

**UNIVERSITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2013-2015**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Markéta Říhová**

**Rizikové chování u dětí základní školy regionu Litvínov**

**Praha 2015**

**Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Jan Toman**

**JAN AMOS UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED STUDIES**

**2013-2015**

**DIPLOMA THESIS**

**Markéta Říhová**

**Risky behavior among elementary school children  
in the Litvinov region**

**Prague 2015**

**The Diploma Thesis Work Supervisor: PaedDr. Jan Toman**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsme vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne.....

*Markéta Říhová*.....

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucímu diplomové práce PaedDr. Janu Tomanovi za pomoc a poskytování informací při zpracování této práce. Také děkuji metodikům prevence oslovených škol za jejich pomoc při dotazníkovém šetření.

## **Anotace**

Práce se zaměřuje na rizikové chování z pohledu lokality Litvínov a jeho okolí. Sleduje 17 základních škol vymezené oblasti a šetří reakce učitelů – metodiků prevence s ohledem na jejich činnost v oblasti preventivní výchovy. Zjišťuje názory žáků vymezených škol na účinnost preventivní výchovy, a jak oni vnímají rizikového chování, které se jich týká v daném sociálním a kulturním prostředí. Co by sami chtěli předložit jako doporučení ve vztahu k preventivní výchově. Práce činí některá doporučení s ohledem na teoretická zkoumání v oblasti rizikového chování dětí a mládeže a z pohledu vlastního dotazníkového šetření.

## **Klíčová slova**

Abnormalita, metodik prevence, normalita, prevence, preventivní programy, rizikové chování, socializace, sociálně patologický jev, poruchy chování, základní škola

## **Annotation**

This thesis focuses on hazardous behavior from the perspective of the Litvinov location and its surroundings. The text of my thesis examines 17 elementary schools located in this specific area and shows the reactions of teachers – the prevention officers with a respect to their activities in the field of preventive education. It seeks the opinions of pupils in the certain schools and the effectiveness of preventive education and how they perceive the hazardous behavior which concerns them in the social and cultural environment. What they would like to submit as a recommendation in a relation to the preventive education.

## **Key words**

Abnormality, elementary school, hazardous behavior, normality, prevention, prevention officer, prevention programs, socialization, socially pathological phenomenon

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ, PORUCHY CHOVÁNÍ, SOCIÁLNÍ PATOLOGIE A SOCIÁLNÍ DEVIACE .....</b>	<b>10</b>
1.1 Rizikové chování .....	10
1.2 Poruchy chování .....	16
1.3 Sociální patologie a sociální deviace .....	25
1.4 Normalita, abnormalita v konfrontaci s konformitou .....	28
<b>2 PŘÍČINY A SOUVISLOSTI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>33</b>
2.1 Struktura poruch chování a jejich souvislosti .....	33
<b>3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>37</b>
3.1 Metodik prevence .....	37
3.2 Minimální preventivní programy.....	39
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
<b>4 VÝZKUM.....</b>	<b>41</b>
4.1 Výzkumný cíl .....	41
4.2 Metodologie výzkumu .....	42
<b>5 PŘÍČINY A SOUVISLOSTI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....</b>	<b>45</b>
5.1 Dotazník č. 1.....	45
5.2 Dotazník č. 2.....	54
5.3 Minimálně preventivní program oslovených škol .....	59
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>65</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKU, GRAFŮ A TABULEK.....</b>	<b>75</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>76</b>

## ÚVOD

Téma práce „Rizikové chování u dětí základní školy regionu Litvínov“ jsem si zvolila, protože již několik let pracuji jako metodik prevence rizikového chování na základní škole a mám dlouholeté zkušenosti s činností v oblasti sociální práce s drogově závislými jedinci.

Má práce je zaměřena na problematiku zkoumání rizik chování u dětí ve věku povinné školní docházky v regionu Litvínov, které souvisejí se sociálně patologickým prostředím tohoto regionu. Vycházela jsem z přesvědčení a zkušeností, že jevy spojené a podmiňující rizikové chování (a naopak), se v průběhu let modifikují a vzrůstá jejich rizikovost nejen z pohledu konkrétních sociálně patologických jevů, ale i vzhledem k celé škále sociálních souvislostí, v nichž koexistují a dále se rozvíjejí.

V teoretické části práce mapuji nejen jevy související s rizikovým chováním, jako jsou např. kouření, drogová závislost, alkoholismus nebo virtuální závislost, dávám je navíc do souvislosti s poruchami chování jako možné příčiny, které do budoucna souvisejí s určitými riziky pro socializační a sociálně adaptační proces současných žáků pro běžné sociálně profesní podmínky.

Práce zahrnuje vymezení pojmů uváděných v odborné literatuře - sociální patologie a sociální deviace, neboť v nich lze spatřit aspekt nezbytné odlišnosti i z pohledu sociálních změn ve společnosti a práci s těmito fenomény u jednotlivců či skupin. Zaměřuje se především na příčiny a souvislosti rizikového chování a sleduje systematizaci poruch chování a jejich souvislosti.

Důležitou součástí prevence rizikového chování spatřuji ve školním režimu prevence rizikového chování s tím, že vše toto vnímám jako východiska pro vlastní empirické šetření.

Cílem mé práce bylo pomocí dotazníkového výzkumu a analýzy dokumentů zjistit, zda proces práce metodiků prevence na oslovených školách přináší žákům poznatky a zkušenosti a dokáže je zprostředkovat takovým způsobem, aby byly pro žáky nejen srozumitelné a přijatelné, ale aby byli žáci schopni je přijmout a pochopit jejich důležitost pro vlastní budoucnost. Aby chování, jednání i přesvědčení prosté rizikovosti přijali jako přirozenou součást vlastní osobnosti. Takové osobnosti,



která se stane platným členem společnosti zařazením do rodinného, sociálního i profesního života.

Cílem práce bylo nalézt pomocí výzkumných metod odpovědi na následující otázky:

- jsou žáci vnímaví vůči rizikovému chování ve svém okolí,
- vědí žáci, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí,
- odpovídají formy a metody práce metodiků prevence potřebám žáků ZŠ,
- dokáže práce metodiků prevence předcházet rizikového chování.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ, PORUCHY CHOVÁNÍ, SOCIÁLNÍ PATOLOGIE A SOCIÁLNÍ DEVIACE

### 1.1 Rizikové chování

Pro potřeby této práce je třeba vymezit a definovat pojmový aparát, o němž se obsah práce bude opírat a z něhož vychází celkové tematické rozvržení práce.

Pojem **rizikové chování** lze definovat jako takové chování, které v sobě nese některá rizika a může být nebezpečím z pohledu jednotlivců i skupin, a je možné je pozorovat právě v kontextu námi sledovaného tématu.

Etymologii slov spojených s těmi, které charakterizují problematiku sledovanou v této práci, použijeme, abychom si dokázali představit nejen jejich významovou působnost, ale především to, jak se vztahují k oblasti sociálně patologických projevů u dětí v rámci povinné školní docházky. Tzn., abychom je v rámci předmětné oblasti jejich použití zároveň dokázali spojit se zkoumanou praxí na některých, v této práci empiricky zachycených údajů na úrovni uvedených základních škol.

Podle odborných studií „Sociálně patologické jevy v současné škole dotýkají stále mladších žáků a frekvence výskytu se zvyšuje.“<sup>1</sup>

Sociálně patologické jevy vyskytující se ve školním prostředí a vyžadující zvýšenou pozornost jsou tyto:

- drogové závislosti, alkoholismus, kouření,
- kriminalita a delikvence,
- virtuální drogy (počítače, televize...),
- patologické hráčství (gambling),
- záškoláctví,
- šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování,
- xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 140. ISBN 978-80-247-7847-1.

Odborná studie A. Marešové a kol., ukazuje problém z větší šíře a více zobecňuje jejich sociální kontext a zaměřuje se také na:

- negativní jevy v rodině,
- nevhodný způsob využívání volného času mládeže,
- problémy spojené se zaměstnáváním mládeže,
- závadové jevy ve společnosti,
- nedostatečnou trestně právní ochranu mládeže,
- neúčinnou mravní, etickou a právní výchovu,
- malou účinnost uplatňovaných sankčních a preventivních opatření.<sup>3</sup>

Uvedená studie dává do kontextu tzv. objektivně podmíněné okolnosti vzniku patologických jevů společně s individuálními příčinami, kterými jsou:

- psychické zvláštnosti podmíněné věkem,
- projevy generačních protestů,
- odmítání autorit,
- individuální zvláštnosti podmíněné geneticky,
- choroby nebo duševní poruchy,
- poruchy socializace jako výsledek závadového blízkého sociálního prostředí včetně závadového skupinového působení.<sup>4</sup>

Z pohledu uvedené studie je nutné poukázat na to, jak souvisejí a vzájemně se ovlivňují poruchy chování a sociálně patologické jevy. A. Marešová uvádí, že o sociálně patologickém jevu se hovoří až tehdy, když:

- přesáhnou určitou mez a stanou se poruchou sociálních vztahů, socializace jedinců;

---

<sup>2</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7847-1.

<sup>3</sup> MAREŠOVÁ, A. *Sociálně patologické jevy u mládeže a návrh opatření k omezení jejich vzniku*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 1997. s. 5. ISBN 978-80-8600-834-9.

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 5.

- pokud tyto poruchy sociálních vztahů se projeví u většího počtu jedinců při relativně stejných sociálních podmínkách.

Sledujeme-li tedy rizikovost chování dětí a mládeže a vyjdeme-li z pojmu riziko, které se váže a dále odráží v kontextu sledovaného problému, pak je v souvislosti těchto jevů, které snad neurčitě, ale přesto s aspektem něčeho nikoliv běžného zahrnují pravděpodobnost, že dojde ke škodlivé události, jež postihne buď jedince, nebo společnost.<sup>5</sup>

K nejčastějším typům rizikového chování patří:

- závislostní chování<sup>6</sup> – užívání návykových látek;
- závislost na procesech, gambling, netolismus<sup>7</sup>,
- agrese, šikana, kyberšikana, vandalismus,
- homofobie, rasismus, intolerance, xenofobie,
- rizikové sporty, rizikové chování v dopravě,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování,
- prekriminalita<sup>8</sup>, drobné krádeže,
- záškoláctví.<sup>9</sup>

Znamená to tedy, že lze očekávat odklon od stavu nebo režimu, v jehož rámci se ty nebo ony události pravidelně odehrávají nebo je záměrem, aby se realizovaly. V této souvislosti stojí zato připomenout také úvahy A. Freudové, která ve své knize „*Normality and Pathology in Childhood: Assessments of Development*“ poznamenává,

<sup>5</sup> SMOLÍK, J., *Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 44. ISBN 978-80-247-2907-7.

<sup>6</sup> Právě v přehledu zmíněné závislostní chování je jedním z rysů rizikového chování. Srv. NIELSEN SOBOTKOVÁ, V., a kol., *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing, 2014. 40 s. ISBN 978-80-247-4042-3. A dále KALINA K., a kol., *Základy klinické adiktologie*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-7010-9.

<sup>7</sup> Závislost na virtuálních drogách (televize, video, počítačové hry apod.). *ABZ slovník cizích slov* [online]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/netolismus> [cit. 24-11-2014]

<sup>8</sup> Predelikventní chování..., dissociální chování ještě nedosahující všech znaků kriminality. *ABZ slovník cizích slov* [online]. Dostupné z: [http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=prekriminalita](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=prekriminalita) [cit. 24-11-2014]

<sup>9</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 141. ISBN 978-80-247-7847-1.

že: „*Formy chování – např. lhaní a krádeže, agresivita a destruktivní chování atd. – nemohou být spojovány s jakýmkoli schématy normality nebo patologických projevů bez znalosti souvislostí vývoje jedince.*“<sup>10</sup>

Stejně tak je třeba vždy uvažovat v případě rizikového chování, co lze označit za „patologický projev“ a co ještě nikoliv.

Tím, co nás zajímá v kontextu chování žáka, tedy dodržování režimu v rámci vyučování i mimo něj je to, co se děje v odklonu od jím vygenerovaných pravidel platných pro školní prostředí a jaké chování je typické pro žáky, kteří pravidla běžně respektují a odlišnost chování těch, kteří nikoliv.

Chování žáků je totiž determinováno jejich zájmem o vzdělávání, o předmět, úspěšnosti ve studiu, kvalitou vedení jejich učebních činností, chováním učitele, smysluplností hodnocení tohoto chování, vztahy ve skupině (třídě), nepsanými normami skupiny.<sup>11</sup> Rolí v tomto procesu z pohledu pravidel a jejich akceptace ze strany žáků hraje totiž také: „*Usměrňování, ovlivňování chování (dětí, žáků) souborem norem (kodexem) psaných i nepsaných (skupinových) nebo zapojením do konkrétních situací jednáním vychovatele..., vnitřně přijatými hodnotami, mravními normami, přesvědčením i specifickou skladbou rysů osobnosti...*“<sup>12</sup> Jde tu tedy o soubor vnitřních i vnějších faktorů, které působí a spolupůsobí na myšlení a chování žáků. Platí přitom, že tak, jak reagujeme, resp. se projevujeme, se dá označit tak, že člověk existuje v určitých situacích.<sup>13</sup>

Tyto situace nebo stavy jsou však také procesem, jehož se účastní nejen žáci, ale i pedagogové, a to ve vzájemném působení a ovlivňování. Vedle nás se ale ocitají také další účastníci stejných nebo podobných situací. Vstupujeme do takových situací s určitými představami, záměry, zájmy či potřebami. Jde tedy o interakci minimálně dvou účastníků, jež vyústí v míře nedosažení svých záměrů v konfliktní situaci.

---

<sup>10</sup> FREUD, A., *Normality and Pathology in Childhood: Assessments of Development*. Karnac Books, 1989. s. 114. ISBN 978-09-464-3965-2.

<sup>11</sup> KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 51-52. ISBN 978-80-247-3710-2.

<sup>12</sup> Tamtéž, s. 51-52.

<sup>13</sup> NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J. *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 69. ISBN 978-80-247-3672-3.

Konfliktnost dané situace se charakterizuje:

- intrapersonální konflikty (vnitřní),
- interpersonální konflikty (vnější) mezi dvěma jedinci uvnitř skupiny nebo konflikt jedince nepatřícího do skupiny se skupinou nebo meziskupinové konflikty.<sup>14</sup>

Tato charakteristika v zásadě postihuje nebo je typická pro různé oblasti života, profesního i osobního.

Neméně důležité je zaměření na rizikovost chování. To působí na konfliktnost situací ve smyslu poruch chování u dětí a mládeže z pohledu vývoje jednotlivce, co a jak je determinuje.

K příkladům výskytu rizikovosti chování patří často tzv. subkultury mládeže, jejichž projevy bývají často předmětem zkoumání z důvodů sociálně patologických jevů. Subkulturou budeme v této práci rozumět pojmu, který *„byl ve společenských vědách běžně používán ve čtyřicátých letech 20. stol....“*<sup>15</sup>

Označení „subkultura“ se vztahuje na typologii vztahů k širšímu pojetí kulturních celků a *„jako kontrakultura v protikladu k většímu celku negující některé hodnoty kultury dominantní.“*<sup>16</sup> Tzn., že se soustředujeme na kvalitativní význam pojmů, nejenom jejich kvantitativní srovnání. Roli hraje spíše „alternativnost“ jejich vymezení a zároveň jejich odlišení. Subkultury tedy můžeme charakterizovat jako *„skupiny lidí, kteří sdílejí zvláštní hodnoty a normy, v nichž se rozcházejí s dominantní mainstreamovou společností a které nabízejí mapy významů, díky nimž je svět pro členy srozumitelný.“*<sup>17</sup>

Důležitý je přitom tzv. uvědomělý akcent na působnost subkultury, a to, že *„svoji odlišnost záměrně udržuje, a lze ji vymezit právě srovnáním s hodnotami,*

---

<sup>14</sup> NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J., *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 69. ISBN 978-80-247-3672-3.

<sup>15</sup> SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 30. ISBN 978-80-247-2907-7.

<sup>16</sup> Tamtéž, s. 31

<sup>17</sup> SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 31. ISBN 978-80-247-2907-7.

*normami, chováním a životním stylem převládajícím v dominantní kultuře, již je subkultura součástí.*“<sup>18</sup> (viz výzkum subkultur Chicagskou a Birminghamskou školou).

Vztah k námi sledovanému tématu se projevuje v tom, že právě předpona „sub-“, je vnímána jako podřízená a tudíž jako místo pro „deviantní kultury.“<sup>19</sup>

Subkultura v zásadě spojuje členy s odlišnými až protikladnými akcenty svého sociokulturního zařazení v porovnání s většinovou společností. A lze tedy říci, že: *„Subkultura je často definována prostředím, v němž je tolerováno a provozováno něco, co je majoritou považováno za deviantní nebo co skutečně deviantní je (např. podle platných zákonů) – potom obvykle bývá ostatní společností odmítána, odsuzována, stavěna do podřadné pozice a může čelit i hostilním postojům.*“<sup>20</sup>

Subkultura z pohledu námi sledovaných sociálních deviací má ten význam, že dává možnost realizace skupinám osob s jistou kulturou a názory, které mohou představovat významnou část opozičních postojů směrem ke společnosti nebo jinému většinovému prostředí. To nemusí být vždy vnímáno jako negativní a může posouvat vnímání i působení vzhledem ke změnám a dalšímu vývoji společnosti jako celku. Deviantní chování tudíž nemusí být nutně něčím negativním, ale mělo by být zkoumáno jako možný alternativní vklad do vývoje celé společnosti. I přes alternativnost tzv. recentních subkultur z hlediska námi sledované sociální deviace – např. chews, gothic, hip – hop, hippies, hooligans, metalis, neo – pagans, neonacisté, punkeři, satanisti atd. – je nezbytné sledovat příp. projevy těchto subkultur, pokud by jejich aktivity hrozily přerůst v sociální patologii. Např. subkultury *„spojované s přítomností záměrného sebepoškození...“*<sup>21</sup> (např. subkultura gothic a emo).

