

# **Problematika rizikového chování žáků na druhém stupni základní školy**

Bc. Lukáš Mazel

---

Diplomová práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Lukáš Mazel**  
Osobní číslo: **H190487**  
Studijní program: **N0111A190013 Sociální pedagogika**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Problematika rizikového chování žáků na druhém stupni základní školy**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy, prevence rizikového chování a uplatnění sociálního pedagoga na druhém stupni základní školy.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **Tištěná/elektronická**

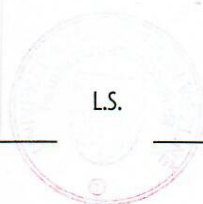
**Seznam doporučené literatury:**

- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JEDLIČKA, Richard a kolektiv, 2015. Poruchy socializace u dětí a dospělých: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.
- JEDLIČKA, R., J. KOŤA a J. SLAVÍK, 2018. Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0586-1.
- MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. Agresivita a kriminalita školní mládeže: 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.
- PROCHÁZKA, Miroslav, 2019. Metodik prevence a jeho role na základní škole. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-28-5.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Lucie Blašíková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2021**  
Termín odevzdání diplomové práce: **23. dubna 2021**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2021

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být zřetelně nejmenší pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasažuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učeje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpovídá-li autor takového díla udělit svolení bez vázného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějiho projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše, přitom se přihlížející k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá problematikou rizikového chování žáků a jeho prevenci na druhém stupni základní školy. V teoretické části jsou popsány příčiny, vybrané formy a důsledky rizikového chování. Přiblíženo je základní rozdělení prevence, náplň činnosti školního poradenského pracoviště včetně jeho pracovníků a školní minimální preventivní program. V praktické části je věnován prostor popisu výzkumného problému, cílům a metodě výzkumu. Je zde charakterizován výzkumný vzorek a prezentovány výsledky dotazníkového šetření.

**Klíčová slova:** Rizikové chování, prevence, druhý stupeň základní školy, školní poradenské pracoviště, minimální preventivní program.

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the issue of risky behavior of pupils and its prevention at the second stage of primary school. The theoretical part describes the causes, selected forms and consequences of risky behavior. The basic division of prevention, the scope of activities of the school counseling workplace, including its staff, and the school minimum prevention program are presented. The practical part is devoted to the description of the research problem, objectives and research method. A research sample is characterized here and the results of a questionnaire survey are presented.

**Keywords:** Risky behavior, prevention, second stage of primary school, school counseling workplace, school prevention program.

Děkuji Mgr. Lucii Blašíkové Ph.D. za vedení, vstřícnost a odbornou pomoc při zpracování diplomové práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 VYMEZENÍ RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>12</b>
DEFINICE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ .....	12
1.1 PŘÍČINY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ A RIZIKOVÉ FAKTORY .....	13
1.2 VYBRANÉ FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ .....	16
1.3 DŮSLEDKY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	21
<b>2 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>26</b>
2.1 PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ .....	26
2.2 SEKUNDÁRNÍ A TERCÍÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ .....	28
2.3 EFEKTIVNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ .....	29
<b>3 ŠKOLSKÁ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>32</b>
3.1 ORGANIZAČNÍ RÁMEC ŠKOLSKÉ PREVENCE .....	32
3.2 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVÍŠTĚ .....	33
3.3 ŠKOLNÍ MINIMÁLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM .....	35
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>37</b>
<b>4 VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>38</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE VÝZKUMU .....	38
4.2 METODA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	39
4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	40
4.4 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	45
4.5 SHRnutí VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ A INTERPRETACE DAT .....	71
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>80</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>83</b>



## ÚVOD

Problematika rizikového chování žáků dříve nazývaná, jako problematika patologického chování žáků se zabývá vzorci chování, které vedou k rozvoji nežádoucích jevů v chování u dětí a mládeže. Současná doba přináší nové formy rizikového chování ve virtuálním světě internetu a používání chytrých telefonů jako jsou: závislostní hraní počítačových her, nekontrolované sledování sociálních sítí. Jak píše Kopecký (2016) ve své habilitační práci děti jsou připojené na Facebooku velké množství času, řada z nich i 24 hodin denně. Zneužívání moderních technologií k šikaně a stalkingu v kyberprostoru, které popisují Hinduja a Patchin (2008) jako úmyslné a opakované ubližování prováděné prostřednictvím počítačů, chytrých telefonů či jiného záznamového zařízení. Ve školním prostředí mimo tyto novodobé patologické děje, zůstávají přítomny rizikové faktory v podobě užívání návykových látek, fyzická i psychická šikana, záškoláctví, násilnictví a vandalismus, které zasahují do oblasti sociální, hospodářské, zdraví jedince i celé společnosti a veřejného zdravotnictví. *Rizikovým chováním rozumíme takové vzorce chování, v jejichž důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince i pro společnost.* (Centrum podpory inkluzivního vzdělávání, 2012, s. 5). Ve směru k nápravě tohoto stavu a potlačení těchto tendencí je důležitým aspektem primární prevence rizikového chování žáků základních škol.

V diplomové práci se budeme zabývat výskytem rizikového chování na druhém stupni tří různých typů základních škol dle jejich zaměření. Věnovat se budeme jeho důsledkům pro jedince i celou společnost a jeho prevenci. Práce bude rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Cílem teoretické části diplomové práce je, přiblížit širší čtenářské veřejnosti novinky a trendy ve výskytu rizikového chování žáků a oblasti jeho možné prevence. Budeme se zde věnovat vývoji nežádoucích jevů v chování žáků, jeho příčinám a také vlivům sociálního prostředí na děti v období ranně pubescentního věku. Zařadíme sem výsledky již uskutečněných výzkumů z oblasti rizikových projevů v chování náctiletých jedinců (Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu, prevence-info.cz, 2013), (České děti v kybersvětě, e-bezpeci.cz, 2019). Odkryjeme rozdíly v přístupu k jednotlivým typům asociálního jednání mezi chlapci a dívkami navštěvujících základní školy. Popíšeme odvětví oblastních metodiků prevence v pedagogicko-psychologické poradně, školních metodiků prevence a preventivní programy Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

V praktické části se budeme zabývat příčinami rizikového chování z pohledu samotných aktérů výchovně-vzdělávacího procesu, potažmo žáků, učitelského sboru a školních metodiků prevence. Hlavním cílem bude zjistit rozdíly v aspektech rizikového chování na třech typech základních škol (dále jen ZŠ) v okrese Vyškov, a to na ZŠ běžného typu, na sportovní ZŠ a na umělecké ZŠ. Budou zjišťovány sklony k rizikovému chování žáků, navštěvujících jednotlivé druhy škol a důležitá část bude věnována výzkumu prevence, které se jednotlivé školy věnují. Praktická část bude realizována formou kvantitativně orientované strategie s použitou metodou dotazníkového šetření, které bude uskutečněno mezi žáky, učiteli i metodiky prevence odpovědných za minimální preventivní program ZŠ.

Diplomová práce se bude snažit zpřehlednit formy výskytu rizikového chování se v dnešní době v uvedených typech škol, a jak se jednotlivé školy snaží preventivně působit na své žáky, aby tomuto chování předcházeli. Výstup praktické části by mohl posloužit především sociálním pedagogům a školním metodikům prevence a pomoci jim v plánování činnosti předcházení nežádoucím jevům v subkultuře žactva. Práce by také měla upozornit na důležitost sociálního prostředí, v němž žáci vyrůstají, přínosy zájmové činnosti pro edukaci a prospěšnost vhodné náplně jejich volného času.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Pojem rizikové chování postihuje širokou škálu takového chování, které se vymezuje normám stanovených danou společností jako společensky přijatelné. Norma je většinou chápána jako jisté dané pravidlo, kterým řídíme naše chování v určité životní situaci (Kraus, 2014). Na druhém stupni ZŠ je od žáků očekáváno chování v souladu s těmito normami a vše co je vně tyto normy je označováno jako rizikové. Podle Krause (2014) jsou normy důležité pro fungování společnosti, jsou nezbytnou součástí života, kterému dávají řád a nesou v sobě kulturní dědictví související s hodnotami. Rizikové chování, dříve označováno pojmem sociálně patologické jevy, lze ovlivňovat preventivními opatřeními a léčebnými intervencemi (Miovský a kol., 2010). Termínem rizikové chování se postihují také pojmy kriminální, delikventní, návykové, asociální a antisociální chování (Nielsen Sobotková, 2014). Tyto pojmy bývají často zaměňovány a mnohdy se jimi označuje jedno a totéž.

### Definice rizikového chování

*„Rizikové chování chápeme jako chování, v jehož důsledku dochází k zcela zjevnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik směřovaných k jedinci nebo společnosti“.* (Miovský, Zapletalová, 2006, s. 22).

*„Odchylka od očekávaného standardizovaného a institucionalizovaného chování, které předepisuje sociální norma, platná v určité společnosti, skupině nebo jakémkoli sociálním útvaru“.* (Ondrejko, 2000, s. 19).

Z výše uvedených definic je patrné, že vždy záleží na úhlu pohledu, z něž je fenomén rizikového chování nahlížen. Miovský se Zapletalovou (2006) sem řadí důsledky chování, které vedou ke vzniku rizik. Naproti tomu Ondrejko (2000) jej charakterizuje jako odchylku od norem společnosti. Tyto normy se prakticky liší nejen mezi jednotlivými kulturami, komunitami žijícími nedaleko sebe, nýbrž i jednotlivými rodinami a dále mezi jejími generacemi. Norma je většinou chápána jako určité pravidlo stanovené společností, jež je nutno dodržovat a pokud tomu tak není, lze očekávat určitou sankci společností jedinci udělenou.

## 1.1 Příčiny rizikového chování a rizikové faktory

Díky širokému spektru chování, které lze označit jako rizikové je více teoretických pojetí jeho vzniku. Fischer se Škodou (2014) rozdělují teoretické přístupy do tří základních skupin, přičemž je pozorováno jejich vzájemné prolínání:

- teorie biologicko-psychologické,
- teorie sociálně-psychologické,
- teorie sociologické.

### Teorie biologicko-psychologické

Teorie vyskytující se od antických dob, přes středověk až po současnost, stavící do popředí fyzický vzhled prozrazující eventualitu sklonu k společensky nežádoucímu jednání. Významnou roli zde hraje genetika a fyziologickým aspektům je přisuzován rozhodující vliv na psychologické poruchy (Fischer, Škoda, 2014).

### Teorie sociálně-psychologické

Původ nežádoucího chování je spatřován v psychické stránce jedince, v temperamentu a v prostředí ovlivňující jeho duševní pochody (Fischer, Škoda, 2014).

### Teorie sociologické

Příčiny jsou spatřovány ve škodlivém vlivu určité subkultury na jednotlivce, kteří jsou konfrontováni normami majoritní společnosti (Fischer, Škoda, 2014).

Pubescencí je nejčastěji označováno období mezi 11 až 15 rokem věku, jinak zvané také první fází dospívání. V biologickém smyslu lze období dospívání označit za úsek života prvního pohlavního zrání, kdy dochází k akcelerovanému růstu a dozrání reprodukčních schopností. Ruku v ruce s měnícím se fyzikem z dítěte v dospělého jedince jdou i psychologické procesy signalizující pudová hnutí a potřebu jejich uspokojení. Do popředí se dostávají sociokulturní a ekonomické faktory, stejně jako osoby obklopující pubescenta, jenž pokládá za významné. Je to období kulminující krize rodičovské autority, dorostenci přestávají rodiče poslouchat a větší váhu přikládají názorům cizích lidí, především pak svým vrstevníkům, mezi nimiž získávají novou sociální identitu. Zde může být zaznamenán první výskyt rizikového chování, přejatého z jedinceva okolí, v němž je ovlivňován partou mladých druhů s agresivními a asociálními sklony. Problémy mohou spočívat také v před-

časném a nepřiměřeně intenzivním sexuální experimentování (Vašutová, 2005). Většina dospívajících překoná toto vývojové stádium bez významnějších psychologických, sociálních či zdravotních následků, avšak v této epizodě života významně narůstá počet psychiatrických diagnóz explicitně poruch příjmu potravy, depresí, problémového chování. Dochází také k ohrožování fyzického zdraví experimenty s kouřením, užíváním návykových látek a nechráněným sexuálním stykem. Pojmy „riziko“ a „resilience“ jsou klíčové pro pochopení adaptivního a maladaptivního směru vývoje v dospívání (Nielsen Sobotková, 2014). Rizikem je myšleno očekávaná pravděpodobnost maladaptace v rozličných úrovních – genetické, biologické, psychologické, kontextuální a socioekonomické. Resiliencí je myšleno jedincovo zvládnutí stresových a nepříznivých okolností (Šolcová, 2009).

Vágnerová (1999) spatřuje jako hlavní příčiny vzniku rizikového chování následující:

1. potřeba vyřešit si své problémy;
2. potřeba dosáhnout uspokojení nebo slasti;
3. potřeba uniknout stereotypu, nudě, touha po chybějící inspiraci;
4. tlaky sociální skupiny, obava ze ztráty sociálních vazeb, potřeba být akceptován skupinou, v níž užívání drog podléhá standardu;

Nešpor (2000) hledá důvody pro vznik rizikového chování ve vnitřních a vnějších činitelích působících na jedince. Mezi vnitřní činitele řadí:

- Genetické dispozice – je všeobecný předpoklad, že potomci alkoholiků mají větší sklon ke konzumaci alkoholu než vrstevníci bez této dispozice
- Somatické problémy – komplikovaný porod, či pozdější úraz hlavy může být příčinou pozdějších rizikových faktorů
- Osobnost dítěte – významnou roli hraje impulzivita, hyperaktivita a nízká seberegulace odrážející se v nízkém sebevědomí a chybějícími sociálními dovednostmi;

Mezi nejdůležitější vnější činitele řadí Nešpor (2000) rodinu, školu, vrstevníky a společnost, socioekonomické faktory, média.

**Rodina** – základní sociální skupina, v níž dítě vyrůstá a během prvních let života na něj má zásadní vliv. Pokud dítě vyrůstá v rizikovém prostředí, jeho pozdější chování může být ovlivněno následujícími okolnostmi:

- dysfunkční rodina
- citová deprivace v dětství

- nedostatek času rodičů na dítě
- dlouhodobý konflikt mezi rodiči
- chronická traumatizace, týrané, pohlavně zneužívané nebo šikanované dítě
- dítě si neosvojilo kladné hodnoty
- v rodině se zneužívají psychoaktivní látky
- dítě žije bez rodiny a příbuzných
- špatné vztahy v rodině i mezi generacemi
- narušení morálky a tradic
- ztráta důvěrné a emotivní komunikace
- individualismus jednotlivých členů
- absence společných volnočasových aktivit
- náročná pracovní doba a vysoké pracovní nasazení rodičů

Styl rodičovské výchovy a pozitivní příklad hrají od novorozeneckého období až po mladší školní věk rozhodující úlohu. Děti potřebují jasná pravidla, zároveň cítit v rodičích oporu a mít zázemí, kde cítí bezpečí (Nielsen Sobotková, 2014).

**Škola** – druhým stupněm sociálního působení na dospívající se stává školka, škola, kde na něj působí prostředí, kolektiv a učitelé. Důležitými aspekty, které mohou ovlivnit vznik rizikového chování, jsou spokojenost se školou, pocit úspěch a pohody. Ti, jenž chodí do školy rádi a dostávají dobré známky, jsou méně ohroženi inklinací k nežádoucím projevům (Nielsen Sobotková, 2014). V tomto období je na dítě kladen požadavek určitého osamostatnění, přijmutí zodpovědnosti nést následky vlastního jednání a potlačit v sobě egocentrismus (Vágnerová, 2001).

**Vrstevníci a společnost** – jak bylo zmíněno výše, v pubescentním věku, který zpravidla nastupuje kole 11 roku, přestávají být rodiče nejdůležitějším vzorem a tuto úlohu přebírají vrstevníci. Vojtová (2008) upozorňuje na možná rizika s tím spojená:

- pocit méněcennosti ve skupině a snaha o změnu
- vrstevníci s problémem či poruchami chování, vykazující známky rizikového chování
- návykové látky na dosah
- životní prostředí – národnostní menšiny, zvyky dané společností, kriminalita v dané oblasti;

**Socioekonomické faktory** – v současné době je dostupnost návykových látek velice snadná. Svoboda lidem poskytnutá politickým systémem a nereálné představy o životě vedou ke zvýšené konzumaci drog. Vliv mají i reklama a masmédiá (Nešpor, 2000).

**Média** – Nešpor ve své knize *Návykové chování a závislost* (2000) poukazuje na negativní roli médií v upozorňování na návykové látky, kdy jsou často spíše součástí problému než jeho řešením. Z jeho pohledu není nejvhodnějším působením na sledující jejich podrobné rozebírání skandálů populárních osobností spojených s návykovými látkami.

### **Syndrom rizikového chování v dospívání (SRCH-D)**

Současný náhled společnosti na rizikové chování formou experimentu není zcela odsuzující. Tento jev je nahlížen jako přirozený vývoj osobnosti s tím, že negativní jednání s vývojem odezní a ve většině případů zůstane v zákonném vymezení. WHO – Světová zdravotnická organizace zařazuje dospívající do samostatné rizikové skupiny a stanovuje tři oblasti vzájemně se prolínající a vznikající ze stejných příčin:

1. Zneužívání návykových látek (věk uživatelů se snižuje a podíl dívek se zvyšuje);
  2. Negativní jevy v oblasti psychosociálního vývoje (agrese, delikvence, kriminalita);
  3. Rizikové chování v oblasti reprodukční (předčasný sex, předčasné rodičovství);
- (Nielsen Sobotková, 2014)

## **1.2 Vybrané formy rizikového chování**

Miovský a kol. (2015) v jejich publikaci rozlišují více forem rizikového chování, přitom se u jedince může vyskytnout i jejich různá kombinace.

- agresivní chování – násilí, šikana, týrání, rasová nesnášenlivost a diskriminace některých skupin, extremismus;
- delikventní chování k hmotnému majetku – krádeže, vandalismus, sprejerství;
- rizikové zdravotní návyky – pití alkoholu, kouření, užívání drog, nezdravé stravovací návyky, nedostatečná nebo nadměrná pohybová aktivita;
- sexuální chování – předčasné zahájení pohlavního života, promiskuita, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými partnery, předčasné rodičovství;
- rizikové chování ve vztahu k společenským institucím – problémové chování ve škole jako záškoláctví, neplnění školních povinností, nedokončení studia;



- patologické hráčství;
- rizikové sportovní aktivity – provozování adrenalinových a extrémních sportů;

Miovský a kol. (2015) do této oblasti dále řadí například rizikové řízení motorových vozidel, rizikové stravovací návyky, sex pod vlivem návykových látek, užívání anabolik a steroidů, lhaní. Tyto jednotlivě uvedené formy rizikového chování jsou často provázané a vyskytují se v různých kombinacích. My se v naší diplomové práci budeme věnovat převážně rizikovému chování vyskytujícímu se nejčastěji na druhém stupni základní školy.

### **Agresivní chování**

Agrese představuje takové *jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit* (Martínek, 2015, s. 23). Agresivita však může být vnímána i v pozitivním významu, pokud se jedná pojem ve smyslu asertivity. Naopak pokud postihuje pojem hostilita je vystihována jako nepřátelský postoj vůči okolí i vlastní osobě (Fischer, Škoda, 2014). Kohoutek s Čerešňakovou (2011) rozlišují agresi na heteroagresi, jež je zaměřená proti jiné osobě, zvířeti, rostlině či neživému předmětu a autoagresi mířící proti vlastní osobě. Fischer se Škodou dále dělí agresivitu na **zlostnou** – může se jednat o impulzivní výraz afektu, s nízkým stupněm nebezpečnosti nebo odplatu, s vyšším stupněm nebezpečnosti. **Instrumentální** – slouží k vlastnímu prosazení, dosažení úcty nebo až k osobní spokojenosti dosažené na úkor druhých. **Spontánní** – působení bolesti přinášející patologické uspokojení. Zmiňují také agresivitu **predátorní** – vraždy, krádeže apod. (2014).

**Šikana** je jedním z projevů agresivního chování vůči okolí, jinými slovy úmyslné ubližující nebo ponižující jednání jednotlivce či skupiny vůči slabšímu jedinci nebo jedincům (Vašutová, 2005). Martínek (2015) píše, že k šikaně dochází ve všech typech škol a školských zařízeních, ale také v kroužcích, sportovních oddílech, v neposlední řadě v zaměstnáních ba i v rodinách. Ve školním prostředí dochází podle Martínka a Kameníčkové (2008) k šikaně mezi žáky navzájem a v dalších čtyřech možných rovinách:

- učitel & žák – učitel učí žáka, s kterým nemá dobré vztahy, vzájemně se provokují a učitel uplatňuje vůči žákovi nepřiměřeně autoritativní chování, případně jej ponižuje, často vyvolává a zesměšňuje.
- žák & učitel – žák učitele záměrně provokuje, vyrušuje ho ve výkladu, upozorňuje na jeho případná přeroknutí apod.

- rodič & učitel – rodič učiteli zasahuje do výuky, poučuje jej, jak má jeho dítě vychovávat. Někteří rodiče jsou schopni během vyučování vtrhnout do třídy a učiteli před zraky žáků vulgárně nadávat.
- Učitel & rodič – k šikaně dochází v případech, kdy rodič ví, že jeho potomek má ve škole problémy a snaží se je aktivně řešit. Pedagog zde může nabýt dojmu určité nadřazenosti a začít s rodičem manipulovat.

Šikana může proběhnout jako krátkodobý akt, z pravidla má vývoj až v pěti stádiích:

1. Ostrakismus – oběť není týrána fyzicky, pouze agresorem je vyčleněna z kolektivu.
2. Fyzická agrese a psychická manipulace – bití, slovní agrese, nucení k úsluhám.
3. Vytvoření jádra – agresori se snaží dostat kolektiv na svou stranu, to se jim daří.
4. Vytvoření norem – kolektiv rozdělen na skupiny vládnoucí a sloužící.
5. Totalita – kolektiv absolutně podřízen agresorovi. (Martínek, 2015)

Jedlička a kol. (2015) píše, že mnoho uživatelů internetu si je vědomo značného potenciálu informačních databází k manipulaci s veřejným míněním. Moderní technologie globalizují svět, umožňují online komunikaci na obrovské vzdálenosti, přinášejí s sebou ovšem i jevy, jež Martínek (2015) souhrnně nazývá **kyberšikana**. *Předně je třeba říci, že některou z forem kybernetické agrese zažilo v posledním roce (2018) 41,29 % našeho výzkumného souboru, což představuje celkem 11221 incidentů* (e-bezpeci.cz, 2019, s. 22). Kyberšikana je stále v největší míře (27 % případů) reprezentována klasickou verbální agresí. Významný podíl tvoří průniky do osobních účtů (12,64 %), zneužití ponižujících fotografií či videí (12,25 %) a ve všech uvedených případech stojí v pozici agresora vrstevníci, nejčastěji spolužáci nebo bývalí kamarádi (e-bezpeci.cz, 2019). Specifikem kyberšikany je anonymita útočníků, kteří vystupují pod přezdívkou a své výpady uskutečňují z neznámého účtu /profilu. Může se jednat o osobu tělesně slabou, ale zdatnou v informačních technologiích, čímž může docházet k paradoxní situaci, kdy se útočníkem stává oběť šikany fyzické. Za elektronickým zařízením se potom cítí mnohem silnější než v reálném světě a odvahu mu dodávají často i osoby sdílející jeho počínání ve světě online přenosů (Martínek, 2015). Kyberšikana nabývá spousty forem, jmenovitě uvádíme jen ty nejčastější: kyberstalking, phishing, blogování, kyberbullying, bluejacking, aj. (Martínek, 2015).

**Závislostní hraní online počítačových her a nekontrolované sledování sociálních sítí** jsou novodobé druhy rizikového chování, vyskytující se ve společnosti v posledním desetiletí úhrně s termínem Netholismus – závislost na internetu. Tyto nežádoucí jevy přinášejí

řadu rizik stávající se ze zanedbávání školních povinností, zaostávání v sociálním vývoji a rizika spojená se zdravým vývojem pohybového systému (Fischer, Škoda, 2014). Podle výzkumu, provedeném mezi respondenty ve věku 7-12 let bylo zjištěno, že nejčastějšími činnostmi prováděnými dětmi na internetu bylo v roce 2019 dle relativní četnosti sledování sociálních sítí (51,75 %), sledování videí na platformách YouTube, Stream apod. (41,1 %) a hraní her nebo sledování pořadů o jejich obsahu (29,52 %), (e-bezpeci.cz, 2019).

### **Delikventní chování k hmotnému majetku**

**Vandalismus** je termín odvozen od germánského kmene, který zpusťošil Řím. Jedná se o neopodstatněné ničení nebo poškozování majetku, případně věcné hodnoty v soukromém či veřejném vlastnictví. Tuto heteroagresi můžeme pozorovat často u adolescentní mládeže, povzbuzené alkoholem či jinými návykovými látkami a nezřídka páchající i jinou sociálně patologickou činností. Předmětem vandalismu se stávají neživé předměty jako například zařízení městských parků, zastávky hromadné dopravy, školní majetek apod. Uskutěčňován je jednak fyzickým ničením nebo také sprejerstvím a do této kategorie agrese spadá také šíření počítačových virů (Fischer, Škoda, 2014). **Krádeži** se dospívající děti většinou dopouštějí vědomě a příčinou zpravidla není psychické onemocnění. Nejčastěji se na nich podílí kolektiv a prostředí, v kterém dítě vyrůstá, případně touha po věci či závist, jež vlastní jeho vrstevníci a dítěti je nedostupná. Pokud dospívajícího obklopuje parta zneužívající návykové látky, jsou krádeže cestou k jejich obstarávání (Martínek, 2015).

**Rizikové chování ve vztahu ke společenským institucím – záškoláctví** je jedním z nejzávažnějších projevů rizikového chování ve školním prostředí (Martínek, 2015). Děti vedou k nechození do školy různé důvody. Impulsivní důvody, často jsou jimi touha po dobrodružství, experimentu, které se řadí k méně závažným. Nebo účelové důvody, ty jsou spojeny s poruchami chování a učení a dítě se tímto způsobem brání problémům ve škole z toho vznikajících (Nielsen Sobotková, 2014). Na záškoláctví se čím dál více podílí skupiny šikanovaných žáků nebo žáků s negativním vztahem k určitému učiteli (Martínek, 2015). Záškoláctví je často spojeno s dalšími projevy rizikového chování, jímž může být užívání návykových látek, krádeže, rizikové sexuální chování aj. Miovský a kolektiv (2015) v tomto směru zmiňují neblahý vliv na osobnostní vývoj jedince.

