

Jozef LIBA - Patrícia MIRDALIKOVÁ

**EDUKAČNÁ PODPORA PREVENČIE
PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI
U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE
ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA**



Prešov 2021

**EDUKAČNÁ PODPORA PREVENČIE
PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI
U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE
ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA**

Jozef LIBA – Patrícia MIRDALIKOVÁ

Prešov 2021

**EDUKAČNÁ PODPORA PREVENČIE
PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI
U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE
ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA**

Autori: prof. PaedDr. Jozef LIBA, PhD.
Mgr. Patrícia MIRDALIKOVÁ, PhD.

Recenzenti: prof. PaedDr. Štefan Porubský, PhD.
prof. Ing. Jana Burgerová, PhD.
doc. MUDr. Mirianna Brtková, PhD.

Monografická práca vychádza s finančnou podporou grantového projektu APVV-17-0075 *Výchova k zdraviu v edukácii rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*

© Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2021
© Jozef Liba, Patrícia Mirdaliková, 2021

ISBN 978-80-555-2838-0 (print)
ISBN 978-80-555-2834-2 (online)

OBSAH

ÚVOD	5
1 ŽIVOTNÝ ŠTÝL RÓMOV A ZDRAVIE	7
2 ETIOLÓGIA SOCIÁLNO-PATOLOGICKÝCH JAVOV U RÓMOV	17
3 ŠKOLA V PROCESE VÝCHOVY K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA	23
3.1 Podporné edukačné stratégie výchovy k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia	27
4 E-LEARNING V PROCESE VÝCHOVY K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA	33
5 INKLÚZIA A VÝCHOVA K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA	39
6 ŠKOLSKÁ PREVENČIA PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA	43
7 PROBLÉM, CIEĽ A HYPOTÉZY VÝSKUMU	51
7.1 Výskumný problém a výskumné otázky	51
7.2 Cieľ výskumu	53
7.3 Hypotézy výskumu	53
8 METODIKA VÝSKUMU	57
8.1 Charakteristika súborov respondentov	57
8.2 Program zdravotno-preventívnej intervencie ako podporná edukačná stratégia výchovy k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia	59
8.3 Metódy získavania a vyhodnocovania údajov, poznatkov a informácií	61
9 VÝSLEDKY VÝSKUMU A ICH INTERPRETÁCIA	69
9.1 Formatívne hodnotenie programu zdravotno-preventívnej intervencie	69
9.2 Sumatívne hodnotenie programu	88
10 ZÁVERY A ODPORÚČANIA	97
ZÁVER	101
SUMMARY	103
LITERATÚRA	105
MENNÝ REGISTER	117
PRÍLOHY	119

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1 Výskumné súbory	60
Tabuľka 2 Evaluačný model hodnotenia programu	65
Tabuľka 3 Kategórie pozorovaných javov	66
Tabuľka 4 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 1	72
Tabuľka 5 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 2	75
Tabuľka 6 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 3	77
Tabuľka 7 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 4	79
Tabuľka 8 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 5	81
Tabuľka 9 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 6	82
Tabuľka 10 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 7	84
Tabuľka 11 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 8	85
Tabuľka 12 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 9	88
Tabuľka 13 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 10	89
Tabuľka 14 Deskriptívna štatistika pre premenné vedomosti o zdravom životnom štýle, sociálna klíma a postoje k alkoholu a fajčeniu	91
Tabuľka 15 Analýza kovariancie pre vedomosti o zdravom životnom štýle a riziká spojené s užívaním návykových látok ako závislých premenných	92
Tabuľka 16 Analýza kovariancie pre konflikty v triede ako závislej premennej	94
Tabuľka 17 Analýza kovariancie pre súťaživosť v triede ako závislej premennej	95
Tabuľka 18 Analýza kovariancie pre postoj k pitiu alkoholu ako závislej premennej	96
Tabuľka 19 Analýza kovariancie pre postoj k fajčeniu ako závislej premennej	97

ÚVOD

Všeobecne platí, že všestrannosť a vyváženosť rozvíjania osobnosti je determinovaná zdravím, ktoré je univerzálnou hodnotou a podmienkou realizácie akýchkoľvek predpokladov a cieľov. Pri rešpektovaní komplexnosti fenoménu zdravia je nepochybné, že viaceré zdravotne nepriaznivé ukazovatele konštatované u rómskych detí a mládeže sú prejavom negatívnych stereotypov v životnom štýle rómskej rodiny a komunity (bez nenáležitej generalizácie). Ide o to, že tak ako v majoritnej populácii, tak aj v rómskej minorite platí primárny identifikačný vplyv rodinnej výchovy, ktorá v podmienkach sociálneho znevýhodnenia nevytvára podmienky pre uspokojovanie základných potrieb detí. Nezriedka tolerantné postoje rómskej rodiny k spoločensky nežiaducim formám správania a odlišná hodnotová orientácia vo vzťahu k potrebe vzdelania sa následne premietajú v školskej neúspešnosti rómskych žiakov (detí). Výsledkom je zlyhávajúce širšie socializácie, edukačný neúspech a ďalšie komplikácie pre úspešné začleňovanie do spoločnosti.

Rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia predstavujú špecifický a pritom vážny edukačný problém. Konštatovaný neúspech plnenia edukačných cieľov a úloh u veľkej časti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vyžaduje permanentné hľadanie a overovanie vzdelávacej paradigmy, ktorá by akceptovala špecifiká rómskeho etnika a orientovala edukačné úsilie nie na dosahovanie nereálne stanovenej normy a výkonu, ale na citlivé a pritom korektné nastavenie procesu vzdelávania a výchovy tak, aby reflektoval reálne podmienky a okolnosti života rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Dôsledky sociálnej, kultúrnej, výchovnej a jazykovej inkompatibility sa prejavujú vo fyzickom, mentálnom a emocionálnom zaostávaní, v sociálnej a výchovnej maladjustácii. Uvedená realita prináša viaceré negatívne premenné limitujúce procesy prežívania a adaptácie na prostredie a požiadavky školy. Pritom škola pri absencii účinnej rodinnej výchovy preberá úlohu vzdelávacieho a výchovného garanta, a to aj vo vzťahu k výchove k zdraviu rómskych detí (žiakov). Závažnosť a aktuálnosť výchovy k zdraviu ako súčasti

výchovného komplexu školy reflektuje tú skutočnosť, že značná časť rómskej populácie je stotožňovaná s vysokou frekvenciou sociálno-patologických javov a s nepriaznivými ukazovateľmi zdravia. Prejavom je absentujúca štruktúra režimu dňa, nedostatočná osobná a komunálna hygiena, nepravidelná, jednostranná a nekvalitná výživa, nedostatočná kvalita a kvantita cieľavedomých pohybových podnetov, tolerovanie užívania návykových látok (alkohol, tabak) už u detí, nízka úroveň vedomostí o reprodukčnom zdraví, nízka úroveň celkového zdravotného uvedomenia, neporozumenie a podceňovanie potrebnosti zdravotnej prevencie, nízky štandard bývania a ďalšie negatívne prejavy a ukazovatele.

Monografická práca je teoretickým a empirickým príspevkom v procese uplatnenia teoreticky a empiricky overenej edukačnej stratégie výchovy k zdraviu. Analýza a evaluácia dostupných poznatkov a informácií bola východiskom kreovania, realizácie a verifikácie programu zdravotno-preventívnej intervencie implementovaného do výchovy k zdraviu (prozdravotnej edukácie) s určujúcim zameraním na edukačnú podporu riešenia problémov s návykovými látkami. Program svojou štruktúrou, obsahom formami, metódami a prostriedkami pôsobenia integruje požiadavku stimulovania kognitívneho, emocionálneho a psychosociálneho vývinu rómskych žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia zo sociálne znevýhodneného prostredia v procese podpory zdravia a zdravého životného štýlu.

Formulovaný vzťahový rámec dovoľuje konštatovať potrebnosť a aktuálnosť monografickej práce pri hľadaní možností efektívizácie výchovy k zdraviu ako súčasti prozdravotného edukačného úsilia školy. Osobitosti a špecifiká edukácie rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sú aj v tomto vzťahovom rámci otvorenou otázkou a trvalou výzvou.

Autori

1 ŽIVOTNÝ ŠTÝL RÓMOV A ZDRAVIE

Štruktúra a obsah životného štýlu Rómov z marginalizovaného prostredia má svoj historický a aktuálny vzťahový rámec konkretizovaný v pretrvávajúcich a nezriedka nepriaznivých zdravotných stereotypoch. Ide o dlhodobé a stabilizované pôsobenie ekonomických, psychosociálnych a kultúrnych determinantov, ktoré majú svoj výstup v nízkej úrovni zdravotného uvedomenia, v nedostatočných alebo žiadnych vedomostiach o zdravotnej prevencii a atribútoch zdravia, v zdravotne nevhodných stravovacích návykoch (nepravidelná, jednostranná a menej kvalitná výživa), v konzumácii lacného alkoholu a všeobecnom fajčení tolerovanom už u detí, vo vysokej frekvencii sociálno-patologických javov (záškoláctvo, krádeže, bitky, vulgárne vyjadrovanie, nerešpektovanie susedstva), v nedostatočnej osobnej a komunálnej hygiene, v nízkom štandarde bývania a v znečistenom prostredí (nezriedka segregované bývanie), v jednostrannej pohybovej aktivite, v nezodpovednom prístupe k sexuálnemu správaniu a k reprodukčnému zdraviu, v podceňovaní priebežnej lekárskej starostlivosti a v nízkej pozícii starostlivosti o zdravie v hodnotových kritériách rómskych rodičov a následne detí (bez nenáležitej generalizácie).

Konkretizáciou stereotypov životného štýlu Rómov je konzumácia nezdravých potravín, napr. vysoká spotreba tučného lacného mäsa, údenín, vysoká frekvencia konzumácie sladkostí a sladkých nápojov, nízka spotreba celozrnných výrobkov, ovocia, zeleniny, mlieka a mliečnych výrobkov. Prevažujú potraviny energeticky bohaté, ale nutrične chudobné. Stávková et al. (2014) prostredníctvom dotazníkového prieskumu na vzorke 102 dospelých osôb rómskej populácie zistila, že čerstvé ovocie malo aspoň jedenkrát denne 15,7 %, čerstvú zeleninu 15,8 % respondentov. Mlieko a mliečne výrobky (jogurt, syr, tvaroh) aspoň v jednej porcii denne 27,5 % respondentov, pritom masné výrobky (salámy, párky, klobásky a pod.) denne konzumovalo 33,3 % respondentov. Neuspokojivou je preferencia pečiva z bielej múky – denne 76,5 % respondentov, pričom celozrnné pečivo konzumovalo len 4 % respondentov.

Uvedené konštatácie korešpondujú s výskumom Rimárovej (2016), podľa zistení ktorej 18 % rómskych detí vôbec nekonzumuje ovocie a zeleninu; viac ako 50 % rómskych respondentov ovocie a zeleninu konzumuje len dvakrát týždenne, čo je nedostačujúce z hľadiska príjmu vlákniny a pektínov, ako aj z hľadiska príjmu vitamínov; takmer 58 % detských rómskych respondentov v mladšom školskom veku nekonzumujú mlieko vôbec alebo len jedenkrát týždenne.

V intenciách uvedených informácií môžeme konštatovať, že tradičná rómska výživa preferuje masné jedlá, živočíšne tuky, mäso horšej kvality, múčne jedlá; úplne nedostatočný je príjem ovocia, zeleniny, strukovín a mlieka. Signifikantným prejavom prezentovaných informácií a skúseností je vysoké zastúpenie nadváhy a obezity u Rómov, keď viac ako polovica sledovanej rómskej populácie má nadváhu (57 % mužov a 58 % žien). Celkovo sa obezita u rómskeho etnika vyskytuje v 34,2 % (Šupinová et al. 2015).

Veľmi neuspokojivé je zastúpenie cieľavedomej a pravidelnej pohybovej aktivity v životnom štýle Rómov, napr. Stávková et al. (2014) uvádzajú, že v sledovanom súbore rómskych respondentov sa denne pohybovej aktivite vyššej intenzity nevenuje žiadny participant a v priebehu týždňa sa intenzívne nepohybovalo 84,3 % respondentov.

Významná je prevalencia infekčných chorôb, poranení, otráv a popálenín. Vysoká je frekvencia oslabení dýchacieho systému, oporno-pohybového aparátu, tiež frekvencia zmyslových porúch, najmä porúch očí a ich adnexov. U rómskych detí zo sociálne vylúčených komunít je v porovnaní s majoritnou populáciou vyšší výskyt kožných a parazitárnych ochorení, napr. salmonelóza, svrab, pedikulóza – zavšivavenie, pyodermia – hnisavé ochorenie kože, trachóm – chronický hnisavý zápal očných spojiviek a rohovky, mykózy – ochorenia spôsobené hubami. Solovič et al. (2011) uvádzajú, že viac ako 80 % detí, žijúcich v zlých socio-ekonomických podmienkach, bolo infikovaných parazitmi, pričom vysoký bol výskyt polyparazitizmu. Častejšia je infekčná vírusová hepatitída a vo všetkých vekových skupinách je vyšší výskyt dyzentérií a salmonelóz, najmä u detí do jedného roku veku (Šupinová et al. 2015). Rómovia sú rizikovou skupinou výskytu tuberkulózy a endoparazitózy (Stupák et al. 2017). Potvrdil sa tiež vyšší výskyt primárneho kongenitálneho glaukómu.

Časté je aj mentálne postihnutie (oligofrénia), extrémne vysoká je incidencia fenylketonúrie (Bernasovský, Bernasovská 1996; Ginter et al. 2001, 2004; Horňák 2005; Matulay 2009; Bartošovič, Hegyi 2010). Údaje publikované Útvárom hodnoty za peniaze (ÚHP) Ministerstva financií SR preukazujú, že takmer každé piate dieťa (19,3 %) z prostredia marginalizovaných rómskych komunít má diagnostikované ľahké mentálne postihnutie. Títo žiaci tvoria až 71,2 % žiakov špeciálnych tried pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím a 41,7 % žiakov špeciálnych škôl, napriek tomu, že ich celkové zastúpenie v populácii žiakov základných škôl je len 12,3 % (Hapalová 2019). Uvedená autorka však vyššiu prevalenciu pripisuje najmä nedostatkom v diagnostike detí zo sociálne marginalizovaných rómskych komunít. Súvislosť vyššej prevalence a nedostatočnej diagnostiky zaznamenali aj autori Maulik a kol. (2011). Z výsledkov nimi vykonanej metaanalýzy vyplýva, že štúdie založené na identifikácii prípadov pomocou jednoduchého psychologického zhodnotenia preukázali vyššiu prevalenciu v porovnaní s tými, ktoré používajú štandardné diagnostické systémy a nástroje. S uvedeným tvrdením sa zhoduje aj Kaleja (2014), ktorý na rovnaký diagnostický problém poukazuje v oblasti špeciálneho školstva v Českej republike. Na to, že časť rómskych detí má diagnostikované ľahké mentálne postihnutie, aj keď ho zrejme reálne nemajú a sú neopodstatnene smerované do špeciálneho prúdu vzdelávania, už viac ako desať rokov upozorňujú slovenské aj zahraničné mimovládne organizácie, medzinárodné organizácie, ale aj štátna školská inšpekcia, verejná ochrankyňa práv či metodicko-pedagogické centrá. Neprimerane vysoký podiel rómskych detí medzi deťmi s diagnostikovaným ľahkým mentálnym postihnutím a ich následná segregácia do systému špeciálneho školstva boli jedným z dôvodov, kvôli ktorým začala v roku 2015 Európska komisia konanie voči Slovensku za porušenie Smernice o rasovej rovnosti (Hapalová 2019).

Osobitne závažným problémom rómskej zdravotnej reality je včasná a tolerovaná konzumácia návykových látok. Deti z marginalizovaných rómskych komunít nezriedka fajčia, požívajú alkoholické nápoje, čím len napodobňujú modely správania svojich rodičov, príbuzných a komunity.

Pre marginalizované rómske komunity s nepriaznivým socio-ekonomickým statusom, u ktorých dlhodobo pretrváva extrémna miera sociálnej exklúzie, sa predpokladá aj najpravdepodobnejší výskyt užívania solvencií (najčastejšie toluénu). V pilotnej výskumnej štúdii Važana a kol. (2011) bolo zistené užívanie toluénu už u detí mladších ako 10 rokov, čo predstavovalo až 15 % všetkých užívateľov, najviac užívateľov bolo vo veku 10 – 25 rokov (75 %). Podľa štúdie Mušinku (2007) sa užívanie toluénu v niektorých rómskych komunitách dostalo do takej úrovne, že jeho užívatelia inhalujú nie skryte, ale už aj verejne. Zistenia tejto štúdie poukazujú na spoločné charakteristiky užívateľov toluénu. Takmer vždy išlo o osoby zo sociálne najslabšej vrstvy v príslušnej komunite a v drvivej väčšine to boli mladí muži (starší užívatelia sa vyskytujú vo veľmi malom počte). Ak by sme mali charakterizovať dôvody užívania toluénu, takmer vždy je to snaha o „únik z okolitej reality,“ ktorú vnímajú (vzhľadom na svoj sociálny štatút alebo štatút komunity ako takej) veľmi negatívne (ibidem).

Takmer vo všetkých komunitách sa zaznamenalo nadmerné užívanie liekov – hlavne Ibuprofen, Paracetamol, Diazepam (Bartošovič, Hegyi 2010). Mnohí Rómovia pritom považujú za ochorenia iba také, ktoré dokážu bezprostredne rozpoznať. Zväčša ide o zápalové ochorenia, horúčkové stavy, poranenia, úrazy, otravy, popáleniny, chrípka a pod. Symptómy iných závažných chorôb (dedičné, degeneratívne, autoimúnne, tumorové, psychické) bývajú podceňované, prehliadané a neliečené (Popper, Seghy, Šarkozy 2009).

V porovnaní s majoritnou populáciou je veľmi rozdielne reprodukčné správanie Rómov. Celková plodnosť na Slovensku je 1,2 dieťaťa na jednu ženu. Šprocha v ostatnej štúdii z roku 2014 (In: Šupinová et al. 2015) uvádza úroveň plodnosti rómskych žien 4,3, pritom výsledky realizovaných prieskumov potvrdzujú vysoký podiel rómskych rodičiek mladších ako 18 rokov. Rimárová (2016) v rámci skúmaného súboru uvádza, že rómske rodiny majú oveľa vyšší počet detí v rodine ako rodiny majoritné; až 52,6 % rómskych rodín má 5 a viac detí.

Dokladom nevhodných životných podmienok, ktoré zhoršujú zdravotný stav rómskych detí, sú napr. ukazovatele rómskej dojčenskej úmrtnosti a úmrtnosti detí do 5 rokov života. Dojčenská

úmrtnosť Rómov je 2,5 – 3-krát vyššia ako u Nerómov, rómske deti majú úmrtnosť do 5. roku života 3,5-krát vyššiu ako deti majoritnej skupiny a percentuálny podiel detí s nízkou pôrodnou hmotnosťou je takmer trojnásobný oproti nerómskym novorodencom (Koval' 2012).

Problémom je sexuálne správanie konkretizované častým striedaním sexuálnych partnerov a skorým nástupom pohlavného života, s čím súvisí aj vysoký počet pohlavne prenosných chorôb (Paraličová et al. 2015). Plodnosť rómskych žien je vyššia ako v majoritnej spoločnosti vo všetkých vekových kategóriách. Najväčší rozdiel je vo vekovej kategórii 15 – 19-ročných žien (až 7-násobný). V súvislosti s úrovňou zdravotnej informovanosti a stotožnením sa s potrebnými štandardami uvádzame napr. zistenie Rimárovej a Dorka (2013), kde v sledovanej skupine rómskych rodičiek je 41,86 % fajčiarok. U nerómskych žien tvorilo percento fajčiarok len 10,15 %. Za fajčiarku bola považovaná rodička, ktorá vyfajčila viac ako jednu cigaretu denne. Ďalším rizikovým faktorom je amatérsky realizované tetovanie.

Štúdia Hepa Meta, informácie od Rómov žijúcich v osadách na východnom Slovensku, uvádza, že iba 47 % má zavedenú kanalizáciu; 57,5 % centrálné zásobovanie pitnou vodou; 51 % má splachovací záchod. Prejavom je vyšší výskyt infekčných ochorení – alimentárne gastrointestinálne infekcie, vírusová hepatitída typu A (Madarasová Gecková et al. 2014).

Zdravotná situácia rómskej komunity sa prejavuje v priemernej dĺžke života, ktorá je u rómskych mužov na Slovensku kratšia o 13 rokov a rómskych žien až o 17 rokov v porovnaní s majoritnou populáciou (napr. Sepkowitz 2006).

Ďalším problémom je skutočnosť, že relevantné štatistické údaje o stave zdravia Rómov na Slovensku nie sú k dispozícii, keďže v dôsledku antidiskriminačných opatrení sa presné štatistiky zdravotného stavu rómskej populácie neregistrujú. Dôsledkom platnej legislatívy je skutočnosť, že nemáme spoľahlivé informácie o počte a štruktúre rómskeho obyvateľstva, o jeho reprodukčných charakteristikách, o vývoji a aktuálnom stave chorobnosti, úmrtnosti, plodnosti a migrácii. Všetky údaje sa opierajú o parciálne regionálne prieskumy a odhady.

V intenciách prezentovaného vzťahového rámca uvedieme niektoré naše zistenia, ktoré reflektujú priebeh a doterajšie výsledky výskumu zameraného na výchovu k zdraviu rómskych detí (žiakov) zo sociálne znevýhodneného prostredia. Pri interpretácii zisteného si uvedomujeme, že získané informácie a poznatky majú podmienenú platnosť a vyžadujú korektnú a skôr obozretnú interpretáciu s cieľom odlíšiť objektívne zistenia od možných subjektívnych stanovísk. Naše zistenia reflektujú aktuálnu realitu, ktorá má otvorenú a zatiaľ skôr negatívnu prognózu (Liba 2019): *Hygiena rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – informácie, problémy:*

- svrab, pedikulóza, špinavé nechty, špinavé šaty, nezriedka bez spodnej bielizne;
- nenosia úbory na telesnú výchovu;
- nevyfúkajú si nos;
- neumývajú si ruky, nepoužívajú mydlo;
- zriedkavé je používanie zubnej kefy a pasty;
- niektoré v domácom prostredí nemajú splachovací záchod a toaletný papier;
- hádžu okolo seba odpadky, hádžu odpadky von oknom;
- mnohopočetné rodiny žijú nezriedka v jednej izbe, minimum súkromia.

Výživa rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – informácie, problémy:

- častá je absencia raňajok;
- desiatu nosí do školy minimum žiakov;
- zeleninu a ovocie takmer nejedia;
- pri školských obedoch zjedia všetko (obedy majú všetci žiaci v školskej jedálni – dotácia štátu), ale predovšetkým mäso a sladké;
- sú aj vyberaví alebo odmietaví vo vzťahu k jedlu, ktoré nepoznajú – problém je s varenou zeleninou, zeleninovými polievkami a najmä s rybami, ktoré väčšina žiakov odmieta;
- v čase sociálnych dávok kupujú nuttely, croissanty, chipsy, keksy, salámy, biele pečivo, sladené a najmä, ako nový fenomén aj energetické nápoje;
- absentuje pravidelnosť v stravovaní.

Pohybová aktivita rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – informácie, problémy:

- rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia majú záujem o pohybové aktivity (najmä chlapci);
- dievčatá nezriedka uplatňujú výhovorky vo vzťahu k cvičeniu;
- prevláda záujem o športové a pohybové hry a rôzne súťaže;
- problémom pri súťažiach je temperament – nevedia prehrávať a z prehry sa vzájomne obviňujú;
- problém je s vytrvalostnými pohybovými aktivitami (nezáujem), a to aj preto, že väčšina starších žiakov (4. ročník) fajčí;
- problémom je presvedčiť rómskych žiakov (najmä dievčatá), aby sa zúčastnili plaveckého výcviku (väčšina sa hanbí prezliecť do plaviek).

Sociálno-patologické javy a rizikové správanie rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – informácie, problémy:

- tolerované fajčenie detí ako súčasť života rodiny a komunity, fajčia už na primárnom stupni vzdelávania, zbierajú ohorky (13 – 14-roční chlapci fajčia takmer všetci);
- frekvencia fajčenia u dievčat je významne nižšia;
- niekedy fetovanie (toluén), cmúľanie balónov – voňajú;
- bežná je skúsenosť s alkoholom, takmer všetci žiaci (8 – 9-roční);
- odmietajú autoritu, problémom je prispôsobenie sa (podriadenie) spoločnému programu;
- agresívne, výbušné správanie – bitky ako hra;
- drzé správanie, vyjadrovanie, nepozdravia sa;
- problémy s dochádzkou, záškoláctvo je nezriedka tolerované rodičmi;
- úteky zo školy;
- niekedy vandalizmus školských priestorov – v čase mimo ich kontroly;
- pozeranie erotických kanálov a s tým súvisiace vyjadrovanie;
- po príchode zo školy absentuje dozor, pozornosť rodičov (dospelého).

Výchova, vedomosti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia o zdraví a zdravom životnom štýle (rodinná výchova) – informácie, problémy:

- nedostatočný záujem rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia o školu, o priebeh a obsah vyučovania;
- nepripravenosť detí (žiakov) zo sociálne znevýhodneného prostredia na školu – chudobná slovná zásoba, zmes slovenčiny a rómčiny, vulgarizmy, skomolené slová, mnohí vedia len rómsky jazyk;
- absencia vypracovania domácich úloh, prípravy do školy a potrebných pomôcok na vyučovanie;
- absentuje režim dňa, ktorého súčasťou sú (majú byť) aj povinnosti;
- nedostatočná spolupráca rodičov so školou – rodičia nemajú vybudovaný stabilný prístup k povinnostiam, povinnej školskej dochádzke detí; nízky je záujem o výchovno-vzdelávacie výsledky detí;
- žiadne alebo slabé vedomosti o zdraví – „identifikácia“ detí so životným štýlom rodičov, ktorý nedostatočne (minimálne) rešpektuje zásady zdravia a podpory a výchovy k zdraviu;
- informácie o zdraví a zdravom životnom štýle majú takmer výlučne zo školy;
- nízky záujem žiakov o zdravie; ak vedľa, čo nie zdravotne vhodné, neberú to do úvahy (vplyv rodiny, komunity);
- vedľa, že ak im je zle, musia navštíviť lekára;
- inklúzia ako edukačný prístup u rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia je otázkou – veľmi spomaľuje postup výučby;
- život rodiny „zo dňa na deň“ bez plánovania, prognózy.

Nepochybne platí, že existujúci stav a skôr negatívna perspektíva sú spôsobené neprimeraným a vo vzťahu k zdraviu nevhodným obsahom rodinnej výchovy. Ide o to, že viaceré nepriaznivé zdravotné a sociálno-patologické ukazovatele u rómskych detí (žiakov) dokumentujú málo funkčné a nezriedka dysfunkčné rodinné prostredie. Rómska rodina, komunita často predstavuje negatívny identifikačný vzor vo vzťahu k formovaniu osobnosti dieťaťa, čo

komplikuje primeranú adjustáciu rómskych detí vo vzťahu k prijatiu a zvnútorneniu prozdravotného hodnotového systému.

Prezentovaná realita potvrdzuje a ešte viac zvyrazňuje zodpovednosť školy. Škola, najmä na primárnom stupni vzdelávania nezriedka preberá, resp. musí prebrať úlohu nielen vzdelávacieho, ale aj výchovného garanta. V kontexte nášho zamerania zdôrazňujeme, že v edukačných cieľoch školy je výchova k zdraviu významnou a integrálnou súčasťou výchovného komplexu s potenciálom pre usmernenie, úpravu a možný pozitívny obrat v prístupe rómskych žiakov k zdraviu a zdravému životnému štýlu.

2 ETIOLÓGIA SOCIÁLNO-PATOLOGICKÝCH JAVOV U RÓMOV

Dominujúcimi atribútmi saturujúcimi obsah pojmu sociálne znevýhodnené prostredie sú sociálne a jazykové podmienky nedostatočne stimulujúce rozvoj mentálnych, vôľových a emocionálnych vlastností jednotlivca, nepodporujúce jeho efektívnu socializáciu a neposkytujúce dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti.

Uvedené atribúty nachádzajú svoje spredmetnenie v štýle života nemalej časti rómskeho etnika a sú konkretizované nasledujúcim prejavmi: *verbálny a následne kognitívny deficit; obmedzená informovanosť determinovaná mnohokrát izolovanými lokalitami pre bývanie; iné tradície; odlišné vnímanie rodinnej výchovy, napr. tolerovanie užívania návykových látok; nedostatočná úroveň zdravotného uvedomenia, osobnej a komunálnej hygieny, nízky vek prvorodičiek a s tým súvisiaca mnohodednosť; imbreeding; znečistené prostredie; nepravidelná a nekvalitná výživa; zvýšená chorobnosť; častejšie zdravotné a psychické postihnutia, častá invalidita v rodine; nedoceňovanie významu vzdelávania; výchovné limity smerujúce k neidentifikovaniu sa so všeobecne akceptovanými normami a modelmi správania; zameranie na prítomnosť bez ambície plánovať; vysoká nezamestnanosť; socio-kultúrna rezistencia; absencia vlastnej stratégie sociálnej zmeny.*

Prejavom a dôsledkom uvedených prejavov je vysoká frekvencia sociálno-patologických javov ako spoločensky nežiaducich skutočností, činností a foriem správania, ktoré sú v nesúlade s tým, čo je považované za uznávané, štandardizované, očakávané, vyžadované a potrebné. Kombináciou nepriaznivých faktorov sa u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia nevytvárajú podmienky pre uspokojovanie základných biologických, psychických a sociálnych potrieb, čím sa predikujú problémy už na začiatku školskej dochádzky. Deti (žiaci) zo sociálne znevýhodneného prostredia tak predstavujú špecifický a pritom vážny spoločenský problém. Dôsledky sociálnej, kultúrnej, výchovnej a jazykovej inkompatibility sa prejavujú vo fyzickom, mentálnom a emocionál-

nom zaostávaní, v sociálnej a výchovnej maladjustácii prejavenej nevypočítateľným a agresívnym správaním, účelovým klamaním, neslušným vyjadrovaním, záškoláctvom, krádežami, fajčením, fetovaním, vandalizmom, skorými nenáležitými sexuálnymi prejavmi.

Etiológia sociálnej patológie detí z marginalizovaných rómskych komunít s dôrazom na problémy s návykovými látkami (alkohol, tabak, solvenciá) má svoj pôvod a dôvod v rodinnom prostredí. Rómska rodina je bez nároku na nenáležité generalizovanie charakterizovaná ako mnohopočetná s dlhodobou vykazovanými znakmi nízkej ekonomickej a vzdelanostnej úrovne. Pôsobenie rómskej rodiny determinované psychosociálne a kultúrne má svoj špecifický priemet v štruktúre a obsahu „výchovy“ rómskych detí, do ktorej patrí aj akceptácia kontaktov, príp. užívania návykových látok. Fenomén identifikácie detí so správaním rodičov je v prezentovanom vzťahovom rámci prejavnený ako dysfunkčná výchovná stratégia signifikantne limitujúca úspešnosť socializácie, rozvíjanie individuálnej zodpovednosti za vlastné konanie, uplatňovanie regulatívnych pravidiel. U detí z takýchto rodín sa vytvára socio-kultúrno-výchovný deficit ako rizikový faktor s možným prejavom v socio-kultúrnej rezistencii. Socializačný a adjustačný problém rómskych detí sa premieňa v absencii motivácie k učeniu, v učebných výsledkoch s dominanciou nižšej výkonnosti.

Vzhľadom na nedostatočnú pripravenosť je adaptácia rómskych detí na školskú dochádzku a školské prostredie oveľa zložitejšia. Tieto okolnosti komplikujú štandardný pôdorys edukačných požiadaviek a výsledkov, zhoršujú predsudky u nerómskych žiakov a učiteľov. Pritom učiteľom často chýbajú potrebné zručnosti a kompetencie v prekonávaní zdravotno-hygienických, jazykových, sociálnych a kultúrnych bariér rómskeho dieťaťa. Škola ako inštitúcia mnohokrát nerešpektuje adjustačné problémy rómskych detí, správa sa k rómskemu žiakovi tak, akoby prešiel rovnakou sociálnou a kultúrnou skúsenosťou ako deti príslušníkov majoritnej spoločnosti (Porubský 2004).

Výskum Hroncovej a Šebiana (2006) dokumentuje koreláciu medzi páchaním trestnej činnosti a vzdelanosťou Rómov. Uvedení autori konštatujú najväčšie zastúpenie trestnej činnosti u tých

príslušníkov rómskeho etnika, ktorí majú základné, resp. neukončené základné vzdelanie. Varujúcou je aj skutočnosť, že podiel detí a mladistvých na celkovej kriminalite rómskeho etnika predstavoval 35 až 40 %, pričom podiel maloletých detí od 6 do 15 rokov bol vyšší ako podiel mladistvých od 15 do 18 rokov. Tolerantné postoje rodiny k spoločensky nežiaducim formám správania, ich nekorigovanie, nízke zdravotné povedomie, odlišná hodnotová orientácia sa premietajú v školskej neúspešnosti detí, v nechuti niečo meniť. Výsledkom prezentovaných zistení a ukazovateľov je zlyhávajúce širšie socializácie príslušníkov rómskeho etnika.

Monitoring rómskych žiakov (1012 respondentov – rómski žiaci 3. ročníka bez diferenciácie podľa veku) základnej školy s cieľom poznať, analyzovať a zhodnotiť prvé kontakty a skúsenosti s návykovými látkami u nich samotných, v rodinách a komunite umožnil konštatovať pitie alkoholu a fajčenie (tiež prchavé látky, spomenutý toluén) už v mladšom školskom veku, v niektorých prípadoch v predškolskom veku, neuvedomovanie si škodlivosti alkoholu a tabaku, ktoré sú vnímané ako bežná súčasť života (Liba 2006). Uvedený monitoring korešponduje s výsledkami výskumu Hroncovej a kol. (2004), aj keď v oboch prípadoch je hodnovernosť zisteného limitovaná prístupom rómskych žiakov (rodičov), tendenciou uvádzať očakávané, uvádzať polopравdy, vymýšľať si, tiež neporozumením, neochotou a nedôverou. Baška et al. (2007) uvádzajú súvislosť medzi vekom vzniku fajčiarskeho návyku a intenzitou fajčenia, t.j. počtom vyfajčených tabakových výrobkov za deň – skorší vek začiatku pravidelného fajčenia zvyšuje intenzitu fajčenia v neskoršom veku. Analýza ďalších výsledkov napr. Popper, Szeghy, Šarkozy (2009) potvrdzuje vysokú prevalenciu konzumácie tabakových výrobkov u Rómov – u všetkých skúmaných vekových skupín, ako aj u oboch pohlaví prekračovala 50 %. V súvislosti s úrovňou zdravotnej informovanosti a stotožnením sa s potrebnými štandardami uvádzame napr. zistenie Rimárovej (2013), kde v sledovanej skupine rómskych rodičiek je 41,86 % fajčiarok. U nerómskych žien tvorilo percento fajčiarok len 10,15 %. Za fajčiarku bola považovaná rodička, ktorá vyfajčila viac ako jednu cigaretu denne. Stávková et al. (2014) konštatuje, že iba tretina (31,4 %) sledovaného súboru nefajčí, pritom pravidelné fajčenie uvádza 66,7 % respondentov. Rimárová (2016)

konštatuje, že len 3,3 % rómskych detí uvádza nižšiu expozíciu fajčeniu v rodine, kde sa ako nefajčiarska hranica u všetkých členov rodiny určila menej ako 5 vyfajčených cigariet denne.

Vzhľadom na uvedené konštatujeme limity v ambícii komplexne analyzovať danú situáciu. K dispozícii sú väčšinou pozorovania, ktoré nemožno seriózne štatisticky spracovať a objektívne vyhodnotiť. Napriek formulovaným obmedzeniam každodenná empiria a syntéza doterajších výskumných výsledkov dovoľujú formulovať niektoré všeobecne platné tendencie:

- začiatky užívania návykových látok už v skorých etapách ontogenézy – mladší školský vek, v niektorých prípadoch predškolský vek;
- dominancia chlapcov vo vzťahu k pitiu alkoholu a fajčeniu;
- tolerantné postoje rodiny vo vzťahu k užívaniu návykových látok, neuvedomovanie si škodlivosti alkoholu a tabaku;
- neuspokojivé zdravotné ukazovatele, somatické zaostávanie, nízke zdravotné povedomie, nedostatočné akceptovanie platných psycho-hygienických zásad, zásad správnej výživy, osobnej a komunálnej hygieny;
- rezervy vo využívaní výchovného (zdravotno-preventívneho) potenciálu školy a ďalších na výchove participujúcich zložiek spoločnosti;
- predpojatosť učiteľov prejavovaná v nízkom očakávaní vo vzťahu k rómskym žiakom.

Uvedené skutočnosti obmedzujú štruktúru a rozsah sociálnych kontaktov so širšou komunitou, čo nesporne ochudobňuje biomotorický a psychosociálny vývin rómskych detí. Formulované zistenia vyžadujú cielavedomú analýzu, hodnotenie, komparáciu, redefiníciu a modifikáciu všetkého, čo je doposiaľ považované za relevantnú primárnu (univerzálnu) prevenciu vo vzťahu k sociálnej patológii Rómov. Určite neexistuje jednotná schéma, keďže tu konštatujeme veľkú heterogénnosť prejavenu a determinovanú špecifikami v rámci rómskej komunity. Napriek tomu a bez ohľadu na multikauzálnosť a multiaspektovosť uvádzaných problémov platí, že určujúcim predpokladom pozitívneho posunu je vzdelanosť.

Neporozumenie zmyslu vzdelávania, vzdelania v kontexte plnenia životných potrieb, obmedzenosť, resp. absencia motivácie k vytýčeniu perspektívneho cieľa sú stále neprekonanými prekáž-

kami akejkol'vek zmeny. Formulované konštatácie dokumentujú skôr zlyhávanie edukačných prístupov, z ktorého nie je primerané dedukovať mentálnu insuficienciu, ale skôr sociálnu a výchovnú znevýhodnenosť rómskych detí. Akceptovaná téza o vzdelávaní a vzdelaní ako jednom z určujúcich systémových riešení problémov Rómov tak ostáva v rovine proklamatívnych želaní. Napriek uvedenému je vzdelanie nepochybne nezastupiteľným determinantom kvality života, a to aj v zmysle zdravia, kultúry, morálky a tým i sociálnej patológie.

3 ŠKOLA V PROCESE VÝCHOVY K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

Dominujúce postavenie učiteľa v procese edukácie je konštantou vo vzťahu k efektívnosti edukačného pôsobenia. V historickom i aktuálnom vzťahovom rámci platí, že ponuka akýchkoľvek edukačných stratégií a účinnosť uplatňovaných edukačných prístupov je determinovaná osobnosťou učiteľa, jeho profesionálnou a osobnostnou kompetenciou. Profesiogram učiteľa, komplex učiteľských kompetencií je podmienkou a predpokladom realizovania a usmerňovania efektívnej edukácie a trvalou výzvou pri projektovaní učiteľskej prípravy. Pregraduálna príprava učiteľov pre primárny stupeň vzdelávania v súčasnosti poskytuje relevantný súbor vedomostí, zručností, dispozícií a kompetencií pre prácu v štandardných podmienkach škôl. Aktuálna realita a ďalšia perspektíva (najmä v regiónoch východného Slovenska, kde narastá počet škôl s vysokým, nezriedka prevažujúcim podielom rómskych žiakov) kladie otázky nad vhodnosťou, primeranosťou a uplatniteľnosťou generovaného komplexu kompetencií, nad ich použiteľnosťou v edukačných situáciách, ktoré sú ovplyvňované súborom intervenujúcich premenných reflektujúcich osobitosti rómskych žiakov najmä zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Prezentované tézy vytvárajú dostatočnú argumentačnú bázu pre zdôraznenie určujúcej pozície učiteľa na primárnom stupni vzdelávania, pre zvýraznenie profesiogramu, ktorého súčasťou má byť komplex kompetencií vrátane *zdravotno-preventívnej kompetencie* ako podmienky účinného uplatnenia ostatných kompetencií. Ide o to, že výchova k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vytvára a v prípade úspechu stabilizuje hodnoty, ktoré sú prejavom identifikovania sa s platnými a uznávanými atribútmi (hodnotami) zdravia a zásadami zdravého životného štýlu. Osobitne to platí v situáciách málo funkčnej, až dysfunkčnej rodinnej výchovy, kde rodič svojím každodenným prístupom podporuje nevšímavosť, nezáujem a nepoznanie uznávaných štandardov zdravia (bez nenáležitej generalizácie).

V intenciách formulovaných téz a smerovaní je dôležité uviesť, že reflexia skúseností učiteľov, ktorí rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia každodenne učia, zvyrazňuje potrebu zamerania, orientovania výchovy k zdraviu (prozdravotnej edukácie) na *praktickosť* využitia prezentovaných tém a prístupov – režim dňa, frekvencia, spôsob, štruktúra a obsah stravovania, pitný režim, osobná a komunálna hygiena, prevencia ochorení, cieľavedomosť pohybových aktivít, škodlivosť (konkrétne príklady škodlivosti fajčenia, alkoholu, solvencií, problémového správania) a spoločenská nevhodnosť sociálno-patologických javov, požiadavky a pravidlá sexuálneho správania, kultúra vyjadrovania, príklady pozitívnej socializácie, obsah pojmu osobná zodpovednosť atď.

