

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Kristián Toman

**Možnosti výskytu rizikových forem chování u žáků staršího
školního věku ve volnočasových aktivitách na Bruntálsku**

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a použil jsem prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne _____

vlastnoruční podpis

Poděkování

Obrovské poděkování patří Mgr. Dagmar Pitnerové, Ph.D. za její trpělivý přístup a odborné vedení nejen v průběhu zpracování diplomové práce, ale i po celou dobu studia. Její neutuchající motivace, lidskost, podpora a zprostředkované zkušenosti mi byly obrovským přínosem nejen pro profesní, ale i osobní rozvoj.

Mé poděkování patří všem zúčastněným respondentům, kteří mi věnovali svůj drahocenný čas a podělili se o svou zkušenost.

Ze srdce děkuji především své mamince, která mě po celý můj život ve všem podporovala a věřila ve mě, ale i jejímu příteli. Oba při mně stáli v těžkých chvílích, motivovali mě a dodávali energii. Děkuji svému příteli za jeho neutuchající podporu a láskyplnou péči, kterou mi poskytoval během studia. Velké děkuji patří prarodičům a zbytku rodiny za jejich důvěru a podporu. Děkuji mé nejlepší kamarádce a všem blízkým kamarádkám, které mi byly oporou, stály při mně a věřily mi.



Obrázek č. 1: Krásná Olomouc (*Vlastní*, 2024)

„The best way to not feel hopeless is to get up and do something. Don't wait for good things to happen to you. If you go out and make some good things happen, you will fill the world with hope, you will fill yourself with hope.

— *Barack Obama, 44th president of the United States,*“ (15 Inspirational Quotes for Social Workers [online], 2023)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Kristián Toman
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dagmar Pitnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Možnosti výskytu rizikových forem chování u žáků staršího školního věku ve volnočasových aktivitách na Bruntálsku
Název v angličtině:	Possibilities of occurrence of risky behaviours among older school-age pupils in leisure activities in the Bruntál region
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce – zpracování primárních dat
Anotace práce:	<p>Hlavním cílem této diplomové práce je analyzovat formy trávení volného času u žáků staršího školního věku a zkoumat, zda se ve svém volném čase setkávají s rizikovými faktory. V teoretické části je charakterizována osobnost žáka staršího školního věku. Následuje vymezení podob volného času, popis forem rizikového chování dětí a charakteristika prevence rizikového chování. V empirické části popisují metodologii zvolenou k realizaci kvantitativního a kvalitativního výzkumného šetření. Cílovou skupinou pro kvantitativní šetření v dotazníkové formě byli žáci staršího školního věku, kvalitativní šetření v podobě polostrukturovaného rozhovoru proběhlo s pedagogickými pracovníky. Nadále zde popisují přípravu, realizaci a výsledky výzkumného šetření. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo analyzovat formy trávení volného času žáků staršího školního věku a zkoumat, zda se ve svém volném čase setkávají s rizikovými faktory.</p>
Klíčová slova:	Starší školní věk, riziková forma chování, volný čas, prevence, pubescenti
Anotace v angličtině:	The main aim of this thesis is to analyse the forms of leisure time of older school-age pupils and to investigate whether they encounter risk factors in their leisure time. In the theoretical part, the personality of the older school-age pupil is characterized. This is followed by a definition of forms of leisure, a description of forms of risk behaviour in children and characteristics of risk behaviour prevention. In the

	<p>empirical part, I describe the methodology chosen to carry out the quantitative and qualitative research investigation. The target group for the quantitative investigation in the form of a questionnaire was pupils of older school age, while the qualitative investigation in the form of a semi-structured interview was conducted with teaching staff. In the following I describe the preparation, implementation and results of the research investigation. The main aim of the research investigation was to analyse the forms of leisure time of pupils of older school age and to investigate whether they encounter risk factors in their leisure time.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Older school age, forms of risky behaviour, leisure, prevention, teenagers
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č.1: Dotazník</p> <p>Příloha č.2–4: Přepisy rozhovorů s respondenty</p>
Rozsah práce:	106 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Obsah

ÚVOD	10
1 Osobnost žáka staršího školního věku	12
1.1 Vývoj tělesného a pohlavního dozrávání	13
1.2 Vývoj kognitivních procesů	14
1.3 Osobnostní vývoj.....	15
1.4 Mravní a hodnotový vývoj	17
1.5 Vývoj mezilidských vztahů	18
2 Volný čas	23
2.1 Výchova a prostředí	24
2.2 Funkce volného času	26
2.3 Instituce volného času	29
2.4 Činnosti ve volném čase.....	36
2.5 Možnost zapojení sociální pedagogiky ve volném čase.....	39
3 Formy rizikového chování	41
3.1 Norma, normalita a psychologická abnormalita	42
3.2 Klasifikace poruch chování	43
3.3 Příčiny vzniku poruch chování.....	45
3.4 Typy rizikového chování.....	47
3.5 Postoj vůči pubescentům vykazující známky rizikového chování.....	50
4 Primární a sekundární prevence na Bruntálsku	53
4.1 Primární prevence	53
4.2 Sekundární prevence	55
4.3 Analýza strategie primární prevence Moravskoslezského kraje 2019–2027	55
4.4 Vybrané organizace poskytující na Bruntálsku možnosti, jak kvalitně trávit volný čas	57
5 Zhodnocení aktuálního stavu řešené problematiky	60

6	Výzkumné šetření.....	63
6.1	Výzkumné cíle, metodologie a vzorek výzkumného šetření.....	63
6.2	Vlastní výzkumné šetření	66
6.3	Výzkumné závěry	91
	ZÁVĚR.....	95
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	96
	SEZNAM TABULEK	103
	SEZNAM GRAFŮ.....	104
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	105
	SEZNAM PŘÍLOH	106

ÚVOD

Téma rizikové chování je v naší společnosti poměrně diskutované. Lidé se s ním setkávají téměř na denní bázi a postupně si na jeho specifické projevy zvykají. Mnohdy nevěnují pozornost maličkostem, které mohou být v mnoha případech alarmujícím faktorem pro zrod velkého problému, protože ne vše začíná závažným činem. Jak já tvrdím, tak záleží na každé maličkosti, protože ty maličkosti poté tvoří jednou velkou věc. Pokud se tedy jedinec dopouští drobných projevů rizikového chování, kterým nevěnujeme dostatečnou pozornost, narůstá u něj pravděpodobnost, že se u něj toto chování bude rozvíjet.

Já sám měl nepříjemnou zkušenost s rizikovým chováním ve starším školním věku. Dlouhou řadu let jsem byl šikanován. Spolužáci, ale i ostatní děti se mi často smáli za mou odlišnou sexuální orientaci. Mnohdy docházelo k agresivním a nenávisným projevům, drobným krádežím, výhrůzkám, ale i zastrasování. Dodnes na tuto dobu vzpomínám s těžkostí a není pro mě lehké se o tuto zkušenost dělit s ostatními. V mém blízkém okolí nadále docházelo k nadměrné konzumaci alkoholu, rizikovému sexuálnímu chování, zneužívání měkkých drog či gamblerství. To vše mi bylo motivací, abych si téma rizikového chování vybral pro svou diplomovou práci.

Hlavním cílem diplomové práce je analyzovat formy trávení volného času žáků staršího školního věku a zkoumat, zda se ve svém volném čase setkávají s rizikovými faktory.

Dílčí cíle pak jsou:

- Charakterizovat osobnost žáka staršího školního věku
- Objasnit pojem volný čas a jeho funkce
- Popsat formy rizikového chování
- Představit primární prevenci na Bruntálsku
- Zkoumat, jak žáci tráví svůj volný čas
- Zjistit, jakou volnočasovou aktivitu žáci nejvíce a nejméně navštěvují
- Analyzovat, s jakými formami rizikového chování se žáci setkávají

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části charakterizují osobnost žáka staršího školního věku a popisují jeho tělesný, kognitivní, osobnostní a mravní vývoj. Objasňují pojem volný čas, zabývám se výchovou a prostředím, charakterizují jednotlivé volnočasové instituce a představují možnost zapojení sociální pedagogiky ve volném čase. Podrobně rozpracovávám formy rizikového chování, uvádím

příčiny jeho vzniku a popisují postoj vůči pubescentům, jenž vykují známky rizikového chování. Charakterizují termíny primární a sekundární prevence a v rámci protnutí teoretické části s empirickou částí analyzují strategii primární prevence Moravskoslezského kraje 2019–2027. Hodnotím aktuální stav řešené problematiky v zahraničí. V rámci výzkumného šetření volím smíšený výzkum, kdy se prostřednictvím dotazníkového šetření dotazuji žáků staršího školního věku na trávení jejich volného času a prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru získávám informace k této problematice z pohledu pedagogů.

Tématem rizikového chování se u nás zabývají Martin DOLEJŠ, Miluše HUTYROVÁ, Michal MIOVSKÝ, Miroslav BARTÁK, Michaela PUGNEROVÁ, Vanda ZEMANOVÁ, Pavel ŘÍČAN a Jaroslava SUCHÁ. Jako zástupce zahraničních autorů bych uvedl autory zahraničních výzkumů a to Kathleen H. KRAUSE, Johanne Jeppesen LOMHOLT a Jecolia MESELE.

1 Osobnost žáka staršího školního věku

Z hlediska vývojové psychologie lze období staršího školního věku, tedy věku v rozmezí 11–15 let označit za jedno z nejvíce náročných a složitých období v procesu vývoje člověka. Tento vývojový stupeň je napříč autory nazýván jako období pubescence, časné či střední adolescence, nebo období druhého dětství. V tomto období má na vývoj jedince obrovský vliv jeho osobnost, rodinné zázemí, způsob života rodiny, kvalita mezilidských vztahů a společnost. Dochází zde k nejzásadnějšímu rozvoji hodnot, tradic a společensky uznávaných norem. Charakteristickým znakem pro tuto vývojovou etapu je velké množství konfliktů, zejména pak mezi generacemi, tedy mezi rodiči a dětmi, které vzdorují nárokům a rodičovské autoritě. To však může být ovlivněno kvalitou vztahu dítěte vůči rodičům a naopak (Pugnerová a kol., 2019, s. 71).

Ke konfliktu však nedochází jen v mezilidských vztazích, nýbrž i v přístupu jedince k sobě samému. Dalším charakteristickým znakem pro toto vývojové období je hledání vlastní identity. Jedinci často bojují s pocity nejistoty a pochybnostmi o vlastní identitě, svých schopnostech a společenském postavení. Je důležité, aby jedinec ke svému vývoji přistupoval kladně, uvědomoval si kvalitu svých schopností a pohlížel na svůj vývoj jako na příležitost k experimentování, rozšiřování a ucelení své vlastní identity (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 373).

Pro tento vývojový stupeň je dalším nápadným charakteristickým znakem tělesné a pohlavní dozrávání. Jelikož se jedná o nápadnou a fyzickou přeměnu jedince, dochází ke změně pohledu na sebe sama i na chování jedinců vyskytujících se v okolním prostředí identity (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 374). V oblasti pohlavního dozrávání dochází k vývinu prvotních sekundárních pohlavních znaků. Fáze prepuberty je u dívek zakončena prvotní menstruací a začátkem menstruačního cyklu. K tomu dochází okolo 11–13 roku. U chlapců pak končí noční polucí, tedy výronu semene o 1–2 roky později (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143). Dochází i ke změně kognitivních funkcí, které přispívají a umožňují přemýšlet nad domnělými situacemi. Součástí je i změna hormonálních procesů, které přispívají ke změně emočního prožitku z vnímání okolního světa a zároveň tyto prožitky mohou být provázeny výkyvy nálad. Probíhá fixace a utváření hlubokých citových vztahů s vrstevníky, odpoutávání se od rodičů ve snaze osamostatnit se a být svobodný. V návaznosti dochází ke změně vzhledu, změny chování či způsobu života ve snaze odlišit se od svých vrstevníků a zároveň být akceptován. Neméně důležitým sociálním milníkem je poté ukončení povinné školní docházky a volba vhodného návazného středoškolského studia, které se podílí na budoucím postavení jedince ve společnosti (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 374).

1.1 Vývoj tělesného a pohlavního dozrávání

Jedním z nejvýraznějších aspektů dozrávání je tělesný a pohlavní vývoj. Prvním projevem může být růst, který se u dívek dostaví kolem 11–12 let. U chlapců je tomu asi o 2 roky později, je však mnohem výraznější a dochází k permanentnímu výškovému rozdílu mezi dívkami a chlapci. Okolo 15 roku se růst zpomalí, ale ve výjimečných případech může i později dojít k náhlému a rychlému vzrůstu. S výškou souvisí i nárůst tělesné hmotnosti. V konečné fázi růstu dívka vyroste asi o 9 cm a váha vzroste o 5 kg, u chlapců je to mezi 10 až 12 cm a 6 kg (Říčan, 2021, s. 169).

Chlapcům se nadále rozšiřují ramena, u dívek naopak dochází k rozšíření boků, a to jak do šířky, tak i do hloubky. Pas je užší a u dívek zřetelně výraznější. Dochází k nesouměrnému růstu horních končetin, trupu a krku. U chlapců dochází k růstu hlasivek a hrtanu, což souvisí s mutací a hlas se prohlubuje. Nesouměrně rostou dolní končetiny a s nimi i velikost obuvi. Samotný trup se pak vyvíjí později než horní a dolní končetiny (Říčan, 2021, s. 169–170).

Mezi 8–14 rokem dívek a 9–15 rokem chlapců začne část mozku zvaná hypotalamus produkovat hormon, který zapříčiní postupné uvolňování gonadotropinu. Hypofýza je tímto hormonem nadále stimulována a dochází k tvorbě hormonů, které napomáhají správnému vývoji varlat či vaječníků, ty pak produkují steroidní hormony zvané testosteron a estrogen (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 376). U dívek dojde k prvním náznakům růstu poprsí okolo 10 až 11 roku, později se poprsí zvětšuje a formuje za pomoci vývoje mléčné žlázy. Poprsí se může vyvíjet nesouměrně, kdy jedno prso může být v jednu chvíli větší než to druhé. U obou pohlaví pak můžeme začít pozorovat typický růst ochlupení a vývoj vnějších a vnitřních pohlavních orgánů. Správný proces pohlavního zrání doprovází u dívek první menstruace a u chlapců noční poluce. Vaječníky jsou nyní schopny produkovat zralá vajíčka, varlata nyní produkují zralé spermie. K plné plodnosti dojde kolem 15 roku (Říčan, 2021, s. 170).

Dle rakouského psychologa Sigmunda Freuda se jedinci v tomto vývojovém stupni nachází v genitálním stádiu vývoje. Pubescenti si začínají vytvářet vztahy i mimo rodinu a jejich incestní sexuální představy jsou upořádovány společensky tolerovanými a heterosexuálně orientovanými představami. Pubescent již dokáže ve svých vztazích lásku opětovat, a nikoliv ji jen přijímat, jako tomu bylo ve falickém stádiu (Pugnerová a kol., 2019, s. 71–72).

1.2 Vývoj kognitivních procesů

Vývoj kognitivních procesů je odvíjen od správně funkční stavby mozku, a to konkrétně díky prefrontální kůře. Nadaným dětem se šedá mozková hmota tvoří mnohem déle a v dospělosti o ní naopak o mnoho rychleji a dlouhodobě přicházejí, než je to mu u průměrných dětí. Šedá mozková hmota dosahuje u průměrně nadaných dětí svého vrcholu mezi 5–6 rokem, u nadaných to pak může být až v 11 letech. K efektivnímu úbytku mozkové kůry pote dochází z důvodu vytvořit co nejvíce účinnou síť k přenosu informací. Vyšší inteligence je kupříkladu spojována s výrazným úbytkem šedé mozkové hmoty v levé straně frontální kůry. Důležité jsou i regulační funkce, které jsou závislé na správném vývoji prefrontální kůry a ovlivňují přímo kognitivní vývoj (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 386).

Již od začátku pubescence dosahují jedinci v tomto vývojovém stupni složitějších myšlenkových operací a dochází k nevratné a nekompromisní přeměně způsobu myšlení. Dle Piagetovi teorie se v tomto momentě utváří nový systém myšlenkových operací, tedy systém formálních operací. V tomto stádiu je jedinec schopen přemítat nad abstraktními jevy se kterými nepřišel do přímého kontaktu, a proto je nyní schopen chápat pojmy jako je spravedlnost či právní systém. Pokud má za úkol vypořádat se s určitým druhem problému, nestačí již jedno správné řešení, ale přemítá o možných alternativách, zkouší je a zhodnocuje jednotlivá pozitiva a negativa. Nadále dokáže přemýšlet o čistě hypotetických a fiktivních situacích, které nejsou založeny na bezprostřední zkušenosti jedince. V neposlední řadě dokáže přemýšlet o vlastních myšlenkách a hodnotit je (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 149–151).

Vnímání světa je nyní více abstraktní, jelikož pubescent srovnává aktuální stav s tím, co by mohlo být a tyto myšlenky utváří a vnímá dle vlastního ideálu. S tím se však pojí jeho nespokojenost a pranýřování světa kolem něj. Dochází k mravním soudům, kdy se pubescent dokáže z pohledu druhé osoby hodnotit a přemítat nad svým chováním, vnímat své pocity a lépe zhodnotit své chování či rozhodnutí (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 152). Pubescent dokáže svou pozornost déle udržet a věnovat ji vybraným podnětům. Vzhledem k fyziologickým změnám a se ale může soustředění pubescentů i oslabit. To může zapříčinit zhoršení učení, školního prospěchu a celkovou výkonnost. Fantazie a představy již mohou mít relaxační či tvořivý smysl projevující se denním sněním. Řeč je více abstraktní a rozmanitá, roste užívání vulgárních slov, zkratek či slangových termínů pro odlišení či začlenění se do vybrané sociální skupiny (Pugnerová a kol., 2019, s. 72–73).

S příchodem informačních a komunikačních technologií a jejich vlivem může být vývoj kognitivních procesů negativně ovlivněn. Nadměra užívání těchto prostředků může za pomoci bezvýznamného a zbrklého procházení internetových sítí zapříčinit oslabení schopnosti dlouhodobé pozornosti a učení se. To může vést ke spokojení se s rychle dostupnými informacemi bez hlubšího významu či širším kontextem, jako je tomu v odborné literatuře. Moderní technologie je využívána zejména pro zábavu a hraní videoher. Videohry mohou poskytnout únik z reality a dopřát úlevu od stresu či útěk od tíživých situací jako je například špatný školní prospěch. Z výzkumů vyplývá, že pubescenti jsou ochotni věnovat virtuálnímu světu více času před spánkem. To může mít negativní dopad na jejich organismus, kdy mohou nastat negativní důsledky pro jejich mentální zdraví, a to konkrétně ve formě úzkostí, nespavosti, depresí, bolestí hlavy, vzniku závislostí či agrese (Pugnerová a kol., 2019, s. 74–75).

1.3 Osobnostní vývoj

V tomto vývojovém stupni se jedinci potýkají s hormonálními změnami způsobující intenzivní emoce, které byly doposud neznámé. Pubescent často svádí boj s emoční stabilitou a silnou reakcí. Tento vnitřní stav je pak podrobně zkoumán s vidinou vlastního pochopení či vysvětlení si svého jednání (Poláčková Šolcová, 2018, s. 161). Dochází ke snaze naleznout vlastní identitu a uspokojit potřebu osobně-sociálního významu. Může dojít k nabourání a rozpadu dříve uznávaných hodnot, což způsobuje pochybnosti o vlastním postavení a roli v tomto komplikovaném období (Pugnerová a kol., 2019, s. 75).

Pedagogický slovník definuje identitu jako prostředek, pomocí kterého jedinec vnímá svou shodnost a spojitost v časovém intervalu a také místo a účel svého bytí v široké souvislosti napříč společnostmi (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 99). Sociologický slovník tento termín naopak popisuje jako jednomyslné prožívání vnitřního světa založené na hraně autentičnosti (Petrušek, Vodáková, Maříková, 1996, s. 414–415).

Pubescent získává sociální, osobní a skupinovou identitu. Sociální identitou se rozumí náležitost jedince ke konkrétní sociální skupině. Pubescent se dokáže začlenit do společnosti, do čeho je zainvestován a kam patří. Osobní identita naopak vychází z vlastního vnímání sebe sama, to, jakým způsobem se sami hodnotíme a jak provádíme sebereflexi. Podstata této identity tkví ve své originalitě, jednotnosti a individualitě. Důležitou roli má i skupinová identita, která pubescenta definuje stylem oblékání, gesty, slovní zásobou, názorovostí,

hodnotami či společným cílem. Členové takové skupiny si pak mohou vzájemně napomáhat při nalézání nové identity s pocity zmatení a nepochopením (Pugnerová a kol., 2019, s. 75–76).

MACEK (2003, s. 20–21) popisuje čtyři stavy identity, které rozlišuje na základě reakce jedince na výskyt krize a závazku. První stav je nazýván **difuzní neboli rozptýlenou identitou**. Jedná se o stav, kdy jedinec mění své chování a názory ve snaze být v harmonii s uznávanými normami a předpoklady členské skupiny. To, jak vnímá sám sebe se odvíjí od reakce a hodnocení ostatních členů skupiny. Druhým stavem je **status náhradní identity či předčasného uzavření**. Jedinec přebírá své hodnoty, názory a normy od uznávaných autorit bez vlastního uvážení či zkušenosti. Následuje **status moratoria**, který je spojován s krizí identity, kdy jedinec prožívá silné úzkostné stavy a pochybnosti o vlastní identitě. Jedná se o stav, kdy jedinec zkouší nové zájmy, sociální role a nalézá nové hodnoty. Posledním je **status získání či dosažení identity**. Jedinec reflektuje své minulé, přítomné a budoucí já, dochází k sebezpřijetí a je způsobilý vytvořit si sexuální identitu.

Vzhled je neodmyslitelnou součástí vývoje identity. Jedinci potýkající se s nízkým sebehodnocením mohou pozorovat nejrůznější kosmetické vady, které se pro ně stávají nepříjemnou zkušeností a mohou jim přiřazovat nesmyslně velkou váhu. S tímto souvisí i péče o vzhled, kdy se jedinci snaží vhodně volit oblečení, dbát o svou pleť, úpravu vlasů a nehtů. S nesprávným způsobem vnímání vlastního těla pak může dojít k patologickému jednání, kterým může být například odmítání jídla za cenu snížení své tělesné hmotnosti. To může v případě mentální anorexie vést až ke smrti postižené osoby (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 161).

S vývojem osobnosti je i úzce spjata volba budoucího povolání vzhledem k tomu, že se nacházíme v období, kdy je ukončena povinná školní docházka. Pubescent musí reflektovat nejen svá přání, ale také svůj školní prospěch, dovednosti, schopnosti, podmínky pro přijetí do příslušného oboru a uplatnění na pracovním trhu. Volí se také mezi zakončením studia, které může být zakončeno výučním listem či maturitní zkouškou. Dochází k nenucenému vnímání osob s atraktivním povoláním, které mohou být pro jedince inspirací. Pro volbu povolání je důležité uspokojení pubescentových potřeb, tedy aby jej budoucí povolání naplňovalo, zúročil své schopnosti a zároveň aby toto povolání přispívalo k dosažení úkolů stanovených společností a bylo společností prospěšné. Můžeme rozlišit tři druhy volby povolání (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 159).

Jedinec **typu A** si své povolání volí zejména na základě přání svých rodičů či jiných dospělých, kteří mají v jeho životě velký význam. Dochází k potlačení vlastních přání a zájmů. **Typ B** má neurčité představy o svém budoucím povolání. Existují zde určitá přání, avšak ty jsou nestálá a nejednoznačná. Nedokáží se sami rozhodnout a jejich volba povolání se tedy uskutečňuje pod nátlakem okolí. **Typ C** se naopak řídí vlastní volbou, kdy se jedná o jedince, který si své kroky mnohdy dlouhodobě a strategicky plánuje. Bere na vědomí svá přání a schopnosti na základě kterých si vybírá adekvátní povolání, které splňuje potřebná kritéria. Pubescenti tohoto typu jsou často ambiciózní a iniciativní (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 159–160).

V neposlední řadě je důležité zmínit duchovní orientaci, která nepopíratelně patří k osobnímu vývoji. Spiritualita je nedílnou součástí globální společnosti napříč kulturami a patří k našim základním potřebám. Je naší přirozeností se vztahovat k hodnotám, které přesahují naši existenci a které dávají našemu bytí smysl a řád (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 162).

1.4 Mravní a hodnotový vývoj

V procesu socializace se jedinec učí společností uznávaným hodnotám, normám a mravům. Již v rodině si dítě osvojuje základní hodnoty a normy, které je nutno respektovat a dochází k vnitřní kontrole chování. Dokáže rozeznat jednání za které bude potrestáno, odměněno, nebo které je zakázáno či dovoleno. Všechny tyto části si dítě uchovává ve svém svědomí, které je formováno dospělými pomocí pravidel, příkazů a zákazů. Rozvoj kognitivních funkcí a logického myšlení má nepopíratelný vliv na stabilitu a morálního jednání jedinců. Jedná se o období, kdy je schopen jedinec uvažovat o vlastní hodnotové stupnici, která je prostředkem k následnému objevení životnímu smyslu (Pugnerová a kol., 2019, s. 77).

Přesvědčení o tom, co je dobro a co zlo začíná pubescent rozlišovat pomocí rozvoje citlivosti a osobní morálky. Dochází k přeměně heteronomní morálky na autonomní. Pubescent se dle Kohlbergova stádia morální vývoje nachází ve stádiu konvenční morálky. Jedná se o stádium, ve kterém je pro jedince důležité být dostatečně dobrý v očích jedinců, kteří jsou pro něj důležití. Jednání pubescenta je tedy odvíjeno od očekávání a názorů skupiny, které je součástí ve snaze udržet si dobré mezilidské vztahy. V průběhu dospívání jedinci balancují na hranici mezi konvenční a postkonvenční morálkou, avšak do stádia postkonvenční morálky

dospěje pouze část dospívajících, zbytek zůstává ve stádiu konvenční morálky po zbytek života (Pugnerová a kol., 2019, s. 77–78).

Postkonvenční stádium morálního vývoje představuje zvnitřněný a individuální stav jedince, kdy spravedlnost a svoboda vychází z vlastní zodpovědnosti za svou osobu. Práva jedince a společnosti jsou nyní plně uctívána a jedinec je přesvědčen, že je tato práva nutno hájit. Je schopen rozlišit vhodné a nevhodné chování a jak adekvátně reagovat na situace, jelikož je přesvědčen o tom, že existují obecně uznávané principy napříč společnostmi, které byli jedincem přijaty za své. S tímto souvisí i ochota a pomáhat druhým (Pugnerová a kol., 2019, s. 78).

Postupným vývojem jedinec modifikuje svou pyramidu hodnot a dochází k hodnotovému konfliktu napříč generacemi. Mladší generace považuje hodnotový systém starší generace za zastaralý. Může to být zapříčiněno vývojem společnosti, poznatky získaných vědeckou studií či vlivem stále se vyvíjejících informačních a komunikačních technologií. K vyřešení konfliktu je nutná vzájemná tolerance, akceptovat odlišný názor a snažit se pochopit a respektovat postoj ostatních. Konflikt však nevzniká jen mezi generacemi, dochází k němu i v rodinné sféře. Jedinec kriticky analyzuje hodnoty, které jsou mu předávány rodinnými příslušníky s hodnotami, které jsou mu zprostředkovány vrstevníky. Pokud jsou rodinné hodnoty předávány nucenou formou, může docházet ke vzdorovitosti jedince, což může zapříčinit pomalejší vývoj a přechod k vyšší úrovni morálního posouzení (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 165).

1.5 Vývoj mezilidských vztahů

V období pubescence dochází ke změnám ve vnímání a utváření mezilidských vztahů. Pubescent nepřijímá svou podřízenou roli a snaží se vyrovnat formální nadřazenosti autorit, která je spojená s pedagogy či rodiči. Nadřazenost pubescenti přiřazují jen takovým jedincům, kteří si jí dle jejich uvážení zaslouží. Názorovost pubescentů už není lehce ovlivnitelná, jako tomu bylo v předchozích stádiích a dochází ke kritickému posuzování a hodnocení předávaných názorů, což vede pubescenty k diskusím nad příslušným tématem. Názorová odlišnost pak může vést ke konfliktu mezi pubescenty a autoritami, důvodem však není odstranění autoritativního postavení, ale snaha vyrovnat se (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 408).

Vztahy v rodině

Pokud jsou rodiče pubescenta ve středním věku, dochází ke vzniku obtížné situace. Rodiče nacházející se ve středním věku prochází krizí životního středu, kdy si jsou plně vědomi svých limitů a mají poslední příležitost ke změně soukromého či profesního života. Dochází k narušení identity, která se nyní formuje jak u pubescentů, tak i u rodičů. Obě strany se tedy potýkají se stejnou obtíží, každá má však jinou perspektivu a zkušenost, což přináší různá řešení, a to může vést k vzájemnému nepochopení. Rodiče ve snaze ušetřit své děti od prožitých chyb jsou vystaveni pubertálnímu egocentrismu a odmítnutí. Pubescent se totiž snaží dosáhnout a projevit schopnost svéprávnosti, kdy nepotřebuje již ochranu své rodiny. Vyvíjí snahu o vymanění se z rodinných pravidel tak, aby nedošlo k narušení pozitivních vztahů a citové vazby mezi pubescentem a rodiči. Proměnlivost názorů je nyní zcela zřetelná, více souhlasí se svými vrstevníky, rodiče jsou často kritizováni, projevy lásky jsou považovány za ostudné a vymyká se jejich kontrole. Pubescenti kladně vítají nové hodnoty, názory, cíle či vzory, což se může nepříznivě proměnit v navázání vztahů se skupinami, které vykazují jevy patologického chování. Za normálních podmínek se pubescent snaží udržet si kladné vztahy s rodiči, existují však případy, kdy se vztah pubescenta vůči rodičům drasticky změní a dojde až k nevysvětlitelné nenávisti (Pugnerová a kol., 2019, s. 78–79).

Novodobým trendem je odklad mateřství do pozdějšího věku, což může zapříčinit složitý vývoj pubescenta. Pocity odlišnosti, nedostatek společných volnočasových aktivit, generační bariéra, obava ze smrti rodičů a osamocení, to vše jsou nepříznivé důsledky odloženého mateřství, které mohou mít nepříznivý vývoj na pubescentův vývoj (Pugnerová a kol., 2019, s. 79).

Neúplné rodiny jsou pro vývoj pubescenta také v určitém smyslu nepříznivé. Z pravidla vznikají odchodem otce od rodiny, ale mohou vzniknout i odchodem matky či úmrtím jednoho z rodičů. Nepřítomnost otce má vliv zejména na chlapce, kdy mohou trpět přílišnou maskulinitou, nejistotou vlastní identity, která může přinášet obtíže v navazování mezilidských vztahů, konfliktem s mužskou autoritou či averzí vůči projevům zženštilosti. U dívek pak mohou nastat obtíže v oblasti komunikace (Pugnerová a kol., 2019, s. 80).

Aktuálním trendem jsou i znovusložené rodiny, které vznikají uzavřením sňatku jednoho z biologických rodičů. Pubescenti se díky tomuto typu rodiny učí zejména toleranci, aklimatizaci na nově navázané vztahy a soběstačnosti. Nevlastní rodič zde zastává roli přítele či partnera, neměl by proto na dítě tlačit, chovat se autoritativně a snažit se mu za každou cenu

zavděčit. Je potřeba se vyhnout zákazům a přílišné kontrole. Odpovědnost za výchovu by totiž měla být převážně úkolem biologického rodiče (Pugnerová a kol., 2019, s. 80–81).

Četnější jsou i rodiny, kde rodiče tvoří stejnopohlavní páry. Homosexualita je napříč společnostmi v aktuální době více tolerována, dokud nepřijde na výchovu dětí. Stejnopohlavní páry vychovávají děti, které si přináší ze svých předešlých vztahů, adoptují si je nebo jsou zplozeny asistovaným oplodněním. Děti, které jsou vychovávány stejnopohlavními páry nebyla zjištěna vyšší frekvence homosexuální orientace, což může napovídat, že dispozice sexuality jsou vnitřně podmíněné. Jedinci z těchto rodin se však mohou potýkat s negativním sociálním stigmatem. Důsledkem toho může být odloučení či utajení stejnopohlavních rodičů před vrstevníky. Důležitým úkolem stejnopohlavních rodičů je zajistit dostupnost správné genderové identifikace, aby se pubescenti měli možnost identifikovat s ženským či mužským vzorem (Pugnerová a kol., 2019, s. 81).

Vztahy mezi vrstevníky

Vztahy mezi vrstevníky se v tomto vývojovém stupni nejvíce rozvíjí a s narůstajícím věkem postupně klesají. Pubescenti jsou v tomto období silně ovlivňováni názorovostí, volnočasovými aktivitami a hodnotovou orientací. Čas trávený s rodiči je nyní nahrazen trávením času s vrstevníky, což zapříčiňuje postupné odcizení pubescenta od rodiny. Nyní je důležité být přijat vrstevníky a stát se členem vrstevnické skupiny, jelikož se jedná o způsob, jak se vyrovnat s postupně vyvíjející se nezávislostí na rodičích (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 425).

