

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Markéta Fiedlerová

**Trávení volného času žáků staršího školního věku jako
prevence rizikového chování**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Trávení volného času žáků staršího školního věku jako prevence rizikového chování“ zpracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje, které jsou obsaženy v seznamu literatury, jenž je součástí této diplomové práce.

V Olomouci dne 8. 12. 2020

.....

Bc. Markéta Fiedlerová

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Markéta Fiedlerová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Trávení volného času žáků staršího školního věku jako prevence rizikového chování
Název v angličtině:	The spending leisure by pupils of older school age as a prevention of risky behaviour
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá volným časem dětí staršího školního věku, na který je nahlíženo jako na vhodný prostředek prevence rizikového chování. V teoretické části je obsažena charakteristika volného času, pubescence, rizikového chování a také jeho prevence. Empirická část práce se zaměřuje na metodu sběru dat prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku, ověření stanovených hypotéz a vyhodnocení dat. V závěru práce je uvedeno shrnutí získaných výsledků, doporučení pro praxi a diskuze.
Klíčová slova:	žák, osobní rozvoj, zájmy, pubescence, základní škola, Kutná Hora, zájmové kroužky, prevence, aktivity, životní styl, covid-19
Anotace v angličtině:	The master thesis deals with the free time of older school-age children, which is considered as an ideal prevention of risky behaviour. The theoretical part includes the characteristics of leisure time, pubescence, risky behaviour and its prevention. The empirical part of the thesis focuses on the method of data collection through a nonstandardized questionnaire, verification of established hypotheses and data evaluation. At the end of the work is a summary of research results, recommendations for practice and discussion.
Klíčová slova v angličtině:	pupil, personal development, interests, pubescence, elementary school, Kutna Hora, interest groups, prevention, activities, lifestyle, covid-19
Přílohy vázané v práci:	Dotazník
Rozsah práce:	108 s., IV
Jazyk práce:	Český

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných a podnětných rad, za jeho vstřícný přístup a trpělivost.

Poděkování patří také mé rodině za morální a finanční podporu, pomoc a trpělivost, kterou mi poskytla v průběhu celého studia. Děkuji také ředitelům a učitelům ze základních škol, kteří mi byli nápomocní s distribucí dotazníků mezi žáky v době platných pandemických opatření COVID-19.

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Volný čas jako fenomén v životě dospívajících	11
1.1 Funkce volného času	13
1.2 Činitelé volného času	17
1.2.1 Endogenní činitelé	17
1.2.2 Exogenní činitelé	18
1.3 Cíle, podmínky, prostředky výchovy ve volném čase	19
1.4 Volnočasové aktivity plnící preventivní funkci	21
1.5 Specifika trávení volného času u dětí staršího školního věku.....	24
2 Charakteristické znaky pubescence	28
2.1 Biologické změny.....	29
2.2 Psychologické změny.....	30
2.3 Sociální změny	33
3 Rizikové chování v životě dítěte.....	37
3.1 Normalita a abnormalita.....	38
3.2 Druhy norem	40
3.3 Typy rizikového chování u pubescentů.....	42
3.3.1 Záškoláctví.....	42
3.3.2 Šikana a extrémní projevy agrese	44
3.3.3 Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě.....	45
3.3.4 Rasismus a xenofobie	46
3.3.5 Negativní působení sekt.....	47
3.3.6 Sexuální rizikové chování.....	47
3.3.7 Užívání návykových látek	48
3.3.8 Poruchy příjmu potravy	50

