

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: Pedagogika volného času

**HARMONIZAČNÍ KURZY PRO DRUHÝ
STUPEŇ ZÁKLADNÍCH ŠKOL
HARMONIZATION COURSES FOR UPPER
PRIMARY SCHOOL**

Bakalářská práce: 12-FP-KPP- 28

Autor:

Simona HAJDUKOVÁ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: MgA. Ivana Honsnejmanová

Konzultant:

Počet

stran	Grafů	Obrázků	tabulek	pramenů	Příloh
56	0	0	8	25	0

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 24.4.2013

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Simona Hajduková**
Osobní číslo: **P09000292**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Harmonizační kurzy pro druhý stupeň základních škol**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

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

Cíl: Na základě pozorování vybrané třídy základní školy navrhnout harmonizační pobyt s prvky prevence.

Požadavky: Studium literatury, pravidelné konzultace, rešerše webových stránek

Metody: Průzkum, pozorování

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

1. VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno: AISIS, 2006. ISBN 80-239-4908-X.
2. KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
3. Odyssea. Odyssea [online]. [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/>
4. Gymnasion. Gymnasion [online]. ? Copyright 2010-2012 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: <http://www.gymnasion.org/>
5. Zlatý fond her I. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-506-6.
6. HRKAL, Jan a Radek HANUŠ. Zlatý fond her II. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-265-2.
7. ZAPLETAL, Miloš. Velká encyklopedie her. 1, Hry v přírodě. 2. vyd. Praha: Leprez, 1995. ISBN 80-901826-6-6.

Vedoucí bakalářské práce:

MgA. Ivana Honsnejmanová
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

30. dubna 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



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

V Liberci dne 30. dubna 2012

Čestné prohlášení

Název práce: Harmonizační kurzy pro druhý stupeň základních škol

Jméno a příjmení autora: Simona Hajduková

Osobní číslo: P09000292

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

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

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

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

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 25. 04. 2013

Simona Hajduková

Poděkování

Chtěla bych touto cestou velmi poděkovat MgA. Ivaně Honsnejmanové za odborné vedení práce a cenné rady. Dále děkuji vybrané základní škole v Liberci za otevřený a individuální přístup během zpracovávání praktické části. Největší dík patří mé nejbližší rodině, partnerovi a přátelům za bezmeznou psychickou a materiální podporu, které se mi dostávalo po celou dobu mých studií, zvláště pak při tvorbě závěrečné práce.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá sestavením možné podoby harmonizačního kurzu s prvky prevence sociálně patologických jevů. Kurz je určen přednostně žákům staršího školního věku, tedy těm, které čeká v blízké době přestup na druhý stupeň. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. V teoretické části se zabývám charakteristikou cílové skupiny, sociálně patologickými jevy – definicí, prevencí a konkrétní typologií vybraných jevů, osobnostní a sociální výchovou, harmonizačními pobyty a Rámcově vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. V praktické části uvádím poznatky, týkající se konkrétní třídy vybrané základní školy v Liberci. Na základě pozorování byly pak zformulovány potřeby žáků, cíle kurzu a použity metody osobnostní a sociální výchovy, s nimiž jsem pracovala při tvorbě samotného programu.

Klíčová slova: Harmonizační kurz, prevence sociálně patologických jevů, žáci staršího školního věku, cílová skupina, osobnostní a sociální výchova, Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Abstract

This bachelor's thesis deals with the constructing of harmonization course with elements of prevention of socially pathological phenomena. The course is preferably intended for pupils of older school age, exactly for pupils who will soon change to second grade of primary school. Thesis is divided into two main parts. In theoretical part of thesis I described the characteristics group, definition of socially pathological phenomena, prevention and specific pathological phenomena, personal and social education, harmonization stays and curriculum for basic education. In practical part I mention the results of specific class from primary school in Liberec. Based on the observations were then formulated needs of pupils, goals of course and used methods of personal and social education, with whom I worked when I was creating program.

Key words: Harmonization course, prevention of social pathologies, pupils older school age, target group, personal and social education, General Educational Programme for Basic Education.

Obsah

Seznam použitých zkratk	10
1. Úvod	11
2.1 Žáci staršího školního věku	12
2.1.1 Prepuberta	13
2.1.2 Puberta	14
2. 2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) a osobnostní a sociální výchova (OSV)	15
2.2.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)	15
2.2.2 Osobnostní a sociální výchova (OSV)	17
2. 3 Sociálně patologické jevy	20
2.3.1 Prevence rizikového chování a sociálně patologických jevů	21
2.3.3 Konkrétní typologie SPJ (projevy problémového chování)	23
2.5 Harmonizační pobyty	28
2.5.1 Organizace	31
2.5.2 Školy	32
3. Praktická část	35
3.1 Charakteristika třídního kolektivu	35
3.1.1 Základní informace	35
3.1.2 Uspořádání třídy	35
3.2 Cíle a potřeby žáků	40
3.4 Program	42
3.5 Metodické poznámky třídní učitelky	53
4. Závěr	54
Seznam použité literatury	55

Seznam tabulek

Tab. 1: Vývojové fáze skupiny.....	30
Tab. 2: Kladné body	39
Tab. 3: Záporné body	39
Tab. 4: 1. den.....	42
Tab. 5: 2. den.....	44
Tab. 6: 3. den.....	46
Tab. 7: 4. den.....	49
Tab. 8: 5. den.....	52

Seznam použitých zkratk

NŽŠ – náročné životní situace

OSV – osobnostní a sociální výchova

RVPZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SOS – střední odborná škola

SOU – střední odborné učiliště

SPJ – sociálně patologické jevy

SŠ – střední škola

SVP – středisko výchovné péče

ŠVP – Školní vzdělávací program

TUL – Technická univerzita v Liberci

VÚ – výchovný ústav

ZŠ – základní škola

1. Úvod

Svou bakalářskou práci jsem zaměřila především na cílovou skupinu žáků staršího školního věku a vypracování programu harmonizačního kurzu s prvky primární prevence. Téma jsem si zvolila proto, že se po celou dobu své devítileté praxe věnuji tvorbě programů volnočasových aktivit a příměstských a pobytových táborů v rámci DDM Větrník Liberec. Chtěla jsem se tak zaměřit na tu oblast, jež je mi z velké části známá a v níž jsem si celkem jistá. Na druhou stranu s harmonizačními kurzy jsem se setkala v rámci tvorby programu poprvé.

Celá práce bude směřovat k vytvoření harmonizačního kurzu, který bude ušitý na míru vybrané třídě základní školy v Liberci, kdy budou na základě pozorování, detailně popsaném v praktické části, stanoveny potřeby dané skupiny a následně zformulovány metody osobnostní a sociální výchovy a cíle.

Do programu se pokusím zakomponovat prvky primární často i sekundární prevence sociálně patologických jevů, s nimiž se v souvislosti s cílovou skupinou můžeme setkat. Při tvorbě programu budu vycházet, kromě studia literatury, jak z vlastní zkušenosti vedení volnočasových aktivit, tak i z konzultací s třídní učitelkou vybraného školního kolektivu.

Náplní harmonizačních kurzů jsou, včetně sportovních, outdoorových a jiných aktivit prvky osobnostní a sociální výchovy, která je průřezovým tématem v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Domnívám se, že toto průřezové téma může výrazným způsobem napomoci rozvoji vztahů v dané třídě, ke zlepšení klimatu třídy a prevenci šikany mezi žáky.

2.1 Žáci staršího školního věku

Pokud se blíže zaměříme na školní prostředí, jako místo sociálního působení dítěte, je důležité, aby učitel, vychovatel a vlastně každý, kdo s dětmi pracuje, měl alespoň základní znalosti o psychickém vývoji dítěte, protože jak psychický, tak fyzický vývoj ovlivňuje učení i chování dítěte ve škole. Pokud si osvojí tyto vědomosti, bude lépe chápat problémy dětí daného věku – bude si vědom nároků, které může po dítěti požadovat a jaké nároky jsou pro něj přijatelné, snáze pochopí problémy spojené s určitým věkem, atd. Jeho práce pak bude efektivnější a sníží se tak riziko různých potíží, které mají většinou vývojový charakter. Nesmíme opomenout, že vývoj každého dítěte je zcela individuální a specifický a na počátku školní docházky může být problematický. Vina za výkyvy ve výkonu nemusí být nutně na straně dítěte a tak je pro nás i pedagogické pracovníky stěžejní, vědět, co můžeme považovat za normu a co značí pravděpodobnou odchylku a při hledání případných příčin potíží, nepřehlížet sociální aspekty (Vágnerová, 2001).

Cílovou skupinou této práce jsou žáci staršího školního věku a tak je na místě charakterizovat ji blíže. Nutno zmínit, že věková rozhraní uváděná v průběhu tématu jsou pouze orientační. Je tomu tak z toho důvodu, že ani sami autoři odborných literárních textů, ze kterých je čerpáno, věkové hranice neuvádějí s naprostou přesností a často se autor od autora, i když třeba jen o rok liší. Jedná se o období dospívání, nazývané také pubescentní, které zahrnuje dvě fáze. První je prepuberta, tedy období mezi cca 11 – 13 rokem a druhá puberta, která trvá do cca 15 let (Švingalová, 2006).

Důležitým prvkem pro zvládnutí školní docházky je školní zralost a sociální připravenost. Na žáky staršího školního věku jsou kladeny nemalé nároky a tak je nezbytné celkové vyzrání dětského organismu, které se projevuje hlavně zlepšením regulačních kompetencí, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Jedná se především o osvojení si základních norem chování a morálních hodnot, osamostatnění sebe sama, vytváření heterosexuálních vztahů a to zejména proto, že doposud a vlastně i v období prepuberty, budeme-li hovořit o sociálních vztazích, žák inklinuje spíše k homogenním skupinám, se kterými sdílí společné zájmy. Můžeme tvrdit, že dostatečná zralost je podmínkou účinnějšího učení a tím i lepšího výkonu a zároveň umožňuje i celkově lepší zužitkování schopností dítěte (Vágnerová, 2012). Pokud dítě nabyde dojmu, že jsou na něj kladené příliš velké nároky, může se jim začít nějak bránit. Dětem, které nejsou dostatečně vyzrálé, je znesnadněna adaptace na školu. V pozdějším, avšak blížícím se stádiu puberty se od žáka očekávají závažná rozhodnutí, jako je např. volba budoucího povolání, kdy již v poměrně mladém věku dítě musí být schopno uvažovat o své budoucnosti, které s největší pravděpodobností přizpůsobí i výběr dalšího studia (SŠ, ŠOU, atd.) (Binarová, aj. 2010).

Charakteristickým znakem tohoto věku je jakási diskrepance neboli nerovnováha změn somatických, psychických a sociálních (Švingalová, 2006). Tedy laicky řečeno dochází zde k přeměnám v proporcích těla, psychickém stavu i sociálním citění. Znatelný je však rozdíl mezi dospíváním dívek a chlapců. Zatímco u dívek tyto změny probíhají v porovnání s chlapci dříve a převážně mírněji, u chlapců vidíme změny později, ale nástup těchto změn jakoby doháněl, co zameškal, bývá často mnohem bouřlivější a znatelnější. Pojďme se ale poněkud detailněji zabývat jednotlivými fázemi.

2.1.1 Prepuberta

Období prepuberty znamená pro mnoho jedinců převážně změny v proporcích těla, což můžeme nazvat jakýmsi obdobím vytáhlosti. V druhé řadě začínají působit tzv. endokrinní změny, kdy se zvyšuje produkce pohlavních hormonů, jejichž příčinou se začínají objevovat sekundární pohlavní znaky (Binarová, aj. 2010), mezi které patří u dívek růst prsů, ochlupení a typických ženských znaků a u chlapců celkový růst postavy, svalové hmoty, ochlupení, penisu a varlat, rozložení podkožního tuku, zhrubění kůže, změna hlasu. Z biologického hlediska pak můžeme říci, že toto období končí u děvčat nástupem menstruace a u chlapců prvními ranními polucemi. Tyto hormonální změny začínají mít vliv na chování jedince i sexuální pud, který z počátku působí velmi intenzivně-silněji u chlapců, a zároveň nepřiměřeně. Zajímavé je, že celkový sexuální zájem je u chlapců zaměřen na sebe sama tedy autoeroticky a naopak dívky jsou schopné soustředit tyto pocity na jiné aktivity. Vlivem sexuálního pudu, se ve většině případů objevuje rozkolísanost v chování, labilita citů, časté střídání nálad od výbuchu agresivity a hlučnosti až po nezájem a apatii. (Švingalová, 2006).

