

**Česká zemědělská univerzita v Praze**  
**Institut vzdělávání a poradenství**  
**Katedra profesního a personálního rozvoje**



**Česká zemědělská  
univerzita v Praze**

**Program prevence rizikového chování  
na střední odborné škole**

**Bakalářská práce**

**Autor: Lucie Lukšovská**

**Vedoucí práce: Mgr. Jiří Votava, Ph.D.**

**2021**

## **Zadávací list**

## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Program prevence rizikového chování na středním odborném učilišti

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila, a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Praze dne .....

.....  
(podpis autora práce)

## **PODĚKOVÁNÍ**

Tímto bych ráda poděkovala panu Mgr. Jiřímu Votavovi, Ph.D., za odborné vedení mé bakalářské práce, zvláště pak za jeho cenné rady a připomínky, které mi poskytl při zpracování tématu.

Dále děkuji svým kolegům, pedagogickým pracovníkům, za poskytnutí odpovědí na mé dotazy a za jejich pomoc při realizaci experimentu.

V neposlední řadě děkuji i žákům, kteří byli součástí mého experimentu a bez nichž by nebylo možné potvrdit (nebo vyvrátit) moji výzkumnou otázku.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce na téma „Program prevence rizikového chování na střední odborné škole“ se zabývá problematikou rizikového chování na střední škole, prevencí rizikového chování, především pak šikany. Cílem bakalářské práce bylo porovnat účinnost preventivních metod – přednášky a hraní rolí v prevenci šikany a vyslovit vlastní doporučení k realizaci preventivních metod. V teoretické části práce popisuje vybrané druhy rizikového chování, jeho projevy a metody prevence. V praktické části práce nejprve charakterizuje školu, na které byl proveden experiment, analyzuje situaci primární prevence na této škole pomocí SWOT analýzy a prostřednictvím volných rozhovorů s pedagogickými pracovníky. Na vybrané škole byl rovněž proveden experiment, kterým byla porovnána účinnost dvou metod prevence rizikového chování. Následný dotazník jednoznačně prokázal, že aktivizační metoda mnohem účinněji upevnila vědomosti žáků o tom, co je a co není šikana a jak mohou reagovat v situacích, kdy se jich, nebo spolužáků dotkne negativní jednání, či agrese. Na základě tohoto zjištění byla vyslovena vlastní doporučení. Závěr shrnuje získané poznatky.

## **Klíčová slova**

rizikové chování, primární prevence, metody primární prevence, šikana, střední škola, žák, pedagog, hraní rolí

## **Abstract**

This Bachelor's thesis "Programme for the prevention of risk behaviour in vocational school" deals with the problems of risk behaviour in a secondary school, with the prevention of risk behaviour and mainly with bullying. The aim of Bachelor's thesis was to compare the effectiveness of prevention methods - lecture and role playing in the prevention of bullying, and to state author's recommendation for realizing prevention methods. Theoretically, Bachelor's thesis describes selected types of risk behaviour, its manifestations and methods of preventing it. Practically, Bachelor's thesis first characterizes the school where the experiment was conducted, analyzes the situation of primary prevention with the help of SWOT analysis and free interviewing of schools teachers. At the selected school was also an experiment conducted in a vocational school which compared the efficiency of two methods of the prevention of risk behaviour. Following questionnaire proved unequivocally that activation method confirmed more effectively the knowledge of students what bullying is and how to respond in situations when they or their fellow students face negative behaviour or aggression. The specific recommendations were made on the basis of this finding. The conclusion summarizes the findings.

## **Key words**

risk behaviour, primary prevention, methods of primary prevention, bullying, secondary school, student, teacher, role playing

## **OBSAH**

ÚVOD .....	9
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	
1 Cíl a metodika .....	11
2 Rizikové chování .....	12
2.1 Rizikové chování na střední odborné škole .....	12
2.1.1 Agresivita.....	13
2.1.2 Šikana.....	14
2.1.3 Kyberšikana .....	16
3 Metody prevence rizikového chování.....	18
PRAKTICKÁ ČÁST	
4 Charakteristika školy .....	21
5 Organizace primární prevence na sledované škole.....	23
6 SWOT analýza vybrané školy z hlediska prevence rizikového chování .....	26
6.1 Strengths – silné stránky .....	26
6.2 Weaknesses – slabé stránky .....	27
6.3 Opportunities – příležitosti.....	27
6.4 Threats – hrozby.....	27
7 Zkušenosti pedagogů vybrané školy se šikanou .....	29
8 Experiment a následné dotazníkové šetření.....	31
8.1 Charakteristika experimentálních skupin a činností .....	31
8.2 Dotazníkové šetření.....	33
8.3 Vyhodnocení experimentu .....	34
9 Vlastní doporučení.....	39
ZÁVĚR .....	43
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	44

ZKRATKY POUŽÍVANÉ V TEXTU .....	46
SEZNAM TABULEK .....	47
SEZNAM PŘÍLOH.....	48



## ÚVOD

Rizikové chování dětí a mládeže je v současné době velmi diskutované téma. Zjišťováním příčin a prevencí se zabývá mnoho povolaných osob a institucí, jako například psychologové, pedagogové, vědečtí pracovníci, ministerstvo školství, školy na všech úrovních, ministerstvo zdravotnictví, Policie České republiky, apod. Téma prevence rizikového chování je stále předmětem výzkumné i publikační činnosti. V českém prostředí se touto problematikou zabývají například Říčan (1995), Kolář (2011), Martínek (2009), Janošová (2016) a mnoho dalších.

Téma zaměřené na prevenci rizikového chování jsem si zvolila na základě vlastních zkušeností z minulého zaměstnání. Pracovala jsem jako učitelka odborného výcviku ve středním odborném učilišti, které vzdělává odsouzené muže ve věku 18 až 64 let. Za dobu svého působení jsem měla možnost poznat toto specifické prostředí blíže a seznámit se s mnoha příběhy odsouzených mužů.

V současné době pracuji ve střední odborné škole, která vzdělává žáky v oborech vzdělání s výučním listem, s maturitní zkouškou, v nástavbových oborech a v oborech vyššího odborného vzdělávání. Věková kategorie žáků a studentů je obvykle 15 až 26 let.

Ačkoli se jedná o diametrálně odlišná prostředí, v mnoha aspektech se chování a jednání žáků podobá, ne-li přímo shoduje. V negativním slova smyslu lze spatřovat shodu v příznacích rizikového chování a v kladném slova smyslu v touze po úspěchu a dosažení co nejlepších výsledků. Prostředí, které ovlivňuje všechny sociální vrstvy, determinuje limity, nebo hranice v obou směrech.

Ztotožňuji se s názorem Martínka (2009), který se zamýšlí nad dnešními dětmi, coby oběťmi přetechnizované a uspěchané doby.

*„Nemyslím, že dnešní děti přicházejí na svět horší, než jsme byli my. Ale právě svět, který je v současné době obklopuje, nevhodná výchova, nedostatek podpory a porozumění, uspěchanost doby a přemíra techniky z nich dělá jedince, kteří nejsou schopni se poprat s dennodenní realitou“ (Martínek, 2009, s. 7).*

V teoretické části práce popisují vybrané druhy rizikového chování, jeho projevy a metody prevence. V praktické části práce charakterizují vybranou školu, analyzují situaci primární prevence na této škole pomocí SWOT analýzy a prostřednictvím volných rozhovorů s pedagogickými pracovníky. Na škole jsem provedla experiment, s jehož pomocí jsem porovnávala účinnost dvou metod prevence rizikového chování.

# TEORETICKÁ VÝCHODISKA

## 1 Cíl a metodika

Cílem bakalářské práce bylo porovnat účinnost dvou preventivních metod – přednášku a hraní rolí – v prevenci šikany. Účinnost těchto metod byla ověřena na skupině žáků jedné střední odborné školy. Cílem bakalářské práce bylo odpovědět na otázku, jaké výhody a nevýhody přináší použití zážitkových metod v rámci programů primární prevence.

V teoretické části práce byl vysvětlen pojem rizikové chování, na základě dostupné odborné literatury byly popsány skupiny rizikového chování, jejich možné příčiny, dále metody prevence rizikového chování a organizace primární prevence v rámci vzdělávání na střední škole. V této části práce byla použita metoda analýzy.

V praktické části byla nejprve charakterizována škola, ve které bylo realizováno vlastní šetření. Současný stav prevence byl vyhodnocen metodou SWOT analýzy a rozбором preventivního programu. Na základě rozhovorů vedených metodou kvalitativního nestrukturovaného rozhovoru s pedagogy byly analyzovány a představeny jejich zkušenosti se šikanou z minulosti.

