

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Zuzana Bukovčanová

RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A SELF-ESTEEM U ADOLESCENTŮ

RISKY BEHAVIOR AND SELF-ESTEEM IN ADOLESCENTS

Studijní program: Specializace v pedagogice

Obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce: Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.

Olomouc 2021

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením a dohledem paní Mgr. Simony Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D., pracovala s relevantní odbornou literaturou a řádně všechny použité zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 30. 4. 2021

.....

Podpis autora

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D. za její rady, názory a ochotu, kterou mi poskytla během zpracovávání mé bakalářské práce. Děkuji také žákům, učitelům a vedením vybraných středních škol za spolupráci při mém výzkumu.

Anotace

BUKOVČANOVÁ, Zuzana. *Rizikové chování a self-esteem u adolescentů*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2021. Počet stran. Bakalářská práce.

Téma bakalářské práce se zaměřuje na rizikové chování a self-esteem u adolescentů, protože období dospívání je zásadní vývojovou etapou každého člověka mezi pubertou a ranou dospělostí v rozmezí 15. až 20. roku, kdy dochází k celé řadě změn v oblasti fyzického, psychického i sociálního vývoje, který se u každého jedince projevuje v individuálním rozsahu.

Práce se člení na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zaměřuje na vymezení problematiky rizikového chování u adolescentů a na způsoby prevence a řešení problematické situace. V první kapitole je blíže charakterizováno období adolescence a dále sebevědomí, hledání vlastní identity a emoční vývoj jedince. Druhá kapitola vymezuje problematiku rizikového chování, včetně jeho nejčastějších forem, také charakterizuje syndrom poruch chování a v závěru kapitoly se zabývá příčinami a prevencí rizikového chování. Třetí kapitola se zabývá popisem sebehodnocení, jeho definicemi, aspekty a zdroji. V poslední kapitole se nachází čtyři výzkumy, dva z nich se týkají rizikového chování a zbylé dva se týkají sebehodnocení adolescentů.

V praktické části bakalářské práce jsou na základě výzkumu pomocí dotazníku zpracována a formulována data z kvantitativního šetření, včetně stanovení výzkumných otázek. Při dotazníkovém šetření je brán ohled na pohlaví a věk dotazovaných žáků a je realizováno za pomoci žáků vybraných středních škol v Olomouci. Cílem praktické části je zjistit míru výskytu rizikového chování ve školním prostředí a hodnotové skóre sebehodnocení u adolescentů.

Klíčová slova: adolescence, sebehodnocení, vlastní identita, rizikové chování, syndrom poruch chování, výzkum.

Annotation

BUKOVČANOVÁ, Zuzana. *Risky behavior and self-esteem in adolescents*. Olomouc: Faculty of Education, University Palacky, 2021. Bachelor Thesis.

The topic of the bachelor thesis focuses on risky behavior and self-esteem in adolescents, because the period of adolescence is a crucial developmental stage of each person between puberty and early adulthood between 15 and 20 years, there are plenty of changes in physical, mental, and social development, which manifest itself in each person to an individual extent.

The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part focuses on defining the issue of risky behavior in adolescents and on ways to prevent and resolve the problem. The first chapter describes in more details the period of adolescence and self-esteem, the search for one's own identity and emotional development of the person. The second chapter defines the issue of risky behavior, including its most common forms, also characterizes the syndrome of behavioral disorders and at the end of the chapter deals with the causes and prevention of risky behavior. The third chapter deals with the self-esteem, its definitions, aspects and sources. There are four studies in the last chapter of the theoretical part, two of them are about risky behavior and the other two are about adolescents self-esteem.

In the empirical part of the thesis, based on the research, data from a quantitative survey was processed and formulated using a questionnaire, including the identification of research questions. The questionnaire survey takes into account the gender and the age of the interviewed pupils, and was carried out with the help of pupils from selected secondary schools in Olomouc. The aim of the survey is to determine the rate of occurrence of risky behavior in the school environment and the value score of self-esteem in adolescence.

Key words: adolescence, self-esteem, own identity, risky behavior, syndrome of behavioral disorders, survey.

Obsah

Úvod.....	1
1. Adolescence.....	3
1.1. Historický kontext v pojmání adolescence.....	3
1.2. Historický kontext ve vědeckém zkoumání adolescence.....	4
1.2.1. Velké teorie a ateoretický výzkum.....	4
1.2.2. Adolescence jako dominantní hybná síla ve vývojové vědě.....	5
1.2.3. Adolescence jako příklad spolupráce vědy a politiky.....	5
1.3. Charakteristika.....	5
1.4. Vývojové změny.....	8
1.4.1. Fyziologické vývojové změny.....	9
1.4.2. Kognitivní vývojové změny.....	10
1.4.3. Psychické a emoční vývojové změny.....	10
1.4.4. Sociální vývojové změny.....	12
2. Rizikové chování u adolescentů.....	15
2.1. Formy rizikového chování.....	16
2.2. Teorie rizikového chování.....	17
2.3. Sociální patologie.....	18
2.3.1. Syndrom rizikového chování mládeže (SRCH–D).....	18
2.4. Příčiny rizikového chování.....	19
2.5. Způsoby řešení rizikového chování.....	19
2.6. Šikana jako forma rizikového chování.....	21
2.6.1. Prevence šikany ve školním prostředí.....	22
3. Sebehodnocení (self-esteem).....	23
3.1. Vymezení pojmu „self-esteem“.....	23
3.2. Zdroje sebehodnocení.....	23
3.3. Aspekty sebehodnocení.....	24

3.4. Obrana vlastního sebehodnocení.....	24
4. Výzkumy o rizikovém chování a self-esteem u adolescentů.....	26
4.1. SAHA (The Social and Health Assessment)	26
4.2. ESPAD (Evropská školní studie o alkoholu a drogách).....	27
4.3. Výzkum o self-esteemu I. – Skopal, Dolejš a kol. (2014).....	27
4.4. Výzkum o self-esteemu II. – Králíková (2017)	28
5. Výzkumná část.....	29
5.1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky	29
5.2. Charakteristika dotazníku I.	30
5.3. Charakteristika dotazníku II.....	30
5.4. Metodologie	31
6. Výzkumné šetření	32
6.1. Výsledky dotazníku I. - Rizikové chování u adolescentů	32
6.1.1. Popis rizikového chování.....	33
6.2. Výsledky dotazníku II. – Rosenbergova škála sebehodnocení.....	40
6.2.1. Popis hodnotového skóre sebeúcty dle Rosenbergovy škály sebehodnocení.....	40
6.3. Shrnutí výsledků.....	41
7. Diskuze	43
Závěr	47
Seznam použitých zdrojů a literatury	49
Seznam tabulek.....	53
Seznam grafů	54
Seznam obrázků.....	55
Příloha I. – Dotazník I.	56
Příloha II. – Dotazník II.	59

Úvod

Období dospívání lze charakterizovat jako fázi života člověka, kdy dochází k široké škále vývojových změn, jde tedy nejen o fyzické dozrávání, ale i o psychickou zralost a sociální adaptaci jedince ve společnosti. Jelikož bývá pro adolescenci typické zkoušení něčeho nového a touha po dobrodružství, mohou se někdy v této souvislosti u adolescentů vyskytnout různé formy rizikového chování.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část a soustřeďuje se na problematiku, která se týká možného rizika zvyšujícího se výskytu rizikového chování u adolescentů, jež se ve školním prostředí často objevuje formou šikany slabších žáků, v některých případech i pedagogů. Důvodem řešení této problematiky je aktuálnost tématu rizikového chování u adolescentů pro dnešní pedagogickou práci učitele s žáky. V práci jsem se zabývala zejména problematikou ohledně výskytu rizikového chování ve školním prostředí a také tématem sebeúcta a adolescenti. Teoretická část je rozdělena do několika kapitol, ke kterým se vztahují další podkapitoly. První kapitola se zaměřuje na charakteristiku období adolescence a jeho periodizaci, včetně vývojových změn u adolescenta. Druhá kapitola popisuje rizikové chování u adolescentů, včetně klasifikace jeho nejčastějších forem a charakterizuje možné poruchy chování u dospívajícího jedince. Třetí kapitola se týká tématu self-esteem, kde uvádím jeho bližší charakteristiku, aspekty a zdroje self-esteemu (sebehodnocení, sebeúcta). Jako další jsem zařadila kapitolu o současných výzkumech v oblasti self-esteemu a rizikového chování jako např. SAHA nebo ESPAD.

Ve druhé části bakalářské práce jde o kvantitativní výzkum formou dotazníku. Výzkumné šetření má za cíl zjistit, jaký je výskyt rizikového chování u dospívajících jedinců a jaká je jejich míra sebeúcty. Výzkum je realizován za pomoci Rosenbergovy škály sebehodnocení a Ostravského dotazníku k dětské šikaně. Výzkumný vzorek čítá 127 žáků vybraných středních škol v Olomouci, ve věkovém rozmezí 15-19 let.

Hlavním cílem je tedy získat poznatky o tom, jaký je výskyt rizikového chování mezi dospívajícími v příslušném školním prostředí u adolescentů a to, jaký vztah (sebeúctu) mají sami k sobě. Impulzivní jednání u dospívajících žáků ve školním prostředí s sebou nese riziko možného častějšího výskytu či eskalace, jestliže se nezachytí včas; podobně jako touha nezletilých po experimentování s alkoholem či drogami totiž může mít negativní dopady

nejen na okolí adolescentů, ale i na ně samotné, a to včetně problémů v jejich dalším vzdělávání a výchově.

Přínosem bakalářské práce týkající se rizikového chování žáků se má stát motivace pedagogů v tom, aby se rizikové chování u adolescentů snažili podchytit hned v začátku a předešli tak jeho případnému rozšiřování až za hranu zákona.

1. Adolescence

V této kapitole si přiblížíme vývojové období dospívání, kterým si za svůj život projde každý jedinec, ale v rozličné míře, někdo klidněji a jiný bouřlivě. Uvedeme periodické zařazení tohoto období a také, jakým způsobem se mládež mění po fyzické, psychické a sociální stránce.

1.1. Historický kontext v pojmání adolescence

Macek¹ odvodil termín adolescence z latinského „adolescere“, což lze přeložit jako dospívat, dorůstat. V české odborné literatuře se setkáváme s termínem dospívající nebo dorost, jež se často užívá jako jeho synonymum slova adolescence. První zmínka o tomto způsobu vyjádření konkrétního vývojového stádia člověka se objevila již v 15. století. Podle Sobotkové² se o adolescenci jako o samostatném vývojovém období zajímali již ve starověku, konkrétně tehdejší řečtí filozofové. Ve středověku nebyl znám přechod mezi dětstvím a dospělostí, dá se tedy říci, že neexistoval, jelikož dítě se stalo plnohodnotným dospělým po všech stránkách. Za vstup do dospělosti byla tehdy považována pohlavní zralost bez možnosti jakéhokoliv výběru, což znamenalo, že jedinec dostal předem danou roli, kterou se byl nucen naučit prakticky „za pochodu“. Teprve až s příchodem období renesance (14. - 17. století) a zejména pak osvícenství (18. století) se změnil pohled na život a s tím i názor na toto vývojové období. Velkou událostí se stalo zavedení povinné školní docházky Marií Terezií v roce 1763, která zapříčinila změnu pohledu na postavení dětí ve společnosti, velmi kriticky se hodnotila dětská práce a v neposlední řadě se mnohem více odlišilo sociálního prostředí dětí a dospělých než tomu bylo dříve. Dalším milníkem historie byl přelom 19. – 20. století a to z toho důvodu, že došlo k zásadním hospodářsko-politickým změnám v Evropě, v jejichž důsledku byly vytvořeny zákony, díky nimž byla omezena práce dospívajících jedinců. Stále rostoucí nároky na odbornost pracujících zapříčinily nutnost prodloužit profesní přípravu a v návaznosti na tyto požadavky byl posunut vstup do období dospělosti. Kraus³ uvádí, že pojem mládež označuje specifickou sociální skupinu jedinců, která není ještě zcela připravena k zapojení do pracovní a společenské oblasti, tudíž se jedná o období, kdy je nelze zahrnout ani mezi dětskou část populace a ani tu již vyžralou, sociálně dospělou skupinu

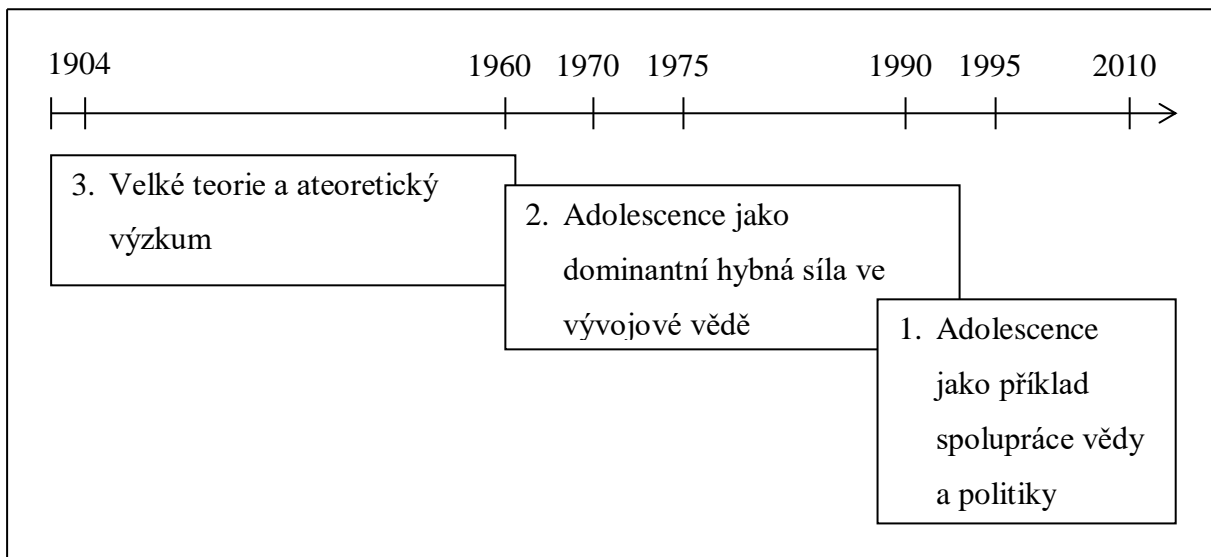
¹ Srov. MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003, s. 9.

² Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014, s. 19, 20.

³ Srov. KRAUS, Blahoslav et. al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Vyd. 2., Brno: Paido, 2006, s. 9.

osob. Obecně se dá říci, že „mládež je jevem proměnlivým v prostoru a v čase. Mládež určité konkrétní společnosti nepředstavuje jen monotónní celek, ale je bohatě vnitřně diferencovaná.“ a tento pohled je platný až do dnešní doby.

1.2. Historický kontext ve vědeckém zkoumání adolescence



Obrázek 1 Tři etapy výzkumu adolescence (Sobotková, 2014, s. 22)

1.2.1. Velké teorie a ateoretický výzkum

Počátek této etapy se podle Sobotkové⁴ datuje začátkem 20. století po dobu přibližně sedmdesáti let. Ty nejvýznamnější výzkumné studie o období dospívání je možné chápat jako ateoretické neboli nezávislé a popisné (Grandville S. Halla). Typické jsou tzv. velké vývojové modely, jejichž autory jsou např. S. Freud nebo Eric H. Erikson. Další významnou osobností byl Jean Piaget, který se zabýval teorií kognitivního vývoje, avšak šlo spíše o integrativní pohled, jeho hlavní myšlenkou byla logická vývojová struktura jedinců. Neprojevoval sice příliš zájem ve své teorii o daleko větší rozmanitost biologických, psychologických, sociálních a socializačních prvků, které měly značný vliv na vývoj adolescentů, přesto všechno byly jeho postoje uznávány. Existovaly také tzv. klasické studie adolescence z let 1950 – 1980, které sice nevznikly na základě známých teorií Freuda, Eriksona nebo Piageta, ale soustředily se na deskripci vzorců mezi načasování puberty, proměnami osobnosti

⁴ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 22, 23.

a vztahy mezi vrstevníky navzájem a rodinné vztahy i na pestré škále psychologického rozvoje v období adolescence.

1.2.2. Adolescence jako dominantní hybná síla ve vývojové vědě

Podle Sobotkové⁵ byl zájem o tuto etapu podnícen hned několika důvody a to působením ekologického aspektu, financování výzkumů a zdokonalení biosociálního vývoje. Záměrem této fáze byl pozitivní vývoj jedince. „*Vývojovou vědu tvoří vývojová biologie, vývojová psychologie, psycholingvistika, kognitivní neurovědy, fyziologie, antropologie, sociální psychologie a další příbuzné disciplíny.*“ (Millová, 2012)

1.2.3. Adolescence jako příklad spolupráce vědy a politiky

V této třetí fázi jde v podstatě o vzorový rámec konkrétního odvětví vývojové vědy, který může sloužit těm, kteří se s ním setkávají v praxi, a pomáhá jim pozitivně rozvíjet společnost.⁶

1.3. Charakteristika

Vašutová⁷ charakterizuje adolescenci jako fázi vývoje, kdy se jedinec připravuje na roli, kterou bude zastávat v dospělosti. Dá se říci, že je vlastně obdobím mezi dětstvím a ranou dospělostí, během které se jedinec mění po stránce jak biologické, psychické a emocionální tak i sociální. Převědeme-li období dospívání do čísel, tak hovoříme o 11/12 – 20/22 roku života člověka. Přestože nás zajímá zejména pozdní adolescence, můžeme si uvést pro přehlednost všechny tři fáze dospívání:

I. Období rané adolescence – 11/12 – 13/14 let – dochází k pubertálním změnám (první známky pohlavního dospívání a zrychluje se tělesný růst)

II. Období střední adolescence – 13/14 – 15/16 let – dále pokračuje pohlavní zrání, počáteční snahy jedince hledat svou pravou osobnost (hledání sebe sama, kdo je, kam patří a směřuje) a také se jedinec snaží najít svou jedinečnost, originalitu.