Požiadavka prakticky orientovanej prozdravotnej edukácie predpokladá modifikáciu a inováciu štruktúry a obsahu učiteľskej prípravy (komplexu učiteľských kompetencií) tak, aby implikovala cieľavedomé kreovanie zdravotno-preventívnej kompetencie s dôrazom na reflektovanie a rešpektovanie osobitosti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Výskumné zistenia a edukačná empiria učiteľov nám umožňujú formulovanie konkrétnych odporúčaní a návrhov pre nasmerovanie pregraduálnej a ďalšej celoživotného prípravy učiteľov vo vzťahu k výchove k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ide o nasledujúce odporúčania a návrhy (Liba 2016a; Liba, Bratková 2020):

- rešpektovať a následne v edukačnej praxi uplatňovať vyváženosť kognitívneho a nonkognitívneho aspektu edukačnej podpory zdravia – zážitkovosť, návod/inštrukcia, hravosť, pestrosť, farebnosť, rytmickosť, dramatizácia;
- plánovať, modifikovať, inovovať obsah a rozsah učiva podľa reálnych podmienok a situácií – diferencovaný edukačný prístup (úprava učebných osnov);
- výučbu prispôbovať osobitostiam žiakov, učiť v súvislostiach – konkrétne vedomosti prezentovať v prirodzených situáciách a prepájať ich s využívaním v praktickom živote;
- kontinuálne a s osobným nasadením podporovať u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia potrebu vzdelávať sa v oblasti zdravia a zdravého životného štýlu

(príčinou je pretrvávajúca absencia hodnotového systému v rodine vo vzťahu k uvedenej potrebe);

- komunikovať podľa aktuálnych možností rómskych žiakov – forma prenosu informácií musí reflektovať skutočnosť komunikačných schopností (nepoznanie štátneho jazyka, slabá slovná zásoba, nepoznanie základných pojmov);
- zvážiť a v prípade pozitívnej akceptácie podporiť v pregraduálnej príprave zvládnutie základov rómskeho jazyka;
- nevyžadovať merateľný edukačný výkon, neorientovať sa na chyby a nedostatky, realizovať pozitívny, empatický, ale konkrétny prístup pri hodnotení vzdelávacích výsledkov – uplatňovať pochvalu ako účinný motivačný prístup;
- modifikovať a inovovať, podľa potrieb prebiehajúcej edukácie formy a metódy zdravotno-preventívnej výchovy a vzdelávania – flexibilne transformovať vzdelávanie (vrátane príslušnej metodiky) podporujúce zdravie pri rešpektovaní možných špecifických potrieb žiakov, podporovať vyjadrovanie názorov a kladenie otázok;
- usporiadať poznatky tak, aby boli orientované na dôležité pojmy pri prezentovaní príkladov a situácií, v ktorých sa daný pojem alebo jav uplatňuje – podporovať potenciál objavovať, byť zvedavý, uplatňovať názornosť, konkrétnosť a individuálny prístup, podporovať usilovnosť a snaživosť;
- monitorovať a kontinuálne hodnotiť (pravidelné časové úseky) plnenie cieľov výchovy k zdraviu s cieľmi uvedenej oblasti edukácie; umožniť žiakom vyjadriť sa k obsahu a priebehu edukácie – udržanie a podpora dôvery a sebadôvery;
- sledovať a aplikovať projekty a programy podporujúce zdravie – podporné zdravotno-preventívne edukačné intervencie do prostredia s odlišnou jazykovou, sociálnou a kultúrnou úrovňou;
- cieľavedome uplatňovať informačno-komunikačné technológie – virtuálny priestor môže signifikantne prispieť k dosiahnutiu nového rozmeru emocionálnej stránky osobnosti, keďže už samotná práca s počítačom je pre rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia významnou motíváciou pri ich intelektovej a citovej stimulácii;

- vytvoriť a udržať pozitívnu klímu triedy a školy – empatia, tolerancia, otvorenosť, ústretovosť;
- akcentovať osobný príklad – aktívny a pozitívny prístup k zdraviu a zásadám zdravého životného štýlu (učiteľ ako vzor, motivátor, realizátor prevencie);
- participovať na organizovaní a realizovaní školských a mimoškolských aktivít rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vo vzťahu k zmysluplnej štruktúre a obsahu voľného času;
- sledovať, analyzovať a kontinuálne hodnotiť etiológiu existujúcich a možných zdravotných a sociálno-patologických problémov u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (určujúcou príčinou problémov je identifikovanie sa s rodinou a komunitou), čo vyžaduje spoluprácu rodiny (rodičov), bez takejto spolupráce je pozitívna zmena a edukačný úspech nereálny;
- zapájať rodičov do školských a mimoškolských aktivít zameraných na aktívnu starostlivosť o zdravie; intencionálne intervenovať do hodnotovej orientácie rodičov, podporovať zdravotno-preventívne aktivity v komunite, premyslieť a kontinuálne hodnotiť spätnú väzbu od žiakov a rodičov;
- zvyšovať vlastnú zdravotno-preventívnu kompetenciu (kontinuálne vzdelávanie) a efektívne spolupracovať s pedagogickými a odbornými zamestnancami v školách, ktorí vzdelávajú rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia;
- objektivizovať dostupné informácie o rómskej komunite, realizovať komparatívnu a kritickú analýzu poznaného a využívať skúsenosti iných edukačných systémov.

Prezentované odporúčania a návrhy smerujú ku stimulovaniu, generovaniu a stabilizovaniu *zdravotno-preventívnej kompetencie učiteľa* na primárnom stupni vzdelávania vo vzťahu k edukácii rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ide o otvorený a dynamický proces, ktorý má potenciál signifikantne podporiť edukačné výsledky a celkový edukačný úspech. Kontinuálna, cieľavedomá a relevantná analýza priebehu výchovy k zdraviu (prozdravotnej edukácie) je podmienkou projektovania profesigramu efektívneho učiteľa pri edukácii realizovanej

bez predsudkov, tlaku nereálnych a nezriedka vzorových zadaní a opakovaných fráz.

Základnou podmienkou edukačného úspechu v aktuálnej i perspektívnej realite je pripravenosť a spôsobilosť učiteľa akceptovať odlišnosti a výzvy, na základe tejto akceptácie usmerňovať, modifikovať, prípadne inovovať výchovu k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Opätovne zdôrazňujeme, že participácia rodiny je trvalou podmienkou formulovania reálnych vízií, nastavenia procesov stimulácie a uplatnenia účinných edukačných stratégií.

3.1 Podporné edukačné stratégie výchovy k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Doposiaľ nedostatočne funkčné uplatňovanie edukačných stratégií a prístupov vo vzťahu k výchove k zdraviu (prozdravotnej edukácii) vyžaduje cieľavedomú a kontinuálnu analýzu, evaluáciu aktuálnej edukačnej reality a následnú modifikáciu a generovanie nových, netradičných a inovatívnych edukačných prístupov a stratégií, ktoré budú reflektovať špecifiká edukácie rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a budú rešpektovať aktuálnu realitu v zmysle ich kognitívneho, komunikačného, psychosociálneho, motorického potenciálu, ale aj podmienok príslušnej školy a lokality.

Opierajúc sa o výskumné zistenia a dlhoročnú skúsenosť učiteľskej komunity uvedieme niektoré edukačné prístupy a stratégie, ktoré pozitívne intervenujú do procesu prozdravotnej edukácie rómskych žiakov.

Celodenný výchovný systém – vytvára priestor na prípravu na vyučovanie, ako aj na ďalšie záujmové aktivity, ktoré pozitívne usmernia možný negatívny vplyv rodinného a širšieho sociálneho prostredia. Celodenný výchovný systém vytvára relevantné podmienky pre zlepšenie komunikácie, pre uplatnenie hrových a aktivizujúcich metód, ktoré majú potenciál motivovať žiaka k zmysluplnej činnosti, a pritom nenarušovať citové väzby k rodičom. Okrem pozitívneho potenciálu premietnutého v konkrétnych výsledkoch

(prospech, správanie, dochádzka, zlepšenie komunikácie, voľný čas, socializácia atď.) môže významne ovplyvniť zdravotné povedomie, osobnú a komunálnu hygienu, stravovacie návyky, režim dňa žiakov a ich prostredníctvom tiež rodičov a príbuzných.

Výsledky evalvačnej správy projektu PRINED (2015) dovoľujú konštatovať, že riaditelia škôl vysoko ocenili účinnosť *celodenného výchovného systému* (90 % pozitívneho hodnotenia) ako jedného z nástrojov inklúzie. Celodenný výchovný systém umožňuje modifikáciu, inováciu a následnú konkretizáciu edukačných stratégií a prístupov podporujúcich oblasť výchovy k zdraviu. Celodenný výchovný systém, pri rešpektovaní aktuálnej reality v zmysle kognitívneho, komunikačného, psycho-sociálneho, motorického potenciálu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, dovoľuje efektívne podporiť prozdravotnú edukáciu, pritom ide o stratégiu, ktorá má svoju históriu, vývoj, s tým súvisiacu stagnáciu, ale nepochybne novú perspektívu. Svojím pedagogicko-psychologickým a odborne-metodickým potenciálom saturuje edukačne overené, ale pritom dynamické a otvorené možnosti modifikácie a inovácie edukačných prístupov v procese výchovy k zdraviu. Celodenný výchovný systém implikuje komplexný edukačný priestor pre školské vzdelávanie a výchovu, ale významne aj pre záujmové aktivity. Celodenný výchovný systém dovoľuje individuálnu a pritom intenzívnu prácu so žiakmi, umožňuje citlivú diagnostiku, podporuje praktickosť edukačného procesu, stimuluje porozumenie, aktivizáciu, motiváciu, zodpovednosť, a pritom je svojou podstatou zameraný na komplexné rozvíjanie osobnosti žiaka. Celodenný výchovný systém ako premyslený „scenár“ modifikuje a usmerňuje možný negatívny vplyv rodinného prostredia rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, dovoľuje upraviť prístupy a dosiahnuť, okrem konkrétnych výsledkov v prospechu, správaní, dochádzke, etc. aj významné ovplyvnenie štruktúry a obsahu režimu dňa pri sprostredkovanom pôsobení na rodičov a komunitu.

Záujmové útvary – činnosti po ukončení vyučovania so zameraním na témy a činnosti podporujúce zdravie. Záujmové útvary (krúžky) poskytujú priestor a vytvárajú podmienky pre emotívnosť, hravosť, pestrosť, zážitkovosť a pritom konkrétnosť s vyústením do praktického života. Ide o maximalizovanie ponuky pohybových príležitostí pri zohľadňovaní záujmových preferencií

rómskych žiakov – uplatniť všetky možnosti stimulovania záujmu o pravidelné a cieľavedomé pohybové aktivity.

Informačné a komunikačné technológie – inovatívna, zaujímavá, perspektívna a účinná intervencia realizovania výchovy k zdraviu. Škola ako výchovná inštitúcia má a môže predstavovať jeden z určujúcich determinantov univerzálneho preventívneho pôsobenia, a preto má inovovať vyučovacie stratégie a schémy prostredníctvom činiteľov, ktoré sú v súčasnosti vnímané ako relevantná a stabilizovaná súčasť modernej informačnej spoločnosti.

Programy zdravotno-výchovnej intervencie, prozdravotné stimulačné programy (nadrezortné, rezortné, regionálne, školské, výskumné) – implikujú suportívny potenciál cieľavedomej výchovy k zdraviu. Programy zdravotno - výchovnej intervencie realizované v rámci školského vzdelávania s prepojením na mimoškolské aktivity umožňujú uplatniť inovatívne edukačné prístupy, významne ovplyvňujú vnútornú motiváciu pre poznanie a porozumenie, podporujú socializáciu, zodpovednosť a samostatnosť, vytvárajú podmienky pre toleranciu, kooperáciu, rozvíjajú intuíciu, fantáziu a samostatnosť, rozvíjajú empatiu, zážitkovosť a tým integrujú výchovné a vzdelávacie ciele výchovy k zdraviu pri rešpektovaní podmienok príslušnej školy a lokálnych špecifik. Šírka operatívnej sféry tu vytvára priestor pre premyslené, systematické a korektné uplatnenie celého radu účinných edukačných prístupov a tým pre významné rozvíjanie *kognitívnej, motorickej, sociálnej a komunikatívnej kompetencie* rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Takéto programy ako výsledok spolupráce zúčastnených zároveň prezentujú inovatívny edukačný potenciál presahujúci rámec zabehnutých stereotypov. Možnosti vzájomných interakcií medzi učiteľom a rómskymi žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia vytvárajú priestor pre rešpektovanie konkrétnej reality životných podmienok rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia pri konkretizovaní prozdravotnej intervencie tak, aby prístupným spôsobom podporovala príslušné tematické celky (ľudské telo, hygiena, výživa, návykové látky, pohybová aktivita, prvá pomoc). Významnou súčasťou je možnosť prepájať edukačné ciele a metodické postupy s individualizovanými potrebami (individuálna pomoc) a možnosťami podľa aktuálneho potenciálu rómskych žiakov.

Otvorené vyučovacie hodiny za účasti rodičov – so zameraním na zdravie a výchovu k zdraviu. Škola spolu s rodinou nepochybne predstavuje určujúci socializačno-výchovný činiteľ. Konštatujeme, že ak životné stratégie, výchovné prístupy, výchovné štýly, vzdelávací potenciál rómskej rodiny – rómskych rodičov aktuálne neumožňuje deťom aktívne a účinne sprostredkovať učivo, normy správania a potrebné hodnoty, potom je žiaduce prezentovať ciele a úlohy školskej edukácie v oblasti výchovy k zdraviu aj rómskym rodičom, získať ich pre aktívnu spoluúčasť pri vnímaní a akceptovaní cieľov a úloh školskej edukácie. Určujúcim vodidlom je vytváranie podmienok a systému stimulov tak, aby sa rómske deti (žiaci) zo sociálne znevýhodneného prostredia mohli rozvíjať v hlavnom prúde edukácie pri rešpektovaní ich individuálnych osobitostí.

Uvedené formy edukačnej práce významne podporujú proces výchovy k zdraviu aj tým, že generujú pozitívnu *klímu školy a klímu triedy* ako sociálno-psychologickú premennú, ktorá vstupuje do procesov prežívania, hodnotenia a reagovania zúčastnených, a tým do kvality interpersonálnych vzťahov a sociálnych procesov. Zlepšenie klímy školy a triedy nepochybne patrí k významným determinantom edukačného procesu, keďže má jeden z určujúcich vplyvov na výsledky žiakov, vrátane výchovy k zdraviu (prozdravotnej edukácie). Klíma školy a triedy tiež významne determinuje záujem žiaka navštevovať školu.

Prezentované odporúčania sú imperatívom vo vzťahu k projektovaniu profesigramu učiteľa na primárnom stupni vzdelávania. Ide o nevyhnutnosť cieľavedomého implementovania *zdravotno preventívnej kompetencie* do edukačnej prípravy v rámci pregraduálnej prípravy učiteľov (Liba 2016a). Učiteľ, ktorý učí rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného, musí byť edukátorom, vychovávateľom, preventistom, ktorý je spôsobilý primerane, a pritom erudovane rozvíjať kognitívnu, socio-afektívnu a psychomotorickú stránku osobnosti rómskeho žiaka v procese štruktúrovania, stabilizácie a možnej interiorizácie štandardov zdravia. Učiteľ vybavený komplexom kompetencií, vrátane kompetencie zdravotno-preventívnej, je určujúcim predpokladom a zárukou efektívnej výchovy k zdraviu. Profesigram úspešného učiteľa v oblasti výchovy k zdraviu tiež predpokladá osobnostnú dimen-

ziu opierajúcu sa o vnútorné stimuly, o presvedčenie potreby účinne participovať na zlepšení a riešení aktuálnych problémov rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Pripravený a motivovaný učiteľ môže systematickou preferenciou zdravotno-preventívnych intervencií generovať u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia systém vedomostí, zručností, návykov, ale rovnako záujmov a postojov, v ktorom sú zásady zdravého životného štýlu trvalou hodnotou.

Positívne posuny, zmeny a možné pozitívne výsledky v oblasti výchovy k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vyžadujú prekročenie pretrvávajúcich stereotypov, zmenu v projektovaní nereálnych časove vymedzených plánov, participáciu „dobrých úmyslov“ nezriedka podporovaných finančnou stimuláciou. Edukačný úspech vyžaduje komplexné poznanie reality, premyslenosť, systémovosť a osobné nasadenie pri rešpektovaní požiadavky otvorenosti, dynamiky a pritom intencionalnosti a cieľavedomosti. Ide o dlhodobý proces prinášajúci skôr otázky ako odpovede.

4 E-LEARNING V PROCESE VÝCHOVY K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

Edukačný proces z pohľadu rešpektovania požiadavky na jeho efektívnosť má vo vzťahu k skupinám výchovne a sociálne limitovaným vychádzať z poznania, analýzy, kontinuálneho vyhodnocovania a rešpektovania prvkov odlišnosti, ktoré determinujú účinnosť edukačných stratégií. V rámci výchovného komplexu školy je potrebné osobitnú pozornosť venovať tým zložkám štruktúrovania osobnosti, ktoré sú bazálne z hľadiska uplatnenia jej ďalšieho potenciálu. Myslíme tým výchovu k zdraviu, ktorá v sebe saturuje široký informatívny a formatívny kontext s osobitným dôrazom na primárnu prevenciu zdravotných a sociálno-patologických problémov. Ide o to, že je opakovane konštatovaná vysoká frekvencia spoločensky nežiaducich ukazovateľov a prejavov, akým je záškoláctvo, agresivita, klamanie, skorý kontakt s návykovými látkami, zdravotno-hygienické problémy. Aktuálne realizovaný preventívny systém školského pôsobenia, napriek svojej inštitucionálnej premyslenosti, neprináša očakávané výsledky, čo dokumentuje negatívne pôsobenie tých faktorov, ktoré inhibujú účinnosť výchovy k zdraviu vo všetkých formách pôsobenia. Osobitne to platí vo vzťahu k žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, kde dominujú rómski žiaci.

Konštatujeme, že výchova k zdraviu ako súčasť kurikula školy dostatočne saturuje kognitívny priestor implikujúci témy o zdraví, nedostatočne funkčné až dysfunkčné je ovplyvňovanie afektívnej stránky osobnosti žiaka a následne oblasti správania a spôsobu života. Pritom platí, že základným hodnotiacim kritériom účinnej prozdravotnej edukácie je komplexná úroveň zasahujúca tak oblasť kognitívnu – informačnú, poznávaciu, ako aj oblasť afektívnu – emocionálnu, zameranú na prežívanie a následne konatívnu – zameranú na očakávané, želateľné správanie.

Pozitívna zmena v oblasti účinnosti výchovy k zdraviu vyžaduje reflektovanie dynamiky spoločenského vývoja, rešpektovanie osobitostí žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, hľadanie

možností efektívneho štruktúrovania zdravotno-preventívneho pôsobenia tak, aby akcentoval charakteristiky dieťaťa mladšieho školského veku (primárna škola) a akceptoval špeciálnopedagogické potreby znevýhodnených žiakov. Pozícia a potenciál výchovného komplexu školy, saturujúceho aj oblasť výchovy k zdraviu, sú v uvedenom vzťahovom rámci nezastupiteľné už aj preto, že hodnotový systém a prostredie rómskej rodiny mnohokrát nevytvára priestor pre zvnútorňovanie tých princípov a zásad, ktoré sú vo vzťahu k zdraviu všeobecne platné a akceptované. Nezriedka obmedzená stimulácia rómskych detí v oblasti rečovej, intelektovej, psychosociálnej, zdravotno-preventívnej vyžaduje od školy (učiteľa) trpezlivosť, cieľavedomosť, kontinuálny a erudovaný prístup pri socializácii a celkovej kultivácii osobnosti rómskeho dieťaťa.

Potreba prekonať pretrvávajúcu proklamatívnu výchovných prístupov v procese výchovy k zdraviu, zabehnuté stereotypy, zažité schémy, predsudky, negatívne nálepkovanie a s tým súvisiaca spôsobilosť transformovať obsah učiva, pozitívne motivovať, aktivizovať myslenie, vytvárať priaznivú klímu, vyžaduje hľadať, generovať a overovať prístupy, ktoré sú predpokladom pozitívnej zmeny. Myslíme tým prístupy, ktoré majú potenciál účinne prepájať racionalitu (kognitívny rámec) s citmi a emóciami. Jednou z možností, metód, ktoré by umožnili naplnenie formulovaného cieľa, je využitie informačných technológií, keďže pedagogická empiria učiteľov primárnej školy vo vzťahu ku žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia dokumentuje bezprostredný a spontánny záujem o prácu s počítačom (Liba 2016a).

Vychádzajúc z formulovanej paradigmy a overenej skutočnosti, že škola ako výchovná inštitúcia má a môže predstavovať jeden z určujúcich determinantov univerzálneho preventívneho pôsobenia, konštatujeme nevyhnutnosť inovovať vyučovacie stratégie a schémy prostredníctvom činiteľov, ktoré sú v súčasnosti vnímané ako relevantná a stabilizovaná súčasť modernej informačnej spoločnosti. Myslíme tým implementáciu informačno-komunikačných technológií do školskej edukácie s cieľom uplatniť spektrum aplikácií a procesov, ktoré podporujú vytváranie primeraného penza vedomostí, poznatkov, zručností, zodpovedajúcich postojov, hodnotových orientácií a v konečnom dôsledku akceptáciu

spoločenských pravidiel, povinností a noriem. Dosiahnutie aktívneho poznávania, ktoré by saturovalo nielen oblasť kognitívnu, ale v súlade s cieľmi edukácie tiež oblasť socio-afektívnu s možným priemetom do konatívneho prejavu vyžaduje hľadanie a uplatnenie motivačného a inovatívneho potenciálu menej tradičnej a stále málo využívannej oblasti, ktorá je spojená s elektronickým vzdelávaním, teda s e-learningom.

E-learning ako inovatívny didaktický prvok, metóda vzdelávania využíva informačné a komunikačné technológie saturované grafickými, multimediálnymi, interaktívnymi prvkami. Výhodou je štruktúrovanie obsahu učiva do logických modulov – kapitol, následne subkapitol, ktoré obsahujú (majú obsahovať) okrem interaktívne spracovaného obsahu učiva aj potrebný úvod, motiváciu, kognitívne ciele, hodnotenie aktivít a úloh, kontrolu, pričom tieto odborné vstupy majú ovplyvňovať vnútornú motiváciu v smere poznávacom, citovom, výkonovom, psychosociálnom. Majú byť koncipované tak, aby poskytovali priestor pre individualizáciu, rozvíjanie vôle, časovanie prísunu informácií, uplatnenie vlastného tempa, empatiu, sebakontrolu a sebareflexiu, pričom kopírujú všetky atribúty tradičného vzdelávania. Pozitívne v smere motivačnej štruktúry žiakov tu pôsobí vizualizácia obsahu konkretizovaná obrázkami, schémami, jednoduchými a pritom tvorivými úlohami a previerkami poznateľného. E-learning ako suportívna výučbová metóda implikuje významný participatívny a kooperatívny potenciál, keďže poskytuje dostatočné možnosti pre činnosť učiteľa, ale najmä žiaka. Virtuálny priestor tak môže signifikantne prispieť k dosiahnutiu nového rozmeru emocionálnej stránky osobnosti, keďže už samotná práca s počítačom je pre žiakov významnou motiváciou. Osobitne to platí pre formatívnu senzitivitu detí (žiakov), ktorých životné prostredie a podmienky neumožňujú prístup k tejto atraktívnej forme (prístup k počítačom mimo školu) kontaktu s komplexom poznatkov a informácií.

Formulovaná argumentácia podporená empirickou reflexiou dovoľuje konštatovať významné možnosti e-learningového prostredia pri intelektovej a citovej stimulácii rómskeho žiaka. Pozitívna klíma, nestresujúca atmosféra, hľadanie správnych riešení a postupov, umožnenie vlastnej aktivity, premena učiteľa na motivá-

tora, poradcu, organizátora, facilitátora, rešpektovanie individuálnych osobitostí, ale aj možnosti vzájomnej kooperácie, teda prevažne inšpiratívnych podnetov znamená nezanedbateľnú podporu edukačného úsilia v širokom slova zmysle. Dosiahnutie pozitívnej zmeny v oblasti zdravotno-preventívnej intervencie prostredníctvom prepojenia osvedčených edukačných stratégií a metodických postupov s elektronicky podporovaným zážitkovým učením môže byť významným stimulom pre zapojenie e-learningu do procesu výchovy k zdraviu. V kontexte uvedeného je žiaduce zdôrazniť, že technické aspekty nepredstavujú dominantu v zmysle účinnosti. Určujúcim aj v takomto edukačnom prístupe, edukačnej metóde je osobnosť učiteľa, jeho profesionálna a osobnostná kompetencia. Dynamika výskumných zistení a každodenná školská skúsenosť umožňujú formulovať komplex učiteľských kompetencií, ktoré sú stabilizovanou, overenou, ale aj otvorenou súčasťou profesio-gramu učiteľa. Myslíme tým kompetenciu odborovo-predmetovú, didaktickú a psychodidaktickú, všeobecno-pedagogickú, diagnostickú a intervenčnú, organizačnú a riadiacu, sociálnu, psychosociálnu a komunikatívnu, manažérsku a normatívnu, profesijnú a osobnostne kultivujúcu, poradensko-konzultatívnu, informačnú, výskumnú, tvorivú a aplikačnú, sebarefektívnu, a autoregulatívnu. Vzhľadom na vymedzený problémový okruh zdôrazňujeme zdravotno-preventívnu kompetenciu, pričom v uvedenej taxonomii narastá opodstatnenosť informačných kompetencií (informačná gramotnosť, počítačová gramotnosť) ako relevantného prostriedku podpornej edukácie pri generovaní teoretickej i aplikatívnej štruktúry školských vzdelávacích programov.

Realizácia edukačnej metódy e-learningu je pritom reálna v rámci školskej výučby, ako aj záujmových aktivít organizovaných školou vo voľnom čase. Predpokladáme, že atraktivita uvedenej metódy môže pozitívne korelovať s kognitívnymi ukazovateľmi rómskych žiakov a prispieť k zníženiu negatívnych zdravotných a konzumentských prístupov.

Opierajúc sa o výsledky vlastných výskumných zistení a vychádzajúc z *empirických skúseností učiteľov* považujeme pri koncipovaní a realizovaní formálnej a obsahovej štruktúry e-learningového programu zdravotno-výchovnej intervencie za potrebné zohľadňovať a rešpektovať niektoré východiská:

- kontinuálnu analýzu a evaluáciu štruktúry a obsahu učiva a školských programov reflektujúcich prozdravotnú edukáciu – účinnosť, aktuálnosť, praktickosť;
- kompatibilitu prezentovaného učiva prostredníctvom e-learningu s obsahom učiva v štandardnej edukácii – predpoklad možnej modifikácie a inovácie edukačných prístupov;
- premyslené a cieľavedomé prispôsobovanie foriem a metód edukácie individuálnemu potenciálu a odlišnostiam rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (vnútorná atomizácia etnika a lokálne kontexty);
- cieľavedomosť pregraduálnej a postgraduálnej prípravy učiteľov, asistentov učiteľa, učiteľov ako koordinátorov prevencie a ďalších výchovných pracovníkov; profesiogram učiteľov smerovať k relevancii vo zvládnutí práce s informačnými technológiami (informačná kompetencia);
- permanentná spolupráca s rodičmi rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – vytváranie a udržiavanie kontaktov, organizovanie otvorených vyučovacích hodín zameraných na výchovu k zdraviu;
- cieľavedomá a intencionálna spolupráca s ďalšími zariadeniami a inštitúciami s cieľom začlenenia rómskej komunity do širšieho sociálneho rámca.

Uvedené východiská vytvárajú predpoklady pre kontextové znalosti, rozširovanie a prekračovanie kognitívneho rámca. V súvislosti s uvedeným je potrebné poukázať na skutočnosť, že e-learning nepochybne vyžaduje prepojenie informačnej kompetencie s kompetenciou didaktickou a psychodidaktickou. Platí, že kvalita učiteľskej pregraduálnej a postgraduálnej prípravy je určujúca pre účinnosť akéhokoľvek modelu edukácie, preto zdôrazňujeme, že príprava učiteľov vybavených zodpovedajúcimi kompetenciami podmieňuje efektívnej akejkoľvek výchovy, vrátane výchovy k zdraviu. Dosiahnutie relevantných výsledkov vo vzdelávaní prostredníctvom e-learningu predpokladá prekonanie tradicionalizmu a konzervativizmu v prístupoch, otvorenosť, vnímavosť, nápaditosť, tvorivosť a následne kompetentnosť a premyslenosť pri integrovaní netradičného vzdelávacieho prístupu (metódy) do školskej edukácie. E-learning nepredstavuje signifikantne

overený recept na zvýšenie efektívnosti zdravotno-preventívneho pôsobenia, môže však predstavovať významnú pridanú hodnotu. E-learning, vzhľadom na svoju atraktivnosť, informačnú bohatosť, individualizovanosť, objektívnosť môže zvýšiť výchovnú garanciu školy v procese zdravotnej a sociálno-patologickej prevencie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

E-learning ako moderná metóda podpory edukácie s využitím multimediálnych prvkov dynamizuje prístupy, pozitívne ovplyvňuje motivačnú štruktúru žiakov, umožňuje aktualizáciu a spätno-väzbový prístup. Konštatujeme, že formulované výhody je žiaduce zväziť a následne uplatniť.

5 INKLÚZIA A VÝCHOVA K ZDRAVIU RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

Inkluzívna edukácia ako dynamický proces pozitívneho akceptovania a usmerňovania rôznorodosti žiakov umožňuje naplniť požiadavku primeranej výchovy a vzdelávania každého žiaka. Ak akceptujeme pozitívne východisko inklúzie vo vzdelávaní – *môžeme zlepšiť kvalitu vzdelávania pre všetkých* – potom inkluzívne vzdelávanie implikuje mobilizačný potenciál v procese možných zmien v školskej edukácii. Ide o súčasť mechanizmu komplexnej spoločenskej inklúzie. Inklúzia v školách je nepochybne výzvou, ktorá skôr rozvíja zložitý mechanizmus edukačných procesov. Reflektovať, rešpektovať a uspokojiť možnosti a potreby všetkých žiakov nie je a nebude jednoduché. Do procesu edukácie vstupuje celý rad premenných – kultúra, sociálne zázemie, komunikačné možnosti a potenciály, psycho-sociálny vzťahový rámec, motorické predpoklady, zdravotný stav, vedomosti, zručnosti, záujmy, hodnoty, rodinná výchova, vplyv komunity, lokálne špecifiká a ďalšie.

Inkluzívna edukácia je nepochybne ambiciózny a perspektívny projekt, ktorý prináša viaceré otázky a otvára ďalšie témy, problémové okruhy. Osobitne to platí pre rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Účinná podpora edukácie tu vyžaduje kontinuálnu, komplexnú, systémovú a erudovanú analýzu a evaluáciu príčin a východísk edukačných problémov tak, aby rešpektovala vzťahový rámec špecifik uvedených žiakov. Myslíme tým reflektovanie existujúcej psychosociálnej, kultúrnej a jazykovej deprivácie, ktorá je konkretizovaná v nedostatočnom kognitívnom, socio-afektívnom a psychomotorickom rozvoji rómskych detí (žiakov) zo sociálne znevýhodneného prostredia. *V procese edukácie ide o problémy s udrzaním pozornosti a disciplíny, o impulzivnosť, citovú labilitu, výbušnosť, agresivitu, nestálosť, netrpezlivosť, rýchlu unaviteľnosť a nedostatočnú vytrvalosť, o prevažujúcu konkrétnosť v myslení a pomalšie pracovné tempo, o absenciu cieľavedomej domácej prípravy, o problémy so*

socializáciou a dodržiavaním pravidiel a uznávaných štandardov (bez nenáležitej generalizácie). Výsledkom sú problémy v sociálnej interakcii, sociálnej participácii a akceptácii a následne horšie školské výsledky.

Celková úspešnosť edukačného pôsobenia školy pri prekonávaní formulovaných limitujúcich faktorov je tiež významne determinovaná nedostatočnou úrovňou zvládnutia štátneho jazyka s prejavom v jednoduchosti rečového prejavu, keď napr. Štrachová (2011) upozorňuje, že rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia prichádzajú do základného vzdelávania s významnou jazykovou bariérou, s takmer mizivou slovnou zásobou. Prejavom uvedeného je pomalšia adaptácia na prostredie školy, dosahovanie horších výsledkov, ťažkosti s dodržiavaním disciplíny a s rešpektovaním autority (Harčárová 2010).

Prezentované negatívne intervenujúce premenné dokumentujú tú skutočnosť, že sociálne znevýhodnenie je jedným z významných determinantov vzdelávacej nerovnosti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zároveň je potrebné uviesť, že ide o dynamické prostredie, v ktorom sa podmienky môžu meniť. Kovalčíková a Džuka (2014) uvádzajú, že pôsobenie znevýhodneného (znevýhodňujúceho) prostredia nemusí mať za následok trvalé a ireparabilné znevýhodnenie dieťaťa/žiaka, ktorý v danom prostredí žije.

Veľmi vážnou otázkou je pripravenosť intaktných žiakov a ich rodičov na inkluzívnu edukáciu, ako aj pripravenosť a dôvera pedagogických a odborných pracovníkov škôl vo vzťahu k edukačnému úspechu inkluzívneho vzdelávania.

Sociálna, kultúrna, výchovná a jazyková inkompatibilita značnej časti rómskeho etnika je výsledkom málo funkčnej až dysfunkčnej stratégie rodinnej výchovy, vplyvu komunity, lokácie bývania atď. Uvedené determinanty limitujú plnenie požiadavky akceptovania regulatívnych pravidiel a spoločenských noriem – významne vo vzťahu k zdraviu a štruktúre životného štýlu. Pôsobenie identifikačného vplyvu rodinnej výchovy komplikuje primeranú adjustáciu rómskych detí vo vzťahu ku škole a spoločnosti. Uvedená realita dokumentuje a zvýrazňuje zodpovednosť školy ako výchovného a vzdelávacieho garanta. Osobitne to platí na primárnom stupni vzdelávania, kde má osobnosť učiteľa nezastu-

piteľnú funkciu pri generovaní informatívnej, najmä formatívnej stránky vyvíjajúcej sa osobnosti dieťaťa (žiaka). Hľadanie možností podporiť pozitívne zmeny v životnom štýle Rómov, rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia aktualizuje potenciál inkluzívnej edukácie, ktorá ako určujúce vodidlo edukačného prístupu zdôrazňuje požiadavku, aby sa žiak mohol rozvíjať v hlavnom prúde edukácie pri rešpektovaní jeho individuálnych osobitostí. Koncept inkluzívnej edukácie v sebe implikuje celý komplex výchovného pôsobenia, vrátane výchovy k zdraviu (Liba 2018)

Ide o otvorený a dynamický proces, ktorý prostredníctvom akceptovania rôznorodosti žiakov umožňuje rovnosť, toleranciu, empatiu, individualizáciu v prístupe, nediskrimináciu, socializáciu, teda právo na kvalitnú výchovu a vzdelanie. Inkluzívna edukácia je určená všetkým žiakom bez ohľadu na ich fyzické, intelektuálne, emocionálne, sociálne, jazykové predpoklady a podmienky. Ide o vytváranie podmienok pre stimulovanie vzdelávania žiakov, rozvíjanie ich poznávacích (kognitívnych) funkcií, rozvíjanie sociálnej kompetencie, redukovanie predsudkov a bariér osobnostného rozvoja. Predpokladaná edukačná účinnosť inkluzívneho vzdelávania tak môže významne podporiť zdravotno-preventívny obsah edukácie, teda výchovu k zdraviu.

Významným prejavom inkluzívnej edukácie je pozitívne ovplyvňovanie *klímy školy a klímy triedy*. Ide o nezastupiteľnú sociálno-psychologickú premennú, ktorá vstupuje do procesov prežívania, hodnotenia a reagovania zúčastnených, do kvality interpersonálnych vzťahov a sociálnych procesov, a teda do výsledkov školskej edukácie, vrátane záujmu žiaka navštevovať školu. Zlepšenie klímy školy a triedy nepochybne patrí k významným determinantom edukačného procesu, keďže má jeden z určujúcich vplyvov na školské výsledky žiakov (PRINED 2015). Synergia pôsobenia participantov inklúzie (napr. inkluzívne tímy) môže účinne prispieť k intelektovej a citovej stimulácii rómskych žiakov tak, aby saturovala aj oblasť zdravia a zdravého životného štýlu. Inkluzívna edukácia významne intervenuje do procesu výchovy k zdraviu aj tým, že umožňuje rozvíjanie a účinnejšiu *spoluprácu s rodičmi žiakov, zlepšenie dochádzky žiakov a ich prípravy na vyučovanie, zlepšenie materiálno-technického zabezpečenia školskej*

edukácie, prospechu žiakov a ich správania. Inkluzívna edukácia implementovaná do podmienok škôl je náročný koncept tvorený inkluzívnym prostredím a inkluzívnou klímou.

Adresnosť systémových opatrení v procese výchovy k zdraviu rómskych žiakov nachádza svoje predmetnenie v školskej edukácii, ktorá predstavuje systematickú a účinnú intervenciu do štruktúry a obsahu životného štýlu. Inkluzívna edukácia ako dlhodobý, trvale otvorený proces s pozitívnou perspektívou môže signifikantne prispieť k uplatňovaniu prozdravotných edukačných stratégií. Platí, že požiadavka zlepšenia edukačných výsledkov rómskych žiakov nie je uskutočniteľná bez spolupráce rómskej rodiny a komunity. Bez tejto previazanosti a obojsmernej komunikácie ostanú formulované možnosti a ciele inkluzívnej edukácie v rovine jednostranného úsilia a dobrých úmyslov. Práve tu významne platí, že kultúra sociálnych garancií nemôže byť v nesúlade s kultúrou spoločenských povinností, ku ktorým nesporne patrí vzdelávanie a zodpovedná výchova, vrátane výchovy k zdraviu.

6 ŠKOLSKÁ PREVENCIA PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA

Prevenciou problémov s návykovými látkami sa zaoberajú viaceré zložky participujúce na verejnom zdraví. Okrem rodičovskej, resp. rodinnej výchovy nesie škola ako edukačný faktor určujúcu preventívnu úlohu a predchádzanie vzniku drogovej závislosti je neoddeliteľnou súčasťou jej prozdravotnej výchovno-vzdelávacej funkcie. V rámci preventívnych kompetencií v oblasti zneužívania návykových látok, v zmysle vzdelávacieho i výchovného, majú školy významné postavenie (Liba 2016a), a práve z dôvodu možnosti začlenenia preventívneho pôsobenia do edukácie v skoršom veku a veľkom počte oslovených žiakov, boli školy identifikované ako ideálne prostredie pre cieľavedomé a systematické preventívne pôsobenie (Botwin, Griffin 2006; Benningfield, Riggs, Hoover 2015). Podľa Štátneho pedagogického ústavu (2020) sú predpokladom účinnej školskej prevencie užívania návykových látok cieľavedomé plánované stratégie a postupy, ktoré majú systematický charakter a zrozumiteľne stanovené pravidlá. Preventívne pôsobenie sa musí prelínať celou politikou školy. Dôraz má byť kladený na kompetenčný prístup pri vzdelávaní, doplnený cieľovými preventívnymi aktivitami školy. Cieľom aktivít prevencie má byť predchádzanie sociálno-patologických javov a vytváranie najvhodnejších podmienok pre zdravý vývin jednotlivca (Žolnová 2018). Podstatu školskej prevencie nemá predstavovať zjednodušená forma „filozofie zdravého životného štýlu,“ t.j. prednášky na „overené aktuálne“ témy (bez komplexného prístupu a reflexie) alebo samostatné voľnočasové (športové) aktivity. Taktiež pri vzdelávaní v oblasti návykových látok nesmie prevažovať frontálne vyučovanie z dôvodu dokázateľne zvýšeného počtu neparticipujúcich žiakov. Podmienkou rozvoja kompetencií je výber takého súboru poznatkov v rámci vzdelávacieho procesu, ktoré majú pre žiakov funkčné využitie (súvislosť) v aktuálnom priestore a čase. Východiskom sú skúsenosti žiakov a ich prirodzené soci-

álne prostredie. V rámci preventívneho pôsobenia je nepochybne jednou z kľúčových stratégií aj sociálne klíma školy. Pozitívna klíma a atmosféra školy vytvára priestor pre pozitívne vzťahy medzi učiteľom a žiakom, pozitívne vzťahy medzi samotnými žiakmi, vytvára celkovú dôveru a pocit bezpečia žiaka k škole, čo patrí medzi protektívne faktory užívania návykových látok u žiakov (Benningfield, Riggs, Hoover 2015).

Prevencia ako kontinuálny proces, ktorého cieľom má byť kladné ovplyvňovanie zdravia prostredníctvom utvárania životného štýlu, musí reflektovať potreby cieľovej skupiny, ktorej je smerovaná. Žiaci pochádzajúci z marginalizovaných rómskych komunít predstavujú skupinu, v ktorej je miera rizika užívania návykových látok v porovnaní so žiakmi štandardnej populácie vyššia, a preto ich potreby nemusia uspokojiť všeobecné stratégie školskej primárnej prevencie. Etnická príslušnosť sama osebe nepatrí medzi rizikové faktory zneužívania návykových látok. V praxi však môže byť etnicita užitočným konštruktom pre hodnotenie rizík, pretože faktory zraniteľnosti, akými sú nízky akademický a/alebo sociálno-ekonomický status, sociálna exklúzia, zhoršená komunikačná schopnosť a odlišné sociálne normy či zručnosti, sú často špecificky kumulované u niektorých etnických skupín. Je však potrebné poznamenať, že vzťah miery problémov s návykovými látkami a etnika je zložitý a silne ovplyvnený sociálno-ekonomickým postavením (Wallace 1999, In SRAP 2013).

Podľa metodiky projektu SRAP (Addiction Prevention within Roma and Sinti Communities 2013) úspešnosť preventívneho pôsobenia v rómskych komunitách zvyšuje integrovaný a participatívny prístup, ktorý využíva motivačné rozhovory a stimuláciu ochranných životných zručností, ktoré jednotlivcom umožňujú efektívne sa vysporiadať s požiadavkami a výzvami každodenného života. Nevyhnutnou požiadavkou je stimulujúce prostredie s potenciálom pozitívneho ovplyvňovania procesu zrenia v oblasti kognitívneho, emocionálneho a psychosociálneho vývinu (Hlebová 2018; Hlebová, Vojteková 2018). Vzdelávanie v oblasti životných zručností by malo byť navrhnuté tak, aby uľahčilo vhodnú prax na posilňovanie psychosociálnych zručností na kultúrnej a rozvojovej úrovni. Prispieva k osobnostnému a sociálnemu rozvoju, k projekcii ľudských práv, prevencii zdravotných a sociálnych

problémov. Účelom vzdelávania v oblasti životných zručností je:

- a) posilniť
 - vedomosti,
 - pozitívne postoje a hodnoty,
 - prosociálne zručnosti a pozitívne správanie;
- b) eliminovať alebo zmierniť
 - mýty a dezinformácie,
 - negatívne postoje,
 - rizikové správanie.

Výber vhodných stratégií školskej prevencie významne determinuje miera prítomnosti rizikových (a protektívnych) faktorov u cieľovej skupiny žiakov. V odbornej literatúre nachádzame viacero modelov rizikových faktorov, ktoré sa (napriek odlišnej pojmológii alebo rôznorodosti v ich delení) zhodujú najmä v troch kľúčových oblastiach – vo vonkajšom prostredí jedinca, vo vnútorných osobnostných predpokladoch, v samotnej príležitosti k užitiu návykovej látky, ktorú môže definovať jej všeobecná ponuka i individuálna situácia. U žiakov z marginalizovaných rómskych komunít sa v uvedených oblastiach vyskytuje vyššia miera rizika možných problémov s návykovými látkami, a preto by školy mali využívať preventívne stratégie, ktoré využívajú prvky selektívnej, príp. aj indikovanej prevencie. Prevencia u tejto skupiny žiakov má zahŕňať široké spektrum služieb (psychologickú, príp. psychiatrickú podporu), špeciálny prístup zo strany pedagógov, posilnenú nešpecifickú prevenciu (napr. pomoc pri lepšom uvedomovaní si a vyhýbaní sa rizikovým situáciám), krízovú intervenciu, nácvik zvládania náročných situácií atď. (Mikurčíková, Mirdalíková 2020). Vyššie opísané kritériá je potrebné podporiť cielenou pomocou s ohľadom na špecifické individuálne potreby, zvýšenú intenzívnosť programov, techniky zvládania stresu či spoluprácu s ďalšími organizáciami a rodičmi (Nešpor, Csémy, Pernicová 1999).