Hlavní metodou použitou v praktické části byla metoda experimentu na dvou skupinách žáků. Byly s nimi realizovány dvě preventivní metody (přednáška a hraní rolí) na téma šikany a následně byla analyzována jejich účinnost. Metoda experimentu byla doplněna metodou dotazníkového šetření. Na závěr byla vyslovena vlastní doporučení k realizaci preventivních metod.

## 2 Rizikové chování

Pojem rizikové chování je současné odborné označení skupiny jevů, které odborníci dříve nazývali negativními jevy a ještě dříve patologickými jevy.

Rizikové chování je takové chování, které je pro společnost nežádoucí a nebezpečné, protože porušuje sociální, morální či právní normy společnosti. Rizikové chování, na které se v současné době zaměřuje školská prevence, Miovský (2015) rozděluje do těchto kategorií: záškoláctví, šikana a extrémní projevy agrese, rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, rasismus a xenofobie, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování, prevence v adiktologii, spektrum poruch příjmu potravy, okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Za významné období možného vzniku rizikového chování je bráno období adolescence. Titmanová uvádí, že se jedná o „*etapu, ve které probíhají přípravy na roli dospělého člověka a nastávají změny téměř ve všech oblastech lidské osobnosti. K výraznému nárůstu zkušeností s rizikovým chováním dochází právě mezi 12. a 14. rokem*“ (Titmanová, 2019, s. 15).

### 2.1 Rizikové chování na střední odborné škole

Ve školním prostředí se dle metodického doporučení MŠMT (2010) zaměřujeme prioritně na předcházení rozvoje rizik, která směřují zejména k následujícím rizikovým projevům v chování žáků: „*...agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie, záškoláctví, závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling, rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů, spektrum poruch příjmu potravy, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování...*“ (MŠMT, 2010, s. 1).

V následující kapitole se budu zabývat vybranými konkrétními typy rizikového chování, agresivitou, školní šikanou a kyberšikanou.

### 2.1.1 Agresivita

Hartl (2004) agresivitu definuje jako: „*sklon k útočnému jednání; reakce na pocit ohrožení, osobnostní rys, příznak duševní poruchy; vyvolávajícím podnětem frustrace, úzkost, vnitřní napětí*“ (Hartl, 2004, s. 11). Pojem agrese definuje Hartl (2004) jako: „*nepřátelství; útok, útočnost vůči osobě, předmětu či překážce na cestě k uspokojení potřeby; může se projevit otevřeně, být potlačena, projevit se podrážděností, psychosomatickými důsledky, být přesunuta, ritualizována nebo symbolizována, agresivní chování nejvýraznější při získávání potravy, obraně teritoria, získání sexuálního partnera a či vlastní obraně*“ (Hartl, 2004, s. 11).

Martínek (2009) vysvětluje rozdíl mezi slovem agresivita, neboli útočnost, kterou považuje za charakteristický znak osobnosti s dispozicí k agresivnímu chování jedince, a slovem agrese neboli výpad, útok jako projev agresivity se záměrem ublížit.

Říčan a Janošová (2010) popisují agresi jako vrozený pud, který se postupem času, vlivem prostředí a získanými zkušenostmi v průběhu života vyvíjí. Jedinci tyto zkušenosti získávají sledováním nevhodných filmů, hraním počítačových her. „*Každý z nás má v sobě silnější nebo slabší agresivní náboj a schopnost citového uspokojení, když tento náboj vybijíme*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 37). Dále vysvětlují, že agresivní náboj se dá vybijet různým způsobem, například při sportu, tanci, tvořivé činnosti, nebo fyzicky náročné práci.

Říčan a Janošová (2010) vysvětlují, že agresivní chování má původ ve zděděných a vrozených sklonech, především ve vznětlivosti a impulsivitě, avšak tyto vlastnosti ještě sami nevedou k agresivitě. Teprve spolu s určitým typem výchovy a působením okolních vlivů se dítě stává agresivním. Agresivita se vytváří především v předškolním věku, někdy už od prvních let života. Říčan a Janošová (2010) tvrdí, že děti pocházející z rodin, kde příliš tvrdá výchova rodičů, zahrnovala agresivní chování rodičů vůči dětem je pravděpodobné, že tyto děti budou také agresivní. Dítě v takovéto rodině přebírá vzorec chování rodičů, kdy agresivita je dovolený způsob chování.

Dále Říčan a Janošová (2010) píše, že negativní výchova se může projevovat různě, například křikem, trestáním, zakazováním, nebo ignorováním dítěte, nedostatečným zájmem rodičů o dítě, citovým chladem, nebo prudkými výbuchy nálad ze strany

rodičů, fyzickým a psychickým násilím rodičů, konflikty mezi rodiči, nebo rozpadem rodiny. Zdrojem agresivity může být jak rozmazlující, benevolentní výchova, tak přísná a autoritářská.

V odborné literatuře se můžeme setkat s mnoha podtypy agresivity, my se s ohledem na šikanu a kyberšikanu dále budeme zabývat agresí reaktivní, proaktivní, zjevnou a vztahovou. Černá a kol. (2013) vysvětlují, že *„reaktivní a proaktivní agrese se odlišují dle dvou hlavních faktorů: podle charakteru sociální události (podnětu), která agresivní chování vyvolala, a podle emocí, které v danou chvíli prožívá sám agresor“* (Černá a kol. 2013, s. 17).

Reaktivní agrese se dá dle Černé a kol. (2013) chápat jako prudká, okamžitá reakce na vnímané ohrožení, bez zhodnocení situace. Na rozdíl od reaktivní agrese je proaktivní agrese většinou nevyprovokovaná, jedná se o chování, které slouží k získání něčeho, co agresor chce, aniž by měl potěšení z toho, že ubližuje oběti. Zjevnou agresí pak autoři označují šikanu přímou a vztahovou agresí šikanu nepřímou.

### **2.1.2 Šikana**

Hartl (2004) pojem šikana definuje jako: *„tělesné, psychické nebo spojené ponižování nebo týrání jedinců jinými, nejčastěji ve vrstevnických skupinách; původci šikany bývají jedinci tělesně silnější, starší, vyspělejší či v početní převaze“* (Hartl, 2004, s. 271). Janošová a kol. (2016) uvádí, že *„Pojem šikana ve vědeckém smyslu vytvořil v sedmdesátých letech minulého století norský badatel Dan Olweus (1978), který se zabýval agresivitou mezi školními dětmi“* (Janošová a kol., 2016, s. 17). Říčan (1995) zmiňuje, že pojem šikana v české odborné literatuře zavedl psychiatr Petr Příhoda, který jako první o tomto tématu veřejně mluvil před listopadem 1989, kdy téma šikana bylo v socialistické společnosti tabu, přestože mnozí o šikanování věděli, ale ze strachu mlčeli.

Říčan a Janošová (2010) uvádějí, že šikana je zvláštní druh agrese, při kterém dochází k ubližování někomu, kdo se nemůže, nebo nedovede bránit. Vysvětlují, že nemožnost se bránit může být způsobena hendikepem buď tělesným, nebo duševním, může být dána také tělesnou slabostí či početní převahou agresorů, ale také nechutí oběti se bránit. O šikaně Říčan a Janošová (2010) hovoří, jedná-li se o opakované

ubližování, nebo jednorázové s pohružkou opakování. Zároveň však uvádějí, co se za šikanu nepovažuje: je to například rvačka dvou nebo více přibližně stejně zdatných žáků, škádlení nebo sexuální obtěžování.

Kolář (2011) vysvětluje rozdíl mezi šikanou a škádlením tím, že škádlení je neškodná zábava pro všechny zúčastněné, kdy se role vítězů a poražených střídají a aktéři dokážou včas přestat, jakmile vycítí, že tato zábava přestává být pro druhou stranu neškodná a příjemná. Cílem takovéto neškodné zábavy je společná radost ze hry, při které nejde o to ublížit druhému, a pokud při hře dojde k nějaké újmě, musí se jednat o neúmyslnou nehodu.

Podrobnější definici pojmu šikana nalezneme v Metodickém pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy č. j. MSMT – 21149/2016 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, který šikanu definuje následovně: *„Šikana je agresivní chování ze strany žáka/ů vůči žákovi nebo skupině žáků či učiteli, které se v čase opakuje (nikoli nutně) a je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné, a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně, sociálně a/nebo v případě šikany učitele také i profesionálně. Šikana je dále charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese“* (MŠMT, 2016, s. 1).