Vrstevníci mohou uhasit adolescentovu potřebu vyvářet a navazovat nové vztahy a trávit společný čas. S tím souvisí i potřeba nové zkušenosti, kdy se pubescenti učí experimentovat a řešit nové rozmanité situace a učit se sociálními strategiím. Pubescenti nadále mohou porovnávat své jednání, hodnoty a názory s ostatními, kdy dochází k utváření blízkých vztahů. Dochází i ke komparaci rodičů s ostatními rodiči, což umožňuje snižovat či zvyšovat jejich kritičnost a kontrolovat váhu kladených požadavků. Potřeba jistoty a bezpečí je pro adolescenty důležité zejména ke snazšímu odpoutání se od rodiny. Čím lepší vztahy má pubescent s vrstevníky, tím snáze se pubescent odpoutá od rodinných vazeb. V neposlední řadě je důležitá potřeba přijetí, kdy je pro pubescenta důležité získat si ve vrstevnické skupině takovou pozici, která kladně přispěje k vývoji jeho identity a rozvoji důvěry v sebe sama. Míra podřízení se požadavkům pak záleží na vývojové úrovni, kdy mohou být kladeny požadavky na úpravu zevnějšku či akceptování určitých vzorců chování (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 425–426).

Vrstevnické skupiny jsou nejdříve vytvářeny ze stejnopohlavních členů. Tyto skupiny jsou stabilní a je vyžadována určitá oddanost, kdy opačné pohlaví je silně odmítáno. Postupně ale dochází k potřebě intimního párového přátelství, kterou není schopna skupina uspokojit. Tento druh přátelství je stabilní a mnohdy vydrží celý život. Blízkost, která je mezi jedinci sdílena umožňuje prohloubení důvěry a sdělování emočních nejistot. Postupně přichází zájem o druhé pohlaví, kdy pubescent nejdříve snaží zaujmout jedince opačného pohlaví výkřiky, humorem, či sdělováním vymyšlených či přibarvených zážitků. S rozvojem informačních a komunikačních technologií přichází možnost navazovat vztahy mezi vrstevníky v online prostředí, kdy je možno komunikovat s jedinci, kteří se nachází mimo místo našeho bydliště. Důležité je upozornit, že pokud jedinec nerozvíjí své komunikační schopnosti v realitě, tedy mimo virtuální prostředí, může mu komunikace prostřednictvím masových komunikačních technologií uškodit a jeho vývoj může být opožděn a nebude odpovídat žádoucímu stavu. To znamená, že nemusí mít představu o zásadách slušné komunikace. Pokud jsou však jeho komunikační dovednosti rozvíjeny tak, jak je to přirozené, tedy v realitě, nemělo by k narušení dojít a jedinec by měl i v online prostředí nadále užívat své komunikační schopnosti tak, jak je zvyklý v reálném prostředí (Pugnerová a kol., 2019, s. 81–82).

Partnerské vztahy a sexualita

V pozdějším vývojovém stupni pubescence dochází k utváření vztahů mezi dívkami a chlapci. Tyto vztahy jsou nestabilní, ale nesou si silně zabarvený emoční náboj, kterému lze přezdívat jako první láska. Jedná se tedy o heterosexuální polygamní fázi, kdy se jedinci obou pohlaví snaží vytvořit vztah založený na základě předchozí zkušenosti se stejnopohlavním jedincem. Motivem těchto vztahů je zvědavost a tužba uspokojit svou potřebu ujistit se o své přitažlivosti. Pro chlapce je důležité ocenit jejich sílu, dovednost a statečnost. Dívky naopak dávají na obdiv svou něžnost, důvtip a půvab. Jedinci se snaží o získání nových zkušeností v oblasti flirtování, sexuální fantazie, později i samotných sexuální aktivity. Etapa zamilovanosti se později vyznačuje zejména oddaností, vzájemnému porozumění jedinci opačného pohlaví. Příznivým vlivem se pak tyto vztahy mohou dočkat uzavření manželského svazku a založení vlastní rodiny (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 155).

Neodmyslitelnou součástí partnerských vztahů je i vlastní sexualita. Prozkoumávání vlastního těla můžeme označit pojmem autoerotika, kdy jedinec začíná s masturbací a sebeuspokojením. Může docházet k experimentaci na homoerotické úrovni, kdy se jedinec

zaměřuje zejména na vnější předmět, který je nápaditě obdobný. Touto úrovní však neprochází každý jedinec, jelikož je aktuálním trendem okamžitý přechod z autoerotické do heterosexuální erotiky. Průběh heterosexuální erotiky se projevuje zejména fyzickým kontaktem, líbáním a sexuální aktivitou. První sex je důležitou a nedílnou součástí dospívání a pro pubescenta má významnou hodnotu, jelikož se jedná o nezpochybnitelný krok na cestě k dospělosti. Za normálních podmínek k prvnímu sexu dochází kolem 18. roku, ale existují i výjimky, které svůj sexuální život započnou dříve či později. Polygamní stádium sexuálního vývoje je pro pubescenty zcela přirozené, a proto se můžeme v tomto vývojovém stupni setkat s promiskuitním chováním, kdy pubescent experimentuje hned s několika sexuálními partnery. Společnost toto chování plně toleruje a má pro něj pochopení, zejména jedná-li se o chlapce. Aktuálně je však promiskuitní chování na ústupu, jelikož nynější pubescenti tíhnou spíše k monogamii (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 438–439).

SHRNUTÍ

Charakterizoval jsem komplexní vývoj osobnosti žáka staršího školního věku po všech jeho stránkách. Podrobně jsem vysvětlil vývoj tělesného a pohlavního dozrávání u chlapců i dívek, popsal přeměnu myšlenkových operací a vnímání světa dospívajících jedinců. Osobnostní vývoj jedince jsem rozpracoval na osobní, sociální a skupinové dimenzi vývoje. Osvojení si jednotlivých hodnot a mravů je nedílnou součástí vývoje jedince ve společnosti, a proto jsem i tento proces na základě odborné literatury představil. V neposlední řadě jsem představil proces vývoje mezilidských vztahů na rodinné, vrstevnické a partnerské úrovni.

2 Volný čas

Termínem volný čas se rozumí doba trávená mimo zaměstnání, školní docházku, plnění povinností, sebeobslužné činnosti, úpravu vzhledu, nebo činnosti uspokojující naše biologické potřeby, bez kterých bychom nebyli schopni žít. Jedná se o čas, kdy se naše pozornost upíná na činnosti, které děláme zcela dobrovolně za účelem uspokojení našich vnitřních potřeb a tužeb. Volný čas představuje místo pro oddych, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti a vzdělávání. Pokud hovoříme o volném čase dětí a mládeže, je víc než nutné jeho pedagogické ovlivňování, jelikož děti jako takové jsou nezkušené a nejsou schopné se orientovat ve všech doménách zájmových činností. Podmínkou pedagogického ovlivňování je nevyvíjet nátlak. Úkolem je zajistit pestrou nabídku volnočasových činností, které budou pro jedince přitažlivé a na kterých bude jeho účast zcela dobrovolná. Do jaké míry bude volný čas dětí ovlivňován, závisí na různých faktorech, jako je věk dítěte, jeho vyspělost či charakter rodinného prostředí. Kvalita volného času je závislá na prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Může se jednat o školní a mimoškolní instituce, domov, různé veřejné prostory, ulice či odlehlá místa bez jakéhokoliv dohledu. Kvalitní výchova má bezesporu zřetelnou preventivní funkci, a proto je důležité, aby se společnost zabývala tím, jak a v jakém prostředí děti tráví svůj volný čas (Pávková a kol., 2008, s. 13–14).

V Evropě se o problematiku volného času zajímali pedagogové již od první poloviny 20. století, nicméně rozvoj pedagogiky volného času jakožto vědeckého oboru se datuje do průběhu šedesátých let (Kaplánek a kol. 2017, s. 63). U nás se pedagogika volného času jako vědní disciplína formuje v průběhu devadesátých let. Prvním československým představitelem, který se pedagogikou volného času aktivně zabýval, byl Břetislav Hofbauer. Po roce 1989 se nad volnočasovou výchovou v době socialismu a nad tím, co bude potřeba v budoucích letech, zamýšlel i slovenský autor Jan Grác. V posledních třech dekadách se na tuzemské scéně věnuje pedagogice volného času řada významných autorů, mezi které patří Jiřina Pávková, Michal Kaplánek či Břetislav Hofbauer (Kaplánek a kol. 2017, s. 82–83).

2.1 Výchova a prostředí

Výchovu můžeme označit jako dlouhodobé, záměrné a cílevědomé pozitivní ovlivňování vychovávaného, které může probíhat ve třech rovinách. První je **výchova k volnému času**, která je zaměřena na motivaci jedince k osvojení kompetencí, díky kterým bude schopen kvalitně využít volný čas k rozvoji dovedností a schopností. **Výchova ve volném čase** probíhá v průběhu činností, které si jedinec volí svobodně a nenásilně. **Výchovou volným časem** lze označit všechny činnosti, které probíhají ve volném čase a spadají pod ní jednotlivé volnočasové instituce nabízející širokou škálu aktivit. Užití metody a formy, to, jakým způsobem jsou volnočasové činnosti vedeny, je bezpochyby důležitou součástí výchovy volným časem. V literatuře se můžeme setkat i s **výchovou mimo vyučování**. Ta zahrnuje i povinnosti spojené s přípravou na vyučování či sebeobslužné činnosti. Výchovu mimo vyučování můžeme tedy chápat jako formu výchovy, která probíhá mimo vyučování, není ovlivněna rodinou, probíhá z větší části ve volném čase a je institucionálně zajištěná (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 67–69).

Starší literatura pak rozlišuje dva termíny, a to **mimotřídní a mimoškolní výchovu**. Mímotřídní výchova je zabezpečena školní institucí, ale probíhá mimo školní třídu, tedy například ve školní družině či klubu. Mimoškolní výchova probíhá mimo školu a je zabezpečena jinými institucemi, například středisky volného času (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 70).

V novodobé literatuře se pak můžeme setkat s **formální, neformální a informální výchovou**. Formální výchova je zajištěna školní institucí, kdy jsou žáci vychováni podle předem stanovených plánů, které instituce respektuje. Výkony jsou průběžně hodnoceny a zapsány na úředním dokladu, vysvědčení. Neformální výchovou se rozumí cílevědomé a systematické ovlivňování, které respektuje dobrovolné zapojení. Má nejbližší k výchově ve volném čase a o jejím průběhu může být vydán úřední doklad ve formě certifikátu. Informální výchovu můžeme chápat jako záměrné ovlivňování ve zcela náhodných životních situacích. (Pávková, 2014, s. 14).

Výchova je proces, díky kterému je dosahováno výchovných cílů, které mohou být stanoveny například pedagogem. Abychom byli schopni stanovit správné výchovné cíle, je důležité se seznámit s podmínkami prostředí, ve kterých je výchovný proces realizován. Cíle výchovy je možné rozdělit na tři kategorie, a to **cíle obecné, dílčí a specifické**. Obecným cílem výchovného procesu je naučit jedince správnému využití volného času pro jeho rozvoj

a ocenění volného času jako důležité životní hodnoty. Obecný cíl je pak rozkládán na dílčí cíle tak, aby bylo umožněno jedinci plnění těchto cílů a ten zvládl obecného cíle dosáhnout. Specifické cíle vychází z předem připravených činností, kdy pedagog stanoví cíle toho, co si jedinci osvojí, nebo co bude rozvíjeno (Tůma, 2018, s.15–16). Aby byla výchova efektivní, je důležité cíle přesně formulovat, aby byly ověřitelné, přiměřené a podněcovaly k rozvoji charakteru (Šafránková, 2019, s. 55–56).

Prostředí je nedílnou součástí výchovného procesu, jelikož se jedná o prostor, ve kterém je možno existovat, správně fungovat a rozvíjet se. Lze jej dělit za pomoci několika kritérii, a to například dle **velikosti** (makrosociální prostředí, mikroprostředí, regionální a lokální prostředí), **povahy činnosti** (rekreační, obytné a pracovní prostředí), podílu člověka (přirozené a umělé prostředí), **charakteru** (přírodní, společenské, sociální a kulturní prostředí) či **povahy daného teritoria** (velkoměstské, městské, venkovské a sídlištní prostředí). Sociální pedagogika rozlišuje prostředí dle **frekvence** (podnětově chudé, přesycené či optimální prostředí), **pestrosti** (podnětově jednostranné a mnohostranné prostředí) a **kvality** (podnětově zdravé, závadné a deviační prostředí). Všechna dělení prostředí se však velice úzce prolínají a doplňují, nelze tedy prostředí jednoznačně klasifikovat dle jednoho druhu (Bendl a kol., 2015, s. 84–85).

BENDL a kol. (2015, s. 85–87) uvádí, že dle Vaňka lze prostředí dělit s ohledem na množství, druh a výchovného významu podnětů z hlediska kvantity na **podnětově chudé a přesycené prostředí**, z hlediska kvality na **podnětově jednostranné a vadné prostředí**. Děti pocházející z podnětově chudého prostředí jsou význačně nesprávně vyvinutým abstraktním myšlením, citovou plochostí či nedostatečnou představivostí. Aktuálním trendem ve společnosti jsou z důvodu pracovní vyčerpání rodičů děti pocházející z podnětově přesyceného prostředí. To může zapříčinit vznik neuróz, nedostatek kvalitního odpočinku a přesycení nevhodnými vjemy. Děti jsou často unavené, zádumčivé, znuděné a postrádají přirozený chtíč po nových zkušenostech. Prostředí, kde nejsou rovnoměrně rozloženy podněty z oblasti rozumové, emoční či motorické, můžeme označit jako prostředí podnětově jednostranné. Znamená to tedy, že pokud je dítě v určité oblasti přesycováno, může docházet k zaostávání a pocíťování absence podnětů ve zbylých oblastech. Pokud je tedy dítě přesycováno v oblasti rozumové, jeho emoční a pohybová stránka strádá. Vývoj je však nejvíce ohrožen u dětí, která pochází z prostředí podnětově závadného. Takové prostředí může představovat rodina, kdy jeden z rodičů vykazuje známky patologického chování, jako je například alkoholismus či gamblerství, anebo sociální skupina vykazující známky rizikového

chování. Pokud si okolnosti vyžadají odejmutí dítěte z rodiny, aby bylo zabráněno ohrožení morálního vývoje, má soud právo umístit dítě do vhodnějšího prostředí i bez souhlasu rodičů.

Prostředí však můžeme dále dělit i dle složky, která je poškozována. Vytváření předsudků, neadekvátní názorovost, neakceptování mravních či estetických norem, a neadekvátní informovanost o běžném dění může být výsledkem **prostředí poškozujícího racionální složku** dítěte. **Prostředí poškozující emocionální složku** může být definováno chudým emočním prostředím, kdy se v prostředí nevyskytuje dostatek emočních podnětů, což vede emoční prázdnotě, citovému chladu a apatii. Nadměrně bohaté prostředí naopak může vyvolat citovou labilitu, únavu či lhostejnost. Jednostranně emočně zaměřené prostředí rozvíjí dětský emoční intelekt pouze v těch sférách, ve kterých je daná emoce uplatňována, a to může vést k hypochondrizaci. Závadné emoční prostředí se vyznačuje u dětí zejména vznikem úzkostí, agrese a zlomyslnosti. S takovýmto prostředím se můžeme setkat v rodinách, školní instituci, ale i ve školských zařízeních. V neposlední řadě může dítě pocházet z **prostředí s nedostatečně rozvinutými návykovými soustavami**, což znamená, že nejsou dostatečně rozvíjeny společenské a hygienické návyky. Opakem je pak prostředí s nadměrně rozvinutými návykovými soustavami, které zapříčiňují nepřirozené přetížení formálními návyky a ty narušují přirozené rysy dětské osobnosti (Bendl a kol., 2015, s. 87–88).

2.2 Funkce volného času

Dělení funkcí volného času je napříč autory nespočet, proto jsem se rozhodl ve své diplomové práci obsáhnout a popsat funkce volného času dle vybraných autorů. Prvním autorem je JIŘINA PÁVKOVÁ (2014, s. 15–17), která uvádí následující dělení funkcí volného času:

Výchovně-vzdělávací funkce

Cílem této funkce je záměrné a cílevědomé ovlivňování osobnosti vychovávaného jedince. Volný čas poskytuje podmínky pro působení na psychickou, fyzickou a sociální stránku osobnosti, rozvoj kognitivních funkcí, emoční inteligence nebo vlastností, které jsou závislé na jedincově vůli. K tomu, aby byla tato funkce úspěšně naplňována, je zapotřebí pedagogických prostředků, které respektují specifika výchovy ve volném čase. Výchova ve volném čase představuje prostor pro uspokojení jedincových potřeb v oblasti rozvoje mezilidských vztahů

a seberealizace. Dochází zde i k rozvoji, prohloubení, rozšíření a regulaci zájmů a rozvoji specifických schopností. Zájmové skupiny poskytují místo, kde dochází k nenásilnému sociálnímu učení a jsou osvojovány vědomosti a dovednosti potřebné k životu ve společnosti.

Zdravotní funkce

Z funkce vyplývá, že výchovné působení, činnosti realizované ve volném čase podporují zdravý tělesný, duševní a sociální vývoj jedinců, kteří jsou v rámci působení ovlivňováni. Může se tak dít například vhodným uspořádáním harmonogramu dne vzhledem k věku, individuálním specifikům a typu instituce. Dostatek pohybových činností, zdravé stravovací návyky, pitný režim, podporování či upevňování základních hygienických návyků, dodržování zásad bezpečnosti práce, vytvoření prostoru pro potřebnou psychohygienu a upevňování mezilidských vztahů je souhrn všech možných činností, které mohou být touto funkcí zabezpečeny.

Sociální funkce

Tuto funkci lze chápat jako prostředek k zajištění bezpečí a dohledu nad dětmi mimo jejich vyučování v době, kdy se nenachází pod dohledem svých rodičů. Takovouto funkci může zabezpečovat například školní družina či klub. Sociální funkce nespočívá pouze v bezpečnosti, ale umožňuje vytváření mezilidských vztahů mezi jedinci, kteří sdílí stejné hodnoty, postoje či zájmy. Vzniká tak možnost k navázání nových přátelství, vztahů, setkání se s novými autoritami a zkoušení si nových sociálních rolí v rámci skupiny. V oblasti komunikace dochází k sociálnímu učení a jedinci se učí lépe zvládat konflikty ve skupině, vzájemnému respektu či názorové pružnosti.

Preventivní funkce

Poslední funkce si klade za cíl předcházet patologickým jevům, jako je například nekázeň, krádeže, záškoláctví, šikana, agresivita, užívání omamných látek, vzniku závislosti, rizikového sexuálnímu chování či rasismu. Pokud jsou vhodně zvoleny dostupné volnočasové aktivity, dochází k nespécifické primární prevenci. Jedinci, kteří svůj volný čas tráví kvalitně

a věnují se svým zájmům, mají menší pravděpodobnost, že podlehnou negativnímu vlivu okolí a budou vykazovat známky patologie.

Jednotlivé funkce se v realitě a praxi navzájem prolínají. Organizace a instituce zabývající se výchovou ve volném čase plní tyto funkce v rozdílném rozsahu dle jejich zaměření. Například sociální funkce má nezpochybnitelný význam v místech, kde děti tráví svůj volný čas mimo rodinu (Tůma, 2018, s. 21).

Kenneth Roberts (Pospíšil, 2023, s. 44) dělí funkce volného času na:

- **Relaxační a rekreační funkce**, která umožňuje jedinci načerpat dostatek sil k tomu, aby mohl i nadále plnit své společenské postavení a roli v rodině či práci.
- **Expresivní funkce** napomáhá vyjadřovat vlastní emoce a tužby.
- **Vzdělávací funkce** zabezpečuje rozvoj takových kompetencí, schopností a dovedností, které nejsou uplatňovány v každodenním životě.
- **Komunitní funkce** se stará o upevňování vztahů ve volném čase v rámci sociální skupiny.
- **Solidarizační funkce** představuje vzájemnou spolupráci a solidaritu mezi členy skupiny.
- **Satisfakční funkce** představuje vnímání volného času jako odměny za vykonání tvrdé práce a splnění všech svých povinností spojených s běžným životem.
- **Aktivizační funkce** uspokojuje potřebu socializace, kdy jedinec přichází do kontaktu s ostatními a je tak součástí sociálních interakcí.
- **Politická funkce** podporuje integrační a politické systémy.
- **Ekonomická funkce** tvoří v aktuální době neodmyslitelnou součást volného času, kdy s nárůstem nabídky a poptávky nabízených aktivit se volný čas stává důležitým ekonomickým sektorem.

Naopak Horst Opaschowski (Tůma, 2018, s. 21) označuje funkce volného času za volnočasové potřeby. Jeho dělení těchto osmi potřeb je následující. První potřebou je **rekreace**, která přináší jedinci úlevu a odpočinek od pravidelného zatížení. **Kompenzací** si pomáháme od stereotypů a snažíme se o rozptýlení. **Vzděláváním** se, rozvíjením a změnou osobnosti uspokojujeme potřebu **edukace**. **Kontemplace** představuje potřebu klidu, meditace a času pro sebe. Mezilidské vztahy a s nimi spojená konverzace přináší uspokojení v oblasti **komunikace**.

Začleňování se do společnosti a pocit, že někam patříme, má úzkou souvislost s **integrací**, na kterou navazuje **participace**, tedy potřeba kooperace a solidarity. Poslední potřebou je **enkulturace**, potřeba tvůrčího uplatnění a participace v kulturní sféře.

2.3 Instituce volného času

Výchova ve volném čase je běžně zabezpečena různorodými institucemi, příkladem mohou být sdružení, volnočasové spolky či střediska volného času. Druh instituce, které děti navštěvují, předepisuje do specifické míry to, s jakými odborníky se bude dítě setkávat, kde se budou společně scházet a za jakými cíli budou společně směřovat. V tuzemsku se můžeme nejčastěji setkat se školní družinou a klubem, domovem mládeže, dětským domovem, zařízením preventivně výchovné a náhradní péče, volnočasovými středisky či ostatními institucemi věnujícími se volnému času dětí a mládeže. Široce rozmanitá síť dobře dostupných zařízení vychází ze základního vybavení regionu, které zabezpečuje všechny základní funkce. Typická zařízení jsou školní družina a klub, které po vyučování obstarávají rozmanitou nabídku činností žákům školy. Zařízení pokrývající širší spádové území jsou určena zejména jedincům, u kterých se předpokládá vyšší míra motivace pro činnost. Je tomu tak vzhledem k výdajům spojených s dopravou či úhradou participace a nabídkou specifických funkcí, které nabízí vyšší vybavení regionu. Typickým zařízením tohoto druhu je například středisko volného času (Pávková a kol., 2008, s. 111).

Školská výchovná zařízení jsou definována dle školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Jednotlivé vyhlášky pak specificky popisují jejich poslání a každé zařízení si na jeho základě zpracovává vlastní vzdělávací program, kterým se řídí. Zařízení se zřetelně podílí na pedagogickém ovlivňování volného času dětí a dospělých. Je tomu tak z důvodu, že pedagogičtí pracovníci disponují vzděláním, které vychází z pedagogicko-psychologických poznatků, zároveň však respektují a uznávají potřeby a přání jednotlivých účastníků. Činnost zařízení je řízena předepsanými právními normami. Podmínkou je, že účast na aktivitách je dobrovolná a jejich realizace probíhá v prostředí, které splňuje pedagogické, estetické, psychologické a hygienické požadavky. Školská výchovná zařízení podílející se na výchově ve volném čase dělíme do tří skupin, a to školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská výchovná a ubytovací zařízení či školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu (Pávková, 2014, s. 35–36).

Školská výchovná zařízení pro zájmové vzdělávání

Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších právních předpisů (podle § 118) je pro žáky, studenty pedagogy a další osoby poskytována vzdělávací, výchovná, zájmová, osvětová a rekreační činnost jednotlivými školskými zařízeními pro zájmové vzdělávání na základě jejich účelu.

Školní družina je zařízení určené zejména pro žáky 1. stupně základní školy, které je ve většině případů součástí základní školy. Může se ale vyskytovat i samostatně jako zařízení pro žáky z více škol. Družina je rozdělena na oddělení, kdy v jednom oddělení může být maximálně třicet žáků a provoz probíhá odpoledne, ale i ráno před vyučováním. Posláním školní družiny je poskytnout žákům prostor pro přípravu na vyučování a dostatek odpočinku. Odpočinek může být realizován za pomoci pohybových či klidových činností, nebo za pomoci vhodně zvolené zájmové aktivity. Děti mají v průběhu pobytu v družině možnost seznámit se základními zájmovými oblastmi tak, aby se v nich byli schopni orientovat a vyzkoušeli si je. Příprava na vyučování může vypadat jako plnění si domácích úkolů nebo opakování si a procvičování učiva specifickými didaktickými hrami. Neodmyslitelnou součástí je i osvojování a prohlubování hygienických návyků a nahodilé realizování veřejně prospěšných činností. Úplata za službu je předepsána vyhláškou, konečné rozhodnutí vydává ředitel (Tůma, 2018, s. 62–63).

Školní klub je zařízení určené žákům 2. stupně základního vzdělávání, výjimkou může být žák 1. stupně, pokud mu není umožněno navštěvovat školní družinu. Zpravidla je školní klub zřizován ve školách a jeho činnost je určena příslušnými vyhláškami. Činnost školního klubu se odehrává zejména ve dnech, kdy probíhá i vyučování, ale není to pravidlem a k jeho činnosti může docházet i tehdy, kdy vyučování neprobíhá. Může mít formu pravidelných činností v zájmových útvarech, příležitostných zájmových a rekreačních činností, otevřenou nabídkou spontánních činností či podporou tvůrčích týmů. Nabídka aktivit vychází z poptávky žáků tak, aby respektovala výchovný záměr a osobní i materiální podmínky. Docházka do školního klubu je založena na dobrovolnosti, nemusí být pravidelná a k evidenci slouží kniha docházky, kam děti zapisují svůj příchod a odchod. Jestliže je žák přihlášen do pravidelné zájmové aktivity nebo útvaru, je zapisování docházky součástí dokumentace. Aby žák klub navštěvoval, musí se v něm cítit příjemně, proto je důležité, aby pedagog neboli vychovatel působil na žáky empaticky, citlivě a neprosazoval autoritativní styl výchovy. Zájmové vzdělávání je ve školním klubu zpoplatněno. Výše poplatku je předepsána příslušnou vyhláškou a případné snížení či odpuštění je v kompetenci ředitele (Pávková, 2014, s. 38–39).

Středisko volného času je zařízení, jehož činnost spočívá v zájmovém vzdělávání a je předepsána příslušnou vyhláškou. Služby jsou poskytovány dětem, mladistvým ale i dospělým jedincům a můžeme se zde setkat s věkově heterogenními skupinami. Existují dva druhy středisek volného času, a to stanice zájmových činností a dům dětí a mládeže. Základní činností je realizace pravidelných zájmových útvarů, které vychází z přání a poptávky účastníků, ale i z materiálního a personálního zajištění. Činností mohou být i příležitostné zájmové útvary, které mohou být opakovány, ale zpravidla je mezi nimi delší časová prodleva, například jednou za několik měsíců. Pořádají se i vícedenní táborové činnosti, které se konají mimo sídlo střediska. Uskutečňovat se mohou o prázdninách, a to v létě či zimě. Účastníky mohou být děti, ale i rodiče či děti se speciálními potřebami. Téma tábora může být všeobecné, ale mohou být orientovány i na specifickou zájmovou oblast. Střediska pracují i s žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a rozvíjí schopnosti nadaných a talentovaných žáků či studentů. Péče je ale věnována i jedincům s handicapem a snaží se o jejich začlenění mezi zdravé děti. V rámci osvětové činnosti střediska poskytují informace dětem a mládeži, rodičům, pedagogům a dalším osobám. Pedagogickým pracovníkům jsou nabízeny vzdělávací akce, které probíhají formou přednášek, seminářů či dílen. V neposlední řadě se zapojují do činností souvisejících s prevencí sociálně patologických jevů. Zájmové vzdělávání je provozováno za poplatek, který je stanovený příslušnou vyhláškou, avšak jeho snížení či prominutí je v kompetenci ředitele střediska (Bendl a kol., 2015, s. 136–137).

Školská výchovná a ubytovací zařízení

Na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších právních předpisů (podle § 117) poskytují dle svého účelu ubytování, stravování, výchovnou péči a zotavovací pobyty. V době mimo vyučování zajišťují vzdělávání, zájmové a sportovní aktivity.

Domov mládeže je zařízení poskytující ubytování, stravování a kvalifikované výchovné působení žákům středních a vyšších odborných škol. Může sloužit pro studenty jedné školy, ale jako samostatné zařízení i pro více škol. Vychovatelé zde pracují se skupinami okolo 20 až 30 studentů a během pobytu dohlíží na čas věnovaný studiu. Na základě odborného zaměření mohou také působit jako konzultanti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 150–151).

Internáty poskytují své služby dětem předškolního vzdělávání, žákům základního vzdělávání a studentům středních škol se zdravotním postižením. Zařízení obstarává stravování,

ubytování a výchovně-vzdělávací činnost. Činnost internátu je provázána s výchovnou činností školy, kterou jedinci navštěvují, internáty zajišťují vhodné podmínky pro přípravu na vyučování. Aktivně se zapojují do pedagogického ovlivňování volného času a poskytují ubytovaným množnost odpočinku, rekreace a nabízí pestré pravidelné i nahodilé zájmové aktivity. Vhodným režimem, motivací a rozvojem sebeobslužných činností vedou jedince ke zdravému životnímu stylu. Speciálně-pedagogická podpora, popřípadě léčebně preventivní a rehabilitační péče, je zajištěna všem žákům a studentům se zdravotním postižením. Prostory internátu musí být přizpůsobeny druhu zdravotního postižení ubytovaných a musí splňovat estetické a hygienické normy. V internátech jsou zaměstnáni vychovatelé, kteří musí mít vychovatelskou kvalifikaci a měli by disponovat speciálním pedagogickým vzděláním (Tůma, 2018, s. 68–69).

Škola v přírodě zabezpečuje rekreační pobyt ve zdraví prospěšném prostředí dětem z mateřských škol a žákům základního vzdělávání. Vzdělávání není během pobytu přerušeno, je však upraveno specifickým podmínkám a určeno zejména dětem, jejichž zdraví může být ohroženo dlouhodobým pobytem ve znečištěném prostředí. Rozvrh hodin se upravuje specifickému prostředí a probíhá buď uvnitř budovy nebo venku. Náplní je dozvědět se co nejvíce informací o regionu, kde žáci aktuálně pobývají, za pomoci samotných činností. Vzdělávání ve škole v přírodě podněcuje tělesnou aktivitu a rozvoj tvořivosti. Součástí pobytu jsou i rekreační aktivity jako vycházky, náročná i nenáročná turistika či soutěže. Jsou zařazovány rozmanité zájmové činnosti tak, aby se děti seznámily se všemi zájmovými oblastmi. Společenskovední zájmové činnosti seznamují žáky s historií a současným životem lidí v daném kraji. Přírodovědné zájmové činnosti seznamují žáky s objekty živé i neživé přírody. V rámci pracovních-technických činností lze uplatnit práci s dostupnými přírodními materiály a rozvíjet tak motoriku dětí. Důležitou součástí jsou i esteticko-výchovné činnosti, které mohou být realizovány prostřednictvím hudebních či výtvarných činností. Svě uplatnění zde naleznou i funkce volného času. Zdravotní funkce je považována za hlavní, je jí dosahováno pobytem venku na čerstvém vzduchu a v přírodě. Výchovně-vzdělávací funkce je plněna nenásilným získáváním informací o daném kraji. Důležitá je i sociální funkce, jelikož se někteří žáci nachází poprvé mimo rodinu a učí se tak samostatnosti a komunikaci. Pro pedagogické pracovníky má škola v přírodě obrovský diagnostický význam a pobyt v přírodě může sloužit jako prevence sociálně patologických jevů, například šikany či agrese (Bendl a kol., 2015, s. 140–141).

Školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu

Podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších právních předpisů (podle § 1, odst. 3), je jejich záměrem poskytovat preventivně výchovné působení a tím předcházet vzniku a rozvoji rizikového chování, ohrožení zdravého rozvoje, redukce či odstranění příčin vzniklých poruch chování a kladně působit v na osobnostní rozvoj dětí a mládeže.

Dětský diagnostický ústav je zařízení určené dětem, kterým byla soudním orgánem ze závažných důvodů nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova, popřípadě nařízeno předběžné opatření a nemohou tak vyrůstat ve své rodině. O pobyt dětí mohou zažádat i osoby zodpovědné za výchovu vlastních dětí v případě, že se u nich vyskytnou závažné výchovné problémy. Děti mohou být následně ubytovány ve středisku výchovné péče a jejich pobyt trvá obvykle osm týdnů. Výjimkou mohou být děti, u kterých byla soudně nařízena doba dvanácti týdnů. Během pobytu jsou plněny diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné, sociální a zdravotní funkce. Pro práci s dětmi slouží výchovná skupina, která se skládá z počtu čtyř až osmi dětí a je rozdělena podle pohlaví nebo věku. Podle výsledné diagnózy rozhoduje dětský diagnostický ústav o tom, zda dítě bude umístěno do dětského domova či výchovného ústavu (Tůma, 2018, s. 72).

