

UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE
Filozofická fakulta

Prevencia sociálno-patologických javov
Peer dobrovoľníctvo

Dizertačná práca

Bratislava 2008

Mgr. Kristína Janíková

UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Mgr. Kristína Janíková

Prevencia sociálno-patologických javov

Peer dobrovoľníctvo

Vedný odbor: Pedagogika

Školiteľka: prof. PhDr. Emília Kratochvílová, CSc.

Bratislava 2008

Pod'akovanie

Touto cestou by som chcela poďakovať hlavne všetkým angažovaným tínedžerom v Myjavskom regióne, ktorí sa odhodlali stať sa peer dobrovoľníkmi.

Zároveň ďakujem mojim kolegom lektorom – Monike, Peťovi a Katke, ktorí ich na neľahké poslanie pripravovali a bez ktorých by preventívny projekt neuzrel svetlo sveta, profesorku Kratochvílovej za odbornú pomoc, podporu a dobré rady do života.

A v neposlednom rade ďakujem i tým, ktorí mi boli pri písaní dizertačnej práce po celý čas najmä sociálnou oporou, z ktorých by som rada spomenula mojich rodičov, kolegov z Katedry pedagogických štúdií v Trnave a blízkych priateľov.

***„Mladí ľudia nie sú problém, ktorý treba riešiť,
lebo oni sami sú jeho riešením.“
(Medzinárodná nadácia mládeže)***

ABSTRAKT

JANÍKOVÁ (Cintulová), Kristína: Prevencia sociálno-patologických javov - peer dobrovoľníctvo. [Dizertačná práca]. Univerzita Komenského v Bratislave. Filozofická fakulta: Katedra pedagogiky. Školiteľka: prof. PhDr. Emília Kratochvílová, CSc.. Bratislava: FiF UK, 2008.

Dizertačná práca približuje problematiku prevencie sociálnopatologických javov v regióne s dôrazom na participáciu peer dobrovoľníkov. Predložená práca pojednáva v teoretickej časti o definovaní pojmov v oblasti sociálnopatologických javov a možnostiach sociálneho inžinierstva. Daný fenomén skúma vo vzťahu k vedeckým teóriám a prístupom, najmä z hľadiska zamerania dizertačnej práce, v teórii dvoch kľúčových pedagogických disciplín – sociálnej pedagogiky a pedagogiky voľného času. Obsahuje i kapitoly o primárnej prevencii v školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach a teoretických a výskumných poznatkoch pri koncipovaní efektívnych preventívnych programov. Kľúčovú teoretickú časť zohráva kapitola venovaná peer dobrovoľníctvu.

V empirickej časti, rozdelenej do dvoch na seba nadväzujúcich častí výskumu, autorka rieši problematiku preventívneho projektu zameraného na sociálnopatologické javy v prostredí v regióne Myjavsko. Prvú časť, orientovanú kvantitatívne, tvorí predvýskum, v ktorom mapuje terén pre druhú organicky nadväzujúcu časť výskumu orientovanú kvalitatívne. V tejto časti sa pokúša o analýzu získaných dát prostredníctvom techník zakotvenej teórie v troch základných pilieroch – status a miesto peer dobrovoľníkov, peer záujmové útvary a špecifiká metodologickej prípravy peer dobrovoľníkov. Cieľom výskumu nie je zakotvenie teórie zovšeobecniteľnej na celú populáciu, či pre oblasť vedenia rovesníckych skupín. Ide o fenomenologický typ výskumu zachytávajúci špecifiká jedného preventívneho projektu zasadeného do špecifických a neopakovateľných situácií. Nenárokuje si na paušalizáciu a sumarizáciu získanej teórie. Tú v závere porovnáva s jestvujúcimi štandardmi práce s takýmito skupinami rovesníkov. Jej hlavným cieľom je teda najmä ukotvenie špecifik daného fenoménu z hľadiska praxe i v pedagogickej vede.

Kľúčové slová:

Sociálno-patologické javy, prevencia, voľný čas, výchova, pedagogika voľného času, sociálna pedagogika, preventívne programy, dobrovoľníci / peer aktivisti, peer záujmový útvar, peer programy, edukačno-zážitkové pobytové sústredenia, kvalitatívna analýza, techniky zakotvenej teórie.

PREDHOVOR

Nástupom postmodernej spoločnosti rastie záujem o riešenie negatívnych javov spoločnosti v záujme udržania jej stability, existencie a zvyšovania kvality života každého jej člena. Prítomnosť sociálnopatologických javov je tu už od nepamäti, menia sa najmä podoby a spôsoby reagovania na ne z hľadiska vývoja a kultúrnych odlišností jednotlivých spoločností.

Jednou z možností ako predchádzať ich vzniku najmä v subkultúre mladých je tvorba preventívnych programov a ich realizácia predovšetkým na miestach, ktoré majú slúžiť k intencionálnemu formovaniu ich osobností – v školách. Primárna prevencia sociálnopatologických javov pomocou preventívnych programov je bežnou formou využívanou najmä na európskom a americkom kontinente.

Medzi najúspešnejšie **formy patria rovesnícke programy a peer skupiny (záujmové útvary)**, v ktorých sa dobrovoľníci pripravujú na svoje pôsobenie v peer programoch pod odborným vedením lektorov. Absolvujú tréningovú prípravu, v ktorej si osvojujú alebo upevňujú také vzorce správania, ktoré sú pre nich užitočné v utváraní uspokojivých sociálnych vzťahov, upevňujú si postoje a optimalizujú svoje schopnosti ovplyvňovania sociálneho okolia. Skúsenosti získané v peer záujmových útvaroch vedia prijať a podávať bez moralizovania a sebaavyšovania, čím sa stávajú pre svojich rovesníkov v porovnaní s dospelými v tejto oblasti bližší a priateľnejší. Ich poslaním nie je len priama participácia v preventívnych programoch, ale hlavne nepriame pôsobenie v neformálnom prostredí rôznych tínedžerských subkultúr, ale i rodinách, škole, či v prostredí, kde trávajú svoj voľný čas.

Jedným z dôležitých motívov pre výber témy tejto práce je i vlastná angažovanosť doktorandky, teda moja tvorba preventívnych programov, pripravovanie skupín peer dobrovoľníkov, vzdelávanie koordinátorov prevencie sociálno-patologických javov, vytváranie metodických sprievodcov pre systematickú prevenciu v regióne a ich aplikovanie v samotnej praxi. To mi umožnilo tvoriť terénne zápisky, realizovať participačné pozorovania, experimentovať a tak sledovať cieľové skupiny, zvolené formy a metódy práce z hľadiska ich voľby, vývoja, efektívnosti, modifikácie zvolených stratégií v praxi, a to adresne na populáciu, v dostupnej sieti pomoci jedného z regiónov Slovenska – v regióne Myjavsko, kde som pôsobila a realizovala výskum po dobu 4 rokov.

OBSAH

ABSTRAKT	4
PREDHOVOR.....	5
1 MAPOVANIE A CHARAKTERISTIKA PROBLEMATIKY	17
1.1 Vymedzenie základných pojmov	17
1.2 Prehľad problematiky v odborných prameňoch	20
1.3 Sociálno-patologické javy	23
1.3.1 Sociálno-patologické javy ako vedecký pojem	23
1.3.2 Klasifikácia niektorých sociálno-patologických javov.....	24
2 PREVENCIA NA POLI VEDY	28
2.1 Prevencia sociálno-patologických javov z hľadiska pomáhajúcich profesií	28
2.1.1 Sociotechnika a sociálne inžinierstvo.....	28
2.1.2 Komplexný model prevencia a intervencia v poradenských a výchovných zariadeniach určených pre deti a mládež.....	29
2.2 Poznatky základných pedagogických disciplín v prevencii sociálnopatologických javov prostredníctvom preventívnych peer programov	32
2.3 Pedagogika voľného času	33
2.3.1 Pedagogika voľného času a jej predmet skúmania.....	33
2.3.2 Funkcie voľného času.....	34
2.3.3 Princípy výchovy vo voľnom čase	35
2.3.4 Obsah pedagogiky voľného času.....	37
2.3.5 Formy výchovy vo voľnom čase	37
2.3.6 Využite poznatkov pedagogiky voľného času v problematike preventívnych programov a peer dobrovoľníctve	38
2.4 Sociálna pedagogika ako veda.....	39
2.4.1 Teoretické koncepcie sociálnej pedagogiky	40
2.4.2 Sociálna pedagogika ako životná pomoc.....	41
2.4.3 Sociálna pedagogika a jej predmet skúmania.....	41
2.4.4 Metódy sociálnej pedagogiky	42
2.4.5 Kompetencie v prevencii z hľadiska sociálnej pedagogiky	43
2.4.6 Využite poznatkov sociálnej pedagogiky v problematike preventívnych programov a príprave peer aktivistov	46
2.5 Integrovaný študijný program – Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo	47
3 PREVENCIA V ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH	48
3.1 ZŠ a SŠ ako partneri v realizácii preventívnych programov	50
3.2 CVČ a jeho organizácia, možnosti využitia voľného času detí a mládeže a príprava peer dobrovoľníkov	51
3.3 PPP / CVPP metodické vedenie prípravy peer dobrovoľníkov, odborné vzdelávanie koordinátorov prevencie.....	52
4 PRIMÁRNA PREVENCIA A PREVENTÍVNE PROGRAMY	55
4.1 Primárna prevencia	55
4.2 Formy špecifickej prevencie.....	55
4.3 Zásady efektívnej prevencie (preventívnych programov)	57
4.4 Zameranie preventívnych programov sociálnopatologických javov.....	59
5 PEER DOBROVOĽNÍCTVO	61
5.1 Pojmy vychádzajúce z etymológie koreňa peer	61
5.2 História vzniku a podstaty rovesníckych skupín	63
5.3 Význam a úlohy peer programov	65
5.4 Štandardy pri koncipovaní a vedení peer skupín.....	65

5.5	Metodické postupy práce s peer aktivistami v peer skupinách	66
6	VÝCHODISKÁ A STRATÉGIE VÝSKUMU	72
6.1	Teoretické východiská výskumu	72
6.2	Predmet výskumu a výskumné otázky	74
6.3	Hlavné výskumné postupy, priebeh výskumu	77
6.4	Výskumné nástroje a metódy	79
6.5	Výber osôb a situácií	81
6.6	Štatistické údaje o výskume	82
6.7	Normy vo výskume, priebeh získavania dát a etické hľadisko výskumu.....	85
6.8	Kvalitatívne procedúry pri analýze dát.....	88
7	VÝSLEDKY PRIESKUMU O MOŽNOSTIACH REGIÓNU VO VOLNOČASOVEJ A PORADENSKEJ SFÉRE PRE OBLASŤ PREVENČIE SOCIÁLNO-PATOLOGICKÝCH JAVOV	91
7.1	Regionálna preventívna politika - “riadenie zhora”	91
7.2	Tvorba celoplošného a systematického projektu preventívnych aktivít pre tínedžerov v regióne - „Pole neorané“	95
7.2.1	Prezentácia predvýskumných zistení o tvorbe a realizácii preventívnych programov v regióne.....	101
7.3	Závery prieskumnej časti, príčiny zmeny výskumných stratégií	108
8	PREZENTÁCIA VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ O OSOBITOSTIACH PEER DOBROVOĽNÍCTVA	110
8.1	Sebareflexie peer dobrovoľníkov	110
8.2	Vnímanie fenoménu peer dobrovoľníctva z hľadiska ich členov.....	112
8.3	Vnímanie fenoménu peer dobrovoľníctva z hľadiska vrstovníkov	116
9.1	Charakteristika záujmových útvarov, ich organizácia a obsahové zameranie	126
9.2	Skladba členov skupiny záujmového útvaru	133
9.3	Lektori a ich poslanie	142
9.4	Metodika riadenia záujmového útvaru	151
10	PREZENTÁCIA VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ O ŠPECIFIKÁCH METODICKEJ PRÍPRAVY PEER DOBROVOĽNÍKOV	156
10.1	Edukačno-zážitkové pobytové sústredenia.....	156
10.2	Preventívne programy a participácia peer dobrovoľníkov v preventívnych programoch – peer programoch.....	182
10.3	„Supervízne“ stretnutia.....	192
11	ZHRNUTIE VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ A DISKUSIA	197
11.1	Zhrnutie analýz z aspektu z postavenia peer dobrovoľníkov:	197
11.2	Zhrnutie analýz a záverečné výstupy z aspektu – peer záujmový útvar „PZÚ“: ...	199
11.3	Zhrnutie analýz a záverečné výstupy z aspektu – peer programy	203
11.4	Porovnanie získanej teórie s jestvujúcimi požiadavkami určujúcimi štandardy práce s rovesníckymi skupinami a realizáciou peer programov.....	208
11.5	Podnety pre diskusiu.....	218
11.6	Audit kvality získaných dát a ich interpretácií	219
12	ZÁVER	221
	ZOZNAM POUŽITÝCH PRAMENOV	223
	PRÍLOHY	231

Zoznam príloh v texte

- Príloha A - Minimálne zásady uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií
- Príloha B - Východisková tabuľka s kódmi
- Príloha C - Akčný plán VÚC Trenčín
- Príloha D - Kurikulárne zameranie jednotlivých preventívnych programov s ukázkou plánovania systematickej prevencie počas jedného školského roka
- Príloha E - Príbeh vytrvalej absolventky
- Príloha F - Ukážka zaznamenania výsledkov efektivity z hľadiska jednotlivca, analýza miery efektivity a úspešnosti z hľadiska jednotlivca, triedy a školy
- Príloha G - Program cyklického vzdelávania koordinátorov prevencie v okrese Myjava
- Príloha H - Ukážka programu stretnutí peer záujmového útvaru - „Veľké peerko“ v OVPP MY
- Príloha I - Príbehy lektorov

SPRIEVODNÝ MATERIÁL

CD 1 Odkazy na prílohy (autentické súbory)

- Ad príloha A - Definitívne znenie minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych programov. In Prevencia 1/2003 .doc
- Ad príloha B - Kódovanie dát v jednotlivých súboroch
 - Sumárne kódovanie.doc
 - Tabuľka na kódovanie.doc
- Ad príloha C - Vládne a regionálne analýzy stavu prevencie
- Ad príloha D - Plány systematickej prevencie počas rokov 2004 – 2007
 - Kurikulum PP
 - Didaktické pomôcky ZŠ
 - Didaktické pomôcky SŠ
- Ad príloha E - Údaje o výskumníčke
 - Príspevky o výskumnej problematike na konferenciách
- Ad príloha F - Predvýskum - experimenty
- Ad príloha G - Cyklické vzdelávanie koordinátorov prevencie
 - Stretnutia koordinátorov
- Ad príloha H - PB – zážitkovo-edukačné pobytové sústreduenia
 - PP a PeP – preventívne programy a peer programy
 - PZÚ – Peer záujmové útvary
 - SS – supervízne stretnutia
 - Ukážky získavania dát prostredníctvom iných výskumných metód
- Ad príloha I - Príbehy lektorov
 - Príspevky lektorov na konferenciách

CD 2

Text dizertačnej práce v .pdf formáte

ZOZNAM TABULIEK, GRAFOV A SCHÉM

Tabuľky:

- Tabuľka 2 – 1 Metódy selektívnej výchovnej a psychologickéj prevencie v jednotlivých fázach integrovanej starostlivosti CVPP
- Tabuľka 4 – 1 Organizačno-metodické znaky efektívnosti preventívnych programov
- Tabuľka 6 – 1 Zoznam použitých výskumných metód a nástrojov
- Tabuľka 6 – 2 Štatistické údaje o výskumných situáciách, respondentoch / účastníkoch a použitých výskumných nástrojoch
- Tabuľka 10 - 1 Prehľad tematicky orientovaných zážitkových sústreďení
- Tabuľka 11 – 1 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – postavenie peer dobrovoľníctva
- Tabuľka 11 – 2 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – peer záujmový útvar
- Tabuľka 11 – 3 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – peer programy

Grafy:

- Graf 7 - 1 Úspešnosť jednotlivých PP z hľadiska ročníkov v regióne Myjava
- Graf 7 – 2 Spoločné porovnanie efektivity jednotlivých PP
- Graf 7 - 3 Spätná väzba účastníkov PP

Schémy:

- Schéma 2 – 1 Tri integrované úrovne (prevencia, intervencia, rozvíjanie) multidisciplinárneho oradenstva v kontexte normálnej distribúcie javu, ktorý je jeho predmetom
- Schéma 2 - 2 Špecifické kompetencie sociálneho pedagóga (Bakošová, 2005, s. 191)
- Schéma 6 – 1 Organizácia výskumu dizertačnej práce z časového a metodologického hľadiska
- Schéma 6 – 2 Matica podmieňujúcich vzťahov
- Schéma 7 - 1 Preventívne programy projektu „Ako na to!“
- Schéma 7 – 2 Kvalitatívna analýza z hľadiska 3 aspektov / pilierov výskumu
- Schéma 8 – 1 Postup získavania dát z aspektu – status peer dobrovoľníka
- Schéma 9 – 1 Postup získavania dát z aspektu – záujmový útvar „Peerko“
- Schéma 10 – 1 Postup získavania dát z aspektu – „peer programy“
- Schéma 11 – 1 Prienik zistených dát v analýze miesto peer dobrovoľníctva v regióne
- Schéma 11 – 2 Prienik zistených dát v analýze – peer záujmové útvary
- Schéma 11 – 3 Prienik zistených dát v analýze – „peer programy“

VYSVETLIVKY K ZNAČKÁM A SKRÁTENÝM VÝRAZOM

Zoznam skratiek v teoretickej časti práce

CVČ	-	centrum voľného času
CVPP	-	centrá výchovnej a psychologickéj prevencie
DM	-	domovy mládeže
G	-	gymnázium
MsP	-	mestská polícia
MŠ	-	materská škola
MŠ SR	-	Ministerstvo školstva Slovenskej republiky
OVVP	-	oddelenie výchovnej a psychologickéj prevencie
PP	-	preventívne programy
PPP	-	pedagogicko-psychologická poradňa
SO	-	sociálne oddelenie
SOU	-	stredné odborné učilište
SPŠ	-	stredná priemyselná škola
SŠ	-	stredné školy
ŠZŠ	-	špeciálna základná škola
VŠ	-	vysoké školy
VÚC	-	vyšší územný celok
ZSŠ	-	združená stredná škola
ZŠ	-	základné školy

Zoznam skratiek v empirickej časti práce

Skratka	Význam skratky
A	- anketa
B	- bulletin
D	- dotazník
C	- citát
CVČ BpB	- Centrum voľného času v Brezovej pod Bradlom
Hk	- hlavná kategória
Kr	- kronika CVČ
K	- koordinátor prevencie
L	- lektor
M	- metóda
MP	- záujmový útvar žiakov základnej školy – „malé peerko“
MZ	- Minimálne zásady uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií
N	- narácia, naratívne interview
PB	- pobytové sústredenie
PD	- peer dobrovoľník, /-ci
PO	- záujmový útvar - „peerko“
PeP	- peer program
PP	- preventívny program
PPP MY	- Pedagogicko-psychologická poradňa v Myjave
PZÚ	- peer záujmový útvar
S	- sociometrické metódy – kresba skupiny
ZŠ	- základná škola
SŠ	- stredná škola
SR	- spoločný rozhovor
04/, 05, /06, /07	- rok / obdobie získavania výskumných dát
Sk	- subkategória

SK	- stretnutia koordinátorov prevencie
TZ	- terénne zápisky
V	- videonahrávka interview
VP	- záujmový útvar stredoškolskej mládeže – „veľké peerko“
W	- elektronický mail alebo odkaz na peer webovej stránke
ZT	- zakotvená teória

Legenda pre označenie výpovedí účastníkov vo výskume:

Príklad: „... xxx ...“ [B/7/ZŠ/05]

„...“ – výpoveď, narácia, terénny zápis, prezentácia na konferencii.

[B – bulletin /

/7 – ročník, v ktorom bola udalosť realizovaná

/ZŠ – miesto, kde sa situácia odohrávala

/05] – rok, kedy bola výpoveď zaznamenaná

alebo

príklad: [S/VP/06]

[S – sociometrická metóda

/VP/ - záujmový útvar stredoškolskej mládeže – „Veľké peerko“

06] – zaznamenané v roku 2006.

ÚVOD

Dizertačná práca je zložená z piatich kapitol teoretickej časti, na ktorú priamo nadväzuje empirická časť, v ktorej zakotvujeme novú teóriu.

V prvej kapitole mapujeme problematiku z hľadiska dostupných zdrojov zachytávajúcich vývin problematiky v odborných domácich i zahraničných prameňoch. Zároveň umožňuje krátky exkurz do oblasti definovania sociálnopatologických javov ako vedeckého pojmu a ich krátku klasifikáciu z hľadiska potrieb tejto práce.

Druhá časť práce popisuje v širšom význame oblasť prevencie, a to z globálneho pohľadu v pomáhajúcich profesiách prostredníctvom sociálneho inžinierstva a aplikovaním komplexného modelu prevencie a intervencie v poradenstve určenom pre deti a mládež v existujúcej sieti pomoci.

V ďalších podkapitolách sa orientuje na pedagogické disciplíny, okrajovo na základné a detailnejšie z hľadiska pedagogiky voľného času a sociálnej pedagogiky. Uvádzame i možné prepojenie oboch disciplín, a to z hľadiska prípravy vysokoškolských odborníkov v integrovanom študijnom programe.

Tretia časť je zameraná na priblíženie školských výchovno-vzdelávacích zariadení a na pokyny vychádzajúce zo základných metodicko-organizačných pokynov pre možnosti realizácie preventívnych aktivít v praxi.

V štvrtej časti obsahovo zameranej na primárnu prevenciu a preventívne programy sa detailnejšie zaoberáme uplatnením prevencie sociálnopatologických javov najmä v školskom prostredí, jej formami a zásadami efektivity, rozdelením existujúcich preventívnych programov z hľadiska ich koncipovania.

Poslednú časť teoretickej časti tvorí problematika peer dobrovoľníctva, ktorá je najmenej rozpracovaná oblasť v teórii. Čerpajúc najmä zo zahraničných prameňov a vlastnej praktickej skúsenosti v nej uvádzame pojmoslovie, históriu, východiská, význam peer skupín a peer programov. Vymedzujeme pojmy peer aktivista a peer dobrovoľník, minimálne štandardy a východiská pre metodické postupy vedenia peer skupín.

Empirická časť je v práci rozdelená na významovo i metodologicky odlišné časti. Postupy práce uvádzame v kapitole 6.

Siedmu kapitolu predstavuje prieskumná časť s predvýskumom, v ktorej sa uplatňujú metódy kvantitatívneho výskumu, slúžiaca na zmonitorovanie regionálnych možností, politiky prevencie a úspešnosti preventívnych programov štvorročného projektu systematicky organizovanej prevencie v školských zariadeniach.

Výsledky v prieskumnej časti ukázali, že využitie kvalitatívnych výskumných techník prinesie hlbšie a prínosnejšie zistenia, prostredníctvom, ktorých sa bude dať získať nová zakotvená teória z oblasti preventívnej činnosti s mládežou v skúmanej lokalite.

V nasledujúcich kapitolách vychádzame z poznatkov predchádzajúcej kapitoly, kde sme stanovili prostredníctvom techník zakotvenej teórie hlavnú kategóriu so subkategóriami, z ktorých vyplynuli tri základné piliere kvalitatívnej analýzy.

V 8. kapitole prezentujeme analýzu dát z hľadiska jedného piliera kvalitatívnej analýzy, a to prezentáciu zistení o osobitostiach peer dobrovoľníctva v jednotlivých podkapitolách zameraných na sebareflexie peer dobrovoľníkov, reflexie členov peer skupín, vrstovníkov a koordinátorov prevencie.

Druhý pilier kvalitatívnych analýz tvorí 9. kapitola poskytujúca prezentovanie zistení o analýzach zameraných na záujmové útvary, ktoré navštevujú peer dobrovoľníci. Podkapitoly sú zamerané na oblasti organizácie a priebehu záujmových útvarov, na skladbu členov, osobitosti lektorstva a metodiku ich riadenia.

Posledný pilier analýz pre výstavbu zakotvenej teórie predstavuje prezentácia zistení v 10. kapitole zameranej na špecifiká v príprave peer dobrovoľníkov. Tieto analýzy tvoria ťažisko všetkých analýz. V podkapitolách sú analyzované dáta z aspektov priameho a nepriameho pôsobenia peer dobrovoľníkov po absolvovaní odbornej prípravy. Taktiež analýzy tréningovej prípravy dobrovoľníkov v záujmových útvaroch a na pobytových sústredueniach, ale i prezentácie analýzy dát z ich priamej participácie v peer programoch a v záverečnej podkapitole i analýzy „supervíznych“ stretnutí.

V 11. kapitole sú uvedené záverečné zistenia výskumnej časti vo forme zakotvenej teórie, ktorú uvádzame z troch základných aspektov – postavenie peer dobrovoľníctva, peer záujmového útvaru a peer programov. V podkapitole 11.4 sa nachádza komparácia zakotvenej teórie s „Minimálnymi zásadami uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou“ pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií, ktoré rešpektujú doterajšie teoretické poznatky i praktické skúsenosti na území našej republiky. Ďalšia podkapitola uvádza podnety pre diskusiu. V poslednej podkapitole uvádzame autorský audit výskumných zistení. Celkové závery dizeračnej práce uvádzame v dvanástej kapitole.

A TEORETICKÁ ČASŤ

1 MAPOVANIE A CHARAKTERISTIKA PROBLEMATIKY

1.1 Vymedzenie základných pojmov

V odbornej práci budeme operovať pojmami, ktoré sú v niektorých prípadoch chápané nejednoznačne, a to z viacerých dôvodov – kultúrnych, medziodborových, či inštitucionálnych. Preto uvádzame, podľa nižšie uvedených vymedzení, či definícií, ako ich budeme ponímať my v dizertačnej práci:

„Výchova – „proces zámerného a cieľavedomého vytvárania a ovplyvňovania podmienok umožňujúc tak optimálny rozvoj každého jedinca v súlade s individuálnymi dispozíciami a stimulujúc jeho vlastnú snahu stať sa autentickou, vnútorne integrovanou a socializovanou osobnosťou“ (Pelikán, 1995, s. 36).

Pedagogika – „ako veda sa zaoberá najzložitejšími otázkami nášho bytia – človekom, presnejšie výchovou človeka. Jej snahou je i za pomoci iných vied objasniť podstatu, zákonitosti výchovy človeka, aby spätne svojimi poznatkami pomohla zlepšiť, skvalitniť proces výchovy v praxi - v rodine, v škole, mimo školy - všade tam, kde má výchova človeka svoje miesto a opodstatnenie.

Predmetom pedagogiky je výchova v širokom zmysle slova (edukácia), resp. výchova a vzdelávanie človeka - ako dve stránky komplexného výchovno-vzdelávacieho procesu, v ktorom niekedy dominuje výchovná, inokedy vzdelávacia stránka“ (Kratochvílová, 2004, s. 12).

Pedagogika voľného času – „patrí medzi čiastkové disciplíny v sústave pedagogickej vedy. Buduje svoju vlastnú pedagogickú teóriu, analyzuje empirické poznatky z výchovy v čase mimo vyučovania, výchovy vo voľnom čase v praxi a vo svojej teórii smeruje k praktickému využitiu. Má vlastnú pedagogickú teóriu, aplikuje tieto poznatky i poznatky základných pedagogických disciplín (všeobecnej pedagogiky, vrátane metodológie pedagogiky, teórie výchovy, teórie vyučovania - didaktiky, histórie výchovy a vzdelávania) do konkrétnej oblasti výchovy - do výchovy v čase mimo vyučovania, do výchovy vo voľnom čase v škole a mimo školy“ (Kratochvílová, 2004, s. 13).

Sociálna pedagogika – „je súčasťou vied o človeku, patrí do sústavy pedagogických vied. Jej cieľom je premena ľudí a spoločnosti prostredníctvom výchovy. Ide o proces výchovnej starostlivosti, opatery, ochrany smerujúci k integrácii a stabilizácii osobnosti“ (Bakošová, 2005, s. 54).

Sociálna patológia – „ako vedná disciplína odvetvová sociologická disciplína, ktorá skúma negatívne javy vyskytujúce sa v spoločnosti. Pojem sa používa i na označenie chorých, nenormálnych, všeobecne nežiaducich spoločenských javov. Patria sem aj sankcionované formy deviantného správania, ako aj štúdium príčin ich vzniku a existencie“ (Ondrejko, 2001, s. 262).

Prevenícia – „súbor opatrení zameraných na predchádzanie nežiaducich javov, najmä ochorení, poškodení a sociálno-patologických javov. Delí sa na:

1. primárnu prevenciu, zameranú na celú sledovanú populáciu (napr. prevenciu delikvencie zameranú na celú mládež, tzn. nešpecifickú – zameranú na žiaduce formy správania všeobecne a špecifickú – zameranú na konkrétne riziko),
2. sekundárnu prevenciu, zameranú na rizikových jednotlivcov a skupiny (napr. prevencia delikvencie zameraná na deti zo socioekonomicky znevýhodnených skupín),
3. terciárnu prevenciu, zameranú na minimalizáciu následkov alebo pokračovania nežiaducich javov u jedincov, u ktorých sa už nežiaduci jav vyskytol“ (Matoušek, 1998, In: Průcha, 1998, s. 187).

Sociálna prevencia – „všeobecnou prevenciou všetkých sociálnopatologických javov a jej podstatou je vytváranie priaznivých spoločenských podmienok v oblasti ekonomickej, sociálnej, kultúrnej, výchovno-vzdelávacej, v oblasti zamestnanosti, podmienok na využitie voľného času, rast životnej úrovne, duchovný rozvoj, humanizáciu a skvalitňovanie spôsobu života spoločnosti ako celku, sociálnych skupín, ako aj na socializáciu, resocializáciu a sociálnu integráciu“ (www.min.sk, ¶ 2).

Nejednotnosť obsahu pojmu mladí ľudia:

„Teenager - (slov. tínedžer): z angl. „nášťroční“, označenie pre mladých ľudí vo veku 13 – 18 rokov, ktoré sa do značnej miery kryje s pojmom adolescent“ (Průcha, 1998, s. 255). Pojem zahŕňa obdobie vlastnej pubescencie (13 – 15 rokov) a rannej a vlastnej adolescencie (15 – 19 rokov) po neskorú fázu adolescencie a ranú dospelosť.

„**Mládež** – sociálna skupina tvorená ľuďmi vo veku približne od 15 do 25 rokov, ktorí už v spoločnosti neplnia rolu detí, avšak spoločnosť im ešte nepriznáva rolu dospelých. Má charakteristický spôsob správania a myslenia, iný systém vzorov, noriem a hodnôt“ (Průcha, 1998, s. 133).

„**Dieťa** - každá ľudská bytosť do 18 rokov, pokiaľ podľa zákona vzťahujúceho sa na konkrétne dieťa nedosiahne plnoletosť skôr“ (MSVR, 1997, s.165).

Preventívne programy – „Preventívne programy, na rozdiel od prevažne jednorazových aktivít, resp. krátkodobejšej preventívno-výchovnej činnosti, charakterizujeme ako dlhodobejšie trvajúce programy, ktoré sú vyvinuté a realizované ako ucelené súbory aktivít podľa písaných štandardov z metodickéj príručky s využívaním príslušných manuálov a s určeným počtom a postupnosťou sedení, pričom sa program spravidla aj monitoruje a vyhodnocuje“ (ŠPÚ, s. 5).

Rovesnícke skupiny – „spravidla vekovo homogénne skupiny mládeže, ktoré možno značiť i ako spontánne, ktoré v sebe spájajú existenciu vzťahov face-to face, ktoré sú typické pre tzv. primárne skupiny (rodina) a vzťahy, ktoré sú typické pre tzv. veľké skupiny, v ktorých sa uplatňuje pri hodnotení jej členov predovšetkým princíp výkonu“ (Ondrejko, 2002, s. 12).

Peer - nemá presný ekvivalent v slovenčine, znamená niečo podobné ako vrstovník, ale v širokom slova zmysle. Je to človek, ktorý je blízky nie len svojím vekom, ale i sociálnym postavením, zamestnaním, záujmami, životnými orientáciami a ktorý má práve preto schopnosť ovplyvňovať rovesníka v názoroch a postojoch.

Peer program – program vychádzajúci z poznania o pozitívnom ovplyvňovaní názorov a postojov rovesníkov inými rovesníkmi (peer dobrovoľníkmi) bez priameho vstupu ostatných ľudí nespádajúcich do rovesníckej skupiny (peer môžu byť skupiny žiakov prvého stupňa ale i skupiny rodičov, užívateľov a pod.).

Aktivista – odvodený z pojmu aktivita (z lat. activus = „činný, aktívny“) označuje intenzívne presadzovanie určitých cieľov z presvedčenia, z osobnej motivácie v rôznych oblastiach (ekológia, politika, osвета a pod.).

Dobrovoľníctvo – aktivita (dobrovoľnícka služba / práca), ktorou dobrovoľník ponúka svoju pomoc, ale i činnosť zariadenia, či organizácie, ktorá sa pravidelne alebo príležitostne spolieha na prácu dobrovoľníkov. V našom kontexte sa označenie dobrovoľníctvo vzťahuje skôr na jednu z viacerých foriem a funkcií zariadenia či inštitúcie, ktorá pracuje na dobrovoľníckom základe, resp. s dobrovoľníkmi.

Z hľadiska cesty, ktorou sa dobrovoľníctvo uberá, rozlišujeme dobrovoľníctvo, ktoré vzniká „zdola nahor“ (je založené na neformálnej skupine priateľov, ktorí sa pustili do spoločnej činnosti a postupne dozrieva k neformálne štruktúrovanej skupine a ďalej až k registrovanej neziskovej organizácii) a dobrovoľníctvo, ktoré pôsobí „zvonka dovnútra“ (ide o štruktúrovanú organizáciu, v ktorej pracujú profesionáli).

Dobrovoľník – jedinec vykonávajúci činnosť bez nároku na odmenu, nemá zo svojej činnosti priame napr. finančné výhody, ale môže sa týmto spôsobom realizovať, získavať nové vedomosti a zručnosti. Jeho činnosť možno zaradiť medzi prosociálne správanie.

Európsky model dobrovoľníctva – komunitný: je vývojovo starší. Na základe spoločných záujmov sa dobrovoľníci stretávajú v prirodzenom spoločenstve, akým je cirkev, či športová alebo detská a mládežnícka organizácia. Z niektorých komunít sa stávajú profesionálne dobrovoľnícke centrá, alebo špecializované na určitú sociálnu alebo vekovú skupinu či určitý druh dobrovoľnej činnosti. Centrum si naďalej drží svoje komunitné charakteristiky. Osobné priateľské vzťahy sú nosnou silou ich činnosti.

1.2 Prehľad problematiky v odborných prameňoch

S problematikou preventívnych programov rozpracovaných do odborných prameňov sa môžeme stretávať najmä u českých kolegov, ktorí pomerne rýchlo zareagovali po roku 1989, obávajúci sa nárastu sociálnopatologických javov. Inšpirovali sa viacerými americkými a nemeckými modelmi, ktoré úspešne a niekedy i neúspešne aplikovali do praxe najmä odborníci z rezortu zdravotníctva a pre oblasť prevencie drogových závislostí.

Iná situácia bola i pretrvávajúca v problematike odborných prameňov zaoberajúcich sa peer skupinami, peer programami a peer dobrovoľníctvom. Na Slovensku ani v Českej republike neexistuje monografia venovaná len tomuto fenoménu, i keď je pomerne dostatok inej literatúry zameranej na preventívne programy. Existujú len preklady zahraničnej literatúry vo forme príspevkov v odborných periodikách, či zborníky z konferencií.

Pre zorientovanie v problematike sme sa opierali najmä o nasledujúce pramene:

K prvým priekopníkom zaoberajúcim sa vrstovníckym fenoménom v súčasnej pedagogike patrí dielo *Medziľudské vzťahy a zoskupovanie mládeže* (1967) JURAJA ČEČETKU zakladateľa modernej pedagogiky na Slovensku. Ako prvý vykonal merania, na základe ktorých mohol vyvodzovať zaujímavé zistenia ohľadom zoskupovania vysokoškolskej mládeže, dovtedy sa v tejto oblasti na Slovensku neuskutočnili žiadne podobné štúdie v takomto rozsahu .

Otázkou rovesníckych zoskupení sa zaoberali viacerí významní sociológovia, psychológovia a mnohí ďalší odborníci. Predmetom našej práce však nie je vplyv rovesníckych skupín v zmysle (žiacka trieda, partia a pod.), ale už vyššie definovaní odborne pripravovaní jedinci – peer aktivisti / dobrovoľníci na formálne i neformálne pôsobenie v týchto vrstovníckych skupinách, kde výraznú rolu zohráva práve správne vedenie peer aktivistov. Teda metodické, obsahové riadenie z hľadiska lektora (vedúceho), ktorý by ich mal pripraviť na pozitívne pôsobenie vo svojom prirodzenom (neorganizovanom) prostredí, alebo v organizovaných aktivitách (peer programoch apod.). Tu zohrávajú významnú úlohu práve poznatky pedagogických disciplín - hlavne všeobecná pedagogika, didaktika, pedagogika voľného času a sociálna pedagogika.

Práce tohto charakteru sú zriedkavosťou. Prvé preklady prác zameraných na prácu s peer skupinami preložil NOCIAR z amerického originálu autorky Barbary Thomas *Príručka inštruktora preventívnych programov* (1993) a ďalších.

Podobne i český autor NEŠPOR sa inšpiroval z americkej literatúry a na základe poznatkov z nej vytvoril vlastné programy a zásady primárnej prevencie i preventívnych programov s prvkami peer programov *Príručka pre spolupracovníkov programu FIT IN na základných a stredných školách* (1996), *Zásady efektívnej primárnej prevencie* (1999), ktoré prispôbil podmienkam českej školy i možnostiam zdravotníckych a poradenských pracovníkov a zariadení, kde sa prevencia realizovala.

Za významný prínos na slovenskom odbornom poli prevencie možno považovať zborník, ktorý vydalo CVPP v spolupráci s občianskym združením Detský fond Zvolen, pri príležitosti konania celoslovenskej konferencie poradenských zariadení na Poľane v roku 2002 pod názvom „*Rovesnícke programy v práci CVPP*“, ktorý mal ďalej slúžiť na vyjasnenie jestvujúceho stavu v praktických činnostiach s peer skupinami a tvorbe minimálnych štandardov pre profesionalizáciu tejto oblasti. Aj vďaka zozbieraným príspevkom od

pracovníkov CVPP, sa štandardy po predchádzajúcich náčrtoch PREVOZŇÁKOVEJ a GIBALOVEJ (2000) v roku 2003 podarilo prvýkrát uverejniť Š. MATULOVÍ.

Ako jediný komplexný prístup z hľadiska peer edukácie sa nám javí z dostupných prameňov monografia „*Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichartrigen durch Gleichartrige*“ nemeckého autora NÖRBER-a (2003), ktorý podáva z hľadiska pedagogiky najhodnotnejšie poznatky, a to najmä z teoretického hľadiska, ale i prostredníctvom výskumných zistení. Podobne hodnotné sú i práce jeho nasledovníkov – študentov uverejňujúcich svoje diplomové a dizertačné práce na nemeckých univerzitných portáloch.

Nové poznatky zo zahraničnej literatúry je potrebné modifikovať vzhľadom k podmienkam spoločnosti, kde majú aspirácie využívať ich. Zároveň je potrebné postupovať i z hľadiska medziodborových vzťahov, keďže i táto spoločenská realita sa nevyskytuje izolovane a je potrebné ju chápať cez prizmu viacerých disciplín a z hľadiska rôznych profesií.

Preto i problematika tvorby a implementácie rovesníckych preventívnych programov na školách by sa mala opierať o najnovšie poznatky viacerých odborov. Zaujímavé sú publikácie takéhoto charakteru zostavovateľa KALINU, najmä pre oblasť prevencie drogových závislostí u tínedžerov na školách *Droga a drogové závislosti I*, *Droga a drogové závislosti II*, obe vydané v roku 2003 a dostupné on-line.

Podobne prístupné a taktiež on-line dostupné je dielo kolektívu autorov z Inštitútu TRIMBOS v Holandsku „*Jak v škole vytvoriť zdravšie prostredie*“ (2005), ktoré odporúčame pre metodikov školiacich koordinátorov prevencie na ZŠ a SŠ. Ich veľkou prednosťou je práve medziodborový prístup.

Vyššie spomenuté pramene slúžia na správnu tvorbu a aplikáciu poznatkov hlavne v empirickej časti. Pre tvorbu tejto doktorandskej práce boli dôležité i pramene teoretického charakteru, prostredníctvom ktorých sme mohli hlbšie poznať sociálno-patologické javy ako sú napr. „Sociálna patológia“ od ONDREJKOVIČA (2001), HRONCOVEJ (2004), nové postupy efektívnej prevencie a intervencie podľa MATULU (2004), nové perspektívy v príprave peer dobrovoľníkov z hľadiska pedagogiky voľného času autorov KRATOCHVÍLOVÁ (2004), PÁVKOVÁ (2002), HOFBAUER (2004), TOŠNER (2002), MASARIK, MASARIKOVÁ (2002) a možnosti sociálnej pedagogiky v oblasti prevencie podľa autorov SCHILLING (1999), BAKOŠOVÁ (2005), HRONCOVÁ (2000), HRADEČNÁ (2005), KLAPILOVÁ (2006) a ďalší.

1.3 Sociálno-patologické javy

Pri uvažovaní o sociálno-patologických javoch treba venovať hlavnú pozornosť samotnému ústrednému pojmu a jeho hlavnému znaku – sociálnosti.

1.3.1 Sociálno-patologické javy ako vedecký pojem

Označenie javov pojmom sociálno-patologické javy podľa DÖNERA už stratilo svoju vedeckú opodstatnenosť, bolo zavedené v období klasickej patopsychológie na označenie autarktného individua bez sociálnych vzťahov. Tým vylučovalo z okruhu svojej pozornosti sociálne prostredie jednotlivca. Zohralo tak progresívnu úlohu, no dnes nepredstavuje vedecký pojem. Vzhľadom na to, ako veľmi sa pojem dnes už zaužíval, sa ukazuje ako najracionálnejšie riešenie zmena obsahu pojmu. Pojem paradoxne zahŕňa nepatologické prejavy a formy spoločensky nežiaduceho, ba spoločnosti krajne nebezpečného správania, ktoré sa „patologizáciou“ a „medicinalizáciou“ vymyká z kompetencie justície, najmä trestného práva a tým i preventívnej viktimológie. Sociálno-patologický jav má znaky sociálneho javu, vrátane nadindividuálnosti.

Podľa Dobrotku tieto javy existujú nezávisle od toho, či si ich jedinec uvedomuje alebo nie a ich charakter predstavuje objektívnymi podmienkami vymedzený rámec možností na individuálnu sebarealizáciu jednotlivca (In Ondrejko, 2001).

Problém však predstavujú i tzv. poruchy správania, ktoré nepatria do oblasti sociálnej patológie, lebo sú súčasťou individuálnej abnormality človeka.

Preto sa odborníci zaoberajúci sa sociálnopatologickými javmi častejšie opierajú o pojem deviatné správanie chápané ako súčasť sociálneho správania, ktoré je vnímané podľa ONDREJKOVIČA ako odchýlka od štandardizovaného a inštitucionalizovaného správania, ktoré predpisuje sociálna norma, platná v určitej spoločnosti, skupine, sociálnom útvare. Radíme sem dissocálne správanie, asociálne, antisociálne správanie, delikventné a kriminálne správanie. „Správanie nie je len reakcia na niečo, ale zmysluplná odpoveď jednotlivca alebo skupiny na situáciu, ktorá má tiež zmysel a predstavuje súhrn činností individua alebo skupiny, ktorý je zvonka pozorovateľný. Kontinuitu a štruktúru sociálneho konania zabezpečujú normy. Majú zmysel v tom prípade, ak dokážu garantovať konformitu, a to najmä sankcionovaním správania v rozpore s príslušnými normami. Medzi podstatné funkcie

pozitívnych i negatívnych sankcií preto patrí signalizačný, varovný a preventívny účinok“ (Ondrejko, 2001, s. 16 – 23).

1.3.2 Klasifikácia niektorých sociálno-patologických javov

Z hľadiska potrieb našej práce pristúpime ku klasifikácii len niektorých sociálno-patologických javov. Budeme vychádzať zo zamerania jednotlivých špecifických preventívnych programov (bližšie v podkapitole o obsahoch špecifických programov).

Ak sa budeme orientovať na preventívne programy určených pre 6. ročník ZŠ a I. ročník SŠ zameraných na násilie a predsudky uvedieme klasifikáciu týchto pojmov:

Násilie: „(podľa definície Rady Európy z roku 1986), akékoľvek akty, vrátane zanedbávania, ktoré ovplyvňujú život, fyzickú a psychickú integritu alebo slobodu jednotlivca alebo poškodzujú rozvoj jeho osobnosti“ (Ondrejko, 2001, s. 72).

Syndróm CAN – „akékoľvek nenáhodné, preventabilné, vedomé (prípadne nevedomé) konanie rodičov, vychovávateľov alebo inej osoby voči dieťaťu, ktoré je v danej spoločnosti neprijateľné alebo odmietané a ktoré poškodzuje telesný, duševný i spoločenský stav a vývin dieťaťa, prípadne spôsobuje jeho smrť“ (Dunovský, 1995, s. 24).

Násilie v domácom prostredí – akékoľvek násilie, pri ktorom je alebo bola v minulosti obeť a páchatel' v nejakom osobnom vzťahu. V takomto chápaní nezahŕňa iba násilie voči ženám, ale aj voči deťom, medzi súrodencami, starým ľuďom (Bakošová, 2005, s. 100).

Násilie v škole – („mobb“ alebo „bullying“) komplexný a multikauzálny sociálno-patologický jav, ktorý súvisí s procesom individualizácie mládeže, štrukturálnymi zmenami v rodine, oslabovaním sociálnej kontroly a prvkami anómie v spoločnosti (Ondrejko, 2001, s. 2006).

Šikanovanie v škole – „ak jedno dieťa alebo skupina detí hovorí druhému dieťaťu škaredé a nepríjemné veci, bije ho, kope, vyhráža sa mu, zamyká ho v miestnosti a pod. Tieto incidenty sa môžu často opakovať a pre šikanované dieťa je obtiažne, aby sa samo bránilo. Ako šikanovanie môžu byť označené taktiež opakované poznámky alebo posmešky o rodine. Neoznačujeme za šikanovanie občasnú bitku, alebo hádku približne rovnako fyzicky zdatných súperov“ (Říčan, 1998, s.21).

Vandalizmus (násilie na predmetoch) – označuje správanie a také činy, pri ktorých jedinec alebo skupina jedincov zámerne ničí, poškodzuje a robí nepoužiteľnými veci, ktoré nie sú jeho majetkom.

Kriminalita – „sociálnopatologický jav označujúci výskyt trestného správania ako sociálneho javu. Je to forma deviantného správania, ktorá je v rozpore s normami uvedenými v trestnom zákone“ (Ondrejko, 2001, s. 266 - 267).

Xenofóbia – doslovne sa prekladá ako strach z cudzieho. Tento pojem sa však používa na označenie neznášanlivosti k ľuďom z iných krajín alebo iných etnických skupín, rovnako ako aj nedostatok rešpektu pre ich tradície a kultúru.

Táto neznášanlivosť môže prerásť do násilia voči cudzincom (napr. terorizmus), voči inak zmýšľajúcim skupinám či osobám (napr. nacionalizmus), s rozdielnou farbou pleti (napr. rasizmus), iného náboženstva (antisemitizmus a pod.) alebo pôvodu (segregácia).

Predsudky - komplexy predstáv, ktoré sú predformované a založené len na predpokladoch bez toho, aby boli dokázané. Keď získajú permanentnú formu, nazývajú sa stereotypy. Panuje zhoda v tom, že sú získané, naučené.

Z hľadiska preventívnych programov pre 7. ročník ZŠ a 3. ročník SŠ zameraných na závislosti uvádzame klasifikáciu nasledujúcich pojmov:

Závislosť – v zmysle definície WHO ju môžeme charakterizovať ako neprekonateľnú túžbu (craving) v konzumácii drogy a potreby zadováženia si ju akýmkoľvek spôsobom, zároveň ako tendenciu zvyšovať dávku, psychickú a fyzickú závislosť od účinkov, ktoré dokáže látka navodiť a jej deštruktívny účinok na konzumenta i spoločnosť. Tým sa myslia všetky:

Látkové závislosti – pod ktorými rozumieme závislosti na drogách vpravovaných rôznymi spôsobmi do organizmu (inhalovaním, intravenózne, per-os a pod.).

Nelátkové závislosti – pod ktorými rozumieme závislosti viažuce sa na činnosti alebo vyjadrujúce návykové správanie (poruchy prijímania potravy, gambling, vorkoholizmus a pod.).

Z hľadiska preventívnych programov pre 8. ročník ZŠ a 4. ročník SŠ zameraných na zvládanie záťažových situácií, profesijnú orientáciu a environmentalistiku uvádzame klasifikáciu nasledujúcich pojmov:

Anómia – „sociálny stav, v ktorom je podľa LAMNEKA oslabené kolektívne vedomie, ciele sociálneho konania sa stávajú nejasnými, lebo zlyhávajú v spoločnosti zakotvené morálne presvedčenia“ (Ondrejko, 2001, s. 37). Je sprevádzaný stratou „my – pocitov“ a „my – vedomia“.

Anomické pocity – u jedinca vznikajú v dôsledku jeho nespôsobilosti dosahovať stanovené spoločenské ciele. Napätie a tlak ho zatlačujú do pozície outsajdera. Rozumieme pod nimi depresie, dezilúzie, frustráciu a sklamanie, roztrpčenie a hnev, ktoré vedú ku kultúrnemu a sociálnemu pesimizmu (Ondrejko, 2001, s. 42).

Samovražednosť (suicídium) – vlastné, úmyselné sebausmrtenie. Ako reakcia na následok ťažkej, zdanlivo neriešiteľnej a bezvýhodiskovej životnej situácie, v ktorej sa jedinec ocitol. Býva sprevádzaná bezperspektívnosťou a stratou zmyslu života, zničením alebo devastáciou významných hodnôt, prípadne i noriem, nedostatkom lásky a porozumenia, stratou životných istôt.

Nezamestnanosť – podľa ILO-a (Medzinárodný úrad práce) tento socioekonomický jav definujú tri podmienky:

1. osoba je schopná práce – vekom, zdravotným stavom, osobnou situáciou,
2. osoba má záujem pracovať – táto podmienka eliminuje tých, ktorí sú zabezpečení inými príjmami, napr. zisk, výnos, renta, štipendium,
3. osoba je napriek snahe nájsť si zamestnanie v daný okamih bez práce. Snahou sa myslí pravidelná návšteva úradu práce.

Uvedený pojem využijeme pre vekovú skupinu mladých ľudí – absolventov SŠ, na možnosti profesijného / kariérneho poradenstva, možnosti absolventskej praxe

Treba spomenúť i nasledujúci pojem, i keď ho neradíme k sociálno-patologickým javom, ale poruchám správania:

Záškoláctvo – „v širokom slova zmysle chápeme ako vyhýbanie sa školskej dochádzke, neospravedlnená absencia žiaka v škole bez ohľadu na motív a počet absencií. V užšom slova zmysle je chápané ako jedna z porúch správania, ktorej základom je vážnejšie narušený vzťah dieťaťa ku škole a k učeniu“ (Bakošová, 2005, s. 142 s.).

Z hľadiska preventívnych programov pre 9. ročník ZŠ a 2. ročník SŠ zamerané na partnerstvo a sexualitu uvádzame klasifikáciu nasledujúcich pojmov:

Promiskuita – všeobecné označenie pre časté a neviazané sexuálne vzťahy s rôznymi partnermi (Jandourek, 2001, s. 196), ktoré radíme do oblasti deviantného správania.

Prostitúcia – „poskytovanie sexuálnych služieb za finančnú alebo inú odmenu“ (Jandourek, 2001, s. 196). Môžeme hovoriť o promiskuite mužskej, ženskej ale i detskej. V rámci takmer celej Európy nadobudol jav dekriminalizovanú podobu, kedy takéto správanie je považované za nemorálne, ale nie je trestné. V intervencii sa uplatňuje zväčša abolicionistický prístup, kedy sa zásahy nezameriavajú na samotnú prostitúciu, ale negatívne javy s ňou súvisiace (obchodovanie s „bielym mäsom“, zneužívanie detí, distribúcia drog).

Vysoká rozvodovosť a pokles pôrodnosti - negatívne sociálne javy vedúce k ohrozeniu primárnej socializačnej funkcie rodiny, spoločenského poriadku, teda fungovania spoločnosti.

2 PREVENCIA NA POLI VEDY

2.1 Prevencia sociálno-patologických javov z hľadiska pomáhajúcich profesií

Problematika javov sociálnej patológie je predmetom viacerých vedných disciplín, a to najmä sociológie, sociálnej práce, pedagogiky, psychológie, kriminológie. Zaoberajú sa nimi z hľadiska ich predmetu vedy a vzájomných vzťahov medzi ostatnými vedeckými odbormi. Neustále prebiehajú diskusie o určení kompetencií jednotlivých disciplín, najmä tých, ktoré radíme do oblasti hraničných (sociálna pedagogika, sociálna psychológia, sociológia výchovy) alebo integrovaných (sociálna práca, psychológia).

Rozvoj spoločensky orientovaných alebo nazývaných i humanitných vied však smeruje najmä k medziodborovej a medzirezortnej spolupráci. Navzájom sa obohacujú o nové poznatky a tak sa spoločnými silami uberajú vpred, i keď oproti prírodným (technickým) či ekonomickým vedám sa ich rozvoj uberať značne pomaly. To často vedie k podceňovaniu vplyvu sociálne orientovaných vied pri riešení sociálno-patologických javov, najmä pri posudzovaní progresivity a materiálnych ukazovateľov ich efektivity.

2.1.1 Sociotechnika a sociálne inžinierstvo

Zasahovanie a ovplyvňovanie problémov súvisiacich aj so sociálno-patologickými javmi sa nazýva intervencia. V širokom zmysle ide o všetky spôsoby kolektívnej reakcie na dané problémy, no v odbornom ponímaní (v užšom slova zmysle) ide o cieľavedomé, zámerné a najmä inštitucionálne zasahovanie do sociálnych problémov.

Medzi dva základné globálne postupy v problematike riešenia sociálnych intervencií patrí:

1. Sociotechnika: vychádzajúca z poznatkov viacerých najmä sociálnych vied. Zameriava sa na reguláciu správania človeka. Požíva rôzne metódy: presvedčanie, facilitáciu, manipuláciu. Za hlavné prostriedky ovplyvňovania kolektívneho správania považuje: systém výchovy, masovokomunikačné prostriedky, právny systém. U nás rozpracoval problematiku sociotechniky sociológ J. PICHŇA.
2. Sociálne inžinierstvo: vzniklo v druhej polovici 20. storočia. Ako prvý použil tento pojem R. POUND v súvislosti s právnou politikou. Chápal ho ako plánovať a konštruovať inštitúcie s cieľom spomaľovať alebo urýchľovať rozvoj spoločnosti. Prechádzalo obdobiami akcelerácie i krízami. V poslednom období sa chápe sociálne inžinierstvo v širokom zmysle

ako akákoľvek plánovaná sociálna zmena v spoločnosti a kladie sa dôraz na užšie chápanie sociálneho inžinierstva, pod ktorým je myslené len také úsilie, ktoré vychádza z empirického výskumu, právnej a ekonomickej teórie a ich vzájomného prepojenia. Vychádza i naďalej z koncepcie POPPERA, ktorému ide o celkovú premenu spoločnosti prostredníctvom čiastkových oblastí sociálneho inžinierstva.

Existujú teda dve možnosti vo vzťahoch k sociálnej patológii – sociálna práca a sociálne inžinierstvo a na druhej strane nevšímavosť, či tolerancia (podľa ONDREJKOVIČA, P., 2001, s. 239 – 248).

Pod sociálnou prácou môžeme rozumieť každú sociálnu službu konajúcu intervenujúco v sociálnych problémoch, v ktorých môžu úspešne zasahovať tie zložky pomoci, ktoré dokážu adekvátne reagovať na potreby spoločnosti a jej možné ohrozenia eliminovať. Jednou z týchto potrebných „interventov“ je i pedagogika - veda, ktorej predmetom je výchova v širokom slova zmysle. Jej cieľom je výchova detí a mládeže a ich systematická príprava na úspešný život v spoločnosti, eliminácia deviantného správania, predchádzanie vzniku sociálno-patologických javov a úspešne im vedieť čeliť.

2.1.2 Komplexný model prevencia a intervencia v poradenských a výchovných zariadeniach určených pre deti a mládež

Medzi poradenské zariadenia poskytujúce odbornú pomoc (prevenciu, intervenciu – najmä sekundárneho charakteru) deťom a mládeži v SR patria nasledovné zariadenia:

Pedagogicko-psychologické poradne (PPP) ďalej deliace sa na:

- a) špeciálne (ŠPPP),

a z hľadiska miesta a dosahu kompetencií odborníkov na:

- b) na okresné a krajské PPP (len krajské poskytujú odbornú pomoc v celom rozsahu i študentom SŠ).
- c) Centrá výchovnej a psychologickkej prevencie, ktoré sa transformujú na organické súčasti PPP na tzv. oddelenia výchovnej a psychologickkej prevencie (OVPP).

Centrálным ústavom zaoberajúcim sa podrobne skúmaniu sociálno-patologickým fenoménom od roku 1983 je Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, ktorý prostredníctvom aplikovaných výskumov a longitudinálnych sledovaní zostavuje a precizuje integrovaný systém preventívnej poradenskej starostlivosti pre deti a mládež a tak rozvíja činnosť ostatných PPP a OVPP (CVPP).

Jednou z významných úloh je i sledovanie a precizácia inventára preventívnych metód využívaných v rutínnej praxi CVPP, overovanie efektívnosti psychologických a výchovných preventívnych programov v špecifických oblastiach psychického a sociálneho vývinu rizikovej populácie a klasifikácia fáz selektívnej prevencie (pozri tabuľka č. 2 - 1).

V dnešnej dobe nie je možné, aby tento model bez problémov fungoval, pre nedostatočné plnenie z hľadiska vertikálneho zabezpečenia (najmä personálneho). Taktiež je stav komplikovaný i v horizontálnej rovine, ktorá by mala v optimálnom prípade poskytovať integrovanú prevenčnú ochranu dieťaťa ohrozeného rizikom sociálno-patologického vývinu.

Ďalej MATULA a jeho tím navrhujú model ambulantnej poradenskej pomoci:

1. tréningovú sociálnopsychologickú
2. experienciálnu - psychoterapeutickú
3. klubovo komunitnú

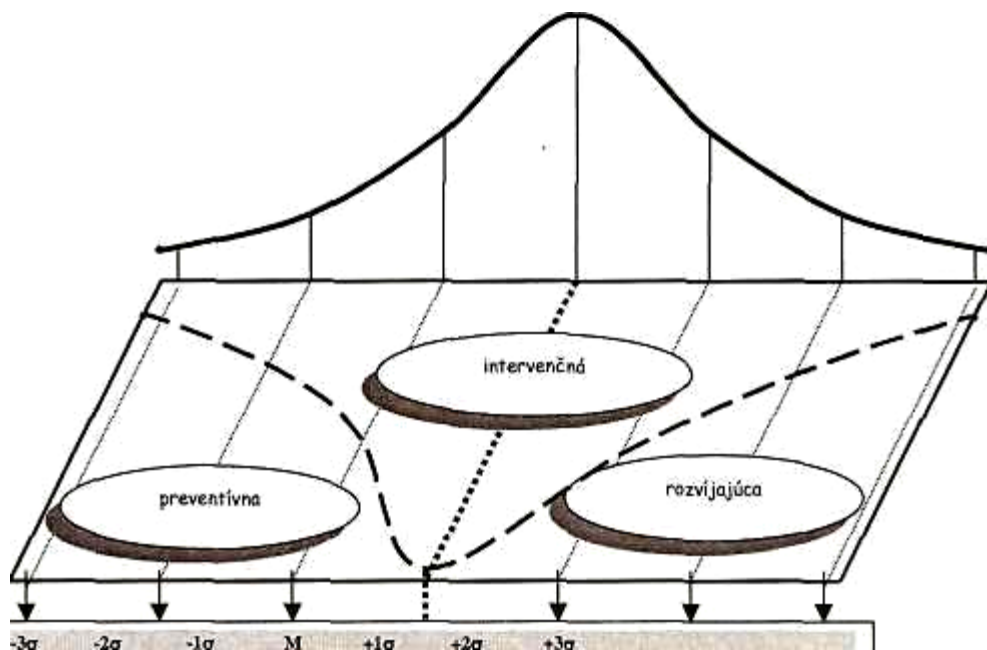
Tabuľka 2 – 1 Metódy selektívnej výchovnej a psychologickéj prevencie v jednotlivých fázach integrovanej starostlivosti CVPP (Matula, 2004, s. 203)

ODBORY / PROFESIE	FÁZY STAROSTLIVOSTI				
	depistážna	diagnostická	poradenská	(psycho)- terapeutická	rehabilitačná
špeciálna pedagogika	depistážne dotazníky špeciálnych porúch učenia	špeciálno-pedagogické diagnostické metódy	špeciálno-pedagogické poradenstvo	reedukácia	špeciálno-pedagogická rehabilitácia
liečebná pedagogika	depistážne dotazníky psychosociálneho ohrozenia	liečebno-pedagogické diagnostické metódy	liečebno-pedagogické poradenstvo	liečebná výchova	liečebno-výchovná rehabilitácia
psychológia (zákon NR č. 199/1994)	depistážne dotazníky rizikového psychického vývinu	psycho-diagnostické metódy	psychologické poradenstvo	psychoterapia	psycho-rehabilitácia
sociálna pedagogika	depistážne metodiky odchýlok sociálneho správania	sociálno-pedagogická diagnostika	sociálne poradenstvo	socioterapia	sociálna rehabilitácia

sociálna práca (zákon NR SR č . 195 / 1998)	depistážne metodiky vzniku so- ciálnej núdze	sociálno- pracovná diagnostika	sociálne poradenstvo	socioterapia	sociálna rehabilitácia
--	---	--------------------------------------	-------------------------	--------------	---------------------------

Zároveň navrhujú zmeniť staticky zaužívaný model dualistického rozdeľovania na činnosť intervenčnú a preventívnu, obe považujú za metodiky a metodologicky vzájomne sa prelínajúce úrovne, rozdiel je len kontextuálny vo vzťahu k frekvencii výskytu javu, ktorý je ich objektom. Pridávajú tretiu úroveň, ktorú chápú ako rozvíjanie potencialít na opačnej strane ako stojí práve prevencia na Gaussovej krivke (pozri obr. 2 - 1).

Schéma 2 – 1 Tri integrované úrovne (prevencia, intervencia, rozvíjanie) multidisciplinárneho (t.j. pedagogického, psychologického a sociálneho) poradenstva v kontexte normálnej distribúcie javu, ktorý je jeho predmetom



V súčasnosti tím pracuje na tvorbe bio-socio-psychologicky etiologicko-expalančnom modele pomoci dieťaťu v ohrození. Takýto prístup v sebe zhrňa integračnú pomoc viacerých disciplín (medicínskych, pedagogických, psychologických, pastoračných). Práve takýto postup pripomína sociálne inžinierstvo, teda plánovanú intervenciu, ktorá možno bude viesť k rýchlejšiemu napredovaniu pri riešení sociálnopatologických javov a zvyšovať tak kredit sociálnych disciplín, ktoré tým preukážu systematickú a komplexnú pomoc pri zásahoch a zmenách spoločnosti.

2.2 Poznatky základných pedagogických disciplín v prevencii sociálnopatologických javov prostredníctvom preventívnych peer programov

„Výchova patrí k základným faktorom utvárania a formovania osobnosti človeka, ale aj jeho nápravy i prevencie sociálno-patologických javov. Základným atribútom výchovy, ktorou sa odlišuje od iných spoločenských aktivít je intencionalita, zámernosť, zameranosť a cieľavedomosť“ (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004).

Z poznatkov základných pedagogických disciplín môžeme vychádzať pri tvorbe preventívnych programov a peer skupín v nasledujúcich oblastiach:

- *Všeobecná pedagogika*: môže poskytovať najvšeobecnejšie poznatky o výchove a výchovných javoch. Prostredníctvom nej môžeme preventívne programy zasadiť i do výchovno-vzdelávacieho rámca.
- *Všeobecná didaktika*: najvšeobecnejšie didaktické prístupy pri tvorbe preventívnych programov z hľadiska efektívnosti – najmä vo vzdelávacej a metodickej rovine.
- *Teória výchovy*: najmä analýza samotného výchovného procesu prebiehajúceho pri vedení peer skupín, ale i v realizácii samotného peer programu.
- *Dejiny pedagogiky*: na historickom pozadí analyzujú vznik a priebeh vrstovníckeho vzdelávania, peer skupín a preventívnych programov vo svete i u nás.
- *Porovnávacia pedagogika* (v súčasnosti skôr zahraničné pedagogiky): sledovanie existencie peer fenoménu v ostatných krajinách, ich špecifiká a postupy.
- *Metodológia vied o výchove*: predovšetkým vedeckými metódami poznávania výchovnej reality v peer programoch a peer skupinách prispievajú k ich postupnému skvalitňovaniu a evalvácii.

Z hľadiska hraničných a aplikovaných pedagogických disciplín sme vybrali tie, ktoré podľa nás majú dominantné postavenie pri tvorbe a vedení preventívnych programov a peer skupín. Sú to tieto dve pedagogické disciplíny:

2.3 Pedagogika voľného času

Z hľadiska sústavy pedagogiky (v štruktúre, v obsahu) ju chápeme ako čiastkovú pedagogickú disciplínu, ktorá sa v kontexte pedagogiky ako vedy zameriava na špecifickú oblasť výchovy vo voľnom čase (výchovy v čase mimo vyučovania v škole a mimo školy). Z iného hľadiska pedagogiku voľného času možno označiť ako aplikovanú disciplínu (podobne ako predškolská, školská pedagogika a iné pedagogické disciplíny) vzhľadom na to, že aplikuje (uplatňuje) poznatky základných pedagogických disciplín - všeobecnej pedagogiky, teórie výchovy, teórie vyučovania, histórie výchovy a vzdelávania pri objasňovaní otázok konkrétnej oblasti výchovy - výchovy v čase mimo vyučovania, výchovy vo voľnom čase (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004, s. 62).

Výchova vo voľnom čase má všetky znaky výchovného procesu. Výchova vo voľnom čase svojimi osobitosťami (špecifikami), najmä neformálnymi podmienkami, poskytuje veľké možnosti pri náprave a riešení individuálnych i spoločenských problémov. Kvalita výchovného pôsobenia vo veľkej miere závisí od osobnosti vychovávateľa, vedúceho, aktivistu vo výchove vo voľnom čase (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004).

2.3.1 Pedagogika voľného času a jej predmet skúmania

Predmetom záujmu pedagogiky voľného času je špecifická oblasť výchovy v čase mimo vyučovania - výchovy vo voľnom čase, ktorá sa významne odlišuje od iných oblastí výchovy (v rodine, od vyučovacieho procesu v škole atď.). To dáva oprávnenie na zaradenie pedagogiky voľného času ako špeciálnej disciplíny v sústave pedagogickej vedy.

Predmetom pedagogiky voľného času sú otázky výchovy (vo význame edukácie, teda výchovy a vzdelávania) detí a mládeže mimo povinného vyučovania v škole a mimo školy - výchovy vo voľnom čase. Pedagogika voľného času ako teoretická disciplína skúma zákonitosti výchovného ovplyvňovania voľného času, uplatňovanie zákonov učenia a výchovy pri utváraní a formovaní osobnosti v špecifických podmienkach práce s deťmi a mládežou v ich voľnom čase (KRATOCHVÍLOVÁ, 2005, s. 64 – 65).

2.3.2 Funkcie voľného času

Medzi základné funkcie voľného času radíme inšpirujúc sa podľa MASARIKA – MASARIKOVEJ (2001) a KRATOCHVÍLOVEJ (2001) v prepojení s ich uplatnením v realizácii peer skupín:

1. *Výchovno-vzdelávacia*: voľný čas poskytuje priestor pre získavanie informácií zo všetkých oblastí spoločenského života a to rôznymi metódami a formami výchovnej práce.
 - *Teda i skupinová činnosť prostredníctvom špeciálne zameraných výcvikových aktivít akými sú peer výcviky a peer voľnočasové klubové stretnutia.*
2. *Rekreačno-relaxačná*: predstavuje veľmi dôležitú kompenzačnú funkciu pracovného či študijného vypätia či stresu. A to formou organizovaných (najmä telesných aktivít), ale hlavne neorganizovaných možností trávenia voľného času.
 - *Peer kluby zaraďujú i relaxačné techniky – autorelaxácie, športové turnaje, zážitkové pobytové rekreácie.*
3. *Sociálna*: jednou zo základných úloh človeka ako bio-psycho-socio-spirituálnej bytosti je i úspešná adaptácia do society, v ktorej žije. A to nie len prostredníctvom sociálneho učenia, ale i výchovou v zariadeniach určených pre trávenie voľného času, kde pracuje odborník. Táto funkcia sa napĺňa najmä uplatňovaním prosociálnej výchovy z jeho strany a vedie tak k reedukácii nevhodných foriem správania osvojených napr. i nevhodnou alebo zanedbávajúcou výchovou detí v rodine.
 - *V prípade peer programov ide o snahu o úspešnú adaptáciu peer dobrovoľníkov, ale i ich vrstovníkov, pretože samotní peer dobrovoľníci pôsobia ako pozitívna sociálna skupina.*
4. *Sebarealizačná*: aktívne motivovaný prístup v rozvíjaní vlastnej osoby, sebauplatnenie, ktoré obsahuje sebapoznávanie, sebaformovanie, autoreguláciu, autokultiváciu s osobitným zreteľom na náročnosť pri plánovaní s prihliadnutím na hornú hranicu možností.
 - *Peer dobrovoľníctvo založené predovšetkým na princípoch dobrovoľnej sociálno-prospešnej činnosti tak saturuje sebarealizačnú potrebu najmä u tých dobrovoľníkov, ktorí svoj voľný čas chcú využiť prípravou na vlastné pôsobenie v prospech druhých, spájajú sa tu teda prvky prosociálneho správania s prvkami pozitívneho sebarozvoja, čím sa predchádza aktivitám negatívneho charakteru a egoizmu.*
5. *Preventívna*: prudkým nárastom sociálno-patologických javov v posledných desaťročiach viedol k vyčleneniu i tejto funkcie. Uskutočňuje sa v troch základných rovinách, tak ako chápu spoločenské vedy prevenciu.

- v primárnej rovine: ako najvšeobecnejšie podmienky z hľadiska voľného času, zamerané na jeho efektívne využívanie, poskytovanie rôznych zaujímavých alternatív, pre všetky vekové kategórie a skupiny detí,
- v sekundárnej rovine: voľnočasové aktivity zamerané na špecifické skupiny detí, ktoré sa stávajú nositeľmi protispoločenskej činnosti (deti s poruchami správania, deti ulice, Rómske deti),
- v terciárnej rovine: trávenie voľného času skupinami detí, ktoré majú tendenciu recidivovať z hľadiska nežiaduceho správania (deti v reedukačných zariadeniach, v CVPP, diagnostických centrách a pod.).
- *Samotná realizácia peer programov v materských, základných a stredných školách predpokladá i túto funkciu práve formovaním peer dobrovoľníckych skupín orientovaných na osvojovanie si preventívnych stratégií mladými ľuďmi.*

Z hľadiska osobitostí výchovy v čase mimo vyučovania podľa KRATOCHVÍLOVEJ (2005) uvádzame nasledujúce špecifiká pri formovaní peer skupín:

- relatívne autonómny charakter (*uskutočňujú sa mimo školských povinností mladých ľudí*),
- činnostný charakter (*prostredníctvom najrozličnejších aktívnych činností - kluby, charitatívne aktivity, tvorby projektov...*),
- neštandardizované prostredie (*prebieha v rôznych prostrediach – v prírode, v klubovni, na ulici, upravenej školskej triede*),
- má relatívne voľnejší charakter organizácie činnosti (*prebieha i vo vekovo heteronómnych skupinách, za stáleho alebo meniaceho sa charakteru zamerania činnosti a vedúceho záujmového útvaru, prostredníctvom rôznych foriem práce*).
- pôsobí v nej netradičná štruktúra výchovných pracovníkov (*z rôznych oblastí praxe, profesionáli alebo dobrovoľníci ako stáli alebo nestáli vedúci*),
- uplatňujú sa v nej motivujúce metódy hodnotenia (*tínedžeri zažívajú častejšie pocity úspechu a pozitívnejšie metódy hodnotenia, čo vyplýva najmä zo samotného princípu dobrovoľnosti - teda výberu z hľadiska nadania a záujmu o danú činnosť*).

2.3.3 Princípy výchovy vo voľnom čase

Vychádzajúc z osobitostí výchovy mimo vyučovania ako výchovy vo voľnom čase a v nadväznosti na doterajší vývoj pedagogickej teórie, v súčasnosti uvádza KRATOCHVÍLOVÁ tieto špecifické zásady (princípy):

Zásada (princíp) *dobrovoľnosti* - kľúčová zásada (princíp), týka sa vytvárania možností výberu, voľby aktivít, činností, spôsobu trávenia voľného času podľa vlastných potrieb a záujmov. Možnosť výberu predpokladá alternatívy, o ktorých sú žiaci informovaní a z nich si vyberú. Dajú prednosť tým aktivitám, ktoré ich z rozličných príčin najviac priťahujú, zaujímajú.

Zásada (princíp) *záujmového zamerania činnosti* má na zreteli utváranie možností uspokojovania a rozvoja potrieb, záujmov, schopností, individuálnych predpokladov v rozmanitých oblastiach ľudskej činnosti. Nadväzuje na zásadu dobrovoľnosti a spresňuje jej obsah - predovšetkým podľa záujmu dieťaťa.

Zásada (princíp) *rozmanitosti, pestrosti, zaujímavosti a príťažlivosti obsahu*, foriem a metód, prostriedkov, využívaných v práci so žiakmi vo voľnom čase dáva dôraz na udržanie záujmov žiakov o účasť na organizovaných voľnočasových aktivitách. Týka sa obsahu, foriem, metód i prostriedkov uplatňovaných vo výchove.

Zásada (princíp) *aktivity, samostatnosti a tvorivosti* požaduje vytváranie podmienok na aktívnu účasť každého jednotlivca, na motiváciu k aktívnej činnosti všetkých účastníkov vrátane spoluúčasti na ovplyvňovaní obsahového zamerania, priebehu činnosti atď. Dôležitou úlohou výchovy vo voľnom čase je i formovanie aktívneho životného štýlu, aktívneho spôsobu života.

Zásada (princíp) *humanizmu a demokracie* hovorí o dôraze na humanistický a demokratický prístup k žiakom. Pripomenúť treba Dohovor o právach dieťaťa, ktorý podpísala aj naša republika a sme povinní dodržiavať jeho požiadavky. V článku 12 sa napr. uvádza, že „1. Štáty, ktoré sú zmluvnou stranou Dohovoru, zabezpečujú dieťaťu, ktoré je schopné formulovať svoje názory, právo tieto názory slobodne vyjadrovať vo všetkých záležitostiach, ktoré sa ho dotýkajú, pričom sa názorom dieťaťa musí venovať patričná pozornosť zodpovedajúca jeho veku a úrovni“.

Zásada (princíp) *sebarealizácie v atmosfére optimizmu a radosti* kladie dôraz na sebavyjadrenie, uplatňovanie záujmov, rozvoj individuálnych predpokladov, nadania, talentu, na utváranie pozitívnej pedagogickej klímy, na pozitívne zážitky z priebehu a výsledkov činnosti, sociálnych vzťahov medzi žiakmi, medzi žiakmi a vychovávateľmi, vedúcimi. Vyžaduje uplatňovanie komunikatívnych prístupov, výchovy založenej na komunikácii so žiakmi na základe dôvery, ktorá vytvára pocit bezpečia, spolupatričnosti, otvorená je otázkam, dáva možnosť vyskúšať svoje sily a rozvíjať individuálne predpoklady.

Zásada (princíp) *jednoty a špecifickosti výchovy vo voľnom čase* s výchovou v rodine, škole kladie dôraz na spoločný cieľ výchovy, zameranej na rozvoj osobnosti každého žiaka podľa

individuálnych predpokladov v špecifických podmienkach voľného času i špecifickými prostriedkami.

Uvedené zásady považujeme za najdôležitejšie *špecifické zásady* (princípy) výchovy vo voľnom čase. V praxi sa uplatňujú popri *klasických pedagogických (výchovných) zásadách*. (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004, s. 171 – 177).

2.3.4 Obsah pedagogiky voľného času

Vo výchove vo voľnom čase sa obsah premieta a realizuje prostredníctvom praktických činností (aktivít) najrôznejšieho charakteru, ktorými sa naplňajú funkcie voľného času i výchovy, a to:

- *oddychových a rekreačných činností,*
- *zábavných činností,*
- *spoločenských činností,*
- *záujmových činností,*
- *vzdelávacích a sebazvdelávacích činností,*
- *pracovných (vrátane sebaobslužných a verejnoprospešných) činností.*

Uvedené druhy činností predstavujú hlavný obsah výchovy vo voľnom čase.

Obsah výchovy vo voľnom čase nie je viazaný pevne stanovenými normami ani v školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach. Z hľadiska voľného času je pozitívne, že nie sú stanovené záväzné osnovy výchovy ani štandardy. Z hľadiska požiadaviek na vychovávateľa to znamená vyššiu náročnosť na tvorbu obsahu, na výber foriem a metód výchovy, zároveň však predstavuje veľký priestor na uplatňovanie tvorivých prístupov (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004, s. 177 – 179).

2.3.5 Formy výchovy vo voľnom čase

Organizačné formy výchovy - ako jednotky organizačného usporiadania výchovy - možno členiť podľa rozličných kritérií. V praxi možno uplatňovať a využívať rozličné kombinácie a variácie foriem, ktoré sa často vzájomne prelínajú, dopĺňajú podľa obsahu, charakteru činnosti, cieľov výchovy, podmienok výchovy, konkrétnej situácie, pedagogickej klímy, na základe vlastného zhodnotenia a tvorivého prístupu vychovávateľov, vedúcich i želaní žiakov. Organizačné formy výchovy podľa *počtu účastníkov, podľa času, dĺžky trvania, zamerania obsahu, druhu činnosti*. Z praxe ich poznáme v pravidelnej činnosti najmä ako záujmové

útvary rozličného zamerania. Ďalej *podľa druhu aktivity na* pasívne (receptívne), aktívne (aktivizujúce).

A podľa *stupňa organizovanosti na aktivity* s pevnou organizáciou a s voľnejšou organizáciou (KRATOCHVÍLOVÁ, 2004, s. 179 - 184).

2.3.6 Využitie poznatkov pedagogiky voľného času v problematike preventívnych programov a peer dobrovoľníctve

Podľa vyššie spomenutých poznatkov môže pedagogika voľného času poskytovať dôležité poznatky najmä v oblasti práce s peer dobrovoľníkmi.

Práca s peer skupinami sa uskutočňuje v poradenských zariadeniach, kde sa tvoria najmä skupiny tzv. peer aktivistov.

Iné postavenie však má výchovná práca s peer dobrovoľníkmi, ktorá by mala prebiehať najmä v zariadeniach určených na trávenie voľného času, ktorú usmerňuje odborník – najčastejšie vychovávateľ. A to najčastejšie v školských zariadeniach akými sú: CVČ a DM, respektíve v občianskych mládežníckych organizáciách, v nízkoprahových zariadeniach pre deti a mládež, kde sa podieľajú na ich riadení i iní externí pracovníci a dobrovoľníci.

Pri vedení tzv. klubov alebo peer skupín by sa mal vychovávateľ - odborník pre oblasť výchovy vo voľnom čase detí a mládeže opierať o najnovšie poznatky z pedagogiky voľného času.

A to najmä:

- pri koncipovaní obsahu stretnutí (prítlačnosť a adresnosť),
- pri agitácii záujemcov (zameranie skupiny – tematické, vekové, finančné a pod.),
- počas vedenia stretnutí (frekvencia stretávania, pravidlá skupiny a pod.),
- v kontexte širšieho spoločenstva (školy, regiónu a pod. – aktívna participácia, neformálne, pôsobenie vo vrstovníckych skupinách, dobrovoľnícka verejnoprospešná činnosť a pod.),
- v kontexte peer programov (formálne pôsobenie - spolupráca s odborníkmi, metodikmi lektormi a pod. pri vedení a obsahovom koncipovaní programov).

Bez adekvátnej prípravy (vzdelanie z oblasti pedagogiky voľného času, výcviky, priebežné vzdelávanie) vychovávateľa, sledovania najnovších trendov z pedagogiky voľného času (najnovšie pedagogické metódy a formy práce, štúdie o deťoch a mládeži a pod.), by

nedokázal adekvátne reagovať na požiadavky detí a mládeže a samotnú realitu sociálno-patologických javov v regióne i celej spoločnosti.

Jednými z takýchto odborníkov pre oblasť prevencie prostredníctvom preventívnych programov sa stávajú i absolventi štúdia sociálnej pedagogiky.

2.4 Sociálna pedagogika ako veda

Potreba existencie vedy zaoberajúcej sa výchovnými otázkami na sociálnom poli existovala na Slovensku už v 30. rokoch, silnejúc v 60. rokoch a svojej renesancie sa dočkala v 90. rokoch minulého storočia, kedy sa stáva potrebnou súčasťou učebných plánov na vysokých školách, vychádzajúc z historických tradícií a zo zahraničných skúseností najmä okolitých krajín.

Neustále sa kryštalizuje jej charakter, ktorý určujú najmä prístupy, ktoré si stanovuje, počnúc vzťahom výchovy a prostredia končiac odchýlkami sociálneho správania. V neposlednom rade smer ďalšieho jej vývoja určuje i jej inštitucionálne, či legislatívne ukotvenie v praxi.

Sociálna pedagogika vo svojom zrode chápaná najmä ako hraničná pedagogická disciplína, teda ťažiskovo disciplína zameraná na formovanie osobnosti v jej vývine, postupne nadobúda čoraz rozmanitejší a širší charakter, odpovedajúc tak na jej doterajšiu absenciu najmä v mimoinštitucionálnom prostredí, akými sú rodina, ulica.

Preto možno dnes pozorovať ako sociálna pedagogika svojou „interdisciplinárnosťou integruje, rozvíja poznatky vied o človeku a spoločnosti do edukačného, preventívneho i reedukačného pôsobenia“ (Sekot, 2000, s. 93).