Podle Říčana a Janošové (2010) rozdělujeme šikanu na přímou a nepřímou, kdy přímá šikana spočívá především v násilí, oběť je týrána bitím, bodáním, škrcením, kopáním, obnažováním, nucením sníst, nebo vypít něco odporného, ale i ničením osobních věcí, školních pomůcek, braním peněz, nebo dokonce vynucováním placení za bezpečnost pod pohružkou fyzického násilí. Nucení k činnostem, které by oběť sama nikdy neudělala, např. krádeže v obchodech, cigaret, peněz, ubližování slabším. Ve slovních útocích je oběti, nebo její rodině nadáváno, jsou zesměšňováni a zpravidla nepravdivými výroky kompromitováni. S tím úzce souvisí tzv. kyberšikana o které pojednává další kapitola.

Nepřímá šikana spočívá v takzvané sociální izolaci jedince (ostrakismu). Ostrakismus (z řeckého slova ostrakon) znamená vytěšňování jedince z kolektivu. Důvody takového jednání jsou různé, ale zpravidla se jedná o jedince nově přichozího do již zaběhnutého kolektivu, nebo o jedince, který je jakýmkoliv způsobem odlišný

či nesympatický. Integrací žáků s mentálním či duševním postižením se riziko nepřímé šikany zvyšuje. Ohroženi jsou i žáci s diagnostikovanými poruchami např. ADHD, ADD, PAS apod.

Nepřímá šikana se projevuje například tím, že ostatní spolužáci s obětí nemluví, při společných hrách např. při tělocviku nebo jiných sportovních či společenských aktivitách si takového jedince nikdo nevybere do družstva, musí být pedagogem k někomu zařazen. Nepřímou šikanu používají častěji dívky. V souvislosti s nepřímou šikanou velmi často vzniká šikana přímá, protože v kolektivu neoblíbený jedinec je snadnou obětí agresorů, kdy nehrozí, že se kolektiv takto postiženého jedince zastane.

### **2.1.3 Kyberšikana**

Černá a kol. (2013) popisují kyberšikanu jako: *„záměrné agresivní chování, které je prováděno buď jednotlivcem, nebo skupinou prostřednictvím elektronických medií vůči člověku, jenž se v danou chvíli nemůže útokům bránit. Přičemž kyberšikana může být ve svých dopadech stejně závažná, ne-li závažnější než tradiční (školní) šikana“* (Černá a kol. 2013, s. 9).

Černá a kol. (2013) vysvětlují, že kyberšikana má mnoho společného s tradiční (školní) šikanou, většinou spolu úzce souvisí. V takových případech se dá kyberšikana chápat jako pokračování tradiční (školní) šikany. Kyberšikana se děje prostřednictvím elektronických médií, pomocí sociálních sítí, webových stránek, je záměrná a opakující se.

Černá a kol. (2013) zmiňují, že v případě kyberšikany, může být agresorem takřka kdokoliv i takový jedinec, který ve skutečném životě je obětí klasické (školní) šikany. Motivací pro kyberšikanu může být pomsta, nebo potřeba se cítit lépe, kdy agresoři mnohdy ani netuší, jak velkou újmu mohou oběti způsobit.

Černá a kol. (2013) popisuje, že nejčastěji se setkáváme s následujícími projevy kyberšikany: *„Vydávání se za někoho jiného, krádež hesla, vyloučení a ostrakizace, flaming, kyberharašení a kyberstalking, pomlouvání, odhalení a podvádění, happy slapping“* (Černá a kol. 2013, s. 25).



Černá a kol. (2013) vysvětluje pojem „vydávání se za někoho jiného“ takto: agresor si pomocí fotografie oběti vytvoří falešný profil a vystupuje pod identitou oběti zpravidla ubližujícím způsobem. Další možností je krádež hesla, která umožní, aby útočník vystupoval přímo za oběť, pomocí jejího vlastního účtu.

Černá a kol. (2013) vysvětlují další projev šikany jako vyloučení neboli ostrakizaci, kdy je oběť vyloučená z nějaké skupiny, do které by měla, nebo chtěla patřit. Černá a kol. (2013) uvádí, že mezi projevy kyberšikany patří i tzv. flaming, čímž se označuje prudká hádka mezi dvěma, nebo více uživateli některého z virtuálních komunikačních prostředí.

*„Flame, znamená plamen, jde tedy o plamennou výměnu názorů. Zpravidla se setkáváme s nadávkami, útočnou rétorikou, urážkami, agresor může přímo i vyhrožovat“* (Černá a kol. 2013, s. 26).

Dle Černé a kol. (2013) je kyberharašení a kyberstalking jednostranná obtěžující komunikace agresora s obětí, kdy se oběť komunikaci snaží ukončit, ale z nějakého důvodu to nedokáže. Dalším projevem kyberšikany je podle Černé a kol. (2013) pomlouvání, při kterém se jedná o šíření nepravdivých informací o druhém, jehož cílem je sociální poškození, například vyloučení. V kyberprostoru se pomlouvám velmi těžko brání, nepravdivá informace se extrémně rychle šíří a žije vlastním životem. Mezi další velmi nepříjemné projevy kyberšikany podle Černé a kol. (2013) patří odhalení, při kterém jde o šíření informací osobního, nebo intimního charakteru například odhalení homosexuality, uveřejnění intimních fotografií nebo kompromitujících videí.

Happy slapping, je podle Černé a kol. (2013) dalším projevem kyberšikany, spočívá v napadení (mnohdy i náhodným) obětí, například fackováním, nebo jiným fyzickým útokem, kdy celý záznam agrese je natáčen na video a poté zveřejněn. Ponižující video může obsahovat i svlékání oběti, kdy jeho zveřejnění a šíření vede až k sebevraždě oběti.

### 3 Metody prevence rizikového chování

Prevenčí rizikového chování je jakákoliv aktivita, která směřuje nejen k předcházení výskytu rizikového chování, ale zamezuje prohlubování rizikového chování, nebo zmírňuje již existující formy. Dále se zabývá řešením důsledků rizikového chování. Titmanová uvádí, že *„cílem preventivního programu je v nejobecnějším slova smyslu podpora a ochrana zdraví žáků a realizace takových aktivit, které pomáhají předcházet výskytu rizikového chování. Cílem prevence je především ovlivnit chování směrem ke zdravému, vhodnému způsobu“* (Titmanová, 2019, s. 9).

Národní strategie primární prevence (2019) stanovuje politiku primární prevence rizikového chování takto: *„Politika primární prevence rizikového chování je komplexním souborem všech koordinačních, legislativních, regulačních a finančních opatření, jejichž účelem je zabezpečit funkční systém primární prevence rizikového chování, snížit míru rizikového chování u dětí a mládeže a minimalizovat jeho vznik“* (Národní strategie primární prevence, 2019, s. 6).

Metody prevence rizikového chování lze mimo jiné odvodit z výukových metod, které Maňák a Švec (2003) rozdělují na tři hlavní skupiny.

První skupinou jsou podle Maňáka a Švece (2003) klasické výukové metody, které jsou založené na metodách slovních, názorně demonstračních a metodách dovednostně praktických. Metody slovní jsou pro prevenci rizikového chování poměrně často využívány, jedná se o metody vysvětlování, přednášky, vyprávění. Z názorně demonstračních metod je pro primární prevenci rizikového chování vhodná metoda práce s obrazem, při kterých je využíváno promítání výukových filmů s vhodným metodickým vedením před a po projekci.

Druhou skupinou výukových metod jsou podle Maňáka a Švece (2003) aktivizační metody, které jsou pro prevenci rizikového chování velmi vhodné, protože aktivizují žáka, který je schopen lépe vnímat dané téma a získat tak nejen vědomosti, ale zároveň i dovednosti a především postoje. Mezi aktivizující metody patří například metoda diskuse, při které všichni účastníci vzájemně komunikují, odpovídají na otázky, rozebírají zadaný úkol, hodnotí situaci nebo hledají řešení problému.

Podle Maňáka a Švece (2003) je další významnou aktivizační metodou metoda inscenační neboli hraní rolí. Principem inscenační metody je připravení určité situace, ve které samotní žáci hrají role buď podle předem stanoveného scénáře, nebo volně a vytváří tak možná řešení dané situace. Výhodou inscenačních metod je jejich pozitivní vliv na upevnění sociálních vazeb ve třídě. Prostřednictvím této metody lze uskutečňovat průřezová témata, nebo propojovat mezioborové vazby. Pomocí inscenační metody je možné naplňovat celou řadu žakových kompetencí, jako jsou vzájemná komunikace, kompetence k řešení problémů, sociální, občanské a personální kompetence. Tato metoda je poměrně náročná jak na přípravu, tak i na motivaci žáků.