Dětský domov se školou pečuje o nezletilé matky a jejich děti a o děti, u kterých byla nařízena ústavní výchova či ochranná výchova. Zpravidla se jedná o děti vykazující závažné duševní poruchy a poruchy chování. V zařízení jsou umístovány děti od šesti let až do ukončení jejich povinné školní docházky, ta je plněna ve škole zřízené v dětském domově. Děti jsou rozděleny do rodinných skupin, kdy počet v jedné skupině je v rozmezí pět až osm dětí. Obsah výchovně-vzdělávací činnosti je podobný jako v dětském domově (Bendl a kol., 2015, s. 144).

Výchovný ústav je určen pro děti od 15 let vykazující závažné poruchy chování a kterým byla nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Mohou zde být umístěny nezletilé matky a jejich děti, ve výjimečných případech zde mohou být umístěny i děti starší 12 let se závažnými poruchami chování. V zařízení je poskytována výchovně-léčebná péče, která je realizována speciálně pedagogickými a psychologickými metodami. Součástí nabízeného programu jsou i formy individuální či skupinové psychoterapeutické a socioterapeutické techniky. Prevence sociálně patologických jevů je realizována za pomoci vedení ke kvalitnímu trávení volného času a participace na hodnotných zájmových aktivitách. Na výdaje spojené

s péčí o děti přispívají osoby odpovědné za jejich výchovu tehdy, mají-li vlastní příjem (Pávková, 2014, s. 54–55). Jeho výše je stanovena (podle § 17, odst. 5) zákonu č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších právních předpisů tak, že výše poplatku je složena z vynaložených nákladů za stravování, které jsou určeny podle zvláštního právního předpisu a za náklady spojené s ubytováním, které jsou stanoveny zřizovatelem. Personál zařízení je složen z pedagogických pracovníků – vychovatelů a asistentů pedagoga, mohou se zde vyskytovat i pozice psychologa, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka. Provoz je řízen nepedagogickými pracovníky (Pávková, 2014, s. 55).

Další instituce volného času

TŮMA (2018, s. 75–80) ve své publikaci uvádí následující výčet institucí:

Nestátní neziskové organizace vytváří celek, který je složen z občanských sdružení, obecně prospěšných společností a nadací.

Občanská sdružení lze dělit podle orientace, obsahu činnosti, vnitřního uspořádání, míry ovlivňování dětí a mládeže i dle vztahu k ostatním organizacím. Volnému času se věnují sdružení pro děti a mládež, či sdružení pro dospělé, kdy v mnoha případech právě taková sdružení pracují s dětmi. Sdružení dětí a mládeže lze seřadit dle podle náplně činností a výchovného zaměření. Junák či Pionýr jsou sdružení typická pro svůj všestranný obsah. Junák je orientován zejména na pobyt v přírodě, osvojování praktických dovedností, rozvíjení fyzické zdatnosti a morálních vlastností, kterými jsou například ochota, obětavost či altruismus. Pionýr nabízí širokou škálu pravidelných volnočasových činností. Jednotlivá sdružení jsou stanovena dle zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších právních předpisů a jejich forma může být (podle § 3045, odst. 1) změněna, a to na ústav či sociální družstvo.

Občanská sdružení zájmového charakteru jsou zaměřena na uspokojení potřeb jedinců v oblasti zájmového vzdělávání. Nejvíce frekventovanými zájmy jsou tělovýchovné a sportovní aktivity, které jsou zastoupeny sdružením Sokol a trampingem. Sokol je zaměřen na tělovýchovu, osvětovou a kulturní činnost. Tramping se vyznačuje svobodným životním stylem a jedinci tráví svůj volný čas v přírodě. Zájmová občanská sdružení se zabývají trávením volného času v přírodě a zálesáctví, mezi nejznámější patří Česká táborská unie a Klub českých turistů. Hnutí Brontosaurus je sdružením zabývajícím se ochranou životního prostředí,

poznáním a ekologií, příbuzným pak může být i sdružení Duha. Dalšími zájmovými občanskými sdruženími mohou být sdružení včelařů, rybářů či zahrádkářů. Jejich zaměření však může být i na oblast techniky, společenskovedních či uměleckých aktivit, mezi takové sdružení se řadí například Asociace pro mládež, vědu a techniku AMAVET.

Sdružení veřejně prospěšných společností záměrně vykonává svou činnost v prospěch životního prostředí a ostatních. Nejznámějším sdružením tohoto typu je Česká rada dětí a mládeže.

Církev a náboženské společnosti mají nezpochybnitelnou účast na pedagogickém ovlivňování volného času. Farnosti disponují širokou nabídkou volnočasových aktivit, charita a diakonie nabízí sociální služby. Italský katolický kněz Giovanni Bosco pečoval o sociálně slabou a delikventní mládež, proto se jeho následníci, vystupující jako katolická kongregace salesiánů, soustředí na výchovu dětí a mládeže ve volném čase. Oratoře jsou kluby s volným zájmovým programem, opakem jsou takzvané chaloupky, které nabízí prázdninové a pravidelné zájmové aktivity. Takto nastavený výchovný systém může působit jako prevence sociálně patologických jevů, jelikož je založen na individuálním přístupu, empatii, motivaci, kladení adekvátní míry požadavků a ovlivňování dětí za přítomnosti pedagogického pracovníka.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež jsou určena pro děti a mládež, kteří nechtějí pravidelně navštěvovat volnočasové činnosti. Jsou snadno přístupná, nemusí se zde hradit poplatky spojené s participací či uvádět totožnost, Klienty tohoto typu zařízení jsou zejména děti potýkající se s obtížemi v rodinném či školním prostředí, mezilidskými vztahy či uplatněním na trhu práce a jsou tak ohroženy sociálně patologickými jevy. Z tohoto důvodu jsou jasně stanovena práva a povinnosti, které musí být respektovány. Je zde zakázáno užívání návykových látek, alkoholu či agresivní jednání. V případě, že si klient zažádá, mohou mu zde být poskytovány sociální služby, které mu mohou dopomoci k vyřešení jeho nepříznivé situace. Jedním z poslání je i prevence sociálně patologických jevů, která spočívá ve vytvoření podmínek omezujících výskyt rizikového chování.

Živnostenské podnikání v oblasti volného času poskytují služby v různorodých oblastech zájmového vzdělávání, sociální sféře či provozu táborů. U takovýchto služeb není předepsána odborná způsobilost, a tak je kvalita nabídky silně individuální. Řadí se sem i instituce poskytující zábavu a rekreaci, které neusilují o záměrné výchovné ovlivňování.

Obce mohou zřizovat organizace poskytující nabídku volnočasových aktivit, a zapojují se bezprostředně do ovlivňování volného času. Organizace mohou nabízet zájmové vzdělávání, kulturní či vzdělávací aktivity.

Nadace se do ovlivňování volného času zapojují prostřednictvím dobrovolníků, kteří svou aktivitu vykonávají bezplatně a ve volném čase. Dobrovolníci se zaměřují zejména na rodiny, které se nedokáží svým dětem věnovat. Jedná se o rodiny se slabými ekonomickými podmínkami, nízkou sociální či kulturní úrovní, rodiny s rozsáhlým počtem členů nebo cizojazyčné rodiny učící se českému jazyku. Klíčová je dohoda dobrovolníků s rodiči, na základě které jsou děti podněcovány ke kvalitnímu trávení volného času, rozvoje jejich kompetencí a napomáhání při navazování mezilidských vztahů.

2.4 Činnosti ve volném čase

PÁVKOVÁ (2014, s. 65–82) uvádí následující kategorie výchovně vzdělávacích činností v době mimo vyučování:

Činnosti odpočinkové a rekreační

Odpočinkové činnosti zařazujeme do režimu dne zejména při vysoké úrovni únavy, a proto by měly být nenáročné, poklidné a s mírnou psychickou zátěží. Rekreační činnosti jsou spojeny s tělesnou aktivitou a jejich smyslem je nahradit nedostatek pohybu, který si nemohou děti v čase vyučování dovolit. Odpočinkové a rekreační činnosti slouží zejména k odstranění fyzické či psychické únavy. V průběhu vyučování jsou žáci nuceni soustředit svou pozornost na učivo, průběh kognitivních procesů a myšlenkových operací, plnění nároků pedagoga a dlouhodobému sezení v lavici. Pokud nebude žákům dopřán dostatečný odpočinek, může dojít k jejich přetížení, což může vést k poruchám chování či zhoršení školního prospěchu.

Zájmové činnosti

Charakteristikou zájmových činností je upokojení, záměrné probouzení a souběžné rozvíjení zájmů a schopností. Uspokojovány jsou i potřeby jako je poznání, pohyb, rozvoj mezilidských vztahů a sociální interakce. Zájem lze definovat jako psychický jev, který významně ovlivňuje jedincovo jednání a aktivizuje jeho osobnost. V průběhu života jsou vytvářeny zájmy, které je možno v rámci zájmových činností nalézt, rozvíjet a prohlubovat.

Důležitou motivací u těchto aktivit je úspěch. Aktivity spojené se zájmem jsou příležitostí k neformálnímu vzdělávání a umožňují tak rozvoj osobnosti napříč všemi složkami.

Zájmové aktivity a zájmy lze kategorizovat odlišnými způsoby. Rozlišujeme aktivní a receptivní zájmy, kdy například sledování sportovních utkání lze označit jako receptivní zájem, ale vykonaná aktivita spojená s konkrétním sportem je už jednoznačným aktivním zájmem. Dále lze rozlišovat zájmy krátkodobé a dlouhodobé, jednostranné či mnohostranné nebo hluboké a povrchní. Na základě stanovených společenských norem lze rozlišovat zájmy žádoucí a nežádoucí, kdy zájem o dění ve společnosti či kulturu lze označit za žádoucí, ale užívání návykových látek a alkoholu za nežádoucí.

Aktivity spojené se zájmovou činností lze rozdělit i na základě jejich obsahu, a to na společenskovědní, přírodovědně-ekologické, tělovýchovné a sportovní, pracovní-technické či estetickovýchovné, které lze rozdělit dále na dramatické, hudební, výtvarné a literární.

Zájmy se v průběhu života mění a vyvíjí, stejně tak jako my. V počátku se vývoj uskutečňuje na rovině povrchních, různorodých a labilních zájmů, ale v průběhu se mění na hluboké, specifické a stálé. K takovému vhodnému vývoji dochází pouze v prostředí, které nabízí adekvátní vzory, dostatek podnětů a nenásilné pedagogické ovlivňování volného času. Součástí každé zájmové činnosti jsou výchovné cíle, formy, metody a obsah, který vychází z přání, potřeb, konkrétního zájmu a věku účastníka.

Veřejně prospěšné činnosti

Veřejně prospěšné činnosti představují aktivity založené na dobrovolnosti, jejichž přínos je určen jednotlivcům a sociálním skupinám. Hrají roli v procesu utváření materiálních a duchovních hodnot, jelikož realizace veřejně prospěšných činností nepřináší materiální zisk, ale naplňuje naše vnitřní potřeby a přináší uspokojení z pomoci druhým. Aktivity lze realizovat ve prospěch malých sociálních skupin či skupin, do kterých jedinci vykonávající prospěšnou aktivitu patří. Výsledek by měl být vždy specifický, viditelný a jednoznačný, zejména pak u dětí malého věku či osoby, které se s aktivitami tohoto typu setkávají poprvé. Naplní mohou být aktivity spojené s pomocí druhým, výrobou dáreků či péčí o nejbližší. Takovéto činnosti mohou být prospěšné individuálním jedincům či skupinám, kterých jsou děti součástí.

Prospěch lze uskutečňovat i v rámci širšího dobra, a to pro větší sociální skupiny. Motivace pro aktivity tohoto typu může být komplikovanější, jelikož výsledek činnosti nemusí

být jednoznačně či bezprostředně viditelný, a proto je vhodnější je vykonávat se staršími dětmi. Aktivity lze provádět formou péče o životní prostředí, podpory mezilidských vztahů, pomoci skupinám zasaženým přírodní, ekologickou či jinou pohromou nebo s aktivitami spojenými s kulturní, osvětovou či propagační činností.

Důležité je v rámci všech aktivit zabezpečit dětem vhodné hygienické podmínky a dodržovat zásady bezpečnosti práce. Žádoucí je i vhodně děti poučit, vykonávat neustálý dozor, obstarat vhodné oblečení, a hlavně zvolit aktivity přiměřené věku a individuálním schopnostem.

Příprava žáků a studentů na vyučování

Činnosti spojené s přípravou na vyučování nepatří do kategorie volnočasových aktivit, jelikož postrádají prvek dobrovolnosti. Jedná se však o důležitou část činnosti školní družiny, klubu, domova mládeže či internátu, a proto je pro děti, ale i pro vychovatele důležité zajistit adekvátní podmínky ke kvalitní přípravě na vyučování. Lze na ní pohlížet v užším a širším slova smyslu.

Užší smysl v sobě skrývá činnosti spojené s plněním úkolů zadaných vyučujícím. Převážně to jsou písemné úlohy, mohou však být i paměťové, grafické, praktické, rukodělné či založené na pokusu. Takovýmto činnostem by měl být vynahrazen speciální časový prostor, který by neměl následovat ihned po vyučování, ale až po rekreačních a relaxačních činnostech. Prostředí by mělo být klidné a bez rušivých elementů.

V širším smyslu může být příprava chápána jako didaktická hra, která slouží k upevnění a prohloubení aktuálně probírané nebo již probrané látky, ale disponuje charakteristickými prvky hry, jako je zábava a odpočinek. Rozvijí tak kognitivní procesy, pozornost a mezilidské vztahy. Ověřování, prohloubení či rozšíření vědomostí může být dosaženo i za pomoci odpočinkových, rekreačních a rozmanitých zájmových činností v podobě stolní hry či vycházky v přírodě. Příprava na vyučování může být realizována ve školských výchovných zařízeních.

Sebeobslužné činnosti

Jsou to činnosti vedoucí k samostatnosti a spolehnutí se na vlastní osobu, k vyřízení si osobních záležitostí, zodpovědnosti za vlastní majetek a jednání ve společnosti. Důležité je osvojení si žádoucích návyků, dovedností a vědomostí tak, aby jednotlivé činnosti byly zautomatizovány. Aby této úrovně bylo dosaženo, je zapotřebí vytrvalosti a pravidelné kontroly. Dopomocť si můžeme i opakováním sebeobslužných činností v reálných i zinscenovaných životních situacích. Dle druhu činnosti jsou návyky utvářeny za pomoci senzomotorického a sociálního učení. Okruhy sebeobslužných činností jsou svým obsahem rozsáhlé, a proto mezi hlavní oblasti řadíme péči o oděv a obuv, péči o čistotu a udržování pořádku v prostředí a práci s informacemi. Součástí jsou i návyky společenského chování, jednání s lidmi, přiměřeného sebeprosazování při respektování společenských pravidel, osobní hygieny a ochrany před infekcí, kulturního stolování, účelného a vkusného oblékání, úpravy zevnějšku a specifické návyky, které jsou využívány při úředních jednáních či při hospodaření s penězi. Návyky se u dětí vyskytují v různých úrovních s ohledem na jejich věk a výchovu v rodině. Proto se pestrost výchovného vlivu odráží i od prostředí, ve kterém je realizován. Ovlivňování sebeobslužných činností je zejména důležité pro děti v zařízeních, kde je omezen přímý kontakt s rodinou nebo kde rodinné prostředí neposkytuje adekvátní podmínky pro vytvoření žádoucích návyků.

2.5 Možnost zapojení sociální pedagogiky ve volném čase

Dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších právních předpisů (podle § 69, odst. 1) je náplní terénních programů poskytovat služby jedincům, jejichž jednání odpovídá rizikovému způsobu života. Služba je zaměřena na problémové skupiny a osoby užívající návykové či jiné psychotropní omamné látky, osoby nacházející se ve vyloučených či jinak sociálně ohrožených skupinách nebo osoby bez domova. Cílem této sociální služby je takovéto osoby vyhledávat a regulovat jejich participaci na činnostech vykazujících známky rizikového chování. Služba je poskytována anonymně a (podle § 71 písm. i) bez poplatku.

Jedna z možných forem zapojení sociální pedagogiky do volného času dětí a mládeže je tedy prostřednictvím terénní práce, které lze odborně přezdívat streetwork. Pracovník, jenž vykonává tuto pozici, je označován jako sociální asistent, terénní pracovník či streetworker. Náplní jeho pracovní činnosti je vyhledávat jedince v prostředí, které je pro ně zcela přirozené.

Zcela klíčové je navázání kontaktu s jedincem či skupinou tak, aby bylo možné nenásilně nabídnout adekvátní a pozitivní formu využití volného času. Jeho pomoc je důležitá i při prosazování zájmů a potřeb jedince či skupiny. Na základě svých kompetencí může poskytovat i poradenství v krizových situacích, popřípadě pomůže navázat kontakt s odbornou pomocí. Pracovníci jsou však vlivem své profese pod velkým tlakem a stresem, často se tedy setkají se syndromem vyhoření a svou pozici po několika letech opouští. Během svého působení je pro streetworkera důležitá supervize, odpočinek, vzdělávání se a navazování mezilidských vztahů mimo klienty tak, aby nebyla narušena profesní hranice. (Pávková a kol., 2008, s. 79–80).

Nedílnou součástí je i prostor pro uplatnění prevence, kterou lze chápat jako ověřený a důkladně vypracovaný program, jehož cílem je zocelit jedince proti negativním faktorům vyskytujícím se v současné společnosti. Jeden z nejstarších preventivních programů je program řeholních bratří salesiánů, jejichž činnost je soustředěna na práci s dětmi a mládeží ve volném čase. Jejich centra jsou určena pro všechny, bez ohledu na náboženskou orientaci. Je zde nabízená široká škála volnočasových aktivit, kroužků a činností, mimo jiné zde zájemci naleznou i náboženské činnosti spojeny s křesťanským životem (Gulová in Němec a kol., 2002, s. 115).

SHRNUTÍ

Volný čas je neoddelitelnou součástí života každého z nás, a proto jsem mu věnoval zvláštní pozornost. Výchova a prostředí mají neodmyslitelnou roli ve vývoji jedince, ale vliv i na způsob trávení jeho volného času. Volný čas představuje příležitost pro všestranný rozvoj jedince, proto jsem i v této kapitole podrobně charakterizoval jeho jednotlivé funkce. Volnočasové instituce jsou jedním z prostředků pro kvalitní trávení volného času a je důležité je neopomíjet. Následně jsem popsal jednotlivé činnosti ve volném čase, které přispívají k plnohodnotnému vývoji. Z pohledu sociální pedagogiky je volný čas místem pro prevenci a rozvoj osobnosti jednotlivců, příkladem může být terénní práce, jež má nenahraditelné zastoupení při prosazování zájmů a potřeb jedince či skupiny, zde charakterizované na základě uvedené odborné literatury.

3 Formy rizikového chování

Vymezením termínu rizikové chování se zabývá řada vědních disciplín, mezi které patří například pedagogika, etopedie, sociologie, adiktologie a v neposlední řadě psychologie (Dolejš, Skopal, Suchá a kol., 2014, s. 21). DOLEJŠ (2010, s. 9) uvádí, že rizikové chování lze chápat jako jednání skupiny či jedince, které způsobuje vznik rizika ohrožení jedince, jeho okolí či společnosti v psychologické, zdravotní, vývojové, fyziologické a sociální oblasti.

Rizikové chování lze chápat i jako jev, který můžeme vědecky zkoumat a na který je možno preventivně a ozdravně působit. Za rizikové chování můžeme například považovat šikanu, agresivní jednání, záškoláctví, užívání návykových látek, rizikové sexuální chování a promiskuitu, kriminální činnosti, rasismus či antisemitismus. Řadí se sem i zneužívání a týrání dětí. Jedná se tedy o aktivitu, která přímo či nepřímo ohrožuje zdraví jedinců. Pole působnosti těchto aktivit je velice rozsáhlé a má jednoznačný vliv na širokou společnost a její oblasti (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 34).

Výskyt rizikového chování u jedince je možno chápat jako poplašný předstupeň při tvorbě deviací a sociálních patologií. To, zda se rizikové jednání rozvine a dojde k nebezpečnému a nepříznivému stavu, závisí na jedinci i jeho okolí. Za sociálně patologické jevy lze pokládat takové jednání, které má negativní vliv a hromadně ohrožuje jedince, ale i společnost. Takovéto jednání se projevuje jako porucha zařazení se do společnosti, závislost na psychoaktivních látkách, delikvence, příslušnost ke skupinám s negativním postojem vůči společnosti a jejím hodnotám, sebepoškozující či sebevražedné chování. Rizikovým chováním může být i porucha vnímání sebe sama, která se odvíjí od módního trendu. Ten může v důsledku ohrožovat zdraví pubescentů, ale i dospělých. Příkladem jsou poruchy příjmu potravy, jako je mentální anorexie či bulimie, které mohou vést v rozvinuté fázi až ke smrti postiženého jedince (Kořa in Jedlička a kol., 2015, s. 66).

3.1 Norma, normalita a psychologická abnormalita

Společnost je tvořena určitými normami, které lze chápat jako pravidla či běžné, společností tolerované a akceptovatelné jednání. Norma má několik charakteristických vlastností, první je závaznost, kdy je jedinec povinen jednat na základě stanovených norem. Normy jsou užitečné a ochraňují společnost jako celek, což se opírá o jejich skutečné provádění, kdy je jednání jedince viditelně omezeno hranicemi norem. Normy jsou závazné a společnost dbá na jejich dodržování, respektuje však odlišnost napříč kulturami a chápe jejich relativnost. Společnost se přirozeně vyvíjí, a proto jsou normy dynamické a uzpůsobené aktuálním potřebám. Jedinci dané normy chápou na základě vlastní interpretace jejich obsahu, a proto je můžeme označit jako konsenzuální. Jedinec je za pomoci norem informován o žádoucím jednání, díky kterému dosáhne stanovených cílů, dále o potencionálním charakteru, o pravděpodobném podílu zodpovědnosti a případném dopadu. Každá norma má jasně daná pravidla a stanovené hranice, kdy už jejich překročení není společností akceptováno a je považováno za deviantní či patologické jednání. Normy utváří normalitu, což lze chápat jako respektování a dodržování společensky stanovených hodnot jedinci, skupinami či národy (Dolejš, 2010, s. 11–12). Jedná se o síť obecně respektovaných vzorců chování ve specifické společenské struktuře a konkrétním čase. V tomto smyslu jsou normy ovlivňujícími činiteli pro to, co je ve společnosti povoleno či akceptováno, a zároveň odráží základní společenské hodnoty (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 13).

Psychologickou abnormalitu lze charakterizovat pomocí deviace, distresu, dysfunkce a nebezpečí. Tato kritéria definují abnormální chování a prožívání. Deviací se rozumí nesoulad s normami, které jsou uznávané společností. Lze jí tedy charakterizovat jako neobvyklé chování, myšlení a emoce, které jsou interpretovány jako rozdílné, extrémní, raritní až výstřední a odlišují se tak od zcela běžných norem ve společnosti. Právě naše jednání, myšlenky a emoce vytváří druhou charakteristiku abnormality, konkrétně distres. Lze jej charakterizovat jako trápení se, negativní emoce, neklid a negativní vyvedení z rovnováhy. Abnormální jednání je zpravidla dysfunkční, což je třetím charakteristickým znakem abnormality. Jedinec není schopen udržovat přiměřené mezilidské vztahy, pracovat, pečovat o sebe či o svou rodinu. Mnohdy je pro jedince obtížné vykonávat běžné každodenní činnosti, mezi které patří pravidelné stravování či provádění základních hygienických návyků. Abnormální chování je pro jedince a jeho okolí nebezpečné, což je čtvrtým charakteristickým znakem. Vykazuje-li jedinec tři ze čtyř uvedených charakteristik, můžeme u něj předpokládat výskyt psychické abnormality (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 22–24).

Normalitu je možno zkoumat jen v rámci určitého sociálně kulturního systému. Vztah mezi normalitou a abnormalitou ve společnosti lze charakterizovat tak, že v každém kulturním společenství se vyskytují formy rizikového chování, rozdíl však je v užití preventivních a intervenčních metodách. V určitých kulturních skupinách nejsou formy rizikového chování považovány za rizikové, příkladem mohou být návykové látky, které jsou v určitých kmenech využívány v běžném životě, avšak naše společnost je chápe jako hrozbu a podnět k rozvoji dalšího patologického jednání (Dolejš, 2010, s. 14–15).

3.2 Klasifikace poruch chování

Pro kompletní doplnění je potřeba uvést rozšířenou klasifikaci poruch chování napříč odbornými autory zabývajícími se příslušnou problematikou.

Antisociální chování je jednání, které je svou podstatou negativní a poškozuje jedince, jeho okolí, ale i širokou společnost, hmotné statky a společenské hodnoty. Kořeny má již v asociálním chování, které se rozvinulo kvůli překračování společenských norem a zákonů. Lze jej charakterizovat jako chování proti společnosti. Antisociální chování se vyznačuje pácháním trestné činnosti, kriminální činností, sexuálně delikventním chováním, pokusem o vraždu, závažným agresivním chováním, závislostmi, gamblerstvím či organizovaným zločinem (Bendl a kol., 2015, s. 217).

Problémové chování je chápáno jako jednání, jaké vzbuzuje obavy a způsobuje problémy v životě jedince. Vznik tohoto chování se odvíjí od osobnostního nastavení, biologických aspektů, sociálního prostředí a jeho hodnocení, vnímání sebe sama a procesu chování jedince. Projevy můžou mít podobu vyrušování během vyučování, podvádění během testování, opakované zapomínání pomůcek či úmyslného dráždění pedagoga (Dolejš, 2010, s. 16).

Disociální chování lze charakterizovat jako nedostatečné, nevhodné a nespolečenské chování, které lze za pomoci vhodně zvolených pedagogických postupů modifikovat a ovládnout. Vyznačuje se nepatrnými odchylkami a disharmonií s běžně respektovanými normami ve společnosti, zároveň může být v souladu s typickými projevy určitého věku a je vedlejším příznakem určitých druhů znevýhodnění, příkladem mohou být neurotické projevy a syndrom ADHD. Typickým projevem je pravidelné porušení školního řádu, nekázeň, lhaní či vyhýbání se sociálnímu kontaktu (Bendl a kol., 2015, s. 217).

Za **delikventní chování** lze považovat jednání, které porušuje společností nastavené hranice, právní a morální normy či hodnoty a způsobuje tak škodu společnosti nebo jednotlivci (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 146).

Asociální chování je typické svou rozporuplností s obvyklou společenskou etikou, významně se tedy jedinec odlišuje od normy a jeho sociální citění je na velice nízkém stupni, popřípadě jím nedisponuje vůbec. Svým jednáním, které je zpravidla dlouhodobé a gradující, škodí především své osobě. Známkou asociálního chování je demonstrativní sebepoškozování, účelný útěk z výchovného zařízení či domova, závislost na návykových látkách, kriminální aktivita či patologické hraní hazardních her (Bendl a kol., 2015, s. 217).

Deviantní chování je možno vnímat jako odchylku od předpokládaného a očekávaného vzorce chování, který je předepsán sociální normou a pro specifickou skupinu či instituci je standardem (Dolejš, 2010, s. 18).

Agresivní chování se vyznačuje překročením společenských norem a omezováním základních práv jedinců pomocí aktivit, které mohou, ale nemusí mít násilnou formu. Jedinci dopouštějící se agresivního chování jsou typičtí svou absencí empatie a emoční plochostí. Důvody pro dopouštění se agresivního chování mohou být vliv prostředí, dědičné predispozice vedoucí k agresivnímu jednání, impulzivní a vznětlivý charakter. Pokud je agresivní chování vědomé a cílené k uspokojení vlastních potřeb, může dojít k rozvoji dalších forem rizikového chování. **Neagresivním chováním** se rozumí lhaní, záškoláctví či útky z domova. Jedná se o obdobnou poruchu chování, avšak není vykonáváno za pomoci násilí. Příkladem může být záškoláctví, které je motivováno obavami z negativního hodnocení výkonu jedince a může být předstupněm pro rozvoj dalších negativních jednání. Útky z domova mohou představovat únik pro jedince, který pochází z nepříznivého rodinného prostředí. Jestliže se jedná o impulzivní a ojedinelé rozhodnutí, může být útěk motivován například obavou z trestu za špatné školní výsledky (Bendl a kol., 2015, s. 217–218).

Dle Mezinárodní klasifikace nemocí (Poruchy chování [online], 2024) klasifikujeme poruchy chování ve vztahu k rodině, nesocializované a socializované, opozičního zdroje, NS či jiných poruch chování. **Porucha chování vázaná na vztah k rodině** se projevuje disociálním či agresivním chováním, které představuje vznik konfliktů mířených na nukleární rodinu a vztahy mezi členy domácnosti. **Nesocializovaná porucha** je kombinací agresivního a disociálního chování, které se vyznačuje komplexním narušením psychických dimenzí a sociálních situací, tedy vztahu jedince vůči jiným dětem. **Sociální porucha** je propojena

s agresivním či disociálním chováním, které je dlouhodobé a vyskytuje se u příznivě začleněných jedinců ve skupině dětí stejného věku. **Opoziční vzdorovitě chování** se projevuje nápadným vzdorovitým a neposlušným chováním, které v sobě nezahrnuje delikventní aktivity, disociální chování či mimořádnou agresi. Výskyt této poruchy je především u mladších dětí.

3.3 Příčiny vzniku poruch chování

Příčiny vzniku poruch chování jsou úzce spjaty se společenskou soudržností, sociální a ekonomickou úrovní či disharmonickým prostředím rodiny. Zásadní je počet rizikových faktorů, jejichž hromadění rapidně zvyšuje riziko vzniku poruchy chování. Predispozičním faktorem neúměrnému vývoji osobnosti jedince mohou být specifické poruchy učení či nepatrné porušení centrální nervové soustavy (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013, s. 42).

Biologické faktory

Z výzkumů je patrné, že děti potýkající se s poruchami chování mohou mít nízkou úroveň činnosti centrálního a autonomní nervového systému, díky čemuž mohou více vyhledávat stimuly k uspokojení svých potřeb. Poškození stavby či funkce centrálního nervového systému je možno zapříčinit mnoha způsoby a jeho počátek sahá až do prenatálního, perinatálního či postnatálního období. Možností poškození je nespočet, příkladem může být infekce či přidušení během porodu (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 149).

Genetické faktory

Podstatnou roli při vzniku poruch chování hrají dědičné faktory, a to až ze 70 %. Diskutován je například úzký vztah mezi syndromem ADHD a poruchami chování, kdy vysoký podíl chlapců a dívek trpící poruchou pozornosti souběžně trpí již odhalenou poruchou chování. Příznaky jsou díky tomuto zřetelné a v dospělosti se jedinci dopouští ve větší míře násilí a agrese. Syndrom ADHD může být tedy předchůdcem a příčinou vzniku poruchy chování (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 149).

Psychologické faktory

Poruchy chování mohou být známkou vyhledávání náhradního uspokojení potřeb při pravidelné frustraci a strádání. Jedná se zejména o potřeby, které jedinec nezvládne formulovat přiměřeným a vhodným způsobem, mnohdy se jedná o získání pozornosti či uznání, a to z důvodu, že se potýká s pocity odmítnutí a izolace. Příkladem mohou být krádeže spojené s uznáním ve skupině vrstevníků. Následujícím psychologickým faktorem je porušené a problémové chování spojené s emoční deprivací. Zasahuje zejména jedince, kteří dlouhodobě emočně strádají v rodinném prostředí či ústavním zařízení. Týkat se může i dětí s poruchou ADHD a specifickými poruchami učení, jestliže pociťují odmítnutí či vyčlenění z kolektivu. Porucha chování na základě disharmonického vývoje osobnosti je charakteristická pro jedince, jež se potýkají s obtížemi v navazování hlubokých mezilidských vztahů, nedokáží pocítit lásku či pocit viny. Jejich jednání může vykazovat silné agresivní projevy a je zaměřeno na uspokojení vlastních potřeb, nikoliv potřeb druhých. Externalizační poruchu adaptace je možno chápat jako určité volání o pomoc jedince. Porucha chování je prohlubována u jedinců, kteří se potýkají se silnými úzkostmi či depresí. Disociální jednání nepřináší osobní uspokojení potřeb, ale jedinec se ho dopouští na základě panického rozpoložení, kdy mnohdy nedokáže své činy vysvětlit. Závažné jsou i projevy jiných psychických poruch, jako jsou například bipolarita či deprese (Hutyrová a kol., 2019, s.76–78).

