

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav pedagogiky a sociálních studií

## **Diplomová práce**

Bc. Pavlína Pošvářová

### **Všeobecná primární prevence zaměřená na žáky druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji**

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Všeobecná primární prevence zaměřená na žáky druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne 20. 6. 2023

Bc. Pavlína Pošvářová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Tereze Buchtové, Ph.D., za její odborné vedení, cenné a podnětné připomínky, ale i za čas, který mi věnovala při konzultacích v průběhu zpracování mé diplomové práce. Zároveň děkuji všem respondentům, kteří se zapojili do výzkumného šetření. Poděkování patří i celé mé rodině za její obrovskou trpělivost a nekonečnou podporu během celého studia a také při psaní diplomové práce, kdy mi byli všichni oporou.

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>5</b>
<b>1 VYMEZENÍ POJMU PREVENCE A JEJÍ DRUHY</b> .....	<b>7</b>
1.1 Zásady efektivní primární prevence .....	8
1.2 Metody primární prevence.....	9
<b>2 VLIVY PROSTŘEDÍ NA DĚTI</b> .....	<b>12</b>
2.1 Vymezení a projevy rizikového chování.....	13
2.2 Faktory ovlivňující vznik rizikového chování .....	14
2.3 Rizikové chování ve školním prostředí .....	18
<b>3 SYSTÉM PRIMÁRNÍ PREVENCE V ČR.....</b>	<b>23</b>
3.1 SEMIRAMIS z. ú.....	28
3.2 Dokumentace školy spojená s prevencí.....	33
3.3 Programy primární prevence .....	34
<b>4 AKTUÁLNÍ STAV ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY</b> .....	<b>37</b>
<b>5 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ.....</b>	<b>39</b>
5.1 Výběr vzorku do výzkumného šetření .....	40
5.2 Metoda výzkumného šetření .....	41
<b>6 ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ</b> .....	<b>42</b>
6.1 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření.....	56
6.2 Diskuse .....	57
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>58</b>
<b>Seznam použité literatury</b> .....	<b>60</b>
<b>Internetové zdroje</b> .....	<b>63</b>

## ÚVOD

Primární prevence je podstatnou součástí každé základní školy. Programy primární prevence u žáků posilují kompetence ke komunikaci s lidmi, předávání konstruktivní kritiky, řešení problému a mnoho dalších. Funkce výchovná je však pro mnoho základních škol velice náročná, jelikož třídní kolektivy jsou složené z dětí, které pochází z různých sfér a ve svém osobním životě řeší mnoho potíží a náročných situací. Tyto situace mohou vést jedince k rizikovému chování, které může pocházet z prostředí školy, domova, ulice apod. Z těchto důvodů je podstatné a ukládá to i samotný zákon, že škola musí mít sestavený preventivní program. Díky vhodně nastavenému systému primární prevence lze na škole předcházet situacím, které by si žádaly řešení, ale zároveň ochránit žáky před negativními dopady, které je kvůli rizikovému chování mohou připravit o životní hodnoty.

Školy se aktuálně potýkají s nedostatkem financí, takže prostředky na primární prevenci často nevidí jako základní potřebu. A to i přes to, že dle odborné literatury by se primární prevenci v rámci široké společnosti měla věnovat pozornost v co největší míře a díky ní ochránit jedince a skupiny před negativními vlivy a důsledky rizikového chování (Miovský, 2010). Z ekonomického hlediska škol pak často dochází k situacím, kdy se tuto oblast škola snaží pokrýt z vlastních zdrojů za pomoci vlastních pracovníků, jako je školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog či sociální pedagog. Z vnějších možností se poté školám nabízí využít besedy s policisty, které jsou ale realizovány formou zastrašování a z pohledu odborníků primární prevence jsou jednoznačně neefektivní. To podporuje i doporučení MŠMT, které má v jednom bodě pod neúčinnou primární prevencí uvedeno konkrétně zastrašování, jednorázové akce apod.

Jelikož jsem sama zažila takovou podobu primární prevence na základní škole, využila jsem možnost a prostřednictvím diplomové práce jsem se rozhodla zhodnotit postoje žáků druhého stupně základních škol v Pardubickém kraji ve vztahu k všeobecné primární prevenci. Základní školy mohou totiž využít i práci neziskových organizací, které realizují programy primární prevence. Vzhledem k mé práci pro neziskovou organizaci SEMIRAMIS z. ú., která poskytuje dlouhodobé programy specifické primární prevence, a k situacím, se kterými se v praxi setkávám, vím, že je vhodné se věnovat tématu primární prevence na základních školách, jelikož systém poskytování je stále nejednotný a bývá poskytován v různých podobách.

Hlavním cílem diplomové práce je analyzovat postoje žáků k programům primární prevence rizikového chování na vybraných základních školách v Pardubickém kraji. Dílčími cíli ve výzkumné části práce je analyzovat, zda mají žáci v lektora primární prevence dostatečnou důvěru. Dalším dílčím cílem je analyzovat pocity, které žáci během programu mohou zažívat. Třetím dílčím cílem je udělat průzkum, jaké téma související s rizikovým chováním by žáci uvítali.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. První část je teoretická, ta vytvoří teoretický rámec pro realizaci druhé výzkumné části. Teoretická část popisuje základní pojmy primární prevence a metody k její realizaci. Dále se zaměřuje na vliv prostředí na děti základních škol, kam spadají kapitoly s tématy rizikového chování, jejich faktory a samotné rizikové chování vyskytující se ve školním prostředí. Dále je v teoretické části uvedena kapitola, která se zabývá systémem prevence v České republice. V této kapitole je představena i nezisková organizace SEMIRAMIS z. ú. Pro orientaci ve zkoumané oblasti je závěr teoretické části věnován aktuálnímu stavu zkoumané problematiky. Výzkumná část je realizována prostřednictvím kvantitativní studie formou dotazníkového šetření. Dotazník je určený pro 300 respondentů a byl doručen do škol osobně. Na základě výsledků, které budou vycházet z výzkumného šetření, bude možné přispět ke zvýšení efektivnosti programů primární prevence podle potřeb, které vnímají samotní žáci základních škol.

# 1 VYMEZENÍ POJMU PREVENCE A JEJÍ DRUHY

Do prevence rizikového chování lze zařadit veškeré typy zdravotních, výchovných, sociálních či dalších intervencí, které směřují k předcházení výskytu nežádoucího chování či zmírňují jeho projevy, zamezují progresi nebo pomáhají řešit jeho důsledky (Martanová, 2007). Prevence bývá velmi často podceňovaná, jelikož se její výsledky neprojevují hned, ale až po nějakém čase, ale i přesto je ve společnosti velice důležitá (Kopecký a kol., 2015).

Pojem **prevence** v souvislosti se závislostmi lze chápat jako aktivity, metody či strategie, které vedou k předcházení vzniku, komplikacím, rozvoji a nepříznivým následkům závislosti (Kikalová, Kopecký, 2014).

**Rizikové chování** je označováno jako chování, které může ohrozit zdraví nebo život jedince (Kikalová, Kopecký, 2014). Rizikové chování je blíže popsáno v kapitole 2.

Prevence sociálně patologických jevů – tento pojem představuje oblast, která se zabývá prevencí rizikového chování a jejímž cílem je zabránit výskytu sociálně patologických jevů či minimalizovat škody (Martanová, 2007).

**Primární prevence** – zahrnuje postupy, aktivity a intervence, které směřují k zabránění vzniku nežádoucího jevu. Primární prevenci lze rozdělit na specifickou a nespecifickou. Specifická primární prevence zahrnuje aktivity zaměřené na určitý typ rizikového chování, klade si za cíl mu předejít, snížit výskyt, omezit nárůst nebo oddálit začátek daného typu rizikového chování. Nespecifická prevence působí obecně, není cílena pouze na určitý rizikový jev. Zahrnuje přístupy, které umožňují u jedince rozvoj osobnosti, nadání, komunikačních dovedností, zájmů, upevňování správných hodnot, pohybových aktivit a zdravého sebevědomí (Kikalová, Kopecký, 2014).

Dále lze primární prevenci rozdělit z pohledu cílové skupiny na všeobecnou, selektivní a indikovanou.

**Všeobecná primární prevence** se zaměřuje na běžnou populaci dětí a mládeže. Zohledňuje pouze věk. Programy jsou realizovány pro větší skupinu účastníků (do třiceti). **Selektivní primární prevence** se zabývá skupinami osob, u kterých jsou přítomny rizikové faktory pro vznik nebo vývoj různých forem nežádoucího chování. Jedná se především o více ohrožené skupiny, práce s nimi probíhá v menších skupinách nebo jednotlivě (Kopecký a kol., 2015). **Indikovaná primární prevence** se zabývá jedinci i skupinami, u kterých se již rizikové chování projevilo, ať v rodině, nebo ve škole (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

**Sekundární prevence** – cílem je zabránit vzniku závislosti na všech typech návykových látek, zahrnuje programy, strategie a aktivity, které se zabývají prevencí vlastního zneužívání návykových látek a včasnou identifikací nebo léčbou. Za cílovou skupinu sekundární prevence lze označovat tu část populace, která již návykové látky užívá (Martanová, 2007). Může být realizována telefonicky, v pedagogicko-psychologické poradně, alkoholicko-toxikologické poradně nebo prostřednictvím detoxikační jednotky či svépomocné komunity. Cílem je, aby došlo k co největšímu zabránění zdravotním, sociálním, psychickým a ekonomickým škodám, které byly způsobeny užíváním návykových látek (Kikalová, Kopecký, 2014).

**Terciální prevence** – usiluje o minimalizaci zdravotních a sociálních dopadů spojených s užíváním návykových látek (Kikalová, Kopecký, 2014).

**Primární cílová skupina** představuje jedince, u nichž preventivní opatření cílí na snížení výskytu rizikového chování (např. žáci, studenti). **Sekundární cílová skupina** zahrnuje lidi, kteří by svým vlivem mohli ohrozit úspěch prevence u primární skupiny, např. učitelé, vychovatelé, novináři, rodiče apod. (Kikalová, Kopecký, 2014).

## 1.1 Zásady efektivní primární prevence

Za efektivní metody lze považovat především interaktivní programy, které jsou žákům nápomocné k tomu, aby dokázali čelit sociálnímu tlaku, zlepšili se v komunikaci, uměli se vypořádat s konfliktem, zvládali stresové situace, napomáhaly ke zvyšování zdravého sebevědomí a umožňovaly individuálně působit či vést rozhovory v malých skupinkách. Neúčinné jsou hromadné jednorázové akce, které spočívají pouze v předávání informací a zastrašování (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Mezi zásady efektivní primární prevence lze zařadit:

- program, který začíná u žáků brzy a odpovídá jejich věku,
- program dlouhodobý a soustavný,
- interaktivní program určený pro menší počet žáků,
- program podporující aktivní účast cílové skupiny,
- program založený na „KAB“ modelu (znalosti, postoje a dovednosti),
- program, který bere v úvahu místní specifika,
- program, při němž jsou využívány pozitivní modely,
- program reagující na aktuální potřeby cílové skupiny,
- teoretickou a praktickou připravenost odborníků (Nešpor et al., 1999).



## 1.2 Metody primární prevence

Kalina (2003, str. 276) uvádí, že za cíl primární prevence lze považovat předcházení rizikovému chování dříve, než se toto chování rozvine. Primární prevence považuje také za důležité pozitivní vyvíjení osobnosti. Druhá oblast cílů prevence je snaha zaměřená na pokles rizikovosti chování, které se vztahuje ke konkrétní oblasti, např. snaha zastavit či snížit experimentování s návykovými látkami nebo oddálit věk prvotního experimentování s těmito látkami (Procházka, 2019).

Procházka (2009) uvádí typy aktivit, které jsou v rámci prevence ve škole:

- a) *„Výchovné aktivity – třídnické hodiny, komunitní kruhy, vrstevnické programy, práce s třídními pravidly, výchovné využívání volného času,*
- b) *vzdělávací akce – semináře, workshopy, výukové projekty, výukové aktivity v rámci předmětů ŠVP, přednášky s externími odborníky,*
- c) *zdravotní prevence – podpora resilience, projekty zdravé školy, uplatnění výchovy ke zdraví ve škole, zvyšování zdravotní kondice žáků, posilování zdravého denního režimu ve škole,*
- d) *sociálně integrující aktivity – adaptační kurzy, teambuildingové aktivity v rámci třídních kolektivů, školní slavnosti a rituály, podpora pozitivního třídního klimatu, využívání komunitních programů ve škole.“* (Procházka, 2019, str. 49–50)

Aktivity, které se mohou v rámci prevence ve školním prostředí využívat, musí mít obsahový a organizační svorník v podobě Preventivního programu školy a Školní strategie prevence. Nelze tedy jakoukoliv aktivitu nazvat prevencí, ale preventivního efektu lze dosáhnout širokou škálou technik. Důležité je porozumět tomu, jakou cestou přesvědčit děti ve změně chování a k nastavení hodnot a norem, jež děti vezmou za své a budou se danou cestou řídit při rozhodování (Procházka, 2019).

Komunitní kruh je vhodná forma pro realizování programu primární prevence rizikového chování. Kruh je považovaný za symbol dokonalosti, jednoty a harmonie. V rámci terapií je taktéž komunitní kruh preferující volba, jelikož se členové mohou vnímat jako celé postavy. Uzavřený kruh je také symbolem rovnosti, kdy si jsou všichni rovni bez ohledu na pozici či roli ve společnosti (Kalina in Ciklová, 2016, str. 184). Komunitní kruh je metodou pro sdělování názorů, informací, postojů a pocitů. Aby tato metoda byla funkční, je důležité pravidelné opakování, díky kterému se stane součástí školního života. Jednorázové využívání této formy práce by pro žáky mohlo představovat

spíše soudní tribunál než proces, při kterém by se mělo pracovat na zlepšení třídního klimatu a růstu skupiny. Žáci se prostřednictvím komunitního kruhu učí vyjadřovat a prezentovat své názory, naslouchat ostatním a respektovat názory druhých. Žáci se učí také trpělivosti, jelikož musí čekat, než na ně přijde řada. Důležité je naučit žáky využívat efektivní zpětnou vazbu (Švec in Ciklová, 2016, str. 185). Efektivita komunitního kruhu je ovlivněna nastavenými pravidly a jejich dodržováním. Pravidla by měla být tvořena všemi členy komunitního kruhu, aby byla pro žáky srozumitelnější. Pravidla jsou důležitá pro zkvalitňování vztahů ve třídě, bezpečí, stabilitu a řád. Nedodržování nebo porušování těchto pravidel může vést ke zhoršení třídního klimatu, ale i života jednotlivých účastníků (Ciklová, 2016).

Osvědčená pravidla pro práci v komunitním kruhu jsou:

- Právo hovořit – vhodné je použít symbolický předmět (plyšák) a poté mluví ten, kdo předmět drží. Při přechodu na další téma je nutné ověřit, zda někdo nechce ještě něco dodat.
- Právo zdržet se – může se stát, že někomu nebude příjemné mluvit o daném tématu, je důležité to respektovat a nenutit každého k převzetí slova.
- Vzájemný respekt a úcta – být sám sebou a zároveň respektovat druhé je pro někoho náročné. Neponižovat, neshazovat a nevysmívat se ostatním je důležité dětem opakovat. K pochopení tohoto chování je vhodné pokládat otázky typu: *Jak se jedinec cítí, když ho někdo ponižuje, posmívá se mu?* Dále je vhodné navázat otázkou, která slouží k utváření pozitivních představ: *Jak poznáme přítele/kamaráda? Jak se k nám chová?* Při zamyšlení nad danými otázkami dochází u dětí k rychlejšímu pochopení situací, které mohou ve školní třídě nastat.
- Respektování soukromí – důležitá je důvěra mezi účastníky, nevynášet z komunitního kruhu nic, co by následně mohlo někomu ublížit (Kopřiva in Ciklová, 2016, str. 186–187).

Během komunitního kruhu může u žáků nastat celá řada emocí, se kterými je důležité umět správně pracovat. Za neúčinné reakce na emoce je považováno zlehčování, srovnávání, obviňování a litování. Na emoce se doporučuje reagovat pomocí aktivního naslouchání, pojmenovávání daných emocí a pocitů a nabídkou podpory. P. Kopřiva (2008) uvádí přehled neefektivních a efektivních reakcí na emoce:

místo posuzování	→ naslouchání a přijímání pocitu druhého
místo zlehčování	→ brání vážně
místo otázek	→ projevení zájmu oznamovací větou
místo rad	→ poskytnutí prostoru, aby sám mohl najít řešení
místo litování	→ projevení účasti a vyjádření podpory
místo svalování viny	→ nabídnutí pomoci druhému s hledáním pozitiv a možností řešení

Obrázek 1 Přehled neefektivních a efektivních reakcí na emoce (Kopřiva in Ciklová, 2016, str. 190)

## 2 VLIVY PROSTŘEDÍ NA DĚTI

Vlivy prostředí na děti mohou podpořit vznik rizikového chování. Základní činitelé, které působí na děti, jsou popsány v následujících podkapitolách.