Změny a nerovnováha mezi nimi, zmiňované v předchozím odstavci, se negativně promítají hlavně u chlapců v jemné, ale i hrubé motorice, kdy můžeme pozorovat jakousi nesouhru pohybů, která může často přechodně vést i ke zhoršení fyzické výkonnosti. Typickým znakem je pak také postupný přechod od konkrétních operací k formálním, což můžeme považovat za začátek abstraktního myšlení. Dále se pak objevuje denní snění, kdy si bdící osoba svým „vnitřním“ zrakem promítá své představy a fantazie, ale na rozdíl od spánku jako takového může denní snění plně ovládat a kontrolovat. Je ale rozdíl v tom, zda se jedná o muže, či ženu, dítě nebo dospělého, vzdělaného či méně inteligentního (Wikipedie, 2001).

V emocionálním vývoji si pak můžeme povšimnout patrné lability citů. Reakce na některé podněty, může být velmi intenzivní až přehnaná, ať už se jedná o hněv či radost. Dále pak pozorujeme u žáků přecitlivělost vůči jakékoliv nespravedlnosti i kritice. Často se setkáváme s hrubým chováním vůči rodičům, kdy prepubescent v podstatě odmítá jakékoliv city z jejich strany

a stejně tak odmítá projevení citů k nim (Binarová, aj. 2010). Toto chování je však součástí prepubescentního období a nelze ji proto považovat za nějaké rodičovské selhání ve výchově či zřejmý projev toho, že se dítě nachází například v zajetí nějaké sekty nebo je pod vlivem drog. Vše by samozřejmě mělo mít nějaké hranice a pak už je úkolem rodičů, učitelů či výchovných poradců posoudit, zda je takové chování přiměřené věku a v rámci normy přípustné.

Děti v tomto věku jsou sami zmatené a musí se poprat se změnami, které se s nimi chtě nechtě dějí a dít budou a často zkrátka potřebují podat pomocnou ruku, často je to ale nelehký úkol. Vždyť všichni jsme tím museli projít. Snad nejhorší skutečností zůstává, že po nich vlastně všichni chtějí, aby se začali chovat dospěle, avšak jim to není v plné míře umožněno. Stále za ně někdo rozhoduje, říká jim, jak se mají chovat, co dělat, s kým se stýkat. Oni přitom v této fázi vývoje sami nejlépe vědí, že jejich, čistě homogenní parta je tím nejlepším a co řeknou kluci je „svaté“.

2.1.2 Puberta

Jak už jsem zmínila v úvodu tématu, jedná se o období, které trvá přibližně do 15 let věku, tedy do doby, než je jedinec schopen sexuální reprodukce. Pokračují změny v růstu a vzhledu, avšak fyzický růst se postupně zpomaluje. Díky tomu pak můžeme pozorovat zlepšení v koordinaci pohybů. Ke znatelným změnám dochází především v psychickém vývoji, např. sexuální pud pocít'ují pubescenti mnohem pravidelněji a tak jej dokážou lépe ovládnout. O fantazii jsem již také zmínila pár slůvek a i v tomto období dochází k jejímu rozvoji, který se projevuje jakousi nápaditostí a originalitou, kdy jsou jedinci schopni vymýšlet velmi neotřelé postupy při řešení nějakého problému (Binarová, aj. 2010).

Významné změny probíhají také v myšlení, zdokonaluje se např. schopnost abstrakce, logické myšlení, neustálé ověřování si stanovených hypotéz, apod. Objevuje se zde určitá touha po sebezdokonalení, pubescent poměřuje své síly s vrstevníky, učiteli i rodiči a často dokonce touží je nějakým způsobem inteligenčně překonávat (Binarová, aj. 2010). Faktem zůstává, že v tomto věku je jedinec v podstatě před jakýmsi pomyslným vrcholem vývoje své inteligence. Jeho mozek je laicky řečeno trénovaný a natolik „vyspělý“, že kdybychom dali jemu a jeho rodičům stejné psychologické testy nebo jakýkoliv jiný úkol, s největší pravděpodobností budou žákovi výsledky a něco mále lepší, než výsledky jeho rodičů. Důležitým faktem však zůstává, že rodiče pubescentů mají mnohem více životních zkušeností, které mají v praktickém životě větší váhu, tudíž bychom neměli na inteligenci klást takový důraz a porovnávat, kdo jí oplývá a komu zrovna nepřebývá. Z těchto poznatků pak spíše plynou důvody, proč by mezi sebou jednotlivé generace měli spolupracovat (Matějček, aj. 2003).

Co se emocionální stránky týče, pozorujeme, že pubescent odmítá závislost na rodičích, kterou ale zároveň nahrazuje navazováním vztahů se svými vrstevníky. Vzájemné vztahy jsou mnohem pevnější než v prepubertě a dokonce si můžeme povšimnout postupné absence nechuti k opačnému pohlaví. Puberta je se tak stává obdobím prvních nestálých a často neopětovaných lásek (Švingalová, 2006).

Pubescent pociťuje určitou touhu po nezávislosti, což většinou dává najevo odlišnými názory nebo vyjádřením nesouhlasu s určitou autoritou. S nezávislostí či potřebou se lišit velmi úzce souvisí napodobování dospělých a to hlavně ve věcech negativních, jako je např. kouření, konzumace alkoholu, používání vulgárních výrazů, apod., s nimiž mají pubescenti spojen jakýsi pocit dospělosti. Za zmínku stojí, že v tomto období žáci odmítají pouhou formální autoritu a skutečnou autoritou je ten, kdo jim nějaký způsobem imponuje, kdo je jejich vzorem, koho si váží (Švingalová, 2006). Z důvodu potřeby navazování nových kontaktů se jedinci dostávají do kolektivu vícero jedinců jejich věku, ve kterém přejímají postoje, hodnoty a názory dané skupiny a přichází tak o svoji individualitu což můžeme nazvat jako tzv. názorovou proměnlivost (Binarová, aj. 2010).

Mění se zároveň i postoj k sobě samému, kdy mnohdy jedinec sám sobě nerozumí. Jeho postoj k vlastní osobě je velmi nevyrovnaný, sebekritický, přecitlivělý a přecitlivěle reaguje i na nelibé poznámky na svou osobu. Pokud si žák nebude schopen vypěstovat zdravou sebedůvěru, může to vést k pocitům osamění a touze po izolaci od okolního prostředí popřípadě druhým extrémem je takzvaný narcismus neboli obdiv sama sebe (Binarová, aj. 2010). Ideální by bylo, zvolit zlatou střední cestu.

2. 2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) a osobnostní a sociální výchova (OSV)

2.2.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

V oblasti RVP ZV jsou pro nás důležité cíle a klíčové kompetence. Z RVP ZV vychází i osobnostní a sociální výchova, jež je pro nás ve vztahu k tématu bakalářské práce stěžejní a která bude popsána níže v kapitole věnované osobnostní a sociální výchově.

Cíle:

- „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastních i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“ (RVP ZV, 2007, s. 12-13)

Klíčové kompetence podle RVP ZV (2007, s. 14-17) jsou pak tyto:

- „kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní“

2.2.2 Osobnostní a sociální výchova (OSV)

„OSV je disciplína, která se zabývá rozvojem životních kompetencí v oblasti osobního života se sebou samým a života v mezilidských vztazích“ (Valenta, 2006, s. 13). Z praktického hlediska pak můžeme tvrdit, že si žáci díky OSV osvojí tzv. životní dovednosti, nezbytně nutné pro jejich fungování ve společnosti a celkově v budoucím životě. Z definice je patrný hlavní cíl, který podle Dubce (Odyssea, 2007) zní následovně: „... *pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti, založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu*“.

Žákům přináší OSV především praktické zkušenosti, jež mohou využívat po celý život. Učitelům jsou pak ku prospěchu hned z několika důvodů. Jejich žáci lépe zvládají probíranou látku (pokud učitel správně rozvíjí jejich studijní dovednosti), docílí většího klidu v hodinách (v případě, že učitel rozvíjí jejich schopnost sebeovládání), docílí lepšího a efektivnějšího řešení konfliktů v kolektivu (pokud ovšem učitel rozvíjí komunikační dovednosti žáků) a mnoho dalšího (Odyssea, 2007). Při práci s OSV nám jde v první řadě o rozvoj dovedností a pro jejich fungování je nezbytně nutné osvojení si znalostí, jinak řečeno pro žáky nejsou důležité jen teoretické poznatky nýbrž jejich použití v praxi.

Jak již bylo uvedeno, OSV je jedním z průřezových témat a od roku 2007 povinnou součástí RVP ZV. Základní školy a víceletá gymnázia jsou tak povinny žáky během devítileté školní docházky seznámit s jedenácti tematickými okruhy OSV, které se zaměřují na rozvoj osobnosti, sociálních dovedností a morálních postojů (Odyssea, 2013). Konkrétně jsou pak členěny podle RVP ZV (2007, s. 102-103) takto:

„Osobnostní rozvoj

- 1) *Rozvoj schopnosti poznávání*
- 2) *Sebepoznání a sebepojetí*
- 3) *Seberegulace a sebeorganizace*
- 4) *Psychohygiena*
- 5) *Kreativita*

Sociální rozvoj

- 6) *Poznávání lidí*

- 7) *Mezilidské vztahy*
- 8) *Komunikace*
- 9) *Kooperace a kompetice*

Morální rozvoj

- 10) *Řešení problémů a rozhodovací dovednosti*
- 11) *Hodnoty, postoje, praktická etika“*

Abychom docíli rozvíjení praktických životních dovedností u žáků, dbáme na splnění určitých podmínek – podle Valenty (2006) klíčových principů, podle Srba (2007) principů metodických, avšak ve výsledku se jedná o totéž. Bez splnění těchto principů žáci OSV od učitele nepřijmou. OSV je tedy úspěšná pokud je: „*praktická, propojená se životem žáků, provázející a zacílená*“ (Srb, aj. 2007, s. 9).

OSV praktická

„Žáci by měli konat praktické činnosti ve vztahu k výše uvedeným tématům OSV, měli by být uváděni do situací, které tyto praktické činnosti budou podmiňovat a vyžadovat, měli by být vedeni k reflektování toho, co právě „prakticky“ zažili“ (Valenta, 2006, s. 46). Reflexe pak může probíhat například kladením vhodných dotazů, diskutováním v malých skupinkách a následnou prezentací názorů, výtvarným, či jakýmkoliv jiným vyjádřením (Srb, aj. 2007).

OSV propojená se životem žáků (zobecněná)

„Měla by být co nejvíce vztahována k osobnosti každého konkrétního žáka, ke konkrétním událostem a situacím, které přítomní skutečně zažívají nebo zažívat budou“ (Valenta, 2006, s. 47).

OSV provázející

„Učitel je tu proto, aby s žáky reflektoval a učil je reflektovat sebe samé, aby kladl otázky k zamyšlení, k řešení, k úvahám o cílech, které žák má o změnách a které chce nebo nechce dělat“ (Valenta, 2006, s. 48).

„Provázení znamená tázat se a vnímat, co druhý potřebuje právě teď. Ne vláčet ho za ruku cestami, které považujeme za nejlepší,“ (Srb, aj. 2007, s. 11).

OSV zacílená

Obecně můžeme říci, že chceme, aby si sami žáci zformulovali, vybrali, či upřesnili konečné cíle, kterých chtějí dosáhnout. I učitelé si ale potřebují stanovit v rámci OSV konkrétní cíle, které jsou pak závislé buď na tematických okruzích OSV či na potřebách žáků (Srb, aj. 2007).

Z časového hlediska pak Srb (2007) rozlišuje dva typy cílů: krátkodobé, kdy se většinou jedná o trénink konkrétních dovedností a dlouhodobé, kdy jde většinou o změnu v jednání či postojích žáků.

OSV můžeme zprostředkovat žákům 4 způsoby (Srb, aj. 2007):

- 1) Běžnou komunikací a jednáním s nimi
- 2) Vyžíváním OSV k řešení spontánních neplánovaných situací
- 3) Začleněním OSV do vyučovaného předmětu
- 4) Věnování se OSV i mimo vyučování tj. např. během třídnických hodin

Předpoklady fungování OSV ve škole jsou podle Dubce (Odyssea, 2007) následující:

- 1) **Bezpečné prostředí** pro otevřenou komunikaci, experimentování s chováním, reflexi a samostatné rozhodování žáků. Nutné nastavení pravidel, jež budou respektovat obě strany je samozřejmostí.
- 2) Stanovení **konkrétních cílů** v oblasti OSV a **reflexe prožitých zkušeností**.
- 3) Osvojení si znalostí dané oblasti OSV a opakované **praktické procvičování** v reálných **modelových situacích**.

