každé proběhlé aktivitě.⁴⁸

Z pravidla se však používá modelu ALACT, který v pěti fázích popisuje model učení v praxi a z praxe.⁴⁹

1. *Jednání (action)*
2. *Zpětný pohled na jednání (looking back o the action)*
3. *Uvědomění si podstatných aspektů (Awareness of Essentials aspects)*
4. *Tvorba alternativních postupů jednání (Creating alternative methods of action)*
5. *Vyzkoušení (Trial), které samo je novým jednáním, tedy počátkem nového cyklu*

⁴⁵ SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*, s. 28.

⁴⁶ HARTL, P.; Hartlová, H. *Psychologický slovník*, heslo „reflexe“.

⁴⁷ Srov. *Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou*, s. 7.

⁴⁸ Srov. FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*, s. 29.

⁴⁹ NEHYBA, J.; LAZAROVÁ, B. *Reflexe v procesu učení*, s. 31.

3.4 SOCIOMETRIE A PRÁCE SE SKUPINOU

V rámci zásad efektivního programu bylo uvedeno, že jednou ze tří složek je složka vztahová, kdy chceme určitou metodou ovlivnit vztahy navzájem sami k sobě či ke svému okolí a též v kolektivu. Krom her a aktivit nám k tomu slouží sociometrická metoda a práce se samotnou skupinou.

3.4.1 Sociometrie

Programy primární prevence jsou postaveny na základě práce se skupinou. Aby byla tato práce efektivní, aplikuje se zde metoda, která mapuje vztahy v třídním kolektivu, kterou je sociometrie. Jedná se o sociologické a psychologické metody aplikované v rámci měření mezilidských vztahů v malých sociologických skupinách. v pedagogickém výzkumu se používá při zkoumání edukačního prostředí třídy a školy. Výsledkem je sociogram (viz příloha II.), grafické znázornění vztahů ve skupině.⁵⁰ v rámci preventivního programu se používá sociometrický dotazník, díky němuž je možné zmapovat vzájemné antipatie či sympatie členů skupiny, případně jejich jednotlivé role. Sociometrický test je hojně používaná metoda, která se snaží změřit kvalitu interpersonálních vztahů v malých sociálních skupinách. Výsledky napomáhají určit pozice členů skupiny, na jejímž základě se mohou určovat neformální vůdci, struktury neformálních vztahů či sestavovat pracovní skupiny. Sociometrický test se provádí dotazníkem, kde jsou položeny otázky směřující ke zjištění vzájemných vztahů (viz příloha III.) a týkají se pouze členů dané skupiny.⁵¹

V programu primární prevence je sociometrickému bloku vyhraněn zvláštní čas. Cílem je vyplnit s dětmi sociometrické dotazníky a připravit je na následující setkání, které se bude týkat vztahů v kolektivu. Mapování vztahů v třídním kolektivu slouží jako základ prevence šikanování. Je třeba využívat tři základních rovin vztahů ve třídě a to jak se třída prezentuje navenek, jak vztahy ve třídě vidí lektor či pedagog a jak vztahy ve třídě vnímají jednotliví žáci. Sociometrie pomáhá rozkrýt třetí z uvedených rovin. Data získaná z těchto dotazníků mohou přímo či nepřímo ukazovat na míru rizikovosti vzniku šikany v dané třídě, či pomoci zjistit informace nasvědčující tomu, že ve třídě již šikana existuje.⁵²

⁵⁰ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 1. vydání, s. 207.

⁵¹ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 69.

⁵² Srov. *Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou*. s. 16.

Primární prevence využívá Braunův standardizovaný dotazník B-3 či B-4, který vypovídá o kolektivu třídy. Byly vytvořeny Richardem Braunem v roce 1997 a 2000 a v poradenské a výzkumné oblasti jsou velmi dobře zavedené. Vzhledem k tomu, že pro děti může být dotazník poněkud nesrozumitelný a jeho vyplňování složité, doporučuje se podrobné vysvětlení každé otázky, jednotlivé charakteristiky a důkladně popsat způsob odpovědi.⁵³ Tyto dotazníky může mít jednotlivá pedagogicko-psychologická poradna upravena pro své potřeby realizace programu. Dotazník mapuje pozitivní i negativní vztahové vazby mezi jednotlivými žáky, kvalitu kolektivu a atmosféru třídy. Každý žák má svůj prostor pro sebehodnocení, čímž se zjistí jeho míra zapojení ve třídě, dále jací žáci jsou vnímáni třídou kladně či záporně. Pracovat s dotazníky mohou jen proškolení lektori či pedagogové a jejich výsledky nejsou veřejné. Slouží čistě pro potřeby prevence. Na základě jejich vyhodnocení lektori dále pracují s kolektivem tak, aby se kladné vztahy mohly dále vyvíjet, záporné zanikat a rozvíjet další pozitivní vztahové vazby. Užité metody v dalších programech, sestavování pracovních skupin pro jednotlivé techniky apod. není nahodilé, ale vycházející právě ze sociometrického šetření.

3.4.2 Práce se skupinou

Školní třída je definována jako malá formální skupina, která vzniká dle výběru daných kritérií, je utvořena na základě určitých formálních znaků. Skupinové normy a role, které jsou zde dány, určují pak další fungování této skupiny. Ve školní třídě je to například školní a třídní řád a formální role jednotlivých žáků, jako jsou např. předseda třídy, pokladník apod. Dále se zde vytváří systém neformálních norem, pozic a rolí, které vznikají interakcí mezi členy skupiny a na základě individuálních a psychických dispozic každého žáka, kde někteří se více prosazují, jiní se drží více v pozadí.⁵⁴

Učení a chování žáků je ovlivňováno mikrosociálním prostředím a nejedná se pouze o individuální záležitost. Zahrnujeme sem prostředí školy, učitelský sbor, složení třídy (početnost, převaha dívek či chlapců apod.) a konkrétní skupinu vrstevníků, se kterými se žáci kamarádí.⁵⁵ Lektor primární prevence musí zvládnout základní samostatné úkony, aby jeho činnost byla úspěšná. Jedná se o základní teoretické znalosti sociálně psychologických jevů vyskytujících se ve školství, dále diagnostikování třídního klimatu, školy a případně i učitelského sboru a na základě

⁵³ Srov. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*, s. 109.