**Užívání návykových látek** v podobě alkoholu, tabáku a drog (především marihuany) je v adolescentním věku jedním z nejčastěji se vyskytujících rizikových chování vůbec a podílí se na něm především kolektiv a prostředí, ve kterém dospívající tráví svůj volný čas (Niel-

sen Sobotková, 2014). Vašutová (2005) tyto dispozice řadí mezi faktory sociální a k nim uvádí faktory psychologické, vedoucí k užívání návykových látek, jako jsou nízká sebedůvěra a asertivita, pocit úzkosti a potřeba společenského uznání. Nelegální psychoaktivní látky označované jako **drogy** ovlivňují činnost mozku a zneužívání těchto látek může vést k rozvoji duševních a behaviorálních poruch. Drogy mohou být syntetického (kokain, heroin, LSD) nebo i přírodního (hašiš, marihuana, různé druhy rostlin a hub) charakteru. Mimo tato nezákonná psychoaktiva jsou pubescenty často zneužívány léky, typu medikamentů na bolest či nervového zklidnění tyto látky obsahující (Fischer, Škoda (2014). **Alkohol a tabák** a jejich užívání, je pro jejich společenskou toleranci v evropském potažmo českém prostředí samostatnou kapitolou. Alkohol má pro většinu uživatelů anxiolytický účinek, uklidňuje a zlepšuje náladu, ovšem ve větším požitém množství dochází ke zhoršení kognitivních, percepčních a psychomotorických funkcí (Fischer, Škoda (2014). Česká republika je dlouhodobě na špici evropských zemí ve spotřebě alkoholu v dospělé populaci na jedince (mzcr.cz, 2017). Tabák pravidelně kouřilo v roce 2019 24,9 % dospělých (mzcr.cz, 2019). V posledních letech je pozorován trend poklesu spotřeby klasických cigaret, jak u dospělé populace, tak i u dětí – v roce 2020 kouřilo cigarety 10 % šestnáctiletých, což je pokles o 6,5 % proti roku 2015 (ESPAD, 2020). Ty jsou však postupně nahrazovány trendy novými v podobě **e-cigaret** a energetických nápojů. *Vítám, že dochází ke snižování kouření u kategorie nejmladších uživatelů tabáku. Je však třeba věnovat větší pozornost i trendu užívání tzv. alternativ tabákových výrobků mezi mladými lidmi, k čemuž přispívá i reklama a propagace těchto nových výrobků* (bývalý ministr zdravotnictví Adam Vojtěch, mzcr.cz, 2020). Samostatnou kapitolou v užívání návykových látek v ČR je **marihuana**. Zde jsou mladí Češi úplně na špici, co se týče počtu uživatelů. Přesto i zde je v posledních letech sestupný trend – 28 % mladistvých v roce 2020 proti 42 % v roce 2011, kteří alespoň jednou marihuanu vyzkoušeli (ESPAD, 2020). Podle evropské školní studie o alkoholu a jiných drogách uskutečněné během roku 2020, je to zřejmě způsobeno pandemickou dobou, kdy je omezen osobní kontakt mezi dospívajícími a také faktem, že mladí dnešních dnů již nemají potřebu tohoto osobního kontaktu a komunikují především online. Z toho plynou již výše uvedená rizika závislosti na hraní her a sociálních sítí. Zajímavý je také poznatek amerických výzkumníků v provedeném výzkumu zveřejněného v roce 2019. V unijních státech, kde je marihuana legalizovaná došlo k poklesu užívání. Opačný trend byl pozorován ve státech, kde je marihuana postavena mimo zákon, zde naopak spotřeba mezi roky 1993 – 2017 kontinuálně rostla (Jamapeadiatrics, 2019).

**Nezdravé stravovací návyky** ve formě poruchy příjmu potravy jsou výrazně rizikové pro tělesné zdraví jedince. Nejčastěji se vyskytujícími duševními nemocemi jsou, **mentální anorexie** spočívající v odmítání potravy a zkreslenými představami o vlastním těle a **bulimie**, porucha projevující se nutkavým, záchvatovitým přejídáním a následně vyvolávaným zvracením. Oběma poruchami trpí v převážné většině děvčata v dospívajícím věku (Nielsen Sobotková, 2014). *Dívky jsou často fixovány na hmotnost a štíhlost postavy a jsou v tom podporovány společenským zdůrazňováním štíhlosti jako integrální částí fyzické atraktivity* (Fischer, Škoda, 2014, s. 147). Dalším prvkem problematiky nezdravé výživy je pojem **obezita**. Jde o rizikové chování způsobené přejídáním, které je v Evropě v souladu s tímto trendem vykazováno taktéž enormním nárůstem dětí s nadváhou a obezitou. Výzkumy dokazují, že 20 % evropských dětí trpí nadváhou (Fischer, škoda, 2014).

*Motivace, postoje, sebehodnota a seberegulační mechanismy osobnosti indikují určitou dispozici k rizikovému chování. Míra motivace jedince dosahovat svých cílů a očekávání úspěchu v jejich naplňování ovlivňují způsoby chování, které si k tomu jedinec vybírá. V situacích opakovaného nebo předpokládaného neúspěchu může volit právě rizikové způsoby chování, díky kterým svých cílů dosáhne, anebo mu alespoň umožní se s neúspěchy vyrovnat.* (Miovský a kol. 2015, s. 55)

### 1.3 Důsledky rizikového chování

Rizikové chování je odborníky publikováno jedním z atributů dospívání velké části populace, kdy je jeho četnost a míra v určitých fázích vývoje vyšší, postupně ovšem tyto znaky odeznívají a v dospělosti se již neprojevují. Jedním z důvodů výskytu těchto artefaktů je rozvíjející se abstraktní myšlení pubescentů, v němž se odráží jejich nekritická účinnost vlastních nápadů a myšlenek. Jak Miovský píše ve své publikaci, příkladem může být předčasné těhotenství mladé dívky, která pro svůj mylný předpoklad neuzila antikoncepci. Je doloženo výzkumy, že určité formy rizikového chování mohou vést k budoucímu rozvoji závažnějších poruch přinášející zdravotní a psychosociální důsledky (Miovský a kol., 2015).

Ve škole je důsledkem **agrese** pro pachatele obvykle domluva či trest. Trest je nástroj, který v mnoha případech pomůže agresi snížit, ovšem v určitých případech může agresi i posílit. Martínek (2015) píše o účinnosti trestu v závislosti na jeho výši. Čím je trest vyšší a jeho užití pravděpodobnější tím více odrazuje od chování k němu vedoucímu. Účinnost je

také závislá na míře agresivity agresora, pokud je nízká až střední je výhružka trestem účinná, pokud je intenzita agrese vysoká, tak se většinou míjí účinkem. Agresivní a delikventní rizikové chování jsou často svázány se sociálním prostředím, je tedy u nich určitý předpoklad, že se změnou prostředí tyto jevy z chování vymizí. Tímto impulsem může být přestup na jinou základní školu, změna bydliště nebo nástup na střední školu mezi jinou sortu vrstevníků, to vše za podmínky, odpoutání se od původní rizikové skupiny (Miovský a kol., 2015).

Pro oběti **šikany** mohou zůstat přítomny následky po dlouhou dobu, někdy po zbytek života. V tom, jak je jedinec šikanou poznamenán, sehrává důležitou roli jeho obranyschopnost. Dlouhodobé ostrakizování vede k přetěžování adaptačních mechanismů a dochází k jejich vyčerpání. To se v dospělosti může projevat pod náparem stresu v neurotických a psychosomatických potížích. Těžké formy šikany mohou vést u obětí k děsivým snům, úzkostem a v krajních případech k suscidiálnímu jednání (Kolář, 2001). Důsledky **Kyberšikany** není jednoduché identifikovat, protože oběť nemá žádné viditelné stopy po týrání jako je tomu u šikany fyzické. Šikana probíhá psychickým terorem oběti, jenž se uzavírá do sebe a s okolním světem přestává komunikovat. Nezřídka řeší svoji bezvýchodnou situaci sebevražedným pokusem (Martínek 2015).

**Netholismus** – souhrnně závislostní hraní a sledování sociálních sítí jsou nežádoucími jevy přinášející řadu rizik, stávajících se ze zanedbávání školních povinností, zaostávání v sociálním vývoji a rizika spojená se zdravým vývojem pohybového systému. Žáci jsou ve škole nesoustředění, nevěnují pozornost probírané látce a jsou roztěkaní. (Fischer, Škoda, 2014).

**Vandalismus** ve školách bývá páchan nejčastěji na mobiliáři a školních pomůckách. Ty jsou buďto totálně ničeny, poškozovány případně znehodnocovány sprejerstvím (graffiti). Pokud se o takovém jednání dozví třídní učitel je povinný tuto situaci řešit nejprve se zákonnými zástupci vandala, pokud ti nespolupracují tak musí informovat orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), stejně jako u výskytu celé řady jiného rizikového chování. Pokud je vzniklá škoda vyčíslena nad 5000,- Kč, jedná se o trestný čin s právními důsledky pro rodiče viníka (Kaplanová, Procházková, 2017).

**Užívání návykových látek** implikuje jejich konzumentům celou řadu zdravotních i psychických potíží a o jejich míře škodlivosti rozhoduje celá řada faktorů. Škodlivost je určována počtem a způsobem užití, protože například u **tabáku** je rozdílná škodlivost mezi

jeho kouřením nebo například žvýkáním. Přitom hlavním viníkem patogenu není nikotin, pro který je tabák kouřen, nýbrž dehet a oxid uhelnatý (Fischer, Škoda, 2014). Nicméně užívání tabáku přináší celou řadu zdravotních komplikací. Především jeho kouření způsobuje kardiovaskulární onemocnění, vysoký krevní tlak, celou řadu nádorových onemocnění (www.cancer.org). **Alkohol** působí v nižších dávkách jako stimulant, při vyšších jako sedativum a při vysokých vede ke ztrátě vědomí, otravě a někdy i ke smrti (Nešpor, 2001). Dlouhodobé užívání alkoholu vede ke změnám v psychice osobnosti, škodí játrům, slinivce, žaludku i ledvinám. Jeho konzumace má zvláště škodlivé následky především u dětí. Po požití nižší dávky se dostávají agresivní sklony, které vyústí v násilné chování, vandalismus a při dávce vyšší velice rychle dochází k intoxikaci (Fischer, Škoda 2014).

Užívání **Drog** má opět velice široké spektrum důsledků, závislé na druhu látky a způsobu aplikace. Minařík (2015) píše, aby bylo možné označit některou substancí drogou, musí splňovat daná kritéria:

- má psychotropní efekt – mění duševní stav, vnímání, prožívání, vyvolává měny nálady, prožívání stavu bdělosti, vyvolává psychické či fyzické uvolnění;
- je schopna vyvolat stav závislosti.

Drogy podobně jako alkohol způsobují intoxikaci. Tvrdé drogy (kokain, heroin) způsobují při dlouhodobém užívání chronická zdravotní poškození, jako jsou hepatitida typu B, AIDS oboje především aplikací heroinu při použití infikovaných jehel a poškození vnitřních orgánů, nosní přepážky i srdeční arytmie u kokainu. Obě látky způsobují silnou závislost, která probíhá ve fázích se specifickou latencí. Sociální důsledky závislosti na psychoaktivních látkách přináší negativa pro jedince, jeho okolí i pro celou společnost. Pokud je již závislost vzniklá, dochází nejprve k akutním sociálním důsledkům, potažmo vloupáním, krádežím a následným problémům s úřady a policií. Při dlouhodobé závislosti dochází k chronickým sociálním důsledkům, jimiž jsou nezaměstnanost, ztráta přátel, a nakonec i rozpad rodiny (Fischer, Škoda, 2014).

**Záškoláctví** přináší dopady vedoucí k neplnění povinné školní docházky, výrazné absenci, případně nesplnění povinné školní docházky (Martínek, 2015). Nechození do školy má důsledky nejen pro záškoláka samotného, tím že přichází o možnost vyslechnout si přednášenou látku, ale je demotivujícím aspektem pro spolužáky i učitele. Taktéž neblahý vliv má toto jednání pro budoucí život dítěte, kdy si neosvojí návyky v plnění povinností a určité osobní odpovědnosti (Vágnerová, 2001).

Všeobecné důsledky rizikového chování jako celku jsou problémem celospolečenským. Přináší komplikace v socializačním procesu, jsou jím porušovány obecně přijaté sociální normy, vytváří tlak na zdravotnický systém a řešení jeho dopadů je finančně nákladné. Nejvhodnějším nástrojem k jeho řešení je spatřován v multifaktoriální teorii problémového chování, která poskytuje systematický a současně široký pohled na jeho genezi a může poskytnout efektivní preventivní strategii. Jelikož se koncepce prevence zacílená na konkrétní projevy rizikového chování jeví jako málo účelná, měla by být zaměřena komplexně, aby celkově pozitivně ovlivňovala životní styl cílové skupiny (Miovský a kol., 2015).

Kamil Kopecký a René Szotkowski pod záštitou University Palackého v Olomouci uskutečnily výzkum pod názvem **České děti v kybersvětě**, ve kterém se snažili odhalit, jaké aktivity děti v online prostoru provádějí a s jakými riziky a hrozbami se zde setkávají. Výzkumu se zúčastnilo 27 177 respondentů ve věku 7-17 let věku z celé České republiky. Vyšlo najevo, že sociální sítě začínají užívat postupně s věkem. V 11 letech je používá již více než polovina a v 16 letech více než 80 %. Na prvních třech místech, co se četnosti týče, byly umístěny platformy YouTube, Facebook a Instagram. Od roku 2017 stále roste popularita služby TikTok, kterou děti začínají používat mezi prvními a s přibývajícím věkem přecházejí právě na výše uvedené. Dalším poznatkem bylo, že 3/5 dětí mají v telefonu trvalý přístup k internetu i během vyučování, kdy jej mohou využít často se souhlasem pedagoga jako didaktickou pomůcku. Stále však platí, že více než 41 % dětí má používání mobilního telefonu i během přestávek zakázáno. Ve školách, kde mají žáci o přestávkách mobil povolený, bylo zjištěno jeho užívání ze 40 % k hraní her během tohoto času mezi vyučováním, 39 % uživatelů sledovalo sociální sítě a 22 % sledovalo spolužáka těmito činnostem se věnujícího. Naproti tomu, tam kde byl mobil zakázán, se věnuje četbě knih nebo časopisů o 73 % více žáků než tam, kde byl jeho používání povoleno. Pozitivním zjištěním byl poměrně nízký podíl dětí úmyslně vyhledávajících závadný obsah v podobě videí zobrazující osoby s poruchou příjmu potravy (12 %), zobrazující násilí (8,7 %) či sebepoškození (8,6 %). Plných 22 % dětí na YouTube sledovalo vzdělávací pořady a 44 % sportovní tréninky. Horším poznatkem bylo zažití 41 % respondentů kybernetické agrese, téměř 27 % jim skutečně nabídku setkání cizími lidmi, na kterou se vydalo 70 % z takto oslovených. Druhým zařazeným výzkumem je šetření z roku 2013 uskutečněné projektem **bezpecnyinternet.cz**, **seznam.cz** a University Palackého pod názvem **Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu 2013**. Výzkumný vzorek byl složen z 21 372 respondentů ve věku 11-17 let věku, z kterých 50,62 % potvrdilo setkání s kyberšikanou.



Nejčastěji se jednalo o agresi ve formě verbálních útoků, průnikem na účet nebo obtěžováním prozváněním. Na internetu 76 % dětí zveřejňuje své jméno a příjmení, 59 % svůj email, 55 % fotografii svého obličeje. 27 % resp. bylo na síti cizím člověkem požádáno o poslání fotografie a 50 % z nich této žádosti vyhovělo. Dokonce 12 % resp. udalo, že jejich internetový známý umístil fotografii, kde jsou téměř nebo úplně nazí na web.

Autoři výzkumů apelují na rodiče, aby se zajímali o virtuální svět svých dětí a snažili se v něm zorientovat, což jim umožní s dětmi navázat důvěrný vztah. Potom až se jejich děti budou cítit na internetu ohroženy, nebudou mít problém se rodičům svěřit.

## 2 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Pod pojmem prevence jsou v běžném životě zahrnuta veškerá možná opatření, která vedou k potlačení či alespoň omezení výskytu určitého nežádoucího jevu například nemoci, školním neúspěchům či sociálním konfliktům aj. Termín je často používán v medicíně, jež ho používá jako soubor zdravotních a sociálních opatření, která mají předcházet onemocnění. V právních záležitostech je prevence využíváno k předcházení konfliktů, které by v již nastalém stavu musel řešit soud. Prevence je tedy tématem velice širokým, na nějž lze nahlížet z širokého spektra pohledů. Podle Bělíka (2017) je ovšem důležité na něj nahlížet z perspektivy pedagogické. *Preventivní působení ve školách je nástrojem, kterým lze pozitivně působit na postoje a hodnoty dětí i mladistvých, a to i na žáky, jež nemají dostatečné rodinné či sociální zázemí a podporu* (Metodika MŠMT, 2019, s. 3). Miovský a kolektiv (2015) považují za prevenci rizikového chování všechny intervence zamezující jeho progresi – primární prevence, zmírňující již nastalé projevy – sekundární prevence a řešící jejich důsledky – terciární prevence.

### 2.1 Primární prevence rizikového chování

Primární prevence je souborem opatření komplexně mířících na upevňování zdraví, dodržování zákonů a utužování morálních pravidel ve společnosti. Primární prevence mapuje konkrétní rizika, odhaluje jejich příčiny a snaží se o uplatnění účinných nástrojů k jejich potírání. Pokud je primární prevence přímo zaměřena a některý z typu rizikového chování, potom se jedná o prevenci specifickou. Druhou formou je prevence nespecifická věnující se celkovému osvětovému působení na danou komunitu (Jedlička, 2015).

#### Nespecifická primární prevence

Nespecifická forma prevence bývá uplatňována prostřednictvím propagace zdravého životního stylu, kladnému vztahu k přírodě i ostatním lidem. Mezi aktivity uplatňované v rámci nespecifického působení jsou zařazovány činnosti cílené k rozvoji sociálních a komunikačních kompetencí, vhodného způsobu trávení volného času a zvyšující odolnost vůči stresu. Tato univerzální preventivní činnost je zacílena na běžnou populaci, která nemá vyložené dispozice k výchovným problémům a poruchám psychosociálního charakteru. Soustředí se na osobnostní rozvoj prostřednictvím zájmových sportovně pohybových, výrobních a uměleckých aktivit (Jedlička, 2015). Významnost nespecifické prevence spočívá v kontextu aplikace efektivních specifických programů (prevence-info.cz, 2019).

### **Specifická primární prevence**

Specifická primární prevence rizikového chování – aktivity a programy, které jsou zaměřeny specificky na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků (MŠMT, 2019). Specifická prevence je zaměřena na děti a mládež, kterým nestačí pouze nabídka volnočasových aktivit. Dětem ze sociálně slabších poměrů může být tato nabídka nedostupná nebo pro ně není dostatečně atraktivní. Vyžadují specifické podpůrné programy, které zabrání jejich vyčlenění ze společnosti (Miovský a kol., 2015). Podle **Národní strategie MŠMT 2019-2027** je prevence v České republice realizována na třech úrovních. Úrovně jsou definovány cílovou skupinou a mírou jejího ohrožení (MŠMT, 2019).

**Všeobecná primární prevence** se zaměřuje na běžnou populaci dětí a mládeže a realizována je zpravidla pro větší počet dětí, například pro školní třídu. Realizátorem může být osoba se středním vzděláním pod dohledem školního metodika prevence. Uskutečňují ho často policisté, hasiči nebo záchranáři formou zpracované metodiky tematických programů se zaměřením na zamezení či oddálení výskytu rizikového chování (MŠMT, 2019).

**Selektivní primární prevence** je zaměřena na skupiny dětí a dospívajících s dispozicemi pro vznik a vývoj rizikového chování. Identifikace těchto rizikových skupin je založena na základě biologických, psychologických, sociálních nebo environmentálních rizikových faktorech, věku, místa bydliště či rodinné anamnézy. Do programu jsou osoby zařazovány ne podle jejich aktuální situace, nýbrž pouze na základě příslušnosti k určité skupině (MŠMT, 2019). Zde se již pracuje s menšími skupinami či jednotlivci a prevence je zaměřena na posilování sociální a komunikační kompetence. Jsou zde kladeny vyšší požadavky na preventistu, měl by mít alespoň nižší vysokoškolské vzdělání nejlépe v oboru speciální pedagogika, psychologie nebo adiktologie (Miovský a kol., 2015).

**Indikovaná primární prevence** se zaměřuje na skupiny osob, u kterých se již projevují rizikové faktory v chování. Úmyslem je zachytit problémy v jejich počátku, zvolit vhodné intervence a neprodleně zahájit jejich naplňování. Indikovaná prevence cílí na oddálení zkušenosti s rizikovým chováním, případně snížení jeho frekvence i objemu a limitování jeho důsledků. Pro práci preventisty je vyžadováno speciálně-pedagogické, psychologické nebo adiktologické vzdělání magisterského stupně, speciální trénink a dvouletá praxe.

## 2.2 Sekundární a terciární prevence rizikového chování

### Sekundární prevence

Části populace dospívajících dětí hrozí zvýšené nebezpečí vzniku rizikového chování. Toto riziko vyplývá z multifaktoriální etologie jevů a chování, jež jsou považovány za rizikové. Koncepce vysvětlující etologii rizikového chování akcentují biologická, sociálně psychologická či sociologická hlediska. Vyústěním působení celé řady vnitřních a vnějších faktorů v daném čase a ve vzájemné interakci, je ovlivněné jedincovo jednání. Právě na tyto jedince je zaměřená sekundární prevence, která má za úkol předcházet vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování (MŠMT, 2019). Ve školství je prostor pro sekundární prevenci značně omezen, protože v okamžiku odhalení již vzniklého problému je tento podstoupen orgánu sociálně-právní ochraně dětí (OSPOD). Pokud se jedná pouze o mírné projevy například šikany, lze situaci řešit formou skupinového terapeutického sezení až po individuální formu práce s obětí i agresorem (Švec a kol., 2007). Tkáč popisuje sekundární prevenci jako *včasně zajištění odborné pomoci a údravy ve smyslu bio-psycho-sociálního principu péče* (Tkáč, 2011, s. 113). Sekundární prevence je uskutečňována prostřednictvím psychologických, zdravotnických a sociálně-pedagogických zařízení, jimiž mohou být střediska výchovné péče, linky důvěry, nízkoprahová kontaktní centra apod. (Matoušek, Kroftová, 2003).

### Terciární prevence

Terciární prevence je často zmiňována ve spojitosti s cíleným posilováním pozitivních vlastností osobností (redukace), kdy tyto vlastnosti nebyly dostatečně rozvinuty během socializačního procesu. Jedná se o případy pomoci problémovému jedinci k novým, lepším hodnotám bez faktorů rizikového chování prostřednictvím resocializace, jako jsou vzdělání, rodina a práce (Miovský a kol., 2012). Cílem terciární prevence je minimalizovat již vzniklý sociální handicap a zabránit recidivě (Tkáč, 2011). Příkladem jsou uživatelé drog, kteří své závislosti nehodlají zanechat, ale je jim v rámci Harm reduction metody poskytován určitý servis v podobě výměny použitých jehel apod. V rámci služby prvního kontaktu v drogové prevenci je realizována pomoc v krizových situacích poradnami, krizovými centry, detoxikačními centry a linkami telefonické pomoci. Tyto služby mají vycházet z aktuálních potřeb v daném regionu a měly by být tvořeny kooperující sítí lékařů, psychologů a sociálních pracovníků založené na nízkoprahové a bezbariérové komunikaci (Tkáč, 2011).

### 2.3 Efektivní prevence rizikového chování

**Zásady** efektivní prevence rizikového chování jsou založeny na principech, vzešlých z výzkumných šetření a praktických zkušeností (MŠMT, 2019).

- Partnerství a společný postup

Podpora partnerství, široká spolupráce na všech úrovních a respektování kompetencí. Koordinovaný postup všech úrovní v systému prevence v rámci resortu školství.

- Komplexní řešení problematiky primární prevence rizikového chování

Preventivní programy jsou koncipované komplexně v koordinované spolupráci institucí. Je definováno vzájemné propojení subjektů primární prevence a koordinace řešení problémů.

- Kontinuita působení a systematickosti plánování

Působení preventivních opatření musí být dlouhodobé a systematické. Neefektivnost jednorázových aktivit. Pozitivních změn lze dosáhnout dlouhodobým a komplexním úsilím.

- Uplatňování ověřených dat a hodnocení efektivity

Aktivity primární prevence musí být založené na analýze současné situace, identifikovaných problémech, potřebách a prioritách, nikoliv na předpokladech a domněnkách. Jednotlivá opatření jsou důsledně monitorována a je vyhodnocována jejich účinnost.

- Racionální financování a garance kvality služeb

Účinná opatření primární prevence nelze uskutečnit bez finančních zdrojů k jejich realizaci. Financované aktivity musí splňovat kritéria kvality a efektivity.

- Zacílení a adekvátnost informací i forem působení

Realizované preventivní aktivity musí odpovídat cílové skupině a jejím věkovým, demografickým a sociokulturním charakteristikám a potřebám. U každého preventivního programu je třeba definovat, pro jakou cílovou skupinu je určen.

- Včasný začátek preventivních aktivit

Čím časnější je působení primární prevence, tím efektivněji je možno dosahovat výsledků. Osobnost, názory a postoje jsou formovány již od nejranějšího věku. Formy působení musí být přizpůsobeny věku a možnostem dětí.

- Pozitivní orientace primární prevence

Nabízené pozitivní alternativy a využívání pozitivních modelů jsou efektivnější než poukázání na negativní příklady.

- Orientace na kvalitu postojů a změnu chování

Primárně preventivní působení má za cíl, pozitivní vliv na změnu postojů a chování daného jedince. Součástí preventivních programů by mělo být získání relevantních sociálních dovedností a znalostí potřebných pro běžný život. (MŠMT, 2019)

### **Metody preventivně výchovného působení**

Preventivní programy realizované ve školním prostředí jsou koncipovány podle charakteristiky cílové skupiny a prostředí, v němž se cílová skupina setkává s vrstevníky. Lektor by měl být schopný kombinovat nejvhodnější metody působení a podřídít je těmto aspektům:

- *psychologickým zvláštnostem cílové skupiny;*
- *sociálnímu či profesnímu zaměření posluchačů;*
- *učební způsobilosti cílové skupiny;*
- *hodnotové orientaci;*
- *praktickým zkušenostem lektora;*
- *potřebám a zájmům účastníků programu, jejich životnímu stylu;*
- *a návykům;* (Miovský a kol., 2012, s. 109)

Kraus (2014) rozděluje metody následovně:

- Metody přímého působení – dotazování, ukládání požadavků, rozhovor, vysvětlování, objasňování a podávání informací, metody vyvolávání a tlumení citů, přesvědčování, dohoda o modifikaci chování, podmiňování, vyjednávání, mediace.
- Metody nepřímého působení – pedagogizace prostředí, práce se skupinou, metoda příkladu, práce s komunitou, animace, brainstorming, hraní rolí, udržování režimu, metoda cvičení, metoda získávání, video-trénink interakcí.