S odvoláním na výzkumy provedené k této problematice např. v Pešatové studii o *„Sociálně patologických jevech u dětí školního věku“* je charakterizováno chování jako jedna ze stránek psychické činnosti člověka a které je směřováno do *„věnního prostředí“*, tzn., že *„Lidská psychika je jednotou prožívání a chování.*“<sup>22</sup>

---

<sup>18</sup> KRIEGELOVÁ, M. *Záměrné sebepoškození v dětství a adolescenci*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 163. ISBN 978-80-247-2333-4.

<sup>19</sup> SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 31. ISBN 978-80-247-2907-7.

<sup>20</sup> Tamtéž, s. 32.

<sup>21</sup> KRIEGELOVÁ, M. *Záměrné sebepoškození v dětství a adolescenci*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 164. ISBN 978-80-247-2333-4.

<sup>22</sup> PEŠATOVÁ, I., *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 131. ISBN 978-80-7372-291-3.

Chování je v této souvislosti skladbou vnitřních schopností a získaných dovedností, společně s tím se dále odvíjí v koexistenci se sociálním prostředím, v jakém se jednotlivec nachází a které jej ovlivňuje. Existuje tu proto řada vnitřních i vnějších vazeb, které odrážejí daný stav úrovně osobnosti. Jde o proces obrácený nejen k osobě - v námi sledovaném problému školního prostředí můžeme použít označení „žák“ – *ale i to, jak se žák vztahuje k prostředí, v němž se nachází, např. skrze komunikaci a její projevy. Jeho chování je proto taktéž „determinováno jeho zájmem o vzdělávání, o předmět, úspěšností ve studiu, kvalitou vedení jejich učebních činností, chováním učitele, smysluplností hodnocení tohoto chování, vztahy ve skupině (třídě), nepsanými normami skupiny.“*<sup>23</sup> Znamená to, že jde o vývoj, který se tak či onak střetává nejen s osobnostním profilem žáka, ale také s vlivem prostředí, které podléhá změnám a je modifikováno daným společenským stavem na obecné úrovni i v konkrétním sociálním prostředí každého žáka.

Vzhledem k námi zkoumanému problému rizikovosti chování je nutné se zabývat tím, co k tomuto chování dle úvah odborníků vede, jaké jsou příčiny, jak se projevují<sup>24</sup> a jak se diagnostikují. Proto je důležité se zabývat poruchami chování.

## 1.2 Poruchy chování

Ilona Pešatová ve své práci rozlišuje poruchy chování s akcentem na socializační stránky celého procesu:

- „*chování sociálně žádoucí (chování prosociální), které podporuje sociální vztahy a přiklání se k druhým lidem v prostředí*
- „*chování odmítavé k druhým, zdrženlivé – chování sociálně neutrální až disociální.“*<sup>25</sup>

Můžeme tedy dovodit, že míra toho, co chování vzdaluje od kritérií přiměřených a žádoucích pro daný stupeň vývoje společnosti lze označit za poruchu.

---

<sup>23</sup> KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 51-52. ISBN 978-80-247-3710-2.

<sup>24</sup> Chování je totiž nahlíženo jako vnější forma projevu osobnosti nositele (pozn. aut.).

<sup>25</sup> PEŠATOVÁ, I., *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 133. ISBN 978-80-7372-291-3.



V této souvislosti záleží také na možnostech sledovat tyto projevy coby poruchy a na základě těchto kritérií:

- vývojový stupeň jednotlivce (jeho tělesný a duševní vývoj);
- frekvence výskytu poruchy chování;
- intenzita poruchy chování.<sup>26</sup>

S odvoláním na práci I. Pešatové je třeba uvést následující mezinárodně platné kritérium, uznané dle označení a zařazení daných projevů chování jako poruchy:

*„V mezinárodní klasifikaci nemocí (dále jen MKN – 10), která představuje směrnice pro lékaře a psychology a na které je i pedagog zprostředkovaně vázán, jsou k jednotlivým diagnostickým kategoriím přiřazeny příslušné kódy.“<sup>27</sup>*

Dá se také říci, že *„Specifické poruchy chování tedy zahrnují poruchy chování (resp. poruchy v oblasti sociálních vztahů), které jsou způsobeny oslabením nebo změnami centrální nervové soustavy, jejichž příčiny nacházíme v působení jak exogenních, tak endogenních faktorů.“<sup>28</sup>*

O poruchách dle těchto ustanovení se proto hovoří v případě, že *„jsou charakterizovány opakujícími se a trvalými projevy disociálního, agresivního a vzdorovitého chování, které trvají alespoň šest měsíců nebo déle.“<sup>29</sup>*

Zejména k projevům agresivního chování k druhým lidem lze přiřadit např. šikanu, různé formy vyhrožování, dále násilné ataky proti spolužákům, použití násilných prostředků. Dále také agresí ke zvířatům, ničení cizího majetku, krádeže apod.

Z uvedeného vyplývá, že ne každý odklon od přijatých norem a pravidel musí být nutně projevem poruchy chování dle výše uvedeného vymezení a je tedy zřejmé, že je na místě velmi pečlivé a systematické sledování jednotlivce, který se takto může projevovat před provedením celkové diagnostiky a klasifikace.

---

<sup>26</sup> Srv. PEŠATOVÁ, I. *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 133. ISBN 978-80-7372-291-3.

<sup>27</sup> Tamtéž, s. 134.

<sup>28</sup> ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012. s. 34. ISBN 978-80-247-4369-1.

<sup>29</sup> PEŠATOVÁ, I. *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 134. ISBN 978-80-7372-291-3.

Pešatová ve své práci provedla určitý výběr z klasifikace poruch chování a uvádí následující:

- chování asociální, antisociální a psychopatologicky podmíněné;

**Asociálním chováním** pak označuje takové projevy, které jsou nespolečenské a „neodpovídají mravním normám dané společnosti.“<sup>30</sup>

**Chování antisociální** je protispolečenské a kriminální povahy, „*kteřá zahrnuje veškeré protispolečenské jednání dané trestním řádem společnosti.*“<sup>31</sup>

**Psychopatologické rysy** má pak takové chování, které se vyznačuje sexuálními úchytkami (aberrací) a dromománií (chorobnými útekami).<sup>32</sup> Lze tedy říci, že významy asociální a antisociální mají rozsáhlejší významový kontext s ohledem na dopady na jedince, ale také jeho okolí a společnost, v níž žije.

K podrobnější klasifikaci poruch chování lze pak zařadit poruchy:

- symptomatické
- vývojové
- výchovně podmíněné.<sup>33</sup>

Pešatová s odvoláním na klasifikaci Drvoty uvádí, že k **symptomatickým poruchám** patří „*např. agrese při psychoticismu, hyperaktivita..., tzv. ADHD.*“<sup>34</sup> Jde o poruchy, jež „*jsou součástí psychických poruch, bývají motivačně nejisté nebo složité motivované (neurózy) nebo mají iracionální pohnutky, vymykající se rozumu... (psychózy).*“<sup>35</sup>

Výše zmíněnou **ADHD** (hyperaktivita s poruchou pozornosti) zmíníme detailněji, neboť je, podobně jako další časté poruchy, typem opoziční poruchy, která je v některých případech dávána do souvislosti s agresivitou, lhaním a jinými poruchami chování.

---

<sup>30</sup> PEŠATOVÁ, I. *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 142. ISBN 978-80-7372-291-3.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 142-143.

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 143.

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 144-150.

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 145.

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 145.

**Agresivitu** lze charakterizovat jako „útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi.“<sup>36</sup> Organismus v určitých, obvykle konfliktních situacích seskupuje síly, jak čelit těžkostem.

**Agrese** je pak definována jako „jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“<sup>37</sup>

Za velmi častý projev agrese je považována šikana. V kolektivech obecně bývá tím jevem, který ničí jak jednotlivce, tak kvalitu sociálních vztahů. Např. právě školní a další dětské kolektivy nebývají výjimkou.

Při zkoumání právě projevů šikany, resp. toho, co lze označit za šikanu, je třeba odlišovat „dva základní termíny – šikana a teasing.“<sup>38</sup>

**Teasing** je termín, jímž se označuje to, co „zdánlivě šikanu připomíná. Jde o nevinné škádlení mezi dětmi – např. na druhém stupni základní školy chlapci provokují děvčata proto, že se jim líbí. Dívky křičí, chichotají se, někdy chodí i žalovat, ...“<sup>39</sup> Odborníci dovozují, že jde spíše o jistý kolorit typický pro školní prostředí a dotvářející atmosféru vztahů mezi „náctiletými“, což na rozdíl od šikany nepřináší nikomu z dotčených žádnou psychickou nebo fyzickou újmu.

Je-li tedy teasing označován jako něco „nevinného“, **šikana** je jev, která má mnohem závažnější příčiny a konsekvence. Jde o úmysl „jednoho nebo více žáků a většinou opakovaně týrat spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“<sup>40</sup> Je zde přítomen záměr ublížit někomu.

Šikana přitom „Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumějí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování.“<sup>41</sup>

Svou roli sehrávají i moderní prostředky komunikace (maily, sms, internetové stránky apod.), tedy tzv. **kyberšikana**.

---

<sup>36</sup> MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-6879-3.

<sup>37</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>38</sup> Tamtéž, s. 109.

<sup>39</sup> ARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 109. ISBN 978-80-247-6879-3.

<sup>40</sup> Tamtéž, s. 109.

<sup>41</sup> KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 136-137. ISBN 978-80-247-3710-2.

Je proto logické položit si otázku: jak rozpoznat, co už je a co ještě není šikana? Tuto otázku si klademe v souvislosti s chováním jedince či skupiny k případné oběti šikany.

Uvedeme některé z varovných signálů šikany z pohledu oběti:

- náhlé zhoršení prospěchu téměř ve všech předmětech,
- oběť ztrácí schopnost soustředit se,
- oběť vyhledává kontakty v nižších třídách,
- oběť je ve třídě sama...,
- vyhledává kontakt dospělého, ale nikdy s ním nenaváže kontakt,
- ztrácí věci,
- vyhýbá se hodinám tělesné výchovy – buď kvůli fyzickým příznakům od agresorů na svém těle, nebo se bojí kontaktu s příp. agresory,
- časté chození na WC v hodinách,
- časté absence na straně oběti,
- oběť je předmětem posměšků, má hanlivou přezdívku,
- oběť se snaží domoci zásahu „vyšší“ moci, někoho, kdo ji „zachrání“, např. sourozenec, jiný spolužák, ale často i imaginárně vytvořená postava, kterou si vytvoří v domnění, že bude lépe snášet příp. ataky atd.<sup>42</sup>

Vždy proto záleží na dospělém, často právě učiteli, jak vyhodnotí případné změny chování u svých žáků a přijme řešení. Často je na místě zásah i školního psychologa, zajištění odborného vyšetření oběti, aby se vyloučily možné jiné důvody změn jeho stavu apod. Mohou to být ty, co souvisejí s mimoškolními aktivitami, rodinným prostředím apod. Nezbytná je spolupráce s rodinou nebo zázemím, kde dítě vyrůstá. Je ale na místě, aby se věci věnovalo i školní prostředí průběžně, aby se šikaně dokázalo předejít a nenechat ji vyústit například do újmy na zdraví, či v dlouhodobé zdravotní problémy.

---

<sup>42</sup> Srv. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 132-133. ISBN 978-80-247-6879-3.

Při porovnání významů obou pojmů – tedy agrese a agresivita právě na příkladu uváděné šikany z hlediska praktických projevů, je agrese vlastně projevem nashromážděné agresivity v osobě jedince a může směřovat k dosažení vytčeného cíle.

V tomto kontextu zkoumání a posuzování výše zmíněných agresivních projevů je třeba vymežit i ADHD jako poruchu chování, která se charakterizuje zejména těmito příznaky:

- **hyperaktivita**, nápadné projevy u jedince s tímto syndromem, ať je v jakémkoli prostředí. V případě, že je jedinec nucen podřídit se, projevuje se jeho porucha nutkavostí určité činnosti, pohybů a překotných řečových projevů. Podle výsledků dosavadních výzkumů „*Syndrom hyperaktivity postihuje nejméně 5 %, podle některých pramenů až 10-15 % dětí, mnohokrát častěji chlapce než děvčata... “ (5 – 6 chlapců na jedno děvče)*<sup>43</sup>. Zároveň je na místě připomenout, že tzv. hyperaktivní děti trpí více nemocemi, různými alergiemi, ale především poruchami čtení, psaní i řečovými dysfunkcemi. Důsledky hyperaktivity v dětství přetrvávají i u adolescentů a přetrvávají v dospělosti „*impulzivita, agresivita, záchvaty vzteku a snížené sebehodnocení. Několik desítek procent těchto dětí je v dospělosti klasifikováno psychiatry jako anomální nebo psychopatické osobnosti.*“<sup>44</sup>
- **hypoaktivita**, je opakem hyperaktivity a jedinec se vyznačuje ochablostí až netečností k prostředí, v němž se nachází. Může se tak stát snadnou obětí pro ataky ze svého okolí, protože působí jako rušivý element většiny, která sdílí určitý režim;
- **kolísající stupeň pozornosti** se projevuje častou únavou, vyrušováním, pokud se jednotlivec nedokáže přizpůsobit nárokům dané např. školní činnosti apod. S tím souvisejí např. aspekty ulpívání a zabíhavosti. V případě ulpívání „*jedinec nedokáže svoji pozornost včas, pohotově a pružně odpoutat od předchozí věci k dalšímu problému.*“<sup>45</sup> Zatímco u zabíhavosti dochází

---

<sup>43</sup> MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. s. 27. ISBN 80-7178-771-X.

<sup>44</sup> Tamtéž, s. 27

<sup>45</sup> Tamtéž, s. 88.

k přerušování pozornosti při činnosti a obracení se k naprosto jiným předmětům činnosti, vjemům apod.

Tyto charakteristiky ADHD souvisí i se zvýšenou, neřízenou impulzivností jedince. Jedinci s projevy ADHD mívají problémy v myšlenkové a řečové sféře, kdy nezvládají např. zadané učivo, nerozumějí mluvenému slovu při učitelově výkladu apod. Tyto aspekty se také podepisují na emoční nestabilitě jedince a kolísání nálad. Jedinci s touto poruchou pak hledají únik od své zátěže, která je výrazně limituje v kolektivech s ostatními, a projevují se agresivně nebo volí útky ze školy či zařízení s podobnými režimem.

K dalším poruchám chování patří také **opoziční porucha chování**, která spočívá v nápadném negativismu a odmítání určitých podnětů okolí jedincem. V určitém období věku dítěte jde o běžný projev chování (2 - 3rok života jedince), v pozdějším až školním věku by již mohlo jít právě o opoziční poruchu chování.<sup>46</sup>

Také **lhání**, respektive vědomá lež, sledující jistý záměr, se může stát poruchou chování a je třeba sledovat příčiny vedoucí k tomu, že se jedinec chce zbavit pro něj nepříjemných záležitostí, např. psaní domácích úkolů, nošení školních pomůcek apod.

Mezi projevy chování směřujícím k určitému odklonu od běžně přijatých norem patří např. **krádež, záškoláctví, útky z domova a toulání se**. Opět může jít o reakci, popřípadě záměry v případě poruchy chování, jimiž jedinec řeší svůj negativní vztah k režimu, který pro něj představuje škola nebo i domov. Z místa, kde si musí plnit určité povinnosti, které plnit odmítá, nedaří se mu v něm nebo jsou na něj kladeny nároky, kterým nestačí, pak utíká nebo volí jiný způsob, jak se vyhnout nepohodlným požadavkům.

Přejde-li porucha chování na úroveň **protispolečenských projevů**, hovoří se o „nejzávažnější poruše chování u dětí a dospívajících“.<sup>47</sup> A to „po dobu nejméně šesti měsíců“ a „objevují se tři z níže uvedených znaků“<sup>48</sup>:

---

<sup>46</sup> MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. s. 91-93. ISBN 80-7178-771-X.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 106.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 106.

- krade nebo podvádí více než jednou;
- nejméně dvakrát uteče z domova a není přes noc doma;
- často lže;
- neustále chodí „za školu“;
- vyvolává záměrně rvačky;
- vloupává se do cizích objektů, krade a ničí cizí majetek;
- je krutý ke zvířatům;
- má tendenci používat zbraně;
- zakládá ohně a požáry.<sup>49</sup>

Tyto projevy chování představují výraznou míru nebezpečnosti pro kolektiv, ale v pozdějším věku jedince i pro společnost. Obvykle je výsledkem takového chování jedince od určitého věku jeho trestní stíhání a umístění do nápravného zařízení. Podle názorů odborníků se především chlapci s téměř „70% pravděpodobností dostanou do vězení, velká část z nich potom recidivuje.“<sup>50</sup>

V této souvislosti je třeba připomenout, že obvykle již v raném věku tito jedinci vykazují symptomy poruch, o nichž se zmiňujeme výše, a jejich problémy souvisejí s prostředím, v němž vyrůstají, což je formuje spíše negativně.

