

Peer Programme in Practice – Artificial Approach or Necessity?



PAVLOVSKÁ, A.

(Student) Centre for Addictology, 1st Faculty of Medicine, Charles University in Prague and General University Hospital in Prague, Czech Republic

Citation: Pavlovská, A. (2009). Peer program v praxi – umělý přístup, nebo nutnost? *Adiktologie*, (9)3, 166–171.

SUMMARY: *A peer programme, one of the methods used for the primary prevention of risk behaviours, including addictive substance use, carried out in basic schools has both positive and negative aspects. Outlined in the introduction to the article, the peer programme and its separate lessons are further discussed in more detail. The author draws on*

her skills in leading peer lessons in the basic school in the town of Týn nad Vltavou. The aim of this article is to describe both the shortcomings and positive results of the author's work with children. Another objective is to propose possible steps to enhance the effectiveness of primary prevention in schools.

KEY WORDS: PRIMARY PREVENTION – PEER PROGRAMME – COMMUNICATION – ADDICTION – ADDICTIVE SUBSTANCES – EFFECTIVENESS

Submitted: 22 / APRIL / 2009

Accepted: 22 / JULY / 2009

Address for correspondence: Amalie Pavlovská / pavlovska.amalie@seznam.cz / K Jihotvaru 433, 375 01 Týn nad Vltavou, Czech Republic

Peer program v praxi – umělý přístup, nebo nutnost?



PAVLOVSKÁ, A.

(Studentka) Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky, 1. lékařská fakulta, Univerzita Karlova v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze

Citace: Pavlovská, A. (2009). Peer program v praxi – umělý přístup, nebo nutnost? *Adiktologie*, (9)3, 166–171.

SOUHRN: Peer program, jeden ze způsobů, jak v praxi provádět primární prevenci rizikových forem chování včetně užívání návykových látek na základních školách, má své klady i zápory – ty jsou poté, kdy je v úvodu článku představen peer program a průběh jeho jednotlivých lekcí, diskutovány dále. Autorka vychází i ze své čtyřleté zkušenosti

s vedením peer lekcí ve třídách druhého stupně základních škol v Týně nad Vltavou. Cílem práce je poukázat jak na nedostatky, na něž autorka během realizace lekcí narážela, tak na pozitiva a výsledky práce s dětmi. Cílem článku je rovněž navrhnout možná opatření pro zvýšení efektivity primární prevence ve školách a školských zařízeních.

KLÍČOVÁ SLOVA: PRIMÁRNÍ PREVENCE – PEER PROGRAM – KOMUNIKACE – ZÁVISLOST – NÁVYKOVÉ LÁTKY – EFEKTIVITA PROGRAMU

Došlo do redakce: 22 / DUBEN / 2009

Přijato k tisku: 22 / ČERVENEC / 2009

Korespondenční adresa: Amalie Pavlovská / pavlovska.amalie@seznam.cz / K Jihotvaru 433,
375 01 Týn nad Vltavou

● 1 CO JE PEER PROGRAM

V článku se zaměřuji na kritické hodnocení peer programu (Kalina, 2003; Clements, Buczkiewicz, 1993; Wilton et al., 1995), který znám z vlastní zkušenosti peer aktivistky. Tou jsem byla přes 4 roky a preventivní peer program jsem tvořila ještě s několika dalšími dívkami, rovněž peer aktivistkami. Pro naši roli jsme byly školeny psychologkou P. Nýdlovou z českobudějovické pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Peer program jsme aplikovaly v 6. až 9. třídách na základních školách (ZŠ) v místě bydliště – Týně nad Vltavou. Tématem setkání s žáky škol byly většinou návykové látky včetně tabáku a alkoholu, jejich užívání a následky, nebylo však výjimkou ani téma šikany a sexu (zejména v 9. třídách).