Miovský a kolektiv (2012) dělí metody do čtyř skupin:

- Metody slovní – monologická, vyprávění, vysvětlování, přednášky;
- Metody slovní dialogické – rozhovor, práce s textem, napodobování;
- Metody aktivizační – diskuse, řešení problémů, metody situační a inscenační;
- Metody komplexní – brainstorming, mediální technologie;

### Preventivní programy

Hlavním kritériem pro zařazení preventivního programu do určité úrovně intervence je jeho efektivita, zjištěná z šetření jeho evaluace, zda je či není účinný ve snižování rizika vzniku problémového chování. Dalším kritériem je četnost jeho využití v praxi. Efektivita preventivních programů je zvyšována jejich vzájemnou kombinací (Miovský a kol., 2015). Intenzita programu je volena dle cílové skupiny, míry jejího ohrožení a z toho vyplývající definované úrovně prevence (MŠMT, 2019) s tím, že specifíkem některých programů je jejich možné využití ve všech úrovních prevence, všeobecné, specifické i indikované (Miovský a kol., 2015). Programy musí splňovat požadavky na ně kladené. Musí deklarovat postoj, k jakému typu rizikového chování se vztahují. Je nutná jejich realizace pouze v ohraničeném čase a prostoru, témata a techniky musí být voleny s ohledem na cílovou skupinu (MŠMT, 2019):

Miovský a kolektiv (2015) rozdělují preventivní programy do dvou skupin:

- 1) Programy zaměřené na rozvoj životních dovedností, které se dále dělí na programy zaměřené na rozhodovací schopnosti neboli umění se racionálně rozhodnout. Programy zaměřené na zvládání úzkosti a stresu čili umění vypořádat se se stresem. Programy zaměřené na nácvik a rozvoj sociálních kompetencí míněno jako umění se domluvit a programy zaměřené na nácvik dovedností odolávat vnějšímu tlaku.
- 2) Programy zaměřené na intrapersonální rozvoj, které se dále dělí na programy zaměřené na uvědomování si hodnot, osobních hodnot a následků chování. Programy zaměřené na stanovování si určitých cílů a podpory snahy jich dosáhnout. Programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení a zvyšování sebeúcty. Dalšími programy jsou zaměřené na stanovování norem v podobě umírnění představ o četnosti výskytu některého fenoménu. Spojené se složením přísahy nebo slibu vlastní neúčasti na rizikovém chování. Programy informativní tvořené předáváním poznatků o dopadech rizikového chování. Vrstevnické programy o využití poučené osoby s negativním prožitkem pro působení na jeho vrstevníky a v neposlední řadě programy určené rodičům formou edukativních a interaktivních kanálů.

### 3 ŠKOLSKÁ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Základním legislativním dokumentem upravujícím oblast primární prevence ve školách a školských zařízeních je zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon), jenž definuje povinnost vytvářet dětem podmínky pro zdravý vývoj a pro předcházení vzniku a rozvoje rizikového chování (MŠMT, 2019).

#### 3.1 Organizační rámec školské prevence

Prevence ve školním prostředí je ve své podstatě prevencí specifickou. Tato specifika jasně ohraničují skupinu adresátů jejich věkem, ale také sociálním a právním rámcem určujícím metody, jež mohou být uplatněny. Protože jsou školské preventivní programy specificky zaměřené, je potřeba rozlišovat pro koho jsou zamýšleny a tento požadavek je pro účinnost programu zcela zásadní. Při jeho nedodržení nelze daný program označit za úspěšně podléhající stanoveným odborným kritériím a jako takový není možný evaluace. Platí, že čím je přesněji popsána cílová skupina, tím je efektivita programu vyšší a měla by být hodnocena minimálně tři, lépe pět kritérií např. věk, pohlaví, příslušnost k určité sociální skupině, zdravotní stav, a další (Miovský a kol., 2015). Metodika MŠMT (2012) vymezuje rizikové chování vyskytující se v jednotlivých ročnících základní školy a tomu přizpůsobuje preventivní programy. Příkladem může být v šestém ročníku prevence zaměřená na kouření a užívání alkoholu, v ročníku sedmém prevence zaměřená na užívání drog a v osmém na rizikové sexuální chování. Důležitým aspektem pro úspěšnost preventivních programů je prostředí potažmo psychosociální klima, ve kterém je daný program uskutečňován. Pozitivní klima podstatně přispívá zdárné realizaci programu a pro jeho účastníky je motivujícím prvkem (Helus, 2007). Pokud je program uskutečňován ve školním prostředí jako je třída, poradenské pracoviště nebo třeba školní klub, je jím udáván vymezený rámec a aktivity jsou v dané škole pevně zakotveny (Miovský a kol., 2010). Pro efektivní primární prevenci je nezbytná úzká spolupráce na ní se podílejících subjektů, jimiž jsou školy, školská poradenská pracoviště, neziskové organizace, Orgány sociálně právní ochrany dětí, Policie ČR a dalších. V neposlední řadě je také důležitá přístupnost zákonných zástupců dětí, pro které jsou programy připravované. Strategie MŠMT (2019) stanovuje koordinaci školské prevence na horizontální a vertikální úrovni, které se vzájemně prolínají. Koordinace horizontální spočívá ve spolupráci MŠMT s Ministerstvem zdravotnictví, Ministerstvem vnitra, Rada vlády pro koordinaci protidrogové kriminality a dalšími věcně příslušnými resorty. Vertikální úroveň koordinace probíhá mezi krajskými školskými koordinátory preven-



ce, metodiky prevence pedagogicko-psychologické poradny a školními metodiky prevence sladování jednotlivých aktivit na regionální a místní úrovni. Bohužel jak píše Miovský a kolektiv (2015) existují na krajské úrovni hned tři koordinační pracovníci, a to krajský protidrogový koordinátor, krajský školní koordinátor prevence a krajský manažer prevence kriminality, což značně ztěžuje dosáhnout konsenzu a jednotného přístupu.

### 3.2 Školní poradenské pracoviště

V systému pedagogicko-psychologického poradenství zastává škola nezastupitelné místo a školní poradenské pracoviště (ŠPP) je obvykle tvořeno týmem složeným z výchovného poradce a školního metodika prevence libovolně doplněným o školního psychologa, speciálního či sociálního pedagoga. Do prevence je ovšem zapojený celý pedagogický sbor a za jeho činnost včetně tvorby školního minimálního preventivního programu je odpovědný ředitel dané školy (Miovský a kol., 2015). Důležitou roli zde sehrávají třídní učitelé, neboť ti jsou případné krizi nejbližší a ve spolupráci s metodikem prevence jsou schopni stanovit návrh prvotních intervencí (Bělík, 2017). Pracoviště spolupracuje v rámci školství s pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálními pedagogickými centry i středisky výchovné péče. ŠPP poskytuje poradenské služby zaměřené na oblasti:

- Prevence školní neúspěšnosti;
- Primární prevence rizikového chování;
- Kariérové poradenství;
- Odbornou podporu pro integraci a vzdělávání žáků se speciálními potřebami, žáků z odlišného kulturního prostředí, žáků se sociálním znevýhodněním i mimořádně nadaných žáků;
- Průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výukovými a výchovnými obtížemi; (Jedlička a kol., 2015)

**Výchovný poradce** se dle Miovského a kolektivu (2015) převážně věnuje kariérovému poradenství a kooperuje s třídními učiteli v procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků mimořádně nadaných. Funkce výchovného poradce je povinně stanovena pro každou základní i střední školu školským zákonem. Kvalifikaci získává po absolvování studia v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v rozsahu 250 hodin, případně si ji může o rozšířit v oblasti péče o žáky zdravotně postižené vzdělávacím programem Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV) v rozsahu 63

hodin. Mezi úkoly kladené na jeho pozici patří ve spolupráci s učiteli tvorba individuálních vzdělávacích plánů (IVP), dohled na realizaci podpůrných opatření stanovených pro žáky a řídit spolupráci školy a školského poradenského pracoviště (Michalík a kol., 2015).

**Školní metodik prevence (ŠMP)** se věnuje v první řadě prevenci a případnému výskytu rizikového chování a integrace žáků se speciálními potřebami. V jeho gesci je též zpracování minimálního preventivního programu na každý daný školní rok. Pro funkci je delegován člen pedagogického sboru základních i středních škol absolvováním studia k výkonu prevence sociálně-patologických jevů v rozsahu minimálně 250 hodin. Práci vykonává vedle plného učitelského úvazku a náleží mu za ni příplatek ve výši 1000-2000,- Kč měsíčně (Michalík a kol., 2015). Mezi další oblasti jeho činnosti bývají zahrnovány úkoly spojené s metodickým vedením ostatních učitelů v prevenci rizikového chování, zapojování multikulturních prvků do výuky, prevence rasismu a xenofobie. ŠMP je zodpovědný za spolupráci školy s pedagogicko-psychologickou poradnou a odbornými pracovišti působícími v oblasti prevence. Vede si vlastní agendu poskytující záznamy jeho činnosti, navržená i prováděná opatření. Dále poskytuje aktuální informace z oblasti rizikového chování, nabídku programů, projektů, metod a forem specifické primární prevence. Ve spolupráci s třídními učiteli se snaží o zachycení varovných signálů, které by mohli směřovat ke vzniku rizikového chování a svojí poradenskou činností tomuto nešvaru předcházet (Miovský a kol., 2015).

Školy s pěti sty a více žáky mají nárok zaměstnávat školního psychologa nebo speciálního pedagoga. Ti se zaměřují na včasnou identifikaci žáků, u nichž se vyskytnou příznaky rizikového chování či jiné obtíže spojené s výukou a na jejich potřeby podpůrných opatření. **Školní psycholog** je akreditován k výkonu profese vysokoškolským vzděláním v magisterském studiu psychologie. Poskytuje krizovou intervenci, ale na rozdíl od psychologa školského poradenského centra nemůže žáka psychologicky diagnostikovat za účelem vytvoření doporučení pro jeho integraci. **Speciální pedagog** je zaměstnán dle školy v rozmezí úvazku 20 - 24 hodin týdně. Odbornou kvalifikaci získává rozšiřujícím vysokoškolským vzděláním (Mgr.) v oblasti pedagogických věd se zaměřením na speciální pedagogiku. Svoji činnost soustřeďuje podobně jako školní psycholog na žáky, kteří potřebují individuální podporu pro plnění výukových plánů, individuální podporu potlačení nežádoucích projevů chování a snahu o vytvoření zdravého klimatu ve třídě. **Sociální pedagog** je funkce, jež zatím není oficiálně ustanovena v katalogu prací ve veřejných službách a státní správě. Přesto někteří ředitelé ZŠ pracovníka s touto kvalifikací vyžívají, s tím že

mzda je mu vyplácena z mimorozpočtových zdrojů pomocí šablon aktivit (Michalík a kol., 2015). *Sociální pedagog řeší sociální situaci žáků a její negativní dopady na vzdělávání, pravidelnou školní docházku, fungování základních společenských mechanismů v rodině a přítomnost základních sociálních a hygienických návyků u žáků. Je členem širšího poradenského týmu, který souhrnně řeší na první úrovni sociální, psychologické a vzdělávací předpoklady žáků, na druhé úrovni pak výchovné problémy a dopady školní absence na vzdělávání a rozvoj žáka.* (Michalík a kol., 2015, s. 167). Mezi jeho činnosti je zahrnuta úzká spolupráce s rodiči, pedagogy a kurátory žáků, zasažených negativními dopady sociálních obtíží, sleduje a vyhodnocuje účast žáků ve vyučování a snaží se odhalit případné náznaky možného vzniku rizikového chování. Vede kartotéku s poznatky o žácích sociálně či zdravotně znevýhodněných a na jejich základě se podílí na návrzích a zapracování konkrétních opatření k podpoře výchovy žádoucím směrem. Kvalifikaci získává vysokoškolským studiem bakalářského stupně, s případným rozšiřujícím studiem v magisterském oboru a studovat tento obor je v ČR možné na osmi universitách (Projekt Kudy vede cesta, 2015)

### 3.3 Školní minimální preventivní program

Jedná se o konkrétní program dané školy, který je zaměřen na osobnostně sociální rozvoj a posílení sociálně komunikativních kompetencí žáků vycházející z Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2019). Minimální preventivní program (MPP) vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu, přičemž jeho realizace je omezena časovými, personálními a finančními možnostmi školy. Proto je klíčová jeho efektivita. MPP je zpracován školním metodikem prevence (ŠMP) pro jeden školní rok, na jehož konci je vyhodnocen ve výroční zprávě o činnosti školy a podléhá kontrole České školní inspekce (Mioviský a kol., 2015). MPP by měl být specificky zaměřen na region a školní prostředí, v němž je uskutečňován. Zpracovává evaluaci z let předchozích a musí vést ke zdravému životnímu stylu. Má být založen na podpoře aktivního přístupu samotných žáků, prevence má být pestrá se zapojením celého učitelského sboru v kooperaci se zákonnými zástupci žáků (Bělík, 2017). Mioviský a kolektiv (2015) ve své publikaci upozorňují, že pro úspěšnou prevenci rizikového chování ve školním prostředí jsou důležitá kvalitně nastavená pravidla jednotlivých škol. Základním dokumentem je školní řád, kterým jsou přesně vymezeny povinnosti pedagogů a žáků v souvislosti s organizací průběhu vyučování, přestávek a při

řešení případných krizí. Odpovědnost za podporu vypracování a realizace programu nese ředitel školy, ŠMP je hlavním koordinátorem a realizátorem programu a jednotliví učitelé zapracovávají témata prevence do hodin předmětů, které vyučují. Třídní učitelé poskytují zásadní informace k potřebnému směřování programu vzhledem k druhu možného výskytu rizikového chování v jejich třídě. ŠMP po konzultaci s pedagogickým sborem přistupuje k tvorbě preventivního programu, přitom vychází z dostupných vnitřních a vnějších zdrojů. Mezi vnitřní zdroje se řadí specifická charakteristika školy, uvedení rizikových prostor a průzkum výskytu rizikového chování v samotných třídách. Vnější zdroje jsou reprezentovány informačními kanály, například webovými stránkami, dále metodickou podporou pedagogicko-psychologické poradny a dalších odborníků OSPOD, Policie ČR, lékaři apod. Aby byl program efektivní měl by ctít následující zásady:

- *program začíná, pokud možno brzy a odpovídá věku;*
- *program je malý a interaktivní;*
- *program zahrnuje podstatnou část žáků;*
- *program zahrnuje získávání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život;*
- *program bere v úvahu místní specifika;*
- *program využívá pozitivní modely;*
- *program zahrnuje legální i nelegální návykové látky;*
- *program zahrnuje i snižování dostupnosti návykových rizik;*
- *program je soustavný a dlouhodobý;*
- *program je prezentován kvalifikovaně a důvěryhodně;*
- *program je komplexní a využívá více strategií;*
- *program počítá s komplikacemi a nabízí dobré možnosti, jak je zvládat;* (Miovský a kol. 2015, s. 146).

Podle metodiky MŠMT (2019) je program funkční, pokud je s dětmi pracováno dlouhodobě, v malých skupinách a jsou vedeny k aktivní účasti. Potřebná je reflexe nových trendů, nabídka pozitivních alternativ, jasná strukturovanost a kladený důraz na kontext programu. Pro každý preventivní program hrazený z veřejného rozpočtu je nezbytná jeho evaluace neboli ověření jeho vhodnosti pro cílovou skupinu a plnění cílů, které byly stanoveny.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUMNÁ ČÁST

Výzkumná část je zaměřena výskyt rizikového chování a jeho prevenci na druhém stupni základních škol v okrese Vyškov. Do výzkumného šetření byly zařazeny tři základní školy běžného typu, základní škola s rozšířenou tělesnou výchovou a základní škola s rozšířenou hudební výchovou. Struktura respondentů je vyjádřena procentuálním zastoupením dívek a chlapců, z jakého rodinného prostředí pocházejí, jakou důležitost přikládají způsobu trávení volného času a jejich informovanost v oblasti výskytu a prevence rizikového chování. Samotnému výzkumnému šetření předcházelo studium odborné literatury (Chrásková, 2007), kterým jsem si stanovil, co je výzkum a v čem spočívá, zvolil jsem si druh výzkumu vhodný pro mé výzkumné šetření a definoval si formulaci výzkumného problému. Na základě studia odborné literatury (Gavora, 2000) jsem zvolil kvantitativní výzkumnou strategii provedenou metodou dotazníkového šetření. Vzhledem k vládním opatřením, vyhlášenému nouzovému stavu z důvodu koronavirové krize jsem zvolil online formu dotazníkového šetření uskutečněného mezi žáky jednotlivých škol prostřednictvím internetové aplikace Survio. Zřejmě z důvodů výše uvedených, jsem byl nucen ustoupit od původně zamýšleného doplňujícího výzkumu mezi učiteli, protože jsem nedosáhl počtu odpovídajících respondentů reprezentativnímu vzorku. Učitelé zdůvodňovali svoji neúčast ve výzkumném šetření především nedostatkem času a také celkově špatné náladou v jejich kolektivu v pandemickém období.

### 4.1 Výzkumný problém a cíle výzkumu

Výzkumný problém byl zaměřen na problematiku rozdílnosti výskytu a prevence rizikového chování na druhém stupni základní školy běžného typu, na druhém stupni základní školy s rozšířenou tělesnou výchovou a na druhém stupni základní školy s rozšířenou hudební výchovou. Cílem výzkumu provedeného dotazníkovým šetřením bylo zjistit a popsat, jak se liší formy a četnosti výskytu rizikového chování podle jednotlivých typů škol a jakou formou prevence se jednotlivé školy snaží jeho výskytu předcházet. Dílčími cíli bylo zjistit a popsat osobní zkušenosti jednotlivých žáků s rizikovým chováním i jeho prevencí v jejich škole, zmapovat jejich postoje k vhodnému způsobu trávení volného času a odhalit jejich názory na jeho vliv k eliminaci výskytu rizikového chování ve školním kolektivu.

Pro účely výzkumného šetření byly stanoveny následující věcné hypotézy:

H1: Žáci z běžných ZŠ mají větší tendenci ke kouření než žáci ze sportovní ZŠ.

H2: Psychická šikana se vyskytuje častěji mezi žáky běžných ZŠ než mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ.

H3: Užívání marihuany je více rozšířeno mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ než u žáků sportovní ZŠ.

## 4.2 Metoda výzkumného šetření

Samotnému výzkumu předcházela předvýzkum, provedený v září roku 2020 během zážitkového dopoledne pro šestý a sedmý ročník nejmenované ZŠ ve Vyškově. Zážitkové dopoledne jsem uskutečnil v rámci stmelovacího programu školy, pořádaného vždy začátkem školního roku. Program jsem přizpůsobil prostředí luk v blízkosti rozhledny Na Chocholíku poblíž obce Drnovice, kde jsem pro žáky připravil čtyři aktivity zaměřené na teambuilding, soutěžení v týmovém pojetí a upevňování partnerství formou preventivního programu. K náplni jsem využil část mého preventivního programu vytvořeného pro zápočet do předmětu Metodika hry z prvního semestru magisterského studia. Jednotlivé aktivity jsou uvedeny v příloze číslo 2. Součástí předvýzkumu bylo i dotazníkové šetření jehož smyslem bylo zjistit, zda je dotazník vhodně sestaven a zda jsou jednotlivé odpovědi v souladu s rozhovory s žáky, uskutečněných během zážitkového dopoledne. Na základě jeho vyhodnocení byly některé otázky vyřazeny a jiné, po konzultaci s metodikem prevence dané základní školy, upraveny.

**Pro samotné výzkumné šetření jsem použil následující metodu:**

- ❖ Explorační metoda kvantitativního výzkumu dotazníkovým šetřením – dle Gavory (2000) se jedná o písemný způsob kladení otázek a zpětného získávání písemných odpovědí. Tato metoda je určena pro snadné získávání odpovědí od většího výzkumného souboru v poměrně krátkém čase.

Pro výzkumné šetření jsem použil dotazník vlastní konstrukce, který jsem distribuoval do škol prostřednictvím internetové aplikace Survio.cz v lednu a únoru roku 2021. Žáci byli informováni o anonymitě dotazníku, určeného pouze pro potřeby diplomové práce a statisticky členěného pouze podle daného typu základní školy. Dotazník byl určen pro vyplnění žáky druhého stupně jednotlivých základních škol. Otázky v něm kladené byly převážně

uzavřeného typu s určenými možnostmi odpovědí, případně doplněné o volbu jiné alternativní možnosti jejich odpovědi. Dotazník obsahoval celkem 30 otázek a při jeho sestavování jsem se snažil dodržet následující zásady a požadavky, dle Chrásky (2007) na dotazník kladené:

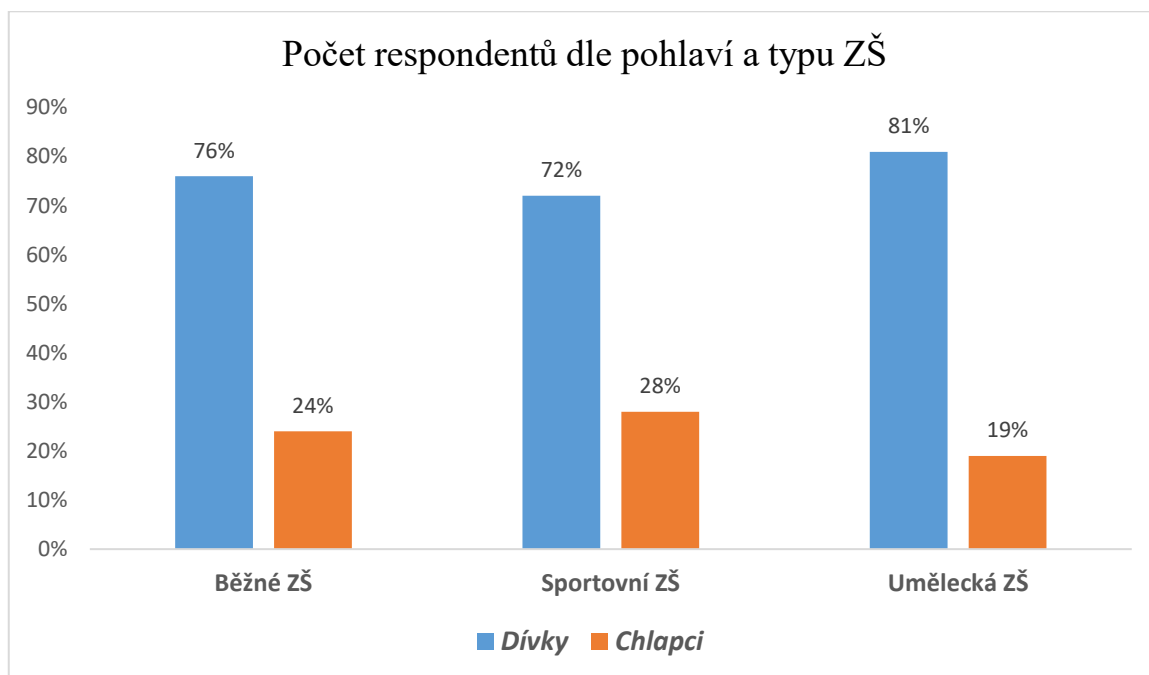
- Přehlednost a srozumitelnost otázek;
- Anonymita vyplňování;
- Dostatek času pro vyplnění;
- Nedotýkat se intimních stránek života dotazovaných;
- Dostačující časová dotace

### 4.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Kvantitativně zaměřené výzkumné šetření bylo provedeno na třech základních školách běžného typu. Z oslovených žáků navštěvujících tyto školy vyplnilo a odeslalo dotazník zpět sedmdesát devět respondentů. Dalšími místy výzkumného šetření byla základní škola s rozšířenou tělesnou výchovou, kterou reprezentují vyplněné dotazníky od dvaceti pěti respondentů a základní škola s rozšířenou hudební výchovou, kde dotazník vyplnilo dvacet jedna respondentů. Další informace o reprezentativním vzorku lze vyčíst z prvních čtyř zodpovězených otázek dotazníku a z nich vyplívajících grafů a tabulek. V grafech jsou uvedeny relativní četnosti v procentech, doplněné popisem a jsou vždy rozděleny do tří podmnožin podle typu navštěvované základní školy. Ke každému grafu je, pro lepší orientaci v získaných datech, připojena tabulka absolutních četností.



## Otázka č. 1 - Jsi chlapec nebo dívka?



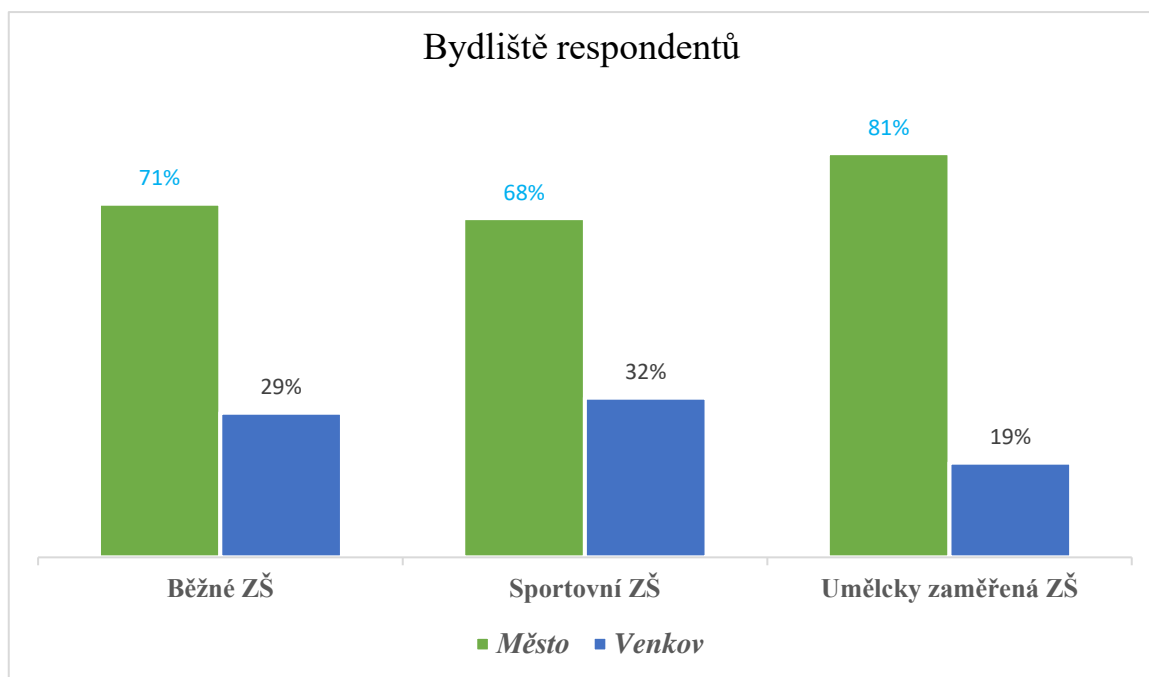
Graf č. 1 - Pohlaví respondentů

Celkem se výzkumu zúčastnilo sto dvacet pět žáků, z toho bylo devadesát pět dívek a třicet chlapců, z čehož se dá usoudit, že dívky byly výzkumnému šetření přístupnější. Z běžných základních škol se výzkumu zúčastnilo šedesát dívek a devatenáct chlapců, ze sportovní základních škol osmnáct dívek a sedm chlapců, z umělecky zaměřené základní školy sedmnáct dívek a čtyři chlapci.