### **Specifika dané věkové skupiny z psychologického hlediska**

Pro období prepuberty, které začíná u dívek okolo 10. roku a u chlapců cca v 11 letech, je charakteristická celá řada změn jak ve fyzickém, tak psychickém vývoji. Změny přicházející po vývojově klidném období mladšího školního věku jsou poměrně náhlé a viditelné. Dochází ke změnám ve struktuře psychiky a stavby těla. Somatický vývoj v tomto období předstihuje psychický vývoj, což s sebou přináší různé přechodné projevy, které jsou typické pro prepubertu. Dívky se potýkají se změnami dřívě, avšak u každého jedince je hranice nástupu jednotlivých vývojových období velmi individuální. V prepubertě začíná období vytáhlosti, které lze charakterizovat intenzivním růstem končetin a trupu. Vlivem působení endokrinních změn se zvyšuje produkce pohlavních hormonů, následně se začínají objevovat druhotné pohlavní znaky. Biologicky toto období končí u chlapců prvními ranními polucemi a u děvčat první menstruací. Vliv hormonálních změn má veliký dopad na chování dítěte, obzvláště sexuální pud v počátku působí nerovnoměrně. Intenzivnější vliv je u chlapců, kteří mohou mít potíže s jeho zvládnutím. U chlapců je typický zájem o masturbační praktiky, zájmy heterosexuálního charakteru se dostavují v pubertě. Dívky působení sexuality zvládají lépe, často ho transformují do jiných aktivit. Vlivem biologických změn se objevuje rozkolísanost a extrémnost v chování, labilita citů, poměrně časté střídání nálad spojené s agresivitou a hlučností až po uzavřenost do sebe, nezájem a apatii (Kolaříková, Petrová a Urbanovská, 2017).

Puberta neboli pubescence je jedno z nejkritičtějších a nejdynamičtějších období. Někdy bývá toto období označováno jako období emoční lability, hněvu a bouří. Rozvoj poznávacích procesů je v pubescenci výrazný. Dochází ke zlepšení zrakového vnímání, představy se stávají obecnějšími a dochází k postupnému ztrácení eidetismu. Během učení využívá pubescent logiku a pochopení. Oživuje se imaginace a fantazie, které jsou zjevné při zamilovanosti a pubertální tvorbě. Intelekt se dostává na vrchol. Myšlení je tvořivé, pružné, důsledné a systematické. Jedinec dokáže kriticky posuzovat a hodnotit svět i sám sebe. Objevuje se snaha mnohé změnit (pubertální radikalismus). Pubescent je egocentricky orientovaný. Toto období je důležité pro utváření vlastní identity, jedinec

hodnotí svůj zevnějšek, uvědomuje si své „já“. Sebepojetí v tomto věku je mnohdy labilní, často se objevují pocity nespokojenosti se sebou samým a nejistoty. V období pubescence se mohou vyskytnout neurózy či depresivní stavy, poruchy spánku, neschopnost se soustředit apod. (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004).

## 2.1 Vymezení a projevy rizikového chování

*„Pod pojmem rizikové chování rozumíme chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo pro společnost.“* (Miovský a kol., 2010, str. 23)

Základní formy rizikového chování:

1. Záškoláctví
2. Šikana a extrémní projevy agrese
3. Extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě
4. Rasismus, xenofobie
5. Negativní působení sekt
6. Sexuální rizikové chování
7. Prevence v adiktologii
8. Spektrum poruch příjmu potravy
9. Okruh poruch a problémů spojených se syndromem CAN

(Klementová, Sychrová, 2017, str. 5)

Rizikové chování ohrožuje vývoj zdravého jedince a taktéž je nežádoucí pro společnost, kterou může narušit. S pojmem rizikové chování je často spojován nebo zaměňován pojem delikventní chování. Tyto pojmy jsou si velice blízké, avšak je důležité najít určité hranice, které napomáhají dané druhy chování odlišit:

- a) Problémové chování – je nepřijatelné vzhledem k nastaveným normám ve společnosti, např. pokřikování, provokování pedagoga, opisování, drobné rušivé chování.
- b) Disociální chování – krátkodobé projevy chování, které překračují hranici normy, např. lež, neukázněnost a neposlušnost během vyučování, vzdorovitost, negativismus, toulky.

- c) Asociální chování – jednání, které nerespektuje mravní normy dané společností, ale nedosahuje na úroveň ničení společenských hodnot, např. alkoholismus, toxikomanie, sebepoškozování, gamblerství.
- d) Antisociální chování – jedinec se projevuje výraznější formou patologie ve vztahu k okolí, vrstevníkům a společnosti. Zahrnuje veškeré chování, které je v rozporu se zákony, např. krádeže, šikana, vandalismus, psychické a fyzické týrání, pohlavní zneužívání či znásilnění.
- e) Delikventní chování – jedná se o aktivity, které překračují veškeré hranice sociálních a morálních norem, jež jsou chráněny zákony a předpisy. Může být jednorázového aktu, příležitostné nebo opakující. Při posuzování delikventního chování se zohledňuje věk dítěte a jeho psychika (vražda, teroristický útok, prostituce) (Čech, Zvoníčková 2017).

Současné trendy v oblasti rizikového chování lze shrnout do několika bodů. Dochází ke snížení výskytu některé z forem rizikového chování, především v oblasti pravidelné konzumace návykových látek (marihuana, alkohol a tabák). Virtuální drogy mohou konzumaci návykových látek, zmíněných v předchozí větě, nahrazovat a postupně zaujímat dominantnější místo. Dále dochází k poklesu registrované kriminality. Důvody snížení registrované kriminality a užívání návykových látek mohou být různé, např. pozitivní vliv preventivních programů a dalších opatření, které vychází ze strany státu, veliký důraz je také kladen na zdravý životní styl, větší kontrolu ze strany rodičů a smysluplné trávení volného času. V současné době roste riziko vzniku kyberšikany, která souvisí s masivním užíváním informačních a komunikačních technologií. Kybergrooming, kybersexting, závislost na virtuálních drogách, změna charakteru mezilidské komunikace či zhoršení zdravotního stavu je také důležité považovat za rizika, která se v dnešní době dostávají do popředí. Pedagogové a další osoby, které ovlivňují vzdělávání a výchovu dětí, by měli sledovat změny v oblasti rizikového chování a pružně na ně reagovat (Svoboda Hoferková, Bělík, 2019).

## **2.2 Faktory ovlivňující vznik rizikového chování**

Cílem současné výchovy je kromě vybavení dětí příslušnými kompetencemi také učení, jak odolávat nástrahám, které jsou společností připravovány. Ohrožené jsou často děti bez zájmu nebo děti, které sice navštěvují nějaké zájmové činnosti, ale neztotožňují

se s nimi (bylo to např. přání rodičů). Při jakékoliv pravidelné zájmové činnosti je potřeba vytvářet bezpečný prostor. Pedagog by měl včas rozpoznat především domácí násilí, týrání či zneužívání dítěte, poruchy příjmy potravy nebo ohrožování mravní výchovy dítěte. Výchova ke zdravému životnímu stylu, k zachování integrity osobnosti a k osvojování pozitivního sociálního chování je základní strategií prevence. Veliký důraz je kladen na kvalitní zájmovou činnost, která účastníkům bude přinášet autentické zážitky a kladné emoce (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Prevence rizikového chování v organizaci spočívá v toleranci, budování kvalitních sociálních vazeb především na základě empatie a zlepšování komunikačních dovedností. K posilování sebevědomí a sebeuvědomování přispívá kladné hodnocení a pochvala. Nedostatek kvalitních sociálních kontaktů a nesmyslné trávení volného času vede často k užívání škodlivých látek, rizikovému chování v oblasti online prostředí nebo gamblerství (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

V. Vojtová (2008) rozděluje faktory, které ovlivňují rizikové chování, do čtyř velkých skupin, jež souvisí s osobností dítěte, společností, jeho rodinou a se školou.

#### Osobnostní dispozice

Každý jedinec se narodí s určitými předpoklady a dispozicemi (genetickou výbavou). Naše vlastnosti, způsob jednání, myšlení, jsou do značné míry podmíněny geny, které se přenáší z jedince na jedince (Říčan, 2006).

Za rizika spojená s osobností dítěte lze dle autorky považovat:

- *„nedonošenost, nízkou porodní váhu, postižení, nemoc, prenatální postižení mozku, porodní úraz, chronické onemocnění;*
- *Hyperaktivitu / narušené chování, impulzivitu;*
- *slabé vazby, malou schopnost řešit problémy, malé sociální dovednosti;*
- *obdiv k násilí, nízkou sebeúctu, nedostatek empatie, egocentrismus;*
- *absenci klíčové osoby v životě dítěte, život v institucionální péči;*
- *neschopnost prožívat štěstí, vnímat sympatie a pozitivní signály ze sociálních vztahů.“* (Vojtová, 2008, s. 73)

#### Společnost

Se společností souvisí do jisté míry média a jejich vliv na děti a mládež. Děti v období staršího školního věku tráví čas u televize, na mobilním telefonu, tabletu, PC apod., což může vést k nepříznivému trávení volného času, které je spojené s řadou rizik (obezita, zhoršení zdravotního stavu, nuda, vandalismus, agrese, nebezpečí v oblasti

online prostředí a další). Televizní násilí je často oslabené oproti bolesti v reálném světě, avšak děti tuto skutečnost nemusí umět rozpoznat. Děti jsou také součástí několika neformálních skupin, které mohou tvořit jejich vrstevníci. Členství ve skupině vrstevníků s sebou přináší také řadu rizik (návykové látky, krádeže, lhaní, záškoláctví). Pro děti, které jsou součástí dysfunkční rodiny, jsou vrstevnické skupiny důležitější (Matoušek, Kroftová, 1998).

### Rodina

Funkční a kvalitní rodina patří mezi nejdůležitější faktory ovlivňující budoucí vývoj člověka, který bude socializovaný a dokáže se chovat dle nastavených společenských norem. Socializace je proces, kdy si jedinec osvojí žádoucí normy, hodnoty a vzorce chování. Pomocí socializace se nerozvíjí pouze osobnost jedince, ale dochází také ke vzájemné interakci s prostředím, které vede k pozitivnímu sociálnímu klimatu. Pokud je jedinec vylučován z kruhu širší společnosti, dochází k učení se deviantním způsobům chování a tato socializace se nazývá dysfunkční. Tento typ socializace se může odehrávat v prostředí rodiny či vyloučených lokalit. Rodina má důležitou roli v emocionální oblasti (Hoferková, Bělík, 2019). Vliv na projevy rizikového chování má také finanční stránka rodiny. Příčinou nežádoucího chování dětí či mládeže může být ekonomické postavení ve společnosti. Rodina žijící v chudobě vybaví své potomky jinou hodnotovou orientací, což se může vylučovat s normami společenského chování (Matoušek, Kroftová, 1998).

Požadavky a nároky na rodinu stále vzrůstají vlivem dnešní industriální společnosti. Rodina plní několik sociálně-výchovných funkcí, mezi které patří:

- a) Biologicko-reprodukční funkce – má význam pro jedince, kteří rodinu tvoří, ale také pro společnost jako celek. Klade důraz na porodnost dětí, aby společnost měla stabilní základnu. Ve většině vyspělých zemí může být dítě vnímáno jako překážka, která brání rodičům v profesním růstu i vlastní seberealizaci. Většina partnerů plánuje maximálně jedno dítě. Ženy se stávají matkami až v pozdějším věku.
- b) Sociálně-ekonomická funkce – rodinu lze chápat jako významný prvek, který je součástí rozvoje ekonomického systému společnosti. Členové rodiny jsou v rámci svého povolání součástí výrobní i nevýrobní sféry. Rodina se stává důležitým spotřebitelem, na němž je závislý trh.
- c) Funkce zaopatřovací – spočívá v zajištění biologických, hygienických a zdravotních potřeb všech členů rodiny. V současné době je více pacientů



propouštěno do domácího ošetřování, tudíž má rodina větší spoluúčast na této funkci, než tomu bylo dříve.

- d) Socializačně-výchovná funkce – rodina je první socializační činitel, jenž učí dítě osvojovat si základní návyky či způsoby chování. Důležitou úlohou rodiny je příprava dětí na vstup do praktického života.
- e) Rekreační, zábavná funkce – aktivity tohoto typu mají pro děti veliký význam, ale jsou důležité pro všechny členy rodiny. Rodina by měla trávit nějaký čas pohromadě, věnovat se zájmovým činnostem a trávit spolu volný čas.
- f) Emocionální funkce – velice zásadní a nezastupitelná funkce rodiny, jelikož žádná jiná instituce nedokáže dítěti nahradit potřebné citové zázemí, pocit bezpečí, jistoty a lásky. Bohužel v současné době přibývá rodin, které tuto funkci spíše neplní, narůstá tedy počet citově deprivovaných dětí nebo dětí týraných (Kraus, 2014).

Pokud rodina neplní své funkce a také dochází k citové frustraci dítěte, jedná se o ranou deprivaci. Ta se může vyznačovat neuspokojováním základních, především citových potřeb dítěte nebo zanedbáváním ve výchově. V rodinném prostředí se může vyskytovat několik sociálně-patologických jevů. Dítě na tyto jevy může reagovat buď pohotově, nebo s odstupem. Jeho chování je přizpůsobeno prostředí, ve kterém žije, velice často napodobuje jevy, které se nachází v jeho přítomnosti. Reakce na dané jevy může být přehnaná, odmítavá, nebo se jedinec uzavírá do sebe. Rodina je potenciálním činitelem rizikového chování (Hoferková, Bělík, 2009).

Na vývoj jedince má pozitivní vliv rodičovská vřelost, pomoc, povzbuzení, soudržnost a péče v rodině, víra v dítě, blízký vztah s pečujícím dospělým, vzájemná manželská opora, neobviňování, ocenění a socioekonomický status (Šolcová, 2009).

### Škola

Děti ve škole tráví velmi mnoho času a probíhá zde sekundární socializace. Škola by měla mimo vzdělávání žáků sledovat také socializační a výchovné cíle. V prostředí školy si žák může budovat postoje, zájmy či charakter. Ve škole si žák osvojuje, jak akceptovat chování druhých lidí, nese zodpovědnost za svoje chování, učí se tolerovat odlišnosti, přijímat autority, navazovat a budovat vztahy se spolužáky. Toto vše škola může velice ovlivnit svým klimatem, které bude působit na jedince buď kladně, nebo negativně (Kolaříková, 2017). Pro vývoj jedince může být nepříznivé, když se učitel nebude schopen ovládat a jeho reakce budou nepřiměřené, agresivní či lhostejné. Pokud

bude učitel agresivní nebo bez zájmu, může tímto chováním přispět ke vzniku šikany mezi žáky. (Matoušek, Kroftová, 1999)

Důležité je, aby rodiče zasáhli co nejdříve. Zapojení mladých lidí do rizikového chování může v dospělosti zapříčinit zhoršení zdravotního stavu, nižší dosažené vzdělání a nižší ekonomickou produktivitu. Pozitivní vztah rodiče k dítěti je důležitý při ochraně proti rizikovému chování. Vhodné je mít nastavené hranice, co si dítě může a nemůže dovolit. Rizikovému chování v raném věku se dá předcházet i pomocí vhodné komunikace, kterou by rodič měl s dítětem uskutečňovat, např. diskuse o rizicích, výhodách a nevýhodách nežádoucího chování (Pamela Li, 2023, online).

### **2.3 Rizikové chování ve školním prostředí**

Ve školním prostředí se pedagogové často setkávají s agresivním chováním, které má různé formy násilí. Agresivní jednání může být namířené na spolužáky či učitele formou agrese verbální, psychické nebo fyzické. Forma agrese může spadat do znaků šikany. Velice často se školy potýkají s kyberšikanou, kdy prostřednictvím technologií dochází k zesměšňování žáků i učitelů. Do agresivního chování patří také ničení školního majetku či poškozování věci spolužáků. Agrese je podmíněna několika faktory, kromě osobních dispozic jedince zásadní úlohu sehrává rodinné prostředí, společenské klima a míra tolerance společnosti vůči násilí (Svoboda Hoferková, Bělík, 2019).

Fleischmann (2004) uvádí další činitele, které mohou zapříčinit agresivní chování:

- útok – fyzický nebo verbální útok vyvolává agresi;
- frustrace – při výskytu překážky;
- zlost – afekt zlosti je možné považovat za jednu z příčin agresivního chování;
- tendence upozornit na sebe – cílem je získat pozornost od lidí, na kterých jedinci převážně záleží;
- pomsta;
- porušení norem, absence pevných norem – neexistence jasných norem nebo porušení norem druhou osobou u jedince vyvolá pocity nebezpečí, ohrožení, nejistoty a tyto pocity mohou vést k agresivní obraně.

Ohrožení jedinci jsou s nižším sebevědomím, neúspěchem ve škole či mezi vrstevníky. Za další ohrožené jedince lze považovat děti, které nemají uspokojené základní psychické potřeby, nemají dostatečný pocit bezpečí a jistoty a mají proto touhu

někam patřit. Agrese může být také namířena vůči sobě samému (sebepoškozování, sebevražedné jednání, poruchy příjmu potravy). Sebepoškozování je chování, které není cílené a ve snaze zemřít, důsledkem je poškození tělesné integrity. Mezi dlouhodobé faktory je možné zařadit duševní onemocnění či psychické, sexuální a tělesné zneužívání v dětství, studijní problémy, krizové situace (rozvod rodičů, ztráta blízké osoby, rozchod s partnerem, partnerkou), krátkodobé aktuální problémy ve vztazích. Další častá forma rizikového chování ve školním prostředí je bez pochyb záškoláctví, které patří mezi asociální chování. Záškoláctví je řazeno do poruch chování únikového typu. Často souvisí s neúspěchy ve školním prostředí, a pokud se včas nezasáhne, má tendence se prohlubovat. Velice důležité je rozlišit, zda se nejedná o záškoláctví s vědomím rodičů. Na příčinách záškoláctví se podílí negativní vztah ke škole (např. menší rozumové jednání, vysoké požadavky, mimořádné schopnosti a vědomosti, osobnost učitele, školní fobie, strach ze spolužáků), vliv rodinného prostředí (lhostejnost, příliš vysoké nároky), nevhodné trávení volného času či negativní vliv vrstevníků.

Užívání návykových látek má často povahu experimentální, s čímž se pojí rizikové sexuální chování nebo možnost vzniku duševní poruchy. U dětí a dospívajících se závislost vytváří podstatně rychleji než u jedinců dospělých, riziko poškození zdraví je také poměrně vyšší. Kouření cigaret, konzumace konopných drog či alkoholu je velice často zahajována v tomto období a bývá výsledkem sociálních tlaků a vlivů (Svoboda Hoferková, Bělík, 2019).