Peer program je tzv. vrstevnický program (slovo „peer“ se volně překládá jako vrstevník), který se zabývá prevencí rizikových forem chování (Skácelová in Kalina, 2003). Program realizují žáci a studenti (dále jen žák/žáci) základních a středních škol, tedy vrstevníci žáků a studentů, kteří se programu účastní. Vyškolení peer aktivisté pořádají na školách lekce v podobě interaktivních besed na různá témata – jedná se o nejrozšířenější rizikové jevy (Skácelová, in Kalina, 2003), které mohou negativně ovlivňovat životy jednotlivců i celých tříd. Působení v peer programu je dobrovolné. Peer aktivista (peer) organizuje a vede lekce na své škole, přičemž spolupracuje se školním metodikem prevence a všimá si prostředí, ve kterém se pohybuje, i ostatních žáků. Je tu proto, aby se na něj s důvěrou mohl obrátit žák, který se ocitl v nesnazi nebo má problém, jenž by mohl negativně ovlivnit jeho fungování na škole a tedy i jeho budoucnost. Nestačí však peerem nabídnutá důvěra. Peer musí umět reagovat na sdělený problém a umět najít východiska nebo pomoc. Peer nemůže nikdy slíbit, že svěřené nikomu nepoví, ale může slíbit, že svěřené nebude sdělovat nekompetentním osobám. Peer musí znát osoby, na které se se svěřeným problémem může obrátit. Musí umět vyhledat odbornou pomoc – ať už u školního metodika prevence, preventisty z PPP, psychologa, pracovníků krizového centra, linky důvěry atd. Pokud se na škole objevují drogy, alkohol, tabák nebo šikana apod., je důležité, aby informoval školního metodika nebo PPP. Obecně lze tedy shrnout, že do kompetencí a povinností peera patří být k dispozici pro všechny své vrstevníky – žáky, kteří se ocitají ve svízelných situacích, potýkají se s problémy nebo mají bolest či trápení. Pro ně musí peer umět být nejenom vrbou, ale musí také umět jednat.

● 2 PEER PROGRAM V PRAXI

Každou lekci jsme osobně domlouvaly nejprve s ředitelem školy a následně s učitelem, který měl na starosti studentské záležitosti a problémy, tedy případnou šikanu na škole, problémy s drogami, školní problémy jiného druhu atd. První lekci většinou nebylo těžké domluvit, protože každý týden mají žáci v rozvrhu nějaké hodiny – např. hudební či vý-

tvárnou výchovu, při kterých je možno výuku oželeť a věnovat tento čas lekci na vybrané téma. Navíc jsme byly peer aktivistky z místního gymnázia, což byla určitá výhoda. Následně by měly, dle mého názoru, rozhodně proběhnout minimálně další dvě lekce, a to na téma konkrétního problému dané třídy, v níž jsme úvodní peer lekci uskutečnily. Občas byl problém tak viditelný, že nás ředitelka sama žádala, abychom v lekcích pokračovaly. Často však převažoval názor, že „děti dostaly lekci o drogách a už je vše v pořádku“, a tudíž další setkání již nejsou nutná. To byla největší obtíž v domluvě s vedením škol, k níž se ještě vrátím a rozeberu ji podrobněji, neboť jde o jednu z mých nejvíce negativních zkušeností s realizací peer programu.

● 2 / 1 První lekce

Cílem první lekce bylo poznat se navzájem s žáky, pokusit se s nimi vybudovat vztah a přispět k budování vzájemné důvěry. Vždy jsme jim nabízely, že se na nás mohou kdykoli obrátit s jakýmkoli problémem a my se pokusíme najít způsob jeho řešení.

První lekce vždy probíhala na téma „komunikace“, a to z toho důvodu, že nás žáci všechny neznali, my je také ne, a navíc jsme se chtěly předběžně zorientovat v hierarchii ve třídě a zjistit míru komunikace mezi jednotlivými žáky. Ještě před samotným zahájením lekce, která vždy začínala se zvoněním na hodinu, jsme žáky požádaly, zda by mohli odsunout veškeré lavice a uspořádat si židle do kruhu – symbolu rovnosti a bezpečí (Centrum protidrogové prevence a terapie Plzeň, 2003). Bylo zajímavé pozorovat, jakým způsobem lavice odsunuli a srovnali židle, jak kdo sedí, vedle koho atd. Již z toho bylo možné usuzovat na mnoho významných skutečností – zda je někdo z kruhu vystrčen nebo je naopak příliš uvnitř kruhu, zda vedle sebe sedí dívky a chlapci odděleně, nebo zda jsou jako dobrý kolektiv spřáteleni všichni mezi sebou, jaký tvar má kruh nebo zda připravili židle i pro nás.