Poslední a velmi důležitou součástí OSV, jež bych ráda uvedla, jsou **pravidla psychické bezpečnosti**, která by měla být v rámci OSV bezpodmínečně dodržována. Často se totiž setkáváme s tím, že se některá témata osobnostní a sociální výchovy přímo dotýkají emocí zúčastněných, a tak je naším úkolem dbát na dodržování **pravidel psychické bezpečnosti**. Docílíme tak vytvoření bezpečné atmosféry, která je nezbytnou součástí správného fungování kolektivu. Níže je tedy uveden stručný výčet pravidel podle Srba (Odyssea, 2007).

1. *Seznámení žáků s nejdůležitějšími pravidly psychické bezpečnosti*, jako (např. princip dobrovolnosti, v případě nutnosti právo zastavení aktivity učitelem, dodržování práv každého žáka na soukromí)
2. *Jasná struktura aktivit žáků* (vysvětlení toho, co a z jakého důvodu se bude dít, zdůraznit možná úskalí, prostor pro dotazy, aj.)

3. *Vytvoření prostoru pro žáky* (mohou tak sdílet svá přání a očekávání, pokud je to možné, zaměříme program na to, co je zajímavé, umožňujeme jim procvičení nabytých dovedností v praktických příkladech, atd.)
4. *Předem promyslíme možná rizika a v instrukcích je zohledníme*
5. *Podporujeme žáky v projevování vlastních a akceptování cizích názorů*
6. *Citlivá témata probíráme obecněji* (hovoříme o lidech v jejich věku, ne konkrétně o nich)
7. *Snažíme se usměrnit emočně vypjaté situace* (musíme cítit, co je v dané, citlivé chvíli vhodné, popř. nechat žáka, kterého se situace dotkla, zareagovat v rámci mezí podle vlastních pocitů, např. nechat ho na chvíli odejít ze třídy)
8. *Používáme pokud možno pozitivní zpětnou vazbu* např. na nějaké chování, které se nás v danou chvíli dotýká (snažíme se konkrétně popsat, pocit, který v nás žákovo chování vyvolává)
9. *V případě potřeby zavádíme další pravidla*
10. *„Pouštíme“ se jen do těch témat OSV, na která jsme připraveni, máme k nim potřebné informace, ideálně pak do těch, s nimiž jsme se v rámci různých kurzů OSV setkali*

2. 3 Sociálně patologické jevy

S tématem mé bakalářské práce velmi úzce souvisí problematika sociálně patologických jevů, protože v praktické části se budu zabývat tvorbou programu harmonizačního kurzu, do kterého se pokusím zahrnout prvky prevence sociálně patologických jevů a rizikového chování.

V následujících řádcích se tak z tohoto rozsáhlého tématu budeme zabývat definicí SPJ, prevencí, osobami, jež na základních školách působí v oblasti prevence SPJ a konkrétní typologií.

Jedna z definic charakterizuje SPJ zhruba takto. „*Jedná se o takové chování jedince, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, zákonů a předpisů a etických hodnot, chování a jednání, které vede k poškozování zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije a pracuje, a ve svém důsledku pak k individuálním, skupinovým či celospolečenským poruchám a deformacím. Nejsou jevem nahodilým, mají svůj původ, dynamiku, příčiny, důsledky a vztahují se k mnoha prvkům prostředí, ve kterém*

vznikly“ (Pokorný, aj. 2003, s. 9).

„Muži jsou vůči malému dítěti vybaveni týmiž mechanismy jako ženy. Otcův zájem o dítě v kojeneckém věku je prevencí rozvodu a podstatným činitelem rodinné soudržnosti“ (Matějček, 2003, s. 13). Při pozorném studování tohoto tématu pak zjišťujeme, že počátky sociálně patologických jevů vznikají právě v těch nejbližších sociálních skupinách – v rodinách.

Kritickou skupinou jsou děti ve věku 6-14 let. Jedná se tedy o období, kdy je na dětskou psychiku vyvíjen silný nátlak a to v podobě začínající školní docházky, během které je vyžadováno striktní dodržování pravidel (udržení pozornosti, podřízení sebe sama autoritě, osvojení si základů norem, etiky, aj.) Dovoluji si tvrdit, že zvýšené riziko vzniku SPJ se objevuje především v období puberty, dobře známé také jako období vzdoru, kterým jsme se zabývali v kapitole o pubertě. Nesmíme opomenout, že příznaky SPJ jsou zjevné již dávno před tím, než dojde k nějakým škodám. Pro jejich odhalení je však často potřeba mít na blízku odborníka z oboru či alespoň všímavého jedince, který je schopen postřehnout, že se něco děje. U žáků můžeme hovořit např. o zhoršení prospěchu ve škole, záškoláctví apod. (Pokorný, aj. 2003).

Vzhledem k tomu, že žák prochází jak psychickými, tak i fyzickými změnami, je jeho psychika velmi labilní a náchylná k vzniku SPJ. Rizika jsou aktuální i v případě, že dítě pochází z dysfunkční rodiny, sociálně slabého prostředí apod. často právě tyto a spousta dalších faktorů vedou k vzniku SPJ, kdy dítě hledá útěchu a jakési zázemí např. v závadových partách, uchyluje se k drogám apod.

2.3.1 Prevence rizikového chování a sociálně patologických jevů

Nejdůležitějším prvkem v oblasti SPJ je bezpochyby prevence. Podle Matouška (2003, s. 164) zní definice prevence takto: *„Jedná se o soubor opatření, jimiž se předchází sociálnímu selhání a to zejména těm způsobům selhání, které ohrožují základní hodnoty společnosti.“* V literatuře věnované přímo prevenci SPJ Pokorný (2003, s. 13) je uvedeno následující: *„Je to proces trvalého získávání zkušeností, vyhledávání, vývoje a ověřování účinnosti různých preventivních a represivních opatření.“*

Co se prevence týče, obecně můžeme říci, že je nezbytně nutné pěstovat v lidech, žijících v naší společnosti jakési emocionální citění, umožnit jim osvojení si základů norem dané kultury, morálky a etiky respektive uvědomění si toho, co si můžu a nemůžu dovolit nejen já, ale i ostatní. Při bližším studování literatury zjišťujeme, že v oboru sociální práce rozlišujeme 3 typy prevence: primární, sekundární a terciární.

Primární prevence

Zasahuje danou cílovou skupinu, u které se předpokládá vznik sociálně patologických jevů. Nutným předpokladem je umožnění působení primární prevence co nejdříve a to hlavně z toho důvodu, že některá rizika vzniku jsou přítomna již v okamžiku narození, jiná jsou pak spojená s fungováním rodiny (Matoušek, aj. 2005). Podle Pokorného (2003, s. 14) „*primární prevencí SPJ rozumíme koncepční, komplexní, cílený, plánovitý, flexibilní a efektivní soubor opatření, odborných činností a nabídek, zaměřený na posilování a rozvoj společensky žádoucích postojů, hodnot, zájmů, forem zdravého životního stylu, chování a jednání jednotlivců i skupin*“.

Za nejvýznamnější prvek primární prevence můžeme považovat, výchovu dětí v rodinách, školách a školských zařízeních. Primární prevencí rozumíme mimo jiné i programy, které zlepšují fungování rodiny u dětí a mládeže jakéhokoliv věku. Programy však postrádají účinnost v případě, že se z nich stane jednorázová akce (Matoušek, aj. 2005, s. 275).

Podle Pokorného (2003) můžeme primární prevenci dále rozdělit na nespecifickou (zaměřenou na celou populaci) a na specifickou (zaměřenou na konkrétní skupinu). Jedno mají však společné, obě působí v době, kdy problém dané skupiny ještě nenastal (Matoušek, 2003). V praxi se pak jedná o šíření různé osvěty o daném tématu, konání besed a různých přednášek se zaměřením na předcházení možným sociálně negativním vlivům. Mimo jiné je nezbytně nutné, aby ti, jež se zabývají primární prevencí, měli kvalitní a dostatečné informace o tématu, znali vědecky a statisticky ověřené metody, byli schopni analyzovat danou skupinu a na základě těchto skutečností byli schopni vytvořit vhodný program primární prevence (Pokorný, aj. 2003)

Sekundární (indikovaná, mimosoudní intervence) prevence

Cílovou skupinou sekundární prevence jsou osoby se zvýšeným rizikem sociálního selhání, případně se jedná o osoby, u kterých už k selhávání dochází, ale jeho míra se ještě nedá přesně stanovit (Matoušek, 2003). Např. u dětí mladšího školního věku můžeme již pozorovat tzv. predelikventní chování, jako je např. záškoláctví, drobné krádeže, lhaní, agrese, ...).

Podle studií, uskutečněných v USA jsou **programy sekundární prevence zaměřeny na:**

1. Trénování rodičovských dovedností, zaměřených na budování pozitivního vztahu k dítěti
2. Krizová intervence, která je poskytována rodinám v NŽS
3. Trénování rodin zaměřený na dovednosti řešit konflikty, stanovovat pravidla, naslouchat a odměňovat
4. Terapie zaměřená na změnu chování ve vzájemném působení

5. Posilování žádoucího chování ve škole, jež poskytují pedagogové
6. Zážitek úspěchu ve škole, posilování dovedností ve škole a absencí konkurence spolužáků
7. Posilování schopností a dovedností činit rozhodnutí v NŽS
8. Posilování sociálních dovedností (Matoušek, aj. 2005, s. 257)

V praxi může mít podobu poradenské, ústavní či výchovné péče a je těžištěm práce speciálních pedagogů (sociálních pedagogů, etopedů, psychologů, sociální pracovníků atd.). Tradici v oblasti sekundární prevence má u nás především ústavní péče, (VÚ, SVP, psychiatrické léčebny, věznice, aj.) a různá ambulantní poradenská pracoviště.

Terciární prevence

Tento typ prevence by se měl provádět u osob, u kterých již došlo k sociálnímu selhání (Matoušek, 2003). Nejdůležitějším úkolem je zvolit způsob, jakým tyto „pachatele“ odstrašit od pokračování v delikventním jednání.

V naší oblasti se čím dál tím víc rozšiřuje ukládání tzv. alternativních trestů mladistvým. V tomto případě je však nebytnou součástí uskutečnění sociálního přešetření jeho situace a stanovení přiměřeného trestu (Matoušek, 2005). U nás známé např. domácí vězení (v ČR platné od 1. 1. 2010, kontrolu vykonávají pracovníci probační a mediační služby), peněžité tresty, odškodnění oběti, sankce, které omezují nebo odjímají některá práva, morální sankce, dohled ve specializovaných centrech, probační dohled, podmíněné odsouzení k trestu odnětí svobody, obecně prospěšné práce, ... (Matoušek, 2003). Konkrétně jedná o nějaký druh převýchovy, v horším případě můžeme hovořit o vězeňství a následné postpenitenciární péči.

2.3.2 Osoby působící na ZŠ v oblasti prevence (Matoušek, 2003)

- 1) Metodici primární prevence
- 2) Výchovní poradci
- 3) Školní psychologové

2.3.3 Konkrétní typologie SPJ (projevy problémového chování)

V následujících řádcích záměrně uvedu výčet těch, jež patří mezi nejznámější, popřípadě těch, s nimiž se na základních školách v dnešní době setkáváme nejvíce.

Lhaní

I přes všeobecnou známost tohoto pojmu nemůžeme jakoukoliv nepravdu označit pouhým pojmem lež. Rozděluje se totiž do dalších třech podskupin.

o Smyšlenka

Setkáváme se s ní především u dětí v předškolním věku. Dítě je vybaveno schopností autokorekce a tak bohatě postačí pouze vyjádřit pochybnost nad tímto tvrzením.

U dětí mladšího nebo dokonce školního věku, můžeme takové jednání považovat za chorobné, jež se vyskytuje u dětí citově labilních či u dětí se sníženými rozumovými schopnostmi (Martínek, 2009).

o Bájevá lhavost

Většinou se jedná o vyprávění sáhodlouhých příběhů, které jsou zjevně nepravdivé. Charakteristickým znakem je významné postavení vyprávějíciho v těchto příbězích. Pozorovat ji můžeme zhruba na konci středního školního věku, tedy v období kolem 10 až 11 lety, což považujeme v rámci mezí za normální (Bučilová Kadlecová, aj., 2010). Martínek (2009) uvádí, že v případě, že se bájevá lhavost objevuje i ve starším školním věku, je potřeba vyhledat odbornou pomoc.

o Lež

Je vždy vědomá, tj. dítě si plně uvědomuje nepravdivost svého tvrzení a cílená tj. žák se lží snaží něčeho dosáhnout, něčemu se vyhnout nebo za účelem manipulace (Martínek, 2009).

Krádeže

O pravé krádeži hovoříme tehdy, kdy je dítě schopno pochopit pojem vlastnictví, akceptovat normu chování a plně si při tom uvědomuje nesprávnost svého chování. Svoji roli hraje prostředí, ze kterého dítě pochází, vliv vrstevníků nebo členů party a sociální situace. Ať je důvodem jednání dítěte cokoliv, je vždy na místě hledat a najít příčinu a teprve na základě poznatků uložit přiměřený, ale účinný trest (Martínek, 2009, s. 96).