BAKOŠOVÁ uvádza, že počiatky sociálnej pedagogiky na Slovensku sú spojené s menami J. Čečetku (1965) a A. Jurovského (1965), ktorí obrátili pozornosť na vzťahy sociálneho prostredia a výchovy. ČEČETKA v 60-tych rokoch prednášal na Filozofickej fakulte UK sociologickú pedagogiku. Najvýznamnejším predstaviteľom slovenskej sociálnej pedagogiky je O. BALÁŽ, ktorý chápe sociálnu pedagogiku ako vedu o sociálnych aspektoch výchovy a ako hraničnú pedagogickú disciplínu, ktorá „...rieši vzťahy výchovy a spoločnosti (sociálneho prostredia), podieľa sa na vymedzení cieľov výchovy, skúma výchovné aspekty socializačných procesov a prispieva k utváraniu a rozvoju osobnosti vo výchovno-vzdelávacom procese v rodine, škole a vo voľnom čase, ďalej v záujmovej a pracovnej činnosti. Osobitne môže prispieť k výchovnému zvládnutiu uzlových životných situácií

(prechod do školy a na jednotlivé školské stupne, súčinnosť školy a rodiny, proces voľby povolania, začleňovanie do práce - identifikačné a adaptačné procesy, aktívna účasť na živote spoločnosti“ (Baláž, 1991, s. 610).

„Sociálna pedagogika je súčasťou vied o človeku, patrí do sústavy pedagogických vied. Sociálna pedagogika ako životná pomoc je pozitívna pedagogika, ktorej cieľom je v systéme komplexnej starostlivosti poskytnúť pomoc deťom, mládeži a dospelým v rôznych typoch prostredí hľadaním optimálnych foriem pomoci a kompenzovaním nedostatkov. Cieľom je premena ľudí a spoločnosti prostredníctvom výchovy. Ide o proces výchovnej starostlivosti, opatery, ochrany smerujúci k integrácii a stabilizácii osobnosti“ (Bakošová, 2005, s. 54).

2.4.1 Teoretické koncepcie sociálnej pedagogiky

Tak ako sa rôznia názory na zaradenie sociálnej pedagogiky do systému pedagogických vied, kde ju jedni chápu ako hraničnú disciplínu, iní ako transdisciplinárny odbor, ďalší ako aplikovanú disciplínu (Klapilová, 1996, s.15), rovnako sa rôznia i prístupy, v ktorých je chápaná ako:

- normatívna veda skúmajúca spoločenské ciele výchovy (Natorp),
- veda skúmajúca vzťah výchovy a prostredia a pedagogika starostlivosti (Radlinská, Nohl, Wroczyński),
- odpoveď na problémy modernej spoločnosti (Marburger),
- veda o sociálnych aspektoch výchovy (Baláž, Kraus),
- terciárna výchovná inštitúcia, jadrom, ktorej je sociálna pomoc deťom a mládeži (Schilling),
- veda zaoberajúca sa odchýlkami sociálneho správania (Huppertz, Gabura),
- veda skúmajúca otázky výchovy človeka, jeho právneho nároku na výchovu a vzdelávanie (Lukas, Mees),
- teória sociálnej práce (Ondrejko),
- aplikácia konkrétnej sociálnej etiky a rozvíjania sociálnej výchovy a prosociálneho správania (Strieženec).

(HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T., 2000, s. 35 - 36).

V histórii sociálnej pedagogiky vznikali viaceré koncepcie, ktoré vo svojom obsahu zdôrazňovali rôzne určujúce aspekty. Pri tvorbe tejto dizertačnej práce sme sa inšpirovali najmä koncepciou:

2.4.2 Sociálna pedagogika ako životná pomoc

Východiskom pre chápanie tejto koncepcie čerpá autorka Z. Bakošová najmä z nemeckej sociálno-pedagogickej literatúry autorov: ROESLERA, SCHILLINGA, LUDEWIGA, RAUSENBACHERA. Ich leitmotívom je pojem „pomoc“. Roesler pojednáva o pomoci v bežných a v osobitných životných situáciách, Schilling osvetľuje primárnu, sekundárnu a terciárnu pomoc, ako aj jej systémy (odborné vzdelávanie, výchova, sprevádzanie, poradenstvo, terapia). Ludewig uvádza cieľ pomoci: rozšíriť, využiť možnosti pri riešení problémov, znášať a odstrániť nepriaznivú situáciu. Rausenbach upriamuje svoju pozornosť na pomoc v psychosociálnych rizikách modernej doby (Bakošová, 2000, s. 368 – 371) a opieraním sa tak najmä o J. Schillingovej koncepcie sociálnej pedagogiky.

Sociálna pedagogika je chápaná ako pozitívna pedagogika, ktorá je treťou inštitúciou výchovy, vzdelávania a učenia sa popri rodine a škole.

Ciele sociálnej pedagogiky:

- pomoc k svojpomoci,
- zlepšenie prípadne zmena spoločenských podmienok (spoločenská funkcia) (Schilling, 1999, s. 216).

Teda premena ľudí i spoločnosti prostredníctvom výchovy.

Sociálny pedagóg, absolvent získavajúci kvalifikáciu primárne v odbore pedagogika, sa snaží v situáciách vyžadujúcich jeho pomoc, prostredníctvom výchovy, vzdelávania, prevencie, poradenstva hľadať možnosti zlepšenia kvality života. Sociálnu pedagogiku tak možno chápať ako životnú pomoc (Bakošová, 2000, s. 24).

2.4.3 Sociálna pedagogika a jej predmet skúmania

Podľa SEMRÁDA, ktorý predmet sociálnej pedagogiky chápe široko ako sociálnu výchovu, sociálnu integráciu, zvládanie životných situácií. Tvorí ju sociálna výchova, ktorá je zameraná

na utváranie pozitívnej prosociálnej hodnotovej orientácie, osvojenie žiadúcich sociálnych rol, sociálne diagnostické schopnosti kompetencie, ktoré sú predpokladom trvalého vzostupu jedinca, realizácie a napĺňanie jej bio-psycho-sociálnych potrieb (In: Bakošová, 2005, s. 38). Podľa BAKOŠOVEJ predmetom sociálnej pedagogiky je prostredie, jeho organizovanie v zmysle utvárania výchovne hodnotných podnetov podľa individuálnych potrieb jednotlivcov a kompenzovanie nevhodných vplyvov v súlade so sociálne integračnou pomocou. Jej miesto má byť všade tam, kde rodina a škola stratila svoju funkciu. Ide o pomoc osobnosti, starostlivosti o ňu pri rôznych sociálnych problémoch (Bakošová, 1994, s. 13).

2.4.4 Metódy sociálnej pedagogiky

BAKOŠOVÁ ďalej uvádza i metódy sociálno-pedagogickej pomoci, ktoré môžu byť na úrovni individuálnej, skupinovej i na úrovni pracovného spoločenstva. Uvádza nasledujúcu typológiu metód, ktoré budú predmetom ďalšieho kreovania tejto mladej vednej disciplíny:

1. *Metóda kompenzácie nevhodných podnetov*
Spočíva v náhrade chýbajúcich podnetov prostredia, ktoré narúšajú integritu osobnosti.
2. *Metóda posilnenia vlastnej kompetencie*
V nej ide o rozbor životného štýlu jednotlivca, ktorý súvisí s jeho hodnotovou orientáciou. Zisťuje sa, nakoľko je spolutvorcom svojho života, nakoľko jeho život niekto usmerňuje, resp. manipuluje.
3. *Metóda ponuky podnetov vyplývajúcich z individuálnych potrieb*
Životné, seberealizačné potreby i potreby istoty a bezpečia sú dôležitými potrebami vedúcimi k istote človeka. Človek, ktorý sa ocitne v situácii, keď potrebuje pomoc, nevie, že do tejto situácie sa dostal kvôli rôznym frustráciám.
4. *Metóda plánovania pozitívnej perspektívy*
Momentálny stav, v ktorom sa človek potrebujúci pomoc ocitol, je pre neho neprijateľný. Na utvorení návykov, presvedčení, ktoré prispeli k nepriaznivej situácii má podiel aj nevhodná výchova. Možnosť vidieť aj iné perspektívy vo svojom živote. Samozrejme, ide o možnosti, ktoré ponúkajú slobodné rozhodnutie, osobnú voľbu. Dobré je, ak sa stanú zvnútorneným motívom na zmenu postoja k životu.
5. *Metóda podpory orientovanej na seberealizáciu*
Seberealizáciou si človek potvrdzuje svoju identitu i autonómiu. Vedie ho k vnútornej spokojnosti. Ponúknuť seberealizačné možnosti, ktoré sú nedostupné alebo neznáme.

6. *Výchovné a sociálne poradenstvo*

Špecifikum sociálneho a výchovného poradenstva vyplýva zo situácie, ktorá si vyžaduje sociálno-pedagogický zásah. Predmetom výchovného a sociálneho poradenstva sú výchovné a sociálne situácie, vzťahy medzi situáciami, ktoré pozná sociálny pedagóg. Rešpektuje pritom podstatu psychologického poradenstva, ktorého cieľom je, aby človek pochopil, čo má zmeniť v sebe.

7. *Preventívne metódy*

Sú špecifické pri každom sociálno-patologickom jave. Opisujú ich rôzni teoretici (M. Kolář, H. Provazníková, M. Eliottová) a odborníci preventívnych programov. Spoločným menovateľom mnohých teórií je to, že prevenciu delia na primárnu, sekundárnu a terciárnu.

8. *Konzultačná činnosť*

Je to forma poskytnutia odborných informácií odborníkom iných profesií, právnikom, psychológom, sociálnym pracovníkom, pracovníkom metodických centier, dobrovoľných organizácií, vzdelávateľom v treťom sektore. Rovnako možno konzultáciu poskytnúť rodičom, deťom, mládeži.

9. *Supervízia*

Ide o metódu, ktorej súčasťou je poskytnutie spätnej väzby. Spätnú väzbu poskytuje iný odborník, ktorý sleduje napr. interakciu medzi sociálnym pedagógom a klientom v situácii potreby pomoci. Pozorovaním vyjadruje svoje pocity z diagnostiky problému, z metód a techník, ktoré boli v danom prípade zvolené.

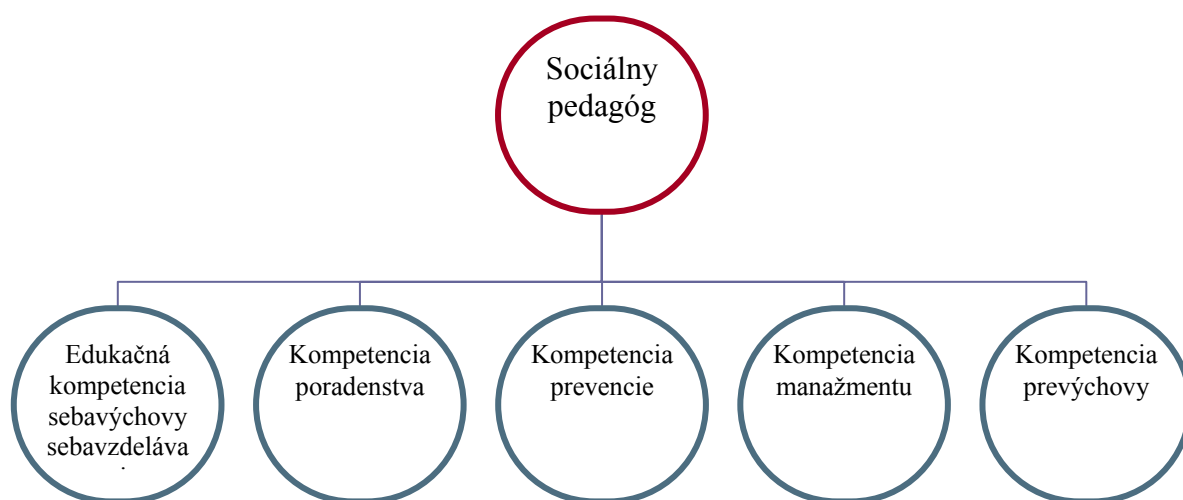
10. *Intervencia*

Je odborný zásah, resp. všetky opatrenia, ktoré majú zabrániť ďalšiemu prehĺbovaniu problému. Uplatňuje sa v situáciách, keď človek stráca reálnu schopnosť zvládnuť svoj problém pomocou poradenstva, konzultácie či vysvetľovania (Bakošová, 2005, s. 55 – 59).

2.4.5 Kompetencie v prevencii z hľadiska sociálnej pedagogiky

Vychádzajúc z možných kompetencií sociálneho pedagóga podľa BAKOŠOVEJ, môžeme uviesť z hľadiska našej práce pre oblasť prevencie sociálno-patologických javov v regióne niektoré z konkrétnych možností sociálneho pedagóga (viď schéma 2 – 2):

Schéma 2 - 2 Špecifické kompetencie sociálneho pedagóga (Bakošová, 2005, s. 191)



Kompetencia poradenstva

Sociálny pedagóg - pripravený poradca, by mal zvládať zákonitosti efektívneho poradenstva, a to najmä poradenstvo určené deťom (sociálne poradenstvo), mládeži (zvládanie záťažových situácií – napríklad životná a profesijná orientácia) a dospelým (najmä rodičom – v oblasti rodinnej výchovy a ďalším odborníkom – triednym učiteľom, vychovávateľom apod.).

- konzultácie s rodičmi a deťmi (napr. formou mediácie a pod.),
- poradenské stretnutia (jednorazové, opakované),
- pracovné konzultácie (s koordinátormi prevencie, výchovnými poradcami a pod.).

Kompetencia prevencie

Sociálny pedagóg by mal byť pripravený koordinovať preventívne aktivity v zmysle čo najefektívnejšej multidisciplinárnej komplexnej prevencie určenej pre deti a mládež v kompetenciách jeho pracovných možností:

- pripravovať a implantovať preventívne programy na miestnej i regionálnej úrovni podľa plánov a dokumentov s celonárodnou pôsobnosťou (národné programy, akčné plány krajských miest, a pod.) v zmysle všeobecne akceptovanej trojstupňovej prevencie,
- participovať na realizácii jestvujúcich alebo samostatne koncipovaných preventívnych aktivítach (preventívne programy, pamätné dni, besedy, semináre, prednášky, vystúpenia, koncerty....),

- usmerňovať, korigovať, overovať a zhodnocovať prínos jednotlivých preventívnych aktivít najmä v prvých dvoch stupňoch prevencie sociálno-patologických javov (prostredníctvom evalvačných metód – štatistík, pozorovaní... a pod.) a zverejňovať získané poznatky a šíriť osvetu medzi laickou a odbornou verejnosťou (správy v regionálnych novinách, pracovné správy, odborné štúdie, vedecké práce, televízne šoty a pod.).

Kompetencie manažmentu

Sociálny pedagóg by mal vedieť manažovať prevenciu sociálno-patologických javov v oboch rovinách:

1. z hľadiska jednotlivca (vedieť sprostredkovať poskytnutie služby u kompetentného pomáhajúceho odborníka),
 2. z hľadiska skupiny, či spoločnosti (vedieť zorganizovať podujatie, výcvik, vzdelávanie, petičný míting a pod.),
- poznať dostupnú sieť pomoci z hľadiska akútneho problému, ktorý pociťuje jednotlivec,
 - vedieť nadviazať spoluprácu a navrhnúť stratégiu pre efektívnu a rýchlu intervenciu pre jednotlivca,
 - dostupnosť a dôveryhodnosť v poskytovaní adekvátnych preventívnych služieb, koordinácia prevencie v mieste pôsobenia sociálneho pedagóga medzi jednotlivými inštitúciami a zariadeniami z rôznych oblastí spoločenskej praxe (stretnutia koordinátorov),
 - zorientovanosť v ekonomických, legislatívnych, administratívnych i politických postupoch pri poskytovaní pomoci.

Kompetencie prevýchovy

Sociálny pedagóg z hľadiska svojho uplatnenia môže pôsobiť i v reedukačných zariadeniach, ktoré sa primárne zaoberajú prevýchovnou činnosťou: terciárna prevencia, zároveň však môže pôsobiť prevýchove i v zariadeniach, ktoré sa zaoberajú poruchami správania: sekundárna prevencia (CVPP – skupiny detí s poruchami správania), ale hlavnú úlohu plní z hľadiska primárnej prevencie prevýchove medzi najširšou bežnou populáciou detí prostredníctvom riešenia bežných výchovných situácií, i ako pomoc pri riešení neštandardných výchovných situácií.

- pomoc v situáciách porušenia školského poriadku (sociálno-pedagogická komunikácia, intervencia),
- tvorba algoritmov správania v neštandardných výchovných situáciách (vulgárne správanie, krádež, násilie pod vplyvom omamných látok a pod.)

- tvorba a vedenie skupín detí s poruchami správania (v školských a poradenských zariadeniach).

2.4.6 Využité poznatkov sociálnej pedagogiky v problematike preventívnych programov a príprave peer aktivistov

Prínosom sociálnej pedagogiky v oblasti preventívnych programov sa zaoberala HRADEČNÁ vo svojich skriptách: *Vybrané problémy sociální pedagogiky* (1995), kde sa zaoberala primárnou prevenciou a peer skupinami čerpajúc najmä z prác K. NEŠPORA.

Na Slovensku sa z aspektu sociálnej pedagogiky vo svojej dizertačnej práci zaoberala preventívnymi programami a efektívnosťou peer programov z viacerých hľadísk J. KADLČÍKOVÁ.

Poznatky sociálnej pedagogiky môžu výrazne zefektívniť tvorbu preventívnych programov a prípravu peer aktivistov. A to najmä v nasledujúcich oblastiach:

- pri koncipovaní preventívnych programov (primeraných špecifikám regiónu, peer programy),
- pri implantovaní preventívnych aktivít iného charakteru (besedy, prednášky, cyklické vzdelávania, koncerty a pod.),
- koordinácia preventívnych aktivít v regióne pre efektívnejšiu a komplexnejšiu pomoc,
- pri agitácii záujemcov pre prípravu peer aktivistov (zameranie skupiny – tematické, vekové, a pod. počas realizácie preventívnych programov na ZŠ a SŠ),
- metodické vedenie peer skupín v poradenských i školských zariadeniach (školské peer, peer skupiny v PPP/CVPP a pod.),
- v kontexte širšieho spoločenstva (školy, regiónu a pod. – aktívna participácia, neformálne pôsobenie vo vrstovníckych skupinách z hľadiska peer aktivistov),
- v kontexte peer programov (formálne pôsobenie – aktívna participácia peer aktivistov, tvorba bulletinov a pod.).

Sociálny pedagóg je z hľadiska svojich kompetencií jedným z potrebných odborníkov dnešnej doby, ktorý intervenuje najmä na poli prevencie prostredníctvom sociálno-pedagogickej pomoci a optimalizáciou a zásahmi do sociálneho prostredia detí a mládeže.

Predpokladáme, že takýmito odborníkmi pre oblasť prevencie prostredníctvom preventívnych programov a tvorby peer dobrovoľníkov, či peer aktivistov sa stanú i absolventi integrovaného študijného programu sociálna pedagogika a výchovateľstvo.

2.5 Integrovaný študijný program – Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo

„Z praxe i z výskumov je známe, že aktívne a zmysluplné využívanie voľného času je významným faktorom prevencie drogových a iných závislostí a ďalších sociálno-patologických javov u detí a mládeže.

Aj výchova má ohraničené možnosti, ktoré však možno ďalej rozšíriť vhodnými podmienkami prostredia - jeho pedagogizáciou, aj mimovýchovnými vplyvmi prostredia, čo už patrí do sféry sociálnej pedagogiky. Práve oblasť prevencie sociálnopatologických javov je oblasťou spoločných záujmov pedagogiky voľného času a sociálnej pedagogiky. Ich blízky vzťah vychádza z predmetu skúmania oboch disciplín“ (Bakošová, 2005, s.).

Vzťah medzi oboma vednými disciplínami opisuje E. Kratochvílová, 2000. Podľa jej názoru ťažisko sociálnej pedagogiky a sociálno-pedagogickej práce s deťmi a mládežou v praxi je v pomoci a starostlivosti o jednotlivca pri riešení sociálnych problémov, na ktoré nestačia rodina a škola. To má spoločné s každou výchovou. Do jej záberu zaraďuje aj ďalšie sféry života detí a mládeže, ako sú rovesnícke skupiny, mládežnícke organizácie a pod..

„Pedagogika voľného času a sociálna pedagogika sa stretávajú pri skúmaní otázok voľného času, hlavne ako dôležitého faktora prevencie sociálno-patologických javov u detí a mládeže.“ (Kratochvílová In: Bakošová, 2005, s. 76).

Pri vyššie spomenutom „Matulovom“ *Systemickom návrhu uplatňovania metód selektívnej výchovnej a psychologickéj prevencie v jednotlivých fázach integrovanej starostlivosti CVPP*, autor sám uvádza, že nie je možné reálne daný model uskutočniť, a to najmä z dôvodov nedostatku odborne pripravených (v systéme VŠ) pracovníkov, ktorí by dokázali vyššie spomenuté služby realizovať. Preto vytvorenie takéhoto integrovaného študijného programu v študijnom odbore „Pedagogika“ je jedným z výrazných krokov vpred, a to i z hľadiska integrácie poznatkov oboch disciplín a prípravy odborníkov v troch stupňoch vysokoškolského štúdia, schopných aplikovať poznatky do praxe.

3 PREVENCIA V ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH

Prevencia sociálno-patologických javov sa v rezorte školstva zameriava na realizáciu úloh v rámci troch základných úrovní spektra prevencie.

V univerzálnej prevencii, ktorú zabezpečujú školy a školské zariadenia, ide o cieľavedomé vytváranie optimálnych podmienok pre zdravý vývin detí, realizáciu súboru pedagogických a psychologických opatrení zameraných na redukciu príčin vyvolávajúcich poruchy psychosociálneho vývinu a realizácie aktivít zameraných na včasnú elimináciu vznikajúcich problémov u detí a mládeže.

V selektívnej prevencii na úrovni špeciálnej starostlivosti sa činnosť zameriava na odbornú prácu s deťmi s poruchami psychosociálneho vývinu a s poruchami správania. Cieľom preventívnych opatrení a programov je zabrániť fixovaniu sociálno-patologických javov, pričom je veľmi potrebná spolupráca škôl a školských zariadení s rodinou a vecne príslušnými inštitúciami a zabezpečenie ambulantnej a sanatórnej starostlivosti s možnosťou umiestnenia dieťaťa v diagnostickom centre, resp. liečebno-výchovnom sanatóriu na krátkodobý diagnostický alebo liečebno-výchovný pobyt.

V indikovanej prevencii je riešená komplexná a odborná starostlivosť o deti so závažnými poruchami správania a sociálnym vývinom, u ktorých bola nariadená ústavná výchova, reedukačný a terapeutický prístup k dieťaťu, ktorý koreluje s typom poruchy a etiológiou jej vzniku a vývinu.

Dôležité miesto v oblasti prevencie v rezorte školstva pripadá všetkým druhom a typom škôl, domovom mládeže, centráam voľného času, v oblasti vzdelávania metodicko-pedagogickým centráam, detským a mládežníckym organizáciám a špeciálnym školským zariadeniam - zariadeniam výchovnej prevencie a psychologického poradenstva - menovite oddeleniam výchovnej a psychologickkej prevencie a pedagogicko-psychologickým poradniam.

Opatrenia v oblasti ochrany detí pred negatívnymi javmi sú v zmysle **Deklarácie práv dieťaťa** a **Dohovoru o právach dieťaťa** ako medzinárodne platných dokumentov v rezorte školstva priebežne rozpracovávané aj v Pedagogicko-organizačných pokynoch MŠ SR pre školy a školské zariadenia a sú zakotvené aj v zásadách školského poriadku. Žiaci sú oboznamovaní s textom Deklarácie práv dieťaťa a Dohovoru o právach dieťaťa v rámci triednických hodín, na vyučovaní občianskej náuky, etickej výchovy, prostredníctvom diskusií, súťaží apod. Preventívne aktivity škôl a školských zariadení v zmysle systematickej celoročnej práce školy a opatrenia v oblasti ochrany detí pred negatívnymi

javmi sú rozpracované v **celoročných plánoch preventívnych aktivít škôl**, vnútorných poriadkoch škôl a školských zariadení, v plánoch predmetových komisií, v časovo-tematických plánoch, v plánoch práce koordinátorov prevencie a v plánoch predmetových komisií.

Školské zariadenia sa riadia podľa Zákona 279/1993 Z. z. ZÁKON NÁRODNEJ RADY SLOVENSKEJ REPUBLIKY z 21. októbra 1993 o školských zariadeniach, kde sa uvádza:

(1) Školské zariadenia sú rovnocennou súčasťou školskej výchovno-vzdelávacej sústavy. Ich pôsobnosť je orientovaná najmä na oblasť výchovy a oblasť záujmového vzdelávania. Z hľadiska našej práce nás budú zaujímať nasledovné **školské zariadenia** (určené pre tínedžerskú populáciu):

Výchovno-vzdelávacie zariadenia:

§ 11 (3) **Centrum voľného času** zabezpečuje výchovno-vzdelávaciu, záujmovú a rekreačnú činnosť detí, mládeže a ich rodičov. Centrum voľného času usmerňuje rozvoj záujmov, utvára podmienky na rozvíjanie a zdokonaľovanie praktických zručností, podieľa sa na formovaní návykov užitočného využívania voľného času detí a mládeže. Zriaďuje sa ako zariadenie s celoročnou prevádzkou.

§ 7 **Domov mládeže** zabezpečuje žiakom stredných škôl ubytovanie a stravovanie. Vo výchovnej práci nadväzuje na výchovu v rodine a na výchovno-vzdelávaciu činnosť školy.

Špeciálne výchovné zariadenie

§ 11 **Centrum výchovnej a psychologickej prevencie**

(1) Centrum výchovnej a psychologickej prevencie v úzkej spolupráci s rodinou a prirodzeným sociálnym prostredím poskytuje špecifickú sociálnu, psychologickú a liečebno-výchovnú starostlivosť deťom ohrozeným sociálno-patologickými javmi, spravidla ambulantnou formou.

(2) Centrum výchovnej a psychologickej prevencie sa zúčastňuje na terénnej sociálnej práci a podieľa sa na výchovnom dohľade nad ohrozenými deťmi vrátane detí, u ktorých bola prerušená alebo zrušená nariadená ústavná výchova. Pri poskytovaní pomoci spolupracuje so zainteresovanými inštitúciami a združeniami občanov. Zabezpečuje tiež nepretržitú službu prvej pomoci deťom a rodinám v krízových životných situáciách. Táto služba môže byť spojená s krátkodobým ubytovaním.

(3) Centrum výchovnej a psychologickej prevencie sa môže zriaďiť aj pri liečebno-výchovnom sanatóriu, diagnostickom centre alebo pedagogicko-psychologickej poradni.

Poradenské zariadenia

§ 21 Pedagogicko-psychologická poradňa

Pedagogicko-psychologická poradňa plní úlohy odbornej pedagogickej a psychologickej diagnostiky, odbornej pedagogickej a psychologickej starostlivosti o deti a úlohy poradenstva v otázkach ich výchovy, vzdelávania, osobnostného a profesijného vývinu.

§ 25 Výchovný poradca, školský psychológ a školský špeciálny pedagóg

(1) Výchovný poradca plní úlohy školského poradenstva v otázkach výchovy, vzdelávania a profesijnej orientácie detí a v oblasti prevencie problémového a delikventného vývinu detí. Sprostredkúva prepojenie školy s odbornými zariadeniami, ktoré sa zaoberajú starostlivosťou o deti. Poskytuje metodickú a informačnú pomoc pedagogickým pracovníkom školy a zákonným zástupcom dieťaťa.

3.1 ZŠ a SŠ ako partneri v realizácii preventívnych programov

Preventívne aktivity zamerané na elimináciu sociálno-patologických javov u detí a mládeže sa realizujú už na úrovni materských škôl, základných a stredných škôl, ako aj v ostatných školských zariadeniach.

Rovesnícke programy sa realizujú priebežne v rámci viacerých ZŠ a SŠ, ako aj v preventívnych a poradenských zariadeniach rezortu školstva.

Na úrovni stredných škôl je do plánov hlavných úloh škôl, predmetových komisií, plánov práce koordinátorov a výchovných poradcov i triednych učiteľov a metodických združení najviac rozpracovaná problematika prevencie drogových závislostí.

Základné a stredné školy využívajú v rámci prevencie viacero videokaziet, vysielanie školského rozhlasu, školské časopisy, schránky dôvery, tematické nástenky i prácu žiackych a študentských parlamentov (Slovíková, www.uips.sk, ¶ 2).

Prevažná časť preventívnych aktivít je koncipovaná univerzálne - nešpecificky, teda zameriava sa na predchádzanie sociálnopatologických javov preventívnymi aktivitami, akými sú rôzne prednášky, besedy, akcie v zmysle budovania zdravého životného štýlu.

Zo špecifickej prevencie sú to najmä preventívne aktivity zamerané na drogovú prevenciu. Je to jednak spôsobené vyššou ponukou týchto podujatí a podrobnejšie rozpracovanou

metodikou určenou najmä pre koordinátorov prevencie, či výchovných poradcov a triednych učiteľov.

Výrazne „pokrivkávajú“ preventívne aktivity zamerané na partnerstvo a sexualitu, či environmentalistiku i keď je dostatok odbornej literatúry. Pri porovnaní počtu preventívnych aktivít pre oblasť závislostí je pozornosť ostatným sociálno-patologickým javom venovaná veľmi málo. Samozrejme rozloženie závisí od regiónu a odborníkov pre danú oblasť pôsobiach v týchto zariadeniach.

3.2 CVČ a jeho organizácia, možnosti využitia voľného času detí a mládeže a príprava peer dobrovoľníkov

1. Centrá voľného času a školské strediská záujmovej činnosti v súlade so zákonom č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach v znení neskorších predpisov, vyhláškou MŠV SR č. 291/1994 Z. z. o centrách voľného času a vyhláškou MŠV SR č. 351/1994 Z. z. o školských strediskách záujmovej činnosti vytvárajú podmienky na neformálne vzdelávanie, organizujú a zabezpečujú výchovno-vzdelávaciu činnosť prostredníctvom rozvoja záujmov detí a mládeže do 26 rokov.
2. Centrá voľného času a školské strediská záujmovej činnosti vytvárajú podmienky, organizujú a zabezpečujú výchovno-vzdelávaciu, záujmovú, rekreačnú a športovú činnosť pre deti a mládež v priebehu celého kalendárneho roka, vrátane školských prázdnin. Dôraz kladú najmä na:
 - a) nové formy spolupráce mládeže s miestnou samosprávou,
 - b) rozvoj informačných a poradenských služieb pre deti a mládež,
 - c) vytváranie predpokladov pre aktívnu spoluprácu všetkých subjektov, ktoré sa zaoberajú problematikou voľného času detí a mládeže v obci a regióne v záujme účinného naplňovania miestnej i regionálnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži,
 - d) realizáciu programov a projektov orientovaných na prevenciu a ochranu detí a mládeže pred sociálno-patologickými javmi a potláčanie ich vplyvov.(http://www.minedu.sk/RS/POP/20050601_POP_2005-2006.pdf, ¶ 2).

Centrá voľného času a školské strediská záujmovej činnosti sú jedným z najvýznamnejších činiteľov realizácie štátnej starostlivosti o deti a mládež v ich voľnom čase. Utvárajú podmienky, organizujú a zabezpečujú výchovno-vzdelávaciu, záujmovú, rekreačnú činnosť pre deti a mládež v priebehu celého kalendárneho roka, vrátane školských prázdnin. Dôraz

kladú na realizáciu programov a projektov orientovaných na prevenciu a ochranu detí a mládeže pred sociálno-patologickými javmi a potláčanie ich vplyvov.

3.3 PPP / CVPP metodické vedenie prípravy peer dobrovoľníkov, odborné vzdelávanie koordinátorov prevencie

Centrá výchovnej a psychologickkej prevencie najčastejšie existujúce ako organické súčasti Pedagogicko-psychologických poradní, venujú časť svojej činnosti realizácii a tvorbe metodík preventívnych aktivít a formovaniu rovesníckych skupín. Podľa štatistických zistení monitorovacieho systému EVUP, ktorý slúži na monitoring preventívnych činností jednotlivých pracovísk, tie Ústav informácií a prognóz školstva každoročne uvádza v súhrnnej správe. Na počiatku tvorby teoretických vstupov doktorandskej práce bola situácia nasledovná:

„Preventívne a poradenské zariadenia majú široký záber činnosti, pôsobia a zabezpečujú okrem psychologickkej starostlivosti, výchovy a vzdelávania, osvetovej a poradenskej činnosti, aj informačno-poradenskú činnosť, zaoberajú sa najmä prevenciou sociálno-patologických javov/prevenciou drogových závislostí (najmä CVPP). Ďalšia činnosť je zameraná na životné prostredie a životný štýl, rozvoj talentu a nadania, záujmové aktivity vo voľnom čase, a pod. Na základe prieskumu z roku 2004 bolo zistené, že preventívne a poradenské zariadenia v rezorte školstva sa najvýraznejšie podieľajú na práci osvetovej a poradenskej i informačno-poradenskej činnosti (po 91,3%), ale aj prevencii sociálno-patologických javov (83,5%), z ktorých sa zameriavajú na špeciálno-sociálnopsychologický tréning (67,7%), skupinovú psychoterapiu (54,2%), ale aj klubové aktivity (47,9%). CVPP poskytuje špecifickú sociálnu, psychologickú a liečebno-výchovnú starostlivosť deťom ohrozeným sociálno-patologickými javmi (ambulantnou formou), zúčastňuje sa na terénnej sociálnej práci, dohľade nad ohrozenými deťmi, vrátane tých, u ktorých bola zrušená, alebo prerušená ústavná výchova. Môže byť samostatné, resp. pri LVS, DC a PPP a ich činnosť v oblasti sociálnej prevencie zahŕňa koordinované, kontinuálne a komplexné uplatňovanie najmä psychologicko-poradenských, pedagogických, liečebno-výchovných, psychoterapeutických a resocializačných metód s dôrazom na ich preventívnu aplikáciu

Cieľom PPP je preventívna a poradenská činnosť pre deti a mládež s problémami a osobitosťami v ich duševnom vývine. V poradenstve zabezpečuje činnosti v rámci osobnostného vývinu (diagnostikovanie príčin porúch správania), vo vzdelávacom (diagnostikovanie príčin školskej neúspešnosti), v profesijnom vývine (zosúladenie pri voľbe

budúceho povolania). Podieľajú sa aj na primárnej prevencii pri odstraňovaní negatívnych javov protispoločenského správania a drogovej závislosti, na odbornom vedení výchovných poradcov, vyhľadávaní nadaných a talentovaných detí a poskytovaní poradenských služieb zameraných na špecifické problémy detí a mládeže v danom regióne“ (Slovíková, <http://www.uips.sk/>, ¶ 10).

V začiatkových fázach písania a realizácie prieskumnej časti doktorandskej práce boli v Pedagogicko-organizačných pokynoch na školský rok 2005 / 2006, v záväznom dokumente určujúcom hlavné poslanie CVPP, uvedené nasledovné funkcie:

„Centrá výchovnej a psychologickéj prevencie

1. Centrá výchovnej a psychologickéj prevencie v mieste svojej pôsobnosti garantujú odbornosť a efektívnosť preventívnych programov realizovaných v rezorte školstva. Odporúča sa ich zamerať na prevenciu všetkých sociálno-patologických javov (prevenciu porúch správania, záškoláctva, prevenciu závislostí na legálnych aj nelegálnych látkach, gamblingu, prevenciu fyzického a psychického týrania, šikanovania a agresívneho správania, sexuálneho zneužívania, suicidálneho správania apod.).“

- Na základe vyššie spomenutého monitoringu (EVUP), však bolo zistené, že pozornosť sa v prevažnej miere venuje len preventívnym aktivitám zameraným na prevenciu drogových závislostí.

„3. Odporúča sa spolupráca s riaditeľstvami škôl a koordinátormi prevencie pri zavádzaní projektov prevencie v školách.

4. Pri vzdelávaní učiteľov sa odporúča spolupráca s metodicko-pedagogickými centrami, ktoré garantujú priebežné vzdelávanie učiteľov - koordinátorov prevencie v časovej dotácii minimálne 40 hodín. CVPP poskytujú aj ďalšiu metodickú pomoc pre učiteľov – koordinátorov prevencie v mieste pôsobnosti.“

- I tieto úlohy sa stretávajú s problémami pri uvádzaní do skutočnej praxe. Nakoľko koordinátori prevencie, nemajú z časových a i iných dôvodov ako nadobudnúť potrebné poznatky a zručnosti pre tvorbu a realizáciu preventívnych projektov. Pracovníci CVPP zase nemajú kompetencie pre ich ďalšie vzdelávanie, no i napriek tomu takéto služby v niektorých pracoviskách poskytujú a tým čiastočne nahrádzajú poslanie metodických centier.

„7. Pri realizácii rovesníckych programov sa odporúča postupovať podľa vypracovaných Minimálnych zásad realizácie rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou“ (http://www.minedu.sk/RS/POP/20050601_POP_2005-2006.pdf, ¶ 10).

- väčšina učiteľov ZŠ a SŠ o existencii takéhoto dokumentu nemá vedomosť, nakoľko nejestvuje finálna verzia tohto dokumentu. Priebežne formujúce sa štandardy už nie sú zverejnené na dostupnom portáli a boli distribuované len do PPP a CVPP.
- CVPP majú z uvedených zariadení a inštitúcií najväčšie predpoklady pre efektívnu tvorbu a formovanie peer skupín. Pracujú v nich špeciálni odborníci, ktorí môžu poskytovať i nadštandardnú výcvikovú prípravu. Tím takýchto odborníkov z viacerých oblastí – psychológ, sociálny pracovník, sociálny pedagóg, liečebný pedagóg, špeciálny pedagóg tak môžu pracovať so skupinami dobrovoľníkov i s technikami, ktoré nemôžu poskytnúť zamestnanci iných zariadení a to v zmysle nemeckého prístupu „dachdienst“ – poskytovanie služieb pod jednou strechou. Skupiny sú zväčša vedené jedným alebo dvoma z nich a ostatní odborníci tímu participujú len na požiadanie týchto vedúcich skupín (napr. dobrovoľníci pripravujúci sa na participáciu v peer programe z problematiky životného štýlu a profesijnej orientácie sa môžu dozvedieť o jestvujúcich šandardizovaných testoch – záujmov, profesijnej orientácie, manuáloch pre výber povolania od ostatných odborníkov – psychológ, metodik výchovných poradcov a pod., ktorých prizvú lektori na jedno stretnutie záujmového útvaru „peer“, kde prebieha priebežná systematická príprava peer dobrovoľníkov). Takáto spolupráca vedie ku kvalitnejšiemu a efektívnejšiemu formovaniu peer dobrovoľníkov.

4 PRIMÁRNA PREVENCIA A PREVENTÍVNE PROGRAMY

4.1 Primárna prevencia

Cieľom primárnej prevencie je vytvárať modely a stratégie smerujúce k efektívnemu pôsobeniu na elimináciu výskytu sociálno-patologických javov.

Primárnu prevenciu drogových závislostí Skalík delí na:

- *Nešpecifickú*: zameranú na elimináciu javov všeobecne
- *Špecifickú*: pôsobiacu na konkrétne spoločenské fenomény

Ich úlohou je práve dopĺňanie sa na poli prevencie, zvyčajne ich symbióza prebieha v algoritme, zasahovať všeobecne a potom reagovať na konkrétne problémy. Môžeme ju aplikovať na primárnu prevenciu všeobecne, nie len týkajúcu sa závislostí, a to v nasledujúcich formách prevencie.

4.2 Formy špecifickej prevencie

Špecifická prevencia prebieha na viacerých úrovniach:

1. *Z hľadiska makroprostredia*: má zväčša masový charakter, jej cieľom je zasiahnuť čo najväčší počet ľudí (mega-podujatia), účinnejšie sa na tejto úrovni však ukazuje nešpecifická forma napr. vytváraním voľnočasových aktivít apod..
2. *Z hľadiska mezoprostredie*: zameraná na nejakú lokalitu (časť mesta, obce) alebo na skupiny populácie (mládež II stupňa, koordinátorov prevencie a pod.), vyžaduje sa uplatňovanie dlhodobých programov.
3. *Z hľadiska mikroprostredie*: pre presne určenú skupinu „šité na mieru“. Prieskumy ukazujú, že sú najefektívnejšie. Tu sa využívajú nasledovné podformy:
 - prednášky a besedy,
 - diskusie,
 - peer programy,
 - dlhodobé programy.

Faktory úspešnosti programov podľa Skalíka:

- *Teoretické východiská*: medzi prvé „lastovičky“, ktoré začiatkom 90. rokov čerpali zo zahraničných zdrojov, uvádzali do praxe zásady primárnej prevencie a vytvárali

preventívne programy na základe teoretických poznatkov patrili českí autori: NOCIAR, NEŠPOR a u nás pracovníci CVPP a neskôr pri koncipovaní Š. Matula.

- *Vzťah medzi realizátorom programu a žiakom*: odborník, ktorý dokáže deti a mládež osloviť. Musí mať dostatočné odborné poznatky z rôznych oblastí, pretože je to mnohodimenziálny fenomén. Sem môžeme zaradiť i spornú otázku preventívnych besied s abstinujúcim hosťom bez prítomnosti ďalšieho odborníka.
- *Vyhodnocovanie prevencie*: „je veľmi problematické, najmä preto, že efektivitu meriame ako podiel medzi nákladmi a ziskami. Problematické je i stanovenie si správnych ukazovateľov a dôležité je i časové hľadisko, pretože niektoré investície sa preukážu až po dlhšom období“ (Skalík, 2003, s. 285 – 304).

Pri tvorbe doktorandskej práce sme vychádzali z údajov viacerých výskumov, ktoré uvádzajú, že efektivnosť preventívnych programov závisí od niektorých organizačno-metodických znakov (tabuľka 4 – 1):

Tabuľka 4 – 1 Organizačno-metodické znaky efektívnosti preventívnych programov

Aspekt	Efektívnejšie sú programy, ktoré:
Intervencie	- využívajú interaktívne intervencie, rešpektujúce sociálny kontext života mladých ľudí, intervencie, usilujúce sa i o zmenu školského života, prostredia.
Metóda	- ktoré využívajú interaktívne metódy práce
Orientácia programu	- sú špecificky orientované (napr. na oblasť fajčenia, užívania alkoholu) ako všeobecne orientované (na užívanie drog)
Veľkosť skupiny	- prebieha v malých skupinách
Dĺžka programu	- dlhodobejšie ako krátkodobé
Účasť na programe	- ktorých sa frekventanti zúčastňujú dobrovoľne
Vedúci programu	- využívajú rovesníckych vodcov ako realizátorov, facilitátorov programov.

4.3 Zásady efektívnej prevencie (preventívnych programov)

Pomerne o komplexný prístup k zásadám primárnej prevencie sa zaslúžil K. Nešpor, i keď ich nazýva všeobecné zásady, niektoré sú aplikovateľné len pre prevenciu závislostí. Vychádzajúc z jeho zásad navrhujeme pre primárnu prevenciu všeobecne nasledovné:

- *Včasná primárna prevencia*: (už od MŠ), pre našu prácu však táto zásada nie je určujúca, pretože sa v práci zameriavame na prevenciu u žiakov od 6. ročníka po maturantov, teda vek od 13 – 19 rokov – „tínedžerstvo“)
- *Interaktívnosť a komornosť preventívneho programu*: ak prebieha primárna prevencia touto formou, výskumy mnohých autorov napr. (TOBLEROVÁ, 1986) u žiakov 5. - 12. triedy, ale i výskumy BENGERT-DROWSA (1988) a PERRYHO (1989), preukázali, že najúčinnnejšie programy sú tie, ktoré podporujú interaktívnosť a zapojenie samotných žiakov. Ako najprínosnejšie z toho hľadiska sa javia peer programy.
- *Zapojenie väčšiny žiakov školy*: najčastejšou chybou pri koncipovaní preventívnych aktivít a programov je, že sa vyberie len malá časť z nich (napr. peer aktivisti) a tým sa znižuje aj ich účinok.
- *Program zahŕňa potrebné životné zručnosti*: a to v závislosti od špecifikácie programu: napr. základy asertívnej komunikácie - pri odmietaní drogy, vedieť efektívne relaxovať - pri riešení záťažových situácií a pod..
- *Program by mal rešpektovať regionálne špecifiká*: reagovať na aktuálnu situáciu, napr. zneužívanie ktorých drog je momentálne aktuálne a pod., resp. správny výber strednej školy z hľadiska lokality a dostupnosti študijných odborov.
- *Program využíva pozitívne modely*: tým sa myslia napr. zdravo, šťastne žijúci vrstovníci, neodporúča sa za model pacient liečený zo závislosti, ani model tak prestížny, ktorý by ich odradil od nasledovania, pre jeho príliš vysoké úspechy apod..
- *Program je sústavný a dlhodobý*: je dobré, ak si program zabezpečuje škola sama, resp. aby program dobre korešpondoval so životom školy a triedy, zároveň, aby nebol otázkou len jedného školského roka, či pár hodín. Treba nadväzovať na predchádzajúce stretnutia.
- *Program je prezentovaný dôveryhodne a kvalifikovane*: tento fakt komplikuje i vyhodnocovanie efektívnosti realizovaných programov inými osobami. Je dokázané, že tieto faktory sú taktiež jednými z dôležitých determinantov.
- *Program je komplexný a využíva viacej stratégií*: napr. zapojenie výcviku učiteľov, rodičov, vrstovníkov a podobne. Čím komplexnejší záber, tým úspešnejší býva program.

- Program *počíta s komplikáciami a je pripravený na ich zvládanie*: najmä zaradením selektívnej a indikovanej prevencie, čo vyplýva najmä zo situačných zmien.

Pre zameranie našej práce, ktorá zahŕňa prevenciu u tínedžerov je preto potrebné uviesť i niektoré zo zásad selektívnej či indikovanej prevencie. Takáto deľba prevenčného spektra sa používa najmä v angloamerickej literatúre.

Selektívnu prevenciu vyžadujú najmä žiaci a študenti, ktorí tvoria nesúrodú skupinu. Tento typ prevencie si vyžaduje adekvátne vzdelanie, prax, je časovo náročnejší.

Patria sem napríklad žiaci:

- zo sociálne znevýhodneného rodinného prostredia (zanedbávaní, týraní),
- vystavení riziku sociálno-patologických javov vo svojom okolí (rodine, partii),
- s poruchami správania (krádeže, záškoláctvo a pod.),
- nachádzajúce sa v záťažových životných situáciách (rozvod rodičov, rozchod s priateľom, prijímacie pohovory),
- s poruchou osobnosti (hyperaktívni, úzkostní, neurotickí žiaci).

Zásady selektívnej prevencie:

- *Zaceliť preventívnu pomoc na individuálne potreby* (využitie diagnostických metód).
- *Využívať viaceré stratégie a mieru intenzity*: v prípade potreby zaradiť viacej stretnutí a možností pomoci.
- *Spolupracovať s viacerými inštitúciami*: osloviť odborníkov - špecialistov, odporučiť návštevu dostupných zariadení.
- *Spolupráca s rodičmi*: počnúc rozhovormi, poradenstvom až k terapii, prípadne i poskytnutie pomoci samotným rodičom. Je ťažké spolupracovať s rodičmi, ktorí nemajú záujem.
- *Zamerať pomoc na ohrozených novými životnými prechodmi*: prechod na inú školu, sťahovanie a pod.
- *Uplatniť selektívnu prevenciu u rizikových skupín*: napr. u čašníkov riziko alkoholizmu, u gymnazistov vplyvom zvýšených nárokov riziko vzniku chronického stresu, ktoré môže vyústiť do depresie a pod. (Nešpor, 1999, s. 9 – 15).

Indikovaná prevencia sa zameriava na žiakov, ktorí sa nachádzajú v zložitej životnej situácii, napr. experimentujú s drogami, žijú promiskuitným spôsobom života a pod.

Ako najhlavnejšiu zásadu navrhujeme:

- uplatnenie zásad harm reduction: znižovanie škôd spôsobených následkami týchto javov, v zmysle osvojovania si takých postupov ako zvládať situáciu s čo najmenšími negatívnymi následkami (nekombinovať rôzne druhy drog, používať prezervatívy a pod.).

4.4 Zameranie preventívnych programov sociálno-špatologických javov

Primárna a sekundárna prevencia sociálnopatologických javov pomocou preventívnych programov je bežnou formou využívanou najmä na európskom a americkom kontinente.

„Pri použití toľko diskutovaného pojmu sociálnopatologické javy, treba brať na vedomie socio-kultúrnu určenosť týchto javov a ich premenlivosť v závislosti od času a územia, regiónu“ (Ondrejko, 2001, s.11).

Ondrejko za osobitú kategóriu ohrozenej sociálnej skupiny považuje mládež, ktorú zároveň považuje i za cieľovú skupinu, ktorá sa v dôsledku svojej vnímavosti, procesov hľadania vlastnej identity stáva neobyčajne „plastickou“ pre „imunizovanie“ v oblasti prejavov sociálnej patológie (tamtiež, s. 248).

Preventívne programy sa vo všeobecnosti podobne ako prevenčné spektrum delia na:

- *Univerzálne*: určené pre všeobecnú populáciu (napr. pre všetkých žiakov školy).
- *Selektívne*: zamerané na špecifické skupiny (posledné ročníky na zvládanie prechodu na vyššie stupne škôl).
- *Indikované*: zamerané na určitú skupinu jednotlivcov vykazujúcu problematické charakteristiky (experimentátori s drogami a pod.).

Z hľadiska cieľov, foriem, metód môžeme rozdeliť jestvujúce preventívne programy inšpirujúc sa holandskou príručkou - „*Ako vytvoriť v škole zdravšie prostredie*“ (2005, s. 23) nasledujúco:

- *Informatívne programy*: sú zamerané najmä na odovzdávanie informácií formou prednášky, besedy, prostredníctvom filmu, projekcie.
- *Zamerané na rozhodovacie schopnosti*: ide najmä o racionálne rozpoznanie a tvorbu stratégií na zvládanie problémov a hľadanie vhodných alternatív formou hraní rol, prednášok, besied.
- *Spojené s prísahou*: zväčša založené na morálnych zásadách, väčšinou prebiehajú formou morálneho presvedčania pre samotné rozhodovanie sa aktérov k nejakému sľubu.

- *Zamerané na uvedomovanie si hodnôt*: ide v nich najmä o rozpoznanie vlastných hodnôt, ich usmernenie najčastejšie formou skupinových diskusií.
- *Zamerané na stanovovanie si vlastných cieľov*: prostredníctvom nich si stanovujú ciele, reálne prostriedky na ich dosiahnutie, možností a zručností, časových rámcov a odmien a to najmä prostredníctvom inštruktáže, didaktickej techniky apod..
- *Programy zamerané na zvládanie stresu*: osvojenie si zručnosti na efektívne zvládanie stresu prostredníctvom diskusie, nácvikov relaxácie a problémovými úlohami.
- *Zamerané na budovanie pozitívneho sebahodnotenia*: smerujú k osvojeniu si zvládania neúspechu, rozvíjanie jedinečnosti a zdatnosti prostredníctvom zvyšovania pozitívneho sebahodnotenia.
- *Zamerané na nácvik zručností zvládať nátlak*: na osvojovanie si stratégií odolávania tlaku zo strany najmä vrstovníkov, dospelých, médií a pod. prostredníctvom inštruktáží, diskusií, osvojovania si asertívneho správania.
- *Zamerané na nácvik sociálnych zručností*: vedú k osvojovaniu si bežných komunikačných a sociálnych zručností, vrátane zručností efektívne riešiť konfliktné situácie prostredníctvom nácvikov komunikácie, hrania rol a pod..
- *Zamerané na stanovovanie noriem*: vedú k utvrdeniu si stanovených noriem spoločnosťou, najmä prostredníctvom prezentovania prieskumov, výskumov, je vhodné zapojiť peer vrstovníkov.
- *Programy pomoci*: poskytujú intervenciu a poradenstvo smerujúce k zvládaniu životných problémov, opäť je vhodné zapojiť peer dobrovoľníkov najmä na vyvolanie diskusie a hľadanie vhodných foriem pomoci.

Jeden z autorov HANSEN v príručke uvádza, že môžeme jestvujúce programy rozdeliť do 5 základných skupín, podľa aspektu, ktorý v nich dominuje:

1. *Informácie / vyjasňovanie hodnôt* (kladie sa dôraz na poznatky).
2. *Afektívna edukácia* (dôraz kladie na rozhodovacie schopnosti, zvládanie stresu a posilňovanie sebahodnotenia).
3. *Vplyv spoločnosti* (dôraz kladú najmä na tlak zvonka, sú založené na sľuboch a normách).
4. *Komplexné* (obsahujú zložky vyššie spomenutých skupín programov, teda informácie, nácvik rozhodovacích zručností, schopnosti odmietnuť, stanovovanie noriem, nezahŕňa pomoc vrstovníkom).
5. *Alternatívy* (zdôrazňujú sociálne zručnosti a alternatívy neadekvátneho správania) (2003, s. 24 – 25).

5 PEER DOBROVOĽNÍCTVO

Všeobecná definícia dobrovoľníctva:

„Dobrovoľníctvo je v podstate nevynútená aktivita.

Hlavným zámerom tejto aktivity je pomáhať.

Pri tejto aktivite nie je myšlienka na finančný zisk prvoradá.

Táto aktivita je prácou, nie hrou.“

(Dr. Ivan Scheier)

5.1 Pojmy vychádzajúce z etymológie koreňa peer

Pojem peer edukácia vznikol premenou pojmu výchovy prostredníctvom vrstovníkov. Nie je to len zmena pojmu v zmysle modernizácie vedeckých pojmov, ale najmä fenoménu samotného procesu daného javu.

Už v 1. storočí p. n. l. môžeme v diele rímskeho rektora QUINTILIÁNA inštitútu „Oratorium“ nájsť kapitolu s názvom: „Úvod do aktivít vrstovníkov“, kde sa v jeho náčrtoch objavujú deti, ktoré učia mladšie deti.

Podobne i DEKÚRIOV systém bol neskôr približne okolo roku 1550 rozvinutý španielskymi jezuitami, kde práve jeden študent vyučoval desať ďalších. Ešte dnes tento systém používajú.

Koncom 18. storočia uviedol do praxe anglikánsky duchovný Adrew Bell tzv. monitorovací systém v detskom útulku. Monitoring realizovali len vybraní chovanci. Na jednej strane mali dávať pozor na mladších, na druhej strane mali možnosť mladší si osvojiť od starších poznatky, vlastnosti a formy správania.

Ale otvorené uznanie získal ako prvý za tento model až kvaker JOZEF LANCASTER, ktorý použil tento systém vo svojej londýnskej pracovnej škole kvôli nedostatku financií. Počas priemyselnej revolúcie tak ovplyvnil vzdelávanie mládeže vo viacerých krajinách. Začiatkom dvadsiateho storočia sa vplyvom rozvoja vzdelávacieho systému tento vývoj pozastavil.

V školskom systéme boli v 60. rokoch potrebné tzv. „tútorské“ programy. Tútori sa objavujú v neformálnej a formálnej edukácii v oblasti umenia i na vysokých školách.

V dnešnej dobe vzhľadom na stúpajúce tendencie negatívneho vplyvu rovesníkov získavajú práve peer programy ako protiváha väčšiu opodstatnenosť. Majú tradíciu najmä v takých oblastiach, akými sú športové kluby, práca s deťmi a mládežou v cirkevných zboroch, zboroch dobrovoľných hasičov a pod.. Významnú úlohu získavajú práve v posledných rokoch, kedy narastá výskyt sociálno-patologických javov medzi mládežou práve v oblasti poskytovania informácií a ovplyvňovania postojov.

Slovo peer bolo odvodené zo starofrancúzskeho pojmu „per“ neskôr „pair“, čo znamenalo rovnakej úrovne alebo statusu. Prvýkrát bolo použité slovo peer v spojitosti s adolescentmi v jednej americkej štúdii realizovanej v rokoch 1934 – 1939.

Pojem peer sa dnes používa v inom význame ako na počiatku. Je to pojem, ktorý vyjadruje **status**, ktorý umožňuje vplyv na psychickú, sociálnu... a inú stránku (záleží na situácii) druhého.

Pojem peer - **nemá presný ekvivalent v slovenčine**, znamená niečo podobné ako vrstovník, ale v širokom slova zmysle. Je to človek, ktorý je blízky nie len svojím vekom, ale i sociálnym postavením, zamestnaním, záujmami, životnými orientáciami, a ktorý práve preto má schopnosť ovplyvňovať rovesníka v názoroch a postojoch..

Medzi najčastejšie pojmy vzťahujúce sa ku koreňu slova peer patria (z anglického originálu a s nemeckými ekvivaletmi):

Peer - Involvement (Einbeziehung Gleichatriger): peer - angažovanie, zapojenie.

Peer - Mediation (Vermittlung durch Gleichartrige): peer – mediácia, sprostredkovanie.

Peer - Counseling (Beratung durch Gleichartrige): peer – poradenstvo, konzultácie.

Peer - Education (Gliechartrigenerziehung und – bildung): peer výchova a vzdelávanie.

Peer - Projekte (Kurzeinsätze Gleichartriger): peer projekty, programy.

Hlavné pojmy v našej práci predstavujú pomenovania samotných aktérov myšlienky peer:

Peer aktivista: angažovaný vrstovník zväčša vybraný podľa určitých kritérií odborníkom najčastejšie z poradenského zariadenia. Jeho úlohou je hlavne formálne ovplyvňovanie rovesníkov a participácia v peer programoch, na ktorú sa pripravoval prostredníctvom systematického výcviku (modelovými situáciami, školeniami, tréningami a pod..).

Peer dobrovoľník: rovesník navštevujúci dobrovoľnícku organizáciu alebo zariadenie zamerané sčasti i na dobrovoľnícke aktivity, formou voľnočasových aktivít (komunita, tvorivé dielne, pobytové sústredenia), aby tak pôsobil na svojich rovesníkov neformálne, najmä v prirodzenom prostredí, prípadne i participáciou v preventívnych programoch.

V súčasnosti preniká pojem peer i do rôznych odvetví praxe napr.

- Tzv. „*elternpeer*“ – rodičovské peer napr. (peer lídri v miestnych komunitách, švédsky projekt „Nočné havrany“ – forma rodičovskej hliadky).
- *Peer užívateľ drog* – užívateľ, spolupracujúci s odborníkmi v oblasti streetworku (distribuuje striekačky užívateľom, ktorí by inak túto formu pomoci nevyužili, respektíve pôsobia ako sprostredkovatelia medzi užívateľmi, či ako konzultanti – šíritelia osvedčenia).

Najčastejšie vznikajú rozpory medzi pojmami:

1. **rovesnícke skupiny**: jednogeneračné skupiny, ktoré majú významný socializačný vplyv ako na jednotlivca tak i na dynamiku celej skupiny.
2. **mládežnícke organizácie**: tento pojem predstavuje problém medzi odborníkmi zaoberajúcimi sa peer skupinami, kým niektorí ich ponímajú ako historických predchodcov dnešných peer skupín, ostatní ich považujú za významovo iný typ skupín.
3. **peer skupiny**: skupina jednotlivcov nachádzajúcich sa na približne rovnakom statuse, či vekovom, sociálnom a pod., ktorí sa aktívne zapájajú do formovania ostatných rovesníkov v prirodzenom (neformálnom), alebo organizovanom (formálnom) procese prostredníctvom vopred osvojených poznatkov, zručností, stratégií... .

5.2 História vzniku a podstaty rovesníckych skupín

NÖRBER vo svojej práci uvádza nasledujúce historické fakty:

Už v primitívnych dobách mali vrstovnícke skupiny význam najmä v osamostatňovaní sa od primárnej rodiny a poskytovali ochranu pred neznámym svetom mimo rodiny.

Rovesnícke skupiny v Sparte plnili významnú úlohu najmä po 6. rokoch života detí, ktoré nastupovali do štátom riadenej výchovy až do veku poväčšinou 30 rokov. Ani jeden z mladých mužov nenadobudol status dospelého zrelého muža, kým neabsolvoval takúto výchovu.

Úplne iné postavenie mali rovesnícke skupiny v antickom Grécku, tu sa mladí ľudia vo svojich 20-tich rokoch stretávali z iných dôvodov ako tomu bolo v predtým spomenutých spoločnostiach, ich obsahom stretnutí bola najmä výmena názorov na ľudské a štátne otázky.

V republikánskom Ríme rodina tvorila základ politického a sociálneho poriadku. I v období helenizmu si udržala také pevné postavenie, že vplyv rovesníkov bol takmer minimálny (NÖRBER, 2003, s. 120 - 123).

V dnešnej modernej spoločnosti EISENSTADT (1966) medzi hlavné znaky modernej spoločnosti uvádza:

1. Nastáva diskrepancia medzi normami rodiny a štátu.
2. Rodina musí prenechať mnoho úloh na ostatné inštitúcie.
3. Emocionálne väzby rodiny sa zameriavajú viac dovnútra a nie sú závislé od života spoločnosti.
4. Medzi generáciami narastá výrazné napätie.
5. Príslušnosť k rovesníckej skupine nezabezpečuje ani status dospelého ani sexuálnu zrelosť.
6. V modernej spoločnosti už neplnia rovesnícke skupiny úlohu sprostredkovania spoločenských hodnôt, ale ich význam spočíva viacej v osobnej oblasti - mladí ľudia prostredníctvom príslušnosti k rovesníckej skupine hľadajú svoju identitu. To nastáva i bez zaujatia špecifickej roly v skupine.

V dnešnej spoločnosti majú deti a mládež väčší priestor na vrstovnícke vzťahy. Predlžuje sa obdobie „detstva“, už len z toho dôvodu, že sa predlžuje školská dochádzka, dominujú adolescentné vrstovnícke skupiny. Zamestnanie kladie na rodičov väčšie nároky, prehĺbujú sa priepasti medzi nimi a deťmi. Ochladzujú sa vzťahy. Je narušená komunikácia a vzťahy medzi členmi rodiny navzájom. Nastáva emocionálna kríza rodiny, často saturovaná rovnako starými alebo starším kamarátmi.

Významní predstavitelia humanitných vied ako je LEWIS, MORENO, MEAD, FREUD, BANDURA sa zaoberali rovesníckymi skupinami a ich vplyvom na rôzne sociálne a psychické zmeny u jednotlivca ale i v skupine.

Vo väčšine výskumov zameraných na vplyv vrstovníkov si za predmet skúmania vybrali práve negatívne vplyvy vyplývajúce z tohto fenoménu.

Objavili sa však i výskumy o pozitívnych vplyvoch vrstovníkov a to najmä v tom prípade, ak ich vplyv bol usmerňovaný vopred stanovenými cieľmi (napríklad svedčia o tom sovietske výskumy vrstovníckych skupín, prebiehajúce v školskom prostredí), ktoré viedol angažovaný učiteľ. Slúžili ako nová metóda vo vyučovaní, (kládol sa dôraz hlavne na výchovnú zložku), i ako sebareflexia učiteľa.

5.3 Význam a úlohy peer programov

Princípom peer programov je aktívne zapojenie vopred pripravených vrstovníkov pre formovanie postojov mladých ľudí, s možnosťou účinne ovplyvniť ich rizikové správanie. Určitú rolu tu zohráva nielen ich vek, ale predovšetkým rovnaká sociálna situácia peer dobrovoľníkov. Ak sa cieľová populácia stotožní s nositeľmi preventívneho programu, pomerne ľahko nadobudnuté zručnosti uplatní v praxi. V živote sa totiž dostáva do podobných situácií (Nešpor, 1995, s. 107).

Výskumy TOBLEROVEJ (1986) potvrdili, že najúčinnnejšie programy v rámci všeobecnej prevencie boli peer programy. Zhrnula výsledky 143 štúdií týkajúcich sa prevencie. Peer programy ukázali jasne vyššiu účinnosť vo všetkých merateľných výsledkoch. U najdôležitejších premenných boli výsledky signifikantne lepšie než kombinované výsledky vo všetkých ostatných formách intervencií. Skutočnosť, že peer programy sú efektívne, potvrdili neskôr i štúdie BERGERET-DROWNSA.

Prvú metodiku peer programov pre ZŠ vypracoval v roku 1995 primár MUDr. KAREL NEŠPOR. Na Slovensku sa dostávali poznatky o preventívnych programoch prostredníctvom nadšencov, vychádzali najmä z jeho prekladov americkej literatúry. Prvými inštitúciami zavádzajúcimi prevenciu prostredníctvom peer programov boli psychiatrické oddelenia, pedagogicko-psychologické poradne a CVPP (Bratislava – ZIMOVÁ, SLÁDEKOVÁ, BINDASOVÁ, Banská Bystrica - TICHÝ, Košice – GIBALOVÁ, PREVOZŇÁKOVÁ, Zvolen – GÁBRIŠ, GÁBRIŠOVÁ, Šaľa – ŠPERKA, Iuventa – RIHÁKOVÁ a iní).

5.4 Štandardy pri koncipovaní a vedení peer skupín

Pri koncipovaní a vedení peer skupín je dôležité dodržiavať zásady a pracovať podľa štandardov, ktoré by mali zabezpečiť efektívny priebeh a výsledky.

Veľký prínos pre prácu s rovesníckymi programami priniesol dokument autoriek PREVOZŇÁKOVEJ A GIBALOVEJ: „Návrh minimálnych zásad uplatňovania rovesníckych programov v systéme psychologickej a výchovnej prevencie preventívnych a poradenských zariadení“ (2000) ako príloha metodického materiálu „Rovesnícky program zameraný na prevenciu drogových závislostí“. V roku 2003 vydal ich definitívne znenie Š. MATULA i v odbornej publikácii „Prevencia“. Posledná verzia minimálnych zásad (MZ) v ešte

nepublikovanej verzii, ktorú VÚDPaP riešil v roku 2006 ako čiastkovú úlohu grantového projektu, sa nachádza v prílohe A, budeme sa ňou zaoberať v záverečných častiach práce.

5.5 Metodické postupy práce s peer aktivistami v peer skupinách

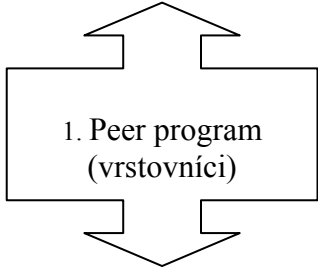
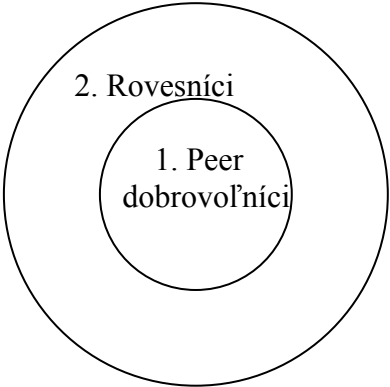
V nasledujúcej tabuľke uvádzame teoreticko-metodické východiská pre prácu s peer aktivistami / dobrovoľníkmi. Pri tvorbe sme sa inšpirovali webovou stránkou PPP Brno, na ktorú sa odvolávame v kapitole 9.1. v empirickej časti dizertačnej práce:

Východiská	V zmysle peer skupín, kde peer aktivisti predstavujú angažovaných vrstovníkov zväčša vybraných podľa určitých kritérií odborníkom najčastejšie z poradensko-preventívneho zariadenia. Ich úlohou je hlavne formálne ovplyvňovanie rovesníkov a participácia v peer programoch, na ktorú sa pripravujú prostredníctvom systematickej edukácie (školeniami, pobytovými výcvikmi a pod.). Peer programy delíme na: 1. INFORMAČNÉ: programy zamerané na osvojovanie hlavne poznatkových kompetencií (informácie a poznatky aplikovať v praxi) a tak formovať budúce prejavy správania. 2. SOCIÁLNE: zamerané na získanie sociálnych kompetencií, smerujúce k zvládaniu sociálnych situácií a k formovaniu adekvátneho správania.
Vekové vymedzenie	Najvhodnejšie v tínedžerskom veku 13 – 19 rokov (i z hľadiska možností štátnych poradenských zariadení v SR), vhodné sú i tzv. „neskoro adolescentné“ peer programy VŠ. Peer skupiny tvoria: - peer aktivisti (dôraz na formálne pôsobenie v PP – v PPP, OVPP, ZŠ, SŠ). - peer dobrovoľníci (dôraz na neformálne pôsobenie v rovesníckych skupinách – CVČ, DM, mládežnícke organizácie). Môžeme vychádzať z ERIKSONOVEJ (1968) základnej vývojovej úlohy v období adolescencie, ktorou je vyjasnenie si vzťahu k sebe a hľadanie identity.

	Respektíve JOSSELSONOVEJ (1980) teória formovania osobnosti v období: 1. fáza (ranná adolescencie): 11 – 13 rokov – počiatok puberty: dieťa si uvedomuje odlišnosť od ostatných vrstovníkov, rodičov. Nastáva psychologická diferenciacia, vo vyhranenej podobe vedie ku generalizácii negatívneho postojú k autoritám. 2. fáza (14 – 15 rokov): fáza skúšania a experimentovania, dochádza k súpereniu voči dospelým. Zvyšuje sa zodpovednosť a záväzky voči vrstovníkom. 3. fáza (16 - 17 rokov): obnovuje sa vzťah s rodičmi, narastá zodpovednosť za vlastné správanie. 4. fáza (18 a viac): konsolidácia vzťahu k sebe založená na pocite autonómie a jedinečnosti.
Všeobecné ciele	- vytvoriť skupiny peer aktivistov, či dobrovoľníkov, ktorí svojou činnosťou môžu pozitívne pôsobiť na svojich rovesníkov, - pripraviť peer aktivistov na participáciu v peer programoch, - pripraviť peer dobrovoľníkov na pôsobenie (mediácia, tutorstvo, peer learning) v prirodzenom prostredí vrstovníkov (poradenská činnosť, konzultačná).
Špecifické ciele	Z hľadiska vrstovníkov: - rozvíjať sebaaprijatie a sebareflexiu u peer aktivistov a dobrovoľníkov, - získavať potrebné vedomosti, poznatky, zručnosti (kompetencie) v rôznych oblastiach prevencie sociálno-patologických javov (v špecificky orientovaných preventívnych programoch z jednej oblasti ale hlbšie), rozvoj komunikačných zručností, - osvojovať si postupy a formy práce so skupinou (triednym kolektívom) a techniky vedenia preventívnych programov. Z hľadiska lektora: - absolvovanie adekvátneho výcviku, neustála autoedukácia, - hodnotenie a evalvácia priebehu a výsledkov programov, - koordinácia spolupráce s ostatnými inštitúciami a zariadeniami

	v oblasti prevencie sociálno-patologických javov určenej pre deti a mládeže.
Organizačné formy	Peer aktivisti: semináre, školenia, systematická výchova a vzdelávanie v školských zariadeniach, pobytové výcvikové sústreduenia, supervízne a bálintovské stretnutia. Peer dobrovoľníci: voľnočasové aktivity, tvorivé dielne, kluby, pobytové sústreduenia (formou zážitkovej pedagogiky), dobrovoľnícke aktivity: kampane, ankety, zbierky a pod.. Časová dotácia: - dlhodobé a systematické peer skupiny (trvajú 2 a viacej semestrov) - krátkodobé (účelové) peer programy (dĺžka trvania závisí od trvania preventívneho programu po jeho ukončení 1 - 2 semestre).
Metódy práce	- najmä interaktívne a zážitkové metódy (modelové, inscenačné), - relaxačné techniky, - semináre, prednášky, - skupinovo-kooperatívna činnosť, - VIT (videotrénings), - balinové a supervízne.
Prostriedky	Hmotné: - Didaktická technika: video technika, kamera, fotodokumentácia, webstránka, knihy, interaktívne učebnice, testy ... - Didaktické pomôcky: metodické príručky, kancelársky materiál, pomôcky pre umelecké činnosti, portfóliá (práce, úvahy, testy peer dobrovoľníkov), flipchart tabuľa, tabuľa pokrokov... - Vybavenie miestnosti: vlastná klubová miestnosť, vyčlenená miestnosť v rámci školy s možnosťou manifestovať svoju príslušnosť k peer skupine. Nehmotné: - Obsah a štruktúra preventívnych programov. - Vyššie spomenuté princípy, formy a metódy skupinovej práce. - Hry a zábava (oslavy, výročia, významné dni...).

Priebeh realizácie	PEER AKTIVISTI	PEER DOBROVOĽNÍCI
	1. Propagácia 1. prostredníctvom odborníkov (zamestnanci zariadení – učiteľ, vychovávateľ, sociálny pedagóg...) a počas preventívnych programov. 2. Výber (na základe odporúčania, testov, inej formy diagnostiky...). 3. Výcvik . 4. Systematická výchova a vzdelávanie (vzdelávacie skupiny). 5. Pobytové sústredenia (vzdelávacie, osobnostne rozvojové). 6. Skúšky alebo formy „iniciácií“ (získanie certifikátov, povolenia participovať na peer programe). 7. Participácia na peer programe (peer learning, mediácia) / pôsobenie v rovesníckom prostredí (peer tútoring, poradenstvo). 8. Supervízia a bálintovské skupiny (počas trvania peer programov, prípadne i neskôr príležitostné stretnutia).	1. Propagácia - prostredníctvom dobrovoľníkov, zamestnancov voľnočasových zariadení a dobrovoľníckych organizácií. 2. Výber (podľa vekových limitov, inak bez iných kritérií len na báze dobrovoľnosti). 3. Výcvik. 4. Systematické stretávania (dobrovoľnícke výchovno-vzdelávacie skupiny). 5. Pobytové sústredenia (najmä osobnostne rozvojové, vzdelávacie a pod.). 6. Formy hodnotenia: ostatnými členmi skupiny (vlastné zhodnotenie pripravenosti participovať na peer programe, povolenie lektorom, získanie dokladu o absolvovaní). 7. Participácia: pôsobenie v rovesníckom prostredí (peer tútoring, poradenstvo prípadne i peer programe) 8. Supervízia a bálintovské skupiny (dlhodobé stretnutia)

Peer proces	2. Peer aktivisti  3. Lektor	 3. Lektor
Odporúčania (špecifiká)	- pre budovanie peer programov v tomto duchu odporúčame vytvárať homogénne skupiny najlepšie žiakov 7. ročníkov ZŠ a 2. – 3. SŠ, aby mohli pokračovať v participácii aj dlhšie obdobie, zvlášť pri špecifických preventívnych programoch.	- pre tvorbu peer dobrovoľníckych skupín odporúčame podporovať heterogénne skupiny (rôzny vek žiakov navštevujúcich ZŠ a SŠ prípadne študentov VŠ rôznych zameraní – pre vzájomné sa obohacovanie, interný tútoring a odovzdávanie si nadobudnutých kompetencií).

B EMPIRICKÁ ČASŤ

6 VÝCHODISKÁ A STRATÉGIE VÝSKUMU

V empirickej časti dizertačnej práce vychádzame zo zámerov, ktoré sme prezentovali v projekte predloženom pri prijímacích pohovoroch na doktorandské štúdium. V pôvodnom projekte zameranom na možnosti prevencie sociálno-patologických javov v regióne sme vychádzali s predpokladov, ktoré umožňovalo vtedajšie pracovisko CVC v Myjave – oddelenie primárnej prevencie.

Zamerali sme sa na vytvorenie preventívnych programov reflektujúcich regionálne potreby v oblasti prevencie sociálno-patologických javov u mládeže a vytvorenie organizovaného systematického plánu preventívnych aktivít určených pre mládež v regióne vôbec.

V počiatočnej časti výskumu sme považovali za potrebné zistiť stav niektorých podstatných ukazovateľov vytvorených programov preventívneho projektu, akými bola miera efektivity, úspešnosti a obľúbenosti u klientov – tínedžerov regiónu.

Počas tejto fázy nazvanej predvýskum, sme však zistili zaujímavé fakty a obrátili sme pozornosť z preventívnych programov práve na problematiku peer dobrovoľníctva a peer programov. Jednými z hlavných motívov zmeny objektu výskumu uvádzame:

- spontánne sa tvoriace skupiny dobrovoľníkov pod našim vedením (pomerne veľký záujem žiakov ZŠ a študentov SPŠ),
- zmena pracoviska pre organizačné zmeny v CVC Myjava (z dôvodu zavedenia vzdelávacích poukazov), práca s tínedžermi v OVPP Myjava umožňovala väčší priestor pre výskumné účely,
- vedecká výzva: nedostatok kvalitatívnych analýz a odborných prameňov zameraných na oblasť peer programov, peer aktivistov / dobrovoľníkov.

6.1 Teoretické východiská výskumu

Nakoľko sme obrátili pozornosť najmä na problematiku peer dobrovoľníctva a peer skupín, za najhodnejší plán a stratégie výskumu sme považovali využitie prevažne kvalitatívnych výskumných metód.

Z hľadiska jestvujúcich vetiev metodológie kvalitatívneho výskumu sme zvolili fenomenologickú analýzu, vychádzajúcu, ako to uvádza GAVORA (2006, s.31 - 32), z Kantovej požiadavky vedy systematicky hľadať a skúmať „fenomény“, teda obsah a štruktúry vedomej skúsenosti človeka. Fenomenológia ovplyvnila mnohé prvky

metodológie, fenomenologická analýza však predstavuje systém vypracovanej metodológie, ktorej cieľom je odhaliť prežívanie sveta vybranej skupiny ľudí, kedy výskumník vyberá jeden fenomén, ktorý existoval v živote vybranej skupiny ľudí, ktorí majú s daným javom spoločnú skúsenosť. Výskum spoločnú skúsenosť (esenciu) odhaľuje a opisuje, ona predstavuje invariantnú štruktúru skupiny ľudí, je to ich subjektívna skúsenosť. Opis javu sa uskutočňuje z hľadiska skúmaných osôb. Úlohou výskumníka je úsilie pochopiť skúmaný fenomén, odhaľovať menej známe, neprvoplánové roviny životnej skúsenosti ľudí. Nosnou výskumnou metódou je hĺbkové interview s malou skupinou ľudí.

Opierali sme sa najmä o literatúru zahraničných autorov pojednávajúcich o kvalitatívnom výskume a metóde zakotvenej teórie. Inšpirovala nás práca D. SILVERMANA z roku 2005, ktorá nám dodávala odvalu použiť kvalitatívnu analýzu i v odbore pedagogika.

Praktickú stránku ako tvoriť teóriu z kvalitatívnych dát a jednotlivé kroky – zber, archivácia, tvorba kódovacích tabuliek, schém a ich interpretácie - sme čerpali z prameňa, ktorý mnohí výskumníci nazývajú cvičebnicou techník zakotvenej teórie autorov STRAUSS a CORBIOVÁ.

Autori techniky (GTM, metóda zakotvenej teórie) upozorňujú na potrebu teoretickej senzitivity výskumníka, pod ktorou rozumejú najmä uplatnenie ľudských a odborných skúseností, poznania výskumníka vo výskumnej práci prostredníctvom jeho úvah o skúmanom jave v širších súvislostiach. Od nej závisia ukotvenia, pojmová hutnosť a vytvorenie teórie o danom jave.

Interpretačná analýza v práci si nenárokujú na úplnosť, lebo nevyčerpáva všetky možnosti. Vzhľadom na fakt, že existuje len málo prameňov zaoberajúcich sa touto problematikou (o prameňoch len kvalitatívneho charakteru nemáme informácie), je zameraná najmä na prvé dva stupne kódovania. Selektívnemu kódovaniu sa venujeme v práci len okrajovo.

O komplementarite kvantitatívnych a kvalitatívnych dát sa orientačne dozvedáme z práce GAVORU 2006, v ktorom sme nachádzali odvolania i na iných autorov ŠVEC (1998, s.57) a ONDREJKOVIČ (2003, s. 83), ktorí zdôrazňujú pri takomto postupe najmä pragmatické hľadisko. V našej práci ide o použitie kvantitatívnych údajov v kvalitatívnom výskume, ktorým objasňujeme špecifické stránky predovšetkým preventívnych programov z hľadiska iných osôb – účastníci preventívnych programov, koordinátori prevencie a ich kvázi štatistické spracovanie odpovedí v anketách. Bližšie popíšeme v podkapitole venovanej metódam výskumu a v čiastkových analýzach.

6.2 Predmet výskumu a výskumné otázky

Pri stanovovaní témy výskumu sme vychádzali z nasledujúcich zdrojov:

1. Jestvujúce „výskumy“, resp. prezentované príspevky na konferenciách zaoberajúce sa problematikou efektivity jednotlivých preventívnych stratégií. Inšpirovali nás zahraničné výskumy (uvedené v teoretickej časti práce), ktoré potvrdzujú, že vlastná angažovanosť mládeže v preventívnych aktivitách prináša najvyššie efekty.
2. Teoretická literatúra – rozporuplnosť v prístupoch k fenoménu „peer“ a vrstovníckych skupín. Nejednotnosť v chápaní daného javu, existencia dvoch teoretických táborov, kde na jednej strane stoja tí, ktorí pomenúvajú fenomén rovesníctvom, teda ho vnímajú prevažne z aspektu sociologického a vývinového, tí na opačnom konci ho vnímajú ako subkultúru ľudí sformovaných na základe špecifických potrieb, spoločného cieľa, či „určitej“ prípravy. Oba prístupy môžeme chápať v extrémnych polohách, či ako predpokladáme v budúcnosti prevažne v konvergentnom smere.
3. Potreby praxe - napriek existencii a vedeniu tzv. „rovesníckych skupín“ v prostredí poradenstva a voľného času detí a mládeže na Slovensku, jestvuje pomerne málo odborných štúdií, metodík, či iných prác, pojednávajúcich o tomto fenoméne. Využitie zahraničných prác je taktiež možné, ale po nutnej modifikácii vzhľadom na možnosti slovenského prostredia. Taktiež štúdie bez nároku na pragmatické hľadisko zväčša neprinášajú poznatky, ktoré by prenikali do problematiky hlbšie.
4. Inšpirovanie sa terénom nás priviedlo k už spomínaným zmenám v stanovovaní predmetu výskumu i v uplatnení inej metodológie výskumu, ako bola pôvodne plánovaná. Pozornosť sme obrátili od zamýšľaného skúmania stratégií prevencie v regióne na skúmanie fenoménu peer dobrovoľníctva.
5. Potreby pracoviska – výskumy terénneho charakteru zväčša vyžadujú inštitucionálne umiestnenie, z toho vyplývajú i nároky a možnosti s realizáciou výskumu. Náš výskum taktiež podliehal možnostiam, ktoré zariadenia, akými sú CVČ a OVPP limitované, počnúc profesijnými kompetenciami zamestnancov, končiac možnosťami získania grantov pre jeho realizáciu. Dizertačná práca má ambície byť prínosnou najmä pre prax v týchto školských zariadeniach a následne i pre vedné odbory aplikatívneho charakteru zaoberajúce sa i touto problematikou.

Ako sme už vyššie spomenuli predmetom výskumu je mapovanie tvorby a priebehu prevencie sociálno-patologických javov u tínedžerov predovšetkým z hľadiska možností, ktoré

poskytujú školy a školské zariadenia – voľnočasové, poradenské zariadenia a tretí sektor, resp. z hľadiska našej kvalifikácie – absolventa odboru: pedagogika v špecializácii sociálna pedagogika so zameraním na peer dobrovoľníctvo.

Predmet výskumu sa tak orientuje na skúmanie predovšetkým tínedžerskej populácie, koordinátorov prevencie, peer dobrovoľníkov a iných zainteresovaných spolupracovníkov v regióne, ktorí navzájom vytvárajú spleť špecifických interakcií, reagujú na prevenčné postupy, modifikujú sa na základe spätno-väzbových vzťahov. Zároveň z pedagogického hľadiska je to hlavne skúmanie metodickej prípravy peer dobrovoľníkov pre ich možnosť participácie v peer programoch.