⁵⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 389.

⁵⁵ Srov. MAREŠ, J. *Sociální klima třídy, přehledová studie*, s. 1, [online].

zjištěných skutečností umět navrhnout a provést vhodnou intervenci, která by pomohla jak žákům, tak i učitelům.⁵⁶

Základní funkcí malých skupin je, že člověku umožňují uspokojování jeho sociálních potřeb a členství v budoucích pracovních skupinách je přirozenou životní situací. Skupina poskytuje danému členu jak uspokojení, tak i srovnání pro jeho postoje.⁵⁷ Proto je zapotřebí pracovat na vztazích ve třídách nejen kvůli přítomnosti, ale i jako příprava do budoucího života.

3.4.3 Obecné aspekty práce se skupinou

Lektor, který vstupuje do třídy, musí brát ohled na prostředí, ve kterém bude program probíhat. Pomineme-li psychosociální aspekty, zahrnujeme sem i architektonické aspekty (jak je řešena učebna, její vybavení, možná variabilita), hygienické (osvětlení, větrání, vytápění), ergonomické a akustické (umístění třídy, její úroveň šumu a zvuku).⁵⁸

Atmosféra třídy je dalším činitelem, který ovlivňuje celkové klima a lektor ji musí brát na zřetel. Vzhledem k poměrně krátkému trvání a proměnlivosti, kdy se atmosféra může změnit během jednoho vyučovacího dne či i jedné vyučovací hodiny, je zapotřebí zvýšených pozorovacích vlastností lektora. Je nutné zareagovat ve správný čas a program pozměnit či upravit jeho dynamiku. Vliv na atmosféru mohou mít konflikty ve třídě, nastávající prázdniny, písemná práce v následující hodině či samotný preventivní program, který žáci vnímají jako oddych od řízené výuky.

Posledním obecným aspektem, který ovlivňuje třídní skupinu, je sociální klima. Jsou to jevy typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let a tyto jevy jsou dlouhodobé, přičemž na jedné škole mohou vedle sebe existovat různá klimata v rozdílných třídách. Sociální klima třídy ovlivňují samotní žáci a učitelé působící v dané třídě, dále pak jednotliví žáci a jednotliví učitelé a skupiny žáků utvořeny ve třídě. Klima může působit na žáky pozitivně, neutrálně, negativně nebo se může působení prolínat.⁵⁹ Lektor, pokud již skupinu zná, při tvorbě dalšího programu tyto aspekty bere na vědomí a může s nimi dále pracovat, případně i pozitivně využít pro dané aktivity.

⁵⁶ Srov. Tamtéž.

⁵⁷ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 387.

⁵⁸ Srov. MAREŠ, J. *Sociální klima třídy, přehledová studie*, s. 3, [online].

⁵⁹ Srov. MAREŠ, J. *Sociální klima třídy, přehledová studie*, s. 3, [online].

3.4.4 Skupinová dynamika

Pojem skupinová dynamika spadá významově i historicky do oblasti sociální psychologie. v rámci malé skupiny, např. školní třídy působí psychologické síly a procesy a určují sociologické rysy skupiny jako celku. Současně ovlivňují chování jednotlivých členů skupiny.⁶⁰

Sociální postavení žáků ve třídě není kontinuálním pořadím, ale vyskytují se v něm určité vrstvy – horní, spodní a střední. Počet žáků ve vrstvách kolísá podle jednotlivých tříd. Největší počet žáků je ve střední vrstvě, naopak ve spodní vrstvě bývá malý počet. Když některý ze žáků opustí horní vrstvu, je téměř ihned nahrazen jiným žákem ze střední vrstvy. Pokud ale opustí třídu žák patřící do spodní vrstvy, nebývá nahrazen tak rychle, občas není nahrazen vůbec. Složení třídy vynikne nejnázorněji na sociogramu.⁶¹

Zvláštní pozornost je při práci se třídou třeba věnovat outsiderům, žákům stojícím mimo skupinu, kteří byli pro některé své rysy z kolektivu vyloučeni, nebo se do něj nezačlenili. Tito žáci stojí i mimo výše uvedené vrstvy. Žáci z kolektivu vyloučeni se většinou vyznačují chováním, které u zbytku třídy vyvolává odpor a jejich izolaci ještě zhoršuje. Často je možné, že toto chování je příčinou odmítnutí. Každá třída má také svého uznávaného vůdce. Výsledky výzkumů snažících se zachytit charakteristické rysy vůdcovské osobnosti mezi žáky, jsou nejednoznačné.⁶²

Lektor v rámci svého programu musí dané skupinové dynamiky využívat, pracovní skupiny sestavovat tak, aby výsledkem bylo prohloubení či rozpoznání nových pozitivních vazeb, zlepšení pozic outsiderů a celkové upevnění třídního kolektivu.

⁶⁰ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník, 1. vydání*, heslo “skupinová dynamika”.

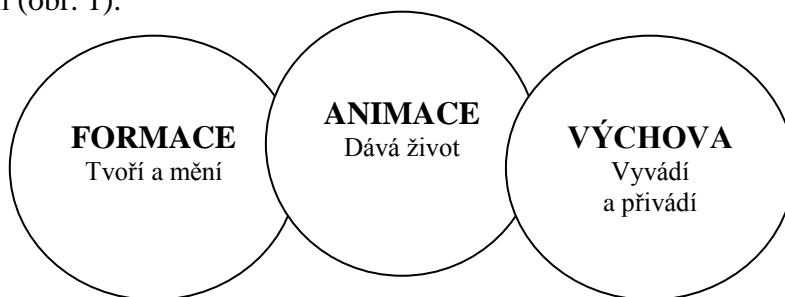
⁶¹ Srov. *Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou*, s. 23.