V prípade oslabenia kognitívnych schopností, príp. mentálneho postihnutia, ktoré sa u tejto skupiny žiakov vyskytuje vo vyššej miere (Bernasovský, Bernasovská 1996; Ginter et al. 2001, 2004; Horňák 2005; Matulay 2009; Bartošovič Hegyi 2010; Hapalová 2019) musí preventívna edukácia zohľadňovať ich špeciálne edukačné potreby využívaním vhodných podporných opatrení

(vhodný edukačný materiál, špeciálne edukačné metódy, zásady, organizačné formy atď.). Uvedené skutočnosti zvýrazňujú potrebu využívania podporných opatrení v rámci edukácie nielen z hľadiska mentálneho postihnutia žiakov (vrodeného, získaného alebo sociálne podmieneného), ale aj z hľadiska konkrétneho sociálneho znevýhodnenia skupiny, z ktorej žiak pochádza. Máme tým na mysli charakteristiku etnickej príslušnosti, s ktorou je úzko spojený jazyk, tradície, osobnostné charakteristiky, v kontexte vyššej pravdepodobnosti sociálnej exklúzie i možný zvýšený výskyt sociálno-patologických javov. Podnetný súhrn charakteristík žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím a sociálnym znevýhodnením vo vzťahu k návykovým látkam priniesli výsledky štúdie Hebákovej a kol. (1999; In Pančocha 2010), ktoré potvrdzujú, že táto skupina žiakov je voči návykovým látkam menej odolná, ak im je priamo vystavená. Autori tiež zistili, že žiaci s ľahkým mentálnym postihnutím a sociálnym znevýhodnením začínajú s užívaním návykových látok skôr ako ich rovesníci bez postihnutia, veria mýtom týkajúcich sa návykových látok, nerozumejú ich klasifikácii a pri istých typoch často ani nevedia, že ide o návykovú látku. Oblasť obranných prostriedkov u týchto žiakov znižuje aj skutočnosť, že nebezpečenstvo užitia návykovej látky vnímajú skôr z hľadiska vonkajších sankcií, než nebezpečenstva poškodenia vlastnej osoby. Navyše, ak žiaci pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia, spolupráca školy a ďalších subjektov prevencie s rodičmi žiakov je veľmi problematická. Práve rodinné faktory a faktory prostredia sa významne podpisujú pod schopnosti dieťaťa v rámci regulácie vlastného správania (Podhájecká, Kožárová 2016), a vtedy je vážne ohrozené zdravie dieťaťa.

Nevyhnutným krokom efektívnej školskej prevencie je jasné vymedzenie a formulácia konečných a čiastkových cieľov. Tie by mali korešpondovať s protidrogovou stratégiou školského zariadenia, rešpektovať individuálne podmienky školy a mieru výskytu drogového problému v regióne. Zhodnotenie regionálnych špecifik vo vzťahu k jednotlivým druhom návykových látok a ich dostupnosti je jednou z kľúčových atribútov prevencie. Informácie o návykových rizikách v konkrétnom regióne môžu školy získavať v *Správach o stave a vývoji drogovej scény na území Slovenskej republiky*, ktoré každoročne vydáva MV SR, a ktoré sú dostupné na

internetu, príp. sa informovať priamo v policajnom zbore regiónu. Špecifická prevencia, ktorá sa priamo dotýka problematiky návykových látok, by nemala obsahovať komplexné informácie o širokom spektre jednotlivých druhov návykových látok, ktoré u žiakov nepredstavujú návykové riziká. Cieľom školskej prevencie nie je vzdelávať o návykových látkach, takéto postupy v praxi pôsobia často kontraproduktívne. Zameriavať by sme sa mali na konkrétne návykové látky, ktoré sú v danom regióne žiakom dostupné, a preto predstavujú aj konkrétne riziko. Skôr ako charakteristike vybraných návykových látok je vhodné zamerať sa na riziká, ktoré s užitím návykovej látky súvisia, a to s dôrazom na schopnosť jej odmietnutia. Na základe analýzy dostupnosti návykových látok v určitom regióne a vstupnej i priebežnej depistážnej činnosti o vedomostiach konkrétnych žiakov o návykových látkach škola môže realizovať preventívnu činnosť adresne.

Významným determinantom úspechu preventívneho pôsobenia v rámci adresnosti je aj jeho kultúrna relevancia (Thom 2019). Ide o primeranosť preventívnych aktivít a intervencie pre kultúru cieľovej skupiny, špecifické komunitné a školské prostredie, vhodnosť materiálov a postupov programu, jazyk, prijateľnosť aktivít a hier, etnická a náboženská reprezentatívnosť atď. Poznaním a rešpektovaním kultúrnych špecifik a tradícií rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a ich následným implementovaním do preventívnych aktivít môžeme zvyšovať ich atraktivnosť, rozvíjať pozitívne postoje k škole, zvyšovať dôveru žiakov k učiteľom. Platí, že základnou podmienkou edukačného úspechu v aktuálnej i perspektívnej realite je pripravenosť a spôsobilosť učiteľa akceptovať odlišnosti a výzvy, na základe tejto akceptácie usmerňovať, modifikovať, prípadne inovovať výchovu k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. V intenciách formulovaných téz a smerovaní za prvoradé považujeme uviesť, že reflexia skúseností učiteľov, ktorí rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia každodenne učia, zvýrazňuje potrebu zamerania, orientovania výchovy k zdraviu (prozdravotnej edukácie) na *praktickosť* využitia prezentovaných tém a prístupov – režim dňa, frekvencia, spôsob, štruktúra a obsah stravovania, pitný režim, osobná a komunálna hygiena, prevencia ochorení, cieľavedomosť pohybových aktivít, škodlivosť (konkrét-

ne príklady škodlivosti fajčenia, alkoholu, solvencií, problémového správania) a spoločenská nevhodnosť sociálno-patologických javov, požiadavky a pravidlá sexuálneho správania, kultúra vyjadrovania, príklady pozitívnej socializácie, obsah pojmu osobná zodpovednosť atď.

Požiadavka prakticky orientovanej prozdravotnej edukácie predpokladá modifikáciu a inováciu štruktúry a obsahu učiteľskej prípravy (komplexu učiteľských kompetencií) tak, aby implikovala cieľavedomé kreovanie zdravotno-preventívnej kompetencie s dôrazom na reflektovanie a rešpektovanie osobitosti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

S užívaním návykových látok úzko súvisí aj charakter trávenia voľného času. Ako uvádzajú viacerí autori (Biolcati, Mancini a Trombini 2018; Kohútová, Almášiová 2018; Medrut 2015; Tomčíková a kol. 2013; Sharp a kol. 2011; Shinew, Parry 2005) spôsob, akým deti a dospievajúci trávia svoj voľný čas, významne determinuje pravdepodobnosť užívania návykových látok. Preferovaný spôsob trávenia voľného času môže byť vo vzťahu k užívaniu návykových látok v pozícii ochranného, ale aj rizikového činiteľa. Z početných výskumných zistení (Kohútová, Almášiová 2018; Medrut 2014; Garcia, Tores 2012; Shaub a kol. 2010) čas trávený v kruhu svojich rovesníkov mimo dozoru pôsobí ako významný rizikový faktor užívania návykových látok, pretože s nárastom rozvoja sociálneho života, najmä v kritickom období, akým je dospievanie, narastá aj pravdepodobnosť experimentovania s návykovými látkami (Kohútová, Almášiová 2018). Je nevyhnutné, aby sa školy sústredili na výchovu k zmysluplnému tráveniu voľného času, ktorý by mohol byť saturovaný rozvojom záujmov žiakov. Prozdravotné pôsobenie školy má stimulovať a rozvíjať u žiakov pozitívny vzťah ku športu ako alternatíve k pasívnemu spôsobu trávenia voľného času, ako aj umeleckej činnosti (napr. tanec, spev, hra na hudobnom nástroji, výtvarná činnosť atď.) vo forme záujmových útvarov v škole, ktoré by škola mala žiakom ponúkať. Uvedené by mohlo korigovať aj prípadnú nudu u žiakov, pretože neschopnosť zvoliť si zmysluplnú činnosť pôsobí ako významný rizikový činiteľ užívania návykových látok (Kohútová, Almášiová 2018).

V intenciách uvedeného by mala školská prevencia u žiakov z marginalizovaných rómskych komunít zohľadňovať nasledujúce atribúty:

- využívať prvky selektívnej prevencie;
- posilniť stratégie nešpecifickej prevencie (osobnostné ochranné činitele – asertivita, prosociálne správanie, zdravá sebakoncepcia, uvedomovanie si vlastnej hodnoty);
- špecifickú prevenciu orientovať na návykové látky, ktoré predstavujú u žiakov konkrétne riziká;
- búrať mýty o návykových látkach,
- obohacovať preventívne pôsobenie o kultúrnych špecifikách a tradíciách žiakov;
- stimulovať individuálne záujmy žiakov a poskytovať žiakom záujmové útvary podľa ich preferencií;
- zohľadňovať kognitívnu úroveň žiakov a na jej základe využívať vhodné edukačné metódy, organizačné formy, zásady a prostriedky;
- posilňovať pozitívne správanie žiakov odmenami (sociálnymi alebo materiálnymi, vo forme voľby obľúbených činností po/počas vyučovania);
- mať pripravený plán intervencie v prípade incidentov.

Je však dôležité pripomenúť, že školy nemôžu prevziať výhradnú zodpovednosť za zmenu správania v oblasti zdravia žiakov, vrátane zníženia užívania návykových látok. Prvoradou úlohou školy je učiť zručnosti, sprostredkovať vedomosti a vytvárať základňu zdravých hodnôt vo vzťahu k zdraviu a užívaniu návykových látok. Úspešnosť školskej prevencie zneužívania návykových látok výrazne determinujú faktory mimo vplyvu školy (UNODC 2004). Bez komplexného riešenia problematiky prevencie užívania návykových látok u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorá by mala byť zabezpečená multidisciplinárnym prístupom, je pravdepodobné, že akékoľvek preventívne snahy škôl môžu zlyhávať na faktoroch, ktorých riešenie by malo byť v kompetenciách rodiny, príslušajúcich inštitúcií a vládnych rezortov.

7 PROBLÉM, CIEĽ A HYPOTÉZY VÝSKUMU

Výskumná časť monografickej práce implikuje kreovanie, realizáciu, verifikáciu a evaluáciu programu zdravotno-preventívnej intervencie zameraného na prevenciu problémov s návykovými látkami u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia. Ide o výskumný dizajn, ktorého zadanie reflektuje závažnú oblasť výchovy k zdraviu a zameriava sa na pozitívnu podporu kognitívnej, socio-afektívnej a psychomotorickej stránky osobnosti žiaka.

7.1 Výskumný problém a výskumné otázky

Teoretická analýza problematiky školskej prevencie problémov návykovými látkami dovoľuje konštatovať absenciu komplexných edukačných stratégií, prístupov a cieľavedomých programov, ktoré sa primárne zameriavajú na rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. V súvislosti s uvedeným definujeme výskumný problém nasledovne: *Podporí program zdravotno-preventívnej intervencie úroveň vedomostí v oblasti škodlivosti užívania návykových látok, nekonzumentský prístup k cigaretám a alkoholu a pozitívnu klímu triedy u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia?*

Z výskumného problému sme definovali nasledujúce výskumné otázky (ďalej VO):

- VO1: Aká je účinnosť verifikovaného programu v oblasti zvýšenia úrovne vedomostí o škodlivosti návykových látok vo vybranej skupine respondentov?
- VO2: Aká je účinnosť verifikovaného programu v pozitívnej podpore nekonzumentských prístupov k alkoholu vo vybranej skupine respondentov?
- VO3: Aká je účinnosť verifikovaného programu v pozitívnej podpore nekonzumentských prístupov k cigaretám vo vybranej skupine respondentov?
- VO4: Aká je účinnosť verifikovaného programu v pozitívnej podpore sociálno-emocionálnej klímy vo vybranej skupine respondentov?

Aby sme podporili reliabilitu výskumných zistení, vychádzajúcich z vymedzených výskumných otázok, pristupujeme aj k sledovaniu fidelity programu, ktorá tvorí súčasť jeho hodnotenia. Fidelita je viacdimenzionálny konštrukt (Jurystová, Orosová, Gabrhelík 2017), ktorý program rozkladá na sledované prvky, dimenzie, ktoré následne kriticky hodnotí. V rámci nášho výskumu sa zameriavame na: a) dimenziu adherencie, ktorá opisuje vernosť, s akou bol hodnotený program adresovaný, resp. do akej miery sa odklonil od pôvodného plánu, pričom sa zameriava na obsah, metódy, frekvenciu a trvanie aktivít (Jurystová, Orosová, Gabrhelík 2017); b) dimenziu expozície, ktorá spočíva v evidencii počtu alebo veľkosti cieľovej skupiny a počtu realizovaných edukačných jednotiek (Dusenbury, Branningan, Falco, Hansen 2003); c) dimenziu zapojenia, ktorá sa týka spôsobu, akým účastníci reagujú na program alebo sa do programu zapájajú. K aspektom reakcie účastníkov môže patriť úroveň záujmu účastníkov o program a úroveň ich angažovanosti, nadšenia a ochoty zapojiť sa do diskusie alebo aktivít. Služi aj na prípadné úpravy alebo posilnenia programu v prípade, že jeho recipienti nereagujú podľa očakávaní (ibidem).

Z dimenzií sledovania fidelity a cieľov formatívneho hodnotenia stanovujeme nasledujúce evaluačné otázky¹ normatívneho a predikčného charakteru² (ďalej ako EO):

- EO1: Je plán dostatočne flexibilný vo vzťahu k neočakávaným problémom realizácie programu?
- EO2: Sú používané edukačné pomôcky a úlohy vhodné pre cieľovú skupinu žiakov?
- EO3: Je eventúálna improvizácia v programe náležitá?

1 Pri tvorbe evaluačných otázok sme sa inšpirovali otázkami evaluácie preventívnych programov, ktoré uvádzajú Bačiková, Janovská a Orosová (2019), a ktoré sme následne doplnili o ďalšie relevantné otázky, zodpovedajúce potrebám našej práce vychádzajúc z rešpektovania vybraných dimenzií fidelity.

2 Podľa typov evaluačných otázok podľa Gombitovej (2007), kde normatívna otázka využíva evaluačné kritériá vzhľadom na cieľ a zámer, predikčná otázka sa vzťahuje k výsledku plánovanej intervencie, pričom sa snaží predvídať, aký bude výsledok plánovanej intervencie.

- EO4: Zodpovedá obsah jednotlivých intervencií vedomostiam založeným na výskumných dôkazoch?
- EO5: Je program implementovateľný do aktivít školy?
- EO6: Prijíma cieľová skupina program?
- EO7: Do akej miery sú motivačné prostriedky programu účinné vo vzťahu k aktivizácii žiakov?
- EO8: Ktoré časti programu je potrebné zmeniť alebo posilniť?
- EO9: Aké sú silné stránky programu?
- EO10: Sú splnené ciele jednotlivých edukačných jednotiek programu?
- EO11: Je program realizovaný v súlade s plánom?
- EO12: Je časová dotácia programu dostatočná?

7.2 Cieľ výskumu

Cieľom výskumu je na základe teoretickej analýzy dostupných poznatkov a informácií kreovať, realizovať, verifikovať a evalúovať program zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornú edukačnú stratégiu vo vzťahu k prevencii problémov s návykovými látkami u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (ľahký stupeň mentálneho postihnutia). Na základe zisteného konkretizovať odporúčania pre zdravotno-preventívnu edukačnú prax v oblasti školskej drogovej prevencie u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

7.3 Hypotézy výskumu

Z výskumných otázok VO1, VO2, VO3, VO4 sme stanovili nasledujúce hypotézy a subhypotézy (ďalej ako H):

- H1: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie zvýšime úroveň vedomostí o rizikách spojených s užívaním návykových látok v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy (v oblastiach spokojnosť v triede, konflikty v triede, súťaživosť v triede, náročnosť učenia, súdržnosť triedy)

- v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2.1: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti spokojnosti v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2.2: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti konfliktov v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2.3: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti súťaživosti v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2.4: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti náročnosti učenia v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H2.5: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti súdržnosti triedy v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.
- H3: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme nekonzumentský prístup vo vzťahu k alkoholu v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

- H4: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme nekonzumentský prístup vo vzťahu k cigaretám v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Vychádzajúc z kauzálnej povahy výskumného problému je dôležité vymedziť premenné, ktoré sú implikované v uvedených hypotézach. Aby sme mohli vzťah nezávislej premennej a závisle premenných skúmať, musíme ich objasniť, teda operacionalizovať (Bačíková, Janovská, Orosová 2019).

Pre všetky hypotézy (H1, H2, H3, H4) je nezávislou premennou program zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukačnej stratégie vo vzťahu k návykovým látkam. Závislou premennou pre H1 je úroveň vedomostí a schopností vo vzťahu k rizikám užívania návykových látok a zdravého životného štýlu v oblasti výživy, pohybu a vhodného trávenia voľného času vo vzťahu k zdraviu, pričom očakávame signifikantné zvýšenie úrovne v prezentovaných oblastiach v experimentálnej skupine respondentov, ktorí nami koncipovaný program absolvujú. V H2 predstavuje závislú premennú miera sociálnej klímy v triede žiakov, u ktorej po absolvovaní programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukačnej stratégie vo vzťahu k návykovým látkam očakávame v experimentálnej skupine respondentov signifikantnú pozitívnu zmenu (zlepšenie). Pre H3 sú závislou premennou postoje ku konzumácii alkoholu a pre H4 postoje k fajčeniu tabakových cigariet. Pre obe premenné platí predpoklad, že absolvovaním programu nastane signifikantná zmena, ktorá sa prejaví vo zvýšenej miere odmietavých, resp. nekonzumentských postojov v oboch oblastiach.

8 METODIKA VÝSKUMU

Výskumná činnosť reflektovala teoretickú analýzu a evaluáciu sledovanej oblasti a konkretizovala výskumné ciele v kreovaní, realizácii, verifikácii a evaluácii³ programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukačnej stratégie prevencie problémov s návykovým látkam pre rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia (4. a 5. ročník špeciálnych základných škôl).

8.1 Charakteristika súborov respondentov

Základný súbor cieľovej skupiny našej práce reprezentujú rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia v 4. a 5. ročníku špeciálnych základných škôl (vzdelávací variant A) v Prešovskom samosprávnom kraji.

V rámci kvalitatívnej časti výskumu, ktorá tvorí formatívne hodnotenie programu, výskumný súbor predstavuje šesť rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia, ktorí sú vzdelávaní v jednej školskej triede.

V rámci kvantitatívnej časti výskumu → sumatívneho hodnotenia programu (hypotézy H1, H2, H3, H4), v ktorom uplatňujeme metódu kváziexperimentu, je súbor rozdelený do dvoch skupín. Experimentálnu (resp. kváziexperimentálnu) skupinu tvoria šiesti rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí sú vzdelávaní v jednej školskej triede. Kontrolnú skupinu žiakov tvorí pätnásť rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia žiakov⁴, ktorí sú rozdelení do dvoch tried

³ V práci uplatňujeme aj ekvivalentný termín *hodnotenie* (vychádzajúc zo Slovníkového portálu Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra SAV v Bratislave; dostupné na internete: <https://slovník.juls.savba.sk/>).

⁴ Redukovať počet žiakov kontrolnej skupiny k počtu žiakov experimentálnej skupiny nemalo z pohľadu štatistického vyhodnocovania opodstatnenie, a to z dôvodu, že štatistická sila by bola neúčelne zredukovaná.

(dvoch podskupín⁵), kde jednu triedu tvoria siedmi žiaci a druhú triedu tvoria ôsmi žiaci. Podmienkou výberu oboch skupín je vzájomná ekvivalencia spočívajúca v splnení atribútov homogenity (východiskové sociálne prostredie, vedomosti, ľahké mentálne postihnutie). Uvedené sme spracovali v tabuľke 1.

Tabuľka 1 Výskumné súbory

Skupina	Kvázexperimentálna skupina žiakov	Kontrolná skupina žiakov
Počet žiakov	6 žiakov	15 žiakov
Participácia	formatívne a sumatívne hodnotenie programu	sumatívne hodnotenie programu

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Žiakov sme do výskumu zaradzovali výlučne na základe súhlasu ich zákonných zástupcov. Informovaný súhlas sme získali pre všetkých žiakov.

Z hľadiska spôsobov zabezpečovania kontroly pôsobenia nezávislých premenných z pohľadu kvázexperimentálneho dizajnu a v rámci hypotézy H1, H2, H3, H4 uplatňujeme techniku paralelných skupín (Chráska 2016), resp. medzisubjektových experimentov, pričom oba subjekty (experimentálna a kontrolná skupina) sú z hľadiska východiskových závislých premenných ekvivalentné.

Všetci žiaci boli podrobení vstupnej diagnostike prostredníctvom analýzy osobného spisu žiaka a rozhovoru s učiteľom. Vo všetkých prípadoch išlo o žiakov pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít s diagnostikovaným ľahkým mentálnym postihnutím, pričom všetci žiaci žili v biologických rodinách s jedným alebo oboma rodičmi. Vek žiakov sa pohyboval od 11 – 13 rokov. Všetci žiaci vedeli hovoriť v slovenskom jazyku. Úroveň vedomostí, postojov a úrovne sociálnej klímy bola porovnateľná, čo dokazuje aj štatistické spracovanie výsledkov kvázexperimentu.

⁵ Napriek skutočnosti, že žiaci navštevovali dve triedy, z hľadiska overovania hypotéz tvorili jednu kontrolnú skupinu, pretože obe triedy patrili pod jednu základnú školu, pričom sme sa uistili, že pre obe triedy škola využíva totožné preventívne stratégie.

8.2 Program zdravotno-preventívnej intervencie ako podporná edukačná stratégia výchovy k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Cieľom prozdravotného intervenčného programu je zvýšiť úroveň vedomostí o škodlivosti užívania návykových látok u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s ľahkým mentálnym postihnutím, podporiť pozitívnu socio-emocionálnu klímu v triede, rozvíjať ochranné osobnostné činitele, znížiť frekvenciu problémového správania v triede a podporiť schopnosť zmysluplne využívať voľný čas. Primárnou ambíciou stanoveného cieľa je podporiť nekonzumentský prístup vo vzťahu k návykovým látkam u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s ľahkým mentálnym postihnutím (žiaci vo 4. a 5. ročníku špeciálnych základných škôl).

Verifikovaný program sme zostavili na základe štandardizovaného nástroja pre tvorbu a hodnotenie preventívnych programov od americkej autorky Mary. B. Mortonovej (1995, In Nešpor, Csémy, Pernicová 1999; Smiková 2012, v prílohe) a overených stratégií školskej drogovej prevencie. Program obsahuje 15 edukačných jednotiek v trvaní od 45 do 90 minút (edukačné jednotky programu tvoria prílohu monografickej práce). Edukačné jednotky (stretnutia) majú interaktívny charakter, aby bola podporená aktivita žiakov vo forme aktivizovania poznávacích, citových a vôľových procesov, stavania na záujme a očakávaníach žiakov vo forme intenzívnej motivácie. Využívaný je v nich adresný prístup, ktorý je mierený priamo na žiaka. Obsah edukačných jednotiek je zameraný na rozvoj ochranných činiteľov ako rozvíjanie sociálnych zručností a prosociálneho správania v aktivitách zameraných na rozvoj asertivity, komunikácie, zodpovednosti za vlastné správanie, uvedomovaní si dôsledkov vlastného správania, schopnosť riešenia konfliktov, osvojenie si spoločenských noriem a hodnôt, rozvoj sebaúcty, sebahodnotenia a sebaregulácie. Tematické oblasti programu obsahujú edukačné jednotky, ktoré na seba vzájomne nadväzujú a metódy aj formy preventívneho pôsobenia postupujú špirálovite tak, aby sa v priebehu programu jednotlivé

témy opakovali na vyššej úrovni. Obsah jednotlivých edukačných jednotiek bol konštruovaný v súlade so *Vzdelávacím programom pre žiakov s mentálnym postihnutím pre primárne vzdelávanie* (ISCED-1 2016). Pri tvorbe cieľov sme sa inšpirovali aj prierezovými témami, ktoré na úrovni primárneho a nižšieho sekundárneho vzdelávania zavádza Štátny vzdelávací program: *Ochrana života a zdravia*, najmä z cieľa, „aby žiak rozpoznal nebezpečné situácie ohrozujúce život a zdravie“ a *Osobnostný a sociálny rozvoj*, najmä z cieľa, „aby žiak uprednostňoval základné princípy zdravého životného štýlu a nerizikového správania vo svojom každodennom živote“ (ŠPÚ 2017). V edukačných jednotkách programu je využitá práca na interaktívnej tabuli a didaktické pomôcky vo forme pracovných listov, infografík, stolných hier atď., ktoré boli zostavené tak, aby zodpovedali úrovni čitateľskej gramotnosti žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím v prislúchajúcom ročníku. Zameriavajú sa aj na samostatnú činnosť žiaka. Program počíta s individuálnou prácou, ktorá predstavuje intervenciu vo forme individuálneho prístupu a výberu vhodných metód selektívnej prevencie. Program bol v procese upravovaný tak, aby zodpovedal miestnym špecifikám, osobitostiam žiakov a aby reflektoval skutočné potreby rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Trvanie programu sme prispôbili požiadavkám selektívnej prevencie. Hlavným komponentom programu je žiacke portfólio s názvom *Môj denník aktivít*, ktorý slúži na zakladanie žiackych prác týkajúcich sa programu. Jeho cieľom je ponúknuť žiakom možnosť retrospektívy k predošlým edukačným jednotkám, ktorá má zabezpečiť lepšiu fixáciu prezentovaných poznatkov.

Tematické oblasti programu:

- *Zdravý životný štýl* – aktivity a hry zamerané na zvýšenie povedomia o benefitoch zdravého životného štýlu (pohyb, výživa, psychohygiena).
- *Voľný čas a záujmy* – aktivity a hry zamerané na identifikáciu individuálnych záujmov rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia s potenciálom ich stimulácie.
- *Poznám pravdu o návykových látkach* – aktivity zamerané na zvýšenie povedomia o charakteristike a škodlivosti návykových látok (najmä alkoholu a tabaku).

- *Kto som?* – aktivity a hry zamerané na sebaopoznanie a sebahodnotenie.
- *Správam sa dobre* – aktivity zamerané na rozvoj sebaregulácie a zvýšenie povedomia o spoločenských normách.
- *Čo by som robil keby...* – aktivity zamerané na rozvoj asertivity a schopnosti zdôveriť sa vhodnej osobe.

8.3 Metódy získavania a vyhodnocovania údajov, poznatkov a informácií

Pri realizácii a overovaní programu zdravotno-preventívnej intervencie vychádzame z modelu tvorby vyučovania (angl. instructional desing), ktorý vychádza zo systémových tendencií technologických filozofických teórií. Ako uvádza Bertrand (1998), tento model spočíva v nasledujúcich fázach:

- učiteľ sa najprv zaujíma o štruktúru procesu výučby, stanovuje si všeobecné ciele a klasifikuje ich podľa rôznych používaných taxonómií; v našom prípade tvorba všeobecných cieľov zodpovedá tematickým oblastiam programu a špecifické ciele sme definovali podľa revidovanej Bloomovej taxonómie v kognitívnej oblasti, podľa taxonómie Kratwohla v afektívnej oblasti, podľa taxonómie Simpsona v psychomotorickej oblasti;⁶
- následne učiteľ tvorí zoznam nevyhnutných prvkov vyučovania; v našom prípade ide o tvorbu jednotlivých aktivít a hier programu s dôrazom na ciele, ktoré sú explicitne stanovené;
- ďalším krokom je zhromažďovanie údajov o charakteristikách žiakov; tie sme zabezpečili realizovaním vstupnej diagnostiky žiakov vo forme pretestov v oblasti vedomostí, postojov, sociálnej klímy v triede, rozhovoru so žiakmi a učiteľom, analýzy osobného spisu žiaka a analýzy správania žiakov v triede;
- podľa charakteristiky žiakov sa následne modifikujú ciele a analyzujú sa obmedzenia, ktoré sa budú musieť riešiť, čím sa vytvorí operatívny systém vyučovania;

6 Pri výbere taxonómií vychádzame z Tureka (2014).

- následne si učiteľ vytvorí mechanizmy, ktoré mu umožnia v priebehu (aj po skončení výučby) hodnotiť výsledky a používať takto získané informácie k prípadnej modifikácii navrhnutého usporiadania systému vyučovania; v našom prípade prostredníctvom vybraných typov evaluácie programu;
- výsledkom má byť kompletný vyučovací celok; v našom prípade program zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pre rómskych žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Dokumentovanie a hodnotenie plánovania, vývoja a implementácie programu je nevyhnutné preto, aby sme zistili silné a slabé stránky programu a taktiež zabezpečili možnosť opätovnej replikácie (UNODC 2004). Pre uvedené slúžia rôzne stratégie hodnotenia (evaluácie), ktoré sa zameriavajú na rôzne oblasti a prvky programu. Pri zostavovaní modelu evaluácie sme vychádzali z cieľov programu, na základe ktorých sme hľadali konkrétne typy a metodiky, ktoré nám dopomôžu zistiť, či boli stanovené všeobecné, čiastkové i špecifické ciele splnené.

Na základe uvedeného sme sa sústredili na to, ktoré z uvedených modelov budú pre potreby našej práce z hľadiska evaluácie prezentovaného programu najvhodnejšie a akými nástrojmi budeme program hodnotiť. Výsledný model evaluácie programu sme zostavili na evaluačných typoch, ktoré sú podľa Gallu a kol. (2002) pre školské prostredie najpraktickejšie, a to hodnotenie procesu a hodnotenie výstupu.

Pre vyhodnocovanie výsledkov evaluácie sme zvolili základnú koncepciu formatívneho sumatívneho hodnotenia výsledkov od Scrivena (1967, In Geonnotti, Peikes, Wang, Smith 2013; Galla a kol. 2002). Prehľad zvoleného modelu s prislúchajúcimi metódami získavania údajov a metodologických prístupov uvádzame v nasledujúcej tabuľke 2:

Tabuľka 2 Evaluačný model hodnotenia programu

Koncepcia	Formatívne hodnotenie výsledkov	Sumatívne hodnotenie výsledkov
Typ	hodnotenie procesu	hodnotenie výstupu
Činnosť	hodnotenie účinnosti prvkov programu počas procesu a hodnotenie aplikácie a zmien programu	hodnotenie účinkov programu štatistickými metódami a interpretácia
Čas	v procese implementácie programu	po ukončení implementácie programu
Metodológia	kvalitatívna	kvantitatívna
Metódy získavania údajov	zúčastnené pozorovanie; rozbor produktov činností žiakov; neformálny rozhovor	kváziexperiment: test vedomostí a zručností; dotazník; jednoprápadový experiment; štruktúrované pozorovanie

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V rámci formatívneho hodnotenia sme zhromažďovali údaje počas procesu implementácie programu, ktoré saturovali vybrané dimenzie sledovania fidelity programu a zároveň nám dopomáhali k formovaniu edukačných prístupov a prípadných modifikácií programu vo vzťahu k potrebám jeho recipientov. Pre uvedené sme využili metódy získavania kvalitatívnych údajov, ktorých charakteristiku a využitie uvádzame v nasledujúcom texte.

Zastrešujúcou metódou bolo zúčastnené pozorovanie (alebo inak participované pozorovanie).

Procedúra zúčastneného pozorovania:

Proces zúčastneného pozorovania v našom prípade spočíval vo vopred stanovených kategóriách, ktoré sa týkali formatívneho hodnotenia nami koncipovaného programu. Kategórie pozorovaných javov sme zostavili na základe stanovených evaluačných otázok, ktoré sme uviedli v podkapitole 3.1. Pozorovanie prebiehalo na každom stretnutí, pričom sa jednotlivé javy zaznamenávali do záznamového hárku priamo v teréne.

Vybrané pozorované javy uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 3 Kategórie pozorovaných javov

Kategórie	Pozorované javy
Účinnosť využitých motivačných prostriedkov a s ňou súvisiaca miera aktivizácie žiakov	v tejto kategórii bolo pozorované a hodnotené, či motivačné prostriedky edukačných jednotiek boli dostačujúce a zabezpečili potrebnú aktivizáciu žiakov
Miera porozumenia prezentovaných poznatkov a úloh	v tejto kategórii sme sledovali a hodnotili, či boli jednotlivé úlohy, edukačné materiály a didaktické prostriedky vhodné pre cieľovú skupinu žiakov z hľadiska ich porozumenia
Spontánny záujem žiakov o prezentované témy	v tejto kategórii sme sledovali a hodnotili, či majú žiaci o jednotlivé témy spontánny záujem, na základe čoho sme mohli zisťovať, u ktorých tém je potrebné posilniť motivačné prostriedky
Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	v tejto kategórii bolo sledované a hodnotené, do akej miery boli splnené ciele jednotlivých edukačných jednotiek a zároveň sme zisťovali, ktoré komponenty programu je potrebné posilniť
Časová dotácia	v tejto kategórii sme sledovali, či bola stanovená časová dotácia jednotlivých edukačných jednotiek dostatočná alebo ju bolo potrebné navýšiť
Žiacke portfólio	v tejto kategórii sme hodnotili účinok žiackeho portfólia ako komponentu programu z hľadiska splnenia jeho cieľa a záujmu žiakov v oblasti jeho využívania

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V procese zúčastneného pozorovania sme využívali aj metódu neformálneho rozhovoru.

Procedúra neformálneho rozhovoru:

V našom výskume sme neformálny rozhovor využívali primárne a sekundárne. Primárne sme chceli zisťovať, aká je miera konkrétnych poznatkov žiakov, pričom sme následne zisťovali, do akej miery žiaci prezentované poznatky z jednotlivých edukač-

ných jednotiek nadobudli. Sekundárne sme neformálny rozhovor využívali na podporu zistení, ktoré sme získali inými metódami (najmä rozborom produktov žiakov) alebo ak sme sa v procese edukácie stretli so situáciou, pre ktorú rozhovor nebol explicitne plánovaný (napr. na otvorenie relevantných neočakávaných tém, ktoré vznikli ako prirodzená odozva žiakov na prezentované problematiky). Rozhovor sme prispôbovali osobitostiam žiakov vo forme využívania slovníka, ktorý je blízky ich frekvenčnému slovníku, optimálnej skladbe slov, dĺžky viet a pod.

Pre zhodnotenie splnenia cieľov edukačných jednotiek sme vykonávali aj analýzu produktov činnosti žiakov, ktoré vychádzali najmä z fixačnej fázy edukačných jednotiek. Išlo najmä o pracovné listy tvoriace súčasť programu, prípadne výtvarné práce žiakov.

Procedúra analýzy produktov činnosti žiakov:

Práce žiakov sme hodnotili počas alebo po ukončení edukačných jednotiek. V prípade potreby objasniť, podporiť sme sa obrátili na žiaka s kontrolnými otázkami.

Kváziexperiment

Kváziexperimenty patria medzi experimentálne výskumné dizajny, ktoré testujú kauzálne hypotézy. Pri tomto type experimentálneho dizajnu sme uplatnili prislúchajúci spôsob, pri ktorom sa v jednej skupine (experimentálnej) realizuje experimentálny zásah (edukačná intervencia), zatiaľ čo v druhej skupine (kontrolnej) nedôjde k zásahu (vyučuje sa štandardným spôsobom, pôvodnou metódou). V prípade, ak u experimentálnej skupiny dôjde k zmenám v závislých premenných a v kontrolnej skupine nie, môžeme konštatovať (za dodržania určitých podmienok), že príčinou zmeny závislej premennej je nezávislá premenná, a teda experimentálny zásah (edukačná intervencia) (Bačiková, Janovská, Orosová 2019). V našom prípade experimentálna skupina absolvovala nami pripravený program, zatiaľ čo v kontrolnej skupine program do vyučovania nebol implementovaný.

Pre overenie H1 sme využili test vedomostí a zručností vlastnej konštrukcie, pri ktorom sme vychádzali z jednotlivých tematických oblastí verifikovaného programu tak, aby zodpovedal stanoveným cieľom. Vedomostný test prešiel pilotným overením u 6 žia-

kov 4. ročníka. Na základe pilotného overenia sme položky testu upravili tak, aby zodpovedali úrovni čitateľskej gramotnosti cieľovej skupiny. Test pozostával z 12 položiek, pri ktorých sme okrem textu využili aj grafické znázornenia a farebné odlíšenia, aby sme podporili jeho porozumenie. Test pozostával: a) z testových úloh s výberom odpovedí; b) z testových úloh typu správne – nesprávne; c) z úloh na doplňovanie (podľa Gavoru 2010). Cieľom testu vedomostí a zručností bolo zistiť úroveň poznatkov o rizikách spojených s užívaním návykových látok a schopnosti rozhodnúť sa správne v rizikových situáciách spojených s návykovými látkami a úroveň poznatkov o zdravom životnom štýle vychádzajúc zo zdravej výživy, pohybu a trávenia voľného času. Vyhodnotenie testu spočívalo v priradení bodov k jednotlivým položkám, pričom žiaci mohli získať maximálne 80 bodov.

Procedúra realizácie testovania vedomostí a zručností:

Vstupné testovanie (pretest) sme realizovali pred implementáciou programu do vyučovania. Výstupné meranie (posttest) sme realizovali hneď po ukončení programu, aby sme pri meraní jeho efektu vylúčili pôsobenie intervenujúcich premenných.

Počas procesu testovania (vstupného aj výstupného) sme zohľadňovali potreby cieľovej skupiny žiakov, a preto boli testy realizované s každým žiakom individuálne, pričom sme sa ubezpečovali, či žiaci otázkam rozumejú a v prípade potreby sme žiakom poskytovali vysvetlenie. Testovanie nebolo časovo ohraničené, žiakovi bol ponechaný potrebný čas. Výsledné trvanie vyplňovania testu s jedným žiakom trvalo od 15 – 30 minút.

Pre overenie H2 sme využili dotazník *Naša Trieda* (MCI-A-Svk), ktorého autormi sú B. J. Fraser a D. L. Fisher (1986). Dotazník je určený žiakom od 8 – 12 rokov (3. – 6. ročník) a umožňuje zisťovať sociálnu klímu v triede prostredníctvom piatich premenných: spokojnosť v triede, konflikty v triede, súťaživosť v triede, náročnosť učenia a súdržnosť triedy. Dotazník obsahuje 25 výrokov s príslušnými dichotomickými odpoveďami (ÁNO – NIE), ku ktorým sa priradzujú hodnoty. Po vyplnení dotazníka sa skóre jednotlivých premenných v rámci celej triedy spočíta a vydelf sa počtom žiakov, ktorí dotazník vyplnili. Čím vyššie sú hodnoty premenných spokojnosť v triede a súdržnosť triedy, a nižšie sú hodnoty konflikty

v triede, súťaživosť v triede, náročnosť učenia, tým je sociálna klíma priaznivejšia (Obetková, Dubayová 2015; Grešková, Hlebová 2015).

Procedúra realizácie testovania sociálnej klímy:

Vstupné testovanie (pretest) sme realizovali pred implementáciou programu do vyučovania. Výstupné meranie (posttest) sme realizovali hneď po ukončení programu (nasledujúci deň u experimentálnej skupiny a dva dni u kontrolnej skupiny), aby sme pri meraní jeho efektu vylúčili pôsobenie intervenujúcich premenných.

Počas procesu testovania (vstupného aj výstupného) sme opäť zohľadňovali potreby cieľovej skupiny žiakov, a preto boli testy realizované s každým žiakom individuálne, pričom sme sa ubezpečovali, či žiaci otázkam rozumejú a v prípade potreby sme žiakom poskytovali vysvetlenie. Testovanie nebolo časovo ohraničené, žiakovi bol ponechaný potrebný čas. Vyplňovanie testu s jedným žiakom trvalo od 10 – 15 minút.

Pre overenie H3 a H4 sme využili modifikované dotazníky merajúce postoje k alkoholu a fajčeniu z programu *Kým nie je príliš neskoro* (Servais 1994). Pôvodné dotazníky obsahovali 28 položiek, z ktorých sme (na základe odporúčania autora pre potreby rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia) skrátili na 14 položiek. Jednotlivé položky pozostávali z trojstupňovej Likertovej škály, ktorú sme v súvislosti s našimi žiakmi sprostredkovali písaným slovom aj grafickým znázornením (symbolom tváre). Čím je výsledné skóre dotazníka vyššie, tým je vyjadrený postoj k návykovej látke odmietavejší.

Procedúra realizácie testovania postojov k alkoholu a cigaretám:

Vstupné testovanie (pretest) sme realizovali pred implementáciou programu do vyučovania. Výstupné meranie (posttest) sme realizovali hneď po ukončení programu (nasledujúci deň u experimentálnej skupiny a dva dni u kontrolnej skupiny), aby sme pri meraní jeho efektu vylúčili pôsobenie intervenujúcich premenných.

Proces testovania bol totožný ako v predošlých dvoch prípadoch (testovanie vedomostí a zručností a testovanie sociálnej klímy triedy). Pri vyplňovaní dotazníkov sme so žiakmi pracovali individuálne a proces sme riadili vysvetľovaním jednotlivých položiek, aby sme zabezpečili ich porozumenie. Vyplňovanie jedného dotazníka s jedným žiakom trvalo od 5 – 10 minút. Oba postojové dotazníky žiaci vyplňali na jednom stretnutí.

9 VÝSLEDKY VÝSKUMU A ICH INTERPRETÁCIA

Vo výsledkovej časti prezentujeme formatívne a sumatívne hodnotenie realizovaného programu. Pri formatívnom hodnotení konkretizujeme ciele jednotlivých stretnutí a ich splnenie vzhľadom na výsledky monitoringu procesu implementácie programu a záverom stretnutí. Sumatívne hodnotenie pozostáva zo štatistickej analýzy výsledkov kváziexperimentálneho overovania s prislúchajúcou interpretáciou.

9.1 Formatívne hodnotenie programu zdravotno-preventívnej intervencie

Uvádzame relevantné skutočnosti, ktoré tvorili dáta k hodnoteniu programu a podporili formovanie programu vo vzťahu k jeho recipientom. Údaje prezentujeme z hľadiska jednotlivých edukačných jednotiek. V tabuľkách sú uvedené výsledky z pozorovania procesu implementácie programu.

1. edukačná jednotka programu:

Prvé stretnutie programu zodpovedalo tematickej oblasti programu s názvom *Voľný čas a záujmy*. Hlavným cieľom stretnutia bolo *dokázať identifikovať vlastné preferované záujmy*. V rámci problematiky prevencie užívania návykových látok sme tento cieľ zvolili ako stratégiu nešpecifickej prevencie, pri ktorej sme vychádzali z konštatovaní Libu (2016); Cohena (2012); Nešpora (2007, 2001) a ďalších, ktorí organizované trávenie voľného času vo vzťahu k vlastným záujmom identifikujú ako ochranný faktor užívania návykových látok. Vzhľadom na osobitosti v oblasti záujmov u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorých záujmy bývajú nestále a povrchné, existuje predpoklad zvýšenej prístupnosti k vytváraniu a realizácii tzv. nevhodných záujmov.

Jednou z úloh stretnutia bola aj príprava na tvorbu personalizovaného portfólia s názvom *Môj denník aktivít*. V nasledujúcej tabuľke 4 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 4 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 1

Pozorovanie č. 1	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Využitie interaktívnej tabule na začiatku stretnutia hodnotíme motivačne ako dostatočné – zapojili sa všetci žiaci bez nesúhlasného správania. Bolo potrebné regulovať počet žiakov pri tabuli, ktorí sa úlohu na tabuli snažili vyplniť bez vyzvania. Motivácia pri tvorbe myšlienkového mapy vychádzala najmä z motivácie žiakov opísať činnosti, ktorým sa venujú členovia rodiny a blízkeho okolia. Aktivita mala u žiakov rozličnú intenzitu. Hovoriť o obľúbených činnostiach bolo pre žiakov atraktívnejšie, ako ich napísať, čo bolo obsahom ďalšej úlohy. Aktivizácia žiakov síce stúpala pri hádaní obľúbenej činnosti spolužiaka podľa indicie, no nie očakávaným smerom. Žiaci síce hádali meno spolužiaka, no častokrát s provokačným slovníkom k zvolenej obľúbenej činnosti, čo v triede vyvolávalo nezhody. Situácia sa následne mierne upokojila pri tvorbe úvodných strán vlastného denníka aktivít, čo z hľadiska reakcie detí považujeme za dobrý motivačný prostriedok. V závere bola aktivita detí u žiakov dostatočná, až na jeden prípad žiačky, ktorá nemala rada kreslenie.
Miera porozumenia prezentovaného	Žiaci pod pojmom záľuby rozumeli náklonnosť k osobe opačného pohlavia, pojem záujmy definovali ako „to, čo mám rád.“ Ani jeden zo žiakov spočiatku nevedel vysvetliť, prečo je dobré venovať sa nejakým záujmom. Čas určený na vykonávanie obľúbených činností pripisovali obľúbeným školským predmetom. Pojem voľný čas u žiakov evokoval čas prestávky v škole. Porozumenie jednotlivých úloh stretnutia a zadaní v pracovných listoch bolo dostatočné.
Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov o oblasť vlastnej identifikácie záujmov bol nízky. Organizovanie trávenia vlastného voľného času pre žiakov nepredstavoval žiaden konkrétny význam.

Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Spočiatku mali žiaci problém rozhodnúť sa pre činnosť, ktorú by mohli označiť ako svoju záľubu. Dôležitým aktérom bola v tejto súvislosti triedna učiteľka žiakov, ktorá poznala obľúbené činnosti žiakov a na základe jej podpory žiaci svoje záľuby identifikovali. Stretli sme sa najmä s nasledujúcimi voľbami: tanec, spev, beh, futbal, pletenie náramkov, surfovanie na internete, hra s mobilným telefónom, PC hry. Dvaja žiaci ako svoju obľúbenú činnosť úmyselne určili: bitky, krádež sladkostí, fajčenie cigariet.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút nebol dostatočný. S činnosťami sme pokračovali aj na nasledujúcej vyučovacej hodine.
Portfólio žiakov	Keďže išlo o založenie portfólia, efektivitu denníka sme ešte nemohli sledovať.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Z hľadiska splnenia hlavného cieľa stretnutia sme analyzovali vyplnené pracovné listy s názvom *To som ja* a úvodné stránky pripravovaného portfólia: *Môj denník aktivít*. Analýzu uvedeného sme kombinovali s rozhovorom so žiakom (ak sme potrebovali vysvetliť obsah pracovných listov). Z výsledkov analýzy pracovných listov a rozhovorov konštatujeme, že žiaci dokázali identifikovať svoje záujmy, čím bol hlavný cieľ prvého stretnutia splnený.

Žiaci si z hľadiska atraktivity jednotlivých činností stretnutia mali vybrať, čo sa im na stretnutí páčilo najviac a čo, naopak najmenej. Žiakom sa najviac páčilo zakladanie vlastného portfólia: *Môj denník aktivít*, čo odôvodňovali napr.: „*Bavilo ma to, lebo si tam môžem zakladať, čo nakreslím;*“ „*Páči sa mi, že mám vlastný obal;*“ „*Mohol som sám robiť dierky do svojich papierov a dať to obalu;*“ „*... lebo si ho môžem nechať.*“ Uvedené naznačilo, že založenie personalizovaného portfólia môže byť vhodným motivačným prostriedkom najmä preto, že žiakom sa páčilo niečo vlastniť, niečo, čo patrí výlučne im.

Na základe získaných údajov sme k prvému stretnutiu formulovali nasledujúce závery:

- pokračovať s využívaním interaktívnej tabule;
- pokračovať s využívaním personalizovaného portfólia žiakov: *Môj denník aktivít*;

- prezentovať žiakom vedomosti týkajúce sa užitočnosti vhodného trávenia voľného času pre zdravie;
- posilniť u žiakov uvedenie si vlastných (vhodných) obľúbených činností vo vzťahu k ich stimulácii a pravidelného vykonávania;
- podporiť u žiakov uvedenie si prípadných nevhodných činností vo voľnom čase;
- zapojiť do stretnutí činnosti, ktoré by mohli napomôcť k zlepšeniu vzťahov a disciplíny v triede;
- triedny učiteľ je pri implementácii programu dominujúcim subjektom.

2. edukačná jednotka programu:

Druhé stretnutie programu zodpovedalo tematickej oblasti programu s názvom *Kto som?* Hlavným cieľom stretnutia bolo *identifikovať svoje pozitívne a negatívne vlastnosti*. V rámci problematiky prevencie užívania návykových látok išlo o stratégiu nešpecifickej prevencie. Uvedený cieľ sme považovali za relevantný z hľadiska posilnenia ochranných faktorov v podobe reálneho sebahodnotenia a dostatočnej sebaregulácie. Považujeme za dôležité poukázať na aspekt sociálneho znevýhodnenia žiakov, kde sa v oblasti sebahodnotenia a reálnej sebareflexie môžeme stretnúť s nedostatkom sociálnych stimulov, ktoré pôsobia negatívne na rozvoj osobnosti dieťaťa aj v uvedenej oblasti. Rosinský (2006) považuje za dôležité, aby sa v edukačnom procese žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia dostatočne diskutovalo o reálnych schopnostiach a možnostiach žiakov. Zanedbanie schopnosti sebareflexie môže u týchto žiakov viesť k vytváraniu falošného sebaobrazu (nízkeho alebo naopak vysokého), ktorý môže vytvárať ďalšie podnety pre užívanie návykových látok.

V nasledujúcej tabuľke 5 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 5 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 2

Pozorovanie č. 2	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Úvodná motivačná časť stretnutia splnila účel. Žiaci boli pri činnosti aktívni a zaznamenali sme snahu o riešenie situácie pred tabuľou. V ďalšej časti sme u dvoch žiakov zaznamenali nezaujem o čítaný text, čím sa znemožnilo u týchto žiakov riešenie i význam celej úlohy. Pri tvorbe pojmovej mapy a vyplňovaní pracovného listu žiaci preukazovali ochotu riešiť úlohu. Obe činnosti vyžadovali pomoc pedagóga. Žiaci preukázali dostatočnú motiváciu vyjadriť sa k vlastnostiam spolužiakov, menej však pri určovaní svojich vlastností.
Miera porozumenia prezentovaného	Zadanie prvej úlohy pred tabuľou bolo potrebné vysvetliť viackrát a pravidlo im pripomínať aj počas činnosti. Rovnako aj druhá úloha vyžadovala dôkladné vysvetlenie zadania, štyria žiaci následne úlohu splnili s pomocou a dvaja žiaci do úlohy neboli zapojení z dôvodu nízkeho záujmu. Žiaci v úvode stretnutia nedokázali vysvetliť pojem vlastnosť. Pojem chápali ako niečo, čo im patrí, čo vlastnia, napr. „Vlastnosť je to, že mám mobil a je môj.“ Úloha, pri ktorej mali žiaci vymyslieť fiktívne priezvisko spolužiakovi podľa predlohy z čítaného textu, bola podľa našich očakávaní náročná. Úlohe síce žiaci po vysvetlení porozumeli, problém nastal pri jej riešení. V tomto prípade sa znova osvedčila triedna učiteľka žiakov, ktorá žiakov pri riešení nasmerovala (vlastnosti žiakov dobre poznala) a každý žiak nakoniec úlohu splnil. Zadanie pracovného listu s názvom: <i>Moje vlastnosti</i> bolo potrebné individuálne vysvetliť, čo sme vzhľadom na cieľovú skupinu žiakov očakávali. Abstraktné znenie otázky: <i>Čo máš na sebe rád/rada? – dvaja žiaci vyhodnotili ako typ odevu, ktorý radi nosia, napr. „...nohavice, topánky, súprava.“</i>
Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov o oblasť problematiky ľudských vlastností bol dostatočný. Žiaci v závere stretnutia prejavili záujem a uvedenie si svojich predností a nedostatkov.

Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Pre žiakov bolo jednoduchšie určiť vlastnosti (prednosti a nedostatky) spolužiaka ako svoje vlastné. Miera pozitívneho a negatívneho hodnotenia bola vyrovnaná. Negatívne hodnotenie bolo smerované najmä k žiakom, ktorí vykazovali najvyššiu mieru problémového správania v triede. Často si ľudskú vlastnosť zamieňali s predošlou témou – záujmami. Za vlastnosť považovali napr. čítanie, počítanie či športovanie. Pri určovaní svojich predností bolo badateľné podceňovanie vlastnej osoby.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný.
Portfólio žiakov	Žiaci na základe portfólia dokázali určiť predošlú tému stretnutia. U jednej žiačky sme v portfóliu zaznamenali pracovný list z inej vyučovacej hodiny. Pracovný list z druhého stretnutia si žiaci automaticky zakladali do portfólia.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Z hľadiska splnenia hlavného cieľa stretnutia sme analyzovali vyplnené pracovné listy s názvom *Moje vlastnosti*. Analýzu uvedeného sme kombinovali s rozhovorom so žiakom (ak sme potrebovali vysvetliť obsah pracovných listov). Z výsledkov analýzy pracovných listov a rozhovorov konštatujeme, že žiaci preukázali osvojenie prezentovanej témy, nie však v požadovanej podobe. Nie všetci dokázali opísať vlastnosť v podobe prívlastku, čo sme po záverečnej úvahe vyhodnotili ako menej dôležité, pretože obsahová stránka cieľa bola splnená (identifikovanie vlastných predností a nedostatkov). Z výsledkov prezentovaného konštatujeme, že počas stretnutia chýbala stimulácia porozumenia potreby sebaregulácie. Uvedené sme sa rozhodli posilniť v nasledujúcom stretnutí tematickej oblasti: *Kto som?*, ale aj tematickej oblasti *Správam sa dobre*. Problematická bola aj oblasť sebareflexie v oblasti určenia pozitívnych vlastností.

Na základe pozorovania analýzy pracovných listov a rozhovorov sme z druhého stretnutia vyvodili nasledujúce závery:

- pokračovať s využívaním personalizovaného portfólia: *Môj denník aktivít*, pretože u žiakov predstavuje dobrý motivačný prostriedok k splneniu činnosti a dobrý prostriedok k zopakovaniu si predchádzajúcej činnosti;
- podporiť u žiakov schopnosť pozitívnej sebareflexie;
- posilniť u žiakov uvedomenie si vlastných predností a nedostatkov z hľadiska dôsledkov správania;
- triedny učiteľ je pri implementácii programu dominujúcim subjektom.

3. edukačná jednotka programu:

Tretie stretnutie programu zodpovedalo tematickej oblasti programu s názvom *Správam sa dobre*. Hlavným cieľom stretnutia bolo *stanoviť a osvojiť si triedne pravidlá*. Za kľúčové špecifické ciele stretnutia boli považované kognitívne a afektívne ciele. Z kognitívnych cieľov: *zostaviť zoznam triednych pravidiel; vysvetliť následky nedodržiavania pravidiel v triede; z afektívnych cieľov: zaujať postoj k dodržiavaniu pravidiel; ohodnotiť svoje správanie v triede; vysvetliť význam dodržiavania pravidiel*.

V nasledujúcej tabuľke 6 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 6 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 3

Pozorovanie č. 3	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Úvodnej motivačnej časti stretnutia sa štyria žiaci spočiatku nechceli zúčastniť z dôvodu ostýchavosti. Riešením bolo povzbudenie triednej učiteľky, ktorá vyzvala žiakov k vzájomnej podpore. Po zásahu učiteľky bola aktivizácia žiakov vysoká a podľa reakcií žiakov aj zábavná. Aktivita žiakov bola vysoká aj pri identifikácii triednych problémov. Motivačným prostriedkom bolo to, že žiaci si mohli pravidlá stanoviť sami. Do vyfarbovania plagátu sa zapojili všetci žiaci.

Miera porozumenia prezentovaného	Počas stretnutia žiaci porozumeli každej zo zadaných úloh bez väčších problémov. Žiaci vedeli opisne definovať pojem pravidlo. Pri pantomíme učiteľka žiakom v prípade potreby poradila. Zadanie pracovného listu bolo zrozumiteľné.
Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov o oblasť problematiky triednych pravidiel bol prekvapivo vysoký. Svoj záujem prezentovali vo vzťahu k potrebe zmierniť hádky v triede a k potrebe zlepšenia priestoru na učenie sa.
Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Žiaci preukázali aktívnu snahu o zostavenie pravidiel. Počas ich tvorby vznikla medzi žiakmi diskusia, kedy sa rozhodovali o tom, čo by sa mohlo v triede zlepšiť, aby nevznikal konflikt s triednou učiteľkou a konflikt medzi nimi samými. Taktiež mali záujem o zlepšenie podmienok pre učenie sa.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný.
Portfólio žiakov	Pri identifikácii problémov v triede portfólio splnilo svoj účel. Ak mali žiaci problém identifikovať, čo by sa v triede mohlo zmeniť, smerovali sme ich na pracovný list z predošlého stretnutia, kde žiaci popisali, čo by na sebe chceli zmeniť a čo považujú za svoje nedostatky. Žiaci si pracovný list Triedne pravidlá založili do portfólia automaticky, bez vyzvania.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Z hľadiska splnenia cieľa stretnutia sme analyzovali vyplnené pracovné listy s názvom *Triedne pravidlá*. Z výsledkov analýzy pracovných listov a rozhovorov konštatujeme, že žiaci preukázali osvojenie triednych pravidiel aspoň z krátkodobého hľadiska (pre konkrétne stretnutie). Osvojenie triednych pravidiel sme následne sledovali aj na ďalších stretnutiach. Pracovný list bol založený do portfólia a plagát s triednymi pravidlami bol vyvesený na viditeľnom mieste v triede.

V rámci záverečného rozhovoru sme žiakom kládli otázky týkajúce sa dôsledkov, ktoré môžu byť následkom nedodržiavania pravidiel v triede. Na základe pozorovania a rozhovorov sme konštatovali, že v triede by bolo vhodné uplatniť aj podporné behaviorálne stratégie edukácie.

4. edukačná jednotka programu:

Štvrté stretnutie programu sme smerovali k stratégiám špecifickej prevencie v tematickej oblasti programu s názvom *Poznám pravdu o návykových látkach*. Hlavným cieľom stretnutia bolo *oboznámiť sa so škodlivosťou fajčenia*. Zo špecifických cieľov kognitívnych bolo kľúčové: *opísať účinky a riziká fajčenia; opísať dôsledok poškodenia konkrétneho ľudského orgánu*; zo špecifických cieľov afektívnych bolo kľúčové: *vyjadriť postoj k fajčeniu tabaku*. Psychomotorické ciele boli stanovené v súvislosti s úlohami a motiváciou žiakov, no pre hlavný cieľ stretnutia nebolo nevyhnutné ich splnenie.

V nasledujúcej tabuľke 7 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 7 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 4

Pozorovanie č. 4	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Interaktívna tabuľa sa opäť osvedčila ako vhodný motivačný prostriedok. Interaktívny charakter úloh v prezentácii bol pre žiakov taktiež silným motivačným prostriedkom. Aktivizácia bola badateľná u všetkých žiakov.
Miera porozumenia prezentovaného	Prezentácia s funkciami vybraných ľudských orgánov bola pre žiakov náročná na porozumenie, čo sme vzhľadom na ĽMP žiakov očakávali. Interaktívny charakter úloh v prezentácii však u žiakov zvýšil mieru porozumenia prezentovaného. Edukačný materiál bol pre žiakov zrozumiteľný a pomoc pri úlohe v pracovnom liste si vyžadovala polovica žiakov.
Spontánny záujem žiakov o tému	Téma týkajúca sa fajčenia bola pre žiakov atraktívna a dovolíme si povedať, že do istej miery pre žiakov aj aktuálna, keďže polovica žiakov svoje doterajšie skúsenosti a kontakt s cigaretami prezentovali otvorene.

Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút nebol dostatočný a pokračovali sme aj na ďalšej hodine. Dôvodom bola najmä úloha: Plúca a úloha: Srdce, ktorú si osobne chcel vyskúšať každý zo žiakov. Uvedené sme však považovali za pozitívny účinok stretnutia, a preto sme žiakom ponechali priestor.
Portfólio žiakov	Žiaci si edukačný materiál: Škodlivosť fajčenia a pracovný list: Ako nám škodia cigarety založili do portfólia automaticky. U dvoch žiačok a jedného žiaka sme opäť zaznamenali, že portfólio využívajú aj na zakladanie prác z iných predmetov.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V rámci počiatočného rozhovoru, ktorým sme chceli zistiť vedomosti žiakov o cigaretách, žiaci dokázali fajčenie cigariet identifikovať ako zdraviu škodlivé. Z rozhovorov so žiakmi, ktorí už skúšali fajčiť, sme skonštatovali, že na žiakov má výrazný vplyv sociálne prostredie, najmä rovesníci skupiny a starší žiaci.

Na základe pozorovania, analýzy pracovných listov a rozhovorov sme z tretieho stretnutia formulovali nasledujúce závery:

- téma škodlivosti fajčenia by mala byť zvyrazňovaná počas celej školskej dochádzky;
- žiakom v podmienkach zvýšeného ohrozenia je potrebné venovať pozornosť aj prvkami selektívnej prevencie;
- u žiakov by bolo potrebné venovať pozornosť spôsobilosti riešenia problémových situácií.

5. edukačná jednotka programu:

Piate stretnutie programu smerovalo k stratégiám špecifickej prevencie v tematickej oblasti programu s názvom *Poznám pravdu o návykových látkach*. Hlavným cieľom stretnutia bolo *oboznámiť sa so škodlivosťou požívania alkoholu*. Zo špecifických cieľov kognitívnych bolo kľúčové: *opísať účinky a riziká užívania alkoholu*; zo špecifických cieľov afektívnych bolo kľúčové: *vyjadriť postoj k užívaniu alkoholu*. Psychomotorické ciele boli stanovené v súvislosti s úlohami a motiváciou žiakov, no pre hlavný cieľ stretnutia nebolo nevyhnutné ich splnenie.

V nasledujúcej tabuľke 8 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 8 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 5

Pozorovanie č. 5	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Úloha: Koleso šťastia bola pre žiakov atraktívna a všetci žiaci prejavili záujem o zapojenie sa.
Miera porozumenia prezentovaného	Úlohy v hre Koleso šťastia vyžadovali asistenciu pedagóga. Pre zabezpečenie porozumenia zadania úlohy sme žiakom museli pravidlá vysvetliť viacnásobným opakovaním. Pre zopakovanie si informácií o ľudských orgánoch sme znova využili prezentáciu z predošlého stretnutia. Otázkam týkajúcich sa alkoholu žiaci rozumeli. Mieru osvojenia prezentovaných faktov o alkohole sme následne zisťovali rozhovorom.
Spontánny záujem žiakov o tému	O tému týkajúcu sa konzumácie alkoholu žiaci prejavili záujem a boli ochotní rozprávať aj o vlastných postojoch k alkoholu.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný.
Portfólio žiakov	Žiaci si edukačný materiál: Škodlivosť pitia alkoholu a pracovný list: Ako nám škodí alkohol založili do portfólia automaticky.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V rámci úvodného skupinového rozhovoru so žiakmi sme zisťovali mieru vedomostí týkajúcich sa alkoholu. Žiaci správne identifikovali zákaz predaja alkoholu osobám mladším ako 18 rokov. Väčšina žiakov alkohol vnímala ako prirodzenú súčasť (nielen) života dospelých ľudí. Z odpovedí žiakov tiež vyplývalo, že väčšina žiakov alkohol vnímala ako prostriedok k zlepšeniu nálady a zábavy. Na základe uvedeného sme žiakov vyzvali, aby sa pomocou edukačného materiálu stretnutia sami pokúsili popísať, ako nám škodí alkohol. Odpovede žiakov korešpondovali s prezentovaným, čo nám dovolilo konštatovať splnenie cieľa stretnutia.

Z rozhovorov a pozorovania sme zo stretnutia vyvodili nasledujúce závery:

- pokračovať s adresným prístupom k ohrozeným žiakom;
- budovať u žiakov povedomie o zdravom životnom štýle a jeho výhodách;
- rozvíjať schopnosti riešenia problémových situácií.

6. edukačná jednotka programu:

Šieste stretnutie programu reflektovalo tematickú oblasť s názvom *Zdravý životný štýl*. Počas stretnutia boli využívané stratégie nešpecifickej aj špecifickej prevencie. Hlavným cieľom bolo *osvojiť si prínosy zdravého stravovania*. Zo špecifických cieľov bolo kľúčové splnenie cieľov: *rozlíšiť potraviny, ktoré prospievajú zdraviu, a ktoré naopak nepospievajú; zaujať pozitívny postoj k zdravej výžive*. Uvedené ciele sme považovali za relevantné najmä v súvislosti so sociálnym znevýhodnením žiakov.

V nasledujúcej tabuľke 9 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 9 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 6

Pozorovanie č. 6	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Úvodná motivačná časť, pri ktorej žiaci vytvárali vlastný nákupný košík lepením obrázkov s potravinami, mala u žiakov úspech. Z aktivít na interaktívnej tabuli bola aktivizácia žiakov dostatočná, žiaci sa k tabuli hlásili. Aktivizácia mierne klesla pri kvíze, čo spôsobila najmä skutočnosť, že žiaci na uvedené otázky nevedeli odpovedať, čo však nebolo ani cieľom kvízu. Vo svojej podstate išlo o formu nadobúdania nových poznatkov, pretože sme každú odpoveď na otázku žiakom podrobne vysvetlili. V záverečnej časti, v ktorej mali žiaci do šablóny taniera nakresliť zdravý pokrm, sa zúčastnili všetci žiaci.

Miera porozumenia prezentovaného	Počas stretnutia žiaci úlohám porozumeli. Porozumenie poznatkom na interaktívnej tabuli (najmä vedomostný kvíz) sme zisťovali záverečným rozhovorom a hodnotením pracovného listu s maketou papiera.
Spontánny záujem žiakov o tému	Problematika zdravého stravovania nebola pre žiakov spočiatku atraktívna, čo sme kompenzovali jednotlivými činnosťami programu, ktoré žiakov zaujali.
Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Z pracovných listov s názvom <i>Môj nákupný košík</i> sme skonštatovali, že žiaci preferovali nákup sladkostí a malinoviek a energetických nápojov. Jeden žiak si pravdepodobne za účelom istej „provokácie“ do košíka nalepil alkoholické nápoje. Uvedené pracovné listy žiaci prezentovali pred triedou a nie všetci žiaci dokázali určiť, či sú potraviny v košíku zdraviu prospešné alebo nie. Žiak, ktorý do košíka nalepil alkoholické nápoje, sa vyjadril, že uvedené nápoje nie sú zdraviu prospešné a v skutočnosti by si ich sám nemohol zakúpiť kvôli nízkemu veku. Z potravín, ktoré na interaktívnej tabuli žiaci rozdeľovali na tie, ktoré zdraviu prospievajú a tie, ktoré nepospievajú, žiaci dokázali určiť správne takmer všetky potraviny. Žiaci dokázali rozdeliť názvy jedál do jednotlivých častí dňa. Pri tretej úlohe, kde prideliť text k obrázkom, žiaci potrebovali asistenciu.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný.
Portfólio žiakov	Pri práci sme využili úvodnú stranu z portfólia, do ktorej žiaci na prvom stretnutí zapísali svoje obľúbené jedlo. Žiaci sa vyjadrovali, či považujú uvedené jedlo za zdravé alebo nezdravé. Oba pracovné listy si založili do portfólia na konci stretnutia. Niektorí žiaci spontánne využili portfólio aj pri prezentovaní zdravotných rizík užívania alkoholu.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Vychádzajúc iba z hodnotenia pracovného listu: *Zdravý tanier* a následného rozhovoru pri prezentovaní sme nemohli vyvodiť jednoznačné závery o splnení kľúčových špecifických cieľov.

7. edukačná jednotka programu:

Siedme stretnutie programu zodpovedalo tematickej oblasti s názvom *Čo by som robil keby...* Išlo o využitie stratégií nešpecifickej i špecifickej prevencie. Hlavným cieľom bolo *prezentovať návrh vlastného riešenia problémovej situácie*. Problémové situácie obsahovali prípady, ktorých riešenie vyžadovalo schopnosti empatie, slušného správania, vyhýbania sa nebezpečným situáciám a znalostiam o tom, kde hľadať pomoc v rizikových situáciách.

V nasledujúcej tabuľke 10 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 10 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 7

Pozorovanie č. 7	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Stolnú hru považujeme ako výborný motivačný prostriedok. Aktivizácia žiakov bola v procese hry vysoká.
Miera porozumenia prezentovaného	Počas stretnutia žiaci porozumeli pravidlám hry a miera porozumenia jednotlivých problémových situácií bola až na minimum prípadov dostatočná. Napriek uvedenému sme znenie každej kartičky žiakom vysvetľovali.
Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov bol výrazne ovplyvnený motivačným prostriedkom, ktorým bola stolná hra.
Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Žiaci preukázali snahu o vysvetlenie jednotlivých problémových situácií a prezentovali situácie zo svojho života, ktoré sa približovali tým na kartičkách.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný. Stolná hra sa počas stretnutia hrala dvakrát.
Žiacke portfólio	V stretnutí nebolo portfólio žiakov využité.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Počas hier sme ku každej situácii zaujali stanovisko aj my, čím sme sa snažili vysvetliť žiakom, ako by sa mali v situáciách zachovať. Hodnotenie zvládnutia situácií žiakmi a ich odpovede nám umožňujú konštatovať, že cieľ stretnutia bol splnený. Za pozitívum považujeme najmä vysokú mieru otvorenosti žiakov, ktorí prezentovali aj situácie z vlastného života, čo preukázalo dôveru k ostatným účastníkom v triede.

8. edukačná jednotka programu:

Ôsma edukačná jednotka programu bola venovaná tematickej oblasti s názvom *Voľný čas a záujmy*. V tomto stretnutí sme uplatnili posilnenie programu, ktoré vychádzalo zo záverov prvého stretnutia. Kľúčovým cieľom stretnutia bol afektívny cieľ, v ktorom mali žiaci *kriticky zhodnotiť vlastné spôsoby trávenia voľného času*. Z kognitívnych cieľov bolo určujúce *vymenovať spôsoby trávenia voľného času, ktoré ľuďom neprospievajú*. Na stretnutí sme využili primárne stratégie nešpecifickej prevencie, no prítomná bola aj prevencia špecifická.

V nasledujúcej tabuľke 11 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 11 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 8

Pozorovanie č. 8	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Aktivizácia žiakov bola v úvode stretnutia dostatočná, čo pripisujeme práci na interaktívnej tabuli. Počas stretnutia aktivita žiakov mierne klesla, čo vyplývalo z nezájmu o prezentovanú tému. Počas fixačnej časti stretnutia sa aktivita žiakov dostatočne zvýšila. Motiváciou pre žiakov k aktivite bola u väčšiny žiakov možnosť kreslenia (vrátane žiačky, ktorá nerada kreslí). V závere bol žiakom ponechaný priestor na výber obľúbenej činnosti, pri ktorom sa žiaci uvoľnili.
Miera porozumenia prezentovaného	Miera porozumenia jednotlivých úloh a zadaní bola dostatočná. Pri záverečnej úlohe žiaci spočiatku potrebovali asistenciu.

Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov o tému trávenia voľného času bol opäť nedostatočný, čo sme sa pokúsili kompenzovať motivačnými prostriedkami.
Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Žiaci preukazovali uvedomovanie si významu zdravého trávenia voľného času, činnosti zvládli s asistenciou.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný. Ostal priestor pre zaradenie ďalšej aktivity. Žiakom sme v tomto prípade ponechali priestor na výber obľúbenej činnosti, aby sme posilnili tému stretnutia.
Portfólio žiakov	V rámci retrospektívy k prvému stretnutiu programu (rovnakej tematickej oblasti programu) bolo portfólio žiakov efektívne. Žiaci na základe pracovného listu dokázali opísať tému prvého stretnutia, na ktorú sme následne nadväzovali.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Z hľadiska plnenia cieľov stretnutia sme hodnotili výsledné práce žiakov. Ich úlohou bolo napísať alebo nakresliť na ľavú časť papiera nejaké činnosti, ktoré vo svojom voľnom čase zvyknú vykonávať a nepovažujú ich za prospešné, na druhú časť papiera také činnosti, ktoré im robia radosť a mohli by nimi nahradiť činnosti uvedené vľavo. Práce sme so žiakmi individuálne konzultovali a každý žiak sa mal pokúsiť slovne uviesť k obom činnostiam odôvodnenie.

Z analýzy priebehu a výsledkov stretnutia sme vyvodili nasledujúce závery:

- podporiť účinnosť stretnutia interaktívnymi hrami;
- pokračovať v stimulácii konkrétnych záujmov žiakov;
- umožniť žiakom výber plnenia úloh (písanie, kreslenie).

9. edukačná jednotka programu:

Deviate stretnutie programu zodpovedalo tematickej oblasti s názvom *Kto som*. Hlavným cieľom bolo *identifikovať svoje vlastné pocity*, s čím súviselo aj splnenie špecifických cieľov stretnutia: *vysvetliť pojem pociť/emócia* (kognitívny cieľ); *prezentovať svoje vlastné emócie* (afektívny cieľ); *napodobniť vybranú*

emóciu prostredníctvom pantomímy (psychomotorický cieľ). Tému stretnutia sme v rámci prevencie problémov s návykovými látkami považovali za dôležitú, a to najmä v oblasti sebakontroly a sebaregulácie, s čím súvisí aj schopnosť porozumenia vlastným emóciám. Z hľadiska cieľovej skupiny žiakov je stimulovanie tejto oblasti dôležitou súčasťou výchovného pôsobenia, keďže osobitosti v oblasti emócií sú u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia často sprevádzané zvýšenou citlivosťou na emočné podnety a nižšou frustračnou toleranciou s možným výskytom úzkostných reakcií. Učiť žiakov porozumieť svojim emóciám a prakticky ich zvládnuť je preto nevyhnutné.

Splnenie hlavného cieľa stretnutia sme zisťovali hodnotením pracovných listov. Splnenie hlavného cieľa na základe pracovného listu sme mohli sledovať u troch žiakov.

10. edukačná jednotka programu:

Desiate stretnutie programu bolo venované tematickej oblasti programu s názvom *Správam sa dobre*. Kľúčovým cieľom stretnutia bol afektívny cieľ, pri ktorom mali žiaci *zaujať postoj k prejavom zlého správania a kriticky zhodnotiť vlastné prejavy správania*.

Splnenie cieľa sme overovali počas fixačnej časti stretnutia, kde sme sa zamerali na odpovede žiakov pri skupinovom rozhovore, pri ktorom mali žiaci popísať, či prejavy správania z obrázkov na interaktívnej tabuli vo svojom okolí už zažili. Prekvapením bola otvorenosť žiakov pri odpovediach. Z rozhovoru sme usúdili, že každý zo žiakov sa stretol s násilím v rôznych formách a stupňoch závažnosti. U chlapcov išlo najmä o vlastné zážitky medzi rovesníkmi a dievčatá vnímali skôr násilnosť medzi staršími deťmi a dospelými. Na základe uvedeného konštatujeme splnenie cieľa a potrebu uvedenú tému pravidelne rozoberať.

11. edukačná jednotka programu:

Jedenásta edukačná jednotka programu zodpovedala tematickej oblasti s názvom *Čo by som robil keby...* Hlavným cieľom stretnutia bolo *vysvetliť dôsledky záškoláctva a klamstva a zaujať k téme vlastný postoj*. Tému záškoláctva sme vybrali preto, že je častým výchovným problémom, s ktorým sa môžeme u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia stretnúť. V súvis-

losti s užívaním návykových látok patrí záškoláctvo k rizikovým faktorom. Tému sme spojili s problematikou klamstiev, ktorá so záškoláctvom často úzko súvisí, najmä vtedy, ak má žiak ospravedlniť svoju neúčasť v škole. Splnenie cieľov sme sledovali najmä na základe rozhovorov so žiakmi. Na základe zistených vyjadrení žiakov konštatujeme, že cieľ stretnutia bol splnený.

12. edukačná jednotka programu:

Dvanásť stretnutie zodpovedalo špecifickej prevencii, ktorá bola primárne zastúpená v tematickej oblasti snázvom *Poznám pravdu o návykových látkach*. Obsahu stretnutia predchádzalo zisťovanie miery poznatkov žiakov o legálne užívaných návykových látkach. Obsah stretnutia sme smerovali najmä k rizikám a dôsledkom užívania vybraných látok a informáciám o tom, ako sa zachovať v situácii pri stretnutí s návykovou látkou a kde v prípade potreby hľadať pomoc. Cieľom stretnutia bolo opísať riziká a nebezpečenstvo užívania drog (návykových látok), s čím bol spojený cieľ prezentovať vlastné postoje k drogám a spôsoby riešenia situácie stretnutia s návykovou látkou.

V nasledujúcej tabuľke 12 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 12 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 9

Pozorovanie č. 13	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Žiaci boli počas stretnutia dostatočne aktivizovaní z dôvodu vlastnej motivácie hovoriť o svojich poznatkoch k téme.
Miera porozumenia prezentovaného	Prezentované poznatky boli pre žiakov zrozumiteľné. Žiaci spočiatku pod pojmom droga rozumeli najmä nelegálne návykové látky, na čo sme počas stretnutia reagovali aj upresnením informácií o alkohole a cigaretách.
Spontánny záujem žiakov o tému	Žiaci o tému návykových látok prejavili záujem a k téme sa spontánne vyjadrovali.

Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Všetci žiaci zaujali negatívny postoj k užívaniu návykových látok. Svoje postoje prezentovali v súvislosti s rizikami, ktoré sú s užívaním návykových látok spojené, pričom smerovali najmä na konzekvencie vyplývajúce zo zákona a vonkajších prejavov intoxikácie.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný.
Portfólio žiakov	Táto edukačná jednotka využila žiackeho portfólia neobsahovala.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Splnenie cieľov sme zisťovali rozhovorom so žiakmi, pričom sme sa snažili zameriavať najmä na riziká a dôsledky užívania návykových látok vo vzťahu k zdraviu, pretože žiaci tento problém vnímali hlavne z hľadiska vonkajších prejavov po užití návykovej látky. U žiakov sme zisťovali aj spôsoby riešenia situácie pri stretnutí s návykovou látkou.

13. edukačná jednotka programu:

Trináste stretnutie smerovalo k zhodnoteniu úrovne nadobudnutých poznatkov vo vzťahu k účinnosti programu.

V nasledujúcej tabuľke 13 uvádzame súhrn zo záznamu pozorovania stretnutia:

Tabuľka 13 Pozorovanie edukačnej jednotky č. 10

Pozorovanie č. 15	Súhrn poznámok
Miera aktivizácie žiakov a účinnosť motivačných prostriedkov	Žiaci sa po zistení, že si opäť zahrajú stolnú hru, ktorú hrali na siedmom stretnutí, veľmi tešili. Aktivizácia bola touto skutočnosťou zabezpečená počas celého stretnutia.
Miera porozumenia prezentovaného	Žiaci si pravidlá stolnej hry pamätali, a preto nebolo potrebné ich znova vysvetľovať. Situácie, ktoré boli opísané na jednotlivých kartičkách, boli vo väčšine prípadov taktiež zrozumiteľné a v prípade, že žiak uvedenej situácii neporozumel, reagovali sme vysvetlením.
Spontánny záujem žiakov o tému	Záujem žiakov bol výrazne ovplyvnený motivačným prostriedkom, ktorým bola stolná hra.

Činnosť žiakov vo vzťahu k cieľom stretnutia	Žiaci na jednotlivé otázky väčšinou dokázali odpovedať, no niekedy sme ich museli doplniť, príp. opraviť. Vlastné postoje žiakov sme náležite komentovali a do hodnotenia sme zapájali aj ostatných spolužiakov.
Časová dotácia	Pôvodne stanovený čas – 45 minút bol dostatočný. Stolná hra sa počas stretnutia hrala opäť dvakrát.
Portfólio žiakov	V stretnutí nebolo portfólio žiakov využité.

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Žiaci dokázali identifikovať preferované činnosti vo vzťahu k vlastným záujmom a dokázali identifikovať svoje prednosti a nedostatky. Vo vzťahu k poznatkom o návykových látkach žiaci správne identifikovali škodlivosť spoločensky akceptovaných návykových látok. Vo vzťahu k svojim spolužiakom žiaci dokázali zaujať pozitívne postoje, ale aj kriticky zhodnotiť, aké prejavy v triede nie sú akceptovateľné. Ku škole sa žiaci vyjadrovali prevažne pozitívne, a to najmä z hľadiska obľúbených predmetov a triednej učiteľky.

9.2 Sumatívne hodnotenie programu

Sumatívne hodnotenie, prostredníctvom štatistickej analýzy, verifikovalo formulované hypotézy.

Výpočet senzitivity štatistickej sily bol počítaný v programe GPower 3.1.9.7 (Faul et al., 2007). Ostatné výpočty boli realizované v programe JAMOVÍ verzie 1.8.0 (The jamovi project, 2021). Pre identifikáciu najmenšieho možného detekovateľného efektu bola počítaná senzitivita analýzy štatistickej sily zvlášť pre hypotézy H1 až H3 a samostatne pre H4. Pre H1 až H3 bola použitá analýza kovariancie a rodina F testov. Do výpočtu boli dosadené $\alpha = 0.00625$ ($0.05 / 8$), $\beta = 0.90$, $N = 21$, počet skupín = 2 a 1 kovariát. Najmenší možný detekovateľný efekt pri uvedenej hodnote štatistickej sily bol $f = 0.980$, čo je výrazne viac ako Cohenom (1988) predstavený veľký efekt $f = 0.40$.

Efektivita programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie s cieľom zvýšenia úrovne vedomostí o zdra-

vom životnom štýle a rizikách spojených s užívaním návykových látok bola overovaná pomocou analýzy kovariancie, pričom posttestové meranie bolo závislou premennou a pretestové meranie kovariátom. Za účelom kontroly pravdepodobnosti výskytu falošne pozitívnych výsledkov bola hladina významnosti upravená na základe Bonferroniho korekcie (8 porovnávaní) na hodnotu 0.00625.

Výsledky deskriptívnej štatistiky pre skúmané premenné vedomosti, sociálna klíma a postoje sú uvedené v tabuľke 14.

Tabuľka 14 Deskriptívna štatistika pre premenné vedomosti o zdravom životnom štýle, sociálna klíma a postoje k alkoholu a fajčeniu

		Experimentálna skupina		Kontrolná skupina	
		pretest M (SD)	posttest M (SD)	pretest M (SD)	posttest M (SD)
Vedomosti	Vedomosti	50.5 (10.8)	62.8 (9.75)	51.8 (9.65)	53.9 (11.5)
Sociálna klíma	Konflikty v triede	12.0 (2.45)	10.5 (1.52)	11.9 (1.33)	11.4 (1.92)
	Súťaživosť v triede	9.00 (1.55)	8.83 (1.17)	10.2 (1.97)	10.2 (2.04)
Postoje	Postoj k pitiu alkoholu	20.8 (5.27)	25.3 (3.08)	20.0 (4.93)	20.9 (4.54)
	Postoj k fajčeniu	19.5 (4.97)	24.5 (4.51)	20.0 (4.57)	20.4 (4.53)

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Hypotéza 1 – Vedomosti

V súvislosti s kauzálnou povahou výskumného problému bola definovaná nasledujúca hypotéza:

H1: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie zvýšime úroveň vedomostí o rizikách spojených s užívaním návykových látok a zdravom životnom štýle v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Štatisticky významný rozdiel **bol zistený** medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou v úrovni vedomostí o zdravom životnom štýle a rizikách spojených s užívaním návykových látok pri kontrole úrovne vedomostí o zdravom životnom štýle a rizikách spojených s užívaním návykových látok meraných v preteste, $F(1, 18) = 24.6, p < .001, \omega^2 = .155$. Výsledky sú uvedené aj v tabuľke 17. Post hoc porovnanie pomocou Tukeyho testu ukázalo, že priemerné skóre vedomostí v experimentálnej skupine ($M = 62.8, SD = 9.75, 95\% \text{ CI } [60.1, 67.5]$) bolo vyššie ako priemerné skóre vedomostí v kontrolnej skupine ($M = 53.9, SD = 11.5, 95\% \text{ CI } [51.2, 55.8]$) s veľkosťou efektu vyjadrenou Cohenovým $d = 2.40$, čo môžeme považovať za veľmi veľký efekt.

Tabuľka 15 Analýza kovariancie pre vedomosti o zdravom životnom štýle a riziká spojené s užívaním návykových látok ako závislých premenných

Zdroj	df	Suma štvorcov	Priemerný štvorec	F	p	ω^2
Vedomosti (v rámci subjektov)	1	2004	2004.2	108.5	<.001	.707
Skupina (medzi subjektami)	1	454	453.6	24.6	<.001	.155
Rezíduum	18	332	18.5			

(Zdroj: Vlastné spracovanie)

Na základe uvedených štatistických zistení **potvrďujeme hypotézu 1** a konštatujeme, že sme preukázali predpokladaný efekt programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím v oblasti zvýšenia vedomostí o zdravom životnom štýle a rizikách spojených s užívaním návykových látok v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Hypotéza 2 – Sociálna klíma

Z hľadiska zisťovania efektu programu na úroveň sociálnej klímy v triede bola hypotéza definovaná nasledovne:

H2: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy (v oblasti spokojnosť v triede, konflikty v triede, súťaživosť v triede, náročnosť učenia, súdržnosť triedy) v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Z jednotlivých subškál výskumného nástroja, dotazníka *Naša trieda*, boli následne konštruované subhypotézy H2.1; H2.2; H2.3; H2.4; H2.5.

H2.1: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti spokojnosti v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

H2.2: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti konfliktov v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

H2.3: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti súťaživosti v triede v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

H2.4: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti náročnosti učenia v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

H2.5: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam pozitívne podporíme sociálno-emocionálnu klímu triedy v oblasti súdržnosti triedy v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Na základe zisťovania reliability uplatneného výskumného nástroja sme vyvodili závery, že niektoré subškály, z ktorých boli definované subhypotézy H2.1 (spokojnosť v triede); H2.4 (náročnosť učenia); H2.5 (súdržnosť triedy) vykazovali nízke miery reliability. Z hľadiska skutočnosti, že išlo o štandardizovaný nástroj, pri ktorom sa neodporúča realizovať úpravy subškál v podobe rekódovania alebo vylúčenia položiek, sme nemohli z uvedených hypotéz vyvodit' závery o ich potvrdení alebo zamietnutí. V tejto súvislosti sme nemohli zaujať stanovisko ani k hlavnej hypotéze H2.

Reliabilita subškál uplatneného výskumného nástroja, dotazníka *Naša Trieda*, bola po zohľadnení Bonferroniho korekcie akceptovateľná pre subškály konflikty v triede a súťaživosť v triede, z ktorých boli definované subhypotézy H2.3 a H2.4, a preto sme mohli pristúpiť k ich verifikácii, resp. k ich testovaniu.

Hypotéza 2.3

Medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou **nebol zistený** po zohľadnení Bonferroniho korekcie ($p < .00625$) štatisticky významný rozdiel v úrovni konfliktov v triede ako komponentu sociálnej klímy pri kontrole úrovne konfliktov v triede meraných v preteste, $F(1, 18) = 1.83$, $p = 0.193$, $\omega^2 = 0.025$. Výsledky sú uvedené aj v Tabuľke 38.

Tabuľka 16 Analýza kovariancie pre konflikty v triede ako závislej premennej

Zdroj	df	Suma štvorcov	Priemerný štvorec	F	p	ω^2
Konflikty v triede (v rámci subjektov)	1	25.46	25.46	12.18	0.003	.339
Skupina (medzi subjektami)	1	3.83	3.83	1.83	0.193	.025
Rezíduum	18	37.64	2.09			

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V súvislosti s uvedeným **zamietame hypotézu 2.2** a konštatujeme, že implementovaním programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím sme podľa inferenčného štatistického merania nepreukázali efekt v oblasti zníženia konfliktov v triede na hladine štatistickej významnosti.

Hypotéza 2.3

Medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou **nebol zistený** po zohľadnení Bonferroniho korekcie ($p < .00625$) štatisticky významný rozdiel v úrovni súťaživosti v triede ako komponentu sociálnej klímy pri kontrole úrovne súťaživosti v triede meranej v preteste, $F(1, 18) = .804$, $p = .382$, $\omega^2 = -.007$. Výsledky sú uvedené aj v tabuľke 39.