Další vývojové poruchy pak mohou být přechodného charakteru a mohou vykazovat určité příznaky spojené s danou fází vývoje jedince (předškolní věk, pubertální období, tzv. negativismus). Je možné a hlavně nutné příznaky těchto poruch zvládnout v koordinaci s pedagogy, psychology a dalšími sociálními pracovníky a v součinnosti s rodinou, která je dítěti nejbližší emočně i rozumově. Může na něj mít pozitivní vliv např. vhodnou motivací k činnostem, kam může soustředit svou pozornost a může mu pomoci překonat tyto stavy získáním nových schopností a dovedností. Ty ho pak stimulují k tomu, že jeho pozornost zaujme pozitivní díl aktivit, které mu nedovolí „uvíznout“ v pasti „sociální rozervanosti“ a nabídnou mu smysl jeho dalšího rozvoje.

K neméně závažným poruchám patří i ty, jež plynou z nevhodných a nedostatečných způsobů výchovného vedení v rodině. Hovoříme o **výchovně**

<sup>49</sup> MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. s. 106-107. ISBN 80-7178-771-X.

<sup>50</sup> MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 107. ISBN 978-80-247-6879-3.

**podmíněných poruchách chování.** Mohou být dávány do souvislostí s lehkými mozgovými dysfunkcemi a s hyperaktivním syndromem (ADHD). I ony jsou zvládnutelné, jsou-li např. tyto dysfunkce včas diagnostikovány a léčeny.

Jak uvádí Pešatová s odvoláním na Vágnerovou, existuje jasnější klasifikace poruch – poruchy chování agresivní a neagresivní.<sup>51</sup>

- **k agresivním** se řadí např. šikana, vandalismus atd.
- **neagresivní** zahrnují např. lži, útěky a toulání. Může mezi nimi docházet k vzájemnému ovlivňování.

Podobně lze přistupovat k další klasifikaci poruch chování rozdělenému na poruchy **internalizované** a **externalizované**. Váží se na agresivitu a sociálně narušené jednání.<sup>52</sup>

Díky pokračujícímu vývoji v oblasti zkoumání poruch chování a jejich hodnocení, se v roce 2000 přistoupilo z hlediska psychologie a psychiatrie ke klasifikaci také poruchy chování s lepší prognózou a se špatnou prognózou.

**Poruchy s lepší prognózou** se váží na vhodné a lépe zvladatelné působení rodiny na jedince.

**Poruchy se špatnou prognózou** naopak vycházejí ze ztráty sociálního zázemí a omezené možnosti nápravy vzhledem k absenci řady faktorů v dětství a dalším vývoji. Tento přístup dodává na významu spolupůsobení dalších oborů jako je speciální pedagogika, psychologie a psychiatrie pro ujednocení pojmového aparátu působícího v těchto oborech.<sup>53</sup>

### 1.3 Sociální patologie a sociální deviace

Předchozí kapitola pojednávala o poruchách chování vzhledem k jejich individuálnímu působení na jedince a jejich klasifikaci. Z teoretických východisek problematiky sociálně patologických jevů se vymezuje, jakým způsobem se rizikové

---

<sup>51</sup> Srv. PEŠATOVÁ, I., *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 147. ISBN 978-80-7372-291-3.

<sup>52</sup> Srv. Tamtéž, s. 147

<sup>53</sup> Srv. Tamtéž, s. 148



chování jeho projevy vztahují k oblasti sociální patologie, s níž souvisí označení **sociálně patologický jev**<sup>54</sup> (pojem bývá obecně prezentován s jistou mírou plurality u odborné veřejnosti) a **sociální deviace**.

Dále bude upřesněno, které další vlivy a jakým způsobem mohou ovlivnit to, že rizikové formy chování mohou přerůst v patologické poruchy a odchylky od běžných sociálně přijatých norem a „*porušují historicky vybudované hodnoty a normy dané společnosti a narušují tak bezkonfliktní soužití společnosti.*“<sup>55</sup>

Tato část se zaměřuje na společenský kontext dopadů poruch chování, tedy těch „*Forem chování a jednání, které mají relativně hromadný charakter a svými negativními důsledky ohrožují příslušného jedince, ale také společnost.*“<sup>56</sup> S ohledem na širší společenské působení sem proto řadíme také např. šikanu drogovou závislost, vandalismus, prostituci apod.

Z tohoto pohledu je nutné vymezení pojmů tak, jak jsou odbornou literaturou definovány. V této souvislosti sociální patologie označuje „*nezdravé, abnormální a obecně nežádoucí společenské jevy.*“<sup>57</sup>

Je zde patrná souvztažnost ke společnosti jako celku i k jednotlivci. To, co charakterizuje patologický charakter těchto projevů, jsou: „*opakovanost porušování normy, hromadnost (objevuje se ve větších skupinách), společenská závažnost (vzhledem k danému kulturnímu prostředí).*“<sup>58</sup>

Sociálně patologické jevy a projevy jsou předmětem oborů jako sociologie, psychologie, speciální pedagogika, sociální pedagogika, kriminalistika, právo i lékařství.

Z pohledu srovnání sociální patologie a sociální deviace bývá pojem sociální patologie „*nahrazován pojmem sociální deviace nebo sociální dezorganizace (narušení*

---

<sup>54</sup> „Pojem sociálně patologický jev byl vždy jakýmsi základním středobodem dané oblasti. V současné době (od poloviny r. 2010) se koncepční uvažování MŠMT posunulo jiným směrem. Klíčovým pojmem se stalo rizikové chování. Tento pojem přitom označuje takové vzorce chování, v jejichž důsledku může docházet k prokazatelnému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik, a to jak pro jedince, tak pro společnost.“ In PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 133. ISBN 978-80-247-7847-1.

<sup>55</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. 133 s. ISBN 978-80-247-7847-1.

<sup>56</sup> KOLÁŘ, Z. a kol., *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 128. ISBN 978-80-247-3710-2.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 129.

<sup>58</sup> KOLÁŘ, Z. a kol., *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 129. ISBN 978-80-247-3710-2.

a rozklad systému norem společnosti).<sup>59</sup> Přičemž sociální deviace označuje „každé sociální chování (individuální nebo skupiny), které porušuje nějakou sociální normu a je proto určitou částí společnosti odmítáno...“<sup>60</sup> Jde tedy o jakousi „odchylku“ od normy, od běžně přijaté konvence, společností uplatňovanou a přijímanou. Nemusí být nutně vymezena její škodlivost či naopak přínos, neboť je třeba vždy uvést sociální kontexty, kulturní aspekty daného stavu společnosti apod..

Mühlpachr konstatuje, že „Pojem sociální deviace tak zahrnuje rozmanitá chování, fenomény, které nás trápí a zneklidňují.“<sup>61</sup>

Panuje názor, že „Pojem sociální deviace je ... širší než sociální patologie, je významově neutrální a emocionálně indiferentní v tom slova smyslu, že neříká, jaké chování je „špatné“ a jaké „dobré“.“<sup>62</sup>

V této souvislosti stojí za to připomenout některé pohledy na vývoj názorů a přístupů k pojmu deviace ve smyslu námi sledovaného chování a jeho aspektů.

Uvedeme proto následující vymezení teorie deviantního chování:

- teorie kulturního přenosu – deviantní chování vzniká dle konformity dané v určité společnosti a je ovlivňováno vztahy mezi lidmi,
- teorie strukturálního tlaku – základem jsou společenské změny a reakce na ně ze strany lidí, které mohou vést k chování odlišnému od norem (např. chudoba plodí zločin, nízká vzdělanost omezuje možnosti uplatnění na trhu práce apod.),
- kontrolní teorie – vzniká v důsledku oslabení sociální kontroly,
- etiketizační teorie – tzv. nálepkování jedněch před druhými a sledování účinků tohoto přístupu.<sup>63</sup>

Vezmeme-li z pohledu sledovaného problému sociální patologii a sociální deviaci, tak zjistíme, že se v jistém smyslu názory na ně prolínají v některých teoretických přístupech západní sociologie a psychologie, jako např. v koncepci sociální

---

<sup>59</sup> KOLÁŘ, Z. a kol., *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 129. ISBN 978-80-247-3710-2.

<sup>60</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 36. ISBN 978-80-210-4550-7.

<sup>61</sup> Tamtéž, s. 36.

<sup>62</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 135. ISBN 97880247-7847-1.

<sup>63</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 36-37. ISBN 978-80-210-4550-7.

patologie odůvodňující, že „špatné podmínky produkují špatné lidi...“<sup>64</sup>. Mezi dalšími příklady najdeme: empirický přístup (vztah deviantního chování a ekologických faktorů), individuální patologie (mentální poruchy jednotlivce), strukturalismus (vliv vnějších a vnitřních faktorů na vznik deviace), symbolický interakcionismus (jak se „učit“ roli devianta), naturalismus (rozvoje deviací v průběhu života), labellingová teorie (lidé žijící s nálepkou „devianta“), konfliktní teorie (třídní původ deviantních projevů).<sup>65</sup>

Z pohledu sledování a třídění poznatků o problematice sociální deviace se uvádí, že se sociální deviace rozvíjí v průběhu vývoje lidské společnosti<sup>66</sup>, její kultury a vzájemných vztahů lidí. Teorie sociální deviace zahrnuje tři proudy:

- biologický (příčiny deviací hledá v genetických, anatomických a fyziologických faktorech),
- psychologický (zahrnuje a zkoumá charakter rozvoje osobnosti člověka),
- sociologický (posuzuje vliv sociokulturního prostředí).<sup>67</sup>

Sociologické teorie zabývající se sociálními deviacemi jsou předmětem zkoumání doma i v zahraničí. Nejčastěji se uvádějí:

1. teorie „kinds – of – people“ – jsou určité typy lidí, které se chovají v rozporu s přijatými společenskými normami (bisociální teorie, genetická teorie, teorie sociálního učení aj.),
2. situační teorie – určité situace podmiňuje u každého jedince vznik „deviantního“ chování (teorie anomie, teorie „nelegitimní možnosti“ aj.),
3. konjunktivní (hybridní) teorie – určití lidé mají za určitých situací sklon chovat se deviantně (teorie etiketizace, teorie tzv. primární a sekundární deviace aj.)<sup>68</sup>.

---

<sup>64</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 36-37. ISBN 978-80-210-4550-7.

<sup>65</sup> Tamtéž, s. 36-38.

<sup>66</sup> Podrobnosti sleduje graficky tzv. Gaussova křivka pravděpodobnosti výskytu jevů v této práci Příloha, obr. 2.

<sup>67</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 47. ISBN 978-80-210-4550-7. V případě biologických a psychologických proudů hovoříme o endogenních (vnitřních) faktorech. Sociálně kulturní označujeme jako exogenní. In URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 123-124. ISBN 978-80-247-7202-8.

Zatímco sociální deviace je odklonem od sociálně užívané normy na daném stupni vývoje společnost a nemusí nutně nést charakter a rizika ve smyslu negativním, sociální patologie „je souhrnný pojem pro označení chorobných, nenormálních, všeobecně nežádoucích společenských jevů.“<sup>69</sup> Zasahuje přitom nejen do oblastí kultury či sociálního prostředí, ve kterém žijeme a sdílíme s ostatními lidmi na daném stupni vývoje společnosti<sup>70</sup>, ale ovlivňuje veškeré aspekty života jedince a jeho zapojení do rodinného, profesního společenského i politického života.

Studiem této problematiky se zabýval a pojmově ji utřídil také anglický filozof a sociolog H. Spencer, který hledal souvislosti mezi sociální a biologickou patologií. K dalším odborníkům na tuto problematiku se řadí E. Durkheim, který „sociální patologii považoval a vědu o chorobách a nepříznivých skutečnostech, činech a chování, které se odchyľují od stanovených norem.“<sup>71</sup>

Obecně lze proto říci, že sociální patologie je pojem zahrnující abnormální, nezdravé a rizikové projevy chování, včetně negativně se projevujících sociálních deviací. Zároveň sleduje jejich příčiny a vývoj u jednotlivců spolu s vlivem na společnost.

#### **1.4 Normalita, abnormalita v konfrontaci s konformitou**

Pro sledování problémů rizikového chování souvisejících s projevy sociálně patologického chování, je nutné určit, co je společností považováno za běžné a přijatelné, čeho vyplývají pojmy normalita, abnormalita a co je „pouhou“ konformitou.

V průběhu nejen vývoje těchto pojmů, ale i lidské společnosti dochází k posunům, změnám i klasifikaci ve vnímání některých aspektů, rizikového chování v souvislosti s historickými kontexty a jejich sociálními i kulturními kritérii.

S. J. Bartlett poznamenává, že názory při definování normality hrají roli také různé názory a faktory a jejich kombinace, tzn. „duševní (rozumové) schopnosti, různé

---

<sup>68</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 125. ISBN 978-80-247-7202- 8.

<sup>69</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 53. ISBN 978-80-210-4550-7.

<sup>70</sup> Vazbu normy – deviace – sankce ukazuje obr. 1 v příloze této práce. In URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. s. 116. ISBN 978-80-247-7202-8.

<sup>71</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 54. ISBN 978-80-210-4550-7.

*utopické představy, pragmatický vnímání rozdílů mezi normalností a duševní nemocí na základě lékařských přístupů a schopnosti je léčit a individuální dispozice každého jedince.*<sup>72</sup>

Vzhledem k předchozím definicím sociálních deviací a sociálně patologických jevů, jsou některé změny ve vnímání a určení „normality“ dílem taktéž pozitivně vnímaných sociálních odklonů (deviací) od dosud konformně přijímaných pravidel a norem, které se v průběhu vývoje stávají spíše čímsi omezujícím další společenské pohyby a změny.

Pokusme se definovat, co považujeme za normální, co je **normalita**. Tento pojem je definován jako „běžný, obvyklý, pravidelný, průměrný, představující normu“.<sup>73</sup>

V případě normy tedy můžeme říci, že jde o „Pravidlo, předpis, které má závaznou platnost jako kritérium pro posouzení určitého jevu, např. chování.“<sup>74</sup> Jde o proces utváření neuvědomělými i uvědomělými aktivitami v průběhu života a vývoje jedince. Jsou výsledkem vnitřního stavu jedince i vlivu vnějších společenských faktorů, které jsou výsledkem dosaženého stupně vývoje společnosti. Může jít o pravidla psaná, kodifikovaná (např. zákony, ale i školní řad), ale i nepsaná, přesto ustanovená jako konvence v průběhu vývoje a dodržovaná většinou společností. Jedná se například o pravidla kulturních návyků a zvyklostí v dané komunitě nebo společenství jako na úrovni krajů či obcí, ale i individuálních hygienických a zdravotních návyků a podobně. Tato pravidla, bez ohledu na jejich formu, mají konkrétní vyjádření.

Základní funkcí normy nebo norem je „zajišťovat sociální soudržnost (integritu) a dosahovat konformity v dané společnosti...“<sup>75</sup> Normalita se tedy definuje jako něco, co v době svého vzniku pomáhá udržovat chod společnosti a slouží k jejímu rozvoji. Jde o jakousi „vnitřní jistotu“ systému.

Z pohledu člověka a jeho místa v určité sociální sféře jde o poznané (empiricky potvrzené) a kodifikované „sociální jevy a procesy, ale i sociální situace, které

---

<sup>72</sup> BARTLETT, S., J., *Normality Does Not Equal Mental Health: The Need to Look Elsewhere for Standards of Good Psychological Health*. ABC-CLIO, 2011. s. 10. ISBN 978-03-133-9931-2.

<sup>73</sup> Pojem normální. *ABZ slovník cizích slov* [online]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/normalni> [cit. 24-11-2014]

<sup>74</sup> KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 128. ISBN 978-80-247-3710-2.

<sup>75</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 115. ISBN 978-80-247-7202-8.

umožňují takové životní projevy, které jsou výsledkem konsenzu a nepotřebují vždy znovu a znovu zvláštní argumentaci po vlastní zdůvodňování.“<sup>76</sup> Lze je zkoumat z pohledu subjektivních, statistických, antropologických i sociokulturních kvalit.

M. Vágnerová zkoumá tři úrovně pojetí normality:

1. statická – základními ukazateli jsou průměr a odchylka v dané populační skupině; ukazuje, že „Čím je větší variabilita určitého projevu, tím je širší i pásmo normy“<sup>77</sup>. Toto pojetí se jeví jako zkrslující, „a to i pokud je v populaci četnost určitého znaku velká. Pak by mohl být tento masový projev hodnocen jako normální bez ohledu na jeho kvalitativní charakteristiku“<sup>78</sup>,
2. funkční – to, co umožňuje optimální fungování jedince i společnosti. Jsou však rizika tohoto přístupu, například ve smyslu pouhého pragmatického přístupu ze strany jedince, který se snaží dosáhnout cíle za každou cenu, „„a to bez ohledu na způsob, resp. prostředky, jakými ho bylo dosaženo“<sup>79</sup>,
3. sociokulturní – normální je to, co je v dané společnosti obvyklé. S tím souvisejí tradice, normy, hodnoty, které sdílí většina.

Vágnerová dále hovoří o tzv. mediální normě, která se stále výrazněji prosazuje s ohledem na technologický a technický rozvoj společnosti a která souvisí s vlivem masových sdělovacích prostředků. Ty nám „vnucují“ jisté vzory a vzorce chování a mohou se následně stát dalšími dosud nepřijatými standardy, např. právě chování.<sup>80</sup>

**Abnormalita** má logicky opačné určení jako chování „nenormální, nepravdělné, zvláštní, odchýlené až zruďné“.<sup>81</sup> Jde proto v případě chování o odklon od běžně sdílené praxe částí nebo většinou společnosti. Svou roli hrají také zažitě

---

<sup>76</sup> MÜHHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: MU, 2009. s. 54. ISBN 978-80-210-4550-7.