⁶² Srov. Tamtéž.

4 ANIMACE V PRIMÁRNÍ PREVENCI

4.1 O ANIMACI OBECNĚ

Kaplánek uvádí, že na edukační proces můžeme nahlížet ze tří pohledů. Jednak z hlediska rozvoje osobnosti jako edukaci, dále z hlediska komplexu dosažených kompetencí jako formaci a zároveň z hlediska dynamiky procesu jako animaci. Koncepty filozofie výchovy jsou totiž právě animace, formace a edukace.⁶³ Pojem edukace je používán ve filozofii výchovy jako nejobecnější proces celkové výchovy člověka, kdy je rozvíjena jeho osobnost.⁶⁴ Kaplánek vychází z dimenze rozvoje a to na základě toho, že pokud vycházíme z předpokladu nutnosti vyvést člověka z jeho nevědomosti, umožníme mu nové poznání a zároveň tak dostává možnost přivést se ze současné situace do zcela nového uvědomění. Člověk na základě toho získává postupně lepší a hlubší vnímání a poznání reality. Využívá se při tom jak psychický rozvoj osobnosti, tak i ostatních stimulů z okolí.⁶⁵ Pedagogický slovník vysvětluje pojem animace, jako výchovnou metodu, která je v pedagogice volného času používána při práci s dospívající mládeží. Její základ je využíván především v nedirektivních metodách, na povzbuzování k nalezení vlastní cesty životem, realizování vlastní svobody a seberealizace. v rámci školního prostředí je využíváno otevřeného vyučování a volné práce.⁶⁶ Animace se může přeložit jako oživení, naplnění životem. Jedná se o uvolnění kreativního potencionálu jedince a společně s formací, která má zahrnovat představu o jasných cílech vzdělávajícího tak, aby dosáhl úspěšného zapojení do společnosti, a dále se samotnou výchovou se jedná o tři vzájemně propojené přístupy v rámci edukace. Vzájemná propojenost těchto přístupů se dá vyjádřit následujícím schématem (obr. 1).⁶⁷



Obr. Schéma propojenosti výchovných přístupů

⁶³ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 11.

⁶⁴ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 1. vydání, s. 59.

⁶⁵ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 11.

⁶⁶ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 1. vydání, heslo "animace".

⁶⁷ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 12.

4.1.1 Animační přístupy ve výchově

Společnost – výchova – kultura – umění, jsou považovány za základní sociální veličiny, na jejichž částečně společných základech vznikají současné druhy animace.⁶⁸ Podle Kapláňka je východiskem moderní animace záměrné probouzení kreativity prostřednictvím animátorů. S tímto modelem se můžeme setkat ve francouzské sociálně-kulturní animaci od třicátých let 20. Století. Můžeme však identifikovat od 19. století i další hlubší kořeny „výchovné animace“. Na základě krize formální edukace se začalo o animaci v pedagogice hovořit od šedesátých let 20. století. Vlivem sociální pedagogiky, který nebyl vázaný na školní instituce a rodinu, ale na výchovnou práci s mládeží, se pedagogové v tehdejší době nechali inspirovat jak francouzskou sociálně-kulturní animací, tak i dalšími metodami informální výchovy.⁶⁹ Informálním vzděláváním chápeme celoživotní proces, kde získáváme znalosti a osvojujeme si dovednosti, postoje a další každodenní zkušenosti v rámci setkávání a kontaktu s jinými lidmi a událostmi. Tento proces probíhá ve všech rovinách každodenního života, jak v rodině, tak ve společnosti, mezi vrstevníky, volném čase, práci apod. Toto vzdělávání je informální proto, že není organizované, je nesystematické a není řízeno institucemi. Zahrnujeme ho do celoživotního vzdělávání.⁷⁰

Kaplánek zmiňuje tři formy výchovné animace:

Animace volnočasové kultury – navazuje přímo na sociálně kulturní animaci a v rámci pedagogiky volného času jí můžeme pokládat za sociálně kulturní animaci. Jedná se o německý směr, který se rozvíjel od sedmdesátých a osmdesátých let 20. století. Jejím zakladatelem je Horst W. Opaschowski.⁷¹ „Opaschowski definuje animaci jako nedirektivní motivaci, podněcování a podporu, která umožňuje aktivitu, uvolňuje kreativitu, podporuje vytvoření skupiny a usnadňuje účast na kulturním životě.“⁷² Animace je zde chápána jako prostředek k rozvoji volnočasové kultury jedinců. Jedná se tedy o metodu, jak komplexně využít volný čas jako integrální součást života.⁷³

Informal education – tato forma výchovné animace je úzce spjatá se osobností vychovatele (též animátora nebo informálního pedagoga). v Českém jazyce je překlad této formy již obsazený, takže pojem můžeme používat buď v originále, nebo ho volně

⁶⁸ Srov. DUDOVÁ, A.; KAPLÁNEK, M.; MACKŮ, R. *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 284.

⁶⁹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 29.

⁷⁰ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník, 1. vydání*, heslo “informální vzdělávání”.

⁷¹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 30.

⁷² Tamtéž, s. 31.