Typ ZŠ	Počet dívek	Počet chlapců	Celkem
Běžné ZŠ	60	19	79
Sportovní ZŠ	18	7	25
Umělecky zaměř. ZŠ	17	4	21
<b>Celkem</b>	95	30	125

Tabulka absolutních četností č. 1

## Otázka č. 2 - Bydliště?



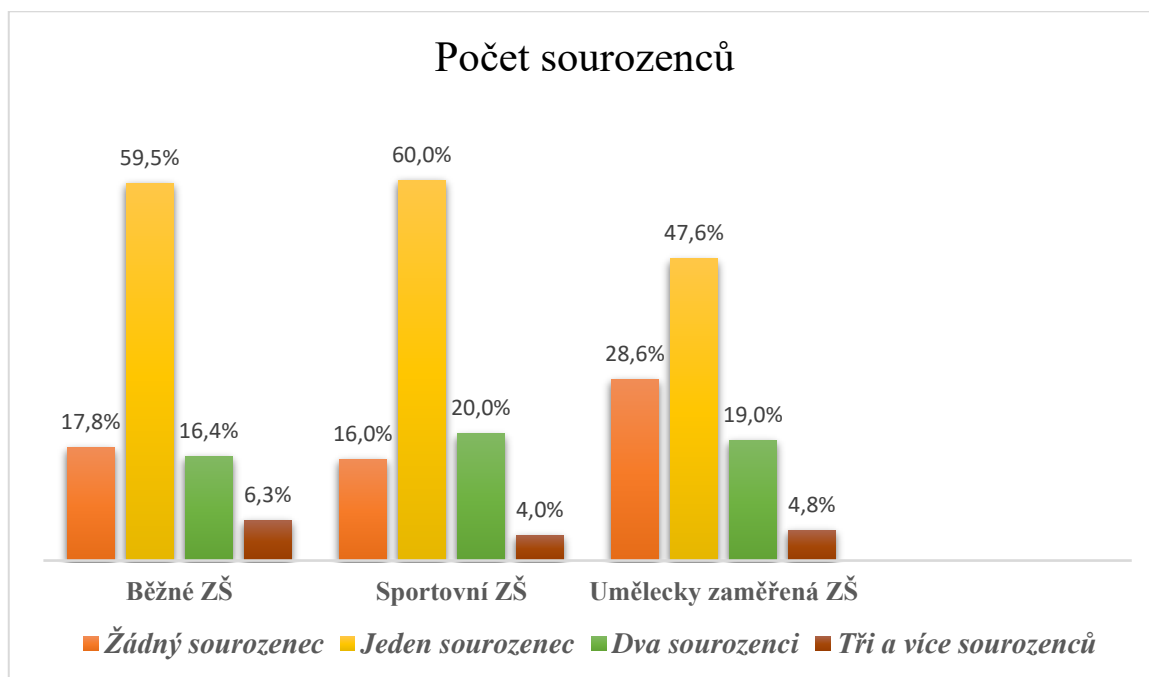
Graf č. 2 - Bydliště respondentů

Na všech typech škol byla většina žáků bydlících ve městě. Na běžnou základní školu dochází padesát šest žáků uvádějících bydliště ve městě a dvacet tři žáků uvádějících bydliště na venkově. Podobný poměr bydliště žáků byl zaznamenán i sportovní základní škole v počtech sedmnácti městským ku osmi venkovským a na umělecky zaměřené základní škole byl zjištěn poměr sedmnáct ku čtyřem (město/venkov).

Typ ZŠ	Bydliště město	Bydliště venkov
Běžné ZŠ	56	23
Sportovní ZŠ	17	8
Umělecky zam. ZŠ	17	4
<b>Celkem</b>	<b>91</b>	<b>34</b>

Tabulka absolutních četností č. 2

## Otázka č. 3 - Kolik máš sourozenců?



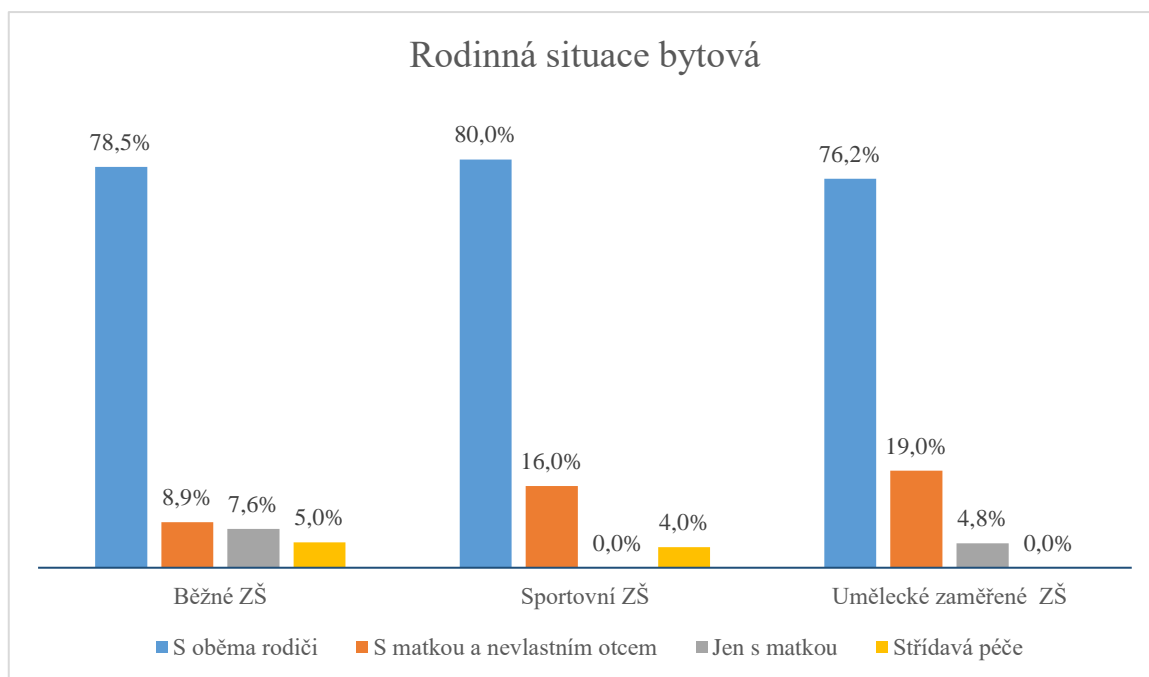
Graf č. 3 - Počet sourozenců jednotlivých respondentů

Nejčastějším počtem byl u sedmdesáti dvou (57,6 %) respondentů jeden sourozenec, dvacet čtyři (19,2 %) respondentů uvedlo, že nemá žádného sourozence. Dvacet dva (17,6 %) respondentů uvedlo mající sourozence dva. Šest (4,8 %) respondentů uvedlo, že má tři a více sourozenců. Podíl respondentů podle jednotlivých škol je znázorněn v grafu č.3 relativními četnostmi.

Typ ZŠ	Počet s. 0	Počet s. 1	Počet s. 2	Počet s. 3 a víc
Běžné ZŠ	14	47	13	4
Sportovní ZŠ	5	15	5	1
Umělecky z. ZŠ	6	10	4	1
<b>Celkem</b>	25	72	22	6

Tabulka absolutních četností č. 3

## Otázka č. 4 - Bydlíš v bytě s matkou i otcem?



Graf č. 4 - Rodinná situace bytová

Poměrně překvapivá informace vzešla ze zjišťování rodinné situace bytové, kde devadesát osm (78,4 %) respondentů uvedlo, že bydlí v bytě s oběma rodiči. Patnáct (12,0 %) respondentů uvedlo, že bydlí s matkou a nevlastním otcem, dalších sedm (5,6 %) respondentů uvedlo, že bydlí pouze s matkou, pět (4 %) respondentů uvedlo, že bydlí střídavě s matkou a střídavě s otcem. Jinou možnost neuvedl žádný respondent. Podíl respondentů podle jednotlivých škol je znázorněn v grafu č.4 relativními četnostmi.

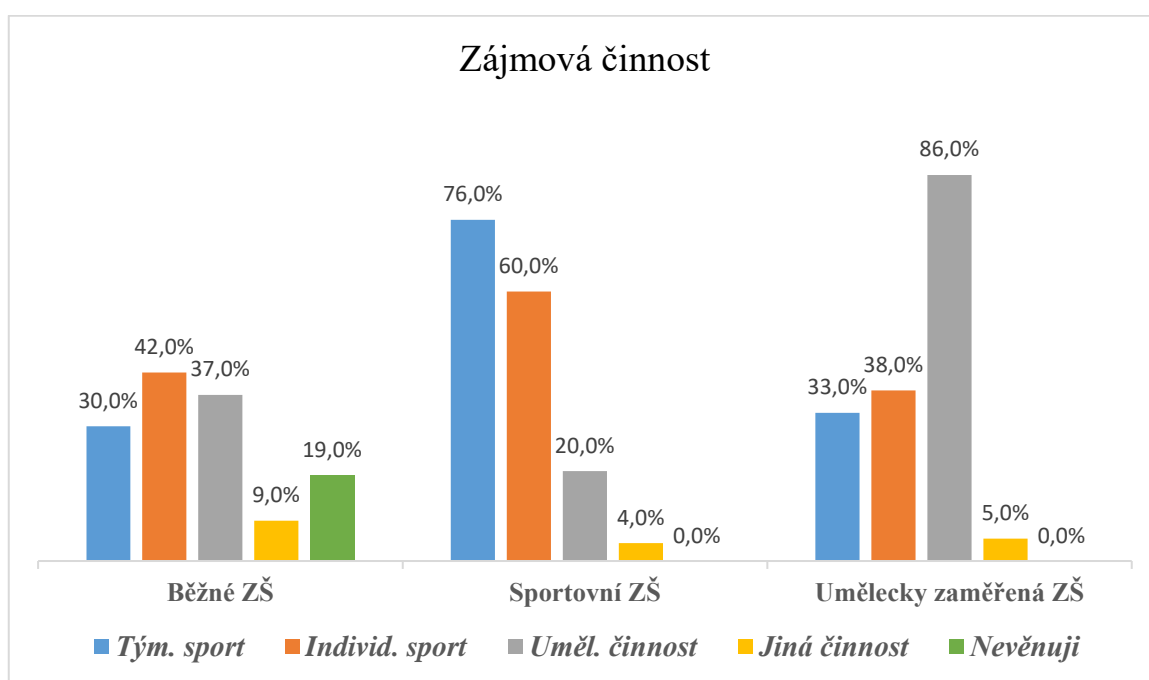
Typ ZŠ	S matkou i otcem	S matkou a nevlast. otcem	Jen s matkou	Střídavá péče
Běžné ZŠ	62	7	6	4
Sportovní ZŠ	20	4	0	1
Umělecky z. ZŠ	16	4	1	0
<b>Celkem</b>	98	15	7	5

Tabulka absolutních četností č. 4

#### 4.4 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníkové otázky č. 5 až 9 byly zaměřeny na zjišťování osobních postojů žáků k trávení jejich volného času, jejich zájmů, koníčků a vlastního začlenění v sociální skupině. Zajímalo mě, zda je pro ně důležité dokázat se dohodnout při společných činnostech, kam sami sebe zařazují a v jaké roli se vidí v rámci kolektivu. Již v předvýzkumu jsem byl svědkem situací, kdy se jisté hierarchické prvky v kolektivu žáků projevovaly poměrně nevyhraněně, jednotlivé role nebyly v kolektivu pevně zařazené a během dne se měnily.

##### Otázka č. 5 Věnuješ se nějakému sportu nebo jinému zájmu, jakému?



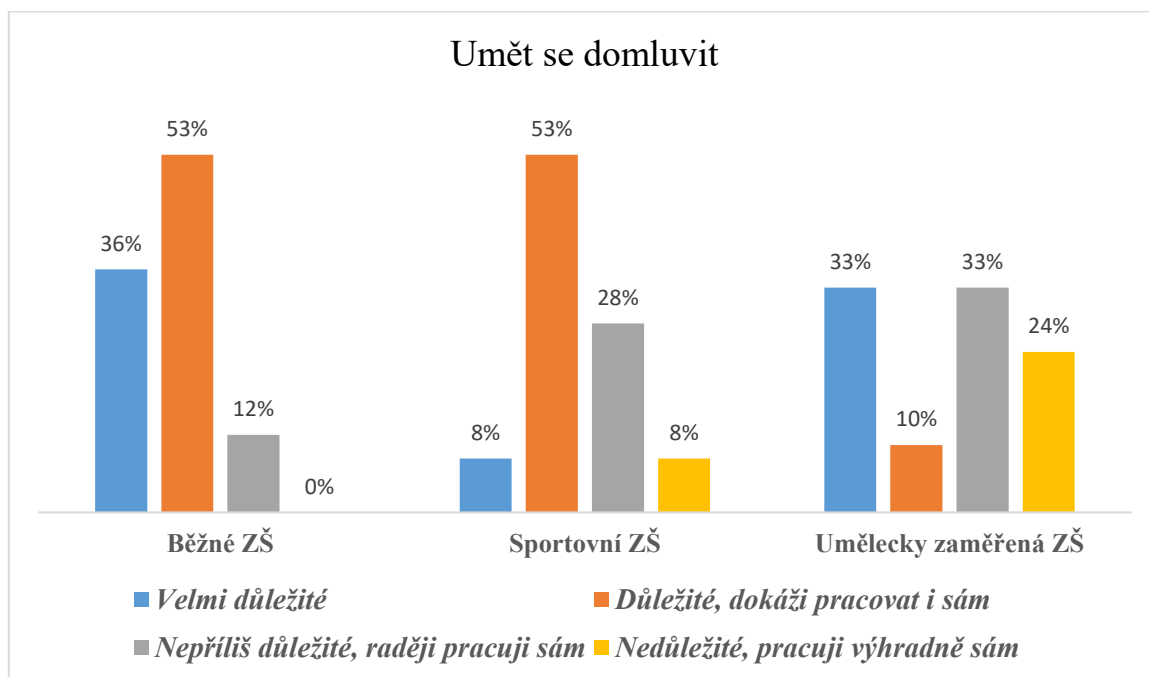
**Graf č. 5 – Zájmová činnost**

Z grafu č. 5 je patrné, že volba zaměření typu navštěvované základní školy je v souladu s preferovanou zájmovou činností, četnosti vystihují životní nastavení respondentů.

Typ ZŠ	Týmový sport	Individuální sport	Umělecká činnost	Jiná činnost	Nevěnuji
Běžné ZŠ	24	33	29	7	15
Sportovní ZŠ	19	15	5	1	0
Uměle. z. ZŠ	7	8	18	1	0
<b>Celkem</b>	50	56	50	9	15

## Tabulka absolutních četností č. 5

## Otázka č. 6 – Je pro tebe důležité umět se domluvit a pracovat v týmu?



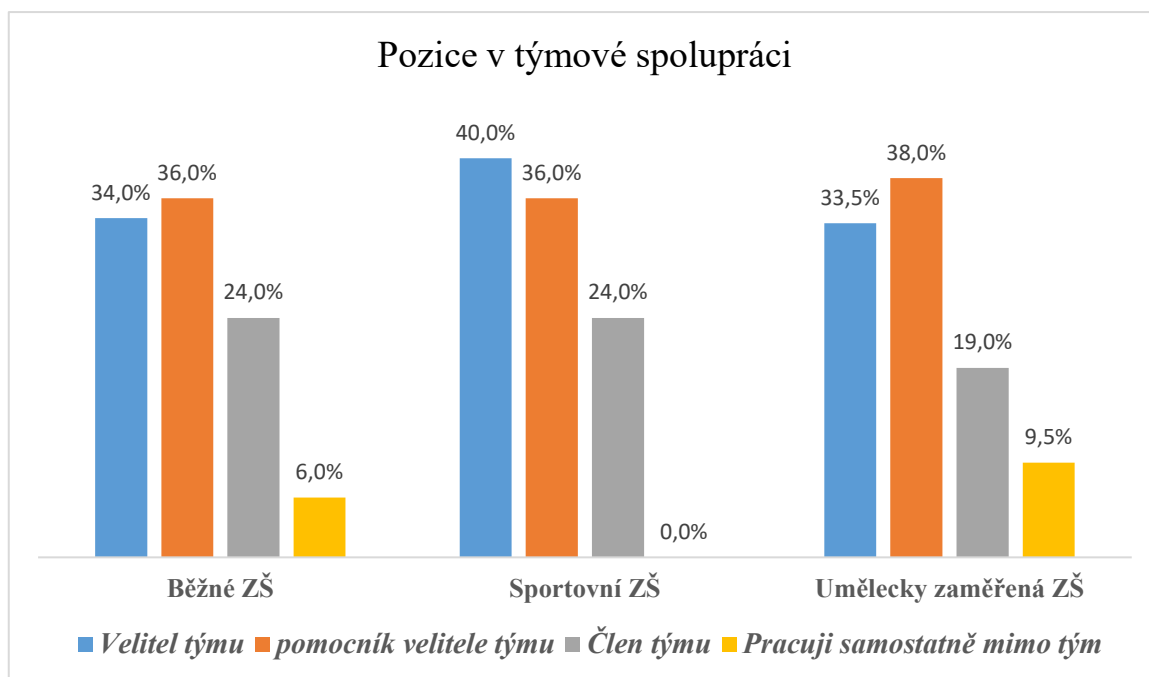
Graf č. 6 – Umět se domluvit

Umět se domluvit a ochota práce v týmu je důležitá nebo velmi důležitá pro většinu žáků běžné i sportovní ZŠ, na sportovní ZŠ se ovšem zřejmě projevila oblíbenost individuálních sportů a stoupla četnost práce samostatné. Na umělecky zaměřené ZŠ se většina žáků přiklání k práci samostatné a nedůležitosti práce v týmu.

Typ ZŠ	Velmi důležitá	Důležitá	Nepříliš důležitá	Nedůležitá
Běžné ZŠ	28	42	9	0
Sportovní ZŠ	2	14	7	2
Umělecky z. ZŠ	7	2	7	5
<b>Celkem</b>	<b>37</b>	<b>58</b>	<b>23</b>	<b>7</b>

Tabulka absolutních četností č. 6

## Otázka č. 7 – Na které pozici se vidíš v rámci týmové spolupráce?



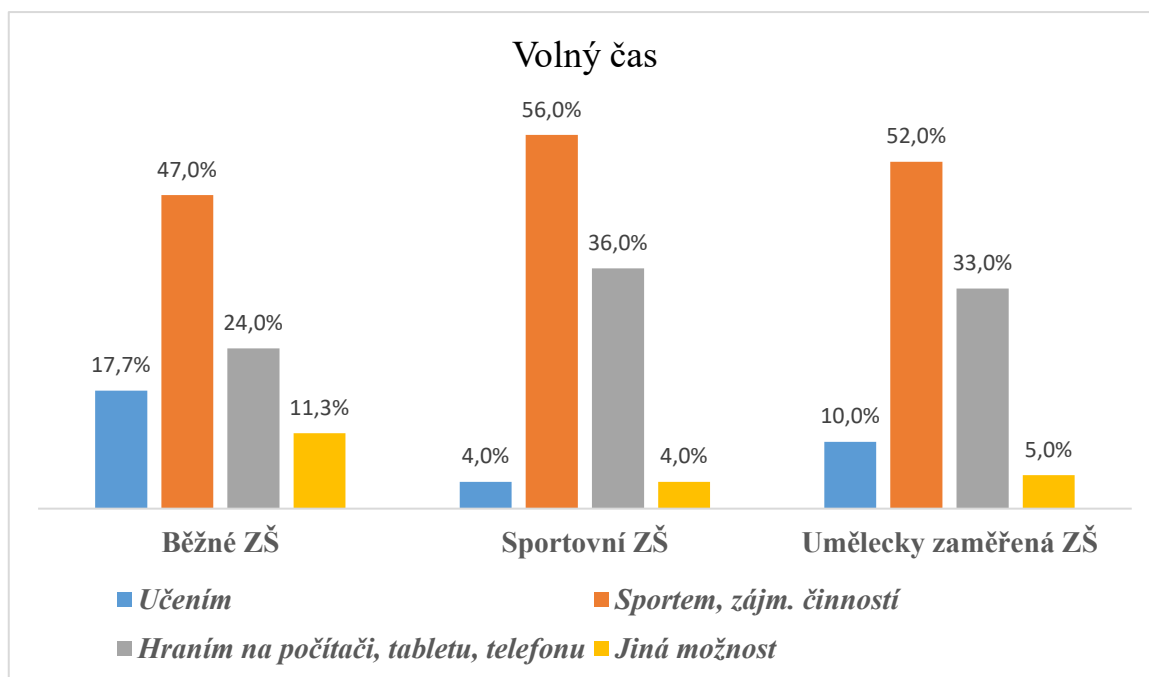
Graf č. 7 – Pozice v týmové spolupráci

Většina respondentů se v rámci týmové spolupráce vidí, na některé z pozic uvnitř týmu. Ve sportovní škole se dokonce nenašel ani jeden respondent, který by svoji pozici viděl mimo tým. Relativní četnosti se v jednotlivých typech ZŠ vykytují v podobném procentuálním vyjádření, u umělecky zaměřené ZŠ je nejvyšší podíl (9,5 %) zastoupení odpovědi samostatné práce mimo tým.

Typ ZŠ	Velitel týmu	Pomocník velitele týmu	Člen týmu	Mimo tým
Běžné ZŠ	27	28	19	5
Sportovní ZŠ	10	9	6	0
Umělecky z. ZŠ	7	8	4	2
<b>Celkem</b>	44	45	29	7

Tabulka absolutních četností č. 7

## Otázka č. 8 – Jak většinou trávíš svůj volný čas?



Graf č. 8 - Trávení volného času

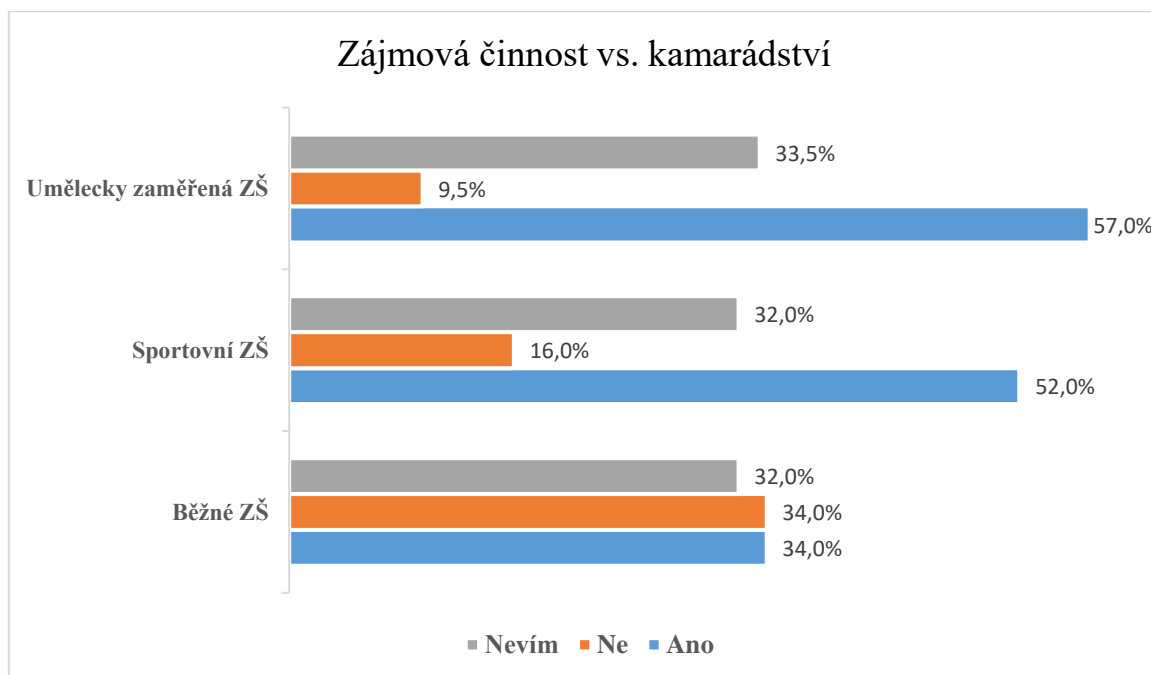
Většina respondentů tráví svůj volný čas sportem nebo jinou zájmovou činností, přičemž největší zastoupení této odpovědi bylo ve sportovní ZŠ. Hraní her na moderních technologiích se umístilo na druhém místě pomyslného žebříčku. Celkem jedenáct respondentů uvedlo, že volný čas tráví jinou formou. Přestože respondenti k tomu v dotazníku možnost měli, ani v jednom případě neuvedli, o jaký druh jiné činnosti se jedná.

Typ ZŠ	Učení	Sport, zájmová činnost	Hraní – poč., tabl., telefon	Jiná možnost
Běžné ZŠ	14	37	19	9
Sportovní ZŠ	1	14	9	1
Umělecky z. ZŠ	2	11	7	1
<b>Celkem</b>	17	62	35	11

Tabulka absolutních četností č. 8



Otázka č. 9 – myslíš si, že spolužáci, kteří se věnují zájmové činnosti jsou více kamarádští?



**Graf č. 9 – Zájmová činnost versus kamarádství**

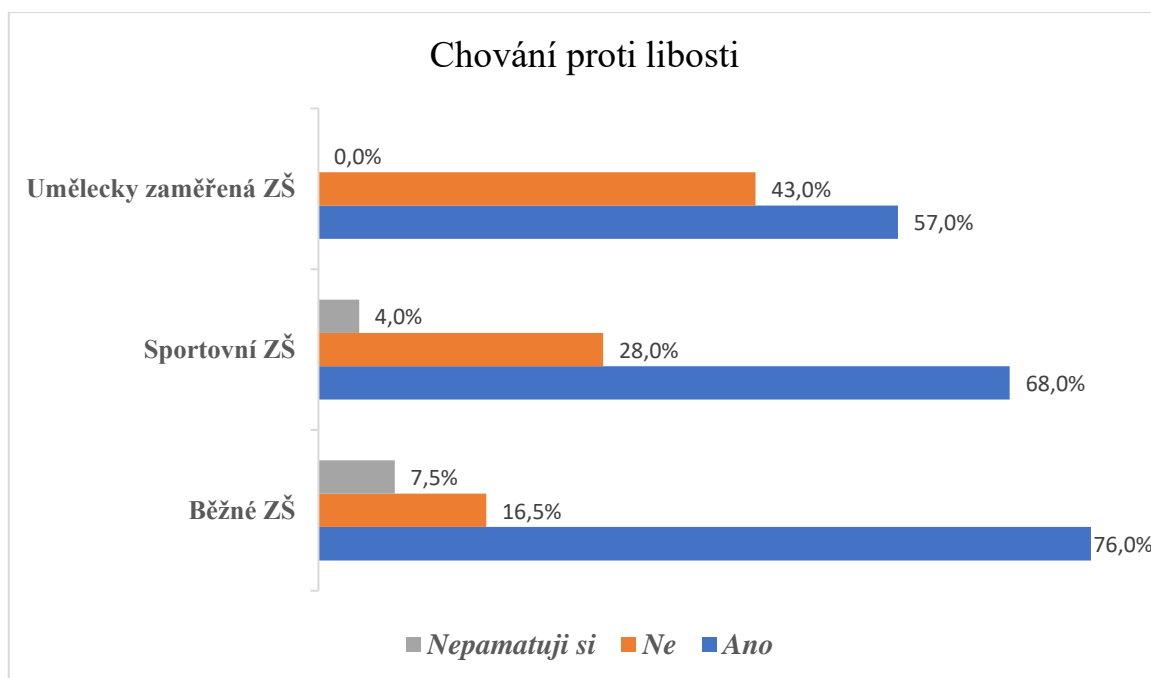
Aktivita v zájmové činnosti a kamarádštějšího přístupu s větší empatií, spojuje většina respondentů ze sportovní (52 %) a umělecky zaměřené ZŠ (57 %). Na běžných ZŠ je poměr souhlasících a nesouhlasících vyrovnaný (34 % vs 34 %).

Typ ZŠ	Ano	Ne	Nevím
Běžné ZŠ	27	27	25
Sportovní ZŠ	13	4	8
Umělecky z. ZŠ	12	2	7
<b>Celkem</b>	<b>52</b>	<b>33</b>	<b>40</b>

**Tabulka absolutních četností č. 9**

Dotazníkové otázky č. 10 až 15 byly zaměřeny na osobní zkušenost respondentů s různými projevy rizikového chování vůči jejich osobě ze strany vrstevníků či jejich výskytu v jejich okolí. Zjišťována byla četnost jejich setkání s nešvarem šikany ať už fyzické, psychické nebo kyberšikany a chování, které se daným respondentům nelíbí.