III. Období pozdní (vrcholné) adolescence – 15/16 – 20/22 let – utváření postojů, názorů a hodnotové orientace také zvyšuje potřebu člověka patřit do určité skupiny lidí (do

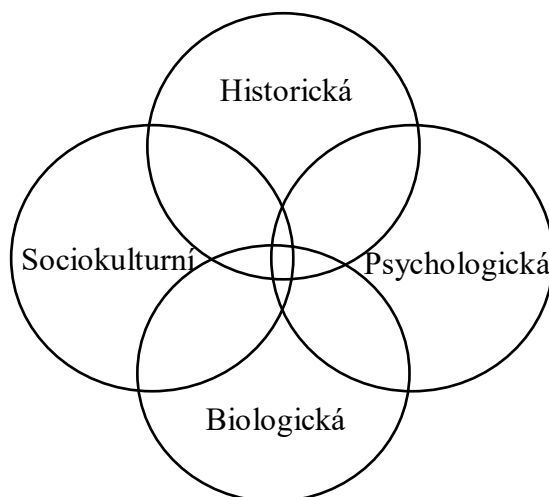
⁵ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 24.

⁶ Srov. LERNER a kol., 2000 in SOBOTKOVÁ, 2014. s. 25.

⁷ Srov. VAŠUTOVÁ, Marie a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 9, 10.

společnosti). Jedinec také hlouběji zvažuje svou profesní sféru a zaměřuje se blíže na tvorbu a rozvoj partnerských vztahů.

Podle Dolejše⁸ lze adolescenci popsat jako fázi plnou změn. Člověk se mění nejen po stránce fyziologické a biologické, ale ke změnám dochází také v jeho psychice a smýšlení včetně sociokulturní stránky vývoje (socializace, kultura, společnost) také mění a přehodnocuje své názory, postoje, hodnoty, apod.



Obrázek 2 Model dynamického interakčního pohledu na vývoj - průnik čtyř úrovní (Macek, 2003, s. 28)

Macek⁹ při identifikaci dospívání poukazuje na známé teorie dospívání, jelikož mimo jiné nazval adolescenci jako období bouře a konfliktu. Jako první uvádí teorii od G. S. Halla, který je mimochodem považován za „otce adolescence“, a ten tvrdí, že během dozrávání dochází u člověka k vnitřnímu konfliktu, jež je třeba brát jako nezbytnou, přirozenou a bouřlivou součást rozvoje jeho osobnosti. Další významnou osobností psychologie je rozhodně Sigmund Freud, který se zabýval psychoanalýzou, ze které se vycházelo v teoriích adolescence. i přesto že se S. Freud zajímal sice spíše o období puberty než adolescence, dá se z jeho vyjádření pochopit, jaké následky nastanou v pozdější fázi dospívání.

Řičan¹⁰ ve své knize o psychologii osobnosti a jejím vývoji hovoří o S. Freudovi a jeho teorii psychosexuálního vývoje, podle které disponuje člověk v období dospívání konkrétním množstvím svého libida. O lidském libidu hovoří jako o pudové, sexuální energii,

⁸ Srov. DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. s. 83.

⁹ Srov. MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. s. 14.

¹⁰ Srov. ŘIČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Vyd. 2., Praha: Grada, 2010. s. 168, 169, 170.

kteřou využíváme pro okamžiky slasti a která je také nevyčerpatelná, stálá. Freudovým žákem byl Eric Erikson, který Freudovu teorii ještě více rozvinul. Soustředíme-li se na fázi adolescence podle Eriksonovy teorie, mluvíme o stádium identity. Stádium identity charakterizuje potřeba někam patřit a také snaha o hledání své vlastní identity (osobnosti). Najít sebe sama není nijak jednoduchá záležitost, což vypovídá i o délce hledání, která se u každého člověka liší. Přestože Erikson rozšířil Freudovu teorii ani zdaleka neobsáhl všechny změny, k nimž dochází během dospívání.

Na rozdíl od Vágnerové ¹¹, podle níž lze období dospívání rozčlenit na celkem dvě části a to pubescenci (11. – 15. rok života) a adolescenci (15. – 20. rok života), avšak upozorňuje na to, že co se týče mentálního a emocionálního vývoje dospívajícího jedince, mohou se zde objevit jisté věkové rozdíly ve stupni psychické zralosti u konkrétního jedince, jelikož u každého člověka netrvá mentální vývoj stejnou dobu. V případě pubescence mluvíme zejména o pohlavním dozrávání, dochází také k proměně osobnostní rysů dospívajícího a stejně tak se postupně proměňuje i jeho role ve společnosti (socializace). Rozvíjí se mezilidské vztahy jedince s jeho vrstevníky ale i s rodinou a objevuje se i větší zájem o navazování partnerských vztahů než tomu bylo v dřívějších letech. A za druhou fázi v období dozrávání uvádí adolescenci, kterou charakterizuje jako počátek prvních sexuálních zkušeností, které s sebou nesou riziko otěhotnění v případě nepozornosti či nedbalosti při sexuální aktivitě. Adolescence je také obdobím, kdy je ukončena povinná školní docházka a jedinec často dokončuje odbornou přípravu pro svou profesní dráhu, po níž se zapojí do pracovního procesu.

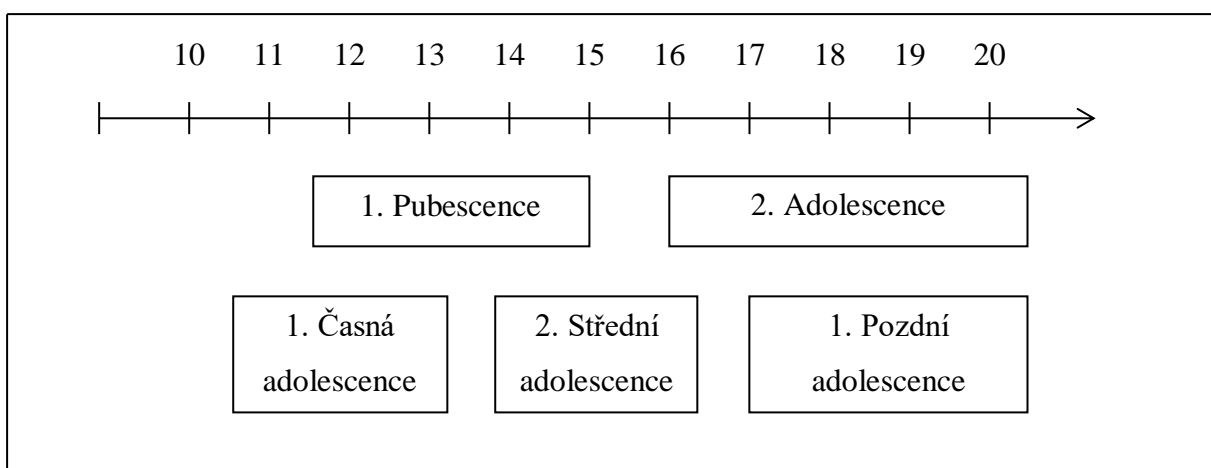
Pro Sobotkovou ¹² je období dospívání životní etapou, jež se pojí s biologickým dospíváním, s urychlením tělesného růstu jedinců a také se schopností reprodukce. Psychické dozrávání je složitým procesem, během něhož adolescent hledá svou vlastní identitu, své postavení ve společnosti, což ovlivňuje i jeho socializaci, jelikož někdy dochází k rozporu v požadavcích mezi dospívajícím jedincem a jeho okolím (rodina, učitelé, vrstevníci) na to, jak by se měl chovat, jaké společenské normy by měl respektovat, včetně dodržování morálních zásad. Adolescent je ovlivňován prostředím, v němž se nachází a vyrůstá, zvláště proto že má potřebu někam patřit, zapadnout. V období dospívání nabývá na důležitosti také to, jak konkrétní jedinec vidí sám sebe, jelikož na vztah k jeho vlastní osobě mají také vliv

¹¹ Srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2000. s. 253.

¹² Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 26.

názory a způsob hodnocení, jež se mu dostává od pro něj významných a důležitých osob, autorit.

Sobotková¹³ ve své knize uvedla periodizaci období dospívání pomocí tabulky s tradičním (Langmeier, 1983) a moderním (Macek, 1999) rozdělením toho období:



Obrázek 3 Tradiční a moderní dělení období adolescence (Sobotková, 2014, s. 27)

1.4. Vývojové změny

Macek ve své knize o adolescenci popisuje vývojové úkoly, které jsou pro období dospívání typické:

- Přijetí vlastního těla, jeho fyziologických změn spolu s pohlavní zralostí a pohlavní rolí
- Kognitivní celistvost, flexibilita a abstraktní myšlení – jedinec je schopný využít svůj intelektový potenciál v běžném životě, každodenních zkušenostech
- Schopnost využít svůj kognitivní a emoční potenciál v mezilidských vztazích (zejména mezi vrstevníky), včetně schopnosti dospívajícího jedince navazovat a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví
- Proměna vztahu jedince k dospělým „autoritám“ (zejména k rodičům) – autonomie, případně vzájemný respekt a spolupráci nahrazuje emoční závislost
- Vlastní představy o budoucnosti (volba budoucí profese) a ekonomické nezávislosti
- První zkušenosti se sexuálními vztahy a postupná příprava na budoucí partnerský a rodinný život

¹³ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014, s. 27.

- Rozvoj emocionální, kognitivní a sociální složky jedince – zisk schopnosti pro sociálně zodpovědné chování
- Přemýšlení o budoucích prioritách v dalším období života – vlastní cíle a volba stylu života
- Uspořádání vlastních hodnot, reflexe a ujasnění si svého vztahu k okolnímu světu a společnosti (vlastní názory, myšlenky).¹⁴

1.4.1. Fyziologické vývojové změny

Sobotková uvádí, že období adolescence je z biologického hlediska charakteristické zejména biologickým zráním, zrychleným tělesným růstem a schopností pohlavní reprodukce. Vpodstatě jde v tomto období o velké hormonální změny a pohlavní dozrávání, které S. Freud ve své vývojové periodizaci označil jako genitální stádium, jehož typickým znakem je oživení pudů sexuality u dospívajících.¹⁵

V průběhu dospívání se vlivem působení pohlavních žláz dokončuje tělesný vývoj jedince. Charakteristický je zrychlený vývoj primárních a sekundárních pohlavních znaků. Dále se u dospívajících mění motorika – lepší koordinace pohybů. Adolescent zvládá snadněji ty činnosti, které vyžadují sílu a obratnost. Fyzická síla dosahuje v adolescenci nevyšší míry. V pozdním období adolescence je ukončen tělesný růst a disponuje schopností plné reprodukce. Jedinec se vymezuje vůči svému okolí a ustalují se u něj povahové vlastnosti. Zkracuje se období dětství a posouvá se nástup plné dospělosti. V dnešní době dospívají často dívky dříve než chlapci.¹⁶

U dívek je první známkou počátku pubertálního vývoje zvětšení prsou a růst pubického ochlupení. U chlapců začínají projevy tělesného pohlavního vývoje v průměru o půl roku později než u dívek. Prvním patrnějším projevem u chlapců je zvětšení varlat a šourkového vaku. Je nesporné, že pohlavní vývoj člověka bývá mezi 10. a 20. rokem života obtížný a složitý. Jako zcela nové se objevuje schopnost zamilovat se (první láska), tato schopnost se vždy spouští nějakým podnětem zvenčí.¹⁷

¹⁴ Srov. MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. s. 17.

¹⁵ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 26.

¹⁶ Srov. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 16.

¹⁷ Srov. Tamtéž. s. 18-22.

1.4.2. Kognitivní vývojové změny

Tyto změny jsou ovlivněny zejména vztahem učení a zrání. Pro období dospívání jsou typické změny v sociálním učení jedince, které značně ovlivňuje úroveň jeho mentálních schopností, a to především v důsledku rozvoje schopnosti abstraktního myšlení dospívajícího. Abstraktní myšlení souvisí také s rozvojem vnímání adolescenta (hlavně vizuálního vnímání). Představivost již není tak živá jako v předchozím období života. Zároveň však dochází ke zvyšování efektivity selektivní pozornosti (lepší proces zpracování informací). Stále pokračuje rozvoj slovní zásoby a výrazových schopností u dospívajícího jedince. Schopnost učit se se zakládá především na porozumění logickým souvislostem. Dalším charakteristickým znakem v adolescenci je proměna charakteru krátkodobé a dlouhodobé paměti, jelikož přibývá stále více podstatných informací, které dospívající získává v průběhu svého života, jež se postupně ukládají do jeho dlouhodobé paměti. Důležitá je také přeměna myšlení, díky níž je jedinec schopen pracovat s informacemi, názory druhých a utvářet si tak vlastní názory. Kognitivní procesy se u dospívajícího rozvíjejí a zlepšují zejména díky cvičení a získávání nových zkušeností.¹⁸

1.4.3. Psychické a emoční vývojové změny

Jedním z hlavních vývojových úkolů v období dospívání je hledání vlastní identity. Jako další neméně důležité vývojové úkoly lze zařadit navazování zralejších vztahů mezi vrstevníky, nalezení mužské či ženské sociální role, přijetí své vlastní osoby, nebo emoční odpoutání od dospělých (zejména rodičů) a příprava na budoucí život (ekonomická nezávislost).¹⁹

Sebevědomí a identita

Dalajka s Macek²⁰ považují hledání či vytváření vlastního „já“ u dospívajícího jedince za zásadní úkol během fáze dospívání, avšak není pravidlem, že by tento proces k nalezení sebe sama byl v adolescenci i dovršen. Spíš se bere jako počáteční, výchozí bod dlouhé cesty seberozvoje dospívajícího k pochopení vlastní identity a své role ve společnosti, což se často

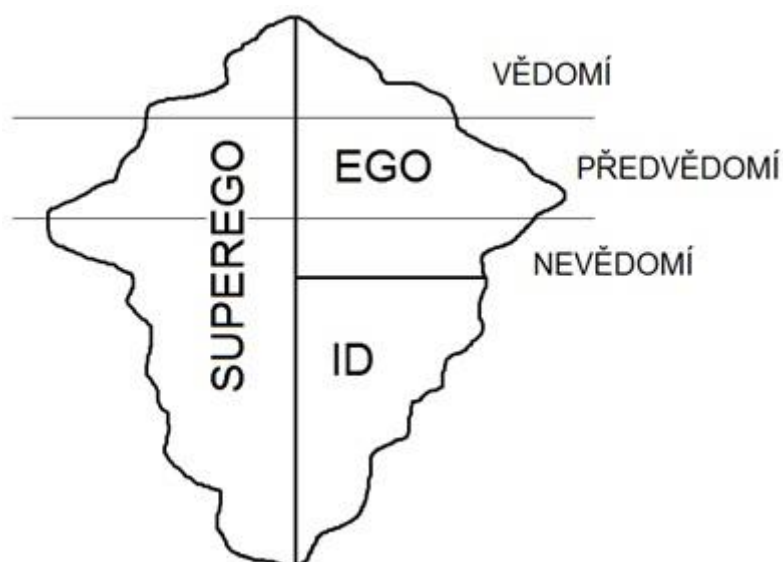
¹⁸ Srov. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 12-13.

¹⁹ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 32.

²⁰ Srov. TYRLÍK, Mojmír, MACEK, Petr a Jan ŠIRŮČEK (eds.). *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita, 2010. s. 37.

pojí s možným prostorem pro volbu a svobodu rozhodovat se dle vlastního úsudku ale samozřejmě v rámci určitých sociokulturních a morálních hodnot, jež jsou stanoveny pro danou společnost, výhodou je, že se stále rozvíjí a zvětšuje množství možností, které je společnost ochotná akceptovat. Nalezení vlastní podstaty je pro člověka velmi významné, protože se tak může prosadit vlastní hodnotu i možnost své perspektivy do budoucna nejen před sebou samým ale i vůči společnosti, která jej obklopuje. Na základě Eriksonovy teorie lze rozlišit dvě části lidské identity a to *personální identitu (Self-identity)*, kterou považuje za popis o tom, že vnímáme sami sebe v čase i sociálním prostoru, a tzv. *ego-identitu (Ego-identity)*, jež je podle něj významná zejména pro zvýšení vlastního sebevědomí, sebedůvěry a sebehodnoty u adolescenta.

Jednou z Freudových ²¹ myšlenek bylo, že v lidské osobnostní psychice můžeme najít celkem tři roviny **ID**, **EGO** a **SUPEREGO** a každá z nich se může rozvíjet v odlišném období života člověka. Id považuje Freud za primitivní složku psychiky člověka, která je založena výhradně na instinktech a sexuálních či agresivních pohnutkách. Zatímco ego vysvětluje jako skutečnou část našeho vnímání, která se nachází mezi id a superegem, přičemž superego Freud chápe jako morální část naší mysli, tedy jako naše svědomí (viz. Obrázek 4).



Obrázek 4 Rozdělení lidské psychiky podle S. Freuda (zdroj: sigmund-freud.webnode.cz)

²¹ Srov.MCLEOD, Saul. *Id, Ego and Superego*. [online] © 2019 Simply Psychology. [cit. 2019-09-25]. Dostupné z <http://www.simplypsychology.org/psyche.html>.