Rozhodli pre kvalitatívny typ výskumu s využitím komplementarity čiastkových kvantitatívnych dát, okrem predvýskumu, ktorý uvádzame i s výskumnými otázkami a hypotézami v samostatnej kapitole, pridávame i výskumné otázky, ktoré sa vynárali počas procesu tvorby a analýzy kvalitatívneho výskumu bez uvedenia hypotéz, ktoré ako je známe nedokážeme na začiatku výskumu takéhoto typu vopred stanoviť. Záverečné kapitoly budú určené práve na vyvystavenie danej hypotézy, ktorú predstavuje samotná zakotvená teória, teda paradoxne opačným postupom ako je to pri kvantitatívnom výskume.

Výskumné otázky vznikajúce v priebehu výskumu sme stanovili spočiatku čo najširšie (najotvorenejšie), aby sme ich v priebehu výskumu mohli zužovať a spresňovať vzhľadom k predmetu výskumu.

Východiskový motív pre skúmanie bola tvorba a realizácia preventívnych programov, z ktorých neskôr práve tvorbou výskumných otázok vznikali špecifické oblasti jedinečné len pre danú výskumnú prácu, nezovšeobecniteľnú – bez nároku na generalizáciu zistení vzhľadom k inému regiónu, či populácii tínedžerov.

Výskumné otázky:

Aká je situácia preventívnych stratégií v regióne (okrese) Myjava? Ako sa podieľajú na prevencii sociálnopatologických javov poverené osoby (koordinátori prevencie) daného regiónu? Aké sú možnosti školských zariadení v regióne v oblasti prevencie? Aké sú možnosti koordinátorov prevencie regiónu v oblasti prevencie? Aké sú stratégie a očakávania odborníkov v prevencii sociálno-patologických javov u tínedžerov v regióne? Aké sú očakávania tínedžerov od preventívnych aktivít v regióne? Ako reflektujú tínedžeri ponúknuté preventívne programy projektu „Ako na to!“? Aké sú ich postoje (kognitívne, emotívne,

konatívne aspekty) k organizácii, k obsahu, priebehu preventívnych programov? Čo podnietilo vznik peer dobrovoľníctva (motivácia „pre členstvo“)? Kto tvorí peer skupiny? Ako vnímajú svoje postavenie vo vzťahu k rovesníkom? Ako vnímajú rovesníci peer dobrovoľníctvo? Ako vnímajú účastníci preventívneho programu – (peer programu) participujúcich peer dobrovoľníkov?

Tieto otázky boli vnímané ako rámcové, ktoré sa neskôr vyšpecifikovali a zamerali najmä na dve roviny – peer programy a peer dobrovoľníctvo.

Uvádzame niektoré výskumné otázky zamerané na peer dobrovoľníkov navštevujúcich záujmový útvar „Peerko“ a na ich špecifiká:

Reflexie členov peer dobrovoľníctva zamerané na:

- peer dobrovoľníctvo všeobecne:

Ako je vnímané peer dobrovoľníctvo v regióne?

Aké miesto predstavuje peer dobrovoľníctvo v živote peer dobrovoľníkov?

Ako sa cítia, čo prežívajú ako peer dobrovoľníci?

- záujmový útvar „Peerko“:

Prečo navštevujú tento záujmový útvar? Aká bola ich hlavná motivácia pre jeho navštevovanie? Ako vnímajú atmosféru, zloženie skupiny, členov, lektorov, organizáciu, priebeh záujmového útvaru? Aká je ich metodická príprava? Ako prebiehajú „supervízne stretnutia“? V čom sa líši metodická príprava záujmového útvaru „Malé peerko“ a „Veľké peerko“? Ako sa prejavujú vekové osobitosti v činnosti s peer dobrovoľníkmi? Aká je odborná príprava lektorov? Podľa akých štandardov skupina pracuje? a pod..

- participáciu v preventívnom programe:

Ako sa cítia pred participáciou? Ako a na základe čoho hodnotia svoju participáciu? Čo je to skleníkový efekt? Ako vnímajú status peer dobrovoľníka v peer programe? Čo sťažuje ich participáciu? Čo im uľahčuje ich participáciu? a pod..

- edukačno-zážitkové pobytové sústredenia:

Aké miesto zastávajú pobytové sústredenia pre peer dobrovoľníkov? Čo vnímajú pozitívne a čo negatívne na pobytových sústreďeniach? Ako vnímajú ich organizáciu a priebeh. Aké sú ich postoje k pobytovým sústreďeniam všeobecne? Aké sú ich zážitky a ako ich môžu manifestovať? V čom je špecifická metodická príprava na sústreďeniach? a pod.

Výskumné otázky vznikali v procese výskumu, neboli vopred vytýčené, vynárali sa vstupom do terénu a žiadali si odpovede pre možnosť pokračovať ďalej. Často sa smer bádania menil tak prirodzene ako to býva vo výskume exploratívneho charakteru.

6.3 Hlavné výskumné postupy, priebeh výskumu

Na ilustrovanie postupu vo výskume sa pokúsime aspoň prostredníctvom schémy 6 - 1 priblížiť priebeh výskumu z časového hľadiska:

Školský rok 2003/2004:

- Vytvorenie projektu dizertačnej práce (obsahové zameranie) a inštitucionálne ukotvenie tvorby a realizácie preventívnych programov pod záštitou CVČ Myjava.
- Prieskumná časť – prvé pokusy o metodické vzdelávanie regionálnych koordinátorov prevencie, zisťovanie efektivity a obľúbenosti preventívnych programov v regióne, formovanie prvých záujmových skupín peer dobrovoľníkov.

Školský rok 2004/2005:

1. Inštitucionálne zmeny – cyklické metodické vzdelávanie koordinátorov prevencie, formovanie záujmového útvaru „peerko“, dôraz na metodickú prípravu a ich participáciu v preventívnych programoch, nárast peer programov.
2. Zdokonaľovanie preventívnych aktivít z predchádzajúceho školského roka. Triangulácia použitím viacerých výskumných metód.

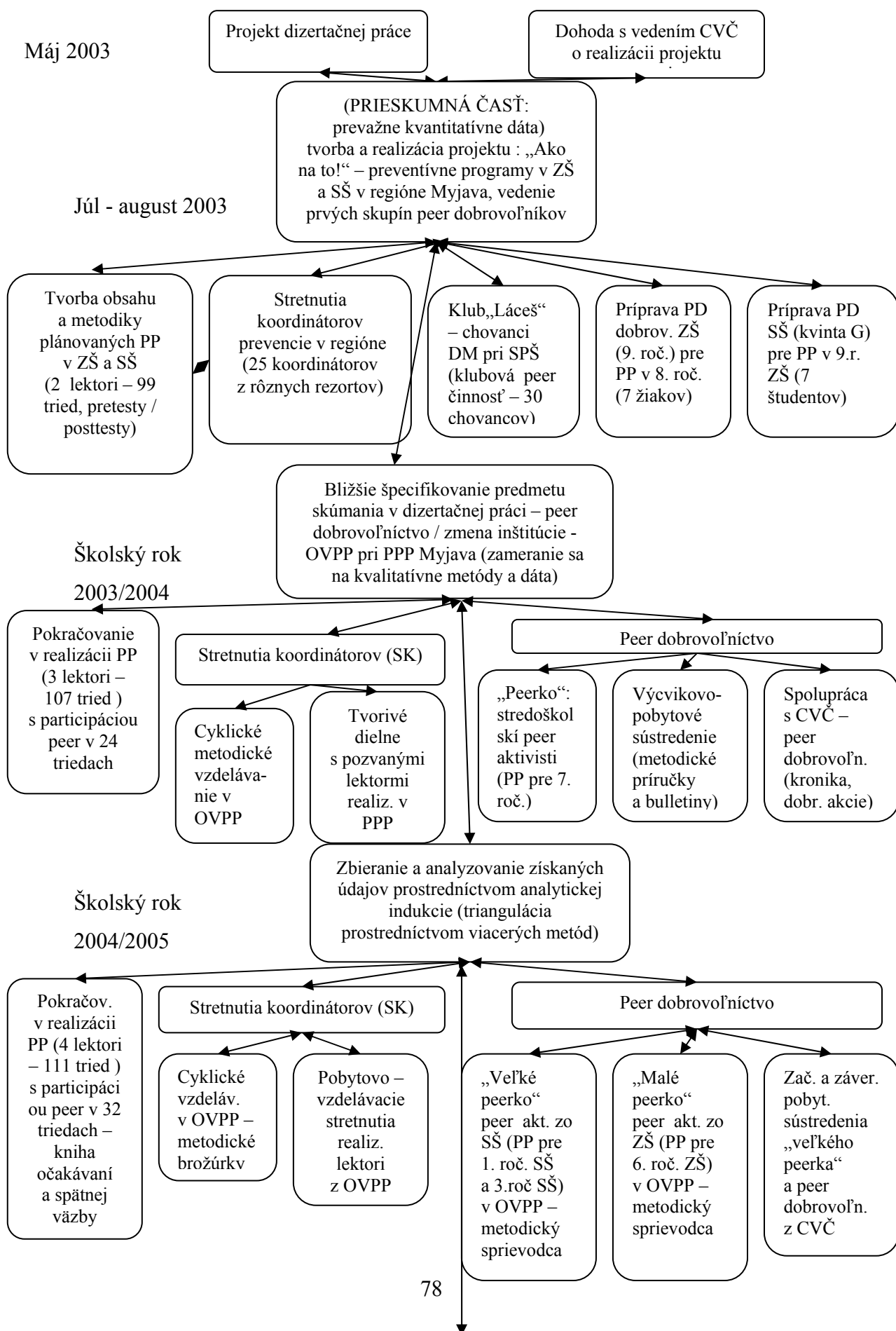
Školský rok 2005/2006:

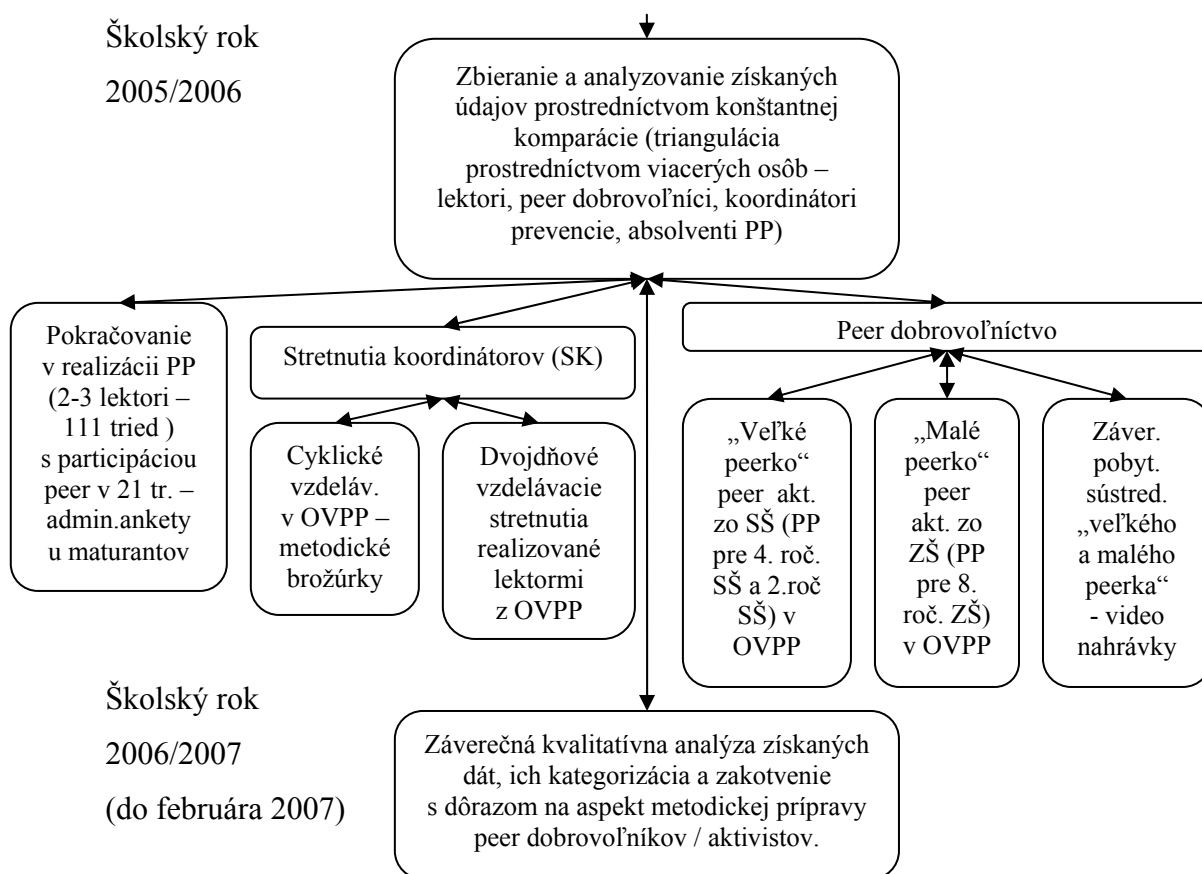
3. Pokračovanie v preventívnych aktivitách v regióne, vytvorenie peer dobrovoľníkov z radov žiakov ZŠ – „Malé peerko“. Triangulácia prostredníctvom viacerých osôb.

Školský rok 2006/2007:

4. Ukončovanie etapy výskumu v teréne – získavanie dát od absolventov všetkých tematických PP, koordinátorov prevencie, peer dobrovoľníkov. Záverečná kvalitatívna analýza získaných dát a ich zakotvenie.

Schéma 6 – 1: Organizácia výskumu práce z časového a metodologického hľadiska





6.4 Výskumné nástroje a metódy

V prieskumnej časti, ktorá slúžila na zmapovanie terénu a na zistenie miery efektivity a úspešnosti ponúkaných preventívnych programov v regióne, sme použili ako hlavnú výskumnú metódu – kvázi experiment – v ktorom sme použili výskumné nástroje pretest a posttest. Samotný spôsob prevedenia uvádzame v podkapitole 7.2.1.

Techniku zakotvenej teórie sme začali používať až po zrealizovaní prieskumnej časti. Slúžila ako hlavná metóda kvalitatívnej analýzy, ktorú z menšej časti dopĺňame niektorými kvantitatívnymi metódami, z ktorých sme neskôr extrahovali zistenia komplementárne pre kvalitatívny výskum. Napriek protirečeniam a výhradám niektorých metodológov voči zmiešanému (kombinovanému výskumu), využitiu i kvantitatívnych metód (anketa, dotazník, štruktúrované interview, pološtruktúrované pozorovanie), sme tieto postupy zaradili, pretože prinášali relevantné zistenia, pomocou ktorých sa nám darilo vytvárať vzťahy medzi kategóriami v trojúrovňovom systéme kódovania – otvorenom, axiálnom a sčasti selektívnom. Nižšie uvádzame zaradenie výskumných metód a nástrojov z časového hľadiska a z hľadiska skupiny respondentov (bližšie tabuľka 6 – 1):

Tabuľka 6 – 1 Zoznam použitých výskumných metód a nástrojov

Pozorované osoby Časové hľadisko	Účastníci preventívnych programov	Koordiná- tori prevencie	Peer dobrovoľníci	
			ZŠ	SŠ
Školský rok 2003/2004	Kvázi experiment	Obsahová analýza	Interview	Skupinové interview
	- predvýskum: (pretesty / posttesty) v 99 triedach ZŠ a SŠ v okrese Myjava	- metodické listy pre koordinátora prevencie (súčasť cyklického vzdelávania na SK)	- s polouzatvorenými položkami tesne pred a po participácii v PeP pre 8. roč. ZŠ	- narácie PD po participácii v PP v 9.r. a kvarte.
	- pološtrukturované pozorovanie	Obsahová analýza produktov	Obsahová analýza produktov	Naratívne interview, obsahová analýza produktov
Školský rok 2004/2005	- protokoly z priebehu PP počas celého roka	- „Adresár pomoci“ SK v regióne	- Video a audio nahrávka z riadeného rozhovoru po participácii v PeP v 6. ročníkoch ZŠ.	- Audio nahrávka (narácia na tému: Ja a peer dobrovoľníctvo). - bulletiny z pobytového sústredenia, - sprievodca PD, - záznamy v kronike CVC BpB.
	Obsahová analýza produktov, pozorovanie	Dotazník	Obsahová analýza produktov	Sociometrické a projektívne techniky, obsahová analýza produktov.
Školský rok 2005/2006	- Voľné písomné verbálne výpovede pred a po absolvovaní PP v knihe „Očakávaní a spokojnosti“ - pološtrukt. pozorovania (protokoly z priebehu PP počas celého roka)	- Záverečný dotazník pre zisťovanie spokojnosti s koordináciou stretnutí koordinátorov v prevencii.	- projektívne techniky: tvorba plagátov, - sprievodca PD.	- Sociometrické techniky (Strom, Akvárium) po výcvikovom sústredení. - Projektívne techniky: bulletiny, plagáty. - E - úvaha na tému: Peer dobrovoľníctvo v mojom živote (e -mail). - bulletiny z pobytových sústredení, - sprievodca PD, - záznamy v kronike CVC BpB.
	Anketa, obsahová analýza produktov, pozorovanie.	Anketa	Sociometrická technika, obsahová analýza produktov.	Obsahová analýza produktov.
Školský rok 2006/2007	- Anketový prieskum u absolventov (maturantov) všetkých typov PP,	- Anketa pre koordinátora prevencie (so zameraním	- neštandardizovaná (kresba: opustený ostrov), - videonahrávky priebehu PP v 8.	- videonahrávka z priebehu pobytového sústredenia, - sprievodca PD, - videonahrávky

	- kniha „Očakávaní a spokojnosti“ - pološtrukturované pozorovania (protokoly z priebehu PP počas celého roka)	na peer programy).	ročníkoch a z výcvikového stretnutia - skupinové interview po realizácii PP v 8. roč.	z participácie peer dobrovoľníkov v PP pre maturitné ročníky, - plagáty pozitív a negatív počas particip. v PP.
--	--	--------------------	--	--

6.5 Výber osôb a situácií

Pri výbere osôb sme sa opierali o predmet výskumu, výskumné otázky a vyššie spomenuté pramene zaoberajúce sa kvalitatívnym výskumom. Keďže kvalitatívny výskum je zameraný skôr do hĺbky, výber osôb i v našom výskume ráta s menším počtom osôb. Výnimku tvoria len vzorky osôb, na ktoré sme aplikovali kvantitatívne metódy - predvýskum a záverečné fázy realizácie preventívneho projektu v regióne.

Presné počty osôb uvádzame v nasledujúcej kapitole. Vzorky osôb pre kvalitatívny výskum boli vždy zámerné – teda zodpovedajúce konkrétnemu cieľu výskumu a predovšetkým bol ich výber postupný, čo je jedna zo špecifik kvalitatívneho výskumu.

Výskumnú vzorku poskytol samotný terén – tínedžeri regiónu Myjavsko, niektorí participanti boli skúmaní počas celej doby realizácie výskumu, teda po dobu 4 rokov.

Vo výskumnej fáze, v ktorej sme použili kvalitatívny postup konštantnej komparácie, a to konkrétne „nabaľovací výber osôb“ (snowball sampling), kedy sme paralelne tvorili nové skupiny peer dobrovoľníkov („Malé peerko“) a zisťovali sme ich participáciu v rôznych ročníkoch na ZŠ a SŠ. Pri výbere participantov vzorky peer dobrovoľníkov sme sa vyhýbali uplatňovaniu kritériového výberu, ako ich stanovujú minimálne štandardy pri práci s peer aktivistami, (sú vyberaní na základe doporučení a psychodiagnostiky), preto i pomenovanie participantov peer dobrovoľníci sa nám javilo ako pojmovo správnejšie. Vzhľadom na to, že ich činnosť prebieha vo voľnom čase, rešpektovali sme tak jednu zo základných princípov vo výchove vo voľnom čase - princíp dobrovoľnosti.

V otázke výberu situácií relevantných pre kvalitatívny výskum sme vychádzali z predpokladu, že vzhľadom na stanovený predmet výskumu bude vhodná každá situácia súvisiaca s preventívnymi aktivitami v regióne. Pre náš výskum sme sa však orientovali len na preventívne aktivity vo vzťahu k projektu „Ako na to!“, a teda i vo vzťahu k peer dobrovoľníctvu v regióne. Všetkými ostatnými situáciami súvisiacimi s problematikou sme sa vzhľadom na rozsah práce venovali len okrajovo a nezaradili sme ich do analýzy výskumných

zistení, (akými sú napr. ostatné preventívne aktivity v regióne, preventívna činnosť iných ako školských zariadení apod.).

6.6 Štatistické údaje o výskume

Vzhľadom na dĺžku trvania výskumu a množstvo výskumných metód, uvedieme štatistické údaje v nasledujúcej tabuľke 6 - 2:

Tabuľka 6 – 2 Štatistické údaje o výskumných situáciách, respondentoch / účastníkoch a použitých výskumných nástrojoch

Škols. rok	Výskumná situácia	Počet participantov / respondentov	Počet metód
2003 / 2004	Účasť na preventívnom programe	2534 žiakov v 99 triedach ZŠ a SŠ okresu Myjava	8 neštandardizovaných pretestov a posttestov,
	Stretnutie koordinátorov	18 koordinátorov prevencie v regióne (rôzne rezorty)	99 pološtrukturovaných protokolov z účastníckych pozorovaní PP, 4 metodické listy
	Záujmový krúžok „Láčeš“ v domove mládeže pri SPŠ	18 – 30 chovancov 1. – 3. ročníka SPŠ	participačné pozorovanie, terénne zápisky
	Záujmový krúžok „peer“ v CVČ pre PeP v 8. ročníku ZŠ	7 peer dobrovoľníkov z 9. ročníka	štruktúrované interview – pred a po participácii v PeP
	Záujmový krúžok v CVČ „peer“ – pre PeP 9. ročníku ZŠ	7 peer dobrovoľníčok z kvinty Gymnázium	pozorovanie, terénne zápisky
2004 / 2005	Záujmový útvar v OVPP „Peerko“ pre PeP 7. a 8. ročník ZŠ a 3. ročník SŠ	15 dobrovoľníkov (1. – 4. ročník) zo SPŠ a G	terénne zápisky, audionahrávky narácií, 3 bulletiny, 1 sprievodca PD záznamy v kronike, fotodokumentácia pobytočných sústreďení.
	Stretnutia koordinátorov – cyklické vzdelávanie	22 koordinátorov prevencie v regióne (orientácia na tínedžerov)	adresár pomoci, fotodokumentácia pobytočných sústr. a tvorivých dielní, terénne zápisky, 9 metodických listov.
	Preventívne programy a peer programy	PP v 78 tried ZŠ a SŠ, PeP v 30 triedach ZŠ (26) a SŠ (4), = 112 tried škôl myjavského okresu	protokoly z pološtrukturovaných pozorovaní, terénne zápisky, video nahrávka záznamu z PeP v TVB (regionálne vysielanie).
	Záujmový útvar v OVPP „Malé Peerko“ pre PeP 6. ZŠ (január 2005)	6 peer dobrovoľníčok (6. ročník a sekunda)	audio a video záznam interview, plagáty.

2005 / 2006	Záujmový útvar „Veľké peerko“ – pre PeP 1. roč. a 3. roč. SŠ	18 peer dobrovoľníkov (2. – 4. roč.) SPŠ a G	terénne zápisky, video a fotodokumentácia pobytových sústreďení, 2 bulletiny, 2 sprievodcovia PB, záznamy v kronike, projektívne techniky – plagáty a kresby, e – úvahy, fotodokumentácia z pobytových sústreďení.
	Záujmový útvar „Malé peerko“ – pre PeP 8. roč. ZŠ	8 peer dobrovoľníkov (7. ročník ZŠ Viestova a tercia G)	terénne zápisky, sprievodca PD, projektívne techniky: plagáty.
	Stretnutia koordinátorov	20 koordinátorov prevencie pre mládež	10 metodických listov, záverečný dotazník s polouzatvorenými položkami pre koordinátora prevencie (12 kusov)
	Preventívne programy a peer programy	PP v 90 tried ZŠ a SŠ, z toho PeP v 22 triedach ZŠ (0) a SŠ (22) = 112 tried škôl myjavského okresu	protokoly z pološtrukturovaných pozorovaní, terénne zápisky, video nahrávka záznamu z PeP v TVB (regionálne vysielanie), výpovede účastníkov PeP v knihe spätnej väzby.
2006 / 2007	Záujmový útvar „Veľké peerko“ – pre PeP 4. roč. SŠ	23 peer dobrovoľníkov (1. – 4. roč.) SPŠ a G	terénne zápisky, video a fotodokumentácia pobytového sústreďenia, 1 sprievodca PB, projektívne techniky – plagáty a kresby, audio záznamy narácií na tému „peer dobrovoľníctvo“, fotodokumentácia formálnych i neformálnych aktivít peer dobrovoľníkov, webová stránka.
	Záujmový útvar „Malé peerko“ – pre PeP 8. roč. ZŠ	8 peer dobrovoľníkov (8. ročník ZŠ Viestova a kvarta) 14 peer dobrovoľníkov (8. a 9. ročník ZŠ Štúrova)	terénne zápisky, sprievodca PD, video a fotodokumentácia pobytového sústreďenia, projektívne techniky: plagáty, kresby, webová stránka.
	Preventívne programy a peer programy	PP v 92 tried ZŠ a SŠ, PeP v 30 triedach ZŠ (8) a SŠ (10), = 110 tried škôl myjavského okresu, anketa 220 žiakov ZŠ a 228 študentov SŠ	protokoly z pološtrukturovaných pozorovaní, terénne zápisky, video nahrávky z priebehu PeP, 448 anketových listov pre absolventov PP za obdobie 4 rokov, výpovede účastníkov PeP v knihe spätnej väzby.
	Stretnutia koordinátorov	21 koordinátorov prevencie	6 metodických listov, 12 vyplnených anketových listov

Zoznam skúmaných osôb a účastníkov preventívnych programov:

- A. 22 „preventistov“ - koordinátorov prevencie v regióne pracujúcich s mládežou z oblastí:
- školstva – II. stupeň ZŠ, domovov mládeže, SŠ, CVČ, CCVČ, ZUŠ.
 - sociálnych vecí a rodiny – ÚSVaR, detský domov.
 - samosprávy: mestská polícia, osvetové stredisko.
 - tretieho sektoru: DSS, nízkoprahové zariadenie „Oskara Nenudu“.
- B. Približne 8000 žiakov ZŠ a SŠ účastníkov PP a PeP za obdobie 4 rokov v 112 triedach okresu Myjava.
- C. Približne 50 dobrovoľníkov ZŠ a 90 dobrovoľníkov SŠ participujúcich v peer programoch (počet sa nedá presne určiť, lebo skupina je počas celého školského roku otvorená).
- D. 22 koordinátorov prevencie navštevujúcich „Stretnutia koordinátorov“, kde prebiehalo 4 ročné cyklické vzdelávanie.
- E. Skupiny peer dobrovoľníkov a ďalšie vzdelávanie koordinátorov zabezpečovali 4 interní lektori.

Ako sme už uviedli, nebudeme sa zmieňovať o ostatných faktoroch zasahujúcich nepriamo do výskumu (rodičia, riaditelia škôl, vychovávatelia, prizvaní /externí/ lektori a pod.).

Dĺžka trvania výskumu: 4 roky (2003 – 2007).

Finančné prostriedky:

- Väčšiu časť výskumných zistení (realizácia pobytových sústreďení, preventívnych programov, peer programov, materiálne zabezpečenie záujmového útvaru) sme pokryli z grantu Protidrogového fondu, ktorý vďaka svojej „filozofii“ podporovať dlhodobejšie projekty bol našim donorom po dobu 3 rokov.
- Časť financií sme získali i s VÚC Trenčín a miestnej samosprávy.
- Činnosti, ako napr. administrovanie metodologických nástrojov pre získanie kvantitatívnych údajov, výrobu pomôcok, metodických materiálov, tvorbu audio a videozáznamov, či fotodokumentácie sme si hradili z vlastných zdrojov.

- Písanie a prezentovanie príspevkov na konferenciách preventívneho či voľnočasového zamerania a ďalšie vzdelávanie výskumníčky bolo umožnené najmä z finančných prostriedkov grantu získaných Katedrou pedagogických štúdií Pedagogickej fakulty v Trnave v projekte KEGA.

6.7 Normy vo výskume, priebeh získavania dát a etické hľadisko výskumu

V tejto časti dizertačnej práce by sme priblížili priebeh získavania dát, a to i z aspektu našej participácie v teréne.

Počas obdobia 3,5 roka uskutočňovala popri iných metódach i nepretržité participačné pozorovanie. Úloha bola o to ťažšia, že počas výskumu sme neustále zastávali úplný stupeň participácie, čo prinášalo ťažkosti vytvárať podrobné zápisy. Naša najčastejšia rola predstavovala hlavného organizátora a lektora tvorby preventívnych programov a vedenia peer skupín, čo na druhej strane umožňovalo hlbšie vniknutie do problematiky a reflektovanie i tých najmenších zmien v procese výskumu. Spornou sa však tak stávala otázka validity (resp. v kvalitatívnom výskume – pravdivosti) výskumu, nakoľko sme zasahovali do skúmaných situácií, či mnohým z nich určovali rámec, či „formu“ realizácie. Tento status v skupine tak mohol viesť k manipulácii danej situácie a narušeniu neautentického priebehu skúmaného javu, a to i napriek tvrdeniu viacerých autorov, že výskumník musí byť v tomto type výskumu angažovaný a zainteresovaný. Toto je paradox skúmania jedinečných, neopakovateľných situácií skúmania reality (nemožnosť zodpovedať na otázku, čo by bolo keby sme zastávali inú rolu najmä v počiatočných fázach pozorovaného fenoménu).

Podobne sme sa zamýšľali nad objektivitou získavania dát, bez zaťažovania hodnotami výskumníka. I keď kvalitatívni výskumníci argumentujú, že opis toho „mimo nás“ sa nedá interpretovať bez subjektívneho prežívania.

Aby bola interpretácia korektná, kontrolovateľná a nepredpojatá, opierali sme sa v procese tvorby o postupy kontroly kvality, ktoré má stanovené i kvalitatívny výskum (uvádzame ich po analýzach výskumu v audite vo výskume v kapitole 11.6). Taktiež sme uplatnili súbor postupov nazývaných triangulácia - krížová kontrola, a to prostredníctvom:

- viacerých údajov (odborná literatúra, teréne zápisky...),
- viacerých metód (napr. skúmanie peer programov z pohľadu participantov i účastníkov PeP),
- viacerých kvalitatívnych postupov (konštantnou komparáciou i analytickou indukciou).

Podobne sa snažili vyhnúť skresleniu, či predpojatému uvažovaniu tým, že ťažisko zo získaných dát tvorili najmä výpovede peer dobrovoľníkov.

K otázke zovšeobecniteľnosti sme sa vyjadrili už v kapitole pojednávajúcej o predmete výskumu a stotožňujeme sa s výrokmi Plichtovej (2002, s. 179), ktorá vysvetľuje cieľ kvalitatívneho výskumu, ktorý spočíva v tom, že „je menej dôležité vyvodzovať všeobecnosti (zákony), ktoré platia pre celú populáciu, ako dosiahnuť užitočné a hlboké poznanie len jedného prostredia“.

Ako je zjavné z vyššieho popisu procesu výskumu trvajúceho v dĺžke 4 roky, predstavujeme výskum s množstvom dát získaných prostredníctvom rozličných metód a nástrojov, analyzovaných viacerými procedúrami prevažne kvalitatívneho charakteru.

Dáta vyžadovali premyslený spôsob archivácie, nepoužili sme však žiaden program určený na kódovanie ako napr. Atlas/ti a pod., pretože nebolo potrebné získané dáta zoskupovať do komplikovaných schém, na tieto účely nám postačil MS Word s tabuľkovými funkciami na zoradovanie segmentov podľa hlavnej kategórie, subkategórií, časových dát a participantov.

Poznámky k archivácii dát:

- Súbory s výsledkami pretestov a posttestov z predvýskumnej časti výskumu archivujeme v „.doc“ a „.exe“ súboroch na CD 1 podľa nasledujúceho kľúča: z hľadiska jednotlivca (podľa dátumu narodenia) → z hľadiska skupiny (trieda) → z globálneho hľadiska (porovnanie škôl navzájom). Kvalitatívne údaje ako doplnkové dáta vymenúvame pri každej testovej položke len z hľadiska skupiny.
- Súbory s pološtruktúrovanými pozorovaniami zachytenými počas realizácie PP (do protokolov ručne) - archivujeme v „.doc“ súboroch na CD 1 podľa nasledujúcej postupnosti: školský rok → škola → trieda (každý protokol bol prepísaný na PC do .doc súboru).
- Konečné dáta získané prostredníctvom ostatných kvantitatívnych metód – dotazník, anketa, interview, sociometrické techniky uvádzame v „.doc“ a „.exe“ v súboroch na CD 1.
- Všetky ďalšie dáta získané metódami kvalitatívneho výskumu: naratívne interview, skupinové interview, participačné pozorovanie – terénne zápisky, audio, video nahrávky, filmový záznam, fotodokumentácia a produkty pre obsahové analýzy – bulletin, metodické listy, metodický sprievodcovia PD, emailový text, kresby, plagáty, koláže, kniha spätnej väzby, chatová komunikácia na webovej stránke PD sme zoradili podľa kódov do tabuľky pre kódovanie v prílohe B, podľa ktorej sme najskôr čiastkovo kodovali získané dáta a potom ich zjednotili v súbore s názvom konečné kódovanie archivované na CD 1.

Domnievame sa, že vo výskume kvalitatívneho charakteru je etická otázka ešte dôležitejšia ako pri kvantitatívnom. Každodenná prax – vedenie záujmového útvaru, realizácia peer skupín prinášala mnohé etické dilemy. Niektorými sa bližšie budeme zaoberať až v analýze

získaných dát. Niektoré podstatné hľadiská inšpirované Gavorom (2006, s. 161 – 165) budeme ilustrovať nasledujúcimi vysvetleniami:

1. Kontakt so skúmanými osobami: keďže sme pracovali s relatívne malým počtom kľúčových participantov – peer dobrovoľníkov, postupne sme prenikali hlbšie i do oblastí akými sú napr. partnerské vzťahy, zneužívanie omamných látok, porušovanie školského poriadku a pod.. Dochádzalo k osobnému a profesijnému prepojeniu. Počas celého výskumu participantí nás vnímali predovšetkým ako vedúcu osobu skupiny – lektora. Výskumné metódy aplikované pre zisťovanie potrebných dát vnímali ako nástroje pre skvalitňovanie služieb pre nich samotných, čo skutočne i bolo prvoradým cieľom výskumu. Získavanie dát pre napísanie dizertačnej práce bolo vnímané na oboch stranách ako sekundárny motív.

O tvorbe a písaní dizertačnej práce na túto tému sa dozvedajú participantí (ak ešte v tom čase boli aktívnymi členmi PD) až v roku 2006, teda rok pred ukončením výskumu. Tento postup (zatajenie sekundárneho motívu) bol zároveň naším zámerom, nakoľko podľa prvých participačných pozorovaní sme zistili, že by táto informácia mohla skresliť dáta. Tento predpoklad sa potvrdil i pri získavaní posledných narácií, kedy sa participantí dozvedeli o sekundárnych motívoch získavania dát vo výskume (vytvorili sme „peer“ webovú stránku, kde sme zverejnili príspevky z konferencií, v ktorých sme prinášali čiastkové výskumné zistenia), čo sa prejavilo i na negatívnom fakte, že niektorí z účastníkov výskumu používali obranné reakcie a neposkytli od tohto času už žiadne vyjadrenia (ukážka v podkapitole 8.1).

2. Do určitej miery sme vystupovali z pozície utajeného výskumníka infiltrovaného do role metodičky prevencie sociálno-patologických javov. V posledných fázach výskumu sme však museli vysloviť svoj zámer - využiť získané dáta i v dizertačnej práci, pretože sme potrebovali súhlas participantov pre zverejnenie získaných dát.

Súhlas participantov sme sa snažili získať pri nasledujúcich výskumných činnostiach:

- pri videonahrávkach a fotodokumentácii na pobytočných sústredujeniach (písomný súhlas rodiča),
- pri audionahrávkach (súhlas participanta),
- pri videozáznamoch počas participácie v PeP (súhlas žiakov / študentov a dobrovoľníkov).

Participantom a účastníkom výskumu sme garantovali, že získané záznamy budú vidieť len lektori a v prípade metodologickej prípravy peer dobrovoľníci (bližšie sa zmienime v pravidlách skupiny).

Anonymitu a zachovanie dôvernosti informácií sme zaručili ich anonymitou- neuvádzali žiadne svoje osobné údaje (okrem triedy, ktorú navštevujú a pohlavia) pri vyplňaní pretestov a posttestov (taktiež triedni učitelia neobdržali výsledky experimentov podľa dátumu narodenia študenta), a to vo všetkých administrovaných anketách, dotazníkoch a taktiež výpovediach v Knihe spätnej väzby, v prepisoch narácií i písomných výpovediach.

Pri realizovaní jednotlivých foriem a pri získavaní dát sme spolupracovali s tromi lektormi z iných zariadení, bez ktorých by nebolo možné také veľké množstvo dát potrebných pre tvorbu teórie získať. Tím lektorov tvorili: metodička prevencie z osvetového strediska, vychovávateľ z CVČ a školská psychologička. Títo odborní pracovníci realizovali PP, pripravovali pobytové sústreďenia, viedli peer skupiny a vykonávali rad ďalších preventívnych činností, ktoré by neboli možné z personálneho hľadiska zrealizovať, a ťažko by sme mohli skúmať fenomény, ktoré zachycujeme v našej práci bez spolupráce, a to i pri kladení si výskumných otázok a ich skúmaní, z ktorých sme mohli komparovať a indukovať vynárajúce sa hypotézy a postupnou identifikáciou signifikantných dát tvoriť teóriu.

Taktiež vyskytujúci sa etický problém vykonštruovania nepravdivých dát, či dokonca vytváranie nepravdivých situácií, či existenciu participantov nie je z praktického hľadiska reálne, nakoľko predovšetkým dáta získané skúmaním participantov - peer dobrovoľníkov sú natoľko špecifické a vychádzajúce z vekových osobitostí, že by bolo obtiažne ich bez reálnej existencie z našich radov fabulovať.

6.8 Kvalitatívne procedúry pri analýze dát

Pri tvorbe nasledujúcich kapitol sme prostredníctvom techník zakotvenej teórie použili nasledovné procedúry:

- 1 fáza: v predvýskume (2003 – 2004) sme využili uplatnenie kvantitatívnych údajov pre zistenie reálnych predpokladov podmienok pre pokračovanie výskumu,
- 2 fáza: postupy analytickej indukcie (2004 - 2005) počiatky s prvotnými prípadmi skúmaných participantov, skúmanie odchylných prípadov s konečnou teóriou.

- 3 fáza: postupy konštantnej komparácie (2006 – 2007) v súlade s predchádzajúcou teóriou nastáva saturácia teórie – všetky prípady ju potvrdzujú.

Proces vo výskume:

Prostredníctvom axiálneho kódovania sme nazerali na fenomén z hľadiska postupu, ktorý sme si osvojili z práce Strauss - Corbinová (1994, s.77).

Príčinné podmienky → jav → kontext → intervenujúce podmienky → stratégie jednania, interakcie → následky.

Príklad postupov:

Realizácia preventívnych programov prevencie sociálnopatologických javov v regióne (príčinné podmienky) → záujem študentov o bližšie poznanie problematiky (jav) → vytvorenie peer skupín (kontext) → vytvorenie záujmových peer útvarov (intervenujúce podmienky) → participácia v PeP (stratégie jednania, interakcie) → spätná väzba študentov a „supervízne stretnutia PD“ (následky).

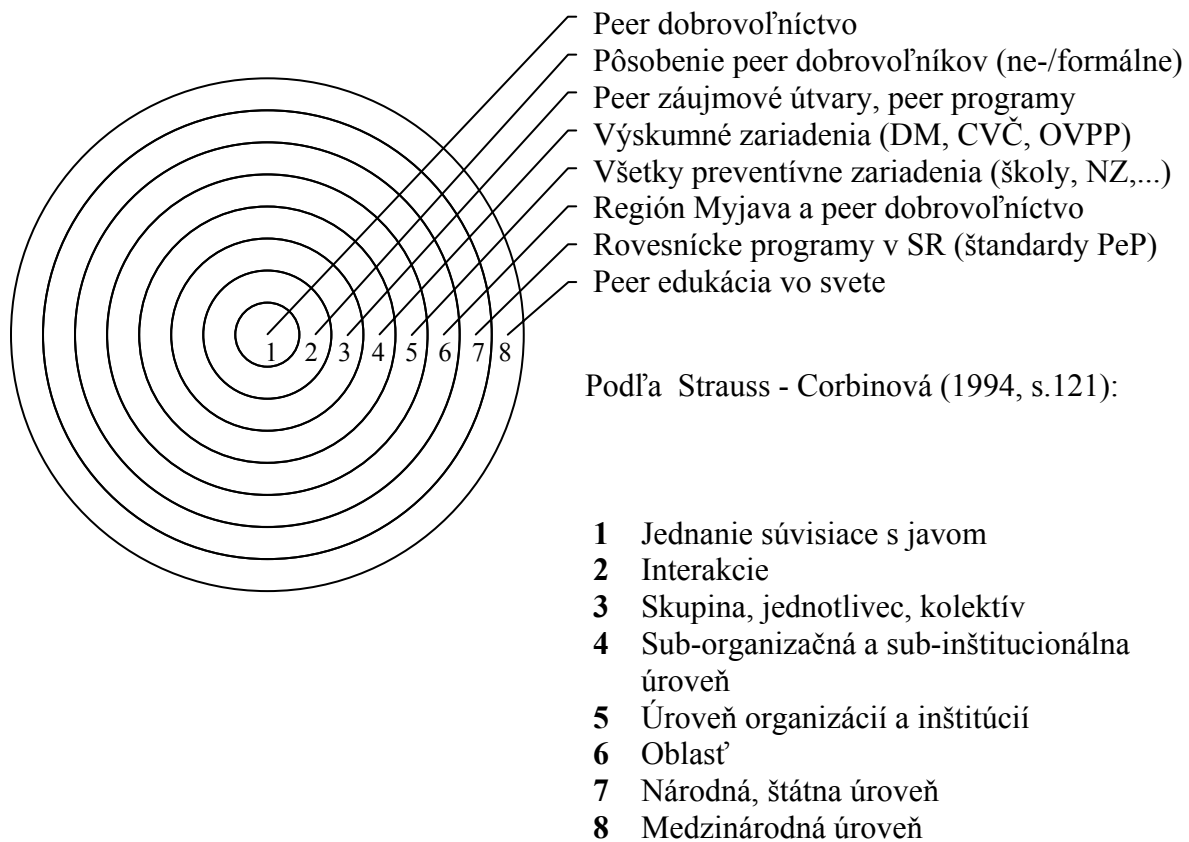
Matica podmieňujúcich vzťahov vo výskume peer dobrovoľníctva

Sledovaný fenomén sme skúmali na základe jednotlivých úrovní (trajektórií) matice, aby sme zabezpečili špecifické vplyvy vyplývajúce z jednotlivých oblastí kam patria vo svojej najabstraktnejšej forme (schéma 6 – 2).

Negatívny prípad

V praxi sa nám vynoril neoddeliteľný prvok kvalitatívneho výskumu, predstavujúci kontrastný prípad – situáciu, ktorá „neladí“ s vynárajúcou substantívnou teóriou. V našom výskume túto situáciu predstavoval prípad – participácie dobrovoľníkov v preventívnych programoch určených pre 9. ročník ZŠ a 2. ročník SŠ, kedy sa nám potvrdil fakt, že dobrovoľníci len s obťažnosťami dokážu v takomto programe participovať priamo – v peer programe. Je to spôsobené viacerými podmieňujúcimi vplyvmi. Tejto skutočnosti sa budeme v práci bližšie venovať v kapitole 10.2, kde uvedieme i príčiny, ktoré daný stav spôsobujú.

Schéma 6 – 2 Matica podmieňujúcich vzťahov



7 VÝSLEDKY PRIESKUMU O MOŽNOSTIACH REGIÓNU VO VOĽNOČASOVEJ A PORADENSKEJ SFÉRE PRE OBLASŤ PREVENČIE SOCIÁLNO-PATOLOGICKÝH JAVOV

7.1 Regionálna preventívna politika - “riadenie zhora”

Začiatky výskumu predstavoval prieskum terénu – okresu / regiónu Myjava, pojem región zaraďujeme vzhľadom k zaužívanej terminológii pri tvorbe akčných plánov, resp. pri rešpektovaní dokumentov riadacích preventívnu a voľnočasovú obasť príslušných ministerstiev, či tvorby projektových analýz regiónov .

Z analýz aktuálneho stavu situácie vo voľnom čase a analýz stavu prevencií sociálnopatologických javov z celonárodnej vládnej analýzy z roku 1995 vyberáme:

Najzávažnejšie problémy v oblasti voľného času:

- podstatná časť populácie detí a mládeže (cca 88 %) je mimo pozitívneho formatívneho vplyvu štátnych a neštátnych zariadení a inštitúcií na výchovu detí a mládeže vo voľnom čase;
- nevhodné využívanie voľného času vo väčšej časti populácie môže nadobudnúť charakter sociálno-patologických javov;
- neexistuje koordinácia v činnosti štátnych, regionálnych zariadení pre voľný čas detí a mládeže a občianskych združení detí a mládeže;
- zariadenia pre voľný čas detí a mládeže nie sú rovnako dostupné populácii detí a mládeže v mestách a na vidieku;
- nedostatočný záujem nižších článkov štátnej a verejnej správy o problematiku voľného času detí a mládeže;
- nerovnaké spoločenské ohodnotenie profesie učiteľa, vychovávateľa, resp. odborného pracovníka v CVČ;
- rozpory v teoretickej a praktickej príprave pracovníkov v oblasti voľného času detí a mládeže;
- nedostatočná podpora zakladania a rozvoja stredísk záujmovej činnosti detí a mládeže;
- malá podpora zriaďovaniu a využívaniu nových športových objektov, ako aj areálov zdravia v regiónoch;

V tejto oblasti je cieľom vytvárať a zlepšovať legislatívne, ekonomické a personálne podmienky na hodnotné využívanie voľného času detí a mládeže, zabezpečiť rovnakú dostupnosť kultúrnych a výchovných zariadení, klubov, športových objektov a areálov zdravia pre deti z miest a dedín. Legislatívne umožniť školám, školským a mimoškolským zariadeniam, aby prostriedky získané z prenájmov priestorov a budov mohli vo väčšej miere využiť na organizovanie voľného času detí a mládeže.

Najzávažnejšie problémy v prevencii sociálno-patologických javov:

- slabá kooperácia mimovládnych, komunálnych a štátnych organizácií a orgánov v otázkach kontroly a predchádzania sociálno-patologickým javom, osobitne kriminalite mládeže;
- nedostatočná účinnosť programov v oblasti prevencie nákazy sexuálnej a krvou prenosných infekcií, pri ktorých je drogový životný štýl vysoko rizikovým faktorom;
- pocity bezradnosti a bezmocnosti oproti narastajúcej kriminalite, drogovým závislostiam a ostatným sociálno-patologickým javom;
- nepripravenosť spoločnosti na narastanie kriminality a sociálnej patológie obyvateľstva, ako aj odborníkov;
- narastanie počtu príslušníkov rizikových skupín;
- na jednej strane nedostatok kvalifikovaných pracovníkov v terénnej práci, na druhej strane paradoxné znižovanie systematizovaných miest pre týchto pracovníkov;
- nedostatočné finančné ohodnotenie sociálnych a pedagogických pracovníkov.

„Cieľom v tejto oblasti je na jednej strane zabezpečenie širokej informovanosti o nebezpečenstvách súvisiacich so sociálno-patologickými javmi a na druhej strane celospoločenská podpora primárnych faktorov, ktoré smerujú k eliminácii sociálno-patologických javov“ (www.rokovania.gov., 2006, ¶ 13).

„Preventívne programy na rozdiel od prevažne jednorazových aktivít, resp. krátkodobejšej preventívno-výchovnej činnosti charakterizujeme ako dlhodobejšie trvajúce programy, ktoré sú vyvinuté a realizované ako ucelené súbory aktivít podľa písaných štandardov z metodologickej príručky s využívaním príslušných manuálov a s určeným počtom a postupnosťou sedení, pričom sa program spravidla aj monitoruje a vyhodnocuje“ (ŠPÚ, s. 5).

Preventívne programy realizované na školách zväčša zabezpečujú odborníci školských zariadení zriadených podľa Zákona NR SR 279 z roku 1993 MŠ SR. Najčastejšie sú to samotné ZŠ a SŠ, pedagogicko-psychologické poradne, centrá voľného času alebo centrá výchovnej a psychologickéj prevencie. Ďalej sa na prevencii v tejto forme podieľajú osvetové strediská, mestská polícia, sociálne oddelenia alebo dobrovoľné združenia a organizácie tretieho sektoru (Slovíková, www.uips.sk, ¶ 2).

Momentálne existujú celoslovenské ucelené preventívne programy akým je napríklad program: Cesta k emocionálnej zrelosti, ktorý bol prvýkrát do vyučovacích osnov základných škôl zaradený v roku 1999. Je určený pre učiteľov a žiakov najmä druhého stupňa ZŠ. Špeciálne vyškolení učitelia etickej výchovy a triedni učitelia zaraďujú preventívny program do ich vyučovacích hodín. Narastá i počet preventívnych programov vytváraných priamo školskými alebo mimoškolskými zariadeniami. Tie najčastejšie vznikajú ako odpoveď na potreby regiónu alebo cieľových skupín v týchto zariadeniach.

Predpokladali sme, že regionálne stratégie regiónu Myjavsko bude vychádzať z Akčného plánu krajského mesta Trenčín, ktorého obsah sme zredukovali len pre potreby prieskumu, a to na oblasť preventívnych aktivít a programov v regióne. Na základe analýzy nám pre tvorbu teórie vyplynuli nasledovné zistenia

Charakteristika prevencie a preventívnych programov vo vybranom regióne Slovenska (okres Myjava):

Preventívne stratégie v regióne Myjavsko (okres Myjava) sa sčasti riadia podľa vypracovaného Akčného plánu vyplývajúceho z Národného programu boja proti drogám v SR v súlade s Európskou stratégiou boja proti drogám v podmienkach Trenčianskeho kraja na obdobie 2005 – 2008 (príloha C), ktorý je zameraný hlavne na drogovú a protidrogovú situáciu kraja. Zároveň nezohľadňuje špecifiká jednotlivých regiónov kraja (okresy a ich okolité obce), samotné návrhy akčného plánu sú stanovované centralizovane z krajského mesta Trenčín. Pred jeho finálnym vypracovaním nebola uplatnená žiadna komplexná profesionálna analýza ako napr. SWOT analýza pod..

Každý región kraja predovšetkým angažovaním okresnej, či mestskej samosprávy má vo svojej rézii riešenie sociálno-patologických javov, opierajúc sa o vyššie uvedené stratégie

kraja a štátu všeobecne. Región Myjava reprezentujú dve väčšie mestá Myjava a Brezová pod Bradlom s okolitými obcami, pre našu prácu zameranú najmä na žiakov druhého stupňa ZŠ a všetkých stupňov SŠ, nás budú zaujímať obce: Krajné, Kostolné, Vrbovce.

K otázkam prevencie sociálno-patologických javov sa pred vypracovaním akčného plánu v okrese Myjava pristupovalo nesystematicky a živelne.

Hlavné orgány mesta Myjava tvoria:

a) mestské zastupiteľstvo

b) primátor mesta

(2.) Mestské zastupiteľstvo zriaďuje podľa potreby alebo podľa osobitných predpisov svoje orgány, ktorými sú: mestská rada, komisie mestského zastupiteľstva, mestská polícia, dobrovoľný verejný hasičský zbor.

(3.) Mestské zastupiteľstvo zriaďuje Výbor mestskej časti Turá Lúka podľa kat. územia

(4.) Podľa potreby zriaďuje aj iné stále alebo dočasné výkonné a kontrolné orgány a určuje im náplň práce. Osobitné postavenie má hlavný kontrolór mesta, ktorého volí mestské zastupiteľstvo (§18 ods. I. zákona o obecnom zriadení). Takto ich nachádzame na webových stránkach mesta Myjava.

V samospráve mesta sa nenachádza žiaden hlavný (okresný) koordinátor prevencie, ktorý by mal za úlohu systematicky pracovať v oblasti prevencie v okrese. Podobne je to i v meste Brezová pod Bradlom a okolitých obciach. Prevencia sociálnopatologických javov tak zostáva iba v réžii mestských zariadení: mestská polícia a sociálny úrad mesta, ďalej siedmich ZŠ, niektorých školských zariadení a centier voľného času.

Osobitnú kategóriu tvoria zariadenia spadajúce pod riadenie VÚC: päť SŠ, domovy mládeže pri SPŠ a SOU, osvetové stredisko a pedagogicko-psychologická poradňa s oddelením výchovnej a psychologickej prevencie, sociálne oddelenie so správou v Novom Meste nad Váhom a detský domov.

Výraznú snahu o elimináciu sociálno-patologických javov v uliciach mesta Myjavy predstavovala pomoc predstaviteľov mesta a ďalších nadšencov (dobrovoľníkov) realizáciou projektu „Nočné havrany“. Je to projekt založený na dobrovoľníctve rodičov v spolupráci s políciou, v záujme ochrany bezpečia v uliciach mesta, a teda tým aj ochrany ich detí, ktoré môžu byť vystavené niektorým nebezpečným situáciám v čase napr. diskoték. Zároveň tak

projekt pôsobil ako prevencia sociálno-patologických javov (vandalizmus, znásilnenie, násilie vyvolané vplyvom omamných látok) i v uliciach mesta, najmä ich okrajových častí. Táto aktivita bola medializovaná i v masmédiách v SR. Projekt pochádza zo Švédska, no ocenenia sa mu dostalo až za hranicami v Nórsku, kde sa dobrovoľníci z Myjavy zúčastnili i výcviku v základnej príprave pre spustenie pilotného projektu v regióne Myjavská. Patrili sme k aktívnym členom „Nočných havranov“, zúčastnili sme sa školenia v Lillehammeri, kde pod vedením nórskeho zakladateľa p. Brekkeho sme si osvojovali spolu s ďalšími piatimi dobrovoľníkmi základné princípy a stratégie v praxi. Význam projektu sme osvetľovali žiakom v rámci preventívnych programov v ZŠ a SŠ, aby sa tak zabránilo šíreniu nesprávnych informácií a tvorbe mýtov a predsudkov.

Analýzy tvorené štátom, z ktorých vyplývajú všeobecné nariadenia pre oblasť prevencie sociálno-patologických javov sú len rámcovými odporúčaniami pre tvorbu preventívnych opatrení jednotlivých krajov a regiónov. Akčný plán skúmaného kraja neakceptuje jednotlivé potreby regiónov, pretože nedisponuje podrobnými analýzami aktuálneho stavu, ktoré sú nevyhnutnou potrebou pre aplikovanie preventívnych stratégií v regióne. Tento nedostatok je spôsobený (zistené na základe rozhovorov s krajským koordinátorom prevencie a primátorom mesta Myjavy) najmä pre:

- finančné dôvody (analýza nie je zadávaná projektovým organizáciám, ktoré využívajú celý aparát diagnostických a výskumných metód),
- personálne dôvody (následný nedostatok odborníkov intervenujúcich na základe chýbajúcich výsledných analýz spôsobuje nedostatočnú intervenciu a neadresnosť).

Stratégie prevencie v kraji a následne v regióne vychádzajú len z triviálnych zosumarizovaní jestvujúcich zariadení poskytujúcich prevenciu sociálno-patologických javov, ktoré sú taktiež nedostatočné. Sú jednostranne orientované na problematiku prevencie kriminality a závislostí a neobsahujú aktuálne dáta.

7.2 Tvorba celoplošného a systematického projektu preventívnych aktivít pre tínedžerov v regióne - „Pole neorané“

Do roku 2003 v okrese Myjava neprebiehali žiadne preventívne programy určené pre mládež ZŠ a SŠ. Prvými iniciátormi systematickej prevencie realizujúcej sa na ZŠ v okrese bola mestská polícia, ktorej členovia absolvovali prípravný kurz pre holandský projekt: „Správaj sa normálne!“ pod vedením vtedy Kp. PhDr. Barbory Kuchárovej. Tento preventívny program

modifikovali do besied určených pre žiakov 7. – 9. ročníka. Dominantnými témami boli kriminalita a jej prevencia (vandalizmus, zákon a drogy, nebezpečné situácie na ulici a pod.). Neskôr formy prednášok a besied prepracovali do dlhodobých programov, ktoré prebiehajú dodnes.

V rámci škôl sa postupne zavádzali niektoré z celoslovenských programov garantovaných štátom:

1. Cesta k emocionálnej zrelosti (Matula) – na hodinách etickej a občianskej výchovy na ZŠ a (EV, NOS) na SŠ. Realizátormi boli učitelia metodicky vyškolení v PPP Myjava metodičkou výchovnej prevencie, ktorá absolvovala výcvik pod vedením autora projektu.
2. Prvky projektu: „Nenič svoje zdravé telo“ sa implantovali do výučby najmä prírodopisu a etickej výchovy v niektorých ZŠ v okrese.

Nie je známe, že by boli doteraz realizované iné štátom garantované (certifikované) projekty v okrese zamerané na predchádzanie nežiaducich javov u tínedžerov, teda predmetu skúmania našej práce.

Situácia bola výrazne iná i medzi okolitými obcami a mestskými časťami okresu. Školy sa okrem preventívnych programov zapájali do niektorých grantových projektov, zameraných na rozvoj preventívnych aktivít ktoré financovali: Orange, MŠ SR (Infovek), Protidrogový fond, projekty v spolupráci s Európskym sociálnym fondom a pod.. Na SŠ prebiehali nesystematicky zavádzané besedy a prednášky najčastejšie zamerané na drogovú problematiku a kariérne poradenstvo.

V školských zariadeniach bola situácia nasledovná:

Centrum voľného času v Myjave do roku 2003 malo 7 zamestnancov, dnes sú tu zamestnaní len traja pracovníci. Jeho činnosť je z personálnych dôvodov nedostatočná. Práve tu sa v roku 2003/2004 zrodil a začal uvádzať do praxe projekt: „Ako na to!“ určený pre takmer všetkých tínedžerov v okrese. Prebiehal počas jedného školského roka 2003/2004 ako pilotný projekt, tvorilo ho 8 preventívnych programov. Realizovali ho 2 lektori v spolupráci s Myjavským osvetovým strediskom. Nemal dosah na okolité obce. Vplyvom zavedenia vzdelávacích poukazov sa realizácia projektu presunula do zariadenia PPP – OVPP. Momentálne výrazný prínos z aktivít CVČ v Myjave predstavuje na poli prevencie najmä práca s rómskymi tínedžermi a úzka spolupráca s miestnym Rómskym komunitným centrom KHAMORO.

Zložitejším procesom prešlo Centrum voľného času Brezová pod Bradlom, ktorého existencia závisela od schopnosti zabezpečiť pre jeho prevádzkovanie motivovaného zamestnanca s požadovaným vzdelaním. Neustálym striedaním a fluktuáciou zamestnancov sa situácia komplikovala a nebolo možné systematicky pracovať. Od roku 2003 sa situácia stabilizovala a bola vytvorená čulá spolupráca medzi školami, poradenskými zariadeniami a mestskou samosprávou práve nástupom kvalifikovaného pracovníka, ktorý taktiež spolupracoval s OVPP a realizoval PP.

Domovy mládeže sú osobitou kategóriou jednak pre ich režim dňa, v ktorom sa striedajú povinnosti s aktívnym využívaním voľného času, ale i z hľadiska personálneho. Zamestnancami sú zväčša vychovávatelia bez vysokoškolského vzdelania, často nepripravení na aktuálny stav a priebeh negatívnych javov medzi tínedžermi. Preto v tomto regióne často spolupracujú so školami a poradenským zariadeniami. Pozývajú si odborníkov na prednášky, ako aj pre dlhodobú klubovú činnosť s mládežou napr. pracovníkov z CVČ.

Osobitú kategóriu tvorila PPP v Myjave, ktorej organickou súčasťou je práve OVPP. Jeho úlohou je najmä spolupráca s riaditeľstvami škôl a koordinátormi prevencie pri zavádzaní projektov prevencie v školách. Do roku 2004 sa podieľalo hlavne na selektívnej prevencii realizovanej prostredníctvom využitia štandardizovaných diagnostických metód a na tvorbe postupov a odporúčaní pre výchovných poradcov pri výchovných ťažkostiach žiakov ZŠ s poruchami správania. V roku 2004 sa po získaní grantu z ESF sústredila väčšia pozornosť na kariérne poradenstvo najmä pre žiakov ZŠ. Po presunutí projektu „Ako na to!“ z CVČ, sa ťažisko práce OVPP presunulo práve na primárnu prevenciu.

Na základe predchádzajúceho prieskumu nasledovala príprava a tvorba preventívnych aktivít. Pre výskumné účely je potrebné sa bližšie zaoberáme vybraným projektom:

Charakteristika preventívneho projektu: Ako na to!

Preventívny projekt bol koncipovaný v krátkodobom pláne ako štvorročný a v dlhodobom ako osemročný projekt určený žiakom druhého stupňa 6. – 9. triedy a žiakom 1. – 4. tried stredných škôl v okrese Myjava.

Bol vytvorený podľa potrieb regiónu ako reakcia na chýbajúce preventívne aktivity dlhodobého charakteru zamerané na tínedžerskú populáciu.

Roku 2003 sa v rámci CVČ zriadilo podľa platných predpisov oddelenie primárnej prevencie, v rámci ktorého bol vytvorený projekt pod názvom „Ako na to!“, ktorý nebol finančne krytý žiadnym grantom. Následne zavedením vzdelávacích poukazov sa musel tento projekt, aby

nezanikol, presunúť a realizovať od roku 2004/2005 v rámci činnosti OVPP pri Pedagogicko-psychologickej poradni Myjava (ďalej PPP), úspešného riešiteľa viacerých grantových projektov. Vďaka legislatívnym možnostiam tak mohol byť konkrétne tento projekt z väčšej časti finančne pokrytý z grantu Protidrogového fondu.

Projekt „Ako na to!“ nepatrí medzi projekty s celoslovenskou platnosťou, čo nebolo ani jeho pôvodným cieľom. Bol vytvorený najmä z dôvodu rešpektovania regionálnych potrieb, medzi ktoré možno uviesť:

- nutná **potreba zavedenia systematických preventívnych aktivít** sociálno-patologických javov na stredných školách (v regióne nebola zatiaľ žiadna inštitúcia ponúkajúca preventívnu pomoc, poradenstvo, intervenciu stredoškolskej mládeži),
- **nepripravenosť a bezradnosť pedagógov na ZŠ a SŠ** pri riešení sociálno-patologických javov a monitoringy realizované mestskou políciou v roku 2003 ešte v spolupráci s CVČ poukazovali na potrebu nie len vzniknuté problémy „hasiť“, ale im aj účinne predchádzať.

Projekt tvorilo osem preventívnych programov:

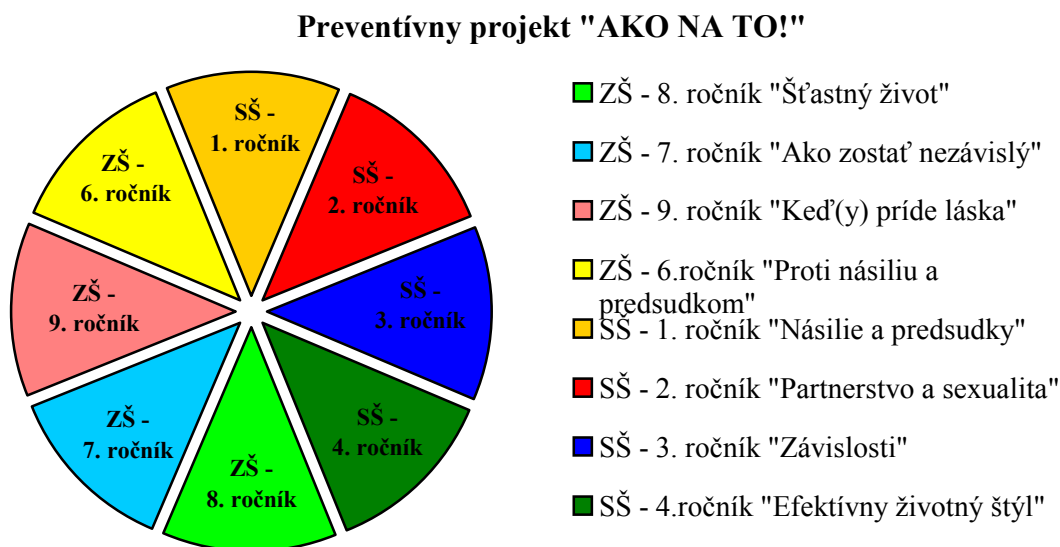
Pre 6. ročník ZŠ: Preventívny program (ďalej PP) „**Proti násiliu a predsudkom**“: tematické časti – efektívna komunikácia, riešenie konfliktov – mediácia a asertivita, prevencia násillia v domácom prostredí (syndróm CAN), v školskom prostredí (šikanovanie), na ulici (nebezpečné situácie, vandalizmus a únos) a prevencia vzniku predsudkov.

Pre 7. ročník ZŠ: PP „**Ako zostať nezávislým**“: imaginácia mestom Nezávislovo v ktorej si žiaci osvojujú základné zručnosti, ako odmietnuť drogu, získavajú informácie o účinkoch látkových drog a inscenačnými metódami i informácie o nelátkových závislostiach.

Pre 8. ročník ZŠ: PP „**Šťastný život**“: pre úspešné zvládanie záťažových situácií (stres, frustrácia a depresia), sebaspoznávacie aktivity, ktoré sú predpokladom správneho výberu ďalšieho štúdia na SŠ – profesijné poradenstvo, získanie informácií o prijímacích skúškach a živote v domovoch mládeže, o efektívnom samoštúdiu a okrajovo i environmentalistike.

Pre 9. ročník ZŠ: PP „**Keď(y) príde láska**“: rozpoznávanie prejavov sebeckta, zaľúbenosti a skutočnej lásky, zameraný na bariéry v partnerstve, násillie páchané v partnerstve, pohlavné zdravie, sexuálne prenosné choroby, antikoncepciu, interrupciu, otázku manželstva a rodinnej výchovy.

Schéma 7 - 1 Preventívne programy projektu „Ako na to!“



Podobne boli tvorené i PP určené pre SŠ, len boli modifikované jednotlivé preventívne aktivity vzhľadom na vek študentov:

Pre 1. ročník SŠ: PP „**Násilie a predsudky**“: modifikácia PP určeného pre 6. ročník ZŠ. Zameraný na osvojenie si efektívnych komunikačných zručností, mediácie, asertívnych techník, získavanie poznatkov z oblasti násillia (CAN syndróm, šikanovanie v školskom prostredí, násilie medzi partnermi - mýty o násilí páchanom na ženách a násilí na ulici – znásilnenie, nebezpečné situácie) vedieť vyhľadať adekvátnu pomoc, posledný blok zameraný na vznik a predchádzanie predsudkov.

Pre 2. ročník SŠ: PP „**Partnerstvo a sexualita**“: modifikácia PP určeného pre 9. ročník ZŠ. Tvorili ho nasledovné tematické oblasti: rozdiely medzi zaľúbenosťou a láskou, bariéry v partnerstve, sexuálne zdravie, sexuálne mýty, antikoncepcia, interrupcia, úspešné manželstvo a rodičovstvo.

Pre 3. ročník SŠ: PP „**Závislosti**“: modifikácia PP určeného pre 7. ročník ZŠ. Zamerané na poskytovanie informácií o závislosti a droge všeobecne, z oblasti látkových drog (podľa triedenia WHO), nelátkových závislostí (poruchy prijímania potravy, gambling, workoholizmus, závislé vzťahy, sexuálne závislosti a chronické nakupovanie). Poslednú oblasť tvorili poznatky z oblasti drog a legislatívy.

Pre 4. ročník SŠ: PP „Efektívny životný štýl“: modifikácia PP pre 8. ročník ZŠ určeného pre maturantov alebo študentov nadstavbových štúdií. Zamerané na sebaspoznávanie, sebaoceňovanie, predchádzanie vyhoreniu, zvládanie záťažových situácií – napr. maturít, efektívne samoštúdium, úspešné zvládanie prijímacích pohovorov na VŠ a do zamestnania. Posledný blok tvorili poznatky z environmentalistiky – pre podporu trvalo udržateľného života.

PP v rokoch 2003 – 2005 realizovali lektorky z *PPP* – metódička prevencie sociálno-patologických javov a lektorka z *Myjavského osvetového strediska*, obe vyštudovali sociálnu pedagogiku. V roku 2005 – 2006 z dôvodu rozširovania PP i do okolitých obcí (kopaníc) sa počet lektorov zvýšil na konečný počet: 4 lektori – pribudol metodik primárnej prevencie v OVPP a vychovávateľ z CVČ v Brezovej pod Bradlom (pozri schému 7 - 1). V roku 2007 sa znížil stav lektorov na troch (ukončenie výskumnej časti).

Zároveň bola potrebná podrobná a systematická koordinácia všetkých preventívnych programov, čo vyžadovalo plán minimálne na jeden školský rok vopred (pozri prílohu D), v prípade urgentných situácií (podozrenie na šikanovanie v niektorej z tried v okrese) sa vopred plánové činnosti dopĺňali špecifickými (merania klímy triedy prostredníctvom sociometrických techník apod.).

Priebeh realizácie preventívnych programov projektu „Ako na to!“

Preventívne programy projektu prebiehali formou každoročne sa opakovaných stretnutí s v každej triede žiakov ZŠ a SŠ okresu v tínedžerskom veku v celkovej časovej dotácii 5 – 6 hodín v jednej triede, tzn. absolvovanie vždy iného tematicky koncipovaného preventívneho programu. Zameranie PP nebolo náhodné, vychádzali sme z vývinových potrieb, výskumov v oblasti sociálno-patologických javov v podmienkach SR autoriek – PÉTIOVÁ, SLOVÍKOVÁ a pod., publikujúcich zistenia v dokumentoch a na stránkach Ústavu informácií a prognóz školstva a z regionálnych špecifik.

Každý žiak tak v rozmedzí 4 rokov mal absolvovať všetky tematicky rôznorodo zamerané preventívne programy, čo bolo cieľom takto koncipovaného projektu. Reagovali sme najmä na fakt, že tematická orientácia PP na Slovensku i v Trenčianskom kraji sa prevažne zameriava len na otázku prevencie drogových závislostí.

Podľa delení HANSENA v kapitole 4.4, by sme mohli tieto preventívne projekty zaradiť medzi komplexné preventívne programy, lebo v sebe zahŕňajú informácie, nácvik

rozhodovacích zručností, schopnosti odmietnuť, stanovovanie noriem, no na rozdiel od tohto typu zároveň obsahujú i osvojovanie si zručností pre pomoc iným vrstovníkom.

Počas realizácie jednotlivých PP zároveň vyvstávalo množstvo otázok a potrieb, z ktorých tie najurgentnejšie predstavovali:

- **Zisťovať a sledovať efektivitu a úspešnosť projektu vzhľadom na jeho korekciu**, ale i pre informovanie a zisťovanie aktuálnych ukazovateľov sociálno-patologických javov v subkultúre mladých ľudí (v období puberty a adolescencie) **v regióne**. Táto časť je rozpracovaná v experimentálnej časti práce, konkrétne tvorí jeho predvýskumnú časť. Ostané pozorovania realizované ďalšie tri roky, nebudeme pre rozsah práce uvádzať. Slúžili najmä pre samotnú prax.
- **Systematicky vzdelávať a informovať o priebehu a výsledkoch** čiastkových zistení v rámci jednotlivých PP v ročníkoch pracovníkov experimentálnych škôl (odovzdávanie spracovaných informácií získaných testmi a pozorovaniami koordinátorom prevencie sociálno-patologických javov jednotlivých škôl a ich ďalšie systematické vzdelávanie na „*Stretnutiach koordinátorov*“ v PPP na Myjave a vzdelávacích pobytových stretnutiach).
- **Úzko spolupracovať** s vedením škôl, osvetovým strediskom, mestskou políciou, sociálnym oddelením a dobrovoľníkmi Tretieho sektora: Rómska osвета, „Nočné havrany“ – dobrovoľná rodičovská hliadka počas víkendov a prihliadať tak najmä na potreby regiónu a **získané poznatky implantovať** do PP realizovaných na školách.
- Záujem mladých ľudí o podrobnejšie poznanie problematiky prostredníctvom **peer (chápaného ako rovesníckeho) dobrovoľníctva a participácie v PP** na školách po absolvovaní výcvikoch a systematickom školení metodikmi z PPP v spolupráci s DM a CVČ.

Vo výskume využijeme i naše retrospektívne reflexie pri uvádzaní preventívneho projektu do praxe v podobe „Príbehu vytrvalej absolventky“ (príloha E).

7.2.1 Prezentácia predvýskumných zistení o tvorbe a realizácii preventívnych programov v regióne

Ako sme už uviedli, prvú fázu výskumu tvoril predvýskum kvantitatívneho charakteru. Cieľ predvýskumu predstavovala evalvácia výsledkov prvých účastníkov preventívnych programov v začiatkoch projektu. Na základe nižšie uvedených zistení sme zistili nie len

optimálne obsahové zameranie preventívnych programov, ale i ďalšie smerovanie výskumu a orientáciu metodológie na kvalitatívne postupy.

Metodika, vzorka a časová dotácia predvýskumu

V roku 2003 sa v rámci CVC zriadilo podľa platných predpisov oddelenie primárnej prevencie, v rámci ktorého sa vytvoril projekt pod názvom „Ako na to!“.

V predchádzajúcej časti sme už uviedli, že bol koncipovaný ako štvorročný projekt určený na systematickú pomoc pre žiakov 6. – 9. ročníka ZŠ a 1. – 4. ročníka SŠ zameraný na nasledovné tematické oblasti (špecifické):

- 6. ročník ZŠ: Preventívny program (ďalej PP) „Proti násiliu a predsudkom“
- 7. ročník ZŠ: PP „Ako zostať nezávislý“
- 8. ročník ZŠ: PP „Šťastný život“
- 9. ročník ZŠ: PP „Keď(y) príde láska“

Podobne boli tvorené i PP určené pre SŠ, len boli modifikované jednotlivé preventívne aktivity vzhľadom na vek študentov:

- 1. ročník SŠ: PP „Násilie a predsudky“: modifikácia PP určeného pre 6. ročník ZŠ.
- 2. ročník SŠ: PP „Partnerstvo a sexualita“: modifikácia PP určeného pre 9. ročník ZŠ.
- 3. ročník SŠ: PP „Závislosti“: modifikácia PP určeného pre 7. ročník ZŠ.
- 4. ročník SŠ: PP „Efektívny životný štýl“: modifikácia PP určeného pre 8. ročník ZŠ.

Ciele predvýskumu

Cieľom výskumu bolo prostredníctvom experimentov realizovaných v plánovaných 100 triedach v regióne Myjava v roku 2003/2004 zistiť efektivitu (pomer dosiahnutých výsledkov v pretestoch a posttestoch) a úspešnosť z hľadiska klientov (najmä spätnú väzbu od žiakov, študentov a vyučujúcich) jednotlivých PP - Projektu „Ako na to!“.

Hypotézy predvýskumu

Predpokladáme, že:

H1: Výsledky posttestov po absolvovaní PP budú zaznamenávať vyššie skóre ako v preteste pred absolvovaním PP (hypotéza č. 1).

H2: Po absolvovaní PP očakávame vyššie percento (viac ako polovicu vyjadrení absolventov) pozitívnej spätnej väzby v porovnaní ku pomeru negatívnej, či nejasných (neutrálnych a

nešpecifikovateľných) vyjadrení absolventov PP - žiakov a študentov škôl v myjavskom regióne (hypotéza č. 2).

Metodologický postup

Pre zistenie stanovených hypotéz sme použili metódu experimentu, použitím neštandardizovaného pretestu a po absolvovaní jedného z PP (tj. 5 vyučovacích hodín) na porovnanie výsledkov neštandardizovaný posttest. Aplikovali sme ho v každej triede (tj. 99 tried) v regióne Myjava podľa určeného veku a školy, ktoré tvorili nasledovnú predvýskumnú vzorku.

Výskumná vzorka

Bola tvorená zámerným výberom (100 / všetkých / tried II. stupňa ZŠ (6. – 9. ročník) a všetkých stupňov SŠ v regióne Myjava vynímajúc okolité obce. Experiment prebiehal na základných školách: Viestova, Štúrova, Jablonská Myjava, ZŠ Brezovej pod Bradlom a na stredných školách: Gymnázium, Stredná priemyselná škola Myjava, Stredné odborné učilište Myjava, ZŠS poľnohospodárska Myjava, ZŠS M. R. Štefánika Brezová pod Bradlom.

Celkovo sme predpokladali, že ju budú tvoriť: 240 žiakov 6. ročníka, 310 žiakov 7. ročníka, 280 žiakov 8. ročníka, 260 žiakov 9. ročníka ZŠ a 450 žiakov 1. ročníka, 350 žiakov 2. ročníka, 420 žiakov 3. ročníka a 160 žiakov 4. ročníka SŠ (tj. asi 2470).

Metódy a techniky predvýskumu

Na zistenie stanoveného cieľa výskumu sme použili metódu experimentu, v 99 triedach ZŠ a SŠ v regióne Myjava (tj. 99 čiastkových experimentov) v celkovom trvaní jedného školského roku, teda kým sme nezrealizovali 99 PP vo všetkých spomenutých triedach.

Ako výskumné nástroje sme použili 8 neštandardizovaných pretestov pre jednotlivé ročníky a 8 neštandardizovaných posttestov vytvorených len pre tento účel, vyhotovených tak, aby rešpektovali účel jednotlivých tematicky zameraných PP a určených najmä na zisťovanie poznatkov a čiastočne i názorov. Každý úspešne zvládnutej testovej úlohe bol pridelený určitý počet bodov. Pomocou testov sme tak zistiť kvantitatívne a čiastočne kvalitatívne údaje od jednotlivcov, tried a ročníkov pred a po absolvovaní PP (výskumné nástroje sa nachádzajú v ad prílohe F na CD 1).

Príprava a realizácia prieskumu

Vzhľadom na použitie jednotlivých pretestov a posttestov sme si určili jednu základnú a jednu strednú školu, ktorej triedy slúžili ako pred-experimentálne skupiny. Konkrétne to bola Základná škola na Viestovej ulici Myjava (ďalej ZŠV) (pre najvyšší počet žiakov) a Stredná priemyselná škola Myjava (ďalej SPŠ), (pre rozmanitosť študijných odborov – strojárstvo, elektrotechnika, mechatronika, TIS, technické lýceum) okrem PP pre 4. ročníky, ktoré sa uskutočnilo v Gymnáziu Myjava.

Počty na ZŠ: v 6. roč. – 44 žiakov, v 7. roč. – 67, v 8. roč. – 65, v 9. roč. – 55 žiakov. Na SŠ ju tvorilo v 1. ročníkoch – 122 žiakov, v 2. roč. – 139 žiakov, v 3. ročníkoch – 137 žiakov, v 4. ročníkoch (gymnázium) – 88 žiakov.

Vyhodnotenie prieskumu

Vo všetkých ročníkoch pred-experimentálnych skupín **okrem 6. a 9. ročníka na ZŠ a 1. ročníka SŠ** sme zistili, pomerne malý percentuálny nárast v postteste, preto sme museli zmeniť obsahy spomenutých PP, niektoré položky vo výskumných nástrojoch a venovať viacej pozornosti niektorým javom už počas realizácie PP.

Uvádzame zistené údaje vzhľadom na celý ročník **SPŠ 1.r.** pred PP 14,9% - po PP 27,3%, **2.r.** 20,1% - 26,8%, **3.r.** 18,7% - 24,1%, **4.r.** gymnázium 14,6% - 16,4%. **Na ZŠV 6.r.** pred PP 70,8% - po PP 82,1/, **7.r.** 49,7% – 56,5%, **8.r.** 74,1% – 78%, **9.r.** 42,9% - 74,2%.

Príprava a realizácia vlastného predvýskumu

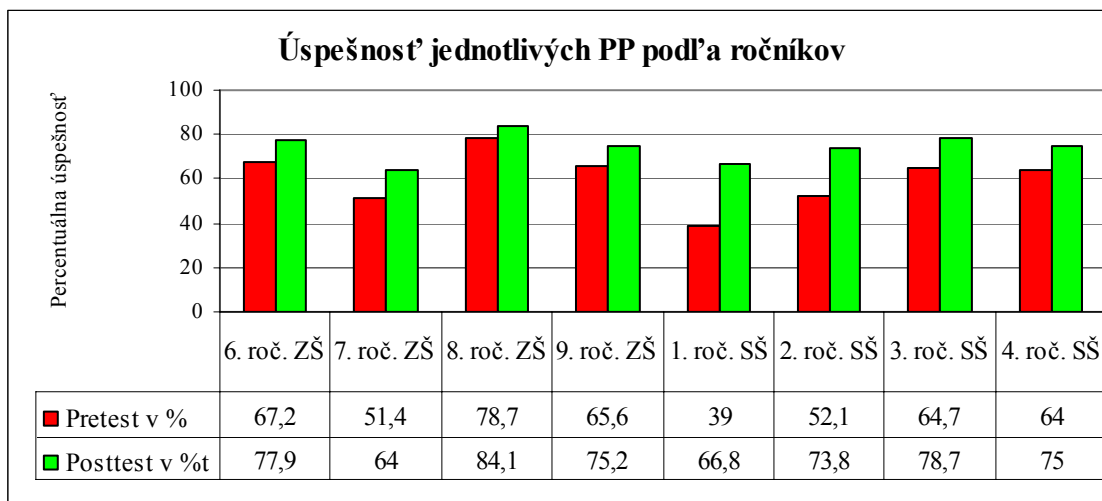
Realizáciu PP v SŠ sme plánovali počas prvého školského polroku (september – január) a v ZŠ v druhej polovici (február – jún), vždy po absolvovaní jednotlivých pred-experimentov, po korekciách výskumných nástrojov a následne po zrealizovaní experimentu v ostatných v experimentálnych skupinách (triedach) na určených školách a korekciách PP.

Analýza zistených údajov

Získané údaje sa zaznamenávali a analyzovali z hľadiska **účastníka** (výsledok obdržali každý účastník podľa dohodnutého symbolu – anonymne), **triedy** (obdržali koordinátori prevencie), **škôl a zamerania PP** (obdržali spolupracujúce inštitúcie), **z globálneho hľadiska**, len tie sú uvedené ďalej v práci (pre veľký počet zistení a ich detailnosť: ostatné zistenia sú priložené na CD – č. 1). Úspešne absolvovalo PP spolu 2534 žiakov a študentov, z toho 233 žiakov 6. ročníka, 297 – 7. ročníka, 273 – 8. ročníka, 236 – 9. ročníka ZŠ a 442 študentov 1. ročníka SŠ, 500 – 2. ročníka, 379 – 3. ročníka, 174 – 4. a nadstavbového ročníka.

Po absolvovaní PP bola nameraná nasledovná percentuálna úspešnosť zvládnutia pretestov a posttestov podľa jednotlivých PP a ročníkov (pozri graf 7 - 1).