Sociální faktory

Negativní ekonomický status rodiny úzce souvisí s její sociopatologickou charakteristikou, a to s psychickým onemocněním jednoho z rodičů, rozvrácením rodiny, nadměrným počtem dětí v rodině, emočně či materiálně chabými a ekonomicky slabými rodinami. Jedná se ale i o rodiny, jež nedokáží zajistit základní psychické a biologické potřeby dětí. Příkladem jsou rodiče, kteří projevují uspokojení z porušení normy. Dávají tak i dítěti prostor k překročení norem ve společnosti. Podporovat jej však mohou i přílišnými zákazy a bezdůvodným obviňováním. Rodina může vnímat dítě vykazující problémové chování jako oběť a přisuzovat jí roli, která představuje střed všech konfliktů a to znamená, že dítě způsobuje v očích ostatních členů veškeré rodinné problémy. Významným faktorem je i prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Místo pobytu je důležité, zejména hodnotíme-li nabídku volnočasových aktivit. V neposlední řadě je významný vliv masových komunikačních prostředků prostřednictvím sociálních sítí. (Hutyrová a kol., 2019, s.78–80).

3.4 Typy rizikového chování

Rizikové chování lze vykonávat rozmanitými způsoby, jež vedou k ohrožení jedince a jeho okolí. Jednotlivé formy jsou charakterizovány na základě odborné literatury.

Užívání a zneužívání legálních a nelegálních látek

Mezinárodní klasifikace nemocí (Otrava narkotiky a psychodysleptiky (halucinogeny) [online], 2024) uvádí narkotika a halucinogeny jako heroin, metadon, opium, kokain, konopí, lsd a jiné opioidy, halucinogeny, syntetická a neurčená narkotika.

Světové zdravotnická organizace (WHO) definuje psychoaktivní drogy jako látky ovlivňující psychické procesy jako vědomí, náladu či emoce. Do kategorie psychoaktivních látek řadíme i běžně dostupné a legální alkoholové a nikotinové výrobky (Drugs (psychoactive) [online], 2024).

Podle zákona č. 40/2009 Sb., trestního zákoníku, ve znění pozdějších právních předpisů (dle § 130) lze návykové látky chápat jako alkoholické, omamné, psychotropní a ostatní látky, jež mohou negativně ovlivnit psychický stav, kognitivní procesy, motorické schopnosti a sociální jednání jedince.

Užívání a zneužívání legálních a nelegálních látek může vést ke vzniku závislosti, což představuje signifikantní zatížení jedince, ale i komplexní společnosti. V celosvětovém měřítku je 9 % všech nemocí způsobeno návykovými látkami, a proto se tato problematika stává středem politického zájmu, jelikož úzce souvisí s dalšími sociálními i zdravotními problémy. Hovořit o zneužití návykových látek lze tehdy, jestliže je ovlivněno zdraví uživatele. V tuzemsku je nejrozšířenější užívání alkoholu, nikotinových a marihuanových výrobků (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 37–38).

Kriminalita a delikvence

Kriminální jednání lze označit jako činnost osob, jež porušují legislativní normy a jsou mladší osmnácti let věku, a také chování, které má za důsledek oficiální a formální negativní postih, jako je například odnětí svobody a pobyt ve věznici. Delikventní jednání obsahuje kriminální činnost, přestupky či nevídané a neakceptovatelné chování. Ve společnosti je období školní docházky a zrání vnímáno jako období veselí, rozvoje a kladného navazování

mezilidských vztahů, jež je společnost ochotna chránit před nežádoucími riziky. Problémem je, že dnešní společnost je orientována na materiální a finanční statky, a proto se z časového hlediska není schopna věnovat této problematice a poskytovat žádoucí ochranu. To může mladší jedince vést k dopouštění se delikventních činností v rámci zábavy, která později může vést k závažné kriminální aktivitě, jež se nejčastěji projevuje jako krádež majetku či ublížení na zdraví (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 40–41).

Šikana, hostilita a agresivní chování

V prostředí školní instituce se mezi žáky vyskytují rozličné druhy nepřátelského jednání, kterému je napříč odbornou literaturou přezdíváno například jako agresivní, hostilní či násilnické chování. Jednotný termín, jež v sobě obsahuje zmíněná označení, nazýváme šikana (Dolejš, 2010, str. 53).

Policie ČR chápe šikanu jako jakékoliv jednání, kdy je záměrem jedince opakovaně ublížit, ohrozit a zastrašit jiného jedince či skupinu osob. Za šikanu považujeme fyzickou agresi, ke které agresor používá projevy násilí, které může posilnit o různorodé předměty. Slovní agrese je využívána k zastrašení, uražení či posmívání se oběti. Agresivní jednání nemusí být mířeno pouze proti oběti, nýbrž i jejímu majetku. Jakékoliv krádeže, ničení či manipulace s objekty jsou považovány za další formu šikany. V neposlední řadě se šikana může projevovat manipulací a násilnými příkazy, kdy je oběť agresorem nucena k činnostem, které by svévolně neprováděla. Šikana může mít pro oběť, ale i pro agresora závažné důsledky, z dlouhodobého hlediska může zapříčinit poruchu psychického a fyzického zdraví (Šikana [online], 2024).

Rizikové sexuální aktivity

Jedná se o známky chování, jež jsou doprovázeny sexuálními aktivitami, které pro jedince představují rizika například ve zdravotní či sociální sféře. Za rizikové sexuální aktivity lze považovat nechráněný pohlavní styk s nahodilou osobou, nadměrná promiskuita, riziko sexuálně přenosných nemocí, rizikové sexuální praktiky, pohlavní styk pod vlivem návykových látek a předčasně zahájený sexuální život. Za rizikové sexuální jednání však může být považováno i jakékoliv sexuální zneužívání či novodobé trendy v podobě explicitních nahrávek

a fotografií. Hranice pro legální pohlavní styk je stanovena v České republice od patnácti let (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 40–41).

Školní problémy a přestupky

Žáci se v průběhu plnění své školní docházky mohou potýkat s problémy spojenými se školním prospěchem a neprospěchem, úspěšností a neúspěšností, ale i problémy a přestupky souvisejícími s absencí a záškoláctvím, tedy jednáním, které není v souladu se školním řádem. Za školní přestupky lze považovat neplnění domácích úloh, nedostatečnou přípravu na vyučování, zapomínání pomůcek a nekázeň v hodině. Součástí je i záškoláctví, opisování, úmyslné lhaní či překročení stanovených pravidel, jako je zákaz kouření a požití alkoholu během vyučování a v prostorách školy. Záškoláctví nadále souvisí s rozvojem užívání a zneužíváním návykových látek, promiskuitním chováním či gamblingem (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 45–46).

Extrémistické, hazardní a sektářské aktivity

Extrémistické aktivity a jednání lze chápat jako ideologii jedince či skupiny, jež se vymyká směru, kterým se společnost ubírá a tito jedinci se tak vymykají hodnotovému systému, etickým a legislativním normám. Aktivity probíhají za pomoci slovní či fyzické agrese, zastrahování či sociální demagogií, jež je motivována národnostní, náboženskou, rasovou a jinak sociálně orientovanou nenávisť (Dolejš, 2010, str. 74).

Sektářství, neutrálně přezdíváno jako nová náboženská hnutí, lze charakterizovat jako sociální skupinu, jež se skrze své ideologie a koncepty vytyčuje od společnosti, probíhá zde proces postupné izolace od okolí, manipulování či jiné aktivity, které extrémně zasahují do soukromého života členů (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 46–47).

Rozlišit lze hazardní aktivity a extrémní adrenalinové sporty, kdy jedinec vědomě hazarduje s vysokým procentem pravděpodobnosti úmrtí či úrazu. Adrenalinové sporty úzce souvisí s vysokou četností úrazů, ale jejich účelem je poskytnout jedinci zážitek, vzrušení či adrenalin. Za hazardní aktivity považujeme činnost jedince tehdy, je-li opomíjena hodnota jeho života (Dolejš, 2010, str. 77).

Ostatní formy rizikového chování

Za ostatní formy rizikového chování lze považovat poruchy příjmu potravy, poruchy a obtíže spojené se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 47).

Mentální anorexii lze charakterizovat jako záměrné snižování tělesné hmotnosti prostřednictvím extrémního redukování a odmítání potravy. Mentální bulimie je chápána jako nezdravá obsese jídlem a kontrolou tělesné hmotnosti, která je doprovázena opakujícími se záchvaty přejídání, po nichž přichází kompenzační chování, jež může být prováděno za pomoci záměrně vyvolaného zvracení (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 132–136).

3.5 Postoj vůči pubescentům vykazující známky rizikového chování

Vývoj mezilidských vztahů, zejména pak vztahů mezi vrstevníky, je součástí zapojení se do subkulturních skupin. Subkulturu lze popsat jako skupinu, kterou lze charakterizovat specifickým chováním, hodnotovou orientací, životním stylem či normami, které nejsou zcela v souladu se společenským přesvědčením. Její funkcí je zejména poskytování bezpečné půdy pro sociálně nezačleněné pubescenty, kteří jsou vedeni k socializaci, experimentaci s novými vzorci chování a rozvoji zájmových činností. Členové určité subkulturní skupiny pak mohou být odlišeni symboly, užíváním slangových výrazů, úpravou vzhledu či svým jednáním. Členství v subkulturních skupinách je důležitou součástí vývoje identity. Existuje několik desítek druhů subkulturních skupin, ale mezi nejznámější patří například skinheads, emo, punk, gothic či hip-hop. To, zda je pubescent členem subkulturní skupiny, však nemusí ještě nutně znamenat, že se dopouští rizikového chování. Mnohdy jsou to právě naše vlastní předsudky a společenské stereotypy, které staví členy subkulturních skupin do špatného světla (Pugnerová a kol., 2019, s. 82–87). Pro jedince je přijetí ze strany vrstevníků během rozvoje své vlastní identity klíčové. Jestliže by byl odmítnut, může dojít k jeho izolaci a vyhýbání se sociálním interakcím, zároveň narůstá nebezpečí zrodu rizikového chování (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 30–31).

Při hodnocení jedinců bychom se neměli dopouštět jejich souzení na základě vzhledu, jelikož ten není určujícím faktorem pro jeho jednání. Může se totiž jednat pouze o potřebu socializace, touhy tedy někam patřit. Pokud však nesouhlasíme s členstvím pubescenta v subkulturní skupině, neměli bychom jej zostuzovat a například nevhodně komentovat styl oblékání. Dopouští-li se pubescent neadekvátního jednání, je zapotřebí konstruktivně kritizovat

výhradně pubescenta jako jednotlivce, nikoliv celou skupinu. Mohli bychom se totiž dopouštět předsudku vůči všem členům skupiny, a to by tak mohlo pubescenta ještě více motivovat k tomu, aby se nadále choval neadekvátně. Další možností je diskutovat nad výhodami a nevýhodami členství v subkulturní skupině. Důležité ale je, aby všichni členové diskuse zůstali klidní, nedopouštěli se zbrklých úsudků a nevznikl tak konflikt, který by pubescenta mohl pobídnout k tomu být více zainteresován v subkultuře. Z pedagogického hlediska je možnost zadat pubescentovi úkol, kdy ve vyučování vypracuje krátký referát o subkultuře, jejích hodnotách, symbolech a činnostech, které mohou být pro okolí rizikové. Možností je však i zhlédnutí filmu či dokumentu zabývající se subkulturami a následné diskuze (Pugnerová a kol., 2019, s. 87–88).

Pubescent tráví značný čas ve škole, kde se setkává s různorodým negativním chováním, které je ve společnosti běžně tolerováno. Je důležité se vůči tomuto chování vymezit a provést preventivní opatření tak, aby nedošlo k jeho rozvoji. Dojde-li k detekování rizikového chování u pubescenta, je nutné bezpodmínečně přijmout opatření a pokusit se jej zcela odstranit (Skopalová, Raszková, Zelinka in Blašíková a kol., 2015, s. 41). Jestliže se pubescent dopouští rizikového chování, je nutné zohlednit i jeho temperament, rodinné zázemí, to, s kým se stýká ve volném čase, vliv školního prostředí a mass media. Vzhledem k tomu, že účast v subkultuře je u pubescentů zcela přirozená, nelze hovořit o prevenci jako takové. Lze hovořit o prevenci výskytu rizikového chování příslušných subkulturních skupin. Pokud dojde ke vzniku poruch chování, nebo se vyskytnou známky rizikového chování u pubescentů, je důležité okamžité zapojení školního metodika prevence a jeho úzká spolupráce s pracovníky školního poradenského pracoviště, konkrétně tedy s výchovným poradcem a školním psychologem, dále třídním učitelem a zákonnými zástupci. Při pátrání po příčině vzniku rizikového chování může dojít i ke spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou. V případě, kdy je důvodné podezření k tomu, že byl spáchán trestný čin, je pedagog povinen nahlásit toto zjištění obecnímu úřadu, a to konkrétně sociálnímu pracovníkovi orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Pokud ale z důkazů vyplývá, že byl trestný čin skutečně spáchán, je pedagog povinen nahlásit tuto skutečnost orgánům zabývajícím se trestnou činností, například policii ČR (Pugnerová a kol., 2019, s. 88–89).

SHRNUTÍ

Definoval jsem pojmy norma, normalita a psychologická abnormalita. V rámci rizikového chování byla detailně rozporcována jeho klasifikace. Důležitou součástí bylo i zamyšlení se nad příčinami vzniku poruch chování, které jsem rovněž podrobně charakterizoval. Rizikové chování se může ve společnosti vyskytovat v různorodé podobě, proto je důležité se seznámit i s jeho zde důkladně popsanou typologií. V závěru jsem vymezil adekvátní postoj vůči pubescentům, kteří vykazují známky rizikového chování.

4 Primární a sekundární prevence na Bruntálsku

Prevence představuje souhrn veškerých aktivit, jež napomáhají předcházet a minimalizovat faktory, které se pojí s rizikovým chováním. Dělit ji lze na primární, sekundární a terciální prevenci. Primární prevenci pak dělíme ještě na specifickou a nespecifickou prevenci (Bendl a kol., 2015, s. 228–229).

4.1 Primární prevence

Primární prevenci rizikového chování lze charakterizovat jako libovolný druh vzdělávacích, výchovných, sociálních, zdravotních a dalších intervencí, jež se snaží zamezit výskytu rizikového chování a zabraňují jeho rozvoji, redukují již přítomné formy či známky rizikového chování a zmírňují jeho dopad na jedince (Miovský, Skácelová, Zapletalová, Novák, Barták a kol., 2015, s. 29).

Specifickou prevencí se rozumí aktivity a programy, jež jsou soustředěny na specifické druhy a formy rizikového chování, jako je například šikana, závislost na návykových látkách či záškoláctví. Vykonáváme ji ve striktně určeném čase a prostředí, což umožňuje její následné zhodnocení a soustředí se na přesně stanovenou cílovou skupinu, kterou lze vybrat například podle věku a míry ohrožení. Dle charakteristiky skupiny následně volíme vhodné intervenční programy (Bendl a kol., 2015, s. 229).

PUGNEROVÁ a kol. (2019, s. 89) uvádí příklad specifické primární prevence rizikového chování v subkulturních skupinách. V rámci specifické primární prevence se soustředíme zejména na jednotlivé projevy rizikového chování, které jsou typické pro určitý typ subkulturní skupiny. Důležitá je edukace v oblasti historie, vývoji jednotlivých subkulturních skupin a poskytnutí náležitých informací jedinci, ale i okolí. V takovém případě bychom neměli pubescenta neoprávněně trestat za členství v subkulturní skupině, ale zabývat se výhradně rizikovým chováním. Je důležité, aby byl pedagog vůči pubescentovi empatický a snažil se nepříznivou situaci uchopit s otevřenou myslí. Pedagog musí jasně vymezit limity pubescentova chování tak, aby nepřekročil svou kompetentnost, ale zároveň vyjádřil jasný nesouhlas s nepřijatelným rizikovým chováním.

Národní strategie primární prevence rizikového chování 2019–2027 (2019, s.10–12) rozděluje specifickou prevenci na všeobecnou, selektivní a indikovanou primární prevenci. **Všeobecná primární prevence** je soustředěna na děti a mládež bez ohledu na to, zda jsou členy

skupin, jež jsou více či méně ohroženy rizikovým chováním. Klasifikovat je můžeme na základě sociodemografických údajů či sociálních a dalších faktorů. Cílem všeobecné primární prevence je zabránit a odsunout výskyt forem rizikového chování. **Selektivní primární prevence** je orientována na skupiny osob, u nichž se vyskytují ve zvýšené míře rizikové faktory, jež podporují rozvoj rizikového chování. Současná situace jedince v tomto případě není podstatná, předmětem hodnocení je příslušnost jedince ke specifické skupině, dle které je následně zvolen vhodný selektivní program. **Indikovaná primární prevence** se zabývá osobami a skupinami, které jsou vystaveny přímému působení nápadných rizikových faktorů anebo se u nich již vyskytují známky rizikového chování. Smysl indikované primární prevence spočívá v tom, že selektuje jedince, který byl do zvolené skupiny vybrán na základě své osobní situace. Cílem prevence je redukovat četnosti výskytu a snížit zdravotní a sociální dopad na jedince, který se chová rizikově. Součástí je i snaha o pochopení rizikového chování skrze vytyčení rizikových a protektivních faktorů, zejména z osobních rizikových faktorů, jež souvisí s duševními problémy. V neposlední řadě se v rámci indikované prevence provádí vyhodnocení rizika u jedince na základě jednání vykazujícího známky rizikového chování.

Nespecifická primární prevence se nesoustředí na specifické projevy rizikového chování, ale předchází mu za pomoci lákavé a obsahově bohaté nabídky volnočasových činností, které vyplní přebytečný čas jedinců a odvrátí jejich pozornost od rizikového, asociálního či deviantního jednání (Bendl a kol., 2015, s. 229).

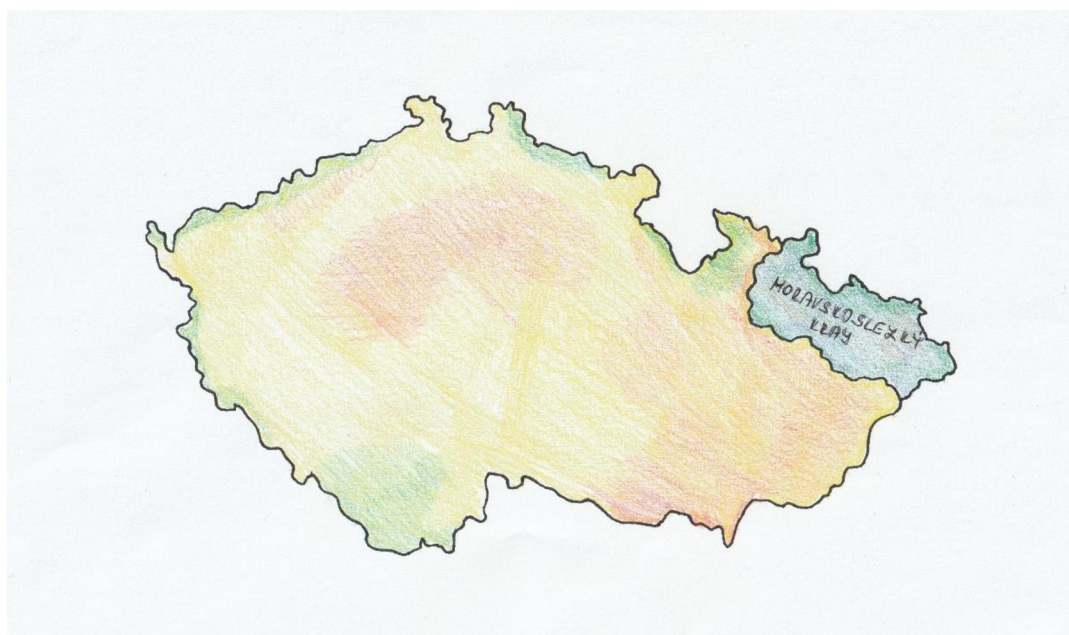
Dle PUGNEROVÉ a kol. (2019, s. 89), která uvádí příklad užití na subkulturní skupině, spočívá nespecifická primární prevence zejména v utvoření bezpečného prostoru pro vývoj subkulturní skupiny, kde se jednotliví členové mohou bezpečně vyvíjet. Podporujeme zejména názorovou pružnost tak, aby jedinci byli schopni respektovat a akceptovat odlišné názory, byli schopni empatie, respektu jednotlivých rolí a pravidel i v jiných skupinách. Členství subkulturní skupiny totiž nesmí ohrožovat jedince, ale ani jeho okolí a společnost.

4.2 Sekundární prevence

Sekundární prevence se zaměřuje na výskyt rizikového chování a vyčleněných lokalit, jež jsou využívány k vykonávání rizikových aktivit. Nadále se zabývá rizikovými osobami a skupinami, u kterých je stupňováno ohrožení, že se stanou obětí či pachatelem trestné činnosti (Prevence kriminality [online], 2024).

Z hlediska adiktologie lze sekundární prevenci chápat jako nástroj, jež zabraňuje vzniku, prohloubení či trvání rizikového chování osob a skupin, jež jsou rizikovým chováním ohrožené. Příkladem může být například zamezení vzniku závislosti na návykových látkách u jedince, který již návykové látky užívá (Co je prevence [online], 2024).

4.3 Analýza strategie primární prevence Moravskoslezského kraje 2019–2027



Obrázek č. 2: Mapa České republiky (Vlastní, 2024)

Strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019–2027 (2020, s. 19–37) je dokument, který stanovuje cíle, postupy a specifické činnosti na poli prevence rizikového chování. Účinnost prevence je výrazně ovlivněna její kontinuitou, systematičností a komplexností působení s ohledem na individuální odlišnosti dítěte. Dokument je sestaven v souladu s potřebami práce v terénu, výsledky analýz a poznatky, jež vyplývají z pravidelných porad s metodiky prevence, kteří působí

v pedagogicko-psychologických poradnách. Strategie je realizována ve čtyřech oblastech, a to oblast vzdělávání, koordinace, financí či mentoringu a evaluace.

Mezi hlavní principy strategie řadíme například pozitivní ovlivnění orientace na kvalitní změnu postojů a chování, prohloubení partnerství a společného postupu, hospodárné financování a zaručení kvality poskytovaných služeb, včasné započetí preventivního působení či systematické plánování a provázané působení na děti a mládež. Strategie si klade za cíl zabezpečit kvalitní strategické prostředky v oblasti primární prevence rizikového chování. Dále chce stanovit dlouhodobé cíle, opatření, aktivity a způsoby, jak hodnotit realizaci prevence rizikového chování. Cíle jsou dále specifikovány pro jednotlivé oblasti, kdy je kladen důraz na účinnou koordinaci osob, které jsou zapojeny do realizace preventivních aktivit v kraji, pravidelné financování a aktivní hledání nových finančních zdrojů, prohlubování odborné úrovně poskytovatelů služeb či vytváření opory při rozvoji vzdělávacích programů a podporu empirického šetření a monitoringu přítomnosti rizikového chování.

Cílovou skupinou strategie jsou děti a žáci, rodiče, zákonní zástupci, pedagogové, široká veřejnost a v neposlední řadě poskytovatelé služeb primární prevence, konkrétně nestátní neziskové organizace, metodici a školní metodici prevence a další subjekty podílející se na realizaci primární prevence. U dětí a mládeže je klíčové posilovat odolnost vůči stresujícím podnětům, motivovat jejich zájem o životní prostředí a životní podmínky. To, do jaké míry se podaří jednotlivé cíle naplnit, závisí také na rodičích nebo zákonných zástupcích, kteří mají signifikantní vliv na vývoj dítěte.

Primární prevence v Moravskoslezském kraji je realizována ve dvou liniích. První je horizontální linie, která je metodicky zabezpečena školským koordinátorem prevence rizikového chování v kraji. Ten nadále navazuje spolupráci s metodiky prevence, kteří pracují v pedagogicko-psychologických poradnách. Ty jsou zřízeny jako příspěvkové organizace Moravskoslezského kraje a nachází se v každém okresním městě. Metodici prevence odborně diskutují a spolupracují se školními metodiky prevence. Druhou je linie vertikální, jejímž úkolem je spolupráce napříč organizacemi, které se věnují dětem a mládeži, které jsou ohroženy rizikovým chováním a jeho dopady.

V rámci strategie byla provedena SWOT analýza systému primární prevence, na které se podíleli metodici prevence z pedagogicko-psychologických poraden, zástupci obcí a nestátního neziskového sektoru, dětských domovů, škol a školských zařízení. Z analýzy je zřejmé, že mezi silné stránky systému patří například opakující se kontrolní šetření výskytu

rizikového chování a jeho nápravy, krajská kooperace pracovníků mezi institucemi a rozmanitá nabídka programů účinné primární prevence. Jako slabou stránku systému prevence lze označit neuspokojivou komunikaci a součinnost mezi resorty na rovině obcí a měst, odlišný přístup uskutečnitelů prevence a nízkou spolupráci středisek výchovné péče na poli preventivních činností z důvodu neadekvátního personálního obsazení. Příležitostí je možnost financování za pomoci dotací či fundraisingu, organizace konferencí na krajské úrovni a spolupráce s médii. Hrozby chápeme jako negativní vlivy médií, syndrom vyhoření u uskutečnitelů prevence či absenci prohloubení dovedností pedagogických pracovníků při řešení přítomnosti rizikového chování v adekvátním čase.

4.4 Vybrané organizace poskytující na Bruntálsku možnosti, jak kvalitně trávit volný čas

V rámci před výzkumného empirického šetření byla provedena rešerše v oblasti institucí, jež na Bruntálsku poskytují kvalitní alternativy k trávení volného času. Níže uvádím instituce nacházející se ve vybraných lokalitách na Bruntálsku.

Vrbno pod Pradědem

Ve Vrbně pod Pradědem aktuálně žije okolo 4 800 obyvatel. Nachází se zde dvě základní školy, z čehož jedna je zřízena při dětském domově. Město je obklopeno nádhernou přírodou a má svou tradici pro zimní sporty a turismus (O městě [online], 2024).

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Vrbenska je zřízeno dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších právních předpisů. Nízkoprahové zařízení je určeno pro děti a mládež od 6 do 26 let, jež tráví svůj volný čas nevhodně a svým chováním ohrožují sebe, ale i své okolí (Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Vrbenska [online], 2024).

Základní škola Petra Bezruče zajišťuje žákům mimo běžné vyučování i vhodné alternativy k trávení volného času. Dle školního zpravodaje 2022–2023 (2023, s. 14–18) bylo v minulém školním roce umožněno navštěvovat kroužky jako volejbal, florbal, řezbářství, španělština, výtvarná výchova, přírodopis či sbory Sedmihlásek a Modrásek.

Základní škola při dětském domově ve Vrbně pod Pradědem nabízí ve volném čase kroužek informatiky, literatury, sportu či zpěvu. Jednotlivé kroužky jsou realizovány vždy dvakrát v měsíci (Zájmové útvary 2022/2023 na základní škole [online], 2024).

Důležité je v rámci volnočasových aktivit zmínit i **Spolek Přátelé Vrbenska**, jenž se podílí na kulturně společenském rozvoji města. Participuje na organizaci aktivit a akcí, které přibližují místní historii, obnovuje zapomenuté tradice a přispívá k rozvoji města. Příkladem jsou akce jako je Svatojánská noc, Slety čarodějnic či Lesní slavnost Lapků z Drakova (O nás [online], 2024).

Knihovna ve Vrbně nabízí kroužek šachů, počítačů, čtenářství a zaměřuje se na rozvoj německého a anglického jazyka (Zájmové kroužky v knihovně [online], 2024). Existuje zde rybářský kroužek pro děti školního věku, jež připravuje malé rybáře po teoretické, ale i praktické stránce (Dětský rybářský kroužek [online], 2024). V okolí se dále nachází volnočasové lokality, jako je například biocentrum rybníky, bikepark, cyklostezka do Karlovic, lesopark, naučná stezka Údolím lapků z Drakova, skatepark, street workout park či tenisové kurty (Volný čas [online], 2024).

Andělská hora

Andělská hora je historické město, které spadá pod chráněnou oblast Jeseníku v okrese Bruntál. Žije zde bezmála 400 obyvatel. V okolí města se nachází běžecké trasy, cyklotrasy a turistické stezky. Tradici zde mají i zimní sporty, proto se nedaleko nachází na Anenském věku sjezdovka (Město Andělská Hora [online], 2024).

Hlavním zprostředkovatelem kroužků je **Základní škola Andělská Hora**, která nabízí čtrnáct kroužků. Konkrétně se jedná o taneční, kulinářský, sportovní, výtvarný, divadelní šachový, tenisový a náboženský kroužek. V nabídce je i kroužek hravé angličtiny, lyžování, zálesáctví či pastelky (Kroužky [online], 2024).

V okresním městě Bruntál je dle webových stránek střediska volného času realizováno přes padesát kroužků. Kroužky jsou realizovány v institucích různého typu, příkladem je například mateřská škola Komenského Bruntál, knihovna či přístavba ve Světlé Hoře. Nejvíce rozmanitou nabídku volnočasových aktivit má Petrin, jež nabízí pětáctřicet kroužků, které jsou rozděleny podle věku a jsou realizovány v Bruntále (Kroužky [online], 2024).

SHRNUTÍ

Představil jsem primární prevenci a její specifické druhy (všeobecnou, selektivní a indikovanou). Stručně jsem charakterizoval také sekundární prevenci. Provedl jsem analýzu strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019–2027, kde jsem definoval její hlavní části. V neposlední řadě jsem provedl rešerši v oblasti poskytování volnočasových aktivit na Bruntálsku a představil jednotlivé instituce.

5 Zhodnocení aktuálního stavu řešené problematiky

Před zahájením empirického šetření jsem provedl rešerši v oblasti zahraničních výzkumů a vytvořil jejich stručné shrnutí. Vybrané výzkumy jsou dostupné online a byly vyhledány pomocí internetového vyhledávače Google Scholar. Výsledky jednotlivých výzkumů byly zveřejněny v rozmezí 2018–2023. Výzkumy jsou chronologicky seřazeny od nejnovějších po nejstarší.

Výzkum, jenž byl realizován v roce 2022 ve východní Etiopii, konkrétně Hararu a byl publikován v roce 2023, zkoumal vliv faktorů na znalosti, postoje a praxi rizikového sexuálního chování napříč středoškolskými studenty. Z celkového počtu studentů bylo vybráno 387 respondentů za pomoci metody prostého náhodného výběru a dotazníkového šetření. Z výsledků je patrné, že 47,3 % mělo dobré znalosti v oblasti sexuálního rizikového chování a 41,9 % respondentů k němu zaujímá pozitivní postoj. Celkem 36,1 % respondentů provozovalo první sexuální aktivity před dovršením 18 let. Pohlavní styk mělo 9,3 % respondentů a téměř 50 % z nich mělo několik sexuálních partnerů. Respondenti žijící ve městě disponují větším množstvím znalostí v oblasti rizikového sexuálního chování, než jejich vrstevníci žijící mimo město (Level and determinants of knowledge, attitude, and practice of risky sexual behavior among adolescents in Harar, Ethiopia [online], 2024).

Americká národní studie publikovaná roku 2023 zkoumala, jaké množství dětí se v určitém časovém horizontu potýká s poruchami příjmu potravy. Respondenty studie bylo celkem 11 721 dětí ve věku 9 až 10 let. Empirickým nástrojem byl diagnostický rozhovor. Ze studie je patrné, že významnou roli při vzniku poruchy příjmu potravy určuje multirasová příslušnost, nestabilní vztah rodičů a nepříznivá ekonomická situace rodiny. S poruchou příjmu potravy byla napříč respondenty nejvíce spojována depresivní porucha. Z celkového počtu se pouze 47,4 % respondentů trpící celoživotní poruchou příjmu potravy setkalo s libovolným typem psychiatrické léčby. Výsledky studie poukazují, že ačkoliv děti, které se potýkají s poruchami příjmu potravy přibývá, většina zůstává neléčena. Autoři uvádí, že je důležité věnovat pozornost rodinám s dětmi, které trpí poruchami příjmu potravy a dohlížet na děti, jež se potýkají s depresí (Prevalence, predictors, and treatment of eating disorders in children: a national study [online], 2024).

V rámci britské studie, která byla publikována v roce 2022, je zkoumáno, do jaké míry ovlivňuje strávený čas na sociálních sítích vznik užívání cigaret a elektronických cigaret u dospívajících jedinců. Do studie bylo zahrnuto celkem 6 234 respondentů. Výsledky ukazují,

že sociální sítě používá celkem 5 778 (92,7 %) respondentů, cigarety užívá 1 730 (27,8 %) respondentů, elektronické cigarety užívá 1 389 (22,3 %) respondentů a téměř 7,7 % respondentů užívá oba druhy cigaret. Z výsledků je pak patrné, že nejvíce ohroženi jsou jedinci, kteří tráví na sociálních sítích dvě a více hodin. Jako řešení navrhují autoři studie poskytnout rodičům seznámení se s bezpečným užíváním sociálních sítí a doporučují regulaci stráveného času na nich (To what extent does time spent on social media influence adolescent use of cigarettes and e-cigarettes: a longitudinal analysis of the UK Millennium Cohort Study [online], 2022).