⁷³ Srov. Tamtéž.

opsat, např. jako „animace výchovného doprovázení“. Pedagogové zde mladé lidi povzbuzují k reflexi životních hodnot, prožitých zkušeností, z nichž se dále učí a nachází zde zájem o zdokonalování se v dalších oblastech.⁷⁴

Kulturní animace – zakladatelem tohoto pojetí animace je psycholog a pedagog Mario Pollo. Rozvinul na základě svých zkušeností s francouzskou animací a metodami italských salesiánů vlastní směr. Tato forma rozvíjí animaci ve výchově a úzce se váže na italský vývoj animace.⁷⁵ Je rozvíjena čtyřmi výchovnými pilíři. Jedná se o zralé přijetí světa mládeže, utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a skupinou, rozvojem skupiny jako výchovného prostředí a empiricko-kritickým modelem plánování.⁷⁶

4.1.2 Principy kulturní animace

Cílem kulturní animace je enkulturace. Pedagogický slovník tento pojem vysvětluje jako synonymum k socializaci. Taktéž může být enkulturace používána pro označování procesů, kdy se jedinec ztotožňuje se sociálními a kulturními normami dané společnosti, tedy procesy, které probíhají bezprostředně po socializaci. Jedná se o pojem obecnější nežli je samotná výchova.⁷⁷ Animace jako taková je obecně směřována na samotnou osobnost jedince tzn., že se snaží o probouzení jeho potencionálu. Kulturní animace je chápána úžeji. Hraje zde tedy roli více kulturní prostředí, které je prezentováno právě samotnými animátory.⁷⁸ Stěžejní roli zde hraje samotný animátor – vychovatel. Jeho role se zde předpokládá v reálném vztahu k ostatním členům výchovné skupiny a jejího pozitivního formování za využití mezilidských vztahů daných členů.⁷⁹

Principy kulturní animace jsou uváděny dle Kaplánka čtyři:

Zralé přijetí světa mládeže – „Východiskem pro naše jednání v každodenních situacích jsou naše postoje. Výchova chápána jako animace je možná jedině tehdy, když vychovatel udrží v rovnováze vstřícnost a autoritu, takže dokáže na jedné straně bezpodmínečně přijímat mladé lidi takové, jací jsou, a na druhé straně umí stanovit hranice, formulovat požadavky, důsledně vyžadovat jejich plnění a přitom korigovat chování těch, kteří jsou mu svěřeni.“⁸⁰ Lhostejné postoje přímých vychovatelů dětí,

⁷⁴ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 35.

⁷⁵ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 36.

⁷⁶ Srov. Tamtéž, s. 39.

⁷⁷ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník, 1. vydání*, heslo „enkulturace“.

⁷⁸ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 51.

⁷⁹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 61.

⁸⁰ Tamtéž, s. 62.

zejména rodičů, mohou být příčinou jejich sociálně patologického jednání. Proto je takovýto postoj nepřijatelný. Další takovýto nepřijatelný postoj k výchově dětí a mládeže mohou zaujímat i učitelé a jiní vychovatelé. Tento postoj se dá chápat pouze u lidí, kteří za mladé lidi nenesou přímou odpovědnost. Proto je potřeba od vychovatele – animátora očekávat určité zralosti. Je potřeba vnímat a chápat potřeby mládeže a zároveň reprezentovat určité hodnoty. Pokud se toto v rámci kulturní animace neděje, znemožní se tak výchova prostředkem metody animace. v rámci správné animační výchovy se hovoří o „profesionalitě vztahů“ vychovatele, jenže by měl mít právě předpoklady zralého přístupu, kdy si sám svou roli uvědomuje, schopnost empatie a otevřenosti, opravdovosti a skutečného zájmu o jedince.⁸¹ Vyplývá z toho tedy, že od přístupu animátora se odvíjí aplikace celé animační metody.

Utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a skupinou – v rámci tohoto utváření existuje několik prvků, které by ve výchovné animaci neměly chybět. Jedním z nich, jsou osobnostní předpoklady vychovatele, o kterých bylo již psáno v předchozích kapitolách. Mezi další prvky se řadí rovnováha mezi přijetím světa mladých a výchovnými požadavky, dále pak samotná znalost mladého člověka, víra v jeho pozitivní potenciál, kdy jde především o to, aby byl onen potenciál objeven a rozvíjen u všech mladých lidí. Dalším prvkem je pomoc lidem k možnosti změně stávajícího prostředí, umět řešit konflikty a zvláště přijmout zodpovědnost za sebe samého. Jako další prvky uvádí Kaplánek doprovázení, princip svobody a vzájemnost vztahu.⁸²

Rozvoj skupiny jako výchovného prostředí – skupina se v kulturní animaci považuje za výchovné prostředí, kde nejde jen o osobní vztah mezi animátorem a členy skupiny. Je též potřeba brát v úvahu samotnou atmosféru skupiny, která by měla být příjemná, protože pak je možné výchovný proces směřovat pozitivně.⁸³

Empiricko – kritický model plánování – jedná se o strategické plánování, které se odehrává na „základě empirického a kritického studia situace mládeže“.⁸⁴ Jedná se v podstatě o jakousi metodiku, na jejímž základě budou organizovány a plánovány výchovné aktivity. Kaplánek uvádí zjednodušený model procesu plánování (viz tab. 3).

⁸¹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, s. 64.

⁸² Srov. Tamtéž, s. 67.

⁸³ Srov. Tamtéž, s. 74.

⁸⁴ Srov. Tamtéž, s. 86.

Tab. 3 *Proces plánování výchovných aktivit* ⁸⁵

Analýza situace	Potřeby cílové skupiny, situace organizace
Stanovení obecného cíle	Vychází z poslání organizace, bývá dlouhodobý
Stanovení dílčích cílů	Střednědobé cíle daného programu (konkrétnost, specifčnost, měřitelnost, dosažitelnost, smysluplnost, časová danost)
Zvolení cesty – itinerář	Plánování jednotlivých kroků k dosažení cíle daného programu
Plánování a realizace jednotlivých kroků	Příprava a organizace jak celého programu, tak jednotlivých kroků, např. časová dotace, místo konání, materiál, personál, časový rozvrh apod.
Vyhodnocení	Evaluační, použití metod psychologických či pedagogických výzkumů, zpětná vazba, kvantitativní hodnocení výsledků