Emocionalita adolescenta

V průběhu dospívání se také adolescent vyvíjí po emoční stránce. „*Období adolescence je výsledkem sociokulturní determinace, kdy se biologická zralost mladého člověka dostává do rozporu s jeho sociální a ekonomickou nezralostí. Tento rozpor se promítá do všech sfér vývoje osobnosti a podstatně jej formuje.*“ Dospívajícímu jedinci jsou ukládány významné úkoly. Dospívající se stává nezávislým vůči svým rodičům, ale i vůči dalším vzorům, a emocionálně se více upíná ke svým vrstevníkům, partě kamarádů, spolužáků. Jako poslední fáze emočního vývoje se uvádí nezávislost jedince, jež je úzce spjatá s uvědoměním si vlastní odpovědnosti, a to nejen vůči sobě ale i vůči svému okolí či svěřené osobě.²² Větší míra sebereflexe jedince může směřovat k jeho negativnímu emočnímu rozpoložení, jež bude pocítovat buď sám k sobě, nebo ke společnosti, v níž žije (např. zlost, frustrace, pohrdání apod.).²³

1. Nenávist a hněv – jedná se o specifický druh emoce, kdy se jedinec snaží způsobit druhému bolest a bývá často podnětem k dalšímu agresivnímu chování dotyčného.

2. Strach – lze popsat jako krátkodobé emoční rozpoložení člověka, kdy jedinec předpokládá, že se stane něco špatného, co jej může ohrozit na životě, vnímá přítomnost konkrétního rizika, nebezpečí. Zároveň však může i podpořit jedince k lepším výkonům a výsledkům.

3. Úzkost – tento emoční stav trvá delší dobu a jeho podstatou je, že člověk se cítí nepříjemně a ohroženě, ale nedokáže přesně identifikovat důvod jeho obav.

4. Znechucení – jde o okamžitou negativní reakci, kdy jedinec pocítuje odpor vůči něčemu, co bere jako pravděpodobné poškození jeho samotného, a to jak fyzického charakteru, tak se může jednat i o psychické či morální poškození jeho osoby.

5. Pohrdání – oproti znechucení, jde o negativní emoci, jejímž cílem je poškození druhé osoby a dosažení pocitu nadřazenosti vůči této osobě.²⁴

1.4.4. Sociální vývojové změny

Specifické rysy socializace jsou určeny tím, že dospívající jedinec je čím dál více akceptován jako dospělý a též se od něj očekává odpovídající chování. Dvěma sociálními

²² Srov. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 36.

²³ Srov. Tamtéž. s. 36.

²⁴ Srov. STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2002. s. 139, 145, 156, 157.

mezníky je určen sociální vývoj u střední a pozdní adolescence a to **ukončením povinné školní docházky a profesní přípravou spjatou s nástupem do zaměstnání** (popřípadě nástupem na vysokou školu). Adolescent po dovršení 18 let nabývá plnou odpovědnost za své jednání a nese i plnou odpovědnost trestně-právní. V tomto období vývoje je charakterizován diametrální rozpor mezi taktickým biologickým dozráváním jedince a jeho sociální nezralostí ve smyslu zaujetí plnohodnotné sociální role občana ve společnosti. Dospívající je také většinou v tomto období ekonomicky závislý na rodičích. S rostoucí svobodou a příležitostmi ovlivňovat svůj život je spojen nárůst vlastní zodpovědnosti. V opačném případě může dojít k různým formám vzpoury ze strany adolescenta nejen vůči rodičům ale i společnosti – v důsledku toho se mohou projevit negativní sociální jevy (rizikové chování, kriminalita, drogy apod.). V rámci vlastní rodiny se jedinec vzdává své dosavadní role dítěte, jež považuje za degradující. V oblasti profesní se dospívající zajímají o místa na trhu práce, což je do jisté míry ovlivněno typem školy a sociální, ekonomickou úrovní rodiny. Postavení dospělého je vymezeno schopností samostatně pracovat a vydělávat peníze.²⁵

V období dospívání se objevují dva vzájemně se ovlivňující procesy:

- 1. Individualizace** – vývojový proces zrání osobnosti, získávání a rozvoj vlastní identity, osobnosti; a upevnění nové vlastní struktury cílů, postojů, hodnot a projevů adolescenta.
- 2. Socializace a kultivace** – způsob začleňování adolescenta do širších i užších společenských vztahů – důležitý aspektem je kontakt jedince s jeho okolím. Pro jeho úspěšné začlenění do společnosti patří řada podmínek – ztotožnění s normami (respekt a úcta vůči rodičům a prarodičům) a řízení se jimi; vliv vrstevníků; a v poslední době vliv sociálních médií.²⁶

Vztahy adolescentů

Dle Vašutové existují 3 druhy vztahů, které vrstevníci mohou mít:

- 1. Rodičovské vztahy** – mohou vznikat konflikty při interakci mezi generacemi (rodič-adolescent), které mohou mít nepříznivý vliv na další vývoj jejich vzájemného vztahu a současně mohou ovlivnit i vývoj samotného dospívajícího jedince a jeho osobnosti. Snaha adolescenta o nezávislost a vlastní svobodu.

²⁵ Srov. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 36-38.

²⁶ Srov. Tamtéž. s. 38.

- 2. Vrstevnícké vztahy** – blízké osoby adolescenta členíme na čistě vrstevnícké (spolužáci), přátelské a partnerské (intimní vztah s druhým jedincem). Osobní vztahy hrají významnou roli – vrstevníci se navzájem ovlivňují (změny názorů, pocitů a vzorců chování). V této době se často střídají role spoluhráčů a soupeřů. Adolescent si osvojuje pocit vlastní autonomie. Pro budoucí život jsou důležité jak přátelské tak i partnerské vztahy – formativní vlivy pramení z předchozích zkušeností dospívajícího jedince v rodinných, vrstevníckých a přátelských vztazích.
- 3. Mimorodinné vztahy** – dospívající jedinci poznávají v mnoha různých pozicích, rolích – s některými se setkávají méně často a s jinými zase častěji (učitelé, spolupracovníci a známí rodičů). Tyto vztahy se od ostatních liší v tom, že netrvají dostatečně dlouhou dobu a nejsou příliš intenzivní, aby se staly více osobnějšími vztahy.²⁷

²⁷ Srov. VAŠUTOVÁ, Marie a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 82-91.

2. Rizikové chování u adolescentů

Pojmem rizikového chování²⁸ v období dospívání se zabývá zejména sociální psychologie a psychologie vývoje, ale patří sem i obory jako je kriminologie, sociální pedagogika a řada dalších oborů o člověku a společnosti. Vzhledem k rozmanitosti škály vědních disciplín, které projevují zájem o problematiku rizikového chování, není jednoznačně vymezená terminologie, jelikož každá z vědních disciplín se odlišuje od ostatních svým teoretickým pojetím rizikového chování a tím že klade větší důraz na zdravotní, sociální nebo normativní kontext problematiky. Existují různá označení a pojmy jako např. problémové chování, delikvence, poruchy chování, kriminalita, asociální či disociální chování, sociálněpatologické projevy, agresivní a násilné chování, apod. Prostřednictvím teorií a konceptů chtějí zdůvodnit tyto projevy chování, jejichž příčina je buď biologická, psychologická nebo sociální, připouštějí se i možné kombinace těchto příčin. Rizikové chování by se dalo charakterizovat jako typ jednání, jehož výsledkem je psychosociální či zdravotní újma na druhé osobě, vlastnictví nebo prostředí, ať už se jedná o přímý nebo nepřímý útok.

Podle Panáčka²⁹ se v současnosti společnost zajímá spíše o materiální hodnoty, které považuje za prioritu. Na dospívajícího jedince je vyvíjen tlak a takové nároky, které jej přinutí vynaložit takové úsilí, aby se byl schopen v dané společnosti vůbec prosadit na patřičné úrovni. Někdy se stává, že z důvodu až přílišného nátlaku na úspěch přestane pohlížet na danou situaci s určitým respektem a nadhledem. Působení okolí může mít kladné ale i záporné dopady, jež vedou ke značným změnám v rodinném prostředí. Typickým příkladem dnešní doby je profesní vytíženost rodičů, kteří většinu dne pracují, a na vlastní děti jim nezbývá žádný čas nebo jen velmi málo, což ve výsledku zapříčiní, že dospívající jedinec začne hledat své vzory mezi svými vrstevníky a přejímat jejich hodnotové postoje. Adolescent se pak může ocitnout v prostředí a s lidmi, kteří na něj budou mít negativní vliv. Rodiče si ani nemusí všimnout, protože jsou zatíženi prací, že jejich dítě se dalo tzv. „na špatnou stezku“.

Dolejš³⁰ říká, že toto rizikové chování je zapříčiněno vývojem biologickým, osobnostním či psychosociálním, jež může mít za následek problémové jednání dospívajícího.

²⁸ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 39, 40.

²⁹ Srov. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. s. 93.

³⁰ Srov. DOLEJŠ, Martin. *Protektivní a rizikové osobnostní rysy u adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. s. 21.

MŠMT charakterizuje pojem rizikového chování ve své zpracované strategii, zabývající se primární prevencí rizikového chování u dětí a dospívajících (2013-2018), jež říká že: „*Pojem rizikové chování zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální a psychologické fungování jedince nebo ohrožují jeho okolí. Představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování běžného (např. adrenalinové sporty) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu či nelegálních drog, násilí.*“³¹

2.1. Formy rizikového chování

Za rizikové chování lze považovat:

- **Záškoláctví**, jehož příčinou může být touha dospívajícího po akčním zážitku nebo jen snaha zapadnout do party vrstevníků, často bývá spojováno s různými poruchami chování nebo učení.
- **Lhaní** (z jedince se může stát až chorobný lhář, pokud se to nezastaví v počátku).
- **Agresivita a vulgarita.**
- **Šikana, kyberšikana a násilí** - V dnešní době se nemusí týkat pouze žáků, dětí mezi sebou ale může být prováděna i vůči dospělým.
- **Kriminalita** (sem se řadí zejména krádeže).
- **Vandalismus** je brán jako akt poškozování cizí věci (ničení majetku osob, institucí nebo veřejného prostranství (graffity, osvětlení, lavičky, apod.).
- **Užívání návykových látek**, kam lze zahrnou jak požití alkoholických nápojů, tak sem patří i jiné návykové látky jako drogy nebo kouření. Mezi závislosti však můžeme zařadit i závislost na telefonu, počítači a počítačových hrách, atd.
- **Rizikové chování na internetu** - navštěvování zakázaných internetových stránek či nepřístupných s nevhodným obsahem, stahování filmů nebo i kontakt s neznámou osobou.
- **Rizikové sexuální chování** jako je prostituce, nechráněný nebo předčasný pohlavní styk (15+), sexuální deviace (typické je noční pomočování i po přibližně 20 roce, týrání zvířat nebo žhářství).
- **Rizikové chování v dopravě** - porušování pravidel, jízda bez řidičského oprávnění, atd.

³¹ Srov. MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže na období 2013-2018.* [online] © 2013-2017 MŠMT. [cit. 2017-03-17]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/28077>.

- **Extrémní rizikové sporty a hazard** (oproti extrémním sportům je hazard aktivitou, při níž jedinci hrozí reálné riziko, že zemře, např. leze na skálu bez jištění nebo leze na vlakový vagon -> nebezpečí pádu, příp. zásahu elektrickým proudem).
- **Nezdravé stravovací návyky**, které mohou zapříčinit např. anorexii, bulimii, atd.
- **Extremismus** – jde o specifickou ideologii jedince ohledně náboženského vyznání, nenávist vůči jiným rasám kulturám, apod. Dále **rasismus**, **xenofobie** nebo **intolerance**.³²

2.2. Teorie rizikového chování

Dolejš³³ uvádí, že termín rizikového chování je nadřazen termínům jako je delikventní, problémové chování a vychází i z teoretických konceptů a ty rozložil do několika oblastí:

- Biologické** – sem lze zařadit teorii inteligence a delikvence nebo teorie tělesné stavby a deviace (např. Sheldon).
- Psychologické** – zahrnuje podrobněji zaměřené teorie (např. Freudova psychoanalýza).
- Strukturální** – typickým příkladem je např. teorie sociální dezorganizace (např. Park) a funkcionalismus (Parsons, Merton).
- Subkulturní** – teorie týkající se subkultur (např. Cohen).
- Konfliktové** – obsahuje marxistické (Marx) a nemarxistické teorie včetně teorie konfliktu.
- Kontrolní** – teorie týkající se sociální kontroly a zastrasování (např. Logan).
- Interakční** – např. etiketizační teorie od Meada → teorie „nálepkování“, podle níž jsou jedinci označováni určitou „nálepkou“, kterou lze z povědomí okolí jen obtížně odejmout.
- Se subjektivním významem** – zabývá se naturalismem, fenomenologií a etnometodologií (např. Schultz, Jacobs).
- Situační** – teorie deviantogenní situace (Řezníček) a situační motivace (např. Briar).³⁴

³² Srov. SOBOTKOVÁ, Veronka a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014 s. 40, 41.

³³ Srov. DOLEJŠ, Martin a kol. *Protektivní a osobnostní rizikové rysy*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. s. 22.

³⁴ Srov. Hřčka, 2001, in DOLEJŠ, tamtéž s. 22.

2.3. Sociální patologie

Termínem sociální patologie se často označuje druh nežádoucího, nezdravého až abnormálního společenského působení. Dnes se spíše užívá pojem sociální deviace neboli sociální dezorganizace. Na rozdíl však od sociální patologie nemusí být deviantní jednání nezbytně patologické a není ani vždy negativního rázu. Zatímco sociálně patologické jevy působí na společnost i její členy jako negativní. Sociální deviace není kompatibilní se společenskými normami, které byly danou společností nastaveny a přijímány, a porušuje je, přičemž jejich porušení může být právně i morálně problematické, což často vede k trestnímu postihu odpovědného jedince či skupiny.³⁵

Vykopalová³⁶ popisuje sociálně patologické jevy jako sociologické, oproti pojmu rizikové chování, jež je používám převážně ve školách. Dá se tedy říci, že sociálně patologické jevy zahrnují takové způsoby jednání, které jsou společností přijímány dokonce očekávány (tzv. normalita společnosti) a jejich původ pramení z nevhodné volby životního stylu, z porušování sociálních norem, pravidel, zákonů a etických zásad.

2.3.1. Syndrom rizikového chování mládeže (SRCH–D)

Určitá míra toho, že jedinec zkouší a experimentuje s rizikovým chováním, lze považovat za přirozenou součást období dospívání, která se však v průběhu vývoje postupně ztrácí a toto jednání pokaždé nedosahuje hranice trestných činů. Světová zdravotnická organizace (WHO) dokonce označila adolescenty jako samostatnou rizikovou skupinu se SRCH-D, i proto že si mladiství ve většině případů neuvědomují následky svého konání. Především jsou do tohoto syndromu zařazeny formy jednání jako je nepovolené užívání omamných látek, v oblasti psychosociálního vývoje dochází ke zvýšení agresivního či delikventního jednání až kriminality nebo suicidální pohnutky a také nezodpovědný přístup k sexuálnímu nažívání (nechráněný pohlavní styk, nechtěné těhotenství, promiskuita, atd.).³⁷

³⁵ Srov. FISHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. s. 13, 14.

³⁶ Srov. VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. s. 9.

³⁷ Srov. SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. s. 45.

2.4. Příčiny rizikového chování

Podle Fishera a Škody³⁸ lze jako příčiny rizikového chování jedince uvést biologické parametry nebo ty nabyté, které jedinec získal během jeho života. Určitou míru lze najít v každém člověku, avšak v případě té skupiny osob, jež vykazují nadměrnou míru rizikového chování (např. násilí, kriminalita, apod.), je třeba brát v potaz tyto jedince jako potencionální riziko, nebezpečí pro společnost. Příčiny rizikového chování tedy popisujeme takto:

a) Biologické (vrozené) parametry – důvodem mohou být změny ve fungování či stavbě centrální nervové soustavy (CNS), což nemusí být nutně dáno geneticky. Zvýšený výskyt rizikového, násilného jednání se může týkat prodělaného úrazu nebo nemoci, větší výskyt je patrný také u jedinců s poruchou psychického vývoje (pozornost a hyperaktivita). Tyto vrozené parametry se také různí na základě konkrétního sociokulturního systému dané společnosti.

b) Sociokulturní (získané) parametry – k jejich rozvoji dochází prostřednictvím sociálního učení, jelikož se jedinec vyvíjí a pozoruje své okolí, tak se ocitá pod vlivem společnosti a jejího systému, své rodiny a přátel, vrstevníků. V dnešní době je také jedinec ovlivňován médii, jež na něj působí prakticky neustále. Nejde jen o televizi, internet, noviny, rádio ale také o vliv sociálních sítí, zejména v případě mladých lidí.³⁹

Dolejš charakterizuje příčiny rizikového chování u daného jedince na základě psychického působení, kde zastávají hlavní roli zejména **emoce** (frustrace, nenávist a hněv, znechucení, pohrdání, apod.), nebo k němu může dojít **vlivem sociálního prostředí** (působení společnosti, blízkého okolí, snaha o nadřazenost, autoritu, atd.). Důvod, proč je konkrétní jedinec napadán ze strany agresora, může být i **fyzického charakteru** (např. vzhled, barva pleti, pohlaví), dále **psychického charakteru**, jelikož je oběť pro agresora snadným terčem a chce si tímto dokázat svou nadřazenost, autoritu, anebo socio-ekonomického charakteru (finanční status rodiny, atd.).⁴⁰

2.5. Způsoby řešení rizikového chování

Způsoby, jimiž lze řešit rizikové chování jsou úzce spjaté s tím, o jaký druh se jedná. V případě, že mluvíme o takovém typu jednání, které bylo vyvoláno emočním rozpoložením

³⁸ Srov. FISHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. s. 50.

³⁹ Srov. Tamtéž. s. 50-51.