Po zhodnocení a upravení kruhu jsme s dětmi hráli hru (Centrum protidrogové prevence a terapie Plzeň, 2003): všichni se postavili a chodili v kruhu, jak se jim zachtělo, ale na povel jedné z nás se všichni zastavili na svém místě, dá se říci, že ztuhli v pozici, ve které se zrovna nacházeli. Při každém zastavení jsme se každá ujala některého z žáků a usadily jsme ho na námi zvolené místo. Tímto způsobem jsme rozsadily celou třídu a samozřejmě i sebe mezi žáky tak, aby pokud možno vedle sebe neseděli „kamarádi“. Šlo nám o to, aby vedle sebe seděli chlapec a dívka a mezi ty nejvíce „zlobivé“, kteří se při našem příchodu hlučně projevovali a měli u ostatních očividně respekt, jsme se posadily my. Jelikož jsme byly samé dívky, seděly jsme většinou mezi chlapci, ale byla i taková děvčata, která předčila všechny chlapce, pokud se jednalo o vyrušování a vynucování si pozornosti.

Po rozsazení žáků následovala další hra, kterou jsme pracovně nazývaly TUŽKA (Centrum protidrogové prevence a terapie Plzeň, 2003). Hra spočívá v tom, že jedna z peer aktivistek (peerek) má v ruce tužku a vysvětlí ostatním, o co půjde. Říká, že každý, kdo dostane do ruky tužku, se představí ostatním, tedy řekne nahlas své jméno a například, které zvíře má nejraději a proč. Tato otázka pro tužku je předem připravena, volíme ji již před lekcí. Cílem hry je hlavně uvolnit žáky, hravým způsobem je přimět, aby se nebáli zapojit do diskuze, aby věděli, že každý zde má právo říci svůj názor. U dětí tato hra vyvolává zvláštní pocity, pozorovaly jsme na nich nejčastěji zmatek, údiv nad tím, že taky budou muset přemýšlet, že to není jen o tom, že se díky programu nemusí učit. Většinou však hra uvolnila atmosféru ve třídě, my jsme si udělaly další předběžný obrázek o situaci ve třídě, o schopnostech žáků komunikovat, o tom, kdo třídu „šéfuje“, a případně komu ubližují. To se dá snadno rozpoznat například díky reakcím žáků na odpovědi některých jednotlivců, např. proto, že se jim smějí, už když vysloví své jméno, nebo nahlas vykřikují, že „kecá“ apod. Všimly jsme si s kolegyněmi, že pokud si namátkově zapamatujeme jména některých žáků, ať už těch aktivních, či těch pasivnějších, tišších, a následně je při diskuzi oslovíme jménem, oni se jednak více otevrou a současně bývají velice překvapeni, že je vyvoláme jménem, tj. že jsme si jich všimly.

Po tužce následuje představení nás a peer programu (Centrum protidrogové prevence a terapie Plzeň, 2003), jeho cílů a proč jsme vlastně tady s nimi. Také vysvětlujeme, proč sedíme v kruhu, předtím je však necháváme, aby na to zkusili přijít sami, a většinou se setkáváme s velmi dobrými reakcemi na naše otázky. Děti dokážou „zapojit mozek“ a rozumně přemýšlet, většinu odpovědí nacházejí sami. Na začátku první lekce zmiňujeme, že se peer program zabývá společenskopatologickými jevy (Jedlička, Koťa, 1998)¹. A opět se ptáme dětí, co si pod tímto pojmem představují. Podněcujeme tím diskuzi ve třídě. Lekce začíná stručným teoretickým úvodem – co je komunikace, jaké typy komunikace žáci znají, zda existují nějaké problémy či překážky v komunikaci, případně zdali se s nimi někdy setkali. To už jsme samozřejmě nepřednášely, do všeho byli zapojeni žáci. My jsme víceméně jen facilitovaly průběh lekce či vyplňovaly okamžiky ticha novými impulzy k diskuzi.