Tabuľka 17 Analýza kovariancie pre súťaživosť v triede ako závislej premennej

Zdroj	df	Suma štvorcov	Priemerný štvorec	F	p	ω^2
Súťaživosť v triede (v rámci subjektov)	1	18.87	18.87	7.328	0.014	0.233
Skupina (medzi subjektami)	1	2.07	2.07	0.804	0.382	-0.007
Rezíduum	18	46.36	2.58			

(Zdroj: vlastné spracovanie)

V súvislosti s uvedeným **zamietame aj hypotézu 2.3**, implementovaním programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím sme podľa inferenčného štatistického merania nepreukázali efekt v oblasti zníženia súťaživosti v triede na hladine štatistickej významnosti.

Hypotéza 3 – Postoje ku konzumácii alkoholu

Pre oblasť postojov k alkoholu bola definovaná nasledujúca hypotéza:

H3: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme nekonzumentský prístup vo vzťahu k alkoholu v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Štatisticky významný rozdiel bol zistený medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou v úrovni postojov k pitiu alkoholu pri kontrole úrovne postojov k pitiu alkoholu meraných v preteste, a to aj po zohľadnení Bonferroniho korekcie ($p < .00625$), $F(1, 18) = 11.3$, $p = .003$, $\omega^2 = .140$. Výsledky sú uvedené aj v tabuľke 19. Post hoc porovnanie pomocou Tukeyho testu ukázalo, že priemerné skóre postojov v experimentálnej skupine ($M = 25.3$, $SD = 3.08$, 95% CI [22.9, 26.9]) bolo vyššie ako priemerné skóre postojov v kontrolnej skupine ($M = 20.9$, $SD = 4.54$, 95% CI [19.8, 22.4]) s veľkosťou efektu vyjadrenou Cohenovým $d = 1.63$, čo môžeme považovať za veľmi veľký efekt.

Tabuľka 18 Analýza kovariancie pre postoj k pitiu alkoholu ako závislej premennej

Zdroj	df	Suma štvorcov	Priemerný štvorec	F	p	ω^2
Postoj k alkoholu (v rámci subjektov)	1	237.6	237.6	43.4	<.001	.575
Skupina (medzi subjektami)	1	61.9	61.9	11.3	.003	.140
Rezíduum	18	98.6	5.48			

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Na základe vyššie uvedeného **potvrdzujeme hypotézu 3** a konštatujeme, že sme preukázali predpokladaný efekt programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie vo vzťahu k návykovým látkam u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím v oblasti formovania nekonzumentských postojov k alkoholu v experimentálnej skupine respondentov v komparácii

cii s kontrolnou skupinou respondentov, u ktorých implementácia programu do vyučovania neprebehla.

Hypotéza 4 – Postoje k fajčeniu cigariet

Pre oblasť postojov k alkoholu bola definovaná nasledujúca hypotéza:

H4: Realizáciou programu zdravotno-preventívnej intervencie pozitívne podporíme nekonzumentský prístup vo vzťahu k cigaretám v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov.

Štatisticky významný rozdiel bol zistený aj medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou v úrovni postojov k fajčeniu pri kontrole úrovne postojov k pitiu alkoholu meranej v preteste, a to aj po zohľadnení Bonferroniho korekcie ($p < .00625$), $F(1, 18) = 20.7$, $p < .001$, $\omega^2 = .174$. Výsledky sú uvedené aj v tabuľke 20. Post hoc porovnanie pomocou Tukeyho testu ukázalo, že priemerné skóre postojov v experimentálnej skupine ($M = 25.3$, $SD = 3.08$, 95% CI [23.0, 26.6]) bolo vyššie ako priemerné skóre postojov v kontrolnej skupine ($M = 20.9$, $SD = 4.54$, 95% CI [19.2, 21.4]) s veľkosťou efektu vyjadrenou Cohenovým $d = 2.20$, čo môžeme považovať za veľmi veľký efekt.

Tabuľka 19 Analýza kovariancie pre postoj k fajčeniu ako závislej premennej

Zdroj	df	Suma štvorcov	Priemerný štvorec	F	p	ω^2
Postoj k fajčeniu (v rámci subjektov)	1	312.8	312.8	73.8	<.001	.641
Skupina (medzi subjektami)	1	87.9	87.9	20.7	<.001	.174
Rezíduum	18	76.3	4.24			

(Zdroj: vlastné spracovanie)

Na základe vyššie uvedeného **potvrdzujeme hypotézu 4** a konštatujeme, že sme preukázali predpokladaný efekt programu zdravotno-preventívnej intervencie ako podpornej edukácie

vo vzťahu k návykovým látkam u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím v oblasti formovania odmietavých postojov k fajčeniu cigariet v experimentálnej skupine respondentov v komparácii s kontrolnou skupinou respondentov, u ktorých implementácia programu do vyučovania neprebehla.

10 ZÁVERY A ODPORÚČANIA

Primárna prevencia problémov s návykovými látkami v školských podmienkach je integrálnou súčasťou výchovy k zdraviu. Konštatujeme, že teoretické poznatky a empirické prístupy a stratégie týkajúce sa problematiky školskej prevencie problémov s návykovými látkami sa dominantne zameriavajú na žiakov štandardnej populácie. Pritom osobitne ohrozenou skupinou sú žiaci pochádzajúci z marginalizovaných rómskych komunít, ktorí sú negatívne ovplyvňovaní nezriedka dysfunkčnou rodinnou výchovou. Ide o to, že sociálne znevýhodnenie žiakov predstavuje závažnú negatívne intervenujúcu premennú, ktorá vyžaduje systematickú, cieľavedomú, kontinuálnu, erudovanú a pritom korektnú reflexiu ich osobitostí a špecifík intervenujúcich do procesu edukácie. Takáto reflexia je predpokladom a podmienkou pozitívnej zmeny v oblasti kognitívneho, socio-afektívneho a psychomotorického pôsobenia so zameraním na podporu zdravia a zdravotnej prevencie, teda účinnej výchovy k zdraviu ako nezastupiteľnej zložky školskej edukácie.

V intenciách uvedenej paradigmy sme monografickú prácu zamerali na teoretickú analýzu vývoja a aktuálneho stavu v prezentovanej problémovej oblasti a následne na prípravu, realizáciu a evaluáciu uplatnenej suportívnej stratégie primárnej prevencie problémov s návykovými látkami u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia – program zdravotno-preventívnej intervencie. Syntéza poznaného nám dovolila formulovanie záverov a odporúčaní tak pre teóriu, ak aj pre ďalšie výskumné zameranie.

Problém a cieľ výskumu sme konkretizovali vo formulácii a verifikácii hypotéz. Konštatujeme, že prijatie *hypotézy 1* dovoľuje prezentovať pozitívny efekt programu v oblasti vedomostí o škodlivosti užívania návykových látok, v oblasti poznatkov o zdravom životnom štýle, ale aj spôsobilosti pre správne rozhodnutia v prípade stretnutia s problémovou situáciou spojenou s navádzaním na užitie návykovej látky.

Efektivita programu vo vzťahu k *hypotéze 2* sa nepotvrdila z dôvodu nízkej reliability výskumného nástroja – dotazníka *Naša*

trieda. Dôvodom nízkej reliability mohla byť náročná formulácia položiek dotazníka pre cieľovú skupinu žiakov, a to aj napriek skutočnosti, že testovanie prebiehalo individuálne a využívali sme pri ňom riadený rozhovor. V rámci subhypotéz 2.2 a 2.3, ktoré predpokladali zlepšenie sociálnej klímy triedy v oblasti zmierňovania triednych konfliktov a súťaživosti, efektivita programu nebola preukázaná. Táto skutočnosť mohla byť ovplyvnená viacerými faktormi: a) vytvorený program sa dominantne zameriava na adresné preventívne pôsobenie u každého žiaka individuálne a zrejme nedostatočne podporuje pôsobenie v rámci celej sociálnej skupiny; b) efekt programu v tejto oblasti mohol byť ovplyvnený častým prerušovaním výučby žiakov, čo mohlo mať za následok sťažené podmienky pre generovanie pozitívnych vzťahov v triede, ktoré si vyžadujú systematickú intervenciu a časté spoločné aktivity.

Verifikáciou *hypotézy 3 a 4* sme preukázali, že vytvorený program môže aj pozitívne ovplyvňovať názory žiakov na spoločensky akceptované návykové látky. Vysvetlenie uvedenej skutočnosti môže súvisieť s tým, že časté zdôrazňovanie problémov, ktoré sú s návykovými látkami spojené, mohlo ovplyvniť obsah ich odpovedí vo vzťahu k realizátorom programu. Platí, že zmeny hodnotiacich prístupov predstavujú dlhodobý proces, a preto nemôžeme očakávať, že je možné u rómskych žiakov dosiahnuť ich stálosť prostredníctvom jednej edukačnej intervencie.

Riešenia problémov s návykovými látkami u rómskych detí (žiakov) vyžaduje cieľavedomú a koordinovanú spoluprácu všetkých na výchove participujúcich zložiek spoločnosti s osobitným postavením školy. Chceme zdôrazniť, že primárna prevencia problémov s návykovými látkami je vo všetkých realizovaných formách súčasťou výchovného komplexu, ktorého účinnosť je vyžaduje spolupôsobenie všetkých zainteresovaných (učiteľ, pedagogický asistent učiteľa, koordinátor prevencie závislostí a iných sociálno-patologických javov, vychovávateľ, školský psychológ, sociálny pedagóg, liečebný pedagóg, špeciálny pedagóg, sociálny pracovník a ďalšie inštitúcie). Zdôrazňujeme, že úspešná primárna prevencia problémov s návykovými látkami u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia žiada reflektovanie viacerých pre edukáciu relevantných premenných.

Opierajúc sa o zistené výsledky, formulujeme východiská a odporúčania pre zdravotno- preventívnu činnosť realizovanú v prostredí školy pri akceptácii osobitostí rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia:

- využívanie prvkov a stratégií selektívnej prevencie;
- rešpektovanie lokálnych špecifík, individuálnych a skupinových potrieb rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia;
- preferovanie zdravého životného štýlu ako univerzálnej prevencie – cieľavedomé a kontinuálne oboznamovanie sa a hodnotenie aktuálneho zdravotného stavu žiaka, prostredia a podmienok pre režim dňa, pre výchovu a vzdelávanie; iniciovanie spolupráce s rómskou rodinou – intencionalnosť a cieľavedomosť, organizovanie spoločných a spoločenských aktivít za účasti rodičov a žiakov s cieľom prezentovať pozitívne hodnoty zdravia a význam vzdelania ako určujúceho preventívneho faktora – systém spolupráce školy a rodiny;
- organizovanie otvorených vyučovacích hodín a ďalších edukačných foriem pre rodičov, najmä matky s obsahom zdravotno-preventívnych tém – systematické ovplyvňovanie zdravotného povedomia;
- rešpektovanie detí z marginalizovaných rómskych komunít (tempo, návyky, odlišnosti, schémy myslenia) v obsahovej a metodologickej oblasti pôsobenia, využívanie prirodzeného záujmu detí, vypracovanie motivujúcich činností;
- flexibilné, variabilné, alternatívne prispôsobovanie prístupov, programov, koncepcií primárnej prevencie, individualizácia v prístupe;
- využívanie blízkych a pozitívnych výchovných vzorov, zviditeľňovanie úspešnosti, individualizácia v prístupe;
- podpora prejavom záujmom pri zohľadnení špecifík rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia – priame vedenie alebo napomáhanie pri organizovaní činností vo voľnom čase;
- vysvetľovanie a výklad spoločenských noriem a pravidiel – uvedomovanie si a preberanie zodpovednosti za vlastnú činnosť,

- využitie *celodenného výchovného systému* ako podpornej edukačnej stratégie aj v oblasti výchovy k zdraviu;
- cieľavedomá príprava študentov pedagogických fakúlt (odborno-metodická, pedagogicko-psychologická) na prácu s rómskymi deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia;
- priebežné a cieľavedomé vzdelávanie učiteľov, pedagogických asistentov učiteľa a výchovných pracovníkov v uvedenej oblasti pôsobenia;
- permanentný informačný systém, informovanie rodičov, žiakov, učiteľov, pedagogických asistentov učiteľa etc., o vývoji a aktuálnom stave v sledovanej problematike – systémovosť prevencie;
- spoluprácu s ďalšími zdravotnými a poradenskými zariadeniami a inštitúciami.

Uvedené východiská a odporúčania predstavujú pozitívny vzťahový rámec preventívnych vstupov a smerujú k zvýrazneniu zodpovednosti zúčastnených, k zvýrazneniu požiadavky otvorenosti bez spoliehania sa na zabehnuté stereotypy a overené prístupy. Dominujúcim cieľom je vytvorenie, stabilizácia a interiorizácia pozitívnych postojov rómskych detí (žiakov) zo sociálne znevýhodneného prostredia k zdravému životnému štýlu ako univerzálnej prevencii vo vzťahu k zdravotným problémom a sociálno-patologickým javom.

Zdôrazňujeme, že určujúcim predpokladom úspechu je záujem a ochota spolupracovať, keďže Rómovia z marginalizovaných komunít nemôžu byť pri riešení tejto problematiky len objektom pôsobenia, ale musia sami participovať pri iniciovaní a realizovaní zmien vo vzťahu k normám, úlohám, cieľom, ktoré pred nich stavia spoločnosť.

ZÁVER

Zložité a dynamické interakcie somatických, psychických a sociálnych prejavov zdravia sú odrazom komplexu spoločenských a osobnostných vplyvov. Platí, že výchova k zdraviu predstavuje dynamický a otvorený proces vyžadujúci aktívny prístup vo vytváraní, stabilizovaní, rozvíjaní a zdokonaľovaní pozitívnych a funkčných možností a vlastností. Výchova k zdraviu realizovaná ako súčasť školskej edukácie pôsobí ako univerzálny výchovno-preventívny činiteľ s ambíciou systematickej, cieľavedomej, kontinuálnej a pritom účinnej intervencie do štruktúry a obsahu životného štýlu detí a mládeže.

Osobitnú pozíciu, aktuálnosť a náročnosť má výchova k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, kde existujúca sociálna, kultúrna, výchovná a jazyková inkompatibilita generuje problémy zasahujúce oblasť rešpektovania prozdrazotných štandardov. Ide o to, že odlišný hodnotový systém Rómov sa premieňa, okrem nedeceňovania vzdelávania a pretrvávajúcej benevolencie k prejavom sociálnej patológie, aj v odlišnostiach životného štýlu, ktorý nekorešponduje so zásadami a atribútmi zdravia a ktorý sa priamo prejavuje v identifikácii detí s takýmto prístupom.

Teoretická a výskumná časť monografickej práce analyzuje kauzalitu pôsobiacich faktorov a súvislostí, prezentuje komplexný potenciál výchovy k zdraviu, formuluje odporúčania reflektujúce vzťahový rámec prozdrazotnej edukácie rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia vzdelávaných v špeciálnych základných školách (ľahký stupeň mentálneho postihnutia). Potreba modifikovať a inovovať overené, ale málo účinné edukačné stratégie a prístupy uplatňované v procese výchovy k zdraviu nás viedla k tvorbe a aplikácii programu zdravotno-preventívnej intervencie ako suportívnej edukačnej stratégie. Pri zohľadňovaní špecifik participujúcich rómskych žiakov program zdravotno-preventívnej intervencie prepojí všeobecné ciele a princípy výchovy k zdraviu s konkrétnymi postupmi prevencie problémov s návykovými látkami, podporil metodické prístupy smerujúce k odhalieniu a uplatneniu potenciálu žiaka. Program zdravotno-preventívnej

intervencie stimuloval kognitívne funkcie a motivačné štruktúry, umožnil socializáciu, ale aj individualizáciu. Podnecovaním pozitívnych prejavov a výsledkov zvýraznil signifikantnosť klímy triedy ako facilitujúceho faktora spokojnosti a výkonnosti rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Monografická práca má za cieľ integrovať a prezentovať vybrané okruhy a problémy, naznačiť východiská, poukázať na otvorenosť a dynamiku vývoja v oblasti výchovy k zdraviu. Výsledky teoretickej analýzy a výskumné výsledky dovoľujú konštatovať, že efektívne nastavenie stimulov môže usmerniť edukačné procesy tak, aby predstavovali účinné riešenie existujúcich problémov rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia aj v oblasti výchovy k zdraviu.

Predložená monografická práca má byť prínosom a inšpiráciou pre všetkých na edukácii participujúcich pedagogických pracovníkov a pre ďalší výskum s cieľom systematicky a pozitívne podporiť výchovu a vzdelávanie rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v základných školách alebo špeciálnych základných školách.

Autori

SUMMARY

A complicated and dynamic interaction between somatic, psychological, and social aspects of health reflects the effects of a complex of social and personality factors. Health education is a dynamic and open process that requires an active approach to the development, stabilization, and improvement of positive and functional characteristics. Health education, implemented as an integral part of school education, is a universal education and prevention factor aimed at systematic, continuous, and effective intervention in the structure and content of the lifestyle of children and young people.

A special position, resulting from its highly topical and demanding nature, is assumed by health education of Romany pupils from a socially disadvantaged environment. Their social, cultural, educational, and linguistic incompatibility generates problems negatively affecting the capability of Romany pupils to observe pro-health standards. A different value system of the Romanies is projected on belittling the education, their benevolence to various manifestations of social pathology, and a different life-style that does not comply with the principles and attributes of healthy way of life. This is directly reflected in the self-identification of Romany children with this attitude to health.

Both theoretical and empirical parts of this monograph analyze a causal relationship between the factors at play; they present a comprehensive potential of education to health and formulate recommendations based on the principles of pro-health education of Romany children from a socially disadvantaged environment who attend schools with special education designed for pupils with a slight degree of mental disorder. The need to modify and improve the established but low-efficient education strategies and procedures of health education was an impulse for the development and application of a health-prevention intervention program as a supporting education strategy. Taking into consideration the specific nature of Romany pupils, the health-prevention intervention program interrelates general objectives and principles of health education and specific drug-addiction prevention procedures, and supports the methodological procedures pur-

suings the identification and development of a pupil's potential. The health-prevention intervention program stimulates cognitive functions and motivation structures and facilitates both socialization and individualization. By supporting positive effects and results, it emphasizes the significance of a classroom climate that contributes to satisfaction and performance of Romany pupils from a disadvantaged environment.

This monograph is aimed to integrate and discuss selected issues and problems, to indicate possible solutions, and to emphasize the open nature and dynamics of health education. The theoretical observations and empirical findings enable us to conclude that effective stimuli can direct education processes towards an effective response to the existing problems of Romany pupils from a socially disadvantaged environment also in the field of health education.

The monograph is intended to inspire all education workers, on one hand, and to contribute to systematic research, on the other, with the aim to positively affect the education of Romany pupils from a socially disadvantaged environment in all forms of basic schools.

Authors

LITERATÚRA

- BAČÍKOVÁ, M., JANOVSKÁ, A., OROSOVÁ, O., 2018. *Základy metodológie pedagogicko-psychologického výskumu. Sprievodca pre študentov učiteľstva*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. ISBN 978-80-8152-695-4.
- BARTOŠOVIČ, I., HEGYI, L., 2010. Zdravotné problémy rómskeho etnika. In: *Lekársky obzor*. 59(4), s. 1-11. ISSN 0457-4214.
- BAŠKA, T., OCHABA, R., ŠŤASTNÝ, P., 2007. *Vybrané aspekty kontroly tabaku*. Martin: Národná koalícia pre kontrolu tabaku v SR. ISBN: 978-80-969767-0-6.
- BENNINGFIELD, M., RIGGS, P., HOOVER, S., 2015. The Role of Schools in Substance Use Prevention and Intervention. In: *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*. 24(2), 291-303.
- BERNASOVSKÝ, I., BERNASOVSKÁ, J., 1996. *Somatický vývin rómskych detí školského veku*. Prešov: Metodické centrum. ISBN 80-8045-017-X.
- BERTRAND, Y., 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-216-5.
- BIOLCATI, R., MANCINI, G., TROMBINI, E., 2018. Proneness to boredom and risk behaviors during adolescents' free time. In: *Psychological Reports*. 121(2), 303-323.
- BIZOVÁ, N., 2015. Výchovný aspekt inkluzívnej edukácie. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej multiodborovej konferencie „Dilemy inkluzívneho procesu v edukácii so zameraním na sociálnu inklúziu osôb so špeciálnymi potrebami“*. Prešov: PU, s. 12-22. ISBN 978-80-555-1423-9.
- BOTWIN, G., J., GRIFFIN, K., W., 2006. Drug Abuse Prevention Curricula in Schools. In: SLOBODA, ZILI, BUKOSKI, WILLIAM J. (eds.). *Handbook of Drug Abuse Prevention*. Springer US. ISBN 978-0-387-35408-8.
- BURGEROVÁ, J., ADAMKOVIČOVÁ, M., 2014. *Vybrané aspekty komunikačnej dimenzie e-learningu*. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-1146-7.
- COHEN, J., 1988. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- COHEN, J., 2012. Drug education or drug propaganda? In: PATES, I. R., RILEY, D., (eds.) *Harm reduction in substance use and high risk behavior*. 17-29. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- DUSENBURY, L., BRANNIGAN, R., FALCO, M., HANSEN, W., B., 2003. A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings. In: *Health Educ Res.* 18(2), 237-56.
- Evalvačná správa z projektu PRINED – PROjekt INkluzívnej Edukácie, 2015. *Záverečná evalvačná správa*. Bratislava: MPC, kolektív autorov. ISBN 978-80-565-1415-3.
- FAUL, F., ERDFELDER, E., LANG, A., G., BUCHNER, A., 2007. G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.
- GALLÀ, M., AERTSEN, P., DAATLAND, CH., DESWERT, J., FENK, R., FISCHER, U., 2005. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Praha: Úřad vlády ČR.
- GARCÍA, A. G., TORRES, G. B. G., 2012. Family, school and sports (fede), three areas in the lives of students in the state of Jalisco, Mexico: analysis of the use of leisure time and the use or abuse of drugs. In: *Health & Addictions/Salud y Drogas*. 12(2), 193-226.
- GAVORA, P. a kol., 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského [cit. 2020-05-04]. Dostupné z: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978-80-223-2951-4.
- GEONNOTTI, K., PEIKES, D., WANG, W., SMITH, J., 2013. *Formative Evaluation: Fostering Real-Time Adaptations and Refinements to Improve the Effectiveness of Patient-Centered Medical Home Models*. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality. AHRQ Publication No. 13-0025-EF.
- GINTNER, E. et al., 2001. Health status of Romanies (Gypsies) in the Slovak republic and in the neighbouring countries. In: *Bratislavské lekárske listy*. 102 (10), s. 479-484. ISSN 0006-9248.
- GINTNER, E. et al., 2004. Rozdiely zdravotného stavu rôznych regiónov Slovenska. *Rómska populácia*. Med. Monitor. [Differences of Health Condition in Various Regions of Slovakia. Romany population]. Monitor Medicíny [Medical Monitor]. ISSN 1338-2551.

- GOMBITOVÁ, D., 2007. *Úvod do monitorovania a evaluácie*. Bratislava: Slovenská evaluačná spoločnosť. ISBN 978-80-969860-9-5.
- GREŠKOVÁ, A., HLEBOVÁ, B., 2015. Analýza faktorov školskej úspešnosti žiakov s mentálnym postihnutím. In: *Študent na ceste k praxi IV: zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, s. 79-88. ISBN 978-80-555-1353-9.
- HAPALOVÁ, M., 2019. *Problematické aspekty diagnózy ľahkého mentálneho postihnutia. To dá rozum* [online]. Bratislava: MESA10 [cit. 2020-04-04]. Dostupné z: <https://analyza.todarovum.sk/docs/19082218430002ker0/>
- HARČÁROVÁ, J., 2010. Integrácia rómskych detí do vzdelávacieho procesu. In: LECHTA, V. (ed.): *Transdisciplinárne aspekty inkluzívnej edukácie*. Bratislava : EMITplus, ISBN 978-80-970623-2-3, s. 216–221.
- HLEBOVÁ, B., 2018. *Edukácia žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-2089-6.
- HLEBOVÁ, B., VOJTEKOVÁ, G., 2018. *Diagnostika a stimulácia čitateľskej kompetencie žiakov z marginalizovaných rómskych komunít*. Prešov: PU. ISBN 978-80-555-2003-2.
- HORNÁK, L., 2005. *Rómsky žiak v škole*. Prešov: PU. ISBN 80-8068 356-5.
- HRONCOVÁ, J., ŠEBIAN, M., 2006. Výskum kriminality a delikvencie u Rómskeho etnika s osobitným zreteľom na deti a mládež. In: *Zborník vedecko-výskumných prác z riešenia štátnej objednávky „Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa“*. Banská Bystrica: PF, UMB. s. 79–95. ISBN 80-8083-231-5.
- CHRÁSKA, M., 2010. *Metody pedagogického výskumu*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výskumu*. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80247-5326.
- JEZBEROVÁ, R., et al., 2007. *Nová koncepcie klíčových kompetencí v RVP odborného vzdělávání*. Praha: NÚOV.

- JURYSTOVÁ, L., OROSOVÁ, O., GABRHELÍK, R., 2017. Fidelita: kľúčové pojmy, metódy a príklad aplikácie v praxi. In: *Československá psychológia*, 61(5), 474-487.
- KALEJA, M., 2015. *(Ne)pripravený pedagóg a žiak z prostredia sociálnej exklúzie*. Opava. Slezská univerzita, Fakulta verejných politík. ISBN 978-80-7510-160-0.
- KASÁČOVÁ, B., 2006. *Dimenzie učiteľskej profesie. Kolektív autorov: Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: MPC. ISBN 80-8045-431-0.
- KASÁČOVÁ, B., 2007. Teoretické východiská „reflexie“ v úvahách o učiteľoch a ich profesijnom rozvoji. In: *Zborník referátov z medzinárodnej konferencie „Ako sa učitelia učia?“* Prešov: FHPV, PU, MPC, s. 135-139. ISBN 978-80-8045-493-7.
- KLEIN, V. et al., 2012. *Nultý ročník a edukácia rómskych žiakov*. Spišská Nová Ves: Roma Education Fund, 20123. ISBN 978-80-971181-0-5.
- KLEIN, V., GUMANOVÁ, D., 2016. Sociálne znevýhodnené deti v edukačnom procese. In: *Edukačné výzvy a úlohy vo svetle encykliky Laudato si' I*. Ružomberok: Verbum, 2016, s. 58-74. ISBN 978-80-561-0361-6.
- KOHÚTOVÁ, K., ALMAŠIOVÁ, A., 2018. Voľný čas ako prediktor užívania legálnych návykových látok u žiakov základných a stredných škôl: Extracurricular activity as a predictor of the use of legal addictive substances by pupils of elementary and secondary schools. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 52(2), 151-163. ISSN 0555-5574.
- KOSOVÁ, B. a kol., 2012. *Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov*. Banská Bystrica: PF, UMB, 2012. ISBN 978-80-557-0353-4.
- KOSOVÁ, B., TOMENGOVÁ, A. a kol., 2015. *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-0860-7.
- KOVAL, J., 2012. Úmrtnosť rómskych detí v sociálne znevýhodnenom prostredí. In: *Špeciálny pedagóg*. 2(2), 31-40. ISSN 1338-6670.
- KOVALČIKOVÁ, I., DŽUKA, J., 2014. Konceptualizácia pojmu sociálne znevýhodňujúce prostredie. In: *Pedagogika.sk Slovenský časopis pre pedagogické vedy*. Bratislava : SPN., 5(1). 5-27. ISSN 1338-0982.

- KRAJČÍR, Z., 2013. *Usmernenie ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR* [online]. Bratislava: MŠVaVŠ SR, 3 s. [citované 2019-04-30]. Dostupné na: http://www.mi-nedu.sk/data/files/2986_usmernenie.pdf.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J., HAVEL, J., FILOVÁ, H., 2013. *Hodnoty a princípy inkluzie v primárnom vzdelávaní*. In: BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. In: *Vzdelávanie žiakov se speciálními vzdělávacími potřebami VII. Education of Pupils with Special Educational Needs VII*. Brno: Paido, MU, s. 51-61. ISBN 978-80-7315-246-8.
- LIBA, J., 2016a. *Výchova k zdraviu v školskej edukácii*. Prešov: PF, PU. ISBN 978-80-555-1612-7.
- LIBA, J., 1999. K problematike zdravotných ukazovateľov rómskych detí. In: *Zborník teoreticko - metodického seminára „Voľný čas a záujmy rómskych detí.“* Prešov: Grafotlač, s. 123-126. ISBN 80-88722-87-X.
- LIBA, J., 2001. Škola v kontexte výchovy rómskych žiakov. In: *Zborník medzinárodnej vedeckej konferencie „Rómske etnikum v systéme multikultúrnej edukácie“*. Prešov, KPPa ER PF PU a nadácia Škola dokorán, s. 91 – 94.
- LIBA, J., 2002a. *Výchova k zdraviu a prevencia drogových závislostí*. Prešov: PF PU, MPC. ISBN 80-8045-271-7.
- LIBA, J., 2002b. Úloha školy v primárnej prevencii závislostí na návykových látkach. In: *Zborník medzinárodnej konferencie SOCIÁLIA 2002 „K sociálnej analýze mládeže.“* Hradec Králové, ÚSS PdF UHK, s. 232 – 236.
- LIBA, J., 2005a. Prevencia problémov s návykovými látkami u rómskej mládeže. In: *Zborník príspevkov z pracovného seminára „Cesty k zvyšovaniu socializácie rómskeho etnika.“* Prešov: PF, PU, s. 108 – 116. ISBN 80-8068-374-3.
- LIBA, J., 2005b. Osobitosti problémov s návykovými látkami u rómskych žiakov. In: *Sborník mezinárodní konference „Proměny pedagogiky.“* Praha: ČPS a PF UK, s. 430-436. ISBN 80-7290-2261.
- LIBA, J., 2005c. *Drogy a protidrogová prevencia. Terminologický a výkladový slovník*. Prešov: PF, PU. ISBN 80-8068-403-0.

- LIBA, J., 2006a. Rómske deti a návykové látky. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie „Zvyšovanie úrovne socializácie rómskeho etnika prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa.“* Nitra: FSVZ, UKF, s. 164-170. ISBN 80-8050-987-5.
- LIBA, J., 2006b. Skúsenosti a frekvencia kontaktov rómskych žiakov s návykovými látkami. In: *Zborník príspevkov „Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity.“* Prešov: PF, PU, s. 129-134. ISBN 80-8068-449-9.
- LIBA, J., 2008. Výchova k zdraviu ako súčasť výchovného komplexu. In: *Pedagogická orientace*. 3, 53 – 63.
- LIBA, J., 2013a. Výchova k zdraviu v primárnej edukácii. Prešov: PF, PU. ISBN 978-80-555-1042-2.
- LIBA, J., 2013b. Koncepcia výchovy k zdraviu v kurikule základných škôl. In: *Zborník elektronickej vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou „Aktuálne otázky prírod.-tech. predmetov a prierez. tém v primárnej edukácii.“* Prešov: PF, PU, s. 182 – 193. ISBN 978-80-555-0994-5.
- LIBA, J., 2014. Výchova k zdraviu v primárnej edukácii. Prešov: PF, PU. ISBN 978-80-555-1042-2.
- LIBA, J., 2016b. *Zdravie, drogy, drogová prevencia.* Prešov: PF, PU. ISBN 978-80-555-1556-4.
- LIBA, J., 2018. Inkluzívna edukácia a výchova k zdraviu rómskych žiakov. In: *Vedecký recenzovaný časopis Studia scientifica facultatis paedagogicae „Súčasnosť a perspektívy edukácie II.“* Ružomberok: PF, KU, s. 204-211. ISSN 1336-2232.
- LIBA, J., 2019. Prozdravotná edukácia ako stratégia prevencie zdravotných a sociálno-patologických problémov u rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. In: *Štúdie zo špeciálnej pedagogiky/Studies In Special Education*. 8(2), 42-49. ISSN 2585-7363.
- LIBA, J., 2021. Profesiogram učiteľa a výchova k zdraviu rómskych žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. In: *Štúdie zo špeciálnej pedagogiky/Studies in Special Education*. (10)2, 47-52. Prešov: Vydavateľstvo PU. ISSN 2585-7363.
- LIBA, J., BRATKOVÁ, S., 2020. *Špecifiká výchovy k zdraviu rómskych žiakov na primárnom stupni vzdelávania.* Prešov: Prešovská univerzita. ISBN 978-80-555-2506-8.

- LIBA, J., TAIŠOVÁ, L., 2013. *Modernizačné kontexty výchovy k zdraviu rómskych žiakov.* Prešov: PU. ISBN 978-80-555-0744-6.
- LUKÁŠOVÁ, H., 2015. *Učiteľské sebepojetí a jeho skoumaní.* Zlín: FHS, UTB. ISBN 978-80-7454-552-8.
- MADARASOVÁ GECKOVÁ, A., et al., 2014. Socioeconomic characteristics of the population living in roma settlements and their association with health and health-related behavior. In: *Cent Eur j Public health Supplement*. 22, 57-64.
- MATULAY, S., 2009. Komunikácia a exklúzia vo vzájomných vzťahoch etnických Slovákov a etnických Rómov na Spiši. In: *Vedecké štúdie Kultúrne kontexty sociálnej interakcie a sociálnej komunikácie v etnicky zmiešaných lokálnych spoločenstvách.* Nitra: FSVZ, UKF, 2009, s. 176-205. ISBN 978-80-8094-644-9.
- MAULIK, P., K., MASCARENHAS, M., N., MATHERS, C., D., DUA, T., SAXENA, S., 2011. Prevalence of intellectual disability: A meta-analysis of population based studies. In: *Research in Developmental Disabilities*. 32(2), 419-436. ISSN 0891-4222.
- MEDRUT, F., 2014. Peer influence as a risk factor in adolescent substance use. In: *Revista De Asistenta Sociala*, 3, 69-77.
- MIKURČÍKOVÁ, L., MIRDALIKOVÁ, P. 2020. Koncept podpory pozitívneho správania v prevencii problémov s návykovými látkami u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím. In: *Špeciálnopedagogické vedecké a praxeologické problémy v kontexte transformačných procesov.* Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, s. 284-298.
- MUŠINKA, A., 2007. *Užívanie drog v rómskych komunitách Prešovského kraja. Človek a spoločnosť* [online]. 10(3), 27-37 [cit. 2020-4-20]. ISSN 1335-3608. Dostupné na: <http://www.clovekaspolocnost.sk/jquery/pdf.php?gui=MNXN7XA4VZ6C44J-BDU32R35HG>.
- NEŠPOR, K. 2001. *Vaše deti a návykové látky.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-515-6.
- NEŠPOR, K., 2007. *Návykové chování a závislost.* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-267-6.
- NEŠPOR, K., CSÉMY, L. PERNICOVÁ, H., 1999. *Zásady efektivní primární prevence.* Praha: Sportpropag.

- OBETKOVÁ, M., DUBAYOVÁ, T., 2015. Analýza faktorov školskej úspešnosti žiakov s mentálnym. In: *Študent na ceste k praxi IV: zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, s. 98-109. ISBN 978-80-555-1353-9.
- PANČOCHA, K., 2012. Lidé s postižením. In: NEPUSTIL, P., PANČOCHA, K., FRIŠAUFOVÁ, M., KALIVODOVÁ, R., BARTOVÁ, A. *Užívání drog ve skupinách s obtížným přístupem k drogovým službám, Situace v ČR: analýza informačních zdrojů*. Praha: Úřad vlády České republiky, s. 32-49. ISBN 978-80-7440-072-8.
- PARALIČOVÁ, Z., JARČUŠKA, P., HUDÁČKOVÁ, D., 2015. Infekčné choroby u marginalizovaných skupín Rómov žijúcich v osadách. *SOLEN, Via practica*. 2015, 12(3), 111-113. ISSN 1336-4790.
- PETLÁK, E., 2018. Paradigmy súčasnej didaktiky. In: *Zborník štúdií z medzinárodnej vedeckej konferencie „Inovatívne trendy v odborových didaktikách v kontexte požiadaviek praxe.“* Nitra: PF UKF, 2018, s. 20-29. ISBN 978-80-558-1277-9.
- PETRASOVÁ, A., 2011. *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. ISBN 978-80-970143-7-7.
- PETROVÁ, G., 2018. Odborová didaktika – jej postavenie v systéme pedagogických vied a v príprave učiteľov. In: *Zborník štúdií z medzinárodnej vedeckej konferencie „Inovatívne trendy v odborových didaktikách v kontexte požiadaviek praxe.“* Nitra: PF UKF, s. 7-16. ISBN 978-80-558-1277-9.
- PODHÁJECKÁ, M., KOŽÁROVÁ, J., 2016. *Komplexný prístup k deťom s problémovým správaním v predškolskom veku*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-1648-6.
- POPPER, M., SZEGHY, P., ŠARKOZY, Š., 2009. *Rómska populácia a zdravie: Analýza situácie na Slovensku*. Bratislava: PDCS, 2009. ISBN 978-84-6925485-1.
- PORUBSKÝ, Š. 2004. Východiská koncepcie prípravy učiteľa a asistenta učiteľa v kontexte kompenzačnej edukácie. In: *Zborník príspevkov z pracovného seminára „Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom vzdelávania.“* Banská Bystrica: PF UMB, s. 45-51. ISBN 80-8055-905-8.

- PRŮCHA, J., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- RIMÁROVÁ, K., 2016. Výsledky prierezovej štúdie o stravovaní rómskej detskej populácie In: *4. Fórum verejného zdravotníctva. „Výživa a zdravie,“* recenzovaný zborník abstraktov. Bratislava: SZU, s. 25-39. ISBN 9878089702299.
- RIMÁROVÁ, K., DORKO, E., 2013. Výsledky štúdií zdravotného stavu minoritnej rómskej populácie v o blasti rastu detí, vplyvu na graviditu a frekvencie infekčných ochorení. In: *Životné podmienky a zdravie Zborník vedeckých prác, ÚVZ*. Bratislava, s. 235-241. ISBN 978-80-7159-215-0.
- ROSINSKÝ, R., 2006. *Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeníu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 232. ISBN 80-8050-955-7.
- SEPKOWITZ, K., A., 2006. Health of the world's Roma population. In: *Lancet*. 367(9524), 1707-1708.
- SERVAIS, E., 1994. *Kým nie je príliš neskoro*. Nové Zámky.
- SHARP, E., H., COFFMAN, D., L., CALDWELL, L., L., SMITH, E., A., WEGNER, L., VERGNANI, T., MATHEWS, C., 2011. Predicting substance use behavior among South African adolescents: The role of leisure experiences across time. In: *International Journal of Behavioral Development*. 35, 343-351.
- SHINEW, K., J., PARRY, D., C., 2005. Examining college student's participation in the leisure pursuits of drinking and illegal drug use. In: *Journal of Leisure Research*, 37(3), 364-386.
- SCHAUB, M., GMEL, G., ANNAHEIM, B., MUELLER, M., SCHWAPPACH, D., 2010. Leisure time activities that predict initiation, progression and reduction of cannabis use: A prospective, population-based panel survey. In: *Drug and Alcohol Review*. 29, 378-384.
- Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra SAV v Bratislave. [online]. Dostupné na: <https://slovník.juls.savba.sk/>.
- SMIKOVÁ, E., 2012. *Efektívna drogová prevencia v školách a školských zariadeniach*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave. ISBN 978-80-8052-409-8.

- SOLOVIČ, I., et al., 2011. Tuberkulóza a parazitózy u marginalizovanej rómskej populácie na Slovensku. In: *Verejné zdravotníctvo*. 8(2). ISSN 1337-1789.
- SPILKOVÁ, V., 2003. Současné proměny v pojetí učitelské profese a přípravy na klíčové trendy v Evropě. In: *Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie "Príprava učiteľov elementaristov v novom storočí."* Prešov: PF PU, MPC, s. 11 - 18. ISBN 978-80-8068-146-3.
- SRAP, 2013. *Addiction Prevention within Roma and Sinti Communities: Why it matters*. Paris: European Forum for Urban Security. ISBN: 2-913181-44-9.
- STÁVKOVÁ, J., DERFLEROVÁ BRÁZDOVÁ, Z., 2014. Konzumace ovoce a zeleniny a jiné stravovací zvyklosti rómske populace. In: *Hygiena*. 59 (4), s. 179-183. ISSN 1802-6281.
- STUPÁK, M., STUPÁKOVÁ, N., VESELÁ, J., GUZY, MAREKOVÁ M., 2017. Zdravotný profil marginalizovaných rómskych komunít na Slovensku. In: *Zborník odborných a vedeckých príspevkov projektov zo ŠF EÚ odborných a vedeckých príspevkov projektov zo ŠF EÚ*. [online]. [cit. 16. 8. 2017] Dostupné na: <http://www.lf.upjs.sk/ceepm/publikacie>.
- ŠPOTÁKOVÁ, M., 2011. In: *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. ISBN 978-80-970143-7-7.
- Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ), 2017. *Metodické usmernenie k zavádzaniu prierezoých tém do školských vzdelávacích programov*. 2017 [online]. [cit. 20.11.2019]. Dostupné na: <http://www.statpedu.sk/files/sk/aktuality/6-9.2017-metodicke-usmernenie-prierezovej-teme-environmentalna-vychova/zakladna-skola-metodicke-usmernenie-k-zavadzaniu-prierezo-vych-tem-do-iskvp.pdf>
- Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ), 2020. *Východiská k príprave školskej preventívnej stratégie – prevencia rizikového správania detí a žiakov* [online]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/ucebnice-metodiky-publikacie/metodika-prevencia-rizikoveho-spravania-deti-ziakov.pdf>.

- ŠTRACHOVÁ, K., 2011. Nejčastější překážky ve vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí. In: JANSKÁ, I. – HABART, T. (eds.): *Pojďte do školy! (Ne)rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: Člověk v tísní, ISBN 978-80-87456-19-4, s. 23–30.
- ŠUHAJDOVÁ, I., 2016. Sociálně znevýhodňující prostředí. In: LECHTA, V. (eds.), 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s. 438 – 453. ISBN 978-80-262-1123-5.
- ŠUHAJDOVÁ, I., 2019. *Výchova dětí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Trnava: PF, TU. ISBN 978-80-568-0358-5.
- ŠUPÍNOVÁ, M., HEGYI, L., KLEMENT, C., 2015. Zdravotný stav Rómov na Slovensku. In: *Hygiena*. 60 (3), 116 – 119. ISSN 1803-1048.
- The jamovi project, 2021. *jamovi*(Version 1.8) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.
- THOM, B., 2017. Good practice in school based alcohol education programmes. In: *Patient Education and Counseling*. 100(1), 17-23.
- TITZL, B., 2018. Může být tzv. inkluzivní škola dílnou lidskosti ? In: *Špeciálny pedagóg – časopis pre špeciálnopedagogickú teóriu a prax*. 7(2), 26-41. ISSN 2585-7363.
- TOMČÍKOVÁ, Z., VESELSKÁ Z., MADARASOVÁ GECKOVÁ A., VAN DIJK, J. P., REIJNEVELD, S. A., 2013. Leisure time activities, parental monitoring and drunkenness in adolescence. In: *European Addiction Research*. 19, 141-145.
- TUREK, I., 2009. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-8078-322-8.
- United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC), 2004. *School-based education for drug abuse prevention*. New York: United Nations. ISBN 92-1-148191-0.
- VÁŠUTOVÁ, J., 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
- VAŽAN, P., KHAN, M., R., PODUŠKA, O., ŠTASTNÁ, L., MIOVSKÝ, M., 2011. Chronic toluene misuse among Roma youth in Eastern Slovakia. In: *Substance Use & Misuse* [online]. 46(46), 57-61 [cit. 2020-05-05]. Dostupné na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5826661/>
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha, Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.