Graf 7 - 1 Úspešnosť jednotlivých PP z hľadiska ročníkov v regióne Myjava

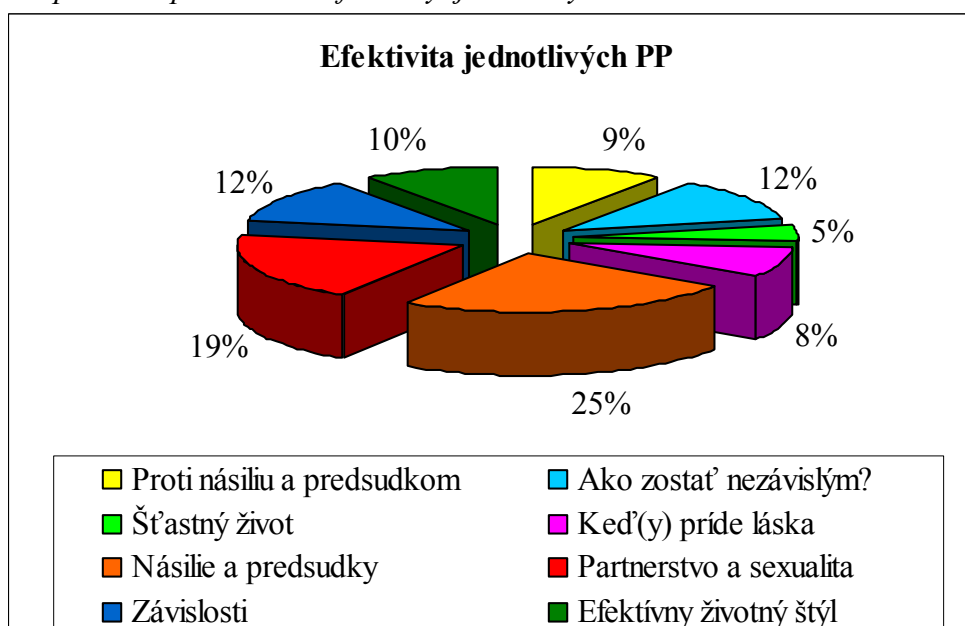


Z uvedených zistení je zjavné, že všetky PP boli efektívne z hľadiska posunu hodnôt na grafe smerom nahor, pretože absolventi PP získali v posttestoch percentuálne vyššie skóre.

Hypotéza číslo jedna sa potvrdila, lebo účastníci všetkých PP dosiahli v posttestoch lepšie výsledky ako v pretestoch.

Pre porovnanie preventívnych programov môžeme zistiť, že testy boli najúspešnejšie najmä u stredoškolských žiakov, i keď porovnanie preventívnych programov nie je v súlade s normami validity, pretože testy v každom ročníku mali rôzny charakter a mieru obtiažnosti, preto ani výsledky nemôžeme porovnávať (graf 7 – 2).

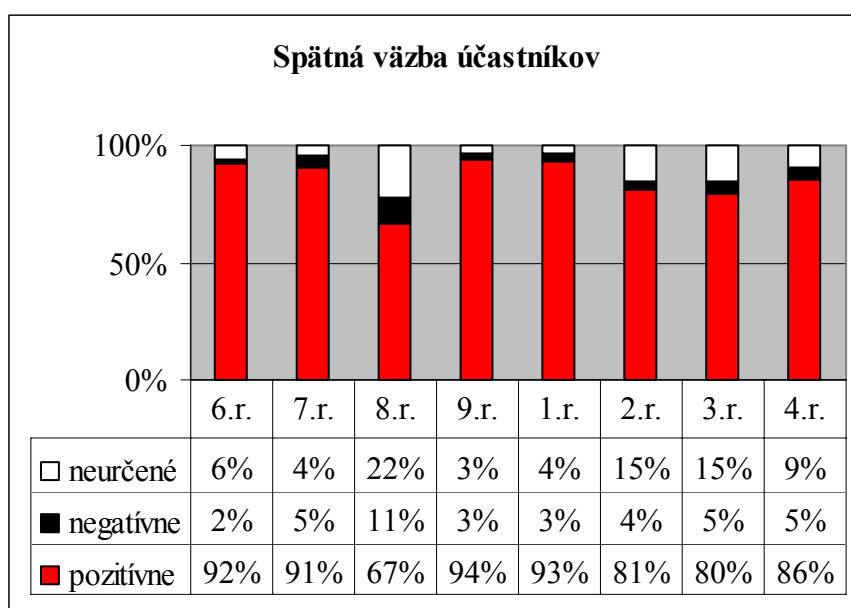
Graf 7 – 2 Spoločné porovnanie efektivity jednotlivých PP



Porovnanie slúži len pre inšpiráciu v prípade využitia testov v budúcnosti a ich prípadné zefektívnenie, zároveň môžeme výsledky porovnať so zistenými dátami v nasledujúcom grafe.

Ďalšia analýza získaných údajov sa orientovala na druhý predpoklad teda úspešnosť (tj. pozitívnu spätnú väzbu účastníkov PP), ktorú sme sledovali v poslednej testovej položke pretestov (celkové očakávania) a posttestov. Opäť uvádzame len výsledky globálne – v ročníkoch za celý región teda z hľadiska tematických PP (pozri graf 7 - 3).

Graf 7 - 3 Spätná väzba účastníkov PP



Dáta zo spätných väzieb účastníkov boli rozdelené do 3 oblastí.

Pozitíva – tvorili ju najmä pochvaly, ocenenia, poďakovania.

Negatíva – vyjadrenie nespokojnosti, nudy, hnevu.

Ostatné – nejasné, nečitateľné, neinterpretovateľné spätné väzby.

Z analýzy zistených dát možno konštatovať, že hypotéza č. 2 sa taktiež potvrdila, pretože absolventi všetkých PP sa vo veľkej miere vyjadrovali prevažne pozitívnou spätnou väzbou.

Záver predvýskumu

Z predpokladaných 2470 účastníkov PP sa ich zúčastnilo celkovo 2534 v 99 triedach ZŠ a SŠ. Z uvedených zistení možno konštatovať, že realizácia preventívnych programov v regióne Myjava pozitívne vplýva najmä na rozvoj kognitívnej zložky osobnosti účastníkov. Použité nástroje nám však poskytli údaje i o kvalitatívnych prínosoch PP (podrobne sa neuvádzajú pre

nedostatok priestoru v časti predvýskum), a to najmä v afektívnej oblasti, ale čiastočne i v zmenách postojov a hodnotovej orientácii absolventov PP.

Diskusia

Pri analýze a tvorbe záverov bolo zaujímavé najmä zisťovanie determinantov nízkej úspešnosti a v porovnaní s ostatnými ročníkmi vysokým skóre nevyjadrenej spätnej väzby účastníkov PP v 8. ročníku s názvom „Šťastný život“. Išlo najmä o strach žiakov z nezvládnutia prijímacích pohovorov na SŠ a o nedostatočnú informovanosť o možnostiach ďalšieho štúdia. Vďaka analýzam získaných údajov sa tak dali urobiť včasné preventívne kroky (vytvorenie peer skupín, tvorba ďalších projektov na podporu profesijnej orientácie, systematické vzdelávanie učiteľov na školách – profesijných poradcov pre žiakov 9. ročníkov v projekte „Moja profesia“).

Myslíme si, že tieto zistenia potvrdzujú, že i regionálne preventívne programy majú svoje opodstatnenie, sú flexibilnejšie a citlivejšie k prostrediu, v ktorom vyrastá nastupujúca generácia mladých ľudí, zohľadňujú špecifiká, možnosti pomoci, zmeny a aktuálnu situáciu regiónu a prispievajú tak k lepšej medzirezortnej a tým aj interdisciplinárnej prevencii sociálno-patologických javov u mládeže v regióne Myjavsko.

Ich zavedenie do bežnej súčasti výučby na ZŠ a SŠ je vhodným priestorom pre formálne pôsobenie peer dobrovoľníkov, ktorí sa na participáciu pripravujú systematickou prípravou pod vedením odborníkov v CVČ a OVPP.

7.3 Stretnutia koordinátorov - “Zosieťovanie alebo v jednote je sila”

Počas pilotného školského roku 2003/2004 bolo potrebné neustále komunikovať so zástupcami jednotlivých škôl, čo v tomto prípade predstavujú práve koordinátori prevencie. Realizátori preventívnych programov preto zaviedli do praxe tzv. „Stretnutia koordinátorov Myjavska“ v mestskej zasadacej sále, ktoré sa konali každý mesiac, na ktorých obdržali výsledky – hodnotenie preventívneho programu, a to z pohľadu jednotlivcov, skupiny – triedy i ročníkov na všetkých školách (príloha F). Zároveň sa vytvoril priestor na diskusiu o prebiehajúcich programoch a na koncepčné postupy pri zvládaní sociálno-patologických javov v okrese.

Tvorili ju prizvaní zástupcovia ZŠ, SŠ, ZUŠ kde prebiehala prevencia, ale i zástupcovia samosprávy: mestská polícia, sociálne oddelenie, koordinátori niektorých školských zariadení – DM, CVČ, CCVČ a osvetového strediska pod..

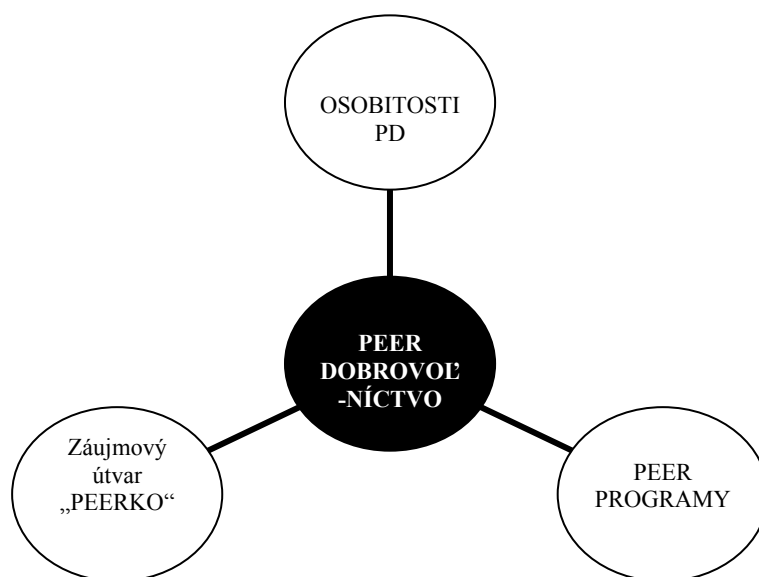
Neskôr v ďalších rokoch sa stretnutia uskutočňovali pravidelne v priestoroch PPP po ukončení jedného zo špecificky zameraných preventívnych programov, ktoré prebiehali tematicky celoplošne v rovnakých ročníkoch. Približne po období 5 týždňov nasledovalo systematické a cyklické vzdelávanie koordinátorov prevencie (príloha G) v tematicky rovnako zameranom bloku podľa práve zrealizovaného PP a to formou semináru (teoretickej časti venovanej jednému sociálno-patologickému javu a praktickej časti – nácvik aktivity, metodického postupu... pre prácu s tínedžermi). Zároveň opäť získali informácie o zrealizovaných PP na školách zachytené v protokoloch prostredníctvom pološtruktúrovaného pozorovania a vzájomným informovaním o aktuálnych otázkach v oblasti prevencie v regióne. Posledné obdobie stretnutia mali najmä vzdelávací charakter, počas cyklického vzdelávania sme tvorili metodické listy pre koordinátorov Myjavského regiónu (príloha CD 1 – ad príloha G).

7.3 Závery prieskumnej časti, príčiny zmeny výskumných stratégií

Výsledky z prieskumu a predvýskumných analýz umožňovali tvoriť rozhodnutia i v praktickej realizácii preventívnych aktivít. Výskum a prax sa vzájomne dopĺňali. Po ukončení tejto časti sme uvažovali o ďalších výskumných postupoch a na základe nasledujúcich argumentov sme sa rozhodli pre pokračovanie vo výskume uplatňovaním techník zakotvenej teórie fenomenologického typu:

- spontánne vznikajúci záujem tínedžerov o navštevovanie záujmových útvarov viedlo k snahe poznávať vznikajúci fenomén z hľadiska interakcie jej členov, metodiky práce pri vedení útvaru a ďalších postupne vynárajúcich sa fenoménov, čo by techniky kvantitatívneho výskumu neumožňovali zachytiť,
- postupne sme na základe prvotných zistení prostredníctvom kódovacích postupov extrahovali hlavnú kategóriu peer dobrovoľníctvo a na základe nej sme prostredníctvom subkategórií analyzovali skúmané javy daného fenoménu a postupne sa vynárali časti teórie, ktoré uvádzame v nasledujúcich kapitolách. Získané dáta od participantov za obdobie 3 rokov sme sa rozhodli analyzovať na základe axiálneho kódovania z hľadiska aspektov predstavujúcich základné piliere výskumu vyjadrených v schéme 7 – 2 nižšie:

Schéma 7 – 2 Kvalitatívna analýza z hľadiska 3 aspektov – pilierov výskumu



Jednotlivé analýzy uvádzame v nasledujúcich kapitolách číslo 8, 9, 10.

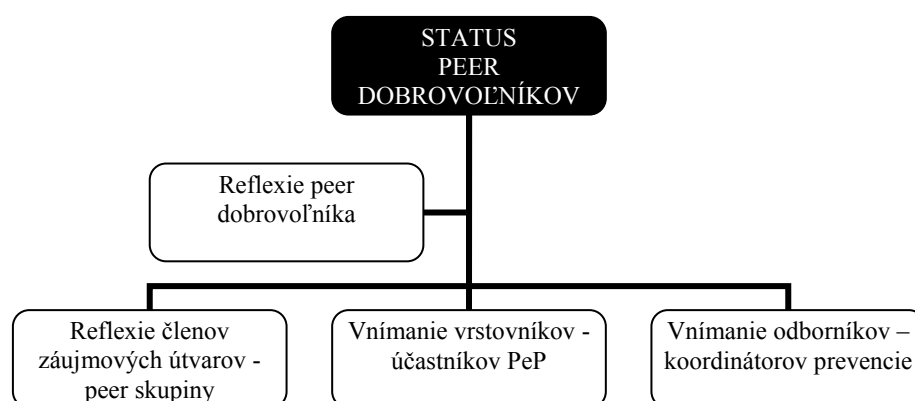
Jednotlivé časti zakotvenej teórie uvádzame postupne v rámciku a tie sumarizujeme v záverečných kapitolách.

8 PREZENTÁCIA VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ O OSOBITOSTIACH PEER DOBROVOĽNÍCTVA

*„Kto chce pomáhať mladým, musí ovládať umenie „strácania času“
- byť s nimi len tak.“ (Pau del Rosso)*

Analýzu zistení z hľadiska referenčnej subkultúry peer dobrovoľníkov sme zaradili ako prvú oblasť výskumu, na základe ktorej sme tvorili teóriu technikami zakotvenej teórie. Rozdelili sme ich z hľadiska dát získaných od participantov princípom skúmania javov podľa trajektórií matice podmieňujúcich vzťahov v smere zvnútra (osobnosť peer dobrovoľníka) von (členovia peer skupiny, vrstovníci, odborníci) na schéme 8 – 1:

Schéma 8 – 1 *Postup získavania dát z aspektu – status peer dobrovoľníka*



8.1 Sebareflexie peer dobrovoľníkov

„Najdlhšia cesta človeka je cesta do svojho vnútra.“ (Dag Hammarskjöld)

V nasledujúcej časti chceme prostredníctvom získaných dát priblížiť niektoré výpovede participantov z rady aktívnych peer dobrovoľníkov:

Časť výpovedí tvoria reflexie prevažne v nasledujúcich oblastiach, z ktorých vyberáme:

Oblasť sebavedomia:

„Je dôležité vedieť, čo nás baví, zaujíma a čo chceme robiť. Ja si myslím, že len v tomto prípade môžeme robiť niečo dobre. A ak máte pocit, že neviete nič, je to len Váš „blbý pocit“. Ja som si to tiež donedávna myslela, bola som viac-menej utiahnutá, mala som

pocit menejcennosti a zdalo sa mi, že nedokážem byť v ničom užitočná. Ale teraz viem, že to tak nie je. Tak trochu som sa našla. A určite je aj vidieť, že mi tak trochu stúplo aj sebavedomie.“ [B/8/ZŠ/05]

Práve prijímanie členov bez vstupného skúmania osobnostných kritérií môže viesť k vyššie uvedenému javu, kedy sa i dobrovoľník „nehodiaci sa“ z hľadiska rôznych osobnostných predpokladov – utiahnutosť, plachosť, slabé komunikačné zručnosti, môže natoľko zdokonaľiť „vytrénovať“, že jeho členstvo a príprava prinesú tréningom také kvality, ktoré vedú k pozitívnemu sebavnímaniu a sebahodnoteniu.

„Ja, ako peer dobrovoľník som na seba trochu hrdá. Ale tak celkom, dá sa. Dopriala by som všetkým, aby boli takí..., že peer dobrovoľníci. Je to ako v pohode. Dobrý pocit mám zo seba.“ [N/05]

Taktiež pocity hrdosti z vlastného osobnostného pokroku patria medzi výstupné ukazovatele v príprave peer dobrovoľníkov.

Oblasť sebavnímania, sebaopozorovania:

„Dostal som inštrukciu, že mám povedať niečo o tom, prečo som sa stal peerákom a čo mi to dalo? A dalo mi to dosť! Ako teraz, by som bol taký zaskočený, ale ja som sa postupom času našiel. Keď sme mali peerko, alebo prevenčku v triede, tak som zistil, že ma to niečím naplňalo.“ [N/07]

Práve poznanie zmyslu práce vyvoláva v peer dobrovoľníkoch mechanizmus zamýšľania sa nad vlastnými pokrokmi.

„Tento rok som sa možno nad sebou zamýšľala viac ako pominulé roky a dosť mi k tomu dopomohli rôzne situácie a rozhovory, ktoré som zažila vďaka peerku.“ [W/05]

Taktiež si uvedomujú situácie, počas ktorých k tvorbe a zmene sebaobrazu dochádzalo.

„Dalo mi to veľa kamarátov a strašne veľa nových skúseností. Myslím si, že mi to pomohlo aj v lepšej komunikácii s druhými ľuďmi a myslím si, že mi to pomohlo niečo urobiť aj s mojou hanblivosťou, čo sa prejavilo aj na prevenčke.“ [N/07]

Zároveň si uvedomujú i schopnosti a vlastnosti osobnosti, v ktorých sa pozitívny efekt prejavil.

Oblasť efektívneho využívania voľného času:

„Som si istý, že môj voľný pondelkový poobedňajší čas bol veľmi dobre využitý a neľutujem, že som sa sem prihlásil a začal sem chodiť.“ [W/05]

A čo peer dalo mne? Tak to hlavne kamarátov a po každej prevenčke ten pocit, že som dobre využil svoj voľný čas.“ [W/05]

Sami sa vyjadrujú, že považujú takto strávený voľný čas za efektívne využitý.

„Neviem, zo začiatku som mala dosť strach, lebo som nevedela, do čoho idem a naozaj som nečakala, že to bude také v pohode a určite neľutujem a nikdy som ani neľutovala, že som s peerkom začala, pretože je to zmysluplné využitie utorňajších poobedí, tak mi to dáva hrozne veľa do života.“ [N/07]

Zároveň uvádzajú, že takto strávený čas má kvality príjemnosti.

Celkovo priebežne zachytávané reflexie participantov sú vysoko pozitívne. Oceňujú hlavne zmeny v oblasti zvýšenia sebavnímania, sebaoceňovania a sebavedomia. V neposlednom rade príslušnosť k peer skupine a zároveň členstvo v záujmovom útvare vnímajú ako efektívne využitie voľného času.

8.2 Vnímanie fenoménu peer dobrovoľníctva z hľadiska ich členov

*„Mladí ľudia, dobre si rozmyslite, čo chcete,
pretože to určite dosiahnete.“ (Ralph Waldo Emerson)*

Ďalším zaujímavým fenoménom je identifikácia sa participantov s myšlienkami a poslaním peer dobrovoľníctva a z hľadiska uvedomovania si svojho statusu v skupine:

Identifikácia sa s poslaním peer dobrovoľníctva:

„Prečo sme sa stali peer dobrovoľníkmi?

Peer dobrovoľníkmi sme sa stali najmä preto, lebo tematika drog sa týka hlavne mladých ľudí, ktorými sme aj my. Drogy sú všade okolo nás, aj keď si to často neuvedomujeme. Chceme sa vzdelávať v tejto oblasti, aby sme neskôr mohli toto všetko naučiť ešte málo informované mladšie generácie. Chceme im povedať, že drogy nie sú dobré, neriešia ich problémy a upozorniť ich, že začať s nimi je ľahké, ale o to ťažšie je s nimi skončiť. Mnohí si myslia, že keď vyskúšajú prvý raz drogu, bude to v pohode. No opak je realitou, pretože ten prvýkrát je prvým krokom k celému tomu začarovanému kolotoču, ktorý sa začne točiť a nebude chcieť prestať.

Aj na to sme tu my, aby sme im otvorili oči, pretože mnohí z nich majú dodnes skreslené informácie z tejto oblasti, tak ako sme ich mali i my úplne na začiatku. A to je tiež jeden

z dôvodov, prečo to chceme robiť. Aby sme druhým mohli rozprávať o drogách, tak sa stretávame na týchto peer výcvikoch, kde sa veľa dozvieme od odborníkov, ale zažijeme tu i dobrú zábavu. Toto sú hlavné dôvody prečo sme sa stali PEER, čo znamená z anglického prekladu: ROVESNÍK, niekto, kto je približne rovnako starý, ale má viac informácií, vedomostí alebo skúseností a chce sa o ne podeliť s tými, ktorým by to mohlo nejako pomôcť.

Dúfame, že i v budúcnosti sa nájde dosť podobne zmýšľajúcich ľudí, ktorí sa budú chcieť pripojiť k nám. A možno takých ľudí nájdeme i na našich prevenciách, ktoré budeme robiť v siedmych ročníkoch základných škôl a v tretích ročníkoch stredných škôl. AVS (audio-visual-system) Ad'a – Viktor – Soňa“ [B/7/ZŠ/05]

Takto sa identifikovali prví nadšenci peer dobrovoľníctva skúmanej vzorky. V ich vyjadreniach dominoval helperský princíp.

„Peerko počas roka

Mnohí z Vás sa možno zamyslia „Kto alebo čo sú to Peer dobrovoľníci?“

Správne, sme to My, tí, čo sa starajú o vašu bezpečnosť, zdravie a kopec iných vecí =0. Každý pondelok sa stretávame v našej poradni v Pedagogicko-psychologickej poradni na Myjave alebo v CVČ na Brezovej. Nie sme žiadna hŕstka vyvolených, sme normálni týpci a týpkyne z vašich radov. Počas roka sa pripravujeme na rôzne prevenčné programy, ktorých ste sa už určite zúčastnili. Prebieha to asi tak, že sa najskôr teoreticky nadrvíme v našej poradničke a potom vyrazíme na pobytovku – kde si naše vedomosti ešte dotiahneme do konca a až potom môžeme konečne vyraziť na školy. Tento rok sme už absolvovali (možno aj úspešne) 3 témy čiže 3 pobytovky zamerané na tieto témy: 1) Násilie a predsudky 2) Láska, partnerstvo a sexualita 3) Drogové a iné závislosti. Spoločne dúfame, že sa na Vás počas prevencie niečo nalepí =) a najväčšou odmenou pre nás bude to, ak Vám pomôžeme. ROMAN“ [B/3/SŠ/06]

Zároveň sa identifikujú i organizačným plánom tréningu a s jeho obsahom.

Dobrovoľníci sa identifikujú so skupinou na základe poslania, ktoré plní. Helperský aspekt je prítomný počas celej prípravy na participáciu v peer programe. Neuádzajú žiadne špecifické požiadavky na členstvo v skupine.

Uvedomovanie si statusu v skupine:

„Tým pádom som bol v pozícii inej ako predtým. Bol som už..., väčšina tých starých ľudí už poodchádzala, tak som tu bol označovaný za najstaršieho peeráka, najskúsenejšieho, pozerali na mňa, už to bolo také iné trochu.“ [N/07]

Status peer dobrovoľníka všeobecne sa úzko viaže so statusom v skupine peer dobrovoľníkov.

Otvorené skupiny peer dobrovoľníkov fungujú na základe prirodzeného formovania sa členstva v skupine od nováčika k skúsenej členovi. Tento proces si uvedomujú i samotní dobrovoľníci.

Pozitívne reflexie z hľadiska PD na členstvo v peer skupine:

Ďalej uvádzame všeobecné pozitívne reflexie peer dobrovoľníkov z hľadiska ich členstva:

„Celkom v pohode. Veľa srandy, noví kamaráti, zábava, veľa skúseností,...“ [N/05]

„Môžem povedať o zaja len to, že je to o zaja veľmi pozitívne. Musím začať takými obyčajnými vecami, čo sa hovoria vždy, že som sa veľa naučila a spoznala som veľa super ľudí.“ [N/07]

„Nie som peeračka veľmi dlho, budú to 2 roky, ale nikdy som neoľutovala, že som sa na toto dala.“ [N/07]

„Ešte som neoľutovala, že som peeráčkou a pochybujem, že sa tak niekedy stane. Hlavne, aby medzi nás prichádzalo stále viac a viac mladých ľudí...“ [W/05]

„Tak, som veľmi rád, že som vstúpil do takéhoto spolku.“ [N/07]

„No, moje pocity iné nie sú, len že je to super, to sa stále opakujem, ale nevadí.“ [N/07]

„Peer dobrovoľníctvo mi dáva veľa, lebo som sa dozvedela veľa nových vecí a teraz sme na super opekačke.“ [N/05]

„Je to niečo dobré. Malo by sa to aj ďalej rozvíjať. Všeličo sa tu naučíme a vlastne sa pri tom aj zabávame. A ostatní sa z toho naučia.“ [V/06]

„Na začiatku roka, keď si k nám prišla do triedy, že kto ide na pobytovku, ani na um mi neprišlo, že to bude taký super rok s veľkým príspevom peerka. To je môj celkový postoj k nášmu peerku. Dalo mi to veľa ani neviem povedať to veľké číslo. Ďakujem!!!!!!!!!!!!!! 🤖 to som teraz, 😊 to som bola pred peerkom (to je len názorné zhrnutie predchádzajúceho textu):)))))))))) papa, teším sa na pondelok!!!!!!!!!!!!!!“ [W/05]

„Takže vážne neľutujem, že som sa rozhodla začať na peerko chodiť, lebo som tu spoznala veľa fajn ľudí a našla niečo, čo ma vážne baví a prinesie mi to aj niečo do budúcnosti.“

[W/05]

„Tiež vďaka peerku som sa dostala do Osvienčimu, čo by sa mi asi ťažko podarilo možno určite v budúcich rokoch, ale teraz som to prežila intenzívnejšie, neviem je to len aktuálny pocit, možno by to tak nebolo, neviem.“ [W/05]

Pozitívne reakcie odchádzajúcich peer dobrovoľníkov:

„Ešte niečo pekné na záver: mám vás všetkých rád a dúfam, že sa stretneme aj na druhý rok a že potom niekedy prídem, aj keď už budem aj ja vysokoškolák a potom pokecáme a bude dobre. Tak snád' na druhý rok na opekačke. Dovi.“ [N/07]

„Ale bolo to v pohode, škoda, že sa to už končí. Teraz je tá opekačka, potom už kopu ľudí neuvidím, ale určite by som vás chcel prísť pozrieť.“ [N/07]

Členovia skupiny pozitívne vnímajú z hľadiska príslušnosti k tomuto typu dobrovoľníctva najmä prínos z hľadiska získania nových priateľov, poznatkov, nových skúseností z práce s inými ľuďmi, sebarozvoja, relax, zábavu a oddych.

Z negatívnych reflexií, resp. z odmietavých výpovedí vyberáme:

Negatívne pocity v súvislosti s členstvom v peer skupine:

„Na otázku, čo mi vzalo peer? Už mám podstatne menej odpovedí. Asi to je iba trochu voľného času a veľa snahy. A ešte jedna veľká vec, ktorú mi peer vzalo a za čo som vďačný – chuť na drogy.“ [W/05]

„Neprišli tu všetci, čo ma mrzí. Každý má iný postoj k tomu.“ [N/07]

Za najobtiažnejšie v spojitosti s poslaním peer dobrovoľníctva považujú získanie potrebného času na prípravu a možnosť tak vykonávať dobrovoľnícku činnosť.

Vyhýbavé výpovede:

Takto reagovali odchádzajúci dobrovoľníci zo skupiny (maturanti), keď sa dozvedeli, že dáta budú použité v dizertačnej práci:

- *„Ale mali by sme niečo normálne natočiť!“*
- *Ja nie som na takéto veci.*
- *Dalo nám to veľa...*

- *Akože keby mi to nič nedalo, tak tam 2 roky alebo viac nechodím. Chápeš akože. Ale takéto disciplíny, že nahraj niečo na diktafón. Pre moju radosť, pre moje... . Bude si to doma púšťať, nebude mať čo robiť, pri tom mi nikto nič za to nedá.*
- *Pozri dáme na to copyright a táto nahrávka nemôže byť použitá na žiadne komerčné účely, ani do žiadnej reklamy, nič skrátka nikde, ani za svet, ani za dva. Ani za nič.*
- *A celkovo na záver: asi sme ,nepochopili' túto disciplínu, teda nechceli sme ju pochopiť. Tie tri minúty pásky ti preplatíme, treba vymazať. Nie, ale iné, ľúbime ťa.*
- *Roman ťa ľúbi.* “ [N/07]

Niektorí peer dobrovoľníci sa neradi vyjadrujú k členstvu z viacerých dôvodov, medzi ktoré patria napr.: neprijatie členstva v peer skupine inými nečlenmi, či inou referenčnou skupinou, nepochopenie využitia získaných dát alebo „tínedžerská hanblivosť“.

8.3 Vnímanie fenoménu peer dobrovoľníctva z hľadiska vrstovníkov

„Ak dokážem poskytnúť určitý druh vzťahu, druhý človek objaví v sebe kapacitu využiť tento vzťah a dôjde k zmene osobného postoja.“ (Rogers)

Účastníci peer programov sa vyjadrovali k peer dobrovoľníctvu z rôznych aspektov:

Prínos pre preventívny program:

„Peer dobrovoľnícky boli dobré, sú asi potrebné, bola tu lepšia atmosféra, je to fajn, že nám tie veci môžu vysvetliť rovnako starí.“ [A/SŠ/07]

Oceňujú najmä zlepšenie celkovej atmosféry v triede.

„Viac to zapôsobí. Myslím, že v dnešnej dobe zoberieme viac informácie od rovesníka ako od dospelého. Je dobré, že sa to môžu naučiť už študenti. Viacej nám porozumejú a viacej im dôverujeme.“ [A/SŠ/07]

Princíp rovesníctva v peer dobrovoľníctve oceňujú najmä z hľadiska lepšieho pochopenia optiky vnímania ich sveta zo strany dobrovoľníkov v porovnaní s lektormi.

„Ich činnosť je dôležitá.“ [A/ZŠ/07]

„Sú super. Dobre vysvetľujú situácie.“ [A/ZŠ/07]

„Je to užitočné, je to prínosné, dozvieme sa, čo nevieme. Je super, že chodia po školách, nám by to takto nevysvetlil žiaden učiteľ.“ [A/ZŠ/07]

Taktiež oceňujú postupy, metódy, ktorými prezentujú získané poznatky a skúsenosti v porovnaní so staršími odborníkmi, či učiteľmi.

„Peeráci boli fajn a myslím, že je to dobrý nápad posielat' na takéto sedenia našich rovesníkov. Bolo to v poho...“ [SV/3/G/06]

„Bolo to dosť poučné, síce som z toho dosť vedel, ale niečo nové sa tam našlo, „piráci“ sú típci, vedeli dosť vecí, informácie o drogách, atď.“ [SV/3/SPŠ/06]

Účastníci PP si uvedomujú informačný predstih dobrovoľníkov.

„Program super – dozvedela som sa nové informácie, a čo sa týka chalanov – boli fakt dobrí, ☺, táto úloha im perfektne sedí.“ [SV/Sep/G/06]

„Je to dobré, že sú medzi nami rovnako starí, ide im to, je to užitočné.“ [A/SŠ/07]

„Keď ich to baví, nech to robia, aj pre nás to má prínos. Myslím, že otvorili oči mnohým, len to ostatní zakrývajú. Sú dobrí“. [A/SŠ/07]

„Robia, čo ich baví. Je to dobré, pomáhajú tým ostatným. Zvládli to dobre. Je dobré, že to môžu robiť aj tí, čo ešte neskončili také štúdium a môžu sa k tomu vyjadrovať.“ [A/SŠ/07]

Pozitívne vnímajú najmä poskytnutie šance pre možnosť vykonávať peer dobrovoľníctvo.

„Ste moc super! Nejde o to, že sa ulejeme z vyučovania, ale o to, že ešte stále niekomu záleží na mladých ľuďoch. Veľká vďaka!“ [SV/3/G/06]

„Je to super stretávka, som rád, že sú tu aj takéto ľudia, ktorí pomáhajú iným, bolo to super.“ [SV/3/SOU/05]

„Oboznamujú deti s dôležitými vecami.“ [A/ZŠ/07]

Participáciu peer dobrovoľníkov vnímajú účastníci PeP prevažne pozitívne, považujú ich činnosť za užitočnú. Oceňujú najmä vekovo bližších a chápavejších „vedúcich PeP“, ktorí im vedia lepšie priblížiť, vysvetliť javy z oblasti prevencie sociálno-patologických javov.

Prínos pre peer dobrovoľníkov samotných:

„Je to dobré sú v našom veku, je to dobré aj pre nich.“ [A/SŠ/07]

„Boli super. Sú to naši spolužiaci a úplne boli iní, takí sebavedomí, naučili sa vystupovať v skupine. Nepôsobili ako: učiteľ, ktorý nás chce niečo naučiť a to je super. Je to náročné, viem to, lebo aj ja som to robila. Som peer dobrovoľník, je to ťažké, ale super skúsenosť.“ [A/SŠ/07]

Prínos vnímajú účastníci recipročne vo vzťahu k nim, ale i vo vzťahu k peer dobrovoľníkom.

V pohode. Mám z nich dobrý pocit. Niektorí to potrebujú. [A/ZŠ/07]

Boli zlatí, lebo nám povedali, čo sme chceli vedieť. Rozprávali z vlastnej skúsenosti, jednoducho to, čo vedeli. Vedia, čo robia, rozumejú sa tomu. Je to dobré, že sa niekto snaží poučiť mladých – neskúsených. [A/ZŠ/07]

„Som jednou z nich ☺“ [A/ZŠ/07]

„Robia si svoju prácu výborne. Super veľa naučia. Boli dobrá pomoc a mali názory (mladšie). Dobrí kamaráti.“ [A/ZŠ/07]

„Dobrí sú. Je to užitočné, čo robia, nech v tom pokračujú i naďalej. Super, že otvorene rozprávajú a dokážu nám aj poradiť. Je dobré, že povedia, aké to je, že sa naozaj neoplatí urobiť chybu ako je napr. – drogová závislosť. Takto to bolo podľa mňa najlepšie.“ [A/ZŠ/07]

Oceňujú schopnosť vedieť sa vyjadrovať otvorene.

„Peeráci sú v pohode, vedia veľa zaujímavých info.“ [SV/3/SPŠ/06]

Zaradenie PeP a participáciu PD účastníci vnímajú nie len ako prínos pre nich samotných, ale aj ako prínos pre peer dobrovoľníkov. Zaregistrovali zvýšenie komunikačných zručností, spôsobilosti vystupovať na verejnosti a najmä zvýšenie poznatkovej bázy z oblasti prevencie sociálnopatologických javov. Najviac účastníci oceňujú vlastné skúsenosti PD a rovesnícky - „neučiteľský“ spôsob podávania informácií.

Konkrétne oceňujúce hodnotenia peer dobrovoľníkov participujúcich v peer programe:

„Sú super. Dokážu vypočítať a pochopiť. Sú fajn spestrenie. Je vidno, že máte nasledovníkov.“ [A/SŠ/07]

Ocenenie empatie a aktívneho počúvania na strane peer dobrovoľníkov.

„Vyžaduje to veľa prípravy a času.“ [A/ZŠ/07]

„Páči sa mi vaša práca (dobrovoľná).“ [SV/3/G/06]

„Baby sú fajn, nie každý by to zvládol ako ony, nech sa vám darí takto aj ďalej.“ [SV/1/G/06]

„Bolo to dobré nielen preto, že sme sa naučili, ale aj kvôli tomu, že sme sa niečo nové dozvedeli a dokázali sme sa otvorene porozprávať. Bolo vidieť, že baby sa snažili a zvládli to super.“ [SV/1/G/06]

Práca dobrovoľníkov je vnímaná ako náročná činnosť, vyžadujúca angažovanosť PD.

„Veľmi sa mi to páči a preto to chcem navštevovať i ja. Je to potrebné!“ [A/ZŠ/07]

„Peeráci boli super, prevencia bola super, už sa teším na ďalšiu.“ [SV/3/G/06]

Činnosť PD motivuje účastníkov k členstvu, alebo k záujmu o prezentovanú problematiku.

„Nemenila by som nič, a oceňujem fakt, že sú ešte ľudia ochotní k iným.“ [SV/3/SOU/05]

„Bolo to príjemné posedenie „piráci“ (po záhorácky) ☺ boli supi, pupi.“ [SV/3/SPŠ/06]

„Nebola to nuda, bavilo nás to. Peeráci sú v pohode.“ [SV/3/SPŠ/06]

„Bolo to dosť poučné, síce som z toho dosť vedel, ale niečo nové sa tam našlo, „piráci“ sú típci, vedeli dosť vecí, informácie o drogách, atď.“ [SV/3/SPŠ/06]

Zaujímavé a sympatické vystupovanie PD je pre účastníkov určujúce.

„Dobrovoľníčky sú dobré, snažia sa“ [SV/1/ZSS/06]

„Bolo nám s vami veľmi super, ďakujeme.“ [SV/3/SOU/05]

Účastníci PeP oceňujú najmä otvorenú a priateľskú atmosféru, ktorá vzniká v prítomnosti PD. Ďalej oceňujú ich odvahu a snahu vykonávať túto dobrovoľnícku činnosť.

Adresné pozitívne vyjadrenia pre peer dobrovoľníkov:

„Oceňujem snahu Moniky, Katky a Juraja, prajem veľa šťastia v ďalších triedach.“ [SV/3/SPŠ/06]

„Veľmi pekne pripravené, hlavne dosť materiálu, veľmi dobré vystupovanie, úžasná snaha vás: Monika, Juraj a Katka. Len tak ďalej. Držím palce“ [SV/3/SPŠ/06]

„Boli ste dobrí všetci (2+2)“ [SV/3/SPŠ/06]

Adresne oceňujú rovnako lektorov i PD.

„Bolo to fajn spestrenie, snažili sa. Oni sa k tomu stavajú lepšie ako už tí odborníci. Sú odvážni, ja by som sa nešiel tak „strápnit“. Každý by si mal uvedomiť, že môže svoje okolie nejako zmeniť a pomôcť. Je ich málo.“ [A/SŠ/07]

„Ide im to, sú božskí, lepší ako lektori, vidieť, že ich to baví. Som strašne rada, že sa tomu venujú, dosť sa zmenili a nesprávajú sa ako „malé decká“ na rozdiel od spolužiakov.“ [A/SŠ/07]

Dokonca vyjadrujú väčšie sympatie rovesníkom ako lektorom.

Účastníci stavajú v obľúbenosti peer dobrovoľníkov na úroveň lektorov (kvalifikovaných odborníkov), ktorí ich na participáciu v PeP pripravovali.

„Nina a Barbora sú OK“ [SV/1/G/06]

„Bolo to super. Roman a Skočko sú v pohode, už sa teším o rok.“ [SV/1/G/06]

„Peeráci sú úplne v poho, jeden traper, druhá fešanda, takže v poho, majte sa!!! ☺“ [SV/3/SPŠ/06]

„Soňa, si super baba. Je dobré, že si sa na to dala.“ [SV/1/ZSS/06]

„Soňa je dosť dobrá, s nami robila skoro všetko sama.“ [SV/1/ZSS/06]

„Veľmi sa mi to páčilo, dobrovoľníčky sú milé, nech v tom pokračujú.“ [SV/1/ZSŠ/06]

„Dobrovoľníčky sú skvelé, o všetkom rozprávajú otvorene“ [SV/1/ZSŠ/06]

„Peeráci sú v pohode, takí peeráci!“ [SV/3/G/06]

„Peeráci – no haluzáci, majú pred sebou sľubnú kariéru ☺“ [SV/3/G/06]

„Peeráci – dobrí, zlatí a komunikatívni. Našli sa... ☺“ [SV/3/G/06]

„Soňa, dáš mi číslo?“ [SV/3/MRŠ/06]

„Jaro a Soňa úlohu zvládli perfektne, len tak ďalej.“ [SV/3/MRŠ/06]

„Soňa bola super.“ [SV/3/SPŠ/06]

„Páčila sa mi Barborka, nepáčilo sa mi, že mi nedala číslo.“ [SV/4/ZSŠ/07]

„Páčila sa mi Eva a Nika, aj Kika bola dobrá, boli ste dobré.“ [SV/6/KO/06]

„Aj chalani boli dobrí, ešte niekedy prídte.“ [SV/kvin/G/06]

„Zuzka s Gabom ste boli úplne super. Dozvedela som sa veľa nového, test vyšiel podľa predstáv. Bolo tu kopec srandy.“ [SV/okt/G/07]

„Dnes to bolo úplne super, Zuzka, Katka aj Gabo, niečo nové sme sa dozvedeli.“ [SV/okt/G/07]

„Dalo sa, lepšie, než sa učiť, chalani v pohodičke! Ondrej – OK!“ [SV/Sep/G/06]

Účastníci prejavujú adresne (konkrétne pre určitého dobrovoľníka) najčastejšie len svoje všeobecné sympatie (i z hľadiska gender sympatií) s dôrazom na príjemné vystupovanie, či získania nových poznatkov.

„Páčilo sa mi všetko, aj Eva, aj Nika, dávali nám dobré otázky.“ [SV/6/KO/06]

Účastníci PP hodnotia ich metodickú pripravenosť.

„Tí „piráti“ majú dosť talent.“ [SV/3/SPŠ/06]

„Aj chalani to dobre zvládli, vtipno, poučno, zábavné prebranie mnohých tém. Chalani to zvládli na 100 %, jednoducho jeden super deň v škole.“ [SV/1/G/06]

„Páčilo sa mi všetko, Barborka len tak ďalej, budeš v tom dobrá, čaute a držte nám palce pri maturite.“ [SV/1/MRŠ/06]

Oceňujú i organizačné schopnosti PD.

„V pohode, sranda, mladí boli dobrí, ani sa nehanbili. Myslím, že majú k sebe nejakú náklonnosť... ☺“ [SV/3/G/06]

Účastníci sú vnímaví a postrehnú i napr. partnerské vzťahy medzi dobrovoľníkmi.

„A čo sa týka Oda a Jara, tak to bolo podľa mňa dobré. Snažili sa, vidno, že to nerobia len kvôli uliatu sa zo školy.... Ozaj sa snažili. Takže v pohode ☺.“ [SV/Sep/G/06]

„Program super – dozvedela som sa nové informácie, a čo sa týka chalanov – boli fakt dobrí, ☺, táto úloha im perfektne sedí.“ [SV/Sep/G/06]

„Bolo to fajn. Celkom ma to bavilo. Chalani boli perfektní, ved' sú naši... ☺.“ [SV/Sep/G/06]

Spolužiaci, ako účastníci PP, sa identifikujú s PD.

„Chalani boli perfektní, ani som ich nespoznávala.“ [SV/Sep/G/06]

„Bolo super! Ja mám Zuzku veľmi rada a Gabo ma dosť prekvapil ako bol naučený... Fakt waw... ☺.“ [SV/okt/G/07]

Pre nich neznáma rola v pozícii PD ich niekedy pozitívne prekvapí.

V priebehu PeP sledujú a posudzujú účastníci dobrovoľníkov, akoby činnosť vykonávali na profesionálnej úrovni. Posudzujú najčastejšie z hľadiska celkových predpokladov na vykonávanie tejto činnosti a ich schopnosti rolu úspešne zvládnuť.

Vzájomné posudzovacie hodnotenia na peer dobrovoľníkov participujúcich v PeP:

„V prvom rade by som zmenil spôsob správania Palca, ale zasa som sa dozvedel niečo nové.“ [SV/3/MRŠ/05]

„Ste v „poho“, hlavne mladí, Monika (lektorka) pôsobí dosť prísne.“ [SV/3/MRŠ/06]

Účastníci PP posudzujú správanie PD v porovnaní s lektormi.

„Bolo to fajn. Dozvedela som sa nové veci. Chalani boli OK, Ondrej sa mi zdal lepší.“ [SV/Sep/G/06]

„Odo bol asi lepší.“ [SV/Sep/G/06]

Ale porovnávajú i PD navzájom.

Účastníci PeP majú tendenciu posudzovať dobrovoľníka vo vzťahu k sebe samému, k spolu-participujúcemu dobrovoľníkovi, ale i vo vzťahu k lektorovi.

8.4 Vnímanie významu peer dobrovoľníctva z hľadiska odborníkov – koordinátorov prevencie

„Nie je dobré zúfať si nad pokrokom“. (J. A. Komenský)

Na základe úzkej spolupráce s koordinátormi prevencie pri organizovaní PeP považujeme ich vyjadrenia vo vzťahu k peer dobrovoľníckej činnosti za potrebné a prínosné:

Z dotazníkových odpovedí vyberáme nasledovné:

„Participáciu peer dobrovoľníkov (systematicky pripravovaných rovesníkov) v PP na školách vnímame ako užitočnú, pretože:

- *Rovesníci si vedia medzi sebou lepšie odovzdávať poznatky a skúsenosti, treba iba, aby boli dobrovoľníci dostatočne pripravení.*
- *Sú pozitívne vnímaní medzi žiakmi a študentmi.*
- *Mnohé informácie prijímú skôr od svojich rovesníkov.*
- *Ich práca prináša „ovocie“.*
- *Je to práca na úrovni rovný s rovným.*
- *Sú jedni z nich, poznajú sa, sú otvorenejší.*
- *Môžu dať žiakom informácie, ktoré prijímú inak ako od učiteľa.*
- *Majú skúsenosti, deti ich berú inak ako vyučujúcich.“ [D/ SK/ 05-07]*

100% zo všetkých participantov z radov koordinátorov prevencie vnímali ich činnosť za pozitívnu a prínosnú najmä v nasledujúcich oblastiach:

- 27 % koordinátorov považuje ich činnosť za väčší prínos najmä vo formálnom pôsobení (participácia v PP na školách, charitatívne aktivity),
- 73 % hlavne v neformálnom pôsobení v rovesníckych skupinách, v triede, v partii:
„pôsobia dlhodobo, ich pôsobenie je bezprostredné a účinnejšie ako pôsobenie dospelých z radov pedagógov.“ [D/ SK/ 05-07]

Ďalej uvádzame niektoré ich vyjadrenia:

„Deti vnímajú činnosť peer pozitívne a o téme chcú hovoriť neskôr i so mnou.“
[D/SK/07]

„Som rada, že si to takto super rozbehla a ja v tom môžem pokračovať.“ [D/SK/07]

Koordinátori prevencie považujú pôsobenie peer dobrovoľníkov za prínos najmä v prostredí, kde prebiehajú neformálne interakcie, teda v situáciách, kde oni nemajú priestor pre intervenciu. Taktiež oceňujú zvyšovanie motivovanosti záujmu o diskusiu a získavanie poznatkov u žiakov a v oblasti prevencie sociálnopatologických javov.

Nejednotnosť medzi koordinátormi prevencie vyvolala otázka, kto spĺňa predpoklady byť peer dobrovoľníkom?

„Participáciu peer dobrovoľníkov (systematicky pripravovaných rovesníkov) v PeP na školách vnímam užitočnú v prípade, že majú dobrú povest' medzi žiakmi. Ak ich žiaci poznajú ako fajčiarov a užívateľov alkoholu, ťažko ich o niečom presvedčia.“ [D/ SK/ 05-07]

Niektorí koordinátori prevencie však kladú určité požiadavky na osobnosť peer dobrovoľníka. Členov peer skupín vnímajú ako elitnú skupinu, vyberanú na základe určitých požiadaviek a predpokladov. Výberovosť v členstve je pre nich požadovanou podmienkou.

S týmto postojom sa lektori pripravujúci PD nestotožňujú, podobne i z našich zistení sme získali nasledujúce spôsoby reakcií peer dobrovoľníkov užívajúcich niektoré z omamných látok:

„Viem, že fajčím, ale to nie je také jednoduché prestať s tým, keď som začal v trinástich. Fajčím už 3 roky, chcel by som prestať, ale nejde to, nedokážem sa potom sústrediť. Radšej to tým žiakom poviem rovno na začiatku na prevenčke, keby ma náhodou videli fajčiť a poviem im aj to, aký som teraz neslobodný, nech to neskúšajú.“ [TZ/7PeP/O5]

Na základe princípov dobrovoľnosti a poskytnutia rovných šancí sa domnievame, že diskriminácia tohto charakteru nie je namieste. Užívateľov z rady peer dobrovoľníkov treba správne metodicky viesť (vedieť reflektovať svoje užívanie, nechať priestor na slobodné rozhodnutie, ako budú na jestvujúcu diskrepanciu reagovať a pod.), vzhľadom na fakt, že pri každej participácii i takýchto dobrovoľníkov v PeP je prítomný i lektor, ktorý má za úlohu usmerniť priebeh PeP tak, aby nedochádzalo k propagácii alebo bagatelizovaniu prezentovaných postojov z ich strany. Naopak prijatie takéhoto tínedžera za člena podľa nás predstavuje možnosť získať objektívne (neskreslené) informácie a následne meniť postoje a správanie člena, kým vylúčenie zo skupiny, odmietnutie zo strany lektora vedie k pocitom menejcennosti a zažitie neúspechu, čo zvyšuje identifikovanie sa a uzatváranie do skupín tínedžerov s problémovým správaním.

Podľa ďalších skúseností z oblasti vedenia záujmového útvaru a z našich terénnych zápiskov vyberáme:

„Jožo má problémy priznať si, že jeho zneužívanie marihuany je problém pri prezentovaní mýtov v peer programe. Premieta sa do jeho postojov a následne jeho vyjadrenia pôsobia ako reklama na jej užívanie, môže to viesť k nepriamej propagácii marihuany v PeP. Má

skreslené názory a neprijíma výskumné fakty. Verí viacerým mýtom súvisiacich s následkami užívania. Budeme sa musieť na to viac zamerať na pobytovke a situáciu riešiť individuálnym rozhovorom a potom modelovými situáciami.“ [TZ/PO/05]

Lektor by mal počas prípravy PD vedieť diagnostikovať ich postoje a na základe zistení zaradiť korekčné cvičenia, resp. navrhnúť dobrovoľníkovi neparticipovať v PeP.

Rešpektovanie princípu dobrovoľnosti a rovnakých šancí pri vstupe do záujmového útvaru vyžaduje dobré rozpoznanie názorov a presvedčení peer dobrovoľníkov a následne prispôbeniu metodologickej prípravy z hľadiska ich špecifik, aby bola ich činnosť v budúcnosti efektívna a zodpovedala zamýšľanému poslaniu peer dobrovoľníctva. Peer dobrovoľník nie je nútený zmeniť svoj postoj, ale nie je mu dovolené vyjadrovať ho, ak by bol v rozpore so zásadami efektívnej primárnej prevencie v PeP, resp. so zákonom.

Takéto správanie vedie i k nasledujúcim reakciám:

- Vzdanie sa členstva:

„Aj ja som chcel byť dobrovoľník, párkrát som bol na „peerku“, ale v súkromí som sa nesprával ako peerák, tak som to radšej nechal, aby som niečo nepokazil.“ [SV/4/SPŠ/07]

Konfrontácia s realitou predstúpiť pred rovesníkov a prezentovať názory, ktoré vedú do určitej miery k diskrepancii ich správania a prezentovania názorov, s ktorými nie sú stotožnení, často vedie k odchodu peer dobrovoľníka zo záujmového útvaru.

- Korekcia správania:

„Odkedy viem, že to čo robím mi ubližuje a nemôžem niečo tvrdiť, čo nedokážem zmeniť, rozhodol som sa, že sa to pokúsím zmeniť. Od nového roka chcem prestať fajčiť a hrať menej počítačových hier, čo u mňa predstavuje asi 4 hodiny za deň strávených pri počítači.“ [TZ/PO/06]

Konfrontácia a uvedomenie si nesprávnych návykov či prejavov správania a následné osvojenie si novonadobudnutých vedomostí a zručností v systematickej príprave na participáciu v PeP, môže následne vyvolať u dobrovoľníkov snahu o zmenu správania.

Ďalšie podnety zo strany koordinátorov prevencie:

- za pomerne podstatné považujeme i nasledujúci výrok, na základe ktorého môžeme uvažovať o novej modifikácii peer skupiny a prípravy pre participáciu v PeP s deťmi so špeciálnymi potrebami, čo by ale vyžadovalo spoluprácu s ďalším odborníkom, a to špeciálnym pedagógom v úlohe lektora:

„Chýba nám preventívna práca so staršími žiakmi ŠZŠ, máme ich tam veľa a vieme, že je tam v oblasti prevencie veľa práce, lebo tieto deti najviac zlyhávajú a v preventívnych programoch si vyžadujú iný prístup, ako deti so štandardnými normami správania a intelektom v medziach normy.“ [D/ SK/ 05-07]

Pole pôsobnosti peer dobrovoľníkov a ich participácia v PeP by mali vychádzať z aktuálnych požiadaviek adresátov, čo vyžaduje väčšie kvalifikačné nároky z hľadiska lektorov a nadväzovanie spolupráce s ďalšími odborníkmi. Pre efektívnu činnosť peer dobrovoľníkov je potrebné monitorovať aktuálne potreby regiónu v oblasti prevencie sociálno-patologických javov.

9 PREZENTÁCIA VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ O ZÁUJMOVÝCH ÚTVAROCH A ICH VÝZNAME V PRÍPRAVE PEER DOBROVOĽNÍKOV

*Ani jeden mladý človek nie je tak nešikovný,
aby nedospel k úspechu aspoň v jednej veci, ak je vytrvalý. (Leonardo Da Vinci)*

V ďalšej časti výskumu sa budeme zaoberať jeho druhým pilierom analýz – záujmový útvar „Peerko“. Budeme ho analyzovať podľa nižšie uvedenej schémy 9 - 1:

Schéma 9 – 1 Postup získavania dát z aspektu – záujmový útvar „Peerko“



9.1 Charakteristika záujmových útvarov, ich organizácia a obsahové zameranie

Ďalším výskumný pilier vo vzťahu k fenoménu peer dobrovoľníctva predstavujú skupiny tínedžerov formujúce sa v záujmových útvaroch, v ktorých sa rešpektujú ich potreby a záujmy a zároveň sa orientujú na spoločný cieľ pripravovať sa na pomoc vo svojom voľnom čase a to bezplatne a dobrovoľne v oblasti prevencie sociálnopatologických javov.

V nasledujúcej časti uvedieme východiská a základnú charakteristiku jednotlivých skúmaných peer záujmových útvarov:

Charakteristika peer skupín, ich obsahové zameranie a kreovanie v záujmových útvaroch (v centrách voľného času, domovoch mládeže, iných školských zariadeniach):

Tvorba a realizácia peer skupín v školských voľnočasových zariadeniach je zameraná na efektívne trávenie voľného času formou dobrovoľníckej činnosti. Ich priebeh bol nasledovný (podľa peer skupiny s názvom “Láčes“ v stredoškolskom domove mládeže pri SPŠ):

Východiská

V zmysle peer skupín, kde peer dobrovoľníci navštevujúci voľnočasové zariadenie, sa pripravujú na neformálne pôsobenie formou rôznych najmä vzdelávacích a zážitkových aktivít. Je možné participovať i v preventívnom programe SOCIÁLNEHO typu: zameraného na získanie sociálnych kompetencií, smerujúce k zvládaniu sociálnych situácií a k formovaniu adekvátneho správania.

Vekové vymedzenie

Peer skupiny tvoria:

- peer dobrovoľníci (dôraz na neformálne pôsobenie v rovesníckych skupinách – CVČ, DM, mládežnícke organizácie),
- vekovo (ročníkovo) nehomogénna skupina.

Všeobecné ciele

- príprava peer dobrovoľníkov (mediácia, tutorstvo, peer learning) na pôsobenie v prirodzenom prostredí vrstovníkov (poradenská činnosť, konzultačná).

Organizačné formy

Forma: klub „Láčes“ v DM pri SPŠ (1x v týždni / 2 h – pravidelná činnosť).

Časová dotácia: dlhodobé a systematické peer skupiny (trvajúce 2 a viacej semestrov).

Metódy práce

Prevažne uplatňovanie nasledujúcich metód:

- interaktívne a zážitkové metódy (modelové, inscenačné),
- relaxačné techniky (spoločenské hry) a športové aktivity,
- panelové diskusie, besedy,
- diagnostické aktivity (testy, sociometrické techniky),
- modelové a problémové úlohy.

Prostriedky

Video technika, fotoaparát, knihy, kancelársky materiál, pomôcky pre umelecké činnosti, portfóliá (práce, úvahy, testy peer dobrovoľníkov), flipchart, vlastná klubová miestnosť, vyššie spomenuté princípy, metódy a formy skupinovej práce, hry a zábava.

Priebeh realizácie

PEER DOBROVOĽNÍCI

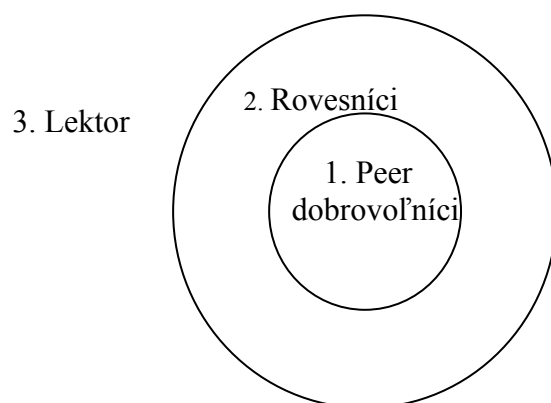
1. Propagácia klubu: vychovávatelia zo školských zariadení.
2. Výber členov na základe dobrovoľnosti v čase voľna.

Priebeh prípravy:

3. Systematické stretávanie sa (dobrovoľnícke – edukačné skupiny).

4. Pobytové sústreďenia (najmä zážitkového charakteru pre rozvoj sociálnych zručností).
5. Participácia: pôsobenie v rovesníckom prostredí (peer tútoring, poradenstvo, po dvoch semestroch i v peer programe).
6. Dlhodobé stretávaní sa formou „supervíznej“ skupiny.

Peer proces



Obsah stretnutí

Tematické okruhy ich poradiť i obsah si určili po návrhoch lektorom (vychovávateľom) samotní peer dobrovoľníci. V závislosti od ambícií peer dobrovoľníkov, či chcú participovať v PeP, podľa ktorého je téma i priebeh stretnutí obsahovo podmienené.

Ďalšou modifikáciou postupu práce s peer dobrovoľníkmi navštevujúcich záujmový útvar v školskom zariadení voľnočasového charakteru, predstavovali tzv. „Tvorivé dielne“ v CVČ v Brezovej pod Bradlom. Postup ich činnosti neuvádzame, lebo jeho priebeh nebol priamo predmetom výskumu (len účastníci pobytových sústreďení navštevujúcich tento záujmový útvar).

Účastníci klubu „Láčeš“ i „Tvorivých dielní“ v CVČ sa neskôr stávali peer aktivistami participujúcimi v PeP, podmienkou pre možnosť participácie predstavovalo absolvovanie edukačno-zážitkového pobytového sústreďenia.

Ďalej uvádzame východiská a obsah záujmového útvaru „Veľké peerko“ skupiny peer aktivistov v OVPP pri PPP Myjava:

Možnosti spolupráce s PPP, metodická príprava peer programov a edukácia peer aktivistov/dobrovoľníkov metodikom prevencie sociálno-patologických javov z pedagogicko-psychologickej poradne

Východiská

V zmysle peer skupín, kde peer aktivisti predstavujú angažovaných vrstovníkov zväčša vybraných podľa určitých kritérií odborníkom najčastejšie z poradensko-preventívneho zariadenia. Ich úlohou je hlavne formálne ovplyvňovanie rovesníkov a participácia v peer programoch, na ktorú sa pripravujú prostredníctvom systematickej edukácie (školeniami, pobytoвыми výcvikmi a pod.).

- Peer programy sú najčastejšie INFORMAČNÉHO typu: programy zamerané na osvojovanie hlavne poznatkových kompetencií (informácie a poznatky aplikovať v praxi) a formovanie budúcich prejavov správania.

Vekové vymedzenie

- peer aktivisti (dôraz na formálne pôsobenie v PP – v PPP, OVPP, ZŠ – „Malé peerko“, SŠ – „Veľké peerko“),
- žiaci základných škôl (ako homogénne relatívne otvorené skupiny),
- žiaci SŠ (ako vekovo heterogénne otvorené skupiny).

Všeobecné ciele

- pripraviť peer aktivistov na participáciu v peer programoch a zároveň i na pôsobenie (mediácia, tutorstvo, peer learning) v prirodzenom prostredí vrstovníkov (poradenská činnosť, konzultačná).

Organizačné formy

Peer aktivisti: klub „Peerko“ v OVPP, semináre, školenia, pobytovo-výcvikové sústreduenia, „supervízny“ charakter stretnutia.

Časová dotácia:

- krátkodobé (účelové) peer programy (dĺžka trvania závisí od trvania preventívneho programu po jeho ukončení: 1 - 2 semestre, niektorí členovia pokračujú v ďalšom nasledujúcom tematickom výcviku).

Metódy práce

- interaktívne a zážitkové metódy (modelové, inscenačné),
- metódy výchovou zážitkou (napr. na „Väzenie“),
- semináre, prednášky, e-learning,
- skupinovo - kooperatívne činnosti,
- VIT (videotrénings),

- supervízne sedenia.

Prostriedky

Hmotné: video technika, kamera, fotodokumentácia, webstránka, knihy, interaktívne učebnice, testy, metodické príručky, sprievodcovia pre peeráka, kancelársky materiál, portfóliá (práce, úvahy, testy peer dobrovoľníkov), flipchart tabuľa, tabuľa pokrokov, vlastná klubová miestnosť.

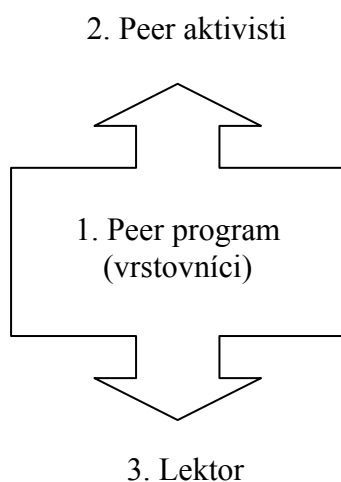
Ostatné: obsah a štruktúra preventívnych programov, vyššie spomenuté princípy, metódy a formy skupinovej práce, hry a zábava (oslavy, výročia, významné dni...).

Priebeh prípravy:

PEER AKTIVISTI

1. Propagácia - počas realizácie preventívnych programov lektormi.
1. Výber - dobrovoľnosť, rovnosť šancí.
2. Systematická priebežná edukácia v ZÚ „Peerku“,
3. Systematické vzdelávanie (mimo klubu: e-learning - prostredníctvom internetu, emailov, chatu).
4. Absolvovanie pobytového sústreďenia (edukačno-zážitkovou formou, metodické zameranie – ako viesť peer program, zahrňuje skúšky alebo formy „iniciácií“ ako podmienku pre získanie certifikátu - povolenia participovať na peer programe).
5. Participácia na peer programe (peer lerning, mediácia) a pôsobenie v rovesníckom prostredí (peer tútoring, poradenstvo).
6. „Supervízne“ stretnutia (počas trvania peer programov).

Peer proces



Obsah stretnutí

- určuje lektor, oboznámi s obsahom ostatných peer aktivistov a oni modifikujú priebeh stretnutí (pozri prílohu G).

Vznik a priebeh peer skupín vedie skúsený lektor – odborník absolvujúci ďalšie vzdelávanie, výcvik pre oblasť práce so skupinou. V práci sa bližšie zaoberáme prevažne činnosťou záujmového útvaru „Veľké peerko“ z pragmatických dôvodov: vznikali skôr, majú prepracovanejšiu metodiku, výpovede stredoškolských dobrovoľníkov poskytovali dáta, ktorými sa dali lepšie zachytiť a analyzovať skúmané javy.

Ďalej uvedieme názory peer dobrovoľníkov na organizáciu a obsahové zameranie záujmového útvaru:

Vyjadrenia členov k existencii a organizácii záujmového útvaru „Peerko“:

Všetko, čo máme dobrovoľne radi, akonáhle musíme, mení sa v utrpenie. (Apuleius)

Opis začiatkov pri formovaní záujmových útvarov:

„Potom prišiel „supervedúci“ Peťo, ktorý nadviazal na Vierkinu a Monikinu prácu. Vyvinul úžasnú aktivitu nie len v prospech CVČ a pre nás, ale i v prospech celého mesta a regiónu. Na jeho „Tvorivých dielňach“ sme sa začali do hĺbky zaoberať témami o drogách a o iných závislostiach a o spoločnosti. Keďže náš „originálny“ Peťo spolupracuje s Pedagogicko-psychologickou poradňou na Myjave, kde pracuje Kika ako preventistka, ktorá je tiež vo svojej práci výborná a berie ju naozaj vážne, ich spolupráca a kreativita nás priviedla na Starú Myjavu, kde bol s nami aj ich spoločný kamarát MAJO, teda aj náš, ktorý pracuje ako misionár. Má bohaté skúsenosti s prácou s mladými ľuďmi i so závislosťami. A okrem toho je super, že vie príjemne odľahčiť aj blbé chvíle. Takže teraz trávime čas všetci spolu a máme sa radi (samozrejme by to bez tých malých konfliktov nešlo). Palec + Janec + Nina“ [B/7/ZŠ/05]

„Snád' sa peerko bude bežať ešte aj o rok. Je to skvelé zmysluplné využitie pondelkového poobedia.“ [W/05]

Reakcie v záveroch projektu o záujmových útvaroch:

Po troch rokoch fungovania záujmového útvaru sa vyjadrovali peer dobrovoľníci s obavami, keď vedúca lektorka ohlásila odchod z regiónu:

„Škoda, že možno to na budúci rok nebude bývať – neviem, čo budem robiť. Ved' ono je to úplne super pomáhať iným. No snád' o rok to Monika s Katkou zvládnu. Viem aj o pár ľuďoch, čo chcú po prázdninách prísť, ale teda uvidíme.“ [W/05]

Existencia záujmového útvaru je jej členmi vnímaná ako miesto pre zmysluplné využívanie voľného času. Taktiež citlivo vnímajú i personálne zmeny, ktoré determinujú zabezpečenie a spôsob celkovej organizácie útvaru.

Ďalej v spojitosti s organizovaním rôznorodých aktivít v rámci záujmového útvaru vyberáme:

„Mám aj rada, keď niečo vyrábame, lebo ja som taký antitalent na ručné práce, ale tu to nikoho netrápi a to je super. Aspoň sa nemusím hanbiť, keď sa mi niečo nepodariť. Skrátka celé peerko je dobrý spôsob odreagovania sa od školy a od vecí, čo ma štvú.“ [W/05]

„Čajovňa nás tak viac si myslím, utužila tie kamarátske vzťahy, už to teda nebolo len o tej prevencii, aj keď sa to viac-menej stále týkalo, stále boli rôzne debaty, ktoré zachádzali do rôznych, rôznych smerov.“ [N/07]

„No na budúcu opekačku sa budem asi tiež dosť tešiť. Neviem, či budeme mať takúto akciu, veď mohli by sme mať, prečo nie?“ [N/07]

Členovia záujmového útvaru oceňujú najmä zaradenie aktivít relaxačného a rekreačného charakteru, kde sa môžu viacej prehlbovať neformálne interakcie medzi členmi, a kde nie sú vystavovaní výkonovým nárokom podobajúcim sa skúšaniu, či klasifikácii v škole.

Vyjadrenia členov záujmového útvaru k obsahovému zameraniu „Peerka“:

„Dozvedel som sa nové veci o drogách, také informácie, aby som si mohol vytvoriť vlastný názor na drogy, niektoré som predtým vyskúšal: alkohol, tabak, marihuanu. Už si ich neplánujem znova dať.“ [N/07]

„Takže zhruba v celku v pohodičke, super ľudia a dobré témy, Monika je zaujímavá.“ [N/07]

„Myslím, že je super, že aj ľudia môžu hovoriť, čo ich trápi a môžu sa tak nepriamo podeliť pri niektorej téme. Strašne ma zaujímajú niektoré témy čo tu sú, nad ktorými aj doma rozmyšľam, „proste“ je to super, napríklad i táto opekačka, je to odreagovanie, som tu s ľuďmi, ktorých mám rád aj keď som dosť často s niektorými týmito ľuďmi, je to tu „proste“ super...“ [N/07]

Peer dobrovoľníci uvádzajú výber témy a jej prítlačivosť do diskusie ako pomerne dôležitý motivačný prvok obsahového zamerania záujmového krúžku. Témy by mali zodpovedať oblastiam, na ktoré si sami chcú vedieť odpovedať a nemajú dostatok možností pre vytvorenie si vlastného postoja k problematike. Zároveň oceňujú na vedúcich takýchto útvarov schopnosti, akými sú napr. vedieť viesť otvorenú diskusiu na rôzne témy, rozprávať sa o témach, o ktoré majú tínedžeri záujem, vedieť získať a sprostredkovať informácie, ktoré sú pre nich ťažko dostupné alebo tabu.

9.2 Skladba členov skupiny záujmového útvaru

I keď skupinu tvoria rovnako peer dobrovoľníci ako lektori, v tejto podkapitole sa budeme zaoberať hlavne peer dobrovoľníkmi, pretože nasledujúcej kapitole sa budeme bližšie venovať práve poslaním lektorov. Pri kódovaní získaných dát sme zistili pre náš výskum tri významné aspekty a to: príčiny (motivácia) dobrovoľníkov pre navštevovanie záujmového útvaru, skladba, ďalej celková atmosféra v skupine a miesto (významnosť) záujmového útvaru v živote peer dobrovoľníkov.

Vyjadrenia členov k príčinám (motivácii) ich rozhodnutia navštevovať záujmový útvar:

Nikto nevie, čo môže vykonať do tej doby, než to skúsi. (Publilius Syrus)

Peer dobrovoľníci uvádzajú rôzne príčiny napr.:

- agitácia zo strany lektora:

„Začal by som tak od začiatku. Dostal som sa vlastne k tomu, keď Monika robila prevenciu v našej triede, však ona vie, aká je naša trieda, nie? A tak sme sa dokázali rozprávať o takých veciach, o ktorých sa nebaví s hocikým. Potom, vlastne na naliehanie Moniky a pre moju zvedavosť, som sa tam raz zastavil, strašne sa mi páčilo, zistil som, že sú tam super ľudia. Čo mi vlastne vyhovovalo, lebo tie moje nudné dni na internáte. Je dosť neskoro na to, ale predsa, aspoň jeden rok – posledný chcem využiť.“ [N/07]

„Kika bola u nás v škole a tam som sa dozvedel, že každý pondelok sú ako peeráci, vtedy u nás robili prevenčku Viktor s Vlastou. A potom povedali, že kto chce, môže prísť v pondelok, tak ja som prišiel. Vcelku sa mi to zapáčilo. Tam som spoznal Moniku a nových ľudí. Potom neskôr sme začali chodiť do čajovne. Najprv sme začali so Zuzkou a Monikou si sadnúť do Harmónie a tam sme dobre ,kecali'. A potom sa už z toho postupne stala tradícia. Tak asi kvôli tomu.“ [N/07]

Agitácia prebehla počas realizácie preventívneho programu.

„Stala som sa peer dobrovoľník úplnou náhodou, začala som chodiť do CVČ a potom som stretla Kiku.“ [N/05] Agitácia nastala vo voľnočasovom zariadení.

„Začal by som svojimi začiatkami. V jeden pekný deň prišli do našej triedy dve pekné „tety“, ktoré sa pýtali, kto by mal záujem ísť na peer výcvik a bol som v tom... . Začiatky boli fakt dobré, asi najlepšie z celého peer. Spoznal som veľa nových ľudí a zabavil sa.“
[W/05] Agitovanie pre začínajúci výcvik – prípravu PD v úvodnom pobytovom sústreďení.

- nuda, snaha vyplniť svoj voľný čas:

„Keď som nastupoval na výcvik, išiel som do toho s tým, že sa nebudem konečne aspoň jeden víkend nudiť. Moje rozhodnutie bolo teda len o zábave.“ [B/1/SŠ/05]

„Začal som s tým z nudy, ale postupne ma to začalo baviť.“ [N/05]

„Vlastne prišiel som na peerko, zabiť voľnú chvíľu.“ [N/07]

„Ani neviem, prečo som tam začal chodiť, asi z nudy na internáte, neľutujem ani minútu, čo som strávil s tými ľuďmi, čo som tam poznal.“ [N/07]

- vlastná angažovanosť, ambície:

„Získali sme veľa nových kamarátov a hlavne ten pocit..., keď vieme, že naše vedomosti môžeme správne využiť a tak môžeme aj niekomu pomôcť..., takže asi toto sú niektoré z tých hlavných dôvodov, prečo sme sa stali peer. Nielen kvôli ostatným, ale aj kvôli sebe. Ved' čím sa viac naučíš, tým viac vieš, ...a možno toho menej pokazíš :))) xi xi. Ad'a“
[B/3/SŠ/06]

„Vlastne ani neviem, prečo som sa stala peeráčkou. Keď k nám do triedy prišla Kika, všetci do mňa hustili, aby som na tú pobytovku išla, ale ja som sa - neviem prečo - neprihlásila. Až neskôr doma som si uvedomila, že som asi spravila blbosť a robila som všetko preto, aby som to napravila.“ [W/05]

- úplná náhoda, nesprávna interpretácia alebo zneužitie ponuky členstva:

„... dostal som sa k tomu úplne náhodou. Počul som o nejakej chate, tak som tam išiel, potom som počul, že sa z toho nedá nejako slušne vycúvať a tak som musel pokračovať. Nikdy som to nejako neľutoval.“ [N/05]

„No tak, aby som začal od začiatku. Ja, keď som išiel na prvú pobytovku, tak som nevedel, že budem chodiť na peer. Išiel som na tú pobytovku z nejakých iných dôvodov, ale nakoniec to bola ,opravdu‘ (skutočne) parádna pobytovka.“ [W/05]

- **získané dôvody, využitie výhod členstva v záujmovom útvare:**

„Bolo to skôr zo získaných dôvodov, nevedela som presne, o čo ide, ale vzhľadom na to, že chcem byť psychologička, tak som sa na to dala a myslím si, že mi to moc pomohlo, aj dostať sa na VŠ a je to pre mňa také fajn, že mám takú aktivitu, ktorú môžem každý utorok – predtým každý pondelok, robiť.“ [N/07]

„Samozrejme, aj pre mňa z toho plynú isté výhody. Okrem toho, že som o niečo ,múdrejšia“, certifikáty z preventíí mi dosť pomôžu pri prijímačkách na vysokú školu. A to som ešte ani nespomenula, že sa dá krásne uliať zo školy, keď niekto ide robiť preventíiu na školy :o).“ [W/05]

- **agitácia členmi záujmového krúžku:**

„Vlastne dotiahla ma sem Kika Blažeková.“ [N/07]

„Takže ako som sa dostal k peerku...? K peerku som sa dostal jedného krásneho dňa keď ma už nebavilo chodiť na pivo a milý ,Skočko‘ mi doporučil túto aktivitu, nechal som sa nahovoriť, prišiel som tam a boli tam samí milí ľudia a úplne sa mi tam zapáčilo. A tak som tam chodil a chodil a chodím tam už druhým rokom a stále ma to akosi baví.“ [N/07]

„Dostal ma na peerko Viktor, najskôr to bolo len zabíjanie voľnej chvíle, ale postupne som si zaľúbil tých ľudí a veľmi sa mi tam páčilo, dozvedel som sa nové veci a vlastne môžem pomôcť i ostatným ľuďom, viem im povedať, že keď sa ma niekto chcel niečo opýtať a viem im povedať, čo som sa naučil o tom a o niektorých viem povedať z vlastnej skúsenosti. Peerko ma teda oslovilo a mám záujem oň.“ [N/07]

- **Dojmy pri prvom vstupe do už „bežiacej“ otvorenej skupiny:**

„Keď ma tam prvýkrát nahovorili, že aby som prišiel, čakal som nejaké také, že posedenie pri nejakom pití a rozprávaní sa ,o blbostiach‘, ale je to fakt aj o niečom, má to niečo do seba. Čakám od toho, že sa tam aj niečo priučím, nadobudnem nejaké nové poznatky, moc dlho tu nie som, aby som mohol dlho rozprávať, ale za tú chvíľku som usúdil, že je to dobrá vec.“ [N/07] – dôraz na obsahovú náplň stretnutí (výkonový aspekt).

„Si pamätám ako prvé peerko, boli to strašné stresy, bol som sám novým a bolo to dosť stresujúce.“ [N/07] – vstup do skupiny chápaný ako ťažká skúška.

„Keď ma Kika B. prvýkrát zobrala na peerko, bola som trošku vyklepaná. Nevedela som, čo od toho mám celého čakať. Ale bola som veľmi milo prekvapená, mám pocit, že ma ľudia zobrali úplne v pohode. Mala som strach, lebo som strašne hanblivá a myslela som, že tam nebude nikto, koho poznám. Potom som ale zistila, že veľa z peerákov poznám, takže to bolo v pohode:). Bola som aj rada, že atmosféra na peerku je úplne uvoľnená a je tam fakt ,haluz‘. Predstavovala som si to úplne inak, že sa ani nezasmejeme, a že to bude viac napäté, niečo ako v škole:.) Preto som rada, že som s vami začala chodiť, a že som si našla niečo, čo ma naozaj baví. Normálne sa teším na každé pondelkové poobedie. Je aj fajn, že sa tam naučím niečo nové, len, či to aj niekedy využijem: napríklad Jarov recept odstránenia škvrn:).“ [W/05] – očakávania nového člena podobne vychádzajúce len zo skúseností v školskom prostredí.

Vyjadrenia členov „Malého peer“:

- agitácia zo strany učiteľa:

„Lebo keď sme tu boli s p. učiteľkou, ona nám povedala, že sem môžeme chodiť, tak som si povedala, že sa doma nebudem nudiť a tak som sem išla – na to peer.“ [V/06]

„P. učiteľka Žabková sa nás pýtala, či nechceme chodiť do poradne za tetou Martou, my sme najskôr nechceli a potom sa nám tu zapáčilo a zostali sme tu.“ [V/06]

- agitácia členmi záujmového útvaru:

„No ,baby‘ mi povedali, že je to tu dobré, tak som sem začala chodiť.“ [V/06]

„Začala som chodiť, keď som bola šiestačka a keď sem začali chodiť baby, rozmýšľala som, prečo by som nemohla aj ja.“ [V/06]

- z vlastného rozhodnutia:

„Chodím sem, lebo sa tu môžem dozvedieť vždy niečo nové, napr. o násilí, robiť tie prevenčné... (Myslíš, preventívne programy?)... áno.“ [V/06]

Motívy pre rozhodnutie navštevovať záujmový krúžok a stať sa členom nie sú rovnaké. Medzi najčastejšie možno zaradiť: agitáciu zo strany lektorov alebo jej členov, snaha o vyplnenie si voľného času a únik pred nudou, rozhodnutie sa na základe vlastných ambícií, ale i zo zisťných dôvodov, či niektorých výhod členstva, náhodne alebo s prvopočiatočnou tendenciou zneužiť ponuku pre členstvo. Zároveň pre členov vstupujúcich už do „bežiacej“ skupiny, môže prvá návšteva záujmového útvaru predstavovať zvýšený stres a negatívne očakávania z priebehu stretnutia, resp., z nesplnenia výkonových požiadaviek, podobne ako

na vyučovaní. Peer dobrovoľníci navštevujúci ZŠ uvádzajú, na rozdiel od dobrovoľníkov zo SŠ, ako výrazný stimul pre rozhodnutie prvej návštevy záujmového útvaru - agitáciu zo strany obľúbeného učiteľa.

Uvádzame ďalšie dáta pre analýzu z aspektu skladby skupiny členov záujmového útvaru (v ktorej boli využité i kresbové projektívne a sociometrické techniky):

„Neohradzuj sa plotom, ohradzuj sa priateľmi.“ (České príslovie)

Členovia záujmového útvaru, ako sa prezentujú v bulletine:

„Ad’a – Oznamko!

Kika – Zelené botenky!

Barborka – Stolička!

Pŕlka – Bez motýľa s chorobou

Pípa – Nepípa

Ninka – Deo

Bajuška – Úžasná princezná

Okenica – Hľadá okno

Pštros – Nechal doma pštrosicu

Palec – Gitarový mlok

Otep – Veľký brat

Skočko – Odskočený skok

Mara – Liptovská

Dážď – Bez mrakov

Ondrej – Fakt, že neviem

Motýľ – Bez Pŕlky

Romanko – Fpohode

Zuzka – Tichá zaujímavosť

Akik – Veľká sestra

Akinom – Veľká sestra

JULIŠKA“ [B/2/SŠ/06]

Vyjadrenie spolupatričnosti:

„....takže jeden za všetkých a všetci za jedného. Peer dobrovoľníkmi sme sa stali preto, ...no tak od začiatku. Aj keď naša skupinka sa skladá od septembra zase z niekoľko nových členov, fungujeme super. Dokonca sme už zvládli aj niekoľko prevencií. Práve teraz sa chystáme robiť ďalšiu - drogovú. [B/3/SŠ/06]“

Lektori v skupine:

„Bola to sranda, boli noví ľudia, úplne nové názory. Potom aj Kika odišla, bola tu aj Katka, však Katka tu bola aj predtým.“ [N/07]

„Nakreslila som melón – lebo ho mám rada, ako všetko tu! Tie kôstky sme my – sme ako taká veľká rodina a tá dužina je Monika, Katka a Kika – ony nás usmerňujú, bez nich by

sme tu neboli.“ [B/3/SŠ/06] - členovia „Peerka“ vnímajú lektorov ako súčasť skupiny, ktorí ju organizujú a usmerňujú.