3.3.9	Poruchy a problémy spojené se syndromem CAN	51
4	Prevence rizikového chování.....	52
4.1	Primární prevence	52
4.1.1	Nespecifická prevence	53
4.1.2	Specifická prevence	53
4.2	Sekundární prevence	54
4.3	Terciární prevence.....	54
4.4	Podpora duševního zdraví	55
4.4.1	Péče o prostory a prostředí.....	55
4.4.2	Pozitivní lidské vztahy.....	56
4.4.3	Ovlivňování režimu dne.....	56
4.4.4	Osvojování dovedností a technik na zvládnání zátěže.....	57
4.5	Preventivní programy škol	58
	PRAKTICKÁ ČÁST	61
5	Charakteristika výzkumného šetření.....	62
5.1	Cíle výzkumného šetření.....	62
5.2	Výzkumné otázky a hypotézy	62
5.3	Výzkumný soubor	64
6	Realizace výzkumu	65
7	Analýza výsledků výzkumu.....	66
7.1	Grafické znázornění získaných dat	66
7.2	Verifikace hypotéz	92
8	Diskuze a shrnutí výsledků	96
	ZÁVĚR	99
	Seznam obrázků.....	102
	Seznam grafů.....	102
	Seznam tabulek	103

Seznam zdrojů a odborné literatury 104

PŘÍLOHY I

Příloha I: Dotazník II

ÚVOD

Způsob trávení volného času u mládeže je velmi aktuálním až živým tématem. Volný čas je jedním z nástrojů primární prevence, který má předcházet výskytu rizikového chování v životě jedince. V současné době se nabízí nepřeborné množství organizovaných volnočasových aktivit, které by eventuálně měly svou kvalitou a atraktivností konkurovat neorganizovaným aktivitám, jež mohou v některých případech vést k rizikovému způsobu života. Přestože se nabídka mimoškolních volnočasových aktivit snaží udržet krok se současnými potřebami jedinců i aktuálními trendy, školní nabídka zájmových kroužků a aktivit obvykle stagnuje.

Tématem této diplomové práce je tedy *Trávení volného času žáků staršího školního věku jako prevence rizikového chování*. Toto téma jsem si vybrala, protože je pro mě velice atraktivní. Zároveň jsem vycházela především ze své zkušenosti, kdy jsem byla ještě žákem jedné ze čtyř již zmíněných základních škol. Zajímalo mě, jak doba změnila nejenom školní nabídku, ale také i zájem žáků o využívání těchto možností, které jim škola nabízí. Domnívám se, že způsob trávení volného času je důležitým a aktuálním tématem, kterému je potřeba věnovat pozornost.

Cílem diplomové práce je analyzovat nabídku volnočasových aktivit, které jsou poskytované základními školami v Kutné Hoře, a jejich využívání žáky 7. tříd. Z tohoto důvodu se proto ve své práci zaměřuji na využívání školní nabídky volnočasových aktivit žáky sedmých tříd ze čtyř základních škol nacházejících se v Kutné Hoře. Získaná data a jejich vyhodnocení by proto měla být pro tyto základní školy, ve kterých probíhalo dotazníkové šetření, přínosem. V případě zájmu, dostatečných financí a personálního zajištění by vedení těchto základních škol mohlo uvažovat nad aktualizací své volnočasové nabídky, která by více odpovídala potřebám a preferencím svých žáků. Ne každý žák pochází z takového rodinného prostředí, které by mělo dostatečné finanční prostředky na zajištění volnočasových aktivit u jiných externích organizací.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se nejprve věnovala charakteristice volného času a jeho složek, včetně zaměření se na volnočasové aktivity plnící preventivní funkci i na specifika trávení volného času u dospívajících jedinců. Následně jsem popsala důležité znaky vývojového období pubescenta, kdy se v této kapitole se zaměřuji jak na biologické, psychologické tak i sociální změny, které jsou pro období dospívání charakteristické. Dále se zabývám problematikou rizikového chování dítěte. Zde jsem zahrнула jednotlivé typy rizikového

chování, které se u dospívajících jedinců nejčastěji vyskytují. V závěru diplomové práce se zaměřuji na způsoby prevence rizikového chování a preventivní programy škol.