- WALTEROVÁ, E. et al., 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdelanosti*. 1. a 2. siel. Brno: Paido. ISBN 80-7315-083-2.
- ZELINA, M., 2018. Názory učiteliek 1. ročníka základnej školy na inkluzívne vzdelávanie. In: *Zborník vedeckých štúdií „Podpora inklúzie v predprimárnom a primárnom vzdelávaní.“* Ružomberok: Verbum, s. 70-80. ISBN 978-80-561-0608-2.
- ZIMMERMANN, M. a kol., 2014. *Sociálne znevýhodňujúce prostredie. Metodický informačný materiál k voľbe povolania žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Bratislava: MŠVaVŠ. 23 s. Dostupné na: <https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/specialno-pedagogicka-cinnost/pre-view-file/metodicko-informacny-material-k-volbe-povolania-ziakov-zo-szp--723.pdf>.
- ŽILÍNEK, M., 2001. Teoretické aspekty profesijnej etiky učiteľa. In: *Zborník vedeckej konferencie „Pedagogická profesia v kontexte aktuálnych spoločenských zmien.“* Prešov: FHPV PU, MC v Prešove, Nadácia „škola dokorán“, s. 346 – 351. ISBN 80-8068-037-X.
- ŽOLNOVÁ, J., 2018. Osoba s poruchou správania. In: HUČÍK, J., MIKURČÍKOVÁ, L. (eds.), *Špeciálna pedagogika pre pomáhajúce profesie*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-2171-8.

MENNÝ REGISTER

A

Almášiová, A., 50

B

Bačíková, M., 54, 57, 67
Bartošovič, I., 11, 12, 47
Baška, T., 21
Benningfield, M., 45, 46
Bernasovská, J., 11, 47.
Bernasovský, I., 11, 47
Bertrand, Y., 63
Biolcati, R., 50
Botwin, G., J., 45
Brannigan, R., 54
Bratková, S. 26

C

Cohen, J., 71
Cohen, J., 90
Csémy, L. 61

D

Dorko, E., 13
Dubayová, T., 69
Dusenbury L., 54

DŽ

Džuka, J., 42,

F

Falco, M., 54
Faul, F., 90

G

Gabrhelík, R., 51
Gallà, M., 64
García, A. G., 50
Gavora, P., 68
Geonnotti K, 64
Gintner, E. 11, 47
Gombitová, D., 54
Grešková, A., 69
Griffin, K, W., 45

H

Hansen, W. B., 50
Hapalová, M., 11, 47
Harčárová, J., 42
Hegyi, L., 11, 12, 47
Hoover, S., 45, 46
Horňák, L., 11, 47
Hlebová, B., 46, 69

CH

Chráska, M., 60

J

Janovská, A., 54, 57, 67
Jurystová, L., 51

K

Kaleja, M., 11
Kohútová, K., 50
Kovalčíková, I., 42,
Koval', J., 13
Kožárová, J., 48

L

Liba, J., 14, 21, 26, 32, 36, 43, 45

M

Madarasová Gecková A., 13

Mancini, G., 50

Matulay, S. 11, 47

Maulik, P., K., 11

Medrut, F., 50

Mikurčíková, L., 47

Mirdalíková, P., 47

Mušinka, A., 12

N

Nešpor, K., 61, 71

O

Obetková, M., 69

Orosová, O., 51, 54, 57, 67, 107

P

Pančocha, K., 48

Paraličová, Z., 13

Parry, D., C., 50

Peikes D., 64

Pernicová, H., 61

Podhájecká, M., 48

Popper, M., P., 12, 21

Porubský, Š., 20

R

Riggs, P.,

Rimárová, K., 10, 12, 13, 21

Rosinský, R., 74

S

Sepkowitz, K., A., 13

Servais, E., 69

Sharp, E. H., 50

Shinew, K. J., 50

Schaub, M., 50

Smiková, E., 61

Smith J., 64

Solovič, I. 10

Stávková, J., 9, 10, 21

Stupák, M., 10

Szeghy, P., 12, 21

Š

Šarkozy, Š., 12, 21

Šupínová, M., 10, 12

Štrachová, K., 42

T

Thom, B., 48

Tomčíková, Z., 50

Torres. G., B., G., 50

Trombini, E., 50

Turek, I., 63

V

Važan, P., 12

Vojteková, G., 46

W

Wang, W., 64

Ž

Žolnová, J. 45

PRÍLOHY

VÝZNAM IKON V TEXTE

	Tematická oblasť programu Názov tematickej oblasti programu zodpovedajúcej obsahu stretnutia.
	Všeobecný cieľ Všeobecný cieľ stretnutia.
	Trvanie Minimálny potrebný čas trvania stretnutia.
	Podpora IKT Počas stretnutia sú potrebné IKT zariadenia.
	Poznámka V poznámke sú uvedené doplňujúce alebo spresňujúce informácie.
	Činnosť pedagóga Činnosť pedagóga počas stretnutia v prislúchajúcej časovej postupnosti.
	Úloha žiakov Podrobný opis úlohy žiakov v prislúchajúcej časovej postupnosti stretnutia.

1. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Voľný čas a záujmy.
	Hlavný cieľ: Dokázať identifikovať vlastné preferované záujmy.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); etická výchova (5. ročník)
Učivo (téma):	Moje záľuby. Tvorba denníka aktivít.
Forma prevencie:	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - vysvetliť pojem záľuby, - vysvetliť pojem voľný čas, - vymenovať rôzne typy záľub a záujmov, - priradiť tvrdenie k obrázku;
	afektívny cieľ - prezentovať vlastné preferované záujmy a záľuby;
	psychomotorický cieľ - presunúť bublinu s textom k obrázku prostredníctvom interaktívnej tabule, - nakresliť svoj portrét, - nakresliť svoju obľúbenú voľnočasovú činnosť.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda algoritmizácie kurikula; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie

Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa + internet; Úvodné listy: Môj denník aktivít; jednoduchý zakladač s transparentným obalom (organizér A4); pracovný list: To som ja; dierovač na papier; písacie a kresliace potreby

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT.

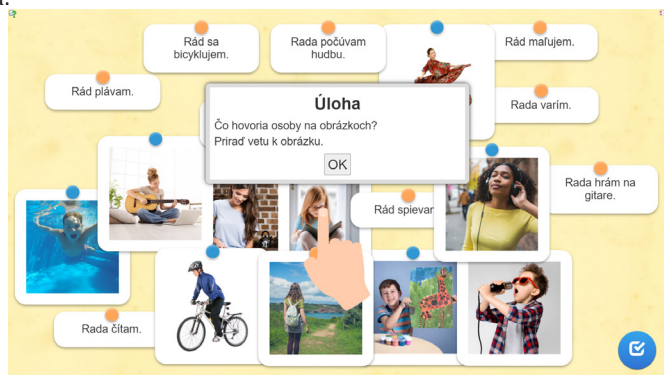


Činnosť pedagóga: Pedagóg vopred pripraví interaktívnu tabuľu s aplikáciou: Čo rád robím. Na úvod žiakom vysvetlí pravidlá nasledujúcej aktivity: *Milí žiaci, na začiatku dnešnej hodiny sa pokúsime na interaktívnej tabuli k obrázkom priradiť vety. Vašou úlohou je, aby ste priradili tvrdenie vo vete k obrázku, ktorý mu prislúcha. Čo môže osoba na obrázku povedať?* Pri priradovaní pedagóg vyzve každého žiaka, aby sa vyjadril, či sa stotožňuje s výrokom osoby na obrázku, a aby sa pokúsil popísať, prečo vybraná osoba robí rada konkrétnu činnosť (príklad: *Chlapec na obrázku rád spieva, pretože má rád hudbu/pretože má záujem o hudbu.*) Pedagóg sa týmto snaží u žiakov stimulovať porozumenie ľudským záujmom a záľubám a uvedomenie si vlastných obľúbených činností.



Úloha žiakov: Žiaci individuálne chodia k interaktívnej tabuli a spájajú tvrdenia v bublinách podľa prislúchajúceho obrázka. Odpovedajú na otázky pedagóga.

Ukážka:

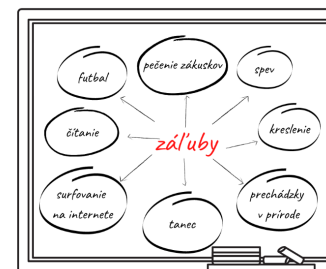


EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: V úvode je potrebné, aby sa pedagóg oboznámil s úrovňou chápania pojmu záľuba a záujmy formou rozhovoru a v prípade potreby následne žiakov s týmito termínmi oboznámil a overil ich pochopenie. Pedagóg môže využiť nasledujúcu formu otázok (pri potrebe žiakom pomáha s odpoveďou):

- *Vedeli by ste mi vysvetliť, čo sme na interaktívnej tabuli hľadali?*
- *Počuli ste už slovo záľuba alebo záujmy?*
- *Čo znamená, ak sa niekto venuje svojim záľubám?*
- *Vedeli by ste nejaké záľuby vymenovať?*



Poznámka: Pedagóg môže odpovede do myšlienkovkej mapy zapisovať sám alebo môže vyzvať žiakov, aby jednotlivé odpovede na tabuľu zapisovali. Taktiež môže z bublín vytvárať podskupiny podľa záujmov, ktoré tvoria konkrétne záľuby (napr. HUDBA – tanec, spev, počúvanie hudby; ŠPORT/POHYB – futbal, prechádzky v prírode, bicyklovanie a pod.)



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je identifikovať vlastné záľuby, preferované záujmy, resp. obľúbené voľnočasové aktivity. Každý žiak napíše, čomu sa po škole zvykne venovať, čo robí rád. Žiaci si môžu dopomôcť opisom aktivít z predchádzajúceho dňa alebo myšlienkovou mapou na tabuli. Ako pomôcku môžu využiť formu vyjadrenia osôb z aktivity na interaktívnej tabuli. Úspechom je, ak žiak individuálne napíše činnosti, ktorým sa venoval v predchádzajúci deň a vyberie aspoň jednu činnosť, ktorá mu prináša radosť.



Činnosť pedagóga: Následne pedagóg pozbiera všetky lístky od žiakov, pričom je potrebné, aby vedel, komu patrí konkrétny lístok, a tvrdenia žiakov po jednom prečíta. Žiakom je povolené reagovať na učiteľa bez prihlásenia.



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je pokúsiť sa identifikovať, ktorému spolužiakovi/spolužiačke patrí konkrétny lístok (preferovaná činnosť/záľuba). Ak meno spolužiaka uhádnu, jeho úlohou je vysvetliť, prečo danú činnosť/činnosti vykonáva rád a kedy sa jej/im najčastejšie venuje.



FIXAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Pedagóg žiakom rozdá úvodné strany denníka: *Môj denník aktivít*. Vysvetlí žiakom nasledujúcu činnosť: *Dnes každý z vás vytvorí osobný denník aktivít. Tento denník vám bude k dispozícii po celý školský rok a môžete si do neho zakladať vaše kresby, príbehy, pracovné listy alebo obrázky. Na začiatok potrebujeme vyplniť prvé strany denníka, aby sme vedeli, komu denník patrí. Keďže sme sa dnes rozprávali o našich záľubách a záujmoch, na druhej strane denníka vyplníme iba odsek: Moja obľúbená činnosť. Pedagóg sleduje činnosť žiakov, v prípade potreby im pomáha. Po vyplnení listov rozdá žiakom jednoduchý zakladač dokumentov. Pri dierovaní listov a ich zakladaní vyhodnotí, ktorý žiak úlohu zvládne sám, a ktorý potrebuje asistenciu.*



Úloha žiakov: Úlohou žiakov, je vyplniť titulné strany denníka: *Môj denník aktivít*. V titulnom liste žiak vyplní meno, priezvisko a triedu, ktorú navštevuje. Rovnako vyplňuje aj druhý list.

Ukážka:



Po splnení úlohy si každý žiak pomocou dierovača urobí do listov diery tak, aby ich mohol vložiť do pripraveného zakladača.



Činnosť pedagóga: Po vyplnení a založení listov žiakom rozdá pracovný list: *To som ja* a vysvetlí im zadanie úlohy.

Ukážka:



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je do pracovného listu nakresliť svoj portrét a činnosť, ktorú vykonávajú najradšej – svoju záľubu. Po vyplnení listu žiaci svoju prácu prezentujú ostatným spolužiakom. Vysvetlia, prečo si vybrali konkrétnu činnosť, kedy a ako často sa jej venujú. Vyplnený pracovný list si následne založia do denníka.



ZÁVER

Činnosť pedagóga: V závere pedagóg vyzve žiakov, aby zrekapitulovali, akej téme sa dnes spoločne venovali. Poskytne žiakom spätnú väzbu a pochváli žiakov za ich činnosť. Zadá žiakom domácu úlohu: *Do budúceho stretnutia si zapíšte (zapamätajte si), akej aktivite ste sa po škole venovali. Na nasledujúcom stretnutí sa k tomu vrátime.*

2. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Kto som?
	Hlavný cieľ: Identifikovať svoje pozitívne a negatívne
	Trvanie: 45 minút

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); etická výchova (5. ročník); slovenský jazyk (4./5. ročník); matematika (4./5. ročník)
Učivo (téma):	Ľudské vlastnosti.
Forma prevencie:	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - vysvetliť pojem vlastnosť, - určiť osobu na obrázku podľa prečítaného textu; afektívny cieľ - prezentovať svoje pozitívne a negatívne vlastnosti, - ohodnotiť vlastnosti spolužiaka, - oceniť dobré vlastnosti spolužiaka; psychomotorický cieľ - zoradiť sa pred tabuľou podľa pokynov.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda postupnej symbolizácie; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	písacie potreby; obrázky žiakov z textu; pracovný list: <i>Moje vlastnosti</i> ; dierovač na papier; tabuľa

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pedagóg sa uistí, či sa pred tabuľou nachádza dostatok miesta na pohyb žiakov.

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg na začiatku hodiny vyzve žiakov, aby sa presunuli pred tabuľu a zadáva im pokyny:

- Zorad'te sa pred tabuľu od najnižšieho po najvyššieho žiaka.
- Zorad'te sa pred tabuľu od najmladšieho po najstaršieho žiaka.
- Zorad'te sa pred tabuľu podľa začiatočného písmena krstného mena, podľa abecedy.
- Teraz sa zorad'te znova podľa výšky, no naopak – od najvyššieho po najnižšieho.

Je potrebné, aby pedagóg činnosť žiakov koordinoval a podľa potrieb napomáhal. Je dobré, ak sa do aktivity zapojí spolu so žiakmi. Podľa záujmu žiakov môže pedagóg určiť aj ďalšie/iné kritériá.



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je pokúsiť sa pohotovo reagovať na uvedené pokyny učiteľa.

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Po činnosti pedagóg žiakov vyzve, aby si sadli na miesto a pokúsili sa vysvetliť, v čom spočívala aktivita. Následne žiakom účel aktivity vysvetlí:

Práve sme sa rozdeľovali podľa nejakých vonkajších znakov a informácií, ktoré o sebe máme. Boli to väčšinou záležitosti, ktoré na sebe nevieme nijako zmeniť ani ovplyvniť. Aké informácie by sme mohli o sebe ešte vedieť? Pedagóg žiakov vyzve, aby si v denníku aktivít pozreli list, ktorý si doň založili na poslednom stretnutí a opýta sa, čomu sa na predchádzajúcom stretnutí venovali. *Na minulom stretnutí sme si rozprávali o našich záujmoch. Za domácu úlohu ste si mali zapísať, akej činnosti ste sa po škole venovali. Vyzve žiakov k odpovedi. Do pracovného listu ste nakreslili aj svoj portrét. Ten však poukazuje iba na to, ako vyzeráme. Rovnako, ako v úvode hodiny, keď sme sa niekam zaradzovali podľa určitých kritérií. Naša výška, vek, krstné meno ani vzhľad nehovorí o tom, akí sme. Vedeli by ste povedať akí ste?* V úvode je potrebné, aby sa pedagóg oboznámil s úrovňou chápania pojmu vlastnosť formou rozhovoru a v prípade potreby následne žiakov s týmto pojmom oboznámil a overil jeho pochopenie.

Pedagóg môže využiť nasledujúcu formu otázok (pri potrebe žiakom pomáha s odpoveďou):

- Vedeli by ste mi vysvetliť, čo znamená pojem vlastnosť?
- Aké vlastnosti poznáme?
- Vedeli by ste nejaké vlastnosti vymenovať?

Pedagóg následne žiakom predstaví nasledujúcu činnosť: *Do rúk sa mi dostala triedna kniha žiakov 5.A z vedľajšieho mesta. Zaujali ma ich mená, tak som sa s nimi stretla, aby mi o sebe povedali niečo viac. Teraz vám rozdám obrázky týchto žiakov a vašou úlohou bude zistiť, ako sa volajú. Napomáhať vám budem ja, tým, čo mi o sebe títo žiaci povedali.* Žiakov vyzve, aby pozorne počúvali. Pri čítaní pedagóg postupuje po častiach, v priebehu čítania žiakom kladie kontrolné otázky týkajúce sa obsahu textu a pýta sa, kto so žiakov môže mať obrázok žiaka z príbehu, a prečo si myslí, že je to práve on/ona.



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je identifikovať žiaka na obrázku podľa čítaného textu a reagovať na otázky pedagóga. Žiak sa snaží vysvetliť, prečo má konkrétne dieťa príslušné priezvisko a čo daná vlastnosť znamená. Taktiež sa pokúsi uviesť príklad niekoho blízkeho, kto má rovnakú vlastnosť.

Text:

Trieda 5.A z vedľajšieho mesta má 8 žiakov. Štyri dievčatá a štyroch chlapcov.

- *V prednej lavici napravo sedí Milena Lenivá. Milena mi povedala, že sa najradšej povaluje v posteli a nechce sa jej chodiť do školy. Najradšej by celý deň spala. Nikdy si neustelie posteľ, nikdy za sebou neumyje pohár, z ktorého pila a nikdy doma nepomáha. Prečo? Lebo sa jej nechce.*
- *S Milenou sedí Veronika Usilovná. Veronika si každý deň po škole robí domáce úlohy, a potom ide pomôcť mamke v domácnosti. Nie je jej cudzia metla ani špongia na riad. Najradšej umýva okná, no nerobí jej problém postarať sa o mladších súrodencov a ešte aj povešať bielizeň. V škole jej hrozila trojka z matematiky. Celý týždeň sa poctivo pripravovala na to, aby si známku opravila. Podarilo sa jej to.*
- *V prednej lavici vľavo sedí Dominik Trpezlivý. Každý deň po škole chodí k ujovi na záhradku. Minule zasadil paradajky, a už keď mu krásne prosperovali, spustil sa silný dážď s krúpami, ktorý trval sedem dní. Všetky rastlinky boli zničené. Dominik sa však nevzdal a paradajky posadil znova. Dominik tiež veľmi rád beháva. Chcel by byť najrýchlejším z dediny. Každú sobotu chodí behať preteky so staršími kamarátmi. Ešte ani raz nevyhral, no verí, že sa mu to raz podarí, ak bude poriadne trénovať.*
- *S Dominikom sedí Alžbeta Láskavá. Po škole rada navštevuje neďaleký domov dôchodcov, kde chodí babičkám a deduškám robiť radosť. Rada si s nimi číta, hrá stolné hry alebo sa prechádza po záhradke. Každý druhý deň chodí ešte venčiť psíkov z útulku. Verí, že aspoň takto im pomôže.*
- *V druhom rade napravo sedí Andrea Chamtivá. Na narodeniny dostala obrovskú čokoládu. Hneď na druhý deň ju priniesla do školy. Zjedla ju celú úplne sama a s nikým sa nepodelila, aj keď ju spolužiaci pekne poprosili o jeden kúsok.*

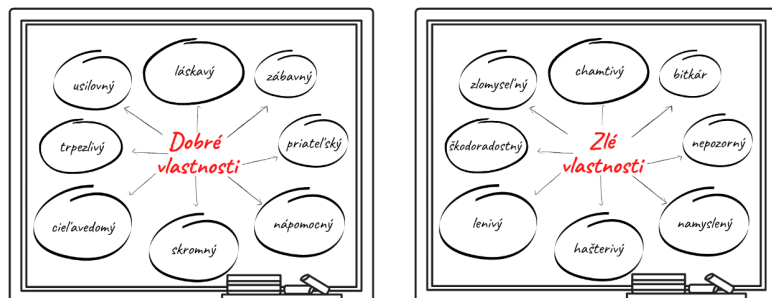
- *S Andreou sedí Paľko Namyslený. Doma má veľikánsku zbierku futbalových kartičiek a rád sa s tým chváli. Po chodbách sa prechádza ako „horenos“, teta mu totiž zo zahraničia priniesla úplne nové značkové oblečenie.*
- *V druhom rade naľavo sedí Julka Zábavná. Je to veselá „kopa.“ Keď príde do triedy, učiteľky zalamujú rukami. Vraj to zas bude celú hodinu trieda plná smiechu a nič sa nenaučia. Julka si z toho ťažkú hlavu nerobí, má rada vtipy. Sľúbila však, že si srandu ponechá na prestávku.*
- *A posledný žiak je Peťko Zábudlivý. Minule išiel do školy bez tašky. Všimol si to, až keď pani učiteľka povedala, že si má vybrať zošit. Inokedy zabudne prezuvky, desiatu (potom mu škvrka v bruchu) alebo zabudne doma povedať, že dostal päťku.*

Ukážka obrázkov:



Činnosť pedagóga: V tejto chvíli je potrebné, aby sa žiaci pokúsili vymenovať a roztriediť nejaké vlastnosti na negatívne a pozitívne. Pedagóg si môže pomôcť pojmovými mapami, pri ktorých budú deti menovať rôzne typy vlastností. Pri tejto činnosti je potrebné, aby pedagóg žiakom napomáhal pri hľadaní správnych označení. Pojmové mapy je najvhodnejšie vytvárať na tabuľu tak, aby boli k dispozícii do konca stretnutia.

Príklad:



FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Po uistení sa, že žiaci tému stretnutia porozumeli, vy-
zve žiakov, aby sa pokúsili vymyslieť svojmu prísediacemu spolužiakovi priezvisko,
podľa toho, aká vlastnosť je pre neho charakteristická (rovnako ako u žiakov
z textu). Pedagóg sa žiakov pýta, či dané priezvisko opisuje skôr negatívnu/zlú
vlastnosť alebo pozitívnu/dobrá vlastnosť. Sleduje reakcie žiakov a zisťuje, či
daný je daný žiak svojim priezviskom stotožnený (či si uvedomuje svoju vlast-
nosť). Pri tejto úlohe je nevyhnutné, aby pedagóg žiakom napovedal pri tvorbe
prívlastkov („priezvisk“).



Úloha žiakov: Žiaci sa medzi sebou hodnotia a pripisujú vlastnosť kon-
krétneho spolužiaka tak, že mu vytvoria „dočasné priezvisko.“ Môžu si pomáhať.
Ich úlohou je konkrétne označenie spolužiakov odôvodniť.



Činnosť pedagóga: Následne žiakom pedagóg rozdá pracovný list: *Moje*
vlastnosti (v prílohe). Vysvetlí im zadanie. Je potrebné, aby so žiakmi viedol roz-
hovor o tom, že niektoré vlastnosti, ktoré nie sú pozitívne/dobré, môžeme mier-
niť tým, že sa budeme snažiť takto nesprávať. Pri dobrých vlastnostiach si je zasa
dobré uvedomiť, že ich máme a byť za nich rád a nehanbiť sa.

Ukážka:



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je vyplniť pracovný list: *Moje vlastnosti*
podľa pokynov – napísať svoje dobré a zlé vlastnosti, napísať vlastnosť, ktorú má
na sebe rád, čo by na sebe chcel zmeniť. Žiaci vyplnené pracovné listy prezentujú
pred triedou.

ZÁVER

V závere je potrebné zrekapitulovať si tému stretnutia spolu so žiakmi. Vyplnený
pracovný list si žiaci založia do denníka aktivít. Žiaci by mali dokázať vysvet-
liť označenie vlastnosť a preukázať uvedomenie si vlastných silných aj slabých
stránok, ako aj ochotu zmeniť na sebe to negatívne a posilniť pozitívne. Je dobré,
ak pedagóg na toto stretnutie nadväzuje aj na iných vyučovacích hodinách a cez
prestávky.

3. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

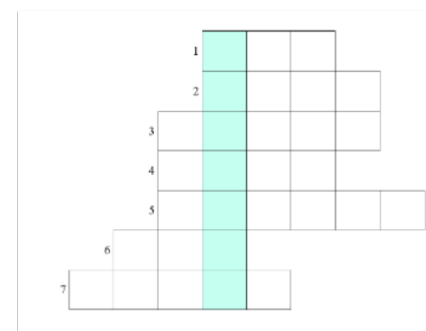
	Tematická oblasť programu: Správam sa dobre.
	Hlavný cieľ: Stanoviť a osvojiť si triedne pravidlá.
	Trvanie: 45 minút

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); etická výchova (5. ročník); výtvarná výchova (4./5. ročník)
Učivo (téma):	Triedne pravidlá.
Forma prevencie	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - vysvetliť pojem pravidlo, - vymenovať známe pravidlá, - vysvetliť následky nedodržovania pravidiel v triede, - zostaviť zoznam triednych pravidiel; afektívny cieľ - zaujať postoj k dodržiavaniu pravidiel, - ohodnotiť svoje správanie v triede, - vysvetliť význam dodržiavania pravidiel; psychomotorický cieľ - vyfarbiť časť plagátu, - nakresliť hviezdu k správnej odpovedi, - napísať znenie triednych pravidiel v pracovnom liste.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda postupnej symbolizácie; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	písacie a kresliace potreby; plagát: <i>Naše triedne pravidlá</i> ; pracovný list: <i>Triedne pravidlá</i> ; lepidlo/lepiaca páska; dievovač na papier – denník aktivít

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pedagóg sa uistí, že je pred tabuľou dostatok miesta. Pred začatím stretnutia na tabuľu nakreslí prázdnu tajničku (môže využiť aj interaktívnu tabuľu, kde si prázdne políčka tajničky zobrazí). Pripraví si kartičky s číslami a zvieratami podľa ukážky vyplnenej tajničky.

Ukážka prázdnej tajničky:



MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg prezentuje nasledujúcu činnosť.

Milí žiaci, aby sme sa dozvedeli, aká téma nás na dnešnom stretnutí čaká, musíme najprv vylúštiť tajničku, v ktorej sa skrýva názov témy. Nebude to však také obyčajné vyplňanie tajničky. Jednotlivé slovo v tajničke bude poznať vždy iba jeden žiak. Jeho úlohou bude ukázať vám slovo v tajničke bez slov. Môžem vám prezradiť, že budeme ukazovať zvieratá.

Je potrebné, aby sa pred zobrazovaním zvierat uistil, že žiak danému rozumie. Žiakov do prezentovania nenúti, povzbudzuje ich.



Úloha žiakov: Žiak pristupuje k tabuli, kde si vytiahne jednu kartičku. Na kartičke bude napísané číslo a názov zvierata, ktoré má žiak zobraziť pantomímou. Ostatným žiakom prezradí číslo políčka a snaží sa dané zviera znázorniť. Ostatní žiaci hádajú, aké zviera ich spolužiak zobrazuje.

Výsledok tajničky:

			1	P	E	S			
			2	R	Y	B	A		
		3	M	A	Č	K	A		
		4	O	V	C	A			
		5	Ž	I	R	A	F	A	
	6	H	A	D					
7	V	Č	E	L	A				
	8	V	T	Á	K				

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg kladie žiakom otázky týkajúce sa pravidiel. Povzbudzuje žiakov k odpovediam, v prípade potreby žiakom napovedá. Využiť môže nasledujúcu formu otázok:

- Čo je to pravidlo?
- Aké pravidlá poznáte? (napr. pravidlá slušného správania, pravidlá cestnej premávky a pod.)
- Aké pravidlá by sme mali v triede dodržiavať?
- Čo sa môže stať, ak v triede nedodržiavame pravidlá?
- Ako sa učí v takej triede, v ktorej žiaci nedodržiavajú pravidlá?

Následne žiakom predstaví nasledujúcu činnosť – tvorbu pravidiel našej triedy: Pedagóg žiakov nabáda, aby sa pokúsili povedať, čo im pri učení najviac prekáža (napr. vyrušovanie spolužiakom, hluk v triede, nadávanie a pod.). Vyzve žiakov, aby každý samostatne ohodnotil svoje vlastné správanie a zaujal k nemu kritický postoj. Žiaci sa môžu hodnotiť aj navzájom. Pri rozhovore žiakov smeruje k problémom, ktoré v triede tvoria najväčší problém pri učení, ale aj počas prestávok. Každé dohodnuté pravidlo napíše na tabuľu. Spolu so žiakmi vytvorí 10 pravidiel. Pri každom pravidle je potrebné, aby žiaci dokázali vysvetliť dôsledky nedodržiavania daného pravidla (napr. neporiadok v triede – viac práce pre pani upratovačku, nesplnenie požiadavky učiteľa – zrušenie odmeny na konci dňa a pod.). Pravidlá môžu mať podobu: *Ako sa správať v triede nemáme*, ale aj *Ako sa správať v triede máme*, napríklad:

- Hlásime sa o slovo.

- Udržujeme poriadok.
- Počas hodiny neopúšťame miesto.
- Spolupracujeme.
- Neublížujeme ostatným.
- Sme ticho, ak hovoria druhí.
- Sme hrdí na svoju prácu.
- Pýtame sa.

Po vytvorení pravidiel pedagóg žiakom rozdá časti plagátu: *Naše triedne pravidlá*. Pozor, aby žiaci nevyfarbovali časť určenú na písanie (riadky).



Poznámka: Je potrebné, aby sa žiaci do tvorby triednych pravidiel aktívne zapájali. Pedagóg žiakov smeruje k tým pravidlám, ktorých porušovanie tvorí najväčší problém pri vyučovaní v triede. Je dôležité, aby si žiaci uvedomovali následky porušovania konkrétnych pravidiel a preukázali dôležitosť ich dodržiavania. Predpokladom je, že pravidlá, ktoré si stanovia žiaci sami, budú častejšie dodržiavané. V žiakoch narastá pocit zodpovednosti za vlastné rozhodnutia. Ak by pedagóg stanovil pravidlá sám, žiaci by mohli reagovať ofenzívne.



Úloha žiakov:

Žiaci dostanú plagát: *Naše triedne pravidlá*, ktorý je rozdelený do 9 častí, stredná časť s riadkami ostáva u pedagóga (v prílohe pre veľkosť A1, určené na tlač). Úlohou žiakov je vyfarbiť jednu časť plagátu podľa vlastnej fantázie.

Ukážka:





Činnosť pedagóga: Pedagóg následne pozbiera vyfarbené časti plagátu a zloží ich na stôl, prípadne na podlahu opačnou stranou. Vyzve žiakov, aby mu pomohli plagát zlepiť. Za asistencie žiakov plagát zlepiť lepidlom/lepiacou páskou. Zlepený plagát ukáže žiakom a pripomenie im, že tak ako spoločne zostavili zoznam pravidiel, spoločne vytvorili aj plagát. Spojením všetkých častí vznikne plagát triednych pravidiel vo veľkosti formátu A1. Do určených miest na plagáte učiteľ vpíše triedne pravidlá, ktoré so žiakmi zostavili. Pri každom pravidle vyzýva žiakov, aby určili, prečo je potrebné dané pravidlo dodržiavať. Plagát umiestni na viditeľné miesto v triede, napr. pripnutím na nástenku, nalepením na stenu alebo dvere, prípadne zavesením (je potrebná aplikácia na zavesenie – napr. prevlečeným povrázkom cez dieru, ktorú vytvoríme pomocou dierovača). Po vyvesení plagátu pedagóg rozdá žiakom pracovné listy: *Triedne pravidlá*.



Poznámka: Umiestnenie triednych pravidiel na viditeľné miesto uľahčí pedagógovi jednoduché pripomínanie pravidiel v triede a na odvolávanie sa pri ich porušovaní. Žiaci majú pravidlá stále na očiach.

FIXAČNÁ ČASŤ



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je zakresliť v pracovnom liste: *Triedne pravidlá* hviezdičku do kruhov k tým obrázkom, na ktorom deti dodržiavajú všeobecne platné triedne pravidlá. Do riadkov pod obrázkami vpíšu 3 pravidlá svojej triedy (pomôcť si môžu vytvoreným plagátom). Pracovný list si založia do denníka aktivít.

Ukážka:

Meno:	Dátum:
Trieda:	Deň v týždni:

Triedne pravidlá

Ktoré z detí dodržiava triedne pravidlá?
Do kruhov im zakresli hviezdičku.

 Hlásim sa o slovo.	 Vyrušujem spolužiakov.	 Nechávam v triede neporiadok.
 Potieham po triede.	 Delím sa so spolužiakmi.	 Pomáham spolužiakovi.
 Dotáujem sa partnera.	 Prisluším, keď ma niekto pýta.	 Počas hodiny nepočívam.

Vyber si 3 pravidlá tvojej triedy a vpíš ich do riadkov nižšie:

1.
2.
3.

ZÁVER

Na záver pedagóg spolu so žiakmi zrekapituluje obsah stretnutia a pripomenie žiakom, že *od tejto chvíle budeme s tými to pravidlami pracovať a bude potrebné ich dodržiavať – možno za ich dodržiavanie bude odmena*



Poznámka: Od tohto stretnutia programu by sa malo začať s využívaním *behaviorálnych zmlúv* a aktívnym zapájaním *Hry na dobré správanie* do štandardného vyučovania.

4. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Poznáť pravdu o návykových látkach.
	Hlavný cieľ: Popísať riziká a škodlivosť fajčenia.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Ľudské orgány. Škodlivosť fajčenia.
Forma prevencie	špecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - pomenovať ľudský orgán (mozog, srdce, pľúca, pečeň, žalúdok), - vysvetliť funkciu konkrétneho ľudského orgánu, - opísať dôsledok poškodenia konkrétneho ľudského orgánu, - vypočítať matematický príklad, - popísať účinky a riziká fajčenia; afektívny cieľ - vyjadriť postoj k fajčeniu tabaku; psychomotorický cieľ - spočítať počet úderov srdca za určený čas, - spočítať počet nadýchnutí za určený čas.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna

Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; e-prezentácia: Ľudské orgány; učebný materiál: Škodlivosť alkoholu; Pracovný list: Ako nám škodia cigarety; písacie potreby; dierovač na papier; fonendoskop; ovocie – napr. jablko
--------------------------------	--

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT.

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga:



Úloha žiakov:

Pedagóg pracuje s prezentáciou *Ľudské orgány* prostredníctvom interaktívnej tabule. Úlohou žiakov je pomenovať ľudské orgány, ktoré sú zvýraznené v prezentácii. S pomocou pedagóga sa pokúšajú vysvetliť ich funkciu a dôsledky ich poškodenia. V prezentácii sa žiakom zobrazujú konkrétne úlohy, súvisiace s jednotlivými orgánmi:

Mozog: *Zodvihnite ruky a trikrát zatlieskajte. Následne napíšte na papier svoje meno a priezvisko. Vypočítajte príklad $34 + 5 = ?$*

Mozog: Vysvetliť žiakom, že všetky vykonané činnosti v úlohe boli možné v dôsledku funkcie mozgu, ktorý riadi všetky naše úkony, medzi ktoré patrí aj pohyb, písanie a počítanie.

Srdce: *Spočítajte počet úderov srdca za určený čas pomocou fonendoskopu.*

Srdce: Čas počas ktorého majú žiaci počítať úder (počet úderov za minútu) určuje pedagóg podľa vlastného uváženia a schopností žiakov:

- 1 minúta = celkový počet úderov za minútu;
- 30 sekúnd: počet úderov x 2 = celkový počet úderov za minútu;
- 20 sekúnd: počet úderov x 3 = celkový počet úderov za minútu;
- 15 sekúnd: počet úderov x 4 = celkový počet úderov za minútu.



Poznámka: Ak učiteľ nemá fonendoskop k dispozícii, žiaci môžu úder srdca počítať rukou položenou na hrudníku.

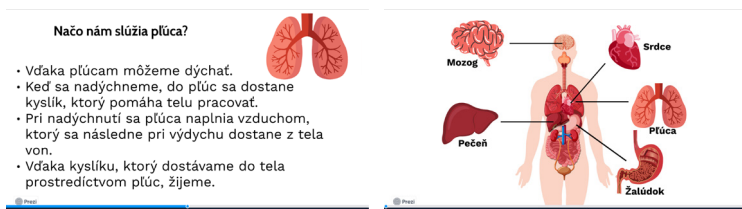
Pľúca: *Spočítajte počet nadýchnutí za určený čas.*

Pľúca: Rovnako ako v predošlej situácii čas, počas ktorého majú žiaci počítať nadýchnutia (počet nadýchnutí za minútu), určuje pedagóg podľa vlastného uváženia a schopností žiakov. Využíva rovnaké možnosti merania ako v predošlom prípade.

Žalúdok: Vložte si kúsok jablka do úst, poriadne prežujte a prehltajte.

Žalúdok: Pedagóg vysvetlí žiakom, že po zahryznutí do jablka začína trávenie. Vysvetľuje, že jablčko, ktoré zjedli, bude v žalúdku ležať.

Ukážky z prezentácie:



EXPOZIČNÁ ČASŤ

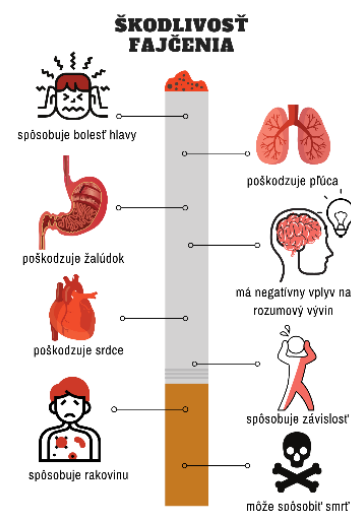
Činnosť pedagóga: Následne pedagóg povie žiakom, že sa k vyššie uvedenej téme ešte vrátia. Rád by však vedel, aké vedomosti majú o cigaretách.

Kladie žiakom otázky:

- Čo je to tabak?
- Prečo ľudia fajčia cigarety?
- Čo si myslíte o fajčení?
- Fajčí niekto vo vašom okolí?
- Kto z vás už skúsil fajčiť?
- Je fajčenie cigariet zdravé?
- Ako sa môže fajčenie prejaviť na zdraví človeka?
- Ako vyzerá človek, ktorý veľa fajčí?
- Čo je to závislosť?
- Môžeme byť na cigaretách závislí?
- Je možné, aby si kúpili cigarety aj deti?
- Stoja cigarety veľa peňazí? Koľko?

Žiakom rozdá edukačný materiál: Škodlivosť fajčenia.

Ukážka:



Jednotlivé časti materiálu žiakom vysvetľuje:

1. Po vyfajčení cigarety sa môže stať, že nás začne bolieť hlava, najmä ak fajčia deti.
2. Ľudia si fajčením ničia pľúca a sú náchylnejší na akékoľvek choroby, často kašľú a ťažko sa im dýcha. Ak si fajčením poškodia pľúca, majú problém s náročnejšou fyzickou aktivitou – to znamená, že nevládzu športovať, poriadne sa starať o domácnosť alebo blízkych, prípadne chodiť do práce.
3. Fajčenie poškodzuje aj rôzne ochorenia žalúdka, napríklad žalúdočné vredu, ktoré môžu byť životu nebezpečné. Po vyfajčení cigarety môže človeku prísť nevoľno a môže zvracať.
4. Fajčenie má negatívny vplyv na rozumový vývin. Znamená to, že ak fajčia deti, môže sa im ťažšie rozmyšľať alebo riešiť úlohy v škole, môžu mať ťažkosti pri čítaní aj počítaní, a to aj keď vyrastú.
5. Fajčenie poškodzuje srdce. Fajčiari sú náchylní na rôzne choroby srdca a ciev. U fajčiarov sa zvyšuje riziko infarktu alebo mŕtvice.
6. Fajčenie spôsobuje závislosť. Znamená to, že fajčiari s fajčením nevedia prestať. Ak nemajú cigarety, sú nervózni a cítia sa zle. Majú silnú túžbu znova si zafajčiť.
7. Fajčenie spôsobuje rakovinu. Možno ste už o tejto chorobe počuli. Rakovina môže napadnúť akýkoľvek orgán v tele a môže byť veľmi nebezpečná až smrteľná.
8. Fajčenie spôsobuje smrť. V najhoršom prípade fajčiar môže zomrieť následkom rôznorodých chorôb a poškodení organizmu.

Doplňujúce informácie pre žiakov:

Kvôli fajčeniu nám v organizme chýba dostatok prospešných vitamínov. Fajčenie sa prejavuje aj na kvalite pokožky a pleti. Fajčením sa mení aj výzor človeka – fajčiari majú sfarbené zuby a prsty nažltlo a sú nasiaknuté pachom cigaretového dymu.

Pedagóg následne rozdá žiakom pracovný list: Škodlivosť fajčenia, ktorý slúži na fixáciu prezentovaného.

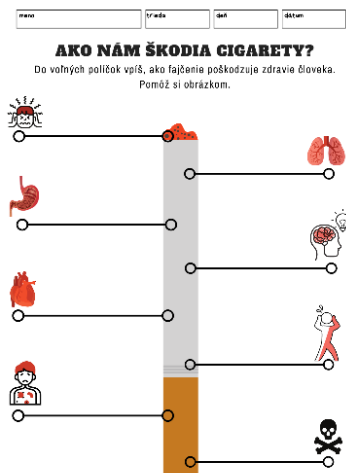


FIXAČNÁ ČASŤ

Úloha žiakov:

Úlohou žiakov je vyplniť pracovný list: *Ako nám škodia cigarety* (v prílohe), ktorý je odvodený od edukačného materiálu. V závislosti od potrieb žiakov im pedagóg môže ponechať edukačný materiál, prípadne im aktívne napomáhať s vyplnením pracovného listu. Edukačný materiál a pracovný list si žiaci založia do denníka.

Ukážka:



ZÁVER

V závere žiaci na vyzvanie učiteľa zopakujú, čomu bola venovaná vyučovacia hodina a je im ponechaný priestor na dojmy z témy škodlivosti fajčenia. Pedagóg žiakom dáva kontrolné otázky.

5. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Poznáam pravdu o návykových látkach.
	Hlavný cieľ: Popísať riziká a škodlivosť alkoholu.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Škodlivosť požívania alkoholu.
Forma prevencie:	špecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - pomenovať ľudský orgán podľa obrázka (mozog, srdce, pľúca, pečeň, žalúdok), - vysvetliť funkciu konkrétneho ľudského orgánu, - opísať účinky a riziká užívania alkoholu; afektívny cieľ - vyjadriť postoj k užívaniu alkoholu; psychomotorický cieľ - pohotovo ukázať na vlastnom tele, kde sa nachádza vybraný ľudský orgán (mozog, srdce, pľúca, pečeň, žalúdok).
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna

Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; aplikácia Koleso šťastia; písacie potreby; edukačný materiál: Škodlivosť pitia alkoholu; pracovný list: Ako nám škodí alkohol; dierovač na papier; denník aktivít
--------------------------------	--

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT a uistiť sa, že sa pred tabuľou nachádza dostatok miesta.



MOTIVAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Na začiatku stretnutia pedagóg vysvetlí žiakom pravidlá nasledujúcej činnosti.

Milí žiaci, na začiatok si zahráme hru Koleso šťastia. Vašou úlohou je zatočiť kolesom – ak sa vám na kolese zobrazí obrázok ľudského orgánu, rýchlo zaloviť v pamäti a pokúsiť sa daný orgán pomenovať. Ak sa na kolese zobrazí názov ľudského orgánu, pokúsiť sa na sebe ukázať, kde asi sa daný orgán nachádza.