**Otázka č. 10 – Zažil/a jsi někdy ze strany spolužáka vůči tobě chování, které se ti nelíbilo?**



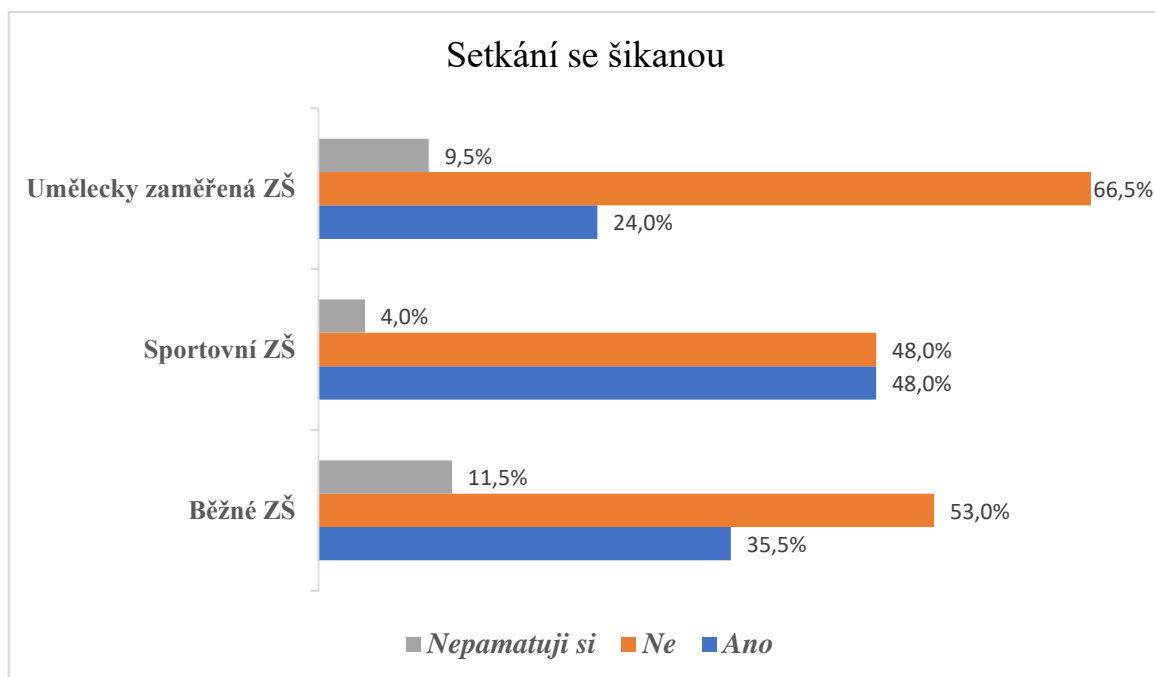
**Graf č. 10 – Chování od spolužáka proti libosti**

Na běžných ZŠ se 76 % respondentů setkala s chováním od spolužáka vůči sobě, které se jim nelíbilo, na sportovní ZŠ to bylo 68 % a na umělecky zaměřené ZŠ 57 % respondentů.

Typ školy	Ano	Ne	Nepamatuji si
Běžné ZŠ	60	13	6
Sportovní ZŠ	17	7	1
Umělecky zaměř. ZŠ	12	9	0
<b>Celkem</b>	89	29	7

**Tabulka četností č. 10**

## Otázka č. 11 – Zažil/a jsi nebo setkal/a jsi se někdy se šikanou?



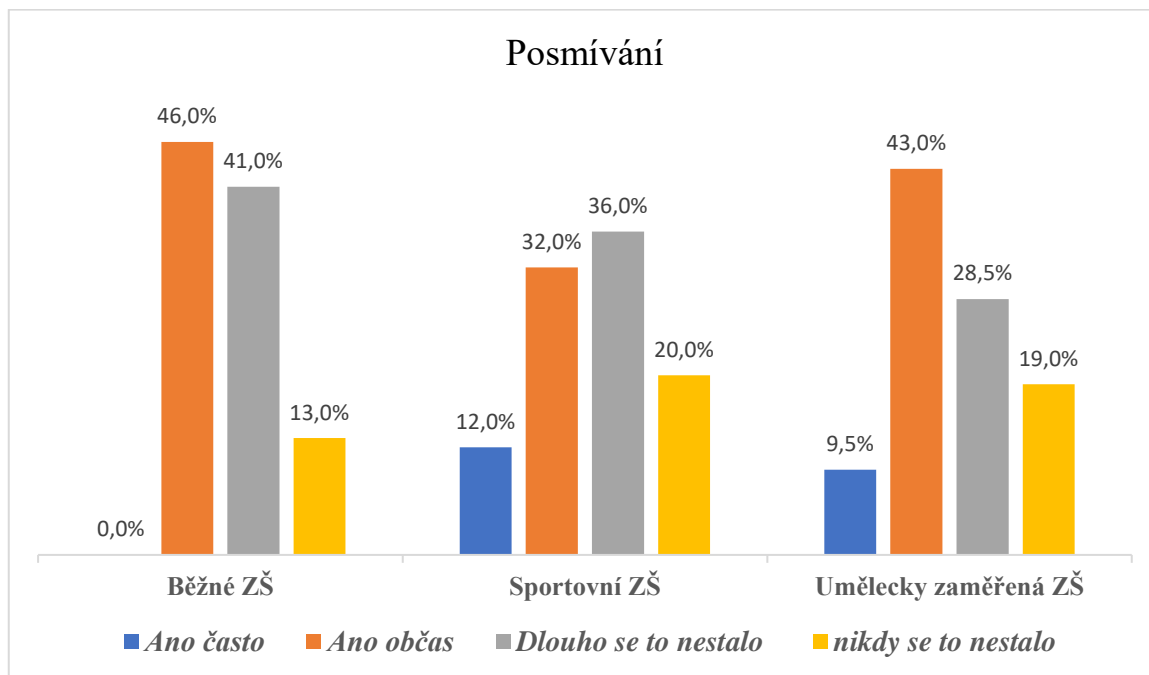
Graf č. 11 – Setkání se šikanou

Šikanu přímo zažilo nebo se sní alespoň setkalo 35,5 % respondentů z běžných ZŠ. Na sportovní ZŠ je to dokonce 48 % a na umělecky zaměřené ZŠ 24 % respondentů.

Typ školy	Ano	Ne	Nepamatuji si
Běžné ZŠ	28	42	9
Sportovní ZŠ	12	12	1
Umělecky zaměř. ZŠ	5	14	2
<b>Celkem</b>	<b>45</b>	<b>68</b>	<b>12</b>

Tabulka absolutních četností č. 11

Otázka č. 12 - Stává se, že si z tebe někdo dělá legraci, dává ti nepříjemné přezdívky, nadává ti?



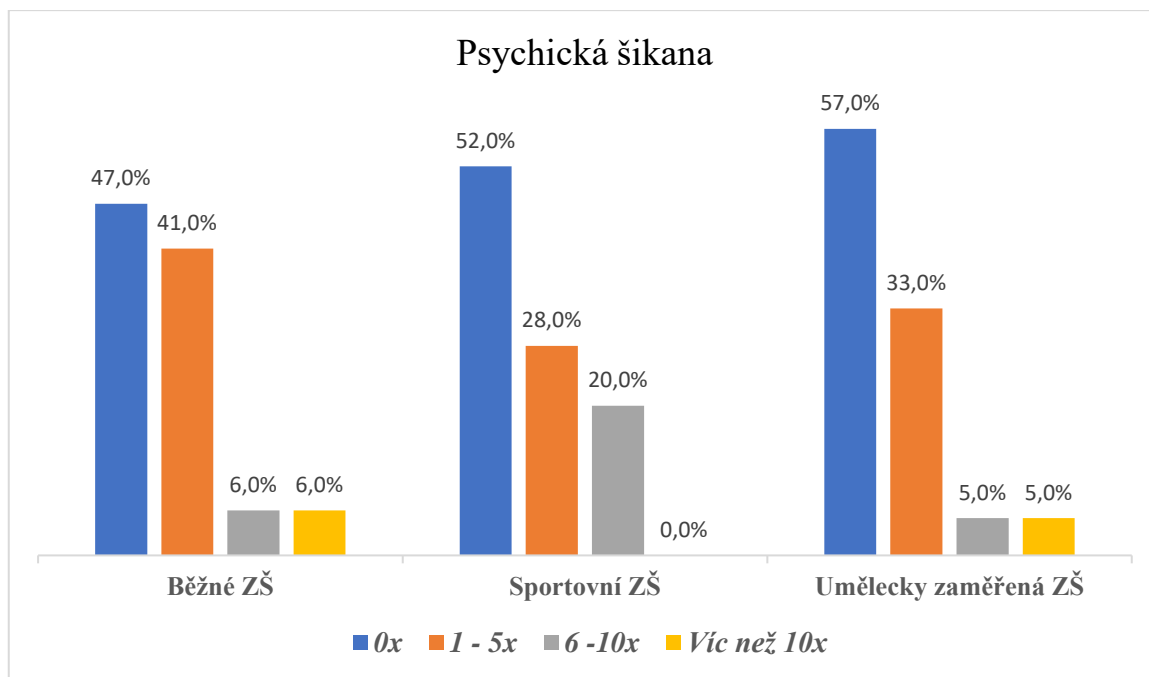
**Graf č. 12 – Posmívání**

S nějakou formou posmívání se občas setkává 46 % procent respondentů z běžných ZŠ, často 12 % a občas 32 % respondentů ze sportovní ZŠ, často 9,5 % a občas 42 % respondentů umělecky zaměřené ZŠ.

Typ školy	Ano často	Ano občas	Dlouho ne	Nikdy
Běžné ZŠ	0	37	32	10
Sportovní ZŠ	3	8	9	5
Uměl. zaměř. ZŠ	2	9	6	4
<b>Celkem</b>	<b>5</b>	<b>54</b>	<b>47</b>	<b>19</b>

**Tabulka absolutních četností č. 12**

Otázka č. 13 – Kolikrát ti během posledních dvou let někdo vyhrožoval, zsměšňoval tě, nutil tě do něčeho?



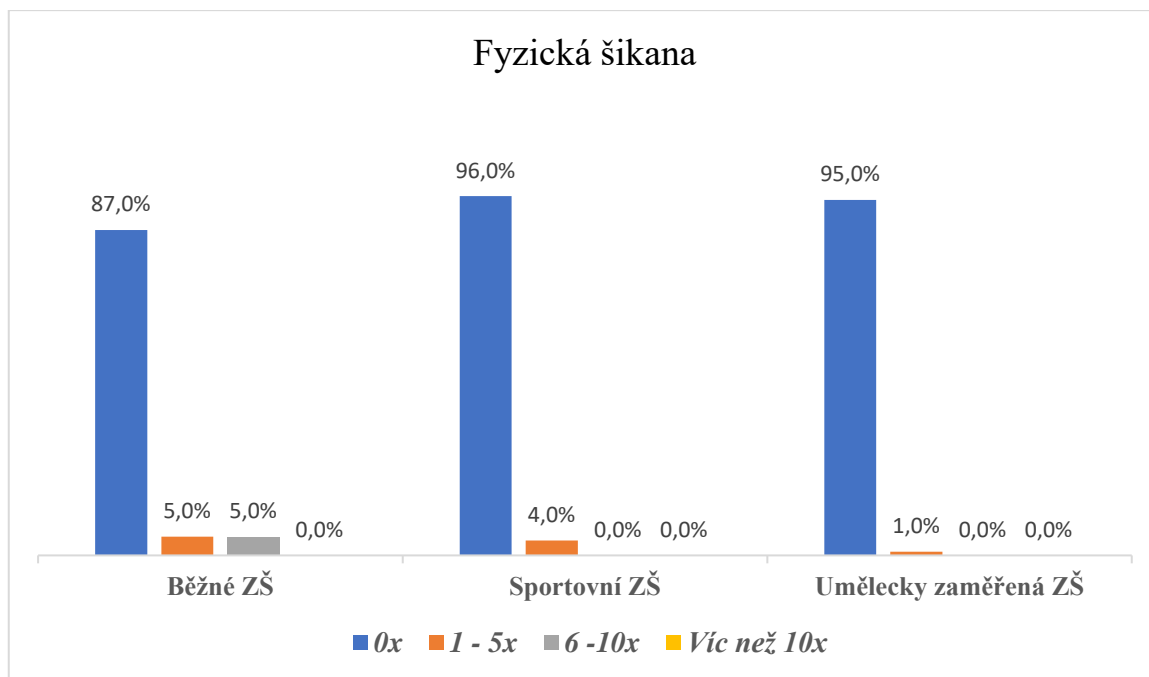
**Graf č. 13 – Psychická šikana**

Psychickou šikanu ve formě vyhrožování, zsměšňování nebo nucení do něčeho zažilo v posledních dvou letech jednou až pětkrát 47 % respondentů z běžných, 28 % ze sportovní a 33 % z umělecky zaměřených ZŠ. Šestkrát až desetkrát se s ní v daném období setkala 6 % respondentů běžných ZŠ, 20 % ze sportovní a 5 % z umělecky zaměřené ZŠ. Více, než deset událostí spojených s psychickou šikanou zažilo 6 % respondentů z běžných a 5 % umělecky zaměřené ZŠ.

Typ školy	0x	1 – 5x	6 – 10x	Víc než 10x
Běžné ZŠ	37	32	5	5
Sportovní ZŠ	13	7	5	0
Uměl. zaměř. ZŠ	12	7	1	1
<b>Celkem</b>	<b>62</b>	<b>46</b>	<b>11</b>	<b>6</b>

**Tabulka absolutních četností č. 13**

Otázka č. 14 – Kolikrát ti během posledních dvou let někdo ničil věci, tělesně ti ubližoval, jiná forma násilí?



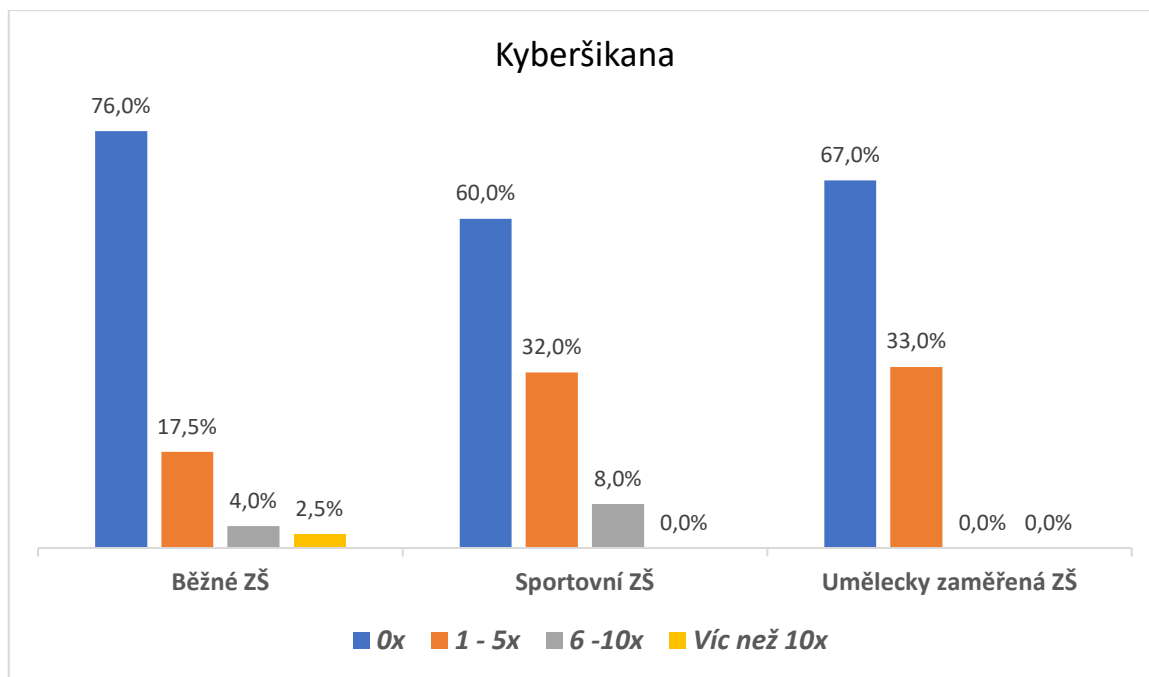
**Graf č. 14– Fyzická šikana**

Fyzickou šikanu zaznamenalo v posledních dvou letech svého života jednou až pětkrát 5 % respondentů běžných ZŠ, 4 % sportovní a 1 % umělecky zaměřené ZŠ. Šestkrát až desetkrát se fyzická šikana vyskytla v životě 5 % respondentů z běžných ZŠ.

Typ školy	0x	1 – 5x	6 – 10x	Víc než 10x
Běžné ZŠ	69	5	5	0
Sportovní ZŠ	24	1	0	0
Uměl. zaměř. ZŠ	20	1	0	0
<b>Celkem</b>	113	7	5	0

**Tabulka absolutních četností č. 14**

Otázka č. 15 – Kolikrát během posledních dvou let někdo využil mobilní telefon nebo internet k tomu, aby tě pomlouval nebo tě zesměšňoval?



**Graf č. 15– Kyberšikana**

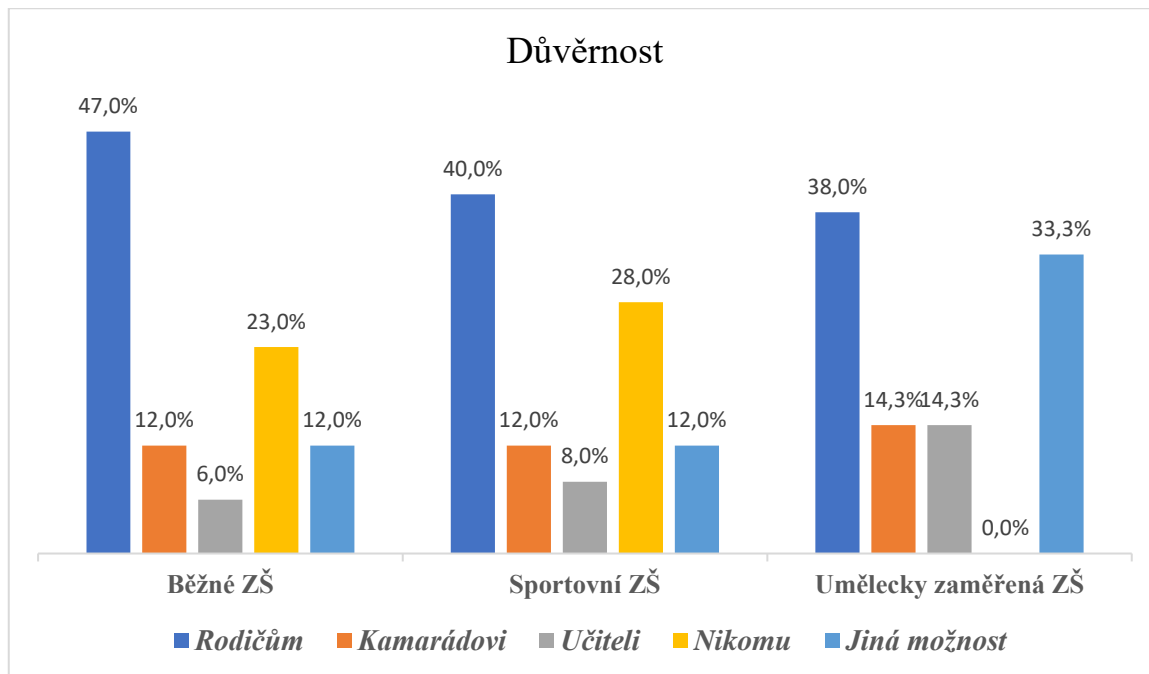
Určitou formu kyberšikany zaznamenalo jednou až pětkrát během posledních dvou let 17,5 % respondentů z běžných ZŠ, 32 % ze sportovní a 33 % z umělecky zaměřené ZŠ. Šestkrát až desetkrát byla zaznamenána 4 % respondentů běžných ZŠ, 8% sportovní ZŠ. Na běžné ZŠ se kyberšikana vyskytla víc než v deseti případech u 2,5 % respondentů. Překvapením pro nás bylo zjištění vůbec nejnižšího podílu respondentů z běžné ZŠ, kteří se setkali s kyberšikanou. Dva žáci přesto uvedli poměrně alarmující odpověď více než deseti případy, kdy je někdo pomocí moderní technologie pomlouval nebo zesměšňoval

Typ školy	0x	1 – 5x	6 – 10x	Víc než 10x
Běžné ZŠ	60	14	3	2
Sportovní ZŠ	15	8	2	0
Uměl. zaměř. ZŠ	14	7	0	0
<b>Celkem</b>	89	29	5	2

**Tabulka absolutních četností č. 15**

### Otázka č. 16 – Pokud jsi u jedné z otázek 10–15 odpověděl/a ANO, co jsi potom udělal/a?

Tato dotazníková otázka zjišťovala, komu se respondent v případě setkání se šikanou svěřil a od koho je případně možné získat podrobnější informace.



**Graf č. 16 – Důvěrnost**

Pokud již situaci vyplývající z otázek deset až patnáct respondenti zažili, v největší míře napříč typy ZŠ volili možnost, sdělit to rodičům. Z odpovědí vyčnívá procentuální vyjádření odpovědi „neřekl/a jsem to nikomu“ (0 %) a „jiná možnost“ (33 %) od žáků umělecky zaměřené ZŠ.

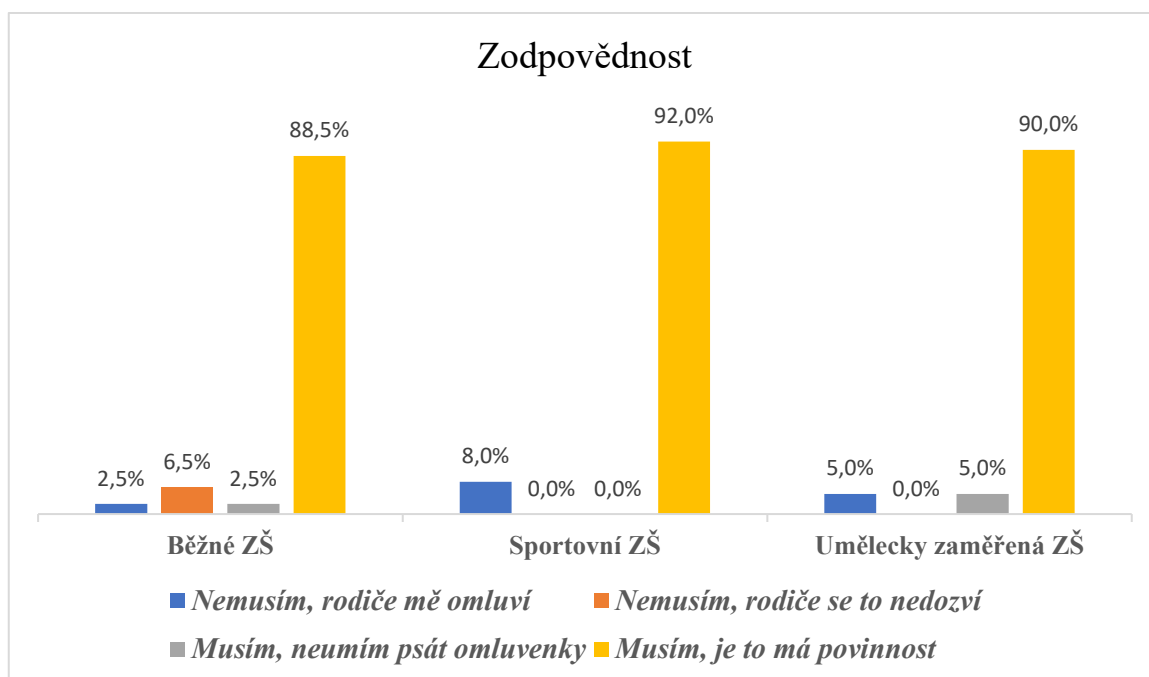
Typ školy	Řekl/a jsem to rodičům	Řekl/a jsem to kamarádovi	Řekl/a jsem to učiteli	Neřekl/a jsem to ni-	Jiná možnost
Běžné ZŠ	37	10	5	18	9
Sportovní ZŠ	10	3	2	7	3
Uměl. zaměř. ZŠ	8	3	3	0	7
<b>Celkem</b>	<b>55</b>	<b>16</b>	<b>10</b>	<b>25</b>	<b>17</b>

**Tabulka absolutních četností č. 16**



**Otázka č. 17 – Pokud se ti ráno nechce vstávat, musíš přesto jít do školy?**

Dotazníková otázka na osobní zodpovědnost vůči školní docházce.



**Graf č. 17 – Zodpovědnost**

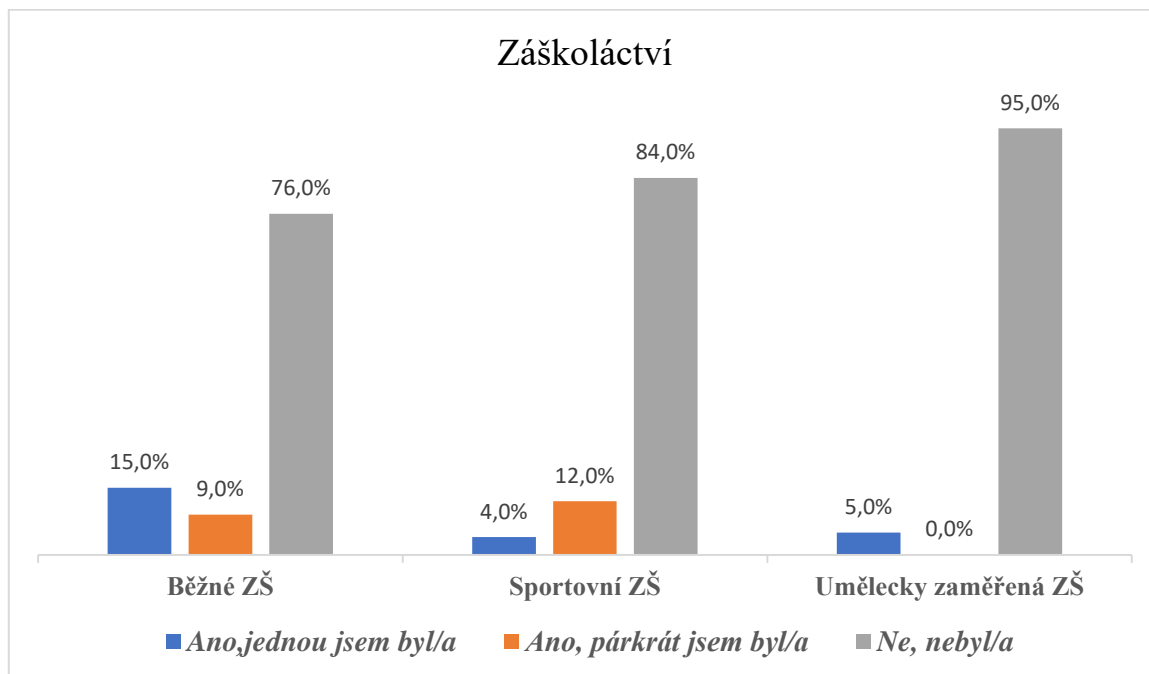
Zodpovědnost ke školní docházce byla zjištěna ve vysoké procentuální míře, vyjádřenou odpověďmi respondentů ze všech typů ZŠ. Na sportovní ZŠ se 8 % a na respondentů domnívá, že ráno do školy vstávat nemusí, protože je rodiče omluví. 6,5 % respondentů z běžných ZŠ si myslí, že pokud ráno do školy nevstanou, tak se to rodiče nedozví.