Další skupinou aktivizačních metod podle Maňáka a Švece (2003) jsou metody heuristické (z řeckého heuréka – objevil jsem, našel jsem), řešení problémů, které jsou založeny na objevování, na nastolení problému a jeho následném řešení. Na heuristické a problémové metody dle Maňáka a Švece (2003) navazuje metoda situační, kdy je předložen žákům problém z reálného života. Žáci se seznámí s materiály, učitel žákům poskytne vstupní informace, uvede je do problematiky a udělí rady a pokyny. Žáci sdělují své návrhy řešení a diskutují mezi sebou. Tato metoda je velmi náročná na přípravu a mentální schopnosti účastníků, proto je vhodná pro využití vzdělávání dospělých.

Poslední aktivizační metodou jsou podle Maňáka a Švece (2003) didaktické hry, které mají žákům zpříjemnit učení, podpořit spontánnost dětí a radost z učení. Jedná se různé kvízy, soutěže, deskové nebo karetní didaktické hry, ale i seznamovací hry, hry pro učení sociálních dovedností, problémové úkoly a hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností.

Třetí skupinou výukových metod jsou podle Maňáka a Švece (2003) komplexní výukové metody. „*Komplexní metody dále rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem více než předchozí skupiny metod reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131). Mezi komplexní výukové metody řadí Maňák a Švec (2003) frontální výuku, skupinovou výuku, individuální výuku, samostatnou práci žáků, kooperativní výuku, projektovou výuku, otevřené učení, kritické myšlení, výuku dramatem, televizní

výuku a výuku s počítačem. Všechny tyto výukové metody a formy je vhodné zařazovat při prevenci rizikového chování.

Pro prevenci šikany Titmanová doporučuje „*Metody a techniky, které lze využít pro práci se žáky, jsou např. dialog a diskuze, zážitkové metody, hry, dramatizace, hraní rolí, scének, učení posilování žádoucího chování, ale také pozitivní zpětná vazba. Vhodné jsou pro toto téma techniky na podporu koheze kolektivu, hodnoty a pozitivní zpětné vazby*“ (Titmanová, 2019, s. 52).

Mezi odborníky na praktické řešení rizikového chování stále probíhají diskuse o vhodnosti použití a o účinnosti jednotlivých metod primární prevence. Na tuto problematiku je také zaměřena praktická část bakalářské práce.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 Charakteristika školy

Vybraná střední odborná škola (SOŠ) má dlouholetou tradici v poskytování středního odborného vzdělávání. Vznikla v r. 1953 jako odborné učiliště závodu Tatra Smíchov. Od doby vzniku střední školy se postupně měnilo složení oborů. Mezi prvními obory školy byl např. obor truhlář, dřevomodelář, instalatér, v současné době je složení těchto oborů následující:

- 3leté 33-56-H/01 Truhlář, 33-59-H/01 Čalouník, 82-51-H/01 Umělecký kovář a zámečnický, pasíř, 82-51-H/02 Umělecký truhlář a řezbář se zaměřením umělecké truhlářství a umělecké řezbářství.
- 4leté 33-42-M/01 Nábytkářská a dřevařská výroba, 82-52-L/01 Uměleckořemeslné zpracování kovu, 82-51-L/02 Uměleckořemeslné zpracování dřeva se zaměřením na práce truhlářské a řezbářské.
- Nastavbové 33-42-L/51 Dřevařská a nábytkářská výroba, 64-41-L/51 Podnikání v denní a dálkové formě, 82-51-L/51 Umělecké řemeslné práce.

Škola má v současné době 490 žáků v dálkové a denní formě vzdělávání s výučním listem a s maturitní zkouškou a 20 studentů ve vyšším odborném vzdělávání. Na škole pracuje 97 zaměstnanců z toho 69 pedagogů a 28 provozních zaměstnanců.

SOŠ za dobu své existence prošla značnou proměnou, a tak od roku 1995 vedle učebních oborů škola nabízí nastavbové studium, od roku 1996 má škola v nabídce obory uměleckořemeslného zpracování dřeva, a to buď tříleté s výučním listem, nebo čtyřleté zakončené maturitní zkouškou, a v neposlední řadě od roku 2000 škola nabízí obory uměleckořemeslného zpracování kovů.

Žákům kovozpracujících oborů škola zajišťuje speciální kurzy svařování ukončené zkouškou a certifikované osvědčením. Škola ve všech oborech zaručuje kvalitní přípravu pro samostatné podnikání.

SOŠ je fakultní školou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a cvičnou školou Institutu vzdělávání a poradenství České zemědělské univerzity. Zřizovatelem školy je Hlavní město Praha.

Výuka ve všech oborech středního vzdělávání včetně nástavbového studia probíhá bezplatně. Žáci jsou motivováni k lepším výsledkům ve vzdělávání pomocí finančních odměn podle stipendijního řádu. Za kvalitní produktivní činnost v rámci odborného výcviku v dílnách školy i na pracovištích smluvních firem žáci dostávají odměnu. Škola disponuje čtyřmi objekty, které jsou ve vlastnictví Hlavního města Prahy. Všechny tyto objekty jsou průběžně modernizovány.

SOŠ spolupracuje s cca 50 podnikatelskými subjekty, které se podílejí na přípravách vzdělávacích programů a u kterých žáci jednotlivých oborů vykonávají odborný výcvik a praxi. Zástupci těchto spolupracujících firem tvoří tzv. Uměleckou radu, poradní orgán ředitelky školy, a podílí se na přípravě školních vzdělávacích programů, osnov odborných předmětů, maturitních a závěrečných zkoušek. Škola pro své žáky a studenty zajišťuje stravování, ubytování ve smluvních domovech mládeže, tematické exkurze a zájezdy tuzemské i zahraniční, výměnné odborné stáže v zahraničí.

Jako ve všech ostatních školách, i zde funguje Školská rada, která je šestičlenná (2 zástupci zřizovatele, 2 pedagogové, 2 zástupci rodičů). Škole pomáhá Rada rodičů, zapsaný spolek, který je při škole zřízen. Žákovskou samosprávu zastupuje při projednávání problémů s vedením školy Žákovská rada, složená ze zástupců všech tříd (školní vzdělávací programy a interní dokumentace školy, 2020).

## 5 Organizace primární prevence na sledované škole

Primární prevence rizikového chování na vybrané střední odborné škole se u žáků zaměřuje na:

1. Předcházení rozvoje rizik, které směřují k následujícím rizikovým projevům chování žáků:
  - a) záškoláctví,
  - b) agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie,
  - c) závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling,
  - d) rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů,
  - e) spektrum poruch příjmu potravy,
  - f) negativní působení sekt,
  - g) sexuální rizikové chování.
2. Rozpoznání a zajištění pomoci včasné intervence nebo krizové intervence zejména v případech: traumatických zážitků – domácího násilí, šikanování, násilného chování, týrání a zneužívání dětí, včetně komerčního sexuálního zneužívání, ohrožování výchovy dítěte, experimentování s návykovými látkami (legální a nelegální návykové látky), rizikových stravovacích návyků vedoucích k poruchám příjmu potravy (mentální bulimie, mentální anorexie).

Základem primární prevence je vedení žáků k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti. Cílem primární prevence je zabránit výskytu rizikového chování v daných oblastech, nebo co nejvíce omezit škody působené jejich výskytem mezi žáky.

Konkrétní preventivní aktivity školy je účast na aktivitách a programech, které jsou zaměřeny na předcházení a omezování výskytu rizikového chování žáků – využívání školních filmů s drogovou a jinou problematikou, které jsou vždy doprovázeny rozhovorem a diskusí žáků.

Další preventivní aktivity školy je vedení žáků ke zdravému životnímu stylu a dobré organizaci volného času – zavádění zájmových a sportovních kroužků apod.

Efektivními preventivními programy školy jsou komplexní a interaktivní programy v menších skupinách, vytváření dobrého klimatu ve třídě a skupině, programy pomáhající odolávat žákům sociálnímu tlaku zaměřené na zkvalitnění komunikace, osvojování a rozvoj sociálně emočních dovedností a kompetencí, zvládání konfliktů a zátěžových situací, odmítání legálních a nelegálních návykových látek, zvyšování zdravého sebevědomí a sebehodnocení, posilování odvahy, stanovování realistických cílů, zvládání úzkosti a stresu apod.