● 2 / 2 Druhá lekce

Druhá lekce, pokud se nám její uskutečnění podařilo u ředitelky školy prosadit, probíhala bohužel většinou po delší odmlce, což nám ztěžovalo práci, nicméně tématem už byla konkrétní situace či problém v dané třídě, které si stanovila škola jako primární zakázku. Šikanu (Kolář, 1997, 2005)

jsme řešily jen málokdy, ale když už, tak spíše prakticky. Diskutovaly jsme s žáky o tom, jak šikanu poznat, jak se jí vyhnout, jak případně pomoci šikanovanému a v jistém smyslu i agresorovi. Poměrně velká část dětí se s šikanou setkala, ať už na vlastní kůži, nebo jako svědek šikany na svém kamarádovi či sourozenci, ti pak měli většinou dobré připomínky a rady pro ostatní. Zarážející byla skutečnost, že téměř v žádné třídě by se nikdo ze žáků, v případě, že by se stal obětí či pozorovatelem šikany, neobrátil na učitele.

Většina druhých lekcí probíhala na téma „závislosti“ (Kalina, 2003, 2008). Ty jsme nejčastěji vedly v 7. a 8. třídách, tedy s žáky, kterým ještě nebylo 15 let. Na začátku se děti rozsadily hrou a poté následovala opět tužka. Otázka však byla jiná, například, o jaké droze byste se chtěli dozvědět více a proč.

Úvod do tématu závislosti a náměty k diskuzi jsme zahajovaly dotazy typu: Jaké závislosti znáte? Co je psychická a fyzická závislost? Co jsou odvykací příznaky? Setkali jste se někdy s někým závislým? Na tyto otázky samozřejmě následovalo mnoho odpovědí a ne vždy byly správné, často mezi dětmi panovaly mýty typu výroky, že užívání marihuany vždy vede k závislosti na heroinu apod. Proto jsme s sebou nosily na lekci jak různé plakáty s přehledem návykových látek a jejich účinků, tak všelijaké knížky, prospekty či letáky, které si děti mohly nechat a v klidu si je pročíst. Zodpovídaly jsme veškeré otázky, na které jsme znaly odpověď, uváděly jsme mýty na pravou míru, vysvětlovaly jsme dětem vše, čemu nerozuměly. Pokud byla třída aktivní a komunikativní, nebyl problém s celohodinovou diskuzí, avšak byly třídy, kde děti neměly tolik zkušeností či nebyly tak otevřené, že se s nimi nedalo na toto téma hovořit celou hodinu. Proto jsme používaly různé hry, abychom je vtáhly do problému a motivovaly k diskuzi či většímu zájmu o téma. Příklad takové hry (Centrum protidrogové prevence a terapie Plzeň, 2003): každý z žáků si vzal papírek a tužku a nakreslil si tabulku se 4 kolonkami. Do první kolonky měli napsat čtyři nejmilejší osoby, do druhé čtyři nejmilejší věci, do třetí čtyři vlastnosti, které mají na sobě nejraději, a do čtvrté čtyři oblíbená místa. Dalo se samozřejmě obměňovat. Poté jsme jim vyprávěly různé příběhy, příběhy či události, v nichž se lidé pohybovali na hranici života a smrti, po každé události musel někdo zemřít a se zemřelým musel každý žák ztratit určitou dobrou vlastnost apod. a vyškrtnout tak z každé kolonky jedno slovo. Na konci jsme probírali, zda vyškrtli vše, jaké při tom měli pocity, jaké to bylo škrtnout například maminku ze života. Cílem hry bylo umožnit žákům vcítit se určitým způsobem do role „feťáka“, který postupně o všechno přichází. Byly situace, kdy to chlapi vyškrtali bez pocitu viny, jindy to žáci prožívali natolik, že nebyli schopni někoho nebo něco škrtnout ani na konci hry. Na konci lekce, pokud zbyl čas, bylo možné ještě poslat tužku znovu a každý mohl říci, co se mu na lekci líbilo a co ne. Což

1/ Termín „společenskopatologické chování“ byl v současnosti nahrazen přiměřenějším pojmem „rizikové chování“.

byly zpětné vazby pro nás, abychom mohly naši práci zlepšovat či nějak doplňovat.