4.2 UŽITÍ ANIMACE V PRIMÁRNÍ PREVENCI

„Animační přístup k výchově – a k člověku vůbec – může být inspirativní zejména pro vychovatele pracující v otevřených klubech, pro sociální pracovníky v nízkoprahových zařízeních, jakož i pro široký okruh pracovníků v oblasti osvěty a komunitní práce.“⁸⁶

Na základě výše uvedeného můžeme říci, že animační přístup lze aplikovat i v rámci primární prevence. Existuje zde však jeden malý rozdíl a to v pojetí skupiny. Třída žáků základní školy, kde probíhají preventivní programy, je formálním seskupením. Jedná se o specifickou vrstevnickou nevýběrovou skupinu na přibližně stejné vývojové úrovni, která je vystavena určitým nárokům a možnému soupeření, jelikož úspěšnost prosazení v rámci kolektivu je pro žáky stejně důležitá jako dobrý školní prospěch.⁸⁷ u skupin, kde se aplikuje animační přístup, se podle Kapláňka jedná o skupiny, které vznikly buď spontánně, nebo byly vytvořeny na základě nabídky animátorů. Samotná role animátora je jiná v závislosti na vzniku skupiny. Pokud vychovatel působí v již vzniklé skupině, je jeho role složitější a více tak působí jako terénní pracovník.⁸⁸ Zbývající principy animace může lektor zcela plně uplatňovat. Dlouhodobé programy prevence, jak jsou v dnešní době realizovány, uplatňují nedirektivní přístup. Budou-li uplatňovány i další principy animace, bude o to preventivní program účinnější. Postoj lektora vůči svým svěřencům, kdy si dokáže udržet v rovnováze jak svou vstřícnost i autoritu, hodně ovlivní další práci se skupinou. Pokud je lektor dostatečně vnímavý k jejich potřebám a dokáže na jedné straně určovat hranice a na straně druhé být i jedním z nich, být vstřícný a dostatečně chápavý vůči jejich světu, zájmům a dokáže toho využít při své

⁸⁵ Srov. Tamtéž, s.87- 95.

⁸⁶ DUDOVÁ, A.; KAPLÁNEK, M.; MACKŮ, R. *Mnohotvarý fenomén animace*, s. 285.

⁸⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 178.

⁸⁸ Srov. Tamtéž, s. 75.

práci, jsou základní principy animace naplněny. Lektoři jsou vycvičeni na práci se skupinou. Znají a ovládají základní metody a využívají principy sociální psychologie a pedagogiky. Potencionál celé skupiny dokážou využít v rámci programu tak, aby byly jednak pozitivně rozvíjeny vztahy v ní a následně celá skupina mohla pozitivně ovlivňovat každého jejího člena. Posledním principem animace je strategické plánování. Toto je jedním z prvních úkolů, se kterým se lektor setkává. Analýza situace, stanovení obecných a dílčích cílů jsou dány povahou programu, který byl utvořen na základě zjištěných potřeb cílových skupin, organizací, která program zaštiťuje a „Národní strategií primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže“ vydanou MŠMT. Další kroky, které lektor podniká již sám pod dohledem supervizora, je stanovení itineráře či zvolení cesty, plánování a realizace jednotlivých kroků a vyhodnocení. Budou-li všechny principy animace zachovány a užity kvalitní metody a techniky preventivních programů, může samotný program být velice efektivní.

5 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PRŮBĚH PRIMÁRNÍ PREVENCE

Základním cílem realizace preventivního programu je jeho efektivnost. Pomineme-li organizační a metodologickou stránku programu, existuje řada faktorů, které mohou průběh primární prevence ovlivnit. Můžeme si je rozdělit na vnější faktory a faktory vnitřní a to jednak ze strany skupiny a ze strany lektora.

5.1 VNĚJŠÍ FAKTORY

Sem můžeme řadit všechny prvky, které pocházejí zvenčí a nedají se ovlivnit. Některé z nich jsme již zmiňovali v podkapitole „Obecné práce se skupinou“. Řadíme sem prostorové možnosti školy. Některé školy mají speciální prostory, kde tyto programy mohou probíhat. Jsou to prostory např. typu kluboven, heren, galerií a jsou umístěny jinde, než klasické třídy. Výhodou to má v tom, že žáci netráví další čas v klasické školní třídě a změni prostředí, ve kterém probíhá výuka. Tyto prostory bývají vybaveny jinak, než školní třídy, mohou tam být umístěny koberce, polštáře pro sezení na zemi apod. Též je možnost, díky umístění prostoru začlenit do programu více „hlučnější“ aktivity, které mají svůj efekt, aniž by byla narušena výuka v ostatních třídách.

Přístup školy k preventivním programům bývá také různý a odvíjí se od toho spolupráce s lektory a zajištění materiálních podmínek (ať už jsou to nakopírované materiály, poskytnutí různých dalších pomůcek či vyhovění ze strany školy pro změnu programu např. při velké nemocnosti dětí nebo různých sportovních turnajů, kterých se účastní velké procento žáků).

Dále sem můžeme zařadit rozložení třídy. Patří sem její početnost, převaha dívek nebo chlapců, přítomnost např. integrovaných nebo znevýhodněných žáků apod. Taktéž přístup třídního učitele a jeho zájem o žáky a atmosféru učitelského sboru.

5.2 VNITŘNÍ FAKTORY

Ze strany třídy se jedná především o její vnitřní klima. Čapek popisuje třídní klima jako „souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích

a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“⁸⁹ Řadí se sem poměry mezi žáky, jejich vazby, role a dále pak i případné vnitřní konflikty nebo naopak pozitivní atmosféra ve skupině. Atmosféra ve třídě může ovlivňovat každého jejího člena pozitivně či negativně. Má vliv na jeho vnitřní pocity. k narušení postačí pouze nevhodné chování jednotlivce, ať už je to agresivita, která rozvíjí násilí nebo ambicióznost, která stimuluje rivalitu či touhu po úspěchu. Žádné toto narušení nepřispívá ke klidu a pozitivní atmosféře a tím pádem ani k efektivní práci⁹⁰ Dalším vnitřním faktorem je čas, kdy je program realizován a mají-li žáci po skončení další výuku, případně je čeká zkouška nebo volno.