Svoboda Hoferková a Bělík (2019) ve své knize odkazují na výzkum, který autoři realizovali v roce 2016 a 2017 na základních školách. Výzkum se týkal pohledu pedagogů na problematiku rizikového chování a také prevence u dětí. Do tohoto šetření se zapojili pedagogové ze Středočeského, Pardubického, Královéhradeckého, Ústeckého, Moravskoslezského kraje a kraje Vysočina. Účastnilo se ho 33 základních škol a výzkumný soubor tvořilo 120 učitelů. Výzkum obsahoval několik otázek, z nichž pro tuto práci byla velice zajímavá otázka, která zjišťovala, které rizikové chování se u žáků vyskytuje často. Nejčastěji se vyskytovalo agresivní chování, záškoláctví, závislostní chování a delikvence. Učitelé poukazovali i na problematiku intolerance, extremistických projevů chování, antisemitismu a xenofobie. Někteří žáci mají dle pedagogů obavy z budoucnosti, špatné studijní výsledky, nedostatek peněz a neuspokojené základní potřeby. Za nejvážnější rizikové chování učitelé považují problematiku agresivního chování, kyberšikanu, záškoláctví či závislostní chování. Jako dobře zvládnutá témata, která souvisí s problematikou rizikového chování, vnímají pedagogové závislostní

chování, záškoláctví a agresivní chování. Paradoxem je, že tyto jevy učitelé uváděli i jako nejzávažnější a nejčastější (Svoboda Hoferková, Bělík, 2019).

### **Rizikové jedinci ve třídě**

Pedagogičtí pracovníci by si měli uvědomovat, že se ve třídě mohou vyskytovat žáci, kteří jsou nějakým způsobem ohroženi třídním kolektivem. Učitelé by těmto žákům měli dát více pozornosti a dbát na rozvíjení pozitivního třídního klimatu.

Braun a kol. (2014) vymezují několik typů rizikových jedinců ve třídě:

**Nově příchozí žák** – žák může přijít kdykoliv během školního roku a změna třídního kolektivu pro něj může být velice náročná. Náročnost této změny si často rodiče ani učitelé neumí představit. Žák přichází z prostředí, ve kterém byla nastavená určitá pravidla a v němž měl určitou roli, pozici a prestiž. V novém prostředí se mnohdy postavení v kolektivu mění a žák musí přijmout nová pravidla. Pro zapojení do kolektivu hraje velkou roli jeho sociální zdatnost, adaptabilita, emoční inteligence, míra extroverze, předchozí role a pozice ve třídě, etnicita, sociální zázemí rodiny a případně zdravotní postižení.

**Výrazně starší žák** – tento žák je většinou sociálně zralejší než ostatní žáci ve třídě, což může vést jedince k izolaci. Žák může být terčem posměchu. Pokud bude jedinec v roli manipulátora, může útočit na slabší spolužáky.

**Studijně neúspěšný žák** – tento typ žáka zastává ve třídě různé pozice. Většinou ho spolužáci vnímají jako „hloupého“, posmívají se mu, nevhodně reagují i pedagogové, což negativně ovlivňuje jeho sebeobraz. Třídní učitel by ho měl podporovat ve skupině, oddělovat osobní vlastnosti od studijních výsledků, vyzdvihovat jeho přednosti, silné stránky. Pokud jedinec podporu od učitele nezíská, může dojít k tomu, že bude ponižovat a napadat žáky s výbornými výsledky.

**Žák, který propadl** – žák přichází do kolektivu, který zná jako „menší děti“. U žáka může docházet k pocitům méněcennosti. Důležité je pracovat s celým třídním kolektivem, aby ho spolužáci přijali a našli jeho pozitiva, přínosy pro třídu.

**Talentovaný žák** – žáci mohou talentovaného žáka vnímat jako konkurenci, mohou se mu vysmívat, což může ohrozit jeho potenciál. Je důležité žákům i rodičům vysvětlit případné přeskočení ročníku či vyučování ve vyšších ročnících.

**Žák se specifickými vzdělávacími potřebami** – tito žáci mají většinou individuální vzdělávací plán, což povede v třídním kolektivu ke zvýšené pozornosti. Často žáci na takového žáka žárlí, závidí mu a považují to za nespravedlivé. Tuto situaci

by měl řešit učitel ve spolupráci se speciálním pedagogem, měli by společně žákům vysvětlit důvod udělení individuálního vzdělávacího plánu a odlišný způsob hodnocení. Doporučuje se nechat prostor pro otázky.

**Výrazně maladaptovaný žák** – žák, u kterého měla výchova značné nedostatky, má sníženou schopnost adaptace, oploštělou citovost, posunuté hodnoty, nedostatečnou sebekontrolu. Je zde riziko, že žák propadne návykovým látkám, bude agresorem narušujícím dění ve třídě. Učitel ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou by měl pracovat na rozvoji žakovy osobnosti.

**Outsider třídy** – tito žáky ostatní ve třídě odmítají, nerozumí jim. Často se jedná o žáky sociálně nezralé. V tomto případě by měl třídní učitel spolupracovat se školním psychologem, podporovat při práci se třídou individuální osobnostní charakteristiky žáka a hledat komunikační cesty pro lepší spolupráci se třídou, zlepšovat jeho sociální kompetence a podporovat sebedůvěru.

**„Šedivě děti“** – někdy se ve třídním kolektivu objeví děti, které jsou pro žáky nezajímavé, děti nevědí, jestli jim jsou sympatičtí nebo ne, tak je ignorují nebo přehlížejí. Žáci jim nedovolují zapojit se do společných aktivit, nedokáží s nimi spolupracovat na projektech.

**Žák z jiného etnika či sociokulturního prostředí** – v dnešní době je běžné, že se ve třídě nachází děti odlišného etnika či sociokulturního prostředí. Je velice důležitý rozvoj každého žáka v rámci multikulturní výchovy a tolerance odlišností.

**Sociálně slabý žák** – žáci, kteří neměli před nástupem do školy zkušenost s jinou autoritou než rodičů a s dětským kolektivem. Sociálně slabí jedinci neumí efektivně komunikovat, často se z kolektivu vylučují. Třídní učitel by měl podporovat práci ve skupině, společné projekty, skupinové práce, aby žáka ostatní nevyčlenili.

**Žák v období rozvodu či rozchodu rodičů** – děti v tomto období mohou být velice smutné, nemusí prožívat radost, je u nich typické časté střídání nálad a mohou je provázet emocionální výbuchy. Dívky se mohou začít sebepoškozovat. Spolužáci je mohou začít vnímat jinak, je proto důležité, aby byl třídní učitel žákovi oporou a nezměnila se hierarchie ve třídě.

**Děti jako svědci domácího násilí** – tato situace má na děti vážný dopad, dítě situaci nemusí rozumět. Děti mají obavy z toho, co bude doma. Trpí stresovou poruchou, depresí, jsou velmi citlivé a zranitelné. První náznaky pro pedagogy jsou: oslabená pozornost, únava, bolesti břicha, hlavy, zhoršení školního prospěchu. Tuto situaci je vhodné řešit se školním poradenským pracovištěm (Braun a kol., 2014).

Za rizika, která nastupují během staršího školního věku, lze považovat především problémové chování, které je spojené s vrstevníky a porušuje sociální nebo právní normy, dále je rizikové záškoláctví, útěky z domova, lhaní, konzumace návykových látek včetně alkoholu, kouření, problémy v rodině či s vlastní identitou. V současné době představují rizika pro děti i technologie a online prostředí (Čech, Zvoníčková 2017).

### 3 SYSTÉM PRIMÁRNÍ PREVENCE V ČR

Na realizaci primární prevence se podílí několik institucí a osob, které mají společný cíl – oddálit nebo zmírnit dopady rizikového chování u žáků.

#### **Interní zaměstnanci ZŠ podílející se na plnění primární prevence:**

**Školní metodik prevence** je funkce, kterou vymezuje MŠMT. Funkce školního metodika prevence je povinná na každé škole. Ředitel školy vybere vhodného pracovníka pro tuto funkci a ohodnotí ho formou příplatku. Školní metodik prevence dbá na přípravu Minimálního preventivního programu, ve škole ho zavádí a v případě potřeby ho inovuje, dále se podílí na jeho realizaci a následně vyhodnocuje jeho účinnost. Mezi další kompetence ŠMP patří odborná a metodická pomoc učitelům, předání informací pedagogům o vhodných preventivních aktivitách a komunikace s externími institucemi či organizacemi, které se pohybují v oblasti primární prevence (poradenská a preventivní zařízení, OSPOD, organizace realizující programy primární prevence apod.). Ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky sleduje projevy a vznik rizikového chování, doporučuje opatření k řešení nežádoucího chování (Bendl a kol., 2016).

Školní metodik prevence je velice náročná funkce, jelikož musí mít velké množství dovedností a znalostí z různých oborů. ŠMP by měl umět provést základní i pokročilou diagnostiku ve školní skupině, zároveň je jeho úkolem sledovat nové trendy, které se týkají oblasti rizikového chování. Ve skutečnosti je nereálné, aby školní metodik prevence dokázal plnit všechny tyto kompetence současně se svou vlastní pedagogickou zátěží, tudíž je vhodné využívat různé preventivní programy, které realizují státní i soukromé instituce a dokáží zajistit primární všeobecnou prevenci. Do aktivit probíhajících při programech primární prevence je žádoucí zapojit učitele, kteří danou skupinu žáků dobře znají (Kopecký 2015).

**Výchovný poradce** je součástí každé základní a střední školy. Obvykle je výchovný poradce současně školním metodikem prevence, což však nelze považovat za žádoucí. Činnost výchovného poradce je vymezena zákonem č. 395/1991 Sb., o školských zařízeních, a dále vyhláškou č. 130/1980. Tato funkce je součástí systému pedagogicko-psychologického poradenství. Výchovný poradce je většinou učitelem na příslušné škole. Mimo učitelské činnosti má na starost realizaci úkolů pedagogického poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy, volby studia či povolání žáků. Výchovné poradenství lze studovat po dokončeném vysokoškolském vzdělání na několika vysokých

školách. Pokud výchovní poradci nemají toto vzdělání, mohou si doplnit kvalifikaci prostřednictvím speciálně organizovaných kurzů. Náplní práce výchovního poradce je také péče o žáky, zejména o jejich zdravý psychický a sociální vývoj. Výchovní poradce se zabývá i oblastí prevence a řešení rizikového chování (šikana, záškoláctví, drogy aj.). Dále věnuje pozornost žákům, kteří mají poruchu chování, jsou sociálně nepřizpůsobiví, trpí úzkostmi nebo jsou v náročných životních situacích. Navazují na činnost učitelů, převážně třídních. Výchovní poradce spolupracuje s učiteli, rodiči a žáky, s pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími zařízeními, jež se zabývají pomocí dětem nebo škole s problémy v chování. Výchovní poradce na některých školách realizuje sociometrická šetření, což pomáhá učitelům s orientací ve vztazích mezi žáky. Výchovní poradce koordinuje různé preventivní programy a zabývá se problematikou patologických jevů ve škole i mimo ni (Bendl a kol., 2016).

**Třídní učitel** má velmi významnou roli při procesu primární prevence rizikového chování, které se odehrává ve škole. Jeho úlohou je vzdělávat, ale také vychovávat. Velmi často je zprostředkovatelem aktuálních informací o třídním kolektivu. Je pro žáky určitým vzorem a podílí se na rozvoji jejich postojů. Dle Caselmanna jsou vyčleněny dva základní typy pedagogů. Logotrop, který je zaměřený spíše na vědu a obsah svého vyučovacího předmětu, a paidotrop, který se orientuje více na žáka a jeho osobnost nebo na celý třídní kolektiv (Bendl a kol., 2016).

Role třídního učitele je při budování třídního klimatu nezpochybnitelná. Vedení třídního kolektivu patří mezi nejnáročnější dovednosti učitele. Třídní učitel by měl mít přehled o adaptaci všech žáků ve třídě, podporovat pozitivní vztahy mezi spolužáky. Měl by být empatický, zajímat se o emoce svých žáků, vést sebe i žáky k sebepoznání, zlepšovat komunikativní dovednosti, toleranci a dokázat vhodně používat tresty a odměny. Třídní učitel by měl mít o své třídě nejvíce informací (Braun, 2014).

Mareš (2003) rozděluje typy sociální opory do čtyř skupin. Opora emoční, jež odráží vstřícné jednání, zájem, porozumění, ochotu pomoci a naslouchání. Opora informační, která zahrnuje ochotu předat informace, nasměrování, doporučení a radu. Dále opora hodnotící, projevuje se pochvalou, pokáráním, oceněním, může zahrnovat citlivé upozornění na nedostatky či chyby. Poslední je opora instrumentální a zprostředkující, tato opora se vyznačuje poskytováním prostředků, pomůcek, věcí a volného času (Kolaříková a kol., 2017).

Náplň práce **školního psychologa** je dána vyhláškou, která vymezuje standardy činností školního psychologa. Mezi nejčastější aktivity školního psychologa patří



intervence (v případě výchovných problémů u žáků), diagnostika a náprava specifických poruch učení, která zahrnuje i následnou konzultaci s rodiči žáka a učiteli. Pro oficiální certifikaci diagnózy je nutné navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu. Školní psycholog je oslovován především ve vážných situacích, které souvisí s vyučováním a učením. Školní psycholog se také zabývá vztahy ve škole a snaží se pomoci při řešení konfliktů u žáků. Mezi jeho další činnosti patří vzdělávání pedagogů a podílení se na různých projektech, preventivních programech a komunikace s institucemi, které se zabývají péčí o děti. Školní psycholog používá ke své práci metody rozhovoru a metody testové diagnostiky. Rozhovor může být terapeutický, diagnostický nebo poradenský. Občas také používá projektivní techniky a metody zjišťující vztahy mezi žáky a klima třídy. Dále využívá skupinové rozhovory, výjimečně analýzu stylu učení či diagnostiku matematických schopností (Štech, Zapletalová, 2013).

**Sociální pedagog** by měl mít znalosti z psychologie, pedagogiky, sociální práce, práva a filozofie. Měl by sledovat aktuální problémy a aktivně se podílet na jejich řešení. Měl by být kreativní, komunikativní, dokázat asertivně jednat a neměl by mu být cizí case management. Nejčastěji se věnuje přípravě a dohledu nad podpůrnými opatřeními, konzultacím s učiteli, žáky, rodiči, ale i spoluúčasti na přípravě preventivních programů a v případě potřeby poskytuje krizovou intervenci. Velké nedostatky se objevují v nedostatečné metodické podpoře a vymezení jednotlivých kompetencí. Asociace sociálních pedagogů usiluje o legislativní ukotvení pozice sociálního pedagoga (Asociace sociálních pedagogů, 2022).

**Vychovatel** by měl disponovat velkou mírou empatie a k dětem by měl mít pozitivní vztah. Komunikativní dovednosti jsou nutností každého pedagogického pracovníka včetně vychovatele či pedagoga volného času. Vychovatel by měl umět podporovat příznivé klima mezi žáky a efektivně jednat s dětmi. Také má znát širokou škálu různých aktivit, umět žáky správně namotivovat a dokázat u nich vzbudit zájem o danou volnočasovou aktivitu. Vychovatel musí znát bezpečnostní předpisy odpovídající práci s dětmi. Vychovatel má manažerské schopnosti, je kreativní, zná metodiku vedení různých zájmových činností a dokáže naplánovat akce včetně ekonomického rámce (Hájek, 2003). Z obecné typologie lze vydedukovat tři základní typy vychovatelů: autoritativní, liberální a demokratický. Autoritativní typ vychovatele soustřeďuje veškerou pozornost na sebe, příliš nebere ohledy na zájmy dětí a potlačuje iniciativu. Liberální typ se vyznačuje jistým nezájmem o žáky, neusměřňuje jejich činnost a výchovný proces spíše neřídí. Demokratický typ vychovatele dokáže vhodně motivovat

žáky a usměrňovat danou činnost, se žáky diskutuje. Vychovatel se výrazně podílí na utváření názorů, postojů a přesvědčení žáka. Měl by být především výchovnou autoritou, za kterou se považuje vychovatel tehdy, když dokáže kompetentně a účinně ovlivňovat jedince a skupiny dětí. Osobnost vychovatele je ovlivněna věkem, pohlavím a temperamentem. Pro děti je přínosné, pokud se při práci s nimi střídají různé typy vychovatelů, kteří mají různorodé předpoklady pro dané činnosti (Kalnický, 2009).

**Speciální pedagog** ve škole vykonává činnosti, které jsou zaměřené na odbornou pomoc žákům se speciálně vzdělávacími potřebami, integrovaným žákům a dalším jedincům, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu nebo péči, která vyžaduje podpůrná opatření. Školní speciální pedagog dále poskytuje informace rodičům daného žáka. Pracuje na utváření pozitivního klimatu ve třídě a uplatňuje strategie inkluzivního vzdělávání (ZŠ Mladá Boleslav, 2015).

**Asistent pedagoga** je pedagogický pracovník, který působí ve třídě, kde se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Náplň práce asistenta pedagoga je individuální či skupinová podpora žáků při vyučování, spolupráce s učitelem při výchovně vzdělávacím procesu, komunikace s učiteli, žáky i rodiči, u žáků se zdravotním postižením pomoc při sebeobslužných činnostech (Nová škola, o. p. s., 2023).