Pedagóg postupne vyvoláva žiakov k interaktívnej tabuli (výber žiakov je v jeho kompetencii – môže vyberať ako prvých tých, čo sa hlásia, prípadne tých, ktorí na predchádzajúcej hodine/ v predchádzajúcom dni vykazovali najlepšie správanie). Je potrebné, aby bol žiakom nápomocný. Vhodné je, ak k jednotlivým orgánom pripomenie prislúchajúcu funkciu.

Ukážka:



Úloha žiakov: Žiaci hrajú *Koleso šťastia* podľa pokynov učiteľa – ak na kolese padne obrázok, žiak má pomenovať ľudský orgán; ak na kolese padne názov ľudského orgánu, žiak sa má pokúsiť zobrazit' na vlastnom tele, kde sa orgán na-

chádza. Žiak, ktorý nedokáže danú úlohu splniť, môže požiadať o pomoc spolužiakov. Ak úlohu splní, sadne si naspäť na svoje miesto a nasleduje ďalší žiak.

EXPOZIČNÁ ČASŤ

Po zopakovaní si poznatkov o vybraných ľudských orgánoch, pedagóg začne s témou: Alkohol. *Na minulom stretnutí sme sa rozprávali o fajčení a cigaretách. Dnes si povieme niečo o ďalšej návykovej látke, ktorá človeku veľmi škodí.*

Kladie žiakom otázky:

- Čo je okrem cigariet na Slovensku zakázané predávať osobám mladším ako 18 rokov?
- Čo je to alkohol?
- Prečo ľudia pijú alkohol?
- Čo si myslíte o pití alkoholu?
- Pije alkohol niekto vo vašom okolí?
- Kto z vás už skúsil piť alkohol?
- Je pitie alkoholu zdravé?
- Ako sa môže pitie alkoholu prejaviť na zdraví človeka?
- Ako vyzerá človek, ktorý je opitý?
- Viete mi zopakovať čo je to závislosť?
- Môžeme byť na alkohole závislí?
- Je možné, aby si kúpili alkohol aj deti?

Žiakom rozdá edukačný materiál: *Ako nám škodí alkohol.*

Ukážka:



Jednotlivé časti materiálu žiakom vysvetľuje:

1. Alkohol spôsobuje bolesť hlavy. Po vypití väčšieho množstva alkoholu môže človeka po vytriezení bolieť hlava kvôli tomu, že nás alkohol dehydruje. Znamená to, že telu chýba pre život nevyhnutná voda.
2. Alkohol poškodzuje pečeň, a to do takej miery, že môže dôjsť k nebezpečným ochoreniam pečene, akou je napríklad cirhóza pečene. Ako sme si spomínali na minulom stretnutí, pečeň je pre život potrebný orgán.
3. Alkohol poškodzuje žalúdok a vyvoláva vracanie. Po vypití alkoholu môže prísť človeku veľmi zle. Častokrát až tak, že človek zvracia. Pri častom pití sa žalúdok poškodzuje a môže sa poškodiť tak, že sa to už nebude dať vrátiť späť a človek ostane navždy chorý.
4. Alkohol poškodzuje mozog. Je dokázané, že častým pitím alkoholu dochádza k poškodeniu mozgu, ktorý riadi celé naše telo. Ak alkohol pije dieťa alebo mladý človek, ktorý sa ešte len vyvíja, rastie, môže si nezvratne poškodiť mozog tak, že bude mať v budúcnosti problémy s porozumením, čítaním, písaním a počítaním. Pri opitosti je mozog človeka tak veľmi zasiahnutý, že človek odrazu nemôže chodiť rovno, točí sa mu hlava, zle vidí a môže sa poraniť pri páde.
5. Alkohol poškodzuje srdce. Pri častom pití si človek môže poškodiť srdce tak, že bude do konca života chorý. Môže mať rôzne nebezpečné srdcovo-cievne ochorenia a vysoký tlak.
6. Alkohol spôsobuje závislosť. Ako sme sa už rozprávali na minulom stretnutí, závislosť je stav organizmu, pri ktorom človek nedokáže s drogou prestať. Stráca záujem o rodinu, priateľov a zhoršuje sa mu zdravie. Bez alkoholu už nevie žiť. Závislosť na alkohole je tak nebezpečná, že kvôli nej môže človek zomrieť.
7. Alkohol spôsobuje zmeny v správaní. Nie vždy je pravidlom, že po alkohole sú ľudia veselí. Stáva sa, že kvôli opitosti sa človek správa násilne voči ostatným. V opitosti urobí niečo, čo neskôr veľmi ľutuje.
8. Alkohol môže spôsobiť smrť. Občas sa stane, že človek nedokáže odhadnúť, kedy je množstvo vypitého alkoholu nebezpečné. U detí sa toto riziko výrazne zvyšuje. Je možné, že sa človek po vypití alkoholu otrávi. Niekedy tieto otravy končia smrťou. Smrť u opitého človeka môže nastať následkom rôznych úrazov či chorobami, ktoré pitie vyvolalo.

Doplňujúce informácie pre žiakov: Užívanie alkoholu deťmi a mladistvými predstavuje množstvo nebezpečných rizík. Aj nízka hladina alkoholu v krvi detí a mladistvých má silnejšie účinky ako u dospelého. U detí a mladistvých dochádza k otrave pri nižších dávkach ako u dospelých a alkohol sa u nich aj pomalšie odbúrava. Taktiež u nich rýchlejšie dochádza k alkoholovej závislosti. Ak sa zistí, že nepľnoleté dieťa vypilo alkohol, zodpovednosť za neho majú jeho vlastní rodičia. Môžu byť riešení políciou či úradom sociálnych vecí a rodiny.



FIXAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Pedagóg následne rozdá žiakom pracovný list: *Ako nám škodí alkohol*, ktorý slúži na fixáciu prezentovaného.

Ukážka:



Úloha žiakov:

Úlohou žiakov je vyplniť pracovný list: *Ako nám škodí alkohol*, ktorý je odvodený od edukačného materiálu. V závislosti od potrieb žiakov im pedagóg môže ponúkať edukačný materiál, prípadne im aktívne napomáhať s vyplnením pracovného listu. Edukačný materiál a pracovný list si žiaci založia do denníka.

ZÁVER

V závere žiaci na vyzvanie učiteľa zopakujú, čomu bola venovaná vyučovací hodina a je im ponechaný priestor na dojmy z témy škodlivosti alkoholu. Je vhodné, ak žiaci dokážu prezentovať vlastný postoj k alkoholu, prípadne skúsenosti z okolia a podobne. Úlohou stretnutia je, aby si žiaci uvedomili nebezpečenstvo pitia alkoholu – pedagóg by mal uvedené zabezpečiť diskusiou a prezentovaním vlastného negatívneho postoja.

6. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Zdravý životný štýl.
	Hlavný cieľ: Osvojiť si benefity zdravého stravovania.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); matematika (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Zdravá výživa.
Forma prevencie:	nešpecifická a špecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ - vymenovať zdraviu prospešné potraviny, - vymenovať potraviny, ktoré neprospievajú zdraviu, - vysvetliť benefity zdravého a vyváženého stravovania, - opísať stravovacie časti dňa, - uviesť vhodný príklad na pokrm v jednotlivých časťach dňa; afektívny cieľ - zaujať postoj k zdravej výžive, - prezentovať svoju prácu pred spolužiakmi, - ohodnotiť prácu spolužiaka; psychomotorický cieľ - vystrihnúť obrázky preferovaných potravín, - nalepiť obrázky preferovaných potravín do makety nákupného košíka.

Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	maketa nákupného košíka, ponukové letáky s potravinami, nožnice, lepidlo; dierovač na papier, denník aktivít; aplikácia Zdravá výživa; interaktívna tabuľa; maketa taniera; kresliace potreby

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy.

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Na úvod pedagóg kladie žiakom otázky a povzbudzuje ich k odpovediam.

Milí žiaci, kedy ste boli naposledy v obchode? S kým ste boli v obchode? Čo ste si v tom obchode zakúpili (resp. osoba, ktorá bola so žiakom v obchode).

Následne žiakom rozdá pripravené makety nákupných košíkov a oboznámi žiakov s nasledujúcou činnosťou. Pripomenie im nutnosť bezpečnej práce s nožnicami.



Úloha žiakov: Vystrihnúť z ponukových letákov obrázky potravín, ktoré by si radi v obchode zakúpili. Vystrihnuté obrázky následne nalepiť do makety nákupného košíka.

Ukážka:





Činnosť pedagóga: Počas činnosti pedagóg výber potravín žiakov nekomentuje. V prípade potreby individuálne napomáha pri strihaní alebo lepení. Po dokončení činnosti pedagóg vyzýva žiakov po jednom, aby svoje nákupné košíky prezentovali pred spolužiakmi. Ostatným žiakom kladie k prezentovaným košíkom otázky týkajúce sa prospešnosti jednotlivých potravín a nápojov pre zdravie. Uistí sa, či žiaci jednotlivým označeniam rozumejú. K prezentovaným košíkom zaujme vlastný postoj.



Poznámka: Žiaci môžu spolu s potravinami vystrihovať aj cenovú ponuku jednotlivých potravín. Tie si následne môžu v rámci finančnej gramotnosti spočítať (kalkulačkou) a prezentovať, koľko by ich nákup stál a spolu v triede potom zoradiť jednotlivé nákupy od najdrahších po najlacnejšie a pod.

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Po skončení aktivity pedagóg pripraví interaktívnu tabuľu, s úlohami s názvom *Zdravá výživa*. Pri jednotlivých úlohách je nevyhnutný komentár pedagóga. Pri jednotlivých riešeníach žiakom podáva doplňujúce informácie o zdravom stravovaní a vysvetľuje prezentované skutočnosti (ide o hru spojenú s výkladom pedagóga).

Ukážky:



Úloha žiakov:

1. Úlohou detí je rozdeliť jednotlivé potraviny na zdravu prospešnú a zdravu škodlivú.
2. Úlohou detí je zoradiť jednotlivé názvy jedál podľa častí dňa, v ktorom jedlá zvykneme konzumovať.
3. Úlohou detí bude spojiť obrázky jedál a nápojov s prislúchajúcim textom (napr. obrázok ovsenej kaše + text zdravé raňajky).
4. Úlohou detí je pokúsiť sa správne zodpovedať na otázky vo vedomostnom kvíze.

FIXAČNÁ ČASŤ

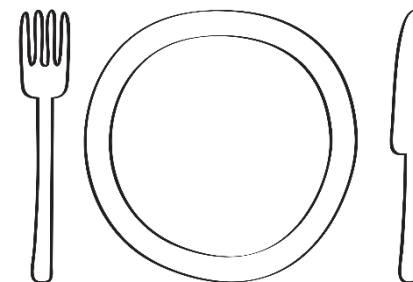


Činnosť pedagóga: Pedagóg rozdá žiakom makety tanierov (v prílohe) a vysvetlí im úlohu.



Úloha žiakov: Úlohou detí je do taniera zakresliť zdravé raňajky, obed alebo večeru (podľa vlastného rozhodnutia). Svoje práce žiaci pred triedou prezentujú a odôvodňujú svoj výber.

Ukážka:



ZÁVER

V závere si žiaci založia svoje košíky a tanieri do denníka aktivít. Vyjadria sa, či sa v ich košíkoch nachádzalo niečo zo zdravých potravín, ktoré nakreslili do taniera. Pedagóg žiakov vyzve, aby prečítali, čo napísali do úvodného listu denníka aktivít do časti moje obľúbené jedlo. Úlohou detí je vyjadriť sa, či ich obľúbené jedlo je zdravé alebo skôr nezdravé.

7. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Čo by som robil, keby...
	Hlavný cieľ: Prezentovať vlastné riešenie problémovej situácie.
	Trvanie: 45 minút

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); slovenský jazyk (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Schopnosť rozhodnúť sa v problémovej situácii.
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť pravidlá stolnej hry, – prečítať otázky s porozumením;
	afektívny cieľ – zaujať postoj pri riešení problémovej situácie;
	psychomotorický cieľ – kotúľať hracou kockou vo vymedzenom priestore, – presúvať figúrky v prislúchajúcom počte na hracej ploche.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	hracia plocha (ideálne zalaminovaná vo veľkosti A3); hracie kartičky; hracie figúrky; hracia kocka

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v kruhu okolo lavice. Pedagóg si vopred pripraví stolnú hru, kartičky a rôznofarebné alebo inak rôzne označené hracie figúrky a hraciu kocku.

MOTIVAČNÁ + EXPOZIČNÁ + FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga



Úloha žiakov:

Celé stretnutie je venované stolnej hre s názvom Čo by som robil keby... (nájdete

v prílohe, odporúčame veľkosť hracej dosky A3, kartičky obsahujú zadnú a prednú stranu, materiály je vhodné zalaminovať). Hru podľa možností hrá pedagóg spolu so žiakmi. Hra je určená pre 2 až 10 osôb. V prípade vyššieho počtu žiakov je možné žiakov rozdeliť do skupín.

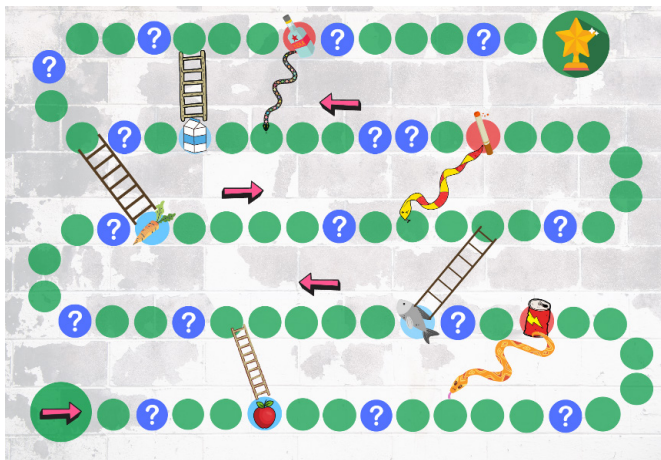
Pravidlá hry:

Na začiatku sa určí, ktorý hráč hádže kockou ako prvý. Ďalej sa v hre pokračuje podľa smeru ručičkových hodínok. Hráč sa po hracej ploche posúva figúrkou vždy o taký počet políčok, akú hodnotu hodil na hracej kocke. V prípade, že hráč hodí hodnotu 6, hádže ešte raz. Ak hráč zastane na trestnom políčku (červenom), posunie sa po línii hada späť. Ak hráč zastane na bonusovom (modrom) políčku, posúva sa po rebríku vyššie. Ak hráč zastane na políčku otáznik, vezme si kartičku z pripravenej kôpky a prečíta, čo je na nej uvedené. Úlohou hráča je na položenú otázku odpovedať. Pedagóg pri jednotlivých otázkach napomáha a povzbudzuje ostatných žiakov, aby sa pokúsili povedať, či by sa v konkrétnom prípade spoluhráč zachoval správne. Hráč, ktorý ako prvý dosiahne políčko s hviezdou, vyháva. Dostať sa naň môže iba vtedy, ak hodí presnú hodnotu, ktorá zodpovedá chýbajúcim políčkam do víťazného políčka (napr. ak hráčovi chýbajú 2 políčka do víťazného políčka a hodí kockou hodnotu 4, ostáva stáť na rovnakom mieste). Ak jeden z hráčov dosiahne víťazné políčko, ostatní hráči pokračujú v hre.

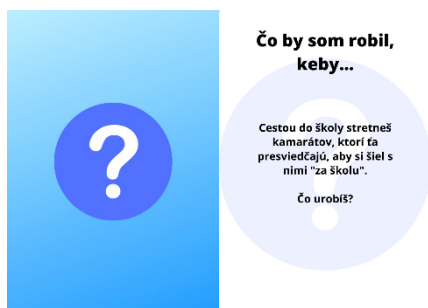


Poznámka: Pedagóg by mal zabezpečiť, aby sa žiaci nad jednotlivými situáciami zamysleli a pokúsili sa odpovedať na každú z nich pravdivo. Jednotlivé situácie rozoberá aj s ostatnými žiakmi. Vždy by mal zaujať správny postoj k danej situácii a prípadne vysvetliť dôsledky zlého rozhodnutia. Hra sa môže počas stretnutia opakovať viackrát.

Ukážka hracej dosky:



Ukážka kartičiek (vrchná a spodná strana):



ZÁVER

V závere pedagóg nadviaže na ďalšie stretnutie a vyzve žiakov, aby si po škole všímali svoje okolie a zapísali si (zapamätali si) činnosti, ktoré v jeho okolí robia ľudia vo svojom voľnom čase (po škole, práci). Osoby, na ktoré sa zamerajú, si môžu vybrať sami (napr. súrodenec, kamaráti, rodičia a pod.). Upozorní ich, že na nasledujúcom stretnutí sa k danej úlohe vrátia.

8. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Voľný čas a záujmy.
	Hlavný cieľ: Identifikovať vlastné nezdravé spôsoby trávenia voľného času.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); etická výchova (5.ročník)
Učivo (téma):	Nezdravé trávenie voľného času.
Forma prevencie	nešpecifická a špecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vymenovať spôsoby trávenia voľného času, ktoré ľuďom nepospievajú; afektívny cieľ – kriticky zhodnotiť vlastné spôsoby trávenia voľného času; psychomotorický cieľ – presunúť obrázkov na interaktívnej tabuli na príslušajúcu stranu, – nakresliť vlastné vhodné a nevhodné spôsoby trávenia voľného času.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna

Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; aplikácia Vhodné a nevhodné trávenie voľného času; prázdne papiere; kresliace potreby; dierovač na papier; denník aktivít
--------------------------------	--

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT.

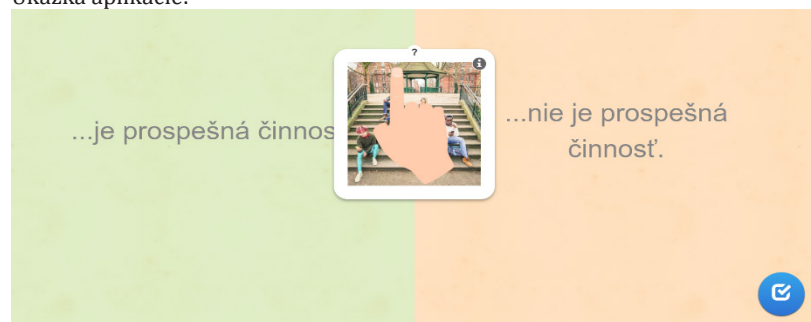


MOTIVAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Žiaci, pamätáte si, ako sme sa rozprávali o svojich záľubách? (môžu si pomôcť denníkom aktivít). *Minule sme preberali, prečo je dôležité, aby sme sa nejakým záľubám vo svojom voľnom čase venovali. Nie všetky naše záujmy, ktorým sa venujeme vo svojom voľnom čase, sú však pre nás prospešné. Vedeli by ste mi uviesť príklad, pri ktorom ľudia trávia svoj čas činnosťou, ktorá im neprospieva?*

Pedagóg vyzve žiakov, aby sa pokúsili vymyslieť nejaký príklad. Následne na interaktívnej tabuli pripraví aktivitu *Vhodné a nevhodné voľnočasové činnosti*. Žiakov vyvoláva postupne k tabuli. Žiakov pri odpovediach dopĺňa a vysvetľuje im riziká alebo benefity trávenia voľného času na obrázkoch.

Ukážka aplikácie:



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je rozhodnúť, či je činnosť na obrázku pre človeka prospešná alebo nie je. Svoju voľbu má adekvátne odôvodniť.

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg žiakom pripomenie úlohu, ktorú im zadal na poslednom stretnutí (všimnúť si osoby v okolí a ich voľnočasové aktivity.) Žiakov vyzve, aby opísali, koho si počas voľného času všimli (môžu zatajiť) a akým aktivitám sa osoby venovali. Povzbudzuje žiakov k diskusii.



Úloha žiakov: Žiaci prezentujú úlohu a vyjadrujú sa, či bolo konkrétne trávenie voľného času osoby/osôb, ktoré si všimli, prospešné pre človeka alebo nie. Ak si žiaci uvedené nepamätajú alebo si uvedené nesplnili, rozprávajú o činnostiach ľudí vo svojom okolí, ktorých poznajú.



Činnosť pedagóga: Následne sa pedagóg opýta, či aj oni vo svojom čase vykonávajú nejakú činnosť, ktorá nie je pre nich veľmi prospešná. Predpokladá sa, že pedagóg svojich žiakov pozná, a preto žiakom pripomína prípadné „prehršky“ a snaží sa, aby žiaci odpovedali kriticky k vlastnému konaniu.



Úloha žiakov: Žiaci sa vyjadrujú k otázke pedagóga.

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Po splnení predošlej úlohy pedagóg žiakom rozdá prázdne papiere a vysvetlí žiakom nasledujúcu úlohu. *Rozdeľte si papier na dve časti. Vľavo napíšte alebo nakreslite nejaké činnosti, ktoré vo svojom voľnom čase zvyknete robiť, a ktoré považujete za nie príliš prospešné. Vpravo napíšte alebo nakreslite také činnosti, ktoré vám robia radosť, a ktoré by ste mohli nahradiť tými menej prospešnými činnosťami. Žiakom pri úlohe napomáha.*



Úloha žiakov: Žiaci vyplňajú prázdny list podľa pokynu učiteľa.

ZÁVER

V závere pedagóg vyzve žiakov, aby zrekapitulovali, čo bolo témou stretnutia. Vyplnené listy z poslednej aktivity si založia do denníka aktivít. Pedagóg žiakov následne vyzve, aby sa po škole pokúsili nahrádzať neprospešné aktivity nejakými prospešnými – môže sa odvolať na preferované vhodné záujmy žiakov. Je potrebné poznamenať, že niektoré činnosti, ak sa vykonávajú v kratšom čase (napr. hra na počítači, „ničnerobenie“ a pod.), nemusia byť pre človeka nevhodné. Práve naopak, niekedy nám pomôžu uvoľniť sa. Nemali by však trvať veľmi dlho.

9. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Kto som?
	Hlavný cieľ: Identifikovať svoje vlastné pocity.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet
Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); slovenský jazyk (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Rozhodovanie.
Forma prevencie:	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť pojem pocit/emócia; afektívny cieľ – prezentovať svoje vlastné emócie; psychomotorický cieľ – napodobniť vybranú emóciu prostredníctvom pantomímy.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	prezentácia Pocity; kartičky s názvom emócií; pracovný list: Akú mám dnes náladu; dierovač na papier, denník aktivít

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT a dostatok miesta pred tabuľou.

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Žiaci, vedeli by ste mi vysvetliť, čo znamená slovo emócia alebo pocit? *Každý z nás má nejaké pocity. Občas sa cítime veselo, občas sme smutní alebo nahnevaní. Niekedy zažívame pocity nudy alebo únavy. Keď sme veselí, usmievame sa. Keď sme smutní, kútiky našich úst smerujú nadol alebo nám stekajú slzy. Keď sme nahnevaní, mračíme sa, keď sme unavení, zatvárajú sa nám oči. Aké ďalšie pocity poznáte?*

Pedagóg žiakov povzbudzuje k odpovediam, podľa možnosti otvára diskusiu. Následne na interaktívnej tabuli zobrazí prezentáciu s názvom *Pocity*. Úlohou detí je pokúsiť sa pomenovať emóciu, ktorú znázorňuje človek na obrázku v prezentácii. Žiaci sa pokúšajú vymyslieť, čo sa konkrétnemu človeku mohlo prihodiť, že sa takto cíti.

Ukážky z prezentácie:



EXPOZIČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Pedagóg má pripravené vystrihnuté lístočky s názvami pocitov/emócií (v prílohe). Vašou úlohou bude pred triedou znázorniť nejaký pocit. Úlohou ostatných bude uhádnuť aký pocit predstavujete. Potom, čo trieda konkrétny pocit uhádne, bude vašou úlohou povedať, kedy ste sa naposledy cítili rovnako a prečo (do tejto úlohy pedagóg žiakov nenúti a rešpektuje, ak nebudú chcieť odpovedať).



Úloha žiakov: Žiaci si ťahajú lístočky s názvom emócie. Ich úlohou je pantomimicky znázorniť konkrétnu emóciu a následne po uhádnutí spolužiakmi prezentovať, kedy sa naposledy cítili rovnako, a prečo sa tak cítili.



FIXAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Pedagóg žiakom rozdá pracovný list s názvom *Akú mám dnes náladu?* (v prílohe) a vysvetlí im inštrukcie. Pripomenie im, že je v poriadku, ak sú nahnevaní alebo smutní, a preto nech nakreslia svoju emóciu do pripravenej makety tváre pravdivo.

Ukážka:



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je do makety tváre zakresliť svoju tvár podľa toho, ako sa dnes cíti. Svoje práce následne prezentujú – daný pocit môžu odôvodniť. Svoje práce si založia do denníka aktivít.

ZÁVER

V závere je potrebné, aby pedagóg žiakom pripomenul, že je v poriadku, ak sa niekedy cítime zle, sme nahnevaní, unavení alebo sa nám chce plakať. Dôležité vtedy je, aby sme vedeli nájsť spôsob, ako si pomôcť. Niekedy postačí, ak sa zdôveríme nejakej blízkej osobe – kamarátke/kamarátovi, súrodencovi, rodičom či učiteľovi. Pedagóg jednotlivé pracovné listy sleduje. Ak vyhodnotí, že je to potrebné, individuálne sa o pocitoch žiakov porozpráva.

10. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Správam sa dobre
	Hlavný cieľ: Vysvetliť dôsledky nevhodného správania a potrebu pravidiel slušného správania.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník);
Učivo (téma):	Ako sa mám a nemám správať.
Forma prevencie	špecifická a nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť, čo sú to pravidlá slušného správania; afektívny cieľ – vysvetliť, prečo je dôležité dodržiavať pravidlá slušného správania, – zaujať postoj k prejavom zlého správania, – kriticky zhodnotiť vlastné prejavy správania; psychomotorický cieľ – presúvať obrázky na interaktívnej tabuli do príslušajúcej časti, – obkresliť vlastnú ruku.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna

Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; aplikácia Dobré a zlé správanie; prázdny papier; písacie potreby; dierovač na papier; denník aktivít
--------------------------------	---

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v laviciach podľa štandardného zasadacieho poriadku triedy. Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT a dostatok miesta pred tabuľou.



MOTIVAČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Na začiatku stretnutia pedagóg žiakov vyzve, aby vymenovali pravidlá správania v triede, ktoré spolu tvorili na jednom zo stretnutí. Povie im, že rovnako ako existujú pravidlá správania v škole a triede, existujú aj v živote. Smeruje k žiakom otázky:

- Čo sú to pravidlá slušného správania?
- Aké pravidlá slušného správania poznáte?
- Prečo sa majú dodržiavať tieto pravidlá?
- Kedy sa človek správa neslušne alebo nesprávne k ostatným? Vedeli by ste vymenovať nejaké situácie?



EXPOZIČNÁ ČASŤ

Činnosť pedagóga: Pedagóg na interaktívnej tabuli zobrazí aktivitu z názvom *Dobré a zlé správanie*.

Ukážka:



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je prostredníctvom interaktívnej tabule rozhodnúť, ktoré z prejavov správania je vhodné a správne, a ktoré naopak nesprávne, presunutím obrázka do prislúchajúcej časti. Svoje rozhodnutie pri tabuľu musí adekvátne odôvodniť.



Činnosť pedagóga: Pedagóg ponecháva priestor na to, aby sa ostatní žiaci ku konkrétnemu prejavu správania vyjadrili a prípadne i uviedli nejakú vlastnú skúsenosť s konkrétnym správaním. Ak žiaci niečomu v úlohe nerozumejú, je potrebné objasnenie.

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg vyzve žiakov, aby sa pokúsili povedať, či nejaké prejavy správania vo svojom okolí už zažili a aké. Taktiež ich vyzve, aby sa v niektorých prejavoch správania identifikovali oni sami – či už pri tých správnych alebo nesprávnych. Nabáda ich, aby ku konkrétnym situáciám zaujali vlastný postoj. Otázky zameriava aj na samotnú triedu, či sa v triede objavuje nejaké zlé správanie voči ostatným.



Úloha žiakov: Žiaci odpovedajú na otázky učiteľa. Pokúšajú sa priblížiť rôzne situácie z ich života, pri ktorých boli svedkom, prípadne sa oni sami správali nesprávne – alebo naopak správne. Ich úlohou je, aby sa pokúsili zodpovedať, ako by sa konkrétne situácie mali vyriešiť.



Činnosť pedagóga: Žiakom rozdá prázdne papiere a vysvetlí im nasledujúcu činnosť: *Na papier si dvakrát obkreslite svoju ruku. Do jednej dlane napíšte: Ako sa správať mám? Následne do tej istej ruky vpíšte do jednotlivých prstov a palca 5 prejavov/pravidiel slušného správania. Do druhej dlane napíšte: Ako sa správať nemám? Do jednotlivých prstov a palca napíšte 5 prejavov nesprávneho/neslušného správania.*

Žiakom pri práci (podľa potreby) individuálne pomáha.



Úloha žiakov: Žiaci vykonávajú úlohu podľa pokynov učiteľa. Svoje práce následne prezentujú pred spolužiakmi. Na záver si práce založia do denníka aktivít.

ZÁVER

V závere žiaci rekapitulujú, čo bolo obsahom stretnutia. Pedagóg žiakov pochváli za úprimnosť a odvahu rozprávať aj o nepríjemných skúsenostiach. Je dôležité, aby žiaci po stretnutí prejavili záujem správať sa slušne a v budúcnosti nikdy neubližovať ostatným. V prípade, že podobné prejavy správania uvidia, mali by vyhľadať pomoc dospelého alebo podľa možností zasiahnuť (v závislosti od konkrétnej situácie).

11. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Čo by som robil keby...
	Hlavný cieľ: Vysvetliť dôsledky záškoláctva a klamstva.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet
Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); slovenský jazyk (4./5.ročník); hudobná výchova (4./5.ročník); výtvarná výchova (4./5.ročník)
Forma prevencie:	nešpecifická prevencia
Učivo (téma):	Záškoláctvo a klamstvo.
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť, čo je to záškoláctvo, – vysvetliť, čo je to klamstvo, – reprodukovať príbeh z komiksu; afektívny cieľ – zaujať postoj k záškoláctvu, – prezentovať vlastné skúsenosti s klamstvom a záškoláctvom; psychomotorický cieľ – pohybovať sa do rytmu hudby, – reagovať na zastavenie hudby ukrytím sa, – chytiť a hodiť loptičku, – vystrihnúť obrázok ryby, – vymalovať obrázok ryby a akvária.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda nadmerného zvýraznenia informácie; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby

Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	technické zabezpečenie pre hudobný sprievod; interaktívna tabuľa; komiks; lopta; nožnice; kresliace a písacie potreby

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Pred začatím stretnutia je potrebné urobiť priestor v triede tak, aby bolo vytvorené bezpečné miesto pre pohybovú hru. Podľa možností je ideálne, ak sa táto hra hrá vo vonkajších priestoroch alebo telocvični. V prípade hry vo vnútorných priestoroch je potrebné pripraviť technické zabezpečenie pre hudobný sprievod. Žiakov je potrebné upozorniť na bezpečnosť pri hre.

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg žiakom vysvetlí pravidlá hry: Žiaci sa pohybujú do rytmu hudby, pričom napodobňujú pohyb rýb (ak sa hrá hra vonku a nie je možnosť spustenia hudobného sprievodu, môže pedagóg tleskať alebo spievať pieseň). Pri zastavení hudby je úlohou žiakov rýchlo sa skryť (napr. za stoličku, pod lavicu, postaviť sa za skriňu, za krídlo tabule a pod.; v prípade hry vonku sa žiaci môžu skryť za strom, krík, za lavičku a pod.; v prípade hry v telocvični je potrebné pripraviť priestor na „skrytie sa“). Žiak, ktorý sa do piatich sekúnd nestihne skryť, ostáva ulovený rybárom a vypadáva z hry. Zachrániť ho však môže iná ryba (spolužiak), ale vždy iba raz. V hre sa pokračuje, pokiaľ v akváriu neostanú žiadne ryby, prípadne pokiaľ o ukončení nerozhodne pedagóg.

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Úloha žiakov: Následne sa žiaci presunú na koberec alebo stoličky, ktoré sú pred interaktívnou tabuľou a oddýchnu si po pohybovej hre (k jej odkazu sa pedagóg vráti vo fixačnej časti stretnutia).



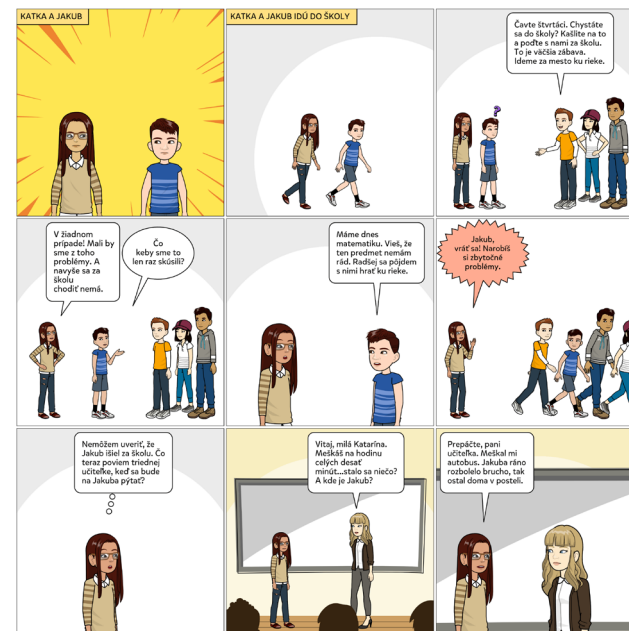
Činnosť pedagóga: Po upokojení žiakov pedagóg začne klásť otázky:

- Vedeli by ste mi vysvetliť, čo znamená pojem záškoláctvo?
- Ako sa záškoláctvo prejavuje?
- Prečo sa niektorí žiaci občas vyhýbajú chodeniu do školy?
- Aké dôsledky môže mať to, ak žiak nechodí do školy bez ospravedlnenia?
- Stalo sa vám, že vás niekto presviedčal, aby ste nešli do školy?

Na interaktívnej tabuľi zobrazí komiks *Katka a Jakub* (v prílohe sa nachádza aj verzia pre tlač, ak má pedagóg záujem o alternatívny spôsob prezentovania ko-

miksu – žiaci môžu príbeh poskladať podľa postupnosti). Pedagóg prečíta komiks tak, aby zároveň mieril pozornosť na jednotlivé, nižšie priložené otázky.

Ukážka komiksu:



Po prečítaní kladie žiakom otázky týkajúce sa príbehu:

- Kto v tomto príbehu vystupoval?
- Čo sa Jakubovi a Katke po ceste prihodilo?
- Ako sa zachovala Katka?
- Ako sa zachoval Jakub?
- Prečo sa Jakub rozhodol neprísť do školy?
- Prečo sa Katka trápila, keď sa Jakub rozhodol neprísť do školy?
- Čo Katka povedala pani učiteľke?
- Zachovala sa Katka správne?
- Mohol mať Jakub v škole a doma problémy kvôli jeho rozhodnutiu neprísť do školy?
- Čo by ste v rovnakom prípade urobili vy?
- Stalo sa vám už niečo podobné?



Úloha žiakov: Úlohou detí je reprodukovať príbeh z komiksu pomocou kladených otázok a kriticky sa vyjadriť k spôsobu riešenia uvedeného problému vo vlastnom prípade.



Činnosť pedagóga



Úloha žiakov: Žiaci sa posadia do kruhu. Žiak, ktorý rozpráva, drží v ruke loptičku na znak toho, že má slovo práve on. Ak sa vyjadrí, loptičku hodí ďalšiemu spolužiakovi, ktorý prezentuje svoje myšlienky. Najprv sa žiaci vyjadrujú, čo sa im na škole nepáči a prečo sa im niekedy do školy nechce prísť. V druhej časti pedagóg vyzve žiakov, aby povedali, prečo do školy chodia radi, čo sa im na škole a hodinách páči. V tretej časti pedagóg nabáda študentov k diskusii. Žiaci majú povedať, čo by sa v ich triede malo zlepšiť nielen vo vzťahu k sebe samým, ale aj vo vzťahu k hodinám a učiteľom.

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga

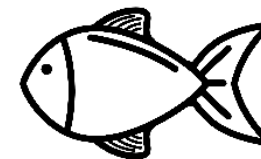


Úloha žiakov: Pedagóg sa žiakov opýta, či si pamätajú na hru zo začiatku stretnutia. Pripomenie im, že sa hrali na ryby, ktoré sa skrývali pred ulovením. Žiakom rozdá obrázky rýb (podľa schopností ich môžu vystrihnúť sami), ktoré je potrebné vyfarbiť a napísať do nich meno žiaka.

Predstavme si, že naša trieda je akvárium, v ktorom si pokojne nažívame spoločne ako ryby. Občas sa stane, že sa nejakú rybu pokúša niekto uloviť. Podobne ako v hre na začiatku je možné, aby iná ryba pomohla tej druhej pred ulovením. Ak si spomenieme na príbeh, Katka sa snažila presvedčiť Jakuba, aby poza školu nešiel. Jakub sa však rozhodol, že pôjde a „ostal ulovený“ – išiel poza školu. Dnes si vytvoríme spoločne naše akvárium, do ktorého vložíme ryby s našimi menami vždy, keď budeme v škole. Ak niekto z vás do školy nebude môcť prísť, kvôli ochoreniu, alebo pre iný vážny dôvod, jeho rybku presunieme do bezpečia akvária. Ak niekto z vás do školy nepríde, pretože pôjde za školu, rybka bude na ten deň vylovená z akvária

Ukážky:

Naše triedne akvárium



ZÁVER

V závere pedagóg žiakov pochváli za činnosť. Akvárium si vyvesia na nástenku a pripnú doň ryby. Pedagóg prezentuje, že nie vždy je za záškoláctvom iba zlý úmysel. Niekedy žiak do školy nepríde, pretože má v škole nejaký problém s ostatnými žiakmi, bojí sa písomky alebo má problémy doma a trápi sa. Upozorní ich, že v takom prípade sa majú obrátiť na učiteľa, ktorému veria, a ktorý im iste rád pomôže. Podľa času a záujmu si žiaci hru na ryby a rybára môžu zahrať znova.

12. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Zdravý životný štýl
	Hlavný cieľ: Vysvetliť benefity pohybovej činnosti a odpočinku.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); telesná výchova (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Pohyb.
Forma prevencie	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť benefity pohybovej činnosti pre zdravie; afektívny cieľ – zaujať postoj k vlastnému pohybovému správaniu voľnom čase, – prezentovať obľúbenú činnosť; psychomotorický cieľ – pantomimicky znázorniť obľúbenú pohybovú činnosť, – vykonávať strečingové cvičenia, – preskakovať švihadlo, – pohybovo reagovať na pokyny učiteľa (beh, výskok, drep).
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda multisenzorického sprostredkovania informácie; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede/telocvični/na školskom dvore, hromadná, individuálna

Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; aplikácia Pohyb; švihadlá
--------------------------------	--



Poznámka: Stretnutie pozostáva z dvoch častí, ktoré nemusia ísť nevyhnutne za sebou. Prvá časť je edukačná, druhá pohybová, **ktorú** odporúčame zvoliť na hodinu telesnej výchovy (spoločne pre žiakov z triedy).

Edukačná časť stretnutia:

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Úloha žiakov: Na úvod žiaci hrajú svoju obľúbenú pohybovú hru v triede. Výber hry necháme na žiakov. V našom prípade išlo o hru so stoličkami, pri ktorej sú stoličky umiestnené v kruhu. Počet stoličiek je vždy o jednu menej ako žiakov v triede. Počas hry sa jeden žiak, ktorý nemá miesto na stoličke, prechádza okolo ostatných, ktorí sedia. Pri prerušení hudby sa žiaci presúvajú na inú stoličku. Žiak, ktorý stojí, sa snaží jednu stoličku obsadiť. Ak sa mu to podarí, jeho predchádzajúce miesto uprostred stoličiek preberá žiak, ktorému neostala žiadna voľná stolička. Hra trvá asi 10 minút.

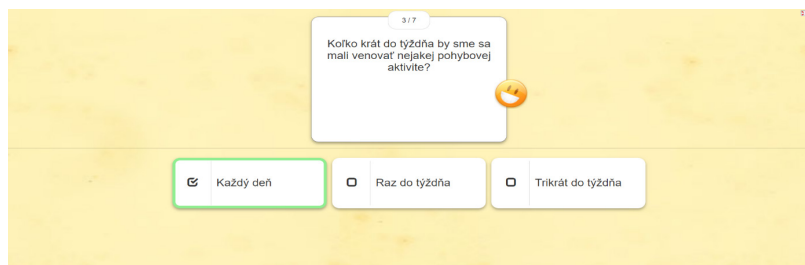
EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg žiakov vyzve, aby si posadali naspäť do lavíc. Na interaktívnej tabuli sú pripravené úlohy s názvom *Pohyb*. Pri úlohách je nevyhnutný komentár pedagóga. Pri jednotlivých riešeniach úloh pedagóg podáva žiakom doplňujúce informácie o pohybových aktivitách a vysvetľuje prezentované skutočnosti (ide o hru spojenú s výkladom pedagóga).

Ukážka:





Úlohy žiakov:

1. Priradiť názov pohybovej aktivity k obrázku.
2. Zoradiť pohybové aktivity od najmenej náročnej po najnáročnejšiu.
3. Zodpovedať otázky vo vedomostnom kvíze.

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Následne pedagóg vyzve žiakov, aby si premysleli, aká pohybová aktivita ich baví najviac a prečo. Nesmú to však vysloviť nahlas.



Úloha žiakov: Úlohou žiakov je pantomímou zobraziť ich obľúbený druh pohybu (beh, futbal, basketbal, tanec a pod.) Ostatní žiaci hádajú, aký druh pohybu spolužiak ukazuje. Po uhádnutí má žiak povedať, prečo si vybral práve tento druh pohybu, prečo ho má najradšej.

ZÁVER

V závere pedagóg vysvetľuje nevyhnutnosť pohybových aktivít pre zdravie človeka (napr. budovanie imunity, vytrvalosti, sily, zabezpečenie zdravého vývinu v dospievaní, budovanie svalstva, opory pre chrbticu, odpočinok od školských povinností, prevencia proti bolestiam pohybového aparátu, ochrana srdca a pľúc a pod.) Následne si žiaci môžu opäť zahrať svoju obľúbenú pohybovú aktivitu alebo si v triede zatancovať na obľúbené piesne.

Druhá, pohybová časť stretnutia:

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga



Úloha žiakov: Na začiatku stretnutia pedagóg žiakov vyzve, aby sa pokúsili vykonať pohyb, ktorý im zadá (každý pohyb im názorne ukazuje):

1. Urob stoj mierne rozkročmo a pokús sa dlaňami dotknúť podlahy.
2. Pokús sa oboma rukami chytiť za chrbtom.
3. Pokús sa urobiť čelný rozštep nohami.
4. Pokús sa urobiť bočný rozštep nohami.
5. Sadni si a vystri nohy, pokús sa dotknúť špičiek chodidiel.

Po aktivite pedagóg vedie so žiakmi rozhovor. Vysvetlí im, že ak pri aktivitách cítili mierne bolestivé pnutie v nohách, či sa nemohli chytiť oboma rukami za chrbtom, bolo to preto, že si potrebujú rozcvičiť a ponaťahovať svoje svalstvo. Preto potrebujeme pravidelný pohyb.