Vandalismus

Jinak řečeno bezdůvodné ničení věcných hodnot většinou pro potěšení z ničení. U žáků středního a staršího věku může takové jednání představovat pomstu, trest, snahu šokovat a strhnout na sebe pozornost, sdělit svou ideologii (Bučilová Kadlecová, aj. 2010).

Agrese a Agresivita

„Agrese je takové jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit“ (Martínek, 2009, s. 9)

„Agresivitou se obecně rozumí tendence jedince k úročnému, či nepřátelskému chování vůči okolí, ale i vůči sobě samému“ (Pokorný, aj. 2003, s. 58).

Agresi a agresivitu zmiňuji proto, že jako jednu z variant agresivního chování můžeme uvést šikanu a ta velmi úzce souvisí s naší cílovou skupinou. Řadíme ji totiž k jednomu z nejrozšířenějších sociálně patologických jevů, vyskytujících se na základních školách. Samozřejmě ji nevidáme pouze tam, ale šikana v práci, na vojně, SŠ, SOŠ, ŠOU, aj. místech, kde se vyskytuje kolektiv, není předmětem této práce.

Šikana

„Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci“ (Kolář, 2005, s. 27).

Jinak zvanou jako nemoc sociálních vztahů, můžeme definovat jako úmyslné ubližování někomu, kdo je nějakým způsobem indisponován a není schopen se bránit. Typickým znakem je ubližování mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení (v našem případě žáci), nerovnováha sil a dlouhodobost. Tedy ne každá jednorázová rvačka představuje šikanu. Hranice mezi tzv. kočkováním a skutečným šikanováním je ale neúprosně tenká a je jen úkolem pedagoga, vychovatele, či jiné osoby, pověřené vedením kolektivu, rozeznat, kde končí veškerá legrace (Říčan aj, 2010). Rozlišujeme různé typy, způsoby, formy, aktéry a stádia, která detailněji popíši níže.

➤ Přímá šikana

Spočívá v přímém působení bolesti, ponižující tělesné manipulaci, poškozování a brání osobních věcí, slovním napadáním, zotročování atd.

➤ Nepřímá šikana

Pod tímto pojmem si můžeme představit jakousi sociální izolovanost jedince od okolí, kdy se ostatní žáci s tímto nebaví, nekamarádí, zkrátka ho přehlíží. Osamocený žák pak může být nejistý, posmutnělý a není výjimkou, že dochází i k zhoršení prospěchu. Není výjimkou, že žák, jenž je nepřímo šikanován, se stává obětí přímé šikany.

Vývojová stádia šikany

- 1) Ostrakismus
- 2) Fyzická agrese a psychická manipulace
- 3) Vytvoření jádra
- 4) Vytváření norem
- 5) Totalita

Mýty o šikaně (Čáp, 2012, s. 7-26)

1. *To se u nás stát nemůže!*
2. *Stejně si za to může sám!*
3. *Internet a okolí školy, se nás netýká!*
4. *To si musím vyřešit sám a rychle!*
5. *Dvojka z chování to vyřeší!*
6. *Přísnost je nejlepší prevence!*
7. *Může za to výchova!*
8. *Musí si to vyřídit mezi sebou!*
9. *Vždyť mu to kouká z očí!*
10. *Stejně nám nikdo nepomůže!*

Záškoláctví

Jedná se o úmyslné zameškávání školní docházky často bez vědomí rodičů, ale existují i případy, kdy rodiče o záškoláctví svého dítěte vědí a buď ho úmyslně kryjí, nebo jim je to jedno, protože nepovažují školní docházku a důležitou součást života dítěte.

Rozlišujeme dva typy záškoláctví. Prvním je tzv. impulzivní, kterého se dítě dopouští náhle a bez jakéhokoliv uvážení či plánování. Často ta reaguje na náhle vzniklou, pro něj tíživou situaci. Druhým typem je plánované záškoláctví, kde již název vypovídá o tom, že dítě plánuje, že do školy nepůjde nebo z ní odejde např. během přestávky. Chce se tak vyhnout zkoušení, testům, nebo ho škola jen nebaví. Důvodem ale může být i strach z nějakého vyučujícího nebo ze spolužáků (Bučilová Kadlecová, aj. 2010).

„Záškoláctví je vždy asociálním chováním dítěte a je jasným odrazem jeho psychického stavu. Je-li jeho příčinou konflikt s okolím nebo pocit bezprávi, měl by učitel tyto příčiny zmírňovat, v ideálním případě je odstraňovat“ (Martínek, 2009, s. 101).

Podle Martínka (2009, s. 97-101) se na záškoláctví podílí:

- o *Negativní vztah ke škole*
- o *Vliv rodinného prostředí*
- o *Trávení volného času a vliv party*

Martínek (2009) dále uvádí následující výčet opatření, která by měla vést ke snížení výskytu záškoláctví, jsou jimi:

- 1) Dostatek času a bezbariérová možnost komunikace mezi žáky a učiteli
- 2) Pomoc výchovných poradců, metodiků prevence a jiných, tomu pověřených osob
- 3) Řešit záškoláctví již v počátcích a to s rodiči, i ostatními pedagogy

Útěky a toulky

Jednoznačně můžeme říci, že jde o únikové chování, které je ale mnohem závažnější, než záškoláctví, protože v tomto případě jedinec utíká z přirozeného rodinného prostředí. Důvodů může být hned několik, jako je např. náhlá reakce na vzniklou (pro dítě) tíživou situaci, touha po dobrodružství, touhu zviditelnit se, atd. (Martínek, 2009).

Rozlišujeme 3 druhy:

- o **Reaktivní útěky** - impulzivní reakce na vzniklou zátěžovou situaci

- o **Plánované útěky**

- dítě o útěku dlouhodobě přemýšlí, plánuje ho a připravuje.
- jde zpravidla o reakci na dlouhodobou zátěž a na podmínky, které považuje za neúnosné

- o **Toulky**

- jedná o plánovanou činnost
- trvají mnohem déle. Vyskytují se častěji u dětí, které postrádají jakoukoliv citovou vazbu k domovu a jsou celkově citově chladní (Martínek, 2009).

Droga, drogová závislost

Drogy můžeme rozdělit do několika skupin. Pro nás je stěžejní rozdělení na drogy legální, které jsou zákonem povolené, maximálně věkem omezené (alkohol, cigarety) a nelegální, jejichž distribuce, držení či užívání je v rozporu se zákonem (Špaleková, aj. 2011). Dále je dělíme na měkké, které mají většinou mírnější a zároveň utišující účinek na psychické rozpoložení (marihuana) a tvrdé, které účinkují velmi rychle až explozivně na duševní rozpoložení (kokain, pervitin) (Pokorný, aj. 2003).

Drogovou závislostí pak rozumíme v první řadě neovladatelnou touhu po „droze“, pro kterou je postupem času typická ztráta kontroly nad užíváním drogy. I závislosti můžeme dělit. V první řadě máme závislost fyzickou, kdy se při nepodání drogy dostaví tzv. abstinenci syndrom (zimnice, bolesti). Druhým typem je závislost psychická, ta vyvolává u jedince potřebu opětovného užití drogy a třetí a poslední je závislost sociální, která je podmíněna působením okolního sociálního prostředí a představuje např. přípitky při různých oslavách.

Poslední, pro nás důležitý fakt, co se závislostí týče, je ten, že je můžeme rozdělit na látkové, pro něž je typické vpravení nějaké látky do organismu a nelátkové, kdy se jedná o „*poruchu návyků a impulzů, jde o chování, které je spojené s nějakou činností*“ (Špaleková, aj. 2011, s. 5).

2.5 Harmonizační pobyty

Existuje hned několik pojmů, které úzce souvisí s výše uvedeným. Ve většině případů, se jedná o synonyma pojmu harmonizační pobyt, jako např. harmonizační kurz, adaptační kurz, adaptační soustředění, stmelovací soustředění. Různých pojmů je užíváno z důvodu obohacení jazyka o „nové“ výrazy. Z hlediska stylistického, a pokud je to možné, je vhodné slovní výrazy obměňovat, ale nezaměňovat. Zmiňuji to proto, že nalézt literaturu, zabývající se přímo harmonizačními pobyty je téměř nadlidský úkon a proto v následujícím textu, budu užívat i jiných, výše zmíněných výrazů.

„Adaptační soustředění poskytují jedinečnou možnost hlouběji se poznat a stmelit v rámci třídy. Procesy vzájemného poznávání a sbližování, které ve škole trvají většinou měsíce, je zde možné nastartovat a významně urychlit během několika dní“ (Dubec, 2010, s. 4).

„...slouží ke stmelení skupiny jednotlivců a k posílení celého kolektivu. Dochází k cílenému a promyšlenému odstranění konkrétních nežádoucích projevů v tomto kolektivu, ...“ (Wikipedie, 2010).

Budeme-li hovořit o školství, jakožto o instituci, kterou se v této práci zabýváme, můžeme říci, že jsou harmonizační kurzy a soustředění určeny žákům jak základních, tak středních škol a odborných učilišť a vysokých škol i jejich učitelům. Žáci a studenti se s nimi mohou setkat většinou v 6. třídě na základní škole, v 1. ročníku na střední škole, a stejně tak v 1. ročníku na vysoké škole. Musím přiznat, že pro mne bylo celkem překvapením zjištění, že některé školy pořádají kurzy i pro žáky, kteří do školy nastupují poprvé, tedy pro prvňáky.

Kurzy a soustředění, zaměřené na adaptaci, by se měly konat vždy na začátku školního roku, v tomto případě můžeme pojem harmonizační chápat také jako seznamovací, úvodní, či zahajovací. Takové akce umožňují žákům, studentům i učitelům seznámit se s kolektivem ještě před zahájením školní docházky nebo těsně po zahájení školního roku. Díky tomu, můžeme předcházet velké spoustě problémů, spojených s postupem nebo přestupem na vyšší stupeň.

Výjimkou nejsou ani kurzy, které se konají např. „uprostřed“ školního roku, jako reakce na vzniklou, většinou negativní situaci. Takový kurz by nám pak mohl pomoci např. při řešení dlouhodobých konfliktů a neshod ve třídě. V takové situaci ho pak chápeme nejvíce jako stmelovací kurz či soustředění, který je mnohem účinnější, než několikaminutové třídnické hodiny. Jeho uskutečnění však není tak jednoduché. Ne vždy je třídě umožněno „vyjet“ si během školního roku byť jen na „víkend“ mimo školu, kdy pobyt mimo školu je v takových situacích stěžejní.

Pilíře stmelovacích kurzů

Jedním z hlavních bodů, pro práci s tématem a pozdější tvorbu programu je podle Dubce (2007, s. 4) 5 pilířů adaptačního soustředění.

1) „Pobyt mimo školu“

Změna prostředí je určitou výhodou. Vytržením žáka ze školního prostředí, můžeme mnohdy dosáhnout naprosto odlišného vnímání, prožívání a chování.

2) „Společné prožitky“

Žáci by měli osobně a co nejaktivněji projít celou řadou her (ne však přehršle), které na ně budou intenzivně (ať už negativně či pozitivně) působit, díky čemuž může být dosaženo dále uvedených cílů.

3) „Spolupráce“

Osobně považuji spolupráci za jednu z nejdůležitějších součástí práce s kolektivem, ať už se jedná o kurzy, kroužky nebo jen krátkodobé aktivity se skupinami. Je osvědčeným prostředkem, který se používá právě pro stmelování skupiny.

4) „Čas pro sebe“

Na kurzech by měla být poskytnuta účastníkům také určitá volnost, kterou, jak předpokládáme, využijí k vzájemnému poznávání svých spolužáků prostřednictvím aktivit, které nejsou součástí oficiálního programu. Delší pauzy, mezi jednotlivými bloky programu jsou tak záměrné a jsou obvykle ku prospěchu žáků i lektorů. Lektori mohou například připravit další část programu, zatímco si žáci užívají „volné zábavy“

5) „Provázející přístup“

Je založen na vzájemném respektu během komunikace, určuje nám pevná a neměnná pravidla a má vliv na osobní aktivitu žáků.

Cíle

Dalšími, neopomenutelnými body harmonizačních kurzů jsou jeho cíle. Dubec (2007) uvádí, že hlavním cílem adaptačního kurzu je především vzájemné a co možná nejúplnější poznání účastníků kurzu a stmelení třídy, čehož bychom horko těžko dosahovali v průběhu několika měsíců, možná pár let a zde, díky užití prožitkových metod vidíme některé výsledky již během pár dní. Nejde jen o to, aby se poznávali navzájem žáci, ale také o to, aby se něco dozvěděli o svém učiteli a aby se i učitel dozvěděl nějaké informace o svých žácích.