### **Externí možnosti plnění primární prevence na ZŠ:**

**Policie ČR** nabízí řadu přednášek a besed, konkrétně v Pardubickém kraji jsou k dispozici pro děti a mládež tato témata přednášek: Jak zajistit bezpečí pro děti, Drogy, Šikana nebo Bezpečně na internetu. Pro seniory jsou to Podvody na seniorech a Násilí páchané na seniorech. Dále se Policie ČR zabývá preventivními přednáškami v oblasti dopravy, zde nabízí také řadu témat, např: Jak se chovat na dálnici, Cestování, Chodci, Řidiči apod. Mezi preventivní programy, které Policie ČR nabízí, patří: Zebra se za tebe nerozhlédne!, Domácí násilí, Bezpečně na internetu, Bezpečné prázdniny, (Ne)bezpečný věk, Žít a nechat žít – prevence kriminality, která je páchaná na seniorech a Prevencí k bezpečí (Policie ČR, 2022).

Dále mezi externí poskytovatele primární prevence rizikového chování patří **Pedagogicko-psychologické poradny**, které vykonávají diagnostické služby, ale také zjišťují připravenost dětí na školní docházku či jejich speciální vzdělávací potřeby. Jejich dalším úkolem je realizace preventivních opatření a intervenčních programů. Pedagogicko-psychologické poradny se zaměřují např. na prevenci školní neúspěšnosti. Součástí zařízení jsou psychologové, speciální pedagog, sociální pedagog a oblastní

metodik prevence, který se zaměřuje na koordinaci všech školních metodiků prevence (Pilař in Jedlička, 2015, str. 338–370).

### **Neziskové organizace**

Nezisková organizace nevzniká za účelem dosažení zisku, ale orientuje se na veřejnou prospěšnost. Neziskové organizace však zisk mohou vytvářet, avšak pokud se tomu tak stane, nemohou si ho rozdělit mezi zakladatele nebo ostatní členy organizace, ale musí jej investovat do rozvoje dané organizace či do zlepšení činnosti, kterou organizace vykonává (Vít, 2015).

Neziskové organizace je možné rozdělit takto:

- státní neziskové organizace – zřizuje je stát, kraj či obec;
- nestátní neziskové organizace – zřizují je občané (Pelikánová, 2016).

Rada vlády pro nestátní neziskové organizace charakterizuje základní principy a vlastnosti NNO:

- institucionalizované – mají organizační strukturu, jsou formálně ukotveny;
- soukromé – se státní správou nemají nic společného;
- neziskové – vytvořený zisk investují do dalšího rozvoje organizace;
- samosprávné a nezávislé – nejsou ovládány zvenčí;
- dobrovolné – jsou založeny na činnosti dobrovolníků.

NNO je nutné oddělit od podniku, základní rozdíl spočívá v nakládání se ziskem. Pro podnikatele je důležité, aby byl jejich podnik ziskový a mohl se jim vrátit jejich vložený kapitál. Principem NNO je reinvestování vytvořeného zisku do dalšího rozvoje organizace. Zisk se nerozděluje mezi vlastníky či členy organizace, ale investuje se do zlepšení nabízených služeb či produktů, což zvyšuje prospěšnost činnosti NNO (Vít, 2015).

Dělení nestátních neziskových organizací dle funkce:

- Servisní – zaměřují se na veřejnou pomoc, na pomoc svým klientům. Poskytují sociální služby, lékařskou pomoc nebo se snaží o snadnější začleňování občanů do společnosti.

- Advokační – tento typ NNO bojuje za práva veřejnosti, usilují o určitou změnu ve společnosti. Velice často se jedná o boj proti poškozování životního prostředí, diskriminaci vůči menšině.

- Zájmové – patří mezi nejpočetnější typ NNO. Zaměřují se na zájmové činnosti pro určité členy i pro veřejnost, např. zájmové a sportovní spolky, dobrovolní hasiči.

- Filantropické – poskytují finanční či materiální podporu určitým skupinám prospěšného charakteru, jedná se o nadace a nadační fondy (Prouzová, 2015).

Od 1. ledna 2014 nabyl platnosti nový Občanský zákoník, Zákon č. 89/2012 Sb., jenž upravil postavení PO v rámci soukromého práva, což se dotýká i NNO. Dle nového Občanského zákoníku se nestátní neziskové organizace člení na pobočné spolky, nadace a nadační fondy, ústavy, obecně prospěšné společnosti a církevní právnické osoby (Zákony Kurzy.cz, 2018).

### Financování NNO

Státní neziskové organizace mají většinou stabilní příjem od svého zřizovatele (státu, kraje či samosprávy), ale nestátní neziskové organizace musí hledat více způsobů, jak finanční prostředky získat. Zdroje mohou NNO získat z vlastního podnikání, reklamy, pronájmu prostor, prodeje darovaných předmětů. Potenciálním zdrojem mohou být příspěvky ze zdrojů EU, dotace, příspěvky územních samospráv, firemní dárcovství, nadace a nadační fondy, individuální dárcovství, např. dárcovské SMS, pokladničky. Mezi další zdroje patří sbírky, daňové úlevy a daňové asignace (Pelikánová, 2016).

Pro správný a bezproblémový chod nestátní neziskové organizace je důležitá komunikace, plánování, správní administrace, vhodně zvolení zaměstnanci či dobrovolníci, kteří se budou na získávání finančních prostředků podílet (Synek, 2015).

### **3.1 SEMIRAMIS z. ú.**

SEMIRAMIS z. ú. lze označit za příklad neziskové organizace, která se zabývá poskytováním primární prevence na základních školách. Tato organizace působí ve Středočeském, Královéhradeckém a Pardubickém kraji a skládá se z několika center:

- Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež N klub
- Centrum primární prevence Středočeského kraje
- Centrum primární prevence Královéhradeckého kraje
- Centrum primární prevence Pardubického kraje
- Centrum rodinného poradenství a terapie
- Terénní program Semiramis
- Kontaktní a poradenské centrum Mladá Boleslav
- Centrum vzdělávacích aktivit

Semiramis je profesionální organizace, která disponuje dlouholetou tradicí v oblasti poskytování prevence rizikového chování a také vzdělávání. Soustřeďuje se na lidský vztah ke klientům a aktivní přístup ke změně. Do cílové skupiny klientů patří uživatelé legálních a nelegálních drog, gambleři, děti a mládež, osoby v konfliktu se zákonem, rodiny a osoby blízké a odborná veřejnost.

Cíle SEMIRAMIS z. ú. jsou:

*„Sociální a zdravotní stabilizace klientů.*

*Zvýšení kompetencí klientů k řešení životních situací.*

*Posílení a podpora funkčního rodinného prostředí.*

*Zvýšení odolnosti klientů vůči různým formám rizikového chování.*

*Podílení se na ochraně veřejného zdraví.*

*Spolupráce s odbornou veřejností na zvyšování kvality poskytovaných služeb.“*

(SEMIRAMIS z. ú., 2023)

Centra primární prevence poskytují školám a veřejnosti profesionální intervenci i odborné poradenství, které spadá do oblasti primární prevence rizikového chování. Realizuje se prostřednictvím dlouhodobých programů primární prevence a poradenských a metodických aktivit, jimiž se u dětí a mládeže snaží předcházet vzniku rizikového chování či jeho oddálení do pozdějšího věku. Principem center primární prevence je odbornost, rovný přístup, dobrovolnost, bezpečí, kontinuita, komplexnost a systematičnost (SEMIRAMIS z. ú., 2023).

Třídní kolektivy mají od začátku spolupráce do 1. pololetí 7. ročníku pevně dané, které téma je čeká. V případě potřeb ze strany školy je možnost téma změnit či přizpůsobit požadavkům školy. Od 2. pololetí 7. ročníku si žáci mohou téma vybírat sami, což probíhá prostřednictvím hlasování.

Nabídka programů DPP neziskové organizace SEMIRAMIS z. ú.:

- 4. ročník, 1. pololetí: Vyplováme (seznámení, pravidla, spolupráce)
- 4. ročník, 2. pololetí: Hračka jménem počítač (bezpečné trávení volného času na internetu)
- 5. ročník, 1. pololetí: Já mezi ostatními (komunikace a spolupráce ve skupině)
- 5. ročník, 2. pololetí: Vzhůru na druhý stupeň (obavy spojené s přechodem na druhý stupeň)

- 6. ročník, 1. pololetí: Vyplouváme na 2. stupni (adaptace na 2. stupni, nastavení práce v novém kolektivu)
- 6. ročník, 2. pololetí: Táhneme za jeden provaz (spolupráce, tolerance)
- 7. ročník, 1. pololetí: Když se někdo topí (prevence šikany)
- 7. ročník, 2. pololetí – 9. ročník, 2. pololetí:
  - Nemůžu žít bez (závislostní chování, uvědomění si vlastních hodnot a postojů)
  - Zrcadlo, zrcadlo... aneb v zajetí ideálů (poruchy příjmu potravy, ideál krásy, zdravé sebepojetí žáků)
  - Jenom pohled nestačí (předsudky, jak s nimi pracovat)
  - Šaty dělají člověka (subkultury, podpora kritického myšlení)
  - Já mezi lidmi (komunikace, řešení konfliktů, rozdílné projevy emocí)
  - O rodičích a dětech aneb umyl sis ruce? (náhled na roli rodičů, komunikace s rodiči)
  - Žijeme online (vhodné a bezpečné trávení volného času na internetu)
  - Nebezpečné bezpečně? (rizika spojená s trávením volného času)
  - Uvolněte se, prosím (posílení zvládnutí stresu a emocí, psychohygiena)
  - Já a ty (partnerství, uvědomění si specifík obou pohlaví, principy zdravé komunikace v partnerském vztahu)
  - Na tělo (pojmy z oblasti sexuality, hranice intimity, bezpečné sexuální chování)
  - Jedno končí, druhé začíná (usnadnění přechodu na SŠ, sdílení obav)
  - Restart aneb stále jsme to my (po covidu, stmelení kolektivu)

**Ukázka konkrétní techniky, která je součástí programu primární prevence poskytované neziskovou organizací SEMIRAMIS z. ú.**

- 6. třída, 1. setkání
- Téma: Vyplouváme
- Cíl pracovního bloku: Jedná se o první kontakt třídy s lektory, cílem bloku je tudíž navázat počáteční vztah vzájemné důvěry, který je nezbytným předpokladem pro zajištění efektivity programu. Lektoři si utvářejí první

obraz o klimatu ve třídě a vztazích mezi žáky. V bloku dochází k předání základních informací o SEMIRAMIS z. ú. a Programu DPP. Hry a techniky jsou orientovány na poznání třídy, mapování úrovně schopnosti spolupráce včetně jejího rozvíjení a v neposlední řadě mají za cíl seznámit žáky se stylem práce, který je v rámci Programu DPP využíván (interaktivní techniky, diskuse, práce v komunitním kruhu atd.). Nedílnou součástí bloku je nastavení pravidel vzájemné spolupráce.

### **Technika Lod' třídy**

Cíl: poznání spolužáků, třídy, spolupráce, budování kolektivního vědomí, uvědomění si důležitosti každého člena

Materiál: křídly, balicí papír, pastelky, fixy, barevné papírky, lepidlo

Popis: Nejprve dostane třída za úkol nakreslit loď své třídy, společně jako kolektiv. Loď bude mít: podpalubí, okýnka, stěžeň, komín. Loď bude bez posádky a měla by být celá vidět, zbytek je na fantazii dětí (vzhled, velikost, jméno...).

#### Lístečky na lodi

Poté se třída rozdělí na skupinky, ve kterých postupně vymýšlí vlastnosti, věci, hodnoty týkající se třídy, které píšou na barevné papírky:

Modrý papírek – podpalubí – co považujete za základ třídy? Na čem by měla vaše třída stát?

Žlutý papírek – okýnka – co byste rádi ukazovali ostatním, na co jste pyšní?

Zelený papírek – stěžeň – co byste přijali nového do kolektivu, aniž by vám to ublížilo? Co by vám vneslo vítr do plachet?

Červený papírek – komín – co byste chtěli, aby z kolektivu zmizelo či se vůbec neobjevilo? Co byste chtěli, aby proletělo komínem?

Až ve skupinkách sepíšou jednotlivé lístečky, postupně je lepí na určené místo na lodi a čtou to všem.

#### Role na lodi

Na žádné lodi nesmí chybět posádka, kterou teď bude představovat vaše třída. Společně s dětmi vymýšlíme role a u každé uvedeme její důležitost na lodi – kapitán (někdo, kdo to všechno řídí), kormidelník (mohli bychom narazit), plavčík (když někdo spadne přes palubu, tak ho zachrání), kuchař (abychom neměli hlad), uklízečka (na lodi by byl nepořádek), topič, barman (ten, kdo si rád povídá s ostatními, zajímá se o to, jak se mají)

apod. Zdůrazníme, že každá role je důležitá, a pokud je tam např. plavčíků víc, tím lépe apod. Čím víc rolí vymyslíme, tím snáz se v některé budou moci žáci sami najít.

Každý dostane lísteček a má za úkol se nakreslit v nějaké roli, kterou teď ve třídě (na lodi) zastává, čím se teď na této lodi (v naší třídě) cítí být, nezapomínat říkat, že jde o to, jak se na lodi cítí ten daný člověk, nejde o to, jak mě vidí druzí, proto by žáci role ostatních neměli vůbec komentovat! (Např. někdo je vnímaný jako třídní „šášek“, ale on sám to tak nevnímá). Když mají všichni hotovo, postupně se na loď nalepují a říkají, proč se tak namalovali (uklízečka – uklízím třídu po poslední hodině, umývám tabule atd.).

Pokračování – Ideální role (zkušenost je taková, že se ideální role na bloku spíše nestíhají. Je možné využít je jako návaznou práci pro TU, poté, co s žáky vytvoříme role na bloku.)

Teď mají možnost si na další papírek namalovat roli, kterou by ve třídě (na lodi) chtěli zastávat. Tady jim zdůrazníme, že tento papírek už nikdo ze třídy neuvidí, ani my, jako lektoři. Na druhou stranu papírku si napíší 3 věci (kroky), jak by bylo možné této ideální role dosáhnout.

Tento papírek si dají do obálky, kterou si podepíší a zalepí. Lektoři dají vše do velké obálky a řeknou dětem, že to přinesou a vrátíme se k tomu na posledním bloku 9. ročníku.

#### Otázky k reflexi:

Kreslení – Jak se vám líbí vaše loď? Jak probíhala spolupráce? Jak jste postupovali? Co vám pomáhalo, co vám škodilo? K čemu je spolupráce výhodná?

Lístečky – Co říkáte na lístečky? Chtěli byste tam ještě něco doplnit? Odpovídá to vaší třídě v reálu? Jak je možné odstranit věci z komína?

Role na lodi – Pokud nějaká důležitá role chybí, co s tím? Kdo ze třídy by ji mohl zastávat?

Ideální role – v 9. ročníku, jestli toho dosáhli, jestli se jim podařilo splnit jednotlivé kroky apod.

#### Výstupy reflexe:

Pro žáky je tvorba lodí často úplně první celotřídní aktivitou, kterou jim nikdo neorganizuje, je tedy nutné reflektovat, jak se jim dařil postup, a hodně je chválit i za drobné úspěchy. Podrobně si vysvětlit, co je při spolupráci vhodné a co ne (zmínit nějaké zásady spolupráce – komunikace, domluva, hlasování, kompromis atd.), vysvětlit také, kdy se spolupráce hodí a kdy není dobrá (při písémkách atd.). Diskutovat nad možnostmi řešení/udržení informací na lístečkách – musí se snažit každý jednotlivý z nich!

Role na lodi – Loď pluje a občas někde v přístavu zastaví (přes prázdniny), aby doplnila zásoby, a může se stát, že někdo přistoupí (výhody toho, když přijde nový



spolužák – může nám něco nového přinést, může zastat roli, která nám na lodi chybí, apod.) a naopak někdo nás může opustit. Aktivnější i pasivnější jedinci jsou v kolektivu důležití. Nemůžeme být všichni takoví či makoví, jak by vypadala plavba, kdybychom byli všichni kapitáni? (Nikam bychom nedojeli, na lodi by byl nepořádek, měli bychom hlad, kdybychom neměli kuchaře...). Každý je na lodi důležitý!

Rizika:

Kreslení – nesmíme zapomínat na roli TU během kreslení, je důležité TU před začátkem aktivity vysvětlit, o co půjde a co během kreslení může pozorovat. Samozřejmě se do kreslení může taky zapojit, ale neměl/a by vystupovat v roli organizátora a žákům říkat, kdo má co dělat.

Lístečky na lodi – Mohla by se vyskytnout konkrétní jména – předem žákům zdůrazníme, že nepíšeme žádná jména (SEMIRAMIS z. ú., 2023).

### **3.2 Dokumentace školy spojená s prevencí**

Prevence, která je v rámci škol povinná, má určitý administrativně-technický ráz. Dle MŠMT je povinné mít vypracovanou školní preventivní strategii, která obsahuje program proti šikanování a zpracovává se řadu let. Další povinný dokument se nazývá Preventivní program školy, který dříve nesl název Minimální preventivní program. Preventivní program školy se vytváří každý rok. Školní preventivní strategii je možno chápat jako dlouhodobý plán, který má vazby s tématy RVP a ŠVP. Je součástí ŠVP a obsahuje formulaci cílů, kompetencí, které budou pedagogové u žáků systematicky rozvíjet. Školní preventivní strategie by měla obsahovat celkové zmapování školy a sociálního prostředí ve škole (specifika školy, partneři pro prevenci, zapojení učitelů, funkčnost žáků, jaké problémy a potřeby žáci mají, informace od rodičů) a formulování cílů strategie prevence (zamyšlení nad tím, jaké dlouhodobé, střednědobé či krátkodobé cíle jsou stanoveny). Preventivní program školy je součástí ŠVP a je tvořen pro daný rok. Ve většině škol je Preventivní program školy garantován školním metodikem prevence, který ho také sestavuje. Ideální by bylo, aby se na jeho tvorbě podílel celý pedagogický sbor. Program proti šikanování vychází z potřeb reakce na rostoucí agresivitu žáků a taktéž na obavy pedagogů i rodičů ohledně zajištění bezpečí a pozitivního prostředí ve škole. Dokument popisuje to, jakým stylem je řízen proces prevence a jak se řeší intervence v případě výskytu šikany. Dokument může mít přesah i do sekundární prevence (Procházka, 2019).