Následne žiakom predstaví ďalšiu aktivitu:

„Žiaci, postavte sa za seba do radu. Na pokyn – poklusom klus začnete behať do veľkého kruhu. Budete behať postupne za sebou, až keď vás vyzvem ja. Teraz dávajte pozor. Ak tlesknem raz, urobíte drep s výskokom a beháte ďalej; ak tlesknem dvakrát, sadnete si, a na môj pokyn beháte ďalej; ak tlesknem trikrát ľahnete si.“
„Pripraviť sa, štart!“

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga

„Pripravíme sa na rozcvičku, Rozostúpte sa tak, aby ste mali okolo seba dostatok miesta.“

„Prečo sa musíme rozcvičiť?“

Začíname cvikmi od hornej časti tela:

- Zakláňame hlavu najprv dopredu, potom dozadu, nakoniec hlavou krúžime, 4-krát doprava, 4-krát doľava.
- Krúžime ramenami najprv dopredu, potom dozadu (8-krát).
- Rovnako cvičíme jednotlivo celými rukami (8-krát).
- Krúžime trupom najprv do pravej, potom do ľavej strany (8-krát).
- Nohy mierne rozkročiť, zakloniť sa a snažiť sa opäť dotknúť špičiek nôh.
- Zdvihneme pravú nohu a krúžime ňou najprv v kolene, neskôr v členku, striedame druhú nohu.
- Spravíme 8 drepov.
- Opäť strečing stehenných svalov:
Sadneme si na zem vystrieme jednu nohu, druhá noha je pokrčená v pravom uhle. Rukami sa snažíme dotknúť chodidla, Opakujeme na druhej nohe.
Rozkročíme na zemi obe nohy a „vytrasieme“ striedavo obe nohy miernym ohýbaním v kolene.
- Postavíme sa a striedavo vykopávame kolená, beh na mieste (8-krát).
- Nakoniec uvoľníme svalstvo „vytrasení“ rúk a nôh.

Následujú hry so švihadlom:

Hra č. 1:

Žiaci sa rozdelia do skupín po dvoch. Prvý žiak na pokyn skáče na švihadle (ľubovoľným spôsobom podľa výberu žiakov, musí byť však jednotný). Pri skákaní ho druhý žiak sleduje a počíta jednotlivé skoky. Žiaci sa vystriedajú. Žiak s najvyšším počtom skokov vyhráva.

Hra č. 2:

Žiaci sú v kruhu a učiteľ stojí v strede. Točí lanom/švihadlom v kruhu a úlohou žiakov je blížiac sa lano preskočiť. Učiteľ mení tempo i výšku lana. Hra sa môže hrať aj na vypadávanie.

FIXAČNÁ ČASŤ



Úloha žiakov: Nasledovať by mal obľúbený skupinový šport žiakov, ktorý žiaci hrajú až do záveru stretnutia. V tomto prípade nezáleží na úrovni schopnosti vykonávania danej činnosti, je potrebné nechať žiakom priestor na výber hry podľa vlastnej preferencie (aj keď sa technika a pravidlá niektorých hier učia vo vyšších ročníkoch). Atmosféra na stretnutí by mala ostať uvoľnená.

ZÁVER

Rozostavíme žiakov ako pri rozcvičke. Nasleduje dychové cvičenie s úklonom. Vzpažíme ruky s nádychom a tlačíme sa hore na špičkách. S výdychom klesáme rukami až k nohám opakujeme 3-krát. V závere si žiaci si posadajú do kruhu. Pedagóg smeruje otázky na edukačnú časť stretnutia, napríklad:

- Prečo sme sa po športovaní potrebovali vydýchať a upokojiť?
- Čo je potrebné urobiť po športovej námahe? (otázka smerovaná na pitný režim)
- Čo sme si dnes na tele/v tele precvičovali?
- Ak sme cvičili dnes, je potrebné cvičiť aj zajtra?
- Prečo sme sa potrebovali pred športovaním prezliecť a prezúť?

Následne sa žiaci prezlečú a vrátia sa do triedy.

13. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Poznáam pravdu o návykových látkach.
	Hlavný cieľ: Popísať riziká a nebezpečenstvo užívania drog.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); telesná výchova (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Drogy.
Forma prevencie	špecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť pojem droga, – vysvetliť dôsledky užívania drog; afektívny cieľ – prezentovať vlastné postoje k drogám, – prezentovať negatívny postoj k drogám pred inou triedou; psychomotorický cieľ – vymalovať plagát.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby
Organizačné formy:	v triede/telocvični/na školskom dvore, hromadná, individuálna.
Didaktické prostriedky:	interaktívna tabuľa; plagát V našej triede hovoríme drogám nie!



Poznámka: V tejto časti programu je potrebné prezentovať informácie o takých typoch/druhoch drog, ktoré žiaci už poznajú. Je potrebné, aby učiteľ vopred zistil, aké informácie o drogách žiaci majú a s čím sa môžu vo svojom okolí reálne stretnúť

(väčšinou je to záležitosť konkrétneho regiónu). Vo všeobecnosti je v tomto veku najvhodnejšie rozprávať o marihuane a prchavých látkach, prípadne o návykových látkach vo všeobecnosti – v zmysle ponuky neznámej látky a schopnosti odmietnuť ju. Nie je však vylúčené, že žiaci budú poznať aj ďalšie typy/druhy drog. V tejto časti prezentujeme aktivity k tým typom drog, ktoré žiaci v triede, v ktorej bol program overovaný, poznali – medikamenty a extáza; prchavé látky; marihuana a metamfetamín.

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Žiaci sedia v kruhu (na stoličkách alebo na koberci). Pred stretnutím je potrebné pripraviť technické zabezpečenie IKT (interaktívnu tabuľu).

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Milí žiaci, minule sme sa rozprávali o drogách.

- Čo je to droga?
- Ako taká droga vyzerá?
- Vedeli by ste mi zopakovať, aké drogy poznáte?
- Stretli ste sa s nejakou drogou aj vy sami? Ak áno, v akej situácii?
- Prečo sú drogy zakázané?
- Čo hrozí tomu, kto predáva drogy?
- Prečo sú drogy nebezpečné?
- Vedeli ste o tom, že alkohol a cigarety sú tiež drogy a sú rovnako nebezpečné ako tie, ktoré sú u nás zakázané?



Činnosť pedagóga



Úloha žiakov:

V tejto časti je dôležité, aby žiaci medzi sebou konverzovali a prezentovali, ako sa o konkrétnych drogách dozvedeli. Učiteľ sčasti koordinuje diskusiu, no zároveň jej necháva voľný priebeh.

EXPOZIČNÁ ČASŤ

V tejto časti je priestor na pedagogické pôsobenie učiteľa. Žiakom prezentuje fakty o drogách a ich nebezpečenstve:

- Drogy sú nelegálne. Ten kto predáva drogy pôjde do väzenia.
- Ak drogy berie neplnoletá osoba, do väzenia môžu ísť jeho rodičia.
- Drogy ničia zdravie človeka a spôsobujú závislosť.
- Drogy ako marihuana sa zvyknú fajčiť, podobne ako cigarety. Cigareta z marihuany má zvláštny zápach a po jej užití sa môže človek cítiť veľmi

zle. Môže sa mu točiť hlava, človek môže zvracať a mať pocit, že nie je tým, kto bol.

- *Drogy vo forme tabliet môžu byť rôznorodé. Niektoré sú legálne, lebo sú na predpis u lekára. Ich užívanie neoprávnenými osobami je však trestné. Drogy ako extáza vyvolávajú veľa energie. Po užití extázy sa telo prehrieva a môže skolabovať srdce a ďalšie orgány. Ich užívanie môže človeku veľmi ublížiť, ba až skončiť smrťou.*
- *Drogy vo forme rôznych práškov predstavujú veľké riziko. Rovnako, ako v tabletách po nich môže človek zomrieť. Po vdýchnutí týchto drog sa osoba často správa veľmi zle. Po dlhodobom užívaní dochádza k silnej závislosti a osoba s touto drogou nedokáže prestať.*
- *Existujú rôzne tekutiny, ktorých výpary ľudia vdychujú, aby sa cítili dobre. Pravdou však je, že si vdychovaním výparov z rôznych flaštičiek poškodzujú mozog. Ľudia sa kvôli tomu veľmi menia, strácajú rodinu i kamarátov. Po vdýchnutí týchto tekutín dochádza k silným bolestiam hlavy a zvracaniu. Osoba často nevie, čo sa v jeho okolí deje. Môže dôjsť k rôznym úrazom, až k smrti.*

Pedagóg sa opýta žiakov, aký dojem u nich vyvolali predošlé skutočnosti. Vysvetľuje im pravidlá čo robiť v prípade, že sa s nejakou drogou stretnú:

- *Ak vám niekto ponúka neznámu látku vo forme tablety, prášku, tekutiny či cigarety, odmietnite a nenechajte si to pre seba. Povedzte o tom dospelému, ktorému veríte (rodič, súrodenec, učiteľ, vychovávateľ a pod.).*
- *Ak uvidíte, že váš kamarát/kamarátka nejakú drogu požil, je potrebné oznámiť to niekomu dospelému v okolí.*
- *Ak uvidíte, že sa niekto po droge cíti veľmi zle, pokúste sa zabezpečiť rýchlu záchrannú službu na čísle 155 alebo 112. Povedzte, kde sa nachádzate, a čo sa s vaším kamarátom/kamarátkou deje.*
- *Žiadne drogy nevyriešia problémy človeka. V každom prípade ich problémy ešte zhoršia.*



Poznámka: Pedagóg by mal vyššie uvedené prezentovať s maximálnou vážnosťou. Musí byť pre žiakov jasné, že návykové látky by v žiadnom prípade nemali vyskúšať. Ak pedagóg zistí, že u žiakov existuje podozrenie, že nejakú návykovú látku už vyskúšali, je potrebné skutočnosť smerovať priamo na riaditeľa a školského koordinátora prevencie. V 4. až 5. ročníkoch sa neodporúča prezentovať podrobné detaily o drogách. Smerujeme najmä k rizikám a dôsledkom ich užívania. Učíme, ako sa zachovať v situácii stretnutia s návykovou látkou.

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga



Úloha žiakov: Na lavici je pripravený plagát

V našej triede hovoríme drogám nie! (ideálne vo formáte A2/A3). Úlohou detí je plagát ľubovoľne vyfarbiť a do plagátu hore napísať triedu a nižšie sa aj podpísať vlastným menom. Je potrebná spolupráca všetkých žiakov a individuálna pomoc pedagóga. Pri tejto aktivite je možné do pozadia zapnúť obľúbenú hudbu žiakov. Po dokončení aktivity je vhodné (podľa možností a dohody s ostatnými učiteľmi), aby žiaci svoj plagát prezentovali pred inými triedami.

Ukážka plagátu:

TRIEDA:
NIŽŠIE PODPÍSANÍ...
V NAŠEJ TRIEDE
HOVORÍME DROGÁM
NIE!



ZÁVER

Na záver žiaci spolu s učiteľom vyvesia plagát na viditeľné miesto v triede, prípadne na vonkajšiu stranu dverí na znak toho, že u všetkých žiakov je nevyhnutný odmietavý prístup k drogám. Edukačný materiál si založia do denníka aktivít. Pedagóg žiakov pochváli za ich činnosť a ochotu rozprávať svojich poznatkov o drogách a vyzve ich k prezentovaniu dojmov z témy stretnutia.

14. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Kto som?
	Hlavný cieľ: Identifikovať svoje túžby do budúcnosti vzhľadom k vlastnej osobe.
	Trvanie: 45 minút
	Podpora IKT: interaktívna tabuľa, internet

Ročník:	4. ročník/5. ročník
Medzipredmetové vzťahy:	vlastiveda (4./5.ročník); etická výchova (5.ročník); výtvarná výchova (4./5.ročník)
Učivo (téma):	Kým by som chcel byť.
Forma prevencie	nešpecifická prevencia
Špecifické ciele:	kognitívny cieľ – vysvetliť, aké prejavy správania môžu byť príčinou zlyhania pri dosahovaní svojho cieľa; afektívny cieľ – prezentovať svoje túžby a prania do budúcnosti vzhľadom k vlastnej osobe; psychomotorický cieľ – namaľovať svoj vysnívaný cieľ na výkres.
Špeciálne metódy edukácie:	metóda viacnásobného opakovania; metóda optimálneho kódovania informácie; metóda intenzívnej motivácie; metóda intenzívnej spätnej väzby; metóda pozitívnej psychickej tonizácie
Organizačné formy:	v triede, hromadná, individuálna
Didaktické prostriedky:	pracovný list: Kým chcem byť; výkres; prostriedky na maľovanie

ORGANIZAČNÁ ČASŤ

Odporúčame žiakov posadiť v laviciach oproti sebe (do kruhu).

MOTIVAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Pedagóg začne monológom.

Rozprávali sme sa už o tom, ako sa cítime, ako vyzeráme, aké máme záľuby a vlastnosti. Dnes sa pozrieme na naše sny, nemyslíme tým sny, ktoré mávame, keď spíme, ale také sny, ktoré nám hovoria o tom, čo by sme chceli dosiahnuť v budúcnosti. Sú to naše prania. Nemusí to byť budúcnosť taká ďaleká, v ktorej budete dospelí, budúcnosť je pre nás i budúci mesiac, ba aj týždeň. Na dnešnej hodine bude vašou úlohou namaľovať vaše pranie do budúcnosti, ktoré sa bude týkať vás – Kým/čím by ste chceli byť? Čo by ste chceli dosiahnuť?. Môže to byť napríklad scéna, v ktorej ste vyhrali futbalový zápas, dobehli do cieľa ako prví alebo dostali jednotku. Niektorí môžu hľadiť do budúcnosti ďalej a nakresliť, ako by chcel byť v živote vrcholovým športovcom, chcel by sa venovať tancu, chcel by byť spevákom či mať veľkú rodinu. Následne pedagóg žiakom porozpráva, čo by chcel dosiahnuť sám a čím chcel byť, keď bol v ich veku (uvedené slúži na navodenie atmosféry, žiaci sa začínajú zamýšľať a identifikovať svoje túžby). Ak budú žiaci zvedaví, pedagóg má byť pripravený zodpovedať im otázky, smerujúce k jeho osobe (slúži na rozvíjanie kladného vzťahu medzi oboma aktérmi edukačného procesu).

EXPOZIČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Žiakom rozdá prázdne výkresy (odporúčame veľkosť A3). Pre uvoľnenie atmosféry môže so žiakmi vykonať dychové cvičenie a zapnúť žiakom obľúbenú hudbu ako sprievod (v nízkej hlasitosti). Počas maľovania je žiakom k dispozícii a individuálne zisťuje, čo sa žiaci chystajú kresliť alebo kreslia. Podľa potreby môže dopomôcť so siluetami postáv a inými predmetmi (náčrtom). Ak žiaci nevedia, čo nakresliť, pomôže im nájsť inšpiráciu v ich obľúbených činnostiach. Pripomenie im, že farby/fixky/pastelky sú pre všetkých, a preto si ich majú požívať.



Úloha žiakov: Žiaci spoločne pripravujú prostredie na maľovanie (obrusy, farby, vodu, štetce a pod.). Následne reagujú na pokyny učiteľa. Prostriedky na maľovanie si vyberajú sami podľa vlastných preferencií (odporúčame farebnú maľbu, napr. vodovými farbami, temperovými farbami, fixkami, pastelkami).

FIXAČNÁ ČASŤ



Činnosť pedagóga: Po dokončení malieb pedagóg žiakov vyzve, aby za sebou poupratovali a dali triedu do pôvodného stavu. Žiakov následne volá po jednom pred tabuľu, aby predstavili svojim spolužiakom, čím by chceli byť, čo by chceli dosiahnuť. Žiakom napomáha kladením otázok. Je potrebné, aby hanblivejších žiakov povzbudil.



Úloha žiakov: Žiaci prezentujú svoje práce. Výber činnosti, ktorú namalovali na výkres sa pokúšajú vysvetliť a odôvodniť. Prezentujú, kedy by namalovanú činnosť chceli dosiahnuť. Ostatným žiakom má byť ponechaný priestor na vyjadrenie. Po prezentáciách si svoje maľby vyvesia na viditeľné miesto.



Činnosť pedagóga: Pedagóg sa žiakov pýta, prečo je dôležité, aby sme mali nejaké sny o tom, čo chceme dosiahnuť. Individuálne smeruje otázky k žiakom. Každého žiaka sa opýta: Čo musíš urobiť preto, aby si dosiahol/a cieľ, ktorý si namaloval/a? Čo naopak nemáš robiť, aby sa nestalo, že svoj sen nedosiahneš? Snaží sa u žiakov vzbudiť dojem, že za každým úspechom stojí práca a často si dosiahnutie svojich snov znemožňujeme nevhodným konaním. K uvedenej téme sa v triede snaží o diskusiu. Žiakom uvádza rôzne príklady nevhodného konania, ktoré môžu byť príčinou nesplnených snov:

- návykové látky,
- lenivosť,
- záškoláctvo,
- krádeže,
- vzdávanie sa a nízka sebadôvera,
- atď.



Úloha žiakov: Žiaci reagujú na otázky učiteľa. Ich úlohou je zamyslieť sa, čo by mohlo znemožniť dosiahnutie ich túžby, ktorú namalovali na výkres, a čo naopak majú urobiť, aby sa im ich sen splnil. Následne je úlohou žiakov prezentované uviesť do pracovného listu: *Kým chcem byť*.

Ukážka:

MENO: _____ DÁTUM: _____

KÝM CHCEM BYŤ

MOJIM CIEĽOM JE...

AK CHCEM SVOJ CIEĽ DOSIAHNUT, MUSÍM.

MOJ CIEĽ NEDOSIAHNEM, AK...

ZÁVER

Žiaci si pracovný list založia do denníka aktivít. Spolu s učiteľom zrekapitulujú, čomu bolo stretnutie venované. Pedagóg žiakov pochváli za ich úprimnosť a odvahu rozprávať o svojich túžbach.

15. EDUKAČNÁ JEDNOTKA

	Tematická oblasť programu: Opakovanie.
	Hlavný cieľ: Zopakovať a upevniť si nadobudnuté poznatky.
	Trvanie: 45 minút

Stretnutie v rámci opakovania je venované kľúčovým oblastiam programu. Na zopakovanie slúži rovnaká stolná hra – modifikovaná hra Hady a rebríky, ktorú žiaci hrali pri siedmom stretnutí. V hre sú doplnené sú kartičky s otázkami, ktoré mapujú jednotlivé stretnutia (k hre pripájame aj kartičky z hry Čo by som robil keby...).

Pravidlá hry:

Na začiatku sa určí, ktorý hráč hádže kockou ako prvý. Ďalej sa v hre pokračuje podľa smeru ručičkových hodiniek. Hráč sa po hracej ploche posúva figúrkou vždy o taký počet políčok, akú hodnotu hodil na hracej kocke. V prípade, že hráč hodí hodnotu 6, hádže ešte raz. Ak hráč zastane na trestnom políčku (červenom), posunie sa po línii hada späť. Ak hráč zastane na bonusovom (modrom) políčku, posúva sa po rebríku vyššie. Ak hráč zastane na políčku otáznik, vezme si kartičku z pripravenej kôpky a prečíta, čo je na nej uvedené. Úlohou hráča je na položenú otázku odpovedať. Hráčovi, ktorý na položenú otázku nedokázal odpovedať, môže, ale nemusí byť uložená sankcia (napr. jedno kolo stojí a pod.) – rozhoduje pedagóg, prípadne sa so žiakmi vopred dohodne. Hráč, ktorý ako prvý dosiahne políčko s hviezdou, vyhráva. Dostať sa naň môže iba vtedy, ak hodí presnú hodnotu, ktorá zodpovedá chýbajúcim políčkam do víťazného políčka (napr. ak hráčovi chýbajú 2 políčka do víťazného políčka a hodí kockou hodnotu 4, ostáva stáť na rovnakom mieste). Ak jeden z hráčov dosiahne víťazné políčko, ostatní hráči pokračujú v hre.

Cieľom hry je zopakovať a upevniť si poznatky a zručnosti, ktoré programom deti mali nadobudnúť. Zároveň slúžia ako spätná väzba pre pedagóga, ktorý môže potrebné tematické oblasti programu posilniť dopĺňujúcimi stretnutiami. Hra sa môže opakovať viackrát.

Test vedomostí a schopností

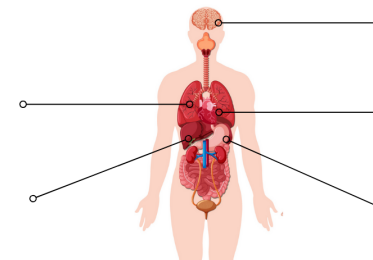
Test vedomostí a schopností

Meno: _____

Trieda: _____

1. Pomenuj vybrané orgány ľudského tela na obrázku:

5 b



2. **Zakrúžkuj** nápoje, ktoré by sme nemali piť každý deň, pretože neprospievajú zdraviu. **Preškrtni** nápoje, ktoré by deti nemali piť vôbec.

12 b



3. Od akého veku je povolený predaj alkoholu a cigariet?

1 b

Predaj alkoholu a cigariet je na Slovensku povolený osobám starším ako _____ rokov.

4. Vyber zdraviu prospešné potraviny a napíš ich vpravo:

12 b



Zdravé potraviny:

5. Ktoré z detí na obrázku trávi svoj voľný čas prospešne ?

12 b

Nakresli krížik do štvorčekov k tým aktivitám, ktoré sú pre deti prospešné.



6. Ktoré z tvrdení o drogách je pravdivé?

5 b

(zakrúžkuj správnu odpoveď)

- Drogy spôsobujú závislosť (človek nedokáže drogy prestať užívať).
PRAVDA - NEPRAVDA
- Drogy prosievajú zdraviu.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Drogy spôsobujú problémy v rodine a vo vzťahoch s priateľmi.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Po drogách človek vyzerá dobre a cíti sa zdravo.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Na drogy človek míňa veľa peňazí.
PRAVDA - NEPRAVDA

7. Je alkohol droga?

Svoju odpoveď zakrúžkuj

1 b

- áno
- nie
- nevím

8. Sú cigarety droga?

Svoju odpoveď zakrúžkuj

1 b

- áno
- nie
- nevím

9. Doplň nasledujúce slová do viet:

8 b

plúca hlava žalúdok rakovinu smrti mozgu srdce závislí

Fajčenie poškodzuje _____, ktoré sú nevyhnutné pre prijímanie kyslíka. Dráždi _____, ktorý potrebujeme na trávenie potravy. Nepriaznivo vplýva na vývin _____, ktorý riadi celé naše telo a môže poškodiť _____, ktoré v našom tele čerpá krv. Po vyfajčení cigarety nás môže bolieť _____ a môžeme aj zvracať. Fajčenie spôsobuje rôzne ochorenia, ako napríklad _____. Fajčenie je najčastejšou príčinou _____ na svete, ktorej sa dá predchádzať. Niektorí ľudia s fajčením nemôžu prestať, pretože sú na cigaretách _____.

10. Doplň nasledujúce slová do viet:**7 b****závislosť mozog hlavy pečeň otravu žalúdku srdce**

Pitie alkoholu poškodzuje _____, ktorá je nevyhnutná pre čistenie krvi a odstraňovanie nebezpečných látok pre náš organizmus. Alkohol poškodzuje aj _____, ktoré je zodpovedné za čerpanie krvi a _____, ktorý riadi celé telo. Pitie alkoholu spôsobuje točenie _____, bolesti _____ a zvracanie. Pri nadmernom užití môže alkohol spôsobiť _____, ktorá môže viesť až k smrti. Alkohol spôsobuje _____, a preto osoba, ktorá ho užíva často, s pitím alkoholu nemôže prestať.

11. Ktoré z tvrdení, o pôsobení alkoholu a opitosti na správanie a životný štýl človeka, je pravdivé, a ktoré naopak nepravdivé?*(správne odpovede zakrúžkuj)***9 b**

- Človek sa správa nepriateľsky k druhým.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človeku záleží na vlastnom zdraví.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek môže porušovať zákon (krádeže, fyzické útoky).
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek si uvedomuje následky svojho správania.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek zanedbáva rodinu.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek nechodí pravidelne do práce alebo do školy.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek je priateľský k ostatným.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek sa nestará o svoje zdravie a nedodržiava hygienu.
PRAVDA - NEPRAVDA
- Človek sa správa voči svojej rodine zodpovedne.
PRAVDA - NEPRAVDA

12. Ktoré z nasledujúcich rozhodnutí je správne alebo nesprávne v situácii, v ktorej niekto dieťaťu ponúkne alkohol, cigarety alebo nejaké neznáme látky? (napríklad pilulky, fľaštičky alebo prášok)*(správne odpovede zakrúžkuj)***7 b**

- Dieťa odíde preč a oznámi to svojej učiteľke.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa ponuku odmietne a nikomu o tom nepovie.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa ponuku príjme a vyskúša to.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa ponuku odmietne, ale pôjde sa pochváliť kamarátom.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa to síce nevyskúša, no vezme si to domov.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa odíde preč a nahlási to polícii.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE
- Dieťa ponuku odmietne a povie to rodičom.
SPRÁVNE - NESPRÁVNE

Zdroje:

Obrázky sme čerpali a pracovné listy sme vytvárali v grafickom programe/web-stránke www.canva.com so zakúpenou licenciou.
Aplikácie pre interaktívnu tabuľu sme tvorili na www.learningapps.com.
Koleso šťastia bolo vytvorené na stránke www.wheelofnames.com.
Komiks sme tvorili na stránke www.pixton.com.
E-prezentácie sme tvorili na stránke www.prezi.com.
Pri informáciách o pohybe, výžive, ľudskom tele a návykových látkach sme čerpalí výlučne z odborných zdrojov.

Dotazník Postoje k alkoholu

1. Alkohol ohrozuje zdravie	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
2. Alkohol vytvára pohodu	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
3. Malo by sa viac upozorňovať na nebezpečenstvo pitia alkoholu	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
4. Všetci dospelí pijú alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
5. Keď máš všetkého plné zuby pomôže alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
6. Alkohol problémy nerieši	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
7. Alkoholizmus je choroba	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
8. Každý by mal ochutnať alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
9. Bolo by lepšie keby sa oslavovalo bez alkoholu	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
10. Alkohol prináša radosť a šťastie	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
11. Alkohol ničí telo	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
12. K oslavám patrí alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
13. Rodičia by mali dávať pozor na to, aby ich deti nepili alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
14. Alkohol najlepšie hasí smäd	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
15. Na diskotéke sa musí piť alkohol	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 

Dotazník Postoje k fajčeniu

1. Moje zdravie je pre mňa dôležitejšie ako fajčenie	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
2. Kto nefajčí je zbabelec	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
3. Fajčenie stojí veľa peňazí	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
4. Jedna cigareta nemôže uškodiť	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
5. Od fajčenia býva človeku zle	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
6. Fajčenie spôsobuje závislosť	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
7. Fajčenie upokojuje	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
8. Fajčenie je frajerina	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
9. Cigarety sú jed	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
10. Bez cigarety nie si dospelý	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
11. Fajčenie škodí pľúcam	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
12. Nechcem byť fajčiarom	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
13. Fajčenie vyzerá hlúpo	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
14. Bez cigarety si ťa nik nevšíma	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 
15. Cigarety pomáhajú prežiť starosti	Súhlasím 	Neviem sa vyjadriť 	Nesúhlasím 

Dotazník Naša Trieda (MCI-A-Svk)

1. V našej triede baví deti práca v škole.	ÁNO	NIE	NEVIEM
2. V našej triede sa deti medzi sebou stále bijú.	ÁNO	NIE	NEVIEM
3. V našej triede deti medzi sebou stále súťažia, aby sa dozvedeli, kto je najlepší.	ÁNO	NIE	NEVIEM
4. V našej triede je učenie ťažké, máme veľa práce.	ÁNO	NIE	NEVIEM
5. V našej triede je každý mojim kamarátom.	ÁNO	NIE	NEVIEM
6. Niektoré deti v našej triede nie sú šťastné.	ÁNO	NIE	NEVIEM
7. Niektoré deti v našej triede sú lakomé.	ÁNO	NIE	NEVIEM
8. Mnoho detí z našej triedy si praje, aby ich práca bola lepšia ako práca spolužiakov.	ÁNO	NIE	NEVIEM
9. Veľa detí z našej triedy dokáže robiť svoju školskú prácu bez cudzej pomoci.	ÁNO	NIE	NEVIEM
10. Niektoré deti v našej triede nie sú mojimi kamarátmi.	ÁNO	NIE	NEVIEM
11. Deti z našej triedy majú svoju triedu rady.	ÁNO	NIE	NEVIEM
12. Veľa detí z našej triedy robí spolužiakom naschvál.	ÁNO	NIE	NEVIEM
13. Niektorým deťom v našej triede je nepríjemné, keď nemajú také dobré výsledky ako druhí žiaci.	ÁNO	NIE	NEVIEM
14. V našej triede vedia dobre pracovať len bystré deti.	ÁNO	NIE	NEVIEM
15. Všetky deti z našej triedy vždy chcú, aby bolo po ich, aby sa im ostatné deti prispôbili.	ÁNO	NIE	NEVIEM
16. Niektorým deťom sa v našej triede nepáči.	ÁNO	NIE	NEVIEM
17. Určité deti z našej triedy vždy chcú, aby bolo po ich, aby sa im ostatné deti prispôbili.	ÁNO	NIE	NEVIEM
18. Niektoré deti z našej triedy sa vždy snažia urobiť svoju prácu lepšie ako ostatné.	ÁNO	NIE	NEVIEM
19. Práca v škole je namáhavá.	ÁNO	NIE	NEVIEM
20. Všetky deti sa v našej triede medzi sebou dobre znášajú.	ÁNO	NIE	NEVIEM
21. V našej triede je sranda.	ÁNO	NIE	NEVIEM
22. V našej triede sa deti medzi sebou dost' hádajú.	ÁNO	NIE	NEVIEM
23. Niekoľko detí z našej triedy chcú byť vždy najlepšie.	ÁNO	NIE	NEVIEM
24. Väčšina detí v našej triede vie, ako má robiť svoju prácu, vie sa učiť.	ÁNO	NIE	NEVIEM
25. Deti z našej triedy sa majú rady medzi sebou ako priatelia.	ÁNO	NIE	NEVIEM

Nástroj na prípravu a hodnotenie preventívnych programov

Autorkou kritérií je Mary B. Morton, ktorá materiál zverejnila v publikácii Prevention Plus III. Vydanej Office for Substance Abuse Prevention vo Washingtone (preklad Nešpor a kol., 1998). Ide o podrobnú schému použiteľnú pri vytváraní a hodnotení preventívnych programov.

Hodnotenie programov spočíva v tom, že každej položke sa priradí príslušný počet bodov. Body za jednotlivé časti sa spočítajú, zapíšu sa do prehľadu v závere dotazníka a znovu sa spočítajú. Výsledok sa delí 250, čo je maximálny počet bodov. Výsledné skóre vyjadruje percento maximálneho možného zisku a umožňuje porovnávať jednotlivé programy navzájom alebo rôzne verzie toho istého programu.

Najdôležitejšou súčasťou programu je jeho obsah. Použite nasledujúci prehľad uvedených kritérií a priradte mu numerickú hodnotu od nuly do maximálnej hodnoty uvedenej v zátvorke. Ak prvým dvom kritériám nepriradíte ani bod, nepokračujte v hodnotení.

Všeobecné (maximum 15 bodov)

... (2) Obsahuje jasne formulovanú filozofiu nebrať návykové látky.

... (2) Podporuje abstinenciu vo vzťahu k alkoholu, tabaku a iným drogám u detí.

... (3) Rešpektuje zákony a hodnoty spoločnosti.

... (3) Podporuje zdravé, bezpečné a zodpovedné postoje a správanie v školskom prostredí i mimo neho.

... (4) Zahŕňa stratégie, ako do prevencie začleniť rodičov, širšiu spoločnosť.

... (1) Obsahuje rôzne prvky programu pre odlišné cieľové skupiny.

Informácie o návykových látkach (maximum 30 bodov)

... (9) Zdôrazňuje nezdravé a škodlivé pôsobenie tabaku, alkoholu a iných drog.

... (9) Obsahuje presné, vecné a špecifické informácie o alkohole, tabaku a iných drogách.

... (7) Obsahuje primerané informácie o možnostiach intervencie a pomoci, napr. na koho sa obrátiť, ako v škole tak v širšej spoločnosti.

... (5) Obsahuje primeranú informáciu o právnych dôsledkoch vo vzťahu k vlastnej osobe i k druhým.

Osobná a spoločenská zodpovednosť (maximum 25 bodov)

... (6) Ukazuje, že každý človek je jedinečný, má zvláštnu cenu a má svoju dôležitú rolu v spoločnosti.

... (6) Zameriava sa na sociálne následky užívania drog a na vplyv užívania drogy na sebavedomie.

... (7) Pomáha zbaviť sa pocitu vlastnej nezraniteľnosti.

... (6) Zvyšuje schopnosť uvedomovať si rizikové činitele (rodina, vrstovníci, spo-

ločnosť, médiá) a využívať ochranné vplyvy.

Získavanie zručností (maximum 35 bodov)

Obsahuje cvičenia k získavaniu zručností v nasledujúcich oblastiach:

- ... (6) Sebachápanie a sebadôvera.
- ... (6) Zdravé vzťahy.
- ... (7) Komunikácia a odmietanie.
- ... (5) Tímová práca a skupinová dynamika.
- ... (6) Rozhodovanie sa a kritické uvažovanie.
- ... (5) Osobná zodpovednosť.

Organizácia (maximum 15 bodov)

- ... (3) Obsahuje ciele, ktoré sú dobre definované na úrovni správania a merateľné ako krátkodobé, tak aj dlhodobé.
- ... (2) Obsahuje kognitívne i afektívne ciele.
- ... (2) Je vekové i s ohľadom na ročník primeraný.
- ... (3) Dá sa integrovať do iných oblastí vyučovania alebo sa vyučovaním posilňuje.
- ... (5) Napomáha komplexnému prístupu vo výchove k zdraviu.

Stratégie a metódy (maximum 25 bodov)

Postupy zahŕňajúce viac učebných štýlov zvyšujú efektivitu programu. Za pomoci nasledujúceho zoznamu zhodnotte metódy použité v programe:

Spektrum postupov

- ... (2) Napodobňovacie cvičenia.
- ... (2) Sokratovské inštrukcie (kladenie otázok).
- ... (1) Výučba zameraná na jednotlivého žiaka.
- ... (2) Tvorivé aktivity.
- ... (2) Audiovizuálny materiál.
- ... (2) Diskusia v malých skupinách.
- ... (1) Možnosť učiť sa a praktikovať zručnosti, ktoré súvisia s cieľmi programu.
- ... (2) Testy alebo iné metódy hodnotenia.
- ... (1) Ako vzory využíva zdravých vrstovníkov, nie preliečené osoby, bývalých alkoholikov, narkomanov.

Aktivity zamerané na rozvoj

- ... (2) Rozhodovacie zručnosti.
- ... (2) Zručnosti odmietnuť.
- ... (2) Zručnosti kritického uvažovania.
- ... (2) Zručnosti týkajúce sa voľby cieľov.
- ... (2) Správania, ktoré je zodpovedné voči sebe samému.
- ... (2) Sebavedomie, sebadôvera, uvedomenie si vlastných možností.

Materiály použité v programe (maximum 10 bodov)

Materiály použité v programe sú dôležité na jeho efektivitu. Zoznam základných kritérií, ktoré by mali materiály spĺňať:

- ... (2) Moderné (publikované alebo aktualizované najviac v posledných 4 rokoch).
- ... (1) Zodpovedajúce veku, ročníku.
- ... (1) Relevantné vzhľadom na cieľ programu.
- ... (1) Bez kultúrnych, etnických a pohlavných predsudkov.
- ... (1) Vhodné aj z pohľadu učiteľa.
- ... (1) Trvanlivé a bezpečné (bez ostrých či zubatých okrajov a voľných dielov).
- ... (1) Aktualizovateľné.
- ... (1) S odkazmi na literatúru.
- ... (1) Ľahko transportovateľné.

Časové nároky (maximum 10 bodov)

Množstvo času, ktoré môže škola venovať prevencii problémov spôsobených návykovými látkami je obmedzené, preto je faktor času významný.

- ... (3) Na dosiahnutie cieľov programu je dostatok času.
- ... (2) Časové úseky realizácie programu zapadajú do rozvrhu školy.
- ... (3) Je k dispozícii čas aj podmienky na prípravu učiteľov.
- ... (2) Je k dispozícii čas aj podmienky na ďalšie vzdelávanie a prípravu učiteľov.

Kritéria týkajúce sa špecifik miestnej komunity (maximum 25 bodov)

Identifikácia miestnych špecifik a prispôbenie programu miestnym pomerom zvyšuje nádej na úspech. Tento zoznam nie je úplný, využite možnosť včleniť do neho ďalšie kritériá, ktoré sú vzhľadom na miestne pomery potrebné.

- ... (3) Zahŕňa program materiály, ktoré sú relevantné pre etnické skupiny v mieste pôsobenia programu?
- ... (3) Je cena programu v súlade s dostupnými prostriedkami?
- ... (1) Počíta program s každoročným prehľadovaním obsahu (podľa miestnych potrieb)?
- ... (2) Zodpovedá čas na prípravu programu a jeho realizáciu časovým možnosťami?
- ... (3) Je dostupná technická pomoc a výcvik pri realizácii programu?
- ... (3) Je dostupná technická pomoc, výcvik pri aktualizácii programu?
- ... (2) Zodpovedá program najčastejšie zneužívaným látkam v danej lokalite?
- ... (1) Bol program hodnotený zo stránky zrozumiteľnosti a čitateľnosti, zodpovedá veku, ročníku a kde bude realizovaný?
- ... (3) Zahŕňa program aj účasť rodičov?
- ... (2) Počíta program s identifikáciou a využívaním zdrojov a možností na miestnej úrovni?
- ... (2) Počíta program s aktívnou účasťou žiakov a miestnou komunitou, aby napomáhal vytváraniu pozitívnych väzieb so spoločnosťou?

Ďalšie špecifické miestne kritériá...

Hodnotenie (maximum 10 bodov)

- ... (2) Program bol dôkladne hodnotený, čo sa týka validity a spoľahlivosti ešte pred realizovaním.

- ... (1) Hodnotenie bolo jasne previazané s cieľmi programu.
- ... (3) Hodnotenie ukazuje na možné zmeny postojov, správania, názorov vo vzťahu k návykovým látkam.
- ... (1) Hodnotenie ukazuje na nižšie užívanie návykových látok.
- ... (1) Program poskytuje priebežné hodnotenie pri jeho realizácii.
- ... (1) Program poskytuje model analýzy pri jeho ďalších realizáciách.
- ... (1) Štatistická metóda použitá pri hodnotení bola spoľahlivá.

Kritériá špecifické pre tretí až piaty ročník

Aj keď má rodina stále silný vplyv, stále väčší vplyv získavajú vrstovníci, rizikové správanie a experimentovanie s tabakom, alkoholom a inými drogami začína práve v tomto období. Obsah programu a jeho ciele by sa mali zameriavať na vývinové témy prináležiace k tomuto vývinovému obdobiu.

Všeobecné (maximum 5 bodov)

- ... (3) Zodpovedá špecifickým cieľom pre danú oblasť.
- ... (2) Podporuje úplnú abstinenciu vo vzťahu k alkoholu, tabaku, marihuane, pervitínu a iným drogám.

Informácie o návykových látkach (maximum 15 bodov)

- ... (2) Obsahuje presné, vecné a špecifické informácie o alkohole, tabaku, marihuane a iných drogách.
- ... (2) Zdôrazňuje nezdravé a škodlivé pôsobenie návykových látok.
- ... (1) Obsahuje informácie o tom, ako poznať špecifické drogy, napr. alkohol, tabak, pervitín, vínné striky a iné drogy.
- ... (3) Učí, prečo sa nemajú jednotlivé návykové látky prijímať a aké má ich užívanie následky.
- ... (2) Zdôrazňuje skutočnosť, že alkohol, tabak i iné drogy sú nelegálne, či už pre deti alebo dospelých, a že ich užívanie je v rozpore so zákonmi aj pravidlami školy.
- ... (1) Učí, že tabak, alkohol a iné drogy nemôžu nepľoť podľa zákona vlastniť, užívať ani dávať iným.

- ... (2) Posilňuje zdravé, bezpečné a zodpovedné postoje a správanie.

- ... (2) Pomáha žiakom nájsť osoby a inštitúcie, ktoré im môžu pomôcť v prípade problémov.

Získavanie zručností (maximum 15 bodov)

- ... (3) Sebavedomie a sebauvedomenie.
- ... (3) Vytváranie zdravých vzťahov.
- ... (3) Asertívne zručnosti, odmietanie.
- ... (3) Rozhodovanie sa a kritické uvažovanie.
- ... (3) Proces tímovej spolupráce.

Osobná a spoločenská zodpovednosť (maximum 15 bodov)

- ... (3) Zdôrazňuje dôležitosť rešpektovania zákonov a dôsledky ich porušovania – najmä tých, ktoré sa týkajú nepovoleného užívania alkoholu.

- ... (2) Podporuje a zdôrazňuje hodnotu dobrých vzorov pre život.
- ... (3) Učí žiakov rozpoznávať sociálne vplyvy podporujúce užívanie návykových látok
- ... (2) Zoznamuje žiakov s pojmom závislosti, čo to je a ako pôsobí na druhých ľudí, napr. členov rodiny.
- ... (2) Učí, prečo je dôležité pomôcť človeku, ktorý má problém s návykovou látkou. To sa môže týkať niekoho z rodiny, priateľov, vlastnej osoby.
- ... (2) Ukazuje a učí, ako byť dobrým občanom.
- ... (1) Zdôrazňuje potrebu sa realizovať zdraviu prospešné praktiky a vyhýbať sa zlým návykom.

Súhrn hodnotenia programu

Spočítajte všetky dosiahnuté body a súčet vydeľte 250 t.j. maximálnym počtom bodov.

Ak ste nehodnotili program z hľadiska kritérií špecifických pre konkrétny ročník, vydeľte súčet číslom 200. Výsledok Vám poskytne percentuálnu hodnotu a umožní vám porovnávať viaceré programy.

Obsah

Všeobecný (15): ...

Informácie o návykových látkach (30): ...

Osobná a spoločenská zodpovednosť (25): ...

Získavanie zručností (35): ...

Organizácia (15): ...

Stratégie a metódy (25): ...

Materiály použité v programe (10): ...

Časové nároky (10): ...

Kritériá týkajúce sa špecifík miestnej komunity (25): ...

Hodnotení (10): ...

Kritériá špecifické pre ročník (50): ...

Celkom: ...

Vydeľte súčet 250: ...

(Poznámka: výsledkom je percento maximálneho možného bodového zisku.)

**EDUKAČNÁ PODPORA PREVENČIE
PROBLÉMOV S NÁVYKOVÝMI LÁTKAMI
U RÓMSKÝCH ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE
ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA**

Autori:

prof. PaedDr. Jozef LIBA, PhD.
Mgr. Patrícia MIRDALIKOVÁ, PhD.

Recenzenti:

prof. PaedDr. Štefan Porubský, PhD.
prof. Ing. Jana Burgerová, PhD.
doc. MUDr. Mirianna Brtková, PhD.

Vydala:

Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2021

Sadzba: Simona Kochová

Návrh obálky: Mgr. Patrícia Mirdaliková, PhD.

Jazyková korektúra:

doc. PaedDr. Bibiána Hlebová, PhD.

Preklad do anglického jazyka:

prof. PhDr. Pavel Štekauer, DrSc.

Rozsah:

202 strán

ISBN 978-80-555-2838-0 (print)

ISBN 978-80-555-2834-2 (online)

Prešovská univerzita v Prešove
Pedagogická fakulta

ISBN 978-80-555-2838-0 (print)
ISBN 978-80-555-2834-2 (online)