⁴⁰ Srov. DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. s. 55.

jedince, nepovažuje se trestání či snahy o domluvu s konkrétním jedincem za ideální řešení dané situace, jelikož vzhledem k jeho rozbouřeným emocím se nebude schopen plně koncentrovat a racionálně uvažovat. Je-li takový člověk pod vlivem emocí, doporučuje se často vyžít takového řešení, kdy si dotyčný vybijе svou agresi či frustraci na nějakém objektu, vyjma zvířat a lidí, jako např. boxovací pytel, polštář, apod. za přítomnosti osoby jako dohlížející.⁴¹

Další variantou může být tzv. „pevné objekty“, s níz se ve škole nesetkáme, neužívá se. Ve školním prostředí se často využívá trestů dle stanoveného výchovného řádu, jež by měl posloužit jako prostředek ke snížení výskytu rizikového chování, ne vždy tomu tak ale je, kdy může naopak jeho frekvenci výskytu zvyšovat (např. podrážděnost⁴² → kdy si jedince můžeme představit jako psa zavřeného v kleci, jež je stále provokován skutky druhé osoby, a v případě školy mluvíme o nevhodně nastavených hranicích pro žáky.). Jde-li o takové problematické jednání, která má nízkou nebo střední míru rizika, tehdy lze pokládat metodu napomenutí o případném potrestání či trest za vhodnou, jelikož jedinec si uvědomuje své činy a možné důsledky svého jednání.⁴³

Stane-li se, že je pedagog nucen vyžít metody trestu k tomu, aby dokázal, co nejvíce zamezit rizikovému chování jedince, platí určitá pravidla, jimiž by se měl řídit:

- Po incidentu musí v co nejkratší době, nejlépe ihned, následovat trest, jinak se trest mine účinkem.
- Dostatečná míra a účinnost trestu, aby jej jedinec nemohl zlehčovat.
- Jasně specifikovaný důvod, proč je jedinec trestán.
- Jasně specifikované hranice trestu, tedy jeho začátek a konec.
- Vždy tresty rozdávat s klidným, racionálním myšlením, nikdy pod vlivem emocí.
- Zároveň tresty nepoužívat nesmyslně a příliš často, protože by se jedinec mohl uchýlit k úniku, vyhýbání se a dalšímu rizikovému chování, jelikož učitel nebo rodič může být právě podnětem k onomu jednání jedince.⁴⁴

⁴¹ Srov. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. s. 81.

⁴² Srov. Tamtéž. s. 55.

⁴³ Srov. Tamtéž. s. 81.

⁴⁴ Srov. Tamtéž. s. 82-83.

Podle sociální patologie je téma prevence proti rizikovému, popřípadě násilnému chování obtížné, jelikož míra úspěšnosti se může lišit v závislosti na jeho druhu. Mezi používané způsoby patří:

- **1. Ovlivňování veřejnosti** – jak moc bude problematické, násilné jednání přijímáno, má značný vliv postoj společnosti k situaci. Významně se na úsudku společnosti, zejména v dnešní době, podílejí média a instituce (školy, trestněprávní instituce, úřady, kulturně-zájmové instituce, atd.). Dále je společnost ovlivněna lidmi, které považuje za autority, jež slouží jako vzor, podle kterého se veřejnost chová k dané problematice.
- **2. Psychoterapie** – existuje celá řada terapeutických a tréninkových postupů, jejichž cílem je snižovat výskyt rizikového chování u daného jedince. Principem je určitý přístup a úprava prostředí, kde se takto dotyčný jedinec chová. Může se jednat o formu skupinových nebo individuálních sezení, tedy tzv. sociální výcvik, individuální poradenství nebo krizová intervence. V případě psychoterapie mluvíme o již odborné pomoci se zvládáním již agresivních projevů chování.⁴⁵
- **3. Farmakologická léčba** – souvisí často s psychoterapií a psychiatrickou léčbou násilného jednání, jež se také často pojí se závažnějšími psychickými poruchami či poruchou osobnosti, pro něž jsou tyto projevy charakteristické.⁴⁶

2.6. Šikana jako forma rizikového chování

Podle Krause uvádí MŠMT dle svého metodického zpracování (č. 28 275/2000-22) ohledně preventivních opatření proti rizikovému chování a šikaně ve školách, že šikanou je myšleno takový typ chování, při němž dochází k útokům vůči druhým osobám s cílem ublížit či jakkoliv poškodit danou osobu. Toto chování se často opakuje a je přesně cílené na vybranou osobu, jež je opětovně napadána agresivním jedincem nebo i skupinou více osob. Spadá do něj jak psychické tak i fyzické způsoby napadení. Asi nejčastěji se ve spojení s agresivitou a násilím setkáváme na školách ve formě již zmiňované šikany, jež se jeví jako velmi závažná problematika, která může mít za následek dlouhodobé psychické problémy u oběti šikany.⁴⁷

⁴⁵ Srov. FISHER, Slavomila Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. s. 57.

⁴⁶ Srov. Tamtéž. s. 58.

⁴⁷ Srov. KRAUS, Bohuslav et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Vyd. 2., Brno: Paido, 2006. s. 122.

2.6.1. Prevence šikany ve školním prostředí

Problematikou šikany ve školním prostředí se zabývá MŠMT ve svém metodickém pokynu, konkrétně č. 24 246/2008-6, na jehož základě si každá škola vytvoří vlastní podrobný plán postupu k prevenci šikany na jejich škole nebo k eliminaci již existující šikany. V případě řešení šikany je důležitá spolupráce mezi školou (vedení školy, pedagogové, metodik prevence, atd.) a zákonnými zástupci žáků, kteří jsou ve věci zainteresováni. Pokud je to zapotřebí, může se do řešení šikany zapojit pedagogicko-psychologická poradna, střediska zabývající se výchovnou péčí o děti a dospívající nebo se mohou přidat i centra speciální pedagogiky. Jedná-li se o závažnější provinění, jež přesahuje i hranice trestné činnosti, je řediteli školy ukládána povinnost, oznámit zjištěné skutečnosti příslušným orgánům (orgány sociálně-právní ochrany dětí a mládeže, policie, apod.) a to okamžitě, v žádném případě řešení takovéto situace neodkládat.⁴⁸

⁴⁸ Srov. BLAŽKOVÁ, Blanka (ed). *Vybrané formy rizikového chování: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Praha: Josef Raabe, 2011. s. 13-14.

3. Sebehodnocení (self-esteem)

3.1. Vymezení pojmu „self-esteem“

Původní anglický pojem *self-esteem*, který lze přeložit prostřednictvím různých variant tohoto pojmu. Nejčastěji autoři odborných publikací uvádějí, buď termín sebepojetí, sebeúcta nebo právě sebehodnocení (např. Blatný, 2010; Thorová, 2015), ale v podstatě se jedná o synonyma termínu *self-esteem*. Kromě sebeúcty a sebehodnocení se často užívá pojem sebepojetí (z anglického *self-concept*), který lze chápat jako hodnotící úvahy či představy, jež o sobě daný člověk má.⁴⁹

Pro definici samotného pojmu sebeúcta jsem vybrala dva autory, kteří tento termín popsali, dle mého názoru, nejvíce srozumitelně. Satirová (2006) ve své publikaci uvedla, že sebeúctou můžeme rozumět postoj nebo pocit, který vychází z nitra člověka a ten jej dává najevo tím, jakým způsobem se projevuje navenek, tedy způsobem svého chování. V podstatě jde o schopnost člověka vážit si sám sebe, takového jaký skutečně je (včetně svých „nedostatků“), a samozřejmě se s tím úzce pojí i to, aby k sobě člověk přistupoval s láskou, respektem a důstojností.⁵⁰ Dle Blatného (2010) je možné sebeúctu charakterizovat „jako představu sebe z hlediska vlastní hodnoty a kompetence“.⁵¹

3.2. Zdroje sebehodnocení

Shawelton, Hubner a Stanton (1976) poukazují na to, že stanovení sebehodnotících kritérií a výsledný emocionální vztah, který vůči sobě člověk bude zaujímat, značně ovlivňuje sociální prostředí, v němž člověk žije a zejména pak blízcí lidé, kteří jej obklopují.⁵² Za obzvlášť důležitou složku při sebehodnocení se tedy často považuje sociální interakce mezi daným jedincem a lidmi v jeho okolí. První sociální interakce se odehrává v rodině, přesněji mezi dítětem a jeho rodiči (jedinec k sobě chová takový vztah, jak se domnívá, že jej jeho

⁴⁹ Srov. RÝDLOVÁ, Marie. *Rodičovské styly výchovy a sebeúcta dospívajících*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2018. Bakalářská práce (pdf). s. 21. Dostupné z: <https://www.is.cuni.cz/webapps/zpp/detail/189748/>.

⁵⁰ Srov. SATIROVÁ, V. *Knihy o rodině*. Vyd. 2., Praha: Práh, 2006. s. 30.

⁵¹ Srov. BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: Hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2010. s. 125.

⁵² Srov. In BLATNÝ, Marek. *Sebepojetí v osobním kontextu*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. s. 27.

rodiče vnímají). Dítě svůj vztah k sobě mění během období dospívání, kdy na něj spíše působí jeho vrstevníci, spolužáci než jeho rodiče.⁵³

Mezi další zdroje při sebehodnocení můžeme zařadit pozitivní a negativní afektivitu, nebo jedineci při hodnocení své osoby chybí pozitivní zhodnocení sebe sama a místo nich se dostávají nepříjemné pocity, které mohou být doprovázeny úzkostnými či depresivními stavy, z důvodu nějakého zklamání či jeho nespokojenosti se sebou samým (disbalance mezi skutečným a ideálním Já).⁵⁴

3.3. Aspekty sebehodnocení

Za jeden z nejzásadnějších aspektů u sebehodnocení je pokládána výsledná pozitivní nebo negativní sebehodnotící úroveň, kdy vzniklé odlišnosti, jež se u každého člověka různí, se často mohou stát důvodem ke změně v chování u daného jedince například co se týče jeho míry soupeření s ostatními, rozpory v názorech, nebo bude mít vliv na úroveň a kvalitu jeho výkonnosti. Pozitivita či negativita sebehodnocení je úzce provázána s duševním zdravím, spokojeností a emoční rovnováhou u konkrétního člověka.⁵⁵

Jako další důležitý aspekt se uvádí nízké – vysoké sebehodnocení. V případě, že člověk disponuje vysokou úrovní sebehodnocení má tendenci přeceňovat sám sebe a své schopnosti tak moc, že většinou ve výsledku docílí spíše negativních emocí, jako je např. selhání, bezradnost a další. Na opačné straně se pak nachází lidé s nižší úrovní sebehodnocení, kteří dosahují často úspěchu hlavně i z toho důvodu, že si ukládají více splnitelné a reálné cíle, které odpovídají jejich schopnostem. Za mnohem podstatnější aspekt, než je nízké či vysoké sebehodnocení, se často uvádí jeho stabilita, díky které lidé dokáží plnit své stanovené cíle, ale nelze však opomenout důležitou souvislost stability sebehodnocení s vnitřní motivací konkrétního člověka.⁵⁶

3.4. Obrana vlastního sebehodnocení

Na sebehodnocení jedince se odráží nejen to, jak jej vnímají a hodnotí lidé kolem něj, ale také to, jakým způsobem si on sám vysvětluje, vyhodnocuje jednání lidí, kteří jej obklopují, i své vlastní. Potřeba jedince udržet stabilní pozitivní sebehodnocení i pozitivní

⁵³ Srov. OBEREIGNERŮ, Radka. *Sebepojetí dětí a adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. s. 172.

⁵⁴ Srov. BLATNÝ, Marek. *Sebepojetí v osobním kontextu*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001.

⁵⁵ Srov. CAMPBELL, J., D. *Self-esteem and clarity of self-concept*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990. 59, 538-549.

⁵⁶ Srov. BLATNÝ, Marek a Lída OSECKÁ. *Vztah sebehodnocení a struktury významu já*. Praha: Československá psychologie, 1997. 41(4), 314-322.

vztah ke své osobě znamená, že konkrétní osoba má tendenci k tzv. „*benefaktaci*“, kterou lze stručně charakterizovat jako schopnost člověka vidět sám sebe jako schopného a užitečného jedince. Pokud nás naše okolí hodnotí zejména kladně, bereme toto hodnocení jako výsledek naší kvalitně odvedené činnosti. Oproti tomu v případě, že nám lidé dávají spíše negativní ohlasy, vnímáme toto jejich hodnocení tím způsobem, že jeho příčiny svalujeme většinou na okolnosti či ostatní kolem, ale nehledáme příčinu sami u sebe.⁵⁷

⁵⁷ Srov. GREENWALD, A., G., BELEZZA, F., S., BANAJI, M., R. *Is self-esteem a central ingredient of self-concept?* Personality and social Psychology Bulletin, 1988. 14, 34-45.

4. Výzkumy o rizikovém chování a self-esteem u adolescentů

Existuje celá řada různých výzkumů týkající se rizikového chování a self-esteem u dospívajících. Jako ukázkou jsem zvolila výzkumy SAHA (*The Social and Health Assessment*) a ESPAD (*Evropská školní studie o alkoholu a drogách*) o rizikovém chování u adolescentů. Další dva výzkumy od Skopal, Dolejš a kol (2014) a Králíková (2017) se zaměřují na self-esteem u dospívajících jedinců.

4.1. SAHA (The Social and Health Assessment)

Jde o celosvětové dotazníkové šetření, jež se zaměřuje na rizikové aspekty týkající se nejen zdravotního ale i sociálního vývoje u adolescentů. Spadá do projektu Centra pro dětská studia, prováděného na University Yale ve Spojených státech amerických (USA), v němž jde především o studium interkulturních faktorů patopsychologického a psychického vývoje dospívajícího jedince – *Program on International Child and Adolescent Mental Health*. Tento projekt pak zejména napomáhá ke vzniku, zhotovení preventivních programů, které se tak snaží předejít vysoké a prudké eskalaci rizikového chování mezi adolescenty.⁵⁸

Zatím poslední dostupné výsledky studie byly zveřejněny v roce 2020, zpracované Národním monitorovacím střediskem pro drogy a závislosti České republiky. Výroční zpráva za rok 2019 se zabývá nejen dopady užívání drog ale nově i dopady užívání alkoholu a tabáku. Dle uvedených výsledků, které zahrnují nejen rok 2019, ale částečně i situaci COVID-19 v roce 2020, nejsou známy výrazné změny v užívání návykových látek. V případě intenzivních uživatelů návykových látek došlo k nárůstu míry konzumace návykových látek a dalšího závislostního chování, zatímco u konzumentů rekreačního charakteru došlo naopak ke snížení této míry. Ke značnému nárůstu došlo zejména v souvislosti s online komunikací a různými aktivitami jako například sociální sítě či digitální hry. Důležité je také vnímat souvislost mezi dopady závislostního chování, dopady na duševní zdraví jedince a jiné rizikové aspekty (úzkosti, změny nálad, sebevražedné tendence, agresivita a násilí apod.). Z těchto zjištění lze vyvodit závěry, že v následujících měsících naroste potřeba, poptávka po odvykacích službách (adiktologické služby). Mezi nejčastěji řešené typy rizikového chování u žáků na středních školách patří špatné vztahy mezi žáky (7,4 % evidovaných případů), dále

⁵⁸ Srov. BLATNÝ, Marek et al. *Výsledky české části mezinárodního projektu SAHA III.: deskriptivní analýza rizikového chování a rizikových a protektivních faktorů vývoje mladistvých z městských oblastí z hlediska velikosti sídla*. Brno: Akademie věd České republiky, Psychologický ústav, 2004. 60 listů. Zprávy – Psychologický ústav AV ČR, roč. 10/2004, č. 3. ISBN 80-239-5003-7.

kouření cigaret (34,4 %) a užívání alkoholu (7,9 %). V případě útoků mířených proti učitelům byla evidována jen velmi nízký podíl (1,3 %).⁵⁹

4.2. ESPAD (Evropská školní studie o alkoholu a drogách)

Taktéž se jedná o mezinárodní výzkum, který je také tím největším. Cílem je nasbírat srovnatelná data ohledně konzumace návykových látek mezi mladistvými ve věku 15-16 let a v co nejvíce zemích v Evropě. Tím nejpodstatnějším cílem z dlouhodobého horizontu je sledování a srovnávání trendů mezi jednotlivými evropskými státy, i z tohoto důvodu se průzkumy opakují každé 4 roky (od roku 1995), za účelem aktualizace dat.⁶⁰

Výsledky provedené studie ESPAD z roku 2019 poukazují na snížení konzumace všech návykových látek (alkohol, drogy, cigarety) u českých mladistvých jedinců, přestože při porovnání s výsledky z let 2011-2015 se tato míra snižování zpomalila. Výzkumu se zúčastnilo celkem 99 647 studentů z 35 evropských zemí. Dle průzkumu mělo v ČR zkušenost s kouřením cigaret 54 % šestnáctiletých žáků, a alkohol někdy v životě vyzkoušelo 95,1 % šestnáctiletých. Co se týkalo zkušenosti šestnáctiletých s konzumací ilegálních drog, tu uvedlo 29,3 % dotazovaných 16letých žáků, nejčastěji se jednalo o konopí, extázi, LSD či jiné halucinogenní látky.⁶¹

4.3. Výzkum o self-esteemu I. – Skopal, Dolejš a kol. (2014)

Výzkum, který se zabývá problematikou sebepojetí českých adolescentů v souvislosti s rizikovým chováním, provedli Skopal, Dolejš a kol. (2014) za pomoci metody Rosenbergovy škály sebehodnocení (RŠS), v níž lze dosáhnout skóre 10 – 40 bodů.⁶²

Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 200 žáků 2. stupně ZŠ od 11 - 15 let. Ze získaných dat vyplynulo, že u dívek se hodnota skóre v průměru pohybovala kolem 27,55

⁵⁹ Srov. VÝROČNÍ ZPRÁVA O STAVU VE VĚCÍCH DROG V ČESKÉ REPUBLICI. *Drogy-info.cz* [online] © 2015 NMS, Úřad vlády České republiky [cit. 2020-16-11]. Dostupné z: <https://www.drogy-info.cz/publikace/vyrocní-zpravy/vyrocní-zprava-o-stavu-ve-vecich-drog-v-ceske-republice-v-roce-2019/>.

⁶⁰ Srov. ESPAD – THE EUROPEAN SCHOOL SURVEY PROJECT ON ALCOHOL AND OTHER DRUGS. *Espad.org* [online] © 2019, ESPAD. Dostupné z: <https://www.espad.org/>.