*„Aktuálním školským dokumentem, který upravuje oblast prevence, je Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027“* (Svoboda Hoferková, Bělík, 2019, str. 11). Dále by měl školní metodik prevence znát dokumenty, které se dotýkají oblasti prevence rizikového chování:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů;
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů;
- zákon č. 65/2017 Sb., o ochraně zdraví před škodlivými účinky návykových látek, tzv. „protikuřácký zákon“;
- vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů;
- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů;
- metodická doporučení a pokyny vydávané MŠMT.

### **3.3 Programy primární prevence**

Primární prevence rizikového chování zahrnuje různé přístupy a intervence, které jsou v dnešní době obsaženy v širokém množství rezortních koncepcí. Dodnes bohužel není zcela jasně popsána hranice mezi tím, co lze považovat za tzv. školskou prevenci, prevenci kriminality a zdravotnickou prevencí. Všechny tři jsou vzájemně propojené, doplňují se, ale často se překrývají. Primární prevence rizikového chování má mezioborovou povahu, zabývá se jí pedagogika, psychologie, veřejné zdraví, sociologie atd. a současně se primární prevencí zabývá několik sektorů, které disponují horší komunikací mezi sebou a dochází k rozvíjení koncepcí programů primární prevence v několika různých rezortních liniích (Mioviský a kol., 2010).

#### **Historie programů primární prevence**

Vývoj programů primární prevence rizikového chování v České republice není snadné dohledat. Nejvíce se kladl důraz na vývoj prevence užívání návykových látek, která se vyvíjí i v dnešní době. Prevence v této oblasti se stala základem pro vývoj prevence jako celku. Před rokem 1989 se nejednalo v primární prevenci o jednotný systém či koncepční přístup. Tuto oblast mělo na starost ministerstvo zdravotnictví.

V této době neexistoval žádný oficiální dokument, jenž by preventivní systém definoval, současně nebyl vytvořený ani žádný koncepční, technický a ekonomický rámec. Výjimkou byl dokument, který se nazýval Boj proti negativním jevům mládeže. Tento dokument byl schválen vládou, ale jeho charakter byl spíše moralizující než odborný či popisující konkrétní opatření včetně jejich rámce.

Existovaly různé kampaně, které realizovali lékaři nebo sestry, jednalo se o různé letáky a plakáty, kdy byl největší důraz kladen na tabák a alkohol. Největší posun dopředu byl v období, kdy se rozpoutaly diskuse ohledně knih a filmů, které upozorňovaly na téma návykových látek. V roce 1993 vyšel dokument Strategie protidrogové politiky, který obsahoval vše, co je nutné systémově změnit, aby efektivní síť preventivních programů mohla začít fungovat. Národní centrum podpory zdraví pořádalo semináře pro pedagogy základních škol, v nichž byli pedagogové seznámeni s užíváním drog, základními teoretickými pojmy v prevenci a vybranými okruhy, které se týkaly způsobu práce s dětmi.

Později se Národní centrum pro podporu zdraví pokusilo realizovat experimentální výuku drogové prevence na vysokých školách, např. na Pedagogické fakultě UK v Praze. Do oblasti primární prevence následně začaly vstupovat nestátní neziskové organizace, které v polovině 90. let začaly realizovat preventivní programy a školení pedagogů. Za mezník lze považovat publikaci Pedagogové proti drogám, kterou vydalo MŠMT v roce 1999. Za velice diskutabilní situaci lze označit kampaň s názvem Stop drogy, která měla nízkou efektivitu. Vlnu diskusí strhl také projekt Revoluční vlak, který zastává starší a překonané preventivní metody a vychází z představy, že efektivní dopad bude mít negativní zážitek, který si jedinec prožije, což řada odborníků vyvrací.

Na konci 90. let byl vývoj preventivních programů zpomalený. Vznikaly různé koncepční materiály, za kterými stálo MŠMT, avšak tyto materiály nebyly zcela kompatibilní, nenavazovaly na sebe. Součástí systému primární prevence nebyly všechny cílové skupiny. Za další nedostatky lze považovat slabou úroveň kontroly kvality a také kontroly celého systému prevence.

Zlepšení situace nastalo při vzniku pracovní skupiny pro primární prevenci, která je složena ze zástupců všech odpovědných resortů, dále jsou součástí zástupci poskytovatelů služeb a krajů. Tato pracovní skupina pracovala na standardech primární prevence a na přípravě manuálu pro dobrou praxi. Dlouhodobě bylo diskutované téma kritérií pro hodnocení efektivity a kvality primární prevence v oblasti užívání návykových látek. V roce 2005 byla MŠMT publikována první schválená verze

standardů. Ta vymezuje požadavky na realizaci preventivních programů, které jsou zaměřené na užívání návykových látek. Další zlom nastal při zavedení certifikací kvality preventivních programů, jež realizuje Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. V roce 2009 vyšla nová verze standardů, která neobsahovala pouze oblast návykových látek, ale začlenila i další oblasti rizikového chování (Miovský a kol., 2010).

### **Certifikace programů primární prevence**

*„Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování byly schváleny ministrem školství, mládeže a tělovýchovy dne 26. března 2013 pod č.j. MSMT-9203 /2013-22.“* Standardy byly upraveny z toho důvodu, aby bylo možné certifikovat všechny programy primární prevence a nemusel se brát zřetel na daný typ rizikového chování, na který je program zaměřený. Programy jsou rozděleny na tři typy primární prevence: všeobecná, selektivní a indikovaná. Od 20. 5. 2019 byly pozastaveny certifikace, které se týkají programů primární prevence (MŠMT, 2013–2022).

## 4 AKTUÁLNÍ STAV ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY

Národní monitorovací středisko pro drogy a závislosti, sekretariát Rady vlády pro koordinaci protidrogové politiky a Úřad vlády České republiky zveřejnily souhrnnou zprávu o závislostech v České republice za rok 2022.

Výsledky ukazují, že:

- „10–11 % 13- až 16letých studentů uvádí pravidelné nebo denní kouření tabáku,
- 17 % 11letých, 43 % 13letých, 76 % 15letých a 95 % 16letých někdy v životě pilo alkohol, více než polovina z nich uvedla pití alkoholu v posledních 30 dnech,
- 39 % 16letých studentů pilo v posledních 30 dnech nadměrné dávky alkoholu (tj. 5 a více sklenic alkoholu při jedné příležitosti), 12 % jednou týdně nebo častěji,
- 24 % 16letých studentů užilo v posledních 12 měsících nelegální drogu, 23 % užilo konopné látky, 3,5 % sedativa bez předpisu, 3,3 % těkavé látky, 2,6 % extázi, 1,1 % halucinogenní houby, 1,9 % LSD či jiné halucinogeny a přibližně 1 % kokain či pervitin, 9–11 % dospívajících hrálo v posledních 12 měsících hazardní hry o peníze,
- 15–25 % dětí ve věku 11–15 let a 10–15 % dospívajících ve věku 15–19 let hraje rizikově digitální hry,
- 25–30 % dětí a 45–50 % dospívajících užívá rizikově sociální sítě, do kategorie rizika spadá odhadem 7 % dětí a až 30 % dospívajících“ (Národní monitorovací středisko pro drogy a závislosti, 2023).

Z výsledků zprávy vyplývá, že primární prevence na základních školách je důležitá, jelikož se mnoho žáků s rizikovým chováním setkává.

Další nezisková organizace zabývající se primární prevencí na základních školách nese název ACET ČR, z. s. Na školách nabízí program Zvol si život, který má certifikaci od MŠMT. Programy primární prevence jsou zaměřené na jednotlivé oblasti rizikového chování. Nezisková organizace ACET ČR, z. s. realizuje i jednorázové preventivní programy na žádost školy. Zájemci o program mohou vyplnit žádost na webových stránkách (ACET ČR, z. s., 2023).

Programy primární prevence realizuje také Krajské centrum primární prevence Pardubického kraje. Toto centrum je poskytovatelem všeobecné primární prevence

a selektivní primární prevence. Své služby nabízí všem školám a školským zařízením, které se nacházejí v Pardubickém kraji (Krajské centrum primární prevence Pardubického kraje, 2023).

Problematikou vnímání programů primární prevence rizikového chování se zabývala Kuchtaninová (2021), která ve své diplomové práci zjišťovala, jak žáci vnímají programy všeobecné primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. Autorka využila kvalitativní metody, kdy realizovala rozhovory se žáky na základních školách. Zaměřila se na postoj žáků k lektorovi primární prevence, názor na strukturu programů primární prevence, prožívání aktivit z pohledu žáka a na vliv programů na žáka.

Dále se tímto tématem zabýval Zich (2020), který zjišťoval, jak programy vnímají nejen žáci, ale i pedagogové. Autor využil kvalitativní metodu, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Výsledky z výzkumu ukazují, že motivací pro spolupráci je komunikace lektorů na vysoké úrovni, dlouhodobost a systematičnost programů, věková blízkost lektorů k žákům. Pedagogové hodnotí programy převážně také kladně, oceňují zejména možnost pozorovat žáky při jiných aktivitách než při běžné výuce a zážitkovou pedagogiku (Zich, 2020).

## 5 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

Empirické šetření navazuje na teoretická východiska a seznámení čtenáře s aktuálním stavem zkoumané problematiky. Kapitola je věnována formulaci výzkumných cílů, otázek a hypotéz, jež budou v rámci realizace výzkumu ověřovány. Následující část kapitoly popisuje výběr výzkumného vzorku. V této diplomové práci se jedná o žáky druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji. Poslední podkapitola je zaměřena na vybranou metodu výzkumného šetření. Pro tuto práci byla zvolena kvantitativní metoda. Získaná data budou následně interpretována a analyzována v šesté kapitole.

### **Cíle výzkumu a stanovení hypotéz**

Hlavním cílem výzkumu diplomové práce je analyzovat postoje žáků k programům primární prevence rizikového chování na vybraných základních školách v Pardubickém kraji. Tento cíl bude naplňován na základě dílčích cílů:

- Analyzovat, zda mají žáci v lektorovi primární prevence dostatečnou důvěru.
- Analyzovat pocity, které žáci během programu mohou zažívat.
- Udělat průzkum, jaké téma související s rizikovým chováním by žáci uvítali.

Na základě výzkumu byly vytvořeny následující deskriptivní a relační výzkumné otázky.

### **Deskriptivní výzkumné otázky:**

1. Jak vnímají žáci druhého stupně ZŠ program primární prevence rizikového chování oproti běžné výuce?
2. Dokázali by se žáci druhého stupně ZŠ lektorům primární prevence svěřit s problémem, který je trápí?
3. Jaké pocity zažívají žáci během programu primární prevence rizikového chování?
4. Jaké téma z oblasti rizikového chování by žáci uvítali?
5. Zažívají žáci druhého stupně ZŠ během programu primární prevence nudu?
6. Dokáží žáci druhého stupně ZŠ dodržovat během programu primární prevence stanovená pravidla?
7. Myslí si žáci, že program primární prevence rizikového chování přispívá k utváření pozitivního klimatu ve třídě?

8. Ocenili by žáci druhého stupně ZŠ zapojení technologií do programu primární prevence?

### **Relační výzkumné otázky:**

1. Jaký je rozdíl ve využívání možnosti svěřeni se s trápením lektorovi primární prevence a svěřeni se jiné dospělé osobě?
2. Jaký je rozdíl v dodržování pravidel, která jsou nastavená během programu primární prevence u žáků v 7. a 9. ročnících?
3. Souvisí zažívání pocitu nudy při programu s názorem na zapojení technologií do programu primární prevence?

Na základě relačních otázek, které jsou uvedené výše, byly stanoveny následující hypotézy.

H1: Žáci by se spíše svěřili jiné osobě než lektorovi, který vede program primární prevence rizikového chování.

H2: Žáci, kteří jsou v 9. ročníku, spíše dodržují stanovená pravidla než žáci v 7. ročníku.

H3: Žáci, kteří během programu primární prevence zažívají pocity nudy, by spíše uvítali zapojení technologií do programu než žáci, kteří pocity nudy při programu nezažívají.

Potvrzení či vyvrácení výše zvolených hypotéz se nachází v kapitole „Analýza výzkumného šetření“.

## **5.1 Výběr vzorku do výzkumného šetření**

Respondenti zapojení do výzkumného šetření byli žáci druhého stupně základních škol. Výběr základních škol byl diskutován s vedoucí Centra primární prevence Pardubického kraje. Školy se vybíraly na základě několika faktorů: délka spolupráce, vzdálenost školy od centra a komunikace se školou. Následně byli osloveni školní metodici prevence, kteří poté vytištěné dotazníky předali žákům. Celkově byl dotazník určený pro 300 respondentů, návratnost dotazníků byla 278.



## 5.2 Metoda výzkumného šetření

V diplomové práci byla použita metoda kvantitativní. Výzkumné šetření bylo realizováno pomocí dotazníků, které byly distribuovány žákům druhého stupně základních škol.

Kvantitativní výzkum využívá několik metod – experimenty, testy, dotazníky nebo pozorování. Konstruované koncepty jsou zjišťovány pomocí měření. Získaná data se analyzují pomocí statistických metod s cílem popsat, explorovat či ověřit představy o vztahu sledovaných proměnných (Hendl, 2005).

Kvantitativní metoda je vhodná především pro hromadné získávání dat. Prostřednictvím dotazníku lze získat velké množství informací za krátkou dobu. Dotazník se skládá z položek či otázek a osoby, jež ho vyplňují, se nazývají respondenti. Vhodně zkonstruovaný dotazník by měl mít dopředu stanovený cíl, který je dostatečně konkrétní. Při utváření dotazníku je důležité rozdělit výzkumný problém do několika okruhů (otázek) a dotazník správně strukturovat. Dotazník se skládá ze tří hlavních částí. Ve vstupní části se nachází název a adresa instituce či jméno autora dotazníku, dále vymezuje cíl výzkumu a instrukce k vyplnění dotazníku. Druhá část obsahuje jednotlivé otázky (položky) a ve třetí části se nachází poděkování respondentovi za vyplnění (Gavora, 2010).

## 6 ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole budou interpretovány výsledky z dotazníkového šetření a následně jejich analýza. Kapitola navazuje na kapitolu 5, kde byly vymezeny dílčí cíle a výzkumné otázky a metodologie výzkumu. V rámci sběru dat bylo do škol rozesláno 300 dotazníků, avšak návratnost nebyla 100%.

Dotazníky byly určeny pro žáky druhého stupně ZŠ. Největší návratnost byla z 6. ročníků – 92 (33,1 %) dotazníků. Ze 7. ročníků se vrátilo 85 (30,6 %) dotazníků, z 8. ročníků 88 (31,6 %) dotazníků a z 9. ročníků pouze 13 (4,7 %) dotazníků. Ze 300 dotazníků se tedy celkem navrátilo 278 (92,6 %) dotazníků a žádný z nich nemusel být vyřazený z důvodu špatného vyplnění.

Z hlediska pohlaví se do výzkumného šetření zapojilo 144 (51,8 %) mužů a 134 (48,2 %) žen.

Výsledky, které odpovídají na další otázky v dotazníku, jsou prezentovány dle deskriptivních a relačních problémů. Tyto výsledky jsou znázorňovány pomocí grafů či tabulek, ve kterých jsou uvedeny četnosti jednotlivých odpovědí.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 1:

### **Jak vnímají žáci druhého stupně ZŠ program primární prevence rizikového chování oproti běžné výuce?**

První otázka byla zaměřená na to, jak žáci vnímají program primární prevence rizikového chování oproti běžné výuce. Žáci mohli zaškrtnout více odpovědí. V tabulce jsou uvedeny četnosti jednotlivých odpovědí.

*Tabulka 1 Jak vnímají žáci program oproti běžné výuce*

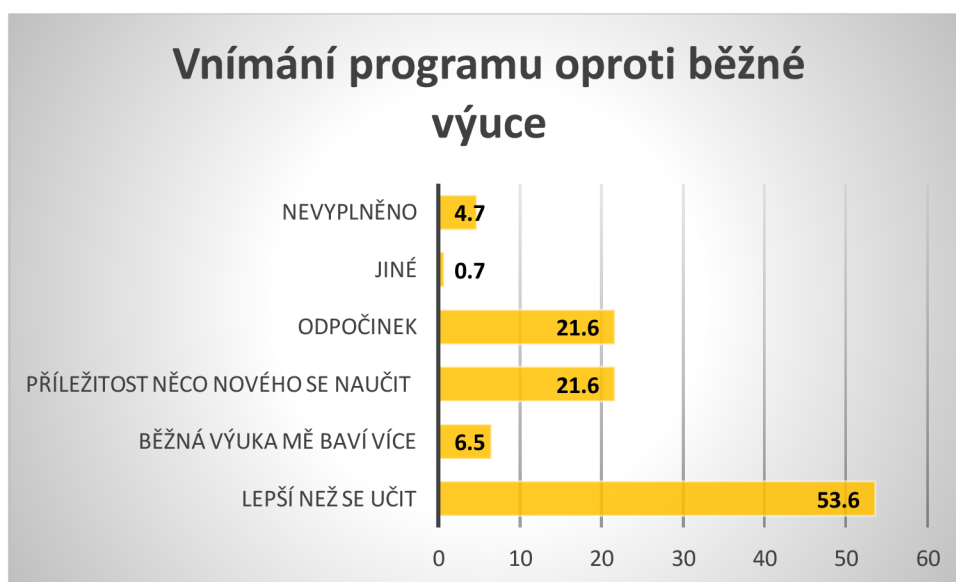
<b>Vnímání programu oproti běžné výuce</b>	<b>Četnosti</b>
Lepší než se učit	149
Běžná výuka mě baví více	18
Příležitost něco nového se naučit	60
Odpočinek	60
Jiné	2
Nevyplněno	13

*Zdroj: vlastní šetření*

### Jiné:

- ↑ prostě mě baví a dokážeme se bavit o něčem (o čem se moc nebaví, např.: drogy atd.)
- ↑ poslední program se mi nelíbil, ale jinak mě bavil

Graf 1 Jak vnímají žáci program oproti běžné výuce



Zdroj: vlastní šetření

Z výše zmíněných dat lze vyčíst, že žáci mají k programu primární prevence rizikového chování neutrální postoj, jelikož 53,6 % respondentů odpovědělo, že je program lepší než trávit čas učení se při běžné vyučovací hodině. 21,6 % žáků vnímá program jako odpočinek a dalších 21,6 % respondentů jako příležitost něco nového se naučit. Někteří žáci (6,5 %) označili odpověď „běžná výuka mě baví více“. 4,7 % respondentů na tuto otázku neodpovědělo a 0,7 % žáků označilo možnost „jiné“.