Vnímanie skupiny ako celku:

„A s ľuďmi čo sú tu, s tými som dosť spokojná, lebo tu si dosť povedia ľudia.“ [N/05]

„Pozitíva v tomto spolku alebo organizácii, neviem, ako to mám nazvať, sú, že sa dozviem strašne veľa vecí, prinúti ma rozmýšľať a hovoriť vlastné názory... neviem, trochu sa teraz ,zakoktávam’.“ [N/07]

„Nejde iba o to, že som tu spoznala super ľudí, ale ide aj tú partiu, pretože si myslím, že sme skvelá partia, ktorá mi veľa dala.“ [N/07]

„Spoznal som strašne veľa ľudí, dobrých ľudí, čo by som asi nepoznal niekde na ulici alebo niekde v inom spolku.“ [N/07]

„Páči sa mi, že sme dobrá skupina.“ [V/06]

„Spoznal som tu nových ,haluzných’ ľudí. Môžem len ľutovať, že som neprišiel prv.“ [W/05]

- Charakteristika členov z pohľadu člena:

„Nakreslila som misu ovocia, lebo každý z nás má iné vlastnosti, tak ako každé ovocie má inú chuť, ale povedala by som, že aj napriek tomu si fajn vychádzame a rešpektujeme sa, mám rada peerko aj ovocie, tak preto.“ [S / VP / 06]

„V prvom rade som tu spoznala strašne veľa skvelých ľudí. Tak, ako som ich na začiatku nepoznala, teraz mám medzi nimi veľa dobrých kamarátov. Sú pohotoví, vtipní, na všetko majú svoj názor a neboja sa ho vyjadriť. A myslím, že práve o tom je celé peer. Aby sme sa navzájom medzi sebou podelili o svoje názory a vedomosti. Aj napriek tomu, že sú to fajn ľudia, často mávam pocit, ako keby som medzi nich ani nepatrila. Ale to nechám radšej tak.“ [W/05]

- Členstvo prerastá do kamarátskych vzťahov:

„A po prázdninách sa asi budem dosť tešiť na to, aj keď tu už nebude Viktor ani Juro, lebo s nimi sme chodili do čajovne.“ [N/07]

„Tak na začiatok by som asi povedala / napísala že som tu spoznala veľmi veľa zaujímavých ľudí, s ktorými dúfam, budem kamarátiť ešte zopár rokov :).“ [W/05]

„Na prvú otázku „čo mi dalo peer?“ mám veľa odpovedí. Prvú tú najdôležitejšiu vec pre mňa sú priatelia, ktorých som spoznal na prevenčke. Veľa skvelých ľudí, s ktorými, a s niektorými aj viac, som sa zblížil.“ [W/05]

„Hlavné plus bolo, že sme sa začali viac baviť s Ondrejom. My (s Romanom) sme susedia, ale s Oldom sme sa väčšinou len pozdravili. Po pobytočke sme s ním začali chodiť von. Takže to bolo skutočné plus. Ďalšie plus bolo, že som tam spoznal ďalších skvelých ľudí.“ [W/05]

„Za chvíľku sa chystám domov, teda sa s vami nemám ani ako rozlúčiť. Ale budete mi chýbať.“ [N/07]

„Peerko“ ako útočisko:

„Teraz som akoby na akejsi záverečnej opekačke, a je to úplne super kolektív, pretože sa tu nepije. Pretože strašne veľa ľudí „chlastá“ a ja to odsudzujem. Všetci tí ľudia odsudzujú mňa za to, že nepijem, ale ja neviem prečo, pretože neviem. Podľa mňa pijú len ľudia, ktorí sa nevedia vyrovnat' s pravdou, boja sa pravdy a unikajú pred realitou. Ale nechápem prečo, prečo toľko ľudí sa bojí pravdy.“ [N/07]

Vyjadrenie člena „Malého peerka“

„Chcela by som, aby sa to už ustálilo, kto sem chodí a kto nie.“ [V/06]

Členovia skupiny záujmového krúžku sa vnímajú ako celok s určitým spoločným cieľom a zároveň rešpektujú špecifiká každého z nich. Často si dávajú prezývky, najčastejšie kvôli demonštrovaniu jedinečnej roly, ktorú zažívajú len v rámci záujmového útvaru.

Lektorov vnímajú ako súčasť skupiny. Navzájom sa vnímajú ako zábavných, zaujímavých ľudí s vlastnými názormi. Záujmový útvar vnímajú i z hľadiska svojho členstva rôzne. Niektorí ako svoju referenčnú skupinu, či útočisko, iní ako odrazový mostík pre pokračovanie intenzity vzťahov od formálneho členstva po úzke kamarátske vzťahy a stretávanie sa i mimo záujmového krúžku.

Peer dobrovoľníci navštevujúci ZŠ majú tendenciu k uzatváraniu skupiny a neprijímaniu nových členov, kým členovia zo SŠ vnímajú príchod nových členov ako vlastné obohatenie celej skupiny.

Analýza dát z aspektu - miesto (významnosť) záujmového útvaru v živote peer dobrovoľníkov:

**„Nikdy nie som toľko zaneprázdnený
ako vo svojom voľnom čase.“ (Marcus Tullius Cicero)**

Dôležitosť záujmového krúžku:

„Ak mám dať peerko na niektorú priečku v mojom doterajšom živote asi nedokážem určiť presne číslo, ale je to určite priečka vysoká, myslím si, že moja účasť na našich pondelkových ‚seansách‘ tomu nasvedčuje:).“ [W/05]

„Ja som mal ten taký postoj, že som sa tam vracal vždy rád. Mal som to tak, že dnes je utorok, treba ísť na peerko. Ale nie že by to bola povinnosť vynútená, ale povinnosť, ktorú som si sám vynútil, lebo sa mi to páčilo.“ [N/07]

„Peerko“ stabilné miesto v organizovaní vlastného voľného času a režimu dňa:

„Uvidíme sa teda po prázdninách, dúfam, že sa nikomu nič nestane, nechcem myslieť zase negatívne. Dobré, tak teda po prázdninách.“ [N/07]

„Dnes má PEER v mojom živote stabilné miesto. Už to mám aj v stereotype. Viem, že v pondelok idem na peerko a tak si podľa toho zariadim aj učenie atď. Som mu (resp. jeho organizátorkám) vďačný za veľa. Dozvedel som sa ‚mnoho-mnoho‘ informácií, rozšíril si obzory a spoznal nových zaujímavých ľudí (aj Vlastu vlastne poznám vďaka peerku).“ [W/05]

Peerko tak zároveň poskytuje i možnosť pre nadviazania vzťahov k členom opačného pohlavia (rande, chodenie). Čo môže mať pozitívny, ale i negatívny vplyv na členov (v prípade rozchodu, zvyčajne jeden z dobrovoľníkov skupinu opúšťa).

Fixovanie na určitý termín v týždni:

„Z pondelka - nenávideného dňa sa stal obľúbený a to určite nie kvôli škole:).“ [W/05]

„V každom prípade, som rada, že som peeráčka. Každý pondelok sa teším, že sa zase stretnem so všetkými, ktorých mám rada. V podstate neviem, čo by som robievala každý pondelok po škole, keby som tam nechodila.“ [W/05]

Neúčasť, vynechanie návštevy záujmového krúžku:

„Je to niekedy také, že mi do toho fakt skočí niečo a nemôžem prísť na toto peerko, aj keď sa naň teším a každý týždeň sa tam teším.“ [N/07]

„Takže chcel by som hlavne poďakovať peerku a všetkým, pretože je tam strašne veľa mladých ľudí, pretože tam rád chodím, aj keď párkrát som vynechal, ale čo už.“ [N/07]

Vekové špecifiká – uprednostňovanie rovesníckych aktivít pred rodinnými:

„Tie vzťahy nadobudli taký rozmer, že napr. dnes sme na tej poslednej opekačke, sme išli s rodinou - teda ja som nešiel, lebo som chcel ísť na opekačku, na niekoľko dní do Štúrova akože kvázi dovolenka, tak ja tam pôjdem zajtra stopom za nimi, som chcel dnes byť na opekačke.“ [N/07]

Objavenie významu členom „Peerka“, potreba agitácie ostatných rovesníkov:

„A keď mám tak komplexne zhodnotiť, čo mi dalo peerko do života, tak okrem teda tých kamarátov a skúseností, čo som spomínala, myslím si, že to bol dobrý krok a naozaj vážne neľutujem, že som s tým začala a dúfam, že to bude pokračovať, pretože peerko má vážne dobrú atmosféru a vážne stojí za to sa pridať, teda mne to za to, fakt, stálo. A myslím si, že do budúcnosti sa mi dost' zide.“ [N/07]

„Odporúčam to aj pre druhých, snažím sa aj druhých do toho „nalanáriť“ troška, a však aj idú, dost' veľa záujemcom je tu o to, a tiež si myslím, že aj oni nadobudli taký názor, že je to dobrá vec.“ [N/07]

„Ale privítali by sme aj Vás, ktorých tento článok zaujal a radi by sa k nám pridali. Čím viac nás totiž bude, tým väčšiu zábavu môžeme spoločne prežiť. Tak neváhajte a navštívte CVČ – Brezová alebo PPP – Myjava a staňte sa aj Vy peerákom. Tešíme sa na Vás.“ [B/8/ZŠ/05]

Peer dobrovoľníci radi angažovanie sa v záujmovom krúžku medzi popredné priečky vo svojom živote. Jeho navštevovanie predstavuje stabilné miesto v organizovaní ich vlastného voľného času a režimu dňa. Skladba, atmosféra a priebeh aktivít dáva priestor i pre nadväzovanie bližších kontaktov medzi členmi opačného pohlavia, ktoré prerastajú až do trvalých partnerských zväzkov. V prípade rozchodu zvyčajne jeden z nich opúšťa skupinu. Čas stretávania sa v záujmovom útvare je z ich pozície silne fixovaný na určitý deň v týždni, ktorý je pre nich z toho hľadiska významný. Navštevovanie záujmového krúžku považujú za vlastnú dobrovoľnú voľbu, prispôsobujú tomu denný režim ako napr. samoštúdium, prípravu na vyučovanie a organizujú svoj voľný čas vzhľadom na termín konania stretnutí. Vynechanie

stretnutia, a to i z objektívnych príčin, považujú za nedostatok a spájajú ho s negatívnymi pocitmi najčastejšie vo forme ľútosť, či nespokojnosti.

Rovesnícke činnosti realizované v spojitosti so záujmovým útvarom povyšujú nad rodinné, či iné aktivity. Vzťahy vo vnútri skupiny prežívajú intenzívne a majú tendenciu ich upevňovať.

V prípade objavenia významnosti navštevovať záujmový krúžok, majú tendenciu skúsenosť odovzdávať i iným rovesníkom, najčastejšie svojim kamarátom, ktorí nie sú ešte členmi útvaru a agitujú ich v zmysle otvorenej skupiny.

9.3 Lektori a ich poslanie

„Základná rola vedúcich je vždy rovnaká. Spočíva v pomoci skupine splniť spoločnú úlohu, udržať ju ako celok a zaistiť, aby každý člen prispel podľa svojich najlepších možností - stimulovať rozvoj každého člena.“ (Gilbert Adair)

Lektori v riadení záujmového útvaru zastávajú špecifické postavenie. Pre analyzovanie dát o fenoméne lektorovania uvedieme príbehy lektorov (Príloha I), vyjadrenia peer dobrovoľníkov a doplníme ich terénymi zápiskami z participačného pozorovania:

Výpovede peer dobrovoľníkov vo vzťahu k lektorom:

Vnímanie lektorov ako zakladateľov dobrého projektu:

„Myslím, že prvý krok už robí Kika, Monika, Katka, Peťo tým, že robia prevencie. Chcuť nám povedať a priblížiť veľa vecí, o ktorých si myslíme, že zvládame na jednotku. Ale je to iba malý zlomok skutočností, ktorými si môžeme byť takí istí. V dnešnom svete existuje ešte stále veľa z mýtov o láske a veciach s ňou súvisiacich.“ [B/2/SŠ/06]

„A skrátka peerko je pre mňa jeden veľký prínos, neľutujem to, že som sa na to dala, pretože je to jedna super vec. A rozhodne by bola veľká škoda, keby to pred tými štyrmi rokmi nevzniklo a dúfam, že to bude ešte dlho pokračovať aj ďalej a stále tam budú chodiť takí super ľudia, ako sú tam doteraz. A že tam budú takí super lektori, a nie len lektori, lebo oni sú aj naši kamaráti, tak nech je to také super a možno ešte lepšie ako doteraz.“

[N/07] - vyjadrenie sa k pozícií lektorov rovný s rovným.

Napriek tomu, že si dobrovoľníci uvedomujú, že lektori sú tí, čo stretnutie vedú - organizujú, vnímajú ich ako rovnocenných partnerov, ktorým môžu otvorene povedať vlastný názor, viesť otvorenú komunikáciu: príklad „doberania si“ lektorky:

„Toto je môj názor na peer... . Sorry, že som to nestihol poslať, ale mal som veľa práce. Tak snád' sa Kika nenahnevá a nebude mať ,škrane naduté' (nasleduje kresba lektorky, keď je nahnevaná).“ [W/05]

Nad symetrickou pozíciou lektor – dobrovoľník bolo potrebné zamýšľať sa už v začiatkoch formovania skupín dobrovoľníkov i z metodického hľadiska:

„Myslím, že by nám mali všetci tykať a mať priestor sa vyjadriť k čomukoľvek. Musíme sa vyvarovať pozícií ako napr. učiteľa v škole, vychovávateľa v DM, majstra a pod., ktorý by mohol vyvolať z našej strany reakcie – ten, čo vedie, je viac ako ostatní a má všetky rozhodovacie práva. Hrozilo by tak riziko, že si takúto pozíciu v skupine zafixujú i na vlastnú osobu a budú ju kopírovať v participácii v PeP na študentov. Budeme príkladom.“ [TZ/PO/04]

- Citlivé vnímanie podpory, ktorú poskytujú lektori:

„Bolo to veľmi náročné, ale Peťo, Kika a Majo nám to svojim humorom uľahčovali.“ [Kr/1PB/04]

„Pre drobné výpadky pamäť, tu boli naši strážcovia Kika a Peťo, ktorí nám všetkým pomohli, keď bolo treba.“ [Kr/1PP/05]

„Ocenili sme, že nám Kika vyrobila obľúbenú hru Hali-gali, ktorú nás naučili Ojam.“ [Kr/6PB/06]

- Reakcie na absenciu lektora:

„Aj Majo by tu dnes mohol byť.“ [N/05]

„Škoda, že moja obľúbená Kika, ktorá sa tak dobre hádala, odišla teraz do práce a robí sa teraz „chytrá ako rádio“, ako povedal Peťo Bubla, učí tam študentov - vysokoškolských dokonca.“ [N/07]

„A chcel som povedať na Kiku, škoda, že už s nami nerobí, čo je škoda, na tú som sa tešil, ale Monika je strašne super, super holka, mám ju rád, je to fakt dobré.“ [N/07]

„No a neviem akože, aké to bolo, keď tam bola Kika, lebo to som tam nechodil, lebo sme sa zoznámili len dnes, ale počul som, že to bolo dobré.“ [N/07]

- Vyjadrenia podpory a ocenenia zo strany peer dobrovoľníkov:

„Chcel by som poďakovať hlavne Kike a Monike, ktoré nás strašne moc naučili. Dozvedel som sa strašne moc nových vecí a niektoré moje názory sa zmenili, pretože som bol málo informovaný, a keď má človek dostatok informácií, pretože počuje z jednej strany i z druhej strany nejaké veci a potom si z toho vyberie to svoje, to bolo na tom to super a každý sa mohol, prejavíť.“ [N/07]

„... A ešte pozdravujem Kiku a Peťa a Maja, ste super vedúci, čauko.“ [N/05]

Ďakujem a dúfam, že sa ešte niekedy uvidíme spolu, napr. na takejto opekačke a pod..
Díky. [N/07]

„Vás, kto toto čítate, chcem pozdraviť a povzbudiť do ďalšej práce. Čaute a do toho!“
[W/05]

- Posudzovanie činnosti lektorov:

„Potom sa to dostalo pod taktovku Moniky, Peerko podľahlo zmene, ale bolo to stále to Peerko, že sa tu rozprávalo, bol to čas strávený s inteligentnými ľuďmi, kde sa dalo rozprávať o rôznych veciach.“ [N/07]

- Pozície lektorov v skupine získané projektívnou technikou (kresba: Skupina ako pokrm)

„Nakreslil som:

Šalát = Peťo - zdravý nadhľad + úsudok + postoj k veci,

Tatárka = Monika,

Kečup = Katka (dodávali nám šťavu, bez nich - no nič moc),

Hamburger = Kika (dost' podstatná časť pobytovky),

Vidlička + nôž = ľudia v triede, kde bude prevenčka.“ [B/2/SŠ/06]

„Monika, Katka, Kika sú tie tri mrkvy na hladine a my sme tá polievka.“ [S/VP/06]

„Kornút sú lektori, ktorí nás držia pohromade a my sme tá zmrzlina sladučká.“ [S/VP/06]

Lektori v odbornej činnosti – riadenie záujmového útvaru peer dobrovoľníkov zaujímajú špecifické postavenie symetrického vzťahu lektor – dobrovoľník. Napriek tomu si dobrovoľníci uvedomujú ich vedúce postavenie. Prisudzujú im pozíciu zakladateľov a organizačných manažérov stretnutí. Lektori vedome kladú dôraz na otvorenú rovnocennú komunikáciu, vzťahovú blízkosť a pocity bezpečia v interakciách navzájom, nakoľko je toto príkladovanie i jeden z metodických zámerov v príprave dobrovoľníkov, pretože takéto pozície by následne mali dobrovoľníci ponúkať a uplatňovať i vo vzťahu k študentom v PeP.

Peer dobrovoľníci zároveň citlivo vnímajú podporu, ktorú im lektori poskytujú buď v činnostiach v záujmovom útvare, v participácii v PeP, či ostatných činnostiach. Činnosť lektorov posudzujú a vedia oceniť. Absenciu lektora vnímajú ako deficit v činnosti a atmosfére skupiny. V rámci skupiny lektora najčastejšie považujú za člena, ktorý ostatných členov usmerňuje, organizuje, informuje, stmeluje a orientuje na hlavný cieľ a považujú ho za odborníka, ktorý ich kvalifikovane vedie.

Výpovede lektorov vo vzťahu k lektorstvu:

Na príprave peer dobrovoľníkov sa priamo podieľali 4 interní lektori (externých sme do výskumu nezaradili, pretože spolupracovali len epizodicky). Ich výpovede – príbeh lektora - v celom rozsahu uvádzame v prílohe J (príloha J). Niektoré časti príbehov uvedieme priamo v tejto kapitole pre analýzu špecifických oblastí:

- Motivácia lektorov pre prácu s peer dobrovoľníkmi:

„Ešte počas štúdia na Pedagogickej fakulte TU v Trnave som začal pôsobiť ako vychovávateľ na čiastočný úväzok v Centre voľného času v Myjave, detašované pracovisko Brezová pod Bradlom. Na tomto pracovisku som pôsobil ako jediný zamestnanec bez akýchkoľvek predchádzajúcich praktických skúseností a najmä bez znalosti dovtedajšieho systému práce s mládežou, ktorá sa tu združovala. Počas prvého prázdninového letného obdobia som pre členov CVČ zorganizoval letný tábor a o pomoc a spoluprácu som poprosil vtedy ešte vychovávateľku CVČ Myjava, Mgr. Kristínu Cintulovú (teraz Janíkovú). Tam som sa po prvýkrát stretol s metodikou preventívnych programov, pretože kolegyňa jeden z nich zaradila ako aktivitu pre „táborníkov“. Keďže to bolo pre mňa veľmi zaujímavé, nové a v neposlednom rade som videl, že mladých ľudí tieto aktivity taktiež zaujímajú, sú pre nich pútavé, chcú na nich spolupracovať, samozrejme som o celom programe chcel vedieť čo najviac a aktivity z neho využívať aj vo svojej práci. Tak som začal na rodiacom sa projekte primárnej prevencie sociálno-patologických javov s názvom Ako na to, ktorý bol určený pre deti a mládež navštevujúcu základné a stredné školy v okrese Myjava spolupracovať.“ [W/07]

Všetci lektori s výnimkou lektorky, ktorá projekt vypracovala, uvádzali slabé alebo takmer žiadne skúsenosti s prácou s peer programami a peer aktivistami / dobrovoľníkmi. Motivácia, pragmatické hľadisko a vlastná angažovanosť lektorov prevážila nad požiadavkami

a potrebami disponovať určitou úrovňou predchádzajúcej prípravy pre metodické vedenie peer skupiny. Sebavzdelávanie v tejto oblasti vychádzalo z poznatkov a zručností jedného lektora a absolvovanie príbuzných foriem ďalšieho vzdelávania ponúkaných v rámci pracoviska (semináre, strednodobý výcvik v práci so skupinou a pod.) postačili pre ich motiváciu začať participovať a viesť skupiny dobrovoľníkov, či osvojiť si systém preventívnych programov prebiehajúcich na ZŠ a SŠ v regióne.

„Moja cesta k peer sa naplno otvorila presne prvou ‚pobytovkou‘ v septembri 2005. Dovtedy som síce chodila na prevenčky po školách, ale nikdy som nebola na žiadnej pobytočke, akosi ma to celé obchádzalo a to hodnotím teraz (teda od toho septembra 2005) ako veľký nedostatok, ktorý bol z veľkej časti zapríčinený aj mnou. Asi musíme všetci dorásť na niektoré veci ☺.“ [W/07]

„Do tejto práce som vhupla rovnako rýchlo ako nový PEER-aci, a to na pobytočke v Starej Myjave, kde teda bola skutočne názorná pedagogika a problémové učenie v jednom, tak, ako to človek v sterilnom univerzitnom prostredí nezažije. Bola to skupina tzv. „veľkých PEER-akov“, prevažne študenti gymnázia a strednej priemyselnej školy, ktorí predtým zažili v škole preventívny program vedený lektorom. Podľa toho, že po pobytočke neušli, ale ešte prilákali ďalšie nové tváre, súdim, že tento spôsob učenia sa, ich pomerne dosť zaujal.“ .“ [W/07]

Pobytové sústredenia vnímajú lektori ako významný medzník vo vedení peer dobrovoľníkov, a to najmä v pozícii „lektorského učenia sa“ a hlbšieho preniknutia do fenoménu peer dobrovoľníctva.

- Vzťah k ostatným lektorom:

„Spolupracovala som pri lektorovaní s mojimi tromi kolegami, ktorí sami o sebe boli pre mňa veľkým obohatením.“ [W/07]

„Ešte na záver by som chcela svojim kolegom poďakovať, že som mohla na takomto projekte s nimi spolupracovať, ktorý mi bude veľmi chýbať, keďže odchádzam na materskú dovolenku, ale aspoň sa budem tešiť znovu do práce...“ [W/07]

Spolupráca pri lektorovaní je výrazným motivačným prvkom v snahe pokračovať v príprave peer dobrovoľníkov.

„Pracovali s nimi traja lektori. Akik ich vždy zahrnula množstvom info, nových vecí a mala na nich najväčšie nároky, vždy to ťahala ďalej. Aktak prispievala k celkovej atmosfére, pridávala niečo z ‚psycho‘ polievočky. A ja Akinom som sa vždy snažila o to aby sa decká cítili dobre, aby sa nebáli vyjadriť svoj názor, pracovali samostatne a zároveň ako skupina. Samozrejme ako človek zvedavý od prírody som zisťovala, ako sa (to) majú aj vo vnútri, čo ich naozaj teší a trápi aj mimo skupiny. Otep s nami chodil na pobytočky a bol takým pevným základom s iným mužným pohľadom na vec.“ [W/07]

Postavenie lektorov v práci s jednou skupinou dobrovoľníkov (akou sa stávajú napr. pri spájaní sa počas pobytových sústreďení) predurčuje i hľadanie si vlastnej role každého lektora. Ich diferenciácia vedie k efektívnejšej príprave peer dobrovoľníkov.

„Každý z lektorov priniesol do programov svoj pohľad a vklad, lebo bolo potrebné, aby sme si témy ušili každý pre seba a verili tomu, čo hovoríme. Bolo zaujímavé sledovať dynamiku v triede, sociálnu klímu, ako sa prejavuje a derie na povrch počas rôznych aktivít v programe.“ [W/07]

Rovnako i vedenie preventívnych programov a peer programov je diferencované, vychádza z osobitostí každého lektora, ktorí majú tendenciu obsah programov modifikovať na základe vlastných predstáv a kvalifikácie.

- Metodika práce s PD

„Program peer dobrovoľníctva bol obrovským prínosom pre naše zariadenie. V prvom rade prilákal veľký počet záujemcov z radov detí a mládeže. Mládež získala prehľad v danej problematike a pre mňa, ako vychovávateľa, mala obrovský význam skutočnosť, že som videl, ako naši peer dobrovoľníci ovplyvňujú a formujú názory svojich rovesníkov nie len v škole, kam prišli realizovať preventívny program, ale najmä na ulici, pri neformálnom stretávaní sa.“ [W/07]

Uvedenie novej formy záujmového útvaru - peer vo voľnočasovom zariadení, v ktorom sa rešpektuje nízkoprahový princíp a jej obsah odráža aktuálne potreby a záujmy tínedžerov, prináša svoje výsledky najmä v počte navštevujúcich zariadenie, ale hlavne v zmene ich správania a v miere ich pôsobnosti na vrstovníkov.

„Podľa toho, že po pobytočke dobrovoľníci neušli, ale ešte prilákali ďalšie nové tváre, súdim, že tento spôsob učenia sa, ich pomerne dost zaujal.“ [W/07]

„Myslím si, že pobytočky sú dobrým začiatkom alebo zakončením určitej oblasti vzdelávania peerakov. Môžu sa tu naplno rozvinúť vzťahy medzi nimi, viacej spolu komunikujú a hlavne sa združia ako skupina. Okrem toho dostanú riadnu pecku vedomostí z niektorej oblasti, podľa toho na čo sa práve hráme. Pomocou zážitkovej pedagogiky získavajú veľa zážitkov a skúseností, všetky prejdú cez nich osobne a hlavne sa potom musia s niektorými vecami popasovať, aj keď niekedy nie sú ľahké. V tom im ale môže pomôcť iný peerak alebo najväčší a najstarší, teda vedúci, odborné lektor.“ [W/07]

Zvlášť využívanie zážitkových sústreduení vnímajú lektori ako výbornú metodickú stratégiu, v ktorej sa intenzívne najčastejšie dovršuje tréningová príprava peer dobrovoľníkov.

„Celkom dobre sa mi pracovalo, keď bol iba jeden peerak. Myslím si, že táto skúsenosť bola dobrá aj pre samotných peerakov, lebo sa otestovali a niektorí aj zvíťazili sami nad sebou. [W/07]

Participácia v peer programoch bola i pre lektorov priestorom pre skúmanie adekvátnych postupov ako pracovať na príprave peer dobrovoľníkov.

„Myslím si, že celá ‚mašinéria‘ bola dobre vymyslená a rozbehnutá. Prevenčky, týždenné peer stretávanie v poradni, na konci tematického zamerania pobytočka súvisiaca s témou. Z tohto rozbehnutého kolotoča sa už nedá vystúpiť, treba ho len udržať v kolobehu, čo sa mi po odchode ‚hlavy projektu‘ realizuje trochu horšie.“ [W/07]

Celkovú organizáciu vnímajú lektori ako prepracovanú nie len „zvnútra“ projektu, ale ako jeden organický celok. Dôležitým poznaním po určitej dobe je zistenie, že pre udržanie chodu projektu i pre budúcnosť, je podstatné, aby si všetci lektori osvojili tento mechanizmus a vedeli ho sami pripravovať a organizovať.

- Prínos pre lektora:

„Odvtedy sa stali pobytočky mojou srdcovou záležitosťou. Absolvovala som ich 5 a kľudne pôjdem aj na ďalšiu a teším sa.“ [W/07]

Lektori vnímajú pobytové sústreduenie podobne ako dobrovoľníci ako výrazné zážitkové učenie v priebehu, ktorého nadobúdali nové skúsenosti a spôsobilosti vo vzťahu k sebe samému i v profesijnej sfére v práci so skupinou.

„Stretávanie sa PEER-akov každý týždeň a pobytové sústredenia sú samozrejme prínosné v tom, že mladí ľudia sa dostanú k novým a zaujímavým informáciám, ale pre mňa to znamenalo: viac sa rozprávať s touto vekovou kategóriou ľudí, viac im rozumieť a možno aj trošku sebecky s nimi omladnúť.“ [W/07] – vyjadrenie psychologičky.

Každý lektor vnímal prácu s peer dobrovoľníkmi z vlastnej optiky, ktorej obsah determinovala najčastejšie samotná odborná špecializácia – psychológ, vychovávateľ, osvetový pracovník.

„Lektorovanie preventívnych programov mne samej prinieslo veľa nových pohľadov v danej problematike a informácií. Hlavne som sa naučila "nehanbiť" sa hovoriť o rôznych témach a tabu, lebo mladí ľudia vás rýchlo odhalia, že nie ste stotožnený s tým, čo hovoríte a potom je po žiaducom efekte.“ [W/07]

I lektori v peer programoch prechádzali podobným skúsenostným učením ako peer dobrovoľníci. Ich úloha sa však rozširovala okrem sebaskúsenostného napredovania i na oblasť metodickéj prípravy peer dobrovoľníkov.

- Prínos pre PD

„A v tom vidím dosť veľký prínos hlavne pre peeraka osobne a to noví kamoši, nové kontakty, záujmy, stretávanie sa navzájom, vytváranie vzťahov, ktoré sú pre nich v ich veku najdôležitejšie. Musí to byť pre nich dobrý pocit zrazu patriť niekam, kde sú sami ako súčasť väčšieho celku, ktorý dáva zmysel, niečo vytvára a pomáha iným. Zrazu si začnú viac všímať „decká“ v ich veku, sú citlivejší k ich problémom a hlavne sa naučili spolu s peerkom, že ak je treba, majú vyhľadať pomoc. A už nemajú zábrany a prídu aj k lektorovi, ktorý je dospelý a zveria sa, takže si okúsia fenomén dôvery. Tak môžu pomôcť napr. študentovi z ich školy s problémami v súvislosti s drogami. Veľa z nich dovtedy nechodilo na nijaké krúžky, proste nič ich nechtylo, až toto a to naplno. Nemali problém s pravidelným stretávaním každý týždeň na peerku v poradni, kde museli na sebe zase pracovať.“ [W/07]

Lektori prostredníctvom participačného pozorovania neustále počas tréningovej prípravy dobrovoľníkov monitorovali a analyzovali priebeh a výsledky v osobnosti peer dobrovoľníkov.

„Výsledkom sú niektorí peeraci, ktorí už išli do sveta (VŠ alebo zamestnanie) a mali jednu veľkú výhodu. Boli citlivejší (hlavne chalani, ktorých chodilo aj viac), vyspelejší, pripravení na život a keď to napíšem odbornejšie, mali lepšie rozvinuté niektoré psychosociálne zručnosti.“ [W/07]

Výsledky ich práce vnímali lektori na základe zmien, ktoré odpozorovali (nemerali ich) na dobrovoľníkoch pri opúšťaní záujmových útvarov.

- Vnímanie významu peer dobrovoľníctva z pohľadu lektorov

„Keďže pracujem na ZŠ ako školský psychológ, bolo veľmi podnetné a účelné pracovať práve so žiakmi našej školy, kde PEER-aci riešili konkrétne problémy na škole týkajúce sa práve preberaných tém. Dostala som sa tak bližšie k žiakom našej školy, ktorí v niektorých kritických situáciách prišli a konzultovali so mnou daný problém, veľakrát sme sa tak priamo v zariadení vyhli rôznym konfliktom, zastavili začínajúce šikanovanie, alebo odhalili nelegálnu činnosť súvisiacu s distribúciou marihuany. PEER-aci mali pocit, že to, čo sa dozvedeli na skupinách je naozaj použiteľné v praxi a môžu sami niečo spraviť pre to, aby sa problémy vyriešili. (Tešila som sa z nich).“ [W/07]

Pragmatický význam pre vytvorenie bezpečného školského prostredia a praktický prínos pre samotných peer dobrovoľníkov.

„Viditeľná zmena bola aj v ich správaní. Už nepotrebovali byť znudenými frajerami, ktorí sa boja prejaviť o niečo záujem, aby si nepokazili svoj imidž. Práve naopak, nemali problém prihlásiť sa k peer dobrovoľníctvu, nemali problém prezentovať svoju činnosť.“ [W/07]

Prínos vidia lektori hlavne pre peer dobrovoľníkov, ktorí ďalej pozitívne pôsobia i na ostatných vrstovníkov.

„A najmä s pomocou týchto peer dobrovoľníkov sme z nášho zariadenia vybudovali miesto, ktoré mládež vyhľadáva nie len na trávenie svojho voľného času, ale i za účelom rady, pomoci, ako prostredníka medzi životom a potrebami mladých a samosprávou.“ [W/07]

Zároveň peer dobrovoľníctvo vnímajú ako prínos pre efektívne formovanie voľnočasového zariadenia, dobrovoľníkov vnímajú ako tlmočníkov potrieb mládeže smerom k samospráve a obci.

„ Na záver už len môj slogan, ktorý ma napadol pri písaní: **PEER** – viem o niečo viac ako vy a som tu pre vás.“ [W/07]

Peer dobrovoľníctvo lektori vnímajú ako pomoc všetkým tínedžerom, ktorí môžu ponúkané služby využiť.

Motivácia pre prácu s peer dobrovoľníkmi vychádza zo skúseností lektorov v teréne, kde sa im metodické prvky v práci s tínedžermi osvedčujú. Za výrazný prínos v oblasti samovzdelávania považujú lektori pobytové sústredenia. Podstatný podporný prvok v ďalšej motivácii v práci s peer dobrovoľníkmi predstavuje spolupráca s ostatnými lektormi, ktorí zväčša zastávajú odlišné role pri vedení skupín a odlišne modifikujú i prácu v útvaroch a v preventívnych programoch. Z metodického hľadiska lektori kladú dôraz na nízkoprahovosť a rešpektovanie záujmov tínedžerov. Prácu v záujmových útvaroch a peer programoch chápu ako neustály proces hľadania adekvátnych postupov s peer skupinami. Prínos pre peer dobrovoľníkov monitorovali lektori počas celej prípravy peer dobrovoľníkov, výsledky – pozitívne zmeny v správaní dobrovoľníkov, predovšetkým rozvoj psychosociálnych zručností. Hlavné prínosy pre samotných lektorov sú podobné ako u peer dobrovoľníkov – viac poznatkov, zručností, skúsenosť s participovaním v programoch, zároveň sa vzťahujú i na napredovanie v oblasti metodickej prípravy peer dobrovoľníkov. Celkový význam peer dobrovoľníctva vidia najmä vo zvýšení bezpečnosti v prostredí, kde žijú ich rovesníci, pozitívny vzor, ktorý peer dobrovoľníci nenútene prezentujú, transformácia potrieb tínedžerov do oblasti samosprávy a zariadení, ktoré spravuje a v neposlednom rade nepretržitú možnosť rovesníkov využiť pomoc zo strany peer dobrovoľníkov.

9.4 Metodika riadenia záujmového útvaru

*„Tréner je niekto,
kto vie opraviť bez toho, aby spôsobil nahnevanie.“ (John Wooden)*

Záujmový útvar je jedna z hlavných foriem, kde sa uskutočňuje záujmová činnosť. Popri profesijnej príprave (štúdium) sa považuje za jednu z najvýznamnejších faktorov rozvoja individualít človeka a jeho sebarozvoj.

Organizácia a priebeh záujmových útvarov je podmienený z hľadiska obsahového zamerania, formy a metodiky riadenia činností, ktoré sa v ňom uskutočňujú.

Záujmové útvary vychádzajúce z tradícií a slovenských podmienok vo výchove vo voľnom čase bývajú najčastejšie organizované ako skupinové formy práce špecificky jednostranne zamerané na jednu oblasť ľudskej činnosti prebiehajúce vo forme pravidelne opakujúcich sa stretnutí. Metodika týchto útvarov vyžaduje určitú štruktúru, ktorá by však nemala znemožňovať jej efektívne modifikovanie.

V ďalšej časti výskumu sa pokúsime popísať a analyzovať metodické riadenie záujmového útvaru „Peerko“, ktoré má podobnú štruktúru, ako ju uvádza vedúca tejto dizertačnej práce (Kratochvílová, 2004, s. 203) vo svojej monografii v kapitole o metodike riadenia stretnutia záujmového krúžku, kde uvádza základných 5 fáz stretnutia (úvodnú, organizačno-administratívnu, hlavnú výchovno-vzdelávaciu, relaxačnú a záverečnú) podľa výskumov stretnutí záujmových útvarov v praxi (Cvik, 1985, s. 78 – 82. Zdroj: Kratochvílová, 2004).

Bližšie sa budeme zaoberať záujmovým útvarom „Veľké peerko“ v OVPP pri PPP v Myjave. Charakteristikou tohto záujmového útvaru sme sa už zaoberali v predchádzajúcej kapitole 9.1. Podrobnejšie sa budeme venovať len metodike riadenia stretnutia záujmového útvaru.

Základná charakteristika ZÚ:

- skupinový charakter činností (otvorená skupina – princíp nízkoprahovosti),
- pravidelná organizovaná záujmová činnosť nadväzujúca na spontánnu neorganizovanú činnosť a potreby účastníkov,
- obsahové zameranie: priamy preventívny charakter činností, helperský aspekt s dôrazom na dobrovoľnosť,
- striedajúci sa charakter aktivít a metód v jednotlivých stretnutiach.

Priebeh stretnutí, ich organizovanie, je determinovaný obsahom stretnutí, ktoré vyplývajú z výberu peer programu, v ktorom majú záujem peer dobrovoľníci participovať, ich obsahové zameranie a sme uviedli v predchádzajúcich kapitolách - 9.1 a 9.2.

Priebeh stretnutia

1. Úvodná časť (zahrievacia, diagnostická): „Čo týždeň dal?“ – zaradenie zahrievacej činnosti, (emočné nastavenie) členov, zahrňuje i administráciu prítomných.
2. Prezentácia samostatnej činnosti vykonávanej dobrovoľníkom mimo stretnutia (prekoncepty) – prezentácia splnenia zadanej úlohy na predchádzajúcom stretnutí a jej miera zvládnutia (štúdium webovej stránky, získanie informácií, zadováženie si pomôcky a pod.). Táto fáza slúži na zistenie prekonceptov členov, ktorými práve disponujú z hľadiska hlavnej témy konkrétneho stretnutia.
3. Hlavná časť stretnutia (tréningová): osvojovanie si nových poznatkov, zručností a návykov z oblasti prevencie sociálnopatologických javov na základe rozširovania, porovnávania, či korekcie doterajších prekonceptov o problematike (prostredníctvom vhodných metód napr. diskusiou, modelovou situáciou, tvorbou študijných materiálov – plagátov, hrou, absolvovaním preventívnej aktivity zaradenej do PeP a pod.). Dôraz sa kladie na skupinovú činnosť a na formovanie postojov členov.
4. Relaxačná činnosť (fixačná): zaradenie relaxačných techník korešpondujúcich s témou stretnutia (pohybové hry, skupinové hry, riadená imaginácia, tvorba výrobkov prostredníctvom netradičných výtvarných techník), kladie sa dôraz na emočné prežitie a individuálny prístup k členom skupiny.
5. Záverečná časť (celostná): obsahuje zhrnutie problematiky (výzva na diskusiu, polozenie otázky na vysvetlenie, lektor kladenie sporné otázky na zamyslenie), zadanie úlohy pre samostatnú činnosť dobrovoľníka, ktorá bude východiskom pre nasledujúce stretnutie (téma sa neuvádza – stavia sa len na aktuálne prekoncepty členov). Rozlúčenie sa s členmi a následná spoločná úprava priestorov, kde záujmová činnosť prebiehala.

Z nasledujúcich vyjadrení peer dobrovoľníkov môžeme usudzovať, ktoré obsahové prvky z ich hľadiska, sú v metodike riadenia skupiny významné:

Pravidlá skupiny:

„Vždy rozprával len jeden, to bolo pravidlo. A najviac sa mi páčilo pravidlo – smeti, kedy každý mohol povedať úplne nahlas svoj problém a vedel, že sa nedostane von a mohlo sa to vyriešiť. To bolo fajn, takých ľudí moc na ulici nestretám, alebo to neviem odhadnúť, možno je takých ľudí viac. Ale ťažko povedať. Veľa ľudí sa skrýva za dáke masky a podobne, neviem. Nevie, prečo to robia. Ale rozhodne ďakujem všetkým, ktorí ma

počúvali a pomohli mi vyriešiť rôzne problémy a naučil som sa od nich strašne moc vecí.“

[N/07]

V záujmovej činnosti, resp. v práci so skupinou, teda i v práci so skupinou peer dobrovoľníkov predstavujú pravidlá rámcové mantinely, ktoré nemajú úlohu okliešťovať, ale naopak poskytovať bezpečné prostredie jej členom. Je potrebné, aby sa na ich stanovovaní a odsúhlasovaní akceptovať ich zúčastnili všetci členovia skupiny (lektori i dobrovoľníci), čím sa zabezpečí ich dodržiavanie, demokratický prístup a právo na vlastný názor. Zároveň je potrebné stanoviť si následné sankcie v prípade ich porušenia.

- Pravidlá by mali byť prezentované každému členovi. To potvrdzuje i nasledujúce zistenie:
„Včera som sa dozvedela od jednej študentky počas realizácie preventívneho programu o skutočnostiach, ktoré sa diali na pobytovej, na ktoré sa vzťahovalo pravidlo „smeti“ (nevynášať informácie súkromného charakteru). Dozvedela som sa, od koho informácie získala. Išlo o dobrovoľníčku, ktorá je členkou len krátko, a ktorú rodičia priviezli autom neskôr na sústredenie, a tak sa nemohla zúčastniť tvorby pravidiel skupiny. Nemôžem jej teraz nič vytýkať, ale aspoň sa s ňou o tom porozprávať. Nabudúce sa musíme takejto chyby vyvarovať.“ [TZ/PB/04]

Pravidlá skupiny je treba zopakovať pri príchode každého nového člena do skupiny. Vhodnou stratégiou je postup, kedy samotní dobrovoľníci nováčikovi pravidlá vysvetlia. Platia len pravidlá, ktoré odsúhlasí väčšina skupiny. Je dobré, ak stanovené pravidlá všetci členovia odsúhlasia aj fyzicky (podpisom, odtlačkom prsta a pod.). Musia byť umiestnené tak, aby ich mali členovia neustále možnosť sledovať (na prístupnom mieste).

Medzi tradičné pravidlá peer skupín patria:

1. VZÁJOMNÉ REŠPEKTOVANIE SA (vzťahuje sa na akceptovanie pravidiel – neskákať si do reči, mať stlmené zvonenie na mobilnom telefóne, neurážať sa, nezaoberať sa inými činnosťami počas aktivít na stretnutí – písať sms a pod.).
2. STOP pravidlo (právo nevyjadriť sa alebo nezapojiť sa do činnosti a zároveň netreba toto rozhodnutie vysvetľovať nikomu v skupine – nevzťahuje sa na povinnosti a sankcie členov skupiny).

3. Pravidlo SMETI („krycí“ názov pre rešpektovanie pravidla nevynášať súkromné informácie prezentované iným členom skupiny – napr., že niekto užil zakázanú omamnú látku).
4. Pravidlo PRESTÁVOK (predstavuje možnosť požiadať o zaradenie prestávky z pozície každého člena v skupine a zároveň dodržiavať dohodnutý časový limit prestávky - nemeškat’).
5. Pravidlo OSOBNÝCH POTRIEB (zahrňuje požívanie tekutín a stravy v čase, kedy to člen považuje za potrebné počas stretnutia, a zároveň pred realizovaním potrieb mimo skupiny: WC, prijatie súrneho telefonátu, je potrebné naznačiť vopred dohodnutými posunkami zamýšľanú činnosť lektorovi pre monitorovanie počtu členov).
6. Pravidlo VLASTNÉHO NÁZORU (akceptovať protichodný názor iného člena bez urážok, zosmiešňovania, donucovania zmeniť ho, dostať priestor na jeho vyjadrenie).

S posledným pravidlom súvisí i požiadavka na priestor pre diskusiu:

„Myslím, že tu hlavným cieľom je rozmýšľať, hovoriť svoje názory a dávať ich zo seba von.“ [N/07]

„Niekedy mám síce názorové rozpory, ale ved’ konflikt je dobrá vec.“ [W/05]

„No a dalo mi to možnosť, že som sa mohol vyjadriť každýmkrát a bol som taký kludný aj v škole, už som nepotreboval vyjadriť svoj názor za každú cenu, lebo som sa vybláznil na Peerku. Pohádal som sa s Monikou a Kikou a bolo to také super, a tak som sa rád hádal a vždy som sa tešil, že to bude fungovať i naďalej.“ [N/07]

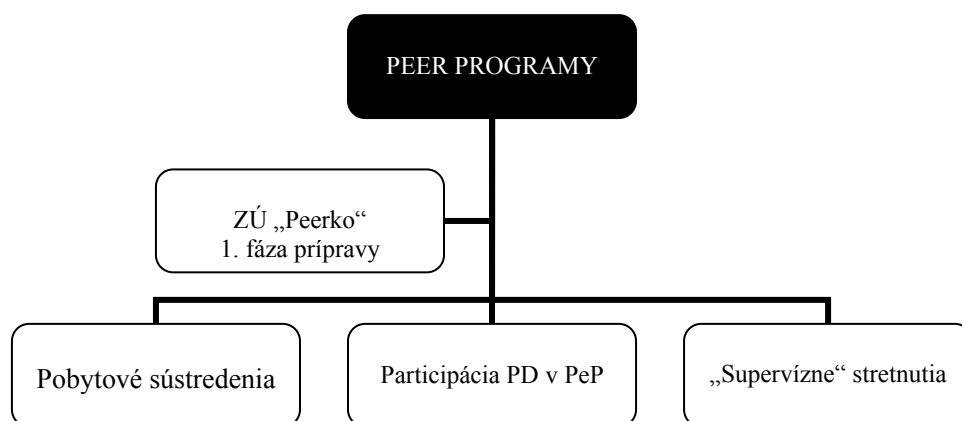
Vyjadrenie člena „malého peerka“ k diskusiám:

„My sme sa tu stále hrali, alebo rozprávali o všeličom možnom.“ [V/06]

Z metodického hľadiska je potrebné, aby lektor zaradil aktivity, v ktorých je možné použiť metódy diskusie, rozhovorov, úlohy problémového charakteru s divergentným zameraním, ktoré sú medzi tínedžermi i v súvislosti s vekovými osobitosťami (mať možnosť prezentovať vlastný názor v skupine, záujem o otázky globálneho spoločenského zamerania) veľmi obľúbené. V nich si nielen prezentujú vlastné stanoviská, ale osvojujú si spôsoby ako vhodnou formou prezentovať vlastný názor prostredníctvom zásad efektívnej komunikácie.

10 PREZENTÁCIA VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ O ŠPECIFIKÁCH METODICKEJ PRÍPRAVY PEER DOBROVOĽNÍKOV

Schéma 10 – 1 Postup získavania dát z aspektu – „peer programy“



10.1 Edukačno-zážitkové pobytové sústredenia

Keďže túto časť práce považujeme za najdôležitejšiu vo vzťahu k tréningovej príprave peer dobrovoľníkov pre participáciu v peer programoch, budeme jej venovať najväčšiu časť. Niektoré výsledky sme prezentovali spolu s lektorom z CVČ Brezová pod Bradlom na Konferencii o voľnom čase v Hradci Králové v júni 2007.

Hlavná charakteristika pobytových sústrezení:

„Pre zaradenie pobytových sústrezení do obsahu prípravy peer dobrovoľníkov uvádzame tieto hlavné dôvody:

- *dovršiť prípravu dobrovoľníkov pre participáciu v PP (osvojiť si zručnosti pre zvládnutie metodického riadenia priebehu PeP na školách),*
- *predovšetkým „stmeliť“ kolektívy peer dobrovoľníkov paralelne sa pripravujúcich vo viacerých typoch zariadení a navzájom sa tak obohacovať,*
- *naplniť hlavný zamýšľaný cieľ, ktorý predstavoval prežitie a zažitie imaginatívneho sveta korešpondujúceho s problematikou, z ktorej poznatky a skúsenosti peer dobrovoľníci budú ďalej sprostredkovať ostatným rovesníkom.“ [KONF/07]*

Financovanie pobytových sústrezení

„Finančné prostriedky pre pokrytie sústrezení boli z veľkej časti hradené z grantov (Protidrogový fond – ubytovanie, strava). Časť finančných prostriedkov pokryli podnikatelia v regióne a obci – športové potreby, sladké odmeny, prenajatie priestorov CVČ a pod. a časť nákladov financovali dobrovoľníci, len z malej časti – cestovné, pretože pobytové sústrezenie do istej miery možno vnímať ako odmenu – výlet, ktorý nemusí byť hradený zo strany rodičov.“ [KONF/07]

Uvádzame financovanie pobytových sústrezení financovaných podľa plánu v projekte „Ako na to!“.

Dĺžka trvania pobytových sústrezení

„Čas venovaný „pobytkám“ – ako ich nazývajú peer dobrovoľníci, závisel od viacerých faktorov – veku dobrovoľníkov, témy, obtiažnosti metodiky riadenia PeP, záujmu dobrovoľníkov. Väčšina z nich sa realizovala v čase jesenných, jarných prázdnin alebo tzv. „predĺžených víkendov“ – štátnych sviatkov, teda v ich voľnom čase. Hlavným aspektom pre ich absolvovanie boli najmä dobrovoľnosť, dobročinnosť, ochota, záujem, zvedavosť. Počas jedného školského roku sme zorganizovali zväčša 2 pobytové sústrezenia.“ [KONF/07]

Výber účastníkov

„Ako sme už vyššie spomenuli, počet účastníkov sme museli vopred predikovať a stanoviť v projekte pre získanie grantu. Tento počet bol určený podľa aktuálneho stavu účastníkov na pravidelných stretnutiach „peerkách“ a na základe poznatkov o efektívnej práci so skupinou pre zachovanie správnej skupinovej dynamiky. Ich počet bol zväčša približne 24 dobrovoľníkov / 3 lektori. Ak bol reálny stav dobrovoľníkov v čase prípravy vyšší ako plánovaný počet v projekte, prednosť mal ten dobrovoľník, ktorý navštevoval stretnutia častejšie a dlhšie, čo bol zároveň prijateľný argument pre členov „peerka“. Zároveň niektorí len začínajúci členovia mali pocit, že na záverečné sústrezenie nie sú ešte dostatočne pripravení a prenechali priestor iným. Pri výbere členov pre účasť na pobytovom sústrezení sme neuplatňovali žiadne testy ani iné techniky pre hlbšie zisťovanie predpokladov, či pripravenosti peer dobrovoľníkov, nakoľko to bolo v rozpore s princípmi dobrovoľníctva a poslaním peer dobrovoľníkov.“ [KONF/07]

Príprava pobytových sústredeń

„Príprava niekoľkodňového zážitkového sústredeńa vyžadovala dobrú prípravu najmä z nasledujúcich stránok:

- *vyššia kooperácia lektorov skupín (skupiny sa spájali),*
- *vhodný výber témy pobytového sústredeńa,*
- *vypracovanie metodických sprievodcov („kuchárska kniha“ pre peer dobrovoľníka – s podrobným obsahom PP a metodickým postupom jednotlivých preventívnych aktivít so sprievodným metodickým textom),*
- *organizačné zabezpečenie (súhlas rodiča, rezervácia ubytovania, stravy v rekreačnom zariadení, spôsob uchovávania dát pre zefektívnenie výskumu – kamera, fotografie, nákup potrebných pomôcok...),*
- *inštruovanie skupiny (vhodné inštrukcie, výber členov, zadanie potrebných úloh – priniesť si niečo na sústredeńe, zistiť údaje „o niečom“ k téme...). [KONF/07]*

Pobytové sústredeńa slúžia ako časť plánu metodickej prípravy peer dobrovoľníkov, na stmelovanie členov navštevujúcich záujmové útvary v regióne, kde sa priebežne paralelne pripravujú v rovnakej problematike a zároveň prostredníctvom zážitkového učenia na imaginatívne prežitie problematiky, ktorá tvorila obsahovú náplň ich prípravy v záujmovej činnosti.

Z veľkej časti sa zdroje na financovanie sústredeń čerpajú zo schválených projektov, využívajú sa i príspevky získané od živnostníkov a samosprávy v regióne.

Na realizáciu pobytového sústredeńa sa využíva voľný čas dobrovoľníkov, najčastejšie „predĺžené“ víkendy a čas prázdnin.

Účastníci musia spĺňať jediný predpoklad – byť aktívnym členom záujmového útvaru „Peerko“. V prípade väčšieho počtu uchádzačov o sústredeńe ako je plánovaná kapacita, majú prednosť lepšie pripravení členovia, čo sa zväčša posudzuje podľa frekvencie návštev útvaru.

Príprava pobytového sústredeńa vyžaduje prípravu najmä v oblastiach kooperácie medzi lektormi paralelne vedených záujmových útvarov, vhodného výberu hlavnej imaginatívnej témy sústredeńa, vypracovanie metodických pomôcok, organizačné zabezpečenie prípravy pobytového sústredeńa a správne inštruovanie členov skupiny.

Pozitívne vnímanie pobytových sústreďení z pohľadu peer dobrovoľníkov:

„Väčšina ľudí nepočúva rada, keď sa ich obľúbené príbehy porovnávajú so skutočnosťou, ktorá ich vyvracia.“ (Lion Feuchtwagner)

Z pohľadu členov, ktorí sa z rôznych príčin nemohli sústreďenia zúčastniť:

„Na pobytovke som síce nebola žiadnej, ale keď nejaká nabudúce bude, tak rozhodne na ňu pôjdem, pretože som počula, že je to tam fajn.“ [N/07]

Možno teda usudzovať, že členovia peer skupín o priebehu a dojmach z pobytových sústreďení rozprávajú i novým členom.

„Keďže nechodím na peerko veľmi dlho, nemôžem to nejako komplexne hodnotiť. Nebola som zatiaľ ani na jednej pobytovke a nerobila som ešte ani prevenciu.“ [W/05]

„Mne sa nebude moc dobre bilancovať, pretože som tu najkratšie (niečo cez mesiac). No a zažil som toho zatiaľ asi najmenej zo všetkých. Teda na rozdiel od ostatných - žiadne pobytovky, ani prevenčky na školách. Hm, ale chcel by som...“ [W/05]

Pobytové sústreďenie a následné participácie v PeP sú považované i dobrovoľníkmi za ďalšie potrebné etapy tréningu.

Pozitívne vnímanie pobytového sústreďenia z pohľadu účastníkov:

- Prínos pre rozvoj osobnosti peer dobrovoľníka:

„V priebehu roka sme zažili úplné skvelé pobytovky, z ktorých som sa spamätávala ešte dlho, samozrejme v pozitívnom zmysle slova.“ [W/05]

„Dost' mi v tom pomohla pobytovka, ktorá bola v dobrom kolektívnom duchu a priateľskej atmosfére. Myslím, že v tomto smere ovplyvnil peer môj život najviac.“ [W/05]

Absolvovanie pobytového sústreďenia znamenalo pre viacerých dobrovoľníkov citelný zásah v osobnom živote.

„Toto je moja prvá pobytovka, takže to nemám s čím porovnávať a povedať: „minule to bolo lepšie.“ Páčila sa mi atmosféra, ktorú vytvárali ľudia, s ktorými som mohol komunikovať a stráviť pekný víkend. Teraz sedím na chodbe, sú skoro dve hodiny ráno a ja rozmýšľam, čo mám napísať. Pýtam sa sám seba: „či mi niečo táto pobytovka dala?“ Dala mi dobrú náladu, spoznal som nových super ľudí a nabral kopec informácií

o veciach, v ktorých mnohí nemajú moc jasno a o veciach, o ktorých mnohí nechcú alebo sa boja rozprávať. “ [B/2/SŠ/06]

Počas pobytového sústreďenia peer dobrovoľníci absorbujú množstvo informácií a poznatkov, ktoré ďalej „spracovávajú“ a prehodnocujú i po návrate späť.

„Tohto programu som sa zúčastnila ako peer dobrovoľník a okrem iného som zistila čo-to málo o sebe a o tom ako málo poznám samu seba. Aj keď to niekedy „bolí“, som fakt rada, že som absolvovala aj na vlastnej koži aktivity ako: JA AKO STROM, KTO SI?, JAMA alebo CESTA ŽIVOTOM. Možno to znie trochu komicky, ale je dobré vyskúšať si to. “ [B/8/ZŠ/05]

Zážitkové učenie je hlavnou metódou pobytového sústreďenia, prostredníctvom ktorého dochádza k lepšiemu sebaspoznávaniu účastníkov, ktoré oni sami považujú za veľmi náročnú činnosť.

- Atmosféra pobytového sústreďenia:

„Takže, volám sa M. T., na peerko som..., neviem, ako dlho som... tam chodil, ale v novembri, no v zime 2005 som bol na pobytovke na Brezovej, bolo to o sexe, vlastne bolo to úplne super, lebo tam boli samí dobrí ľudia. Hlavne tam nebol alkohol, pretože odsudzujem úplne alkohol. Bolo to fajn, hrali sme sa akoby na hippiekov, pritom sme nebrali žiadne drogy, všetci sa mali radi, všetci mali batikované veci, všetci sa úplne otvorene rozprávali, to je najlepšie, podľa mňa, keď priami ľudia sú úplne otvorení, pretože za nič sa neskrývajú, nič si nenamýšľajú. “ [N/07]

Zloženie členov skupiny a celkové obsahové zameranie tvoria významnú časť celkovej atmosféry pobytového sústreďenia.

„My sme to zvládli celkom v pohode. Najprv sme si myslel, že to bude moc ťažké, ale postupne sme sa do toho dostávali a začali sme to inak vnímať. Táto prevencia bola nabitá mnohými informáciami, ktoré posunuli každého z nás vpred. “ [B/1/SŠ/05]

„Užili sme si spolu veľa zábavy a v neposlednom rade sme sa dozvedeli množstvo nových informácií o drogách. “ [Kr/1PB/04]

„Celé jedlo (bryndzové halušky) som nakreslil preto, lebo tam bola „haluška“, čiže sranda, zábava a pod..

Halušky: sme my "peeráci", ktorí sme sa učili a zabávali od „väčších“(od bryndze), boli sme fajn, ale halušky bez bryndze nechutia najlepšie.

Bryndza: lebo bryndza robí chuť, a vlastne nám K+K+M+P robili program a všetko organizovali. Dopĺňali tú chuť, vlastne robili chuť tomu všetkému.

Slaninka: pretože sme tam mali samé vysokokalorické jedlá (samé mäso, párky, hranolky).

Majoránka (alebo iné korenie): sú to informácie, čo sme tam dostávali od lektorov a majoránka je na bryndzi ☺

Lyžica: všetci spoločne, lebo každý sme sa tam niečo naučili, aj lektori aj peeráci. Všetci sme „jedli to“, ako sme sa vedeli k sebe správať a tú atmosféru.

Misa: to je tá škola a intrák, kde sme všetci celý čas fungovali. “ [B/1/SŠ/05]

Uvoľnená atmosféra počas sústreďenia umožňuje lepšiu koncentráciu a prijímanie nových poznatkov.

„Toto jedlo predstavuje šalát – takto vnímam pobytovku, pretože v šaláte je všetko spolu a pobytovka bola o tom, že sme boli spolu ako jeden kolektív a samozrejme šalát je moje veľmi obľúbené jedlo. “ [S/VP/06]

Chápanie účastníkov ako jeden tím.

„Na tanieri je nakreslený:

- *citrón, ktorý mi pripomína Peťa, keď si spomeniem na jeho skvelý diktát,*
- *hranolky: sú také rozhádzané, pripomína mi to to, že sa občas úplne nerešpektujeme,*
- *kura: je to preto, lebo ho mám rada..., na výcviku bolo úplne úžasne, veľmi sa mi to páčilo,*
- *jablčko: lebo je to usmievavé ovocie..., je šťavnaté a hlavne zdravé, lebo tam bola sranda, určite to bolo všetkým prospešné. “ [S/VP/06]*

Zároveň atmosféru podmieňoval rôzne druhy aktivít a špecifiká každého člena skupiny.

Negatívne pocity z pobytového sústreďenia

***„Iba tých pokladám za svojich priateľov, ktorí sú takí smelí,
že ma upozornia na moje chyby. “ (René Descartes)***

- Vonkajšie determinanty:

„12.12.2004 sme sa opäť museli vrátiť späť domov. Aj keď nám bolo veľmi dobre, predsa sme sa poniektorí tešili, lebo nám bolo trochu zima... . “ [Kr/2PB/04]

Podmienky ubytovania ako chlad, neochotný personál rekreačného zariadenia, nedostatočné priestory pre skupinovú činnosť, priestory nekorešpondujúce so scenárom sústredenia môžu pôsobiť rušivo.

„Nakreslila som nás ako chleba, lebo tam bolo všetko, čo malo byť, keby tam niečo chýbalo, tak by sa ten chlieb nebol spravil. Je tam aj kmín, ktorý nemám rada, z toho dôvodu, že tam boli rušivé elementy, kvôli ktorým som sa nevyspala.“ [S/VP/06]

Taktiež nesúlad medzi potrebami dobrovoľníkov, neakceptovanie ich požiadaviek navzájom, nerešpektovanie sa spôsobujú negatívne pocity zo sústredenia.

„Rada chodím na pobytočky, ale mám pocit, že niektoré aktivity sa až príliš predlžujú a potom sa lektori sťažujú, že nemáme čas. Býva tam stále zhon a niektoré tie tematiky pobytoviiek sú dosť drsné, ako príklad uvediem - väzenie.“ [W/05]

Taktiež organizácia sústredenia, či jeho náročnosť aktivít, či scenára môže viesť k frustrácii dobrovoľníkov.

„Nie že by to potom bolo horšie, ale rôzne nezmyselné obmedzenia často kazili náladu, aj keď boli asi mienené dobre.“ [W/05]

Časté zásahy zo strany lektorov do organizácie sústredenia, môžu byť vnímané direktívne.

„Bolo tu ešte veľa vecí, ktoré sa mi páčili, ale nemám toľko priestoru, aby som to tu všetko písal. Chcel by som spomenúť aj jednu vec, ktorá sa mi nepáčila a to, že sme mali málo času rozprávať sa medzi sebou a bližšie sa spoznať, preto sme ponocovali a hrali na gitare a bongu.“ [B/2/SŠ/06]

Dobrovoľníci zväčša vnímajú pobytové sústredenia hlavne ako priestor pre bližšie spoznanie sa členov, až potom ako tréningovú prípravu.

- Vnútorne determinanty:

„A tak nejako som sa ocitla na prvej pobytočke. S mojím šťastím som samozrejme prišla o 2 hodiny neskôr, takže som bola mierne pozadu. Priznám sa, že som z toho bola dosť vyklepaná a o to viac, keď som zistila, že až na pár ľudí ,z gympla' tam vôbec nikoho nepoznám. Tá prvá pobytočka bola pre mňa dosť vyčerpávajúca, možno aj preto, že som mala pocit, že tam nepatrím.“ [W/05]

Podobne ako prvý príchod do záujmového útvaru i nástup na pobytové sústredenie môže vyvolať negatívne reakcie, hlavne, ak sa dobrovoľník nestal už prirodzenou súčasťou peer skupiny.

„Prvý pocit bola akoby osamelosť, pretože okrem, že som poznal len jedného spolužiaka a pár ľudí z videnia, ostatní boli pre mňa úplne neznámi. Tento pocit behom pár hodín prešiel, prišiel som na to, že ľudia okolo mňa majú bežné, obyčajné problémy, rovnaké ako ja. Skrátko ľudia v mojom veku.“ [B/1/SŠ/05]

Taktiež môže mať dobrovoľník pocit ostrakizovania medzi členmi skupiny, ktorí sú v skupine dlhšie a majú vytvorené neformálne priateľstvá.

Absolvovanie pobytových sústredení vnímajú členovia záujmového krúžku, a to i tí, ktorí sa ho nemohli zúčastniť, ako významný medzník v ich príprave.

Pozitívne hodnotenia vyslovujú najmä z hľadiska osobnostného rozvoja a celkovej atmosféry, ktorá prevládala na sústreďní.

Z negatívnych pocitov v oblasti vonkajších determinantov adresujú najčastejšie výhrady k podmienkam ubytovania, bezohľadné správanie niektorých účastníkov a „nepopulárne“ organizačné postupy zo strany lektorov. Z vnútorných determinantov sú to najčastejšie pocity osamelosti, neschopnosť „asimilovať“ do skupiny a ťažkosti so zžitím sa s rolou v tematickej imaginácii.

Postoje k pobytovým sústredeniam z pohľadu účastníkov:

- Kognitívny aspekt:

„Učíme sa pre život, nie pre školu.“ (Seneca)

„Teraz je ten správny čas na to, aby som využila jednu starú známu otrepanú frázu. A to, že na peerku sa dozviem veľa nových vecí. Síce to píše do spätnej väzby na prevenčkách každé druhé „decko“, ale pomôžem si, keď je to tak??? Nikto si nemôže dovoliť tvrdiť, že vie všetko. Ani ja nebudem nikdy vedieť všetko, ale tým, že chodím na peerko, môžem dosiahnuť aspoň to, že o niektorých veciach budem vedieť viac, či už sa len rozprávame, alebo niečo vyrábame, vždy je to niečím zaujímavé.“ [W/05]

„Druhú vec, ktorú som získal sú informácie a skúsenosti, ktoré sú pre mňa veľmi dôležité do života. Hlavne práca s ľuďmi, ktorá ma veľmi baví.“ [W/05]

Oceňovanie poznatkov zo strany dobrovoľníkov súvisí so zložením skupiny, ktorú tvorili najmä žiaci strednej priemyselnej školy a gymnázia.

„Konflikt

Na tejto pobytočke sme riešili rôzne problematiky akou je napr. komunikácia, konflikt, asertivita a násilie. Najviac ma zaujalo, keď Kika rozprávala o konflikte. Dozvedela som sa veľa nových informácií. Všetko sa demonštrovalo na jednom príklade. Začali sme sa pretláčať. Vtedy sme ešte netušili, že sa to týka konfliktu. Naše ruky predstavovali dve osoby, ktoré nevedia nájsť kompromis. Naučili sme sa, že sa dá predchádzať konfliktu, keď nepoužijeme zaužívané stereotypy, ktoré nás brzdia. Bola to zábava, už teraz sa teším na novú pobytočku! NIKÁ“ [B/1/SŠ/05]

Získavanie poznatkov sa uskutočňuje netradičnými metódami.

„Dôležité je aj poznať veci, ktoré nás privádzajú k užívaniu drog alebo k ich vyskúšaniu. Hovoríme im spúšťače. Napr.: zábava, zvedavosť, kvôli tlaku partie, vďaka ľahkej dostupnosti niektorých..., pre pocit dospelosti, nuda, vzburá a veľa ďalších možností. Mnohí ľudia si ani neuvedomujú ako vlastne sa stali závislými. Možno aj vy zistíte, že ste už nad drogou rozmýšľali a bol to jeden z menovaných spúšťačov. Možno problém, s ktorým ste si nevedeli poradiť.“ [B/3/SŠ/06]

Nové poznatky vnímajú ako celkovú pomoc do života.

„Keď som sa ako peeráčka pripravovala na prevenciu ŠŤASTNÝ ŽIVOT, bolo mojou úlohou poučiť ôsmakov o nejakých trikoch na prijímačky, ktoré by im mohli pomôcť. Možno by ste čakali, že som im poskytla nejaký univerzálny recept, podľa ktorého úplne bez problémov zvládnu celé prijímačky. Ale nie. Až taká mocná nie som. Zopár rád som im však dať mohla a rovnako ich môžem dať aj Vám. Sľubujem, že ak sa ich budete držať, tak Vám to určite aspoň troška pomôže. A každá rada je v takejto ťažkej situácii dobrá. Napríklad ja, keď som mala prijímacie pohovory na strednú školu, na ktorú teraz chodím, som ani len netušila o nejakých fíntach a trikoch, ktoré by mi mohli pomôcť. Dozvedela som sa ich až na našom peer-výcviku. A bolo mi to celkom aj ľúto. Na školu, na ktorú som sa hlásila, som síce bola prijatá, ale určite by som ľahšie zvládala stres z prijímacích pohovorov, keby som už vtedy o týchto trikoch vedela.“ [B/8/ZŠ/05]

Získané poznatky považujú za účinnú stratégiu prevencie, sami vedia posúdiť na základe skúsenosti, ich efektívnosť.

„Učia nás tu ako komunikovať, aká je dôležitá intonácia hlasu, ako pôsobí reč tela ako veľmi záleží na spôsobe podania informácie okoliu. Pre toto všetko som odhodlaná a určite aj ostani peeráci pokračovať v peerku ďalej.“ [Kr/2PP/06]

Okrem konkrétnych poznatkov, oceňujú i osvojovanie si metodických postupov ako ich efektívne sprostredkovávať v nepriamom i priamom pôsobení vo svojom okolí.

„Informácie o drogách ma tiež ovplyvnili a posilnili moju abstinenciu a odpor k drogám.“ [W/05]

Zároveň si uvedomujú, že získané poznatky ovplyvňujú aj ich správanie navonok.

- Emocionálny aspekt:

„Srdce má svoje dôvody, o ktorých rozum nevie nič.“ (Blaise Pascal)

„Pocit, ktorý zažíva človek pri spoznávaní nových ľudí je rôzny. Pre mňa osobne poznať iného človeka je veľmi zábavné. Skrátka rád spoznávam nových ľudí, popri tomto pocite ti prejde hlavou kopec staro-nových vecí, ktoré sa vždy objavia v novej situácii. Inak povedané, začínaš hľadať sám seba a rozmyšľať nad tým, kto vlastne si, prečo robíš to, čo robíš a veci, ktoré si v minulosti pokašľal zrazu dostávajú novú tvár a dostaneš pocit, akoby tie veci mali úplne jednoduché riešenie. Ďalší pocit, ktorý som mal, bolo to, že som sa cítil bezpečne, mal som dostatok voľnosti na svoj názor a komunikácia s ľuďmi bola zrazu ľahšia. Najlepší pocit, je však pocit šťastia, ktorý som mal pri zábave teraz už s peer kamarátmi, vedúcimi a pri rôznych iných povinnostiach na peer výcviku. Jedným slovom povedané – super zábava. Preto peer výcvik odporúčam každému mladému človeku. Naučí sa, čo je v ňom a môže dokázať niečo viac aj pre iných ľudí.“ [B/1/SŠ/05]

Celkové emocionálne vyjadrenia sa orientujú najčastejšie na sebareflexiu, na celkovú atmosféru na sústreďení, vzťahy s dobrovoľníkmi, celkový priebeh.

„Musím spomenúť aj našich sobotných večerných kuchárov Ozzyho & Jara, ktorí pripravili super halušky ☺“ [Kr/6PB/06]

„Takže, bolo to všetko v pohode, všetko je dobré. Najviac sa mi páčilo, keď som jedla čokoládu, že som sa zoznámila s tými, čo sú na Brezovej. Všetci sú v pohode. Teraz sme na Brezovej a je to tu zase dobré.“ [N/05]

Emotívne prežívajú bližšie spoznávanie členov, vytvárajú a upevňujú sa priateľstvá.

„Nakoniec sme všetci dostali certifikát a ešte jednu dôležitú vec ako pamiatku na stretnutie a zároveň ako symbol spojenia medzi terajším, alebo budúcim partnerom, a to malý zámok s dvoma kľúčikmi.“ [Kr/5PB/05]

Zaradenie aktivity s emotívnym obsahom prehĺbuje zážitkovosť sústredenia a podporuje postojovú konatívnu stránku.

„Myslím, že každému z Vás, ktorý si toto čítate, by sa zapáčil úsmev detí, mládeže, keď vidíte, že Vaše úsilie malo úspech. Tak je len na Vás, či sa k nám pridáte. Pre túto pobytovku sa s Vami lúčim ja – SOŇA väzeň č. 109.“ [B/1/SŠ/05]

Samotný tréning prežívajú dobrovoľníci s pocitmi dobrovoľného podieľania sa a príprave pre užitočnú a zásluhnú činnosť.

- Vôľový a konatívny aspekt:

„Učiť je možné slovami, vychovávať iba príkladom.“ (Jean de La Bruyere)

„Najdôležitejšie je však to, prečo sme sem prišli a čo bolo úlohou tohto výcviku: aby sme sa my mladí ľudia vedeli správne zachovať v určitej životnej situácii.“ [B/1/SŠ/05]

Pobytové sústredenie vnímajú ako tréning, ktorého výstupom majú byť pripravení helperi pre pomoc iným.

„I keď sa veľa ľudí s pojmom asertivita ešte nestretlo, často si neuvedomujú, že sa s ňou stretávajú každodenne. Či už je to doma, vonku alebo v práci. Neskorý príchod, ‚nadávanie‘ niekomu, či reklamácia v obchode, pri tom všetkom možno použiť asertívne techniky. Ved', kto z nás už na niekoho neútočil, respektíve nebolo na neho útočené? Dôležité pri tom bolo, či sa problém vyriešil, či sa obe strany dohodli, či sú spokojné s výsledkom riešenia konfliktu. ALENKA“ [B/1/SŠ/05]

Dobrovoľníci si v príprave osvojujú konkrétne postupy a interiorizujú ich do prejavov správania.

„Aj mne to niečo dalo, aspoň som si overila, či by som sa dokázala vysporiadať s úlohou rodiča, ale zistila som, že mám od toho ešte veľmi ďaleko. Myslím, že netreba zanedbávať závažnosť tejto témy. Nikomu nezaškodí sa pripraviť na túto neľahkú úlohu v živote človeka. A čím skôr, tým lepšie! KIKA“ [B/2/SŠ/06]

Absolvovanie aktivít skúsenostného a zážitkového charakteru vedú dobrovoľníkov k tendenciám porovnávať doterajšie skúsenosti s nadobudnutými počas ich prípravy.

Postoje dobrovoľníkov k existencii a kvalite pobytových sústredení možno analyzovať z aspektov totožných s postojovými zložkami – kognitívna, emocionálna a konatívna.

Z kognitívneho aspektu upriamujú peer dobrovoľníci pozornosť na prepojenie kognícií s konatívnou zložkou. Poznatky a informácie získané počas pobytového sústredenia označujú ako užitočné predpoklady pre lepšie poznanie problematiky súvisiacej s prevenciou sociálnopatologických javov a ako informačné devízy uplatniteľné v participácii v peer programoch.

Pobytové sústredenia sú obsahovo najväčšou mierou zamerané na formovanie emotívnej zložky postojov osobnosti peer dobrovoľníkov, ktorí vnímajú tento aspekt najmä na základe prežitia celkovej atmosféry priebehu pobytového sústredenia, v situáciách, ktoré v nich vyvolali emotívne zážitky a prepájajú ich s emočným prežívaním celkového poslania peer dobrovoľníctva.

Postoje z konatívneho aspektu orientujú najmä na oceňovanie využiteľnosti získaných zručností v bežnom živote. Nadobudnuté spôsobilosti majú v pláne neskôr perspektívne využiť v prospech rovesníkov.

Organizácia pobytových sústredení:

„Kto prehral svoju pedagogickú partiu na dvore či ihrisku, ťažko ju vyhrá v kaplnke, pretože tam sa asi nestretnú.“ (Andrej Dermek)

Priebeh pobytových sústredení, edukačné prvky:

„Hra „na niečo“ začína vstupom do rekreačnej zóny – chata, ubytovňa. V pobytových sústredeniach sme sa snažili uplatniť niektoré kľúčové body programu a vhodne ich zasadiť do deja tematického zamerania a tým sledovať - edukačné aspekty v metodike tvorby a realizácie sústredení:

1. *určenie si pravidiel v skupine (odmeny, sankcie, určenie rolí a úloh v skupine);*
2. *zaradenie aktivity bez prítomnosti (u menších bez zásahov) zo strany vedúcich lektorov;*
3. *vedomostná hra (pre precvičenie si poznatkov súvisiacich s témou);*
4. *manuálne činnosti (najmä estetického a pracovného charakteru);*
5. *pohybové aktivity v okolí (spojené s turistikou a orientáciou v prostredí);*
6. *aktivity na nadviazanie kontaktu s miestnym obyvateľstvom („s domorodcami“);*
7. *modelová situácia nácviku realizácie PP v školskej triede;*
8. *priestor na vzájomné hodnotenie sa a spätné väzby medzi členmi skupiny;*
9. *tvorba bulletinu.*“ [KONF/07]

Organizácia a priebeh pobytových sústreďení zoradené chronologicky z pohľadu peer dobrovoľníkov:

1. pobytové sústreďenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Jesenné prázdniny (28. – 30. 10. 2004) sme sa my, členovia CVČ, rozhodli stráviť s kamarátmi z myjavskej PPP na chate na Starej Myjave.“ [Kr/1PB/04]

„Prvé výcvikové stretnutie peer dobrovoľníkov:

Počas jesenných prázdnin 2004 sme sa zúčastnili prvého sústreďenia peer dobrovoľníkov, ktoré sa uskutočnilo na Starej Myjave. Zišlo sa tu 16 mladých ľudí so spoločným záujmom: stať sa peer dobrovoľníkom. Školenie prebiehalo formou „vysokoškolského systému“ na Vysokej škole Nezávisláckej v Eurolande (bývalý Tralaland) v mestečku NEZÁVISLOVO.

Ubytovaní sme boli akože na privátoch po štyroch študentoch. Dohodli sme sa na dennom rozvrhu. Štúdium prebiehalo doobeda i poobede. Skladalo sa z rôznych prednášok a seminárov, zápočtov a skúšok, ktoré boli zamerané na:

- a) rozlišovanie a spoznávanie látkových závislostí a prejavov v správaní ľudí, ktorí sú pod vplyvom týchto omamných látok (mali sme vedieť či majú utlmujúci alebo stimulujúci účinok a či sú legálne alebo nelegálne na území SR),*
- b) na trestno-právnu zodpovednosť za činy spáchané v súvislosti so závislosťami,*
- c) na nelátkové závislosti, ktoré sme si osvojili pomocou divadla.*

Všetko to na záver vyvrcholilo štátnou skúškou, ktorá pozostávala z toho, že nám bol predstretý príbeh – krátka kazuistika o jednom maloletom chlapcovi, ktorý spáchal trestný čin pod vplyvom drog. My sme mali reagovať ako osoby z rôznych profesií,

napríklad školstva, mestského úradu, poradní, nemocnice, liečebne a pod. a z tejto pozície sa mu pokúsili odborne poradiť alebo pomôcť.

Keď sme dokázali pred profesorským zborom, ktorý tvorili profesori Ojam, Akik a Otep, čo sme sa všetko naučili a presvedčili sme ich o našich kvalitách, úspešne sme zvládli „štátnice“, ku ktorým mohol pristúpiť len ten, ktorý mal zapísané a úspešne absolvované všetky zápočty a skúšky. Potom sme dostali diplomy a tituly „Mgr.“.

Na toto sústredenie malo nasledovať ďalšie, ktoré nás malo pripraviť na prácu s mladšími žiakmi. Miloš, Baja, Barča“ [B/7/ZŠ/05]

„Ale hlavným dôvodom nášho stretnutia bolo perfektne zvládnuť preventívny program, na ktorý sme sa usilovne pripravovali už dlhší čas, či už v CVČ – Brezová p. Br. v krúžku Tvorivé dielne alebo v PPP – Myjava. A tak sme začali usilovne pracovať.“ [B/8/ZŠ/05]

Z analýzy opisu, ktorý podávajú dobrovoľníci v bulletine možno sledovať zameranie sa najmä na organizáciu a na hlavné poslanie sústredenia.

2. pobytové sústredenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Ako ste sa dozvedeli, na 1. stretnutí sa nám darilo, tak sa zorganizovala aj 2. akcia 10. - 12.12.2004 na tom istom mieste.“ [Kr/2PB/04]

„Druhé výcvikové stretnutie peer dobrovoľníkov

Už je to 32 hodín, čo sme na druhom výcviku peer dobrovoľníkov. 32 hodín prežitých v hroznej zime, dobrej zábave a s výborným kolektívom. Začalo sa to tým, že sme prišli pred veľkú farebnú budovu na Starej Myjave. Ihneď po príchode nás informovali o nefunkčnosti spírch a minimálnom výkone radiátorov. Po tomto „milom“ privítaní sme sa s úsmevom ubytovali po troch poschodiach. V jedálni nás privítal náš „dozor“, učitelia a kamaráti v jednej osobe: Peťo, Kika a Majo. Novým „perrákom“ ale aj nám starým, zopakovali pravidlá a sankcie, s ktorými sme väčšinou súhlasili. Boli sme rozdelení do piatich skupín, v každej z nich boli traja, ktorí pokračovali vo svojich pôvodných profesiách, z ktorých robili štátnice. Dostali sme papiere, na ktorých bol podrobne napísaný program určený pre siedmakov na základných školách, ktorý sme sa mali do druhého dňa presne „nakockovať“.

Bez problémov sme sa až do večierky rozprchlí do skupiniek: telkáči - Superstar, gamblersi – stolové hry, a tí ostatní... A postupne sme sa zoznamovali.

Na druhý deň po krátkom spánku, sme prišli na raňajky a po nich nasledovalo „príjemné prekvapenie“ vo forme 5 hodinovej názornej ukážky „bojiska“, inak povedané

imaginárnej drogovej prevencie v 7. ročníku na ZŠ. Každá skupina viedla jednu vyučovaciu hodinu a ostatné skupiny im hrali žiakov. Potom nasledovalo zaslúžené voľno. Niektorí peer dobrovoľníci išli hrať stolové hry, niektorí ho využili k pasívnemu odpočinku a poniektorí odvážlivci sa vydali aj s Majom do ukludňujúceho mrazu na prechádzku lesom. Po odpočinku dostala každá skupina za úlohu vypracovať časť tohto časopisu, ktorý práve držíš v ruke.

Na poslednom večernom stretnutí nám Peťo odhalil svoje rečnícke schopnosti pri jednej z ďalších tém z oblasti závislostí.

Teraz je už noc, sme dosť vyčerpaní, ale snažíme sa vytvoriť čo najlepší časopis. Zajtra máme posledný deň nášho výcviku. Síce sa všetci tešíme domov do tepla, ale dúfam, že všetci peer dobrovoľníci súhlasia, keď poviem, že si myslia to isté: „nechce sa nám ísť odtiaľto preč! Našli sme si tu veľa dobrých priateľov, užili si veľa dobrej zábavy a naučili sme sa veľa vecí, ktoré nám poslúžia v prevencii závislostí.“ A preto ma veľmi teší, že sa s našimi peer dobrovoľníkmi nevidíme naposledy, ale budeme sa i naďalej stretávať u našej organizátorky Kiky. A toto je koniec tohto článku a začiatok našej činnosti peer.

Napísali: aktívny novinár Vašek so svojou múzou Luciou a pasívnym novinárom Jožom.“
[B/7/ZŠ/05]

„Jej úlohou bolo to, čo aj na predošlej pobytovke, a to príprava peer-dobrovoľníkov na prevenciu závislostí.“ [Kr/2PB/04]

Popis druhého stretnutia je viacej emotívnejší, detailnejší na popis kvalít osôb, či priebehu aktivít. Z opisov možno usúdiť, že peer dobrovoľníci vnímajú pobytové sústredenie z organizačného hľadiska, najmä na základe aktivít nasledujúcich v jeho programe za sebou.