Minimální preventivní program je dokument školy zaměřený zejména na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a komunikační dovednosti. MPP je zpracováván na jeden školní rok. Školním metodikem prevence je vyhodnocován a jeho vyhodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy.

Primární prevence rizikového chování u žáků vychází z rámcových vzdělávacích programů. Je začleněna ve školních vzdělávacích programech a je přirozenou součástí školních osnov. Primární prevence je uplatňovaná ve všech oblastech, jichž se prevence rizikového chování u žáků dotýká:

- oblast zdravého životního stylu (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity),
- oblast společenskovední (komunikace, sociální dovednosti a kompetence),
- oblast přírodovědná (biologie člověka, fyziologie, chemie),
- oblast rodinné a občanské výchovy,
- oblast sociálně-právní.

Škola pravidelně zpracovává a inovuje školní preventivní strategii, která:

- je dlouhodobým preventivním programem školy,
- je součástí každoročně vydávaného výchovně vzdělávacího programu, který vychází ze školních a rámcových vzdělávacích programů,
- vychází z omezených časových, personálních a finančních možností se zaměřením na nejvyšší efektivitu,



- jasně definuje dlouhodobé a krátkodobé cíle,
- je naplánována tak, aby mohla být řádně uskutečňována,
- přizpůsobuje se kulturním, sociálním či politickým okolnostem i struktuře školy či specifické populaci jak v rámci školy, tak v jejím okolí, respektuje rozdíly ve školním prostředí,
- oddaluje, brání nebo snižuje výskyt negativních jevů,
- zvyšuje schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí,
- má dlouhotrvající výsledky,
- pojmenovává problémy z oblasti sociálně patologických jevů a případné další závislosti, včetně anabolik, dopingu, násilí a násilného chování, intolerance a antisemitismu,
- pomáhá zejména těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minoritám, cizincům, sociálně slabším studentům a žákům) při ochraně jejich lidských práv,
- podporuje zdravý životní styl, tj. harmonickou rovnováhu tělesných a duševních funkcí s pocitem spokojenosti, chuti do života, tělesného i duševního blaha (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity),
- poskytuje podněty ke zpracování minimálního preventivního programu (interní dokumentace školy, 2020).

## **6 SWOT analýza vybrané školy z hlediska prevence rizikového chování**

Na základě vlastního pozorování, rozhovoru s vedením školy a se školním metodikem prevence jsem vytvořila SWOT analýzu. Tato analýza má sloužit k objektivnímu pohledu na vnitřní silné a slabé stránky v prevenci rizikového chování na sledované škole a zároveň vyhodnotit vnější pozitivní a negativní vlivy, které mohou v prevenci rizikového chování napomoci, nebo naopak uškodit. Jsem si vědoma, že by SWOT analýza měla být společným výsledkem, tedy vytvořena formou spolupráce všech pracovníků sledované školy, nejenom pedagogických, ale i nepedagogických, aby pohled na prevenci rizikového chování byl ucelený.

### **6.1 Strengths – silné stránky**

- Dobré klima školy
- Podpora učitelů ze strany vedení
- Vzájemná a otevřená komunikace mezi učiteli a žáky
- Respektování vymezených pravidel v rámci každé třídy
- Kvalifikovaní pedagogové
- Proškolený personál
- Ochota pedagogů se vzdělávat
- Kreativita pedagogů
- Adaptační kurzy pro 1. ročníky
- Školní letní tábory
- Spoluúčast žáků na výzdobě školy
- Mezioborová spolupráce žáků
- Strukturované a organizované volnočasové aktivity žáků
- Dobrá vybavenost školy
- Ujasněná dlouhodobá koncepce školy

## **6.2 Weaknesses – slabé stránky**

- Nechuť některých pedagogů vyvíjet aktivity, které nepřináší okamžitý výsledek
- Dílčí nedostatky v týmové práci
- Obtížná komunikace mezi jednotlivými pracovišti (4 odloučené pracoviště)
- Obtížné vzdělávání pedagogického sboru (nutnost suplování)
- Každoroční, byť minimální, obměna pedagogického sboru
- Nedostatek času na preventivní akce vzhledem k časovému zatížení žáků (jedná se o umělecké obory, které mají vyšší týdenní hodinové dotace)

## **6.3 Opportunities – příležitosti**

- Platná legislativa k prevenci rizikového chování – zákony, vyhlášky, metodiky MŠMT
- Primární prevence rizikového chování zakotvená v RVP (pro obory uvedené školy byly RVP aktualizované k 1. 9. 2020)
- Tok financí z MŠMT – dotace na podporu projektů primární prevence, dále dotované preventivní programy z dalších zdrojů na regionální úrovni
- Možnost čerpání dotací z EU
- Možnost vzdělávání metodiků prevence na VŠ
- Vznik školských poradenských institucí, rozšiřování možností spolupráce takových zařízení se školami
- Spolupráce se vzdělávacími institucemi

## **6.4 Threats – hrozby**

- Prevence a postihy pouze ve škole, po skončení vyučování nemožnost postihu
- Neustálé změny v legislativě, nové vyhlášky a pokyny
- Obecné společenské nedocení pedagogické práce
- Negativní zprávy médií ve vztahu k pedagogům a českému školskému systému
- Stoupající tendence výskytu rizikového chování v celé společnosti

- Vysoká společenská tolerance vůči některým projevům rizikového chování (kouření, konzumace alkoholu, lehké drogy)
- Nedostatečná prevence v průběhu výchovy v některých rodinách
- Nezájem některých rodin
- Nedostatečná ochrana dětí před alkoholismem, promiskuitou, násilím a pasivním kouřením ze strany rodiny i společnosti
- Nevhodné filmy, PC hry, a slabá kontrola jejich konzumace ze strany rodiny

## 7 Zkušenosti pedagogů vybrané školy se šikanou

Byly provedeny rozhovory s pedagogy zvolené střední školy. Jednalo se o pět kolegů, kteří mají se šikanou a jejím řešením dlouholeté zkušenosti. Na jejich žádost nebudou citovány adresně jejich názory, a to ani pod zkratkou jména. Byli to výchovný poradce, metodik prevence, pedagogové, kteří prošli zkušeností s řešením šikany nebo jiného rizikového chování ve své třídě. Jejich zkušenosti uvádím souhrnně. Rozhovory neměly pevně stanovenou strukturu, otázky směřovaly ke zkušenostem s případy šikany na škole v minulosti, k možnostem rozpoznání šikany v třídním či jiném kolektivu, k vhodnosti či nevhodnosti postupů a způsobů řešení a k účinnosti způsobů řešení z hlediska nikoli agresora, ale pro účely stabilizace třídního kolektivu. To umožnilo kolegům zmiňovat i takové aspekty rizikového chování, které by mě při přípravě strukturovaného rozhovoru nenapadly.

### Šikana ve škole

Školní šikanou rozumíme opakované fyzické či psychické útoky, jejichž záměrem je ublížit, ohrožit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Situaci řeší intervenční tým ve složení: ředitel nebo zástupce, třídní učitel, výchovná poradkyně, metodik prevence a popř. externí pracovník, případně speciální pedagog, školní psycholog.

### Doporučené postupy pedagogů při výskytu, nebo podezření na šikanu.

- **Zajistit vstupní informace**
  - a) přímé – rozhovor s informátory se zápisem:  
co – kdo – komu – jak – kdy – jak často – kde – kdo to viděl – co ještě (neptáme se proč),
  - b) nepřímé – pozorování ve škole, na praxi, při školních akcích,  
vstupní diagnostika – posoudit stádium šikanování.
- **Ochranná opatření**
  - a) ochrana oběti, zasažené skupiny,
  - b) zákonného zástupce nezletilého žáka ubezpečit, že situaci budeme řešit,  
zaručit důvěrnost zdroje informací, nebagatelizovat, každé sdělení brát vážně.

- **Kroky šetření**

- a) rozhovor s obětí,
- b) vyhledání vhodných svědků,
- c) rozhovor se svědky – zápis,
- d) rozhovor s agresorem – zápis.

- **Výchovná opatření a následná péče**

- a) výchovná komise a sankce,
- b) rozhovor s rodiči agresorů,
- c) informace učitelskému sboru – např. mimořádná porada,
- d) rozhovor se zákonným zástupcem oběti/obětí,
- e) následná péče se zasaženou skupinou – vstup školní psycholožky do třídy, třídnická hodina, případně mimořádná třídní schůzka,
- f) v závažných případech vedení školy informuje partnerskou pedagogicko-psychologickou poradnu, případně Policii ČR.