● 2 / 3 Třetí lekce

Pokud po této lekci následovaly v dané třídě ještě nějaké další, byly většinou na téma, které si třída sama po vzájemné domluvě vybrala, a přála si, abychom to s nimi přišly probrat. Mezi žádaná patřila témata vztahů s rodiči, šikana, volný čas. Třetí lekce však proběhla málokdy, spíše u tříd s očividným problémem, např. s kouřením, záškoláctvím atd., u nichž měli učitelé pocit, že peer lekce potřebují, zato však ve velmi uvolněné, přátelštější atmosféře.

● 3 LESK A BÍDA NAŠEHO PEER PROGRAMU

Na tomto místě se pokusím objektivně zhodnotit všechny klady a záporny našeho programu, možností jeho realizace a vedení.

● 3 / 1 Jednou a dost

Nejprve bych ráda zmínila skutečnosti, které narušovaly efektivitu a úspěch naší práce. Jak jsem již uvedla výše, bylo možné u nás v Týně nad Vltavou na základních školách realizovat peer program pouze po předchozí domluvě s ředitelem dané školy, což by samo o sobě nebylo žádnou překážkou. Avšak ředitelé velice často povolili první lekci a poté měli dojem, že jsme „změnily jejich žáky k nepoznání“, že jednou lekcí se problémy žáků na škole vyřešily a nebudou již chodit kouřit tajně za školu či se v pátek večer opíjet v areálu školy. Tento mýtus se nám přes veškerou snahu nedařilo zpochybnit, a tak bylo poměrně obtížné realizovat další lekce, které už byly konkrétně zaměřeny na drogový či jiný problém dané třídy. Absolutně nebylo možné domluvit lekci v návaznosti na první, např. hned po 14 dnech. Zaznamenaly jsme např. argumenty, že ředitelé nechtěli plýtvat časem na „nějaké povídání“ ve srovnání např. s výtvarnou výchovou, která je pro žáky přínosnější. Tím pádem postrádala druhá lekce vlastně do jisté míry svůj smysl, jelikož jsme znovu musely představovat sebe, smysl a cíle peer programu, znovu jsme žáky musely uvádět do problematiky lekcí apod. Lekce na sebe tedy navazovaly velmi nepružně, pokud se vůbec uskutečnily. To bylo v rozporu s koncepcí našeho programu, jenž předpokládá uskutečnění více lekcí v pravidelných intervalech.

● 3 / 2 Prevence přichází pozdě

Za další problém považuji skutečnost, že jsme mohly peer program realizovat s žáky škol nejdříve od 6. tříd, ale i při splnění této podmínky nám mnozí učitelé těchto ročníků nevyházeli vstříc. Domnívám se, že to mohlo být z toho důvodu, že oni sami nebyli příliš dobře poučeni o rizikových situacích ve třídách, o vztazích mezi jednotlivými žáky, o drogové problematice. Můžeme pouze hádat, zda měli např. obavy, abychom děti „nezkazily“ povídáním si o drogách,

o jejich účincích a případných rizicích, protože „ony všechny od mala přece ví vše podstatné o alkoholu a cigaretách“. Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem a hypotézám jsme peer program nejčastěji prováděly v 7. a 8. třídách. První lekce vždy probíhaly jako úvod do problematiky rizikových jevů a v případě, že třída nebyla na dané téma ještě „zralá“, pružně jsme vybraly jiné, méně závažné a „lépe stravitelné“. Nicméně ani v tomto postupu nám nebylo umožněno provádět peer program v nižších ročnících ZŠ, i když mám za to, že velká část dětí dnes poznává a zkouší návykové látky ještě dříve, než přijde do 6. třídy. Z množství lekcí, které jsme na téma závislosti a drogy vedly, jsem upozorovala, že jelikož děti zkouší drogy (alkohol, tabák, marihuanu) v dřívějším věku, připadá jim tento vzorec chování normální a nebojí se zapálit si v 11 letech cigaretu před školou, než zazvoní. Domnívám se proto, že prevence přichází pozdě.