3. pobytové sústredenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Vraví sa, že do tretice všetko dobré... tak sme sa rozhodli, že 2 pobytovky nám nestačia. A máme tu tretiu pobytovku, bola zameraná na „Šťastný život“. Vypuklo to 6.5. '05! Ale je tu zmena! Naša pobytovka sa odohrávala na Brezovej pod Bradlom v NAŠOM CENTRE =)“ [Kr/3PB/05]

„My domorodci sme sa tešili na príchod našich kolegov z myjavského oddielu. My sme im urobili sprievodcov po okolí. Hneď sme sa „zabývali“. Naši skvelí vedúci si nás „zgrupli“ a išli sme na pravidlá, ktoré sa páčili zrejme iba Kike, ktorá ich písala a ešte snád' jej 2 kumpánom (Majo & Peťo), no nemáme to s nimi ľahké. Rozdelili sme si hneď úlohy... ako raňajky, obed, večera, upratovanie... . Zabudovali sme si jednu perfektnú vec, ktorou bola

„pralesácka“ pošta. Každý mal svoju obálku, do ktorej sme mohli hádzať, či anonymne alebo len tak nejaké odkazy.“ [Kr/3PB/05]

4. pobytové sústreďenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Aby toho nebolo málo, máme tu IV. pobytovku. Bola zameraná na násilie a predsudky.“ [Kr/4PB/05]

„7.6. '05 A je tu prvé ráno. Zatiaľ celá posádka. Dnes sme sa doobeda zaoberali preventívnym programom, bolo to skvelé.“ [Kr/3PB/05]

„V sobotu ráno sme začali s peer výcvikom. Predvádzali nám to vedúci.“ [Kr/4PB/05]

„V nedeľu nás čakala ťažká skúška. Rozdelili sme si preventívny program a každý z nás to musel obkecať, akoby to bolo „naostro“. Bolo to strašné, ale my sme to hravo zvládli. Peťo nás nádherne obťažoval... ☺ samozrejme kamerou.“ [Kr/4PB/05]

Zaradenie modelovej situácie – participácia v peer programe tvorí kľúčový bod programu sústreďenia, ktorý považujú dobrovoľníci za najnáročnejší v tréningovej príprave.

5. pobytové sústreďenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Opäť sme sa hromadne stretli (CVČ BpB & PPP MY) a vydali sme sa 9. – 11. 12. 2005 na pobytovku so zameraním na partnerstvo a sexualitu...“ [Kr/5PB/05]

6. pobytové sústreďenie (dáta z kroniky CVČ a bulletiny č.1 – na CD 1):

„Potom to pokračovalo prvými prevenčkami, ktoré z môjho pohľadu dopadli veľmi dobre. Ďalej to išlo nepriamou úmernosťou – čím horšie boli podmienky (CVČ Brezová), tým lepší bol kolektív.“ [W/05]

„A znova sme tu všetci spolu. Tentoraz sme 24. – 26. 3. '06 zaviedli myjavských peerákov do nášho NEW CVČ. Dozvedeli sme sa, že táto pobytovka bude v téme: prevencia závislostí. Neskôr sme si vylosovali aj svoje úlohy.“ [Kr/6PB/06]

„Náš výcvik sa začal v piatok o 15:10 cestou na Brezovú pod Bradlom, kde sme sa všetci ubytovali spolu s Brezovanmi v jednej veľkej miestnosti so zrkadlami v CVČ. Po privítaní si všetci peeráci museli vyžrebovať 2 papieriky. Jeden obsahoval témy, čo má kto písať do tohto časopisu a druhý služby spojené s prípravou jedla.“ [B/3/SŠ/06]

Niektoré pobytové sústreďenia prebiehali pre nedostatok financií alebo priestorových možností rekreačných zariadení v regióne aj v prostredí CVČ, v ktorom zároveň navštevujú niektorí peer dobrovoľníci záujmový útvar. Títo účastníci, vďaka imaginatívnej hre s rôznymi

rolami a striedaniu aktivít v organizačnom scenári programu sústredenia vnímali i známe prostredie ako netradičné.

Zo siedmeho a ôsmeho pobytového sústredenia boli pre výskum použité audio a video záznamy z ich celého priebehu. Prostredníctvom nich sledovali retrospektívne lektori poznatky najmä pre oblasť metodologickej prípravy dobrovoľníkov.

V príprave peer dobrovoľníkov je možné využiť zážitkovo - edukačný typ pobytového sústredenia. Zážitkovosť sa môže umocňovať zotrvaním v tematickom zameraní a hrania rol po celú dobu trvania sústredenia. Je vhodné dodržiavať a zaraďovať kľúčové prvky programu (ako napr. určenie si pravidiel v skupine, zaradenie aktivity bez zásahov lektorov, vedomostné hry, manuálne činnosti, pohybové aktivity v okolí, aktivity na nadviazanie kontaktu s miestnym obyvateľstvom, modelová situácia nácviku realizácie PeP v školskej triede, vzájomné hodnotenie sa a spätné väzby medzi členmi skupiny, tvorba bulletinu), ktoré cielene uľahčujú zabezpečiť jeho edukačný charakter.

Peer dobrovoľníci vnímajú organizačnú stránku sústredenia ako izolované aktivity v rámci imaginatívnej hry. Prostredie pobytového sústredenia nie je pre peer dobrovoľníkov natoľko určujúce ako tematické zameranie a princíp zážitkovosti.

Obsahové (tematické) zameranie pobytových sústrezení:

Prvky a význam zážitkovosti v pobytových sústrezeniach:

Cieľom týchto pobytových sústrezení je zaradiť také edukačno-zážitkové aktivity, ktorými sa podporujú procesy, ktoré vedú k navodeniu a následnému rozboru zážitkových udalostí za účelom získania skúseností, ktoré môžu peer dobrovoľníci použiť vo svojom ďalšom živote a konkrétne v peer programoch a neformálnom pôsobení na spolužiakov.

„Zážitok v sebe obsahuje nasledovné komponenty:

- *komplexnosť (nie jednostranné racionálne uchopenie),*
- *verbálnu neprenositelnosť (podobne ako v umení),*
- *nedefinovateľnosť (jazykom sa stiera plnosť zážitku),*
- *jedinečnosť (jedinečná udalosť v zážitkovom prúde),*
- *intencionálne zameranie (je neoddeliteľný od svojho obsahu – prežívanie jedinca a prežívaný zážitok).“* (Haller, 1929, s. 231. Zdroj: Gymnasion).

„Cieľom takéhoto zážitkového vzdelávania, respektíve prostriedok, ktorým sa tento cieľ dá dosiahnuť je učenie cez robenie, absolvovanie problémových úloh, identifikovanie sa s rolou, ktorá mu bola pridelená. Človek alebo skupina ľudí je postavená pred problémovú úlohu, situáciu alebo výzvu, ktorá je svojím spôsobom nová, neobvyklá, možno i imaginatívna. Môže ísť pritom o fyzickú ako i psychickú úlohu. V priebehu jej riešenia vznikajú rozličné situácie, pozitívne i negatívne emotívne reakcie, prejavujú sa povahové črty, odlišné štýly práce, ukazuje sa, ako tú istú vec môže vidieť každý trochu ináč. Každý jednotliviec prežíva svojím spôsobom novú situáciu, vzniká zážitok.“
[KONF/07]

„Peer dobrovoľníkom nikdy vopred nebola známa téma (tematické zameranie a obsah programu sústredenia), aby sme dodržali zásady imaginatívnej hry a využili prvok prekvapenia.“ [KONF/07]

V tabuľke 10 – 1 uvádzame prehľad pobytových sústredení, ktoré slúžili pre analýzu a komparáciu výskumných otázok z hľadiska viacerých ukazovateľov:

Tabuľka 10 - 1 Prehľad tematicky orientovaných zážitkových sústredení

Školský rok	Názov / zameranie pobyt. sústredenia	Miesto a termín konania PB	Peer dobrovoľníci	Príprava pre PP
2004	„Vysoká škola“	28. – 30. 10. '04 RZ Euroland Stará Myjava	1. roč. SŠ	7. roč. ZŠ (závislosti) – úvodné PB
2004 / 2005	„Maják pomoci“	12.12.2004 RZ Stará Myjava	1. - 3 roč. SŠ	7. roč. ZŠ a 3. roč. SŠ (závislosti) – úvodné PB
2005	„Pralesáci“	6 – 8. mája '05 CVČ BpB	1. – 3. r. SPŠ a G	8. roč. ZŠ (enviro) - záverečné PB
2005	„Väzenie“	6 – 8. 6. '05 RZ Euroland Stará Myjava	1. – 3. r SŠ	1. roč. SŠ (násilie) – úvodné PB
2005	„Loveland - neohippies“	9. – 11. 12. '05 RZ Partizán v BpB	1. – 4. r SŠ	2. roč. SŠ (partnerstvo a sexualita) - priebežné PB
2006	„Liečebňa, resoc. zariadenie,“	24. – 26. 3. '06 Nové CVČ v BpB	2. – 4. r. SŠ	3. roč. SŠ (závislosti) – záverečné PB

	svojpomoc“			
2006 / 2007	„Vysokoškoláci“	16. – 18. 11. '06 DM pri ZŠŠ MRŠ v BpB	3. – 4. r SŠ	4. roč. SŠ (profesijná orientácia)- záverečné PB
2006 / 2007	„Nezvestní“	24. – 26. 11. '06 DM pri ZŠŠ MRŠ v BpB	8. r ZŠ	8. roč. ZŠ (enviro) – záverečné PB

Obsah pobytových sústreďení - ako ho vnímajú peer dobrovoľníci:

„Po príchode do chaty sme si posadali do spoločenskej siene do kruhu a čakali sme už len na inštrukcie od vedúcich. Ich program pre nás bol však nad naše očakávania. Každý účastník výcviku bol zaradený do úlohy vážna a túto úlohu musel plniť bez námietok. Naši vedúci sa tak stali našimi bacharmi a problémy nenechali na seba čakať. Pravidlá, sankcie a iné nariadenia boli súčasťou hry, ale keďže sme boli vážnymi v ľahšej nápravnej skupine s minimálnou ostrahou, mali sme určitú voľnosť a to aj preto, lebo sme boli skupina väzňov, s ktorými neboli až také veľké problémy. Bachari nás oboznámili s tým, ako si budeme odpykávať trest vo väzení a čo nás čaká a neminie. Keďže medzi trestancami sa našli aj sebe blízki ľudia, nebol problém s komunikáciou medzi nami. Najväčší problém bol asi s „kockou“, ktorá nebola pre všetkých príjemný predmet, pretože znamenala trest za porušenie pravidiel. Ale ako každý problém, aj tento mal nejaké riešenie, čiže v tomto prípade to bola zelená farba na kocke, ktorá znamenala odpustenie trestu. ANDREA“ [B/1/SŠ/05]

Tento scenár zážitkového sústreďenia bol použitý pri úvodnom pobytovom sústreďení, členovia skupiny sa nepoznali, téma mala prispieť k stmeleniu tímu dobrovoľníkov.

„Piatok sme prežili ako pobyt v detoxifikačnom zariadení. Na noc sme sa zabalili do spacákov a išli spať – ešte sme stihli zahrať si nočné karty.“ [B/3/SŠ/06]

„V sobotu sme robili rôzne zaujímavé aktivity, boli sme už v resocializačnom zariadení a zoznámili sme sa aspoň trochu s tým, ako na človeka vplývajú rôzni ľudia, Ozzy bol ten chudák človek a my sme mu ‚nasilu‘ pomáhali. Večer sme sa išli prejsť a dostali sme sa na výstavu akýchsi portrétov. Zrazu sme boli Ja, Juro a Ondro zatiahnutí do improšou a pred divákmi sme si vyskúšali pantomímu.“ [B/3/SŠ/06]

Peer dobrovoľníci sa pomerne rýchlo identifikujú s rolou a pravidlami vyplývajúcimi s imaginatívnej hry.

„Zistili sme, že naše pruhované tričko bude slúžiť ako pracovný odev väzňov, ktorými sme sa tu razom stali. Dostali sme i svoje číslo a opäť sú tu pravidlá, no horšie ako obyčajne! Našimi staronovými bacharmi boli Kika => Akik, Peťo => Otep, Monika => Akinom, Katka => Aktak. Akinom si hneď našla záľubu, a to dávať hody kockou, ktorá nám určovala trest, keď sme neposlúchali.“ [Kr/4PB/05]

„Mali sme si obliecť všetky veci, ktoré sme si mali doniesť (šatky, batikované tričká, korále, 'číny', šaty). Išli sme do spoločenskej miestnosti, kde nás uvítali veľký brat – Otep & veľké sestry – Akik a Akinom. Rozdali nám veľké farebné kvetinky, kde sme si mali napísať svoju prezývku. Našu ubytovňu sme nazvali Loveland, kde sme žili ako neohippiesáci. Tento neohippies bol štýl – „čistý“ – bez drog a hromadného a nehromadného sexu (len teoreticky – smola :) Dostali sme veľké obálky, ktoré sme mali ako takú internú poštu.“ [Kr/5PB/05]

Správne prežitie roly a angažované napĺňanie scenára podporuje využitie kostýmov, kulís a činností kopírovaných z reálneho prostredia.

„Cesto lásky

V sobotu poobede nás vedúci oboznámili s ďalšou úlohou. S čapice sme si vylosovali papieriky, ktoré znázorňovali ingrediencie do cesta lásky, bez nich by nebolo možné vytvoriť koláč lásky. Každý z nás musel zohnať jednu vec ako napríklad náramok priateľstva, sobášny list, gél na vlasy, zaľúbenú báseň, voňavku, zamilované CD a SMSku a mnoho ďalších... . O 16.⁰⁰ sme vyrazili z chaty smerom do mesta. Jedna časť z nás sa po nájdení potrebných ingrediencií pobrala do miestneho podniku, kde na nás čakali veľké sestry. Druhá časť išla s veľkým bratom na vystúpenie 10. výročia skupiny I.C.E. My, čo sme sa stretli s Okinom a Akik sme si po preukázaní, že sme pozbierali všetky ingrediencie dali čaj a zahrali stolný futbal. Bola vážne sranda. Nakoniec sme zamierili späť na chatu. NINKA“ [B/2/SŠ/06]

„Keďže sme ešte predtým zabudli narezať palice na opekanie, vyzvali sme chalanov, aby ich išli pripraviť, ale dodnes nechápem, ako ich v tej tme našli. A potom sme už konečne išli opekať. Vonku bolo síce chladno, vládla medzi nami dobrá nálada, nechýbali ani dobré vtipy, ba dokonca ani strašidelné príbehy.“ [B/1/SŠ/05]

„Po nepríjemnostiach prišla na radu arteterapia v Katkinej réžii. Najskôr sme kreslili svoje tváre so zavretými očami. Potom sme zažili jednu meditačnú cestu s poznaním na konci.“ [B/3/SŠ/06]

„A môj názor na to všetko? Asi dosť nezvyčajné, namáhavé a hlavne nie nudné!“

[B/8/ZŠ/05]

Peer dobrovoľníci oceňujú najmä striedanie činností a ich pútavosť.

„Zároveň edukačno-zážitkové pobyty peer dobrovoľníkov sú i výraznými determinantmi v práci samotných tvorcov a realizátorov – lektorov sústreďení. Uplatňovanie prvkov výchovy zážitkom s využívaním zážitkového učenia sa v príprave peer dobrovoľníkov osvedčuje, o čom svedčí narastajúci počet tých, ktorí sa rozhodnú týmto spôsobom naplňať svoj voľný čas, i keď absolvovanie sústreďenia vyžaduje u dobrovoľníka istú mieru odvahy a sebaapresahovania.“ [KONF/07]

Identifikovanie sa s rolou a angažované realizovanie rámcového scenára sústreďenia peer dobrovoľníkmi prebieha pomerne rýchlo, ak je pre účastníkov sústreďenia výber témy prítiažlivý. Pre lepšie zrealizovanie rolí a vytvorenie atmosféry, čo najvernejšie priblížiť skutočné situácie, zohráva v imaginácii kľúčový význam využitie vhodných dramatických prostriedkov – scenár, kostýmy, kulisy, zotrúvanie v role po celý čas pobytu a pod.. Charakter zážitkovosti sa umocňuje výberom zaujímavých činností a foriem v scenári imaginatívnej hry. To vyžaduje vyššie nároky na prípravu organizátorov sústreďenia – najmä dostatočné poznatky a skúsenosti o problematike v reálnom svete. Zážitkové učenie prebieha v interakciách lektor dobrovoľník recipročne.

Metodická príprava pre priame a nepriame pôsobenie PD:

***„Daruješ človeku rybu, nakrmiš ho na jeden deň,
naučíš ho loviť, dáš mu potravu na celý život.“ (Čínske príslovia)***

Metodická príprava peer dobrovoľníkov je zameraná na dve základné roviny ich následného pôsobenia v okolí, kde žijú:

- na neformálne pôsobenie – nepriame (partia, škola, rodina),
 - na formálne pôsobenie – priame (PeP v ZŠ a SŠ).
- Postrehy peer dobrovoľníkov z metodickej prípravy počas sústreďenia pre následné nepriame pôsobenie:

„Príbeh o Alici... Zjednodušene by sa dalo povedať, že to bol milostný mnohouholník, v ktorom bolo zapletených asi 5 ľudí. Vlastne taká jednodielna telenovela, na ktorej sme si názorne ukázali a vydiskutovali hlavne tmavé stránky lásky, sexu a partnerských vzťahov. Rozdelili sme sa do skupín a svoje spoločné rozhodnutie sme konfrontovali s ostatnými skupinami. Neskôr vo vzájomných zhodách / nezhodách sme sa dohodli na tom, kto mal v príbehu najväčšiu možnosť rozhodovať sa a kto bol takou „najkladnejšou“ postavou. Xxx“ [B/2/SŠ/06]

Uplatnenie problémových úloh patrí k obľúbeným metódam v práci s dobrovoľníkmi.

„Rodičovstvo je podľa mňa jedna z najzložitejších, ale najdôležitejších vecí na svete. Je to hlavne o zrelosti a zodpovednosti dvoch ľudí, ktorí sa rozhodli svoju lásku a vzťah spečatiť narodením dieťaťa. Zrejme preto sme sa rodičovstvom na tejto pobytovke zaoberali. V skupinkách sme mali riešiť niektoré problémy, ktoré môžu v rodine nastať nie len medzi rodičom a dieťaťom ale aj medzi súrodencami. Všetmožno sme sa snažili nájsť riešenie na situácie napr.: Čo spravíš, ...

„keď sa dieťa v obchode hodí o zem, lebo nedostane to, čo chce?“

„keď tvoja 8-ročná dcéra chce taký istý bicykel ako má jej kamarátka a vy na to nemáte peniaze?“

„keď tvojmu 17-ročnému bratovi smrdí bunda od niečoho iného ako sú len cigarety?“

„keď tvoja 14-ročná dcéra chce ísť na diskotéku?“

O všetkých týchto a iných témach sme debatovali v aktivite s názvom “Včil buď múdry!” aj napriek pokročilým hodinám a myslím, že sme sa s tým dokázali celkom v pohode vysporiadať, ostatne ako so všetkými aktivitami na tejto pobytovke. Je dobré, že sme sa celkovo o rodičovstve rozprávali, pretože je to niečo, čo zrejme v budúcnosti čaká každého z nás. Aj keď sa to možno zdá skoro, je dôležité, aby sme sa na veci s týmto súvisiace pomaly už teraz pripravovali.“ [B/2/SŠ/06]

Príťažlivosť problémových úloh je o to vyššia, čím sú bližšie k realite.

„Kentaury a Amazonky

Názov tejto aktivity presne vyjadroval jej charakter. Amazonky boli krásne bojovníčky obývajúce lesy, svojím štýlom života chceli dokázať, že je možné žiť aj bez stvorenia, ktoré z duše nenávideli – mužov. Kentaury predstavovali hrdosť, boli múdri a sebavedomí, istí si svojou nadradenosťou. Tieto dva diametrálne odlišné svety si o sebe navzájom mysleli

kopu mýtov a mali voči sebe mnoho predsudkov, ale možno im chýbal len jeden slušný rozhovor a ich vojnová sekera by bola navždy zakopaná. A tak nás naši organizátori rozdelili na dve skupiny. Dievčatá sa stali Amazonkami a chlapci Kentaurami. Obe skupiny mali za úlohu spísať na papier všetky veci, ktoré im na opačnom pohlaví ,vadia', prípadne veci, v ktorých nemali až tak u tých druhých jasno. Druhá strana mala na ich otázky odpovedať, alebo im vyvrátiť ich vytvorené tvrdenie. Najprv som mal obavy, s akými brutalitami na nás Amazonky vyrukujú, ale nakoniec sa nás pýtali celkom normálne veci. Po vyčerpávajúcom rozhovore v až neprijemne vysokej teplote a neuveriteľne vydýchanom vzduchu sa nakoniec argumenty minuli a ja som prišiel na to, že viem omnoho viac o ženách ako predtým. Kentaury a Amazonky sa tak dostali opäť k sebe o krok bližšie. ONDREJ“ [B/2/SŠ/06]

Taktiež využitie panelovej diskusie je jednou z vďačných metód ako zaujať tínedžerov. Vyžaduje to nie len vedieť formulovať svoje názory, ale citlivo a tolerantne vedieť reagovať na oponujúce argumenty.

„Veľký brat a sestry nás učia

V jeden krásny sobotný večer sme sa dozvedeli, že v trochu menej krásne nedeľné ráno budeme podstupovať iniciácie z oblastí, ktorým sme sa na pobytku venovali za posledné dni: láska, partnerstvo, sex... . Mimochodom iniciácie sú podobné ako maturity. Vyžrebujete si jednu dvojotázku (teoretickú a praktickú) a musíte ju do vyčerpania opísať, ale o tom už iný článok. My sme dostali zoznam tém (otázok) a priestor na doučenie sa toho, čo neovládame. Ležalo tu mnoho zaujímavých kníh a hlavne tu bol Veľký brat a sestry, ktorí nám ochotne odpovedali na otázky, ktorým sme nerozumeli.“

[B/2/SŠ/06]

Preverovanie nadobudnutých poznatkov a skúseností vyžaduje výber správnej a príťažlivej formy, no zároveň vyvolávajúcej rešpekt a po úspešnom zvládnutí pocity víťazstva samého nad sebou.

Tieto podrobné opisy priebehu prípravy dobrovoľníkov sú zaznamenané v bulletinoch vytvorených na pobytoch sústreďeniach a následne distribuované na školách v regióne. Tento spôsob ich prípravy je zameraný na nepriame pôsobenie - uplatnenie získaných poznatkov, zručností a skúseností v neformálnom prostredí (život v DM, v partii rovesníkov, v rodinnom prostredí). Bližšie vysvetlíme v podkapitole o kontrastnom / negatívnom prípade.

- Postrehy peer dobrovoľníkov z metodologickej prípravy počas sústredenia pre následné priame pôsobenie – participácia v PeP:

Prvá fáza tréningovej prípravy PB na participáciu v PeP:

„Ako budúci peer-áci sme museli absolvovať tri aktivity, zamerané na ochranu životného prostredia. A aj keď sa nám zo začiatku do toho veľmi nechcelo, zistili sme, že to môže byť aj zábava a dozvedeli sme sa veľa zaujímavých vecí. Aktivity sa volali: NEBEZPEČNÝ NÁKLAD ŠKOLSKÁ TAŠKA, ZEMEGULA V LAMPÁRNI a PUKANCOVÁ GENERÁCIA.“ [B/8/ZŠ/05]

Prvú fázu tréningovej prípravy v prípade úvodného pobytového sústredenia predstavuje proces, v ktorom každý peer dobrovoľník absolvuje „na vlastnej koži“ jednotlivu a postupne všetky preventívne aktivity tvoriace obsah peer programu, v ktorom by mali v budúcnosti participovať. Je to potrebné najmä pre lepšie vcítenie sa do študentov v PeP. Táto fáza výcviku sa v prípade pobytového sústredenia zaradeného v záverečnej časti, musí zrealizovať už vopred v systematickej výcvikovej príprave v záujmovej činnosti v PZÚ.

Druhá fáza výcvikovej prípravy dobrovoľníkov pre participáciu v PeP:

„Druhý deň – ako sa to má robiť?“

V druhý deň našej pobytovky nám naši štyria lektori ukázal ako sa to má robiť :). Zahrali sme sa na to, že máme preventívny program v škole a že sme čerství prváci na strednej škole. Lektori nám rozprávali rôzne veci súvisiace s násilím. My sme ich počúvali (akokedy) a zapájali sa do rôznych aktivít, ale museli sme zároveň dávať pozor ako to robia, aby sme sa naučili ako to moderovať a prezentovať. Preto nám lektori popri vysvetľovaní konkrétnych vecí, vysvetľovali aj čo a prečo je tak, a prečo by sme to mali povedať tak a nie inak, ako by na to reagovali študenti a pod.. Veľa sme sa dozvedeli o jednotlivých témach, ale sme sa aj zabavili. Niekedy sme aj vyrušovali a nerobili, čo máme, čo sa bohužiaľ, ukázalo na druhý deň, keď sme my predvádzali, čo sme sa naučili, ale o tom už píš d'alší kolegovia, tak čítajte d'alej. VIKTOR“ [B/1/SŠ/05]

Druhá fáza prípravy pozostávala z ukážky ako má prebiehať preventívny program vcelku. Táto fáza sa mohla realizovať viacerými spôsobmi: buď ako prezentácia lektormi (v priebežnom type sústredenia), alebo sledovaním video záznamu z priebehu realizácie preventívneho programu na ZŠ alebo SŠ, resp. stávalo sa, že niektorí dobrovoľníci takýto preventívny program absolvovali (boli žiakmi vyššieho ročníka). Počas tejto prípravy predstavovali veľký prínos pre dobrovoľníkov tzv. „metodickí sprievodcovia peer

dobrovoľníkov“, ktorých vytvorili lektori ako metodickú pomôcku pre efektívnejšiu prípravu peer dobrovoľníkov na participáciu v PeP (súbor s názvom Sprievodcovia - na CD 1).

Tretia fáza výcvikovej prípravy PB na participáciu v PeP:

„Táto „akcia“ bola zvláštna tým, že sme neprišli oddychovať, ale „pracovať“. Niežeby sme museli rýľovať záhradku, ale snažili sme sa, aby sa z nás mohli stať peer dobrovoľníci. Čo sú ľudia, ktorí majú za úlohu informovať žiakov základných a stredných škôl o škodlivosti drog.“ [Kr/1PB/04] *„Nacvičovali sme prevenciu, ktorú budeme vykonávať v 7. ročníkoch a tí vybraní aj na stredných školách. Už sa všetci veľmi tešíme, ale zároveň máme strach a obavy, aby to dopadlo fajn.“ [Kr/2PB/04]*

„Cieľom tohto pobytka bolo pripraviť PEER dobrovoľníkov na uskutočňovanie prevencie proti násiliu a oboznamovanie študentov s významom komunikácie a efektívne zvládanie konfliktov. Postupom času boli oboznamovaní so všetkými prostriedkami a informáciami, ktoré budeme môcť použiť najmä na preventívnych programoch na školách. Tiež sme si na vlastnej koži otestovali, aj keď iba na nečisto, prácu so študentmi po organizačnej stránke. Vedúci nás motivovali k tomu, aby sme tieto poznatky s úsmevom odovzdávali ďalším mladým ľuďom, čo je vlastne náplňou peer dobrovoľníctva.

.....TAK NÁM DRŽTE PALCE.....“ [B/1/SŠ/05]

Tretiu výcvikovú fázu vnímajú dobrovoľníci ako kľúčovú v ich príprave na priame pôsobenie v teréne.

„Všetko vypuklo v sobotu ráno, keď sme hneď po raňajkách naštartovali naše mozgy a pustili sa do práce. Rozdelili sme si medzi sebou jednotlivé aktivity, ktoré tento preventívny program zahŕňa a úlohou každého bolo urobiť jednu aktivitu pred nami ostatnými. My sme zatiaľ poctivo hrali „poslušnú“ triedu plnú „poslušných“ ôsmakov. Zároveň sme ho aj hodnotili a učili sa na jeho chybách.“ [B/8/ZŠ/05]

„V nedeľu sme robili hlavnú časť programu, a to že sme si vyskúšali ako to bude vyzeráť na prevencii. My sme sa vystriedali v rozprávaní, ostatní robili 3-tiakov na stredných. Vychytali sme chyby. Poobede nám naši lektori odovzdali diplomy a určilo sa, kto a kam pôjde robiť prevenciu. Všetci sa na poslednú chvíľu snažili dokončiť články. Celkovo si myslím, že všetci účastníci mali z výcviku dobrý pocit, lebo každý si užil veľa srandy. VIKTOR“ [B/3/SŠ/06]

Nácvik sa realizuje prostredníctvom modelových situácií, sebaskúsenostného učenia sa a korekcii metodických nedostatkov.

„Pre toto a aj iné dôležité veci absolvujeme takéto výcviky, aby sme vedeli pomôcť tým, ktorí to potrebujú a naučili ich, poradili a povzbudili ich správne reagovať v takýchto situáciách.“ [B/1/SŠ/05]

Takúto prípravu považujú za jadro prípravy a poslania peer dobrovoľníctva.

V poslednej fáze nastupuje vlastná metodická príprava pre participáciu v PeP. Ide o navodenie modelovej situácie, ktorá predstavovala realizáciu PeP v školskej triede. V tejto fáze ide skôr o didaktické zvládnutie roly peer dobrovoľníka. Je zároveň najťažšou, najmenej obľúbenou fázou prípravy a kladie v príprave lektorov značné nároky najmä pri hľadaní optimálneho postupu ako ju zakomponovať do scenára zážitkovo–edukačného pobytového sústreduenia.

Príprava pre pôsobenie v neformálnom prostredí je zameraná na osvojenie si univerzálnych poznatkov a zručností z určitej problematiky prevencie sociálno-patologických javov. Nemusí korešpondovať s obsahom preventívnych programov na rozdiel od prípravy dobrovoľníkov pre participáciu v peer programoch.

Príprava pre priamu participáciu v PeP sa uskutočňuje najčastejšie v 3 výcvikových fázach. Prvá prípravná fáza pozostáva z absolvovania jednotlivých aktivít, ktoré obsahuje vybraný preventívny program. Nasleduje 2. fáza prípravy, v ktorej si dobrovoľník osvojuje celkovú myšlienku programu, usporiadanie jednotlivých aktivít v programe a oboznamuje sa so špecifikami súvisiacimi s problematikou a budúcimi adresátmi. V tejto fáze je možné využiť rôzne didaktické pomôcky, akými je napr. Sprievodcovia peer dobrovoľníka. Posledná fáza prípravy je zameraná na absolvovanie modelovej situácie, ktorá imituje situáciu participácie v peer programe za účasti len peer dobrovoľníkov a lektorov.

Metodické a didaktické pomôcky v príprave PB:

„Kniha je vždy rozhovor, ktorý sa nemohol uskutočniť.“ (Hans Urs von Balthasar)

Počas metodickej prípravy skupiny dobrovoľníkov vznikali nasledovné produkty:

- *Študijný materiál pre peer dobrovoľníkov*: testy vedomostí, hypertextové študijné materiály, internetové odkazy zasielané na e-mailové adresy peer aktivistom, spracované veku primerane odborné pramene.
- *Študijné a didaktické pomôcky*: ktoré si pripravujú samotní peeráci pre svoju potrebu alebo ako pomôcky pre samotný preventívny program (plagáty s kolážami, kresbami, poznámky, portfóliá a pod.).
- *Bulletin*: informačný materiál vytvorený dobrovoľníkmi najčastejšie v priebehu alebo po absolvovaní pobytového sústreďenia, kde prezentujú svoje poslanie a uplatňujú nadobudnuté poznatky do vekovo prístupného populárno-náučného textu približujúci niektorú z oblastí sociálnopatologických javov (pozri súbor s názvom Bulletin na CD 1).

„Hrali sme sa rôzne hry, písali časopis (bulletin), ktorý bol potom aj na školách.“
[Kr/1PB/04]

- *Sprievodca peer dobrovoľníka*: metodický sprievodca pre peer dobrovoľníka / aktivistu, kde sa nachádza organizačný plán preventívneho programu s metodickými a obsahovými sprievodnými textami ako pomôcka pre didaktické zvládnutie participácie v peer programe. (pozri súbor s názvom Sprievodcovia na CD 1).
- *Fotodokumentácia a videonahrávky priebehu výcviku*: zachytávajú ich lektori počas výcviku, sú použité len na interné účely: ako metóda VIT a na evalvačné a výskumné ciele. (pozri súbory s názvami Fotodokumentácia a Videozáznamy na CD 1).
- *Webstránka*: pre manifestovanie existencie peer skupín v regióne, pre interaktívnu komunikáciu peer dobrovoľníkov medzi sebou navzájom i pre kontakt s verejnosťou (pozri názov súboru Webová stránka na CD 1 alebo „free webovú stránku“: www.mypeer.wbl.sk).

10.2 Preventívne programy a participácia peer dobrovoľníkov v preventívnych programoch – peer programoch

Účastníci preventívnych programov a ich postoje:

„Je menej náročné milovať niekoho, kto vaše múdre rady vyhl'adáva, cestuje za nimi na vaše územie, platí vám za vašu pozornosť a jeho nároky voči vám sú obmedzené na dobu

päťdesiat minút, než niekoho, kto vašu pozornosť nepovažuje za svoje nezameniteľné právo, máva neobmedzené požiadavky, nevidí vo vás autoritu a neprosí vás o poučenie.“

(M. Scott Peck)

Preventívnymi programami ich efektivitou a obľúbenosťou sme sa zaoberali v prieskumnej časti výskumu v kapitole 7.2. Tvorila významné počiatočné východisko výskumu. Taktiež nás zaujímali vyjadrenia účastníkov PP v konečných fázach krátkodobého plánu 4 ročného cyklu projektu. Na základe administrovania anketových lístkov distribuovaných absolventov štyroch tematických PP buď v ZŠ (deviatakov) alebo v SŠ (maturantov) sme získali nasledovné dáta:

Pozitívne postoje k existencii PP:

- Kognitívny aspekt:

„Musíš sa veľa učiť, aby si spoznal, že málo vieš.“ (Michel de Montaigne)

„Na preventívnych programoch oceňujeme: cenné informácie, väčšiu informovanosť, dosť informácií o dôležitých veciach. - Človek zistí, ako málo je informovaný. - Že sa niečo naučíme, informácie, ktoré nám pomôžu, novinky. - Snaha informovať, hovoríme o veciach o ktorých sa „nehovorí“. - Nenásilnú formu získavania informácií, dobre spracované témy. - Utriedim si myšlienky. - Pravdivé info, síce sú to aktuálne témy, vždy sa dozvieme niečo nové a nemali by sme kde získať takéto informácie. - Ten systém ako ste nám predávali informácie – ľahšie sa to pamätalo.“ [A/SŠ/07]

Žiaci SŠ oceňujú najmä málo dostupné poznatky.

„Najmä v 9. ročníku, myslela som si, že všetko viem, ale mýlila som sa. - Nové poznatky, príbehy. Zábavnou formou získané nové poznatky. - Na každom programe som sa niečo nové dozvedela.“ [A/ZŠ/07]

Žiaci ZŠ oceňujú prístup k novým poznatkom.

- Emocionálny aspekt:

„Veľa ľudí volá lekára, hoci potrebujú len poslucháča.“ (Americké príslovie)

„Oceňujeme, že je to zaujímavé. - Trpezlivosť a pripravenosť prednášateľov. - Môžeme si povedať svoj názor bez okríknutia. - Dôveru, otvorenosť. - Dobrá atmosféra, mladí ľudia, otvorená komunikácia. Je tu dobrá atmosféra, kamarátskosť. - Konečne sa s nami niekto rozpráva o tom, o čom sa s nami nerozprávajú ani rodičia. - Niekomu na nás záleží. - Odpovedanie i na súkromné otázky. - Ochota pomáhať zo strany tých, čo to robia, záujem

tých, čo tu s nami pracujú. - Komunikácia „k veci“, kolektívna práca. - Dobré si „pokecáme“. - Všetko čo tu robíte je veľmi dôležité v dnešnej dobe, dozviem sa vždy nové informácie aj o ostatných v triede. - Iný prístup, dobrá atmosféra, pohodové témy..., aj na intímne veci sme sa mohli otvorene vyjadriť. Prístup + obsah + podanie. - Človek sa naučí pomenovať problém a zistiť, že ho nemá sám.“ [A/SS/07]

U stredoškolskej mládeže, ako z výpovedí zisťujeme, je tomuto aspektu v školách venovaný najmenší priestor.

„Konečne sme sa rozprávali aj na témy, ktoré by sme sa normálne nerozprávali so spolužiakmi. - Že sme si mohli povedať svoj vlastný názor. - Mne sa páčilo to o tej láske – Peťo to super vysvetlil. - Rozprávali o sebe otvorene, dobrá atmosféra. - Ako otvorene dokážeme hovoriť a my sa vieme uvoľniť a osmeliť, páči sa mi úprimnosť a otvorenosť ktorejkoľvek, či Moniky alebo Kiky. - Bola to sranda. Uvedomila som si, že láska je dôležitá a môj posledný vzťah bol len o zábave. - Vecnosť, uvoľnenosť a rozhovory a dôležitých veciach, bolo to poučné i srandovné. - Nebolo nám trápne hovoriť o veciach, o ktorých v normálnom živote nerozprávame. - Prístup - zábavný a uvoľnený.“ [A/ZŠ/07]

Na základných školách oceňujú najmä otvorenosť lektorov počas vedenia preventívnych programov.

- Konatívny aspekt:

„Výchova je to, čo v človeku zostane, keď zabudne, čo sa naučil.“

(Burrhus Frederic Skinner)

„Na PP oceňujem: rady do života. Prevenciu problémov. - Pomohlo nám to pri výbere školy, v živote. - Môžeme z toho čerpať i ďalej v našich životoch. - Preventívne programy sú tu na to, aby nám dávali dobré rady do života, aby sme sa vedeli správne rozhodnúť. - Pomohol mi rozhodnúť sa v mojom sexuálnom živote. - Rady a návody ako si pomôcť, pomohlo mi to rozhodnúť sa, kam smerovať na VŠ. - Vedieť riešiť problémy, oceňujem testy na výber VŠ. - Dokážu mi pomôcť, môžeme napraviť veci, ktoré sme dovtedy robili zle.“ [A/SS/07]

Pôsobenie PP zasahuje i snahové a konatívne zložky osobnosti stredoškolskej mládeže.

„Vždy užitočné informácie. - Páčilo sa mi, že som sa dozvedel v 6. ročníku o rasizme a v deviatom niečo o sexe. - Na každom stretnutí bolo niečo iné, vždy niečo potrebné do života. - Dozvedela som sa praktické rady do života, ako napr. ako dostať pohlavné

choroby a správne navliekanie kondómu. - Som rád, že dostanem odpovede na otázky, ktoré potrebujem a nefajčím a nepijem, lebo teraz viem, aký „bordel“ to je. - Využijem to v budúcnosti. - Myslím, že tento program (9. r.) bol najlepší, pretože veľa vecí z toho využijem, ale nemal mi ich kto porozprávať. - Páčilo sa mi, ako sme sa dozvedeli o tom, ako neotehotnieť a ochranu pred pohlavnými chorobami.“ [A/ZŠ/07]

Žiaci základných škôl oceňujú najmä pragmatickosť PP.

Pozitívne postoje absolventov preventívnych programov svedčia z kognitívneho aspektu o tom, že sú pre nich dôležité najmä nové a pravdivé informácie podávané prijateľnou (zábavnou, zaujímavou) formou.

Z emocionálneho aspektu je to najmä trpezlivosť, ochota zo strany prednášateľov, vysoko preferujú otvorenú komunikáciu, ktorá vyvoláva uvoľnenú atmosféru, taktiež oceňujú záujem a pocit, že sa niekoho zaujíma ich názor. Vysoko si cenia aktivity, ktoré obsahujú zábavné prvky.

Z konatívneho hľadiska podobne ako dobrovoľníci v príprave na participáciu oceňujú pragmatický princíp PP. Po absolvovaní PP uvádzajú, že vedia vo svojich prejavoch ľahšie rozpoznať niektoré nesprávne návyky a uvádzajú perspektívy pre ich korekciu v budúcnosti. Celkovo poznatky z PP vnímajú ako pomoc, či navigáciu na ceste životom.

Návrhy na zmenu PP a negatívne postoje absolventov PP:

„Mládež chce, aby ju menej učili, ale viac podnecovali.“ (Johann Wolfgang Goethe)

- Zmeny v **organizácii** PP:

„Mali by byť skôr zaradené (v skoršom ročníku). - Je to príliš dlhé, po 2 hodinách to už nikoho nebaví. - Mali by bývať častejšie. - Malo by to všetko trvať dlhšie aby sa to všetko dalo stihnúť. - Malo by sa začínať už na ZŠ, pre niektorých je už na SŠ neskoro! - Malo by to trvať dlhšie, asi by to malo bývať častejšie. - Mohli by byť mimo školu a kratšie.“ [A/SŠ/07]

„Malo by sa o nich viacej hovoriť. - Menej hodín, ísť skôr domov. - Bolo to super, nezmenila by som nič, možno len, aby boli dlhšie. - Nemuseli by sme sa učiť poslednú hodinu po PP. - Nech bývajú častejšie do roka. - Po PP by sme sa už nemuseli učiť. - Nemuselo by to byť cez športovú halu.“ [A/ZŠ/07]

Terénne zápisky potvrdzujú zhodu s niektorými pripomienkami, najmä vo frekvencii realizácie PP (zaradiť viackrát počas roka) a na požiadavku, nepokračovať v ten deň vo vyučovaní po absolvovaní PP.

**„Nijaký učiteľ nestroskotal na svojej nevedomosti,
mohol stroskotat', iba keď nevychádzal s triedou.“ (Erza Pound)**

- Zmeny v **priebehu a realizácii** PP a kritické postoje absolventov PP:

„Lektorky – sú len „mladé baby“. Malo by to byť viac zábavné, ale neviem to napísať ako konkrétne. - Menej „kecania“ viac vzájomnej komunikácie. - Neskupinkovať! - Dať väčší priestor na iného názor, nie si len niečo prečítať a potom na tom trvať! - Lepšie donútiť ostatných ku kolektívnej práci a navodiť lepšiu atmosféru. - Dlhšie sa venovať niektorému problému, zmeniť prístup k študentom. - Lepšia otvorenosť. - Viac hovoriť o problémoch žiakov a o tom čo zažili.“ [A/SŠ/07]

„Podrobnejšie preberať veci, o ktorých sa rozprávame. - Málo času na viac sa o tom porozprávať. - Viac zábavy. - Mohol by trvať dlhšie. - Ten, kto vyrušuje, by mal odísť z triedy. - Každý mohol dostať na pamiatku kondóm, keby náhodou. - Nejaké odmeny.“ [A/ZŠ/07]

Nároky na priebeh PP sú rôznorodé a protichodné, sú podmienené zložením skupín / tried.

„Hľadajme spôsob, aby učitelia menej učili a žiaci viac pochopili.“ (Jan Amos Komenský)

- Zmeny v **obsahovom zameraní** PP:

„Odstránil by som pravidlá. - Menej aktivít, viac rozprávania, viac hovoriť o sexualite. - Hry by sa mali zameniť za niečo iné – nie sme predsa deti! - Viac letákov – nech sa môžem zamyslieť i doma☺. - Viac pravdy! A nie klamstiev a „hovadín“, niekomu to možno vyhovuje, ale ja nemám problémy. - Lepšiu profesionalitu. - Len prezentujete, čo ste čítali – ale život je iný! Nemali by sa tam preberať zbytočné sprostosti. - Aktuálnejšie informácie – nie učiť maturantov ako sa majú efektívne učiť. - Viac autenticity – priviesť nejakých ľudí. - Púšťať nejaké videá, viac testov, viac sa venovať ochrane prírody.“ [A/SŠ/07]

„- Viac činností. - Viac o zakladaní rodiny a manželstva. A viac praxe. - Ukazovať skutočné drogy a ich testovanie. -Viac praktiky. - Používať gumenú Anču. -Zamerať sa i na tých, čo to už majú za sebou. -Možno niekedy zbytočné omáčky a nie každého zaujímali. - Viac sa venovať problémom týkajúcich sa drog.“ [A/ZŠ/07]

**„Často je treba väčšej odvahy k tomu svoj názor zmeniť,
než za ním pevne stáť.“ (Ch.F.Hebbel)**

- Zmeny v **iných oblastiach PP** z vyjadrení všetkých skupín participantov na výskume:
PP v ZŠ:

„Zmenil by som všetko, najmä obsadenie, nikoho to nezmení, nič ma nenapadá, sú zbytočné.“

„Výborná zmena bola z PP na peer PP.

„V 6. ročníku chýbajú témy: O tolerancii medzi ľuďmi. Rasizmus.

V 7. ročníku chýbajú témy: O ľudskom tele a jeho budúcnosti. O chorobách a ich prevencii.

V 8. ročníku chýbajú témy: O práci. O športe a záľubách. O VŠ. O budúcom zamestnaní.

V 9. ročníku chýbajú témy: Niečo o živote po sexe. Sex z kresťanského pohľadu. O rodine a vzťahoch v nej. O dôvere vo vzťahu. Sexuálne problémy. O deťoch. O materstve. O vzťahu s dospelým človekom.

Celkovo v PP chýbajú témy: O týraných zvieratách. O futbale. O motorkách a vodičáku.“

[A/ZŠ/07]

- PP v SŠ:

„Vnímam ako veľký prínos, že môžem participovať na PP – môj návrh – zvážiť zaradenie jednotlivých PP do ročníkov (napr. PP Keď(y) príde láska – skôr ako v 9. ročníku). Bolo by dobré zaradiť PP „Kedy príde láska“ v skoršom ročníku.“ [D/SK/ 05-07]

„V PP pre 1. roč. - „Násilie a predsudky“ treba venovať pozornosť témam: Násilie v rodine. Kriminalita. Národnostná otázka. Fašizmus, xenofóbia. Sebaobrana ako sa brániť pri napadnutí. Pomoc týraným deťom. Extrémizmus.

V PP pre 2.roč. - „Partnerstvo a sexualita“ treba venovať pozornosť témam: Aby sa mladí ľudia dozvedeli čo najskôr o rizikách v sexuálnom živote. O rizikách v sexe. O sexe, lebo veľa ľudí v mojom okolí má miminko. Interrupcie.

V PP pre 3. roč. - „Závislosti“ treba venovať pozornosť témam: Hlavne drogám, začína to brať veľa ľudí. Tie zlozvyky, čo nám komplikujú život. Lieky, alkoholizmus, obžerstvo, stravovanie. Širšia informovanosť, mala by sa zapájať celá spoločnosť. Anorexia.

V PP pre 4. roč. – „Efektívny životný štýl“ treba venovať pozornosť témam: Životného štýlu, globálne problémy. Viacej sa venovať výberu škôl. Samovraždy. Ekológia v našom regióne. - Kariéra a práca, aby sme si vedeli nájsť prácu. Zdravá výživa, cvičenie.

Celkovo v PP na SŠ treba ešte venovať pozornosť témam: Ekonomika. Malo by sa rozhodne začať na „základke“, všetky oblasti sú rovnako dôležité. Mediálna výchova. Zvládať prehnané nátlaky z okolia, rýchly životný štýl.“ [A/SŠ/07]

Požiadavky na zmeny a negatívne postoje k preventívnym programom z pohľadov ich absolventov sú často nejednoznačné a protirečia si. Svedčia o rôznorodosti účastníkov PP, ich očakávaní, čo ej prirodzené.

V otázke organizácie PP navrhujú, aby sa predĺžila doba ich realizácie alebo, aby sa upravila frekvencia ich výskytu počas školského roku a ukončiť vyučovanie po absolvovaní PP.

Návrhy na zmeny priebehu PP sú rôznorodé, často protichodné, čo potvrdzuje fakt, že skupiny tvoria účastníci s protichodnými požiadavkami a tvorba PP je preto náročná. Je preto potrebné uplatňovať v skupinách zásadu individuálneho prístupu.

K obsahovým zmenám PP sú kladené nároky na zaradenie viacej akčnosti, príkladov, prizývanie hostí a venovaniu sa jednej časti problematiky dlhší čas.

Všeobecne by sa zmeny mali týkať zaradenia niektorých obsahov do skorších ročníkov a doplniť o aktuálne otázky – médiá, rýchly životný štýl, extrémizmus a pod..

Väčšina zistených návrhov pre zmeny v PP úzko súvisia s personálnou otázkou – počet lektorov potrebných pre ich reálne zavedenie do praxe (frekvencia stretnutí, prizývanie iných osôb / lektorov, hlbšie zaoberanie sa vybraným úsekom problematiky).

Pocity peer dobrovoľníkov z participácie v PeP:

- Pozitívne prežívanie participácie v PeP:

„Škola si dala prácu, aby v žiakoch a skrze žiakov pripravila a napomáhala budúcnosti ľudskej spoločnosti.“ (Ján Kalinčiak)

„V posledný deň pobytovky som sa dozvedel, že pôjdem robiť prevenciu na gymnázium. Úha, mal som dosť, ale išiel som s Romkom. Na prevencii sa mi páčila skvelá trieda, v pohode lektori, spolupeerák. A možno som niekomu pomohol.“ [W/05]

„Až potom, keď som mal ísť robiť prevenčku na nejakú školu. A potom som si povedal, ach ja chudák. Ale je to osvieženie na intráku a naučil som sa viacej komunikovať. Čo ma dosť potešilo. A nevedel som si dovtedy predstaviť, že by som dokázal prednášať 35 ľuďom rovnakého veku.“ [N/05]

Niektorí peer dobrovoľníci vnímajú možnosť participácie v PeP s prekvapením, chýba im sebavedomie, majú obavy, nevnímajú participáciu ako konečný výsledok ich prípravy.

„A je to tu, prvá prevencia proti závislosti je tu! Dňa 11.1.2005 sa našli prví prívrženci Paľko a Baja a odobrali sa na ZŠ Brezová pod Bradlom. Po prvej hodine, keď sa trochu „oklepali“, začali ich výrečné jazyčky realizovať...“ [Kr/1PP/05]

„Tak aj toto už je za nami, a tak sme sa toho báli☺. Každý máme za sebou dva preventívne programy zamerané protidrogovo u treťakov na stredných školách. Nakoniec to bolo super a žiaci boli tiež fajn. A opäť o niečo múdrejší sme sa rozišli každý svojou cestou. Veď neučíme len my ich, ale aj oni nás.“ [Kr/2PP/06]

„Pobehali sme okolité školy a rozdávali sme to, čo sme sa naučili, teda skôr, čo nás naučili lektori. Bolo to podľa mňa o dosť iné ako prevenčky predtým, lebo ostatné boli skôr také škola hrou. A táto už bola taká dospeljšia. Jednoducho sa viac „obkecávalo“.“ [Kr/2PP/06]

Dobrovoľníci vnímajú náročnosť a prínos peer programov z viacerých aspektov – komunikačného, skupinového, recipročného, obsahového a pod..

Pozitívne pocity po absolvovaní PeP:

„Je to super, keď vieme že všetky vedomosti, informácie, ktoré sme získali počas „štúdia“ (to nie je presne to správne slovo, ale lepšie som nenašla) v PPP Myjava, či v CVČ Brezová pod Bradlom, môžeme zase ďalej do niekoho vložiť. Môžeme ich využiť nielen na prevenčkách, ale aj hocikde inde v bežnom živote. Peer nám dal a dáva veľmi veľa.“ [B/3/SŠ/06]

„Peer dobrovoľníctvo – veľmi sa mi to páčilo, deckám sme dali čosi nové čo doteraz nevedeli, aj my sme sa dozvedeli niečo nového.“ [N/05]

„Ale nie, ja si myslím, že je to dobré, že sa mladí ľudia zapájajú mladých ľudí, pretože, pretože... im to povie dosť, aj keď to nepovedia pred sebou v partii. Ale ja to vidím sama na sebe, že som sa naučila dosť nových vecí a som rada, že všetko toto viem.“ [N/05]

„Človek si nevie ani predstaviť, aký je to super pocit, keď počuje potlesk za prednášku od celej triedy.“ [N/05]

„Podľa odoziev detí sa prevencia podarila. Všetci sme mali dobrý pocit z toho, čo sme predviedli... všetkým sa vodilo výborne, a tak pokračujeme s peer...“ [Kr/1PP/05]

„Stretol som veľa nových ľudí a potom aj keď sme po tých školách začali chodiť, naučil som sa rozprávať s tými deckami pred veľkou skupinou ľudí. Takže som rád, že som to robil, hádam v tom budeme pokračovať aj budúci rok. Neviem, bolo to dobré.“ [N/05]

Vyjadrenia peer dobrovoľníkov zo ZŠ – „Malé peerko“:

„Strašne sa mi páčilo v Krajinom. Tá škola bola taká zaujímavá, aj tie decká, tak dobre spolupracovali.“ [N/05]

„No tak ja som bola na prevencii v Kostolnom a páčila sa mi tam trieda, mali to tam pekne vyzdobené, mali aj dobrý kolektív a pani učiteľky k nám boli milé.“ [V/06]

„Tie decká, aké boli, že vôbec moc nerozprávali, zapájali sa...

- myslíš, nevyrušovali,

...nie moc, nie. Potom ešte tí chalani, ako sa najprv hanbili urobiť ten rad na obed a potom to spravili. To je asi tak všetko.“ [V/06]

„Páčilo sa mi, že tie decká neboli také zlé ako som očakávala, že by nás nepočúvali, alebo že by nejako strašne odvrkovali.“ [V/06]

„Je to veľmi dobrá myšlienka pre nás, aj pre tých žiakov

(- V čom je to pre vás dobré?). ...no že sa aj my niečo dozvieme, čo sme ešte nevedeli a my to potom hovoríme tým druhým.“ [V/06]

V participácii PD v PeP si uvedomujú, že činnosť, ktorú vykonávajú je prínosná a zažívajú pocit úspechu. Mieru úspechu najčastejšie odvodzujú od reakcií účastníkov PeP.

- Negatívne prežívanie participácie v PeP a ich príčiny:

„Neúspech nás učí, že porážka sa dá prežiť. Neuspieť nie je hanba.

Hanba je báť sa vstať a skúsiť to znova.“ (Benjamin Barber)

Reakcie na učiteľov, kde PP prebiehali:

„Trochu som bola sklamaná, že keď sme tam boli tak tie decká si boli zapáliť na vécku a tí učitelia si mysleli, že to je kvôli nám, že robíme prevenčku na závislosti, takže vôbec nevedeli, čo tam robíme, že my tam nerobíme protidrogovú. Ale inak bolo to fajn.“ [N/05]

Reakcie na účastníkov PP:

„K prevenciám: často pochybujem, či to má zmysel, či si niektorí študenti niečo z toho zoberú...“ [W/05]

Vyjadrenia PD zo ZŠ:

„Vcelku sa mi páčilo, ale zdalo sa mi, že niektorí jednotlivci vyrušovali. Neviem, asi by som im viackrát povedala, že nech nevyrušujú

- Myslíš, že potom by prestali vyrušovať?)

- ...kebyže nie sú tvrdohlaví, asi áno.“ [V/06]

„Vadilo mi, že tam bol mix triedy. Nepáčilo sa mi, že tí veľkí si robili srandu z tých malých. A že nám deviataci búchali s dverami.“ [V/06]

„Niekedy nepočúvali, ale zase dá sa to vydržať, dobré to bolo.“ [V/06]

Negatívne pocity u dobrovoľníkov zapríčiňujú najčastejšie reakcie zo strany účastníkov, či učiteľov školy, kde preventívne programy prebiehajú.

Pozitívne zážitky po participovaní peer dobrovoľníkov v peer programoch vyjadrujú najmä pri opisoch zážitkov úspechu a zvýšenia sebavedomia, ich intenzitu uvádzajú a odvodzujú na základe reakcií a vyjadrení účastníkov programu.

Negatívne pocity vyvolávajú u dobrovoľníkov najmä nepredvídateľné a negatívne reakcie zo strany účastníkov PeP alebo iných zamestnancov školy.

Negatívny prípad efektívnosti participácie PD v PeP:

Nadväzujeme na kapitolu 6.8, v ktorej sa zaoberáme i kontrastnými situáciami. Bližšie uvedieme situáciu, ktorá viedla lektorov k poznaniu, že nie všetky oblasti prevencie sociálno-patologických javov sú vhodné pre výcvikovú prípravu PD a ich participáciu v PeP.

- Príprava PD pre 9. ročník ZŠ a 2. ročník SŠ:

V príprave dobrovoľníkov v peer záujmovej činnosti sa dané obtiažnosti neprejavovali. Zameranie a priebeh záujmovej činnosti prebiehal podľa „štandardných“ postupov. Dokonca problematika výseku prevencie sociálno-patologických javov akými sú promiskuita, rozvodovosť, interrupcie, sexuálne odchýlky a pod., boli vnímané zo strany dobrovoľníkov ako vysokomotivujúci predmet ich záujmu. Taktiež organizačná a metodická stránka nepredstavovala žiadne výrazné nároky v metodickej príprave peer dobrovoľníkov.

Hlavný podmieňujúci fakt v priamom pôsobení peer dobrovoľníkov zapríčiňujúci ťažkosti – v participácii v PeP zameranom na partnerstvo a sexualitu predstavovali nasledujúce faktory:

- nedostatok reálnych skúseností a predstáv s prezentujúcimi postojmi k problematike,

- neautenticnosť vyjadrení dobrovoľníkmi o problematike (vyjadrovanie sa k faktom, ktoré vyžadujú emočnú zrelosť – napr. porovnávanie stavov zaľúbenosti a lásky),
- nejednotnosť rolí: „tzv. rolová schizofrénia“ dobrovoľníkov v zmysle prezentovať poznatky z „dospelého sveta“ (napr. z partnerského, manželského spolužitia) a zároveň plniť funkciu približne „rovnako starého“ partnera ako účastníci PeP,
- negatívne vnímanie peer dobrovoľníkov vo vzťahu k vlastnej role, ktorú v PeP zastávali zaznamenané počas „supervíznych stretnutí“.

Napriek týmto ťažkostiam súvisiacich s priamym pôsobením, sa nepotvrdila kontrastnosť skúmaného fenoménu v oblasti prípravy pre pôsobenie v neformálnom prostredí dobrovoľníkov.

Naopak metodickú prípravu počas pobytového sústreduenia vnímali peer dobrovoľníci ako jednu z tých dovedy najformatívnejších a poznatky a skúsenosti získané prostredníctvom zážitkového učenia počas pobytového sústreduenia označovali za veľmi prínosné a využiteľné pri ich delegovaní v neformálnych stretnutiach s rovesníkmi (napr. prevencia sexuálnych mýtov a zásady správnej antikoncepcie, alternatívne postupy pri neplánovanom tehotenstve a pod.).

10.3 „Supervízne“ stretnutia

„Keď si nepomôžeme navzájom, kto nám pomôže?“ (Barbara Mandrell)

Stretnutia „supervízneho“ charakteru tvorili neoddeliteľnú súčasť výcvikovej práce s peer dobrovoľníkmi. Prebiehali ako súčasť činnosti v záujmovom útvare, ako podporné stretnutia zaradené počas realizácie a po ukončení participácie dobrovoľníkov v peer programoch.

Keďže žiaden zo skúmaných lektorov nebol certifikovaný supervízor, mali stretnutia supervízny charakter, no nepredstavovali supervíziu v pravom význame (preto ich označenie uvádzame do úvodzoviek). Ich potreba zaradenia do preventívneho projektu vyplynula z prvých skúseností s PeP.

„Mišo to dnes asi ,nerozchodil‘ (pozn. nezvládol). Nemali sme ho poslať na gymnázium. Tie spätné väzby od študentov na neho boli tvrdé. Myslela som, že to zoberie ako výzvu a on to vzal ako príležitosť súperiť, ukázať sa ako ,priemyslovák pred gymplákmi‘. Monika s ním potom o tom hovorila, keď išli domov v autobuse, vravel, že sa mu všetko

znova vrátilo a mal zlosť a bol frustrovaný. Hlavne preto, že oni tam teraz môžu študovať a on sa tam nedostal.“ [TZ/PeP/05]

V tomto prípade i samotná realizácia peer programu je zážitkovým učením sa. Peer dobrovoľník sa vidí v inej role a prináša mu to nový pohľad na samého seba, potrebuje nové postupy, techniky ako sa s touto novou, nezvyčajnou situáciou vysporiadať, často si hľadá svoje miesto v triede, kde nie je len ich rovesník (ale dobrovoľník viac informovaný, pripravený pre túto oblasť) a zároveň nie je v pozícii lektora (dospelého, už inak zmýšľajúceho ako vrstovníci, viac rešpektovaného ako formálnu autoritu). Je dôležité, aby v závere tohto prežívania mal jednotlivec priestor i na vytvorenie plánu zmien, teda čo urobí nabudúce inak. Iba takto komplexne poňatý zážitok môže viesť k určitej skúsenosti. Významnú úlohu počas participácie v PeP zohrávajú „supervízne stretnutia“.

„Dôležité je spracovanie toho, čo účastník v tejto situácii prežíval. V prípade, že sa zážitkové učenie aplikuje na skupinu, je ohliadnutie a hodnotenie realizované formou diskusie, ktorá prebieha v jednotlivých fázach:

Prvou je vzájomné zdieľanie zážitkov, kedy skupina rekonštruje, čo sa dialo, ako sa to dialo a aké pocity pri tom mali jednotliví členovia skupiny. V ďalšej fáze sa účastníci prenesú späť do svojho reálneho osobného života a hľadajú paralely s reálnou pozíciou peer dobrovoľníka a jeho poslaním, čo im v konečnom dôsledku môže pomôcť posunúť sa vpred.“ [KONF/07]

V „supervíznych“ stretnutiach išlo o vyjadrovanie pozitívnych, či negatívnych pocitov, zážitkov, skúseností dobrovoľníkov, ktorí absolvovali PeP, pred skupinou ostatných jej členov. Išlo teda o skupinovú formu supervízie zameranú na prezentovanie a následné odborné „ošetrovanie“ skúseností a pocitov peer dobrovoľníkov:

„Moja druhá prevencia bola trochu o niečom inom, išla som tam s tým, že si ju idem prežiť na ostro (pozn. na prvej len hospitovala), ale bola som v pohode nezažila som stresy, aké som mala vtedy na začiatku roka, snád' to je posun dopredu aspoň dúfam, že je.“ [W/05]

Skupinu tvorili dobrovoľníci, čo už v PeP participovali alebo neparticipovali. Na základe prezentovaných zážitkov ostatných členov, tak mohli začiatovníci vopred získať prvotné

predstavy, prijímať dobré rady, alebo sa vyvarovať chýb ošetrovaných počas „supervízneho stretnutia“:

„Predstava, že ja rozprávam pred celou triedou ľudí, ktorých som v živote nevidela, je dosť divná. No, ale veď uvidíme:)” [W/05] – pocity dobrovoľníčky - začiatovníčky.

Na základe takýchto stretnutí sa zároveň dobrovoľníci rozhodovali, či chcú v PeP participovať, či sa cítia byť dostatočne pripravení:

„Na poslednú prevenčku som nešiel, vyhovoril som sa na rodinnú oslavu, alebo že sa musím pripravovať na skúšky. Ale asi som nešiel hlavne kvôli tomu, že som sa necítil pripravený. Možno som sa obával o rok starších poslucháčov. Ale som rád, že sem chodím. Díky.” [W/05]

Po absolvovaní PeP ešte nasledoval blok pre zosumarizovanie zážitkov a skúseností v celej skupine. Na príklade uvádzame, z akých oblastí a výpovedí pozostával:

Pozitívne reakcie PD po participácii v PeP:

- Celkové prežívanie PD:

„Pred prevenciou som bol strašne nervózny, ale potom to zo mňa opadlo.” „Vedela som, že som dobre pripravená a cítila som sa tam dobre.” „Všeobecne bola prevenčka pozitívna.” [SR/VP/07]

- Slovný prejav PD:

„Bolo vidieť, že nie som na prvej prevenčke, išlo mi to lepšie.” [SR/VP/07]

- Vedomostná pripravenosť PD:

„Myslel som, že nie som dobre pripravený, ale ukázalo sa, že to stačilo.” [SR/VP/07]

- Vnímanie lektorov PD počas PeP:

„V pohode, niekto, kto sa vie vždy chytiť a zachraňovať situácie.” [SR/VP/07]

- Trieda, študenti – účastníci PeP ako ich vnímali PD:

„Priemyslováci v pohode, aktívni, ochota prijímať informácie.” [SR/VP/07]

- Peer program, téma, kde participovali PD:

„Je to potrebné, študenti nemali dosť info.” [SR/VP/07]

- Pomôcky, bulletin z pohľadu PD:

„Bolo dobré, že tam bol ten bulletin, čítali si ho.“ „Materiál bol dobrý, používali ho, dostali v ňom informácie.“ [SR/VP/07]

- „Peerko“ tréningová príprava na PeP (1.fáza):

„Fajn, odreagovanie po škole.“ „Niečo sme sa naučili, a to zábavnou formou.“ [SR/VP/07]

Negatívne reakcie PD po participácii v PeP:

- Vnímanie lektorov PD:

„Hovorili veľa za nás a neumožnili nám znova sa zapojiť.“

„Keby tam boli len oni, stačilo by to asi, boli sme tam zbytočne!“ [SR/VP/07]

- Slovný prejav PD:

„Tréma urobila svoje, nevedel som si zobrať slovo.“ [SR/VP/07]

- Vedomostná pripravenosť PD:

„Stratil som veľa času študovaním informácií o drogách, vôbec som to na prevenčke nepotreboval, mohol som sa venovať iným oblastiam.“ „Keby tam neboli lektori nevedel by som odpovedať na ich otázky.“ [SR/VP/07]

- Trieda, študenti – účastníci PeP ako ich vnímali PD:

„Až chorobný záujem gymplákov o drogy a informácie, strácajú vlastný úsudok, prijímajú informácie bez rozmyšľania.“

„Sem-tam ignorácia, niekedy som mala pocit, že sa zbalím a odídem.“ „Niektorí sa hádali a verili mýtom, pritom nemali žiadne dôkazy a hádali sa len tak.“ [SR/VP/07]

- Peer program, téma:

„Niektorí boli v odpore, už keď počuli, že sa budeme „baviť“ o drogách.“ [SR/VP/07]

- Pomôcky, bulletin:

„Informácie v študijných materiáloch boli neprehľadné.“ „V materiáloch boli preklepy a gramatické chyby.“ [SR/VP/07]

- Peerko príprava na PeP:

„Nestíham to, máme sa veľa učiť, táto prevenčka vyžaduje, aby som sa na ňu viacej učila.“ „Všetci spolupeeráci sa na mňa vykašľali, všade na prevenčku som musela ísť sama.“ [SR/VP/07]

- Celkové prežívanie:

„Únava na štvrtej a piatej hodine, a keď začali byť unavení aj študenti, bolo to strašné.“ „Cítil som sa absolútne nepripravený a nakoniec to dopadlo všetko v pohode.“ [SR/VP/07]

Supervízne stretnutia tvoria dôležitú súčasť prípravy peer dobrovoľníkov pôsobenie vo formálne, či neformálnom prostredí. Lektori ich zaraďujú ako podporné stretnutia v záujmovej činnosti, počas participácie v PeP a po ich absolvovaní. Ich cieľom je zdieľanie skúseností z participácie v peer programoch, príprava začiatočníkov na priamu participáciu, vytvoriť priestor na vlastné rozhodovanie sa o miere pripravenosti pre participáciu v PeP. Zároveň slúžia ako prostriedok pre zvyšovanie motivovanosti vykonávať dobrovoľnícku činnosť, formovanie pozitívneho selfkonceptu, ale i pre korekciu chýb v metodicknej, či inej oblasti na základe vlastných skúseností a zážitkov účastníkov PeP. Vyjadrenia dobrovoľníkov sa najčastejšie zameriavajú na vlastnú poznatkovú pripravenosť, komunikačné zručnosti, na vnímanie prostredia, kde PeP prebiehali (študenti, iní zamestnanci školy), na lektorov, mieru obtiažnosti a tematické zameranie PeP a využívané didaktické prostriedky.

11 ZHRNUTIE VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ A DISKUSIA

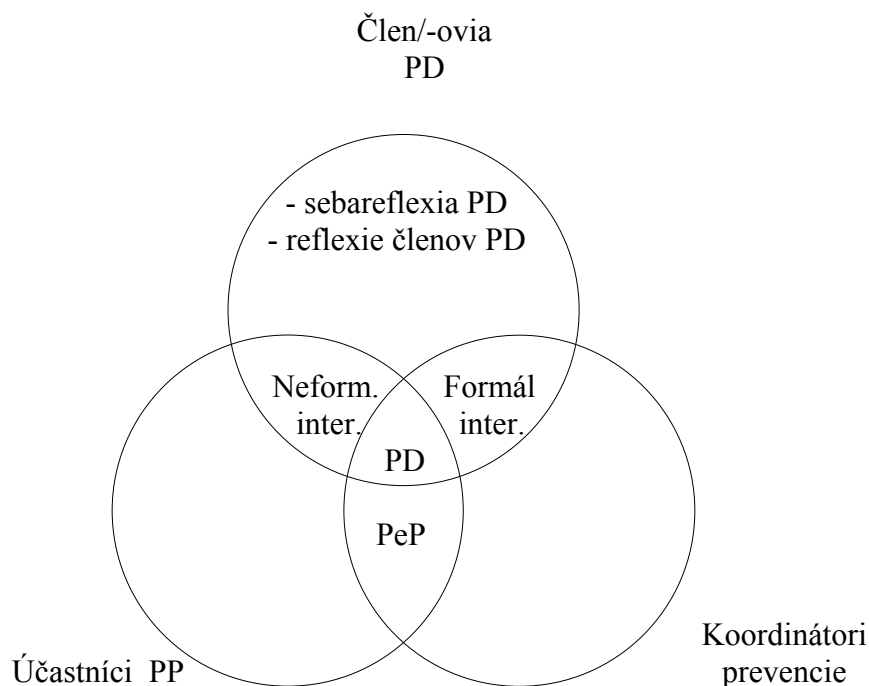
Vo výskume ide o prezentácie zistení skúmaného fenoménu zakotvené z hľadiska rôznych trajektórií matice podmieňujúcich vplyvov. Pritom musíme akceptovať limity výskumu, ktoré predstavujú na jednej strane zasadenosť skúmaného fenoménu do určitého regiónu a na druhej strane skúmanie interakcií spadajúcich do rámca plánu len jedného špecifického (nie celoslovenského) preventívneho projektu. Analýzy substantívneho výskumu si preto nenárokujeme prezentovať ako konečné formulácie vynárajúcich sa hypotéz formálnej teórie so širším zovšeobecnením.

Na základe vyššie prezentovaných analýz kódovaných v kapitolách 8. – 10. prevažne axiálneho charakteru, môžeme rámcovo zadefinovať hlavné zistenia kvalitatívneho výskumu teraz i selektívnymi prezentáciami prostredníctvom techník zakotvenej teórie.

11.1 Zhrnutie analýz z aspektu z postavenia peer dobrovoľníkov:

Dáta získané z troch skupín účastníkov výskumu sme analyzovali a na ich prieniku sa vynoril pohľad na miesto peer dobrovoľníctva z hľadiska ich pôsobenia v regióne:

Schéma 11 – 1 Prienik zistených dát v analýze miesto peer dobrovoľníctva v regióne



Pre lepší prehľad uvádzame v krátkosti najpodstatnejšie znaky, ktoré účastníci vo svojich výpovediach uvádzali:

Tabuľka 11 – 1 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – postavenie peer dobrovoľníctva

Člen/-ovia peer skupín	Účastníci PeP	Koordinátori prevencie
- zvýšenie sebavnímania, - pozitívny selfkoncept, - efektívne využitý voľný čas (relax, oddych zábava), - helperský princíp, - bez selekcie / nevýberovosť členov, - rola v skupine podmienená dĺžkou členstva, - nové skúsenosti a priateľské vzťahy, - časová náročnosť.	- PD po metodickej stránke obľúbenejšia a prijateľnejšia forma preventívnej činnosti, - vnímanie prínosu i pre PD, - ako užitočná činnosť PD, - zvýšenie poznatkov u PD v oblasti prevencie sociálnopatologických javov - zvýšenie komunikačných zručností PD, - prirodzená autorita PD (postavenie na úroveň lektorov), - kritické posudzovanie PD, - oceňovanie dobrovoľnosti, celkovej sympatie, ochoty a vytváranie dobrej atmosféry.	- primárne poslanie PD: nepriame pôsobenie v prostredí neformálnych interakcií, - zvyšovanie motivovanosti účastníkov PeP o preventívne aktivity, - PD ako výberová skupina tíndžerov (princíp selekcie), - dôraz na uplatňovanie aktuálnych trendov v prevencii sociálnopatologických javov.

Miesto peer dobrovoľníctva v regióne a status peer dobrovoľníkov je posudzovaný hlavne podľa možnosti ako sledovaný fenomén pôsobí v ich prirodzenom prostredí. Z uvedených analýz sme získali nasledovné výskumné závery:

Miesto peer dobrovoľníkov plní kľúčovú úlohu najmä v pôsobení v neformálnych interakciách. Členovia peer skupín sú vnímaní ako dobrovoľníci podieľajúci sa na helperskej činnosti najmä vo svojom voľnom čase.

Ich priama participácia v peer programoch je vnímaná pozitívne, táto ich činnosť je považovaná za náročnú, netradičnú, no prijateľnejšiu ako preventívne aktivity realizované len zo strany odborníkov. Významné miesto zohráva v motivovaní rovesníkov zamýšľanie sa nad problematikou sociálno-patologických javov a preventívnymi stratégiami.

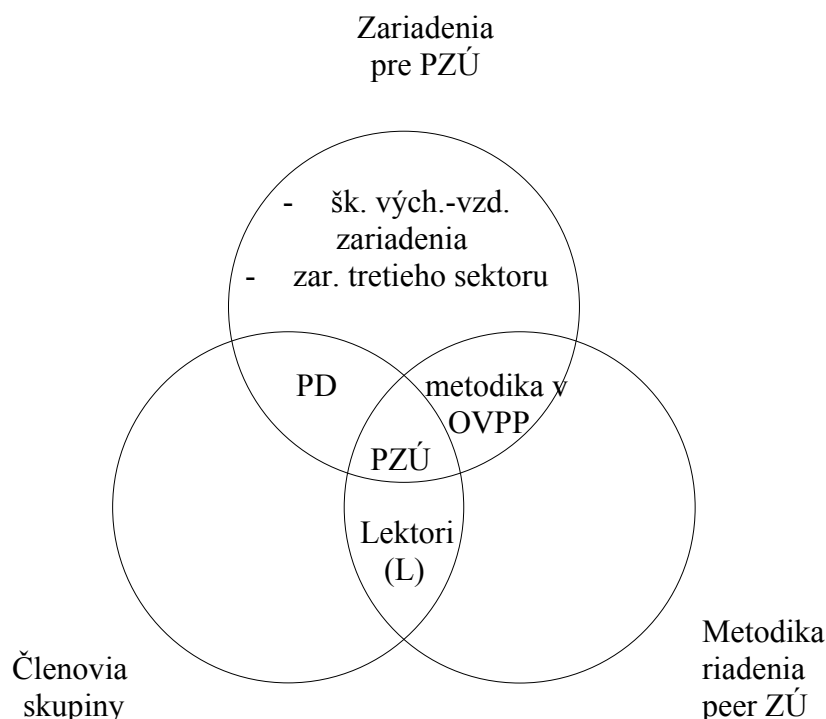
Členovia peer dobrovoľníctva nie sú považovaní za výnimočných, či spĺňajúcich osobnostné kritériá, samotní dobrovoľníci sa považujú za členov otvorenej skupiny. Trávenie voľného času v zmysle prípravy na peer dobrovoľníctvo vyvoláva u jednotlivých členov lepšiu sebareflexiu, pozitívny selfkoncept, primerané sebavedomie, pocit užitočne stráveného voľného času. Členovia skupiny oceňujú najmä nárast životných skúseností v práci s rovesníkmi a novovytvorené priateľstvá medzi členmi.

Ich rovesníci zaznamenávajú u dobrovoľníkov nárast poznatkov a informácií v oblasti prevencie sociálno-patologických javov, zlepšenie komunikačných zručností a zodpovedný prístup k participácii v peer programoch.

Z radov dospelých - odborníkov sa objavuje v súvislosti so statusom dobrovoľníkov požiadavka na výberovosť jej členov. Celkovo je príprava a pôsobenie peer dobrovoľníkov vnímaná ako pozitívna stratégia v prevencii sociálno-patologických javov.

11.2 Zhrnutie analýz a záverečné výstupy z aspektu – peer záujmový útvar „PZÚ“:

Schéma 11 – 2 Prienik zistených dát v analýze - peer záujmové útvary



Tabuľka 11 – 2 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – peer záujmový útvar

Priestor (zariadenia) pre vytváranie PZÚ	Členovia skupiny a ich postrehy k PZÚ	Metodika riadenia PZÚ
=> determinuje typ peer skupiny (sociálna, výchovná, vzdelávacia, ... : dobrovoľníci / aktivisti) Školské výchovno-vzdelávacie: - CVC, (čiastočne) DM {tvorivé dielne, kluby mladých a pod.). Školské poradenské zariadenia: - PPP, OVPP (skupiny peer aktivistov, rovesnícke skupiny). Iné zariadenia: - z. tretieho sektoru: OZ, NZ pre deti a mládež a pod. (kluby peer).	- miesto efektívneho využívania voľného času, - personálne zmeny (najmä lektorov) determinujú priebeh PZÚ, - miesto pre vytváranie neformálnych interakcií, bez kladenia dôrazu na výkon, - motivácia pre členstvo najmä z vlastnej angažovanosti PD, agitácia prostredníctvom členov PD, lektorov a PP. - lektori v symetrickej pozícii s PD, - osobnostné predpoklady a angažovanosť predchádzajú kvalifikačným nárokom a potrebám v práci s PD. - PZÚ ako referenčná skupina PD, - lektori a PD tvoria jeden tím otvorenej skupiny.	- PZÚ ako prvý stupeň výcvikovej prípravy PD pre participáciu v PEP, - obsahové zameranie PZÚ: aktuálnosť, prítťaživosť stretnutí. - priebeh ZÚ: 5 rámcových etáp stretnutia, - organizačná forma: pravidelná skupinová záujmová činnosť s helperským zameraním, - pravidlá skupiny: pre budovanie bezpečných vzťahov, - hlavná metóda príkladovanie, - najobľúbenejší prostriedok u PD: diskusie opierajúce sa o rámcové plány riadenia PZÚ.

Peer záujmový útvar je jej členmi vnímaný ako miesto pre zmysluplné využívanie voľného času. Dôležité je zaradovanie aktivít relaxačného charakteru, v ktorých sa prehlbujú neformálne interakcie medzi členmi a nie sú vystavovaní výkonovým nárokom.

Rovnako obsahové zameranie rámcových plánov, prítťaživosť tém, využívanie metód diskusie, skupinových rozhovorov posilňuje obsahové zameranie záujmového krúžku. Témy PZÚ by mali korešpondovať s primárnou prípravou na participáciu v peer programe, no

napriek tomu by mali byť rôznorodé a umocnené striedaním sa viacerých postupov a aktivít. Stretnutia by mali saturovať potrebu dobrovoľníkov, možnosť vyjadriť vlastný názor a vytvoriť si vlastný pohľad na problematiku, čo je zároveň podstatný predpoklad pre autentickú prezentáciu postojov medzi rovesníkmi.

Lektori PZÚ by mali vedieť otvorene diskutovať na rôzne témy, vedieť získať a sprostredkovať informácie, ktoré sú pre tínedžerov ťažko dostupné, nejednoznačné, či tabu, čo vyžaduje neustále zvyšovanie kvalifikácie a odbornej pripravenosti pre prácu s takouto skupinou.

Z analýz motivácií, ktoré viedli dobrovoľníkov k rozhodnutiu stať sa členom PZÚ, je dôležité zo strany lektorov i dobrovoľníkov vedieť tínedžerom objasniť poslanie peer dobrovoľníctva, a to i v neformálnych interakciách. Špecifickú skupinu tvoria záujemcovia o členstvo z rady najmladších tínedžerov, ktorí prejavia záujem o členstvo i po agitácii zo strany obľúbených učiteľov školy, ktorú navštevujú.

Členovia skupiny záujmového krúžku sa vnímajú ako celok s určitým spoločným cieľom a zároveň rešpektujú špecifiká každého jej člena. Osobitosť roly, ktorú zažívajú v skupine vyjadrujú napr. odlišným pomenovaním členov, ako sa oslovujú mimo skupiny.

Lektorov vnímajú ako súčasť skupiny. Navzájom sa členovia vnímajú ako zábavní, zaujímaví ľudia s vlastnými názormi. Záujmový útvar vnímajú najmä ako svoju referenčnú skupinu, či útočisko, ale i ako príležitosť pre pokračovanie intenzity vzťahov a stretávanie sa i mimo záujmového krúžku. Peer dobrovoľníci navštevujúci ZŠ majú tendenciu k uzatváraniu skupiny a neprijímaniu nových členov, kým členovia zo SŠ vnímajú príchod nových členov ako vlastné obohatenie celej skupiny.

Lektori zaujímajú špecifické postavenie symetrického vzťahu lektor – dobrovoľník. Napriek tomu si dobrovoľníci uvedomujú ich vedúce postavenie. Prisudzujú im pozíciu zakladateľov a organizačných manažérov stretnutí. Peer dobrovoľníci zároveň citlivo vnímajú podporu, ktorú im lektori poskytujú buď v činnostiach v záujmovom útvare, v participácii v PeP, či ostatných činnostiach. Činnosť lektorov otvorene posudzujú a vedia oceniť. Absenciu lektora vnímajú ako deficit v činnosti PZÚ a atmosfére skupiny. Hlavná motivácia lektorov pre túto prácu s peer dobrovoľníkmi vychádza zo skúseností lektorov v teréne, kde sa im metodické prvky v práci s tínedžermi osvedčujú. Za výrazný prínos v oblasti samovzdelávania považujú lektori pobytové sústredenia. Podstatný podporný prvok v ďalšej motivácii v práci s peer dobrovoľníkmi predstavuje spolupráca s ostatnými lektormi, ktorí zväčša zastávajú odlišné role pri vedení skupín a odlišne modifikujú i prácu v útvaroch a v preventívnych programoch.

Lektori vedome kladú dôraz na otvorenú symetrickú komunikáciu, vzťahovú blízkosť a pocity bezpečia v interakciách navzájom, nakoľko je toto príkladovanie i jeden z metodických zámerov v príprave dobrovoľníkov, pretože takéto pozície by následne mali dobrovoľníci ponúkať a uplatňovať i vo vzťahu k žiakom v PeP. Okrem iného z metodického hľadiska kladú dôraz na nízkoprahovosť a rešpektovanie záujmov tínedžerov. Prácu v záujmových útvaroch a peer programoch chápú ako neustály proces hľadania adekvátnych metodických postupov v príprave dobrovoľníkov. Prínos takto trénovaných dobrovoľníkov vidia najmä vo zvýšení bezpečnosti v školskom prostredí, kde žijú ich rovesníci, pozitívny vzor, ktorý peer dobrovoľníci nenútene prezentujú, transformácia potrieb tínedžerov do oblasti samosprávy a zariadení, ktoré spravuje a v neposlednom rade nepretržitú možnosť rovesníkov využiť pomoc ponúkanú zo strany peer dobrovoľníkov.