## **8 Experiment a následné dotazníkové šetření**

Experimentem byly porovnány dvě metody primární prevence šikany. Konkrétně bylo sledováno, která metoda je účinnější z hlediska vlivu na žáka, jeho uvědomění si závadného chování a možností řešení.

### **8.1 Charakteristika experimentálních skupin a činností**

Pro potřeby experimentu byly vybrány dvě skupiny žáků prvních ročníků stejného oboru, které byly přibližně stejně početné. Každá skupina byla složena z žáků jedné třídy ve věku 15-17 let. V každé skupině byla provedena jiná metoda prevence. Experiment probíhal na konci září, kdy se žáci mezi sebou znali zatím krátce. Obě tyto skupiny byly začátkem září na adaptačním kurzu pořádaném sledovanou školou a vedeném odbornou organizací. To znamená, že žáci už spolu zažili první preventivní program, na který tento experiment navazoval.

Pro skupinu A byla připravena slovní monologická metoda - přednáška, které se zúčastnilo 11 žáků z toho 8 děvčat a 3 chlapci. Žáci ze skupiny A dostali dopředu informaci o tom, že se přednáška bude týkat nevhodného chování vůči spolužákům. Přednášku na téma Bolest – nemoc jménem šikana, provedl externí lektor Mgr. Vladimír Vácha (Mgr. Vácha je odborníkem na rizikové chování žáků, se jmenovanou školou spolupracuje již více než 10 let, jeho přednášky, besedy, diskuse o problematických jevech jsou součástí každoročního minimálního preventivního programu školy).

Po celou dobu mého výzkumného šetření se mnou spolupracovalo vedení sledované školy. Škola ve svém minimálním preventivním programu na letošní školní rok naplánovala obě zmiňované aktivity zaměřené na prevenci rizikového chování.

Osnova přednášky:

- Co je šikana, jak vzniká, stádia vývoje, koho ohrožuje, jak se jí bránit
- Psychologické, sociální a osobnostní dopady šikany
- Druhy šikany (verbální, kontaktní, kyberšikana)

Přednáška trvala 2 vyučovací jednotky za sebou (2x 45 minut) a byla zakončena řízenou diskuzí. Do diskuze byli zapojeni všichni posluchači. Žáci si připravili otázky,

na které přednášející odpovídal. Následně diskuze pokračovala tak, že se žáci mohli podělit o své vlastní zkušenosti s nevhodným chováním, které považovali za šikanu.

Pro skupinu B byla připravena aktivizační inscenační metoda hraní rolí, které se zúčastnilo 9 žáků, z toho 7 děvčat a 2 chlapci. Žákům nebylo dopředu sděleno téma hry, dostali pouze informaci, že je čeká hraní rolí. Pro každého účastníka byla předem vytvořena role. Tyto role byly zalepeny v obálkách a každý žák si svojí roli vylosoval. Navzájem si žáci nesměli své role sdělovat. Losovali si z těchto rolí – agresor (3), oběť (2) a pozorovatel (4). Každá role obsahovala popis přidělené role a přesné pokyny, jak hru rozehrát a jak hru v případě nepříjemných pocitů okamžitě zastavit slovem „STOP“. Na závěr každé role byl pokyn: „pokračuj ve své roli“. Role k inscenační metodě uvedené v Příloze 1 jsem si vytvořila pro potřeby své bakalářské práce sama.

Po celou dobu hry byli přítomni dva pedagogové, z nichž jeden byl výchovný poradce označený jmenovkou výchovný poradce a druhý pedagog označený jmenovkou třídní učitel, oba byli zapojeni do hry a v případě potřeby bylo stanoveno, že mohou hru kdykoliv zastavit. Třídní učitel i výchovný poradce seděli v posledních lavicích, které představovaly jejich kabinety. Žáci hru rozehráli podle rolí a dál hráli podle svého citu a nápadu, hra spontánně plynula, každý žák se po počátečních rozpacích vžil do své role a dohrál ji do konce. Na konci hry se žáci v roli agresora měli možnost omluvit za nevhodné chování vůči obětem, čehož všichni opravdu využili.

Na závěr proběhla řízená diskuze k průběhu hry zaměřená na téma šikana, projevy šikany a možnosti jejího řešení. Žáci mezi sebou spolupracovali a sdělovali si zážitky a pocity z odehrané hry i vlastní životní zkušenosti se šikanou, vše probíhalo v přátelské atmosféře pod vedením výchovného poradce a pedagoga.

Příprava hry byla poměrně časově náročná, byla vytvořena role pro každého účastníka, třída byla připravena včetně rekvizit na lavicích – plastové brýle na místě oběti č. 1, plastový mobil na polici u tabule, plastová láhev s vodou a učební pomůcky na místech obětí. Lavice byly označeny čísly, určenými pro oběti a pozorovatele a popisy „Kabinet třídní učitel“ a „Kabinet výchovný poradce“ na lavicích určených pro pedagogy.

Těší mne aktivní spolupráce kolegů, kteří zprvu vnímali můj experiment skepticky, ale zapojili se do hry, pozorně sledovali chování jednotlivých žáků, do diskuse na konci



experimentu pak vnesli vlastní názor – velmi citlivě dokázali sdělit žákům, jak jejich rizikové chování vnímají dospělí a pedagogové.

## 8.2 Dotazníkové šetření

Pro dokončení a vyhodnocení úspěšnosti obou metod jsem vytvořila dotazník. Byl zaměřen na výstupní znalosti a vědomosti v oblasti prevence šikany ve škole. Titmanová uvádí, jaké znalosti, dovednosti a kompetence by měli žáci získat v rámci primární prevence. *„Znalosti šikany: Žák ví, co je šikana a jaké jsou její formy. Ví, že šikanování je závažné chování proti jedincům i společnosti a že se může týkat každého, ví, jak šikana vzniká, jak se může šikana rozšířit a poškodit celý kolektiv i jednotlivce. Má informace o tom, jaký je postup při řešení šikany“* (Titmanová, 2019, s. 51). *„Dovednosti šikany: Žák ví, jak může ovlivnit třídní dění v pozitivním slova smyslu. Žák umí rozlišit co šikana je a co není, ví, jak by se při setkání se šikanou měl zachovat. Ví, jak by se měl zachovat, pokud se ocitne v roli oběti či přihlížejícího“* (Titmanová, 2019, s. 51). *„Kompetence šikany: U žáků dochází ke zvyšování kompetence komunikativní, kompetence sociální a kompetence k řešení problémů. Žák je citlivý na třídní dění, zajímá ho, co se ve třídě děje a není vůči tomu lhostejný. Žák např. je schopen rozpoznat projevy šikan u sebe i ve třídě, zvládne emoce kultivovaným způsobem a aktivně spolupracuje při vyšetřování šikany ve třídě“* (Titmanová, 2019, 52 s).

Na základě citovaného pramene jsem vytvořila dotazník, který byl předložen žákům skupiny A i B ve stejnou chvíli s odstupem 14 dnů od přednášky, případně od hraní rolí. Pomocí otázek jsem chtěla porovnat, která z obou metod byla účinnější a přinesla žákům požadované znalosti.

### 8.3 Vyhodnocení experimentu

Experiment, popsaný v předchozí kapitole, byl ověřen dotazníkem. Podoba dotazníku je uvedena v Příloze 2. Vyhodnocení dat získaných z dotazníku:

Ve skupinách odpovídalo:

- Skupina A: 8 děvčat a 3 chlapci
- Skupina B: 7 děvčat a 2 chlapci

V obou skupinách převažovaly dívky.

Svědkiem nebo účastníkem šikany byli ve skupinách:

- Skupina A: 7 respondentů
- Skupina B: 8 respondentů

Z odpovědí na otázku číslo 2 je patrné, že se se šikanou v nějaké podobě v obou skupinách setkala víc než polovina respondentů.

**Tabulka 1:** „V jaké roli ses ocitnul/a v případě, že jsi zkušenost se šikanou měl/a?“

Role	Skupina	
	A	B
Oběť	2	5
Agresor	1	0
Svědék	4	4

Zdroj: vlastní šetření

Na tuto otázku mohli žáci volit z více možností z toho důvodu, že sami mohou mít zkušenosti i s více rolemi. Nejčastěji byli respondenti v roli svědka, následovala oběť. Pouze 1 respondent označil, že byl v roli agresora.

Ve volných odpovědích na otázku „Jakým způsobem šikana probíhala a jak byla řešena?“, byly nejčastější tyto odpovědi:

Ve skupině A:

- šikana vymizela,
- šikana nebyla řešena,
- jeden respondent odpovídal, že se bál, proto se radši přidal na stranu agresorů,

- dva respondenti odpověděli „nevím“,
- pouze v 1 odpovědi bylo popsáno, jakým způsobem byli agresoři potrestáni.