<sup>77</sup> PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 137. ISBN 978-80-247-7847-1.

<sup>78</sup> Tamtéž, s. 137.

<sup>79</sup> Tamtéž, s. 137.

<sup>80</sup> Tamtéž, s. 138.

<sup>81</sup> Pojem abnormalní, abnormalita. *ABZ slovník cizích slov* [online]. 2014 [cit. 24-11-2014] Dostupné: [http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=abnormaln%C3%AD](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=abnormaln%C3%AD)

konvence, jimiž se společnost utvrzuje ve smyslu svého fungování jako celku, jemuž se podvoluje většina.

Abychom podali určitý komplexnější obraz o tom, co tzv. odpovídá normám a stavu, jež společnost většinově sdílí a respektuje, připomeneme v uvedeném kontextu taktéž význam slova „konformita“ či „konformní“, Vysvětlení těchto pojmů je důležité především z pohledu různosti více nebo méně přijatelných, či dokonce žádoucích z pohledu některých proměn společností (např. některé aspekty etnických a sociálních vztahů, postavení menšin ve společnosti, ideová a náboženská tolerance, multikulturní problematika apod.), a naopak těch nepřijatelných, nežádoucích

**Konformita** označuje „*shodu, souhlas a přizpůsobení*“<sup>82</sup>. Pro naše zkoumání je důležité pojem konformity význam zmínit v souvislosti s rizikovým chováním např. u adolescentů při poruchách příjmu potravy<sup>83</sup>. Některé studie dále zmiňují roli konformity při tzv. „rezistenci vůči vrstevnickému tlaku v rodinném prostředí“<sup>84</sup>. Pojem konformita je rozebírán, zda hraje roli coby obecně psychologická kategorie anebo je „vnitřně strukturována vzhledem k různým oblastem rizikového chování.“ Otázka zní, zda jde o aspekty konformity související s vývojem chování a jeho rizik v průběhu dospívání. Studie potvrdily, „že vrstevnická konformita je významným faktorem v rizikovém chování adolescentů: ti, kteří přiznali sníženou odolnost k vrstevnickému tlaku, tzn. vysokou vrstevnickou konformitu, udávali i vyšší míru konkrétního rizikového chování.“<sup>85</sup>

Právě konformita a deviace hrají důležitou roli z hlediska integrity společenství. Pokud jsme již přijali, že deviace (v sociálním slova smyslu) je „odchylka od normálu“, pak „*Konformní jedinec se vnitřně ztotožňuje s tím, co po něm společnost požaduje a co mu nabízí.*“<sup>86</sup> Pojem konformita ale nevypovídá o kvalitě „kulturní nabídky“ (viz konformita životního stylu v různých společenských systémech. Proto také z pohledu rizikového chování má smysl hovořit o dobrovolné nebo nedobrovolné konformitě. Dobrovolná konformita jde ruku v ruce s respektem společenských pravidel nikoliv pod nátlakem na jedince, ale dle vlastního (dobrovolného) rozhodnutí.

---

<sup>82</sup> Pojem konformita. In *ABZ slovník cizích slov* [online]. Dostupné: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/konformita>. [cit. 24-11-2014]

<sup>83</sup> NIELSEN SOBOTKOVÁ, V., *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha. Grada Publishing., 2014. s. 109. ISBN 978-80-247-4042-3

<sup>84</sup> Tamtéž, s. 109.

<sup>85</sup> Tamtéž, s. 109.

<sup>86</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 120. ISBN 978-80-247-7202-8.

Nedobrovolná naopak se děje z donucení, často z důvodů asymetrie vztahů v jednotlivých sociálních a profesních sférách společenství lidí.

Za zvláštní případ lze označit konformitu lacinou, tedy „*splývání s duchem doby a proplování životem bez otázek je problematickou ctností, neboť může ve společnosti konzervovat ... jevy nežádoucí a vést tím k její celkové stagnaci.*“<sup>87</sup> Tím je možné říci, že i na první pohled rušivá až nežádoucí nonkonformita našeho jednání a chování může vnést za určitých okolností do života společnosti potřebný duch změn. Nikoliv však za každou cenu a případně jen z důvodů vlastní prestiže či libovůle. Proto např. u mládeže může nonkonformita sehrávat pozitivní roli v případě, že je alternativou změn v přístupu k předmětu, zlepšení vztahů pedagoga a žáka, zavedením určitých inovativních prvků do daného prostředí výuky i volnočasových aktivit. V takovém případě je možné vnímat deviaci v pozitivním slova smyslu.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 120. ISBN 978-80-247-7202-8.

<sup>88</sup> Srv. viz obr. 2 v příloze této práce. Gaussova křivka pravděpodobnosti výskytu jevů. In URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 122. ISBN 978-80-247-7202-8.



## 2 PŘÍČINY A SOUVISLOSTI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

### 2.1 Struktura poruch chování a jejich souvislosti

Z pohledu teoreticky uváděných, zkoumaných a řešených poruch se v odborné literatuře nejčastěji objevují tyto i diagnosticky šetřené kategorie:

- poruchy chování,
- hyperkinetické poruchy chování,
- poruchy přizpůsobení,
- poruchy sociálních vztahů,
- poruchy se závislostí na drogách<sup>89</sup>.

Tyto vymezené oblasti poruch jsou dávány do souvislosti s následujícími faktory, které působí jakožto predispozice s ohledem na později rozvinuté závažnější poruchy a onemocnění. Jsou to:

- drobná neurologická postižení a odchylky ve funkci centrální nervové soustavy (CNS),
- geneticko – hereditární (dědičná) zátěž (v závislosti na temperamentu dítěte a vrozených vadách),
- zevní vlivy (projektivního /pozitivního/ charakteru nebo vulnerabilní /negativní/). K těmto vlivům patří rodinné prostředí a celkové sociální prostředí, v němž se dítě nachází.<sup>90</sup>

Dojde-li v průběhu vývoje jedince k tomu, že se tyto faktory spojují, nebo jinak spolupůsobí, je pravděpodobnost rizika výskytu poruch chování vyšší.

O rizikových faktorech uvažuje I. Pešatová z hlediska:

- pohlaví (u chlapců je riziko vyšší než u děvčat),

---

<sup>89</sup> PEŠATOVÁ, I., *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 150.158. ISBN 978-80-7372-291-3.

<sup>90</sup> Tamtéž, s. 150-158.

- rodiče mají specifickou poruchu osobnosti,
- drobná postižení CNS a specifické poruchy učení ( př. dyslexie).<sup>91</sup>

Zároveň je třeba uvést, že duševní choroby výrazněji působí taktéž v oblasti poruch chování, přesněji řečeno- mohou spolupůsobit.

Z pohledu vývoje poruch chování se uvádějí ty, tzv. s lepší prognózou:

- poruchy chování ve vztahu k rodině,
- socializované poruchy chování,
- smíšené poruchy chování a emocí.<sup>92</sup>

Pokud jde o vlivy vnějšího prostředí a nízké adaptability jedince na ně, pak hovoříme o:

- poruchách přizpůsobení s převládající poruchou chování,
- poruchách přizpůsobení se smíšenou poruchou chování a emocí,
- reaktivních poruchách přichylnosti v dětství.<sup>93</sup>

Poruchy chování s tzv. špatnou prognózou se týkají:

- dezinhibované (odbržděnost, netlumenost, nekontrolovanost) přichylnosti v dětství,
- nesocializované poruchy chování,
- poruchy opozičního chování.<sup>94</sup>

Prakticky se tyto poruchy s výraznou pravděpodobností stanou jednou z velmi potencionálních příčin páchaní trestné činnosti již u dětí a adolescentů. S ohledem na vývoj pak v dospělém věku převažuje u těchto jedinců zvýšená impulzivnost,

---

<sup>91</sup> PEŠATOVÁ, I., *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. s. 151. ISBN 978-80-7372-291-3.

<sup>92</sup> Tamtéž, s. 153.

<sup>93</sup> Tamtéž, s. 153.

<sup>94</sup> Tamtéž, s. 153.

výbušnost a podrážděnost, agresivita, nepřátelskost a sobeckost apod. Již zmíněné nesocializované poruchy chování stejně jako socializované poruchy uvádějí do kontextu vliv poruch dítěte nebo se projevuje z pohledu spolu s vlivem skupiny, gangu, jichž může být dítě součástí (socializovaný vliv).<sup>95</sup>

Sledujeme-li vývoj poruch chování, pak se uvádí, že „*Porucha chování se většinou objeví v raném dětství či trochu později jako porucha opozičního vzdoru.*“<sup>96</sup> Samozřejmě ne každý projev vzdoru či odporu signalizuje do budoucna poruchu chování. Přesto se psychology doporučuje sledovat projevy podrážděnosti nebo agresivity, a to i v případech, kdy jedinci vyrůstají v nekonfliktním prostředí a mohou se posléze v jejich chování objevit některé odchylky od normálu.

V psychiatrickém slova smyslu lze poruchu chování „*definovat jako opakující se a trvalý vzorec chování, při němž jsou porušována buď základní pravidla jiných osob, nebo společenské normy či pravidla přiměřená věku. Musí trvat alespoň 6 měsíců.*“<sup>97</sup>

Z pohledu psychiatrického sledování se uvádějí např. následující příznaky:

- časté a těžké výbuchy zlosti,
- často se hádá s dospělými,
- často, zřejmě naschvál, dělá věci, které jiné obtěžují,
- často svádí vinu za své chyby či špatného chování na jiné,
- často se zlobí a je pomstychtivý,
- často lže nebo porušuje sliby, aby získal výhody či pozornost, vyhnul se závazkům,
- často vyvolává rvačky (toto nezahrnuje rvačky sourozenců),
- používá zbraň a může jiným ublížit,
- projevuje tělesnou krutost k lidem i zvířatům,
- schválně ničí majetek,
- krade předměty nemalé hodnoty,

---

<sup>95</sup> Odborná literatura pojednává taktéž o dělení poruch chování na mírné, středně těžké a těžké, internalizované a externalizované atd. In LÁTALOVÁ, K. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 191 - 192. ISBN 978-80-247-8548-6.

<sup>96</sup> LÁTALOVÁ, K. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 190. ISBN 978-80-247-8548-6.

<sup>97</sup> Tamtéž, s. 190.

- časté záškoláctví (začátek před 13. rokem věku),
- spáchá zločin, kde dochází ke konfrontaci s obětí,
- nutí jinou osobu k sexuální aktivitě,
- často tyranizuje jiné atd.<sup>98</sup>

Námi sledovanou oblastí, jenž se s problematikou poruch chování setkává, je škola. Názory odborníků na téma v kontextu výše uvedené systematizace poruch chování se shodují v tom, že vedle prevence v rodině je důležité podřídit také školní práci, výukové a volnočasové aktivity tomu, aby se poruchy chování zejména s ohledem na vnější rizikové vlivy neponechaly skrytě narůstat, bez zájmu laické i odborné veřejnosti.

---

<sup>98</sup> LÁTALOVÁ, K. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada Publishing, 2013. 190-191 s. ISBN 978-80-247-8548-6.

## 3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

### 3.1 Metodik prevence

S ohledem na závažnost oblasti rizikového chování přistoupil školský systém k tomu, že se ve druhé polovině 90. let minulého století objevil na českých školách školní metodik prevence. Nejdříve byla jeho působnost spojována s označením protidrogového preventisty a kooperoval se školním výchovným poradcem. Postupně se ale jeho činnost specifikovala a zaměřila se na prevenci sociálně patologických jevů. Z toho vyplynulo rozdělení souvisejících činností tak, že ve školách existuje jak výchovný poradce se svou oblastí působnosti a školní metodik, který se zaměřuje na primární prevence rizikového chování. Spolupráce obou těchto odborníků by měla být v každé škole samozřejmostí.

K oblastem působení školního metodika prevence patří:

- agrese, šikana, kyberšikana, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus, xenofobie a homofobie,
- záškoláctví,
- závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling,
- rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,
- spektrum poruch příjmu potravy,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování.<sup>99</sup>

Co je podstatné určit jako výchozí v pojetí role a významu školního metodika, je fakt, že tuto funkci může vykonávat kterýkoli učitel školy na základě studia Vyhlášky č.317/2005 Sb.

Základní působnost školního metodika prevence se opírá o tvorbu minimálního preventivního programu a o koordinaci jeho naplňování. Role školního metodika

---

<sup>99</sup> KNOTOVÁ, D. A KOL. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 51. ISBN 978-80-247-4502-2.

prevence spočívá také v poradenství žákům a studentům, jak rizikovému chování předcházet, či případně napomáhat při řešení příčin. Je možné shodnout se na tom, že „Cílem práce školního metodika prevence je předcházet rozvoji rizikových projevů v chování žáků.“<sup>100</sup>

Kromě zákazů a různých restrikcí příčin vedoucích k rizikovému chování se odborníci shodují na tom, že „zákaz některých forem chování v dospívání bude optimálním řešením situace.“<sup>101</sup> Naopak, spíše než k zákazům je třeba použít vysvětlovací procedury, které žáky již předem upozorní na nebezpečné aspekty jejich přístupů i chování spojené s rizikem. V tomto smyslu je na místě pracovat v tomto procesu preventivních opatření nejen se samotnými potenciálně ohroženými žáky a studenty, ale také s učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky tak, aby uměli žádoucím způsobem reagovat. To vše by mělo být taktéž koordinováno s odborníky na psychologii, sociální psychologii, pediatrii a dalšími.

Z pohledu doporučení školám, jak postupovat v oblasti prevence se uvádí, např. věnovat „pozornost podpoře a rozvoji zdravých vztahů ve škole, které působí preventivně proti výskytu problematického chování.“<sup>102</sup> Veškerá činnost by měla samozřejmě probíhat v koordinaci s vedením práce odpovědných osob z pedagogického sboru apod. Dalším postupem je „zaměření se na výskyt rizikového chování, pokud nastane, a jeho následné potlačení.“<sup>103</sup> Jsou tu však jistá rizika, že vrstevníci v dané skupině napodobují své okolí. Proto lze jen velmi obtížně určit všechna bezprostřední nebezpečí rizikového chování a potlačit je již v zárodku. I z tohoto důvodu se uvádí další, terciární úroveň prevence, a to ve smyslu nezbytných pozitivních vztahů s dospělým vychovatelem (ať už z rodiny, školy, nebo jiné instituce), dostatečně rozvíjet sociální dovednosti, schopnost řešit problémy, podporovat začlenění do vrstevnické skupiny, která nevykazovala rysy sociální patologie, a zapojení do různorodých sociálních aktivit<sup>104</sup>

Školy dnes působí v rámci prevence svými preventivní programy, do nichž se mohou zapojit další zájmové organizace, např. pro mimoškolní aktivity nebo různé

---

<sup>100</sup> KNOTOVÁ, D. A KOL. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 54. ISBN 978-80-247-4502-2.

<sup>101</sup> KREJČOVÁ, L., *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 146. ISBN 978-80-247-7454-1.

<sup>102</sup> Tamtéž, s. 153.

<sup>103</sup> Tamtéž, s. 153.

<sup>104</sup> Tamtéž, s. 155.

činnosti zahrnout přímo do procesu výuky. Často se oba přístupy kombinují, což představuje jistou, nikoliv nezvládnutelnou náročnost také pro učitele. Svou roli sehraává i nastavení vztahů mezi školou a rodinou. To znamená podporovat pozitivní interakce mezi lidmi a prostředím, jichž se potenciální rizika mohou nejvíce dotknout a ovlivnit je.

Z pohledu doporučení prevence rizikového chování se odborná literatura shoduje na tom, že součinnost školy, rodiny a dalších organizací je nezbytná. Důležitou roli hrají např. centra rané péče, prevence v rodině, rodinná a občanská výchova, ale i aktivní, přitažlivé volnočasové aktivity za přímé účasti a pomoci školního metodika prevence, v neposledním případě také využití účinné sítě poradenských zařízení. To vše je v zájmu nejen osobním, ale i veřejném, neboť společnost by měla dbát o kvalitu péče tam, kde je potřeba napomoci začlenění části sociálně potřebné populace do běžných podmínek života i praktického zařazení. V zásadě jde o celý komplex řešení nejen na úrovni finančního zabezpečení, ale i sociálně-vzdělávacího a výchovného charakteru.

### **3.2 Minimální preventivní programy**

Prevenici rizikového chování na základních školách upravuje Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování, které vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dle tohoto doporučení by měla být problematika prevence vhodně začleněna do Školního vzdělávacího programu tak, aby se stala přirozenou součástí ve vztahu k učivu a vyučovacím předmětům a dotýkala se života osobního i školního.

Minimální preventivní program (MPP) se vytváří vždy na daný školní rok. MPP by měl zahrnovat jak krátkodobé, tak dlouhodobé cíle neboli Školní preventivní strategie. Měl by vycházet z potřeb žáků dané školy, z prostředí (lokality), kde vzniká. Měl by se co nejvíce přiblížit konkrétním potřebám žáků i pedagogů a efektivně je řešit.

Definice minimálního preventivního programu: „Preventivní program je konkrétní dokument školy zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků

ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociálně emoční rozvoj a komunikační dovednosti.<sup>105</sup>“

Minimálně preventivní program zpracovává metodik prevence příslušné školy ve spolupráci s vedením školy, ostatními pedagogy a preventivním týmem, pokud ho škola má. Navrhnuté aktivity programu, cíle i preventivní strategie může metodik prevence konzultovat s okresním metodikem prevence v Pedagogicko-psychologické poradně. Návrhy, připomínky a novelizace týkající se prevence rizikového chování jsou také tématy pravidelných schůzek metodiků prevence pod vedením okresního metodika prevence.