Na část teoretickou navazuje část praktická. Zde se zabírám popisem užitých metodologických postupů a průběhem výzkumného šetření. Pro lepší orientaci je samotný text obohacen o názorné grafy, včetně jejich popisu a interpretace. Kromě hlavního cíle byly stanoveny i cíle dílčí. V návaznosti na stanovené cíle byly formulovány deskriptivní a relační výzkumné otázky, na které prostřednictvím vyhodnocení dat z dotazníkového šetření uvádím odpovědi. Diplomová práce je doplněna o přílohu, ve které je znázorněn dotazník, prostřednictvím kterého došlo k získání dat od respondentů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Volný čas jako fenomén v životě dospívajících

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 341) obecně definuje volný čas jako dobu, ve které může jedinec realizovat své zájmy i další jiné činnosti dle vlastního uvážení. Vysvětluje, že volný čas vzniká jako rozdíl mezi časovou dotací běžného dne, která je tvořena 24 hodinami, a časem nutným pro práci a péči o vlastní fyzické potřeby, případně také o rodinu a domácnost. V závislosti na vybrané cílové skupině zaujímá volný čas různou délku trvání, také se diferencují i obsahy a způsoby volnočasových aktivit. Lze proto říci, že způsob, jakým jedinec prožívá volný čas, je přímo vázaný na jeho vztah k životu.

V publikaci Břetislava Hofbauera (2004, s. 13) se lze setkat s definicí: „*Volný čas je čas, kdy člověk nevykonává žádné činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.*“ Z této definice vyplývá, že volný čas můžeme vymezovat dvěma způsoby. Prvním způsobem je negativní vymezení, kdy volný čas představuje dobu, která jedinci zbývá až po splnění všech povinností, ať už pracovních nebo nepracovních. Druhým způsobem je vymezení pozitivní, které představuje volný čas jako časový úsek, do kterého jedinec vstupuje s vlastním svobodným rozhodnutím a očekáváním, a který si často i sám vytvoří. V tomto případě pozitivního vymezení je možné, aby se jedinec svobodně realizoval ve volném čase bez určité nutnosti, povinnosti (Vážanský, 2001, s. 30).

Michal Kaplánek a kol. (2017, s. 13) uvádí, že způsob naplňování volného času lze použít jako indikátor, který nám ukazuje, na čem jedinci záleží a co je pro něj důležité. Zatímco v rámci pracovních povinností jsou často kladeny požadavky na jednotlivce zvenčí, ve volném čase, jakožto kontrastu k pracovním povinnostem, si klade požadavky na vyplnění této vytyčené doby sám jedinec. Lze proto chápat volný čas jako možné synonymum svobody.

Pokud se zaměříme na vymezení volného času u dětí a mládeže, jedná se o dobu, která je dle T. Čecha (2002, s. 41) charakterizována jako „...čas mimo vyučování, čas, který skýtá dětem velké množství možností, aktivit a činností, které mohou ale nemusejí dělat. V tom je zásadní rozdíl mezi školou, do které musejí chodit, kde musí plnit povinnosti, učit se, připravovat se do ní.“ Autor zároveň zdůrazňuje, že v závislosti na nejrůznějších aktivitách, které jsou v současné době dětem a mládeži k dispozici, mohou tyto jedinci svůj volný čas využívat nejenom plnohodnotně, ale také i nahodile až živelně, bez většího smyslu nebo užitku, což inklinuje k rizikovému, nežádoucímu chování.

Přestože se terminologie v oblasti volného času v české literatuře velmi rychle proměňovala i zpřesňovala, a to především v průběhu 20. století, volný čas jako takový pokládal J. Dumazedier za součást všech předchozích civilizací a lze jej nalézt již u aristokracie antického Řecka i v období renesance. Samotný pojem volný čas a jeho další ekvivalenty, jak jej chápeme dnes, se začaly rozšiřovat hlavně v závislosti na vzniku a rozvoji zaměstnanosti, odrážely nejen realitu, ale i stupeň jejího poznání a pochopení. Mezi základní rysy, které daly volnému času současnou podobu, řadíme svobodnou volbu účasti na aktivitách, saturaci potřeb a získávání radosti (Hofbauer, 2004, s. 11-12).

V Československu se stal volný čas předmětem zájmu společenských věd až v druhé polovině 20. století, kdy vznikaly vhodné podmínky pro jeho rozšiřování. Mezi hlavní předpoklady rozšiřování volného času můžeme uvést nejen zkrácení pracovní doby dospělých, ale i její pravidelnost a následná návaznost na délku pracovního volna. S tím souvisí i postupné zavedení pětidenního pracovního týdne i narůstající počet žáků středních škol včetně jejich účasti na aktivitách volného času (Hofbauer, 2004, s. 16).