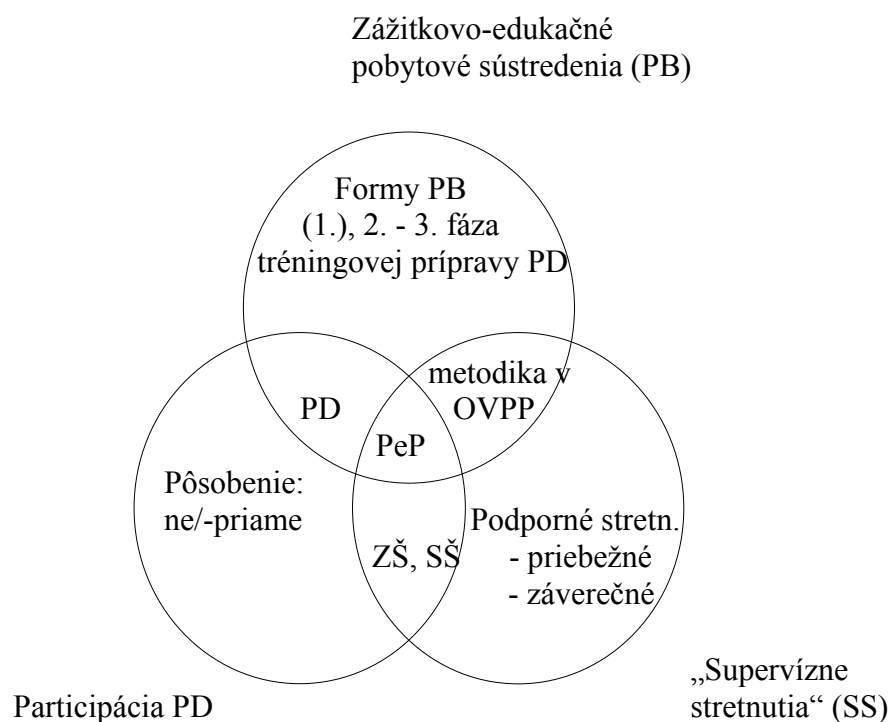
Z hľadiska metodického riadenia PZÚ sme zistili, že sa osvedčili nasledovné postupy v príprave peer dobrovoľníkov: skupinový charakter činností, skupina je otvorená alebo polootvorená s uplatňovaním princípu nízkoprahovosti. Záujmová činnosť nadväzuje na spontánnu neorganizovanú činnosť a potreby účastníkov a kladie dôraz na priamy preventívny charakter činností, helperský aspekt s dôrazom na dobrovoľnosť. Osvedčuje sa striedajúci charakter aktivít a metód v jednotlivých stretnutiach, hlavný zdroj metód predstavujú poznatky pedagogiky voľného času a sociálnej pedagogiky.

Priebeh stretnutia sa takmer nelíši po organizačnej stránke od usporiadania tradičného záujmového útvaru, odlišný je najmä obsah aktivít jednotlivých etáp stretnutia a využitie metód preventívno-výchovného charakteru. Stretnutie pozostáva z etapy zahrievacej a prvodiagnostickej, etapy prezentácie vlastných prekonceptov dobrovoľníkov o danej téme, hlavnej tréningovej časti, relaxačnej a zároveň fixačnej etapy a celostnej záverečnej.

V príprave dobrovoľníkov sú dôležité pravidlá skupiny, ktoré majú úlohu poskytovať bezpečné prostredie jej členom. Je prínosné, aby sa na ich formulovaní a následnom stanovovaní sankcií v prípade porušovania zúčastnili všetci členovia skupiny (lektori i dobrovoľníci). Pravidlá skupiny je treba opakovať pri príchode každého nového člena do skupiny.

11.3 Zhrnutie analýz a záverečné výstupy z aspektu – peer programy

Schéma 11 – 3 Prienik zistených dát v analýze – „peer programy“



Tabuľka 11 – 3 Stručný prehľad zistených znakov z aspektu – peer programy

Zážitkovo-edukačné pobytové sústreďenia	Formálna – neformálne pôsobenie PD	„Supervízne stretnutia“
- Základné charakteristiky PB (financovanie, časová náročnosť, výber členov, náročnosť na prípravu PB). - Vnímanie PB z hľadiska vonkajších a vnútorných determinánt, - Scenár imaginatívnej hry PB, zážitkové učenie sa, identifikovanie sa s rolou,	Postoje účastníkov PP - Pozitívne postoje (kognitívne, emocionálne, konatívne) - Negatívne postoje a návrhy na zmeny (po stránke organizačnej, priebehovej, obsahovej, inej). Postoje PD z participácie v PeP:	Priebežné alebo záverečné podporné stretnutia, pre „ošetrenie“ skúseností získaných zážitkovým učením v oblastiach: - celkové prežívanie PeP, - slovný prejav, - poznatková pripravenosť,

skúsenostné učenie sa, dramatické prostriedky, Príprava PD pre pôsobenie v neformálnom prostredí: - prostredníctvom metód problémových úloh, panelových diskusií, - negatívny / kontrastný prípad. Príprava pre formálne pôsobenie: v 3 tréningových etapách: 1. Vlastné absolvovanie PeP. 2. Metodická príprava pre vedenie PeP. 3. Modelová situácia participácie PD v PeP. - Produkty vznikajúce pre potreby tréningovej prípravy PD: bulletin, sprievodca, študijný materiál, plagáty, fotodokumentácia, videozáznamy, webstránka a pod.	- Pozitívne zážitky (na základe spätnej väzby žiakov), - Negatívne zážitky (negatívny / kontrastný prípad).	- lektori, - témy PeP, - didaktické prostriedky, - študenti, - prostredie PeP.
---	--	--

Základná kategória „peer programy“ zahŕňa analýzy z oblastí výcvikovej prípravy peer dobrovoľníkov, ich samotnej participácie v ZŠ a SŠ a podporné „supervízne“ stretnutia. Tréningová príprava pozostáva z troch základných fáz. Prvá fáza prebieha najčastejšie počas záujmových činností v peer záujmovom útvere a pozostáva z vlastného absolvovania preventívnych aktivít tvoriacich peer preventívny program, v ktorom by chcel peer dobrovoľník participovať. Organicky na túto fázu nadväzuje pobytové sústreďenie, v ktorom sa uskutočňuje druhá a tretia fáza výcviku zameraná na metodické zvládanie vedenia peer programu.

Pobytové sústredenia sú financované z grantov podporujúcich prácu s mládežou a preventívne aktivity na regionálnej úrovni (ako napr. Protidrogový fond a pod.), využívajú sa i príspevky získané od živnostníkov a samosprávy v regióne. Na realizáciu pobytových sústredezení sa využíva voľný čas dobrovoľníkov. Účastníci musia byť členmi záujmového útvaru, kde absolvujú prvú fázu tréningu. Prednosť majú lepšie pripravení členovia, čo sa zväčša posudzuje podľa frekvencie návštev útvaru. Príprava pobytového sústredezenia predstavuje zvýšené nároky najmä na kooperáciu medzi lektormi paralelne vedených záujmových útvarov, vhodný výber scenára a hlavnej imaginatívnej témy sústredezenia, vypracovanie metodických pomôcok, organizačné zabezpečenie prípravy pobytového sústredezenia a správne inštruovanie členov skupiny.

Absolvovanie pobytových sústredezení vnímajú členovia záujmového krúžku ako významný medzník v tréningovej príprave. Oceňujú najmä celkový osobnostný rast a špecifickú atmosféru. Ak sú nespokojní, výhrady adresujú najčastejšie k podmienkam ubytovania, bezohľadnému správaniu niektorých účastníkov a „nepopulárnym“, či direktívnym organizačným postupom zo strany lektorov. Z vnútorných negatívnych pocitov sú to najčastejšie pocity osamelosti, neschopnosť „asimilovať“ do skupiny a ťažkosti so zžitím sa s rolou v tematickej imaginácii.

Po obsahovej stránke oceňujú peer dobrovoľníci prepojenie kognícií s konatívnou zložkou. Poznatky a informácie získané počas pobytového sústredezenia považujú za užitočné pre lepšie poznanie problematiky súvisiacej s prevenciou sociálno-patologických javov a ako informačné devízy uplatniteľné v participácii v peer programoch.

Formovanie emočnej stránky osobnosti peer dobrovoľníkov sa zabezpečuje prostredníctvom prvku zážitkovosti, ktorý vnímajú najmä na základe prežitia celkovej atmosféry priebehu pobytového sústredezenia, v situáciách, ktoré v nich vyvolali emotívne zážitky a prepájajú ich s emocionálnym prežívaním celkového poslania peer dobrovoľníctva. Rýchlo sa identifikujú s rolou rámcového scenára sústredezenia, najmä ak je výber témy prítiažlivý. Pre lepšie zrealnenie rolí a vytvorenie atmosféry, čo najvernejšie priblížiť skutočné situácie, zohráva v imaginácii kľúčový význam využitie vhodných dramatických prostriedkov a prostredia. Charakter zážitkovosti sa umocňuje výberom zaujímavých činností a foriem v scenári imaginatívnej hry, čo vyžaduje vyššie nároky na prípravu organizátorov sústredezenia a disponovanie poznatkami a skúsenosťami o problematike v reálnom svete. Zážitkové učenie prebieha v interakciách lektor - dobrovoľník recipročne.

Z konatívneho aspektu oceňujú využiteľnosť získaných zručností v bežnom živote. Nadobudnuté spôsobilosti plánujú perspektívne využiť v prospech rovesníkov.

Výcviková príprava pre následné pôsobenie dobrovoľníkov v neformálnych interakciách je zameraná na osvojenie si univerzálnych poznatkov a zručností z určitej problematiky prevencie sociálno-patologických javov. Nemusí korešpondovať s obsahom preventívnych programov na rozdiel od prípravy dobrovoľníkov pre participáciu v peer programoch.

Pôsobenie vo formálnom prostredí sa uskutočňuje najčastejšie v 3 fázach. Prvá, prípravná výcviková fáza, pozostáva z absolvovania jednotlivých aktivít, ktoré obsahuje vybraný peer preventívny program. V nasledujúcej fáze si dobrovoľník osvojuje celkovú myšlienku programu, usporiadanie jednotlivých aktivít v programe a oboznamuje sa so špecifikami súvisiacimi s problematikou a budúcimi adresátmi. V tejto fáze je možné využiť rôzne didaktické a metodické pomôcky. Posledná fáza výcviku je zameraná na absolvovanie modelovej situácie, ktorá približuje situáciu participácie v peer programe, ktorú spoločne imitujú všetci účastníci pobytového sústreduenia. Každý dobrovoľník si vyskúša postavenie toho, ktorý riadi peer program.

Počas metodickej prípravy skupiny dobrovoľníkov vznikajú rôzne produkty ako napr. študijný materiál pre peer dobrovoľníkov (testy, internetové stránky, odborné pramene, cvičebné listy), študijné a didaktické pomôcky (plagáty s kolážami, kresbami, poznámky, portfóliá a pod.), bulletiny (informačný materiál približujúci priebeh sústreduenia a zároveň poskytujúci poznatky vekovo prístupným populárno-náučným textom približujúcim niektorú z oblastí sociálno-patologických javov), sprievodca peer dobrovoľníka (organizačný plán preventívneho programu s metodickými a obsahovými sprievodnými textami), fotodokumentácia a videonahrávky priebehu výcviku (metóda VID), webová stránka (pre interaktívnu komunikáciu peer dobrovoľníkov medzi sebou navzájom i pre kontakt s verejnosťou).

Postoje absolventov všetkých typov preventívnych programov svedčia o tom, že sú pre nich dôležité najmä nové a pravdivé informácie podávané prijateľnou (zábavnou, zaujímavou) formou, že vysoko oceňujú trpezlivosť, ochotu zo strany prednášateľov, vysoko preferujú otvorenú komunikáciu, ktorá vyvoláva uvoľnenú atmosféru, taktiež záujem a pocit, že sú vypočutí. Zvlášť vítajú aktivity, ktoré obsahujú zábavné prvky. Z konatívneho hľadiska, podobne ako dobrovoľníci v príprave na participáciu, oceňujú pragmatický princíp PP. Po absolvovaní programov vedia ľahšie rozpoznať niektoré nesprávne návyky a majú tendencie

plánovať korektívne kroky v budúcnosti. Získané poznatky z PP vnímajú ako pomoc, či navigáciu na ceste životom.

Požiadavky na zmeny a negatívne postoje k preventívnym programom z pohľadov ich absolventov sú často nejednoznačné a protirečia si. Vyjadrujú individuálnu úroveň, potreby, postoje, názory účastníkov.

Zmeny v organizácii PP sa týkajú najmä dĺžky a frekvencie realizácie programov počas školského roku a nepokračovať vo výučbe po jeho absolvovaní. Návrhy na zmeny priebehu PP sú rôznorodé, často protichodné, ťažko realizovateľné pre ich protichodnosť. Po obsahovej stránke vyžadujú viacej akčnosti, príkladov, prizývanie hostí, a dlhší čas venovaniu sa jednej časti problematiky. Celkovo by sa mali zaradiť niektoré preventívne programy z hľadiska obsahu do skorších ročníkov a doplniť o aktuálne otázky – médiá, rýchly životný štýl, extrémizmus a pod.. Väčšina požadovaných zmien je úzko spätá s personálnou otázkou – zvýšenie počtu a rôznorodosti kvalifikácie lektorov.

Samotná realizácia peer programu je zážitkovým učením sa. Peer dobrovoľník sa vidí v inej role a prináša mu to nový pohľad na samého seba, potrebuje nové postupy, techniky ako sa s touto novou, nezvyčajnou situáciou vysporiadať, často si hľadá svoje miesto v triede, kde nie je len ich rovesník (ale dobrovoľník viac informovaný, pripravený pre túto oblasť) a zároveň nie je v pozícii lektora (dospelého, už inak zmýšľajúceho ako vrstovníci, viac rešpektovaného ako formálnu autoritu).

Po participovaní v peer programoch peer dobrovoľníci uvádzajú z pozitívnych zážitkov pocit úspechu a zvýšenia sebavedomia ich intenzita je závislá od reakcií a vyjadrení účastníkov programu. Negatívne zážitky vyvolávajú u dobrovoľníkov najmä nepredvídateľné a negatívne reakcie zo strany účastníkov programov alebo ďalších zamestnancov školy.

Nie všetky obsahy preventívnych programov sú vhodné pre formálnu participáciu v ZŠ a SŠ – peer program. Zistili sme, že takýto obsah zapríčiňujúci ťažkosti v participácii je peer program zameraný na partnerstvo a sexualitu a spôsobovali ho nasledujúce faktory:

- nedostatok reálnych skúseností a predstáv s prezentujúcimi postojmi k problematike,
- neautenticnosť vyjadrení dobrovoľníkmi o problematike,
- nejednotnosť rolí: „tzv. rolová schizofrénia“ dobrovoľníkov,
- negatívne vnímanie seba a poslania peer dobrovoľníka v programe.

Napriek týmto ťažkostiam súvisiacich s priamym pôsobením, sa nepotvrdila kontrastnosť skúmaného fenoménu v oblasti prípravy pre pôsobenie v neformálnom prostredí dobrovoľníkov.

Významnú úlohu počas participácie v PeP zohrávajú „supervízne stretnutia“, ktoré tvoria organickú súčasť prípravy peer dobrovoľníkov pre priamu alebo nepriamu participáciu v teréne. Zaraďujú sa ako podporné stretnutia v záujmovej činnosti počas participácie v PeP a po ich absolvovaní. Ich cieľom je zdieľanie skúseností z participácie v peer programoch, pripraviť začínajúcich dobrovoľníkov v participácii, vytvoriť priestor na vlastné rozhodovanie sa o miere pripravenosti pre participáciu a zároveň ako prostriedok pre zvyšovanie a podporovanie motivovanosti vykonávať túto dobrovoľnícku činnosť: ďalej slúžia i pre formovanie pozitívneho selfkonceptu, korekciu chýb v metodickkej, či inej oblasti na základe vlastných skúseností a zážitkov. „Ošetrovanie“ prezentovaných zážitkov sa najčastejšie orientuje na poznatkovú pripravenosť dobrovoľníkov, ich komunikačné zručnosti, na vnímanie prostredia, kde programy prebiehali (žiaci, iní zamestnanci školy), na činnosť lektorov, mieru obtiažnosti a tematické zameranie programov a použité didaktické prostriedky.

11.4 Porovnanie získanej teórie s jestvujúcimi požiadavkami určujúcimi štandardy práce s rovesníckymi skupinami a realizáciou peer programov

V komparácii vychádzame zo získaných najaktuálnejších ešte nepublikovaných Minimálnych zásad uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií (Matula, august 2007). Teóriu porovnávame len v oblastiach, ktoré VÚDPaP v dokumente stanovuje:

Definovanie rovesníckych programov

- Minimálne zásady... (ďalej MZ):

<i>„Rovesnícky program je preventívnym programom zameraným na odbornú prípravu žiakov a študentov, ktorí svoje získané sociálne a komunikačné zručnosti využívajú na pozitívne ovplyvňovanie správania rovesníkov.“ [MZ/07]</i>

- Zakotvená teória (ďalej ZT):

<i>„Peer program je súbor preventívnych aktivít, v ktorých participujú peer dobrovoľníci pod vedením lektora a priamo tak pôsobia na žiakov alebo študentov vo formálnom</i>
--

prostredí (v školskom zariadení – ZŠ, SŠ, domovy mládeže, centrá voľného času...), prostredníctvom osvojených vedomostí, skúseností a zážitkov, ktoré nadobudli v systematickej odbornej príprave (v peer záujmovom útvare a počas výcvikovej prípravy na pobytovom sústreďení) s cieľom rozvíjať osobnosť účastníkov v oblasti primárnej prevencie sociálno-patologických javov. Zároveň sa podieľajú na pozitívnom ovplyvňovaní rovesníkov v neformálnom prostredí.“

Peer program na rozdiel od rovesníckeho programu označuje priamu participáciu peer dobrovoľníkov v zariadeniach umožňujúcich realizáciu vopred metodicky pripravených preventívnych aktivít. Rovnako však predstavuje i prípravu dobrovoľníkov pre pozitívne ovplyvňovanie rovesníkov najmä v neformálnom prostredí – partia, ulica, rodina.

Typy programov

- MZ:

„Základné typy rovesníckych programov pre deti a mládež:

- a) Rovesnícky program výchovný: zameraný predovšetkým na skvalitňovanie sociálnej regulácie správania vo výchovno-vzdelávacom procese a/alebo v priebehu voľnočasových aktivít.*
- b) Rovesnícky program sociálno-psychologický: zameraný psychologicky preventívne predovšetkým na skvalitňovanie psychickej regulácie správania v sociálno-psychologickom výcviku a/alebo v poradensko-psychologickom procese.“ [MZ/07]*

- ZT:

„Príprava peer dobrovoľníkov sa delí podľa predpokladanej miery ovplyvňovania účastníkov:

- a) Určený na priame pôsobenie počas participácia v peer programe vo formálnom prostredí (škola, DM, CVČ): INFORMAČNÝ typ zameraný na osvojovanie hlavne poznatkových kompetencií (informácie a poznatky aplikovať v praxi) a formovanie budúcich prejavov správania.*
- b) Určený na pôsobenie v neformálnom prostredí (partia, rodina, ulica, klub): SOCIÁLNY typ zameraný na získanie sociálnych kompetencií, smerujúci k zvládaniu sociálnych situácií a k formovaniu adekvátneho správania.*

Kým výber typu rovesníckych programov je podmienený z hľadiska kompetencií a kvalifikácie lektorov (výchovný / sociálno-psychologický), v príprave peer dobrovoľníkov typ určuje predpokladaný spôsob ich následného pôsobenia (formálne / neformálne interakcie).

Miesto, kde je program realizovaný

- MZ:

„Rovesnícky výchovný program realizovaný :

- *Ako súčasť širšieho výchovného, prípadne vzdelávacieho programu školy*
 - ⇒ *etická výchova, občianska výchova*
 - náboženská výchova, environmentálna výchova , rodinná výchova ...*
 - alebo školského zariadenia*
 - ⇒ *CVČ, DM, RD, DD ...*
- *ako nezávislý, samostatný*
 - ⇒ *mimoškolská činnosť*
 - ⇒ *činnosť mimovládnych organizácií s príslušným predmetom činnosti.*

„Rovesnícky sociálno-psychologický program realizovaný:

- *ako súčasť činností psychológa v škole*
- *ako súčasť preventívneho programu štátnych a neštátnych preventívnych a poradenských zariadení (CVPP, PPP, DC, LVS, RDD, RDM, CPPS, ŠZÚ, KC ...)*
- *ako nezávislý, samostatný program neziskových organizácií a občianskych združení s príslušným predmetom činnosti. “ [MZ/07]*

- ZT:

Odborná príprava peer dobrovoľníkov:

- *systematická odborná príprava v peer záujmovom útvare (ZÚ v ZŠ a SŠ, OVPP, CVČ, DM, NZ a iné...): 1. etapa výcviková prípravy,*
- *pobytové sústredenie (RZ, priestory umožňujúce pobytové sústredenia): 2. – 3. etapa výcvikovej prípravy,*

Participácia v peer programoch:

- *peer programy prebiehajúce ako celodenný súbor aktivít, ktoré sú organickou súčasťou dlhodobého projektu (ZŠ, ŠZŠ, SŠ, DM a pod.),*
- *„supervízne“ stretnutia (miesto, kde prebiehala tréningová príprava: OVPP, CVČ...).*

Miesto rovesníckych programov je stabilné.

Peer programy vyžadujú pre prípravu dobrovoľníkov miesto pre realizáciu prípravy v záujmovom útvare na to určené a priestory pre pobytové sústreďenie. Zároveň závisí od cieľa a typu ich prípravy i miesto participácie (ZŠ, SŠ...). Po participácii sa miesto realizácie opäť presúva do záujmového útvaru. Miesto realizácie je teda na rozdiel od vedenia rovesníckeho programu mobilné.

Kurikulum prípravy aktivistov a dobrovoľníkov

- MZ:

„Obsahové zameranie:

a) výchovno – informačné resp. didakticko – tréningové

- monotematický preventívny nácvik

⇒ zdravý životný štýl,

⇒ vytváranie zdravých partnerských vzťahov,

⇒ nácvik odmietania,

⇒

- nácvik sociálnej komunikácie

⇒ optimalizácia sociálnej kompetencie

b) psychologicko – introspektívne resp. zážitkovo – sebapoznávacie

- nácvik zdokonaľovania psychickej regulácie správania,

- sociálno - psychologický tréning,

- optimalizácia sociálno-psychologických zručností, napr.:

- sebapoznanie

- nácvik komunikačných zručností

- zvyšovanie empatie

- nácvik zvládania záťažových situácií. “ [MZ/07]

- ZT:

„Monotematická výcviková príprava peer dobrovoľníkov pôsobenie vo formálnom / neformálnom prostredí v jednej zo 4 základných oblastiach problematiky sociálno-patologických javov:

a) *Násilie a predsudky: nácvik efektívnej komunikácie, prevencia násillia v domácom a školskom prostredí, násilie na ulici, prevencia vzniku predsudkov.*

- b) *Závislosti: porozumenie pojmom droga, závislosť, spúšťače, fázy závislosti, účinky drog, poznanie drogovej legislatívy, nácvik odmietania experimentovania s drogami, harm reduction prístupy, prezentácia nelátkových závislostí.*
- c) *Profesijná orientácia: sebaspoznávacie aktivity, zvládanie záťažových situácií, nácvik relaxácie, efektívne trávenie voľného času, prevencia stresu, pomoc v depresii, zásady efektívneho samoštúdia, modelová situácia prijímacích pohovorov, príprava na život v domove mládeže, environmentalistika.*
- d) *Partnerstvo a sexualita: porozumenie pojmom a súvislostiam s pojmami zaľúbenosť, láska, sexuálne zdravie: menštruácia, polúcia, pohlavne prenosné ochorenia, gynekológ, urológ, tehotenstvo, plánovanie počatia, metódy antikoncepcie, interrupcia, neplánované tehotenstvo, manželstvo, rodičovstvo, výchovné štýly.*

Obsiahnutie kurikulárneho minima sa zabezpečuje v príprave dobrovoľníkov nasledovne:

- *Peer záujmový útvar – vlastné absolvovanie preventívnych aktivít (tvorba portfólia).*
- *Pobytové sústredenie – osvojovanie si realizácie preventívnych aktivít po metodickej a organizačnej stránke v modelových situáciách, zážitkové učenie sa v imaginatívnej hre.*
- *Peer programy – vlastná participácia, vedenie preventívnych aktivít v prítomnosti lektora.*
- *Supervízne stretnutia – korekcie a upevňovanie získaných skúseností v rámci záujmového útvaru.*“

Obsah prípravy aktivistov rovesníckych programov sa delí z hľadiska typu rovesníckeho programu na dve základné obsahové zamerania didakticko–tréninové a zážitkovo-sebapoznávacie.

Kurikulum prípravy peer dobrovoľníkov vychádza z aktuálnych potrieb regiónu a záujmov jej členov. Obsah výcvikovej prípravy vychádza zo 4 základných oblastí, z problematiky prevencie sociálno-patologických javov, jeho naplnenie sa zabezpečuje prostredníctvom špecifických výcvikových etáp a foriem.

Organizačné formy prípravy aktivistov / dobrovoľníkov

- MZ:

„Forma:

- a) *skupinovo – výchovná:*
- *odporúčanie: 15-17 detí v skupine,*

- *spravidla jeden vedúci skupiny,*
 - *s pevnou časovou a formálnou štruktúrou (cca 60 - 90 min.)*
 - ⇒ *uzatvorená skupina*
 - *program obsahovo vopred fixne stanovený*
 - ⇒ *metodický postup v písomnej forme k dispozícii*
 - ⇒ *počet stretnutí vopred stanovený*
- b) sociálno – psychologická*
- *odporúčanie: 12-15 detí v skupine,*
 - *spravidla dvaja vedúci skupiny,*
 - *s pružnou časovou a formálnou štruktúrou,*
 - ⇒ *polootvorená skupina*
 - *program obsahovo vopred stanovený rámcovo*
 - ⇒ *metodický postup prispôsobovaný potrebám skupiny,*
 - ⇒ *počet stretnutí operatívne prispôsobovaný cieľom programu. “ [MZ/07]*

- ZT:

Skupinová forma prípravy:

- *otvorená skupina 12 – 20 dobrovoľníkov (u dobrovoľníkov v ZŠ – uzavretá alebo polootvorená),*
- *jeden lektor v úlohe vedúceho záujmového útvaru (v 2. – 3. fáze tréningu 1 lektor / 8 dobrovoľníkov počas spájania skupín v pobytovom sústreďení),*
- *dĺžka jedného stretnutia v záujmovom útvaru cca 90 minút (spravidla orientované na vlastné absolvovanie jednej preventívnej aktivity z vopred stanoveného preventívneho programu) zvyčajne v 1 – 2 semetrových cykloch v závislosti od programu,*
- *pobytové sústreďenie vo voľnom čase dobrovoľníkov (3 dni / 24 dobrovoľníkov / 3 lektori),*
- *počas pôsobenia a po participácii v teréne sú zaradené supervízne stretnutia,*
- *rámcový plán stretnutí determinuje tematické zameranie peer programu, potreby, záujmy dobrovoľníkov, rozhodujúce je zacielenie konečného pôsobenia na okolie.*

Príprava aktivistov a dobrovoľníkov sa zhoduje najmä v časovej dotácii a frekvencii stretávaní sa skupín. Programy / plány stretnutí sú rámcovo prispôsobené potrebám skupín a preventívneho programu. V príprave peer dobrovoľníkov sa navyše zaraďujú i pobytové sústreďenia a „supervízne“ stretnutia, ktoré slúžia na intenzívnu výcvikovú prípravu a zvládanie pôsobenia dobrovoľníkov v teréne.
--

Lektori

- MZ:

„Kvalifikácia lektorov:

a) Sociálno–psychologický výcvik:

- základný výcvik min. 2 x 60 hodín,
 - orientácia v problematike rovesníckych programov,
 - vysokoškolské vzdelanie humanitného, prírodovedného, príp. technického typu,
 - 2, resp. 3 roky praxe
- ⇒ 2 roky pre vedúcich s humanitným, resp. prírodovedným vzdelaním
- ⇒ 3 roky pre vedúcich s technickým vzdelaním
- osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie.

b) Skupinovo– poradenský výcvik a/alebo psychoterapeutický výcvik:

- základný výcvik min. 4 x 60 hodín,
- vzdelanie: psychologické, špeciálno-pedagogické, liečebno-pedagogické, sociálno-pedagogické, sociálna práca, medicínske – psychiatrické,
- roky praxe,
- najmenej jeden člen tímu s jednodoborovým psychologickým vzdelaním,
- osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie. “ [MZ/07]

- ZT:

Kvalifikácia lektorov:

- vysokoškolské vzdelanie humanitného charakteru,
- zaškolenie do problematiky peer programov (hospitácie, náčuvy v teréne), postupná participácia po vedením skúseného lektora,
- ďalšie vzdelávanie v oblasti práce so skupinou a v problematike jednotlivých oblastí prevencie sociálno-patologických javov.

Iné požiadavky na vedúceho peer záujmových útvarov:

- vlastná angažovanosť, záujem o participáciu v preventívnych programoch,
- schopnosť viesť záujmový útvar, vedieť motivovať a agitovať dobrovoľníkov,
- koordinačné schopnosti pre spoluprácu s ostatnými inštitúciami a zariadeniami,
- skúsenosti s vedením záujmového útvaru a zásadami práce so skupinou,
- prínosom pre prácu v tíme lektorov je rozdielnosť v odbornej kvalifikácii (vychovávateľ, školský psychológ, sociálny pedagóg, liečebný pedagóg, učiteľ a pod.).

Požiadavky na lektorov v MZ sú orientované len na oblasť kvalifikácie. Nekorešpondujú s požiadavkami získanými v ZT. Tie obsahujú i ďalšie požiadavky, predovšetkým na osobnosť lektora pri vedení peer skupín.

Požiadavky kladené na aktivistov / dobrovoľníkov pre výkon preventívnych aktivít

- MZ:

„Podmienky na vykonávanie rovesníckej činnosti:

- | | |
|--|--|
| a) výchovný rovesnícky výcvik: min. 50 vyučovacích hodín, vek: min. 12 rokov | b) sociálno-psychologický rovesnícky výcvik: min. 60 vyučovacích hodín, vek: min. 13 rokov |
|--|--|

-

- sociálna zrelosť a primeraný sociálny status a pozícia,
- osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie,
 - písomný súhlas rodičov,
- písomné osvedčenie lektora o spôsobilosti.“ [MZ/07]

- ZT:

Podmienky členstva v peer skupine:

- tínedžerský vek (13 – 19),
- dobrovoľnosť (nie je povinné prihlasovať členstvo, ani v závere prípravy participovať v peer programoch v ZŠ či SŠ)
- rešpektovanie pravidiel, ktoré skupina navrhne a odsúhlasí,
- bez podmienky odovzdať vzdelávací poukaz, či iný súhlas (rodiča, učiteľa),
- bez testovania osobnostných predpokladov.

Podmienky pre participáciu v peer programe:

- absolvovanie troch etáp výcvikovej prípravy (30 h / 25h / 5 h),
- súhlas rodiča pred absolvovaním pobytového sústredu o pedagogickom dozore a uplatnení VIT metódy,
- súhlas triedneho učiteľa s prebratím pedagogického dozoru nad dobrovoľníkom počas participácie.

Podmienky pre možnosť vykonávať preventívnu činnosť na strane aktivistov / dobrovoľníkov sú rozdielne. Kým v prípade aktivistov ide o stanovené a merateľné osobnostné predpoklady, u dobrovoľníkov ide o požiadavky vyplývajúce zo skupinovej činnosti a samotnej participácie v peer programoch.

Evalvácia

- MZ:

„Miera efektívnosti:

Sociálna úroveň regulácie správania:

sociálno-výchovné resp. pedagogické kritériá,

- *metódy pedagogickej diagnostiky*
 - *škála*
 - *dotazník*
 - *anketa ...*

Psychologická úroveň regulácie

správania:

psychologické, resp. osobnostné kritériá

- *metódy psychologickej diagnostiky*
 - *dotazník*
 - *test*
 - *postojová škála... . [MZ/07]*

- ZT:

Získané údaje z troch hľadísk:

- a) *účastníkov peer programov (žiaci škôl),*
- b) *participantov, vedúcich programov (peer dobrovoľníci, lektori),*
- c) *spolupracujúcich odborníkov (koordinátorov prevencie).*

Prostredníctvom nasledujúcich metód:

- a) *pretestov a posttestov, ankety, výpovedí spätných väzieb,*
- b) *skupinového interview, naratívnych rozhovorov, úvah a pod.,*
- c) *dotazníkov a ankiet.*

Miera efektivity v MZ sa vzťahuje len na peer aktivistov, kým v ZT ide i o zisťovanie efektivity z viacerých hľadísk. Metódy v MZ sa orientujú skôr na zisťovanie miery v ZT na kvalitu efektívnosti.

Supervízia

- MK:

„Supervízia“ *

Okresný odborník pre rovesnícke

preventívne programy:

- *delegovaný krajským odborníkom*
pre rovesnícke preventívne
programy

Krajský odborník pre rovesnícke preventívne
programy

- *delegovaný príslušným*
metodickým orgánom

Supervízny výcvik

** je doposiaľ v prípravnom štádiu a nadobudne platnosť až po vytvorení príslušných organizačno-legislatívnych a metodických podmienok v SR. “ [MZ/07]*

- TZ:

- a) *Supervízia lektorskej činnosti - prostredníctvom externého garanta projektu, či certifikovaného odborníka (často absentuje pre finančnú náročnosť a nedostatok odborníkov).*
- b) *Supervízia peer dobrovoľníckej činnosti – prostredníctvom lektorov a supervíznych stretnutí (lektori často nemajú adekvátnu odbornú prípravu pre finančnú náročnosť, nedostupnosť možnosti absolvovať prípravu a pre požadovanú potrebnú dobu praxe).*

Supervízia je najslabším článkom v ZM i ZT najmä pre chýbajúce legislatívne opatrenia, ale i celkový nedostatok odborníkov, ktorý vyplýva z finančnej náročnosti výcvikov a z nedostatku ponúkaných príležitostí pre odbornú prípravu a získanie certifikátu supervízora.

11.5 Podnety pre diskusiu

Počas realizácie výskumných zistení a vynárania nových výskumných otázok sme museli v určitej výskumu skončiť a nechať niektoré – viaceré oblasti otvorené. Predstavovali ich rozličné dilemy súvisiace so zložitým fenoménom peer dobrovoľníctva. Uvedieme ich nižšie a predpokladáme, že ich osvetľovaniu sa budeme môcť venovať v možno čiastkových správach – časopiseckých, či konferenčných príspevkoch, respektíve v nich môžu pokračovať iní odborníci. Nakoľko dilemy mali zväčša všeobecnejší charakter (preto sme sa im vyhli, aby sme neodbočili zo špecifickej roviny, ktorú sme sledovali).

Dilemy v peer dobrovoľníctve:

- **Je možná participácia PD v PeP v triede handicapovaných detí?**

Ako reakcia na potrebu realizovania preventívnych programov u detí s handicapom najčastejšie v ŠZŠ. Je otázne nakoľko by bolo možné výcvikom pripraviť PD do tej miery, aby boli pre týchto klientov prínosom a do akej miery by dokázali lektori úspešne modifikovať PP vo vzťahu k ich špecifikám.

- **Ktoré PP sú obsahovo nevhodné pre participáciu PD (na formálne pôsobenie v PeP) a aké sú príčiny? Je neadekvátnosť totožná s pôsobením peer dobrovoľníkov v neformálnych interakciách?**

Na základe vyššie uvedených zistení (negatívny prípad) sme zistili (podľa výpovedí PD počas supervíznych stretnutí a na základe participačných pozorovaní a terénnych zápiskov), že nie je vhodná participácia peer dobrovoľníkov v preventívnych programoch zameraných na oblasť partnerských vzťahov, sexuálneho zdravia, manželstva a rodičovstva. Ale zároveň sme zistili, že pôsobenie prostredníctvom neformálnych interakcií o tejto problematike PD vyhovuje a je potrebná.

Vhodnosť participácie sme skúmali len z hľadiska preventívnych programov spadajúcich do preventívneho projektu „Ako na to!“. Výskumné zistenia pre zodpovedanie tejto otázky by vyžadovalo porovnanie výskumov z viacerých preventívnych projektov a ich odlišných zameraní.

- **Ako zvládajú PD dvojrolu (zároveň rovesník / PD) v interakcii s rovesníkmi?**
- **Ako postupovať v príprave PD, aby pôsobili prirodzene a nestavali sa do roly lektora, ale peer dobrovoľníka?**

Obe výskumné otázky spolu súvisia. Citliví lektori počas tréningu PD riešia tieto dilemy, aby pracovali čo najefektívnejšie. Zároveň je ich cieľom pripraviť autentických, no výcvikom pripravených rovesníkov, ktorí zastávajú špecifickú rolu, nie pripravovať vlastných náhradníkov, dablérov. V práci sme analýzou dát zistili, že účinnou stratégiou je metóda príkladovania, tu však hrozí spomínané dablérstvo (preberanie „dospeláckych, odborných“ pojmov), ktoré ich vzdďaľuje od pochopenia a prijatia ako „rovnocenných“ rovesníkov. Zároveň sme zistili, že účinné je využívať formy otvorených skupín, ktoré spôsobujú proces prirodzeného vedenia mladších PD staršími, ktorí túto dilemu časom zvládnu a potom ju delegujú mladším, ktorí si ju osvojujú. Bolo by však podnetné skúmať a získať odpovede na túto dilemu i z iných aspektov.

- **Je vhodná participácia dospelých (18 a viacej ročných) PD v PeP bez lektora?**

Táto otázka sa vynára vzhľadom na fakt, že na našom území pracujú lektori, ktorí vedú skupiny peer aktivistov vo veku 18 a viacej, pretože ich zámerom je práve samostatná činnosť peer dobrovoľníkov v PeP bez prítomnosti lektorov. Nám sa výskumnými zisteniami nepotvrdila vhodnosť takého postupu v príprave a organizovaní PD. Bolo by zaujímavé skúmať a získať odpovede na túto dilemu. Z tohto hľadiska máme ambíciu započatť i prácu s peer dobrovoľníkmi z radu vysokoškolských študentov. Komparácie zistení môžu priniesť zaujímavé výsledky.

- **Môže skvalitniť prácu s peer dobrovoľníkmi / aktivistami nejaká „metodická príručka“ s paušálnym zameraním?**

Počas výskumu sme si na časť dilemy odpovedali práve využívaním – „sprievodcov peer dobrovoľníka“, ktoré predstavovali penzum metodických pokynov v celkovej organizácii peer programov, ako aj metodická pomôcka pri realizácii jednotlivých preventívnych aktivít. Tie sa nám, ako sme v analýzach uviedli, osvedčili.

Nás by však zaujímalo, či by bolo prínosné a možné vytvoriť všeobecné metodické pokyny v práci peer dobrovoľníkov a to i pre lektorov. Zatiaľ jestvujú len minimálne zásady v práci s rovesníckymi skupinami, ktoré sa nám javia nedostatočné.

11.6 Audit kvality získaných dát a ich interpretácií

Keďže sme sa zaoberali zásadami kvalitatívneho výskumu v kapitole 6.7, hľadisko empirického zakotvenia výskumu sme si zámerne ponechali na záverečné kapitoly, aby si čitateľ / posudzovateľ mohol vytvoriť vlastný obraz pri komparácii s našimi krátkymi postrehmi plnení

požadovaných kritérií (Strauss – Corbinová, 1999, s. 191 – 193) v technikách zakotvenej teórie, medzi ktoré sa tradične radí: vytváranie nových pojmov, vzájomných vzťahov medzi nimi, ich hutnosť - prepracovanosť kategórií, variabilita v teórii, zabudovanie širších podmieňovacích vplyvov, zohľadnenie procesu a miera preukázateľnosti teoretických záverov.

Z hľadiska kritérií tvorby pojmov a ich rekonštruovania v zmysle novosti už samotný skúmaný fenomén – peer dobrovoľníctvo bol definovaný novým pojmom, z čoho vyplývali i podstatné zmeny vo vymedzovaní súvzťažných pojmov, a to nielen v závislosti od jednotlivých vzdialeností ku stredu matici. Zároveň pri vytváraní vzájomných vzťahov medzi nimi z hľadiska vnímania definovania koreňa peer, obsahovo odlišného ako pojem vrstovník, či rovesník, ako ho chápajú mnohí autori v súčasnej teórii na Slovensku. Variabilitu výskumu sme sa snažili zabezpečiť práve autentickými výpoveďami účastníkov a zároveň i prostredníctvom deviantných situácií.

Pri zohľadňovaní širších pomenovaní a podmieňujúcich vplyvov, sme rešpektovali regionálne potreby a limity stanoveného projektu, v procese skúmania sme nerešpektovali štandardy zaoberajúce sa prácou s rovesníckymi skupinami, lebo ani v praxi nemajú charakter evalvačného prostriedku a s viacerými kritériami, ktoré vyplývajú z praxe i výskumnej činnosti sa nestotožňujeme. Diskrepancie sme uviedli v záverečných komparáciách v predchádzajúcej kapitole.

Procesné hľadisko sme sa snažili zohľadniť najmä prostredníctvom modifikácií jednotlivých výskumných podmienok zachytených v čase (časová jednotka - školský rok).

Preukázateľnosť teoretických zistení pripúšťame - môže prezentované analýzy skresľovať, čo zapríčiňuje najmä obtiažne prenášanie skúsenostných poznatkov a prvky zážitkovosti sledovaných javov. Osobitne sme vyjadrovali pri projektovaní výskumu a pri analýze dát pochybnosti o možnostiach plnosti zachytenia javov len prostredníctvom písomného záznamu. To vysvetľuje i väčšia kapacita prílohovej časti dizertačnej práce, ktorou sa snažíme o priblíženie sofistikovaného systému, akými sú preventívne aktivity, tak špecifickej činnosti plnej interakcií, procesných zmien a uhlov pohľadu, aký fenomén peer dobrovoľníctva bez pochyby predstavuje.

12 ZÁVER

Hľadanie účinných stratégií na zvládanie prevencie sociálno-patologických javov niekedy pripomína gordický uzol v podobe otázok postupovať a tvoriť systémy v preventívnych postupoch a intervenciách na základe podrobnej analýzy aktuálneho stavu a ďalších predikcii.

V prevencii orientovanej na deti a mládež majú svoje dominantné poslanie práve odborníci pracujúci s touto vekovou skupinou počnúc lekármi, pedagógmi, končiac kňazmi, sociálnymi pracovníkmi. Často sa zabúda nie len na samotných rodičov, ale i fakt, že dominantné miesto v tejto otázke zohrávajú práve samotné deti a mládež. Oni vedia pomenovať oblasti, ktoré im spôsobujú ťažkosti, často vedia ako by mal vyzerat' optimálny stav vecí, nie sú však ešte pripravené na úplne samostatné zvládnutie problémového stavu.

Deti a mládež sú však v tomto prípade tou hlavnou cieľovou skupinou a rovnako je teda potrebné i vychádzať z ich potrieb a očakávaní. Kto iný, ak nie oni samotní, by mohol na poli prevencie vynaložiť potrebnú dávku angažovanosti a energie pre riešenie, či zmierňovanie dopadov nežiaduceho pôsobenia sociálnopatologických javov. Zároveň si tak osvojovať potrebné sociálne zručnosti, pomocou, ktorých sa dokážu v budúcnosti lepšie vedieť s týmito negatívami života vysporiadať a ďalej získané spôsobilosti odovzdávať rovnako starým alebo mladším generáciám.

Túto úlohu môžu naplňovať práve odborníci pracujúci v oblasti prevencie s deťmi a mládežou. Mali by vedieť záujemcov motivovať a odborne pripraviť na zvládanie takýchto situácií. Vyžaduje to však chcieť pochopiť ich potreby, teda istú dávku empatie a osobnú motiváciu pre odborné lektorovanie skupín mladých ľudí, ktorí prejavujú väčší záujem o oblasť prevencie, ako možno ich vrstovníci. Okrem spomenutých nárokov na lektorov vyžaduje daná činnosť i odborné vedomosti a poznatky, ako aj praktické skúsenosti v tejto oblasti s efektívnym metodickým riadením skupín tínedžerov.

V našej práci sme sa pokúsili o zachytenie fenoménu peer dobrovoľníctva, ktorá sa nám podľa vyššie uvedených analýz javí ako jedna z pozitívnych, nerepresívnych stratégií, využívajúca potenciál, ktorý sa sám ponúka.

Mladí ľudia, ktorí sa nachádzajú rovno uprostred jadra, kde prevencia má prebiehať, kde problémy môžu nastať, sú teda najbližšie pre poskytnutie eventuálnej pomoci, či správnej navigácii na koho sa obrátiť, ako problém riešiť. Zároveň tak disponujú informáciami, ku ktorým nik iný nemá takú možnosť prístupu, pretože oni majú ten správny kód – rovnaký status.

Toto všetko môžu, ale nemusia, lebo ich aktivita vyviera z ich záujmu a prosociálnej orientácie. Často ťažké poslanie, o ktorom nikto z okolia rovesníkov nemusí tušiť. Ale príprava, ktorú absolvujú a poznatky a zručnosti, ktoré nadobudnú vo svojom voľnom čase v špecifickej výcvikovej príprave peer dobrovoľníkov, ich predurčuje na toto poslanie a prináša im nové

skúsenosti vo vzťahu k sebe i ostatným. Peer dobrovoľníctvo je súčasťou preventívnych stratégií, nie je izolovanou službou ostatným a spoločne dotvára prevenčné spektrum poskytujúce alternatívu pre efektívnu prevenciu sociálno-patologických javov.

ZOZNAM POUŽITÝCH PRAMEŇOV

- ARTEBURN-BURNS.: *Drogovzorné dieťa*. Bratislava: Nová nádej Slovensko, 2004. 230 s. ISBN 80-967334-6-X.
- BADRY-BUCHKA-KNAPP (Hrsg.): *Pädagogik. Grundlagen und Arbeitsfelder. Studienbücher für soziale Berufe*. 3. A, überarbeitete Auflage. Neuwied; Krefeld: Luchterhand, 1999. 513 s. ISBN 3-472-03281-2.
- BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: FIF UK, 2005. 219 s. ISBN 80-89236-00-6.
- BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: UK FIF, 2005. 219 s. ISBN 80-89236-00-6.
- BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika* (Vybrané problémy). Bratislava: FIF UK BA, 1994. 80 s. ISBN 80-223-0817-X.
- BEDNAŘÍK, A.: *Riešenie konfliktov*. Bratislava: Centrum prevencie a riešenia konfliktov, 2001. 201 s. ISBN 80-968095-4-7.
- BEDNAŘÍK, A.: *Vrstovnícke riešenie konfliktov v školách – peer mediácia*. Efeta, roč. VIII., č. 3, 1998, s. 6 – 7.
- BENČO, J.: *Metodológia vedeckého výskumu*. Bratislava: IRIS, 2001, 194 s. ISBN 80-89018-270.
- BENČO, J.: *Metodológia vedeckého výskumu*. Bratislava: IRIS, 2001, 194 s. ISBN 80-89018-27-0.
- BUBLA, P. – CINTULOVÁ, K.: *Nová forma voľnočasových a mimoškolských aktivít – peer dobrovoľníctvo*. In: *Výchova, škola, spoločnosť – minulosť a súčasnosť*. Elektronický zborník. Bratislava: Katedra pedagogiky PDF UK v Bratislave. 2007. ISBN 978-80-223-2295-9.
- CANGELOSI: *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994.
- CIBULKOVÁ, M.: *Skúsenosti z realizácie Programu optimalizácie sociálno-psychologických zručností a sociálnych kompetencií peer - aktivistov pre prácu s rovesníkmi*. In *Prevencia*. roč. I, č. 2, 2002. s. 49 – 55.
- CINTULOVÁ, K.: *Realizácia preventívnych programov zameraných na prevenciu sociálno-patologických javov*. In: *Študentské fórum VIII*. Bratislava: OZ V, 2006. s. 81 – 90. ISBN 80-969146-5-0.
- ČÁP, J.: *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. s. 34 – 65 a 90 – 108 ISBN 80-85866-15-3.
- Deviace - základní informace*. [online]. In: www.mednet.cz. Spracovalo: ICM IDM MŠMT. [citované 05-10-2003]. Dostupné na internete: [<nova.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=4341&s_ts=37924,5792013889 >](http://nova.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=4341&s_ts=37924,5792013889).

- DUNOVSKÝ, J. A KOL.: *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vydanie. Grada: Praha, 1995. 245 s. ISBN80-7169-192-5.
- GÁBRIŠOVÁ, M. – GÁBRIŠ, Ľ. 2002. *O niektorých motívoch vstupu rovesníkov do programu, dôležitosť voľby postupu vo výbere vo vzťahu k cieľu*. In *Prevencia*. roč. I, č. 3, 2002. s. 81 - 84.
- GABURA, J.: *Poradenský proces*. Praha: SLON, 1995. 147 s. ISBN 80-85850-10-9.
- GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava: UK, 1999. 236 s. ISBN 80-223-1342-4.
- GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava: UK, 1999. 236 s. ISBN 80-223-1342-4.
- GREGOROVÁ, A.: *Manažment dobrovoľníckej práce v mimovládnych organizáciách*. 1. vyd. Banská Bystrica: Centrum dobrovoľníctva. 2002.
- HALCÍN, J.: *Prevencia kriminality v Slovenskej republike*. In: *Sociálna prevencia. Prevencia kriminality*. s. 8 – 9. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2006. ISBN 1336-9679.
- HASEN a kol. autorov: *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevence*. Praha: ÚV ČR, 2005. 156 s. ISBN 80-86734-38-2.
- HAWKINS – SHOHET: *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2003.
- HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HIPŠ, J.: *Klíma nás spája*. Metodická príručka pre učiteľov. Bratislava: Živica. Centrum enviromentálnej a etickej výchovy, 2003. 99 s. ISBN 80-968989-0-6.
- HOBDAYOVÁ, A. – OLLIEROVÁ, K.: *Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi*. Praha: Portál, 2000.
- HOFBAUER, B.: *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 173 s. ISBN 80-7178-927-5.
- HOPPEEOVI, S & H, - KRABEL, J: *Sociálně-psychologické hry pre dospívajících*. Praha: Portál, 2001. 197 s. ISBN 80-7178-434-6.
- HRADEČNÁ, M: *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 75 s. ISBN 80-7184-015-7.
- HRONCOVÁ, J a kol.: *Sociálna patológia*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2004. s. 118 - 131. ISBN 80-8055-926-0.
- HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2000. 293 s. ISBN 80-8055-427-7.
- http://www.minv.sk/prevencia/index.php?id=pages/prevencia/zakl_pojm (23-04-2006).
- <http://www.myjava.sk/index.php?context=120> (22-04-2006).

- [http://www.rokovania.gov.sk\)/appl/material.nsf/0/DB1C64C1F6D42DD5C1256B1A003574ED/\\$FILE/vladaSR-priloha%20a2.rtf](http://www.rokovania.gov.sk)/appl/material.nsf/0/DB1C64C1F6D42DD5C1256B1A003574ED/$FILE/vladaSR-priloha%20a2.rtf) (13-08-2007).
- http://www.statpedu.sk/buxus/docs/EuropaSkole/52_rocnik/multikul_vych_a_EU_kluby.pdf (23-05-05).
- HUNT, N. – ASHTON, M. – LENTON, S. – MITCHESON, L. – NELLES, B. – STIMSON, G.: *Prehľad prístupov „harm reduction“ k užívaniu drog založený na dôkazoch. Progresívny pohľad na drogy*. Bratislava: NOS-OSF, 2004. Dostupné [on line] na: <http://forward-thinking-on-drugs.org/review2.html>.
- JANÍKOVÁ, K.: *Nová forma voľnočasových a mimoškolských aktivít – Peer dobrovoľníctvo*. In: *Mládež a spoločnosť*, roč. XIII, 2007, č. 2, s. 21 – 33.
- JEDLIČKA, R. – KLÍMA, P. – KOŤA, J. – NĚMEC, J. – PILAŘ, J.: *Děti a mládež v obtížných životných situacích. Nové pohledy na problematiku životných krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. 478 s. ISBN 80-7312-038-0.
- JEDLIČKA, R. – KOŤA, J. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1999. s. 104 - 115. ISBN 382-233-97.
- JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004. Vol. 1. pp 6 – 16. dostupné on-line : http://www.psl.cz/Gymnasion/cislo1/text/G01_vymezeni_pojmu_zazitkova_pedagogika.pdf (2007-06-04)
- JUSZCZYK, S.: *Metodológia empirických výskumov v spoločenských vedách*. Bratislava: IRIS, 2003. 137 s. ISBN 80-89018-13-0.
- KADUSHIN, A. 1992. *Supervision in social work*. New Yourk: Columbia university press, 1992.
- KALINA, K.: *Drogy a drogové závislosti I. Mezioborový přístup*. Praha: ÚV ČR, 2003. ISBN 80– 86734-05-6.
- KALINA, K.: *Drogy a drogové závislosti II. Mezioborový přístup*. Praha: ÚV ČR, 2003. ISBN 80– 86734-05-6.
- KATUŠČÁK, Dušan: *Ako písať záverečné a kvalifikačné práce : Ako písať bakalárske práce, dizertačné práce, špecializačné práce, habilitačné práce, seminárne a ročníkové práce, práce študentskej vedeckej a odbornej činnosti, ako urobiť bibliografické odkazy, ako citovať tradičné a elektronické dokumenty*. 4. vyd. Nitra : Enigma, 2007. 162 s. ISBN 978-80-89132-45-4.
- KLAPILOVÁ, S.: *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. PF Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1996.63 s. ISBN 80-7067-669-8.
- KOLEKTÍV AUTOROV: *Aplikovaná psychologie III. Sociálněpsychologický výcvik*. Praha: Grada Publishing. 2001, 224 s. ISBN 80-247-0180-4.

- KOLLÁROVÁ, E.: *Pred štartom na vysokú školu*. Bratislava: INFOPRESS, 2005. 192s. ISBN 80-85402-66-1.
- KOMÁRIK, E.: *Pedagogika emocionálne a sociálne narušených*. Bratislava: Polygrafické stredisko UK Bratislava, 1998. 192 s. ISBN 80-223-1289-4.
- KONÔPKA, J.: *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. Bratislava: UK, 1995. s. 7-24 ISBN 80-223-08471.
- KOPŘIVA, K.: *Lidský vztah ako součást profese*. Praha: Portál, 1997, 147 s. ISBN 80-7178-150-9.
- KOŠČ, L. a kol.: *Slovník spoločenských vied*. Bratislava: SPN, 1997. 303 s. ISBN 80-08-02592-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E.: *Pedagogika voľného času, sociálna pedagogika a sociálna práca*. In *Pedagogická revue*, roč. 53, č. 5, 2002. s. 415 – 423.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E.: *Pedagogika voľného času*. Bratislava: UK Bratislava, 2004. 307 s. ISBN 80-223-1930-9
- KRAUS, B. – HRONCOVÁ, J.: *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 30 – 73 s. ISBN 978-80-7041-896-3.
- LÁBATH, V.: *Riziková mládež*. Praha: SLON), 2001. 158 s. ISBN: 80-85850-66-4.
- MACHAČEK, L. Individualizácia a výchovné problémy nezamestnanej mládeže. In: *Pedagogická revue*. roč. 50, 1998, č. 4, s. 385 – 393. ISSN 1335-1982
- MACHAČEK, L.: *Kapitoly zo sociológie mládeže*. Trnava: UCM v Trnave, 2002. 236 s. ISBN 80-89034-18-7.
- MARTIN, M.: *Jak řešit problémy dětí se školou*. Praha: Portál, 1997. 322 s. ISBN 80-7178-125-8.
- MASARIKOVÁ, A. – MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Nitra: UKF v Nitre, 2002. 204 s. ISBN 80-968735-0-4.
- MATOUŠEK, O. a kol.: *Metody řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-548-2
- MATOUŠEK, O. a kol.: *Mládež a delikvencia*. Praha: Portál, 1998. 335 s. ISBN 80-7178-226-2
- MATOUŠEK, O.- KOLÁČOVÁ, J.- KODYMOVÁ, P.: *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál, 2005. 351s. ISBN 80-7367-002-X.
- MATOUŠEK, O.: *Slovník sociální práce*. 2003. Praha: Portál, 2003. 287 s. ISBN 80 – 7178 – 549 – 0
- MATULA, Š. *Kapitola 1 – 12 – Funkcie CPPS* In. (Prednášky zo sociálnej patológie). (nevydaný rukopis tlačou). 2002. str. 47 – 50.
- MATULA, Š.: *Definitívne znenie minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych programov*. In *Prevencia*, roč. II, č.1, 2003.s 54 – 58.

- MATULA, Š. – ČANIGOVÁ, A. 2000. *Návrh minimálnych zásad uplatňovania rovesníckych programov v systéme psychologickej a výchovnej prevencie preventívnych a poradenských zariadeniach*. Príloha. Bratislava: VÚDPaP, 2000. 6 s.
- McCURLY, S. - LYNCH, R.: *Manažment dobrovoľníkov*. Ako zmobilizovať všetky zdroje komunity. Vybrané kapitoly. Bratislava, 2000. ISBN 80-88928-42-7
- MEŠKO - KAŤUŠČÁK a kol.. *Akademická príručka*. Martin: Osveta, 2004. 316 s. ISBN 80-8063-150-6.
- MÜHLPACHER, P. *Sociální patologie*. Brno: MU pedagogická fakulta, 2001. 68 - 73 s. ISBN 80-210-2511-5.
- MYDLÍKOVÁ, E. et al. : *Dobrovoľníctvo na Slovensku, alebo čo si počať s dobrovoľníkom*. 1. vyd. Bratislava: 2001. ISBN 80-968713-0-7.
- NAIK, A.: *Sme či nie sme závislí?* Bratislava: Egmont, 1999. 152 s. ISBN 80-7134-937-2.
- NAIKOVÁ, A.: *O sexe celkom normálne*. Bratislava: Egmont, 1999. 144 s. ISBN 80-1734-938-0.
- NELEŠOVÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Garada, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- NEŠPOR, K.: *Návykové chování a závislost. Současné poznatky a perspektivy léčby*. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-831-7.
- NEŠPOR, K.: *Vaše děti a návykové látky*. Praha: Portál., 2001. 156 s. ISBN 80-7178-515-6
- Neziskový sektor a dobrovoľníctvo na Slovensku*. Bratislava: SAIA-SCTS, 1995.
- NÖRBER, M.: *Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichartrigen durch Gleichartrige*. Berlin: Verlagsgruppe Beltz, 2003. 381 s. ISBN 3-407-55891-0.
- OCHMANOVÁ, M. - JORDAN, P.: *Dobrovoľníci - cenný zdroj pomoci*. Baltimore : Institute for Policy Studies, 1997. 32 s. ISBN 1-886333-29-7.
- ONDREJKOVIC, P. 1995 *Úvod do sociológie výchovy*. Bratislava: Veda SAV, 1995. 224 s. ISBN 80-224-0445-4.
- ONDREJKOVIČ, P. – POLIAKOVÁ, E. a kol.: *Protidrogová výchova*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 1999. 224 s. ISBN 80-224-0553-1
- ONDREJKOVIČ, P. Kriminalita mládeže a možnosti jej predchádzania regionálne zameranými projektmi. In: *Mládež a spoločnosť*. roč. VI, 2000, č. 3, s. 17 – 22. ISSN 1335-1100.
- ONDREJKOVIČ, P.: *Globalizácia a individualizácia mládeže*. Negatívne stránky. Bratislava: SAV – Veda. 2002. 132 s. ISBN 80-224-0689-9.
- ONDREJKOVIČ, P.: *Kriminalita mládeže a možnosti jej predchádzania regionálne zameranými projektmi*. In: *Mládež a spoločnosť*, roč. VI, 2000, č. 3, s. 17 – 22. ISSN 1335-1100.

- ONDREJKOVIČ, P.: *Socializácia v sociológii výchovy*. Bratislava: Veda, 2004. 200 s. ISBN 80-224-0781-X.
- ONDREJKOVIČ, P.: *Sociálna patológia*. 2.vydanie. Bratislava: Veda – SAV. 2001. 310 s. ISBN 80-224-0685-6.
- ONREJKOVIČ, P.: *Úvod do metodológie sociálnych vied*. Základy metodológie kvantitatívneho výskumu. Bratislava: REGENT, 2005. 174 s.
- OTTO, H - U.: *Handbuch Sozialarbeit-Sozialpädagogik*. 2. Auflage. Neuwied: Luchterhand, 2001. 2044 s. ISBN 3-472-03616-8.
- PÁVKOVÁ, J a kol.: *Pedagogika voľného času*. Praha: Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5.
- PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.
- Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2007/2008*. [online] Bratislava, 2007 [citované 08. november 2007]. Dostupné na internete: <[http:// www.modernaskola.sk/directories/file-upload/ucitelske-noviny/POP_2007_2008.pdf](http://www.modernaskola.sk/directories/file-upload/ucitelske-noviny/POP_2007_2008.pdf)>
- Peer Groups*. In: <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicopossode/show.cfm?id=452> (cit. 12-07-2007).
- Peer program Poradenského centra pro drogové a jiné závislosti*. Brno. In: http://www.odrogach.cz/upl/texty/100007s_PPBrno.doc. (14-03-2006).
- PELIKÁN, J.: *Základy empirického výskumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004. 270 s. ISBN 80-7184-569-8.
- PÉTIOVÁ, M – BIELIKOVÁ, M. *Mládež a syntetické drogy*. In: *Prevenia*, roč. II, 2003, č. 4, s. 50 – 57. ISSN 1336-3689.
- POLAČKOVÁ, Z.: *Fundraisingové aktivity*. Praha: Portál, 2005
- PÖTHE, P.: *Dítě v ohrožení*. Praha: G plus, 1999. 186 s. ISBN 80-86103-21-8.
- PREKOP, J.: *Empatie. Vcítění v každodennom životě*. Praha: Grada, 2004. 131 s. ISBN 80-247-0672-5.
- PREVENDÁROVÁ, J.: *Výchova k manželstvu a rodičovstvu*. Bratislava: SPN, 2000. 121 s. ISBN 80-08-02933-1.
- PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ: *Pedagogický slovník*. 2. rozšírené a přepracované vydání. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
- PZ SR.: *Správaj sa normálne*. Ministerstvo vnútra SR. 2004.
- RAPOŠ, I.: *Výchova k ľudským právam*. Bratislava: MINORITY RIGHTS GROUD, 1994. 110 s.
- Rovesnícké programy v práci CVPP*. Zborník príspevkov z celoslovenskej konferencie Horský hotel Poľana pri Zvolene 10. – 12. 9. 2002. Bratislava: CVPP pri VÚDPaP, 2002. 113 s.
- ŘEZNÍČEK, I.: *Metody sociální práce*. Praha: SLON, 1994. 75 s. ISBN 80-85850-00-1.

- SEJČOVÁ, Ľ.: 6. kapitola. In: *Deti a mládež ako obeť násilia*. Bratislava: Album, 2001. s. 173 – 189. ISBN 80-968667-0-2.
- SELICKÁ, D.: Možnosti *sociálneho pedagóga pri sociálno–patologických javoch u detí a mládeže*. In *Vychovávateľ*, roč. 46, č. 2, 2001. s. 30 – 31.
- SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava: 1999. 272 s. ISBN 80-88908-54-X.
- SILVERMAN, D.: *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava: IKAR, 2005. 327 s. ISBN 80-551-0904-4.
- SKÁCELOVÁ: *Kritéria účinnosti primárnej prevence*. In: http://www.odrogach.cz/upl/texty/100006s_Kriteria.doc. (07-08-2003).
- SKALÍK, I.: *Primární prevence zneužívání drog: Úrovně, formy, metodologické principy*. In SLOVENSKÝ VÝBOR PRE UNICEF: *Slovensko a deti '99*. Bratislava: UNICEF, 1999. 112s.
- Slovník pojmov*: http://www.donorsforum.sk/nove_SK/projektrozvoja_slovník.html. (23-05-2006).
- Slovník. Ľudia proti rasizmu*. <http://www.rasizmus.sk/show.stm?x=72984> (23-05-2006).
- STRIEŽENEC, Š.: *Slovník sociálneho pracovníka*. Trnava: AD, 1996. 255 s.
- STRAUSS - CORBINOVÁ: *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999.
- Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*. Bratislava: UK, 2000. 277 s. ISBN 80-223-1419-6.
- ŠILEROVÁ, L.: *Sexuální výchova. Jak a proč mluvit s dětmi a sexualite*. Praha: Grada, 2203. 103 s. ISBN 80-247-0291-6
- ŠTURMA, J.: *O šikanování, o právu dítěte na ochranu a kompetencích*. In *Vychovávateľ*, roč. XLVII, č.7, 2002.. s. 17 – 18.
- ŠVEC, Š. a kol.: *Metodológia vied o výchove*. Bratislava: IRIS, 1998. 303 s. 80-88778-73-5.
- ŠVEC, Š.: *Metodológia vied o výchove. Kvantitatívno-scientistické a kvalitatívno-humanitné prístupy*. Bratislava: IRIS, 1998. 303 s. ISBN 80-88778-73-5.
- ŠVEC, Š.: *Termín edukácia - jeho významy, kontexty a poňatia*. In *Vychovávateľ*, 2001. roč. XLVI, č. 2, s. 4 .
- ŠVEC, Š.: *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. 2. rozšírené a doplnené vydanie. Bratislava: IRIS, 2002. 318 s. ISBN 80-89018-31-9.
- TOŠNER, J. – SOZANSKÁ, O. 2002. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizáciách*. Praha: Portál, 2002. 149 s. ISBN 80-7178-514-8.

- TOŠNER, J. et al.: *Průvodce dobrovolnictvím pro neziskové organizace*. 1. vyd. Praha: HESTIA, 2003.
- UNICEF: *Hovorme o právach a zodpovednosti*. Bratislava: SV pre UNICEF, 2001. 136 s. ISBN 80-88788-01-3.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H.: *Pedagogika pro učitele*. Kap. 23 – 24. In: *Výchova – diagostika*. s. 299-376. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VARMUŽA, J.: *Metodická príručka pre koordinátorov prevencie drogových závislostí na základných školách, stredných školách a v školských zariadeniach v SR*. Bratislava, 2001.
- VÁŽANSKÝ, M.: *Základy pedagogiky voľného času*. 2. doplnené vydanie. Brno: Print - Typia, 2001. 175 s. ISBN 80-86384-00-4.
- Výbor ministrov pre drogové záležitosti*. 2004. [online]. *Informácia o realizácii preventívnych programov v rezorte školstva SR*. Číslo: CD-2004-1339/2402-1:094 [citované 11-12-2004]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/RS/PDZaSPJ/2004/drog2/preventivne_programy_aktivty_2002.rtf> .
- WOLEKOVÁ, H. et. al.: *Dobrovoľníctvo vo svetle výskumu*. 1. vyd. Bratislava: SPACE, 2002. ISBN 80-88991-16-1.
- Za životaschopný dobrovoľnícky sektor: Medzinárodné vyhlásenie základných princípov*. Bratislava, SAIA-SCTS, 1994.
- ZÁKON č. 408/2002 Z.z. z 27. júna 2002, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 313/2001 Z.z. o verejnej službev znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov
- Zákon NR SR č. 195/1998 Z. z. o sociálnej pomoci
- Zákon NR SR č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach
- Zákon NR SR o Školských zariadeniach č. 279 / 1993 Z. z..
- ZELINA, M.: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. 230 s. ISBN 80-967013-4-7.
- ZELINA, M.: *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava: SPN, 2004. s 10 - 24. ISBN 80-10-00456-1.
- ZIMOVÁ, Z.: *Cesta k svojpomocnej rovesníckej skupine*. In *Prevencia*. roč. 1, In *Prevencia*. roč. I, č. 2, 2002. s. 65 - 67.
- ŽILÍNEK, M.: *Étos a utváranie mravnej identity osobnosti*. Bratislava: IRIS, 1997. 232 s. 80-88778-60-3.

PRÍLOHY

Minimálne zásady uplatňovania rovesníckych programov pri práci
Príloha A s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a
mimovládnych organizácií

Definitívne znenie minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych
programov

PhDr. Štefan Matula - Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie

V minulom čísle (3/2002) ste mali možnosť oboznámiť sa s návrhom minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií (Matula, 2002).

Na základe záverov minuloročnej celoslovenskej konferencie, ktorá sa tejto problematike venovala, bola vytvorená pracovná skupina, ktorej úlohou bolo v jednotlivých regiónoch zozbierať dopĺňajúce návrhy a pripomienky k predmetnému návrhu. Stretnutie pracovnej skupiny sa uskutočnilo v dňoch 16. – 17. 12. 2002 vo Zvolene a jeho výsledkom bolo spracovanie prezentovanej definitívnej verzie minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou.

Pracovnú skupinu tvorili: PhDr. Eva Tomková (MŠ SR), PhDr. Štefan Matula (CVPP pri VÚDPaP), PhDr. Marcela Gábrišová (CVPP Zvolen), Mgr. Marián Šperka (CVPP pri PPP Šaľa), PhDr. Alexander Hariš (CVPP Lučenec), Mgr. Judita Englerová (CVPP pri PPP Košice II), Mgr. Ľubomír Tichý (KPPP Banská Bystrica), Mgr. Ladislav Leško (nadácia FILIA Košice), MUDr. Ľubomír Gábriš (APDZ Palárikovo).

Veríme, že definitívne znenie minimálnych metodických zásad sa stane užitočnou pomôckou pri skvalitňovaní najmä metodologickej úrovne našej preventívnej práce v tejto oblasti. Uvítame vaše akékoľvek, aj stručné, stanoviská či pripomienky k týmto zásadám.

**MINIMÁLNE METODICKÉ ZÁSADY UPLATŇOVANIA
ROVESNÍCKYCH PROGRAMOV PRI PRÁCI S DEŤMI
A MLÁDEŽOU PRE PRACOVNÍKOV PRÍSLUŠNÝCH
REZORTOV A MIMOVLÁDNYCH ORGANIZÁCIÍ**

Zámerom je stanoviť základné zásady, ktoré je potrebné pri realizácii rovesníckych programov rešpektovať. Sú záväzné predovšetkým pre odborných pracovníkov rezortu školstva, sociálnych vecí, zdravotníctva a mimovládnych organizácií

D e f i n í c i a :

Rovesnícky program je preventívnym programom zameraným na odbornú prípravu žiakov a študentov, ktorí svoje získané sociálne a komunikačné zručnosti využívajú na pozitívne ovplyvňovanie správania rovesníkov.

Základné typy rovesníckych programov pre deti a mládež:

Rovesnícky program výchovný	rovesnícky program sociálno – psychologický
1. Cieľ	
<i>Je zameraný predovšetkým na skvalitňovanie sociálnej regulácie správania vo výchovno-vzdelávacom procese a/alebo v priebehu voľnočasových aktivít</i>	<i>Je zameraný psychologicky preventívne predovšetkým na skvalitňovanie psychickej regulácie správania v sociálno – psychologickom výcviku a/alebo v poradensko – psychologickom procese.</i>
2. Lokalizácia	
Rovesnícky výchovný program realizovaný :	Rovesnícky sociálno – psychologický program realizovaný:
▶ ako súčasť širšieho výchovného, prípadne vzdelávacieho programu školy ⇒ etická výchova, občianska výchova - náboženská výchova, - environmentálna výchova , - rodinná výchova ... - alebo školského zariadenia ⇒ CVC, DM, RD, DD ... ▶ ako nezávislý samostatný ⇒ mimoškolská činnosť ⇒ činnosť mimovládnych organizácií s príslušným predmetom činnosti	▶ ako súčasť činností psychológa v škole ▶ ako súčasť preventívneho programu štátnych a neštátnych preventívnych a poradenských zariadení (CVPP, PPP, DC, LVS, RDD, RDM, CPPS, ŠZÚ, KC ...) ▶ ako nezávislý samostatný program neziskových organizácií a občianskych združení s príslušným predmetom činnosti
3. Obsahové zameranie	
výchovno – informačné resp. didakticko – tréningové	psychologicko – introspektívne resp. zážitkovo – sebapoznávacie
▶ monotematický preventívny nácvik ⇒ zdravý životný štýl ⇒ vytváranie zdravých partnerských vzťahov ⇒ nácvik odmietania ⇒ ▶ nácvik sociálnej komunikácie ⇒ optimalizácia sociálnej kompetencie	▶ nácvik zdokonaľovania psychickej regulácie správania ▶ sociálno - psychologický tréning ▶ optimalizácia sociálno-psychologických zručností, napr.: - sebapoznanie - nácvik komunikačných zručností

	- zvyšovanie empatie - nácvik zvládania záťažových situácií
4. F o r m a	
skupinovo – výchovná	sociálno – psychologická
▶ odporúčanie: 15-17 detí v skupine ▶ spravidla jeden vedúci skupiny ▶ s pevnou časovou a formálnou štruktúrou (cca 60 - 90 min.) ⇒ uzatvorená skupina ▶ program obsahovo vopred fixne stanovený ⇒ metodický postup v písomnej forme k dispozícii ⇒ počet stretnutí vopred stanovený	▶ odporúčanie: 12-15 detí v skupine ▶ spravidla dvaja vedúci skupiny ▶ s pružnou časovou a formálnou štruktúrou ⇒ polootvorená skupina ▶ program obsahovo vopred stanovený rámcovo ⇒ metodický postup prispôsobovaný potrebám skupiny ⇒ počet stretnutí operatívne prispôsobovaný cieľom programu
5. K v a l i f i k á c i a l e k t o r o v	
Sociálno – psychologický výcvik	Skupinovo – poradenský výcvik a/alebo psychoterapeutický výcvik
▶ základný výcvik min. 2 x 60 hodín ▶ orientácia v problematike rovesníckych programov ▶ vysokoškolské vzdelanie humanitného, prírodovedného, príp. technického typu ▶ 2, resp. 3 roky praxe ⇒ 2 roky pre vedúcich s humanitným, resp. prírodovedným vzdelaním ⇒ 3 roky pre vedúcich s technickým vzdelaním ▶ osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie	▶ základný výcvik min. 4 x 60 hodín ▶ vzdelanie: psychologické, špeciálno-pedagogické, liečebno-pedagogické, sociálno-pedagogické, sociálna práca medicínske – psychiatrické ▶ 4 roky praxe ▶ najmenej jeden člen teamu s jednoodborovým psychologickým vzdelaním ▶ osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie
6. P o d m i e n k y n a v y k o n á v a n i e r o v e s n í c k e j č i n n o s t i	
výchovný rovesnícky výcvik	sociálno - psychologický rovesnícky výcvik

► min. 50 vyučovacích hodín	► min. 60 vyučovacích hodín
► vek: min. 12 rokov	► vek : min. 13 rokov
sociálna zrelosť a primeraný sociálny status a pozícia	
osobnostná zrelosť bez psychopatologickej symptomatológie	
písomný súhlas rodičov	
písomné osvedčenie lektora o spôsobilosti	
7. M e r a n i e e f e k t í v n o s t i	
sociálna úroveň regulácie správania	psychologická úroveň regulácie správania
sociálno – výchovné resp. pedagogické kritériá	psychologické, resp. osobnostné kritériá
metódy pedagogickej diagnostiky - škála - dotazník - anketa -	metódy psychologickej diagnostiky - dotazník - test - postojová škála -
8. S u p e r v í z i a *	
Okresný odborník pre rovesnícke preventívne programy	Krajský odborník pre rovesnícke preventívne programy
► delegovaný krajským odborníkom pre rovesnícke preventívne programy	► delegovaný príslušným metodickým orgánom
<i>Supervízny výcvik</i>	
<i>* 8. Časť „Supervízia“ je doposiaľ v prípravnom štádiu a nadobudne platnosť až po vytvorení príslušných organizačno – legislatívnych a metodických podmienok v SR</i>	

Literatúra:

Matula, Š.: Návrh minimálnych metodických zásad uplatňovania rovesníckych programov pri práci s deťmi a mládežou pre pracovníkov príslušných rezortov a mimovládnych organizácií. Prevencia I, 3/2002, s. 48 – 53

Príloha B *Východisková tabuľka s kódmi*

KÓD 1	OSOBNOSŤ PEER DOBROVOĽNÍKA (OPD)
1.1	Sebareflexia
1.2	Vnímanie vlastného statusu v skupine
1.3 +	Celkové vnímanie pozitívne
1.4 -	Celkové vnímanie negatívne
1.5 +	Pozitívne vnímanie PD vo vzťahu k PP
1.6 -	Negatívne vnímanie PD vo vzťahu k PP
KÓD 2	Preventívne programy (PP)
2.0	Vnímanie PP +, -
2.1	- kognitívny aspekt +
2.2	- emocionálny aspekt +
2.3	- konatívny aspekt +
2.4	Zmeny v organizácii PP -
2.5	Zmeny v priebehu a realizácii PP-
2.6	Zmeny v obsahovom zameraní PP -
2.7	Zmeny v ostatných oblastiach PP -
2.8	Návrhy na zmeny v ZŠ
2.9	Návrhy na zmeny v SŠ
KÓD 3	PEERKO (PO)
3.1	Atmosféra PO
3.2	Obsahové zameranie PO
3.3	Organizácia PO
3.4	Skladba skupiny
3.5	Lektori
3.6	Miesto PO v živote PD
3.7	Motivácia pre členstvo v PO
3.8	Priebeh PO
3.9	Po ukončení PO
KÓD 4	Vonkajšie determinanty formovania PD a PO
4.1	Štúdium, profesijná orientácia
4.2	Priatelia, rovesníci
4.3	Rodinné prostredie
4.4	Pozitívne vnímanie PD v prostredí, kde žijú
4.5	Negatívne vnímanie PD v prostredí, kde žijú
4.6	Pozitívne vnímanie PD zo strany odborníkov
4.7	Negatívne vnímanie PD zo strany odborníkov
4.8	Stretnutia koordinátorov (SK)
4.9	Regionálne špecifiká
KÓD 5	Edukačno-zážitkové pobytové sústreduenia (PB)
5.0	Neabsolvovanie, nemožnosť zúčastniť sa PB
5.1	Pozitívne vnímanie PB
5.2	Negatívne vnímanie PB
5.3	- kognitívny aspekt
5.4	- emocionálny aspekt
5.5	- konatívny aspekt
5.6	Obsahové zameranie PP
5.7	Organizácia PP
5.8	Metodická príprava PD
5.9	Bulletin

K r a j s k ý ú r a d v T r e n č í n e

Hviezdoslavova 3, 911 49 Trenčín

Číslo: A/2005/004876

AKČNÝ PLÁN

**realizácie Národného programu boja proti drogám v súlade s Európskou
stratégiou boja proti drogám v podmienkach Trenčianskeho kraja
na obdobie 2005 - 2008.**

Materiál obsahuje :

1. Analýza súčasného stavu
2. Priority na obdobie 2005–2008
3. Prílohy

Schválil :

Mgr. Daniel Gajdoš
prednosta
krajského úradu

Február 2005

O B S A H

Úvod

1. Analýza súčasného stavu.....	4
A. Znižovanie dopytu po drogách.....	5
Prevenčia.....	5
Liečba.....	11
Resocializácia.....	12
B. Znižovanie ponuky	13
C. Hodnotenie a monitoring.....	15
D. Koordinácia protidrogovej politiky.....	16
2. Priority na obdobie 200 -2008	18
3. Prílohy.....	24

Úvod

Vláda Slovenskej republiky uznesením č. 289 z 15. apríla 2004 schválila Národný program boja proti drogám na obdobie 2004 – 2008 s aktualizáciou na rok 2004 a uložila vypracovať Akčné plány realizácie plnenia zámerov Národného programu boja proti drogám na obdobie 2004-2008 v kontexte prijatej stratégie a Európskeho akčného plánu boja proti drogám na podmienky rezortov a krajských úradov.

V zmysle deklarovaného princípu inštitucionálneho a personálneho zabezpečenia prevencie boli v Trenčianskom kraji zriadené krajské a okresné komisie prevencie kriminality a inej protispoločenskej činnosti ako koordinačné orgány prevencie. Tieto, vzhľadom na zmeny miestnej štátnej správy, k 1.1.2004 zanikli. Na Krajskom úrade v Trenčíne bola k 29.9.2004 obnovená a sfunkčnená komisia pre prevenciu protispoločenskej činnosti, ktorá sa zaoberá riešením problematiky prevencie kriminality, drogových závislostí a rómskou problematikou.

V rámci činnosti komisie, ako aj v počas tvorby Akčného plánu boli oslovené subjekty, ktorých zoznam je uvedený v prílohe č. 1. Na základe získaných podkladov bola vypracovaná podrobná analýza s následným zhodnotením stavu a odôvodnením základných priorít pre nasledujúce obdobie 2005 – 2008 v rámci jednotlivých oblastí v súlade s prijatou stratégiou.

A. Znižovanie dopytu po drogách

Prevenčia

V oblasti výchovy a vzdelávania realizácia úloh vyplývajúcich z Národného programu boja proti drogám prebieha v zmysle pedagogických pokynov prostredníctvom 9 okresných pedagogicko-psychologických poradní, krajskej pedagogicko-psychologickej poradne, 3 centier poradensko-psychologických služieb + 3 detašované pracoviská centier poradensko-psychologických služieb, 12 centier voľného času, 305 materských škôl, 214 základných škôl, 64 stredných škôl a 19 špeciálnych škôl.

Druh školského zariadenia	Počet zariadení	Počet tried	Počet žiakov
Materské školy	305	769	16126
Základné školy	214	2773	61198
Stredné školy	64	1312	36519
Špeciálne školy	19	188	1394
SPOLU	602	5042	115 237

Podrobnejší prehľad školských zariadení s počtom tried, žiakov a zariadení v prílohe č. 3.

Pedagogicko-psychologické poradne ako školské zariadenia zabezpečujúce pedagogicko-psychologickú starostlivosť a poskytovanie poradenských, metodických a informačných služieb v oblasti výchovy, vzdelávania, osobnostného a profesijného vývinu u detí a mládeže venujú zvýšenú pozornosť primárnej prevencii, t.j. systematickému formovaniu a ovplyvňovaniu zdravého psychického vývinu, ako aj sekundárnej prevencii prostredníctvom individuálnej i skupinovej práce s deťmi s poruchami správania.

Zabezpečenie úloh vyplývajúcich z Národného programu boja proti drogám prebieha formou:

1. preventívnych programov (Kým nie je príliš neskoro, Škola bez alkoholu, cigariet a drog, P.A.N.D.A)
2. poradenských programov (Cesta k emocionálnej zrelosti)
3. projektov (Školy podporujúce zdravie)
4. besied.

Pedagogicko-psychologické poradne sa priebežne zúčastňujú na zbere informácií potrebných na realizáciu prieskumu k preventívnemu programu Cesta k emocionálnej zrelosti. Porovnanie údajov za šk. r. 2002/2003 a 2003/2004 zapojenia sa do projektu Cesta k emocionálnej zrelosti

Školský rok	Počet škôl	Počet tried	Počet žiakov	Počet učiteľov
2002/2003	75	222	3904	127
2003/2004	58	226	2906	95

Z uvedeného vyplýva, že do projektu sa zapojilo v školskom roku 2003/2004 o 17 škôl menej ako v predchádzajúcom školskom roku a počet zapojených žiakov (- 906) i pedagógov (- 32) taktiež poklesol. Nárast bol zaznamenaný v okrese Partizánske a stabilizovaný počet v okrese Myjava. Vo všetkých ostatných okresoch došlo k poklesu počtu zapojených.

Pracovníci pedagogicko – psychologických poradní taktiež spolupracujú s Ústavom informácií prognóz školstva v Bratislave na vytváraní informačného systému rezortu školstva

formou spolupráce na aktualizácii databázy preventívnych programov, ako aj aplikáciou výkazníctva svojej primárnej preventívnej činnosti.