Ve skupině B:

- styděli se o šikaně hovořit, a proto nebyla šikana řešena,
- báli se o šikaně hovořit, a proto se šikana neřešila,
- ve dvou odpovědích respondenti zmiňovali besedy s psychologem a výchovné postihy. V obou případech došlo ke zlepšení a šikana nepokračovala.

Respondenti z obou skupin v nadpoloviční většině odpovídali shodně, že šikana nebyla nijak řešena, zhruba čtvrtina respondentů popsala průběh šikany a jejího řešení. Dva respondenti nechtěli, nebo nedokázali na otázku odpovědět, proto odpověděli pouze „nevím“.

Odpovědi na následující otázky jsem pro přesnou představu zpracovala do tabulek a grafů. Grafy jsou z důvodu nestejného počtu respondentů ve skupině A (11 respondentů) a ve skupině B (9 respondentů) vyjádřeny procentuálně. Tyto grafy jsou součástí Přílohy 3.

Na otázku: “Co si myslíš, že je šikana“ měli respondenti na výběr více možností, mezi kterými byly možnosti, které šikanou nejsou. V Tabulce 2 jsou tyto nepravdivé charakteristiky šikany podbarveny.

**Tabulka 2: „Co si myslíš, že je šikana“?**

Podoby šikany	Skupina	
	A	B
Pošťuchování spolužáků	5	0
Opakovaný slovní útok	9	9
Plnění úkolů zadaných pedagogem	1	0
Opakované nadávky tobě, nebo rodinným příslušníkům	8	9
Kopání, ubližování	11	9
Ničení osobních věcí	6	9
Když ti omylem spolužák zničí moji práci	0	0
Rvačka dvou přibližně stejných chlapců	8	2
Když si něco provedl a rodiče na tebe křičí	4	1
Když na tebe křičí školník, že jsi mu pošlapal schody	3	0

Zdroj: vlastní šetření

Z Tabulky 2 je zřejmé, že respondenti ze skupiny B správně vyhodnocují jednotlivé prvky šikany, zatímco u skupiny A je poměrně velké procento respondentů, kteří stejné prvky šikany nepoznávají, nebo naopak za ně považují činnosti, které šikanou nejsou. Znalost prvků šikany respondentů skupiny A je horší.

Na otázku, která zjišťovala názor na to, jakým způsobem by respondenti reagovali, kdyby viděli, že někdo ubližuje spolužákovi, měli na výběr více možností.

**Tabulka 3: „Jak bys reagoval/a, kdybys viděl/a, že někdo ubližuje spolužákovi?“**

Reakce respondenta	Skupina	
	A	B
Radši bych se do toho nemíchal/a, protože by se to mohlo obrátit proti mně	6	1
Řekl/a bych to třídnímu učiteli	9	8
Rovnou bych to vyřešil/a	6	1
Napsal/a bych to anonymně a vhodil/a do schránky důvěry	8	9
Řekl/a bych to doma rodičům	4	8
Jiné, z toho:	0	7
• svěřil/a bych se výchovnému poradci		4
• zvolil/a bych linku důvěry		2
• svěřil/a bych se sourozenci		1

Zdroj: vlastní šetření

Z Tabulky 3 vyplývá, že respondenti ze skupiny B jasně chápou šikanu jako negativní prvek, na který je potřeba reagovat. Rovněž vybírají vhodnou cestu. Důkazem jejich zájmu o problematiku je i to, že se sami zamysleli nad jinými možnostmi, jak by situaci řešili. Respondenti ze skupiny A, by při řešení šikany postupovali poněkud laxněji.

Předposlední otázka byla zaměřena na zjištění, zda žáci vědí, jak jednat v případě, že je šikana zaměřena proti nim. Respondenti opět mohli volit více možností. Mezi odpověďmi byly opět takové, které nepředstavovaly správné řešení. V Tabulce 4 jsou podbarveny.

**Tabulka 4: „Víš, jak jednat v případě, že šikana bude zaměřena proti tobě?“**

Jednání respondenta v případě, že by šikana byla zaměřena proti němu	Skupina	
	A	B
Vyřeším si to sám	6	0
Využiji schránku důvěry	9	9
Svěřím se dospělému	5	8
Budu ubližovat někomu dalšímu, aby bylo vidět, že se nebojím	0	0
Pokusím se uplatit toho, kdo mi ubližuje, tím, že mu budu pomáhat s úkoly	0	0
Svěřím se rodičům	8	9

Zdroj: vlastní šetření

Z Tabulky 4 je patrné, že respondenti ze skupiny B vždy volí správnou cestu. Ve větším počtu by požádali o pomoc někoho ze školy (dospělého nebo anonymně přes schránku důvěry). Lze se domnívat, že je tomu tak právě proto, že v rámci hry a následující diskuse měli možnost poznat způsob přístupu dospělých k rizikovému chování žáků, který mohou považovat za funkčnější řešení.

Respondenti skupiny A naopak v 6 případech volili možnost „Vyřeším si to sám“, která správná není a není v souladu s výchovnými metodami školy. Pozitivním zjištěním je to, že ani v jedné ze skupin by respondenti neubližovali někomu jinému a nesnažili se toho, kdo ubližuje podplatit.

Poslední otázka byla zaměřena na zjištění, zda mají respondenti povědomí, komu dalšímu se v případě zpozorování šikany mohou svěřit a na koho se naopak neobracet. Respondenti mohli volit více správných odpovědí. Mezi odpověďmi byly ty, které nejsou správným řešením. V Tabulce 5 jsou podbarvené.

**Tabulka 5: „Komu dalšímu by ses svěřil/a v případě zpozorování šikany?“**

Komu dalšímu by se respondent v případě zpozorování šikany svěřil	Skupina	
	A	B
Bílý kruh bezpečí	5	8
Linka důvěry	10	9
Záchranná služba	1	0
Policie	2	5
Pečovatelská služba	3	0
Rodiče agresora	7	0

Zdroj: vlastní šetření

Z Tabulky 5 je zřejmé, že respondenti ze skupiny B mají znalosti toho, na koho dalšího se v případě ohrožení obrátit. Respondenti ze skupiny A ještě nedokážou přesně rozlišit, komu dalšímu se mohou svěřit a volili i nesprávné možnosti.

## 9 Vlastní doporučení

Experiment a následné dotazníkové šetření ukázaly, že žáci a žákyně jsou schopni správně vnímat projevy rizikového chování a šikany, pokud je na tento problém upozorníme, pokud s nimi o šikaně hovoříme a pokud je jim dána možnost projeviti vlastní zkušenost, či povědomost o šikaně. Mnozí z nich šikanu zažili jako oběť, nebo jí byli účastni minimálně jako svědci. I pro případného agresora je diskuze o šikaně přínosná, protože si může uvědomit nepřipustnost svého chování ke spolužákům, a to především v případě, kdy sám své chování vůči spolužákům za šikanu nepovažuje.

Na základě dotazníkového šetření se domnívám, že lepší znalosti o projevech šikany mají žáci, kteří prošli experimentálním hraním rolí. Z důvodu uzavření škol jsem nemohla sledovat dlouhodobější vývoj, ale předpokládám, že s odstupem času bude trvanlivější primární prevence pomocí inscenační metody. Je také možné, že agresor nebo potenciální agresor si v případě hraného zážitku vyzkoušel roli oběti, což může přinést pozitivní změnu chování vůči spolužákům.

Osobně jsem zastáncem zařazování aktivizačních metod do výuky. Můj názor je takový, že obecná snaha změnit styl výuky z čistě frontální kdy učitel je přednášející a žák pouze posluchač, na formu výuky kdy se žák spolupodílí na výuce, vychází z jedné ze základních myšlenek Jana Amose Komenského „škola hrou“. Myslím si, že je žádoucí aktivizační metody zařazovat napříč do celé výuky, tedy i do primární prevence rizikového chování.

V mém experimentu se jednalo o aktivizační metodu hraní rolí.

Výhodou hraní rolí je:

- aktivní zapojení žáků,
- osobní prožitek žáků,
- že žáci získávají pomocí zážitku nové zkušenosti, dovednosti a postoje,
- možnost živě komunikovat a svěřovat si svoje pocity z prožitého zážitku při závěrečné diskuzi,
- možnost přítomných pedagogů být součástí celého dění, mají možnost pozorovat žáky, jejich chování, reakce, mohou se zapojit do hry.