Typ školy	Nemusím, rodiče mě omluví	Nemusím, rodiče se to nedozví	Musím, neumím psát omluvenky	Musím, je to má povinnost
Běžné ZŠ	2	5	2	70
Sportovní ZŠ	2	0	0	23
Uměl. zaměř. ZŠ	1	0	1	19
<b>Celkem</b>	5	5	3	112

**Tabulka absolutních četností č. 17**

**Otázka č. 18 – Byl/a jsi někdy za školou?**

Dotazníková otázka zjišťuje osobní zkušenosti respondentů s neplněním školní docházky a jejich svévolnému se vyhýbání této povinnosti.

**Graf č. 18– Záškoláctví**

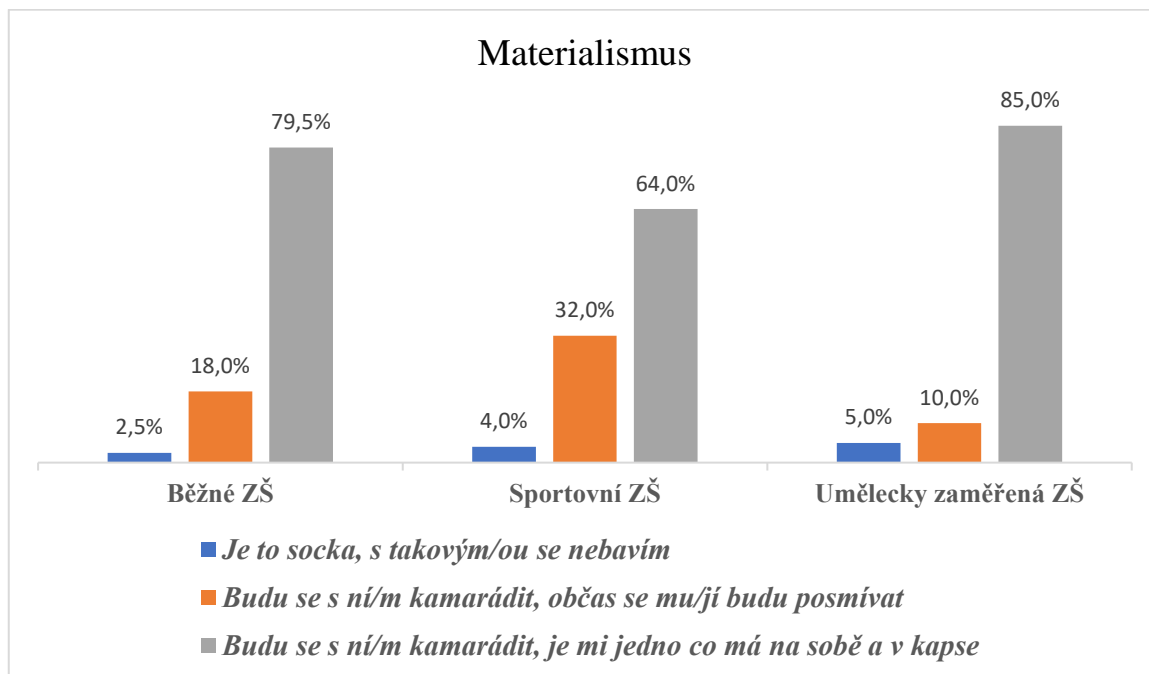
V oblasti rizikového chování formou záškoláctví, uvedlo 24 % respondentů běžných ZŠ, že již někdy „za školou“ bylo a z toho 9 % opakovaně. Na sportovní ZŠ je tento poměr obrácený, 4 % respondentů byla „za školou“ jednou a 12 % opakovaně. Na umělecky zaměřené ZŠ uvedlo 5 % respondentů jedno záškoláctví.

Typ školy	Ano, jednou jsem byl/a	Ano, párkrát jsem byl/a	Ne, nebyl/a
Běžné ZŠ	12	7	60
Sportovní ZŠ	3	1	21
Uměl. zaměř. ZŠ	1	0	20
<b>Celkem</b>	16	8	101

**Tabulka absolutních četností č. 18**

### Otázka č. 19 – Když nemá spolužák moderní oblečení nebo mobil, co to pro tebe znamená??

Dotazníková otázka pro zjištění postojů respondentů k materialismu.



**Graf č. 19 – Materialismus**

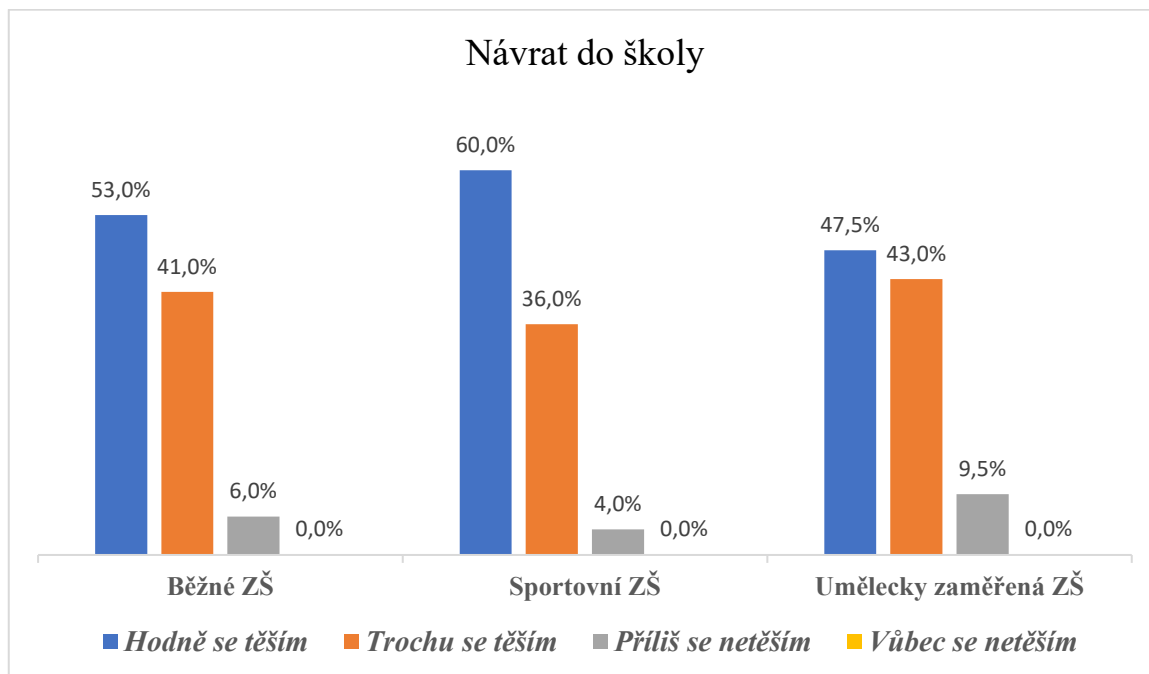
V otázce směřující k aktuálnosti materialisticky zaměřené společnosti se tato tendence u dětských respondentů nepotvrdila. Většina respondentů uvedla, že jim nezáleží na tom, co má jejich kamarád na sobě a v kapse. Na sportovní ZŠ se snad projevila určitá vyšší soutěživost a škádlivost, vyjádřená 32 % odpovědí „budu se s ní/m kamarádit, občas se mu budu posmívat“.

Typ školy	Je to „socka“, s takovým/ou se nebavím	Budu se s ní/m kamarádit, občas se mu budu posmívat	Budu se s ní/m kamarádit, je mi jedno co má na sobě a v kapse
Běžné ZŠ	2	14	63
Sportovní ZŠ	1	8	16
Uměl. zaměř. ZŠ	1	2	18
<b>Celkem</b>	4	24	97

**Tabulka absolutních četností č. 19**

**Otázka č. 20 – Těšíš se po delším volna nebo prázdninách do školy a na spolužáky?**

Dotazníková otázka k zjištění vztahu respondentů ke škole a spolužákům a jejich psychologické nastavení k návratu do školy po delším volna, například po letních prázdninách.



**Graf č. 20 – Návrat do školy**

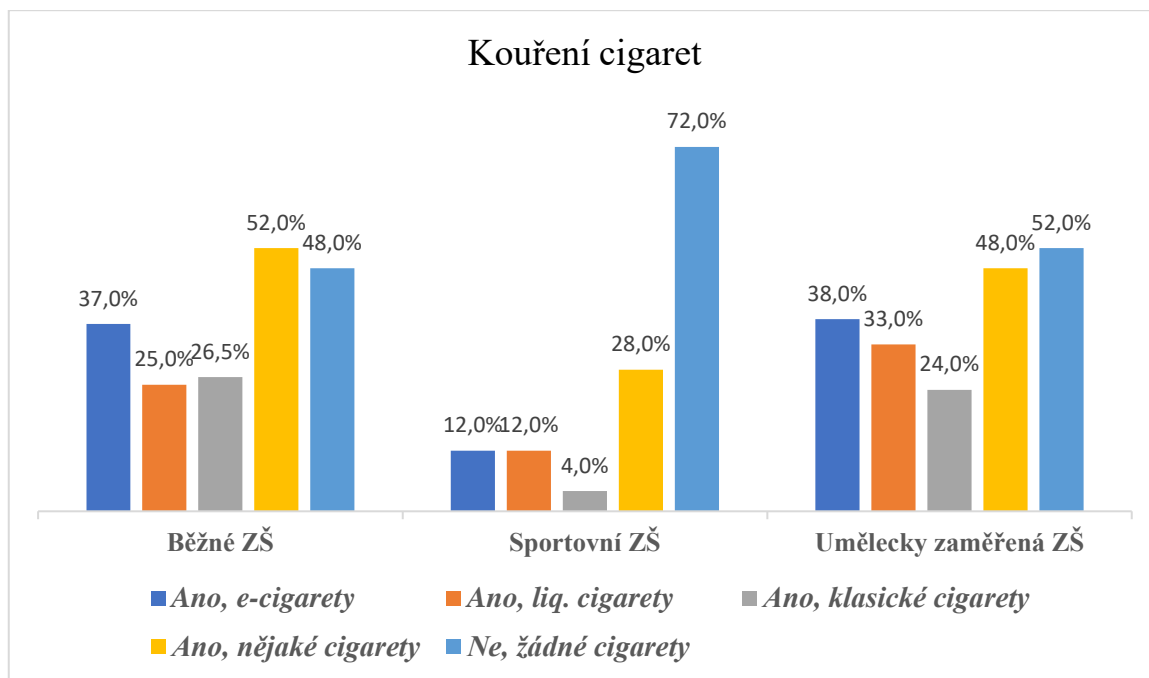
Po delším volna se do školy nejvíce těší respondenti ze sportovní ZŠ, možnost hodně se těším uvedlo 66 % z nich a 36 % se těší alespoň trochu. Překvapivě možnost „vůbec se netěším“ nevedl ani jeden respondent. Příliš se do školy po delším volna netěší 9,5 % respondentů z umělecky zaměřené ZŠ.

Typ školy	Těším se hodně	Těším se trochu	Příliš se netěším	Vůbec se netěším
Běžné ZŠ	42	32	5	0
Sportovní ZŠ	15	9	1	0
Uměl. zaměř. ZŠ	10	9	2	0
<b>Celkem</b>	67	50	8	0

**Tabulka absolutních četností č. 20**

Dotazníkové otázky č. 21 až 26 byly zaměřeny na osobní zkušenosti respondentů s kouřením, pitím alkoholu a také s lehkými i tvrdými drogami.

### Otázka č. 21 – Zkoušel/a jsi někdy kouřit cigarety?



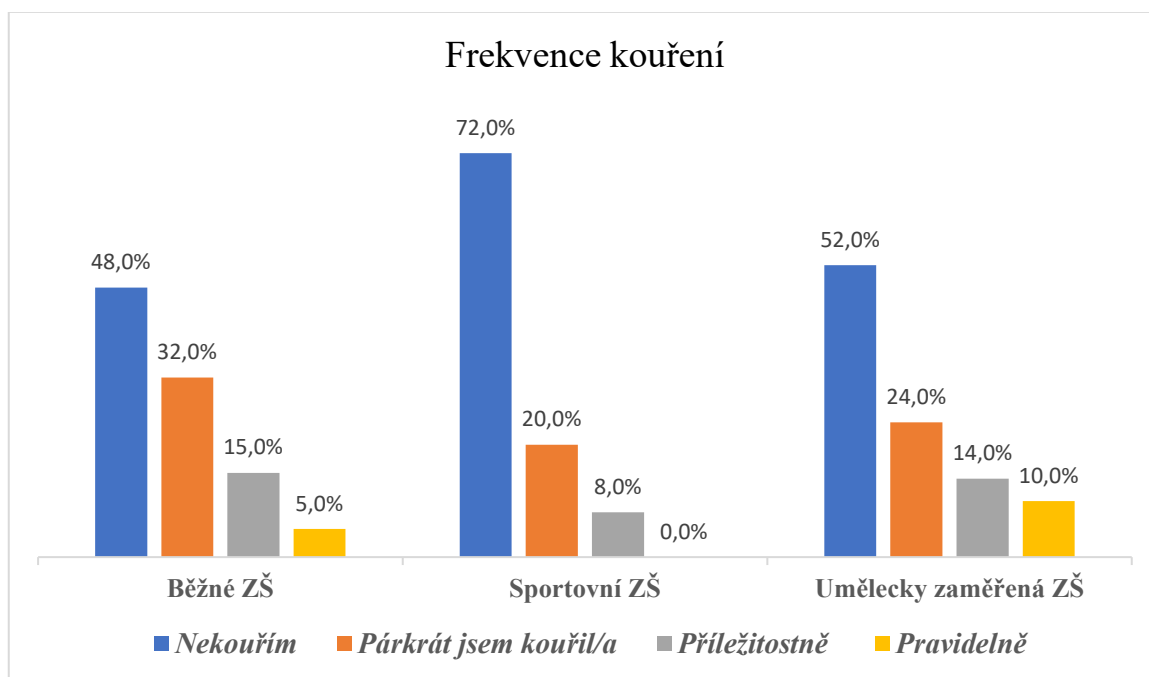
**Graf č. 21– Kouření cigaret**

Na běžných ZŠ vyzkoušelo kouření jakéhokoliv druhu cigaret 52 % respondentů, nejčastěji stejně jako na dalších typech ZŠ to byly e-cigarety (zahříváný tabák) v 37 % případů. 32 % na sportovní ZŠ respektive 38 % případů z umělecky zaměřené ZŠ. Nejméně zkušeností s kouřením vyjádřilo 72 % respondentů ze sportovní ZŠ.

Typ školy	Ano, e-cigarety	Ano, liquidové cigarety	Ano, klasické cigarety	Nějaký druh cigaret	Ne, žádné cigarety
Běžné ZŠ	29	20	21	41	38
Sportovní ZŠ	3	3	1	7	18
Uměl. zaměř. ZŠ	8	7	5	10	11
<b>Celkem</b>	40	30	27	58	67

**Tabulka absolutních četností č. 21**

## Otázka č. 22 – Jak často kouříš?



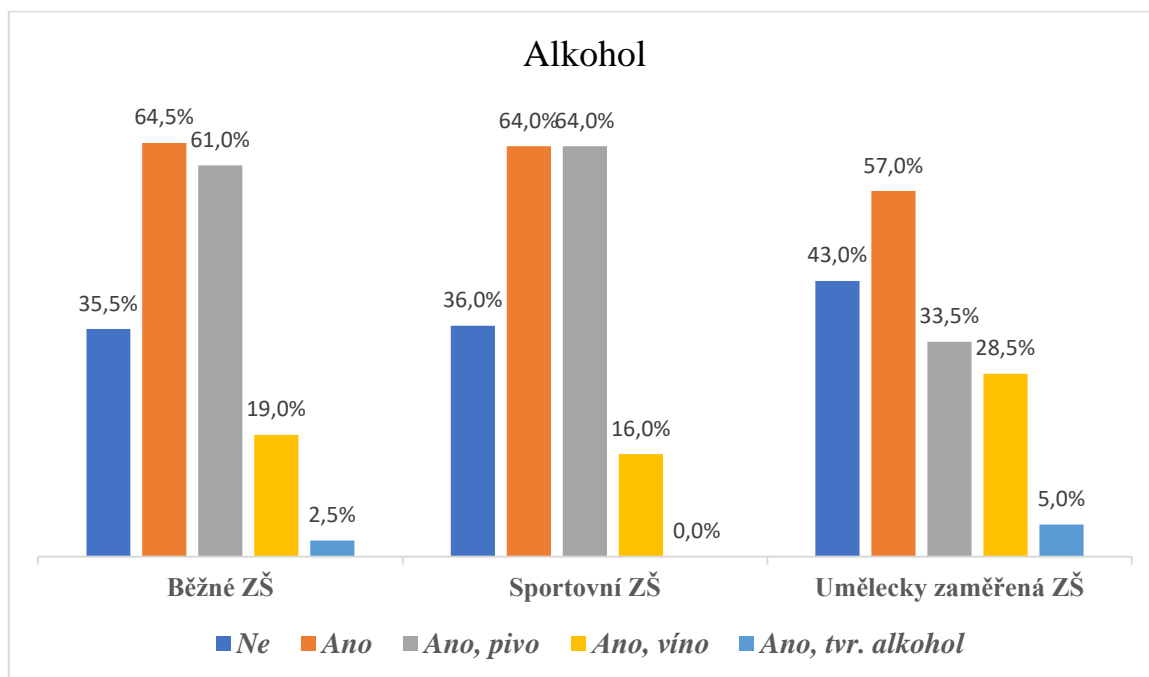
Graf č. 22 – Frekvence kouření

Pravidelnou frekvenci kouření uvedlo 10 % respondentů umělecky zaměřené ZŠ. Příležitostné kouření uvedlo nejvyšším procentem (16) respondentů sportovní ZŠ. Na běžném typu ZŠ je nejvyšší počet celkově kouřících respondentů.

Typ školy	Nekouřím	Párkrát jsem kouřil/a	Příležitostně kouřím	Pravidelně kouřím
Běžné ZŠ	38	25	12	4
Sportovní ZŠ	18	5	2	0
Uměl. zaměř. ZŠ	11	5	3	2
<b>Celkem</b>	<b>67</b>	<b>35</b>	<b>17</b>	<b>6</b>

Tabulka absolutních četností č. 22

## Otázka č. 23 – Ochutnal/a jsi už nějaký alkohol, jaký?



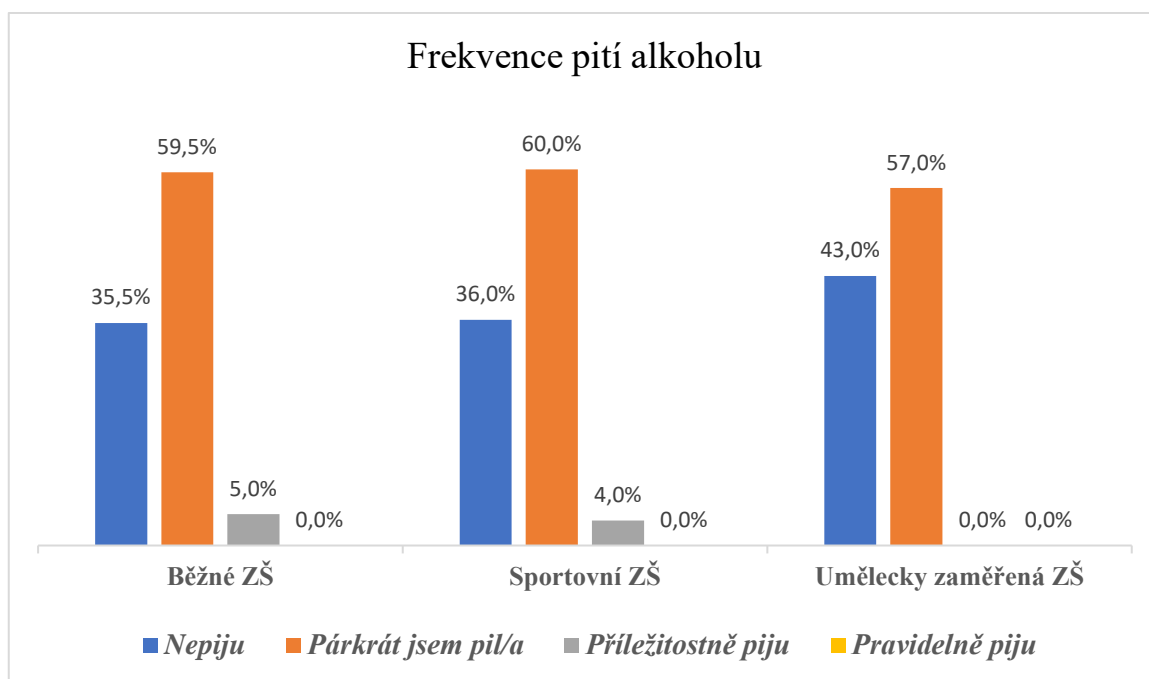
Graf č. 23– Alkohol

Alkohol již ochutnala většina všech respondentů. Na běžných ZŠ má zkušenost s alkoholem 64,5 % respondentů, nejčastěji s pivem 61 %. Na sportovní ZŠ uvedlo ochutnání piva 64 % respondentů. Víno ochutnalo poměrově nejvíce respondentů umělecky zaměřené ZŠ 28,5 %, stejně jako tvrdý alkohol, který ochutnalo 5 % respondentů.

Typ školy	Ne	Ano	Ano/pivo	Ano/víno	Ano/tvrký alkohol
Běžné ZŠ	28	51	48	15	2
Sportovní ZŠ	9	16	16	4	0
Uměl. zaměř. ZŠ	9	12	7	6	1
<b>Celkem</b>	46	79	71	25	3

Tabulka absolutních četností č. 23

## Otázka č. 24 – Jak často piješ alkohol?



Graf č. 24 – Frekvence pití alkoholu

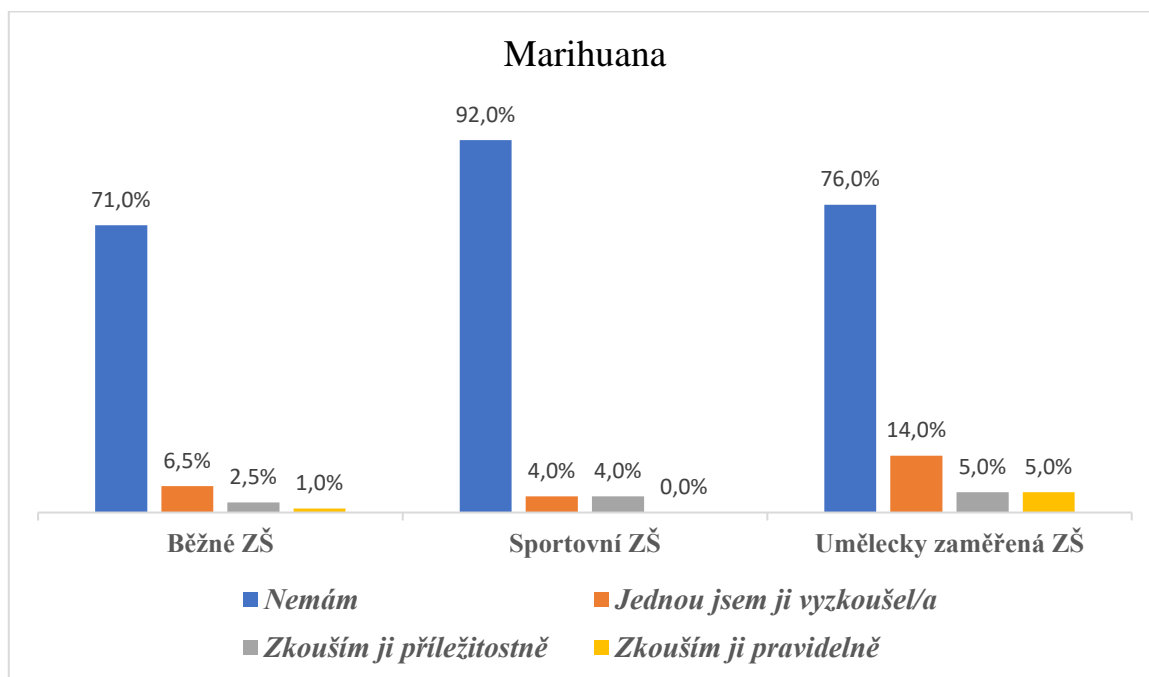
Respondenti, kteří alkohol pijí, uvádějí frekvenci jeho užití ve většině případů jako „párkrát jsem ho pil okolo 60 % ve všech zkoumaných školách. Příležitostné pití v dotazníku označilo 5 % respondentů z běžných základních škol a 4 % respondentů ze školy sportovní. Na umělecky zaměřené škole uvedlo 57 % respondentů, že alkohol ochutnalo, jeho příležitostné nebo pravidelné pití neuvedl nikdo.

Typ školy	Nepiju	Párkrát jsem pil/a	Příležitostně piju	Pravidelně piju
Běžné ZŠ	28	47	4	0
Sportovní ZŠ	9	15	1	0
Uměl. zaměř. ZŠ	9	12	0	0
<b>Celkem</b>	46	74	5	0

Tabulka absolutních četností č. 24



## Otázka č. 25 – Máš nějaké zkušenosti s marihuanou?



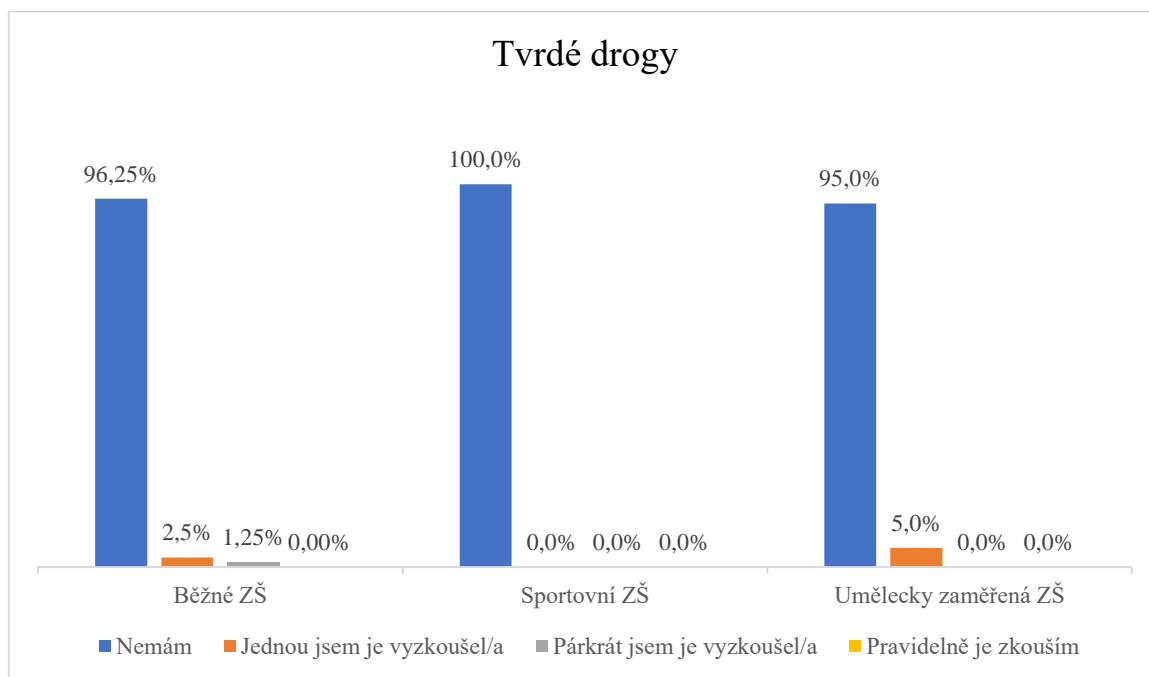
Graf č. 25– Marihuana

Podle vyplněných dotazníků mají největší zkušenosti s marihuanou respondenti z umělecky zaměřené ZŠ. Ve 14% podílu respondenti uvedli, že ji jednou vyzkoušeli, 5 % respondentů vybralo odpověď „zkouším ji příležitostně“ a 5 % „zkouším ji pravidelně“.