Minimální preventivní program je průběžně monitorován, na konci školní roku je vyhodnocována jeho efektivita a splnění cílů. Toto vyhodnocení je podkladem pro preventivní strategie pro následující školní rok. Kontrola Minimálního preventivního programu podléhá České školní inspekci.

Preventivní program definuje cíle (krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé) a musí být navržen tak, aby cíle byly efektivně uskutečňovány v závislosti na časovém, personálním a finančním aspektu dané školy. Ze strany MŠMT neexistuje jednotná forma pro minimální preventivní program.<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> MŠMT, Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování, s. 8.

<sup>106</sup> MŠMT, Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování, s. 9.



# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 VÝZKUM

### 4.1 Výzkumný cíl

Záměrem práce bylo zkoumat rizikové chování u dětí základní školy regionu Litvínov a s ním související provádění primární prevence.

Rizikové chování a jeho prevence je významnou oblastí v životě dětí i dospívajících a měla by být součástí vzdělávání a výchovy v základních školách, kde děti tráví většinu svého času.

Dotazníkové šetření jsem zaměřila na prevenci rizikového chování, jakožto základního aspektu v přístupu k projevům rizikového chování. Pojednávám v ní z hlediska práce metodiků prevence rizikového chování a z pohledu žáků, jejich názorů, jako zpětné vazby na účinnost uplatňovaných preventivních kroků a opatření.

Cílem mé práce bylo zjistit odpovědi na tyto stanovené problémy:

- jsou žáci vnímaví vůči rizikovému chování ve svém okolí,
- vědí žáci, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí,
- odpovídají formy a metody práce metodiků prevence potřebám žáků ZŠ,
- dokáže práce metodiků prevence předcházet rizikovému chování.

Na základě studia odborné literatury a zkušeností jsem dospěla k těmto hypotézám:

**H<sub>1</sub>** - Znalosti žáků o tom, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí, ovlivňuje jejich vnímavost vůči rizikovému chování ve svém okolí.

**H<sub>2</sub>** - Výběr forem a metod práce metodiků prevence ovlivňuje potřeby žáků ZŠ.

**H<sub>3</sub>** - Metodici prevence svou prací dokáží předcházet rizikovému chování žáků.

## 4.2 Metodologie výzkumu

Jako nástroj výzkumu jsem použila nestandardizovaný *Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro žáky* (příloha č. 2) zjišťující úroveň jejich vědomostí o rizikovém chování a prevenci tohoto chování ve škole. Pro objektivní porovnání výsledků jsem použila nestandardizovaný *Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro školní metodiky* (příloha č. 3), zjišťující metody, formy a úroveň jejich práce.

Pro další posouzení výpovědí především školních metodiků prevence, jsem si prostudovala Minimální preventivní programy oslovených škol a zaměřila se na zkoumané faktory.

V rámci vlastního sestavování dotazníků a jejich validity jsem s navrženými dotazníky provedla předvýzkum na vzorku 14-15letých dívek a chlapců své kmenové školy. Učinila jsem tak proto, abych zajistila srozumitelnost dotazníků a vyloučila případné nejasnosti při jejich vyplňování. Pro žákovský dotazník bylo následně použito 8 uzavřených polytomických výčtových položek a jedna položka otevřená.

Podobně byl vytvořen dotazník pro metodiky prevence, který obsahuje 1 položku stupnicovou komparativní, kde respondent hodnotí každou položku pomocí škály od 0 do 5 bodů, dále 3 položky uzavřené polytomické výčtové a jednu dichotomickou. U obou dotazníků byla hodnocena četnost jednotlivých položek a následně byly výsledky šetření ve skupinách porovnány.

Celý výzkum byl prováděn v období od listopadu 2014 do ledna 2015 na oslovených Základních školách, viz.: tabulka č. 1 v okrese Most, v nichž působí metodici prevence a u starších žáků (13-15 let).

Celkem bylo tedy osloveno 17 školních metodiků prevence a žáků těchto škol. Dotazníky vyplnili žáci pod mým vedením.

Tabulka 1: Škola

	Škola
1	ZŠ A MŠ Litvínov – Janov
2	ZŠ Litvínov – Hamr
3	ZŠ A MŠ Horní Jiřetín
4	SSZŠ Litvínov
5	ZŠ A MŠ Litvínov
6	ZŠ A MŠ Meziboří
7	ZŠ A MŠ Lom
8	ZŠ A MŠ Hora svaté Kateřiny
9	ZŠ Most, Svážná 2342
10	ZŠ Most, U stadionu 1028
11	ZŠ Most, Václava Talicha 1855
12	ZŠ Most, Zlatnická 186
13	ZŠ Most, Vítězslava Nezvala 2614
14	ZŠ Most, Obránců míru 2944
15	ZŠ Most, J. A. Komenského 474
16	ZŠ Most, Okružní 1235
17	ZŠ A MŠ Bečov

Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Rozdáno i odevzdáno bylo 264 dotazníků pro žáky ve věkovém složení 14-15 let, ve skladbě 118 dívek a 146 chlapců, což činí návratnost 10 0%, stejně tak u 17ti oslovených metodiků prevence.

Veškeré získané údaje jsem zpracovávala tak, že jsem zapsala všechny hodnoty do matic pro každý faktor zvlášť. Dalším krokem bylo vypočítání četnosti, v některých otázkách přepočítání na procenta, v některých zjištění průměrných hodnot, abych mohla porovnávat pozorované jevy mezi jednotlivými skupinami respondentů.

Z porovnání výstupů těchto šetření žáků, metodiků prevence a porovnání Minimálních preventivních programů, lze pak porovnat a interpretovat výsledky, týkající se funkčnosti provádění prevence rizikového chování na základních školách.

## 5 PŘÍČINY A SOUVISLOSTI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

### 5.1 Dotazník č. 1

#### Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro žáky

Pro analýzu dotazníků jsem zvolila výše uvedené základní statistické metody.

Položka č. 1 žákovského dotazníku: *Jak často ve škole mluvíte o prevenci?*, se zaměřuje na zjištění, zda žáci rozlišují, co je správné, jak se zachovají ve složité situaci, zda umí zavolat pomoc, když jim někdo ubližuje a zároveň ověřuje hodinovou dotaci výuky prevence.

Graf 1: Jak často žáci ve škole mluví o prevenci

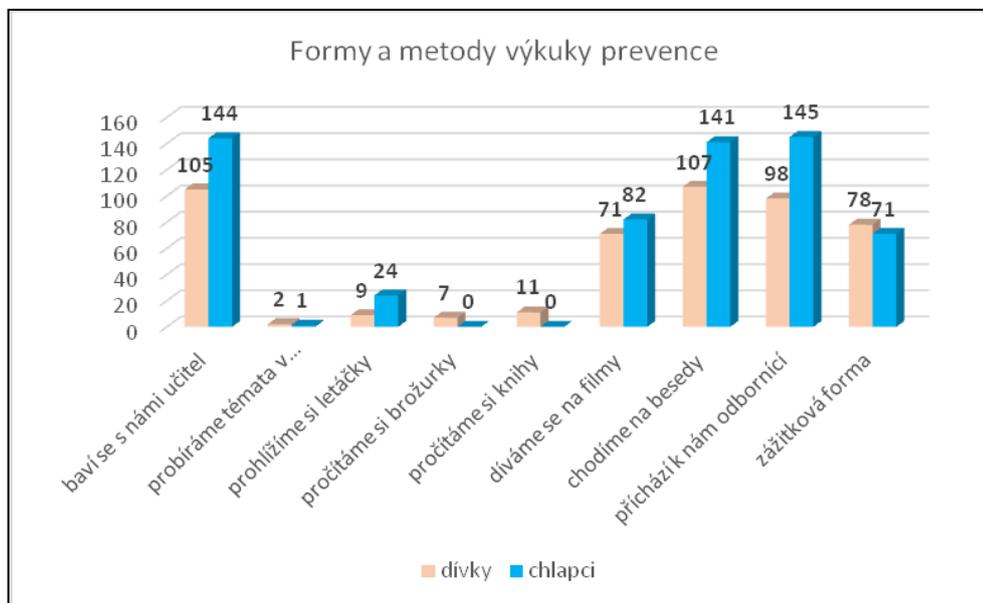


Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Z grafu č. 1 je patrné, že žáci o prevenci mají povědomí a minimálně 1 x týdně o ní ve výuce nějakým způsobem mluví 63 % chlapců a 55 % dívek. Jednou za 14 dní to je 14%chlapců a 18% dívek a jednou za měsíc 27 % dívek a 23 % chlapců.

Položka č. 2 žákovského dotazníku: *Když se bavíte o prevenci, jak taková hodina vypadá?*, se zaměřuje na používané formy a metody výuky prevence a žáci mohli označit více možností

Graf 2: Formy a metody výuky prevence



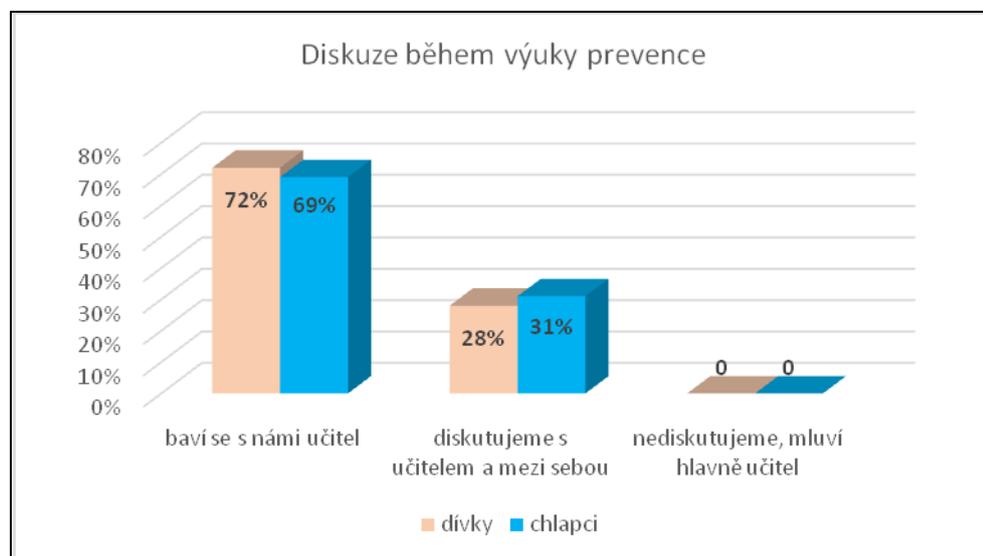
Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Z výpovědí skupin chlapců a dívek se objevují podobné pohledy na používání různých forem a metod při výuce prevence, které nicméně ukazují na to, že na většině oslovených škol, metodici prevence během výuky nepoužívají brožurky a knihy nebo jen v minimální míře. Vzhledem k výpovědím dívek se dá usuzovat, že brožurky a knihy pročítají v hodinách věnovaných pouze ženským tématům.

Nejvíce z využívaných metod v hodinách jsou besedy s odborníky, dialogy s pedagogy a besedy. Filmy a zážitkovou formu využívají metodici jako podpůrnou metodu, podobně jako letáčky.

Otázka č. 3 dotazníku: *Můžete v preventivní hodině diskutovat?*, zjišťovala, přístupnost a otevřenost pedagoga k diskuzi během výuky.

Graf 3: Diskuze během výuky prevence

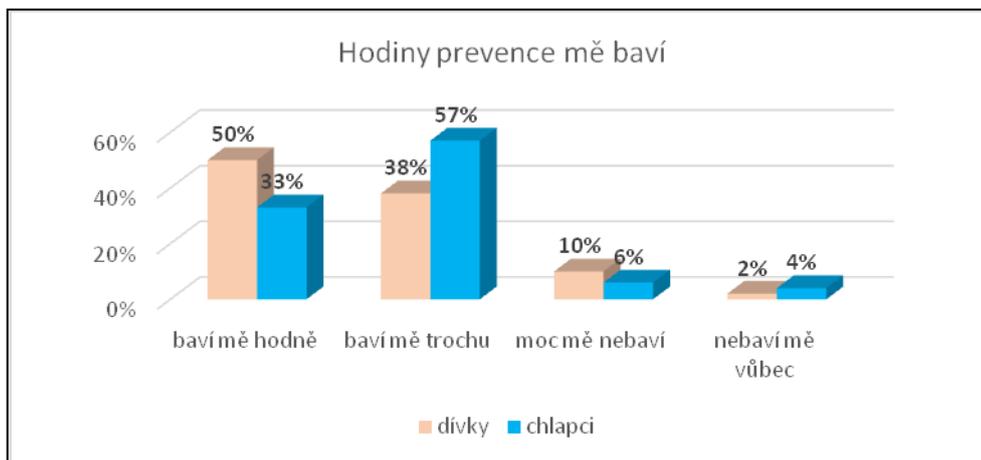


Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Jak vyplývá z grafu č. 3, vyhodnotili respondentky údaj „diskuze s učitelem a mezi sebou“ ze 72% a respondenti 69%, tedy celkem probíhá výuka prevence průměrně ze 70% formou diskuzí. Faktor „baví se s námi učitel“ byl vyhodnocen dívkami ve 28% a chlapci ve 31%, tedy celkově ze 30%, což znamená, že jde během výuky o provádění prevence s dialogem mezi učitelem a žáky. Frontální výuka a monolog učitele dle výzkumu není praktikována.

Položka č. 4: *Baví tě hodiny, ve kterých se mluví o prevenci?*, se snaží postihnout hodnocení vyjadřující postoj žáků k výuce samotné.

Graf 4: Hodiny prevence mě baví



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

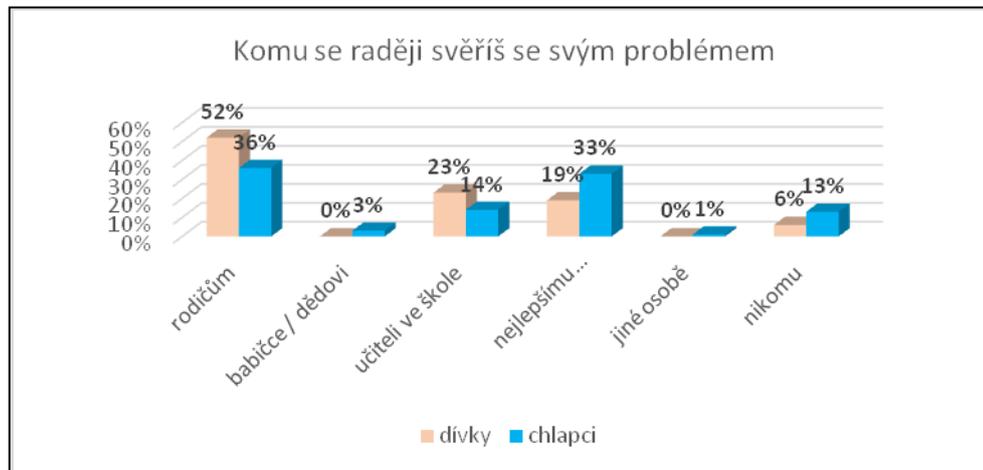
Z celkových dosažených a znázorněných výsledků lze konstatovat, že celkově jsou hodiny se zaměřením na prevenci velmi zajímavé pro 50% dívek a 33% chlapců. Částečně zajímavá je taková výuka pro 38% dívek, ale 57% chlapců. Na opačné straně stupnice jsou opět ve většině dívky, 10 % dívek tato výuka moc nebaví a nebaví vůbec 2 %. U chlapců jde o 6%, které výuka moc nebaví a 4% chlapců nezajímá.

Celkově vyjádřeno 40% žáků výuka zaměřená na problematiku prevence rizikového chování zajímá hodně, 48% částečně. Výuka moc nezajímá dohromady 8 % a vůbec nezajímá 3% žáků.



V položce č. 5: *Komu se raději svěříš se svým problémem?*, je zkoumán vztah žáka k jeho blízkému okolí.

Graf 5: Komu se raději svěříš se svým problémem



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

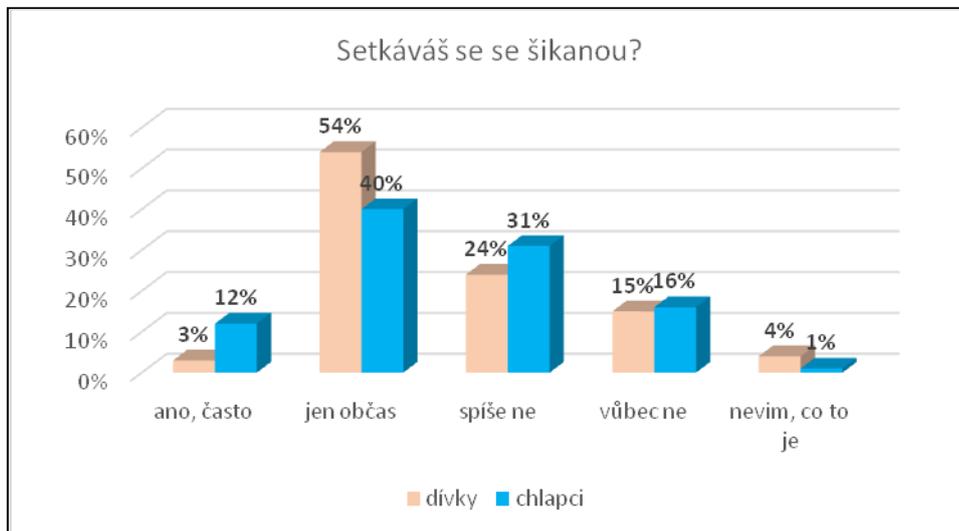
Z tohoto grafického zobrazení vyplývá, že jen 1% chlapců je ochotno se věřit se svým problémem jiné osobě a pouze 3% z nich svým prarodičům, což by mohlo odpovídat výpovědím respondentů z Dětského domova, kteří navštěvují ZŠ Hora Svaté Kateřiny.