### Deskriptivní výzkumná otázka č. 2:

**Dokázali by se žáci druhého stupně ZŠ lektorům primární prevence svěřit s problémem, který je trápí?**

Druhá deskriptivní výzkumná otázka se zabývá tím, zda by se žáci v případě nějakých potíží dokázali svěřit lektorovi primární prevence. Žáci mohli vybrat více odpovědí.

Tabulka 2 Důvěra v lektora

V případě, že by mě něco trápilo, tak bych:	Četnosti
se nebál/a svěřit lektorovi	45
využil/a krabičky na AD	47
požádal/a o pomoc jinou dosp. osobu	57
řekl/a to kamarádovi	82
si to nechal/a pro sebe a zkusil/a s tím pracovat	72
nedělal/a nic	21
nevím	27
jiné	2

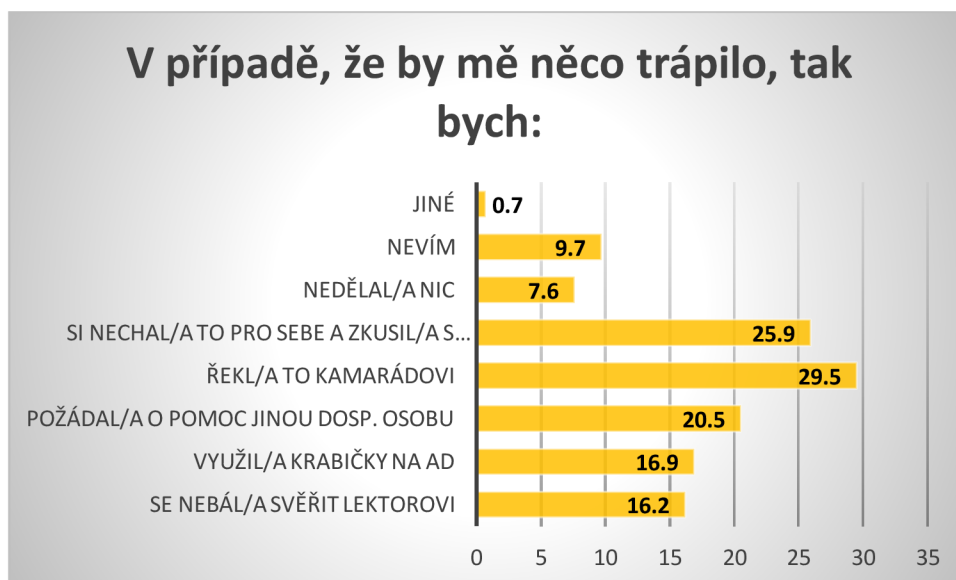
Zdroj: vlastní šetření

### Jiné:

↑ ublížila bych si

↑ hodně dlouho o tom uvažovala a pak bych udělala jedno z toho

Graf 2 Důvěra v lektora



Zdroj: vlastní šetření

Z grafu a tabulky je zjevné, že 29,5 % respondentů by v případě nějakého trápení oslovili kamaráda. 25,9 % žáků by si informaci nechalo pro sebe a zkusilo s problémem nějak pracovat. 20,5 % respondentů by požádalo o pomoc jinou dospělou osobu, což může být např. jeden z rodičů či pedagog ve škole. 16,9 % žáků by využilo krabičky na

anonymní dotazy, která je přítomna na programu primární prevence, a dotazy se na konci setkání zodpovídají. 16,2 % žáků by se s problémem svěřilo lektorovi primární prevence. Odpověď „nevím“ uvedlo 9,7 % respondentů. 7,6 % žáků by v takovéto situaci nedělalo nic a 0,7 % žáků označilo jinou odpověď.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 3:

**Jaké pocity zažívají žáci během programu primární prevence rizikového chování?**

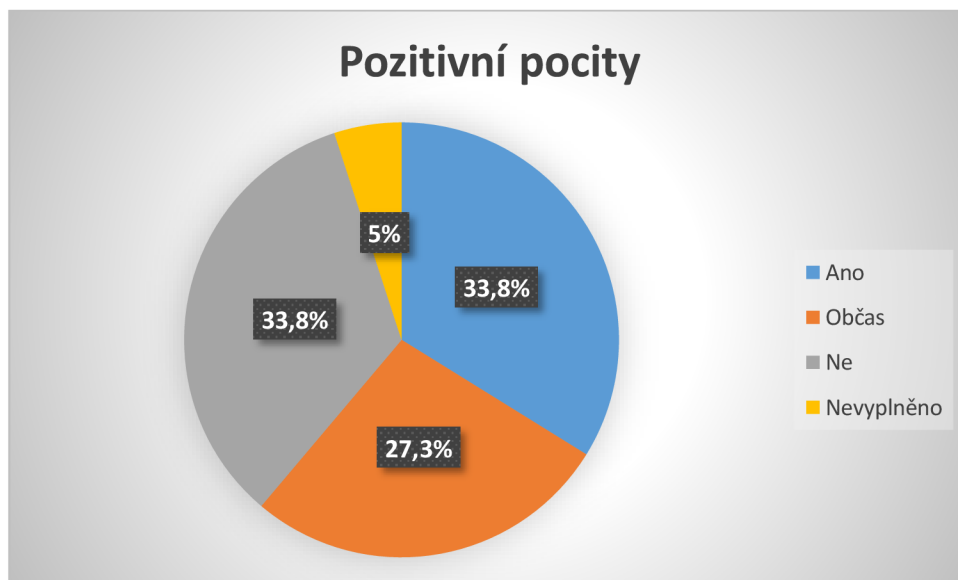
Třetí deskriptivní výzkumná otázka je zaměřena na to, jaké pocity žáci během programu primární prevence zažívají. V dotazníku byla tato otázka rozdělena do dvou položek, které zjišťovaly pozitivní a negativní pocity.

*Tabulka 3 Pozitivní pocity žáků*

Pozitivní pocity	Četnosti
Ano	94
Občas	76
Ne	94
Nevyplněno	14

*Zdroj: vlastní šetření*

*Graf 3 Pozitivní pocity žáků*



*Zdroj: vlastní šetření*

Z výše zmíněných dat lze vyčíst, že 33,8 % žáků pozitivní pocity zažívá a stejně tak 33,8 % žáků uvedlo, že pozitivní pocity během programu nezažívá. 2,37 % respondentů zvolilo možnost občas a 5 % žáků tuto otázku nezodpovědělo.

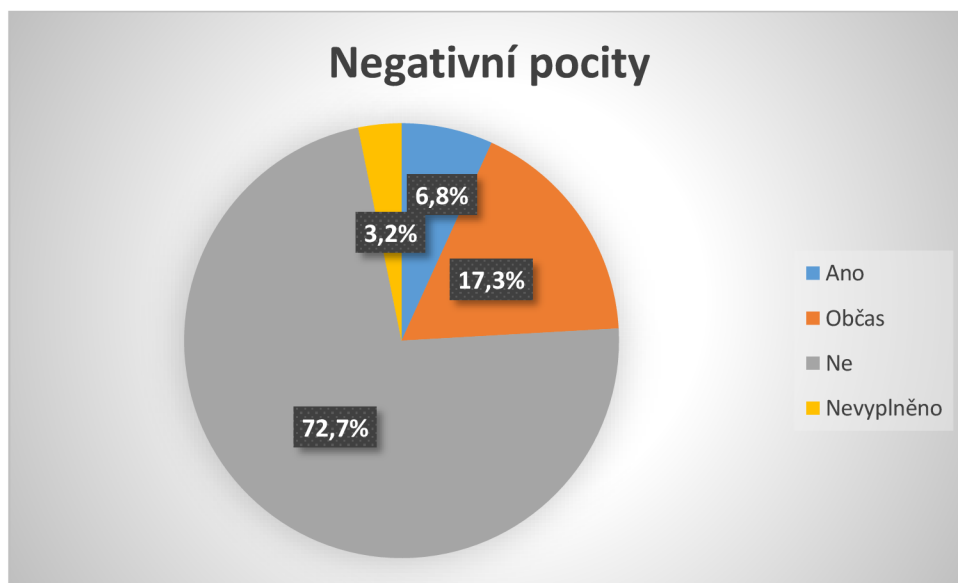
Žáci nejvíce uváděli tyto pozitivní pocity: zábava, radost, štěstí, uvolnění, odpočinek, bezpečí

Tabulka 4 Negativní pocity žáků

Negativní pocity	Četnosti
Ano	19
Občas	48
Ne	202
Nevyplněno	9

Zdroj: vlastní šetření

Graf 4 Negativní pocity žáků



Zdroj: vlastní šetření

Z dotazníkového šetření vyplývá, že 72,7 % žáků během programu primární prevence nezažívá negativní pocity. 17,3 % respondentů občas zažívá negativní pocity, 6,8 % žáků uvedlo, že během programu zažívá negativní pocity. 3,2 % respondentů na tuto otázku neodpovědělo.

Žáci nejčastěji uváděli tyto negativní pocity: stres, stud, strach, nezájem, nesoustředěnost, smutek.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 4:

**Které téma z oblasti rizikového chování by žáci uvítali?**

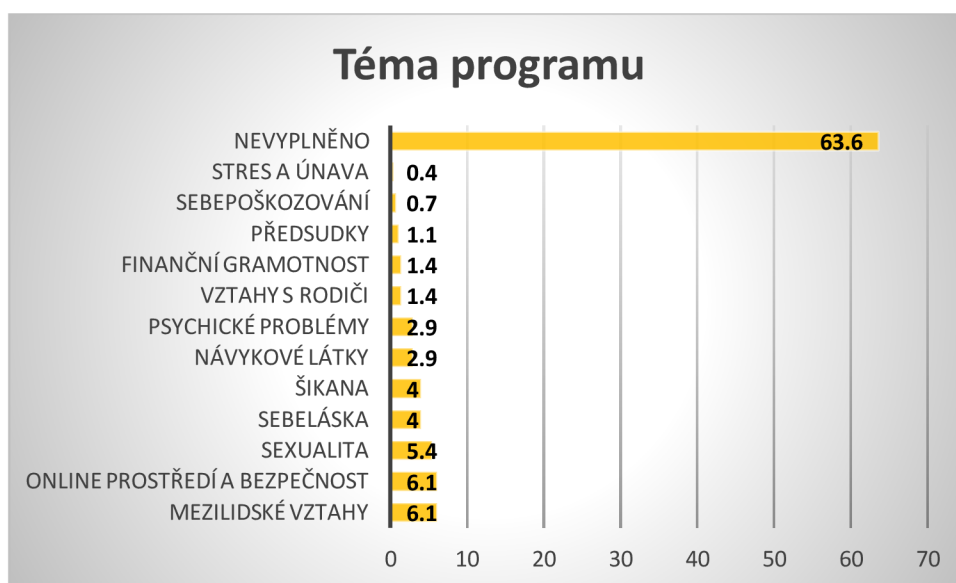
Čtvrtá deskriptivní výzkumná otázka se zabývala tím, které téma z oblasti rizikového chování by žáci uvítali. Otázka v dotazníku byla otevřená.

*Tabulka 5 Téma programu, které by žáci uvítali*

<b>Téma programu</b>	<b>Četnosti</b>
Mezilidské vztahy	17
Online prostředí a bezpečnost	17
Sexualita	15
Sebeláska	11
Šikana	11
Návykové látky	8
Psychické problémy	8
Vztahy s rodiči	4
Finanční gramotnost	4
Předsudky	3
Sebepoškozování	2
Stres a únava	1
Nevyplněno	177

*Zdroj: vlastní šetření*

Graf 5 Téma programu, které by žáci uvítali



Zdroj: vlastní šetření

63,6 % respondentů na tuto otázku neodpovědělo. 6,1 % žáků by uvítalo téma, které se týká online prostředí a bezpečnosti, a druhé, jež by žáci ocenili, je téma zaměřené na mezilidské vztahy. 5,4 % žáků by chtělo téma zaměřené na sexualitu, které je většinou nabízené až v 1. pololetí 8. ročníku. 4 % respondentů by ocenila téma týkající se šikany a 4 % žáků zajímá téma sebelásky. 2,9 % žáků by uvítalo téma návykových látek a psychických problémů. 1,4 % respondentů zajímá téma, které se týká vztahů s rodiči a finanční gramotnost. 1,1 % žáků zajímá téma předsudků. 0,7 % žáků uvedlo, že by ocenilo téma zaměřené na sebepoškození. 0,4 % žáků zajímá téma o stresu a únavě.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 5:

**Zažívají žáci druhého stupně ZŠ během programu primární prevence nudy?**

Pátá deskriptivní výzkumná otázka zjišťuje, zda žáci zažívají během programu primární prevence rizikového chování nudy.

Tabulka 6 Zažívání pocitu nudy při programu

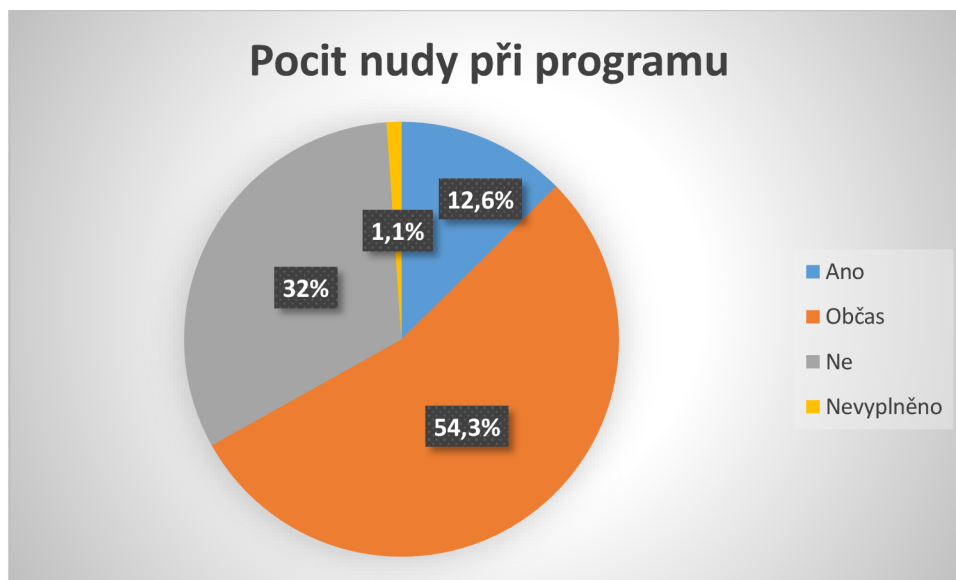
Pocity nudy při programu	Četnosti
Ano	35
Občas	151
Ne	89



Nevyplněno	3
------------	---

Zdroj: vlastní šetření

Graf 6 Zažívání pocitu nudy při programu



Zdroj: vlastní šetření

Z výše zmíněných dat lze vyčíst, že 54,3 % respondentů zažívá občas pocit nudy při programu primární prevence rizikového chování. 31 % žáků pocit nudy při programu nezažívá. 12,6 % respondentů zažívá při programu primární prevence pocit nudy. 1,1 % žáků na otázku neodpovědělo.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 6:

**Dokáží žáci druhého stupně ZŠ dodržovat během programu primární prevence stanovená pravidla?**

Šestá deskriptivní výzkumná otázka se zabývá tím, zda žáci během programu primární prevence dodržují stanovená pravidla. Pravidla jsou vždy na začátku setkání připomenuta.

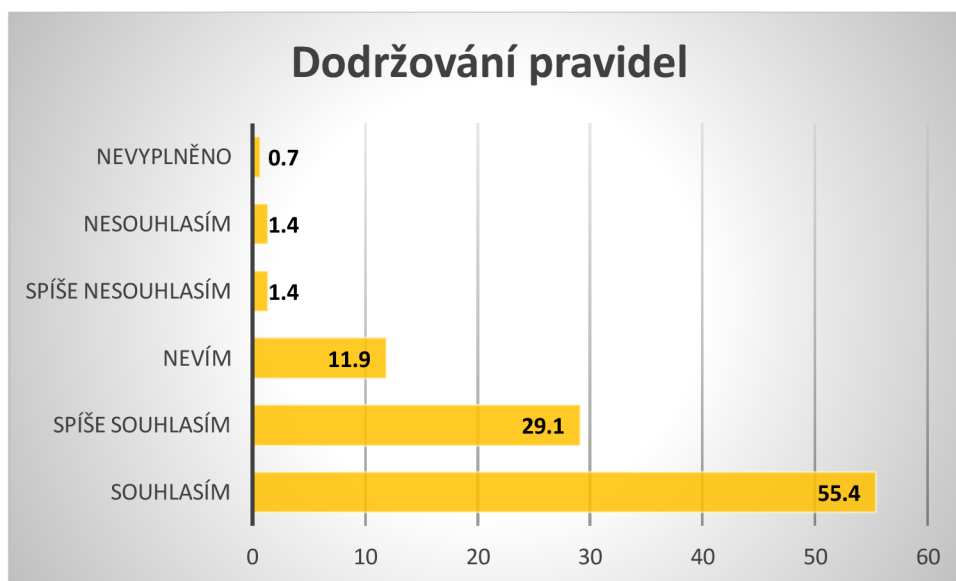
Tabulka 7 Dodržování pravidel při programu

Dodržování pravidel	Četnosti
Souhlasím	154
Spíše souhlasím	81

Nevím	33
Spíše nesouhlasím	4
Nesouhlasím	4
Nevyplněno	2

Zdroj: vlastní šetření

Graf 7 Dodržování pravidel při programu



Zdroj: vlastní šetření

55,4 % žáků uvedlo, že během programu dodržují stanovená pravidla. 29,1 % respondentů zvolilo odpověď „spíše souhlasím“, tudíž vždy nedodržují stanovená pravidla. 11,9 % žáků neví, zda dodržuje při programu pravidla. 1,4 % respondentů zvolilo odpověď „spíše nesouhlasím“ a „nesouhlasím“. 0,7 % žáků tuto otázku nevyplnilo.