V roce 2022 byl publikován článek, který se zabýval výzkumem rizikového chování mládeže v roce 2015–2019. Předmětem zkoumání bylo prožívání násilí, špatné duševní zdraví a rizikové sebevražedné chování mezi americkými studenty. Z výsledků je patrné, že se v průběhu let zvýšil počet případů ohrožení zbraní ve škole. Článek dále poukazuje na problematiku duševního zdraví a uvádí, že se u studentů zvýšila tendence opouštět školu, jelikož se v ní necítili bezpečně (Examining Trends in Experiences of Violence, Mental Health Status, and Suicidal Risk Behaviors Among US High School Students Using Intersectionality, National Youth Risk Behavior Survey [online], 2022).

Dánská studie z roku 2020, které se zúčastnilo celkem 983 respondentů, zkoumala rizikové faktory záškoláctví. Rizikové faktory byly měřeny za pomoci dotazníkového šetření a dostupných údajů, které byly obsaženy v rejstříku záškoláctví. V rámci měření byly také využity administrativní záznamy, které obsahovaly příslušné informace o záškoláctví a byly měřeny až následující rok. V rámci měření rizikových faktorů byly stanoveny dvě metody určení závažnosti, a to konkrétně individuální rizikové faktory a čtyři oblasti rizikových faktorů. Mezi jednotlivé oblasti patří psychické a fyzické problémy, školní, rodinné a demografické faktory. Individuální faktory byly v rámci šetření zjištěny ve všech čtyřech oblastech. Z dostupné dokumentace pak bylo zřejmé, že psychické problémy dětí byly oblastí nejčastějších rizikových faktorů, které nejlépe předpovídali absenci ve škole. Nejhorší oblastí pak byly rizikové faktory spojené se školou (Comparing risk factors individually and in domains. Scandinavian Journal of Educational Research [online], 2022).

Článek s názvem The COVID-19 Pandemic Disrupted Both School Bullying and Cyberbullying pojednává o vývoji šikanu v průběhu pandemie. Je zde uvedeno, že až pětina amerických žáků se potýká v průběhu své školní docházky s šikanou. Autoři použili dostupná data z internetového vyhledávače, pomocí kterých došli k zajímavým poznatkům v oblasti vývoje šikany. Je zřejmé, v době pandemie kleslo vyhledávání šikany a kybershikany až o 35 %.

Postupný návrat žáků do škol pak zase přinesl nárůst vyhledávání šikany a kyberšikany na úroveň, která byla aktuální v době před pandemií. Autoři také uvádějí, že tento efekt může být důkazem o dopadu pandemie na duševní zdraví a pohodu (The COVID-19 pandemic disrupted both school bullying and cyberbullying. *American Economic Review: Insights* [online], 2022).

Cílem čínské studie z roku 2018 bylo prozkoumat souvislost rizikového chování v oblasti zdravého životního stylu a duševního zdraví dětí. Respondenti, kteří se zúčastnili tohoto šetření, měli za úkol zaznamenávat informace o své fyzické aktivitě, času stráveného u obrazovky, příjmu ovoce a zeleniny a délce spánku. Duševní zdraví, které zahrnuje deprese, sebeúctu a sociální úzkost bylo zkoumáno za pomoci standardizovaných dotazníků. Studie disponuje celkem 1 296 respondenty, z toho bylo 704 chlapců a 592 dívek. Ze studie pak bylo patrné, že respondenti disponují zejména nízkou fyzickou aktivitou a dlouhodobým trávením času před obrazovkami. Kritický je i nízký příjem ovoce a zeleniny či nedostatek spánku. Studie dále uvádí, že vyplynuly významné souvislosti mezi rizikovým chováním v oblasti zdravého životního stylu a kvalitou duševního zdraví. U respondentů, kteří se dopouštěli tří až čtyř faktorů rizikového chování, bylo zvýšeno riziko vzniku depresí, úzkostí a nízkého sebehodnocení oproti dětem, které se rizikového chování v oblasti zdravého životního stylu nedopouštějí (Associations of health-risk behaviors with mental health among Chinese children. *Psychology, Health & Medicine* [online], 2022).

6 Výzkumné šetření

Pro empirickou část diplomové práce jsem zvolil smíšený výzkum, kdy jsem se v rámci dotazníkového šetření dotazoval žáků 7. až 9. tříd na způsob trávení jejich volného času. Rozhovory byly realizovány s pedagogickými pracovníky vybraných institucí.

6.1 Výzkumné cíle, metodologie a vzorek výzkumného šetření

Hlavním cílem empirického šetření bylo analyzovat formy trávení volného času žáků staršího školního věku a zkoumat, zda se ve svém volném čase setkávají s rizikovými faktory. Na jeho základě byly zformulovány dílčí cíle a výzkumné předpoklady, z nichž vzešly výzkumné otázky.

Dílčí cíle:

Zkoumat, jak žáci tráví svůj volný čas

Zjistit, jakou volnočasovou aktivitu žáci nejvíce navštěvují

Zjistit, jakou volnočasovou aktivitu žáci nejméně navštěvují

Analyzovat, s jakými formami rizikového chování se žáci setkávají

Výzkumné předpoklady:

V1: Předpokládáme, že respondenti tráví nekvalitně volný čas z důvodu nedostatečně pestré nabídky volnočasových aktivit.

V2: Předpokládáme, že respondenti nejvíce navštěvují tělovýchovné, sportovní a turistické zájmové aktivity.

V3: Předpokládáme, že respondenti nejméně navštěvují kroužky pracovní-technického zaměření.

V4: Předpokládáme, že vlivem nedostatečné primární prevence ve volném čase jsou respondenti ohroženi ve zvýšené míře rizikovými faktory.

Výzkumné otázky:

Jak tráví žáci staršího školního věku svůj volný čas?

Jaká volnočasová činnost je u žáků staršího školního věku nejvíce frekventovaná?

Jaká volnočasová činnost je u žáků staršího školního věku nejméně frekventovaná?

S jakými formami rizikového chování se respondenti setkávají?

Metodologie

Kvantitativně orientované výzkumné šetření lze chápat jako systematickou a úmyslnou aktivitu, při které se za pomoci výzkumných metod analyzují vztahy mezi předem stanovenými proměnnými. Výzkumné šetření se zabývá řešením jednoho či více problémů, a proto při jeho realizaci volíme systematicky navazující postupy. Nejdříve je vhodné stanovit výzkumný problém, na základě kterého budeme vhodně formulovat výzkumné otázky, důležité je zvolit adekvátní výzkumný nástroj. V neposlední řadě prezentujeme získané výsledky šetření (Chráška, 2016, s. 11).

Výzkumným nástrojem diplomové práce v kvantitativně orientovaném výzkumu bylo dotazníkové šetření. Jedná se o jednu z nejrozšířenějších technik, která se využívá ke kvantitativnímu výzkumnému šetření (Reichel, 2009, s. 118). Dotazník můžeme definovat jako druh dotazování a získávání odpovědí od respondentů v písemné podobě. Je zkonstruován pomocí předem připravených položek, či jinak otázek, které jsou systematicky seřazeny a navazují na sebe. Hlavní výhodou dotazníkového šetření je shromáždění velkého počtu dat za poměrně krátký časový interval. V dotazníku, jež byl užit k empirickému šetření v rámci diplomové práce, se respondenti setkali s otevřenými, uzavřenými a polouzavřenými výčtovými položkami. Otevřené položky vyžadují respondentovu odpověď bez předem předepsaných variant odpovědí. Uzavřené položky nabízí vždy předem připravený počet odpovědí, které respondentovi limitují možnost odpovědi. Polouzavřená položka nabízí k předem připraveným odpovědím možnost jiné odpovědi, kam může napsat vlastní odpověď, pokud mu žádná z nabízených nevyhovuje. Výčtové položky nabízí možnost výběru vícero odpovědí u jedné otázky (Chráška, 2016, s. 158–162).

Kvalitativní výzkum se zaměřuje na podrobný popis a interpretaci výchovných fenoménů a procesů v přirozeném prostředí. Výzkumné šetření může být provedeno pomocí

pozorování, kvalitativního rozhovoru či případové studie (Šafránková, 2011, s.133). V rámci jednotlivých fází výzkumu bychom měli stanovit cíle výzkumu, zkonstruovat konceptuální rámec, formulovat výzkumné otázky, aplikovat adekvátní metody sběru dat, zabezpečit kontrolu kvality realizovaného výzkumu, provést kvalitativní sběr dat, vyhodnotit získaná data a stanovit závěr šetření (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 54).

Rozhovor je jednou z nejčastějších metod kvalitativního výzkumu. Jeho realizace probíhá pomocí kladení otevřených otázek respondentovi. Hlubkový rozhovor umožňuje zaznamenat jednotlivé odpovědi v reálném čase a nejpřirozenější podobě. V rámci empirického šetření k diplomové práci byl s respondenty realizován polostrukturovaný rozhovor, téma a jednotlivé otázky byly zformulovány ještě před samotnou realizací (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 159–160).

Vzorek výzkumného šetření

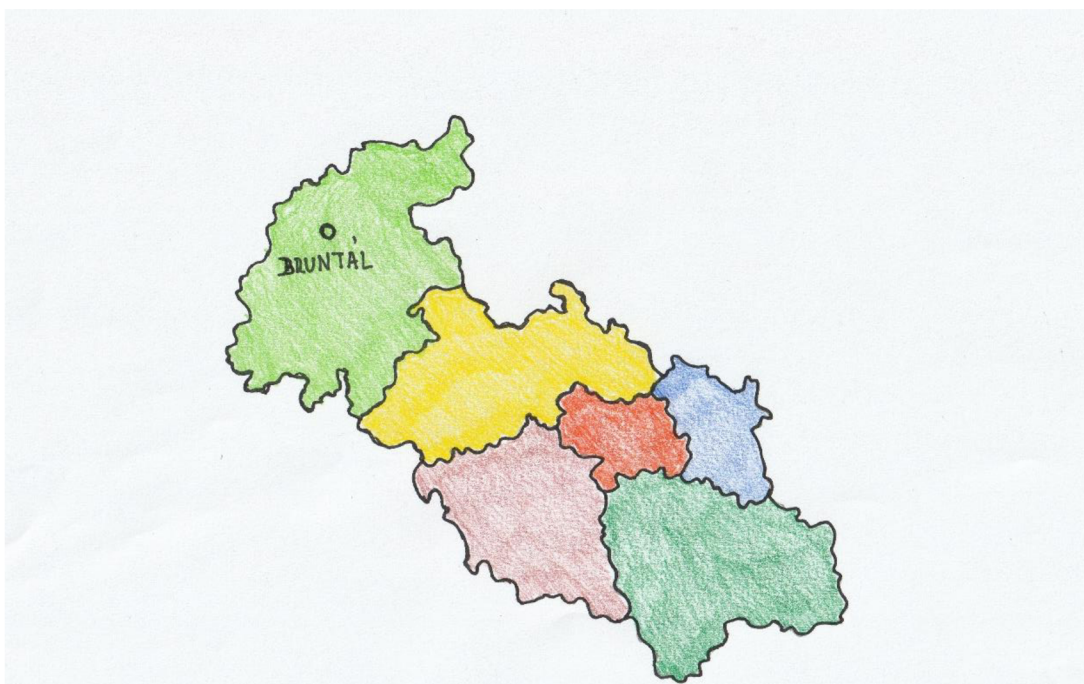
Hlavním výzkumným vzorkem pro kvantitativní část výzkumu byli žáci 7., 8. a 9. tříd, kteří navštěvují základní školu na Bruntálsku. Jedná se zejména o žáky ve věku 13–15 let, v ojedinělých případech mohou mít respondenti o rok více či méně. Celkový počet respondentů byl 154.

Pro šetření byla stanovena následující kritéria:

- Žák/Žákyně navštěvuje základní školu na Bruntálsku
- Žák/Žákyně navštěvuje 7., 8. nebo 9. třídu

Výzkumný vzorek pro kvalitativní část výzkumu je složen z řad pedagogů, jež působí na Bruntálsku. Polostrukturované rozhovory byly uskutečněny se třemi pedagogickými pracovníky.

Pomocí emailu byli kontaktováni pedagogové, ředitelé a ředitelky jednotlivých základních škol na Bruntálsku. Po vzájemné domluvě a odsouhlasení byla jednotlivá empirická šetření realizována.



Obrázek č. 3: Mapa Moravskoslezského kraje (*Vlastní, 2024*)

6.2 Vlastní výzkumné šetření

Kvantitativní a kvalitativní výzkumné šetření se uskutečnilo v březnu 2024. V tomtéž měsíci byl zkonstruován strukturovaný dotazník a polostrukturovaný rozhovor.

a) Kvantitativní šetření

Mnou zkonstruovaný dotazník se skládá z úvodní části, kde se respondent seznamuje s příslušnými informacemi ke správnému vyplnění dotazníku. V dotazníku se nachází 21 otázek, z nichž 1 je otevřená, 6 je uzavřených, 7 polouzavřených a 7 polouzavřených výčtových. První kategorie otázek se respondentem dotazuje na sociodemografické údaje. V druhé části je dotazován na to, jakým způsobem tráví svůj volný čas. Třetí kategorie se dotazuje na výskyt rizikového chování ve volném čase respondentů, a to z pohledu přihlížejícího, oběti či aktéra. Poslední kategorie se dotazuje respondentem na to, zda se setkal s prevencí, popřípadě kde.

Jednotlivé položky v dotazníku byly sestaveny v souladu se stanovenými cíli diplomové práce.

Předvýzkum

Předvýzkum byl realizován za mé přítomnosti v jedné ze základních škol. Skupina žáků měla za úkol projít si dle instrukcí otázky v dotazníku. Žáci byli dotazováni, zda jsou otázky srozumitelné a chápou jejich význam. Na konci měli žáci prostor pro sdělení svých podnětů. Předvýzkumu se účastnilo celkem 15 žáků. Vyplynulo, že dotazník se jim jevil jako srozumitelný a k jeho vyplnění potřebují maximálně 20 minut.

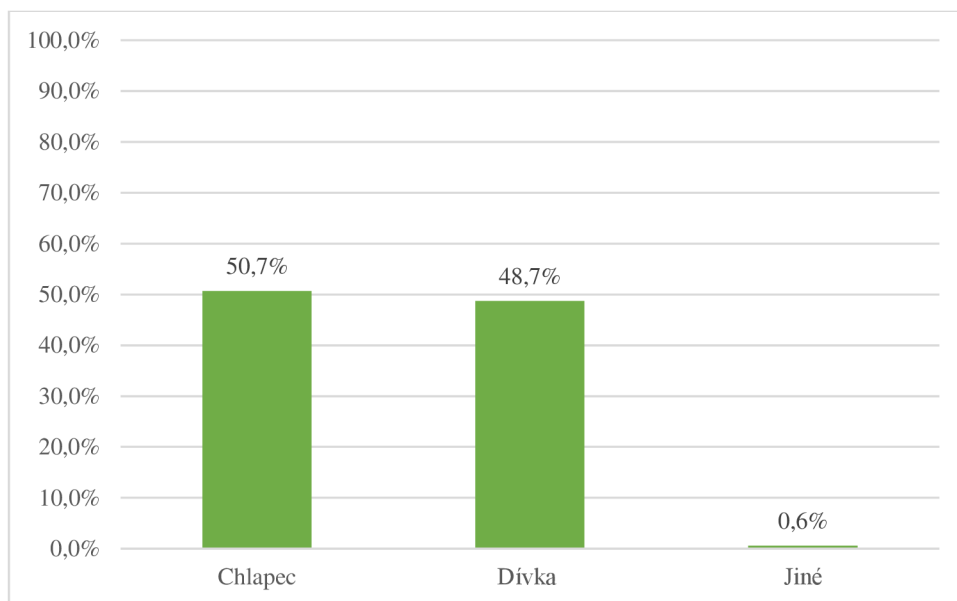
Průběh dotazníkového šetření

Dotazník byl žákům distribuován za pomoci internetového odkazu, který jim byl zaslán na společný email. Realizace proběhla na počítačových učebnách příslušných škol za přítomnosti mé osoby.

Výsledky šetření

Jednotlivé výsledky šetření jsou zaznamenány v grafech, jež obsahují relativní četnost. Ke každé položce je doplněn komentář s absolutní četností. Sociodemografické údaje jsou obsaženy v položkách č.1 až č.4. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 154 respondentů.

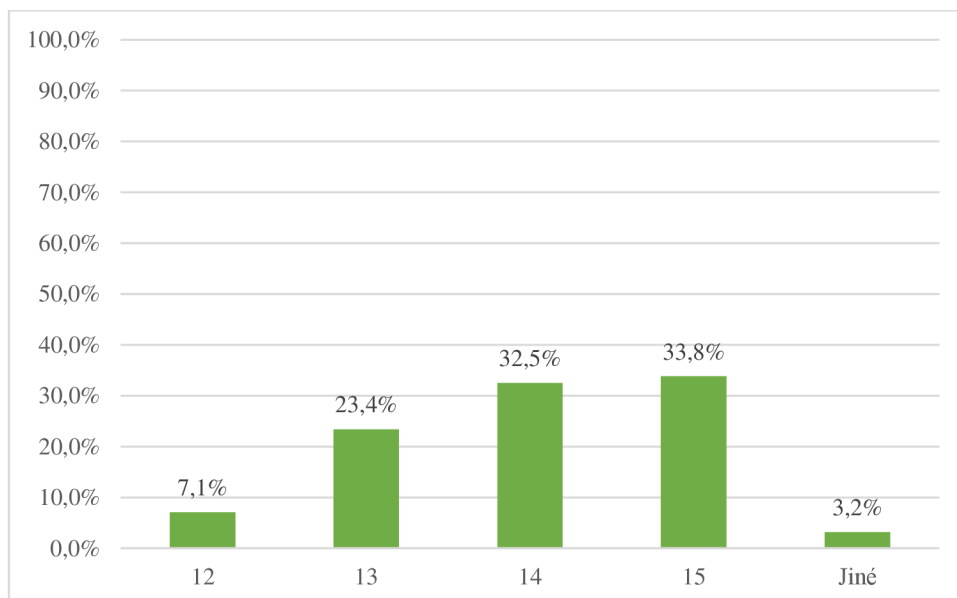
Položka č. 1: Respondenti



Graf č. 1: Respondenti (Vlastní, 2024)

Z grafu je patrné, že se výzkumného šetření zúčastnilo 154 respondentů, tedy 78 (50,7 %) chlapců, 75 (48,7 %) dívek a 1 (0,6 %) osoba jiného pohlaví.

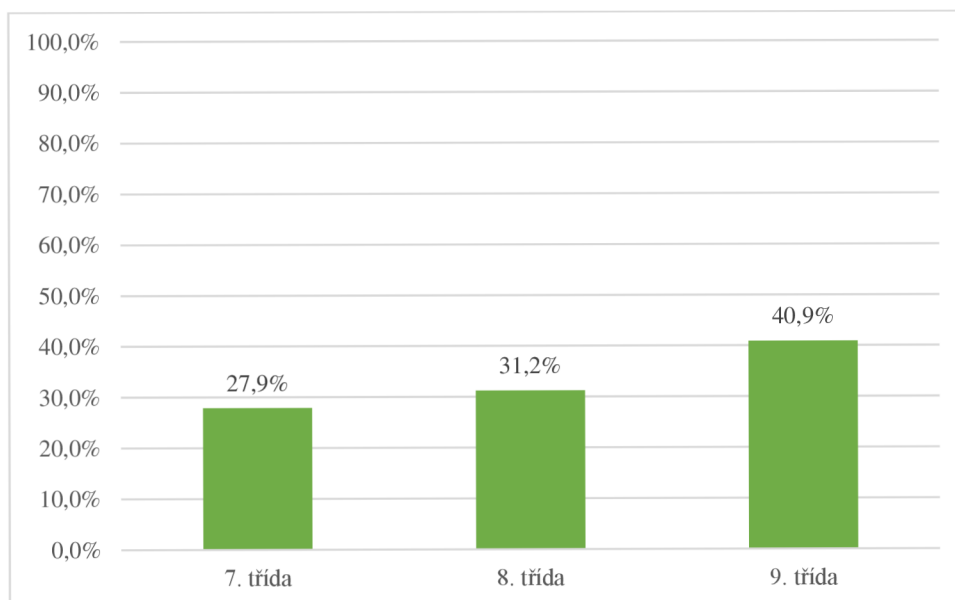
Položka č. 2: Kolik ti je let?



Graf č. 2: Kolik ti je let? (Vlastní, 2024)

Nejpočetnější věková skupina respondentů byla ve věku 15 let 52 (33,8 %), za ní následuje skupina ve věku 14 let 50 (32,5 %) a 13 let 36 (23,4 %). Nejméně početnými skupinami byli respondenti ve věku 12 let 11 (7,1 %) a kategorie jiné 5 (3,2 %), kde respondenti uváděli 16 let.

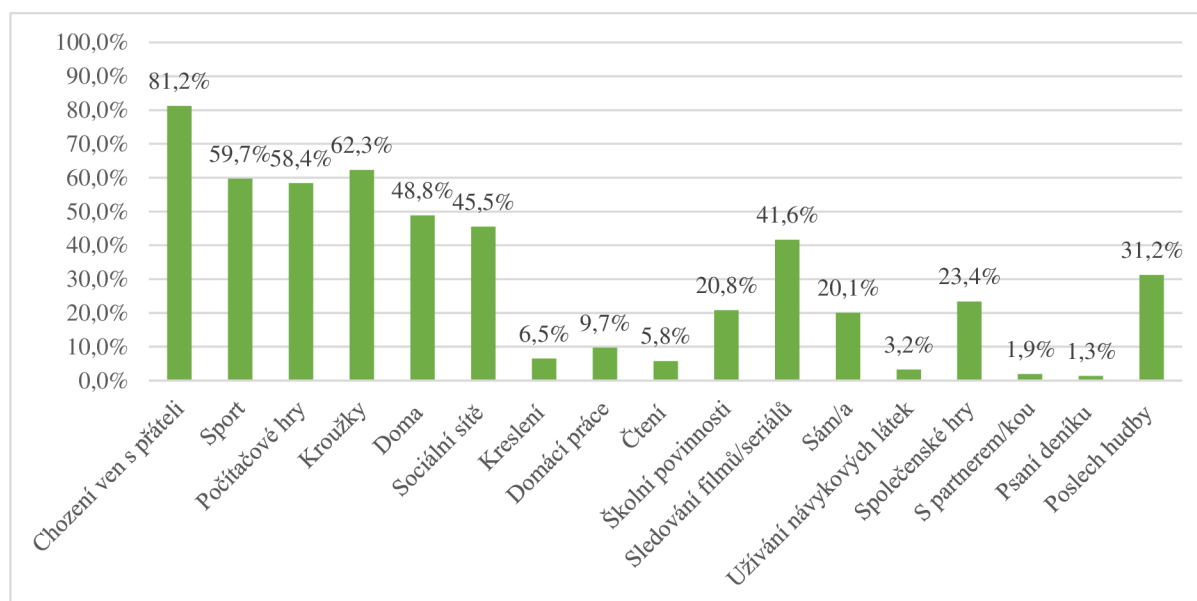
Položka č. 3: Navštěvuješ ...



Graf č. 3: Navštěvuješ ... (Vlastní, 2024)

Největší procento respondentů navštěvuje 9. třídu 63 (40,9 %), následuje 8. třída 48 (31,2 %) a na posledním místě se umístila 7. třída 43 (27.9 %).

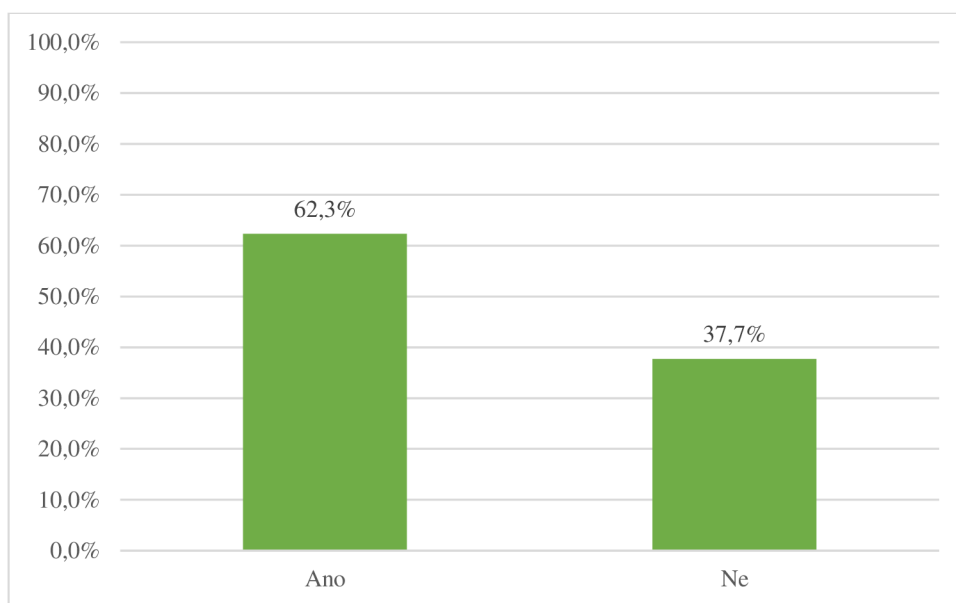
Položka č. 4: Jak trávíš svůj volný čas?



Graf č. 4: Jak trávíš svůj volný čas? (Vlastní, 2024)

Jak je z grafu patrné, tak celkem 125 (81,2 %) respondentů tráví svůj volný čas venku s přáteli. Celkem 92 (59,7 %) respondentů provozuje sportovní aktivity, mezi kterými se nejčastěji objevoval skateboarding, motocross, fotbal, florbal či volejbal. Nad počítačovými hrami svůj volný čas tráví celkem 90 (58,4 %) respondentů. Ve volném čase navštěvuje 96 (62,3 %) respondentů volnočasové útvary, jako jsou vyšívání, vaření, hra na hudební nástroje anebo dílny. Doma se vyskytuje ve volném čase 75 (48,8 %) a na sociálních sítích 70 (45,5 %) respondentů. Respondenti nadále zmiňují kreslení 10 (6,5 %), domácí práce 15 (9,7 %), četbu 9 (5,8 %), plnění školních povinností 32 (20,8 %) a sledování filmů či seriálů 64 (41,6 %). O samotě svůj čas tráví 31 (20,1 %) respondentů. Užívání návykových látek, tedy alkoholu a cigaret, se dopouští 5 (3,2 %) respondentů. Přesně 36 (23,4 %) respondentů hraje společenské hry. S partnerem či partnerkou tráví svůj čas 3 (1,9 %) respondenti. Psaní deníku se věnují 2 (1,3 %) respondenti, poslechu hudby pak 48 (31,2 %) respondentů.

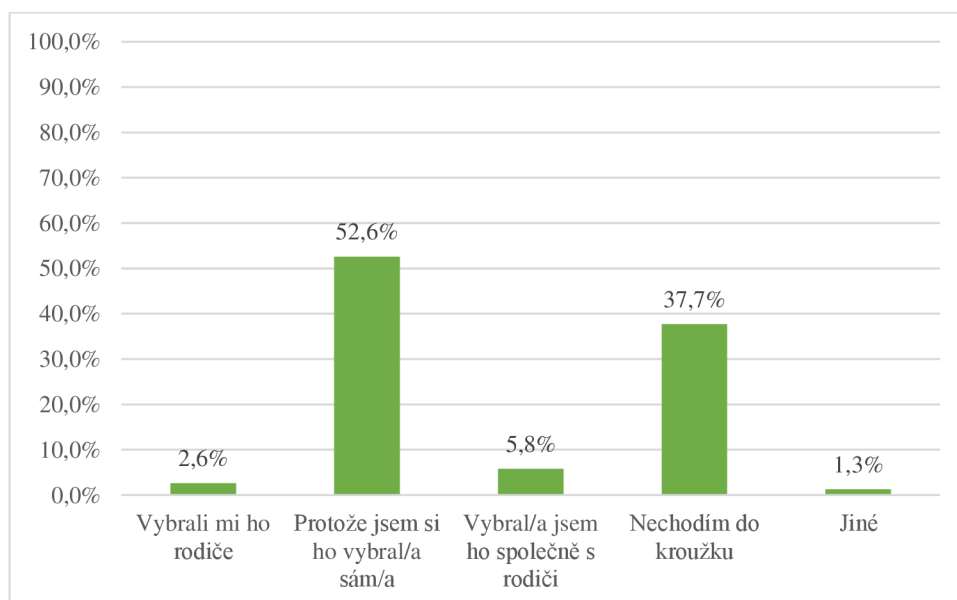
Položka č. 5: Navštěvuješ nějaký kroužek či jiný volnočasový útvar?



Graf č. 5: Navštěvuješ nějaký kroužek či jiný volnočasový útvar? (Vlastní, 2024)

Kroužek či jiný volnočasový útvar navštěvuje 96 (62,3 %) respondentů, zbylých 58 (37,7 %) respondentů nenavštěvuje ve volném čase žádný podobný útvar.

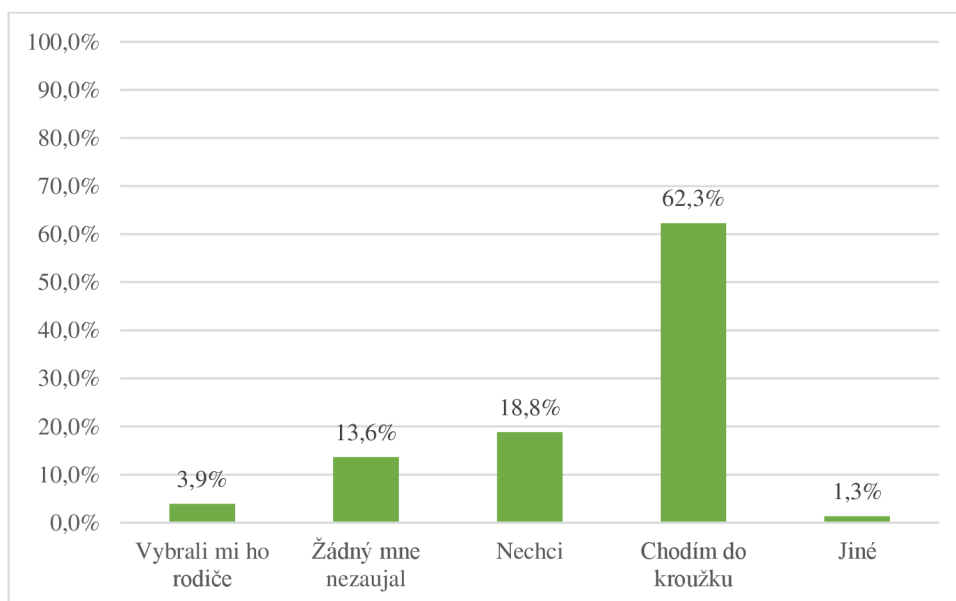
Položka č. 6: Do kroužku chodíš protože ...



Graf č. 6: Do kroužku chodíš protože ... (Vlastní, 2024)

Celkem 4 (2,6 %) respondenti navštěvují kroužek, protože jej vybrali rodiče. Přesně 81 (52,6 %) respondentů si vybralo kroužek samo, 9 (5,8 %) jich vybralo kroužek společně s rodiči. Mezi jiné důvody 2 (1,3 %) respondenti uvádí, že jim kroužek vybrali kamarádi. Zbýlých 58 (37,7 %) respondentů kroužek nenavštěvuje.

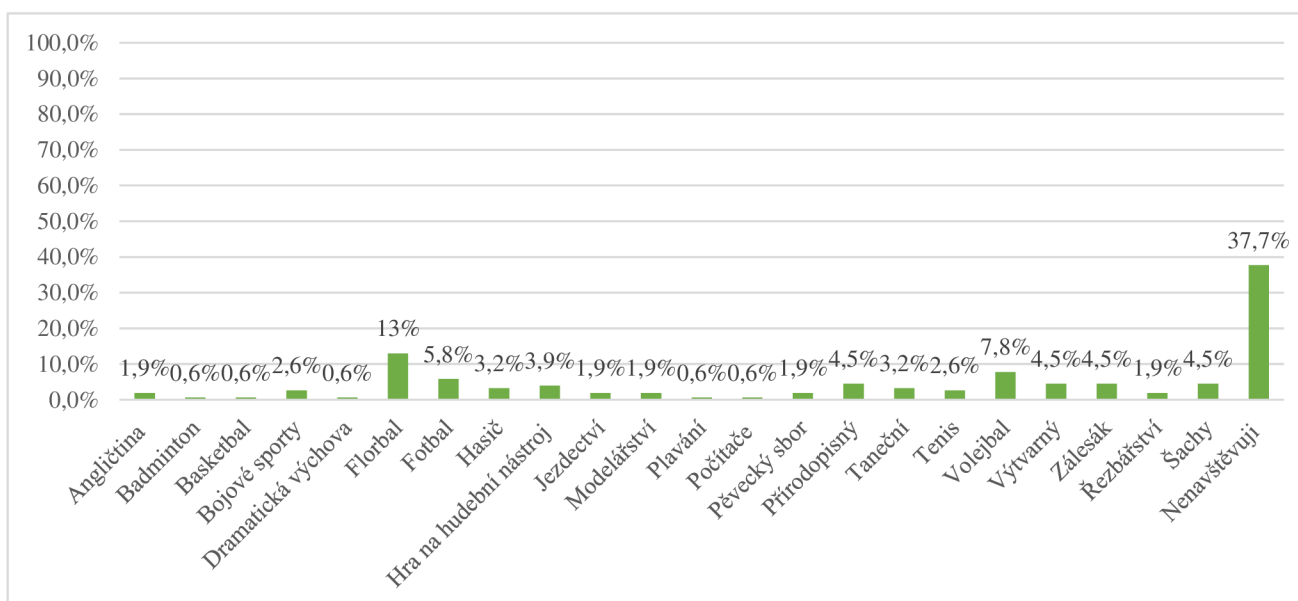
Položka č. 7: Do kroužku nechodíš protože ...