⁶¹ Srov. ESPAD REPORT 2019. Results from the European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. *Espad.org* [online] © 2020, Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostupné z: https://www.espad.org/sites/espad.org/files/2020.3878_EN_04.pdf

⁶² Srov. SKOPAL, Ondřej, DOLEJŠ, Martin a kol. *Sebepojetí českých adolescentů ve vztahu k rizikovému chování – dle Rosenbergovy koncepce sebehodnocení*. Researchgate.net [online] © 2014: Olomouc, Conference: PhD existence: Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktoranty a o doktorantech. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/281292470_Sebepojeti_ceskych_adolescentu_ve_vztahu_k_rizikove_mu_chovani_-_dle_Rosenbergovy_koncepce_sebehodnoceni.

bodu ($SD \pm 4,33$) a u chlapců činila průměrná hodnota 28,26 bodu ($SD \pm 5,01$). Na celkové úrovni sebehodnocení nebyl patrný zásadní rozdíl mezi dívkami a chlapci.⁶³

4.4. Výzkum o self-esteemu II. – Králíková (2017)

Výzkumná studie se zaměřovala na míru sebeúcty u adolescentů a na to, zda výchovné styly rodičů souvisí se sebeúctou u dospívajících jedinců. Výzkumný vzorek tvořilo 144 žáků od 15 do 21 let ze dvou středních škol. Autorka užila kromě metody RŠS (Rosenbergova škála sebeúcty) ještě Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy. Z výsledných dat vyplynulo, že míra sebeúcty u adolescentů činí 28,87 bodu (ze 40 bodů možných) při teoretické hodnotě 25. Míra sebeúcty u chlapců vyšla 29,10 bodu a u dívek 28,09 bodu, což znamená, že není patrný žádný výrazný rozdíl mezi pohlavími. Nejvyšší hodnota sebeúcty se objevuje u dospívajících jedinců se slabým výchovným vedením (29,73) a s pozitivním citovým vztahem (29,64).⁶⁴

⁶³ Srov. SKOPAL, Ondřej, DOLEJŠ, Martin a kol. *Sebepojetí českých adolescentů ve vztahu k rizikovému chování – dle Rosenbergovy koncepce sebehodnocení*. Researchgate.net [online] © 2014: Olomouc, Conference: PhD existence: Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktoranty a o doktorantech. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/281292470_Sebepojeti_ceskych_adolescentu_ve_vztahu_k_rizikove_mu_chovani_-_dle_Rosenbergovy_koncepce_sebehodnoceni.

⁶⁴ Srov. KRÁLÍKOVÁ, B. *Výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících*. Zlín: Fakulta humanitních věd Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, 2017. Diplomová práce (pdf). Dostupné z: https://theses.cz/id/nqldf2/DP-Kralkov_Bo_ena_1.PDF?info=1;issnret=samo%3Bo%3Bsebe%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DD%20%20%20se%26start%3D37.

5. Výzkumná část

Výzkumná část mé bakalářské práce se zabývá tématem výskytu rizikového chování u adolescentů a mírou jejich sebeúcty – jak dotazovaní žáci na konkrétních středních školách vnímají sami sebe, jak si sami sebe váží.

Důvodem výběru tohoto tématu byl i fakt, že v současné době jde o stále častěji diskutovanou problematiku v oblasti školství a výchovy mládeže. Za tímto účelem jsem provedla kvantitativní výzkumné šetření formou dvou dotazníků, při jejichž tvorbě jsem vycházela z Rosenbergovy škály sebehodnocení a inspirovala se Ostravským dotazníkem k dětské šikaně, který jsem upravila pro účely tématu o rizikovém chování.

Takto provedené výzkumného šetření je sice méně obtížné, i na získání relevantního množství dat, ovšem všechny dotazníky jsou vyplněny zcela anonymně, tudíž vyjadřují spíše subjektivní názory dotazovaných respondentů. Avšak pro účely tohoto výzkumného šetření byl zajištěn informovaný souhlas od vybraných středních škol a od zákonných zástupců žáků (v případě ještě nezletilých žáků). Zmíněné výzkumné šetření proběhlo v období, kdy byly omezeny kontakty na minimum a o to více si vážím ochoty konkrétních středních škol v Olomouci, že mi bylo umožněno uskutečnit mé dotazníkové šetření. Celý výzkum probíhal od října 2020 do 28. listopadu 2020.

5.1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Jak již bylo zmíněno výše, tím hlavním cílem je zmapovat výskyt rizikového chování a jaká je míra sebeúcty u adolescentů na vybraných středních školách v Olomouci.

Mezi dílčí cíle mého výzkumu zařazuji:

- Zjistit, jaké rizikové chování se vyskytuje nejčastěji.
- Zjistit, kolik dotazovaných žáků mělo zkušenost s užíváním alkoholu, či jiných návykových látky.
- Zjistit, zda se po ohlášení rizikového chování zlepšilo školní klima.
- Zjistit, jakou míru sebeúcty mají dotazovaní žáci.

Mezi výzkumné otázky jsem zařadila:

- Jaké návykové látky adolescenti užívají nejčastěji?
- Jaké je celkové skóre výskytu rizikového chování u adolescentů ve škole?

- Jak se zlepšilo se po ohlášení rizikového chování školní klima?
- Jaká je míra sebeúcty u adolescentů?

5.2. Charakteristika dotazníku I.

Při tvorbě položek tohoto dotazníku jsem se inspirovala Ostravským dotazníkem k dětské šikaně (Vašutová, 2010), který jsem upravila pro účely rizikového chování. Hlavním cílem bylo zmapovat výskyt rizikového chování na vybraných středních školách v Olomouci. Tento dotazník zahrnuje celkem 21 otázek (povinné a nepovinné), těm ještě předcházejí položky, které se dotazují na základní údaje o každém respondentovi – věk, pohlaví respondentů, typ střední školy, kterou navštěvují. Další dvě položky se týkaly toho, jakou známku z chování měli dotazovaní žáci na posledním vysvědčení a jestli měli na posledním vysvědčení vyznamenání (tyto dvě položky nemají až takovou důležitost pro výskyt rizikového chování ve škole). První část dotazníku se zaměřovala na užívání návykových látek u adolescentů (otázka 1 – 10), kdy respondenti odpovídali Ano/Ne (otázka 1, 5, 6, 7, 8 a 10). K otázce 1 a 8 patřila ještě jedna doplňující otázka, na kterou odpovídali respondenti tehdy, pokud jejich odpověď na předcházející otázku 1 a 8 byla kladná – otázka 2 a 9, kdy respondenti volili jednu ze tří variant. Otázka 3 a 4 se zabývala tím, v kolika letech dotazovaní žáci poprvé vyzkoušeli návykové látky (pokud respondent ještě žádnou z návykových látek nezkoušel – uvedl místo věku pomlčku). Druhá část dotazníku se zaměřovala na téma výskytu rizikového chování ve školním prostředí (otázka 11 – 21). Na otázku 11, 13, 16, 19, 20 a 21 respondenti opět odpovídali ano či ne (akorát u otázky 19 mohli odpovědět kromě ano/ne i nevím). K otázkám 11, 13 a 16 se vždy vztahovali ještě doplňující otázky 12, 14 a 17, kdy šlo o hodnotovou škálu míry rizikového chování v intervalu 1 – 5 (1 nejnižší a 5 nejvyšší míra), a dále ještě doplňující otázky 15 a 18 (jak se rizikové chování projevuje), u kterých datovaní žáci volili z 5 variant a mohli vybrat více než jednu odpověď. Poslední dvě otázky 20 a 21 se zabývali školním klimatem v důsledku výskytu rizikového chování ve škole. Výsledky tohoto dotazníku byly vyjádřeny popisnou statistikou (četnosti a procentové vyjádření).

5.3. Charakteristika dotazníku II.

V tomto případě jsem vycházela z Rosenbergovy škály sebehodnocení (Rosenberg, 1995). Cílem dotazníku bylo zjistit, jaká je míra sebeúcty u chlapců a dívek, i jaké je celkové hodnotové skóre sebeúcty. Dotazník se skládal celkem z 10 otázek, z nichž pět otázek má pozitivní formulaci a pět negativní formulaci, ty jsou označeny dvěma hvězdičkami (**).

Dotazování žáci vybírali z možných variant - Souhlasím/Naprosto Souhlasím/Nesouhlasím/Naprosto nesouhlasím, přičemž každé z možností náleží hodnota 0-3. u pozitivně formulovaných otázek se přiřazují body takto: naprosto souhlasím (3 body)/souhlasím (2 body)/ nesouhlasím (1 bod)/naprosto nesouhlasím (0 bodů). Kdežto polarizace v případě negativně formulovaných otázek je opačná, tedy naprosto souhlasím (0 bodů)/souhlasím (1 bod)/nesouhlasím (2 body)/naprosto nesouhlasím (3 body). Hodnota skóre se pohybuje v intervalu 0-30, přičemž 30 znamená nejvyšší možné skóre a v závislosti na tom i nejvyšší pozitivní sebehodnocení.

5.4. Metodologie

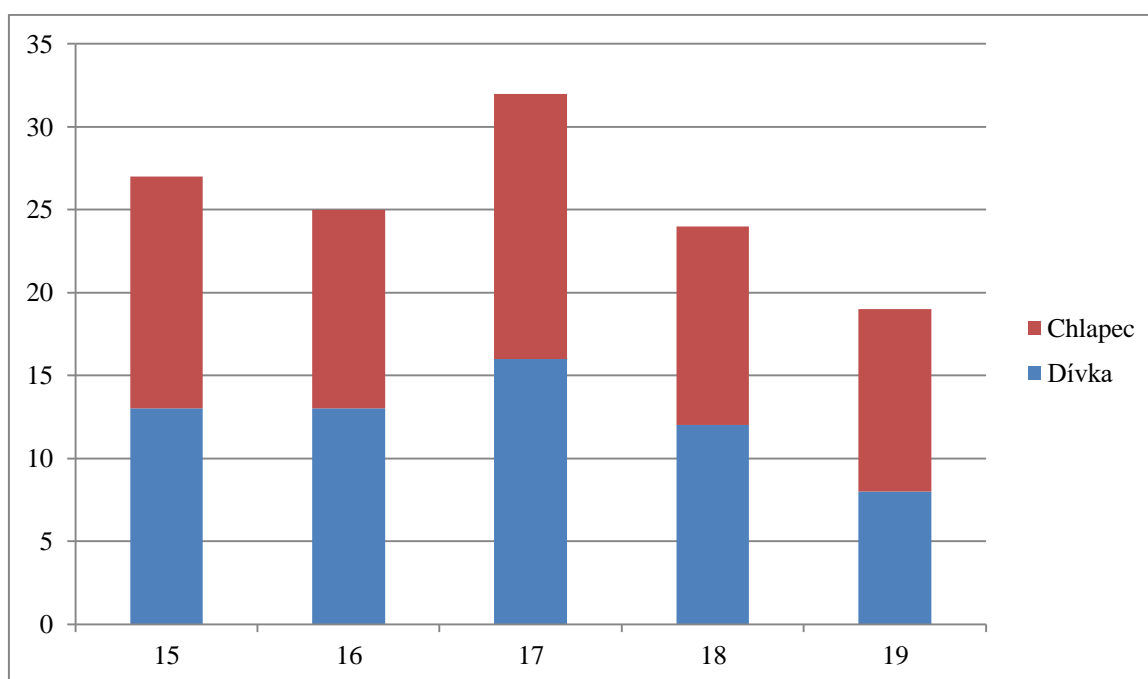
V mé bakalářské práci bude využit kvantitativní design výzkumu, jelikož cíle výzkumu budou získávány prostřednictvím dotazníkového šetření. Při zpracování a vyhodnocení nashromážděných dat byla použita popisná statistika prostřednictvím četnosti a procentuálního vyjádření. Výsledky mého výzkumného šetření jsou prezentovány formou grafů a tabulek v empirické části mé bakalářské práce, které budou znázorňovat získaná data z mého výzkumného šetření.

6. Výzkumné šetření

Jak již bylo uvedeno výše, výzkumné šetření se uskutečnilo na zvolených středních školách v Olomouci. Výzkumu se zúčastnilo celkem 127 respondentů ve věku od 15 do 19 let. Vše proběhlo s informovaným souhlasem příslušných středních škol a v případě nezletilých žáků i s informovaným souhlasem jejich zákonných zástupců.

6.1. Výsledky dotazníku I. - Rizikové chování u adolescentů

Tento dotazník se zaměřoval na téma užívání návykových látek a také na projevy rizikového chování u adolescentů ve škole. Vychází ze stanovených výzkumných otázek mého výzkumného šetření. v první řadě však rozdělujeme respondenty podle pohlaví a věku (viz Graf 1).



Graf 1: Počet respondentů dle pohlaví a věku

Celkový počet respondentů činil 127, přičemž výzkumný soubor dle pohlaví tvořilo 65 (51,2 %) chlapců a 62 (48,8 %) dívek. Největší věkovou skupinou byli chlapci (24,6 %) a dívky (25,8 %) ve věku 17 let. Oproti tomu nejmenší věkovou skupinu 19 let tvořilo 11 chlapců (16,92 %) a 8 dívek (12,9 %). Počet dívek ve věku 15 a 16 let byl stejný (20,96 %), zatímco v případě chlapců se zúčastnilo 21,5 % (15 let) a 18,5 % (16 let). Chlapců a dívek, kterým bylo 18 let, bylo celkem 24 (18,5 % chlapců a 19,35 % dívek).

Toto dotazníkové šetření bylo provedeno na vybrané střední odborné škole a středním odborném učilišti v Olomouci. Procento dotazovaných žáků dle školy, kterou navštěvují, je znázorněno níže (Tabulka 1).

Škola	Četnost	%
Střední odborná škola (SOŠ)	66	52,0 %
Střední odborné učiliště (SOU)	61	48,0 %
Celkem	127	100,0 %

Tabulka 1: Rozdělení respondentů dle školy

Dle této tabulky je možné si všimnout, že počet respondentů na obou školách je přibližně stejný. Z čehož lze předpokládat, že poměr dívek a chlapců, kteří navštěvují danou střední odbornou školu nebo střední odborné učiliště, může být podobný, jelikož dle výsledků v tomto dotazníku se do výzkumu zapojilo 31 dívek a 35 chlapců ze střední odborné školy a 31 dívek a 30 chlapců ze středního odborného učiliště.

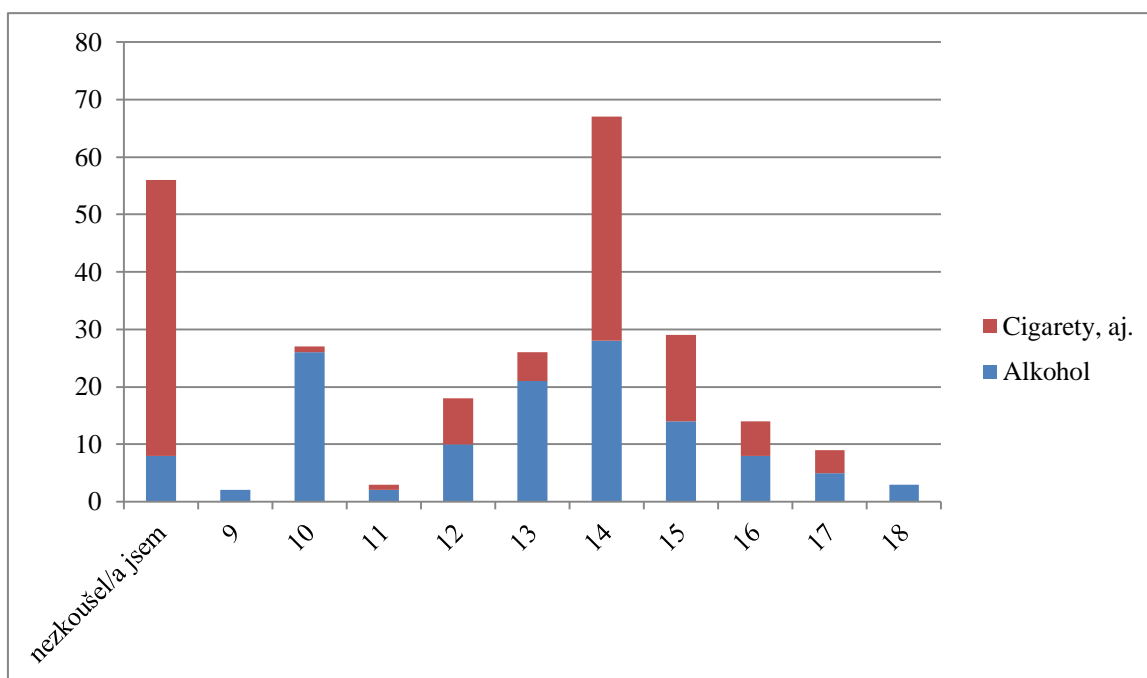
6.1.1. Popis rizikového chování

V dotazníku byla respondentům jako první položena otázka, která se týkala toho, zda během posledních 30 - ti dní požíli návykové látky. (viz Tabulka 2 níže)

Požil/a jsi za poslední měsíc návykové látky?	Četnost	%
ANO	81	63,8 %
NE	46	36,2 %
Celkem	127	100,0 %

Tabulka 2: Četnost užívání návykových látek za poslední měsíc

Dle této tabulky můžeme vidět, že více než polovina dotazovaných (63,8 %) během posledního měsíce užila některou z návykových látek. Rozdíl mezi dívkami a chlapci není nijak velký. Chlapců, kteří odpověděli na tuto otázku záporně, bylo 36,9 % (24 žáků) a dívek bylo jen o 2 méně (35,5 %). Nejčastější odpovědí od respondentů (60) bylo, že požíli alkoholické nápoje (57,1 %), jako druhá nejčastější odpověď vyšlo kouření cigaret 41,9 % (celkem 44 žáků/žákyn). Pouze jeden respondent (1 %) odpověděl, že během posledního měsíce užil nějaké drogy.