Typ školy	nemám	Jednou jsem ji vyzkoušel/a	Zkouším ji příležitostně	Zkouším ji pravidelně
Běžné ZŠ	71	5	2	1
Sportovní ZŠ	23	1	1	0
Uměl. zaměř. ZŠ	16	3	1	1
<b>Celkem</b>	110	9	4	2

Tabulka absolutních četností č. 25

## Otázka č. 26 – Máš nějaké zkušenosti s tvrdými drogami (Pervitin, Heroin, Extáze)?

**Graf č. 26 – Tvrdé drogy**

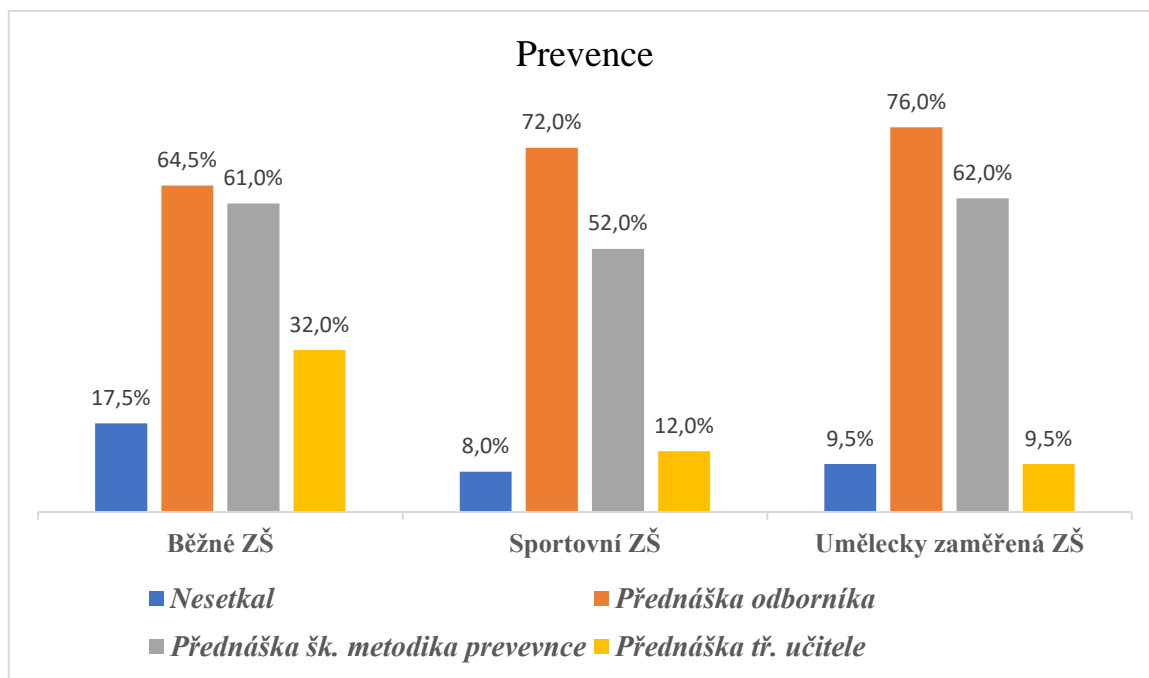
Tvrdé drogy, v dotazníku popsány jako pervitin, heroin, extáze, alespoň jednou vyzkoušelo 2,5 % respondentů běžných ZŠ a 5 % respondentů umělecky zaměřených ZŠ. Na sportovní ZŠ se ke zkušenosti s tvrdými drogami nepřihlásil ani jeden respondent.

Typ školy	Nemám	Jednou jsem je vyzkoušel/a	Párkrát jsem je vyzkoušel/a	Pravidelně je zkouším
Běžné ZŠ	76	2	1	0
Sportovní ZŠ	25	0	0	0
Uměl. zaměř. ZŠ	20	1	0	0
<b>Celkem</b>	121	3	1	0

**Tabulka absolutních četností č. 26**

Dotazníkové otázky č. 27 až 30 zjišťovali, jak často se respondenti ve škole setkávají s prevencí rizikového chování. Kolik z nich navštěvuje kroužky školou provozované a jaké by případně navštěvovali. Postoje respondentů potažmo jejich rodičů ke škole v přírodě, školním výletům a soutěžím školou pořádaných.

**Otázka č. 27 – Setkal/a jsi se ve škole s prevencí šikany nebo užívání návykových látek?**



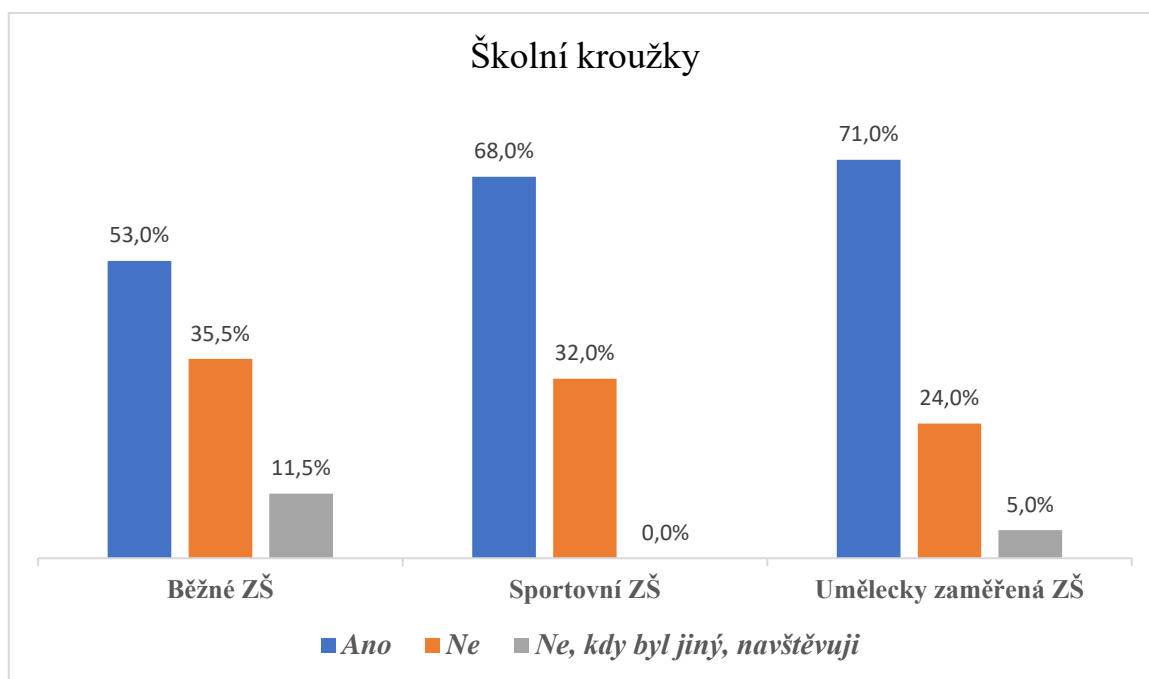
**Graf č. 27 – Prevence**

S žádnou formou prevence se údajně nesetkalo 17,5 % respondentů běžných ZŠ, 8 % respektive 9,5 % respondentů sportovní a umělecky zaměřené ZŠ. Nejčastější formou prevence vykazovanou respondenty všech typů ZŠ byla přednáška odborníka v daném oboru.

Typ školy	Nesetkal	Přednáška odborníka	Přednáška škol. metodika prevence	Přednáška tř. učitele	Jiná možnost
Běžné ZŠ	14	51	48	25	0
Sportovní ZŠ	2	18	13	3	0
Uměl. zaměř. ZŠ	2	16	13	2	0
<b>Celkem</b>	18	85	74	30	0

**Tabulka absolutních četností č. 27**

## Otázka č. 28 – Navštěvuješ nějaký školní kroužek?



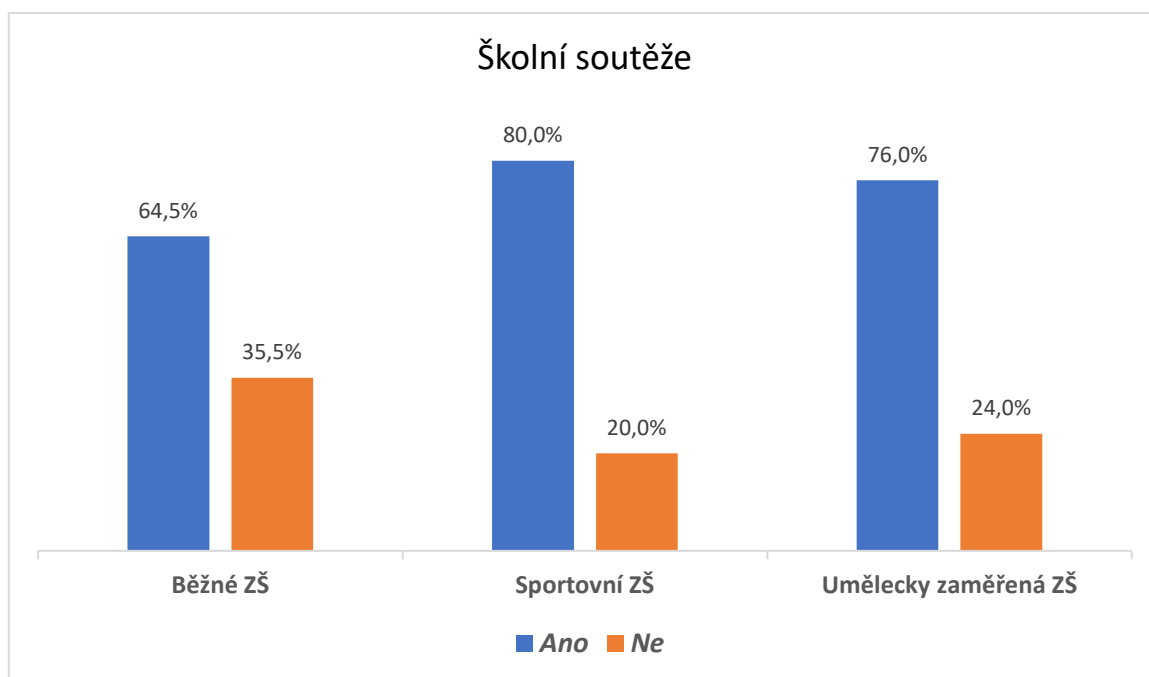
Graf č. 28– Školní kroužky

Největší podíl respondentů navštěvujících školní kroužky byl zaznamenán v umělecky zaměřené ZŠ (71 %). Nejméně navštěvujících školní kroužky bylo z běžných ZŠ (35,5 %). Zde byl také zaznamenán největší zájem o kroužky, které nejsou ve škole provozovány. Ve třech případech se jednalo o kroužek „vaření“, ve dvou případech o kroužek „lepení modelů“ a v jednom případě o kroužek „železniční stavitelství“. Zbývající tři respondenti nevedli, o jaký kroužek by se jednalo.

Typ školy	Ano	Ne	Ne, kdyby byl jiný, navštěvuji
Běžné ZŠ	42	28	9
Sportovní ZŠ	17	8	0
Uměl. zaměř. ZŠ	15	5	1
<b>Celkem</b>	<b>74</b>	<b>41</b>	<b>10</b>

Tabulka absolutních četností č. 28

## Otázka č. 29 – Účastníš se školních soutěží?



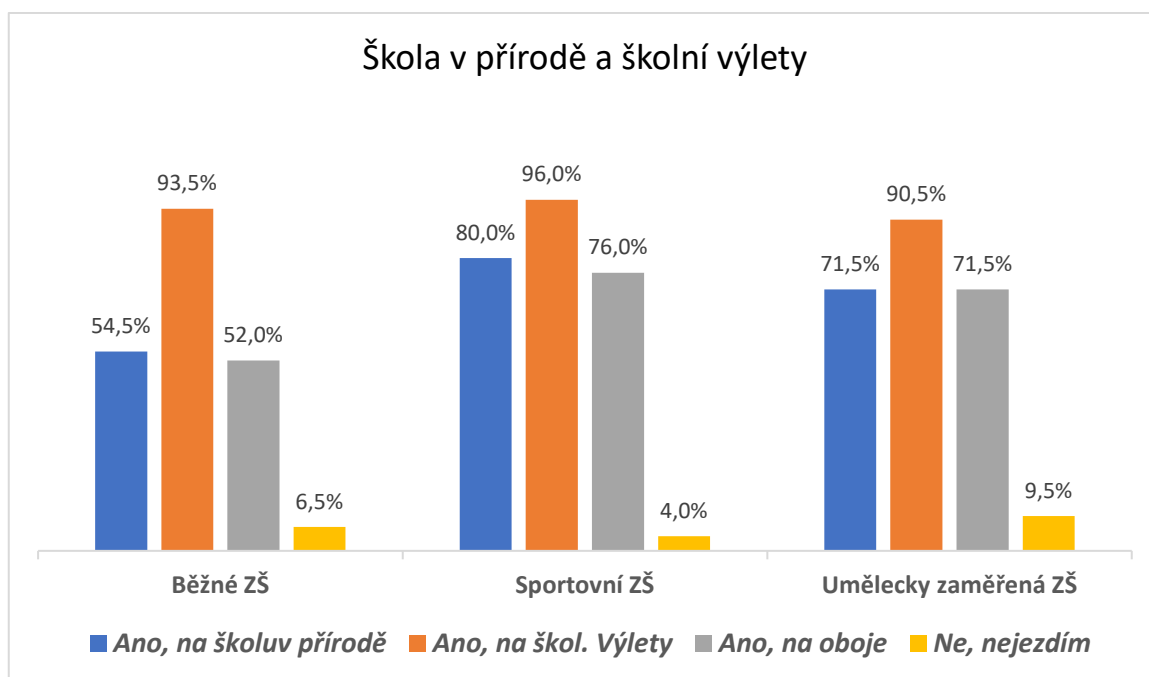
Graf č. 29 – Školní soutěže

Školních soutěží se nejvíce zúčastňují respondenti ze sportovní školy. Zde je podíl soutěžících v procentech 80:20 k nesoutěžícím. I na dalších dvou typech ZŠ je procento aktivně zapojených respondentů do školních soutěží poměrně vysoké a pro nás příjemným překvapením.

Typ školy	Ano	Ne
Běžné ZŠ	51	28
Sportovní ZŠ	20	5
Uměl. zaměř. ZŠ	16	5
<b>Celkem</b>	<b>87</b>	<b>38</b>

Tabulka absolutních četností č. 29

## Otázka č. 30 – Jezdíš na školu v přírodě/školní výlety?



Graf č. 30 – Škola v přírodě a školní výlety

Preventivního programu formou „školy v přírodě“ se na běžné ZŠ účastní pouze 54,5 % respondentů. Na sportovní ZŠ je to 80 % a na umělecky zaměřené ZŠ 71,5 % respondentů.

U školních výletů je účast podle grafu podstatně vyšší, přesto se například na umělecky zaměřené ZŠ neúčastní ani jedné preventivní aktivity na 9,5 % respondentů.

Typ školy	Ano, na školu v přírodě	Ano, na školní výlety	Ano, na oboje	Ne, nejedím
Běžné ZŠ	43	74	41	5
Sportovní ZŠ	20	24	19	1
Uměl. zaměř. ZŠ	15	19	15	2
<b>Celkem</b>	78	117	75	8

Tabulka absolutních četností č. 30

#### 4.5 Shrnutí výsledků šetření a interpretace dat

Na začátku výzkumného šetření byly stanoveny tři statické hypotézy, které měly být výzkumným šetřením buďto potvrzeny nebo vyvráceny. U všech tří hypotéz H1, H2 i H3 byla stanovena hladina významnosti 0,05 v prvním stupni volnosti. K ověření stanovených hypotéz byl použitý test nezávislosti Chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku a vypočítaná hodnota byla vždy porovnána s kritickou hodnotou z tabulek (Chráška, 2007), ty jsou přílohou č. 3.

Každá hypotéza měla stanovenou kontingenční tabulku s dvěma proměnnými (tabulky č. 31-33).

##### Potvrzení, vyvrácení stanovených hypotéz

1H<sub>0</sub>: Neexistuje statisticky významný rozdíl mezi výskytem kouření u žáků běžných ZŠ a u žáků sportovní ZŠ.

1H<sub>A</sub>: Existuje statisticky významný rozdíl mezi výskytem kouření u žáků běžných ZŠ a u žáků sportovní ZŠ.

Typ školy	Kouří/Kouřil/a	Nekouří/Nekouřil/a	Celkem
Běžná ZŠ	41	38	79
Sportovní ZŠ	7	18	25
Celkem	48	56	104

Tabulka č. 31

$$X^2 = n \cdot \frac{(a \cdot d - b \cdot c)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)} \quad x^2 = 104 \cdot \frac{(41 \cdot 18 - 38 \cdot 7)^2}{79 \cdot 48 \cdot 56 \cdot 25}$$

Výsledná hodnota testovaného kritéria chí-kvadrát je  $X^2=4,3644$

Porovnáním výsledné hodnoty  $X^2=4,3644$ s kritickou hodnotou z tabulek (Chráška, 2007) při prvním stupni volnosti a stanovené hladině významnosti 0,05 = **3,841**.

Vypočítaná hodnota je vyšší, než kritická hodnota proto odmítáme nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu alternativní**. Byla prokázána statisticky významná rozdílnost.

2H<sub>0</sub>: Neexistuje statisticky významný rozdíl mezi výskytem psychické šikany na běžných ZŠ a umělecky zaměřené ZŠ.

2H<sub>A</sub>: Existuje statisticky významný rozdíl mezi výskytem psychické šikany na běžných ZŠ a umělecky zaměřené ZŠ.

Typ školy	Setkal/a	Nesetkal/a	Celkem
Běžná ZŠ	42	37	79
Uměl. zam. ZŠ	9	12	21
Celkem	51	49	100

Tabulka č. 32

$$X^2 = n \cdot \frac{(a \cdot d - b \cdot c)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)} \quad X^2 = 100 \cdot \frac{(42 \cdot 12 - 37 \cdot 9)^2}{79 \cdot 51 \cdot 49 \cdot 21}$$

Výsledná hodnota testovaného kritéria chí-kvadrát je  $X^2=0,7053$

Porovnáním výsledné hodnoty  $X^2=0,7053$  s kritickou hodnotou z tabulek (Chráška, 2007) při prvním stupni volnosti a stanovené hladině významnosti  $0,05 = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota je nižší, než kritická hodnota proto **přijímáme nulovou hypotézu** a odmítáme hypotézu alternativní. Nebyla prokázána statisticky významná rozdílnost.

3H<sub>0</sub>: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve zkušenosti s marihuanou mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ a žáky sportovní ZŠ.

3H<sub>A</sub>: Existuje statisticky významný rozdíl ve zkušenosti s marihuanou mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ a žáky sportovní ZŠ.

Typ školy	Má zkušenost	Nemá zkušenost	Celkem
Uměl. zam. ZŠ	2	23	25
Sportovní ZŠ	5	16	21
Celkem	7	39	46

Tabulka č. 33



$$X^2 = n \cdot \frac{(a \cdot d - b \cdot c)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d_1) \cdot (c+d)} \quad x^2 = 46 \frac{(2 \cdot 16 - 23.5)^2}{79 \cdot 51.49 \cdot 11}$$

Výsledná hodnota testovaného kritéria chí-kvadrát je  $X^2=2,211$

Porovnáním výsledné hodnoty  $X^2=2,211$  s kritickou hodnotou z tabulek (Chráska, 2007) při prvním stupni volnosti a stanovené hladině významnosti  $0,05 = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota je nižší, než kritická hodnota proto **přijímáme nulovou hypotézu** a odmítáme hypotézu alternativní. Nebyla prokázána statisticky významná rozdílnost.

Z výpočtů je patrné, že u hypotézy č. 1 byla vyvrácena nulová hypotéza a byla přijata hypotéza alternativní, která potvrzuje věcnou hypotézu. V tomto případě byla hodnota chí-kvadrát vyšší než stanovená kritická hodnota.

Další dvě věcné hypotézy č.2 a č.3 nebyly potvrzeny, byly u nich přijaty hypotézy nulové a vyvráceny hypotézy alternativní. V těchto případech byla hodnota chí-kvadrát vždy nižší než stanovená hodnota kritická.

Před výzkumem byly stanoveny tři věcné hypotézy, z nichž byla testem nezávislosti Chí-kvadrát dle Chrásky (2007), potvrzena pouze hypotéza H1: *Žáci z běžných ZŠ mají větší tendenci ke kouření než žáci ze sportovní ZŠ*. Další dvě hypotézy H2: *Psychická šikana se vyskytuje častěji mezi žáky běžných ZŠ než mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ*, H3: *Užívání marihuany je více rozšířeno mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ než u žáků sportovní ZŠ*, byly výzkumem vyvráceny. Výzkumu se zúčastnilo daleko méně respondentů, než bylo zamýšleno, což bylo zřejmě zapříčiněno okolnostmi virové pandemie Covid-19 spojené s nouzovým stavem a dalšími omezujícími opatřeními. I přes nevelký výzkumný vzorek se nám podařilo aspoň částečně šetření provést a jeho výsledky jsou určitým reprezentativním náhledem do dané problematiky.

Z výsledků je patrné, že mnohem více elánu a chuti zúčastnit se výzkumného šetření měly dívky než chlapci, a že více než dvě třetiny respondentů bylo bydlících ve městech. Poměrně překvapujícím zjištěním bylo, že více než tři čtvrtiny respondentů bydleli v době výzkumu v úplné rodině v bytě s oběma rodiči. V oblasti zájmové činnosti se poměrně zřetelně prokázala spojitost mezi navštěvovaným typem ZŠ a volbou způsobu trávení volného času. Na běžné ZŠ byla zjištěna poměrně vyrovnaná volba zájmových i nezájmových činností, na sportovní ZŠ převládá trávení volného času sportem ať už individuálním či

kolektivním a na umělecky zaměřené ZŠ umělecká tvorba doplněná sporty. Žáci běžných i sportovních ZŠ raději pracují v kolektivu, naproti tomu žáci z umělecky zaměřené ZŠ v nadpoloviční většině raději pracují individuálně a dokázat se domluvit nepovažují za tolik důležité. Hodně sledovaným i nebezpečným jevem je šikana vyskytující se v jakékoliv podobě. Tímto rizikovým chováním jsou dle výzkumu nejméně ohroženi žáci umělecky zaměřené ZŠ s výjimkou kyberšikany, se kterou se ze sledovaných škol setkali nejméně žáci běžných ZŠ. V celku pozitivním zjištěním je, že i když se šikana ve školách existuje, tak její fyzická verze se vyskytuje pouze v nízkém počtu případů a přes 90 % žáků napříč školami se sní v posledních dvou letech nesetkalo. Pokud se žáci s šikanou setkali, nejčastěji se s tím svěřili rodičům. U žáků z umělecky zaměřené ZŠ byla na druhém místě nejčastějších odpovědí varianta „jiná možnost“ komu se svěřili, ale opět neuvedli, co tím myslí, přestože prostor k tomu byl. Nepříliš dobrým zjištěním je, že 23 % respektive 28 % žáků z běžných ZŠ a sportovní ZŠ se s tím nesvěřilo nikomu. Záškoláctví je nejméně rozšířeno na umělecky zaměřené ZŠ a nejvíce na běžné ZŠ, kde bylo minimálně v jednom případě „za školou“ 24 % žáků. Materialistický přístup a následné posuzování osobnosti podle zevnějšku, je mezi žáky nejvíce vykazován na sportovní ZŠ, čemuž odpovídá 36 % odpovědí, které se tak dají posuzovat. Zde je ale nutné přihlídnout k určitému druhu škádlení a hecování, pro sportovní kolektivy typické. V oblasti návykových látek výzkum naznačuje nejmenší riziko ohrožení kouřením u žáků sportovní ZŠ. Zde se k pravidelnému kouření nepřihlásil ani jeden respondent a příležitostnému pouze 8 % dotazovaných, v kontextu 5 % respondentů z běžných ZŠ a 10 % z umělecky zaměřené ZŠ, kteří kouří pravidelně. V užívání alkoholu jsou získaná data velmi konzistentní, k pravidelnému pití se nepřihlásil nikdo z celého spektra respondentů, se zjištěním, že nadpoloviční většina jich s ním nějakou zkušenost má, a to nejčastěji s pivem. Užívání marihuany je nejvíce rozšířeno mezi žáky umělecky zaměřené ZŠ, kde s ní má nějaký zážitek 24 % dotazovaných. U respondentů z běžných ZŠ a sportovní ZŠ ho má 9 % respektive 8 % dotázaných. Tvrdé drogy jsou pro tuto věkovou skupinu ještě stále poměrně neznámou entitou, přesto vyčnívá 5 % setkání s nimi u respondentů umělecky zaměřené ZŠ, a dokonce jejich příležitostné užívání v jednom případě z běžné ZŠ. S nějakou formou prevence rizikového chování je obeznámena opět většina respondentů všech zúčastněných škol. Žáci se nejčastěji setkávají s prevencí, přednáškou na dané téma odborníkem v oblasti nebo školním metodikem prevence. V úseku prevence hraje škola nezastupitelnou roli, preventivní programy přinášejí jistě spoustu kladných bodů v boji s výskytem rizikového chování, i zde se ovšem našli

respondenti, kteří se s prevencí údajně nesetkali. Otázkou zůstává, kde v době konání těchto programů byli. Jedním z účinných nástrojů prevence mohou být školní kroužky, školní soutěže, školní výlety a škola v přírodě, zde je s podivem, že se některé děti těchto školních aktivit neúčastní. Možná je třeba více apelovat na rodiče, aby své potomky na tyto aktivity přihlašovali a nechali je více se zapojit do třídního kolektivu i mimo prostředí školní třídy. Samozřejmě zde může určitou roli sehrávat ekonomická situace jednotlivých rodin. I tak dle našeho mínění jsou to velice účinné nástroje v předcházení nežádoucím jevům ve společnosti nejen daných žáků, ale komplexně společnosti jako celku. Asi nejzásadnější roli hraje škola v oblasti kyberšikany. Především u ekonomicky slabších a sociálně znevýhodněných rodin není počítačová gramotnost na příliš vysoké úrovni a žák má ve škole možnost se v ní zdokonalit a být tak do budoucna lépe připraven na hrozící nebezpečí v kyberprostoru.