#### Deskriptivní otázka č. 7:

#### **Myslí si žáci, že program primární prevence rizikového chování přispívá k utváření pozitivního klimatu ve třídě?**

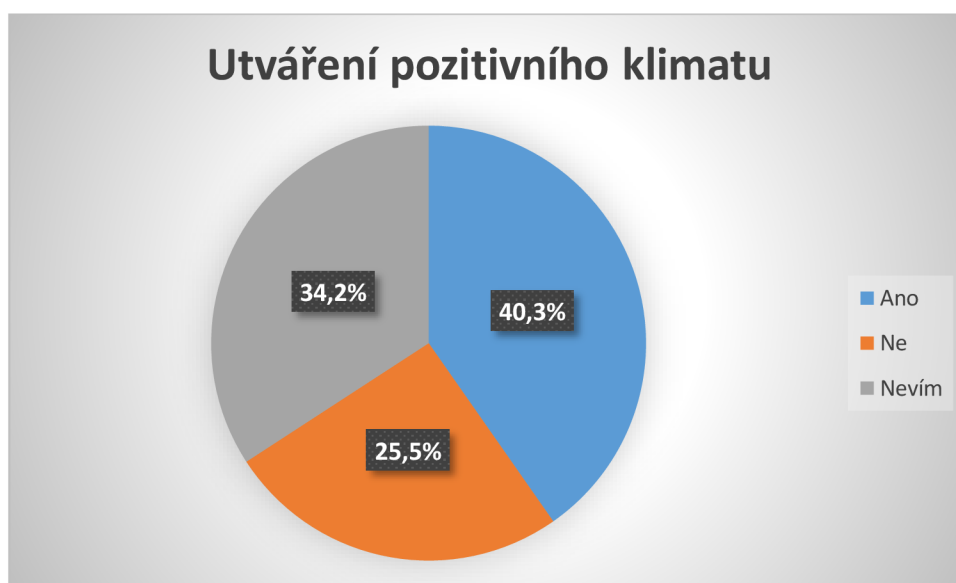
Sedmá deskriptivní výzkumná otázka se zabývá tím, zda si žáci myslí, že program primární prevence přispívá k utváření pozitivního klimatu ve třídě, či nikoliv.

Tabulka 8 Přispívání k utváření pozitivního klimatu ve třídě

Utváření pozitivního klimatu	Četnosti
Ano	112
Ne	71
Nevím	95

Zdroj: vlastní šetření

Graf 8 Přispívání k utváření pozitivního klimatu ve třídě



Zdroj: vlastní šetření

Z výše zmíněných dat lze vyčíst, že 40,3 % žáků se domnívá, že programy primární prevence přispívají k utváření pozitivního klimatu. 34,2 % žáků uvedlo, že nevědí, zda programy primární prevence přispívají k utváření pozitivního klimatu. 25,5 % respondentů uvedlo, že si myslí, že programy primární prevence nepřispívají k utváření pozitivního klimatu ve školní třídě.

Deskriptivní otázka č. 8:

**Ocenili by žáci druhého stupně ZŠ zapojení technologií do programu primární prevence?**

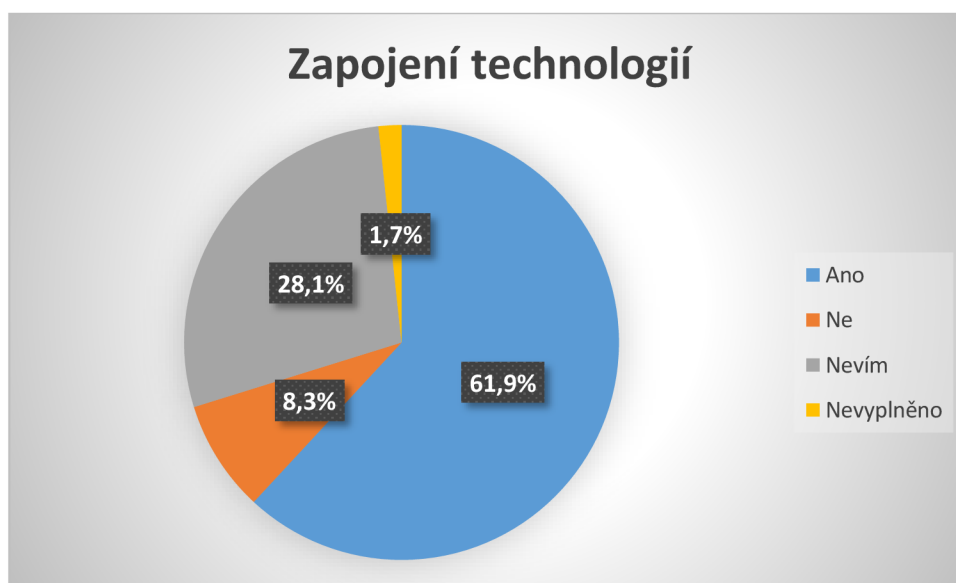
Osmá deskriptivní otázka zjišťovala, zda by žáci ocenili zapojení technologií do programu primární prevence.

Tabulka 9 Zapojení technologií do programu primární prevence

Zapojení technologií	Četnosti
Ano	172
Ne	23
Nevím	78
Nevyplněno	5

Zdroj: vlastní šetření

Graf 9 Zapojení technologií do programu primární prevence



Zdroj: vlastní šetření

Většina respondentů (61,9 %) uvedla, že by ocenili zapojení technologií do programu primární prevence. 28,1 % žáků neví, zda by chtěli zapojit technologie do programu. Odpověď „Ne“ zvolilo 8,3 % respondentů, tudíž někteří žáci o tuto nabídku zájem nemají. 1,7 % respondentů na tuto otázku neodpovědělo.

V podkapitole 5.1 jsou zmíněny i otázky relační, které se zabývají vztahovými problémy mezi dvěma proměnnými. Celkem jsou v této diplomové práci definovány 3 relační otázky a ke každé z nich je definována hypotéza  $H$ . K jednotlivým hypotézám jsou následně stanoveny statické nulové hypotézy  $H_0$  a statické alternativní hypotézy  $H_A$ . V případě, že se nulová hypotéza nepotvrdí, lze přijmout hypotézu alternativní. K ověření hypotéz byla vybrána statistická metoda pro analýzu nominálních dat, která se nazývá test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Hladina významnosti byla zvolena  $\alpha = 0,05$  a stupeň volnosti je pro první dvě otázky 1 a pro třetí výzkumnou otázku je

stupeň volnosti 4. Kritickou hodnotou významnosti chí-kvadrát pro danou hodnotu a stupeň je  $\chi^2_{0,05(1)} = 3,841$  a  $\chi^2_{0,05(2)} = 5,99$ .

### **Relační výzkumná otázka č. 1:**

**Jaký je rozdíl ve využívání možnosti svěřeni se s trápením lektorovi primární prevence a svěřeni se jiné osobě s ohledem na vnímání programu?**

První relační výzkumná otázka byla zaměřena na to, zda žáci vnímají lektora primární prevence jako osobu, které by se dokázali svěřit, nebo zda by šli spíše za jinou osobou. Zohledněno je také to, jak žáci program vnímají, zda je pro ně program smysluplný, či nikoliv.

### **Věcná hypotéza č. 1:**

**H-1 Žáci, kteří vnímají program jako smysluplný, by se spíše svěřili lektorovi primární prevence než jiné osobě.**

### **Statistické hypotézy:**

Nulová hypotéza  $H_0$ : Četnost žáků, kteří se svěří lektorovi primární prevence a jiné osobě, je v případě vnímání programu jako smysluplného stejná.

Alternativní hypotéza  $H_A$ : Četnost žáků, kteří se svěří lektorovi primární prevence oproti jiné osobě, je větší u žáků, kteří vnímají program jako smysluplný, než u žáků, kteří program berou jako nesmyslný.

Pro ověření hypotézy byla použita data ze dvou položek. Položka č. 11 zjišťovala, zda je pro žáky program smysluplný, či nikoliv. Položka č. 7 se zabývala tím, komu by se žáci svěřili s problémem.

Odpověď ANO – žáci souhlasí či spíše souhlasí s tím, že je program smysluplný

Odpověď NE – žáci nesouhlasí či spíše nesouhlasí s tím, že je program smysluplný

*Tabulka 10 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 1*

	<b>ANO</b>	<b>NE</b>	<b>Σ</b>
<b>Lektor</b>	41 (39,47)	1 (2,54)	42
<b>Jiná osoba</b>	83 (84,54)	7 (5,45)	90
<b>Σ</b>	124	8	132

*Zdroj: vlastní šetření*

Výsledná hodnota testového kritéria je  $\chi^2 = 1,461 < \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Výsledek testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % se neprokázalo, že vnímání programu a důvěra v lektora primární prevence na sobě závisí.

### **Relační výzkumná otázka č. 2:**

**Jaký je rozdíl v dodržování pravidel, která jsou nastavená během programu primární prevence u žáků v 7. a 9. ročnících?**

Druhá relační výzkumná otázka se zabývá tím, zda je dodržování stanovených pravidel ovlivněné tím, ve kterém ročníku se žáci nacházejí.

Věcná hypotéza č. 2:

**H-2 Žáci, kteří jsou v 9. ročníku, spíše dodržují stanovená pravidla než žáci v 7. ročníku.**

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza  $H_0$ : Četnost žáků, kteří dodržují stanovená pravidla, je u žáků v 7. ročníku a v 9. ročníku stejná.

Alternativní hypotéza  $H_A$ : Četnost žáků, kteří dodržují stanovená pravidla, je u žáků v 9. ročníku vyšší než u žáků v 7. ročníku.

Pro ověření hypotézy byla použita data z položky č. 2 a 16. Položka č. 2 zjišťovala, ve kterém ročníku se žáci nacházejí. Druhá veličina vypovídá o tom, zda žáci dodržují stanovená pravidla, či nikoliv.

Odpověď ANO – žáci souhlasí či spíše souhlasím s tím, že dodržují stanovená pravidla

Odpověď NE – žáci nesouhlasí či spíše nesouhlasí s tím, že dodržují stanovená pravidla

Tabulka 11 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 2

	ANO	NE	$\Sigma$
7. ročník	79 (74,37)	3 (2,62)	77
9. ročník	11 (10,62)	0 (0,375)	11
$\Sigma$	85	3	88

Zdroj: vlastní šetření

Výsledná hodnota testového kritéria je  $\chi^2 = 0,439 < \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Výsledek testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % se neprokázalo, že ročník, který žák navštěvuje, a dodržování stanovených pravidel spolu souvisí.

### **Relační výzkumná otázka č. 3:**

**Souvisí zažívání pocitu nudy při programu s názorem na zapojení technologií do programu primární prevence?**

Věcná hypotéza č. 3:

**H-3 Žáci, kteří během programu primární prevence zažívají pocity nudy, by spíše uvítali zapojení technologií do programu než žáci, kteří pocity nudy při programu nezažívají.**

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza  $H_0$ : Na četnost žáků, kteří by uvítali zapojení technologií do programu, nemá vliv pocit nudy, který během programu mohou zažívat.

Alternativní hypotéza  $H_A$ : Žáci, kteří zažívají pocity nudy při programu, by spíše uvítali zapojení technologií do programu než žáci, kteří pocity nudy při programu nezažívají.

Pro ověření hypotézy byla využita data z položek č. 4 a č. 10. Položka č. 4 zjišťovala, zda by žáci ocenili zapojení technologií do programu primární prevence. Položka č. 10 se zabývala tím, zda žáci během programu zažívají pocity nudy.

Odpověď ANO – žáci během programu zažívají pocity nudy

Odpověď NE – žáci během programu pocity nudy nezažívají

Odpověď OBČAS – žáci během programu občas zažívají pocity nudy

*Tabulka 12 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 3*

	<b>ANO</b>	<b>NE</b>	<b>OBČAS</b>	<b><math>\Sigma</math></b>
Zapojení technologií	26 (25,00)	54 (54,47)	87 (87,51)	167
Nezapojení technologií	2 (2,99)	7 (6,52)	11 (10,48)	20
<b><math>\Sigma</math></b>	<b>28</b>	<b>61</b>	<b>98</b>	<b>187</b>

*Zdroj: vlastní šetření*

Výsledná hodnota testového kritéria je  $\chi^2 = 0,433 < \chi^2_{0,05(2)} = 5,99$

Výsledek testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5 % se neprokázalo, že pocity nudy s názorem, zda zapojit, či nezapojit technologie do programu, spolu souvisí.

## **6.1 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření**

Cílem výzkumného šetření bylo analyzovat postoje žáků druhého stupně ZŠ vůči programům primární prevence rizikového chování, které jsou součástí jejich povinné školní docházky. Pro tuto práci byly vymezeny dílčí cíle, deskriptivní výzkumné otázky, relační výzkumné otázky a hypotézy. Výzkumné šetření bylo uskutečněno pomocí dotazníků, které byly distribuovány žákům druhého stupně vybraných základních škol v Pardubickém kraji. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 278 respondentů.

Ze zjištěných dat vyplývá, že většina žáků vnímá program jako lepší možnost oproti běžné výuce. Někteří žáci program vnímají jako odpočinek a jiní jako příležitost něco nového se naučit. 112 žáků si uvědomuje, že program primární prevence přispívá k utváření pozitivního klimatu ve třídě. Oproti tomu je i dost žáků, kteří s tímto tvrzením nesouhlasí. V případě, že by žáci měli nějaké trápení, by se někteří dokázali svěřit lektorovi primární prevence nebo by využili krabičky na anonymní dotazy, která je vždy součástí programu primární prevence. Velká část respondentů by si informaci o tom, že je něco trápí, nechala pro sebe nebo se svěřila kamarádovi. V případě žáků, kteří zvolili odpověď, že by si nechali informaci pro sebe, by se měl klást větší důraz na možnosti podpory v náročných situacích a zmínit, jak důležité je se s trápením někomu svěřit. Žáci během programu primární prevence zažívají jak pozitivní, tak i negativní pocity. Pozitivní pocity převyšují nad negativními. Pocit nudy zažívá více než polovina žáků. Tento výsledek by mohl být podnětem pro úpravu konceptu programu. Pro větší zájem a motivaci žáků lze zvážit zapojení technologií do programu. Tuto možnost by ocenilo 172 respondentů, což je většina. Více než polovina respondentů si myslí, že dokáže dodržovat stanovená pravidla, která jsou vždy na začátku programu opakována. Na základě výsledků z dotazníkového šetření by bylo vhodné zařadit do možností výběru i téma, které by se dotýkalo psychických problémů, depresí a sebelásky, což je pro některé žáky po období covidu velice aktuální. Stanovené hypotézy byly statisticky ověřovány a u žádné hypotézy se neprokázalo, že by na sobě proměnné závisely.



## 6.2 Diskuse

Kuchtaninová (2021) ve své diplomové práci uvádí, že žáci vnímají program primární prevence od organizace SEMIRAMIS z. ú. jako zábavný a hodnotí ho kladně. Program se jim líbí natolik, že by navýšili jeho četnost realizování. Výzkumné šetření, které je součástí této diplomové práce, ukazuje, že žáci mají k programu primární prevence neutrální postoj, jelikož 53,6 % žáků uvedlo, že vnímají program jako lepší variantu oproti běžné výuce. Při dotazování se na pocity žáků se ukázalo, že 33,8 % respondentů zažívá během programu pozitivní pocity a 17,3 % žáků zažívá pocity negativní. Dále Kuchtaninová (2021) v práci píše, že si někteří žáci všimají aktivit, které posilují kolektiv a hodnotí je kladně. V této diplomové práci je zmíněno, že se 40,3 % žáků domnívá, že programy primární prevence přispívají k utváření pozitivního klimatu ve třídě. Zich (2020) uvádí ve své diplomové práci, že žáci hodnotí programy dlouhodobé primární prevence převážně pozitivně. Z výsledků práce vyplývá, že žáci upřednostňují preventivní aktivity, které jsou realizovány formou zážitkové pedagogiky (Zich, 2020).

Na základě výsledků z dotazníkového šetření této diplomové práce doporučujeme zařadit do programu primární prevence téma sebelásky a psychických problémů, jelikož data z dotazníkového šetření ukazují, že jsou tato témata pro žáky aktuální. Další oblasti, které žáci zmiňovali, už jsou součástí nabídky programů organizace SEMIRAMIS z. ú. Dále doporučujeme pracovat na propojení programu primární prevence s technologiemi, jelikož pro žáky jsou tato zařízení přitažlivá a mohou je vnímat jako zábavné oproti běžné komunikaci. Výsledky z dotazníkového šetření ukazují, že 61,9 % respondentů by ocenilo zapojení technologií do programu.

Získaná data mohou být užitečná pro celou řadu pedagogických pracovníků, zejména pro školní metodiky prevence. Dále mohou být tato data užitečná pro pracovníky centra primární prevence; mohou pracovat na vylepšování svých programů primární prevence.