Ovlivnění programu ze strany lektora spočívá v jeho aktuálním psychickém rozpoložení, připravenosti, dovednostech a umění možnosti využít momentálních stavů skupiny. Medlíková uvádí některé faktory, které mohou poškodit image lektora. Jedná se o přímou lež, nesplněné sliby, vytahování se, manipulaci s lidmi, chaotický přístup, neschopnost ochránit skupinu před rušením, agresí a dalšími negativními vlivy, nevhodné poznámky, únik citlivých informací či oblečení neodpovídající situaci.⁹¹

⁸⁹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*, s. 13.

⁹⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, s. 177.

⁹¹ Srov. MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti, Manuál úspěšného lektora*, s. 21.

ZÁVĚR

V této práci jsme si přiblížili program primární prevence aplikovaný na základních školách, užití možných metod a technik a samotného přístupu lektorů tak, aby bylo možné uplatnění animačního přístupu.

Nejprve jsme se pokusili o vymezení a popsání primární prevence. Její představení v dnešním pojetí, zvláště jsme se zaměřili na prevenci aplikovanou v rámci osnov na základních školách a její koncepci. Poté jsme se věnovali osobě lektora, jako vychovatele, jeho kompetencím a výcviku, srovnání jeho činností a činnosti animátora. Dále jsme popsali současné metody specifické primární prevence, zásady efektivnosti programu, práci se skupinou a její dynamikou. v další kapitole jsme se věnovali animaci, kterou jsme nejprve představili z obecného hlediska. Dalším bodem této práce bylo uvedení kulturní animace a následně možnosti uplatnění animačního přístupu v primárních programech. Poslední kapitola byla věnována možnostem, které by efektivnost samotného programu mohly změnit či narušit.

Na základě několika částečně odlišných definic animace lze shodně konstatovat, že je chápána jako oduševňování, oživování a nedirektivní působení. Jedná se o činnost, která přispívá k hledání smyslu, uspořádání života a odpovědí na důležité otázky. Vychovatelé uplatňující animaci pracují prostřednictvím vztahů, působením na dynamiku skupiny a dospělým přijetím světa mládeže.⁹² Srovnáme-li zásady efektivní prevence rizikového chování u dětí a mládeže podle Miovského, Skácelové a Zapletalové s principy kulturní animace podle Kapláňka, můžeme říci, že princip animace je v programech prevence uplatňován a je i zakomponován do metod a cílů. Zatímco samotné principy animace studují v současné době pouze pedagogové volného času, lektori při svých výcvicích nemají možnost se s tímto nedirektivním přístupem seznámit, jako s další metodou volnočasové pedagogiky, ačkoli ji v budoucnu mohou sami uplatňovat. Pravděpodobně je toto dáno tím, že metody užívané v primární prevenci se často spojují s psychosociálními technikami a i další přístupy využívají poznatky z psychologie. Pedagogické hledisko je v této oblasti bráno jen okrajově.

Z daného vyplývá, pokud lektor bude chápat svou práci se skupinou opravdově a jeho cílem bude krom naplnění obecných cílů i samotné jeho působení v rámci skupiny, můžeme říci, že animační přístup je uplatněn.

⁹² Srov. MACKŮ, R. *Informal education – animace ve výchově nebo sociální práce?*, s. 4.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Tištěné

- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4
- DUDOVÁ, A.; KAPLÁNEK, M.; MACKŮ, R. *Mnohotvarý fenomén animace: Pokus o rozdělení animace na základě východisek a cílového zaměření jednotlivých typů animace*. In *Pedagogická orientace*, Brno: Česká pedagogická společnost, 2011, roč. 21, č. 3, s. 284 – 305, ISSN 1211-4669
- FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka pro instruktora*. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9
- HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X
- HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3
- KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text k předmětu Animace jako výchovná metoda*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, Katedra pedagogiky, 2012.
- KAPLÁNEK, M. *Animace: Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4
- KOHOUTEK, R. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X
- MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti: Manuál úspěšného lektora*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3236-7
- MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L.; ZAPLETALOVÁ, J.; NOVÁK, P. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Univerzita Karlova, 1. Lékařská fakulta: TOGGA, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9
- Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2013-2018*. Praha: MŠMT, 2013. ISBN neuvedeno
- NEHYBA, J.; LAZAROVÁ, B.; KOLB, D., a kol. *Reflexe v procesu učení: Desetkrát stejně a přece jinak*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6489-8
- PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-426-6

- Posilování pozitivních životních hodnot a postojů. Čtyřletý program specifické primární prevence realizovaný křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou. Praha: Nadace ČEZ a MŠMT, 2008.*
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4
- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
- Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: TOGGA, 2012. ISBN neuvedeno
- Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009-2012*. Praha: MŠMT, 2009. ISBN neuvedeno
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4
- VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. 2. upravené vyd. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-83484-00-4
- Vybrané termíny primární prevence*. Praha: MŠMT, 2007, ISBN neuvedeno

Elektronické

MACKŮ, R. *Informal education – animace ve výchově nebo sociální práce?* [online]. České Budějovice: Katedra pedagogiky TF JU [cit. 2014-02-17]. Dostupné z WWW: <<http://www.tf.jcu.cz/getfile/65a01935292a4244>>.

Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu [online]. Praha: Pražské centrum primární prevence, 2010 [cit. 2014-02-15]. Dostupné z WWW: <[http://www.msmt.cz/modules/search/index.php?plugin=3&query=manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu](http://www.msmt.cz/modules/search/index.php?plugin=3&query=manuál%20pro%20tvorbu%20minimálního%20preventivního%20programu)>.

MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy: Přehledová studie* [online]. Hradec Králové: Lékařská fakulta UK, 1998 [cit. 2014-01-02]. Dostupné z WWW: <http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf>.

Neúčinná primární prevence [online]. Praha: Prevence rizikového chování [cit. 2014-03-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.prevence-info.cz/p-prevence/neucinna-primarni-prevence>>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I.

- Příklad metodického plánu k II. bloku primární prevence realizovaný v šesté třídě pražské základní školy na téma: „Vztahy v kolektivu, prevence šikanování“

Příloha II.

- Sociogram vzniklý v rámci sociometrického šetření dotazníkem B 3U v šesté třídě pražské základní školy

Příloha III.

- Sociometrický test B 3U

Příloha I. – Metodický plán k programu primární prevence

Prevence - ZŠ 6.A

II. Blok -Téma: Vztahy v kolektivu, prevence šikanování

časová dotace v min	téma	obsah	cíl	materiální potřeby
5	Úvod	Přivítání, co budeme dělat, jaké bude téma dnes, označení jmenovkami, zmapování, kdo byl na I. bloku	Představení programu, domluva na přestávkách	Lepičky, fixy
10	Nálada	Motivace, instrukce, reflexe	Zmapování aktuální nálady, atmosféry	Smajlíci
10	Rozehříváčka - Na generála	Dobrovolník jde za dveře, jeden vybraný ze skupiny bude "předcvičovat". Skupina v kruhu musí po něm opakovat nenápadně "cviky", dobrovolník musí určit, kdo jim vydává "povel" - kdo je generál	Rozptýlení se	
5	Výsledky sociometrie	Sdělení třídě, jak dopadla v dotaznících	Předání našich poznatků	Výsledky sociometrie
10	Diskuse o výsledcích	Proč to tak je, co si o tom myslíš, co je dobré, čeho si na kolektivu vážíš, co by se dalo zlepšit ...	Uvědomění si kolektivu, zamýšlení se nad vztahy	
10	Rozehříváčka - Gordický uzel	Zavřeme oči, natáhneme do prostoru pravou ruku, chytíme se, pak levou... rozplétáme	splupráce	
30	Nosná technika - Tečkování	V kruhu nalepíme štítky na čelo (zavřené oči), zadáme instrukce, po otevření očí hledají bezeslov, ke komu patří. Reflexe.	Posílení tolerance k odlišnostem, vcítění se do odlišných lidí, splupráce, sounáležitost, odpovědnost ke kolektivu	Štítky se znaky - předem rozdělené, seznam žáků
5	Rozehříváčka	Regulovčák - možná se nestihne, bude přestávka		
60	Nosná technika - Společný dům	Vymyšlení a namalování domu, kde by skupina strávila společný čas tak, aby v něm bylo dobře skutečně všem. Určení pozorovatele. Reflexe + pozorovatelův záznam.	Podpoření spolupráce ve skupině, posílení komunikace, posílení v rámci reflexe to, co funguje, posílení empatie a tolerance, proč být ve společném domě, jak fungovat jako třída, jak se jim funguje dohromady, co je pro mě důležité ve třídě...	Balící papír, tužky, fixy, pastelky, papíry pro pozorovatele
10	Kruhy, židle			
10	Hladivka - Jsem, mám, umím	Rozdělení papíru na třetiny - jsem, mám, umím, přilepit na záda a postupně napsat jednotlivým žákům pozitivní vzkaz. KONTROLA!!! Aby bylo u všech něco a pozitivní charakteristiky!	Zvýšení sebevědomí, podpoření vzájemného pocitu přátelství	Papíry, lepicí štítky, fixy
5	Zpětná vazba	Připomeneme, co jsme vše dělali, co se líbilo, nelíbilo, co bylo příjemné, co nepříjemné...	Zhodnocení programu, zpětně vyjádření k technikám atd...	Šablona na "zpětnou vazbu", fixy, tužky
5	Závěr, rozloučení	Shrnutí, připomenutí, co bude příště a kdy, rozloučení	Motivace na příště	