## ZÁVĚR

V diplomové práci jsme se zabývali problematikou rizikového chování na druhém stupni základních škol. V teoretické části bylo hlavním motivem přiblížit možné příčiny výskytu rizikového chování mezi žáky věkové struktury jedenácti až patnácti let. Uvedeny byli teoretické přístupy nacházející původ vzniku tohoto chování v různých faktorech, jimiž je dítě v období dospívání ovlivňováno. Představeny byly vybrané formy rizikového chování a z něho pramenící důsledky, jak pro jedince vyznačujícího se některou z forem nežádoucího projevu, tak stejně jako pro jeho okolí. Další část byla věnována vymezení prevence jako takové skládající se z prevence primární, komplexně zaměřené na širokou populaci pubescentů bez přímého zacílení na specifickou, věnující se předcházení rizik v chování v jednotlivých subkulturách společnosti, dále na sekundární řešící již nastalé problémy a terciární snažící se o resocializaci daného problémového jedince. V poslední teoretické části je uveden organizační rámec školské prevence, systém pedagogicko-psychologického poradenství, v němž škola sehrává nezastupitelnou roli. Osvětlena byla úloha školního poradenského pracoviště a představen byl jeden z jeho hlavních výstupů jímž je zpracovaný školní minimální preventivní program. Uvedeno bylo, co by měl obsahovat a odkud lze pro jeho tvorbu čerpat informace. Cílem praktické části bylo srovnat výskyt jednotlivých forem rizikového chování, způsobu jeho předcházení a druhů využívaných preventivních opatření dle tří různých typů základních škol v okrese Vyškov. Do výzkumu byly zapojeny tři základní školy běžného typu, jedna sportovní a jedna umělecky zaměřená základní škola. Výzkumné šetření bylo provedeno na druhém stupni těchto škol formou dotazníkového šetření, jež bylo zkomplikováno nemožností osobního kontaktu s respondenty a nucené distribuce prostřednictvím internetu. Přesto jsou jeho výstupy přínosné pro zjištění určitých rozdílů ve zkušenostech a četnosti setkání žáků jednotlivých typů škol s výskytem rizikového chování i jeho prevencí. Výsledky mohou být nápomocné odborným pracovníkům školské prevence, v otázkách, kterým směrem upínat své snahy o efektivní působení ve výchově, rodičům při umístění svých potomků do vybraných typů základních škol, a i široké veřejnosti, pro základní náhled do uvedené problematiky.

Cíle stanovené na začátku tvorby diplomové práce byly s přihlédnutím k uvedeným skutečnostem splněny. Provedený výzkum akcentuje i přes poměrně nízký počet jeho účastníků, rozdíly v přístupech žáků dle jednotlivých typů základních škol k trávení volného času. Objasňuje jejich prozatímní životní postoje k dotazovaným skutečnostem, které se samozřejmě vývojem mohou upravit či změnit. Tyto poznatky by měly být předmětem dalšího

zkoumání a dále rozšiřovány navazujícími šetřeními v snad příhodnějším čase. Závěrem můžeme pouze doporučit školám, spolkům, různým zájmovým organizacím i rodičům vytrvale pokračovat v preventivní práci, protože ta má nesporně přínos pro zamýšlený výchovný proces. Dle našeho názoru pozitivně ovlivňuje vývoj jedince i celé společnosti tím, že předchází, případně zmírňuje nežádoucí jevy v chování dospívajících čímž šetří čas, energii i finanční náklady pozdějších represivních opatření.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. BĚLÍK, Václav, 2017. Prevence rizikového chování. Studijní opora oboru Sociální komunikace. Hradec Králové: Universita Hradec Králové.
2. FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří, 2014. Sociální patologie. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5046-0.
3. GAVORA, Peter, 2000. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido. ISBN 8085931796.
4. HELUZ, Zdeněk, 2007. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada. ISBN 80-247-1168-0.
5. HINDUJA, Sameer, PATCHIN, Justin W, 2008. Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. Philadelphia: Taylor & Francis Group. ISSN 0163-9625.
6. CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-9225-0.
7. JEDLIČKA, Richard, a kolektiv, 2015. Poruchy socializace u dětí a dospívajících. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.
8. JEDLIČKA, R., KOŤA, J., SLAVÍK, J., 2018. Pedagogická psychologie pro učitele. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0586-1
9. KAPLANOVÁ, Jarmila, PROCHÁZKOVÁ, Zdeňka, 2017. Rizikové chování ve školním prostředí. Praha: MŠMT rámcový projekt. Č.j.: MSMT- 32549/2017-1.
10. KOHOUTEK, Rudolf, ČEREŠŇÁKOVÁ, Ludmila, 2011. Závady a poruchy chování žáků na základních školách. Brno: Masarykova universita. ISBN 978-80-210-5722-7.
11. KOLÁŘ, Michal, 2001. Bolest šikanování. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
12. KOPECKÝ, Kamil, 2016. Habilitační práce: Kyberšikana a její specifika v prostředí systému primární prevence rizikového chování. Olomouc: Vydavatelství University Palackého.
13. KRAUS, Blahoslav, 2014. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
14. MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.
15. MARTÍNEK, Zdeněk, KAMENÍČKOVÁ, Petra, 2008. Agrese a agresivita u dětí a mládeže. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. ISBN 978-80-86956-29-9.
16. MATOUŠEK, Oldřich, KROFTOVÁ, Andrea, 2003. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-X.
17. MICHALÍK, Jan, a kolektiv, 2015. Katalog podpůrných opatření. Olomouc: Universita Palackého. ISBN 978-80-244-4675-2.
18. MINAŘÍK, Jakub, a kolektiv 2015. Časopis Klinická adiktologie s. 211-231. Praha: Grada. ISBN
19. MIOVSKÝ, Michal, a kolektiv, 2015. Prevence rizikového chování ve školství. Universita Karlova: 1. lékařská fakulta. ISBN 978-80-7422-392-1.
20. MIOVSKÝ, Michal, a kolektiv, 2012. Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Universita Karlova: 1. lékařská fakulta. ISBN 978-80-87258-89-7.

21. MIOVSKÝ, Michal, 2010. Primární prevence rizikového chování ve školství. Tišnov: Sdružení SCAN. ISBN 978-80-87258-47-7.
22. MIOVSKÝ, Michal, Zapletalová, Jana. Primární prevence rizikového chování na rozcestí: specializace versus integrace. Příspěvek přednesený na III. ročníku celostátní konference. Primární prevence rizikového chování „specializace versus integrace“, 27.-28.11.2006, Praha. Sborník abstrakt, 21.
23. NAVRÁTIL, Stanislav, MATTIOLI, Jan, 2011. Problémové chování dětí a mládeže. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3672-3.
24. NEŠPOR, Karel, 2001. Vaše děti a návykové látky. Praha: Portál. ISBN 80-7178-515-6.
25. NEŠPOR, Karel, 2000. Návykové chování a závislost. Praha: Portál. ISBN 80-7178-432-X.
26. NIELSEN-SOBOTKOVÁ, Veronika, 2014. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4042-3.
27. ONDREJKOVIČ, Peter, a kolektiv, 2000. Sociálna patológia. Bratislava: Veda. ISBN 80-224-0616-3.
28. TKÁČ, Juraj, 2011. Adiktologie studijní opora oboru Sociální pedagogika. Brno: IMS.
29. ŠOLCOVÁ, Iva, 2009. Vývoj resilience v dětství a dospělosti. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2947-3.
30. ŠVEC, Jakub, 2007. Jak zlepšit vztahy v naší třídě. Praha: Projekt Odyssea. ISBN 978-80-87145-27-2.
31. VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.
32. VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Grada. ISBN 80-7178-214-9.
33. VAŠUTOVÁ, Maria, 2005. Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání. Ostrava: Ostravská universita. ISBN 80-7042-691-8.
34. VOJTOVÁ, Věra, 2008. Úvod do etopedie. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-166-9.

#### Internetové zdroje:

1. American cancer society – dostupné na [www.cancer.org](http://www.cancer.org)
2. Centrum inkluzivního vzdělávání – dostupné na [www.inkluzevpraxi.cz](http://www.inkluzevpraxi.cz)
3. České děti v kybersvětě – dostupné na [www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz)
4. Metodika MŠMT – dostupné na [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)
5. Národní strategie MŠMT 2019-2027 – dostupné na [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)
6. Projekt Kudy vede cesta – dostupné na [www.kudyvedecesta.cz](http://www.kudyvedecesta.cz)
7. Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu – dostupné na [www.prevence-info.cz](http://www.prevence-info.cz)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Aj.	A jiné.
Apod.	A podobně.
ČR	Česká republika.
ESPAD	Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách.
IVP	Individuální vzdělávací program.
Kol.	Kolektiv
Mgr.	Magisterský studijní program
MPP	Minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZCR	Ministerstvo zdravotnictví České republiky
NIVD	Národní institut pro vzdělávání
OSPOD	Orgán sociálně právní ochrany dětí
Resp.	Respondent
SRCH-D	Syndrom rizikového chování v dospívání
ŠMP	Školní metodik prevence
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
WHO	Světová zdravotnická organizace



## SEZNAM OBRÁZKŮ

Seznam grafů

Graf č. 1-30 str. 41-70

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulky absolutních četností č. 1-30 str. 41-70

Tabulky kontingenční čtyřpolní č. 31-33 str. 71-72

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I – Dotazník

Příloha P II – Aktivity pro předvýzkum

Příloha P III – Tabulka kritické hodnoty testovaného kritéria Chí-kvadrát

## **PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

Ahoj,

věnuj prosím několik minut svého času anonymnímu vyplnění následujícího dotazníku.

Data budou použita pouze pro potřeby mé diplomové práce.

Vyber prosím podle pravdy jednu nebo více možností, případně vypiš vlastní.

Rizikové chování žáků na druhém stupni základní školy

### **1. Jsi chlapec nebo dívka?**

- Chlapec
- Dívka

### **2. Bydliště**

- Město
- Vesnice

### **3. Kolik máš sourozenců?**

- žádného
- Jednoho
- Dva
- Tři a více

### **4. Bydlíš v bytě s matkou i otcem?**

- Bydlím s matkou i otcem
- Bydlím s matkou a nevlastním otcem
- Bydlím pouze s matkou
- Bydlím střídavě týden s matkou, týden s otcem

- o Jiná možnost – prosím vypiš

.....

**5. Věnuješ se nějakému sportu či zájmu, jakému?**

- o Týmový sport (fotbal, hokej, hasičský sport apod.)
- o Individuální sport (plavání, tenis, lezení apod.)
- o Umělecká činnost (zpěv, hudební nástroj, tanec apod.)
- o Jiná činnost – prosím vypiš .....
- o Nevěnuji

**6. Je pro tebe důležité umět se domluvit a pracovat v týmu?**

- o Je to pro mě velmi důležité
- o Je to pro mě důležité, ale dokáži pracovat i sám/sama
- o Není to pro mě příliš důležité, raději pracuji sám
- o Není to pro mě důležité, pracuji výhradně sám

**7. Na které pozici se vidíš v rámci týmové spolupráce?**

- o Velitel týmu
- o Pomocník velitele týmu
- o Člen týmu
- o Pracuji samostatně, jsem mimo tým

**8. Jak většinou trávíš svůj volný čas?**

- o Učením
- o Sportem nebo zájmovou činností
- o Hraním na počítači, tabletu, telefonu
- o Jinak

**9. Myslíš si, že spolužáci, kteří se věnují zájmové činnosti (sport, kroužek...) jsou více kamarádští?**

- Ano
- Ne
- Nevím

**10. Zažil/a jsi někdy ze strany spolužáka vůči tobě chování, které se ti nelíbilo?**

- Ano
- Ne
- Nepamatuji si

**11. Zažil/a jsi nebo setkal jsi se někdy se šikanou?**

- Ano
- Ne
- Nepamatuji si

**12. Stává se, že si z tebe někdo dělá legraci, dává ti nepříjemné přezdívky, nadává ti?**

- Ano, často
- Ano, občas
- Dlouho se to nestalo
- Nikdy se to nestalo

**13. Kolikrát ti během posledních dvou let někdo vyhrožoval zesměšňoval tě, nutil tě do něčeho?**

- 0x
- 1-5x
- 6-10x
- Více než 10x

**14. Kolikrát ti během posledních dvou let někdo ničil věci, tělesně ti ubližoval, jiná forma násilí?**

- 0x
- 1-5x
- 6-10x
- Více než 10x

**15. Kolikrát během posledních dvou let někdo využil mobilní telefon nebo internet k tomu, aby tě pomlouval nebo tě zesměšňoval?**

- 0x
- 1-5x
- 6-10x
- Více než 10x

**16. Pokud si u jedné z otázek 10-15 odpověděl ANO, co jsi potom udělal/a?**

- Řekl/a jsem to rodičům
- Řekl/a jsem to učiteli
- Řekl/a jsem to školnímu metodikovi prevence
- Řekl/a jsem to kamarádovi
- Neřekl/a jsem to nikomu
- Jiná možnost.....

**17. Pokud se ti ráno nechce vstávat, musíš přesto jít do školy?**

- Nemusím, rodiče mě omluví
- Nemusím, rodiče se to nedozví
- Musím, neumím psát omluvenky
- Musím, je to má povinnost

**18. Byl/a jsi někdy za školou?**

- Ano, jednou jsem byl/a
- Ano, párkrát jsem byl/a
- Ne nebyl/a

**19. Když nemá spolužák moderní oblečení nebo mobil, co to pro tebe znamená?**

- Je to socka, s takovým se nebavím
- Budu s ním kamarádit, občas se mu budu posmívat
- Budu s ním kamarádit, je mi jedno co má na sobě a v kapse

**20. Těšíš se po delším volna či prázdninách do školy a na spolužáky?**

- Hodně se těším
- Trochu se těším
- Příliš se netěším
- Vůbec se netěším

**21. Zkoušel/a jsi někdy kouřit cigarety?**

- Ano, zkoušel/a zahřívané e-cigarety
- Ano, zkoušel/a jsem liquidové cigarety
- Ano, zkoušel/a jsem klasické cigarety
- Ne, nezkoušel/a jsem žádné cigarety

**22. Jak často kouříš?**

- Nekouřím
- Párkrát jsem kouřil
- Kouřím příležitostně
- Kouřím pravidelně

**23. Ochutnal/a jsi již nějaký alkohol?**

- Ano, ochutnal/a jsem pivo
- Ano, ochutnal/a jsem víno



- Ano, ochutnal/a jsem tvrdý alkohol
- Ne, alkohol jsem neochutnal/a

**24. Jak často piješ alkohol?**

- Nepiju alkohol
- Párkrát jsem ho pil/a
- Piju ho příležitostně
- Piju ho pravidelně

**25. Máš nějaké zkušenosti s Marihuanou?**

- Ano, jednou jsem ji vyzkoušel/a
- Ano, párkrát jsem ji vyzkoušel/a
- Ano, zkouším ji pravidelně
- Ne, nemám

**26. Máš nějaké zkušenosti s tvrdými drogami? (Pervitin, Heroin, Extáze)**

- Ano, jednou jsem je vyzkoušel/a
- Ano, párkrát jsem je vyzkoušel/a
- Ano, zkouším je pravidelně
- Ne, nemám

**27. Setkal/a jsi ve škole s prevencí šikany nebo užívání návykových látek?**

- Ano, měli jsme debatu/přednášku s odborníkem (policista, psycholog, sociální pedagog apod.)
- Ano, měli jsme debatu/přednášku se školním metodikem prevence
- Ano, měli jsme debatu/přednášku s třídním učitelem
- Ne, nesetkal/a
- Jiná možnost.....

**28. Navštěvuješ nějaký školní kroužek**

- Ano, navštěvuji
- Ne, nenavštěvuji
- Ne nenavštěvuji, ve škole není žádný pro mě zajímavý – jaký bys navštěvoval, kdyby byl?.....

**29. Účastníš se školních soutěží? (olympiády, přebory)**

- Ano
- Ne

**30. Jezdíš na školu v přírodě/školní výlety?**

- Ano, jezdím na školní výlety
- Ano, jezdím na školu v přírodě
- Ne, nejezdím
- Ne, naše škola nejezdí

**Děkuji za vyplnění a Tvůj čas.**

## PŘÍLOHA P II: AKTIVITY PRO PŘEDVÝZKUM

### POPIS HER, KOMPLIKACÍ, SITUACÍ A ČASOVÝ PLÁN:

**Název hry:** LANO

**Čas:** 09.00 – 9.30

**Popis:** Předem avizovaná aktivita.  
Aktivita s předem oznámenými podmínkami soutěže. Aktivita zaměřená na úroveň kognitivní schopnosti jednotlivců. Úkoly budou ztíženy časovým stresem, eliminací zrakového a verbálního kontaktu.

- Horolezecké lano položit na zem.
- Účastníky rozestavit vedle sebe tak, aby stáli chodidly na lanu, rozestupy na dotek.
- Úkol - postavit se vedle sebe v pořadí podle velikosti (*nesmí se mluvit, dorozumívání pouze nonverbálně, přesuny pouze po laně, nesmí se stoupnout mimo lano*)
- Úkol - postavit se vedle sebe v pořadí podle věku (*nesmí se mluvit, dorozumívání pouze nonverbálně, přesuny pouze po laně, nesmí se stoupnout mimo lano.*)
- Komplikace - každý druhý účastník bude mít zavázané oči (kukla nasazená opačně nebo šátek)
- Úkol - postavit se vedle sebe v pořadí podle abecedy křestních jmen (*mluvit je nyní povoleno, přesuny pouze po laně, nesmí se stoupnout mimo lano*)

**Cíl:** Zjistit, jak si jednotliví účastníci individuálně poradí s řešením sady úkolů v omezeném časovém limitu, odkázání primárně na haptiku a verbalitu.

**MTZ:**

- 15 ks šátek zelený nebo kukla
- 1 ks horolezecké lano 50 m

<b>Název hry:</b>	<b>LESNÍ GOLF</b> (pochodová aktivita)
<b>Čas:</b>	<b>9.40 – 10.20</b>
<b>Popis:</b>	<p>Předem avizovaná aktivita.  Aktivita s předem oznámenými podmínkami soutěže.  Závod dvou družstev (<i>týmy musí dopravit v terénu od startu do cíle tenisový míček jen nástroji, bez pomoci jakékoliv části těla, trasa 500-1000 m, nevytyčená, prostor cíle musí být viditelný od startu</i>).  Aktivita zaměřená na budování elementární týmové spolupráce a hledání neformálních vůdců.  Úkoly budou ztíženy eliminací zrakové orientace a podobně.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Účastníci se (<i>podle vlastního uvážení</i>) rozdělí na dvě, početně stejně velké skupiny.</li> <li>• Lektor oznámí zadání soutěže: <i>„Jedná se o závod. Vítězí družstvo, které jako první dopraví do cíle, tenisový míček jen nástroji, bez pomoci jakékoliv části těla.“</i></li> <li>• Lektor oznámí, že týmy mají 10 minut na přípravu golfových holí z místních zdrojů.</li> <li>• Lektor vydá povel <b>VPŘED</b> a každý tým zahájí přesun míčů do cíle.</li> <li>• Komplikace (<i>asi 5 minut od zahájení</i>) – lektorem je v každém týmu určen jeden zraněný, který bude mít jednu nohu vyřazenou z provozu tím, že mu bude odebrána bota.</li> <li>• Komplikace (<i>asi 10 minut od zahájení</i>) – v každém týmu jsou hráčům páskou připevněny golfové hole ke slabé ruce.</li> <li>• Komplikace (<i>asi 13 minut od zahájení</i>) – v každém týmu jsou polovině účastníků zavázány oči (<i>kukla nasazená opačně nebo šátek</i>).</li> <li>• Komplikace (<i>asi 15 minut od zahájení</i>) – dvojice jsou spoutány páskou za zápěstí k sobě, přičemž ten, který má hokejku má zavázané oči a naviguje ho jeho kolega.</li> <li>• <i>Vítězí tým, který jako první dopraví do cíle, tenisový míček a současně se celý dostane za cílovou čáru.</i></li> </ul>
<b>Cíl:</b>	Zjistit schopnost stanovit a realizovat funkční komunikaci a habitaci na nepředvídané změny situace. Zjistit schopnost kreativity v nestandardní situaci – jak se týmy ( <i>a jednotlivci</i> ) dovedou učít od chyb soupeřů. Zjistit schopnost smířit se s nezdarem.

**MTZ:**

- 10 ks šátek zelený nebo kukla
- 1 ks lékárnička
- 2ks páska na koberce nebo ekvivalent

**Název hry:** **ZMATENÉ HOUSENKY (pochodová aktivita)**

**Čas:** **10.30 – 11.00**

**Popis:** Předem avizovaná aktivita.  
Aktivita s předem oznámenými podmínkami soutěže.  
Závod dvou družstev (*jednotlivci propojeni horolezeckým lanem, zavázané oči*). Vedoucí řídí družstva z poslední pozice pouze hlasem.  
Aktivita zaměřená na budování elementární důvěry ve velitele.  
Úkoly budou ztíženy eliminací zrakové orientace.

- Účastníci se (*podle vlastního uvážení*) rozdělí na dvě, početně stejně velké skupiny.
- Každá skupina mezi sebou zvolí vůdce (*velitele*), ke kterému má největší důvěru, zkrátka člověka, o kterém nepochybují, že by jim šéfoval odpovědně a svědomitě.
- Horolezecká lana přeložit na polovinu, obloukem (*o průměru asi 1 m*) směrem od startovní čáry a položit vedle sebe ve vzdálenosti asi 4 m rovnoběžně od sebe (*od lan by nemělo být vidět do prostoru startu ani cíle*).
- Lektor oznámí zadání soutěže: *„Jedná se o závod. Vítězí housenka, která se první celá dostane za cílovou čáru. Jsou to zmatené housenky, takže nebudou vidět na cestu. Proto pozorně poslouchejte hlas svého vedoucího, který bude mít místo úplně na konci a bude posledním článkem vaší housenky. Spojení budete lanem, které nyní leží po obou stranách těla, držet je budete v rukou.“*
- Jednotlivá družstva zaujmou pozici „uvnitř“ horolezeckých lan tak, že první člen družstva má asi 10 cm před špičkami bot oblouk lana.
- Pomocník zajistí, že každý účastník bude mít zavázané oči (*kukla nasazená opačně nebo šátek*).
- Šéfové šátky na očích nemají.

- Účastníci stojí v zástupu za sebou a uchopí lano tak, aby v každé ruce drželi jednu stranu.
- Lektor řekne šéfům, aby na týmy promluvili, aby si účastníci zvykli na jejich hlas.
- Šéfové si stoupnou na konec svého týmu do zástupu a uchopí lano tak, aby v každé ruce drželi jednu stranu.
- Lektor vydá pokyn k přesunu na startovní čáru.
- Každý šéf hlasem naviguje svůj tým tak, aby na startovní čáře stál začátek housenky).
- Komplikace-na startovní čáře lektor tajně a potichu vymění šéfy, takže na konci každé housenky stojí šéf sousedního týmu.
- Lektor vydá povel **VPŘED** a každý šéf hlasem naviguje **svůj** tým do cíle.
- *Vítězí housenka, která se první celá dostane za cílovou čáru.*

**Cíl:** Zjistit schopnost stanovit a realizovat funkční komunikaci a habituaci na nepředvídané změny.

**MTZ:**

- 30 ks šátek zelený nebo kukla
- 2 ks horolezecké lano 50 m (*nemusí mít revize*)
- 1 ks lékárnička
- 1 ks vytyčovací páska, alespoň 50 m

**Název hry:** **ROBIN HOOD**

**Čas:** **11.10 – 11.40**

**Popis:** Předem avizovaná aktivita.  
 Aktivita s předem oznámenými podmínkami soutěže.  
 Závod určených dvojic a zasáhnout visící plyšovou hračku. Střelba na 4, 6 a 8 metrů – počítají se body /co zásah to bod/, přičemž střílí dvojice současně – ten, kdo drží luk má zavázané oči a ten, kdo míří a střílí /tedy obsluhuje šíp a tětivu/ vidí normálně. Vítězí dvojice s nejvyšším počtem bodů).  
 Aktivita zaměřená na budování elementární týmové spolupráce.

Úkol bude ztížen vynucenou spoluprací a eliminací zrakové orientace.

- Účastníci se (*podle vlastního uvážení*) rozdělí do dvojic.
- Komplikace – lektorem, **některé** dvojice přehází v tom smyslu, že nyní již dvojici budou tvořit jednotlivci, kteří spolu doposud nespolupracovali a původně si sebe navzájem nevybrali.
- Pomocník přiváže plyšového medvídka si 2 metry nad terén.
- Lektor dvojice odvede na přípravnou čáru a ukáže jim palebnou čáru a cíl.
- Lektor oznámí zadání soutěže: *„Jedná se o střelecký závod dvojic. Vítězí ta dvojice, které se podaří dosáhnout nejvíce bodů ve střelbě na visícího plyšovou hračku. Střelba proběhne ve třech kolech po třech pokusech na 4, 6 a 8 metrů. Počítají se body (co zasáh to bod). Vítězí dvojice s nejvyšším počtem bodů. Střelba je specifická tím, že ten, kdo drží luk, bude mít zavázané oči a ten, kdo míří a střílí, tedy obsluhuje šíp a tětivu, bude vidět normálně).“*
- Lektor vydá povel: **K PALBĚ PŘIPRAVIT.**
- Pomocník náhodně jednomu z dvojice zaváže oči (*kukla nasazená opačně nebo šátek*).
- Lektor vydá povel: **PAL.**
- Dvojice zahájí střelbu (*ten, kdo drží luk má zavázané oči a ten, kdo míří a střílí /tedy obsluhuje šíp a tětivu/ vidí normálně*).
- Pomocník znamená výsledky na arch.
- *Vítězí dvojice s nejvyšším počtem bodů.*

**Cíl:** Nastartovat schopnost vynucené spolupráce a zjistit schopnost habitace na nepředvídané situace. Zjistit schopnost kreativity v nestandardní situaci, jak se jednotlivci dovedou učít od chyb soupeřů. Zjistit schopnost smířit se s nezdarem.

**MTZ:**

- 15 ks šátek zelený nebo kukla
- 1 ks lékárnička
- 1ks plyšová hračka

## PŘÍLOHA P III: TABULKA KRITICKÉ HODNOTY TESTOVANÉHO KRITÉRIA CHÍ-KVADRÁT.

CHI KVADRAT – KRITICKE HODNOTY (Chráška, 2007, s. 248)

	$p = 1\%$	$p = 5\%$	$p = 25\%$	$p = 50\%$	$p = 75\%$	$p = 95\%$	$p = 99\%$
$\nu = 1$	0.00016	0.00393	0.1015	0.4549	1.323	3.841	6.635
$\nu = 2$	0.02010	0.1026	0.5754	1.386	2.773	5.991	9.210
$\nu = 3$	0.1148	0.3518	1.213	2.366	4.108	7.815	11.34
$\nu = 4$	0.2971	0.7107	1.923	3.357	5.385	9.488	13.28
$\nu = 5$	0.5543	1.1455	2.675	4.351	6.626	11.07	15.09
$\nu = 6$	0.8721	1.635	3.455	5.348	7.841	12.59	16.81
$\nu = 7$	1.239	2.167	4.255	6.346	9.037	14.07	18.48
$\nu = 8$	1.646	2.733	5.071	7.344	10.22	15.51	20.09
$\nu = 9$	2.088	3.325	5.899	8.343	11.39	16.92	21.67
$\nu = 10$	2.558	3.940	6.737	9.342	12.55	18.31	23.21
$\nu = 11$	3.053	4.575	7.584	10.34	13.70	19.68	24.72
$\nu = 12$	3.571	5.226	8.438	11.34	14.85	21.03	26.22
$\nu = 15$	5.229	7.261	11.04	14.34	18.25	25.00	30.58
$\nu = 20$	8.260	10.85	15.45	19.34	23.83	31.41	37.57
$\nu = 30$	14.95	18.49	24.48	29.34	34.80	43.77	50.89
$\nu = 50$	29.71	34.76	42.94	49.33	56.33	67.50	76.15
$\nu > 30$	$\nu + \sqrt{2\nu}x_p + \frac{2}{3}x_p^2 - \frac{2}{3} + O(1/\sqrt{\nu})$						
$x_p =$	-2.33	-1.64	-0.674	0.00	0.674	1.64	2.33