Nikomlu své problémy nesvěřuje 13% chlapců a 6% dívek. Převládá důvěra k rodičům převážně u dotazovaných dívek 52% a u 36% chlapců. Vysoké je i procento důvěry chlapců v kamarády 33%, nicméně u dívek s 19% je důvěra v kamarádky nižší, než důvěra k učitelům 23%. Chlapci důvěřují svým pedagogům pouze ve 14%.

Celkově lze říci, že u žáků přetrvává důvěra v rodiče, kamarády i učitele.

Položka č. 6 *Setkáváš se se šikanou?*, zjišťovala vlastní nebo okolní zkušenosti s tímto jevem.

Graf 6: Setkáváš se se šikanou?

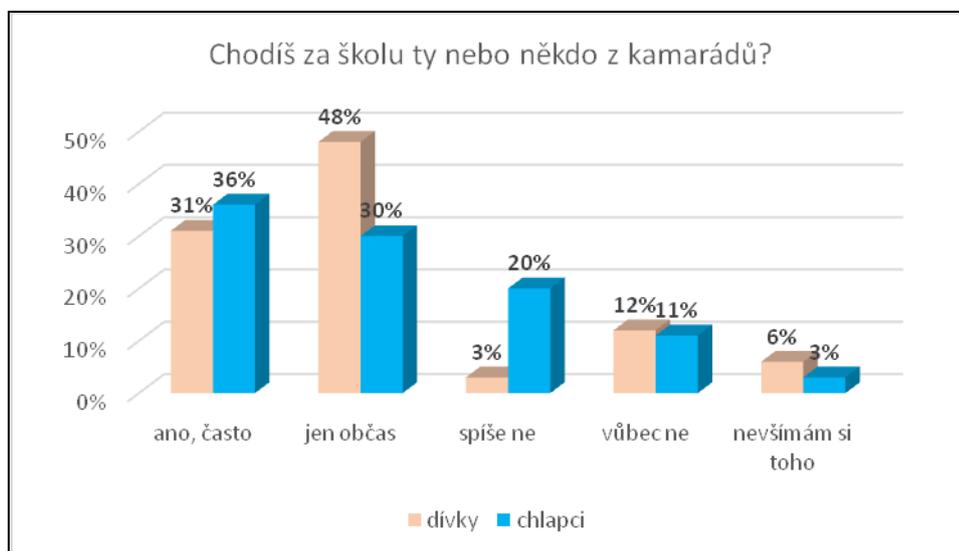


Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafickém znázornění se ukazuje, že šikanu neznají 4% dívek a 1% chlapců. Nesetkalo se s ní 15% dívek a 16% chlapců, ale často nebo jen občas přišlo do styku s tímto jevem přes 57% dívek a 51% chlapců (!). V jakémsi neutrálním středu zůstalo 24% dívek a 31% chlapců s odpovědí spíše ne.

Položka č. 7: *Chodíš ty osobně anebo někdo z tvých spolužáků za školu?*, ověřuje realitu, ale i pravdivost výpovědí respondentů a je znázorněna na grafu č. 7.

Graf 7: Chodíš za školu ty nebo někdo z kamarádů?

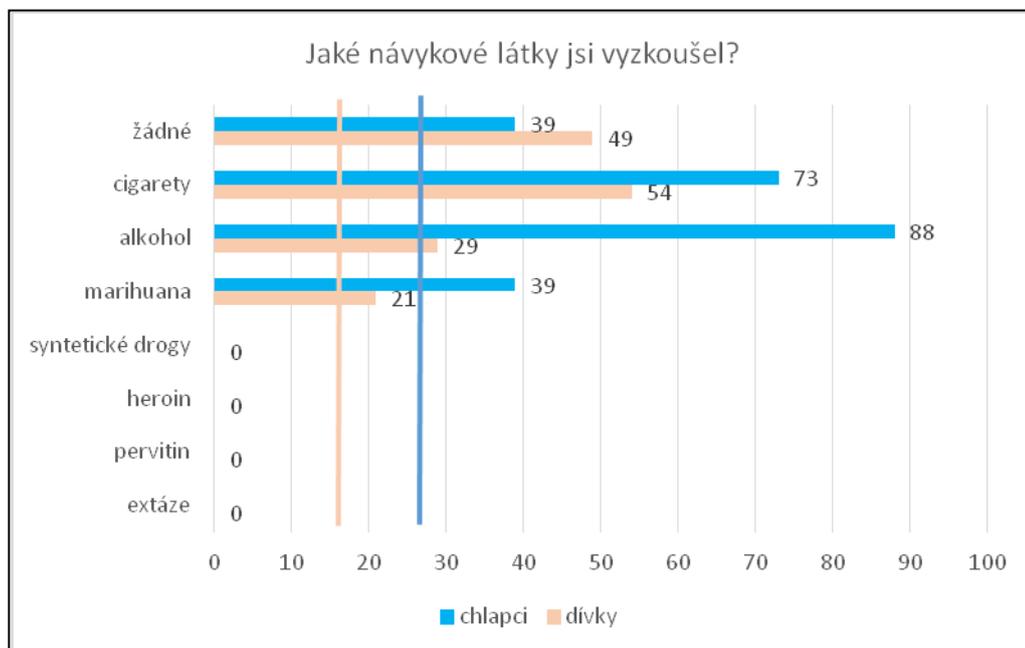


Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Z tohoto grafického znázornění vyplývá, že více jak 70% dívek i chlapců ví o záškoláctví a zkusili jej. Možná vědí, kdo za školu chodí nebo se záškoláctví účastní sami. U 16% respondentů výpovědi naznačují jasný záporný postoj až nezájem k tomuto jevu a dalších celkem 12% odpovědí žáků je neutrálních.

Položka č. 8: *Jaké návykové látky jsi sám vyzkoušel?*, zjišťovala zkušenosti mladistvých s drogou.

Graf 8: Jaké návykové látky jsi vyzkoušel?



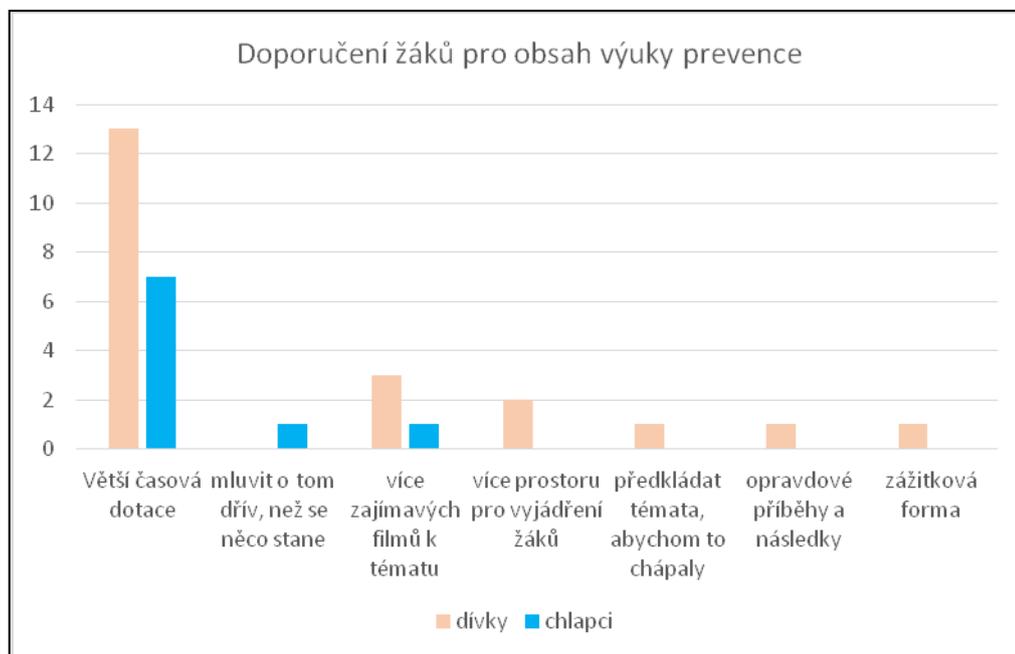
Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Z hodnocení respondentů je zřejmé, že již určité znalosti či zkušenosti s návykovými látkami mají. Přesto, že mohli na tuto otázku odpovídat vícekrát, je patrné, že chlapci průměrně (modrá svislá čára = 29,8) mají zkušenosti častější, oproti dívkám (růžová svislá čára = 19). Je evidentní, že mezi žáky 13-15 let nabývá převaha konzumace alkoholu a cigaret.

Počet chlapců, kteří nemají zkušenosti žádné, je stejný jako počet chlapců testujících marihuanu. Dívky stejného věku spíše sahají po cigaretách, v užití alkoholu nedosahují průměru chlapců. Žádné zkušenosti dívek 2x převyšují zkušenost dívek s marihuanou. Ostatní návykové látky uvedené v otázce nebyly hodnoceny.

Poslední otevřenou otázkou č. 9. bylo: Tvoje doporučení ohledně prevence v rámci výuky ve škole, do které chodíš.

Graf 9: Doporučení žáků pro obsah výuky prevence



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafu č. 9 jsou znázorněna písemná doporučení žáků, kteří odpověděli na tuto otázku. Bylo to 13 dívek, z celkového počtu 11% a 7 chlapců, z celkového počtu 5%.

Většina návrhů obsahuje návrhy pro pedagoga, jaký obsah výuky by žáci přivítali, zajímal je a akceptovali ho. Také projevíli zájem o větší časovou dotaci. Lze říci, že tyto návrhy úzce podporují pravdivost hodnocení žáků, uvedených v položce baví tě hodiny výuky prevence (graf č. 4).

V rámci dotazníkového šetření je na nutné počítat s mírou „subjektivního“ zaměření každé odpovědi u starších dětí ve věku 14 – 15 let, stejně jako snahou se vyhnout jednoznačné odpovědi. Svou roli může hrát také míra nepochopení zadaného dotazu. **Přesto lze konstatovat, že prevence a jednotlivé projevy rizikového chování, nejsou pro žáky základních škol regionu Litvínov a okolí známy pouhým pojmem. Výuka prevence žáky ovlivňuje a jsou ve většině schopni rozpoznat rizikové chování.**

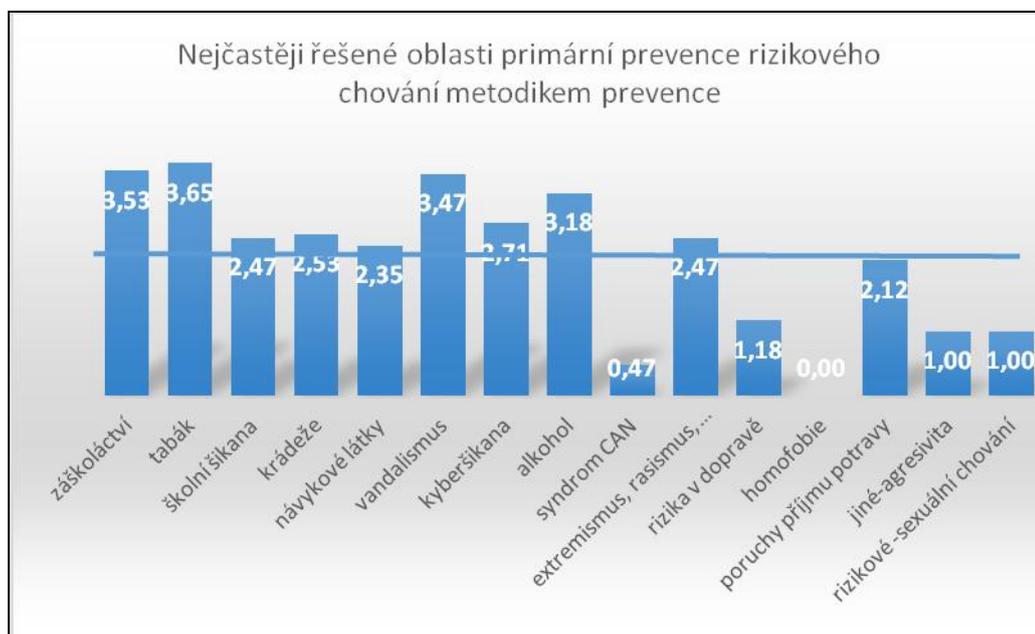
## 5.2 Dotazník č. 2

### Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro školní metodiky prevence.

V dotazníkovém šetření odpovídalo 17 dotázaných školních metodiků prevence. Pro analýzu dat dotazníků pro školní metodiky prevence jsem opět využila základní statistické funkce.

Ve faktoru č. 1 jsem se zaměřila na zkoumání *nejčastěji řešených oblastí primární prevence*, které byly respondentům předloženy, ale také mohli uvést další, nejmenované. Hodnocení bylo označováno pomocí škály od 0 do 5.

Graf 10: Nejčastěji řešené oblasti prevence



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafu je znázorněn vodorovnou přímkou průměr, který dosáhl hodnoty 2,14 se standardní odchylkou  $\sigma=1,15$ . Tak lze odvodit hodnotu výpovědi metodiků prevence pro jednotlivé jevy rizikového chování.

Je patrné, že jevy jako záškoláctví, tabák, vandalizmus, alkohol a kyberšikana se jeví jako nadprůměrně často řešené.

Blízko nad průměrem se pohybuje hodnocení častého řešení krádeží, školní šikany a různých ideologických postojů (extremismus, rasismus, xenofobie).

Průměrného hodnocení dosahuje jev poruchy příjmu potravy (anorexie, bulimie).

Velmi nízko jsou hodnoceny jevy jako rizika v dopravě, rizikové sexuální chování či jiné agresivity. Přesto se již na základní škole tyto zkušenosti objevují.

Na dalším grafu je vyhodnocen 2. faktor: *Nejčastěji používané metody primární prevence rizikového chování*, z pohledu školních metodiků prevence.

Graf 11: Nejčastěji používané metody



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Jak vyplývá z grafického zobrazení, v rámci užitých metod primární prevence rizikového chování žáků je na škole nejčastěji využívaným prvkem (100%) beseda na dané téma, zážitkové aktivity (73%) nebo přednášky (65%) – hodnoceno vysoce nad průměrem (35%)

Z toho lze usuzovat, že metodici prevence využívají tzv. domovských (školních) metod, ale jsou schopni často realizovat i výjezdové aktivity (47%) a stmelovací výjezdy (29%), v nichž by mohla převážít i srovnávací možnost pro žáky – vrstevnický Peer program, sociometrie, mapování třídního kolektivu, dotazník (vše 18%). Tyto

aktivity, obvykle vycházejí z potřeb konkrétní školy a hlavně schopností a dovedností osoby metodika prevence.

Otázka č. 3 směřující na *nejčastěji používané formy primární prevence rizikového chování*, byla jednou ze srovnávacích otázek s analýzou Minimálních preventivních programů.

Graf 12: Nejčastěji používané formy



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Ze šetření vyplynulo, že nejvíce používanou formou práce metodiků prevence je individuální práce se žákem (100%) a skupinová práce (100%). To v jistém smyslu může vypovídat i o vzájemné vazbě jednotlivců (žáků) k osobě metodika prevence a tomu, co pro ně může udělat. Průměrné hodnocení dosáhlo k 62%

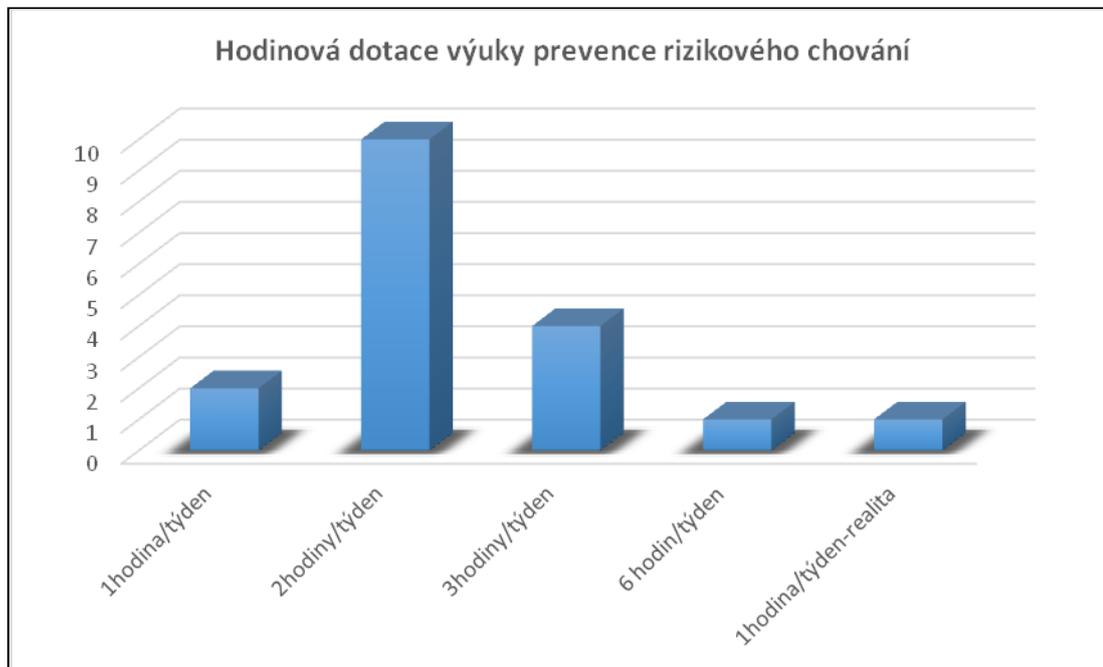
Práce s větším kolektivem – skupinou, je základní formou provádění prevence rizikového chování, což téměř odpovídá hodnocení 71%.