Graf č. 7: Do kroužku nechodíš protože ... (Vlastní, 2024)

Jedním z důvodů, proč respondenti nenavštěvují kroužek, je, protože jim byl vybrán rodiči a to v 6 (3,9 %) případech. Celkem 21 (13,6 %) respondentů žádný kroužek nezaujal a 29 (18,8 %) respondentů navštěvovat kroužek nechce. Mezi 2 (1,3 %) jiné důvody respondenti uvedli, že by kroužek navštěvovali, ale nemají k tomu dostatek prostoru, jelikož se připravují na přijímací zkoušky. Zbýlých 96 (62,3 %) kroužek navštěvuje.

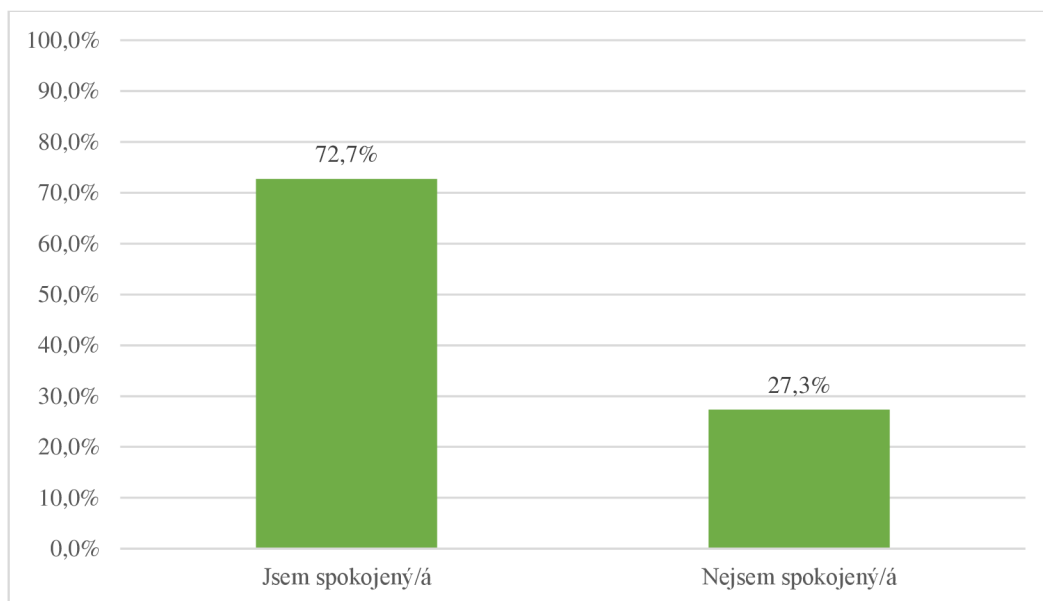
Položka č.8: Jaký kroužek navštěvuješ?



Graf č. 8: Jaký kroužek navštěvuješ? (Vlastní, 2024)

Z nasbíraných dat vyplývá, že nejpoblárnějším kroužkem mezi respondenty je florbal, navštěvuje jej celkem 20 (13 %) respondentů. Na druhém místě se umístil kroužek volejbalu, který navštěvuje 12 (7,8 %) respondentů a na třetím místě fotbal s 9 (5,8 %) respondenty. Celkem 7 (4,5 %) respondentů navštěvuje přírodopisný, výtvarný, šachový a zálesácký kroužek. Hru na hudební nástroj, nejčastěji na klavír či kytaru, navštěvuje 6 (3,9 %) respondentů. Do tanečního a hasičského kroužku dochází celkem 5 (3,2 %) respondentů, za nimi následuje tenis a bojové sporty, zejména box a judo se 4 (2,6 %) respondenty. Dohromady 3 (1,9 %) respondenti navštěvují kroužek angličtiny, jezdectví, modelářství, řezbářství či pěvecký sbor. Badminton, plavání, basketbal či kroužek počítačů navštěvuje 1 (0,6 %) respondent. Zbýlých 58 (37,7 %) respondentů žádný kroužek nenavštěvuje.

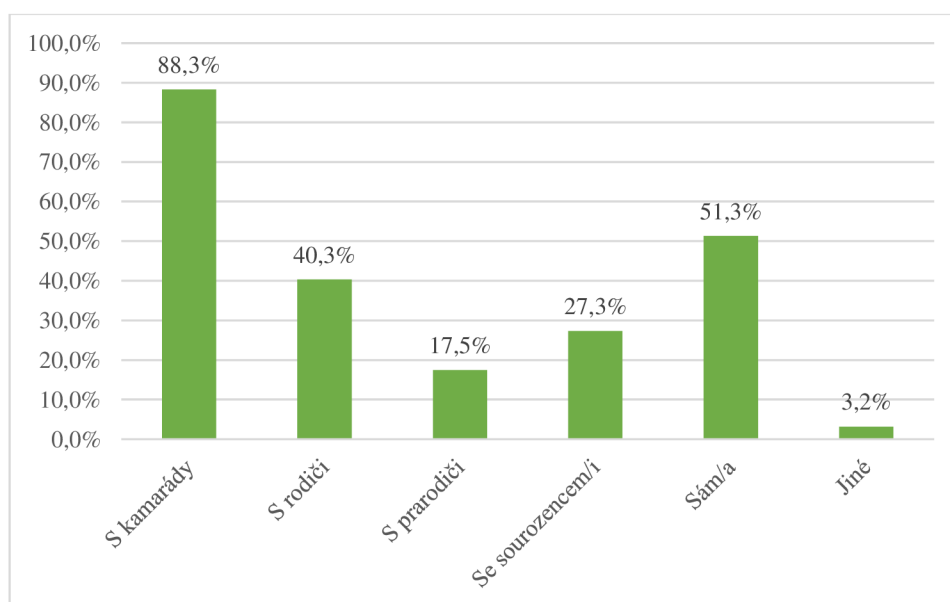
Položka č. 9: Jsi spokojený/á s nabídkou kroužků ve svém okolí?



Graf č. 9: Jsi spokojený/á s nabídkou kroužků ve svém okolí? (Vlastní, 2024)

Z celkového počtu je 112 (72,7 %) respondentů spokojených s aktuální nabídkou kroužků ve svém okolí. S nabídkou není spokojeno 42 (27,3 %) respondentů a jako hlavní dva důvody uvádí neadekvátní a málo pestrou nabídku či nevhodné chování a přístup osob, jež příslušné kroužky vedou.

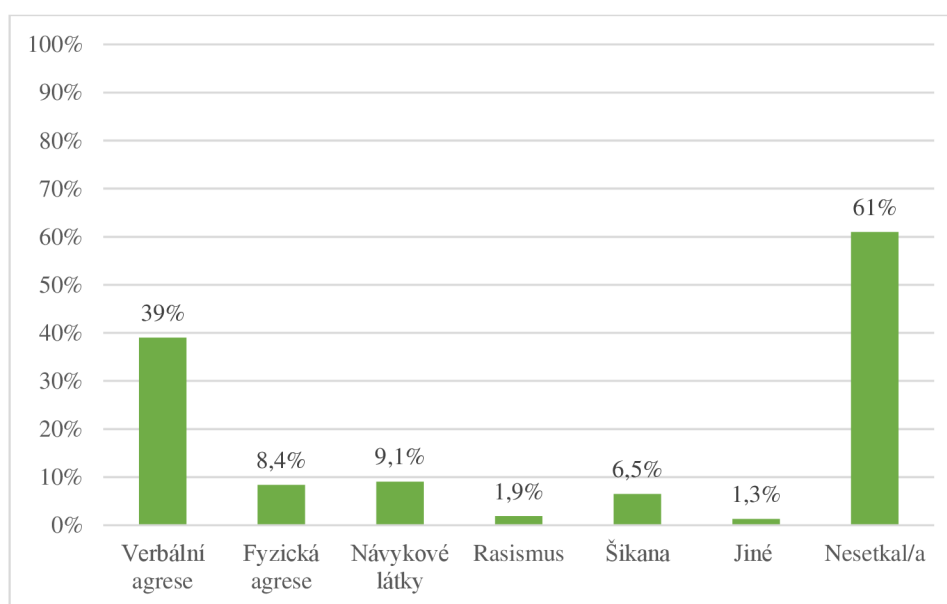
Položka č. 10: S kým trávíš svůj volný čas nejradyji?



Graf č. 10: S kým trávíš svůj volný čas nejradyji? (Vlastní, 2024)

S kamarády svůj volný čas nejraději tráví celkem 136 (88,3 %) respondentů. V případě rodiny svůj volný čas tráví s rodiči 62 (40,3 %), s prarodiči 27 (17,5 %) a se sourozenci 42 (37,3 %) respondentů. O samotě svůj volný čas nejraději tráví 79 (51,3 %) respondentů. V kategorii jiné uvádí 5 (3,2 %) respondentů, že svůj čas tráví nejraději s partnerem, domácím mazlíčkem či bratrancem a sestřenicí.

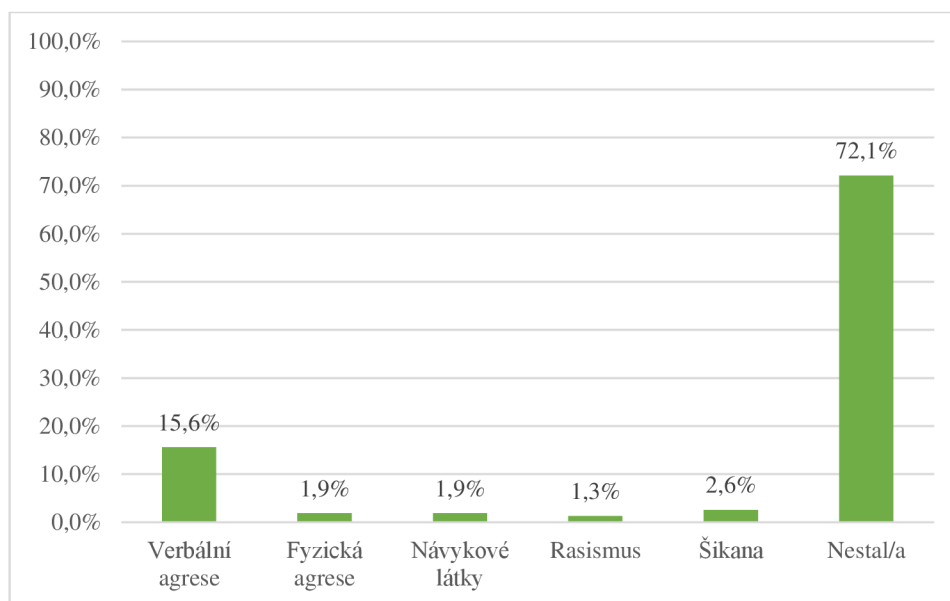
Položka č. 11: Setkal/a jsi se ve svém volném čase s chováním, které se ti nelíbilo (např. urážky, vyhrožování, pití alkoholu, kouření, fyzické napadnutí apod.)? Pokud ano, můžeš ho krátce popsat?



Graf č. 11: Setkal/a jsi se ve svém volném čase s chováním, které se ti nelíbilo (např. urážky, vyhrožování, pití alkoholu, kouření, fyzické napadnutí apod.)? Pokud ano, můžeš ho krátce popsat? (Vlastní, 2024)

S verbální agresí se setkala celkem 60 (39 %) respondentů, jako příklady uvádí urážky, homofobní posměšky, ponižování, vykřikování vulgárních výrazů, pomluvy, vyhrožování a zastrašování. Celkem 13 (8,4 %) respondentů přišlo do styku s formou fyzické agrese, která probíhala za pomoci kopání, fackování, pohlavků, škrčení či fyzickým napadnutím. V kontaktu s návykovými látkami bylo celkem 14 (9,1 %) respondentů, jednalo se o tabákové výrobky, alkohol či elektronické cigarety. Rasismus se vyskytl ve volném čase u 3 (1,9 %) respondentů, se šikanou se setkala 10 (6,5 %) respondentů a jednalo se o všechny její formy. V kategorii jiné 2 (1,3 %) respondenti uvádí nevhodné chování jednoho z rodičů, které však dále nespecifikují. Zbýlých 94 (61 %) respondentů se ve volném čase nesetkalo s chováním, které by se jim nelíbilo.

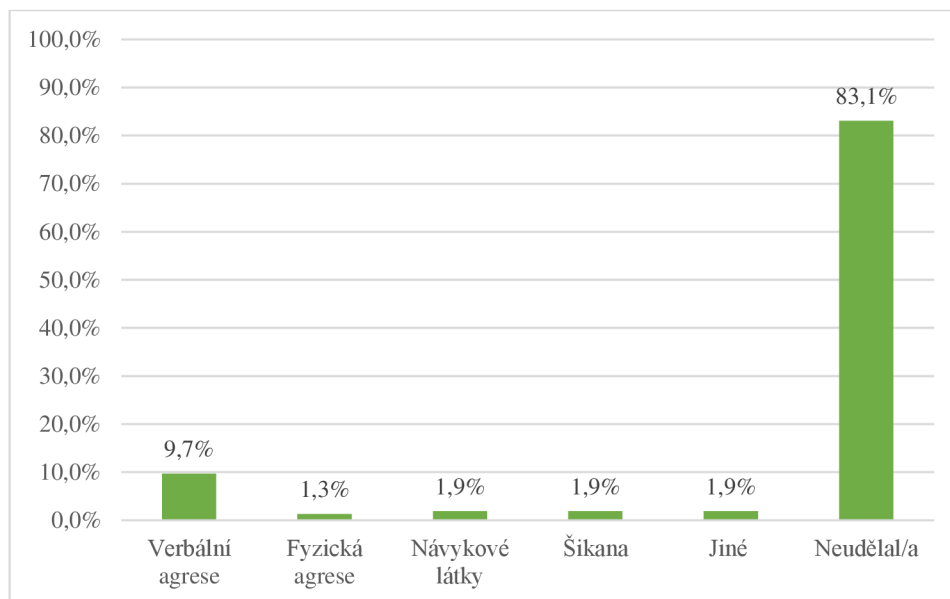
Položka č. 12: Stal/a jsi se ve svém volném čase obětí chování, které se ti nelíbilo? Pokud ano, můžeš krátce popsat, co ti dotyčná osoba provedla?



Graf č. 12: Stal/a jsi se ve svém volném čase obětí chování, které se ti nelíbilo? Pokud ano, můžeš krátce popsat, co ti dotyčná osoba provedla? (Vlastní, 2024)

Obětí verbální agrese se stalo dohromady 24 (15,6 %) respondentů, kteří uvádí, že byli uráženi, pomlouvání, ponižování a zastrašování. Fyzická agrese proběhla u 3 (1,9 %) respondentů formou kopání, pěstmi či škrčením. Stejný počet respondentů se setkal s nuceným užíváním návykových látek v podobě alkoholu, tabákových výrobků a vaporizérů. Rasismus zažili ve volném čase 2 (1,3 %) respondenti pomocí nadávek a fyzického napadnutí. Obětí šikany byli 4 (2,6 %) respondenti, jednalo se o psychickou šikanu a kyberšikanu. Většina, dohromady 111 (72,1 %) respondentů, se obětí nevhodného chování nestalo nebo se k němu nechtělo vyjádřit.

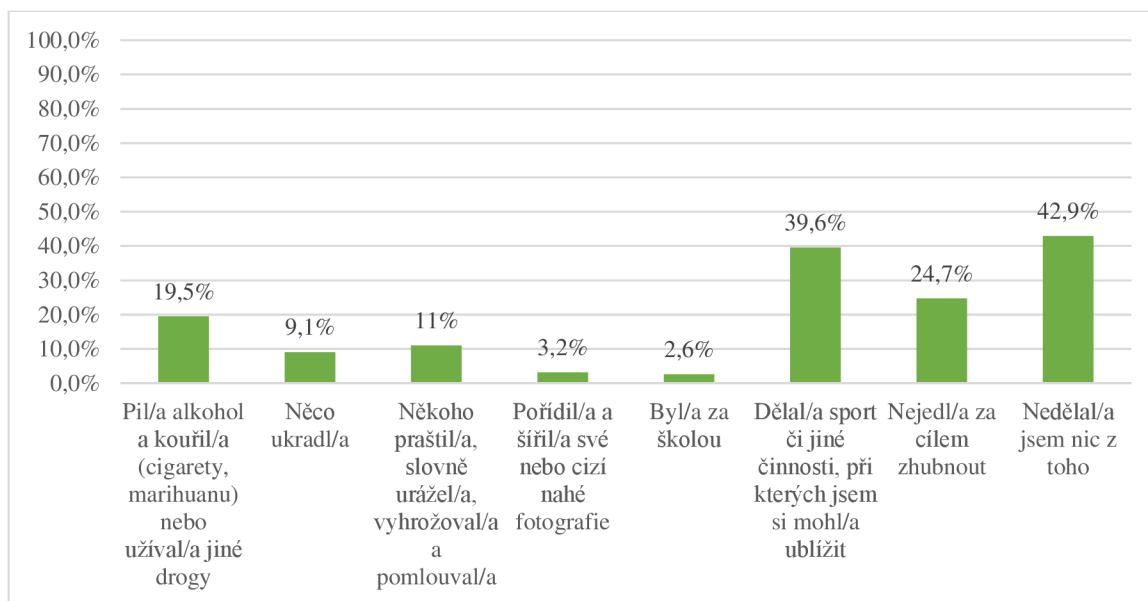
Položka č. 13: Udělal/a jsi ve svém volném čase něco, čeho lituješ? Pokud ano, můžeš to krátce popsat a říct, proč jsi to udělal/a?



Graf č. 13: Udělal/a jsi ve svém volném čase něco, čeho lituješ? Pokud ano, můžeš to krátce popsat a říct, proč jsi to udělal/a? (Vlastní, 2024)

Přesně 15 (9,7 %) respondentů se ve volném čase dopustilo verbální agrese a to urážení, vyhrožování či pomluvami. Fyzickou agresí se provinili 2 (1,3 %) respondenti, kdy došlo k pohlavkům a vzájemnému kopání. Šikany, užití návykových látek či jiného nevhodného chování se dopustili 3 (1,9 %) respondenti. V kategorii jiné bylo uvedeno sebepoškození, krádež a podvod. Celkem 128 (83,1 %) respondentů se ve volném čase ničeho nedopustilo, nebo se k dané situaci nechtělo vyjádřit. Motivací byla pro respondenty nedostatečná zábava a získání si pozornosti od svého okolí

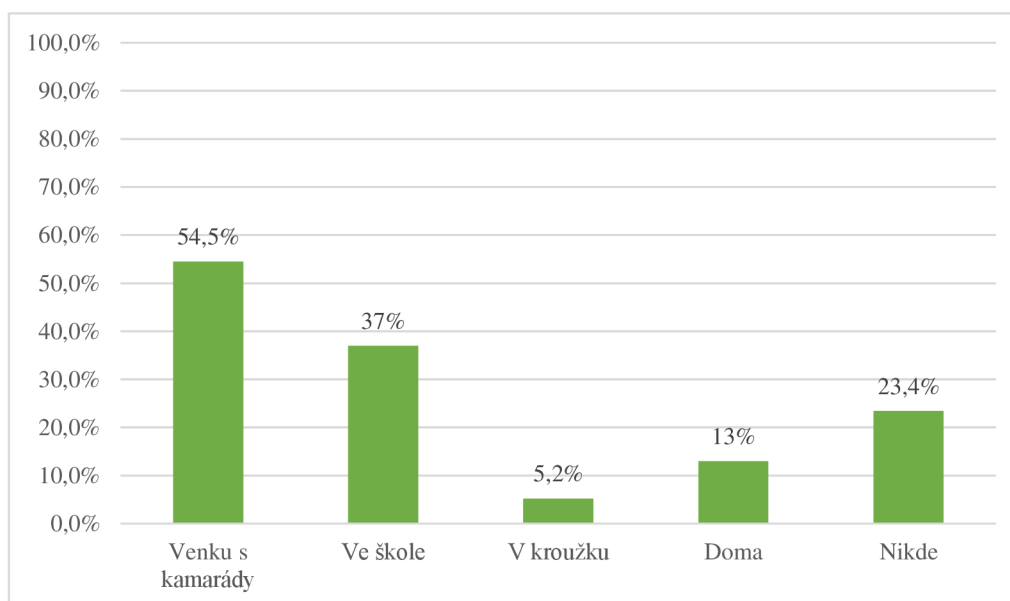
Položka č. 14: Ve svém volném čase jsem ...



Graf č. 14: Ve svém volném čase jsem ... (Vlastní, 2024)

Ve svém volném čase pilo alkohol, kouřilo či užívalo jiné drogy 30 (19,5 %) respondentů. Krádeže se dopustilo 14 (9,1 %) respondentů. K fyzickému či verbálnímu napadení došlo u 17 (11 %) respondentů. V 5 (3,2 %) případech došlo k pořízení a šíření své, nebo cizí nahé fotografie, ve 2 (2,6 %) případech byli respondenti za školou. Celkem 61 (39,6 %) respondentů vykonávalo sport či jiné činnosti, při kterých si mohli způsobit zranění. Přesně 38 (24,7 %) respondentů nejedlo za cílem snížit svou tělesnou hmotnost. Zbýlých 66 (42,9 %) nedělalo žádnou ze zmíněných činností.

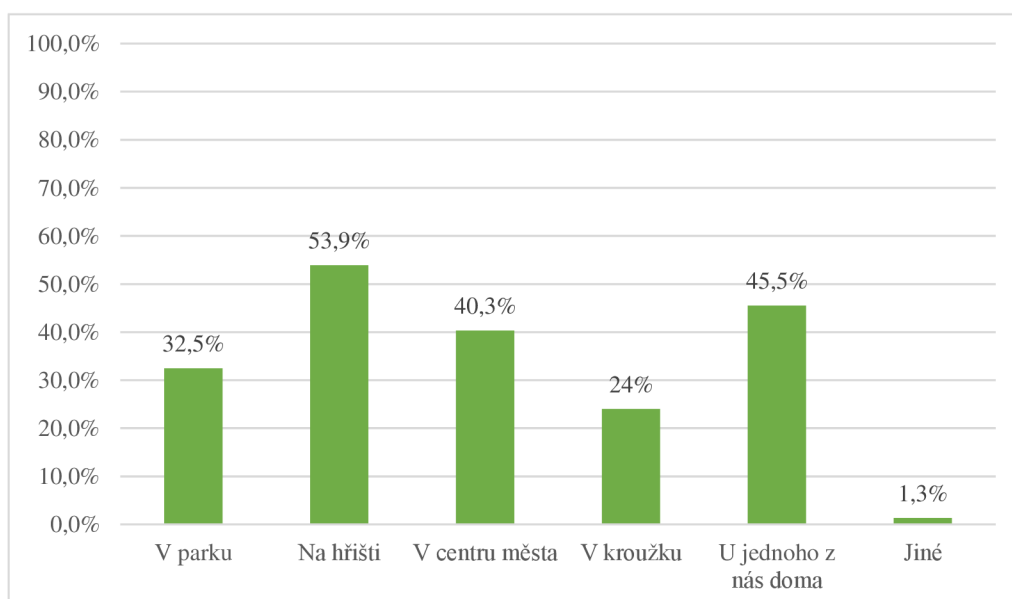
Položka č. 15: Kde jsi se s tímto chováním setkal/a?



Graf č. 15: Kde jsi se s tímto chováním setkal/a? (Vlastní, 2024)

S rizikovým chováním se 84 (54,5 %) respondentů setkalo venku s kamarády, ve 14 (37 %) případech ve škole. V kroužku přišlo do kontaktu s rizikovým chováním 8 (5,2 %) respondentů. V domácím prostředí se respondenti setkali s rizikovým chováním ve 20 (13 %) případech. Zbýlých 36 (23,4 %) respondentů se s rizikovým chováním nikde neseťkalo.

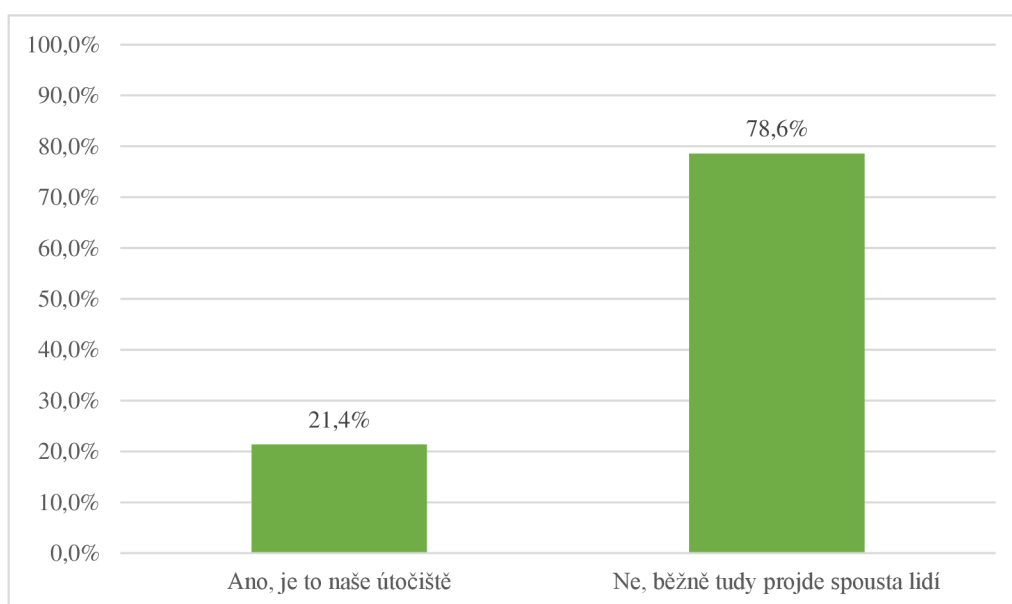
Položka č. 16: Kde se scházíš se svými kamarády ve volném čase?



Graf č. 16: Kde se scházíš se svými kamarády ve volném čase? (Vlastní, 2024)

V parku se se svými kamarády schází 50 (32,5 %) respondentů, na hřišti 83 (53,9 %) či v centru města 62 (40,3 %) respondentů. Respondenti se nadále schází s kamarády v kroužku, a to v 37 (24 %) případech. Přesně 70 (45,5 %) respondentů se s kamarády schází u jednoho z nich doma. V kategorii jiné uvedli 2 (1,3 %) respondenti, že se setkávají s přáteli v internetovém prostředí.

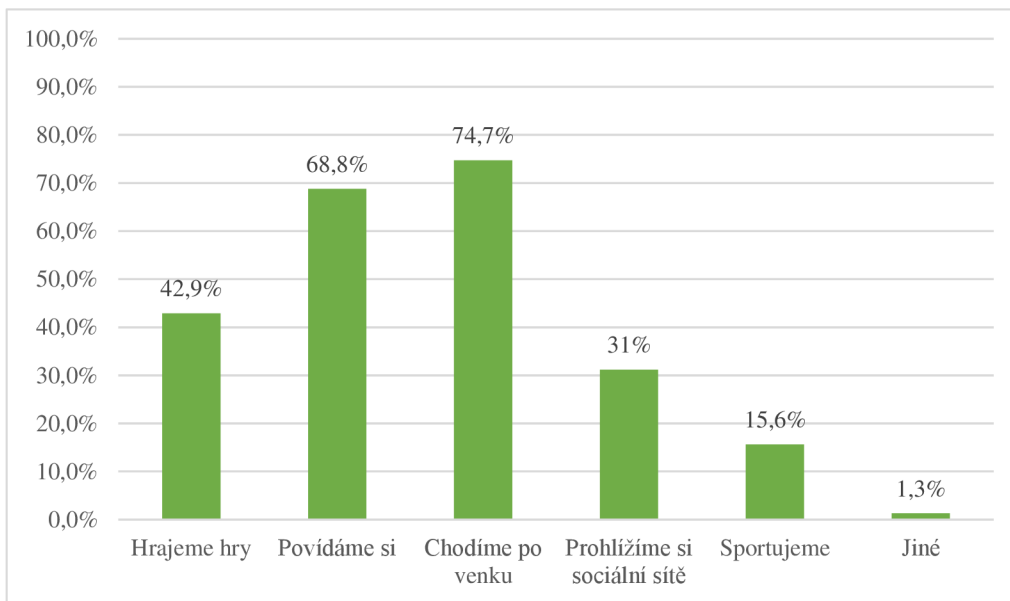
Položka č. 17: Je toto místo volně přístupné, nebo slouží jako vaše tajné místo?



Graf č. 17: Je toto místo volně přístupné, nebo slouží jako vaše tajné místo? (*Vlastní, 2024*)

Celkem 121 (78,6 %) respondentů uvádí, že místo, jež používají pro stýkání se s kamarády, je volně přístupné, ve 33 (21,4 %) případech se však respondenti schází se svými přáteli v odloučených lokalitách.

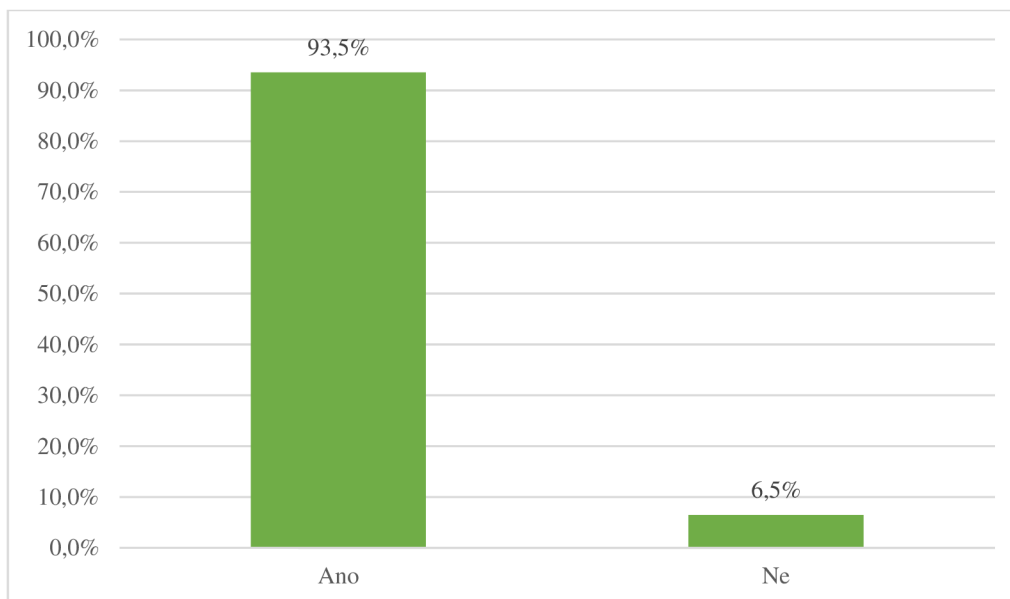
Položka č. 18: Co se svými kamarády běžně děláš ve volnu?



Graf č. 18: Co se svými kamarády běžně děláš ve volnu? (Vlastní, 2024)

Hraní her se věnuje ve volném čase s přáteli 66 (42,9 %) respondentů, 106 (68,8 %) si povídá a 115 (74,4 %) chodí společně po venku. Ve 48 (31 %) případech si respondenti společně s přáteli prohlíží sociální sítě. Sport provozuje se svými kamarády 24 (15,6 %) respondentů, jedná se o kategorii, jež vyplynula z velkého počtu shodných výsledků. Mezi jinými 2 (1,3 %) odpověďmi respondenti uvádí, že společně tráví čas v kavárnách.