Graf 2: První zkušenost respondentů s návykovými látkami

Z Grafu 2 vyplývá, že s alkoholickými nápoji přišli dotazovaní žáci do úplně prvního kontaktu nejčastěji ve 14 letech (22 %), druhou nejčastější odpovědí bylo 10 let (20,8 %), dále 13 let (16,5 %), v 15 letech (11 %), ve 12 letech (7,9 %), v 16 letech (6,3 %), v 17 letech (3,9 %), v 18 letech (2,4 %) a v 11 a 9 letech shodně 1,6 % žáků, přičemž zbylých 6,3 % žáků tvrdilo, že alkoholické nápoje dosud nezkoušeli. v případě první zkušenosti žáků s kouřením cigaret či užíváním jiných návykových látek vyšly následující výsledky: ve 14 letech (30,7 %), v 15 letech (11,8 %), ve 12 letech (6,3 %), v 16 letech (4,7 %), ve 13 letech (3,9 %), v 17 letech (3,1 %), v 10 a 11 letech shodně pouze 0,8 % žáků, přičemž nikdo z respondentů neuvedl věkovou hranici 18 let (umožněno dle zákona). Z celkových 127 respondentů uvedlo 48 z nich (37,8 %), že zatím cigarety nebo drogy nezkoušeli.

Dále dotazovaní žáci odpovídali na otázku, zda znají někoho ze spolužáků, kdo užívá alkohol, kouří cigarety nebo užívá dokonce drogy. Získané odpovědi znázorňuje následující Tabulka 3:

	Ano		Ne		Nevím	
	Četnost	%	Četnost	%	Četnost	%
Kouří někdo ze spolužáků cigarety?	99	78,0 %	21	16,5 %	7	5,5 %

Užívá někdo ze spolužáků drogy?	33	26,0 %	44	34,6 %	50	39,4 %
Užívá někdo ze spolužáků alkoholické nápoje?	100	78,7 %	16	12,6 %	11	8,7 %

Tabulka 3: Četnost užívání návykových látek u spolužáků

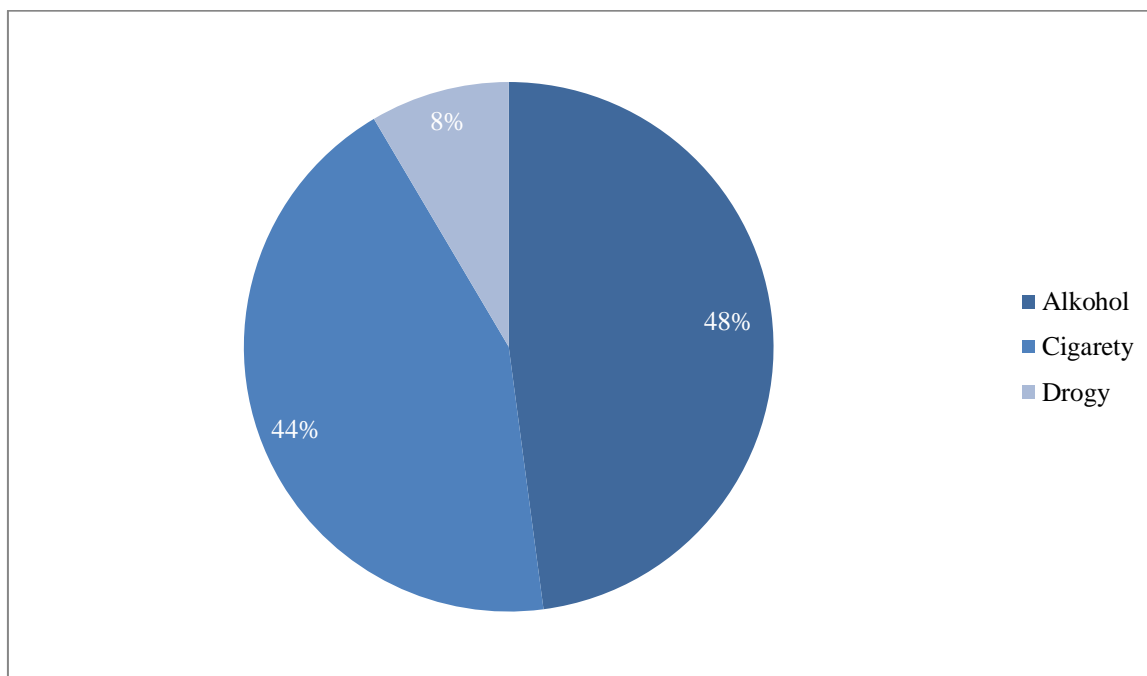
Do této chvíle jsem se zajímala o to, jestli někdo z dotazovaných respondentů přišel do kontaktu, někdy již vyzkoušel některou z návykových látek. Nyní jsem se zaměřila na to, zda sami respondenti, ví o někom, kdo některou z návykových látek užívá. v tabulce č. 3 (výše) můžeme vidět, že většina respondentů v dotazníku uvedla, že zná někoho ze školního prostředí, spolužáků/spolužaček, kdo kouří cigarety (78 %), taktéž odpovídali i v případě konzumace alkoholu (78,8 %). Oproti tomu odpovědi týkající se užívání drog byly daleko více vyrovnané, nejvíce dotazovaných žáků se přiklonilo k možnosti nevím (39,4 %), z čehož lze usuzovat, že si nebyli jistí, a mezi odpovědi ano (26 %)/ ne (34,6 %) váhali.

	Ano		Ne	
	Četnost	%	Četnost	%
Nabádal tě dotyčný spolužák/spolužačka k užívání návykových látek?	64	50,4 %	63	49,6 %
Podvolil/a ses pod nátlakem konkrétního spolužáka/žačky k jejich užívání?	38	38,4 %	61	61,6 %

Tabulka 4: Četnost nátlaku k užívání návykových látek

Z této Tabulky 4 lze usuzovat, že byt' se ve školním prostředí vyskytují jedinci, kteří nabádají druhé žáky k tomu, aby se jen trochu napili alkoholu nebo vyzkoušeli cigaretu, větší soubor dotazovaných respondentů (61,6 %) se však tlaku ze strany těchto jedinců nepodvolil, což lze v konečném důsledku brát jako pozitivní výsledek. v současné době totiž někdy snaha

zapadnout, potřeba někam patřit (zvláště v dospívání), může být mnohem silnější než vlastní vědomí (svědomí), že dotyčný (nezletilý) jedinec jedná špatně. v případě, že se žák nátlaku druhé strany podvolil, odpovídal následně na to, o jaké návykové látky šlo nejčastěji (viz Graf 3).



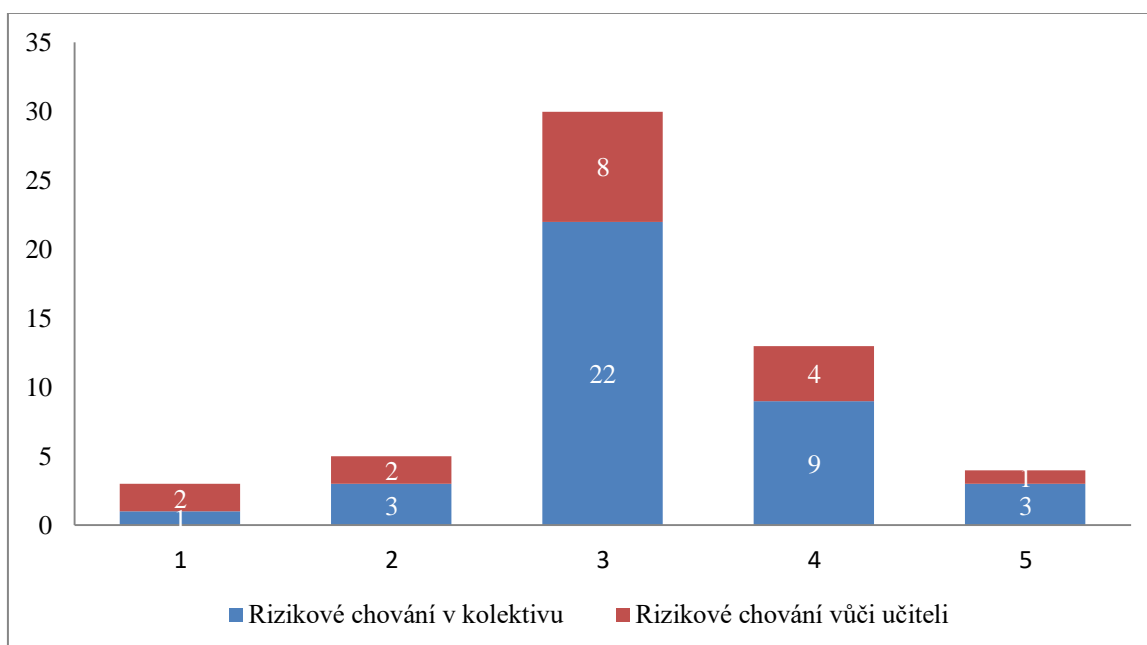
Graf 3: Četnost užívání návykových látek pod nátlakem

	Ano		Ne		Nevím	
	Četnost	%	Četnost	%	Četnost	%
Zažil/a jsi někdy ve škole nevhodné, problematické chování mezi vrstevníky? (např. šikana)	36	28,3 %	91	71,7 %	0	0 %
Zažil/a jsi někdy ve škole nevhodné, problematické chování vůči učiteli?	13	10,2 %	78	61,4 %	36	28,3 %

Tabulka 5: Četnost rizikového chování ve škole

Dle výše znázorněné tabulky (Tabulka 5), většina dotazovaných respondentů nepovažuje výskyt rizikového chování ve škole za příliš častý. Z provedeného dotazníkového šetření vyplývá, že s projevy nevhodného, problematického chování se žáci ve školním prostředí nesetkávají až příliš často. Pouze 28,3 % respondentů zažilo některou z forem rizikového chování na vlastní kůži, nebo byli svědkem agrese vůči někomu ze spolužáků. Mluvíme-li o případech těchto projevů vůči některému z vyučujících pedagogů, dotazovaní respondenti (10,2 %) se s takovým jednáním setkali jen málo, avšak 28,3 % dotazovaných respondentů si nebylo zcela jistých, zda se konkrétní chování, kterého byli svědkem, dá klasifikovat jako druh nepřipustného, rizikového chování.

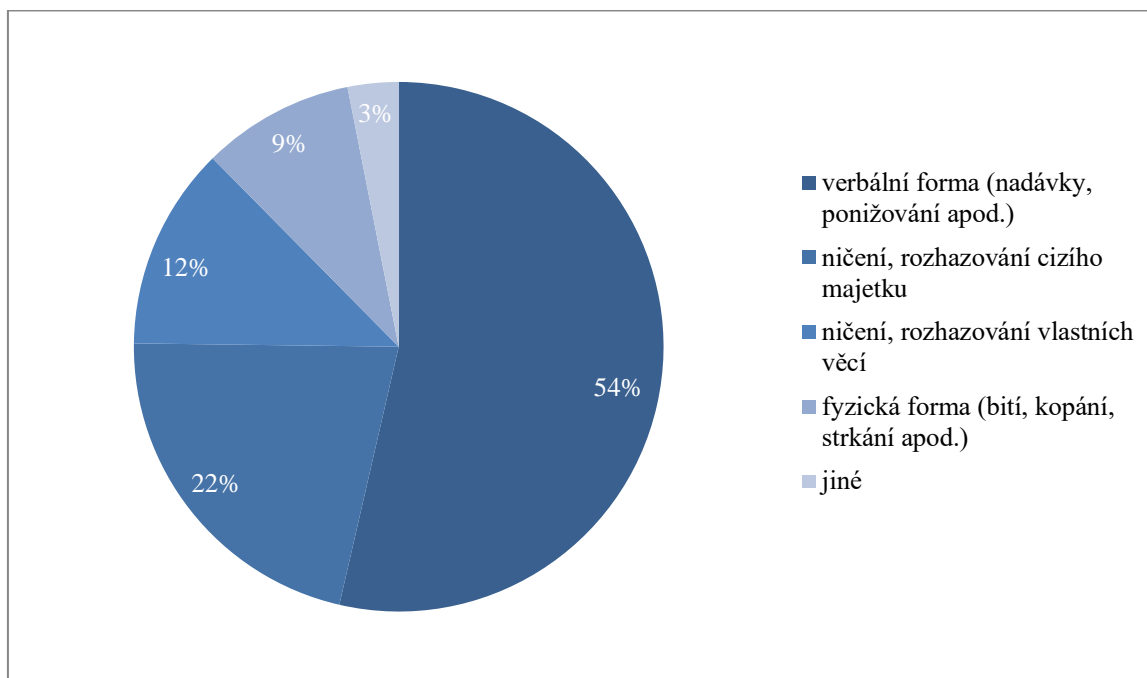
Na hodnotící škále 1 – 5 o míře daného rizikového chování ve škole (viz níže Graf 4), kdy 1 je nejméně a 5 nejvíce, v případě incidentu vůči druhému spolužákovi respondenti uvedli nejčastěji hodnotu střední – 3 (57,9 %), dále hodnotu 4 (23,7 %), hodnotu 5 a 2 shodně 7,9 %, a nejméně často hodnotu 1 (2,6 %). Pokud šlo o problematiku projevů rizikového chování proti učitelům, respondenti odpovídali takto: nejčastěji se vyskytovala hodnota 3 (47,1 %), dále hodnota 4 (23,5 %), míra 1 a 2 se objevila dle respondentů shodně v 11,8 % případů, a nejvyšší míra 5 se objevila jen v 5,9 % případů.



Graf 4: Poměr výskytu rizikového chování vůči spolužákům či učitelům

Dále jsem v souvislosti s projevy rizikového chování zjišťovala, jakou formou se toto chování projevuje, na tuto otázku samozřejmě odpovídali jenom ti respondenti, kteří uvedli, že ve škole takové jednání zažili. Jak zobrazuje graf níže (Graf 5), nejčastěji se objevovala

verbální forma rizikového jednání (53,6 %), dále pak ničení cizího majetku (21,6 %), o něco méně se objevovalo ničení, rozhazování vlastních věcí (12,4 %), fyzické napadení druhé osoby se vyskytlo nejméně (9,3 %), a variantu jiná zvolilo 3,1 % respondentů.



Graf 5: Četnost forem rizikového chování ve škole (%)

Jak znázorňuje Graf 5 výše, nejčastěji se objevovala verbální forma rizikového jednání (53,6 %), dále pak ničení cizího majetku (21,6 %), o něco méně se objevovalo ničení, rozhazování vlastních věcí (12,4 %), fyzická forma vůči druhé osobě se nevyskytla tak často (9,3 %), a variantu jiná zvolilo 3,1 % respondentů.

	Ano		Ne	
	Četnost	%	Četnost	%
Býváš ty sám/sama ve škole naštvaný/á?	52	40,9 %	75	59,1 %

Tabulka 6: Emoční rozpoložení respondentů ve škole

Na otázku (viz Tabulka 6), zda se dotazovaní respondenti cítili ve školním prostředí naštvaní, pociťovali vztek, apod., nadpoloviční většina 59,1 % respondentů na danou otázku odpověděla ne a druhá část 40,9 % uvedla, že ano. Podle hodnotící škály 1 – 5 je míra negativních emocí dle 21 respondentů nejčastěji na střední úrovni 3 – 40,4 %, dále dle 13 respondentů na úrovni 2 – 25 %, případně na úrovni 1 (12 respondentů → 23,1 %), a nejmenší výskyt takového chování je na úrovni 4 (6 respondentů → 11,5 %), přičemž nejvyšší úroveň 5 neuvedl nikdo (0 %).

v následující tabulce níže jsem se respondentů dotazovala, zda se domnívají, že by užívání návykových látek mohlo ovlivňovat míru projevů rizikového chování v jejich třídním kolektivu. Je totiž známo, že užívání omamných látek, jako je například nadměrná konzumace alkoholických nápojů či tzv. „holdování“ jiným omamným látkám jako jsou drogy (LSD, extáze, marihuana, atd.) nebo jiné návykové, podpurné a taktéž zákonem zakázané látky, může zapříčinit větší pravděpodobnost výskytu rizikového jednání. (viz dále Tabulka 7)

	Ano		Ne		Nevím	
	Četnost	%	Četnost	%	Četnost	%
Myslíš si, že projevy rizikového chování může ovlivňovat užívání návykových látek?	64	50,4 %	45	35,4 %	18	14,2 %

Tabulka 7: Procento vlivu návykových látek na výskyt rizikového chování ve škole

Dle zmíněné tabulky lze zjistit, kolik dotazovaných respondentů si celkem myslí, že projevy rizikového chování ve školním prostředí mohou ovlivnit omamné látky. Z nashromážděných dat vyplývá následující: Většina dotazovaných (celkem 64 → 50,4 %) souhlasí s možnou mírou, určitým vlivem návykových látek na to, jakým způsobem se žáci ve škole chovají. Přesto 45 dotazovaných respondentů (35,4 %) je přesvědčeno o opaku, a nesouhlasí s daným tvrzením. Objevuje se tu však i část respondentů (celkem 18 → 14,2 %), kteří si nejsou zcela jistí, a tedy se nepřiklonili ani na jednu stranu (ano/ne).