Práce s menší skupinou je zastoupena 24% a hodnocení nedosahující k průměru naznačuje, že tato forma je jaksí opominutá, stejně i práce s vrstevnickou skupinou Peer (18%) v níž může dostat větší názorový prostor vrstevnická debata o dané problematice.



Dalším dotaz č. 4 byl směřován na *potřebu hodinové dotace výuky prevence* a reálné potřeby metodiků prevence.

Graf 13: Dotace na výuku



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Jak je patrné z grafu, tak se 10 (59%) ze 17 dotazovaných metodiků prevence shodla na dvou hodinách týdně, které věnují těmto aktivitám.

Další 4 metodici prevence (24%) využívají až 3 hodiny týdně pro svou práci. Naopak 2 z oslovených metodiků prevence (12%) by stačila jedna hodina. Až 6 hodin týdně využívá reálně jeden metodik prevence (6%). Poslední sloupec na grafu zjišťuje danou časovou dotaci ředitelem školy pro práci metodika, kterou vyjádřil pouze 1 respondent (!). Z těchto výsledků lze vyvodit, že časová dotace na školách (41%) není určena.

Důležitým prvkem pro dotazník byla poslední otázka č. 5 na *funkční spolupráci mezi rodinou, učitelem a žákem*

Graf 14: Funkční týmová spolupráce



Na jednoduchém grafu je znázorněno vyjádření 15 metodiků prevence, kteří v 88% odpovídají, že spolupráce se žáky a rodinou je funkční, pouze 2 metodici (12%) potvrzují nefunkčnost takové spolupráce.

Dané dotazníkové šetření využilo ochoty učitelů – metodiků prevence zúčastnit se uvedeného šetření a nabídlo určitou škálu odpovědí na dotazy, které lze porovnat s reakcemi žáků v uvedeném počtu a věkovém rozsahu

Dotazníkové šetření v celé šíři ukázalo, že se v jednotlivých školách dodržuje pro výuku prevence rizikového chování jistý záměr, zadaný dle Minimálních preventivních programů. Na každé škole by měl být více modifikován na konkrétní podmínky, místa školy a sociálního prostředí.

### 5.3 Minimálně preventivní program oslovených škol

Pro srovnání výpovědí obou skupin: oslovených žáků a metodiků prevence, jsem hodnotila jednotlivé školní Minimální programy prevence a údaje, týkající se témat uvedených v dotaznících.

Jako počáteční položku jsem zjišťovala *zveřejnění Minimálního preventivního programu na webových stránkách školy* a tedy přístupnost pro rodiče, žáky a veřejnost.

Graf 15: Minimální preventivní program



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafu je jasně viditelné rozložení výsledků odpovědí na hledaný prvek. 65% škol zveřejňuje svůj Minimálně preventivní program.

Na 35% škol této možnosti nevyužívají, Minimálně preventivní program mi byl laskavě zapůjčen v písemné podobně metodiky prevence pro potřeby práce.

V dalším porovnávaném prvku Minimálních preventivních programů všech oslovených škol, jsem zjišťovala faktor *nejčastěji řešené oblasti primární prevence a jejich zavedení do Minimálního preventivního programu*.

Graf 16: MPP – oblasti důležité pro výuku



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafu je znázorněna vodorovná příčka, která udává průměrné hodnocení těchto položek a to dosahuje 50%. Položky nad čarou průměru záškoláctví (76%), šikana (76%), kyberšikana (82%), tabák (71%), návykové látky (59%) alkohol (59%) jsou zahrnuty do Minimálního preventivního programu s větší časovou dotací oproti těm, které respondenti vyznačili, jako podprůměrné - krádeže (35%), extremistické postoje (24%), rizika v dopravě (29%) a homofobie(24%).

Těsně pod hranicí průměru (47%) se objevily v Minimálně preventivním programu poruchy příjmu potravy, které se dnes musí řešit i v populaci chlapců a stejně i rizikové sexuální chování (47%), podobně s hodnotou blízkí se průměru je zařazen do výuky vandalismus (41%)

V tabulce č. 2 jsem porovнала výpovědi metodiků prevence na otázku nejčastěji řešených oblastí a zahrnutí těchto jevů do Minimálně preventivních programů.

Tabulka 2: Statistika

	Školní minimálně preventivní program	Metodik prevence
záškoláctví	0,76	3,53
tabák	0,71	3,65
šikana	0,76	2,47
krádeže	0,35	2,53
návykové látky	0,59	2,35
vandalismus	0,41	3,47
kyberšikana	0,82	2,71
alkohol	0,59	3,18
Syndrom CAN	0,24	0,47
Extremismus, rasismus, xenofobie	0,35	2,47
rizika v dopravě	0,29	1,18
homofobie	0,24	0,00
poruchy příjmu potravy	0,47	2,12
jiné - rizikové sexuální chování	0,47	1,00
průměr hodnocení	0,50	2,14

Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

V tabulce jsou vyznačena barevná pole, která ukazují na jednotlivé jevy a jejich hodnocení metodiky prevence nebo výskyt v MPP.

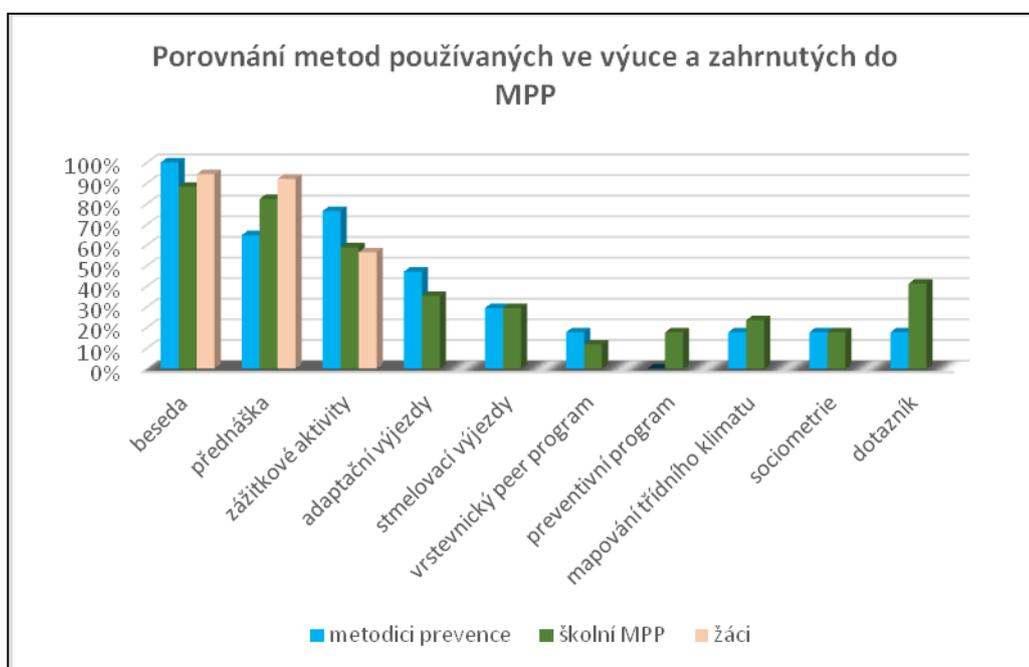
Pole růžová vyznačují hodnoty vysoko nad daným průměrem a pole šedá, hodnoty pohybující se okolo průměru. Prokazatelně se tedy shodují pouze jevy

záškoláctví a tabák, jež jsou metodiky prevence řešeny často, proto jim v MPP vymezují patřičný prostor. Ostatní pole se liší barevným označením, ale ve větší či menší míře jsou tyto jevy zahrnuty do MPP a řešeny metodiky prevence.

Zajímavé je, že dosti problematický jev, jako jsou krádeže, je zahrnut do MPP ve velmi malé míře, přesto, že výskyt a řešení uvedli metodici prevence jako více než nadprůměrný (!) Stejně vychází porovnání jevu Extremismus, rasismus a xenofobie, s plánováním v MPP a skutečností.

Další faktor, pro hodnocení Minimálně preventivních programů škol, se zabýval *plánovanými metodami provádění prevence* rizikového chování ve školách.

Graf 17: Porovnání metod



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

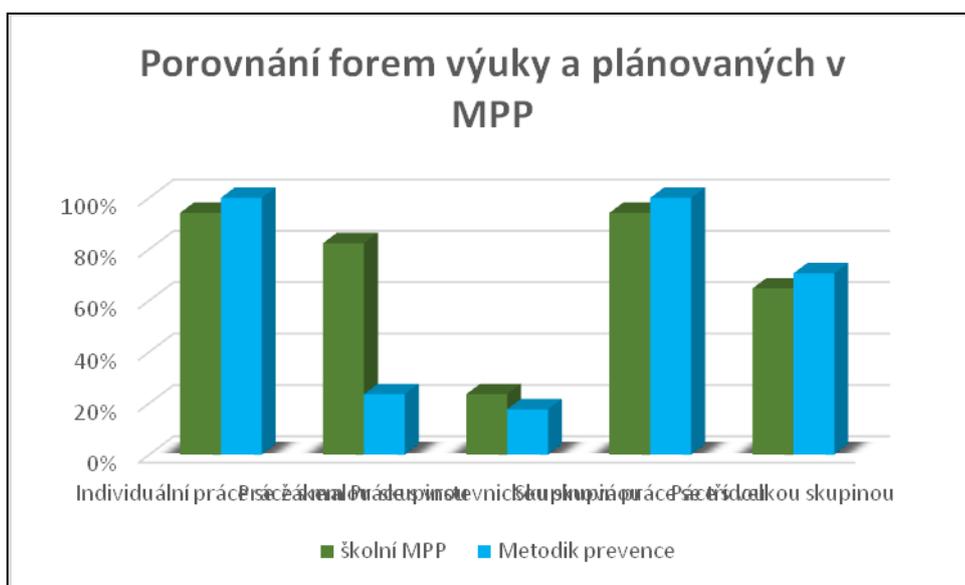
Hodnocení jednotlivých položek zahrnutých do MPP dosahovalo v průměru k 72%. Z grafu je patrné, že tento průměr dosáhly a překročily plánované metody – beseda a přednáška. Ostatní metody jsou ve školních minimálních programech plánovány více než podprůměrně.

Pro porovnání plánů a skutečné výuky uvádím i výpovědi metodiků prevence a jejich MPP. Na grafu je znázorněno hodnocení shodných položek a přidáno hodnocení žáků k některým používaným metodám. Opět se ukazuje, že většina reálně používaných metod je nedostatečně zahrnuta do minimálních preventivních programů škol. Buď je plánováno více času na metody, které ve výsledku nejsou aplikovány a na druhou stranu, jsou některé metody méně časově dotované a pak reálně využívané častěji.

Z výsledků se dá usuzovat, že metodici prevence se snaží reagovat na aktuální potřeby žáků a školy.

Dalším srovnatelným faktorem byly formy práce používané pro výuku a plánované metodiky prevence.

Graf 18: Provnání forem

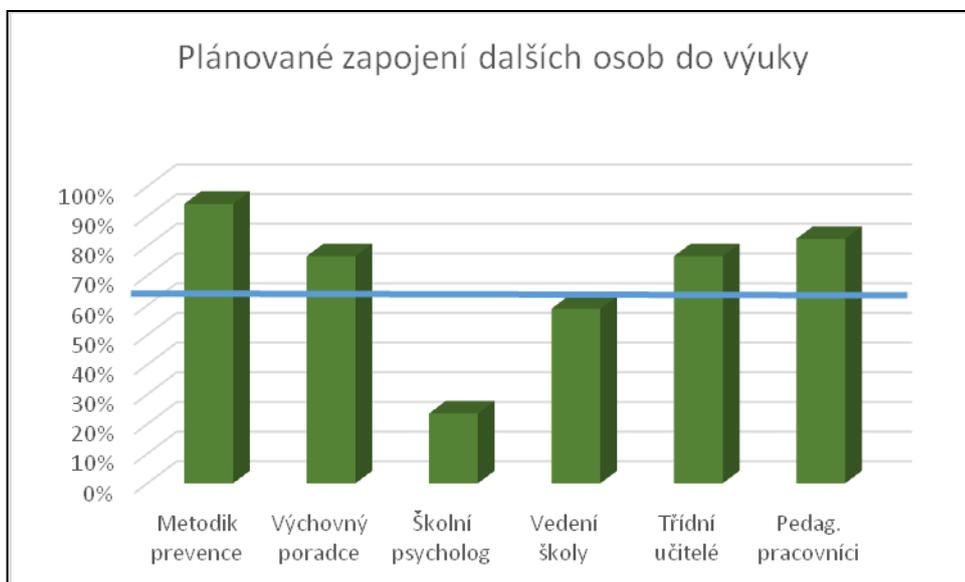


Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

V tomto případě jsou metodici téměř ve shodě se svými Minimálními preventivními programy, kde dochází k zanedbatelným rozdílům. Pouze v práci s malou skupinou neodpovídá realita plánování a to rozdílem téměř o 58%

Poslední položkou porovnávaných Minimálních preventivních programů bylo plánované zapojení dalších osob do provádění prevence rizikového chování.

Graf 19: Plánované zapojení dalších osob do výuky



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

Na grafu je vodorovnou přímkou zobrazena hodnota průměru 69% a na základě toho vidíme, že hodnota (94%) zapojení metodiků, logicky odpovídá jejich práci. V prevenci se ve těšině škol počítá se zapojením výchovných poradců 76%, se spoluprací třídních učitelů 76% a ostatních pedagogických pracovníků dokonce v 82%.

Nedosažuje k průměru (58%) zapojení vedení škol a na velmi nízké úrovni je odborná výpomoc školních psychologů 24%.

Výsledky tohoto porovnání potvrdily vzájemné výpovědi skupin respondentů a ukázaly, že metodici prevence si koncipují a realizují Minimální preventivní program z větší části samostatně, na základě potřeb a zkušeností ze své školní praxe.



## ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na problematiku rizikového chování dětí základních škol regionu Litvínov.

Teoretická část práce se věnuje problematice rizikového chování na úrovni odborných pojmů a jejich užívání. Čerpá z odborných zdrojů zabývajících se problematikou rizikového chování a využívá získané poznatky k adekvátnímu nastavení záměrů ke sledování jevů pro empirickou část vlastního výzkumného šetření.

Práce se snaží definovat s autory nejen již rozvinuté projevy rizikového chování jako je šikana, záškoláctví, užívání návykových látek a další projevy, ale také uvést do souvislostí projevy i příčiny některých vývojových poruch. Projevy rizikového chování se pokusila zhodnotit na základě již známých zkoumaných aspektů s ohledem na rozvíjející se stupeň socializace na úrovni školního věku.

V dalších kapitolách uvádí systematizaci poruch chování, kde se soustřeďuje především na konkrétní projevy rizikového chování a jejich vztahovou logiku. Projevy rizikového chování a možné působení v rámci prevence těchto jevů definuje v souvislostech našeho školského systému

Teoretická část mé práce objasňuje konkrétní aspekty prevence rizikového chování, které jsou v empirické části ověřované dotazníkovým šetřením zaměřeným na projevy rizikového chování a jejich prevenci.

Teoretická část práce mne dovedla ke zjištění, že cílem mé práce je zjistit odpovědi na tyto stanovené problémy:

- jsou žáci vnímaví vůči rizikovému chování ve svém okolí,
- vědí žáci, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí,
- odpovídají formy a metody práce metodiků prevence potřebám žáků ZŠ,
- dokáže práce metodiků prevence předcházet rizikovému chování.

Na základě stanovených cílů byly stanoveny tyto hypotézy:

**H<sub>1</sub>** - Znalosti žáků o tom, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí, ovlivňuje jejich vnímavost vůči rizikovému chování ve svém okolí.

**H<sub>2</sub>** - Výběr forem a metod práce metodiků prevence ovlivňuje potřeby žáků ZŠ.

**H<sub>3</sub>** - Metodici prevence svou prací dokáží předcházet rizikovému chování žáků.

Výzkum a zpracování empirického materiálu probíhal v období od listopadu 2014 do ledna 2015. Respondenti pocházeli z řad žáků základních škol regionu Litvínov, ve věkovém složení 14-15let, ve skladbě 118 dívek a 146 chlapců a z řad pedagogů jmenovaných metodiky prevence na oslovených školách (kapitola 5.2)

Aplikováno bylo dotazníkové šetření:

- dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro žáky,
- dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro metodiky prevence,
- analýza minimálních preventivních programů.

Šetřením bylo prokázáno že:

- Žáci jsou vnímaví vůči rizikovému chování ve svém okolí a vědí, jaké rizikové chování se vyskytuje v jejich okolí; tvrzení je opřeno o výsledky dotazníkového šetření.(kapitola 6.1)
- Formy a metody práce metodiků prevence odpovídají potřebám žáků ZŠ pouze částečně, viz doporučení žáků k provádění preventivních aktivit (kapitola 6.1)
- Práce metodiků prevence předchází rizikovému chování pouze částečně, což dokazují výsledky výpovědí žáků (kapitola 6.1), metodiků prevence (kapitola 6.2) i analýza minimálních preventivních programů (kapitola 6.3).