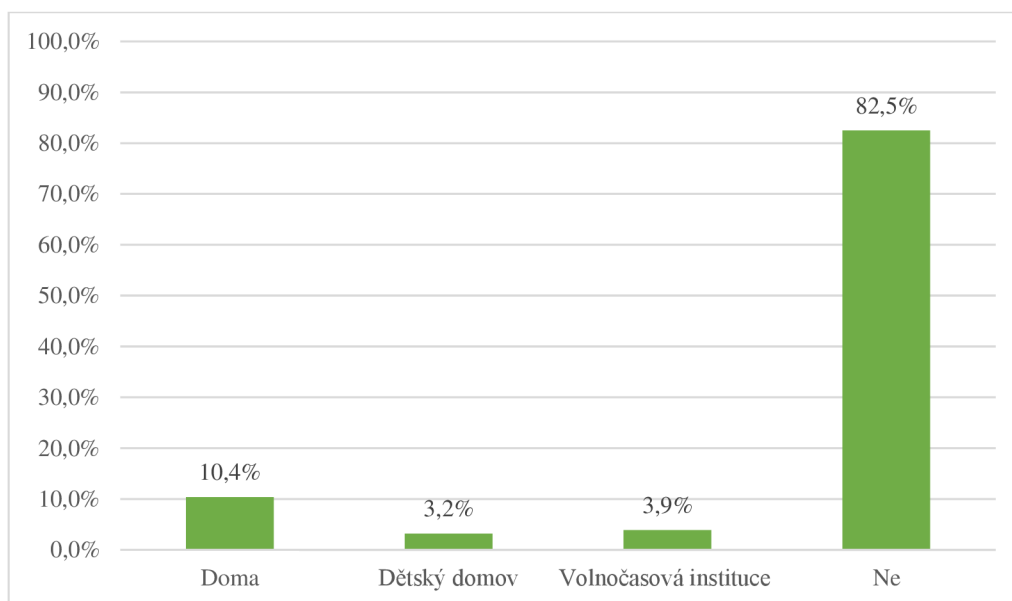
Položka č. 19: Setkal/a jsi se ve škole s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.)



Graf č. 19: Setkal/a jsi se ve škole s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) (Vlastní, 2024)

Ve 144 (93,5 %) případech se respondenti setkali s libovolným druhem preventivní přednášky, zbylých 10 (6,5 %) respondentů se nesešlo s žádnou preventivní přednáškou.

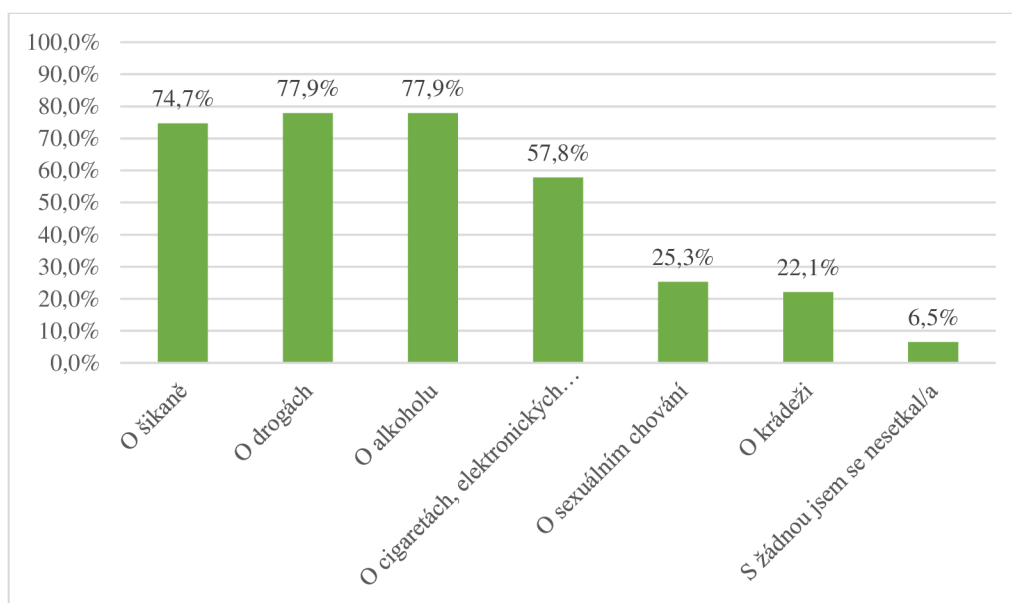
Položka č. 20: Setkal/a jsi se mimo školu s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) Prosím, uveď kde.



Graf č. 20: Setkal/a jsi se mimo školu s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) Prosím, uveď kde. (Vlastní, 2024)

V domácím prostředí se s preventivní přednáškou setkala 16 (10,4 %) respondentů. Celkem 5 (3,2 %) respondentů se s ní setkala v dětském domově a 6 (3,9 %) ve volnočasové instituci. Zbylých 127 (82,5 %) respondentů se s preventivní přednáškou mimo školu nesetkala.

Položka č. 21: S jakou preventivní přednáškou jsi se setkal/a?



Graf č. 21: S jakou preventivní přednáškou jsi se setkal/a? (Vlastní, 2024)

S preventivní přednáškou o šikaně se setkala dohromady 115 (74,7 %), o drogách a alkoholu 120 (77,9 %) a o cigaretách, elektronických cigaretách a vaporizérech 89 (57,8 %) respondentů. Přesně 39 (25,3 %) respondentů navštívilo přednášku s tématem rizikového chování, 34 (22,1 %) pak s problematikou krádeží. Zbýlých 10 (6,5 %) respondentů se neseťkalo s žádným druhem preventivní přednášky.

b) Kvalitativní šetření

V polostrukturovaném rozhovoru byly formulovány konkrétní otázky, které byly rozřazeny do čtyř kategorií. Doplnující otázky vyplynuly v průběhu rozhovoru.

1. Kategorie: Osobnost respondenta

- Jak dlouho pracujete s dětmi?
- Co vás motivovalo vykonávat tuto profesi?
- Co byste ocenili ve své profesi?

2. Kategorie: Volnočasové aktivity

- Jaké jsou nejvíce populární aktivity ve vaší instituci?
- Jak velká část žáků využívá nabídky volnočasových aktivit ve vaší instituci?
- Je dle vašeho názoru nabídka volnočasových aktivit v blízkém okolí dostačující a atraktivní?

3. Kategorie: Příčiny vzniku rizikového chování žáků ve volném čase

- Kde jsou podle vás žáci nejčastěji vystavováni rizikovým formám chování?
- Kdy jsou žáci nejvíce ovlivněni rizikovými faktory?
- Proč si myslíte, že se žáci ve volném čase dopouští rizikového chování?

4. Kategorie: Výskyt rizikových forem chování a jejich náprava

- Jaké kázeňské přestupky jste v poslední době musel/a řešit?
- Jaký je nejvíce frekventovaný kázeňský přestupek v posledních pěti letech?
- Probíhají ve vaší instituci pravidelné preventivní přednášky?

Předvýzkum

Předvýzkumné šetření proběhlo formou krátkého rozhovoru s respondenty, kdy jsme nezávazně diskutovali nad tématem rizikového chování. Respondentům jsem nadále přečetl konkrétní otázky a zeptal jsem se, jestli je vše srozumitelné, popřípadě zda se chtějí na něco zeptat.

Průběh rozhovorů

Jednotlivé rozhovory byly realizovány s respondenty v soukromí a bez rušivých elementů. Výzkumného šetření se měli zúčastnit pouze školní metodici prevence, ale vzhledem k jejich absenci byl uskutečněn rozhovor s pedagogickými pracovníky.

Výsledky šetření

Výsledky šetření jsou obsaženy v tabulkách, které byly zkonstruovány pro lepší přehlednost nasbíraných dat. Tabulky jsou sestaveny v souladu s jednotlivými kategoriemi a doplněny o krátký komentář, který obsahuje doslovné citace respondentů. Jednotlivé rozhovory jsou přepsány a obsaženy v příloze.

Kategorie č. 1: Osobnost respondenta

Respondent	R1	R2	R3
Délka praxe	11,5 let	25 let	3 roky
Motivace k výkonu profese	Zájem o děti, přání učit a nabídka volné pozice	Zprostředkovaná zkušenost být pedagogem	Přání být pedagogem a učit
Návrh pro zlepšení výkonu profese	Více času pro realizaci profese	Více peněz pro chod školy, méně administrativní práce, více času pro žáky	Méně administrativní práce, lepší komunikace na pracovišti, více času pro žáky a více peněz pro školu

Tabulka č. 1: Osobnost respondenta (*Vlastní, 2024*)

Respondenti sdělují, jak dlouho působí na své pozici a popisují, co je motivovalo k tomu jí vykonávat. Respondent 2 říká: „...*jak jsem k tomu učení přičichl, tak už nebylo cesty zpět. Zjistil jsem, že i přesto, že jsem ty děti kdysi nemusel, tak je to teď moje taková srdeční záležitost, a že je to to, co mám v životě dělat. Je to takové moje poslání. Obrovskou motivací mi byla tedy ta zkušenost být tím učitelem.*“ Respondent 1 uvádí, že motivací mu byl: „...*zájem o děti a jejich špatné chování. Zároveň jsem chtěl už od malička učit a dostal jsem nabídku od pana ředitele,*...“ Všichni respondenti se shodují na tom, že by při své práci ocenili, kdyby měli více času na přímou pedagogickou činnost. Respondent 3 sděluje, že by: „...*uvítal méně administrativní práce, to nám fakt zabere spoustu času a pak není pořádně čas na realizaci té přímé pedagogické činnosti, alespoň tak, jak bychom to chtěli. Možná by to chtělo lepší komunikaci mezi kolegy, ale to je kus od kusu, záleží to hodně na povaze každého učitele a jejich osobnosti.*“

Kategorie č. 2: Volnočasové aktivity

Respondent	R1	R2	R3
Nejpopulárnější aktivity	Sportovní aktivity (florbal, volejbal)	Florbal	Florbal a výtvarný kroužek
Účast žáků v kroužcích instituce	Okolo 20 %	Maximálně 20 %	Mezi 20 % a 30 %
Pestrost nabídky volnočasových aktivit v okolí	Z pohledu respondenta ano	Je dostačující	Nabídka je dostatečně pestrá, ale je zde problém s osobami, jež kroužky realizují

Tabulka č. 2: Volnočasové aktivity (Vlastní, 2024)

Ve druhé kategorii jsem hledal odpovědi na otázky, jaká je nejpopulárnější volnočasová aktivita v u žáků, kolik žáků navštěvuje kroužky v instituci a zda je dle respondenta dostatečně pestrá nabídka volnočasových aktivit v okolí. Všichni vybraní respondenti se shodují na nejpopulárnější aktivitě mezi žáky, kterou je florbal. Respondent 3 uvádí, že: „*Nejvíce populární aktivita je florbal. On tady má svou tradici, takže tam chodí děcka z druhého, ale i prvního stupně.*“ Stejně tak se všichni respondenti shodují v participaci žáků v kroužcích, jež jejich instituce poskytuje, vždy je to okolo 20 %. Respondent 1 sděluje: „*...20 %, víc by to určitě nebylo. Když se podívám na třídu a kolik tam mám dětí, tak průměrně těch 20 %.*“ Nabídka volnočasových aktivit je dle respondentů pestrá a dostačující. Respondent 2 však uvádí, že: „*...jestli je atraktivní, o tom bychom asi mohli hodiny polemizovat, ale myslím si, že kdo chce, tak si najde tu svoji oblast zájmu. Tady je problém hlavně to dojíždění a ty děti mají školu někdy do tří, takže pak už fakt nemají sílu dělat něco jiného, když toho mají ještě tolik do školy.*“

Kategorie č. 3: Příčiny vzniku rizikového chování žáků ve volném čase

Respondent	R1	R2	R3
Nejčastější kontakt s rizikovým chováním	V rámci školy je to na záchodě. Ve volném čase jsou to skupinky.	Odpoledne ve vrstevnických skupinách	V rámci vrstevnických skupin a v domácím prostředí
Kdy jsou žáci nejvíce ovlivnitelní rizikovými faktory	Mezi 6. a 7. třídou, ojediněle i dříve	7., 8. a 9. třída	1. stupeň, nejohroženější je 7. a 8. třída
Proč se chovají rizikově	Chtějí někam patřit, nemají co dělat, nudí se a mají chuť zkusit nové věci	Je zde prvek nudy, také záleží na výchově	Opakují naučené vzorce chování, chtějí zapadnout, nudí se

Tabulka č. 3: Příčiny vzniku rizikového chování žáků ve volném čase (Vlastní, 2024)

Respondenti se shodují, že nejčastěji do kontaktu s rizikovým chováním přichází žáci v rámci vrstevnických skupin, které utváří ve volném čase. Respondent 1 uvádí příklad, kdy se žáci setkávají s rizikovým chováním i ve škole a to: „*V rámci školy a v rámci vyučování je pekličko určitě na záchodech, kde nejsou pod dohledem těch učitelů, protože všude jinde ty dozory máme, ale tam prostě chodit nemůžeme, a právě tam se to teda jako dost shlučuje a tam si myslím, že jednoznačně dochází třeba k tomu kouření, a ještě bůh ví čemu horšímu, takže určitě v rámci školy je to na záchodech.*“ Nadále se respondenti shodují v čase, kdy jsou žáci nejvíce ovlivnitelní. Všichni uvádí, že žáci jsou nejvíce ovlivnitelní v období staršího školního věku. Respondent 2 sděluje, že: „*...to je ta sedmá, osmá a devátá třída. To jednoznačně. V sedmičce se jim už začínají zapalovat lejtka, takže tady máme takové různé první lásky, tam to hrozí, že k něčemu nedej bože dojde.*“ Respondenti se také shodují v názoru, že žáci jednají rizikově, protože se nudí či chtějí být přijati vrstevnickou skupinou. Respondent 3 sděluje názor: „*Oni si utváří různé vzorce chování a ty pak vlastně dělají. Když se s nimi bavím, tak si*

myslím, že většina těch názorů není z jejich hlav, ale že to mají z domu, protože my se snažíme ty děcka učit určité otevřenosti, ale někdy ty názory fakt teda stojí za to. Zároveň si myslím, že za to může i tak trochu nuda, a hlavně chtějí někam zapadnout.“

Velký vliv mohou mít na žáky také spolužáci, kteří často přicházejí do kontaktu s rizikovým chováním. Respondent 1 přímo říká: „*Tady je velký problém náš lokální dětský domov, alespoň co se týče těch rizik a problémů. Odtamtud přichází ty děti mnohdy zkušené, co se týče všelijakých drog a přenáší to pak tady na ty naše děcka. Já osobně si myslím, že tím že to tady máme, tak to má tady na ty děcka hrozný vliv. Oni tam mají kolikrát i starší kamarády a oni jim to dováží různě, obchodují s tím a oni vám řeknou, jak se vypěstuje marihuana, jak se udělá taková a taková droga.“*

Kategorie č. 4: Výskyt rizikových forem chování a jejich náprava

Respondent	R1	R2	R3
Nejaktuálnější kázeňské přestupky	Užívání vaporizérů, nikotinových sáčků, fyzické napadení a telefony.	Kyberšikana	Kyberšikana a drobné krádeže
Nejčastější kázeňské přestupky	Kouření, vulgarismy vůči učitelům	Agresivní chování mezi žáky, slovní vulgarismy, kouření a alkohol, vaporizéry	Drobné krádeže
Pravidelnost preventivních přednášek	Jednou až dvakrát do roka	Alespoň pětkrát do roka	Pětkrát až šestkrát do roka

Tabulka č. 4: Výskyt rizikových forem chování a jejich náprava (Vlastní, 2024)

Jeden respondent uvádí, že nejaktuálnější kázeňské přestupky, se kterými se musel vypořádat, bylo užívání nikotinových sáčku, fyzické napadení a používání telefonů i přes jejich striktní zákaz. Dva respondenti se shodují v řešení kyberšikany. Respondent 3 říká: „...*to byla ta šikana, nebo teda kyberšikana. Aktéři dostali ředitelskou důtku, dvojky z chování jsme teda nedávali, protože to bylo poprvé, což nám přišlo hloupé je hned takto trestat. V návaznosti na to jsme ale uspořádali řadu přednášek s policistkou a ona jim tam povídala o té šikaně. Individuálně jsme pak vedli pohovory s těmi žáky. Co se ale u nás opakuje často, tak jsou drobné krádeže, že to třeba řešila i policie.*“ Respondenti se ve dvou případech shodují, že mezi nejčastější kázeňské přestupky patří kouření a vulgarismy. Nadále uvádí agresivní chování, alkohol a drobné krádeže. Respondent 1 sděluje, že: „*Občas se objeví ještě nějaká ta klasická cigareta, ale to už je teda dost ojedinělé. Je to teda dost na ústupu. V poslední době se ale objevuje víc a víc vulgarit vůči nám pedagogům ze strany žáků. To člověk kolikrát opravdu hledí, co to vlastně slyší.*“ Co se týče pravidelnosti preventivních přednášek, tak jeden respondent uvádí, že se snaží zajistit preventivní přednášku alespoň dvakrát do roka. Dva respondenti se shodují, že v jejich škole probíhá preventivní přednáška alespoň pětkrát do roka. Respondent 2 popisuje, že: „...*máme tady tedka velikonoční preventivní program s panem farářem, to se dá asi taky považovat za prevenci. Máme poměrně často pohovory s děckama o různých problematikách. Určitě se snažíme tmelit kolektiv, zejména proto, protože tady máme integrované žáky z Ukrajiny. Máme tady děti s mentálním handicapem a myslím si, že jsou zařazení docela dobře. My tady máme těch přednášek alespoň pět za jeden školní rok.*“

6.3 Výzkumné závěry

Vyhodnocením všech výsledků, které byly v rámci smíšeného výzkumu nasbírány, máme možnost zodpovědět jednotlivé výzkumné otázky a hlavní cíl diplomové práce.

Výzkumná otázka: Jak tráví žáci staršího školního věku svůj volný čas?

Žáci svůj volný čas nejčastěji tráví chozením ven s přáteli, alespoň tak to uvádí 125 (81,2 %) dotázaných z celkového počtu 154 respondentů. Celkem 96 (62,3 %) žáků využívá svůj volný čas kvalitně a dochází do volnočasových útvarů, mezi které nejčastěji uváděli hru na hudební nástroj, vyšívání či vaření. Na třetím místě, s počtem 92 (59,7 %) respondentů provozuje ve svém volném čase sportovní aktivity, mezi kterými byly zmíněny například

florbal, volejbal či motocross. Žáci svůj volný čas tráví také hraním počítačových her, pobytem doma či na sociálních sítích.

Z britské studie, která zkoumala, do jaké míry ovlivňuje čas strávený na sociálních sítích vznik užívání cigaret a elektronických cigaret u dospívajících jedinců, je patrné, že z celkového počtu 6 234 respondentů používá sociální sítě celkem 5 778 (92,7 %) respondentů. Cigarety užívá 1 730 (27,8 %) respondentů, elektronické cigarety 1 389 (22,3 %) a oba druhy cigaret užívá 7,7 % respondentů. Mezi nejvíce ohroženou skupinu patří jedinci, jež tráví na sociálních sítích více než dvě hodiny (To what extent does time spent on social media influence adolescent use of cigarettes and e-cigarettes: a longitudinal analysis of the UK Millennium Cohort Study [online], 2022).

Předpokládali jsme, že respondenti svůj volný čas tráví nekvalitně z důvodu nedostatečně pestré volnočasové nabídky aktivit, což potvrzuje 21 (13,6 %) z nich. Nejpočetnější skupina žáků se shoduje, že volnočasové aktivity nenavštěvují, protože nechtějí a to ve 29 (18,8 %) případech. Žáci nadále nenavštěvují volnočasové aktivity, protože jim je vybrali rodiče nebo z důvodu přípravy na nadcházející přijímací zkoušky.

Pedagogičtí pracovníci, kteří se zúčastnili kvalitativního šetření, se shodují, že nabídka a pestrost volnočasových aktivit je z jejich pohledu v blízkém okolí dostačující. Je však zapotřebí zvážit, kým je volnočasový útvar veden, jelikož to může mít negativní vliv při rozhodování žáků, zda budou či nebudou volnočasový útvar navštěvovat.

Výzkumná otázka: Jaká volnočasová činnost je u žáků staršího školního věku nejvíce frekventovaná?

Naším předpokladem bylo, že respondenti nejvíce navštěvují tělovýchovné, sportovní a turistické zájmové aktivity, což nám potvrdily i výsledky vyplývající z nasbíraných dat výzkumného šetření. Nepoččetnější skupina 20 (13 %) respondentů navštěvuje kroužek florbalu. Následuje kroužek volejbalu, který navštěvuje 12 (7,8 %) žáků. Na třetím místě se umístil kroužek fotbalu, který navštěvuje 9 (5,8 %) respondentů. Další příčky obsazuje přírodopisný, výtvarný, šachový a zálesácký kroužek.

Respondenti byli v rámci kvalitativního výzkumu dotazováni na to, jaká je v jejich instituci nejpoblárnější volnočasová aktivita. Všichni respondenti se shodují na tom, že nejpoblárnější volnočasovou aktivitou je florbal. Uvádějí také volejbal a výtvarný kroužek.

Výzkumná otázka: Jaká volnočasová činnost je u žáků staršího školního věku nejméně frekventovaná?

Z nasbíraných dat je patrné, že pouze 1 (0,6 %) respondent ze 154 dotázaných navštěvuje kroužek badmintonu, plavání, basketbalu a počítačů. Celkem 3 (1,9 %) respondenti ve svém volném čase navštěvují pěvecký sbor či kroužek jezdeckví, angličtiny, modelářství a řezbářství. Bojové sporty a tenis navštěvují 4 (2,6 %) respondenti.

Pedagogové se shodli, že nejméně navštěvovanými kroužky jsou na druhém stupni praktické dílny a doučování hravou formou. Sdělují, že na výběr kroužků má také zásadní vliv to, kdo volnočasový kroužek vede. Naším předpokladem bylo, že respondenti nejméně navštěvují kroužky pracovní-technického zaměření, což nám získané výsledky potvrdily.

Výzkumná otázka: S jakými formami rizikového chování se respondenti setkávají?

Výsledky ukazují, že 60 (39 %) respondentů se ve svém volném čase setkala s formami verbální agrese, jako je ponižování, homofobní posměšky, šíření pomluv či zastrašování. Přesně 14 (9,1 %) žáků bylo v kontaktu s užíváním návykových látek v podobě tabákových výrobků, elektronických cigaret a alkoholu. Následuje fyzická agrese, se kterou se setkala 13 (8,4 %) respondentů, nejčastěji se jednalo o fackování, kopání a škracení. V neposlední řadě se žáci setkali se šikanou, rasismem či nevhodným chováním jednoho z rodičů.

Obětí verbální agrese se ve volném čase stalo 24 (15,6 %) respondentů, se šikanou se setkali 4 (2,6 %) žáci. Celkem 3 (1,9 %) dotázaní byli obětí fyzické agrese, nadále byli nuceni k užívání návykových látek ve formě alkoholu a nikotinových výrobků. S rasismem se setkali 2 (1,3 %) žáci.

Celkem 61 (39,6 %) respondentů ve volném čase dělalo sport, při kterém ohrozili své zdraví. Ve 38 (24,7 %) případech respondenti nejedli za cílem snížit svou tělesnou hmotnost. Přesně 30 (19,5 %) žáků požilo alkohol, kouřilo či užilo jiné drogy. Respondenti se nadále dopouštěli fyzické agrese, krádeže, rizikového sexuálního chování a záškoláctví.

Ke srovnání uvádím americkou národní studii, jež byla publikována v roce 2023 a která se zabývala tím, jak velké množství dětí ve věku 9 až 10 let se potýká s poruchami příjmu potravy. Celkový počet respondentů byl 11 721. Ze studie vyplynulo, že na rozvoj poruchy příjmu potravy má signifikantní vliv nestabilní vztah rodičů, nepříznivá ekonomická situace rodiny, multirasová příslušnost či neléčená depresivní porucha. S léčbou se setkala pouze

47,4 % respondentů, jež trpí celoživotní poruchou příjmu potravy. (Prevalence, predictors, and treatment of eating disorders in children: a national study [online], 2024).

Respondenti kvalitativního šetření sdělují, že mezi nejčastější kázeňské přestupky, které v poslední době museli řešit, patří užívání tabákových a nikotinových výrobků, drobné krádeže či verbální agrese, a to ať už mezi žáky, tak i vůči pedagogům. Respondent nadále uvádí, že je v jeho instituci realizována preventivní přednáška alespoň jednou až dvakrát za školní rok. Zbylí dva respondenti sdělují, že je v jejich instituci realizována preventivní přednáška pětkrát až šestkrát do roka.

Předpokládali jsme, že vlivem nedostatečné primární prevence ve volném čase jsou respondenti rizikovými faktory ohroženi ve zvýšené míře. Tento předpoklad nám byl potvrzen v rámci dotazníkového šetření, kdy byli respondenti dotazováni, zda se setkali mimo školu s preventivní přednáškou. Celkem 127 (82,5 %) žáků se s preventivní přednáškou ve volném čase nesešlo. Respondenti se setkali s preventivní přednáškou v 16 (10,4 %) případech doma, v 6 (3,9 %) případech ve volnočasové instituci. Zbýlých 5 (3,2 %) se s ní setkali v dětském domově.

Hlavním cílem empirického šetření bylo analyzovat formy trávení volného času žáků staršího školního věku a zkoumat, zda se ve svém volném čase setkávají s rizikovými faktory. Z dostupných výsledků je patrné, že se žáci mohou setkávat s rizikovými faktory chování nejen ve svém volném čase, ale i ve školách, zájmových kroužcích či domácím prostředí.

ZÁVĚR

Dílčí cíle, výzkumné předpoklady a hlavní cíl diplomové práce se podařilo naplnit. Povedlo se mi zjistit, jak žáci staršího školního věku tráví svůj volný čas. Je nutné si uvědomit, že ačkoliv žáci tráví svůj volný čas venku, přirozeně se svými vrstevníky, tak se mohou mnohdy dostat do nevyžádaného kontraktu s rizikovými formami chování, které mohou negativně ovlivnit jejich kvalitu života.

Pozitivním zjištěním, které vyplynulo z výzkumného šetření, je fakt, že mezi nejnavštěvovanější volnočasové aktivity patří kroužky, které podporují žáky k pohybu a posilují jejich fyzickou odolnost. Důležité však je ocenit i zájem o výtvarnou výchovu, která prohlubuje kreativní myšlení a fantazii.

Zjištěním, které mě nepřekvapilo, je to, že žáci nejméně navštěvují pracovní-technické zájmové útvary. Když jsem se zamýšlel nad tím, proč respondenti nevolí tento druh zájmového útvaru, překvapil mě jejich nabitý školní rozvrh, který mnohdy trvá až do pozdních odpoledních hodin. Není tedy pochyb o tom, že se žáci uchylují k aktivitám, u kterých se jim dostane fyzické a psychické relaxace, kde mohou vybit přebytečnou energii, kterou si uchovali nedostatečnou fyzickou aktivitou během školního dne.

Nejčastější formou rizikového chování u žáků je verbální agrese. Toto zjištění mě nepřekvapuje, protože i já sám byl v minulosti, ale i přítomnosti několikrát verbálně napadnut. Znepokojující je vysoké procento respondentů, kteří nejedli za cílem snížit svou aktuální tělesnou hmotnost. Tím vysoce ohrožují svůj zdravotní stav a pokud nedojde k včasnému zjištění, může jít takovýmto osobám i o život.

Nepříjemným zjištěním, které mě nemile překvapilo, je vyšší počet respondentů, kteří se nesetkali ve svém volném čase s žádnou preventivní přednáškou. Toto číslo je mnohem vyšší, než bych očekával. Po zamyšlení se nad tímto tématem jsem došel k závěru, že společnost spoléhá v tomto ohledu na školní instituci. Je nesmírně důležité, aby se tento pohled ve společnosti změnil a došlo k většímu zapojení volnočasových institucí do realizace primární prevence.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Literární zdroje

BENDL, Stanislav a kol.. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Pedagogika. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

BLAŠTIKOVÁ, Lucie a kol.. *Klima školy a jeho ovlivnění školním metodikem prevence a sociálním pedagogem v základní škole*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4894-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2642-6.

DOLEJŠ, Martin; SKOPAL, Ondřej a SUCHÁ, Jaroslava a kol.. *Protektivní a rizikové osobnostní rysy u adolescentů*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4181-8.

FRIEDLOVÁ, Vendula. *Zpravodaj: školní časopis vydávaný na konci školního roku 2022/2023*. ZŠ Vrbno pod Pradědem, 2023. Dostupné z: https://www.zsvrbno.cz/zpravodaj/zpravodaj_2023.pdf

HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.

HUTYROVÁ, Miluše a kol.. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

HUTYROVÁ, Miluše; RŮŽIČKA, Michal a SPĚVÁČEK, Jan. *Prevence rizikového a problémového chování*. Studijní opory. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3725-5.

JEDLIČKA, Richard a kol.. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Psyché. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.

KAPLÁNEK, Michal a kol.. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1250-8.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Psyché. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MIOVSKÝ, Michal; SKÁCELOVÁ, Lenka; ZAPLETALOVÁ, Jana; NOVÁK, Petr; BARTÁK, Miroslav a kol.. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Monografie. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-391-4.

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027.

Praha : MŠMT, 2019. Dostupné z:

https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

NĚMEC, Jiří a kol.. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina a kol.. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.

PETRUSEK, Miloslav; VODÁKOVÁ, Alena a MAŘÍKOVÁ, Hana. *Velký sociologický slovník*. I, A-O. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.

POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva. *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života : funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulturní souvislosti, měření emocí*. Psyché. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-247-5128-3.

POSPÍŠIL, Jiří. *Hodnoty a volný čas: nové výzvy pro sociální pedagogiku a pedagogiku volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2023. ISBN 978-80-244-6236-3.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PUGNEROVÁ, Michaela a kol.. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Pedagogika. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0532-8.

PUGNEROVÁ, Michaela a KVINTOVÁ, Jana. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Sociologie. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 4., doplněné vydání. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.

Strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019-2027. Ostrava: Moravskoslezský kraj, 2020. ISBN 978-80-7576-053-1. Dostupné z: https://www.msk.cz/assets/temata/skolstvi/strategie-primarni-prevence-moravskoslezsky-kraj-2019-2027_nahled_web_1.pdf

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Pedagogika. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Pedagogika. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára a kol.. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TŮMA, Jiří. *Pedagogika volného času*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, spol. s r.o., 2018. ISBN 978-80-87723-43-2.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

ZEMANOVÁ, Vanda a DOLEJŠ, Martin. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4492-5.