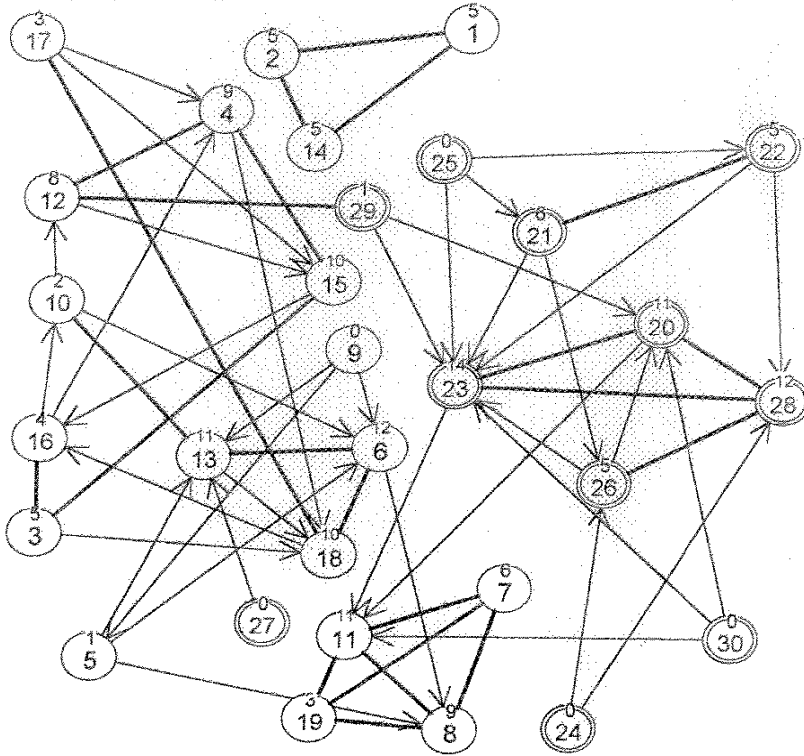
Příloha II. – Sociogram

Sociometrie B3 (upravený), GRAFY

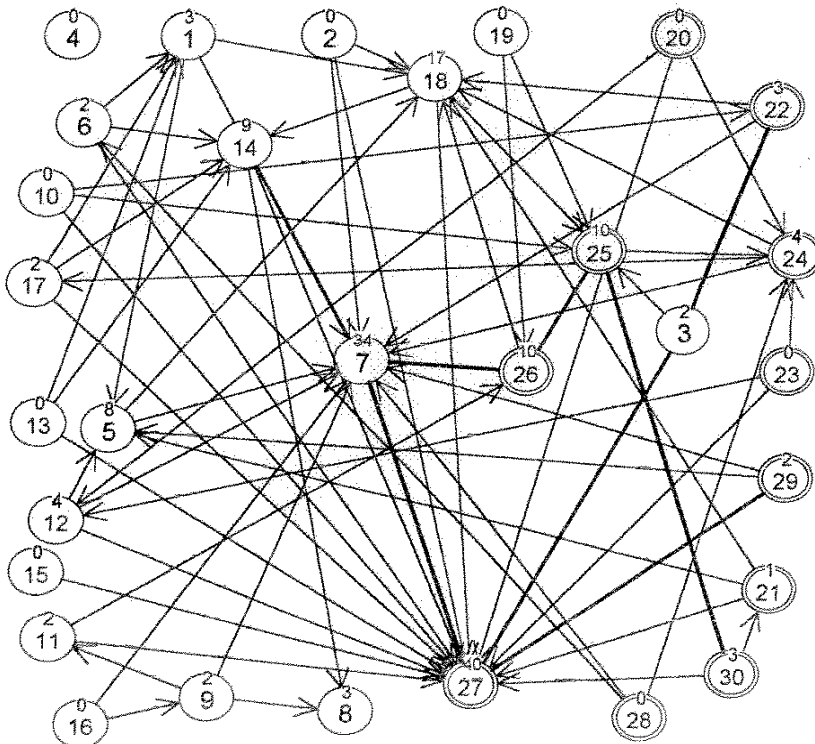
Škola : ZŠ

Třída : 6.A Datum testu : 7.3.2012

Kladné vztahy:



Záporné vztahy:



Příloha III. – Sociometrický test B 3U (strana 1)

Jméno a příjmení:

..... Třída:

1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

1.

2.

3.

2. Jako přítele (přítelkyni) bych si nevybral:

1.

2.

3.

3. Sám sebe hodnotím:

a) jsem vždy v centru dění ve třídě

b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován

c) párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován

d) zdá se, že o mou účast třída nestojí

e) o dění ve třídě nejevím zájem

4. Odpověz na následující otázky: ano-ne

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný ano - ne

Kdo to je?

Proč je nešťastný?

Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují ano - ne

Kdo to je?

Proč se mu ubližuje?

Stává se, že se do školy těším ano - ne

Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémy ano - ne

Společné problémy řešíme většinou v klidu ano - ne

Příloha II – Sociometrický test B 3U (strana 2)

5. Fyzické násilí se v naší třídě vyskytuje:

- a) nikdy
- b) výjimečně
- c) občas
- d) pravidelně (každý týden)
- e) stále (každý den)

6. Psychické násilí se v naší třídě vyskytuje:

- a) nikdy
- b) výjimečně
- c) občas
- d) pravidelně (každý týden)
- e) stále (každý den)

7. Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:

pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
tolerance	1	2	3	4	5	6	7	netolerance

8. Najdi jednoho ze spolužáků, který je:

spravedlivý:	protivný:
spolehlivý:	nespravedlivý:
zábavný:	nevděčný:
vždy v centru dění:	nespolehlivý:
se všemi zadobře:	osamocený:

Díky za spolupráci!

ABSTRAKT

TEPLÁ, M. *Animace jako součást primární prevence při základních školách*. České Budějovice 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce R. Macků.

Klíčová slova: pedagogika volného času, primární prevence, cílové skupiny, lektor, animace, animátor, reflexe, sociometrie, výchova

Tato práce představuje možnosti uplatnění animačního přístupu v rámci programu primární prevence aplikovaných na základních školách.

Po vymezení obsahu, cílů a zaměření primární prevence postupně seznamuje se specifickými programy primární prevence, s jejich charakteristikou a základními metodami, z nichž stěžejními jsou sociometrie, reflexe a práce se skupinou. Dále se práce věnuje roli lektora, jeho osobnosti a srovnává jeho možné působení v animačním procesu. Následné zamyšlení nad různými animačními procesy a jejich přístupy s cíli a možným vedením primární prevence, je stěžejní částí této práce. Dalším tématem je samotná efektivita primárních programů a faktory, které jejich průběh mohou ovlivnit. v závěru je naznačena důležitost propojení animačního přístupu v tomto pedagogickém procesu.

ABSTRACT

Animation as a part of primary prevention in elementary school

Key words: leisure education, primary prevention, target groups, lecturer, animation, animator, reflexion, sociometrics, education

This thesis presents the possibilities of usage of the animation approach in the context of primary prevention program applied in primary schools.

After defining the content, goals and focus of the primary prevention, this thesis acquaints with specific programs of primary prevention, with their characteristics and the fundamental methods, from which the key ones are sociometrics, reflection and working with the group. Furthermore the thesis is focused on the position of a teacher, his personality and compares his possible effect in the whole animation process. The thoughts on different animation processes, their approaches with the goals and the possible guidance of the primary prevention, are the fundamental part of this thesis. The other subject is the effectiveness of the primary programs and their factors, which can influence the process. The conclusion of this thesis indicates the importance of the connection of the animation approach in this pedagogical process.