V závěru tohoto dotazníku jsem se dotazovala respondentů, jestli by v případě výskytu rizikového chování ve třídě anebo v případě, že konkrétní situaci ve svém třídním kolektivu zažili, nahlásili daný incident někomu z pedagogických pracovníků (třídní učitel, pedagogický dozor, apod.). Výsledné odpovědi jsou znázorněny v tabulce níže. (viz Tabulka 8)

	Ano		Ne	
	Četnost	%	Četnost	%
Počet nahlášených případů	35	27,6 %	92	72,4 %
Proměna školního klimatu	31	44,3 %	39	55,7 %

Tabulka 8: Proměna školního klimatu při řešení rizikového chování

Z nasbíraných dat a výše uvedených odpovědí vyplynulo, že většina dotazovaných žáků, tedy z celkových 127, by 92 z nich (72,4 %) výskyt rizikového jednání učitelé neoznámilo. Příčinou může být, kromě strachu z agresora a následků nahlášení problematické situace, také přesvědčení, že se daná situace dostatečně důkladně neprošetří, a tím pádem se nezlepší ani atmosféra ve třídě, právě naopak se ještě více zhorší a vyostří. Dle dotazovaných respondentů se 39 z nich (55,7 %) domnívá, že nahlášením nepříznivého incidentu u někoho učitelé se situace nijak nezlepší, naopak se stane ještě více vyhrocenou a nebezpečnou. Změnu k lepšímu po řešení tohoto problematického chování ve třídě uvedlo, dle získaných dat, celkem 31 respondentů (44,3 %).

6.2. Výsledky dotazníku II. – Rosenbergova škála sebehodnocení

Tento dotazník se zaměřuje na to, jakou mírou sebeúcty disponují dotazovaní respondenti a jakého dosáhli hodnotového skóre, podle něhož se určuje, zda dotazovaní žáci mají pozitivní či negativní sebehodnocení. Zjištěná data udávají nejen celkové hodnotové skóre ale i hodnotové skóre sebeúcty, kterého dosáhli dívky a chlapci zvlášť. Výzkumný vzorek tvoří celkem 127 respondentů, přičemž je brán ohled i na jejich pohlaví. Dle Tabulky 9 níže vyplývá, že tohoto dotazníkového šetření se zúčastnilo 62 dívek (48,8 %) a 65 chlapců (51,2 %).

Pohlaví	Četnost	%
Dívky	62	48,8 %
Chlapci	65	51,2 %
Celkem	127	100,0 %

Tabulka 9: Počet respondentů dle pohlaví

6.2.1. Popis hodnotového skóre sebeúcty dle Rosenbergovy škály sebehodnocení

V Tabulce 10 jsou uvedeny údaje, jež značí, jakého hodnotového skóre sebeúcty dosáhli dotazovaní žáci jako výzkumný vzorek celkem ale i zvlášť dle pohlaví. Výsledné hodnoty znázorňují počty bodů, které respondenti získali – celkový počet bodů (suma), průměr bodů, medián, minimum a maximum. Podle počtu bodů dotazovaných žáků se dle Rosenbergovy škály sebehodnocení v daném intervalu 0 – 30 bodů určuje, zda je jejich sebehodnocení pozitivní či negativní.

	Suma	Průměr	Medián	Minimum	Maximum
Dívky	1152	18,58	19	10	25
Chlapci	1126	17,32	17	4	30
Celkem	2278	17,94	18	4	30

Tabulka 10: Hodnotové skóre sebeúcty u adolescentů dle RŠS

Dle této tabulky činí celkové hodnotové skóre sebeúcty v celém výzkumném vzorku 18 bodů, přičemž minimální hodnotové skóre vyšlo 4 a maximální 30. u chlapců byly zjištěny stejné hodnoty minima i maxima bodů, jako tomu bylo v případě celého výzkumného vzorku. Hodnotové skóre sebeúcty chlapců činilo 17 bodů. Dívky dosahovaly minimálně 10 bodů a maximálně 25 bodů, jejich hodnotového skóre sebeúcty se na stupnici 0 – 30 nacházelo na 19 bodech. Z těchto výsledků tedy vyplývá, že dotazovaní žáci disponují nižším pozitivním sebehodnocením.

6.3. Shrnutí výsledků

V této kapitole si shrneme nashromážděná, zjištěná data z provedeného dotazníkového šetření. Nesmíme však zapomenout, jak již bylo zmíněno dříve (na začátku empirické části mé bakalářské práce), celý výzkum podléhá anonymitě všech zúčastněných respondentů, tudíž se může jednat spíše o jejich subjektivní názory, případně při vyplňování dotazníků vycházeli z vlastní zkušenosti.

1) Jaké návykové látky adolescenti užívají nejčastěji?

Celkem 81 (63,8 %) z celkového počtu 127 respondentů odpovědělo, že v průběhu posledních 30 dní užili některou z návykových látek. Nejčastější odpovědí byla skutečně konzumace alkoholických nápojů (57,1 %). Mimo jiné se také zjistilo, že poprvé se dotazovaní žáci setkali s alkoholem (jejich první zkušenost) již ve 14 letech (22 %), někteří z respondentů dokonce uvedli věk 10 let (20,8 %).

Celkem 44 dotazovaných respondentů odpovědělo, že kouří cigarety (41,9 %), pouze jeden respondent uvedl užívání drog (1 %). Většina respondentů zná někoho ze spolužáků, kdo kouří cigarety (celkem 99 → 78,0 %). Zatímco v případě užívání drog 83 respondentů odpovědělo, že buď ví určitě o někom, kdo drogy užívá (26,0 %), nebo si nejsou na 100 % jistí (39,4 %). První zkušenost s kouřením cigaret, případně drogami, dle dotazovaných

respondentů se nejčastěji odehrává ve 14 letech (30,7 %), přičemž nebyla zaznamenána odpověď - 18 let. Domnívám se tedy, že na to, kdy a zda se žáci rozhodnou poprvé vyzkoušet cigarety, či jiné návykové látky, má vliv prostředí, vrstevníci, v němž žijí, jelikož 50,4 % dotazovaných respondentů odpovědělo, že byli někdy nabádáni k jejich užívání, nebo alespoň „vyzkoušení“.

2) Jaké je celkové skóre výskytu rizikového chování u adolescentů ve škole?

Celkem 49 dotazovaných respondentů se ve škole setkala s projevy rizikového chování, buď mezi spolužáky (28,3 %), nebo došlo k případům obrácení tohoto chování proti učiteli (10,2 %). Avšak 28,3 % žáků si není úplně jistých, jestli v daném případě šlo o takovou míru, kterou je třeba neprodleně řešit (nejde tedy o obyčejné pošťuchování). Na hodnotící škále byla nejčastěji míra vyskytujícího se rizika označena stupněm 3 (57,9 % v případě konfliktu mezi vrstevníky a 47,1 % v případě konfliktu daného agresora s vyučujícím). Za formu, která se vyskytla ve většině problémových situací, byla označena verbální (53,6 %), zatímco fyzická forma vůči jiné osobě se objevila dle odpovědí v 9,3 % případů. Respondenti (40,9 %) rovněž uvedli, že oni sami byli ve škole naštvání, nejčastěji v míře 3 stupně hodnotící škály (44 %) a nejvíce ve formě verbální (44,3 %).

3) Jak se zlepšilo po ohlášení rizikového chování školní klima?

Dle získaných dat nahlásilo rizikové chování někomu z učitelů pouze 27,6 % žáků a v důsledku toho se atmosféra ve třídě zlepšila, dle odpovědí žáků, ve 44,3 % případů. Ze zjištěných údajů se můžeme jen domnívat, zda 72,4 % respondentů neohlásilo školní incident z důvodu strachu a obav z následků svého jednání.

4) Jaká je míra sebeúcty u adolescentů?

Ke zjišťování hodnotového skóre sebeúcty u adolescentů byl využit dotazník dle Rosenbergovy škály sebehodnocení. Celkové hodnotové skóre u dotazovaných respondentů činí 18 bodů. Při rozlišení dle pohlaví nebyl rozdíl dle výsledků výrazný, jelikož u chlapců vyšlo hodnotové skóre 17 bodů a u dívek 19 bodů. Z výsledků tedy vyplývá, že dotazovaní žáci nedisponují příliš pozitivní, vysokou mírou sebeúcty (dle RŠS v intervalu 0 – 30 bodů).

7. Diskuze

V bakalářské práci jsem se zabývala problematikou rizikového chování, konkrétně výskytem jeho projevů u adolescentů a mírou jejich sebeúcty. Rizikové chování v průběhu dospívání považuji za takový druh chování, které je třeba řešit, aby nedocházelo k jeho eskalaci. Adolescence je rovněž obdobím, kdy může být dospívající jedinec snadno ovlivnitelný, protože se u něj objevuje touha; potřeba někam patřit, což může zapříčinit, že dotyčný jedinec se začne chovat nepřiměřeně. Bude napodobovat své vrstevníky v jejich chování jen proto, aby mezi ně zapadl, a našel tak své místo ve společnosti. S tímto tvrzením souhlasí Sobotková (2014), která uvádí, že dospívající jedinec je ovlivňován prostředím, v němž žije, což ovlivňuje jeho smýšlení, názory, postoje a hodnoty. Kraus (2006) považuje agresivní, násilné projevy rizikového chování jako doprovodný jev šikany, s níž se ve školním prostředí setkalo alespoň jedenkrát 31 % středoškoláků, přičemž opakovaně se s tímto jevem setkalo pouze 7 % dotazovaných žáků. Z provedeného výzkumného šetření jsem zjistila, že se s projevy rizikového chování ve vybraném školním prostředí setkalo 49 z celkových 127 dotazovaných respondentů, což se dá vnímat jako pozitivní zjištění, ovšem je třeba vzít v potaz, že šlo o subjektivní názory od dotazovaných respondentů, tudíž není jisté, zda se rizikové chování na vybraných školách neobjevuje u dospívajících žáků mnohem častěji. Dle výsledků z mého výzkumu vyplynulo, 28,3 % dotazovaných žáků se setkalo ve školním prostředí s rizikovým chováním, kdy se jednalo, buď o konflikty mezi vrstevníky, spolužáky navzájem, nebo případně se objevily konflikty, v interakci žák – učitel 10,2 %. Jelikož se domnívám, že s výskytem rizikového chování ve škole úzce souvisí i nepříznivě laděné mezilidské vztahy (žák – učitel, žák – žák), rozhodla jsem se porovnat tyto zjištěná data s výsledky mezinárodního výzkumu SAHA z roku 2019/2020, podle něhož bylo evidováno 7,4 % případů negativních vztahů mezi žáky a 1,3 % evidovaných případů, které se týkaly konfliktů mezi žákem a učitelem. Myslím si, že důvodem rozdílů mezi výsledky obou výzkumů je pravděpodobně odlišná velikost výzkumného vzorku (počet zúčastněných žáků). Pokud bych někdy v budoucnu měla na tuto svou bakalářskou práci navázat, tak bych svůj výzkumný vzorek mnohem více rozšířila na větší oblast (například v rámci celého Olomouckého kraje). Podle mých poznatků a nabytých zkušeností, které jsem při tomto tématu, své práci získala, vím, že v dnešní době je tato problematika velmi ožehavá a důležitá, jelikož mnohé je zapotřebí podchytit již v zárodcích vznikajícího problému, protože je mnohem jednodušší s daným problémem pracovat již v této fázi. Většinou se stává, že při

dalších navazujících problémech a jejich eskalaci, je pak práce s takovými problémovými jedinci daleko složitější, náročnější a trvá mnohem delší časový úsek.

Dlohodobým problémem současné společnosti je konzumace alkoholických nápojů a odlišný pohled státu a veřejnosti na pití alkoholu u mladistvých. Zatímco zákon striktně zakazuje konzumaci alkoholu mladším osmnácti let, pohled veřejnosti je daleko benevolentnější. Obzvláště mladá generace dospívajících nevidí v pití alkoholu nic závažného. První zkušenost mladistvých s alkoholem se posouvá už před hranici patnácti let. V mém průzkumu tvořili nejčtenější skupinu ti respondenti, kteří přiznali svou první zkušenost s alkoholem již ve 14 letech (22 %). Studie ESPAD uvádí, že 95,1 % 16letých žáků již někdy pilo alkohol. Přes veškeré zákazy prodeje a konzumace alkoholu mladistvým (18-) je dostupnost těchto alkoholických nápojů velmi snadná. První zkušenosti s alkoholem totiž získávají mladiství v rodině, u starších kamarádů, na různých oslavách nebo tanečních párty. Na otázku, kolik mladistvých se po prvním seznámení s alkoholem stává jeho občasným či pravidelným uživatelem, se opakovaně zaměřuje mnoho studií a výzkumů. Například výzkum SAHA uvádí 7,6 % evidovaných případů užívání alkoholu u žáků středních škol. V mém výzkumu odpovědělo 57,1 % dotazovaných, že užilo alkoholický nápoj během posledních 30 dnů. Na dotaz užívání alkoholu mezi spolužáky odpovědělo 78,7 % dotazovaných kladně. Rozdíl mezi výsledkem výzkumu ohledně užívání alkoholu ve studii SAHA a mezi mými vlastními zjištěními je dán rozdílným zadáním šetření i velikostí výzkumného vzorku. Stejně tak výsledek dotazu na užívání alkoholu mezi spolužáky, který má vysoké procento kladných odpovědí, si vysvětlují tak, že respondenti při odpovědi nijak nezohlednili, zda spolužáci pijí alkohol jen zřídka, občas nebo pravidelně. V tomto ohledu se přikláním k interpretaci výsledků mého výzkumu tak, že respondenti měli na mysli, že jejich spolužáci již někdy pili alkohol. Mnou zjištěných 78,7 % se blíží výsledku 95,1 %, uvedených ve studii ESPAD. Je nutné zmínit, že obě studie (ESPAD, SAHA) pracovaly s rozsáhlým vzorkem dat v porovnání s mým šetřením. Tato skutečnost tedy také mohla ovlivnit výsledky mého výzkumu.

Během detailního rozboru výsledků Dotazníku I. jsem zjistila zajímavý paradox. Pouze jeden respondent (1 %) odpověděl kladně na otázku, že má zkušenost s drogami. Naopak celkem 83 respondentů odpovědělo, že buď ví o někom, kdo drogy užívá (26 %) nebo si nejsou zcela jisti, ale přesto by někoho ze svého okolí označili za uživatele drog (39,4 %). Pro srovnání studie ESPAD uvádí, že zkušenosti s konzumací drog má 29,3 % šestnáctiletých žáků. Procento mladistvých uživatelů drog, jak je uvádí studie ESPAD, je srovnatelné s procentuálním vyjádřením uživatelů drog, o kterých tzv. věděli respondenti mého výzkumu.

Naopak, jak již bylo zmíněno výše, pouze jeden respondent se přiznal, že on sám užívá drogy, což je celkem zarážející. Nabízí se hned několik vysvětlení, proč tomu tak je. Na prvním místě je prosté vysvětlení, že část respondentů o sobě v Dotazníku I. vědomě lhala, ale co bylo jejich motivem, se lze jen domnívat. Možná samio sebe chtěli vidět v lepším světle, možná je pro ně užívání drog něco, co vybočuje z jejich komfortní zóny, tedy vnímání toho, co je legální a tolerované a co je naopak nelegální, netolerované. Z výše uvedeného může také vyplývat obava respondentů, že pokud by se k vedení školy dostaly výsledky tohoto dotazníku, mohlo by ze strany školy následovat další vyšetřování, případně represe.

Dalším vysvětlením odchylky procenta uživatelů drog od studie ESPAD může být skutečnost, že adolescenti přestali měkké drogy, obzvláště marihuanu, počítat mezi drogy. Výsledky studie SAHA zmiňují, že k nárůstu užívání drog dochází v souvislosti s digitalizací, hraním online počítačových her a se zvýšeným užíváním sociálních sítí. Za poslední rok čelil celý svět včetně České republiky pandemii COVID-19, vyhlášení „lockdownu“ a omezení školní docházky. Toto všechno přivedlo mladistvé k ještě intenzivnějšímu užívání sociálních sítí a úniku do virtuálního světa online počítačových her. V digitálním prostředí, uzavření ve svých domovech, mohou mladiství daleko častěji sáhnout po marihuaně jako po povzbuzujícím prostředku, a vůbec nemusí vnímat negativně, že jsou jejími občasnými uživateli, jelikož droga se pro ně stane běžnou součástí jejich života „na síti“. Je k zamyšlení, jestli jedinec, který tráví na sociálních sítích spoustu času, uvede v dotazníku, že je on sám uživatelem drog, anebo se raději skryje za anonymní prohlášení, že zná někoho, kdo drogy užívá. Já osobně se domnívám, že ne všichni respondenti v mém dotazníku odpovídali pravdivě a upřímně. Pokud 83 respondentů odpoví, že má vědomost o někom, kdo drogy užívá, je více než pravděpodobné, že alespoň někteří z nich se budou nacházet mezi jejich spolužáky.

Při vyhodnocování všech sesbíraných dat u Dotazníku II., který se týká tématu sebehodnocení adolescentů, jsem došla k následujícímu zjištění. Dospívající žáci, kteří se zúčastnili mého výzkumného šetření, dosáhli v průměru hodnotového skóre sebeúcty, jež se pohybovalo na stupni 17,94 bodů (z celkových 30 možných bodů dle Rosenbergovy škály sebehodnocení), přičemž rozdíly mezi dívkami a chlapci ve výsledných hodnotách nebyly výrazně znatelné (chlapci dosahovali v průměru hodnotového skóre 17,32 bodů a u dívek činila průměrná hodnota skóre sebeúcty 18,58 bodů). Podle výzkumu, který provedla Kralíková v roce 2017, výsledné skóre sebeúcty u adolescentů činilo 28,87 bodů (z celkových 40 bodů možných), takže zaznamenala o něco vyšší míru pozitivní sebeúcty u dospívajících

než já ve svém výzkumu, avšak také nedošla k výraznějším rozdílům v míře sebeúcty mezi dívkami a chlapci (28,09/29,10 bodů). Na základě těchto poznatků jsem tedy došla k závěru, že adolescenti disponují nižší mírou pozitivního sebehodnocení. Toto tvrzení by mohlo korespondovat s faktem (Tyrlik a kol., 2010), který poukazuje na to, že pro období dospívání je charakteristické hledání své vlastní identity a zaujetí velmi kritického pohledu, postoje vůči své vlastní osobě.