Legislativa

ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších právních předpisů. Ze dne: 01.01.2014. In: Elektronická sbírka zákonů a mezinárodních smluv, 2014, částka 33/2012. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2012/89?zalozka=text>

ČESKO. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších právních předpisů. Ze dne: 01.01.2007. In: Elektronická sbírka zákonů a mezinárodních smluv, 2007, částka 37/2006. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2006/108?zalozka=text>

ČESKO. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších právních předpisů. Ze dne: 01.07.2002. In: Elektronická sbírka zákonů a mezinárodních smluv, 2002, částka 48/2002. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2002/109?zalozka=text>

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších právních předpisů. Ze dne: 01.01.2005. In: Elektronická sbírka zákonů a mezinárodních smluv, 2005, částka 190/2004. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2004/561/2011-04-01?f=561%2F2004&zalozka=text>

ČESKO. Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších právních předpisů. Ze dne: 01.01.2010. In: Elektronická sbírka zákonů a mezinárodních smluv, 2010, částka 11/2009. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2009/40?f=40%2F2009&zalozka=text>

Internetové zdroje

15 Inspirational Quotes for Social Workers. *Tulane University, school of social work* [online]. [cit. 2023-12-06]. Dostupné z: <https://socialwork.tulane.edu/blog/15-inspirational-quotes-for-social-workers/>

BACHER-HICKS, Andrew, et al. The COVID-19 pandemic disrupted both school bullying and cyberbullying. *American Economic Review: Insights* [online]. 2022 [cit. 2022-12-01], 4.3: 353-70. Dostupné z: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aeri.20210456>

Co je prevence. *Klinika adiktologie* [online]. [cit. 2024-03-13]. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/co-je-prevence>

Dětský rybářský kroužek. *Rybáři – Vrbno* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.rybari-vrbno.cz/detsky-krouzek/>

Drugs (psychoactive). *World Health Organization (WHO)* [online]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: https://www.who.int/health-topics/drugs-psychoactive#tab=tab_1

KRAUSE, Kathleen H., et al. At the Intersections: Examining Trends in Experiences of Violence, Mental Health Status, and Suicidal Risk Behaviors Among US High School Students Using Intersectionality, National Youth Risk Behavior Survey, 2015–2019. *Journal of Adolescent Health* [online]. 2022 [cit. 2022-12-01]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1054139X22003809>

Kroužky. *Středisko volnočasových aktivit Bruntál* [online]. [cit. 2024-03-04]. Dostupné z: <https://www.svcbruntal.cz/krouzky/1497-bad-style-stryc-crew-10-15-let>

Kroužky. *Základní škola Andělská Hora* [online]. [cit. 2024-03-04]. Dostupné z: <http://zsandel.net/krouzky/>

LOMHOLT, Johanne Jeppesen, et al. Children with school absenteeism: Comparing risk factors individually and in domains. *Scandinavian Journal of Educational Research* [online]. 2022 [cit. 2022-12-01], 66.3: 411-426. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2020.1869085>

MESELE, Jecolia, et al. Level and determinants of knowledge, attitude, and practice of risky sexual behavior among adolescents in Harar, Ethiopia. *SAGE Open Medicine* [online]. 2023 [cit. 2024-03-07], 11: 20503121221145539. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/20503121221145539>

Město Andělská Hora. *Město Andělská Hora* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.andelskahora.info/>

Nížkoprahové zařízení pro děti a mládež Vrbenska. *Vrbno pod Pradědem* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: https://www.vrbnopp.cz/redakce/index.php?lanG=cs&clanek=151478&slozka=150234&xsekcce=151475&as4uOriginalDomain=www.vrbnopp.cz&as4u_protocol=https&detaildb=8717&

O městě. *Vrbno pod Pradědem* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.vrbnopp.cz/cs/o-meste-7/>

O nás. *Spolek Přátelé Vrbenska* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <http://pratelevrbenska.eu/o-nas/>

Otrava narkotiky a psychodysleptiky (halucinogeny). *Mezinárodní klasifikace nemocí*, 10. revize [online]. [cit. 2024-02-29]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/T40>

Poruchy chování. *Mezinárodní klasifikace nemocí*, 10. revize [online]. [cit. 2024-02-29]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91>

Prevence kriminality. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2024-03-13]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/web-o-nas-prevence-prevence-kriminality.aspx?q=Y2hudW09Mw%3D%3D>

PURBA, Amrit Kaur, et al. To what extent does time spent on social media influence adolescent use of cigarettes and e-cigarettes: a longitudinal analysis of the UK Millennium Cohort Study. *The Lancet* [online]. 2022 [cit. 2022-12-01], 400: S73. Dostupné z: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(22\)02283-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(22)02283-8/fulltext)

SANZARI, Christina M.; LEVIN, Rachel Y.; LIU, Richard T. Prevalence, predictors, and treatment of eating disorders in children: a national study. *Psychological Medicine* [online]. 2023 [cit. 2024-03-07], 53.7: 2974-2981. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/psychological-medicine/article/abs/prevalence-predictors-and-treatment-of-eating-disorders-in-children-a-national-study/71A571383F927E6466880335FACCB6AF>

Šikana. *Policie České republiky* [online]. [cit. 2024-03-04]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>

Volný čas. *Vrbno pod Pradědem* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.vrbnopp.cz/cs/volny-cas-7/>

Zájmové kroužky v knihovně. *Městská knihovna Vrbno pod Pradědem* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.knihovna-vrbno.cz/aktuality/zajmove-krouzky-v-knihovne>

Zájmové útvary 2022/2023 na základní škole. *Základní škola, Dětský domov, Školní družina a Školní jídelna, Vrbno pod Pradědem* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.ddvrbno.cz/zakladni-skola3/>

ZHANG, Jie, et al. Associations of health-risk behaviors with mental health among Chinese children. *Psychology, Health & Medicine* [online]. 2022 [cit. 2022-12-01], 27.3: 528-536. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13548506.2020.1859559>

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Osobnost respondenta (Vlastní, 2024)

Tabulka č. 2: Volnočasové aktivity (Vlastní, 2024)

Tabulka č. 3: Příčiny vzniku rizikového chování žáků ve volném čase (Vlastní, 2024)

Tabulka č. 4: Výskyt rizikových forem chování a jejich náprava (Vlastní, 2024)

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Respondenti (Vlastní, 2024)

Graf č. 2: Kolik ti je let? (Vlastní, 2024)

Graf č. 3: Navštěvuješ ... (Vlastní, 2024)

Graf č. 4: Jak trávíš svůj volný čas? (Vlastní, 2024)

Graf č. 5: Navštěvuješ nějaký kroužek či jiný volnočasový útvar? (Vlastní, 2024)

Graf č. 6: Do kroužku chodíš protože ... (Vlastní, 2024)

Graf č. 7: Do kroužku nechodíš protože ... (Vlastní, 2024)

Graf č. 8: Jaký kroužek navštěvuješ? (Vlastní, 2024)

Graf č. 9: Jsi spokojený/á s nabídkou kroužků ve svém okolí? (Vlastní, 2024)

Graf č. 10: S kým trávíš svůj volný čas nejradyji? (Vlastní, 2024)

Graf č. 11: Setkal/a jsi se ve svém volném čase s chováním, které se ti nelíbilo (např. urážky, vyhrožování, pití alkoholu, kouření, fyzické napadnutí apod.)? Pokud ano, můžeš ho krátce popsat? (Vlastní, 2024)

Graf č. 12: Stal/a jsi se ve svém volném čase obětí chování, které se ti nelíbilo? Pokud ano, můžeš krátce popsat, co ti dotyčná osoba provedla? (Vlastní, 2024)

Graf č. 13: Udělal/a jsi ve svém volném čase něco, čeho lituješ? Pokud ano, můžeš to krátce popsat a říct, proč jsi to udělal/a? (Vlastní, 2024)

Graf č. 14: Ve svém volném čase jsem ... (Vlastní, 2024)

Graf č. 15: Kde jsi se s tímto chováním setkal/a? (Vlastní, 2024)

Graf č. 16: Kde se scházíš se svými kamarády ve volném čase? (Vlastní, 2024)

Graf č. 17: Je toto místo volně přístupné, nebo slouží jako vaše tajné místo? (Vlastní, 2024)

Graf č. 18: Co se svými kamarády běžně děláš ve volnu? (Vlastní, 2024)

Graf č. 19: Setkal/a jsi se ve škole s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) (Vlastní, 2024)

Graf č. 20: Setkal/a jsi se mimo školu s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) Prosím, uveď kde. (Vlastní, 2024)

Graf č. 21: S jakou preventivní přednáškou jsi se setkal/a? (Vlastní, 2024)

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Krásná Olomouc (Vlastní, 2024)

Obrázek č. 2: Mapa České republiky (Vlastní, 2024)

Obrázek č. 3: Mapa Moravskoslezského kraje (Vlastní, 2024)

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 1

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 2

Příloha č. 4: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 3

Příloha č. 1: Dotazník

Dotazník

Milý respondente, mé jméno je Bc. Kristián Toman a studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Žádám tě o vyplnění tohoto krátkého dotazníku, který se zabývá trávením tvého volného času a výskytem rizikových forem chování.

*Na otázky v dotazníku, prosím, odpovídej pravdivě. Odpověď, kterou si vybereš, zaškrtni nebo zakroužkuj. **Dotazník je zcela ANONYMNÍ, a proto se nikam nepodepisuj.***

Mnohokrát ti děkuji za tvůj čas a spolupráci.

1. Jsi ...

- Chlapec
- Dívka
- Doplň: _____

2. Kolik ti je let?

- 12
- 13
- 14
- 15
- Doplň: _____

3. Navštěvuješ ...

- 7. třídu
- 8. třídu
- 9. třídu

4. Jak trávíš svůj volný čas?

- Doplň: _____

5. Navštěvuješ nějaký kroužek či jiný volnočasový útvar?

- Ano
- Ne

6. Do kroužku chodíš protože ...

- Vybrali mi ho rodiče
- Protože jsem si ho vybral/a sám/a
- Vybral/a jsem ho společně s rodiči
- Nechodím do kroužku
- Doplň: _____

7. Do kroužku nechodíš protože ...

- Vybrali mi ho rodiče
- Žádný mě nezaujal
- Nechci
- Chodím do kroužku
- Doplň: _____

8. Jaký kroužek navštěvuješ?

(Můžeš napsat více kroužků)

- Doplň: _____
- Nenavštěvuji

9. Jsi spokojený/á s nabídkou kroužků ve svém okolí?

- Jsem spokojený/ná
- Nejsm spokojený/ná protože, (doplň) _____

10. S kým trávíš svůj volný čas nejraději?

(Můžeš vybrat více možností)

- S kamarády
- S rodiči
- S prarodiči
- Se sourozencem/ci
- Sám/a
- Doplň: _____

11. Setkal/a jsi se ve svém volném čase s chováním, které se ti nelíbilo (např. urážky, vyhrožování, pití alkoholu, kouření, fyzické napadnutí apod.)? Pokud ano, můžeš ho krátce popsat?

- Ano - _____
- Ne

12. Stal/a jsi se ve svém volném čase obětí chování, které se ti nelíbilo? Pokud ano, můžeš krátce popsat, co ti dotyčná osoba provedla?

- Ano - _____
- Ne

13. Udělal/a jsi ve svém volném čase něco, čeho lituješ? Pokud ano, můžeš to krátce popsat a říct, proč jsi to udělal/a?

- Ano - _____
- Ne

14. Ve svém volném čase jsem ...

(Můžeš vybrat více možností)

- Pil/a alkohol a kouřil/a (cigarety, marihuanu) nebo užíval/a jiné drogy
- Něco ukradl/a
- Někoho praštil/a, slovně urážel/a, vyhrožoval/a a pomlouval/a
- Pořídil/a šířil/a své nebo cizí nahé fotografie
- Byl/a za školou
- Dělal/a sport či jiné činnosti, při kterých jsem si mohl/a ublížit
- Nejedl/a za cílem zhubnout
- Nedělal/a jsem nic z toho

15. Kde jsi se s tímto chováním setkal/a?

(Můžeš vybrat více možností)

- Venku s kamarády
- Ve škole
- V kroužku
- Doma
- Doplň: _____

16. Kde se scházíš se svými kamarády ve volném čase?

(Můžeš vybrat více možností)

- V parku
- Na hřišti
- V centru města
- V kroužku
- U jednoho z nás doma
- Doplň: _____

17. Je toto místo volně přístupné, nebo slouží jako vaše tajné místo?

- Ano, je to naše útočiště
- Ne, běžně tudy projde spousta lidí

18. Co se svými kamarády běžně děláš ve volnu?

(Můžeš vybrat více možností)

- Hrajeme hry
- Povídáme si
- Chodíme po venku
- Prohlížíme si sociální sítě
- Doplň: _____

19. Setkal/a jsi se ve škole s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.)

- Ano
- Ne

20. Setkal/a jsi se mimo školu s preventivní přednáškou? (např. o drogách, alkoholu, šikaně, záškoláctví apod.) Prosím, uveď kde.

(Můžeš vybrat více možností)

- Ano - _____
- Ne

21. S jakou preventivní přednáškou jsi se setkal/a?

(Můžeš vybrat více možností)

- O šikaně
- O drogách
- O alkoholu
- O cigaretách, elektronických cigaretách a vaporizérech
- O sexuálním chování
- O krádeži
- S žádnou jsem se neseťkal/a
- Doplň: _____

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 1

Já: „*Dobrý den, děkuji vám za příležitost s vámi realizovat jeden z rozhovorů. Pojd'me se do toho pustit. Jak dlouho pracujete s dětmi?*“

R1: „*No, dobře, takže počkat, asi 2012. To máme nějakých 11 až 12 let.*“

Já: „*Co vás motivovalo vykonávat tuto profesi?*“

R1: „*Asi zájem o děti a jejich špatné chování. Zároveň jsem chtěl už od malička učit a dostal jsem nabídku od pana ředitele, jelikož na naší škole nebyl nikdo, kdo by tady tu pozici vykonával.*“

Já: „*Co byste ocenil ve své profesi?*“

R1: „*Nic.*“

Já: „*Myslíte si, že je pro vás všechno v tuto chvíli dostačující? Není něco, co by vám ulehčilo práci?*“

R1: „*Rozhodně více času. To je ale problém napříč republikou. No, a když jsem ještě třídní učitel, češtinář, tak je to naprosto nereálné dělat na 100 % tady toto. To je za mě největší problém, a to bych k výkonu tady toho ocenil nejvíc.*“

Já: „*Jaké jsou nejvíce populární aktivity ve vaší instituci?*“

R1: „*Jednoznačně sportovní kroužky, tedy nějaký volejbal, florbal. Možná basketbal, ale tím si nejsem úplně jistý.*“

Já: „*Jaké jsou nejméně populární aktivity ve vaší instituci?*“

R1: „*No, to nevím, ale budou to asi takové ty dílny, možná doučování. Netroufnu si takto říct.*“

Já: „*Jak velká část žáků využívá nabídky volnočasových aktivit ve vaší instituci?*“

R1: „*Asi 20 %, víc by to určitě nebylo. Když se podívám na třídu a kolik tam mám dětí, tak průměrně těch 20 %. Na prvním stupni je to možná víc.*“

Já: „*Je dle vašeho názoru nabídka volnočasových aktivit v blízkém okolí dostačující a atraktivní?*“

R1: „*Z mého hlediska ano, ale nevím, co by ty děti odpověděly. Z mého pohledu ano, od sportu po nějaké to šití nebo já nevím. Myslím si tedy že jo, ale uvidíte, co vám řeknou děti.*“

Já: „*Kde jsou podle vás žáci nejčastěji vystavováni rizikovým formám chování?*“

R1: „*Kde? Myšleno ve svém volném čase jako odpoledne? No, dobře. V rámci školy a v rámci vyučování je pekličko určitě na záchodech, kde nejsou pod dohledem těch učitelů, protože všude jinde ty dozory máme, ale tam prostě chodit nemůžeme, a právě tam se to teda jako dost shlukuje a tam si myslím, že jednoznačně dochází třeba k tomu kouření, a ještě bůh ví čemu horšímu, takže určitě v rámci školy je to na záchodech. Ve volném čase je to tady v podchodě hned u školy, tam člověk, když jde odpoledne, tak je to pro strach si myslím a jinak možná mají určitě nějaké svoje skryšše, kde se schází, ale tady je těch vyloučených lokalit víc než dost. Rozhodně to je ale v těch jejich skupinkách někde odpoledne.*“

Já: „*Kdy jsou žáci nejvíce ovlivněni rizikovými faktory?*“

R1: „*Určitě to bude tak mezi šestou a sedmou třídou. Myslím si ale, že je to dost individuální. Máme tady třeba i případ, co jsou ve třetí třídě a už se poflakují tady s těma po venku, takže si myslím, že to je dost individuální. Plošně si ale myslím, že je to ta sedmá a šestá třída.*“

Já: „*Proč si myslíte, že se žáci ve volném čase dopouští rizikového chování?*“

R1: „*Protože nemají co dělat, chtějí někam patřit, rodiče jim nedávají dostatečný počet podnětů, jak trávit ten čas lépe. Třeba že si s nimi nepovídají, netráví s nimi čas. Je tam obrovský prvek nudy, a hlavně chuť zkusení nových věcí, hlavně těch zakázaných teda. To je v tom věku takové dost běžné.*“

Já: „*Jaké kázeňské přestupky jste v poslední době musel řešit?*“

R1: „*Kázeňské přestupky jsme řešili kvůli elektrickým cigaretám, pytlíčky, co se dávají za ret, takové ty nikotinové sáčky, máme tady zákaz mobilů, takže děcka furt ty mobily vytahují, což nesmí. Pak tady máme nějaké fyzické napadení mezi sebou, vulgarity na učitele, krádeže tu nemáme.*“

Já: „*Těmi elektronickými cigaretami myslíte vaporizéry nebo takové ty strojkové krátké?*“

R1: „*Jo, takové ty ochucené jednorázové, co se dají koupit tady ve večerce u Vietnamců. To prostě holky jdou, dají si to do podprsenky, jdou na záchod a tam to potom cítíme odtamtud ten závan té jahody, borůvek a bůh ví čeho, ale to prostě už neovlivníme.*“

Já: „*Jaký je nejvíce frekventovaný kázeňský přestupek v posledních pěti letech?*“

R1: „*Řekl bych to kouření, to bude asi tak nejvíc, no. Občas se objeví ještě nějaká ta klasická cigareta, ale to už je teda dost ojedinělé. Je to teda dost na ústupu. V poslední době se ale objevuje víc a víc vulgarit vůči nám pedagogům ze strany žáků. To člověk kolikrát opravdu hledí, co to vlastně slyší.*“

Já: „*Probíhají ve vaší instituci pravidelné preventivní přednášky?*“

R1: „*Řekl bych že jo, to se snažíme vždycky alespoň to, aby jednou v tom daném roce měla každá třída jednu tu preventivní přednášku.*“

Já: „*Jaký druh preventivní přednášky pořádáte nejčastěji?*“

R1: „*My máme naše policajty, teda Policii České republiky, buď z Bruntálu anebo tady ty naše. Většinou na téma trestně právní odpovědnost, aby prostě věděli, kdy už je to trestný čin, kdy už jsou zodpovědní, kdy za to můžou oni nebo kdy rodiče. Dál tady pak máme drogy, teďka by mělo být bezpečné sexuální chování a dospívání, tak to máme teďka domluvené.*“

Já: „*Dobře, já vám moc děkuji. Je něco, na co jsem se nezeptal a myslíte si, že je škoda, že nezaznělo k dané problematice?*“

R1: „*Tady je velký problém náš lokální dětský domov, alespoň co se týče těch rizik a problémů. Odtamtud přichází ty děti mnohdy zkušené, co se týče všelijakých drog a přenáší to pak tady na ty naše děcka. Já osobně si myslím, že tím že to tady máme, tak to má tady na ty děcka hrozný vliv. Oni tam mají kolikrát i starší kamarády a oni jim to dováží různě, obchodují s tím a oni vám řeknou, jak se vypěstuje marihuana, jak se udělá taková a taková droga. Oni to prostě všechno perfektně ví, takže to si myslím, že je u nás zásadní problém. Možná i složení společnosti našeho města. Kdo tady zůstává že, to je taky dost velký faktor.*“

Já: „*Já vám moc děkuji. Napadá vás ještě něco?*“

R1: „*Ne, já jsem toho řekl víc než dost. Budu doufat, že vám to pomůže.*“

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 2

Já: „Dobrý den, děkuji vám, že s vámi mohu realizovat jeden z rozhovorů. Pojd' me se do toho dát. Jak dlouho pracujete s dětmi?“

R2: „S dětmi pracuju už přes 25 let a v minulosti jsem působil jako výchovný poradce.“

Já: „Co vás motivovalo vykonávat tuto profesi?“

R2: „No to nevím to si myslím, že jsem se spíš asi zbláznil vzhledem k tomu záhulu, co tady máme. Učitelství jsem si úplně nedokázal představit na střední a vlastně ani na vysoké. Vysokou jsem studoval mimo pedagogický obor, což jsem si představoval, že budu v kanclu a že budu mít takovou tu pohodičku, ale pak mě oslovil bývalý pan ředitel naší základky, no, a jak jsem k tomu učení přičichl, tak už nebylo cesty zpět. Zjistil jsem, že i přesto, že jsem ty děti kdysi nemusel, tak je to teď moje taková srdeční záležitost, a že je to to, co mám v životě dělat. Je to takové moje poslání. Obrovskou motivací mi byla tedy ta zkušenost být tím učitelem.“

Já: „To je moc hezké. Vzhledem k tomu, že vidím, že tady máte teď poněkud chaos. Co byste ocenil ve své profesi?“

R2: „Méně úředních věcí. Je to pro mě peklo, musím se v tom orientovat, hrozně moc dotazníků, teď ale nemyslím ten váš, spíše pro různé ankety a výzkumy kraje. Je toho prostě moc a není v tom žádný systém. To jsou furt nějaké výkazy, nějaká šetření a většinou to člověk musí dělat hlavně dost zpětně. Určitě je málo financí a myslím si, že je to i vidět na naší škole, že by to chtělo nějakou finanční injekci. Chce to ale i víc peněz na ty pomocné pozice, protože to je fakt hrozný. Já vlastně zvládám účetnictví, správu školy, ekonomiku, řízení a pedagogický proces. Já mám vlastně svoji třídu, jsem jako třídní učitel, ale nemám na ně vůbec čas, a přitom bych ten čas moc chtěl, a hlavně bych ho měl mít. Rozhodně bych tedy ocenil méně administrativních úkonů a možnost mít zaměstnat více pomocných profesí. Zároveň mě hrozně rozčiluje, že nemůžu zaplatit správní zaměstnance tak, jak by si ve skutečnosti zasloužili. To je prostě peklo, aby mi odcházela paní kuchařka s ani ne minimální mzdou, protože nemá plný úvazek, tak to mi přijde hodně na hlavu. Tady kdo to nemá v srdci, tak toho tady prostě neudržím.“

Já: „Tomu rozumím a chápu. Já si všiml na vašich stránkách, že nabízíte poměrně širokou škálu volnočasových aktivit. Jaké jsou nejvíce populární aktivity ve vaší instituci?“

R2: „Nejvíce populární je určitě florbal. Ty kroužky obecně fungují pro ty mladší, ale ti starší spíše preferují určitě nějaký ten sport. Pro ty starší je strašně těžké vymyslet nějaké aktivity,

keré by se jim líbily. U nich je hrozně těžké udržet tu motivaci, oni jí mají okamžitou a pak po chvíli upadá.“

Já: „*Jaké jsou nejméně populární aktivity ve vaší instituci?“*

R2: „*My jsme nabízeli více kroužků, než máme uvedeno, ale některé se teda nechytily vůbec. U nás to jsou takové ty technické nebo takové to klasické doučování hravou formou, to moc děckám jako nejede. Je to asi všechno o lidech a když ty děcka vidí, kdo ten kroužek vede, tak se podle toho taky rozhodují no.“*

Já: „*No, a jak velká část žáků využívá nabídky volnočasových aktivit ve vaší instituci?“*

R2: „*Z druhé stupně si myslím, že to je maximálně těch 20 %, víc určitě ne.“*

Já: „*Je dle vašeho názoru nabídka volnočasových aktivit v blízkém okolí dostačující a atraktivní?“*

R2: „*Nevím, jestli je atraktivní, o tom bychom asi mohli hodiny polemizovat, ale myslím si, že kdo chce, tak si najde tu svoji oblast zájmu. Tady je problém hlavně to dojíždění a ty děti mají školu někdy do tří, takže pak už fakt nemají sílu dělat něco jiného, když toho mají ještě tolik do školy. Je to takové divné, myslím si, že ty děti jsou školou časově vytížené až moc.“*

Já: „*Kde jsou podle vás žáci nejčastěji vystavováni rizikovým formám chování?“*

R2: „*No, tak asi v nějakých těch jejich partičkách, když chodí odpoledne po venku. Určitě to je tím, když mají nedostatečně naplněný ten čas, nějakou tou smysluplnou činností, protože oni si nedokáží úplně smysluplně ten čas zorganizovat, to je taky poměrně velký kámen úrazu. Hlavně je to i proto, protože na ně nemají rodiče čas. To je taky docela velký problém.“*

Já: „*Kdy jsou podle vás žáci nejvíce ovlivněni rizikovými faktory?“*

R2: „*No já si myslím, že to je ta sedmá, osmá a devátá třída. To jednoznačně. V sedmičce se jim už začínají zapalovat lejtka, takže tady máme takové různé první lásky, tam to hrozí, že k něčemu nedej bože dojde.“*

Já: „*Proč si myslíte, že se žáci ve volném čase dopouští rizikového chování?“*

R2: „*Myslím si, že je to jednak nuda, ale hodně to záleží na výchově, jestli ti rodiče jim věnují ten čas, jestli doma pomáhají. Když si vzpomenu na sebe, tak každý je tady v tom věku nad propastí, jen ne každý se dokáže vždy rozhodnout správně. Tak aby převážily ty dobré vlivy, tak je to hodně o té výchově no.“*

Já: „Dobře, no a v návaznosti na tohle. Jaké kázeňské přestupky jste v poslední době musel řešit?“

R2: „Já se to teda snažím řešit s mírem a domluvou, nicméně poslední taková dost vážná věc byla kyberšikana, což bylo teda dost hmusné. Ještě teď mám od toho zasmolený celý telefon, protože mám tu konverzaci celou v telefonu. To bylo hodně závažné a agresori dostali odměnu v podobě ředitelských důtek. Já si ale stejně myslím., že ta ředitelská důtka nehraje v životě roli, takže to spíš ani není trest no.“

Já: „A je nějaký přestupek, který se u vás opakuje a je poměrně častý?“

R2: „Někdy je to určitě agresivní chování mezi sebou. To se opakuje docela často a občas je to takový zárodek šikany. Naštěstí jsme ale malá škola a všichni se znají, takže to většinou někdo hned řekne a jsme s tím hotovi hned. Občas ale dojde k nějakým připomínkám, to se opakuje docela dost. Co ale určitě pořád dokola vidím, je kouření a alkohol. To je asi všude. Takové ty typické elektronické blbosti, vapíky tomu říkají, to je vlastně na denní bázi někde. Tomu člověk nemá šanci zabránit, protože zabavíte to jednomu a stejně to má dalších deset bůh ví kde schovaných. Pak to jsou takové ty tekuté infarkty v podobě energitáků, to je taky něco teda. Jinak mě asi nic nenapadá.“

Já: „To je hrozný, to úplně živě vidím. No a probíhají ve vaší instituci pravidelné preventivní přednášky?“

R2: „Máme teď objednaných několik, máme tady teďka velikonoční preventivní program s panem farářem, to se dá asi taky považovat za prevenci. Máme poměrně často pohovory s děckama o různých problematikách. Určitě se snažíme tmelit kolektiv, zejména proto, protože tady máme integrované žáky z Ukrajiny. Máme tady děti s mentálním handicapem a myslím si, že jsou zařazeni docela dobře. My tady máme těch přednášek alespoň pět za jeden školní rok.“

Já: „Teď mě tak napadá. Vnímáte nedostatek třídnických hodin?“

R2: „My tady máme v rozvrhu zavedenou třídnickou hodinu na druhém stupni napevno, takže každá třída má. Budeme obnovovat školní parlament, ale musí se toho někdo ujmout a musí to být někdo nadšený, kdo to nadšení bude předávat dál, a to je těžké vzbudit u kolegů, kteří mají poměrně dost práce.“

Já: „Dobře, já vám moc děkuji. Je něco, na co jsem se nezeptal a myslíte si, že je škoda, že nezaznělo?“

R2: „Možná ještě doplním, že studium metodika prevence z pohledu instituce je poněkud náročné jednak financovat, ale taky nemůžete nikoho do toho nutit, a hlavně za to není žádný bonus, což by se možná mělo legislativně upravit. Je s tím docela dost práce, ale není na to prostě prostor a finance.“

Já: „Tak jo, já vám za všechno moc děkuji?“

R2: „Nemáte vůbec za co, já jsem rád, že se o to někdo zajímá.“

Příloha č. 4: Přepis rozhovoru s respondentem číslo 3

Já: „*Dobrý den, jsem vám vděčný, že s vámi mohu realizovat rozhovor. Pojd' me na to. Jak dlouho pracujete s dětmi?*“

R3: „*To budou asi 3 roky.*“

Já: „*Co vás motivovalo vykonávat tuto profesi?*“

R3: „*Já jsem chtěl být učitel vždycky, už vlastně jako dítě, ale já jsem z toho měl hrozný strach. Obecně něco prezentovat na veřejnosti pro mě bylo hrozně stresující. Nakonec jsem se k tomu oklikou dostal a vůbec toho nelituji, jsem za to hrozně moc rád. Je to úplně jiný život, je to kreativní, baví mě to a nějak jsem se v tom fakt našel.*“

Já: „*To je moc hezké, že se vám splnil vlastně takový dětský sen. Co byste ocenil ve své profesi?*“

R3: „*Za mě bych uvítal méně administrativní práce, to nám fakt zaberte spoustu času a pak není pořádně čas na realizaci té přímé pedagogické činnosti, alespoň tak, jak bychom to chtěli. Možná by to chtělo lepší komunikaci mezi kolegy, ale to je kus od kusu, záleží to hodně na povaze každého učitele a jejich osobnosti. Jinak asi nevím, tady jsou v celku dobré podmínky. U nás je spíš problém, že jsme přišli do prostředí, kde to nějak moc nefungovalo. Pereme se at' už jenom s nedostatkem financí, my například nejsme vůbec zapojeni do šablon, což je pro nás sakra velký průser, protože bychom chtěli dělat spoustu věcí, ale jsme limitováni financemi. Naše učitelky by se chtěly vzdělávat, ale není to z čeho hradit. Mají velké ambice a my to z toho rozpočtu prostě neutáhneme. Hodně se teď snažíme najít nové finanční zdroje. Předchozí vedení to moc neřešilo no.*“

Já: „*To mě moc mrzí, že je to pro vás takhle, vlastně ze začátku vaší pedagogické profese náročné.*“

R3: „*To se nedá nic dělat, ono to tak prostě je, ale to nevadí, my se s tím už nějak popereme.*“

Já: „*Věřím, že to zvládnete. Budu držet palce. Pojd' me se vrátit zpět k rozhovoru. Jaké jsou nejvíce populární aktivity ve vaší instituci?*“

R3: „*Nejvíce populární aktivita je florbal. On tady má svou tradici, takže tam chodí děcka z druhého, ale i prvního stupně. To je pro nás asi takové to nejvíc. Hodně tady je populární i výtvarný kroužek.*“

Já: „*Jaké jsou nejméně populární aktivity ve vaší instituci?*“

R3: „*No, nejméně populární je asi, no vlastně nevím oni chodí tak nějak všude, ale nejméně populární je možná taková ta angličtina pro maličké a takové ty technické kroužky.*“

Já: „*Jak velká část žáků využívá nabídky volnočasových aktivit ve vaší instituci?*“

R3: „*Já si myslím že celkem dost, ti mají hlavně ten florbal a takové to tvoření. Mají tady i zálesák nebo dílny. Vlastně teď když na to tak myslím, tak to bude možná méně než polovina, ale to je asi pořád výhra. Já bych řekl takových 20 %, možná 30 %.*“

Já: „*Dobře. Je dle vašeho názoru nabídka volnočasových aktivit v blízkém okolí dostačující a atraktivní?*“

R3: „*No, oni mají v Bruntále středisko volného času, oni tam mají spoustu volnočasových aktivit, akorát si nejsem jistý, jestli tam jsou vždy ti pedagogové na správném místě. Nechci je hodnotit, ale mnoho dětí se s nadšením přihlásilo a pak se vlastně zjistilo, že tam nikdo chodit nechce, protože přístup některých těch pedagogů byl fakt špatný. To by tam měli zvážit, to je docela velký průser. Nabídka je za mě pestrá, ale ty okolnosti, co s tím potom přichází už jsou spíše negativní.*“

Já: „*Kde jsou podle vás žáci nejčastěji vystavováni rizikovým formám chování?*“

R3: „*Já si myslím, že určitě v tom volném času. My jsme tady měli celkem nedávno docela problém se šikanou, která probíhala mimo školu. Oni si vlastně vytvořili skupinku a útočili na jednu dívku. Nebylo to teda tak, že ona byla jenom chudák ta oběť, ale vlastně ten prvotní zrod vyprovokovala, čímž samozřejmě neomlouvám to, co se stalo, jen to podle mě přerostlo v úplně něco jiného, než mělo být původním záměrem. My jsme to tady teda řešili, ale není to tady taková ta klasická šikana, kterou prostě člověk vidí. Bývá docela problém i v rodině, kdy děti pochází z poměrně dysfunkčních rodin, to tady taky máme takové případy.*“

Já: „*Kdy jsou podle vás žáci nejvíce ovlivněni rizikovými faktory?*“

R3: „*Ono už to začíná pomaličku na prvním stupni, ale největší problém je v té sedmé a osmé třídě. Tam už to začíná být takové jiné, ty děcka vlastně vnímají sebemenší detaily a jsou schopni okoukat fakt všechno. Hodně na tom má podíl to, odkud vlastně to dítě pochází, z jaké rodiny a tak.*“

Já: „*Proč si myslíte, že se žáci ve volném čase dopouští rizikového chování?*“

R3: „*No, asi proto, protože to mají doma tak jak to mají. Oni si utváří různé vzorce chování a ty pak vlastně dělají. Když se s nimi bavím, tak si myslím, že většina těch názorů není z jejich hlav, ale že to mají z domu, protože my se snažíme ty děcka učit určité otevřenosti, ale někdy ty názory fakt teda stojí za to. Zároveň si myslím, že za to může i tak trochu nuda, a hlavně chtějí někam zapadnout.*“

Já: „*Jaké kázeňské přestupky jste v poslední době musel řešit?*“

R3: „*No, to byla ta šikana, nebo teda kyberšikana. Aktéři dostali ředitelskou důtku, dvojky z chování jsme teda nedávali, protože to bylo poprvé, což nám přišlo hloupé je hned takto trestat. V návaznosti na to jsme ale uspořádali řadu přednášek s policistkou a ona jim tam povídala o té šikaně. Individuálně jsme pak vedli pohovory s těmi žáky. Co se ale u nás opakuje často, tak jsou drobné krádeže, že to třeba řešila i policie.*“

Já: „*A je nějaký přestupek, který se u vás opakuje a je poměrně častý?*“

R3: „*No, to budou ty krádeže. Já si ještě vzpomínám, že tady byl i nějaký konflikt mezi panem asistentem a žákem, tam to bylo poměrně dost ostrý, ale to se potom řešilo hrozně dlouho.*“

Já: „*Probíhají ve vaší instituci pravidelné preventivní přednášky?*“

R3: „*Oni mají těch přednášek celkem dost, my se to snažíme fakt prokládat často. Teď měli v březnu o kyberšikaně, v květnu mají dokonce dvě, jednu o šikaně a druhou o drogách a v červnu mají potom o rizikovém sexuálním chování, sebepoškozování. Často k nám chodí i ta policie. Do roka máme určitě pětkrát až šestkrát.*“

Já: „*Dobře, já vám moc děkuji. Je něco, na co jsem se nezeptal a myslíte si, že je škoda, že nezaznělo?*“

R3: „*Nemáte vůbec za co, já si občas připadám úplně zmatený a nevím co odpovídat. Dodát asi nic nechci, spíš jsem hrozně moc rád, že ještě někdo takhle jako vy chodí, a fakt se o tu problematiku zajímá.*“