Šetřením bylo prokázáno, že:

### **Hypotéza č. 1**

H<sub>1</sub> - Znalosti žáků o výskytu rizikového chování v jejich okolí ovlivňuje jejich vnímavost vůči takovému chování **se potvrdila**. Žáci ve svých odpovědích vypověděli a ukázali, že mají znalosti o rizikovém chování v jejich okolí a jsou k němu vnímaví, i přesto že některé z nich aktivity zaměřené na prevenci rizikového chování nezaujaly.

### **Hypotéza č. 2**

H<sub>2</sub> - Výběr forem a metod práce metodiků prevence ovlivňuje potřeby žáků ZŠ **se potvrdila pouze částečně**. Výzkumem se prokázaly především odlišnosti, které může ovlivnit konkrétní osobnost zabývající se problematikou prevence rizikového chování, jeho postoj k práci metodika a schopnost reflektovat aktuální potřeby jednotlivých žáků i konkrétních škol. Metodici prevence preferují takové formy a metody, které zohledňují autoritu pravděpodobně vycházející z pozice učitele, kterou tyto lidé zastávají na svých školách. Bylo by potřeba vnést do kompetence metodiků prevence více vnějších prvků, například působení více odborníků z řad psychologů, sociálních pracovníků, ale i policistů, lékařů. Všechny tyto osoby, které mohou mít bezprostřední „dotyk“ se žáky, u nichž lze diagnostikovat poruchy chování v počáteční nebo již rozvinuté formě, dokáží alespoň částečně ovlivnit negativní projevy, spojené např. s přerušením školní docházky, narušeným rodinným zázemím a nezvládnutím základních sociálních a kulturních dovedností odpovídajících věku i sociálnímu zařazení.

### **Hypotéza č. 3**

H<sub>3</sub> - Metodici prevence svou prací dokáží předcházet rizikovému chování žáků **se potvrdila pouze částečně**. Výzkumem bylo prokázáno, že některé projevy rizikového chování vykazují velké odlišnosti při srovnání s plánem MPP a reálným výskytem těchto projevů ve školách (krádeže, extremismus, xenofobie, rasismus).

V otevřené otázce žakovského dotazníku se objevila odpověď, **že by učitelé měli řešit rizikové chování dříve, než nastane**, což považuji za velmi zásadní a pro metodika prevence určující faktor pro další práci.

Po vyhodnocení dotazníkového šetření a srovnání výsledků navrhuji následující opatření z pohledu možného zvýšení kvality prevence jevů rizikového chování:

- prevenci rozšířit i o účast odborníků z řad lékařů, psychologů, sociálních pracovníků, kteří přicházejí do styku s osobami v rámci rizikového chování a jeho důsledků;
- zvážit a případně rozšířit časové rozmezí, v němž lze prevenci rizikového chování na základních školách zvládat především v její aktivní formě – diskuze, besedy, školní a zájmové projekty, akce s účastí žáků a odborníků v rámci diskuze, která by mohla posunout některé praktické aspekty apod.
- v rámci regionu Litvínov spojit síly na úrovni základních škol pro vznik jakéhosi rámcového manuálu pro metodiky prevence, ve kterém by bylo možné nalézt návody pro řešení různých projevů rizikového chování, rady, kam se obrátit pro odbornou pomoc, a který by obsahoval možnou přípravu na rizika, která mohou žáky ovlivnit a jimž mohou být vystaveni v průběhu dalšího socializačního procesu.

Za důležité při práci s problematikou prevence sociálně patologických jevů a projevů rizikového chování považuji zejména:

- větší propojení zájmu odpovědných míst zainteresovaných na sledování a prevenci rizikového chování u dětí a mládeže;
- minimální preventivní programy by měly být standardní součástí práce v základních školách a měly by odrážet nejen obecná zadání směrem k realizaci preventivních opatření, ale měly by být schopné i místopisně a dle specifické problematiky reagovat na potřeby dané lokality, v níž se škola nachází;

- výraznější koordinace aktivit při prevenci rizikového chování na úrovni škola – žák – rodina.

Práce poukazuje na význam prevence rizikového chování jako na stále aktuálně reagující faktor vývoje a výskytu rizikového chování v jednotlivých regionech ČR z pohledu sociálních, ekonomických a kulturních aspektů a jejich specifik.

Rizikové chování a jeho prevence je významnou oblastí v životě dětí i dospívajících. Měla by být samozřejmou a nedílnou součástí vzdělávání a výchovy v základní škole, kde děti tráví většinu času.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-6416-0.

ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

FISCHER, S. *Sociální patologie*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.

FISCHER, S. ŠKODA, J., *Sociální patologie. Závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-5046-0.

GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124.

GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Grada Publishing, a. s., 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.

GULOVÁ, L. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing, 2011, ISBN 978-80-247-3379-1.

HOLÁ, L., kol. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-41093.

JANDOUREK, J. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7612-5.

KALINA K., a kol. *Základy klinické adiktologie*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-7010-9.

KNOTOVÁ, D. a kol. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.

KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978 80-247-3710-2.

KREJČOVÁ, L., *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-7454-1.

KRIEGELOVÁ, M. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2333-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LÁTALOVÁ, K. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-8548-6.

MACHOVÁ, J. a KOL., *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2715-8.

MAREŠOVÁ, A. *Sociálně patologické jevy u mládeže a návrh opatření k omezení jejich vzniku*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 1997. ISBN 978-80-8600-834-9.

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-6879-3.

MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X.

MATOUŠKOVÁ, I. *Aplikovaná forenzní psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-8422-9.

NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J. *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3672-3.

NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.

NOVOTNÁ, E., *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-7765-8.

PEŠATOVÁ, I. *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-291-3.

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1216-1.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7847-1.

PROCHÁZKA, R., ŠMAHAJ, J., KOLAŘÍK, M., LEČBYCH, M. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4451-3.

PRŮCHA, J., VETEŠKA, J., *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-39601.

SEDLÁČKOVÁ, D., *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-6235-7.

ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P., *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-8348-2.

SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3357-2907-7.

ŠAUEROVÁ, M., ŠPAČKOVÁ, K., NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. (eds). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-7202-8.

VALENTA, J., *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4473-5.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

VEČERKA, K. *Sociálně patologické jevy u dětí: závěrečná zpráva z výzkumu*. Studie. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2000. ISBN 978-80-8600-874-5.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, E., *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8.

## **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

BARTLETT, S., J. *Normality Does Not Equal Mental. Health*. The Need to Look Elsewhere for Standards of Good Psychological Health. ABC-CLIO, 2011. ISBN 978-03-133-9931-2.

FREUD, A. *Normality and Pathology in Childhood: Assessments of Development*. Karnac Books, 1989. ISBN 978-09-464-3965-2.

## **Seznam použitých internetových zdrojů**

ABZ slovník cizích slov [online]. Dostupné: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/> [cit. 24-11-2014]



JEDLIČKA, R. Hlubinně psychologické inspirace pro výchovu [online]. Dostupné: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2525> [cit. 01-12-2014].

KOŤA, J. Konformita versus, deviace ve školském prostředí. In *Pedagogika* [online]. Dostupné: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1741> [cit. 01-12-2014].

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže.doc. *MŠMT ČR* [online]. 2013 - 2015 [cit. 2015]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20273>

ONDREJKOVIČ P. Sociálna patológia, deviacia alebo anómia?. In *Pedagogika* [online]. Dostupné: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1064> [cit. 01-12-2014].

FRIČ, P. Korupce – deviantní chování nebo sociální dezorganizace? In *Sociologický časopis* [online]. Dostupné: [http://sreview.soc.cas.cz/uploads/fcc676a23fd48de9b91631e673b227339f3468fc\\_158\\_01-1FRIC.pdf](http://sreview.soc.cas.cz/uploads/fcc676a23fd48de9b91631e673b227339f3468fc_158_01-1FRIC.pdf) [cit. 11-12-2014].

# SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

## Seznam grafů

Graf 1: Jak často žáci ve škole mluví o prevenci .....	45
Graf 2: Formy a metody výuky prevence .....	46
Graf 3: Diskuze během výuky prevence.....	47
Graf 4: Hodiny prevence mě baví .....	48
Graf 5: Komu se raději svěříš se svým problémem .....	49
Graf 6: Setkáváš se se šikanou? .....	50
Graf 7: Chodíš za školu ty nebo někdo z kamarádů?.....	51
Graf 8: Jaké návykové látky jsi vyzkoušel? .....	52
Graf 9: Doporučení žáků pro obsah výuky prevence.....	53
Graf 10: Nejčastěji řešené oblasti prevence.....	54
Graf 11: Nejčastěji používané metody .....	55
Graf 12: Nejčastěji používané formy .....	56
Graf 13: Dotace na výuku .....	57
Graf 14: Funkční týmová spolupráce .....	58
Graf 15: Minimální preventivní program .....	59
Graf 16: MPP – oblasti důležité pro výuku .....	60
Graf 17: Porovnání metod .....	62
Graf 18: Prognóza forem.....	63
Graf 19: Plánované zapojení dalších osob do výuky .....	64

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Škola .....	43
Tabulka 2: Statistika.....	61

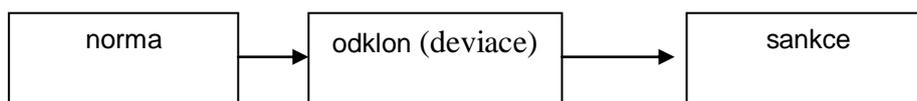
## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Obrázkové přílohy.....	I
Příloha B - Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro žáky .....	II
Příloha C - Dotazník problematice prevence rizikového chování na základních školách pro preventisty.....	VI

## Příloha A - Obrázkové přílohy

**Obr. 1** ukazuje, co nastává ve společenství v případě, že normy nejsou dodržovány, resp. jaký proces změn zejména v sociálně normativním pojetí přispívá k opětovnému nastolení řádu.<sup>107</sup>

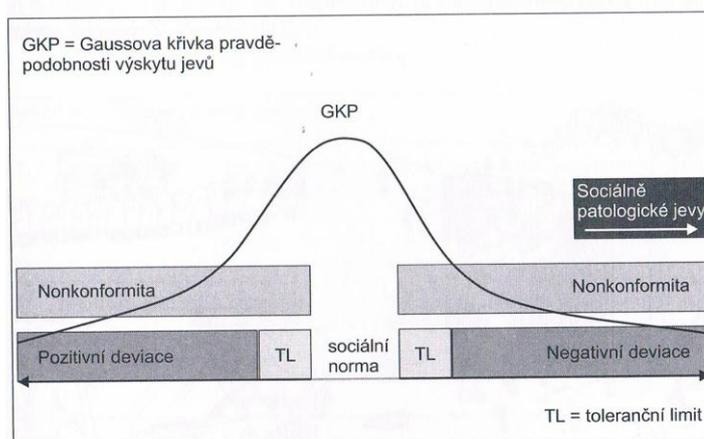
Obrázek 1: Schéma



Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

**Obr. 2** ukazuje na to, že „Pravděpodobnost vzniku deviací narůstá se složitostí systému společenských vztahů a sociálních norem.“<sup>108</sup> Uváděný toleranční limit je mírou povoleného odchýlení se od přijatých pravidel. Závisí na tom, jak se daná společnost váže na hodnotový systém, normy a celkové míře duchovní, kulturní i sociální vyspělosti a jak moc podléhá, resp. vyvažuje vnitřní i vnější vlivy, které na ni působí.

Obrázek 2: Graf



Obr. 6.4 Normální a deviantní chování

Zdroj: autorka práce, 2015 (vlastní zpracování)

<sup>107</sup> Srv. URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. s. 116. ISBN 978-80-247-7202-8.

<sup>108</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. s. 122. ISBN 978-80-247-7202-8.

## **Příloha B - Dotazník k problematice prevence rizikového chování na základních školách pro žáky**

### **DOTAZNÍK K PROBLEMATICE PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH PRO ŽÁKY**

Tento dotazník zjišťuje Vaše zkušenosti a postoje k výuce prevence rizikového chování na školách. Dotazník je anonymní a slouží pouze k mým studijním účelům. Zamyslete se, prosím, a pak označte takové hodnocení, které podle Vás postihuje skutečnost.

Děkuji

---

**Pohlaví:** (zakroužkuj)

chlapec

dívka

**Kolik Ti je let?** (zakroužkuj)

13 / 14 / 15

**1. Jak často ve škole mluvíte o prevenci?** (zakroužkuj)

(prevence = rady dospělých, co je správné a co ne, jak se zachovat v nějaké složité situaci, zavolat pomoc, když Ti někdo ubližuje atp.)

- a) hodinu denně
- b) jednou týdně
- c) několikrát týdně
- d) jednou za čtrnáct dnů
- e) jednou za měsíc
- f) prakticky vůbec

**2. Když se bavíte o prevenci, jak taková hodina vypadá? (můžeš zaškrtnout více možností)**

a) baví se s námi učitel / učitelka

b) probíráme témata v učebnici

c) prohlížíme si letáčky

d) pročítáme si brožurky

e) pročítáme si knihy

f) díváme se na filmy

g) chodíme na besedy

h) přichází k nám různí odborníci

ch) zážitkovou formou

**3. Můžete v takové preventivní hodině diskutovat? (zakroužkuj)**

a) diskutujeme s učitelem

b) diskutujeme s učitelem a mezi sebou

c) nediskutujeme, mluví hlavně učitel

**4. Baví Tě hodiny, ve kterých se mluví o prevenci? (zakroužkuj)**

a) baví mě hodně

b) baví mě trochu

c) moc mě nebaví

d) nebaví mě vůbec

**5. Komu se raději svěříš se svým problémem? (zakroužkuj)**

- a) rodičům
- b) babičce / dědovi
- c) učiteli ve škole
- d) nejlepšímu kamarádovi
- e) jiné osobě tetě, strýdovi
- f) nikomu

**6. Setkáváš se se šikanou? (může se týkat přímo Tebe anebo Tvých kamarádů)**

(zakroužkuj)

- a) ano, často
- b) jen občas
- c) spíše ne
- d) vůbec ne
- e) nevím, co to je

**7. Chodíš Ty osobně anebo někdo z Tvých spolužáků za školu? (zakroužkuj)**

- a) ano, často
- b) jen občas
- c) spíše ne
- d) vůbec ne
- e) nevšímám si toho

**8. Jaké návykové látky jsi už sám vyzkoušel (a)?** (můžeš zaškrtnout více možností)

a) extáze

b) pervitin

c) heroin

d) syntetické drogy

d) marihuana

e) alkohol

f) cigarety

g) žádné

**9. Tvoje doporučení ohledně prevence v rámci výuky ve škole, do které chodíš**  
(zkus napsat heslovitě nebo ve větách).



## **Příloha C - Dotazník problematice prevence rizikového chování na základních školách pro preventivy**

### **DOTAZNÍK K PROBLEMATICE PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH PRO ŽÁKY**

Tento dotazník zjišťuje Vaše zkušenosti s výukou prevence rizikového chování na školách. Dotazník je anonymní a slouží pouze k mým studijním účelům. Zamyslete se, prosím, a pak označte takové hodnocení, které podle Vás postihuje skutečnost.

Děkuji

---

**1. Jakým oblastem primární prevence rizikového chování se musíte na vaší škole věnovat nejčastěji?** (uved'te na číselné škále důležitosti 0 – 5, kde 5 je nejčastější a 0 vůbec ne)

**0 1 2 3 4 5**

- Záškoláctví
- Tabák
- Školní šikana
- Krádeže
- Návykové látky
- Vandalismus
- Kyberšikana
- Alkohol
- Syndrom CAN
- Extremismus, rasismus, xenofobie

- Rizika v dopravě
- Homofobie
- Poruchy příjmu potravy
- Jiné: uveďte jaké:

.....

.

**2. Jakých metod primární prevence rizikového chování na vaší škole nejčastěji využíváte? (uveďte i více možností)**

- Beseda
- Přednáška
- Zážitekové aktivity
- Adaptační výjezdy
- Stmelovací výjezdy
- Vrstevnický program (peer)
- Preventivní program
- Mapování třídního klimatu
- Sociometrie
- Dotazník
- Jiné: uveďte jaké (můžete uvést i konkrétní aktivitu, kterou využíváte nejčastěji)

.....

**3. Jaké formy jsou na vaší škole nejlépe realizovatelné? (můžete zaškrtnout více odpovědí)**

- Individuální práce s žákem
- Práce s menší skupinou žáků (růstová skupina)
- Vrstevnická skupina (peer)
- Skupinová práce se třídou
- Práce s větším kolektivem než je školní třída

**4. Jaká je vaše potřeba časové dotace na práci školního metodika prevence, jaká je skutečná?** (jde o porovnání potřebného času s reálným časem. Vypište na hodiny a minuty)

Skutečná potřeba času:

Časová dotace:

**5. Funguje na vaší škole v oblasti primární prevence rizikového chování týmová spolupráce UČITEL x ŽÁCI x RODINA?** (Odpověď prosím zakroužkujte).

ANO

NE

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Markéta Řihovská

**Obor:** Speciální pedagogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Rizikové chování u dětí základní školy regionu Litvínov

**Rok:** 2015

**Počet stran textu bez příloh:** 62

**Celkový počet stran příloh:** 8

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 38

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 2

**Počet internetových zdrojů:** 6

**Počet ostatních zdrojů:** 0

**Vedoucí práce:** PaedDr.Jan Toman