Za limity výzkumného šetření lze považovat nerovnoměrné rozdělení dotazníků do jednotlivých ročníků, jelikož z devátého ročníku byla návratnost velice nízká – 13 respondentů. Informace, že dotazníky mají být rozděleny rovnoměrně do každé třídy, byla předána školním metodikům prevence. Další limit dotazníkového šetření souvisí s položkou, která zjišťovala pocity žáků, které zažívají během programu primární prevence. Otázka byla formulována jako otevřená, ale pro lepší přehlednost a práci s daty by byla lepší uzavřená otázka.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala všeobecnou primární prevencí zaměřenou na žáky druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji.

Teoretická část byla rozdělena do několika hlavních kapitol, které se zvoleného tématu dotýkají. První kapitola byla zaměřená na vymezení pojmu prevence, její druhy, zásady efektivní primární prevence a metody primární prevence. Druhá kapitola se zabývala vlivy prostředí na děti, zejména faktory, které ovlivňují vznik rizikového chování. Dále tato kapitola popisuje rizikové chování, se kterým se lze ve školním prostředí setkat. Ve třetí kapitole je představen systém primární prevence v České republice a poté nezisková organizace SEMIRAMIS z. ú.

Čtvrtá kapitola posloužila jako vstup do empirické části. Hlavním cílem této diplomové práce bylo analyzovat postoje žáků k programům primární prevence rizikového chování na vybraných základních školách v Pardubickém kraji. Následovně byly pro tuto práci stanoveny dílčí cíle. Prvním dílčím cílem bylo analyzovat, zda mají žáci v lektora primární prevence dostatečnou důvěru. Dalším dílčím cílem bylo analyzovat pocity, které žáci během programu mohou zažívat. Posledním dílčím cílem bylo udělat průzkum, které téma související s rizikovým chováním by žáci uvítali. Těchto cílů bylo v rámci diplomové práce dosaženo. V empirické části byla popsána metoda kvantitativního výzkumu. Nástrojem pro zjištění dat byl dotazník, který byl doručen školním metodikům prevence na vybrané základní školy v Pardubickém kraji. Školní metodici prevence dotazníky následně předali žákům. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 278 respondentů, což byli žáci 6.–9. ročníků ZŠ. Získaná data byla analyzována v kapitole č. 6. Zjištěná data byla prezentována pomocí tabulek a grafů.

Odpovědi žáků vycházely ze zkušeností, které během programů primární prevence získali. Následně byl použit test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce. Dále se v kapitole šest nachází shrnutí výsledků dotazníkového šetření a diskuse, která porovnává zjištěná data s dalšími realizovanými výzkumy.

Výsledky z výzkumného šetření mohou být využity jako zpětná vazba pro organizaci SEMIRAMIS z. ú. a zároveň mohou být inspirací i pro další poskytovatele programů všeobecné primární prevence rizikového chování. Výsledky poukazují na pocity, které žáci během programu zažívají, důvěru v lektora, dodržování stanovených pravidel, názor a vnímání programu jako podpory při utváření pozitivního klimatu ve školní třídě. V této diplomové práci jsou také zmíněna témata, která jsou pro žáky

druhého stupně ZŠ aktuální. Zpětná vazba by měla být pro poskytovatele těchto služeb důležitá, a jelikož jsou programy tvořené pro žáky, měl by se brát zřetel na jejich potřeby a přání.

Ze subjektivního pohledu autorky diplomové práce lze konstatovat, že programy primární prevence jsou pro základní školy čím dál tím atraktivnější. Mnoho škol se potýká s různými formami rizikového chování a není v jejich silách problém vyřešit. Trendy v oblasti rizikového chování se neustále vyvíjí, a proto je důležité dění ve školách sledovat a být v obraze.

## Seznam použité literatury

BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]. Praha: Sdružení SCAN, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

BRAUN, Richard, MARKOVÁ, Dana a NOVÁČKOVÁ, Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2.

CIKLOVÁ, Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. 2. vydání. [Ostrava]: EconomPress, 2016. ISBN 978-80-905065-9-6.

ČECH, Ondřej a ZVONÍČKOVÁ, Nicole. Možnosti prevence rizikového chování dětí. České Budějovice: Theia – krizové centrum, 2017. ISBN 978-80-904854-5-7.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Druhé vydání. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, Bedřich. Právní vědomí vychovatele. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-116-8.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KALNICKÝ, Juraj. Základy pedagogiky I. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. ISBN 978-80-7248-543-7.

KOLAŘÍKOVÁ, Marta, PETROVÁ, Alena a URBANOVSKÁ, Eva. Profesní připravenost učitelů základních škol v oblasti řešení rizikového chování a možnosti jeho prevence v Moravskoslezském kraji. Opava: Slezská univerzita, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2017. ISBN 978-80-7510-236-2.

KOPECKÝ, Kamil. Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4861-9.

KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.

KUBÁTOVÁ, Dagmar a FLEISCHMANN, Otakar. Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi: Učební text a workshop pro školní metodiky protidrogové prevence a prevence sociálně patologických jevů. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2004. ISBN 80-7044-583-1.

KUCHTANINOVÁ, Bára. Vnímání programů všeobecné primární prevence organizace SEMIRAMIS z. ú. z pohledu žáků. Hradec Králové, 2021. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce Mgr. Miroslav Kappl, Ph.D.

MARTANOVÁ, Veronika, JANÍKOVÁ, Barbara a DANĚČKOVÁ, Tereza. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN, Univerzita Karlova, 2007. ISBN 978-80-254-0525-3.

MATOUŠEK, Oldřich a KROFTOVÁ, Andrea. Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2.

NEŠPOR, Karel, CSÉMY, Ladislav a PERNICOVÁ, Hana. Zásady efektivní primární prevence. Praha: Sportpropag, 1999.

NOVOTNÁ, Lenka, HŘÍCHOVÁ, Miloslava a MIŇHOVÁ, Jana. Vývojová psychologie. 3. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-7043-281-0.

PELIKÁNOVÁ, Anna. Účetnictví, daně a financování pro nestátní neziskovky. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5699-8. 2016.

PILAŘ, Jiří. Jak rozumět pojmu „poradenský systém ve školství“?. In: JEDLIČKA, Richard a kol. Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada, 2015, s. 338–370. ISBN 978-80-247-5447-5.

PROCHÁZKA, Miroslav. Metodik prevence a jeho role na základní škole. Praha: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-28-5.

ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

SVOBODA HOFERKOVÁ, Stanislava a BĚLÍK, Václav. Rodina v prevenci rizikového chování žáků. Hradec Králové: Gaudeamus, 2019. ISBN 978-80-7435-768-8.

SYNEK, Miloslav a KISLINGEROVÁ, Eva. Podniková ekonomika. 6., přeprac. a dopl. vyd. Praha: C. H. Beck, 2015. 554 s. ISBN 978-80-7400-274-8.

ŠOLCOVÁ, Iva. Vývoj resilience v dětství a dospělosti. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2947-3.

ŠTECH, Stanislav a ZAPLETALOVÁ, Jana. Úvod do školní psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.

VÍT, Petr. Praktický průvodce pro neziskové organizace. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5477-2.

VOJTOVÁ, Věra. Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.

ZICH, Alexandr. Programy dlouhodobé primární prevence na základních školách z pohledu žáků a pedagogů. Hradec Králové, 2020. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce Mgr. Iva Junová, Ph.D.

## Internetové zdroje

8. Základní škola Mladá Boleslav. Speciální pedagog [online]. Mladá Boleslav: ZŠ Mladá Boleslav, 2015 [cit. 2023-03-18]. Dostupné z: <https://www.8zsmb.cz/>

Centrum primární prevence Pardubického kraje. Semiramis z. ú. [online]. Pardubice: Semiramis z. ú., 2023 [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.os-semiramis.cz/os-site/centra/centrum-primarni-prevence-pardubickeho-kraje/>

Certifikace odborné způsobilosti programů primární prevence. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Česká republika: MŠMT, 2022 [cit. 2022-12-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/certifikace-programu-primarni-prevence-1>

KLEMENTOVÁ, Jana a SYCHROVÁ, Markéta, 2017. Manuál pro školní metodiky prevence [online]. Ústí nad Orlicí: Pedagogicko-psychologická poradna. Dostupné z: <https://www.klickevzdelani.cz/Portals/0/Dokumenty/Manuál%20pro%20školní%20metodiky%20prevence.pdf>

Krajské centrum primární prevence Pardubického kraje. Pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum Ústí nad Orlicí [online]. Ústí nad Orlicí: pppuo, 2023 [cit. 2023-05-22]. Dostupné z: <https://www.pppuo.cz/o-kcpep>

LI, Pamela. Parenting for brain. *Parenting For Brain: Science-Based Parenting Information and Advice You Can Trust* [online]. Parenting For Brain, 2023 [cit. 2023-02-21]. Dostupné z: <https://www.parentingforbrain.com/>

Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Asistent pedagoga [online]. Praha: Nová škola, 2023 [cit. 2023-03-18]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/>

Prevence a projekty – Policie České republiky. Policie ČR [online]. Česká republika: Policie ČR, 2022 [cit. 2022-10-01]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/akce-a-projekty-668803.aspx>

Preventivní programy. ACET ČR, z. s. [online]. Chrudim: ACET ČR, 2023 [cit. 2023-05-22]. Dostupné z: <https://www.acet.cz/prevence#programy>

Semiramis z. ú. [online]. Nymburk: Semiramis z. ú., 2023 [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.os-semiramis.cz/os-site/>

Souhrnná zpráva o závislostech v České republice 2022 [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, 2023 [cit. 2023-05-22]. ISBN 978-80-7440-311-8. Dostupné z: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.vlada.cz/assets/ppov/zavislosti/vyrocnizpravy/Souhrnna\_zprava\_o\_zavislostech\_v\_CR\_2022\_fin.pdf

Z praxe: Sociální pedagog V. Horáková. Asociace sociálních pedagogů České republiky [online]. Přerov: Asociace sociálních pedagogů, 2022, 29. 6. 2022 [cit. 2022-11-09]. Dostupné z: <https://asocp.cz/z-praxe/socialni-pedagog-praxe/>

ZÁKONY KURZY.CZ. Zákony: Nový občanský zákoník č. 89/2012 Sb. [online]. © 2000–2023 Kurzy.cz, AliaWeb. [cit. 06. 01. 2023]. ISSN 1801-8688. Dostupné z: <https://zakony.kurzy.cz/89-2012-obcansky-zakonik/>.



## Seznam zkratk

AD	anonymní dotazy
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
ČR	Česká republika
DPP	dlouhodobá primární prevence
EU	Evropská unie
kol.	kolektiv
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
NNO	nestátní nezisková organizace
o. p. s.	obecně prospěšná společnost
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PC	počítač
PO	právnícká osoba
RVP	rámcový vzdělávací program
Sb.	sbírky
SMS	short message service
SŠ	střední škola
str.	strana
ŠMP	školní metodik prevence
ŠVP	školní vzdělávací program
TU	třídní učitel/ka
UK	Univerzita Karlova
VČ	volný čas
z. ú.	zapsaný ústav
z. s.	zapsaný spolek
ZŠ	základní škola

## Seznam tabulek, grafů a obrázků

### Seznam tabulek

Tabulka 1 Jak vnímají žáci program oproti běžné výuce .....	42
Tabulka 2 Důvěra v lektora .....	44
Tabulka 3 Pozitivní pocity žáků .....	45
Tabulka 4 Negativní pocity žáků .....	46
Tabulka 5 Téma programu, které by žáci uvítali .....	47
Tabulka 6 Zažívání pocitu nudy při programu .....	48
Tabulka 7 Dodržování pravidel při programu .....	49
Tabulka 8 Přispívání k utváření pozitivního klimatu ve třídě .....	51
Tabulka 9 Zapojení technologií do programu primární prevence .....	52
Tabulka 10 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 1 .....	53
Tabulka 11 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 2 .....	54
Tabulka 12 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 3 .....	55

### Seznam grafů

Graf 1 Jak vnímají žáci program oproti běžné výuce.....	43
Graf 2 Důvěra v lektora .....	44
Graf 3 Pozitivní pocity žáků .....	45
Graf 4 Negativní pocity žáků.....	46
Graf 5 Téma programu, které by žáci uvítali.....	48
Graf 6 Zažívání pocitu nudy při programu .....	49
Graf 7 Dodržování pravidel při programu .....	50
Graf 8 Přispívání k utváření pozitivního klimatu ve třídě .....	51
Graf 9 Zapojení technologií do programu primární prevence .....	52

### Seznam obrázků

Obrázek 1 Přehled neefektivních a efektivních reakcí na emoce (Kopřiva in Ciklová, 2016, str. 190) .....	11
--	----

**Seznam příloh:**

**Příloha č. 1: Dotazník**

## **Příloha č. 1: Dotazník**

### **Postoje žáků druhého stupně ZŠ k programům primární prevence rizikového chování**

Ahoj,

jmenuji se Pavlína Pošvářová a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru řízení volnočasových aktivit na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého. Současně jsem pracovnící Centra primární prevence SEMIRAMIS z. ú. Pro svoji diplomovou práci jsem se rozhodla analyzovat postoje žáků druhého stupně k programům primární prevence rizikového chování, který je u Tebe ve třídě 2× za školní rok realizovaný. Z tohoto důvodu se na Tebe obracím s prosbou o vyplnění dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a získaná data budou použita pouze pro zpracování mé diplomové práce.

Za vyplnění dotazníku Ti moc děkuji.

Bc. Pavlína Pošvářová

E-mail: [pavlinaposvarova@os-semiramis.cz](mailto:pavlinaposvarova@os-semiramis.cz)

1. Jaké je tvoje pohlaví?
  - a) Muž
  - b) Žena
2. Do které chodíš třídy?
  - a) 6. třída
  - b) 7. třída
  - c) 8. třída
  - d) 9. třída
3. Jak vnímáš program oproti běžné výuce?
  - a) Lepší než se učit
  - b) Běžná výuka mě baví více
  - c) Příležitost něco nového se naučit
  - d) Jako odpočinek
  - e) Jiné:
4. Uvítal bys zapojení technologií do programu?
  - a) Ano
  - b) Ne
  - c) Nevím
5. Pomohl ti lektor v nějaké náročné situaci?
  - a) Ano
  - b) Ne
6. Znáš někoho, komu lektor pomohl s nějakou situací? (Poskytnul mu poradenství)
  - a) Ano
  - b) Ne
7. V případě, že by mě něco trápilo, tak bych:

- a) Se nebál svěřit lektorovi
  - b) Využil bych krabičky na anonymní dotazy
  - c) Požádal bych o pomoc nějakou jinou dospělou osobu
  - d) Řekl bych to svému kamarádovi
  - e) Nechal bych si to pro sebe a zkusil s tím pracovat
  - f) Nedělal bych nic
  - g) Nevím
  - h) Jiné:
8. Při programu zažívám negativní pocity, pokud ano či občas, upřesni jaké:
- a) Ano: .....
  - b) Občas: .....
  - c) Ne
9. Při programu zažívám pozitivní pocity, pokud ano či občas, upřesni jaké:
- a) Ano: .....
  - b) Občas: .....
  - c) Ne
10. Při programu zažívám pocit nudy:
- a) Ano
  - b) Občas
  - c) Ne
11. Program mi přijde smysluplný (dává mi smysl, rozumím tomu, proč ho máme):
- Zakroužkuj:
- Souhlasím – spíše souhlasím – nevím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím
12. Uvítal bych blok zaměřený na: .....
13. Přijde mi, že program přispívá ke zlepšení třídního klimatu (vztahů ve třídě):
- a) Ano
  - b) Ne
  - c) Nevím
14. Když se programu aktivně účastní i třídní učitel, tak mě to více motivuje:
- Souhlasím – spíše souhlasím – nevím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím
15. Na program se těším:
- Zakroužkuj:
- Souhlasím – spíše souhlasím – nevím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím
16. Během programu dokážu dodržovat stanovená pravidla:
- Souhlasím – spíše souhlasím – nevím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Pavlína Pošvářová
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2023
<b>Název práce:</b>	Všeobecná primární prevence zaměřená na žáky druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji
<b>Název práce v angličtině:</b>	Universal primary prevention focused on middle school students in Pardubice region
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na postoje žáků druhého stupně ZŠ v Pardubickém kraji vůči programům primární prevence rizikového chování. Teoretická část definuje pojmy související s prevencí, zásady efektivní primární prevence a metody primární prevence. Dále se tato část věnuje vlivu prostředí na děti a systému prevence v ČR. Součástí teoretické části je i aktuální stav zkoumané problematiky. V praktické části práce jsou popsány hlavní a dílčí výzkumné cíle a deskriptivní a relační výzkumné otázky, rovněž i hypotézy. Cíle jsou na základě dotazníkového šetření vyhodnoceny.
<b>Klíčová slova:</b>	primární prevence, program primární prevence, rizikové chování, prevence, lektor primární prevence, školní metodik prevence, minimální preventivní program, děti, základní škola
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis is focused on the attitudes of second grade elementary school students in the Pardubice Region towards programs of primary prevention of risky behavior. The theoretical part defines concepts related to prevention, principles of effective primary prevention and methods of primary prevention. Furthermore, this part is devoted to the influence of the environment on children and the

	<p>system of prevention in the Czech Republic. The theoretical part also includes the current state of the researched issue. In the practical part of the thesis, the main and partial research objectives and descriptive and relational research questions, as well as hypotheses, are described. The goals are evaluated on the basis of a questionnaire survey.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	<p>primary prevention, program of primary prevention, risk behavior, prevention, lecturer of primary prevention, school methodist of prevention, minimum preventive program, children, primary school</p>
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>Příloha č. 1: Dotazník</p>
<b>Rozsah práce:</b>	<p>67</p>
<b>Jazyk práce:</b>	<p>Čeština</p>