Pokud se na definování volného času podíváme z hlediska vývoje, lze spatřit dvě pojetí, která se navzájem prolínají, doplňují a rozlišují se na základě kvalitativního a kvantitativního vymezení. Dle interpretace prvního pojetí lze najít kořeny v Německu, kde se již od počátku industrializace začal užívat pojem *Freizeit*, který odděloval pracovní dobu od doby nepracovní. Definování volného času v tomto pojetí vychází z teorie H. Opaschowského, který se inspiroval analýzou M. Webera o vztahu mezi kapitalismem a protestantismem. Právě rozvoj kapitalismu byl důvodem k odloučení pracovní doby a povinností od doby volna. Dále tzv. *Freizeit* opírá o myšlenky W. Nahrstedta a H. Gieseckeho o svobodě s požadavkem volného času pro všechny, tedy i pro tzv. dělnickou třídu, neboť nárůst pracovní doby v tomto období přinesl i jistý závažný sociální problém s nedostatkem volného času, cílem zmírnění tohoto problému bylo hnutí za sociální spravedlnost. Výsledkem bylo omezení pracovní doby, přičemž doba volna spočívala k získávání a obnovování sil pro další práci. Jistou představou bylo i samotné zlepšení efektivity práce zaměstnanců (Kaplánek a kol., 2017, s. 43-49).

Při druhém pojetí se lze odkázat na francouzský pojem *loisir*, jenž je ekvivalentem anglického pojmu *leisure*, který navazuje na tradici a zasahuje až do starověku. Z hlediska historie byly určité činnosti ceněné více než samotná fyzická práce. Jednalo se o hru, meditaci, vzdělávání, kult, umění či zábavu. V antice byla práce pojímána pouze jako nutný předpoklad pro vytvoření ideálních podmínek pro prožívání a realizování takových činností, které jedince opravdu naplňují a přináší mu pocit radosti a uspokojení. Takzvaný

leisure time, který v překladu znamená volný čas, je v tomto pojetí převážně vymezován kvalitativně, oproti kvantitativně vymezenému výše zmíněnému pojmu *Freizeit*, který primárně rozlišoval dobu mezi prací a volnem. Ačkoliv se *leisure* zabývá především označením specifických povah oblastí života jedince, které nejsou primárně determinovány starostí o přežití nebo plněním dalších povinností, jednou z možností, jak na něj lze nahlížet je taktéž vymezený čas, který zbývá po vykonání všech povinností. Další možností je chápat *leisure* jako tzv. specifickou kvalitu, která se odráží v chování či prožívání, zjednodušeně se tedy jedná o samotnou náplň volného času, kterou si jedinec zvolí. Mimo jiné lze v rámci *leisure* nahlížet na volný čas z hlediska funkce nejen pro život jednotlivce, ale také i společnosti. Do centra pozornosti se v tomto případě dostávají samotné efekty aktivit a prožívání. V tomto poli působnosti se pak zjišťuje, jaký je přínos určitých volnočasových aktivit například na zdraví člověka, v oblastech regionálního rozvoje nebo turistického ruchu (Kaplánek a kol., 2017, s. 52-59).

1.1 Funkce volného času

Volný čas je tzv. společenským fenoménem, proto je i společensky podmíněný. Identifikování funkcí neboli významu volného času, je důležité pro pochopení nejenom samotné podstaty, smyslu a důsledků tohoto fenoménu, ale také pro vytváření vhodných podmínek pro jejich uplatňování, jejich zohledňování ve společenské praxi i pro realizaci v životě jedince a společnosti. Z tohoto lze vyvodit, že volný čas má mnoho funkcí a jejich identifikování nám pomůže objasnit mnoho významů, které jsou důležité jak pro společnost, tak i jednotlivce (Kratochvílová, 2004, s. 86).