Součástí kurzu je formování vzájemné spolupráce, ale zároveň budou účastníci záměrně vystaveni náročným i konfliktním situacím, které budou muset vyřešit. Nezbytná je samozřejmě vzájemná důvěra, kdy se setkají i s aktivitami, které by ji měly posílit. Vhodným zakončením kurzu je pak vytvoření jakési vzájemné dohody o závazných pravidlech, platících pro danou skupinu, na jejíž tvorbě by se měl podílet naprosto a neodbytně každý člen skupiny, který také následně dohodu podepíše a zaváže se tak k plnění pravidel v ní uvedených. Vhodné by také bylo po skončení kurzu umístit tuto dohodu někde ve třídě, aby v případě, že se objeví nějaký problém, mohl učitel, ale klidně i žák na dohodu poukázat a připomenout tak, k čemu se všichni zavázali.

Při tvorbě samotného programu bychom měli brát v potaz jednotlivé fáze vývoje skupiny, pro které platí určité zákonitosti a jejichž znalost je nám při sestavování programu nápomocna. Použijí jejich stručný výčet a doporučené typy aktivit, které v dostupné literatuře uvádí Dubec (2007).

Tab. 1: Vývojové fáze skupiny

Vývojové fáze skupiny	Doporučené typy aktivit
První kontakt	Seznamovací hry Hry, při kterých je nutné komunikovat s ostatními

Kvašení	Aktivity zaměřené na spolupráci Rychlá a jednoduchá reflexe, do které budou zapojeni všichni účastníci
Důvěrnost, intimita, vyjasnění	Hry a aktivity zaměřené na intenzivní spolupráci a komunikaci Aktivity podporující vyjadřování vzájemného uznání Rychlá a jednoduchá reflexe, do které se zapojí všichni účastníci
Výkonové stádium	Aktivity, které podporují skupinovou identitu Dostatek času, který spolu může skupina trávit při na první pohled nestrukturovaných činnostech Aktivity zaměřené na vyjadřování vlastní spokojenosti či nespokojenosti s fungováním skupiny

Nedílnou součástí jakékoliv práce se skupinou jsou podle Dubce (2007) pravidla, která by měla být stanovena hned na začátku a také dodržována všemi zúčastněnými. Zde bych ráda zmínila, že ačkoliv jsem se s touto literaturou setkala až při studiích na TUL, výčet níže uvedených pravidel je téměř shodný s těmi, jež během své praxe sama používám. Tato pravidla pak dle potřeby upravuji buď podle vlastního uvážení, nebo na popud kolektivu, se kterým v dané chvíli pracuji.

- ✓ Pravidlo STOP – známé jako pravidlo dobrovolnosti
- ✓ Dotazy až po vysvětlení instrukcí
- ✓ Pokud se mi něco nezdá bezpečné, řeknu to
- ✓ Navzájem se oslovujeme buď křestním jménem, nebo vyžádanou přezdívkou
- ✓ Mluví pouze jeden
- ✓ Chodíme v čas

2.5.1 Organizace

Pro naplánování a realizaci akcí tohoto typu, mohou školy využít široké nabídky organizací, jež se adaptačními kurzy zabývají. Při vyhledávání informací jsem na internetu narazila na nespočetné množství nabídek. Otázkou však zůstává, jak zvolit tu nejlepší, nejvhodnější a pro školu i rodiče cenově přijatelnou...

Dovoluji si tvrdit, že po prozkoumání desítek internetových stránek, má-li být adaptační, chcete-li harmonizační kurz či soustředění k něčemu dobrý, je nutné pečlivě zjistit veškeré dostupné

informace. Některé z nich totiž nedbají ani složení programu a objevují se fatální chyby v jeho skladbě, kdy výsledný efekt je zcela nulový. Osobně se nepovažuji za bůhvíjakého znalce, avšak přeci jen nějaké informace jsem za dobu svých studií na TUL získala a osvojila si je, takže pomálu rozpoznám, že je například nevhodné a celkem i nebezpečné zařazení her, zaměřených na důvěru hned první den. Chápu, že v případě třídního kolektivu, se mezi sebou většinou děti znají, takže seznamovací hry mohou někteří v tomto případě považovat za zbytečné. To však neznamená, že přeskočíme i např. hry na prolomení ledů a s vervou se tak rovnou vrhneme na pády důvěry.

Je tedy třeba pečlivě zvážit, zda je dobré povolat ty, jejichž cena je přijatelná, avšak kurz na konci zhodnotíme jako zbytečný nebo si připlatit a získat tak neopakovatelné, silné zážitky, jež na nás budou působit ještě dlouhá léta po jeho skončení.

Všem školám bych tak doporučila, dát si tu práci, vyhledat několik organizací a především zjistit, jaké jsou dostupné recenze na jejich kurzy. Faktem zůstává, že podle ceny se často nemůžete rozhodnout v danou chvíli hlavně z toho důvodu, že spousta center ceny neuvádí a konečnou sumu školám vypočítají na základě zaslaných údajů.

2.5.2 Školy

Harmonizační či adaptační kurz si mohou zorganizovat také sami školy. Hlavním pozitivem je bezpochyby úspora finanční částky, jež by škola musela investovat do společnosti, která kurzy pořádá.

Aby kurz splnil svůj účel, je zapotřebí dlouhodobé přípravy osobou, která má zkušenosti z organizováním podobných akcí. Tato osoba či skupina osob, musí brát v potaz nejen věkovou kategorii pro níž je kurz pořádán, ale také skladbu programu a cíle, jež od něj očekáváme. Nemůžeme předpokládat, že pokud se třídou vyrazíme na týden do přírody, třída se sama stmelí. Je tedy důležité, abychom dodržovali určitá „pravidla“ při tvorbě programu a zamysleli se nad tím, jaké aktivity budou nejvhodnější. Podrobněji se tvorbou programu a nejen tím budeme zabývat v praktické části.

Školní vzdělávací program (ŠVP)

ŠVP za jehož tvorbu odpovídá ředitel školy nebo jím pověřená osoba a který musí být projednán školskou radou, je nezbytnou součástí dokumentace každé školy (RVP ZV, 2007). „Vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy a oprávněné požadavky rodičů nebo zákonných zástupců“ (RVP, 2007, s. 127). Česká školní inspekce pak kontroluje, do jaké míry byl ŠVP naplněn.

Struktura ŠVP pro základní vzdělávání musí být podle RVP ZV (2007, s. 130-131) sestaven

dle následujících náležitostí:

- 1) *„Identifikační údaje*
- 2) *Charakteristika školy*
- 3) *Charakteristika ŠVP*
- 4) *Učební plán*
- 5) *Učební osnovy*
- 6) *Hodnocení žáků a autoevaluace školy“*

Pro upřesnění konkrétních náležitostí, použiji ŠVP školy, s jejíž třídou budu v rámci praktické části pracovat, viz níže.

ŠVP ZŠ Liberec

Z důvodu ochrany osobních údajů, záměrně neuvádím konkrétní název.

„Profil žáka 5. ročníku podle ŠVP (2012):

- *dodržuje pravidla slušného chování při komunikaci*
- *osvojuje si schopnosti pracovat ve skupině*
- *rozvíjí schopnosti logického a tvořivého myšlení*
- *rozvíjí své pracovní návyky*
- *rozšiřuje si slovní zásobu*
- *utváří si vlastní postoj*
- *nabývá dovednosti sebepoznávání*
- *dovede přiznat chybu, omluví se*
- *má úctu k svému i cizímu životu*
- *chová se ohleduplně ke svému okolí*
- *poznává a dodržuje zásady zdravého způsobu života*
- *v určité míře se orientuje ve světě informací*

Profil žáka 9. ročníku podle ŠVP (2012):

- *ovládá pravidla komunikace*
- *projevuje úctu k vlastnímu národu i cizím národům a jejich kulturním a jiným odlišnostem*

- rozvíjí pozitivní vztah k jazyku v rámci komunikace
- orientuje se při získávání informací z různých zdrojů
- používá kritického myšlení, samostatně řeší problémy
- užívá logické úvahy a kombinačního úsudku při řešení problémů a úloh
- pracuje s informacemi – vyhledávání, přenos, zpracování, uložení,
praktické využití
- na veřejnosti vystupuje kultivovaně
- prakticky uplatňuje získané poznatky a dovednosti
- zapojuje se do diskuse, dovede obhájit své názory
- dovede propojit poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na jejich
základě si vytváří komplexnější pohled na přírodní jevy
- formuluje závěry na základě pozorování a pokusů
- aplikuje poznatky v praxi
- zdraví chápe jako vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody
- chápe základní ekologické souvislosti
- chápe nutnost stálého vzdělávání
- rozvíjí estetické cítění a vkus
- chová se zodpovědně v krizových situacích
- projevuje kritický postoj k návykovým látkám, šikaně nebo jiné
agresivitě“

V případě potřeby, se žáci, rodiče, ale i začínající učitelé, mohou obrátit na dva výchovné poradce, metodika prevence nebo třídní učitele. V ŠVP vybrané školy se pak nacházejí konkrétní pojmenování poradenských služeb, včetně těch v oblasti sociálně patologických jevů a rizikového chování.

3. Praktická část

3.1 Charakteristika třídního kolektivu

3.1.1 Základní informace

➤ Třída:	5. B.
➤ Celkový počet žáků:	25
➤ Počet dívek:	14
➤ Počet chlapců:	11

3.1.2 Uspořádání třídy

Uspořádání třídy mě mile překvapilo. Většina dvoumístných školních lavic je sestavena zdánlivě neuspořádaně, avšak cíleně po dvojicích vždy tak, aby byla žákům v průběhu vyučování umožňována skupinová spolupráce.

Hned při příchodu do třídy jsem si všimla výtvarných děl a významného dokumentu, kterými byla třída vyzdobena a které vytvářeli sami žáci ve spolupráci s třídní učitelkou. Onen významný dokument byla vlastně vzájemná dohoda, která obsahuje body, týkající se především chování žáků během vyučování, školní hygieny, ale nacházejí se zde i body, ve kterých, je uvedeno, jak by se k sobě žáci měli navzájem chovat. Jako u každé „právoplatné“ dohody, nechyběly ani zde podpisy ztvrzující její dodržování.

Dále jsem byla upozorněna na výtvary nacházející se na jedné z nástěnek. Následně jsem pochopila z jakého důvodu. Jednalo se o „výkresy“ představující kaleidoskop. Na tom není nic zvláštního, ale děti se do různých částí výkresu snažily zakomponovat pojmy, které jsou pro ně v životě důležité. Už zde jsem si všimla patrných rozdílů v osobnostech dětí, protože některá díla byla zaměřena hlavně na materiální požitky (auto, počítač, ...), kdežto jiná na ty emocionální (láska, přátelství, ...). Příjemný byl pak pohled na dílo s názvem „Nejlepší učitelka roku 2011-2012“.

Ve třídě se také nachází prostor, který je vybaven kobercem, kde děti společně s třídní učitelkou často „zasedají“ např. v případě třídnických hodin.

3.1.2 Charakteristika žáků

V době mého pozorování bylo zrovna aktuálním tématem rozdělení třídy do menších skupin tak, aby byly skupiny fyzicky i psychicky vyrovnané a zároveň tak, aby byli všichni zúčastnění spokojeni se složením skupin a neobjevily se, jako už v předchozích dnech smutek a slzy, pro

školou pořádanou víkendovou akcí, nazvanou „Noční dobytí pevnosti Boyard“. Podle pozorované, výše uvedené situace soudím, že má spolupráce dětí již určitou úroveň. Děti se totiž danému problému věnovali i mimo třídnické hodiny, komunikovali a spolupracovali s ostatními žáky, aby společně dosáhli cíle a zároveň vyhověli aktuálním a individuálním potřebám všech.

Před zhruba dvěma měsíci byla ve třídě uskutečněna sociometrie, která by měla být ku prospěchu třídní učitelce i výchovným poradkyním či preventistům, jako nástroj diagnostiky dané skupiny žáků. Výsledky těchto šetření pak mohou napomoci včasnému odhalení SPJ, které jsou pouhým pozorováním těžko rozpoznatelné (Proskoly, 2013). Konkrétně pak znázorňuje vztahy ve třídě a odkrývá role účastníků.

Původně jsem ani neměla v úmyslu nabyté informace o sociometrii dané třídy použít, protože jsme se společně s třídní učitelkou domnívali, že jsou některé výsledky nelogické, pochybuji však o tom, že by tomu tak bylo z důvodu chybného sestavení otázek. Je spíše pravděpodobnější, že žáci některým otázkám zkrátka neporozuměli. Vzhledem k tomu, že se většina poznatků shodovala s názory třídní učitelky, která má možnost žáky pozorovat již několik let, přehodnotila jsem své rozhodnutí.