Přínosem mé bakalářské práce měla být motivace učitelů k tomu, aby věnovali problematickému chování více pozornosti a nebagatelizovali jej, či nezlehčovali. Je třeba nepolevovat, všimnout si projevů a v nejlepším případě se jim snažit předcházet. Důležitost primární prevence proti projevům rizikového chování zdůrazňuje a potvrzuje i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své Národní strategii primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže (2013-2018).

Závěrem bych ještě ráda zhodnotila silné a slabé stránky mé bakalářské práce. Toto zvláštní období (pandemie COVID-19) je pro adolescentní jedince velmi složité, protože většině z nich chybí přímý sociální kontakt s vrstevníky, spolužáky a kamarády. Z tohoto důvodu se většina z nich již těší a nedočkavě vyčkává na možnost opětovně se společně setkávat ve škole. Jako pozitivní vnímám, že jsem poznala zblízka problematiku rizikového chování u adolescentů, která bude dle mého názoru hodně důležitá a diskutovaná i v budoucnosti. Velmi zajímavé by podle mě mohly být studie na téma, jak se důsledky celosvětové pandemie promítnou do chování společnosti a jedinců, včetně adolescentů. Tato mimořádná situace s protiepidemiologickými opatřeními mi neumožnila přímý kontakt s žáky středních škol, nebylo tedy pro mě zrovna lehké velké a dostačující množství respondentů, kteří by se mohli mého výzkumu zúčastnit, i proto že ne vždy jsem se setkala s ochotou a souhlasem vedení středních škol, umožnit mi provést dotazníkové šetření na jejich škole. Myslím si, že tato má bakalářská práce by se dala více rozvést, rozšířit, ale v nynější, vyjímečné situaci jsem se snažila uchopit dané téma rizikového chování a self-esteemu u adolescentů, co nejlépe a odpovědně jej zpracovat. Pokud bych dále pokračovala v magisterském studiu, toto téma bych určitě rozšířila, jak v teoretické části (větší bohatost na teoretické informace) tak i v praktické části (větší výzkumný vzorek respondentů – např. celý Olomoucký kraj). Doufám, že situace se zlepší a já budu moci pokračovat, a dále rozvíjet dané téma.

Závěr

Bakalářská práce se týkala problematiky „Rizikového chování a self-esteem u adolescentů“ a jako hlavní cíl jsem si stanovila zmapovat výskyt rizikového chování ve školním prostředí u dospívajících žáků a míru jejich sebeúcty.

Celá bakalářská práce se člení na teoretickou a praktickou část. v první kapitole teoretické části blíže charakterizují období adolescence, včetně probíhajících vývojových změn (zejména emocionální, psychický a sociální vývoj), které je časově vymezeno mezi 15. a 20. rokem života člověka. v další kapitole jsem se snažila popsat problematiku rizikového chování, s jakými druhy se můžeme nejen ve školním prostředí setkat (záškoláctví, násilí a kriminalita, šikana, vandalismus, atd.). Zmínila jsem se také o tzv. syndromu rizikového chování mládeže, jelikož tito jedinci si ne vždy uvědomují následky svých činů. V poslední kapitole teoretické části jsem se věnovala tématu self-esteem, v němž jde o to, jakým způsobem dospívající jedinci vnímají sami sebe a jaký zauímají postoj ke své vlastní osobě. Na závěr teoretické části jsem uvedla 2 mezinárodní výzkumy, které se zabývají problematikou rizikového chování u adolescentů (SAHA, ESPAD) a 2 výzkumy, jež se věnují self-esteemu - Skopal, Dolejš a kol. (2014); a Králíková (2017) za využití RŠS.

V praktické části, na základě stanoveného výzkumného cíle, jsem se snažila pomocí dotazníkového šetření v kvantitativním designu zjistit, jaká je míra výskytu rizikového chování u adolescentů ve škole a míra jejich sebeúcty. Celý výzkum proběhl na vybraných středních školách v Olomouci. Zúčastnilo se ho celkem 127 respondentů ve věku 15-19 let. Byly vytvořeny celkem dva dotazníky, kdy první se zaměřoval na problematiku výskytu rizikového chování a konzumaci návykových látek u adolescentů, zatímco druhý se věnoval tomu, jaké hodnotové skóre sebeúcty mají dotazovaní žáci. Na základě výsledků z nashromážděných dat jsem zjistila, že 38,5 % respondentů se setkalo s projevy rizikového chování v třídním kolektivu, většinou se jednalo konflikty mezi spolužáky 28,3 % a 10,2 % se týkalo interakce mezi učitelem a žákem. Nejčastěji šlo o verbální projevy (54 %) jako nadávky, křik, urážky či ponižování. Co se týče užívání návykových látek, tak dotazovaní žáci uvedli, že nejvíce zkušeností mají s konzumací alkoholických nápojů, jelikož za poslední měsíc požilo nějaký typ alkoholu 57,1 % nezletilých žáků. Při zjišťování míry sebeúcty u adolescentů jsem dle nasbíraných dat došla k celkovému hodnotovému skóre sebeúcty 18 bodů. Při separaci výsledků dle pohlaví činí hodnotové skóre sebeúcty u chlapců 17 bodů a v případě dívek 19 bodů, což značí, že dotazovaní žáci nedisponují příliš vysokým,

pozitivním sebehodnocením, z čehož tedy vyplývá informace, podle které adolescenti skutečně mohou mít sklony podceňovat sami sebe.

Na závěr jsem chtěla podotknout, že pedagogové, výchovní poradci, metodici prevence a další pedagogičtí pracovníci by měli být neustále obezřetní a snažit se zajistit, aby žáci chodili do školy pokud možno beze strachu, alespoň co se týče takových rizik, jako je např. kriminalita, agresivita či šikana, a cítili se v tomto školním prostředí, kde tráví velkou část svého života, bezpečně.

Seznam použitých zdrojů a literatury

1. BLAŽKOVÁ, Blanka (ed.). *Vybrané formy rizikového chování: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1., Praha: Josef Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-25-1.
2. BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: Hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3434-7.
3. BLATNÝ, Marek et al. *Výsledky české části mezinárodního projektu SAHA III.: deskriptivní analýza rizikového chování a rizikových a protektivních faktorů vývoje mladistvých z městských oblastí z hlediska velikosti sídla*. Brno: Akademie věd České republiky, Psychologický ústav, 2004. 60 listů. Zprávy – Psychologický ústav AV ČR, roč. 10/2004, č. 3. ISBN 80-239-5003-7.
4. BLATNÝ, Marek. *Sebepojetí v osobním kontextu*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. ISBN 80-210-2747-9.
5. BLATNÝ, Marek a Lída OSECKÁ. *Vztah sebehodnocení a struktury významu já*. Praha: Československá psychologie, 1997. 41(4), 314-322.
6. CAMPBELL, J., D. *Self-esteem and clarity of self-concept*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990. 59, 538-549.
7. DOLEJŠ, Martin. *Efektivní a včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2642-6.
8. DOLEJŠ, Martin, Ondřej SKOPAL a Jaroslava SUCHÁ. *Protektivní a rizikové osobnostní rysy u adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4181-8.
9. ESPAD – THE EUROPEAN SCHOOL SURVEY PROJECT ON ALCOHOL AND OTHER DRUGS. *Espad.org* [online] © 2019, ESPAD. Dostupné z: <https://www.espad.org/>.
10. ESPAD REPORT 2019 – Results from the European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. *Espad.org* [online] © 2020, Luxembourg: Publications Office of the EU. Dostupné z: https://www.espad.org/sites/espad.org/files/2020.3878_EN_04.pdf

11. FISHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.
12. GREENWALD, A., G., BELEZZA, F., S., BANAJI, M., R. *Is self-esteem a central ingredient of self-concept?* Personality and Social Psychology Bulletin, 1988. 14, 34-45.
13. KRAUS, Blahoslav et. al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Vyd. 2., Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.
14. KRÁLÍKOVÁ, Božena. *Výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících*. Zlín: Fakulta humanitních věd UTB ve Zlíně, 2017. Diplomová práce (pdf). Dostupné z: https://theses.cz/id/nqldf2/DP-Krlkov_Bo_ena_1.PDF?info=1;isslhret=samo%3Bo%3Bsebe%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DD%C4%9Bti,%20kter%C3%A9%20se%20staraj%C3%AD%20samy%20o%20sebe%26start%3D37
15. MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8747-7.
16. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.
17. MCLEOD, Saul. *Id, Ego and Superego*. [online] © 2019 Simply Psychology. [cit. 2019-09-25]. Dostupné z <http://www.simplypsychology.org/psyche.html>.
18. MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018*. [online] © 2013-2017 MŠMT. [cit. 2017-03-17]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/28077>.
19. OBEREIGNERŮ, Radka. *Sebepojetí dětí a adolescentů*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5201-2.
20. ROSENBERG, M., a kol. *Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different overcomes*. [online] © 1995 American social Review. 60(1), 141. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/271953721_Global_Self-Esteem_and_Specific_Self-Esteem_Different_Concepts_Different_Outcomes.

21. RÝDLOVÁ, Marie. *Rodičovské styly výchovy a sebeúcta dospívajících*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2018. Bakalářská práce (pdf). Dostupné z: <https://www.is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/189748/>.
22. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Vyd. 2., Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9.
23. SKOPAL, Ondřej, DOLEJŠ, Martin a kol. *Sebepojetí českých adolescentů ve vztahu k rizikovému chování – dle Rosenbergovy koncepce sebehodnocení*. Researchgate.net [online] © 2014: Olomouc, Conference: PhD existence: Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktoranty a o doktorantech. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/281292470_Sebepojeti_ceskych_adolescentu_v_e_vztahu_k_rizikovemu_chovani_-_dle_Rosenbergovy_koncepce_sebehodnoceni.
24. SOBOTKOVÁ, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.
25. SATIROVÁ, Virginia. *Kniha o rodině*. Vyd. 2., Praha: Práh, 2006. ISBN 80-7252-150-0.
26. STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 1., Praha: Grada, 2002. ISBN 80-7178-553-9.
27. TYRLÍK, Mojmir, MACEK Petr a Jan ŠIRŮČEK (eds.). *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Vyd. 1., Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5107-2.
28. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1.
29. VAŠUTOVÁ, Maria a kol. *Proměny šikany ve světě nových médií*. Vyd. 1., Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-858-5.
30. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
31. VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Vyd. 1., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-03-37-4.

32. VÝROČNÍ ZPRÁVA o STAVU VE VĚCECH DROG V ČESKÉ REPUBLICE. *Drogy-info.cz* [online] © 2015 NMS, Úřad vlády České republiky [cit. 2020-16-11]. Dostupné z: <https://www.drogy-info.cz/publikace/vyrocnizpravy/vyrocnizprava-o-stavu-ve-vecech-drog-v-ceske-republice-v-roce-2019/>.
33. ZÁŠKODNÁ, Helena. *Psychosociální problémy adolescentů*. Vyd. 1., České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1998. ISBN 8070403063.

Seznam tabulek

Tabulka 1: Rozdělení respondentů dle školy

Tabulka 2: Četnost užívání návykových látek za poslední měsíc

Tabulka 3: Četnost užívání návykových látek u spolužáků

Tabulka 4: Četnost nátlaku k užívání návykových látek

Tabulka 5: Četnost rizikového chování ve škole

Tabulka 6: Emoční rozpoložení respondentů ve škole

Tabulka 7: Procento vlivu návykových látek na výskyt rizikového chování ve škole

Tabulka 8: Proměna školního klimatu při řešení rizikového chování

Tabulka 9: Počet respondentů dle pohlaví

Tabulka 10: Hodnotové skóre sebeúcty u adolescentů dle RŠS

Seznam grafů

Graf 1: Počet respondentů dle pohlaví a věku

Graf 2: První zkušenost respondentů s návykovými látkami

Graf 3: Četnost užívání návykových látek pod nátlakem

Graf 4: Poměr výskytu rizikového chování vůči spolužákům či učiteli

Graf 5: Četnost forem rizikového chování ve škole (%)

Seznam obrázků

Obrázek 1 <i>Tři etapy výzkumu adolescence (Sobotková, 2014, s. 22)</i>	4
Obrázek 2 <i>Model dynamického interakčního pohledu na vývoj - průnik čtyř úrovní (Macek, 2003, s. 28)</i>	6
Obrázek 3 <i>Tradiční a moderní dělení období adolescence (Sobotková, 2014, s. 27)</i>	8
Obrázek 4 <i>Rozdělení lidské psychiky podle S. Freuda (zdroj: sigmund-freud.webnode.cz)</i>	11

Příloha I. – Dotazník I.

Dotazník k rizikovému chování u adolescentů

Tento dotazník je zaměřen na výskyt rizikového chování u adolescentů na vybraných středních školách v Olomouci.

Věk: (Napište číslo...)

Pohlaví:

- Dívka
- Chlapec

Škola:

- Střední odborná škola (SOŠ)
- Střední odborné učiliště (SOU)

Tvoje známka z chování z posledního vysvědčení: (Napište číslo...)

Měl/a jsi na posledním vysvědčení vyznamenání:

- ANO
- NE

1) Požil/a jsi za poslední měsíc návykové látky?

- ANO
- NE

2) Pokud ANO, o jaké šlo?

- Alkohol
- Cigarety
- Drogy

3) V kolika letech jsi poprvé vyzkoušel/a alkoholické nápoje? (Napište číslo...)

4) V kolika letech jsi poprvé vyzkoušel/a cigarety či jiné návykové látky? (Napište číslo...)

5) Znáš někoho ze školy, ze spolužáků/spolužaček, kdo kouří cigarety?

- ANO
- NE

6) Znáš někoho ze školy, ze spolužáků/spolužaček, kdo užívá drogy (marihuana, LSD, apod.)?

- ANO
- NE

7) Znáš někoho ze školy, ze spolužáků/spolužaček, kdo užívá alkoholické nápoje?

- ANO
- NE

- 8) Nabádal tě dotyčný spolužák/čka k užívání návykových látek?
- ANO
 - NE
- 9) Pokud ano, o jaké šlo?
- Alkohol
 - Cigarety
 - Drogy
- 10) Podvolil/a ses pod nátlakem konkrétního spolužáka/y k jejich užívání?
- ANO
 - NE
- 11) Zažil/a jsi někdy ve škole nevhodné, problematické chování mezi vrstevníky?
(Např. šikana)
- ANO
 - NE
- 12) Pokud ANO, jak moc? (škála 1-5, kdy 1 je nejnižší a 5 nejvyšší míra)
- 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- 13) Zažil/a jsi někdy ve škole nevhodné, problematické chování vůči učitelí?
- ANO
 - NE
- 14) Pokud ANO, jak moc? (škála 1-5, kdy 1 je nejnižší a 5 nejvyšší míra)
- 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- 15) Jak se rizikové chování projevovalo? (lze zaškrtnout i více variant)
- Ničení, rozhazování cizího majetku
 - Ničení, rozhazování svých věcí
 - Fyzická forma (bytí, kopání, strkání, apod.)
 - Verbální forma (nadávky, ponižování, apod.)
 - Jiné:
- 16) Býváš ty sám/sama ve škole naštvaný/á?
- ANO
 - NE
- 17) Pokud ANO, jak moc? (škála 1-5, kdy 1 je nejnižší a 5 nejvyšší míra)
- 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- 18) Pokud ANO, jak se to u tebe projevuje? (lze zaškrtnout i více variant)
- Ničení, rozhazování cizího majetku
 - Ničení, rozhazování svých věcí
 - Fyzická forma (bytí, kopání, strkání, apod.)
 - Verbální forma (nadávky, ponižování, apod.)
 - Jiné:

19) Myslíš si, že tvé chování nebo chování spolužáka/čky může ovlivňovat užívání návykových látek?

- ANO
- NE
- NEVÍM

20) Nahlásil/a jsi výskyt agresivního chování u spolužáka/čky učiteli?

- ANO
- NE

21) Pokud ANO, zlepšila se následně atmosféra ve třídě?

- ANO
- NE

Příloha II. – Dotazník II.

ROSENBERGOVA ŠKÁLA SEBEHODNOCENÍ (SELF-ESTEEM)

Zaškrtněte prosím políčko, které nejlépe vyjadřuje váš postoj k danému výroku:

		Naprostou souhlasím	Souhlasím	Nesouhlasím	Naprostou nesouhlasím
1.	Mám pocit, že jsem jako člověk přinejmenším stejně hodnotný stejně dobrý, jako ostatní.				
2.	Myslím si, že mám řadu dobrých vlastností.				
3.	Celkově mívám tendenci považovat se neúspěšného člověka.**				
4.	Jsem schopný dělat mnoho věcí stejně do bře, jako většina ostatních lidí				
5.	Mám pocit, že nemám moc vlastností, na které mohu být hrdý.**				
6.	Mám k sobě kladný vztah.				
7.	Celkově jsem se sebou spokojený.				
8.	Chtěl bych si sám sebe víc vážít.**				
9.	Občas mám dost pocit, že nejsem užitečný.**				
10.	Někdy si myslím, že jsem naprostou nemožný.**				

Jak odpovědi bodovat: Položky 1, 2, 4, 6, 7:

Naprostou souhlasím = 3, Souhlasím = 2, Nesouhlasím = 1, Naprostou nesouhlasím = 0.

Položky 3, 5, 8, 9, 10 (jsou polarizovány opačně a jsou označeny **):

Naprostou souhlasím = 0, Souhlasím = 1, Nesouhlasím = 2, Naprostou nesouhlasím = 3.

Hodnota skóre se pohybuje v intervalu 0-30, kdy 30 značí nejvyšší skóre a tedy nejvyšší (nejvíce pozitivní) sebehodnocení.¹ Při aplikaci stupnice odstraňte hvězdičky, které označují položky opačné polarizace.

¹ Je možné bodovat také na stupnici 1-4, pak bude výsledné skóre v intervalu 10-40.