Když jsme jako peer aktivistky nastoupily před žáky 7. třídy, abychom s nimi o tomto problému mluvily, měly děti často více zkušeností než my. Pravidelně kouřily cigarety, samy si je bez problémů sháněly a kupovaly, minimálně každý pátek je rodiče pouštěli na diskotéky, kde jim bez problémů nalévali alkohol. Na otázku, kde na to berou peníze, často odpovídaly ve smyslu: „*Máma mi dává na svačinku každé den stovku, tak si koupím cigá a sušenku.*“ Opačným extrémem byli „šestáci“ nebo „sedmáci“, kteří o drogách nevěděli téměř nic, a až v 7. třídě zjišťovali, jaké má vlastně alkohol účinky, jak vzniká závislost na nikotinu, co hrozí při dlouhodobém užívání marihuany atd. To může znamenat, že určitá část dětí se může začít rizikově chovat dříve, než se dozví něco o skutečných rizicích daného chování. Řešením této situace by mohly být pravidelné peer lekce s žáky nižších tříd základních škol realizované zábavnou formou a úměrně k věku účastníků.

● 3 / 3 Žáci-darebáci

Narážely jsme i na jiné překážky v naší práci, než byly vnější okolnosti. Jednalo se hlavně o přístup některých žáků. Ti někdy k peer programu a lekcím přistupovali jako k něčemu, co jim umožní „ulít se“ z vyučování, upozorňovat na sebe při lekci apod. Dle mého názoru by se jejich přístup změnil v případě, že by peer lekce byly realizovány pravidelně stejnými peer aktivisty, k nimž by žáci získali důvěru. Jelikož naše lekce na sebe navazovaly nepružně a nepravidelně, neměli žáci pocit, že tyto programy do vyučování běžně patří, a dávalo jim to odvahu při lekcích vyrušovat.

● 3 / 4 Výhody peer programu

Positiva naší práce a celého našeho způsobu vedení peer lekcí jsou podle mého názoru ta, že jsme se žáky pokoušely co nejvíce zapojovat do diskuzí, což se nám ve většině tříd dařilo výborně. Velmi často bylo patrné, že děti diskuze baví, ať už podle toho, že každý měl svůj názor na věc, který se

před třídou nebál prezentovat, či podle množství kladených dotazů. Troufám si říci, že jsme dětem daly dostatek objektivních informací, aby se mohly svobodně rozhodnout, zda budou návykové látky užívat, či ne. Rozdaly jsme jim i spousty letáčků a brožurek o návykových látkách – jak vypadají, jak se užívají, jaké mají specifické účinky a vedlejší účinky, jak děti poznají intoxikaci jednotlivými látkami či kde případně hledat pomoc.

Dalším přínosem naší práce snad bylo i zlepšení úrovně komunikace mezi učiteli a žáky v tom smyslu, že s nimi učitelé začali více hovořit na téma závislostí nebo více zapojovat tuto problematiku do výuky předmětů.

A pokud se nám u některých žáků nepodařilo zabránit, omezit či jinak pozitivně ovlivnit užívání návykových látek, myslím, že jsme je alespoň dobře pobavily, strávily s nimi příjemné hodiny a daly jim odpovědi na jejich mnohdy závažné otázky.