Z výsledků je patrný negativní vliv jednoho spolužáka (Tomáše B.), kterého ostatní hodnotí jako nejméně důvěryhodného, manipulujícího a neúnavně usilujícího o pozornost, což už většinu jeho spolužáků nebaví a tak ani aktivně nevyhledávají přímý kontakt s ním. I v průběhu hodiny, se tak na jeho stranu odvrací spíše negativní pozornost. Při hodině tělesné výchovy je vidět, že se u spolužáků projevuje typická dětská vypočítavost, kdy si moc dobře uvědomují Tomášovi kvalitní tělesné schopnosti, dobře využitelné při týmových hrách. Takže např. při vybíjení je jedním z nejžádanějších hráčů.

Když už jsem zmínila tělesnou výchovu, musím podotknout, že se mi moc líbilo, jak se všichni během hry snažili hrát jako tým, tzn., že si navzájem přihrávali a zapojovali tak do hry i ty hráče, kteří doposud zůstávali úmyslně „stranou“. Třídní vyučující však pravděpodobně nesdílela stejný názor jako já a tak asi jednou či dvakrát zasáhla do hry tím, že poupravila pravidla, aby např. po vybití „nejaktivnějšího“ hráče (Tomáše), nemohl Tomáš vybíjet. Musel ze zadního pole přihrát do pole vepředu, kde se „krčily“ holky Barča s Eliškou.

Během vybíjení se taky stal menší úraz, kdy Dušan v zápalu hry špatně došlápl a nemohl pokračovat ve hře. Musela jsem se mírnit, protože mi bylo do smíchu ne v té chvíli, kdy se to stalo, ale ve chvíli, kdy mu spolužák Robert, který necvičil, stanovil přesnou diagnózu stylem: „Hej, Dušane!! Jestli tě to bolí při došlápnutí, tak to je určitě zlomený a musíš na rentgen!“. Ten samý den jsme totiž s učitelkou řešily, že Robertova maminka i babička jsou zdravotnice a Robert má tak

pořád nějaké záhadné vážné nemoci. Např. na akci, kdy děti odjížděli mimo školu, se Robertovi udělalo zle. Měl teplotu, byl celý bílý a snad i zvracel. Jeho babička pak volala do školy, že je vnuk v nemocnici a má meningitidu. Jestli prý vůbec učitelky zkontrolovaly, zda není v místě ubytování vadné potrubí, že by to mohlo být zdraví nebezpečné. Školu zachvátila panika, protože meningitida je závažné infekční onemocnění, kterým by se mohli zúčastnění nakazit. Po půlhodině volala babička opět, že se jedná pouze o únavu organismu. A to není jediný případ. Robert zkrátka co každých 14 dní chodí do školy s něčím, co viditelně ukazuje na to, že mu údajně „něco“ je. Ve dnech, kdy jsem se účastnila náslechu v 5. B měl ruku v šátku, zavázaný krk, zavázanou nohu, atd. Z reakcí jeho maminky a babičky však nesoudím, že to vše pochází z jeho hlavy.

V souvislosti s Robertovými simulacemi, bych ráda zmínila Elišku, „třídní sluníčko“. Minulý rok prodělala závažné onemocnění (nádor v oblasti hlavy), které již v tuto chvíli není zjevné. Ve chvíli, kdy bylo nejvíce aktuální, se Eliška potýkala se situacemi, jež by se mohly vážně podepsat na jejím psychickém rozpoložení a zároveň by mohly výrazně ovlivnit Eliščino postavení ve třídě. I přesto, že třída musela brát zřetel na její omezení (což je mnohdy „otravné“ a někteří mají pocit, že je jí věnováno přespříliš pozornosti) a měla mnoho absencí, je kolektivem vnímána jako velmi přátelská a důvěryhodná, což potvrdily jak výsledky sociometrie, tak i sama třídní učitelka.

Výraznější osobou a módní ikonou ve třídě je také Tezera. V podstatě se jedná o tzv. hvězdu třídy. Ačkoliv do 5. B minulým rokem propadla, tudíž je v tomto kolektivu nová a nejstarší, je ostatními vnímána jako vzor v oblasti módních trendů. Co na tom, že je, co se reakcí týče trochu pomalejší, hlavně, že se blyští na celé kolo...

Poměrně zvláštní bytostí je Lukáš. Původně jsem měla v úmyslu jen zmínit, že se jedná o chlapce, který je velmi vzdělaný a tak trochu se mi zdá, že se ve třídě nudí, protože probírané učivo bez problémů zvládá, ale v souvislosti s tělesnou výchovou musím k jeho závěrečnému hodnocení přidat také plachost, odevzdanost, možná dokonce dezorientovanost. Lukáš byl během tělocviku (podle učitelky nejen zde) tak mimo, že mu spolužáci museli ukazovat, kam se postavit, co dělat a kolikrát ho i chytit za ruku a na místo určení dovést.

Během hodin třída reagovala poměrně rychle, pominu-li hodinu matematiky, kde se jim učitelka snažila již několikátý den vysvětlovat dělení se zbytkem. Zde bylo přesně patrné, kdo dané látce rozumí a kdo ne, protože když byla položena otázka, někteří hbitě zvedali ruce a jiní se snažili nenápadně krčit pod lavici a doufali, že nebudou vyvoláni.

Tak, jako je tomu i u jiných žáků, pokud se v probírané látce orientují, jsou během hodin aktivnější. To bylo pozorovatelné např. během hodin češtiny, kdy se třída ve vzduchu hemžila třesoucími se ručkami, čekající na vyvolání.

Během přestávek byli žáci asi prvních 5 minut celkem potichu a moc se neprojevovali, pak ale pominul ostych a třída se změnila z klidných a milých dětí na skupinu připomínající divoké šelmy v zoologické zahradě. V čistě klučicím koutku se řešily mobilní telefony, tablety, počítače a jiné technologické vymoženosti, za použití typických vulgárních výrazů. Další pak listovali různými módními časopisy, hodnotili, kdo má v daný den co na sobě a co je in a naopak totálně trapné nebo kdo je do koho zamilovaný. Našla se i skupinka nadšenců, která se zabývala domácími úkoly, probíranou látkou a jinými záležitostmi, týkající se školy. Nechyběly ani miniaturní skupinky, čítající tak dvě, tři děti. Nakonec se tu našli i samotáři, sedící tiše v lavicích, vyčkávajíc začátek hodiny.

3.1.3 Třídní učitelka

Musím a chci zdůraznit, že jsem byla naprosto odzbrojena sdílností, otevřeností a individuálním přístupem třídní učitelky vůči mé osobě v tom nejkladnějším slova smyslu.

Připravila si pro děti řadu prací ve skupinách, které během hodiny samozřejmě kontrolovala, ale zároveň mi věnovala tolik pozornosti, že jsem byla sama překvapená.

Seznámila mě například s tím, jakou formou s dětmi pracuje tedy formou skupinové práce, kdy má každá skupina jeden celý týden zvoleného vedoucího, který například odpovídá za klid skupiny během práce, apod. Nechala mě nahlédnout do kázeňského (v případě vybrané ZŠ – Evidenčního) sešitu, kdy se pozastavila nad každým žákem a sdělila mi jeho kladné a záporné stránky, rodinné poměry a často i zdravotní stav každého z nich. Bylo vidět, že se o svou třídu opravdu zajímá a má o ní ucelený přehled.

Vrátím-li se k tzv. Evidenčním sešitům, ráda bych zmínila, že se jedná o poměrně nový (přibližně dva roky používaný) účinný způsob evidování kladných a záporných bodů, „*jehož smyslem je objektivní, přehledný, jednotný přístup všech učitelů s důrazem na výchovu vlastní odpovědnosti žáků za své chování s pochopením pozitivních i negativních důsledků*“ (Jednotné zásady hodnocení a klasifikace, 2011). V praxi to pak vypadá zhruba takto. Děti během školního roku získávají nebo ztrácejí body za plnění či neplnění úkolů a požadavků učitelů. Pro příklad nám poslouží následující dvě tabulky:

Tab. 2: Kladné body

Kladné body	
Týden bez zápisu v Evidenčním sešitě a bez zápisu v ŽK	+ 2 body
Vzorné plnění žákovské služby	+ 2 body
Nadstandardní aktivita žáka	Dle náročnosti
Reprezentace školy	Dle náročnosti

Tab. 3: Záporné body

Záporné body	
Nepřípravenost na vyučování, neplnění žákovských povinností	-1 bod
Nesplnění DÚ	-2 body
Nevhodné chování v hodinách či o přestávkách (které neodpovídá přímo výchovnému opatření vyššího stupně)	-1 – 5 bodů
Ztráta žákovské knížky	-5 bodů
Individuální vzdělávání (soustavné narušování vyučovací hodiny)	-10 bodů
Nedostavení se na individuální vzdělávání po vyučování	-10 bodů

V průběhu každého měsíce třídní učitelka sleduje počet zápisů v Evidenčním sešitě a žákovské knížce a v případě dosažení hraničního počtu bodů (-15) ihned uděluje výchovné opatření. Koncem každého měsíce je pak provedeno třídní učitelkou vyhodnocení zápisem do žákovské knížky, kde bude rodič informován o tom, jak si žák vedl v plnění svých povinností včetně počtu získaných kladných či záporných bodů (Jednotné zásady hodnocení a klasifikace, 2011).

V závislosti na výše zmíněných informacích mohu uvést, jak si někteří žáci stojí. Pro vyčerpávající výčet však nemáme dostatek prostoru a tak uvedu ty, jež mě během pozorování, a následném konzultování s třídní učitelkou zaujaly nejvíce. Jako asi v každé třídě se i zde objevují žáci a žákyně, u kterých je patrná kvalitní příprava na vyučování a kladný vztah ke škole. I na jejich evidenčním listu, jsou k vidění pouze kladné body. Konkrétně je tomu tak v případě 3 dětí (Elišky, Angely a Mirka). V oblasti mínusových bodů jasně vítězí skupina 4 žáků (Tomáš, Tomáš, Honza, Tereza) kteří z důvodu projevu násilí vůči spolužákovi (z vedlejší třídy) a vandalismu inkasovali 15 mínusových bodů. Někteří z nich, konkrétně Honza a Tereza, měli nasbíráno celkem velké množství bodů plusových, takže se po odečtení nepohybovali tak blízko udělení výchovného opatření, avšak oba Tomášové budou mít co dělat, aby svou chybu napravily.

V tomto případě jsem byla obeznámena se dvěma žáky, kteří z důvodu špatné sociální situace inkasují mínusové body téměř každý den. U obou je tato situace způsobena tím, že pocházejí z početných rodin (Petr má 3 sourozence, Dominika dokonce 4), takže se jim pravděpodobně nedostává takové péče, které by bylo třeba. U Petrových rodičů je vidět velká snaha o zlepšení (pravidelně konzultují s tř. učitelkou), takže je spíše možné, že je vina na Petrovi straně, avšak v Dominičině případě je situace závažnějšího rázu. Její maminka byla již několikrát telefonicky kontaktována ze strany třídní učitelky a po dohodě se dostavila k ústní konzultaci, kde přislíbila nápravu. Dokonce se společně domluvíly, že po zadání domácího úkolu, vyučující podepíše a hlavně zkontroluje, že si Dominika zapsala úkol do „úkolníčku“ a maminka provede totéž, po zkontrolování splnění domácího úkolu. Výsledek byl takový, že Dominika nosila do školy podepsaný „úkolníček“ od maminky, ale úkoly přesto nebyly hotové.

3.2 Cíle a potřeby žáků

Na základě pozorování a nedávno provedené sociometrie vybrané třídy, soudím, že je potřeba zapracovat na vzájemných vztazích mezi spolužáky, i žáky a třídní učitelkou. Měli by se v rámci kurzu více poznat, seznámit se např. s vybranými volnočasovými aktivitami každého z nich, stmelit svůj třídní kolektiv, díky neformálnějšímu prostředí uvolnit případné zábrany mezi nimi a dát tak prostor vniku možným novým přátelstvím.

Nedostatky, avšak v kolektivu zcela běžné, vidím i v oblasti vzájemné komunikace při řešení

problémů. I přesto, že se nakonec třída dohodla (při sestavování týmů před víkendovou akcí viz uspořádání třídy), konečnému rozhodnutí předcházely slzy. Děti by se tak měly v rámci mého chystaného programu setkat s úkoly, při kterých bude týmová spolupráce nezbytná a aby některé způsoby řešení, užité během aktivit, mohli následně využívat nejen ve třídě při řešení společných úkolů, ale také v běžném životě. Měly by se také seznámit s různými postupy a metodami komunikace, aby co nejefektivněji dosáhly požadovaných cílů.