Nevýhodou metody hraní rolí je:

- časová a organizační náročnost,
- velká motivace žáků k zapojení se do hry,
- menší počet účastníků.

Druhou metodou v mém experimentu byla přednáška.

Nespornou výhodou přednášky je:

- oslovení většího počtu žáků a jejich okamžitá odezva,
- sdělit velké množství informací,
- snadná proveditelnost.

Nevýhodou přednášky:

- je pasivní úloha ze strany žáků,
- jsou nároky na vysokou míru erudice přednášejícího,
- je určitý předpoklad znalosti tématu již před přednáškou.

Na základě těchto skutečností doporučuji:

- O rizikovém chování a projevech šikany, diskutovat s žáky co nejdříve po jejich vstupu na střední školu, využít k tomu např. už adaptační kurz v 1. ročníku.
- Nejen třídní učitelé a vyučující ve třídě, ale všichni zaměstnanci školy, včetně nepedagogických pracovníků, by si měli velmi pozorně všimnout chování žáků, především prvních ročníků, aby bylo možné diagnostikovat prvky šikany v jejím počátku.
- Pro uvědomění si závadného chování zařadit do všech prvních ročníků podobný experiment s hraním rolí a případně ho zopakovat vícekrát s výměnou rolí.
- Další možností je zkombinovat obě použité metody, přednášku jako informační zdroj a experiment s hraním rolí jako příležitost k emocionálnímu zážitku, a tím k lepšímu zapamatování a uvědomění si závažnosti rizikového chování u žáků.



- Při jakékoli příležitosti, kdy bude realizována přímá preventivní akce, doporučuji přítomnost třídního učitele a metodika prevence nebo výchovného poradce, aby žáci jednoznačně věděli, na koho se mohou v případě problémů obrátit. Role těchto pedagogů v preventivní akci by měla motivovat žáky k tomu, aby se neobávali v případě potřeby kohokoli z pedagogů kontaktovat. Přítomnost třídního učitele vnímám jako pozitivní přínos pro obě strany, jak pro pedagoga, tak pro žáky. Jedním z cílů každého třídního učitele by mělo být podílet se na vytváření pozitivního klima ve třídě, podporovat žáky a pomáhat jim budovat dobré vztahy. Třídní učitel by měl sledovat dění ve své třídě, a dokázat včas a vhodně reagovat v případě výskytu rizikového chování.
- Konkrétní preventivní akce doporučuji pečlivě připravovat, k jejich realizaci zvát odborníky z praxe (viz např. Mgr. Vácha). Zároveň by se na nich měli podílet aktivně pedagogové ze školy, aby žáci získali důvěru vůči pedagogickému sboru.
- Vzdělávání pracovníků školy zaměřovat na projevy rizikového chování mezi žáky, jejich identifikaci, standardizované postupy pro jejich řešení, možnosti spolupráce s poradenskými pracovníky – metodikem prevence, výchovnými poradci, školním psychologem.
- Vzdělávání pracovníků školy pravidelně opakovat, každoročně jakési „preventivní minimum“, méně často pak nabízet konkrétní kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na prevenci rizikového chování žáků.
- Dobře zvážit počet žáků, kteří se účastní konkrétní preventivní akce. Masové akce svádí k nepozornosti. Skupina, ve které byla použita aktivizující metoda hraní rolí, měla zřejmě ideální počet účastníků; při větším počtu účastníků by se situace mohla stát nepřehlednou, někteří účastníci by se nezapojovali aktivně a akce by tím ztratila smysl.

Jedním z cílů praktické části bylo srovnání dvou uvedených metod primární prevence. Výsledky odpovídají teoretickým poznatkům uváděným v Kapitole 3 této práce a potvrzují citované poznatky o větší efektivitě aktivizačních metod. Autoři, kteří se zabývají problematikou aktivizačních metod, se shodují, že při jejich použití je žák schopen obsah lépe vnímat a získat kromě znalostí a dovedností i postoje. Vyzdvihují

i přednosti metody inscenační, která byla v rámci experimentu použita a která upozorňuje mimo jiné i na pozitivní vliv na upevnění sociálních vazeb ve třídě. Výsledky, které jsem získala z dotazníkového šetření výše uvedené aspekty potvrzují.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci na téma „Program prevence rizikového chování žáků na střední odborné škole“ jsem se zabývala rizikovými jevy, zejména pak projevy šikany.

V teoretické části jsem s využitím metody analýzy informací z odborné literatury popsala vybrané druhy rizikového chování, konkrétně agresivitu, formy šikanu, projevy takového chování a metody prevence.

V praktické části jsem charakterizovala školu, na které jsem naplánovala provedení experimentu, analyzovala jsem situaci v primární prevenci na této škole pomocí SWOT analýzy a prostřednictvím volných rozhovorů s pedagogickými pracovníky. Na škole jsem provedla experiment, v němž jsem porovnávala vědomosti žáků o šikaně po absolvování dvou různých preventivních metod, a to přednášky, kde žáci mají roli pasivních posluchačů, a situační metody hraní rolí, která žáky aktivizuje. Následný dotazník jednoznačně prokázal, že aktivizační metoda mnohem účinněji upevnila vědomosti žáků o tom, co je a co není šikana a jak mohou reagovat v situacích, kdy se jich, nebo spolužáků dotkne některý z jejich projevů.

Je samozřejmé, že vzorek, který byl použit k experimentu, je velmi malý. Navíc experimentem byla testována situace týkající se jediného z celého spektra negativních jevů. Výsledky tedy nemohou být široce zobecnitelné, práce je spíše návodem a praktickým příkladem, jak může pedagogický sbor zjistit a řešit konkrétní situace na dané škole.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Vyd.1. Praha: Grada, 2013. Psyché. 152 s. ISBN 978-80-210-6374-7.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd.1. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.

JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ. *Psychologie školní šikany*. Vyd.1. Praha: Grada, 2016. 416 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2992-3.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Vyd.1. Praha: Portál, 2011. 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Vyd.1. Praha: Grada, 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. Edice pedagogické literatury. 148 s. ISBN 80-7315-039-5.

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Vyd.1. Praha: Portál, 1995. 95 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Vyd.1. Praha: Grada, 2010. 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6.

SVŠUAŘ. *Minimální preventivní program*. Vnitřní materiál SVŠUAŘ. 2020. 37 s.

SVŠUAŘ. *Výroční zpráva za školní rok 2019/2020*. Vnitřní materiál SVŠUAŘ. 2020. 23 s.

SVŠUAŘ. *Školní vzdělávací programy*. Vnitřní materiál SVŠUAŘ. 2020.

TITMANOVÁ, Michaela. *Prevence rizikového chování: praktická příručka pro práci se třídou*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, 2019. 236 s. ISBN 978-80-7630-034-3.

## **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

MŠMT ČR. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, 2016.* 28 s. [online]. [cit. 2021-03-08].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MŠMT ČR. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže. Na období 2019-2027.* 2019. 48 s. [online]. [cit. 2021-03-08]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt>

MŠMT ČR. *Co dělat – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí. Rámcový koncept. Příloha č. 6 školní šikana.* 2020. 33 s. [online]. [cit. 2021-03-08].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

## **ZKRATKY POUŽÍVANÉ V TEXTU**

ADD – porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou

MP – metodik prevence negativních jevů

MPP – minimální preventivní program

OSPOD – orgán sociálně právní ochrany dětí

PAS – AS-Aspergerův syndrom – poruchy autistického spektra

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

ŘŠ – ředitelka školy

SOŠ – střední odborná škola

TU – třídní učitel

UOV – učitel odborného výcviku

VK – výchovná komise

VP – výchovný poradce

ZŘPV – zástupce ředitelky pro praktické vyučování

ZŘTV – zástupce ředitelky pro teoretické vyučování

ZŘVV – zástupce ředitelky pro vyšší vzdělávání

ZZ – zákonný zástupce

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: „V jaké roli ses ocitnul/a v případě, že jsi zkušenost se šikanou měl/a?“ .....	34
Tabulka 2: „Co si myslíš, že je šikana“? .....	35
Tabulka 3: „Jak bys reagoval/a, kdybys viděl/a, že někdo ubližuje spolužákovi?“ .....	36
Tabulka 4: „Víš, jak jednat v případě, že šikana bude zaměřena proti tobě?“ .	37
Tabulka 5: „Komu dalšímu by ses svěřil/a v případě zpozorování šikany?“ .....	37

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha 1: Scénáře k aktivizační metodě hraní rolí na téma šikana**

**Příloha 2: Dotazník**

**Příloha 3: Výsledky dotazníkového šetření ve formě grafů vyjádřené v %**