Evaluace programu probíhala několikrát za přítomnosti psycholožky Nýdlové, která byla na programu s námi a pozorovala nás při práci. Z jejích komentářů poté pocházela případná doporučení ke zlepšení lekcí. Osobně jsme program hodnotily pouze podle reakcí a zpětných vazeb žáků. Napomoci komunikaci s řediteli při domlouvání lekcí by mohly jak výsledky evaluace, tak například přítomnost třídního učitele v průběhu programu. Bohužel jsme tuto možnost nevyužily, pravděpodobně z obav, jak by žáci tuto změnu vnímali – neměli totiž ve většině případů s třídním učitelem nejlepší vztahy.

● 4 ZÁVĚR – VÝZNAM PEER PROGRAMŮ

Nyní uvedu argumenty, proč si myslím, že je peer program na školách nutností. Přibývá příliš mnoho mladých, ba velmi mladých kuřáků a bohužel je čím dál více dívek – kuřáček (Hibell, ESPAD report, 2003) V tomto ohledu by peer program pomohl mj. ve smyslu hesla: „když už kouříš, věz, co ti to může způsobit“. Dalším argumentem je, že v dnešní době mají rodiče na děti často velice málo času, který by trávili jen s nimi. To vede k neznalosti a předávání neadekvátních informací žákům, kteří se o účincích drog nedozvídají od rodičů, ale většinou od spolužáků či kamarádů – ti často akcentují jen euforické zážitky s drogou. Tedy stále trvá potřeba informovat rodiče o tom, že tato problematika „stále“ existuje a existovat bude a že oni jsou jedni z významných zdrojů adekvátních informací pro jejich děti (Rosenbaum, 2006).

Peer program a primární prevence užívání návykových látek jsou podle mého názoru nutností, je třeba s nimi začínat v o něco dřívějším věku dětí, než byly naše cílové skupiny, a provádět ji systematictěji, tedy v pravidelných intervalech. Je nutná z důvodu osvěty a měli by do ní být zahrnuti žáci, rodiče i učitelé. Peer program je nutný, protože jen málo dětí ví, kde hledat pomoc v případě problémů s drogami. Je potřebný, protože s dětmi ve škole často nikdo nejedná jako s rovnocennými partnery. A když už se o této problematice něco dozvídají, pak pouze z přednášek, ne z diskuzí. A poslední, pro mě také zásadní argument – jelikož jsem peer aktivistkou – je ten, že podle mě peer aktivisty baví tuto práci dělat. Baví je děti vzdělávat, informovat, povídat si s nimi a pomáhat jim. Je úžasný pocit vědět, že vám děti věří, že dokážou přijít s problémem a zeptat se přímo vás, byť vás viděly maximálně třikrát. A toto vzájemné obohacení za to stojí.

LITERATURA / REFERENCES

- Centrum protidrogové prevence a terapie (2003). *Manuál dlouhodobého projektu primární prevence na ZŠ*. Plzeň.
- Clements, I., Buczkiewicz, M. (1993). *Approaches to peer-led health education: A guide for youth workers*. London: Health Education Authority.
- Hibell, B. et al. (2004). *The 2003 ESPAD Report*. Stockholm: The Swedish Council for Information on Alcohol and Other Drugs.
- Jedlička, R., Kofa, J. (1998). *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum.
- Kalina, K. (2001). *Mezioborový glosář pojmů z oblasti drog a drogových závislostí*. Praha: Filia Nova.
- Kalina, K. et al. (2003). *Drogy a drogové závislosti – mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády ČR.
- Kalina, K. et al. (2008). *Základy klinické adiktologie*. Praha: Grada Publishing.
- Kolář, M. (1997). *Skrytý svět šikanování na školách. Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál.
- Kolář, M. (2005). *Bolest šikanování*. Praha: Portál.
- Rosenbaum, M. (2006). Bezpečnost především...realistický přístup k mládeži a drogám. *Drug Policy Alliance*, San Francisco.
- Skácelová, L. (2003). Vrstevnické skupiny, peer programy. In Kalina, K. et al. (2003), *Drogy a drogové závislosti – mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády ČR.
- Wilton, T., Keeble, S., Doyal, L., Walsh, A. (1995). *The effectiveness of peer education in health promotion: Theory and practice*. Bristol: University of the West of England/South and West Regional Health Authority Research and Development Directorate.