V rámci plnění úkolů, řešení a prožívání, pro ně klíčových a mnohdy fyzicky, ale i psychicky náročných situacích, by děti měly prožívat hlavně pocit úspěchu, ale zároveň si během aktivit uvědomit, že mýlit se je v pořádku a mnohdy je právě metoda pokus – omyl dovede ke zdárnému konci.

Cíle OSV vybrané vzhledem k RVP pro ZV z hlediska sociálního rozvoje:

1. Vzájemné poznávání se ve třídě
2. Chování podporující dobré vztahy
3. Respektování
4. Komunikace v různých situacích
5. Dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci
6. Otevřené a pozitivní komunikace
7. Rozvoj sociálních dovedností pro kooperaci

Vzhledem k těmto cílům, jsem zformulovala **4 konkrétní indikátory**, které by měly být naplněny na konci harmonizačního kurzu:

1. Žáci uvedou alespoň 3 konkrétní příklady toho, jak by se k sobě neměly navzájem chovat.
2. Uvedou minimálně jeden příklad toho, jak postupovat při řešení problému.
3. Navrhnou minimálně jednu možnost, jak sebe či ostatní bránit v případě, že se vůči nim někdo chová agresivně.
4. Uvede alespoň jednu osobu v rámci své ŽŠ, na kterou se může,

v případě setkání se se šikanou, obrátit.

3.3. Metod OSV, použitých v rámci tvorby programu harmonizačního pobytu

- 1) Zcitlivění téma na cíl
- 2) Reflexe
- 3) Hraní rolí
- 4) Úkolové situace
- 5) Myslím si, že ano, myslím si, že ne

3.4 Program

Tab. 4: 1.den

Čas	Program	Pomůcky
1. Den – Pondělí		
14:00 - 15: 00	Příjezd, ubytování, registrace účastníků	Seznam žáků, psací potřeba
15:00 - 16:00	Zahájení kurzu -představení kurzu (harmonogram může být viditelně vystaven) a smyslu akce, představení vedoucího Seznámení s pravidly -pravidlo STOP, Dotazy až po instrukci, Když se mi zdá něco nebezpečné, řeknu to, Oslovování křestními jmény nebo vyžádanými přezdívkami, Mluví pouze jeden, Chodíme včas, Pravidlo zvednuté ruky – když vedoucí zvedne ruku, ostatní ji zvednou také, na znamení, že ho vidí, a ztiší se -po představení pravidel necháme žáky, aby zkusili vysvětlit, co znamenají -čas pro dotazy k pravidlům -v případě potřeby na pravidla během celého kurzu poukazujeme, je proto vhodné, aby byla umístěna na viditelném místě (např. služba, která je bude nosit	Balicí papír většího formátu / flipchart, psací potřeby s harmonogramem + další na pravidla

	k venkovním aktivitám) -žáci je mohou zkusit doplnit kurzu, představení vedoucího e účastníkůky náročných situacívaných cílů.ci kolníčku s tř.tit za ruku a na místo určení	
16:00 - 18:00	Tanec na kládě -různé varianty - řazení podle výšky, data narození, s různými handicapy - bez mluvení Princ, princezna, Drak -2 skupiny -na motivy hry kámen nůžky papír -skupiny mají v ten samý moment předvést předem domluvenou postavu - předvádět musí každý člen Dračí souboj -každý má na noze uvázaný balónek, na pokyn se účastníci snaží zašlápnout co nejvíce balónků ostatních a zároveň si ochránit svůj balónek před ostatními Reflexe -rychlá a jednoduchá reflexe, která zapojí všechny účastníky -> škály – palec	Provázky, balónky, rozřazovací pomůcky
18:00 - 18:30	Večeře	
18:30 - 20:30	Vytvoření dohody -co je dohoda + její základní body -děti pracují v menších skupinách – každá skupinka má za úkol během několika minut (10 min.) projednat zadanou část dohody -společně pak diskutujeme o jednotlivých částech a zanášíme informace na papír většího formátu/flipchart -děti mohou společně dohodu obohatit nějakým výtvarným dílem	Balící papír/flipchart, papíry formátu A4 do každé skupinky, výtvarné potřeby (pastelky, tempery, fixy, ...), rozřazovací pomůcky

20:30 - 21:00	Osobní volno, hygiena	
21:00	Večerka	

Tab. 5: 2. den

Čas	Program	Pomůcky
	2. Den – Úterý	
7:30	Budíček	
7:30 - 7:45	Rozcvička	
7:45 - 8:00	Osobní volno, hygiena	
8:00 - 8:30	Snídaně	
8:30 - 10:00	Měsíční míč -rozdělíme děti do dvou skupin -každá skupina má za úkol pinkat si míčem tak, aby se ho vždy každý dotknul jen jednou -dokud ho neodpinknou všichni, nemůže pinkat po druhé Slepý čtverec -opět rozdělíme děti do menších skupin -každý má na očích šátek a v ruce drží všichni stejné lano, které je spojeno na konci uzlem -děti musí spolupracovat tak, aby ve výsledku vytvořili čtverec -reflektujeme obě aktivity (i slepý čtverec) formou diskuse -reflexe je zaměřená na zhodnocení vzájemné spolupráce, schopnosti se dohodnout, pocity během aktivit, co by příště udělali jinak	2x nafukovací míč, Šátky pro každého z hráčů, lano pro každou skupinu, rozřazovací pomůcky
10:00 -10:30	Svačina	
10:30 - 12:00	Pavučina	Pavoučí síť,

	- opět rozdělíme děti do menších skupin (3) - mezi stromy je natažená „pavučina“ kterou se musí všichni dostat na druhou stranu - oka v pavučině ve spodních řadách smí být použity pouze jednou - BEZPEČNOST	rozřazovací pomůcky
12:00 - 13:00	Oběd	
13:00 - 14:00	Polední klid, osobní volno	
14:00 - 15:30	Molekuly - děti se volně pohybují v prostoru - na vyzvání musí utvořit shluky, čítající tolik lidí, kolik řekl vedoucí Spojení - žáci jsou rozděleni do dvou skupin, zasednou tedy ve dvou řadách za sebou - tak jak sedí za sebou, chytanou za lalůčky spolužáka před sebou - před nimi jsou dva předměty (pero a lepenka) - vedoucí hází vzadu kostkou a poslední člen každého družstva pozorně sleduje hody v případě, že padne liché číslo, stiskne lehce levý ušní lalůček, tento signál se šíří dopředu a první v řadě uchopí lepenku, v případě, že padne sudé číslo, stisknout poslední v řadě pravý lalůček a první v řadě mají sebrat pero	Pero, lepenka, hrací kostka
15:30 - 16:00	Svačina	
16:00 - 18:00	HU-tu-tu - účastníci jsou rozděleni do dvou družstev, silově vyrovnaných - každé družstvo zaujme pozici na jednom z vyčleněných hřišť, která jsou od sebe oddělena lanem ležícím na zemi - střídavě jsou po jednom vysíláni do „boje“	Dlouhé lano na vytyčení hřiště, Kartičky se slovy, stopky, záznamový blok, psací potřeby, rozřazovací pomůcky

	-připraví se k dělicí čáře a na jeden nádech začnou tutat -musí se dotknout min. jednoho z protihráčů a rychle se vrátit zpět na své území -pokud přestane tutat, nadechne se nebo ho protihráči zadrží na svém území, dokud mu nedojde dech, vypadává ze hry Živá abeceda -rozdělíme žáky do 4 skupin po 8 lidech, jejich úkolem je vylosovat si a předvést během 60 s vylosované slovo	
18:00 - 18:30	Večeře	
18:30 - 20:30	Trojnožka	rozřazovací pomůcky
	-pověříme děti společným úkolem (najít 3 přibližně stejně dlouhých klacků) -klacky postavíme do pyramidy, kolem které utvoříme kolečko -všichni se přetahují tak, aby docílili toho, že někdo shodí trojnožku -v případě rozpojení vypadávají oba ze dvojice Plachta -stojí na plachtě a musí ji obrátit na druhou stranu, aniž by se kterýkoliv ze skupiny dotknul země, vhodné rozdělení skupin na 2-3 týmy	
20:30 - 21:00	Osobní volno, hygiena	
21:00	Večerka	

Tab. 6: 3. den

Čas	Program	Pomůcky
	3. Den – Středa	
7:30	Budiček	
7:30 - 7:45	Rozcvička	

7:45 - 8:00	Osobní volno, hygiena	
8:00 - 8:30	Snídaně	
8:30 - 10:00	Rychlý zajíc -žáci sedí v kruhu a mají k dispozici dva plyšáky, na pokyn vedoucího musí plyšáky posílat po směru hodinových ručiček tak rychle, aby se plyšáci navzájem nepotkali Místa si vymění -žáci sedí v kruhu buď na židlích, nebo venku na čtverečkách koberců -vedoucí udá 1. Pokyn -> „Místa si vymění všichni ti, kteří se těšili, že si odpočinou od školy“ -> všichni, kdo si pro sebe odpoví ano, se zvednou a rychle se snaží zaujmout místo (musí být minimálně ob dvě místa, od toho původního) -kdo zůstane stát, udává další pokyn -vedoucí se snaží do hry taky zapojit a situovat otázky směrem k agresivnímu chování („... všichni, kteří někdy viděli nějaký film nebo četli něco o šikaně“.) Myslím, že ano, myslím, že ne -vymezíme středovou čáru a na jednu stranu umístíme nápis ANO na druhou NE -pokládáme žákům předem připravené otázky-některé jsou všeobecného rázu, jiné zaměřené na prevenci šikany („Jste pro nebo proti, aby se na našich školách zavedly školní uniformy?“ „Myslíte si, že oběť šikanování poznáte na první pohled?“) -po každé otázce vybereme pár jedinců (snažíme se je prostřídat, popř. je vyzveme, aby se nám přihlásili ti, kteří chtějí sdělit svůj názor Myšlenková mapa – vysvětlíme na příkladu Auta -volně navážeme na předchozí aktivity -vyzveme žáky, aby se rozdělili do menších skupin -každá skupina dostane čtvrtku formátu A3, v jejíž středu se bude nacházet pojem šikana, žáci pak mají za	Plyšové hračky, Připravený seznam otázek Cedule s nápisy ANO, NE, rozřazovací pomůcky

	úkol vytvořit myšlenkovou mapu k tomuto pojmu Diskuse (obecnějšího rázu – nekonkretizujeme v dané třídě) -společná diskuse k tématu, upřesnění některých pojmů, mýtů a fakt (viz teoretická část) -zdůraznění prevence, osob, na které se můžeme obrátit, co dělat v případě, že se s šikanou setkáme, jak pomoci, ...	
10:00 – 10:30	Svačina	
10:30 – 12:00	Karetní sedánek -sedíme v kruhu nejlépe na židlích, děti rozdělíme na srdce, kule, listy a žaludy (podle mariášových karet) -vedoucí vytahuje s balíčku náhodně karty -př. vytáhneme listy a všechny děti, které jsou listy, se posunují o jedno místo po směru hodinových ručiček Lávová řeka -rozdělíme děti do třech menších skupin, jejich úkolem je dostat se z bodu A do bodu B jen za pomoci kusových koberečků-lávových kamenů, nesmí šlápnout vedle a lávový kámen nesmí zůstat volný bez toho, aniž by se ho někdo dotýkal Reflexe – probíhá formou diskuse, zajímá nás, jak se dětem spolupracovalo, co by příště udělaly jinak, atd.	Mariášové karty, Čtverečky koberečků na počet dětí (možná i pár na víc), rozřazovací pomůcky
12:00 - 13:00	Oběd	
13:00 - 14:00	Polední klid, osobní volno	
14:00 - 15:30	Sedánek -stojí v kruhu tak, že jsou natočeni pravým ramenem dovnitř kruhu a co nejbližší k sobě -nutné rovnoměrné rozvržení z hlediska váhy a výšky -mají za úkol si sednout tak, že využijí podpěry	

	pokrčených nohou toho, jež stojí za nimi -zároveň i oni (každý člen) slouží spolužákovi před sebou jako „židle“ -pokud se jim povede posadit a nespadnout, snaží se v této formaci ujít alespoň jedno kolečko, případně mohou dojít na nějaké jiné místo určení -BEZPEČNOST -musíme zdůraznit, že by si měli důvěřovat, že v případě nedůvěry může dojít i ke zranění Reflexe -vyjádřená formou škály (předpažením ruky)	
15:30 - 16:00	Svačina	
16:00 - 18:00	Důvěrové hry -pády důvěry, ulička důvěry, navigace slepého, ... -BEZPEČNOST!! -nejdůležitější částí je dodržovat pravidla bezpečnosti tak, abychom předcházeli zraněním -nesmí chybět závěrečná reflexe, které věnujeme dostatek času -> reflektujeme pocit bezpečí, spolupráci, -emočně i fyzicky náročné	
18:00 - 18:30	Večeře	
18:30 - 20:30	Volnější program, z důvodu poskytnutí soukromí účastníkům a umožnění bližšího (spontánního) poznání - pro zájemce uspořádáme turnaj s rimgo kroužky	
20:30 - 21:00	Hygiena	
21:00	Večerka	