Odborní pracovníci pedagogicko-psychologických poradní sa systematicky zúčastňujú v školách a školských zariadeniach na riešení sociálno-patologického správania detí, odstraňovaní problémov vo výchovno-vzdelávacom procese a riešení ťažkostí v rodine a v osobnostnom vývine. V roku 2004 bolo zaznamenaných 584 prípadov preventívnej práce a poradenstva.

V spolupráci so základnými školami monitorujú zmeny v správaní detí a žiakov, ktoré boli zaznamenané v 676 prípadoch.

Zákonným zástupcom detí a školám navrhujú odporúčania zamerané na elimináciu a redukciu príčin problémového správania – 236 prípadov.

Na stredných školách sa v roku 2004 plnili už prijaté opatrenia riaditeľmi škôl k ochrane nefajčiarov v zmysle platných právnych predpisov. Pozornosť zo strany učiteľov, vychovávateľov, pedagogických i nepedagogických zamestnancov bola v rámci výchovno – vzdelávacieho procesu venovaná hlavne prevencii fajčenia tabakových výrobkov, iných návykových látok a požívaniu alkoholu, na monitoringu žiakov stredných škôl a učilíšť, u ktorých sa prejavili sklony k uvedeným neudomom.

V spolupráci s oddelením výchovnej a psychologickkej prevencie krajskej pedagogicko-psychologickej poradne v rámci preventívnych aktivít boli uskutočnené besedy so študentmi na tému "Drogová závislosť a sociálne aspekty závislosti". Besedy sa uskutočnili na týchto školách:

Gymnázium Myjava - 36 študentov

SOU poľnohospodárske Myjava - 63 študentov

SPŠ Myjava - 64 študentov

SPŠ stavebná Trenčín - 96 študentov

SPŠ Dubnica nad Váhom - 98 študentov

Gymnázium Dubnica nad Váhom - preventívny program Spoznaj sám seba - 36 študentov

SOU elektrotechnické Dubnica nad Váhom - 97 študentov

SOU leteckoopravárenské Trenčín - 49 študentov

Gymnázium Ľ. Štúra Trenčín - 243 študentov

OA Trenčín - 86 študentov

Gymnázium Púchov - 64 študentov

SOU nábytkárske Pravenec - 79 študentov

SPŠ Bánovce nad Bebravou - 92 študentov

OA Ilava - 45 študentov

U 1 294 študentov sa uskutočnila depistáž "Test príťažlivosti drogy" so zameraním na získavanie názorov a postojov k drogám. Až 42% respondentov uviedlo pravidelné užívanie tabakových cigariet, alkoholu - teda legálnych drog.

Na základe výsledkov testu bol v troch triedach Gymnázia Ľ. Štúra v Trenčíne (68 študentov) doporučený preventívny program Spoznaj sám seba.

Pedagógovia škôl a školských zariadení v zriaďovateľskej pôsobnosti Trenčianskeho samosprávneho kraja sa počas hodnotiaceho obdobia zúčastňovali preventívnych aktivít pre pedagógov, ktoré sa uskutočnilo v SOU-strojárskom v Považskej Bystrici s účasťou 42 pedagógov. Uskutočnila sa pracovná porada pre koordinátorov prevencie na stredných školách pod názvom Prevencia drogových závislostí z pohľadu Štátnej školskej inšpekcie a ďalšie akcie organizované oddelením výchovnej a psychologickkej prevencie (OVPP) KPPP v Trenčíne.

V oblasti prevencie vyvíja veľkú aktivitu aj Regionálny úrad verejného zdravotníctva so sídlom v Trenčíne, v Považskej Bystrici a v Púchove.

V priebehu roku 2004 prebiehali zdravotno-výchovné akcie pre obyvateľov s osobitným zameraním na témy a termíny WHO:

- 23. 4. 2004 organizoval Mestský úrad v Novom Meste n/V 12. ročník Dňa zeme, aktivita bola určená hlavne pre deti a mládež, kde sa besedovalo na tému škodlivosť fajčenia, význam čistého životného prostredia a zdravého spôsobu života. Pre deti boli pripravené vhodné materiály a pre predškolský vek omaľovánky „Chceme dýchať čistý vzduch“. Fajčiarom bolo vyšetrované množstvo CO vo vydychovanom vzduchu a bola propagovaná súťaž „Prestaň a vyhráš“.
- 22. novembra sa odd. zdravotnej výchovy aktívne podieľalo na akcii „Týždeň boja proti drogám“, ktorá bola zameraná na deti školského veku. Aktivita sa uskutočnila v Mestskom kultúrnom stredisku Juh v spolupráci s KPPP Trenčín a Krajskou protidrogovou komisiou. Pre deti bol pripravený kvíz, úspešní riešitelia boli odmenení. U záujemcov bolo merané % množstvo CO vo vydychovanom vzduchu. K dispozícii boli i letáky s týmto zameraním.
- Pracovníčky oddelenia zdravotnej výchovy uskutočnili na tému „Fajčenie a prevencia drogových závislostí“ prednášky na ZŠ a SŠ, doplnené premietaním videofilmov s danou problematikou a u študentov a pedagógov - fajčiarov bolo Smokerlyzerom zmerané množstvo vydychovaného CO
- OVZ na všetky školy Trenčianskeho regiónu zaslalo informácie týkajúce sa medicínskych a právnych aspektov pasívneho fajčenia a alkoholizmu, list s ponukou prednášok pre žiakov v priebehu celého roka.

12.1 Projekty, prieskumy

- Naďalej sa pokračuje v realizácii projektu „Chceme dýchať čistý vzduch“ určený pre deti materských škôl.
- OVZ sa zapojilo do projektu „Monitoring životného štýlu stredoškolskej mládeže SR. Časť dotazníka je zameraná na zistenie informácií o konzumácii drog. Pripravených je 563 dotazníkov pre gymnáziá, SOU a SOŠ. Vyhodnotenie projektu sa predpokladá koncom roka 2005.

12.2 Spolupráca s masovokomunikačnými prostriedkami

- Formou regionálnej tlače bola fajčiacej verejnosti ponúknutá možnosť zapojiť sa do celosvetovej súťaže Quit and Win, záujemcovia boli oboznámení s podmienkami súťaže a mali priloženú prihlášku. Aktivita bola spropagovaná i prostredníctvom vývesiek v MHD.
- Článkom pod heslom „Fajčenie a chudoba“ OVZ informovalo o fajčiarskej pandémii.

Protidrogová prevencia formou prednášok:

V Trenčíne sa uskutočnilo 35 prednášok a besied pre cca 1200 žiakov a 1 x pre rómsky letný tábor. Prednášky boli doplnené premietnutím videofilmov Sila osobnosti – 2 x, Výťah do neba – 6 x, Drogy nie – 5 x. K prednáškam a aktivitám bol pripravený zdravotno-výchovný materiál a ponúknutá možnosť vyšetrenia CO vo vydychovanom vzduchu prístrojom Smokerlyzer /cca 370 x/.

Poradenstvo na odvykanie od fajčenia:

Klientom ponúkame poradenstvo na odvykanie od fajčenia. Pracovníčka OVZ sa zúčastnila 3-etapového školenia zameraného na poradenstvo v odvykaní od fajčenia.

Oblasť sociálno - právnej prevencie je zabezpečovaná najmä úradmi práce, sociálnych vecí a rodiny, pracovníkmi oddelení sociálno – právnej ochrany podľa úloh vyplývajúcich z Národného programu boja proti drogám. V Trenčianskom kraji bolo ku dňu 1.1. 2004 zriadených 5 úradov práce, sociálnych vecí a rodiny (Partizánske, Nové Mesto nad Váhom, Považská Bystrica, Prievidza, Trenčín) a 3 detašované pracoviská úradov práce, sociálnych vecí

a rodiny (Bánovce nad Bebravou, Púchov, Ilava). Pracovníci vykonali sociálnu prevenciu 42 572 prípadoch. Najviac bola vykonávaná u detí nad 15 rokov (1171 prípadov), najčastejším dôvodom vykonávania sociálnej prevencie pre deti do 18 rokov boli poruchy správania (1873 prípadov), z čoho v 59 prípadoch to bola drogová závislosť, experimentovanie s drogami. Pre plnoletých bola drogová závislosť dôvodom na vykonávanie sociálnej prevencie v 20 prípadoch. Podrobný rozsah vykonanej sociálnej prevencie zaznamenávajú prílohy č. 4-9.

Práca kurátorov pre deti a mladistvých je sťažená z dôvodu absencie zákona o sociálno – právnej ochrane detí a o sociálnej prevencii, kde by bol výkon sociálnej prevencie v oblasti drogovu závislej i experimentátorskej klientely upravený. Problémom je aj činnosť koordinátorov prevencie drogových závislostí na školách, v zdravotníckych zariadeniach, pedagogicko – psychologických poradniach, ako i všetkých zainteresovaných, ktorí sa zaoberajú touto problematikou väčšinou na základe príkazu nadriadeného. Túto činnosť vykonávajú často na úkor svojho voľného času, bez adekvátneho ohodnotenia, čo evidentne po určitej dobe vedie k strate motivácie a zodpovednosti za vykonávanú prácu. Následkom toho sa koordinácia prevencie, ako aj samotná prevencia drogových závislostí môže dostať na okraj činnosti daného pracoviska.

V súčasnom usporiadaní miestnej štátnej správy nie sú vyškolení sociálni pracovníci a koordinátori na prvostupňovej úrovni orgánov štátnej správy, nakoľko chýba systém školení pre koordinátorov jednotlivých zložiek, ktorí by následne školili pracovníkov prichádzajúcich do styku s mládežou a drogovu závislými na svojich úsekoch a pracoviskách. Všeobecne platí, že koordinátori na školách nekoordinujú, ale zabezpečujú preventívne aktivity na školách, bez účasti ostatných kolegov.

2. Priority na obdobie 2005 – 2008

Znižovanie dopytu po drogách

Priorita č. 1

Definícia a stručná anotácia – Odborné vzdelávanie

Odborná príprava pedagógov materských škôl, základných škôl, stredných škôl, vrátane riadiacich pracovníkov, metodikov prevencie pedagogicko – psychologických poradní, sociálnych pracovníkov – kurátorov z úradov práce, sociálnych vecí a rodiny, ako aj pracovníkov samosprávy v oblasti prevencie sociálno – patologických javov, so zameraním na prevenciu drogových závislostí detí a mládeže.

Priorita č. 2

Definícia a jej stručná anotácia – Zvyšovanie informovanosti verejnosti

Na základe súčasnej analýzy je zrejmé, že verejnosti v Trenčianskom regióne je potrebné poskytnúť relevantné informácie o drogovej problematike systematickým spôsobom s dôrazom na jednotlivé rizikové skupiny. Zabezpečenie informačných tokov pre laickú verejnosť je nevyhnutným predpokladom pre to, aby verejnosť nebola len pasívnym pozorovateľom opatrení, ale aby na nich priamo participovala.

Priorita č. 3

Definícia a jej stručná anotácia - Monitoring

Vzhľadom na súčasný stav v Trenčianskom regióne je potrebné vytvoriť efektívny systém monitorovania a vyhodnocovania činnosti v oblasti drogovej problematiky. Vzhľadom na to, že pre vykonanie monitoringu je potrebná spolupráca viacerých inštitúcií, je potrebné pre efektívnu komunikáciu a spoluprácu zriadiť pracovnú skupinu. Členmi pracovnej skupiny budú experti na monitoring nominovaní jednotlivými inštitúciami. Úlohou skupiny bude zabezpečiť vypracovanie jednotného systému monitoringu na regionálnej úrovni, na základe ktorého bude realizácia monitoringu zabezpečená.

Oddelenie výchovnej a psychologickej prevencie PPP Myjava

Násilie a predsudky



6.r. - ZŠ & I.r. - SŠ

Závislosti



7.r. - ZŠ & III.r. - SŠ

Preventívne programy pre ZŠ a SŠ v okrese Myjava v školskom roku 2006/2007

Životný štýl



8.r. - ZŠ & IV.r. - SŠ

Láska a sex



9.r. - ZŠ & II.r. - SŠ

Dátum	Deň	Škola	Ročník	Typ preventívneho projektu	Lektor
4.9.2006	Pondelok				
5.9.2006	Utorok				
6.9.2006	Streda	SPŠ	I.	„Násilie a predsudky“	Kika+Monika
7.9.2006	Štvrtok	SPS	I.	„Násilie a predsudky“	Katka+Monika
8.9.2006	Piatok	SPŠ	I.	„Násilie a predsudky“	Moinika
9.9.2006	Sobota				
10.9.2006	Nedeľa				
11.9.2006	Pondelok	SPŠ	I.	„Násilie a predsudky“	Kika+Monika
12.9.2006	Utorok	SPŠ	I. I. SK:	„Násilie a predsudky“ Kompetencie koordinátora	Katka
13.9.2006	Streda	SPS	I.	„Násilie a predsudky“	Peto +Monika
14.9.2006	Štvrtok				
15.9.2006	Piatok				
16.9.2006	Sobota				
17.9.2006	Nedeľa				
18.9. 2006	Pondelok	G	I.	„Násilie a predsudky“	Monika
19.9. 2006	Utorok	G	Kvinta	„Násilie a predsudky“	Katka+Monika
20.9. 2006	Streda	MRŠ	I.	„Násilie a predsudky“	Peto
21.9.2006	Štvrtok				
22.9.2006	Piatok				
23.9.2006	Sobota				
24.9.2006	Nedeľa				
25.9.2006	Pondelok	G	I.	„Násilie a predsudky“	Kika
26.9.2006	Utorok	ZSS - P	1.	„Násilie a predsudky“	Katka+Monika
27.9.2006	Streda	MRŠ	1.	„Násilie a predsudky“	Peto +Monika
28.9.2006	Štvrtok				
29.9.2006	Piatok				
30.9.2006	Sobota				
1.10.2006	Nedeľa				
2.10.2006	Pondelok	ZSS – S	I.	„Násilie a predsudky“	Kika+Monika
3.10.2006	Utorok	ZŠ – S	I.	„Násilie a predsudky“	Katka+Monika
4.10.2006	Streda	MRŠ	1.	„Násilie a predsudky“	Peto
5.10.2006	Štvrtok				
6.10.2006	Piatok				
7.10.2006	Sobota				
8.10.2006	Nedeľa				
9.10.2006	Pondelok	I.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Kika+Monika
10.10.2006	Utorok	ZSS - P	1. II. SK:	„Násilie a predsudky“ Ja výrok. Emptia	Katka
11.10.2006	Streda	I.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Peto +Monika
12.10.2006	Štvrtok				
13.10.2006	Piatok			POBYTOVÉ	Kika
14.10.2006	Sobota			KOORDINÁTORI	
15.10.2006	Nedeľa				
16.10.2006	Pondelok	ZŠ KRJ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Kika
17.10.2006	Utorok	I.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Katka+Monika
18.10.2006	Streda	ZŠ BpB	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Peto +Monika
19.10.2006	Štvrtok				

20.10.2006	Piatok				
21.10.2006	Sobota				
22.10.2006	Nedeľa				
23.10.2006	Pondelok				
24.10.2006	Utorok				
25.10.2006	Streda	ZŠ BpB	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Peťo +Monika
26.10.2006	Štvrtok				
27.10.2006	Piatok	ZŠ VRB	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Kika+Monika
28.10.2006	Sobota				
29.10.2006	Nedeľa				
30.10.2006	Pondelok	ZŠ KOS	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Kika+Monika
31.10.2006	Utorok	II.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Katka
1.11.2006	Streda	II.ZŠ		„Proti násiliu a predsudkom“	Peťo +Monika
2.11.2006	Štvrtok			jessenné	
3.11.2006	Piatok			prázdniny	
4.11.2006	Sobota				
5.11.2006	Nedeľa				
6.11.2006	Pondelok	G	Prima	„Proti násiliu a predsudkom“	Kika
7.11.2006	Utorok	II.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Katka+Monika
8.11.2006	Streda	I.ZŠ	6.	„Proti násiliu a predsudkom“	Peťo +Monika
9.11.2006	Štvrtok				
10.11.2006	Piatok				
11.11.2006	Sobota				
12.11.2006	Nedeľa				
13.11.2006	Pondelok	G	IV.	„Efektívny životný štýl“	Kika+Monika
14.11.2006	Utorok	G	IV. III. SK:	„Efektívny životný štýl“ Vandalizmus	Katka
15.11.2006	Streda	MRŠ	IV.	„Efektívny životný štýl“	Peťo +Monika
16.11.2006	Štvrtok				
17.11.2006	Piatok			POBYTKO	Kika
18.11.2006	Sobota			VEĽKÉ	Katka+Monika
19.11.2006	Nedeľa			PEER	Peťo
20.11.2006	Pondelok	G	Oktáva	„Efektívny životný štýl“	Kika
21.11.2006	Utorok	G	Oktáva	„Efektívny životný štýl“	Katka+Monika
22.11.2006	Streda	MRŠ	IV.	„Efektívny životný štýl“	Peťo +Monika
23.11.2006	Štvrtok				
24.11.2006	Piatok			POBYTKO	
25.11.2006	Sobota			MALE	Kika +Katka
26.11.2006	Nedeľa			PEER	
27.11.2006	Pondelok	SPŠ	IV.	„Efektívny životný štýl“	Kika+Monika
28.11.2006	Utorok	ZŠŠ - S	IV.	„Efektívny životný štýl“	Katka+Monika
29.11.2006	Streda	MRŠ	IV.	„Efektívny životný štýl“	Peťo
30.11.2006	Štvrtok				
1.12.2006	Piatok				
2.12.2006	Sobota				
3.12.2006	Nedeľa				
4.12.2006	Pondelok	ZŠ KRJ	8.	„Šťastný život“	Kika+Monika
5.12.2006	Utorok	ZŠŠ - P	IV.	„Efektívny životný štýl“	Katka
6.12.2006	Streda	ZŠŠ - S	IV.	„Efektívny životný štýl“	Peťo+Monika

7.12.2006	Štvrtok				
8.12.2006	Piatok				
9.12.2006	Sobota				
10.12.2006	Nedeľa				
11.12.2006	Pondelok	G	Tercia	„Šťastný život“	Kika
12.12.2006	Utorok	I.ZŠ	8. IV. SK:	„Šťastný život“ Štúdium v zahraničí (EÚ)	Katka+Monika
13.12.2006	Streda	I.ZŠ	8.	„Šťastný život“	Peťo +Monika
14.12.2006	Štvrtok				
15.12.2006	Piatok				
16.12.2006	Sobota				
17.12.2006	Nedeľa				
18.12.2006	Pondelok	I.ZŠ	8.	„Šťastný život“	Kika+Monika
19.12.2006	Utorok	II.ZŠ	8.	„Šťastný život“	Katka
20.12.2006	Streda	ZŠ BpB	8.	„Šťastný život“	Peťo +Monika
21.12.2006	Štvrtok				
22.12.2006	Piatok				
23.12.2006	Sobota			V	
24.12.2006	Nedeľa			I	
25.12.2006	Pondelok			A	
26.12.2006	Utorok			N	
27.12.2006	Streda			O	
28.12.2006	Štvrtok			Č	
29.12.2006	Piatok			N	
30.12.2006	Sobota			Ě	
31.12.2006	Nedeľa				
1.1.2007	Pondelok			PRAZDNINY	
2.1.2007	Utorok				
3.1.2007	Streda				
4.1.2007	Štvrtok				
5.1.2007	Piatok				
6.1.2007	Sobota				
7.1.2007	Nedeľa				
8.1.2007	Pondelok	ZŠ VRB	8.	„Šťastný život“	Kika+Monika
9.1.2007	Utorok	II.ZŠ	8.	„Šťastný život“	Katka+Monika
10.1.2007	Streda	ZŠ BpB	8.	„Šťastný život“	Peťo
11.1.2007	Štvrtok				
12.1.2007	Piatok				
13.1.2007	Sobota				
14.1.2007	Nedeľa				
15.1.2007	Pondelok				
16.1.2007	Utorok	II.ZŠ	8.	„Šťastný život“	Katka
17.1.2007	Streda	ZŠ BpB	8.	„Šťastný život“	Peťo +Monika
18.1.2007	Štvrtok				
19.1.2007	Piatok	SPŠ	III.	„Závislosti“	Kika+Monika
20.1.2007	Sobota				
21.1.2007	Nedeľa				
22.1.2007	Pondelok				
23.1.2007	Utorok	SPŠ	III.	„Závislosti“	Katka+Monika

			V. SK:	P.E.T. úspešná rodičovská výchova (Gordon)	
24.1.2007	Streda	SPŠ	III.	„Závislosti“	Peťo +Monika
25.1.2007	Štvrtok				
26.1.2007	Piatok	SPŠ	III.	„Závislosti“	Monika
27.1.2007	Sobota				
28.1.2007	Nedeľa				
29.1.2007	Pondelok				
30.1.2007	Utorok				
31.1.2007	Streda				

II. POLROK

Dátum	Deň	Škola	Ročník	Typ preventívneho projektu	Lektor
1.2.2007	Štvrtok				
2.2.2007	Piatok				
3.2.2007	Sobota				
4.2.2007	Nedeľa				
5.2.2007	Pondelok				
6.2.2007	Utorok	SPŠ	III.	„Závislosti“ MONITOR ZŠ	Katka
7.2.2007	Streda	MRŠ	III.	„Závislosti“	Peťo +Monika
8.2.2007	Štvrtok				
9.2.2007	Piatok	SPŠ	III.	„Závislosti“	Monika
10.2.2007	Sobota				
11.2.2007	Nedeľa				
12.2.2007	Pondelok				
13.2.2007	Utorok	G	III.	„Závislosti“	Katka+Monika
14.2.2007	Streda	MRŠ	III.	„Závislosti“	Peťo +Monika
15.2.2007	Štvrtok			Náhradný termín monitoru ZŠ	
16.2.2007	Piatok	ZŠŠ - P	III.	„Závislosti“	Monika
17.2.2007	Sobota				
18.2.2007	Nedeľa				
19.2.2007	Pondelok				
20.2.2007	Utorok	ZŠŠ - P	III.	„Závislosti“	Katka
21.2.2007	Streda	MRŠ	III.	„Závislosti“	Peťo +Monika
22.2.2007	Štvrtok				
23.2.2007	Piatok	G	III.	„Závislosti“	Monika
24.2.2007	Sobota				
25.2.2007	Nedeľa				
26.2.2007	Pondelok			JARNÉ	
27.2.2007	Utorok				
28.2.2007	Streda			PRÁZDNINY	
1.3.2007	Štvrtok				
2.3.2007	Piatok				
3.3.2007	Sobota				
4.3.2007	Nedeľa				
5.3.2007	Pondelok				
6.3.2007	Utorok	ZŠŠ - S	III.	„Závislosti“	Katka+Monika
7.3.2007	Streda	ZŠŠ - S	III.	„Závislosti“	Peťo
8.3.2007	Štvrtok				

9.3.2007	Piatok	G	Septima	„Závislosti“	Monika
10.3.2007	Sobota				
11.3.2007	Nedeľa				
12.3.2007	Pondelok				
13.3.2007	Utorok	I.ZŠ	7. VI. SK:	„Ako zostať nezávislým“ Sekundárna a terciárna prevencia	Katka
14.3.2007	Streda	I.ZŠ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Peťo +Monika
15.3.2007	Štvrtok				
16.3.2007	Piatok	I.ZŠ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Monika
17.3.2007	Sobota				
18.3.2007	Nedeľa				
19.3.2007	Pondelok				
20.3.2007	Utorok	II.ZŠ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Katka+Monika
21.3.2007	Streda	ZŠ BpB	7.	„Ako zostať nezávislým“	Peťo
22.3.2007	Štvrtok				
23.3.2007	Piatok	ZŠ VRB	7.	„Ako zostať nezávislým“	Monika
24.3.2007	Sobota				
25.3.2007	Nedeľa				
26.3.2007	Pondelok				
27.3.2007	Utorok	II.ZŠ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Katka
28.3.2007	Streda	ZŠ BpB	7.	„Ako zostať nezávislým“	Peťo +Monika
29.3.2007	Štvrtok				
30.3.2007	Piatok	ZŠ KOS	7.	„Ako zostať nezávislým“	Monika
31.3.2007	Sobota				
1.4.2007	Nedeľa				
2.4.2007	Pondelok				
3.4.2007	Utorok	II.ZŠ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Katka+Monika
4.4.2007	Streda	ZŠ BpB	7.	„Ako zostať nezávislým“	Peťo
5.4.2007	Štvrtok			VELKONOČNÉ	
6.4.2007	Piatok				
7.4.2007	Sobota			PRÁZDNINY	
8.4.2007	Nedeľa				
9.4.2007	Pondelok				
10.4.2007	Utorok				
11.4.2007	Streda	G	sekunda	„Ako zostať nezávislým“	Peťo +Monika
12.4.2007	Štvrtok				
13.4.2007	Piatok	ZŠ KRJ	7.	„Ako zostať nezávislým“	Monika
14.4.2007	Sobota				
15.4.2007	Nedeľa				
16.4.2007	Pondelok				
17.4.2007	Utorok	SPŠ	II. VII. SK	„Partnerstvo a sexualita“ Typy a druhy prevencie závislostí	Katka+Monika
18.4.2007	Streda	SPŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peťo +Monika
19.4.2007	Štvrtok				
20.4.2007	Piatok	SPŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Monika
21.4.2007	Sobota				
22.4.2007	Nedeľa				
23.4.2007	Pondelok				

24.4.2007	Utorok	SPŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Katka+Monika
25.4.2007	Streda	SPŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peto
26.4.2007	Štvrtok				
27.4.2007	Piatok	SPŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Monika
28.4.2007	Sobota				
29.4.2007	Nedeľa				
30.4.2007	Pondelok				
1.5.2007	Utorok	ZŠŠ - P	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Katka
2.5.2007	Streda	MRŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peto +Monika
3.5.2007	Štvrtok				
4.5.2007	Piatok	ZŠŠ - P	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Monika
5.5.2007	Sobota				
6.5.2007	Nedeľa				
7.5.2007	Pondelok				
8.5.2007	Utorok	ZŠŠ - S	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Katka+Monika
9.5.2007	Streda	MRŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peto
10.5.2007	Štvrtok				
11.5.2007	Piatok	ZŠŠ - S	II. (2.B)	„Partnerstvo a sexualita“	Monika
12.5.2007	Sobota				
13.5.2007	Nedeľa				
14.5.2007	Pondelok				
15.5.2007	Utorok	ZŠŠ - S	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Katka
16.5.2007	Streda	MRŠ	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peto +Monika
17.5.2007	Štvrtok				
18.5.2007	Piatok	G	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Monika
19.5.2007	Sobota				
20.5.2007	Nedeľa				
21.5.2007	Pondelok				
22.5.2007	Utorok	G	sexta.	„Partnerstvo a sexualita“	Katka+Monika
23.5.2007	Streda	G	II.	„Partnerstvo a sexualita“	Peto
24.5.2007	Štvrtok				
25.5.2007	Piatok	ZŠ BpB	9.	„Ked'(y) pride láska“	Monika
26.5.2007	Sobota				
27.5.2007	Nedeľa				
28.5.2007	Pondelok				
29.5.2007	Utorok	ZŠ KRJ	9. VIII. SK	„Ked'(y) pride láska“ Promiskuita	Katka
30.5.2007	Streda	ZŠ BpB	9.	„Ked'(y) pride láska“	Peto +Monika
31.5.2007	Štvrtok	ZŠ BpB	9.	„Ked'(y) pride láska“	Monika
1.6.2007	Piatok				
2.6.2007	Sobota				
3.6.2007	Nedeľa				
4.6.2007	Pondelok				
5.6.2007	Utorok	II.ZŠ	9.	„Ked'(y) pride láska“	Katka+Monika
6.6.2007	Streda	I.ZŠ	9.	„Ked'(y) pride láska“	Peto
7.6.2007	Štvrtok				
8.6.2007	Piatok	ZŠ KOS	9.	„Ked'(y) pride láska“	Monika
9.6.2007	Sobota				

10.6.2007	Nedeľa				
11.6.2007	Pondelok				
12.6.2007	Utorok	II.ZŠ	9.	„Keď(y) príde láska“	Katka
13.6.2007	Streda	I.ZŠ	9.	„Keď(y) príde láska“	Peťo +Monika
14.6.2007	Štvrtok				
15.6.2007	Piatok	G	Kvarta	„Keď(y) príde láska“	Monika
16.6.2007	Sobota				
17.6.2007	Nedeľa				
18.6.2007	Pondelok				
19.6.2007	Utorok	ZŠ VRB	9. IX. SK:	„Keď(y) príde láska“ Antikoncepčné metódy	Katka+Monika
20.6.2007	Streda	I.ZŠ	9.	„Keď(y) príde láska“	Peťo+Monika
21.6.2007	Štvrtok				
22.6.2007	Piatok				
23.6.2007	Sobota				
24.6.2007	Nedeľa				

Preventívne aktivity sa striedajú v zmysle:

- stredné školy so základnými (pre stály kontakt so všetkými stupňami škôl v okrese)
- tematicky – podľa špecifických PP (na záver - seminár ne stretnutia koordinátorov)
- podľa lektorov (lektori majú svoju oblasť pôsobnosti)

LEGENDA:

-  - stretávanie sa koordinátorov (SK), (záver tematického PP – v priestoroch PPP)
-  - monitory alebo písomné a ústne maturity
-  - výcviky, semináre organizované PPP Myjava pre koordinátorov + peer
-  - prázdniny, štátne sviatky

Ak nenahlásite **zmenu týždeň vopred**, prevencia odpadá a nemáme možnosť ju nahradiť v inom termíne (z dôvodu veľkého počtu záujemcov zo strany škôl), prípadne je možné sa pokúsiť telefonicky dohodnúť s lektorom, ktorý mal PP realizovať. Prednosť budú mať školy, ktorých koordinátori aktívne spolupracujú (navštevujú SK a výcviky organizované PPP).

Usporiadanie PP v I. polroku je záväzné, prípadné zmeny treba avizovať čo najskôr telefonicky, najneskôr do I. Stretnutia koordinátorov (I. SK).

Mgr. Monika Ochodnícka 621 32 – 52 (MOS – osvetová pracovníčka) alebo 0905 134 859

Mgr. Kristína Cintulová 654 01 – 36 (PPP – metodik prevencie) alebo 0907 68 18 17

Mgr. Katka Vitková 654 01 - 36 (ZŠ Štúrova - školský psychológ) alebo 0907 635 285

Mgr. Peter Bubla (vychovávateľ - CVČ Brezová pod Bradlom) alebo 0915 878 005

Za pochopenie ďakujeme a tešíme sa na ďalšiu spoluprácu.

Príbeh vytrvalej absolventky

Ešte predtým ako som sa rozhodla ešte počas štúdia posledného ročníka magisterského štúdia, vytvoriť projekt dizertačnej práce, rozmýšľala som, čo po skončení štúdia podniknem. Prvé myšlienky smerovali k snahe pokračovať v internom doktorandskom štúdiu, ale to nebolo v rámci katedry, kde som študovala možné. A tak som uvažovala, či zostanem v meste, kde som študovala a je tu viacej pracovných príležitostí alebo... ?

Nakoniec padla voľba na moje rodisko. Myjava je miesto, odkiaľ som odišla študovať v štrnástych a teraz som sa rozhodla sem vrátiť. Hlavným motívom bol ten fakt, že som mala pocit, že poznatky z odboru, ktorý som vyštudovala – Pedagogika so špecializáciou na sociálnu pedagogiku sa tu zídu a pravdupovediac som ich ako každý absolvent chcela konečne vyskúšať „naostro“ v praxi. Niežeby som patrila k tým, čo skutočne nemajú žiadnu prax, ale dostávať konečne finančné ohodnotenie za odbornú a nie stále dobrovoľnícku činnosť, nie je na zahodenie.

Vyrazila som do terénu, kde som zistila, že Myjava a okolité obce sú na to biedne. Pracovný názov „pole neorané“ blikalo myslou aj pri hľadaní si pracovného miesta.

Prvý odrazový mostík predstavovalo v začiatkoch mojej pracovnej „kariéry“ Centrum voľného času v Myjave“. Riaditeľ centra mi navrhol pozíciu na úseku primárnej prevencie – ako neskôr vysvitlo, že potreboval „zosmoliť“ kvalifikačnú prácu na túto tému a nemal o tom ani predstavu. Keď som sa oboznámila so zariadením a jeho úlohami, naľukala som prvé predstavy o projekte, ktorý mohol niečo v primárnej prevencii na ZŠ ponúknuť. Keď som však hlbšie prenikla do skladby tínedžerov regiónu, zistila som jej skutočný stav a potreby. V regióne bolo päť stredných škôl a počtom prevyšovali skladbu tínedžerov na základných školách, okrem iného nejestvovali žiadne aktivity preventívneho charakteru pokrývajúce stredoškolskú mládež okrem sporadických návštev metodicky krajskej poradne, ktoré mali charakter besied. Projekt som teda celý prepracovala a organizačne rozvrhla tak, aby pokrýval aj stredné školy.

Problémy nenechali na seba dlho čakať, kolega v centre, mimochodom bývalý riaditeľ jednej základnej školy, mi povedal, že to nezvládnem. Môjho šéfa oblieval pot na každom stretnutí s riaditeľmi jednotlivých škôl, a aby som bola úprimná nevedela som si predstaviť, že sa postavím pred stredoškolačka. Moje skúsenosti s preventívnymi programov siahali len do veku tínedžerov deviateho ročníka ZŠ.

Patrila som k tým iniciatívnejším študentom na VŠ, ktorí nedokázali obsedieť v lavici a študovni, ale potrebovali mať kontakt s praxou. A tak som v druhom ročníku spolu s dvomi nadšenými spolužiačkami navštevovala poradňu na Hrobákovej ulici v Bratislave, kde nás odborníčky na slovo vzaté, prvýkrát oboznámili s myšlienkou peer vzdelávania. Tu som si osvojila myšlienku a do istej miery i organizáciu peer programov.

Prvé obavy sa rozplynuli s prvými zrealizovanými preventívnymi programami. „Decká“ boli super, bavilo ich to a mňa tiež. Prvé výsledky z posttestov potvrdili taktiež, že to má význam.

Počas prvého mesiaca som nadviazala kontakt s pracovníčkou CVČ v Brezovej pod Bradlom – Monikou, čerstvou absolventkou odboru Sociálna pedagogika, ktorá bola ochotná spolupracovať na projekte. Celý školský rok robila preventívne programy so mnou, aby si osvojila systém. Situácia sa paradoxne vylepšila najmä vtedy, keď zmenila pracovisko a začala pracovať ako preventistka v osvetovom stredisku. Po celý čas spolupráce jej vďačím najmä za kamarátsku a odbornú „supervíziu“.

Na jej miesto neskôr nastúpil nový pracovník, čerstvý absolvent odboru slovenčina – etická výchova - Peter. Bolo to výrazné spestrenie v prefeminizovanom školskom prostredí. Aj jeho sa nám podarilo nadchnúť pre realizáciu preventívnych programov a boli sme už traja.

Všetko to vyzeralo tak optimisticky, no na školách bola situácia komplikovanejšia. Preventívne programy prekážali niektorým učiteľom, pretože ich význam považovali za úplne zbytočný.

I napriek testovým výsledkom, ktoré obdržali triedni učitelia, boli najmä učitelia technických a prírodovedných programov presvedčení o ich zbytočnosti. „Boj s veternými“ mlynmi“ sa začal najmä potom, ako mnohí argumentovali, že činnosť zamestnancov CVČ má byť realizovaná len vo voľnom čase, čo našťastie dočasne vyriešila aspoň situácia prestupu kolegyne do osvetového strediska. Neskôr i môj nástup do okresnej poradne. V tomto čase nás už výpovede študentov získané v testoch a ich záujem viedli k zakladaniu prvých peer skupín – resp. záujmových „krúžkov“. Prvé „lastovičky“ tvorili deviataci na ZŠ Viestova, kde vtedy sídlilo CVČ a študentky kvinty osemročného gymnázia v Myjave, ktoré boli nadšené po absolvovaní preventívneho programu a mali záujem dozvedieť sa viac. I tu sme narazili na problémy v prípade dobrovoľníčok z gymnázia, ktorým sa zhoršil prechodom z kvarty na stredoškolské učivo v kvinte prospech a ich triedna profesorka im za trest nedovolila participovať v preventívnych programoch, s výnimkou kvarty na Gymnáziu a to len dvom z nich, podľa jej uváženia. Kritériom bol prospech dobrovoľníčok, napriek niekoľkým rozhovorom a faktu, že už bolo obdobie po záverečnej klasifikácii, zostala p. profesorka neústupná. Cítila som sklamanie a bolo mi tých „báb“ ľúto a cítim trpkú príchuť i dnes, to i napriek tomu, že sa takáto situácia v budúcnosti viac nezopakovala.

Aby sme sa vyhlí podobným „nedorozumeniam“ začali sme so strategickým plánom - budovať „vlastnú armádu“, ktorú tvorili koordinátori prevencie z jednotlivých škôl a rôznych zariadení poskytujúcich preventívne služby pre mládež v regióne. Spočiatku sme vďaka náklonnosti a podpore zo strany primátora mesta realizovali stretnutia v zasadačej miestnosti mestského úradu, neskôr, po zmene môjho pracoviska sme hľadali komornejšie prostredie i pre možnosť osvojovať si metodické postupy, čo „zasadačka“ priestorovo neumožňovala a stretnutia sa presunuli do už môjho nového pracoviska - poradne. Spočiatku stretnutia mali informatívny charakter, tlmočili sme tu priebeh preventívnych programov, koordinátori si prevzali výsledky experimentov z preventívnych programov a zástupcovia jednotlivých zariadení sa informovali o pripravovaných preventívnych akciách, či o momentálnej situácii v regióne. Stretnutia vnímali ako prínos, ja nazývam jav, ktorý nastal „zosieťovaním“ pomáhajúcich zariadení v regióne a postupom času sa po roku pretransformovali na stretnutia cyklického vzdelávania pod mojím vedením. Nikdy by som sa na to neodhodlala, keby som nezačala v tom čase pracovať ako asistentka na PdF TU a to mi dodalo odvahy. Koordinátori sa tak nestali len lobujúcimi pre udržanie preventívnych programov na svojich pracoviskách, ale stáli sa z nich postupom času odborníci „vyznajúci sa“ v rôznych sociálno-patologických javoch a vedeli reagovať na vzniknuté problémy vzhľadom k svojim kompetenciám, resp. vedeli diagnostikovať prítomnosť problému a vedeli na akého odborníka sa majú obrátiť.

Ale jednoznačne najväčší prínos vyplývajúci z projektu predstavovali peer programy a formovanie peer dobrovoľníckych záujmových útvarov. Vďaka iniciatíve a ochote stretávať sa skupine mladých ľudí, dnes môžem s istotou povedať - stálo to za to! Len vďaka nim sme vynaložili maximálne úsilie pripravovať, zabezpečovať priebeh záujmových útvarov, organizovať pobytové sústredujú, vypracovávať metodiky pre ich systematickú prípravu, tlačiť bulletiny, realizovať peer programy a všetkými možnými spôsobmi a na všetkých možných miestach argumentovať, že to má prínos.

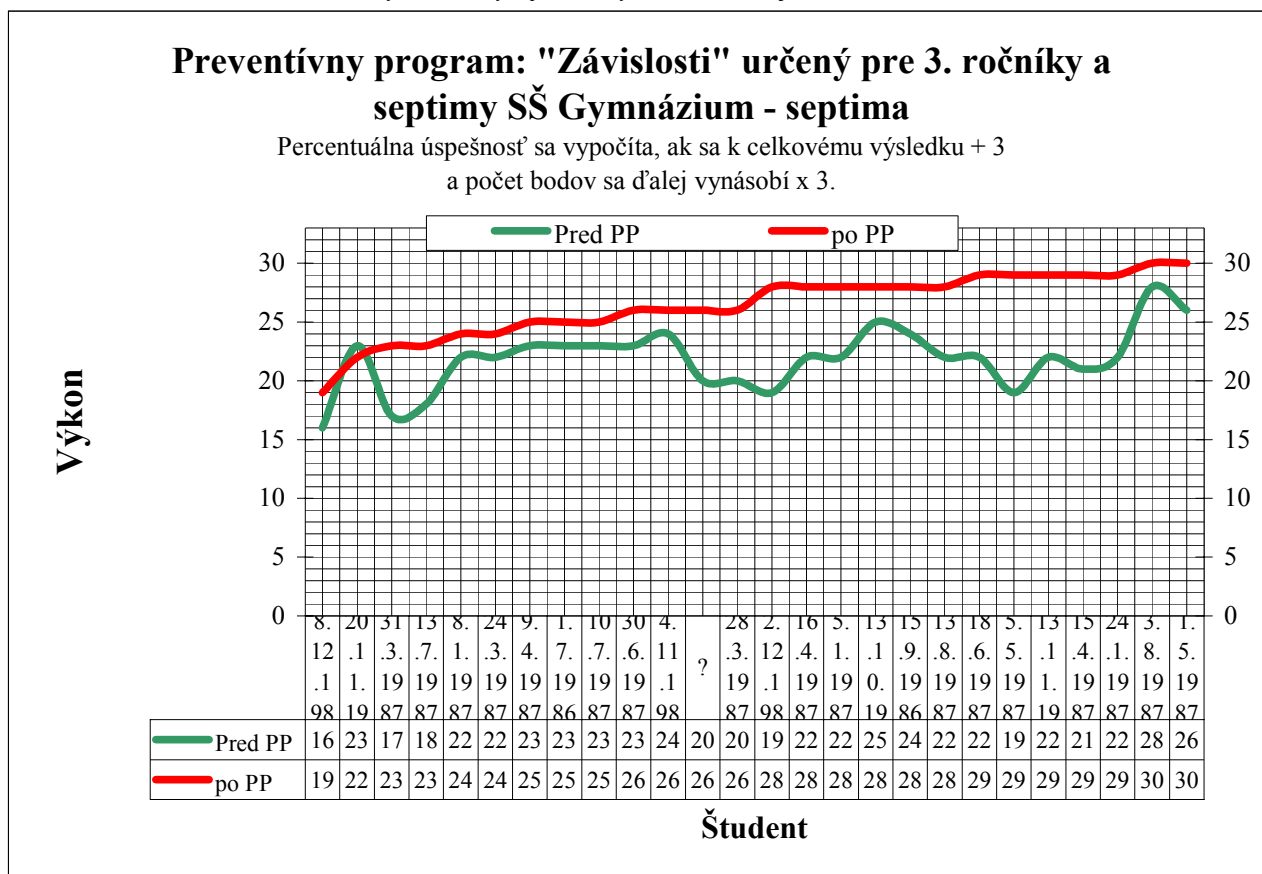
Boli chvíle kedy sme my lektori boli na konci so silami, vyhasínala energia, ale naši peer dobrovoľníci a „generácie“ ďalších, v nás vždy znova zapálili ďalšiu iskrú.

I keď sa situácia zmenila, ja som sa presťahovala do Trnavy, no na moje miesto nastúpila Monika a tá pokračuje s Peťom ďalej. Medzičasom k nám pribudla posledný rok výskumu ešte jedna lektorka absolventka odboru psychológia a výtvarná výchova, čo obohatilo najmä tvorivé dielne, zaradenie aktivít hlbšie zameraných na sebaspoznávanie a psychodiagnostiku. A tí pokračujú v myšlienke peer dobrovoľníctva ďalej. A ja sa ešte chcem sčasti podieľať na pobytových sústredujeniach a spravovaní peer webstránky.

Verím, že angažovanosť výskumníka aktívnou participáciou takéhoto charakteru moju prácu neskreslí, ale prinesie hlbšie poznanie skúmaného fenoménu.

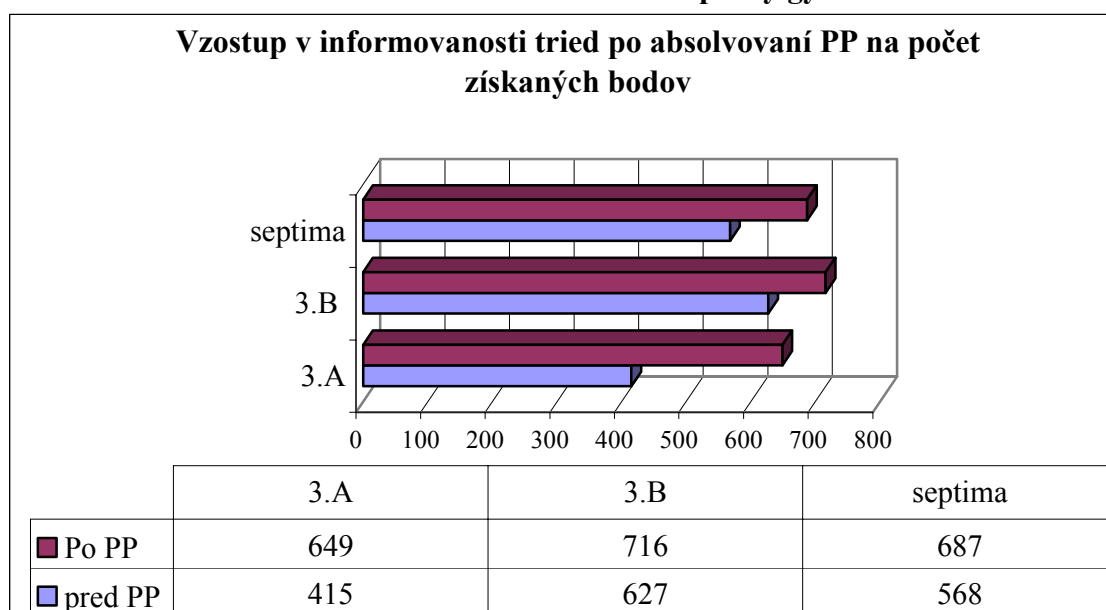
Ukážka zaznamenania výsledkov efektivity z hľadiska jednotlivca,
Príloha F analýza miery efektivity a úspešnosti z hľadiska jednotlivca, triedy a školy

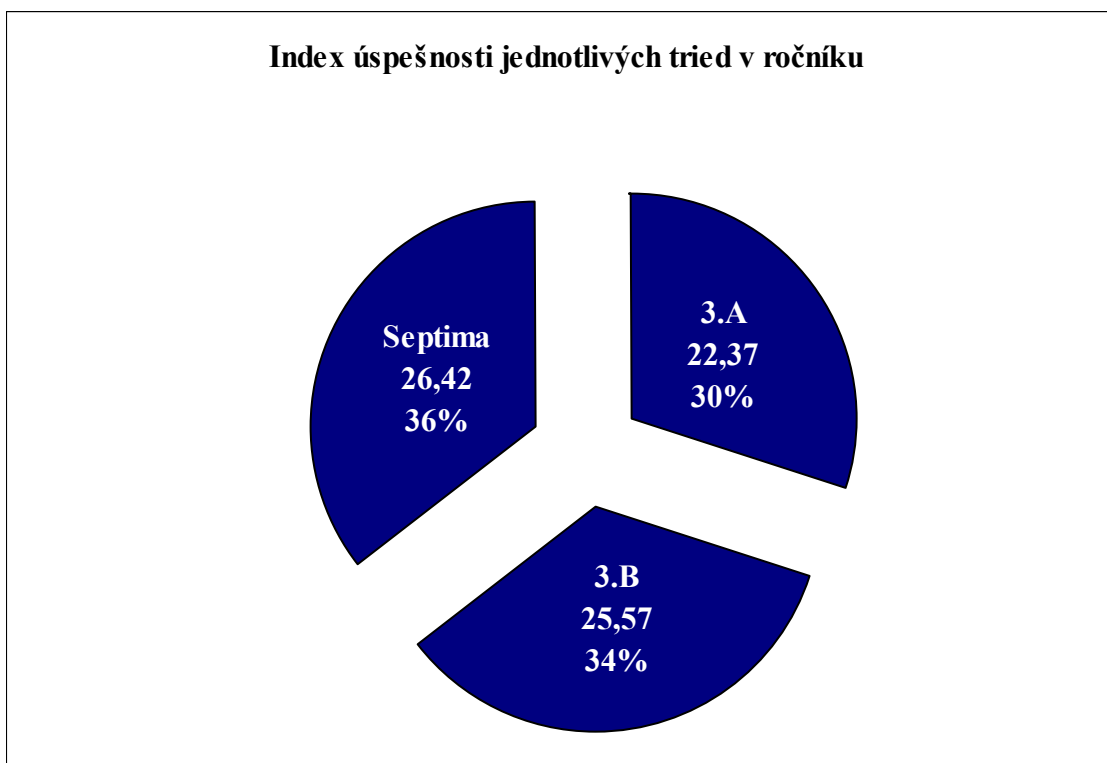
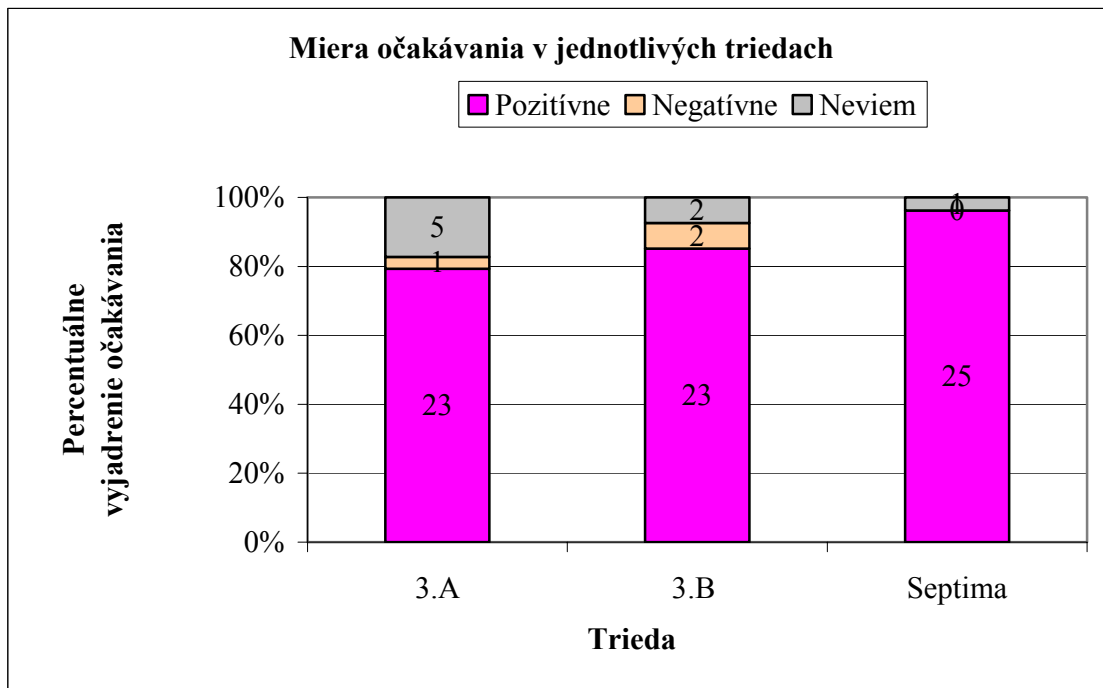
Analýza miery efektivity z hľadiska jednotlivca

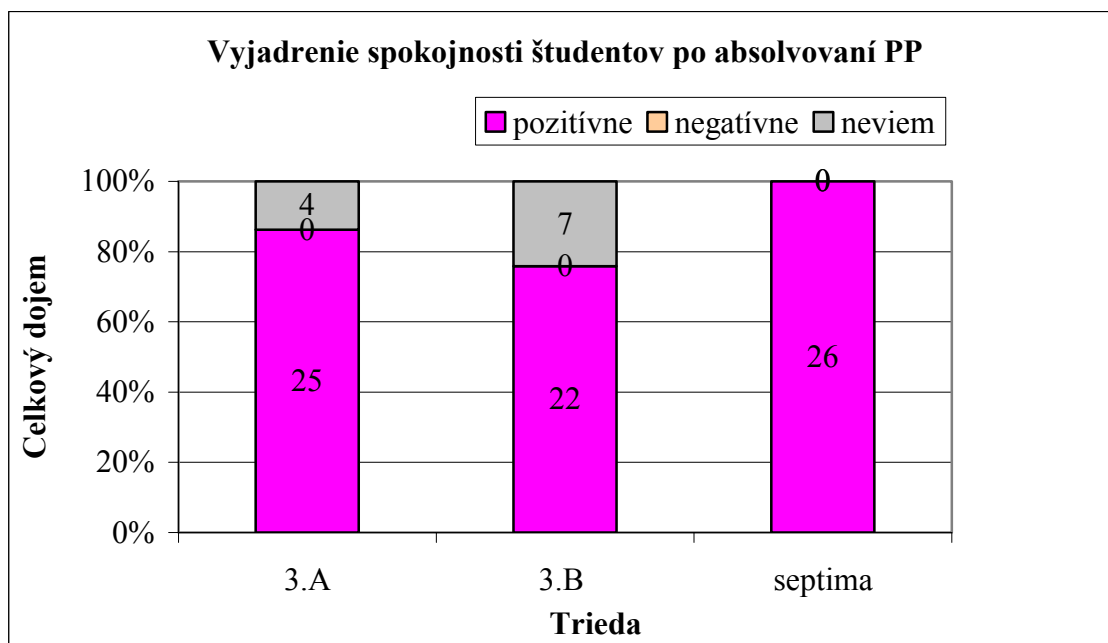


Analýza miery efektivity a úspešnosti z hľadiska jedného ročníka školy

Výsledky Preventívneho projektu (PP) „Závislosti“ realizovanom v 3. ročníkoch ŠŠ a septimy gymnázia







+ Kvalitatívne údaje získané v pretestoch a posttestoch uvedené v sumáre nižšie

Analýza miery efektivity a úspešnosti z hľadiska všetkých škôl

**Kvantitatívne výsledky preventívneho projektu „Závislosti“
realizovaného v 3. ročníkoch SŠ a septime gymnázia (marec 2004)**

Počet všetkých študentov: 409

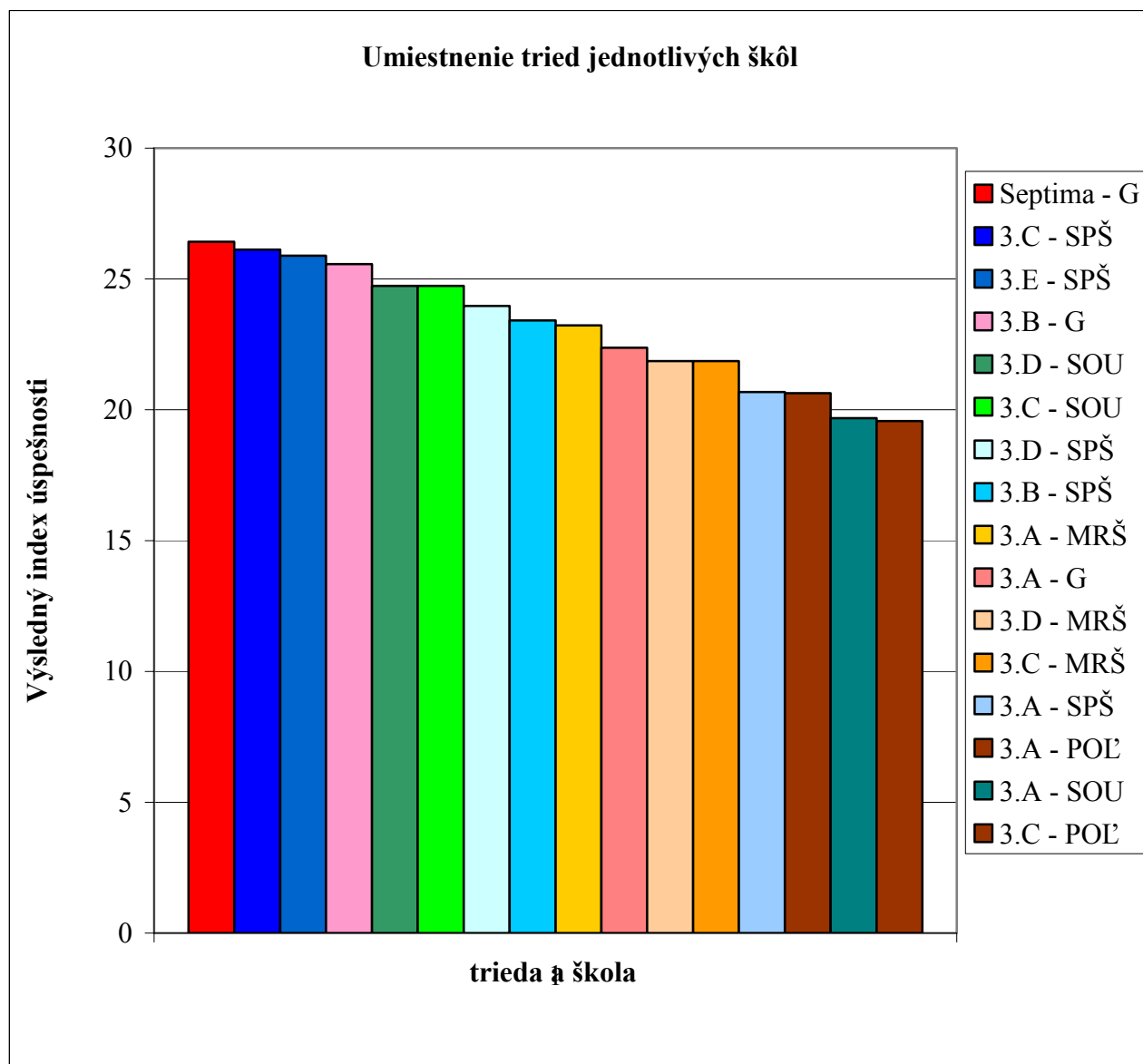
Gymnázium(G): 88

Stredné odborné učilište (SOU): 69

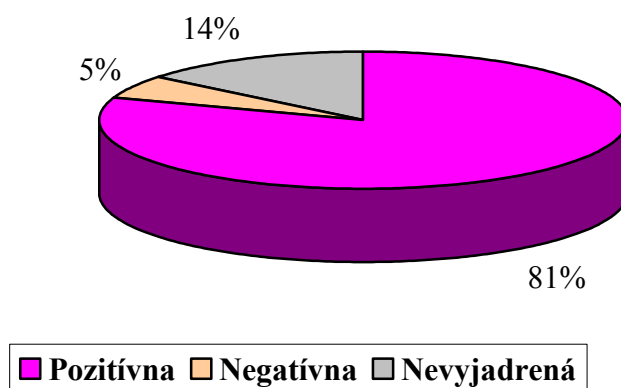
ZŠS poľnohospodárska (POL): 40 (reálne 23)

Stredná priemyselná škola (SPŠ): 144

ZŠS M. R. Štefánika (MRŠ): 68



Spätná väzba spoločne zo všetkých stredných škôl



Kvalitatívna analýza z hľadiska všetkých zúčastnených škôl

Test bol určený len pre tento projekt, bol zameraný výkonnostne a neslúžil ako monitoring zneužívania nejakých druhov drog. Prosím nepoužívajte ho bez konzultácii s lektormi projektu.

Výsledky z hľadiska jednotlivých testových úloh zameraných na komparáciu tried 3. ročníkov vašej školy a návrhov ďalších postupov a odporúčaní:

UPOZORNENIE: študenti nedostávali za nesprávnu odpoveď hendikepové mínusové body, kedy by sa im odčítavali body z celkového skóre.

Kvalitatívna analýza pre SPŠ

1. **(Z)** – išlo o uvedenie základných aspektov závislostí (dôvod užívania - vplyv drogy, baženie, nekontrolovateľné užívanie), druhu drogy a nežiaduce účinky, abstinenčné príznaky. Najlepšie odpovede uvádzali študenti 3. E po PP. Zaujímavé bolo, že boli na začiatku PP v najväčšom odpore, o čom svedčí i miera negatívneho očakávania pre PP (pozri graf). Najstručnejšie odpovede uvádzala trieda 3. A (napr. závislosť je keď musím..., závislosť je keď na niečom visím). Táto trieda uvádzala i najviac odpovedí v tzv. pozitívnom ponímaní zneužívania drog (napr. , keď si musím zapáliť a potom je mi dobre. Odporúčam zamerať sa na vplyv drog po fáze uspokojenia. „Vedieť, že droga má na svedomí nie len pôžitok, ale aj vznik abstínu.“
2. **(D)** – zvládli triedy 3.A, B, C na minimálne $\frac{3}{4}$ úspešne, v triedach 3.D a 3.E študenti často nevedeli reagovať na odpovede b) a f).
3. **(D)** – pred PP nevedela väčšia časť 3.A a 3.B správne zaznačiť odpoveď d) a asi $\frac{1}{4}$ študentov ani odpoveď a). Najúspešnejšie po PP boli triedy 3.C a 3.E.
4. **(A)** – študenti všetkých tried často nesprávne uvádzali bod a) a e) pred PP. Najúspešnejšia bola trieda 3. C a 3. D.
5. **(C)** – triedy 3.A a 3.C pred i po PP v $\frac{1}{2}$ dosahovala len štvrtinový úspech. Predpokladáme, že to bolo spôsobené neprijatím tvrdení o ktorých sme diskutovali v priebehu PP (body po a) a b)), ktoré sú úzko spojené s postojmi študentov. Najúspešnejšia bola trieda 3.C a 3.E. Odporúčame i naďalej viesť rozhovory alebo panelové diskusie typu: „Nemôžem alebo nechcem prestať?“, „Čo mi moja závislosť dáva a čo berie?“ a pod.
6. **(F)** – o tomto druhu závislosti nemali študenti dostatočné množstvo informácií, prejavili pomerne veľký záujem, po PP dosiahli všetky triedy 100% úspešnosť.
7. **(M)** – keďže bodovanie nezahŕňalo handicapové bodovanie, nedá sa presne určiť aký stav informovanosti u študentov bol pred PP. Najčastejšie označovali nesprávnu odpoveď a). Odporúčame i naďalej viesť so študentmi debaty na tému: odkiaľ mám informácie, že marihuana má viac liečivých účinkov ako iné dostupné lieky. Aký je zdroj týchto info a neexistujú alternatívne legálne postupy. Prečo sa tým zaoberám, ak nepotrebujem pomoc marihuany a pod.
8. **(E)** – podľa monitoringu (2003 na Myjave) je extáza a pervitín najzneužívanejšou drogou medzi tínedžermi, ako sme však zistili z testov študenti nemajú dostatočné informácie o ich účinkoch. V tejto testovej úlohe dosahovali pred ale i po PP najnižšie skóre. Odporúčame preto zamerať sa i na poskytnutie viac informácii študentov ohľadne vplyvu diskotekových piluliek.
9. **(L)** – najúspešnejšie boli triedy 3.E a 3.C.. Študenti nemali takmer žiadne informácie o tom ako pôsobia halucinogénne drogy a i v spätnej väzbe odpovedali, že to bolo zaujímavé a počuli to prvýkrát.

10. **(S)** – najúspešnejšia trieda bola opäť 3.E. Nízke skóre dosiahli triedy 3.A a 3.B pred PP. Vzhľadom na to, že ide o chlapčenské triedy bolo potrebné s nimi diskutovať na tému anabolické steroidy. Týmto triedami „kolovali“ kulturistické časopisy, ktoré boli výbornou pomôckou počas PP. Väčšina študentov ani netušila, že držanie tejto drogy je trestné.
11. **(N)** – priemerná úspešnosť všetkých tried pred pp bola pred PP pod ½ úspešnosti. To svedčí o všeobecnom fakte nie len u stredoškolskej mládeže. Podceňuje sa a nevenuje žiadna pozornosť nelátkovým závislostiam, ktoré sú rovnako významné a nebezpečné ako tie, ktoré sa vpravujú do organizmu jedinca. Po PP úspešnosť v tejto testovej úlohe prudko vzrástla. Najúspešnejšia bola 3.C. prosím venujte pozornosť i nelátkovým závislostiam, najmä súvisiacimi s gamlerstvom a poruchami prijímania potravy, ktorých výskyt je v tomto období u študentov najrizikovejšie.
12. **(Z)** – najúspešnejšou triedou pred PP bola trieda 3.D. študenti nesprávne označovali najčastejšie bod b) a nechali sa poniektorí zmiatť aj bodom c). Po PP dosiahli 100% úspešnosť všetky triedy až na triedu 3.B.
13. **+, -, ?** – najpozitívnejšie očakávania sme zaznamenali u triedy 3.C, čo nám vysoko koreluje i s úspešnosťou triedy a zároveň nám to trieda potvrdzuje i najlepšou spokojnosťou s týmto PP. Najvyššie negatívne očakávania prejavila už spomínaná trieda 3.E, ale podarilo sa nám po PP 60% nespokojných presvedčiť.

Zaujímavosti:

- trieda 3.C mala najväčší záujem o diskusiu na tému fajčenie a anorexiu. A vyžadovali ešte viac priestoru na voľnú diskusiu, ktorú sme žiaľ už nemali, ale myslíme, že to je výzva pre vás,
- Trieda 3.E síce dosiahla po kognitívnej výkonnostnej stránke výborné výsledky, bola takmer 3 hodiny v úplnom odpore, čo môže svedčiť o presýtení takýmito informáciami, alebo i pozitívne vnímanie zneužívania drog a nás vnímali ako tých, ktorí im narúšame ich osobné postoje. Napriek tomu sa našli odozvy typu: malo by to bývať častejšie a už od nižšieho ročníka a to najmä v ZŠ a na všetkých školách. V odpovediach istých študentov bola cítiť istý pesimizmus a nedôvera, že takéto snahy z našej strany k niečomu povedú. Niektoré odpovede študentov vyzneli v zmysle: „konečne tu má niekto podobný názor ako ja, nie som sám....“

**CYKlickÉ VZDELÁVANIE KOORDINÁTOROV PREVENČIE
OKRESU MYJAVA ŠK. ROK 2005 / 2006**

Dátum SK	Záver preventívneho programu - odovzdanie pozorovacích hárkov pre triednych učiteľov a KO	Téma stretnutia	Počet prítomných
19. 9. 2005	<i>PP: „Rozdelenie kompetencií“ – v prevencii v regióne</i>	I. SK: Návrhy a pripomienky, - rozdelenie úloh, kompetencií <u>Aktivita: Kam siahajú moje kompetencie?</u>	
17. 10. 2005	<i>PP „Násilie a predsudky“ – I. r SŠ</i>	II. SK: Násilie medzi partnermi <u>Aktivita: Mýtus / pravda</u> (Každá piata!)	
21. 11. 2005	<i>PP: „Ako zostať nezávislým“ – 7.r. ZŠ</i>	III. SK: Prevencia závislostí – sieť pomoci <u>Aktivita: Maják pomoci!</u>	
12. 12. 2005	<i>PP: Efektívny životný štýl“ – IV. r SŠ</i>	IV. SK: Triedenie odpadu <u>Aktivita: Nebezpečný náklad školská taška.</u>	
23. 1. 2006	<i>PP: „Proti násiliu a predsudkom“ – 6.r ZŠ</i>	V. SK: Vznik a druhy predsudkov <u>Aktivita: Svetadiely</u>	
13. 3. 2006	<i>PP: „Partnerstvo a sexualita“ – II. SŠ</i>	VI. SK: Návšteva gynekológa urológa <u>Aktivita: Samovyšetovanie prsníkov, semenníkov</u>	
10. 4. 2006	<i>PP: „Šťastný život“ – 8.r ZŠ</i>	VII. SK: Trvalo udržateľný spôsob života <u>Aktivita: Zemeguľa v lampárni</u>	
22.5. 2006	<i>PP: „Závislosti“ – III. r SŠ</i>	VIII SK: Postoje stredoškolskej mládeži k drogám <u>Aktivita: Test informovanosti</u>	
26.6. 2006	<i>PP: „Keď(y) príde láska – 9.r ZŠ</i>	IX. SK: Pohlavné ochorenia <u>Aktivita: Geometrický rad</u>	

STRETNUTIA PEER DOBROVOLNÍKOV STREDNÝCH ŠKÔL (2.- 4. ročník)

Dátum	Oblasť	Téma	Aktivity
5.9.2006	sociálna	Zoznamovanie	☺ Kruh zoznamky ☺ Motýle na lúke
11.9.2006	Životný štýl - úvod	Zoznamovanie	☺ Dažďový prales ☺ Pravidlá pralesa ☺ Kocka pravdy
19.9.2006	Životný štýl	Sebaspoznávačky	☺ Kto som? ☺ Test temperamentu
26.9.2006	Životný štýl	Sebaspoznávačky	☺ Kto si? ☺ Sebareflexia ☺ Reflexie ostatných
3.10.2006	Životný štýl	Stres a záťaž	☺ Bingo! ☺ Záťažové situácie a spôsoby ich riešenia (test reakcie)
10.10.2006	Životný štýl	Voľný čas	☺ Môj voľný čas ☺ Vyflusnutie ☺ Energetizér
17.10.2006	Životný štýl	Voľný čas	☺ Relaxácia a jej formy ☺ Imaginatívna relaxácia
24.10.2006	Životný štýl	Samoštúdium	☺ Formy štúdia ☺ Finty na maturity a prijímacie pohovory ☺ Štúdium na VŠ, internát
31.10.2006	Životný štýl	Zameranie štúdia	☺ Test mozgovej hemisféry ☺ Výber VŠ – ponuka VŠ, ☺ Prehľad, webové linky
7.11.2006	Životný štýl	Profesijná orientácia	☺ Ja a vhodné povolanie – test ☺ Na remeselníkov
14.11.2006	Životný štýl	Štúdium v zahraničí Brigáda	☺ Sprievodca úspešným štúdiom ☺ Študentské agentúry
16.-18.11.	Životný štýl	POBYTKO	☺ buď v CVČ BpB alebo
21.11.2006	Životný štýl Sexualita	Supervízne stretnutie + partnerské vzťahy	☺ Pozeranie videa, Diskusia k prevenčke u maturantov, ☺ + aktivity k partnerstvu
28.11.2006	Životný štýl Sexualita	Supervízne stretnutie + partnerské vzťahy	☺ Diskusia k prevenčke u maturantov, ☺ + aktivity k partnerstvu
5.12.2006	Životný štýl	Záverečné supervízne stretnutie	☺ Pozeranie videa z prevenčky
12.12.2006	sociálne	Hravý deň	☺ Hry: prekvapenie ☺ Anjelský týždeň
19.12.2006	sociálne	Rozlúčková vianočná párty	☺ Hry a darčeky pod stromčekom ☺

Príbeh lektora Petra (vychovávateľ v CVČ BpB)

Peer dobrovoľníctvo

Možno skôr, ako by som hovoril o konkrétnom priebehu práce s peer dobrovoľníkmi, spomenul by som, ako som sa vôbec dostal k tejto práci a k tomuto projektu. Ešte počas štúdia na Pedagogickej fakulte TU v Trnave som začal pôsobiť ako vychovávateľ na čiastočný úväzok v Centre voľného času v Myjave, detašované pracovisko Brezová pod Bradlom. Na tomto pracovisku som pôsobil ako jediný zamestnanec bez akýchkoľvek predchádzajúcich praktických skúseností a najmä bez znalosti dovtedajšieho systému práce s mládežou, ktorá sa tu združovala. Po mojom nástupe, a teda i po otvorení priestorov zariadenia, prichádzali „mládežníci“, ktorí navštevovali centrum i pred mojím nástupom do funkcie. Boli to zväčša deti a mládež vo veku od 14 do 18 rokov. Azda ako každý začínajúci pedagóg som prichádzal na pracovisko pripravený s vypracovanými plánmi, či už mesačnými, týždennými, dennými. Vždy plná hlava hier, myšlienok a nápadov, čo by sa dalo. A každý deň som zisťoval, že tieto plány sú k ničomu, pretože mladí ľudia nemali záujem o „nútené, plánované“ akcie a aktivity, nehovoriac o tom, že absolútne nechceli byť zaradení do krúžkovej činnosti, ktorá im v istom slova zmysle simulovala školu – teda presne stanovené dni, hodiny, rozvrh, zadefinované pravidlá, stanovený program,... Centrum voľného času využívali ako priestory, v ktorých si chceli posedieť, porozprávať sa, oddýchnuť si, teda viac-menej na akúsi klubovú činnosť. A mne, ako vychovávateľovi, postupne prichádzala motivácia, ako ich nenásilne, prirodzene motivovať k nejakej činnosti, aktivite, ktorá by napĺňala poslanie centra voľného času o zmysluplnom využívaní a trávení voľného času.

Počas prvého prázdninového letného obdobia som pre členov CVČ zorganizoval letný tábor a o pomoc a spoluprácu som poprosil vtedy ešte vychovávateľku CVČ Myjava, Mgr. Kristínu Cintulovú (teraz Janíkovú). Tam som sa po prvýkrát stretol s metodikou preventívnych programov, pretože kolegyňa jeden z nich zaradila ako aktivitu pre „táborníkov“. Keďže to bolo pre mňa veľmi zaujímavé, nové a v neposlednom rade som videl, že mladých ľudí tieto aktivity taktiež zaujímajú, sú pre nich pútavé, chcú na nich spolupracovať, samozrejme som o celom programe chcel viesť čo najviac a aktivity z neho využívať aj vo svojej práci. Tak som začal na rodiacom sa projekte primárnej prevencie sociálno-patologických javov s názvom Ako na to, ktorý bol určený pre deti a mládež navštevujúcu základné a stredné školy v okrese Myjava spolupracovať. Najskôr som sa zúčastnil skôr ako pozorovateľ pár preventívnych programov realizovaných na školách. Zoznámil som sa s metodikou, s jednotlivými aktivitami, so štruktúrou pozorovaní. Potom som už programy v jednotlivých ročníkoch realizoval. Po vzniku peer skupiny v Pedagogicko-psychologickej poradni v Myjave som prejavil záujem participovať aj na tomto projekte vzdelávania mládeže v oblasti prevencie. Zistil som, že programy jednotlivých stretnutí sú pre deti a mládež zaujímavé. Vyjadrili ochotu spolupracovať na projekte. Zaujímali sa o danú problematiku. Veľkou motiváciou pre nich boli záverečné pobytové sústredenia, určené na zhrnutie problematiky daného okruhu prevencie, zopakovanie a nacvičenie preventívneho programu pre určený ročník, stmelenie kolektívu peer dobrovoľníkov. Podstatné pre mládež bolo, že tieto pobytové sústredenia sú bezplatné a konajú sa mimo ich bydliska. Zároveň to bola pre nich akási satisfakcia, odmena za ich činnosť, snahu. Program peer dobrovoľníctva bol obrovským prínosom pre naše zariadenie. V prvom rade prilákal veľký počet záujemcov z radov detí a mládeže. Mládež získala prehľad v danej problematike a pre mňa, ako vychovávateľa, mala obrovský význam skutočnosť, že som videl, ako naši peer dobrovoľníci ovplyvňujú a formujú

názory svojich rovesníkov nie len v škole, kam prišli realizovať preventívny program, ale najmä na ulici, pri neformálnom stretávaní sa. Viditeľná zmena bola aj v ich správaní. Už nepotrebovali byť znudenými frajermi, ktorí sa boja prejaviť o niečo záujem, aby si nepokazili svoj imidž. Práve naopak, nemali problém prihlásiť sa k peer dobrovoľníctvu, nemali problém prezentovať svoju činnosť. A najmä s pomocou týchto peer dobrovoľníkov sme z nášho zariadenia vybudovali miesto, ktoré mládež vyhľadáva nie len na trávenie svojho voľného času, ale i za účelom rady, pomoci, ako prostredníka medzi životom a potrebami mladých a samosprávou.

Peter Bubla

Príbeh lektorky Moniky (osvetová pracovníčka)

Ja a PEER

Moja cesta k peer sa naplno otvorila presne prvou pobytovkou v septembri 2005. Dovtedy som síce chodila na prevenčky po školách, ale nikdy som nebola na žiadnej pobytovke, akosi ma to celé obchádzalo a to hodnotím teraz (teda od toho septembra 2005) ako veľký nedostatok, ktorý bol z veľkej časti zapríčinený aj mnou. Asi musíme všetci dorásť na niektoré veci ☺.

Odvtedy sa stali pobytovky mojou srdcovou záležitosťou. Absolvovala som ich 5 a kľudne pôjdem aj na ďalšiu a teším sa. Myslím si, že sú dobrým začiatkom alebo zakončením určitej oblasti vzdelávania peerakov. Môžu sa tu naplno rozvinúť vzťahy medzi nimi, viacej spolu komunikujú a hlavne sa združia ako skupina. Okrem toho dostanú riadnu pecku vedomostí z niektorej oblasti, podľa toho na čo sa práve hráme. Pomocou zážitkovej pedagogiky získavajú veľa zážitkov a skúseností, všetky prejdú cez nich osobne a hlavne sa potom musia s niektorými vecami popasovať, aj keď niekedy nie sú ľahké. V tom im ale môže pomôcť iný peerak alebo najväčší a najstarší, teda vedúci odborne lektor.

A v tom vidím dosť veľký prínos hlavne pre peeraka osobne a to nový kamoši, nové kontakty, záujmy, stretávanie sa navzájom, vytváranie vzťahov, ktoré sú pre nich v ich veku najdôležitejšie. Musí to byť pre nich dobrý pocit zrazu patriť niekam, kde sú sami ako súčasť väčšieho celku, ktorý dáva zmysel, niečo vytvára a pomáha iným. Zrazu si začnú viac všímať „decká“ v ich veku, sú citlivejší k ich problémom a hlavne sa naučili spolu s peerkom, že ak je treba majú vyhľadať pomoc. A už nemajú zábrany a prídu aj k lektorovi, ktorý je dospelý a zveria sa, takže si okúsia fenomén dôvery. Tak môžu pomôcť napr. študentovi z ich školy s problémami drog.

Veľa z nich dovtedy nechodilo na nijaké krúžky, proste nič ich nechtylo až toto a to naplno. Nemali problém s pravidelným stretávaním každý týždeň na peerku v poradni, kde museli na sebe zase pracovať. Pracovali s nimi traja lektori. Akik ich vždy zahrnula množstvom info, nových vecí a mala na nich najväčšie nároky, vždy to ťahala ďalej. Aktak prispievala k celkovej atmosfére, pridávala niečo s psycho polievočky. A ja Akinom som sa vždy snažila o to aby sa decká cítili dobre, aby sa nebáli vyjadriť svoj názor, pracovali samostatne a zároveň ako skupina. Samozrejme ako človek zvedavý od prírody som zisťovala ako sa (to) majú aj vo vnútri, čo ich naozaj teší a trápi aj mimo skupiny. Otep s nami chodil na pobytovky a bol takým pevným základom a iným mužným pohľadom na vec.

Toto rozdelenie mi úplne vyhovovalo a myslím, že sa nám to darilo. Výsledkom sú niektorí peeraci, ktorí už išli do sveta (VŠ alebo zamestnanie) a mali jednu veľkú výhodu. Boli citlivejší (hlavne chalani, ktorých chodilo aj viacej), vyspelejší, pripravený na život a keď to napíšem odbornejšie mali lepšie rozvinuté niektoré psycho-sociálne zručnosti.

Po každej pobytovke peeraci absolvovali tréning v škole, kde viedli v dvojici so spolupeerakom preventívny program. Niektorým sadol, niektorým nie, záviselo od prípravy,

osobnosti, školy ... Ich účinkovanie na školách splnilo svoj účel, hlavne boli bližšie k poslucháčom. Pre mňa ako lektorku to bola niekedy skúška, pretože celá prevenčka mala trochu inú príchut' a niekedy som mala tendenciu dopĺňať a pridávať niektoré veci. Celkom dobre sa mi pracovalo, keď bol iba jeden peerak. Myslím si, že táto skúsenosť bola dobrá aj pre samotných peerakov, lebo sa otestovali a niektorí aj zvíťazili sami nad sebou.

Myslím si, že celá mašinéria bola dobre vymyslená a rozbehnutá. Prevenčky, týždenné peer stretávanie v poradni, na konci tematického zamerania pobytočka súvisiaca s témou. Z tohto rozbehnutého kolotoču sa už nedá vystúpiť, treba ho len udržať v kolobehu, čo sa mi po odchode „hlavy projektu“ realizuje trochu horšie.

Na záver už len môj slogan, ktorý ma napadol pri písaní:

PEER – viem o niečo viac ako vy a som tu pre vás

AKINOM

Príbeh lektorky Katky (školská psychologička)

Moje pocity a dojmy a...z lektorovania PEER dobrovoľníkov

Spolupracovala som pri lektorovaní s mojimi tromi kolegami, ktorí sami o sebe boli pre mňa veľkým obohatením. Do tejto práce som vhupla rovnako rýchlo ako nový PEER-aci, a to na pobytočku v Starej Myjave, kde teda bola skutočne názorná pedagogika a problémové učenie v jednom tak, ako človek v sterilnom univerzitnom prostredí nezažije.

Bola to skupina tzv. "veľkých PEER-akov", prevažne študenti gymnázia a strednej priemyselnej školy, ktorí predtým zažili v škole preventívny program vedený lektorom. Podľa toho, že po pobytočke neušli, ale ešte prilákali ďalšie nové tváre, súdim, že tento spôsob učenia sa, ich pomerne dosť zaujal.

Stretávanie sa PEER-akov každý týždeň a pobytové sústredenia sú samozrejme prínosné v tom, že mladí ľudia sa dostanú k novým a zaujímavým informáciám, ale pre mňa to znamenalo viac sa rozprávať s touto vekovou kategóriou ľudí, viac im rozumieť a možno aj trochu sebecky s nimi omladnúť.

Taktiež sme viedli skupinu tzv. : "malých PEER-akov", čo boli žiaci základných škôl z Myjavy prevažne ôsmeho a deviatego ročníka. Spolupráca s touto skupinou bola mierne odlišná od predchádzajúcej. Inštrukcie v rôznych aktivitách bolo treba vysvetliť samozrejme s ohľadom na vek a zameranie záujmov žiakov. Keďže pracujem na ZŠ ako školský psychológ, bolo veľmi podnetné a účelné pracovať práve so žiakmi našej školy, kde PEER-aci riešili konkrétne problémy na škole týkajúce sa práve preberaných tém. Dostala som sa tak bližšie k žiakom našej školy, ktorí v niektorých kritických situáciách prišli a konzultovali so mnou daný problém, veľakrát sme sa tak priamo v zariadení vyhli rôznym konfliktom, zastavili začínajúce šikanovanie, alebo odhalili nelegálnu činnosť súvisiacu s distribúciou marihuany. PEER-aci mali pocit, že to, čo sa dozvedeli na skupinách je naozaj použiteľné v praxi a môžu sami niečo spraviť pre to, aby sa problémy vyriešili. (Tešila so sa z nich)

Lektorovanie preventívnych programov mne samej prinieslo veľa nových pohľadov v danej problematike a informácií. Hlavne som sa naučila "nehanbiť" sa hovoriť o rôznych témach a tabu, lebo mladí ľudia vás rýchlo odhalia, že nie ste stotožnený s tým, čo hovoríte a potom je po žiaducom efekte. Každý z lektorov priniesol do programov svoj pohľad a vklad, lebo bolo potrebné aby sme si témy ušili každý pre seba a verili tomu, čo hovoríme. Bolo zaujímavé sledovať dynamiku v triede, sociálnu klímu, ako sa prejavuje a derie na povrch počas rôznych aktivít v programe.

Ešte na záver by som chcela svojim kolegom poďakovať, že som mohla na takomto projekte s nimi spolupracovať, ktorý mi bude veľmi chýbať, keďže odchádzam na materskú dovolenku, ale aspoň sa budem tešiť znovu do práce... .