Tab. 7: 4. den

Čas	Program	Pomůcky
	4. Den – Čtvrtek	
7:30	Budíček	
7:30 - 7:45	Rozcvička	
7:45 - 8:00	Osobní volno, hygiena	
8:00 - 8:30	Snídaně	
8:30 - 10:00	Kuřátko pípni	Šátek
	-žáci sedí v kruhu nejlépe na židlích -je vybrán dobrovolník, kterému jsou zavázány -za pomoci lektora je posazován jednotlivým spolužákům na klín -dobrovolník vyzve toho, na němž sedí: „Kuřátko pípni.“, ten tedy pípne (libovolně vysokým nebo nízkým hlasem) -žák se zavázanýma očima se snaží uhádnout, komu sedí na klíně -v případě, že uhádnou, vystřídají se Rybičky, rybáři jedou -1 rybář a zbytek jsou rybičky -rybář zvolá „Rybičky, rybičky, rybáři jedou“ -rybář i rybičky běží proti sobě tak, že se nesmí vracet a nesmí vběhnout mimo vyznačené území -rybář se snaží pochyťat co nejvíce rybiček, které se po ulovení stávají rybáři	
10.00 - 10:30	Svačina	
10:30 - 12:00	Vavrdův memoriál	Jízdní kolo pro každé družstvo (mohou být i různě velká), fáborky pro vytyčení trasy, stopky, vhodné rozdělit dle fyzické
	-jedná se o poměrně drsný závod družstev, přičemž jeden z družstev absolvuje trasu bez, toho aniž by se dotknul země	

	-v terénu je vytyčena nesmyslná a obtížná trasa ve formě okruhu -představena jako závod na kole, avšak ne vždy se na kole dá jet -BEZPEČNOST	zdatnosti
12:00 - 13:00	Oběd	
13:00 - 14:00	Polední klid, osobní volno	
14:00 - 15:30	Volný program	
15:30 - 16:00	Svačina	
16:00 - 18:00	Zhodnocení kurzu -co se nám na kurzu nejvíce líbilo -co se nám naopak nelíbilo, nebylo nám příjemné, nechtěli bychom zažít příště... -co nám kurz dal a co jsme se naučili -v rámci evaluace pak můžeme ověřit, zda byly naplněny stanovené cíle	Připravený přehled o tom, na co se chceme ptát
18:00 - 18:30	Večeře	
18:30 - 20:30	Klubíčko -jedno společné klubíčko pro celou skupinu -členové posílají klubíčko tomu, kdo jim je nejbližší a sdělí mu, proč jej poslal právě jemu -zároveň bychom se měli pokusit dodržet pravidlo, že každý by měl držet provázek a až poté, můžeme posílat vícekrát jedné osobě Hrníčková pošta -každý má k dispozici spoustu menších papírků a psací potřebu -napíšou vzkaz tomu, komu chtějí (měl by být kladně	Papírky a tužky, Klubíčko

	zaměřen, žádný výsměch) -vhodí do hrníčku a čekají, až „pošťák“ dopisy roznese -v dalším kole mohou odpovídat na vzkazy, které dostaly	
20:30 - 21:00	Osobní volno, hygiena	
21:00	Večerka	

Tab. 8: 5. den

Čas	Program	Pomůcky
	5. Den – Pátek	
7:30	Budíček	
7:30 - 7:45	Rozcvička	
7:45 - 8:00	Osobní volno, hygiena	
8:00 - 8:30	Snídaně	
8:30 - 10:00	Balení, předávání ubytovny, odjezd	

3.5 Metodické poznámky třídní učitelky

Třídní učitelka byla s návrhem programu více než spokojená. Nejpozitivněji hodnotila to, že je program navržen právě na základě praktických poznatků konkrétní třídy. Přiznává však, že sama ještě harmonizační pobyt neorganizovala a ani se nikterak nepodílela na jeho zpracování či realizaci.

V jejím případě je tomu tak z toho důvodu, že v poslední době zaznamenávají veškeré školní akce, vyžadující finanční zajištění, ať už ze strany rodičů či školy, úpadek. Tvrdí, že ať už se jedná o jednorázovou, tudíž ne příliš finančně náročnou akci, nebo o dlouhodobější pobyty v podobě lyžařských kurzů, rodičům zkrátka chybí finanční zajištění a jakýkoliv zásah, formou placených školních akcí, je pro ně obrovským zásahem do rodinného rozpočtu a většinou, vzhledem k rozpočtu nezvládnutelný.

Vzhledem k výše uvedenému, se na této ZŠ v Liberci téměř přestaly pořádat vícedenní akce, protože účastníků je pomálu a v případě harmonizačních a adaptačních kurzů je celkový počet a složení skupiny zásadní. Nemění to však nic na jejím rozhodnutí. Svěřila se mi , že i přes vlastní nezkušenost v oboru, by byla ráda, kdyby mnou navržený program, dostal prostor pro realizaci, ať už ve formě pobytové akce mimo školu, či akce, kam by děti docházely každý den. Dokonce mi navrhla, že by v případě uskutečnění kurzu byla ráda, abych se ho též účastnila a dohlížela tak na celkový průběh.

4. Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo na základě pozorování vybrané třídy základní školy v Liberci navrhnout program harmonizačního pobytu s prvky prevence.

Adaptační a harmonizační kurzy poskytují jedinečnou možnost více se navzájem poznat a stmelit v rámci daného kolektivu. Ověřila jsem si, že procesy vzájemného poznávání a sbližování, které ve škole trvají většinou měsíce, je zde možné nastartovat a významně urychlit během několika dní. Změna prostředí nám umožní dosáhnout odlišného prožívání a chování žáků.

Metody zážitkové pedagogiky a řada aktivit, kterými žáci projdou, v nich vyvolají řadu prožitků. Díky nim je možné naplnit výše uvedené cíle, které jsem si vytyčila dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Věřím, že aktivity, které jsem zvolila, napomohou ke stmelení skupiny a změně klimatu ve třídě. Při jejich plánování jsem vycházela z pozorování a potřeb vybrané třídy.

V rámci hodnocení jsem si vytkla několik měřitelných cílů. Zaměřila jsem se na prevenci sociálně patologických jevů, ale výstup, např. žák odmítá šikanu, je velmi dlouhodobým cílem, takže jej v této práci nenaleznete. Je to obecnější schopnost, která se skládá s dílčími dovednostmi a postojů a cesta k nim vede přes trénink a zážitky, které můžeme ve škole navodit. Tyto dílčí dovednosti, jejich trénink a příslušné zážitky, teprve můžeme považovat za dílčí cíle osobnostní a sociální výchovy, které můžeme použít při plánování vyučování nebo kurzů. Myslím si tedy, že harmonizační a adaptační kurzy takovou cestou jsou.

Velmi cenná pro mě byla i spolupráce s třídní učitelkou, jak při pozorování skupiny, tak i při sestavování programu kurzu. Myslím, že velmi výjimečné na našich konzultacích bylo to, že se paní učitelka začala dívat na harmonizační a adaptační pobyty novým pohledem a že hned v září můj scénář harmonizačního kurzu vyzkouší.

Při konzultacích s učiteli z různých škol, jsem zjistila, že řada z nich se do podobných aktivit, jako jsou harmonizační a adaptační pobyty nepouští z hlediska finanční náročnosti. Myslím si, že je to velká škoda, ale i při určitých kompromisech, jako je např. spaní ve škole nebo vytvoření adaptačního týdne, kdy žáci budou odcházet spát domů, lze vytvořit program, který ve třídě nastartuje větší porozumění, spolupráci, prohloubí např. komunikační dovednosti žáků, a pomůže jim získat různé sociální dovednosti pro řešení složitých životních situací.

Seznam použité literatury

1. BUČILOVÁ KADLECOVÁ, Jana. Pedagogická intervence u žáků ZŠ. Praha : Wolters Kluwer Česká republika, c2010. xxiv, 308 s. Meritum - výkladová řada. Dostupné na internetu: <http://toc.nkp.cz/NKC/201102/contents/nkc20112160999_1.pdf> ISBN 978-80-7357-603
2. ČÁP, David. Šikana: mýty a realita. Praha : Wolters Kluwer Česká republika, [2012?]. 28 s. ISBN (Brož.).
3. ČINČERA, J., 2007. Práce s hrou: Pro profesionály. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1974-0.
4. Denní snění. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2013-04-26]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Denn%C3%AD_sn%C4%9Bn%C3%AD
5. DUBEC, M., 2007. Adaptační (stmelovací) soustředění: Kurzy osobnostní a sociální výchovy pro žáky 6. ročníku ZŠ a primy gymnázia. 1. vyd. Praha: občanské sdružení Projekt Odyssea. ISBN 978-80-87145-22-7.
6. DUBEC, M., 2007. Zásobník metod používaných v OSV. 1. vyd. Praha: občanské sdružení Projekt Odyssea. ISBN 978-80-87145-02-9.
7. KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování : [cesta k zastavení epidemie šikanování ve škole]. Vyd. 2. Praha : Portál, 2005. 256 s. ISBN 80-7367-014-3.
8. KOLÁŘ, Michal. Nová cesta k léčbě šikany. Vyd. 1. Praha : Portál, 2011. 332 s. Dostupné na internetu: <http://toc.nkp.cz/NKC/201106/contents/nkc20102158433_1.pdf> ISBN 978-80-7367-871-5.
9. MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. 152 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2310-5. MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. 152 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2310-5.
10. MATĚJČEK, Zdeněk. Co děti nejvíc potřebují : [potřeba otevřené budoucnosti : mateřská a otcovská identita : jistota namísto úzkosti : problém týrání dětí]. Vyd. 3. Praha : Portál, 2003. 108 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-853-8.
11. MATĚJČEK, Zdeněk - POKORNÁ, Marie. Radosti a strasti : předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk. Vyd. 1. Jinočany : H & H Jinočany, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
12. MATOUŠEK, Oldřich. Slovník sociální práce. Vyd. 2., přeprac. Praha : Portál, 2008. 271 s. ISBN 978-80-7367-368-0. Sociální práce v praxi : specifika různých cílových skupin a práce s nimi. Vyd. 2. Praha : Portál, 2010. 351 s. Dostupné na internetu:

- <http://toc.nkp.cz/NKC/201011/contents/nkc20102124969_1.pdf> ISBN 978-80-7367-818-0.
13. MIKEŠOVÁ, Jitka. Školní vzdělávací program. 2012, 32 s.
 14. Nástrahy dnešní doby : [materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ]. Praha : Raabe, c2011. [72] s. Dobrá škola. Výchovné poradenství ; 1. ISBN 978-80-87553-22-0.
 15. NEUMAN, J., 2000. Dobrodružné hry a cvičení v přírodě. 3. vyd. Praha: Portal. ISBN 80-7178-405-2.
 16. POKORNÝ, Vratislav - TELCOVÁ, Jana - TOMKO, Anton. Prevence sociálně patologických jevů : manuál praxe. Vyd. 3., rozš. Brno : Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003. 186 s. Prevence SPJ. ISBN 80-86568-04-0.
 17. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-26]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.
 18. ŘÍČAN, Pavel - JANOŠOVÁ, Pavlína. Jak na šikanu. Vyd. 1. Praha : Grada, 2010. 155 s. Pro rodiče. Dostupné na internete: <http://toc.nkp.cz/NKC/201003/contents/nkc20102030431_1.pdf> ISBN 978-80-247-2991-6.
 19. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 3., upr. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 189 s. Studijní texty. Dostupné na internetu: <http://toc.nkp.cz/NKC/201010/contents/nkc20102125474_1.pdf> ISBN 978-80-244-2433-0.
 20. ŠVINGALOVÁ, Dana. Úvod do vývojové psychologie. Vyd. 1. Liberec : Technická univerzita, 2006. 103 s. ISBN 80-7372-057-4.
 21. VÁGNEROVÁ, Marie. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2001. 304 s. ISBN 80-246-0181-8.
 22. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie : dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha : Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
 23. VALENTA, Josef. Učíme (se) komunikovat : metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy. 1. vyd. Kladno : AISIS, 2005. 207 s. Dokážu to? ISBN 80-239-4514-9.
 24. VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. 1. vyd. Kladno : AISIS, c2006. 226 s. Dokážu to? ISBN 80-239-4908-X.
 25. SRB, Vladimír. Jak na osobnostní a sociální výchovu? : výchozí příručka k metodikám OSV. Vyd. 2. Praha : Projekt Odyssea, 2007. 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2.