Jedním z autorů, který se zabýval kategorizací funkcí volného času, byl Břetislav Hofbauer (2004, s. 13-15), který mezi hlavní funkce volného času zařadil: *odpočinek*, který představuje regeneraci pracovní síly; *zábavu*, která pomáhá při regeneraci duševních sil; *rozvoj osobnosti*, což představuje jistou spoluúčast na vytváření kultury.

Funkcím volného času se věnoval i H. W. Opaschowski, který v této oblasti používá pojem volnočasové potřeby. Předložil přehled osmi hlavních potřeb, které volný čas naplňuje. Mezi ně se řadí *rekreace*, která je popisována jako potřeba zotavení nebo osvěžení; *kompensace*, jež představuje potřebu potěšení, vyrovnání či rozptýlení; *edukace*, která by měla saturovat potřebu poznání a dalšího vzdělávání; *kontemplace*, která vyjadřuje potřebu klidu, pohody a rozjímání; *kommunikace*, charakterizující potřebu sdělení a kontaktu; *integrace*, vystihuje potřebu společnosti a tvoření skupin; *participace*,

saturující potřebu angažovanosti či sociálního sebepojetí; *enkulturace*, která představuje potřebu kreativního rozvoje a účasti na kulturním životě (Vážanský, 2001, s. 36-38).

Pro srovnání lze uvést členění od Emílie Kratochvílové (2004, s. 87-88), která uvádí celkem pět funkcí volného času. Jmenovitě jde o funkci *zdravotně hygienickou*, která zaujímá důležitou roli v duševním i fyzickém zdraví tím, že kompenzuje pracovní zátěž plynoucí ze zaměstnání nebo péče o rodinu; *seberealizační*, jež dává možnost přistupovat k saturování a rozvíjení vlastních potřeb, předpokladů nebo zájmů dle vlastních preferencí; *formativně výchovnou*, poskytující možnost vlivu na utváření a formování osobnosti jedince včetně jeho motivace, tvořivosti, zájmů nebo schopností; *socializační*, vytvářející podmínky k navazování vztahů a sociálních kontaktů v kontextu celé společnosti; *preventivní*, která je důležitá pro snižování rizika vzniku a rozvoje sociálně patologických jevů, protože poskytuje jedinci příležitost trávit volný čas prospěšnými aktivitami.

Dalším autorem, který provedl rozdělení a komplexní klasifikaci funkcí volného času, je Vladimír Spousta (in Čech, 2007, s. 49-50), který roztrídil funkce do pěti základních bloků. Jedná se o soubor funkcí kompenzačně-rekreačních, terapeutických, formativně-výchovných, kreativních a axiologických, přičemž každá oblast je dále rozčleněna na jednotlivé funkce volného času.

Kompenzačně-rekreační:

- *Kompenzační funkce* – Nahrazuje ztráty fyzické i psychické energie a doplňuje různé faktory, které byly potlačeny při vykonávání práce či jiných povinností. Poskytuje jedinci osobnostní vyvážení a saturaci potřeb.
- *Rekreační funkce* – Má vliv na komplexní zotavení lidského organismu.
- *Zábavná funkce* – Jedinci přináší rozptýlení, pobavení, oddech a odpočinek od denních činností.
- *Hedonistická funkce* – U jedince provokuje a prezentuje prožitky či smyslové rozkoše.
- *Desolitární funkce* – Pomáhá k navození sociálních kontaktů. Poskytuje jedinci pocit sounáležitosti a pospolitosti. Staví se do role zprostředkovatele s okolním světem.

Terapeutické:

- *Relaxační funkce* – Význam volného času je zde spatřován v uvolnění napětí, vyvolání pocitu duševní rovnováhy, zotavení i regeneraci celé osobnosti. Jedná se o určitý proces ventilování psychického přetlaku a navození klidu.
- *Defrustrační funkce* – Prostřednictvím volnočasové aktivity, která naplňuje tuto funkci, je pro jedince možné dočasně uniknout z životní strasti a zbavit se špatné nálady, snížit depresi, nebo případně mu pomoci odstranit pocit zklamání nebo bezvýchodnosti.
- *Psychoterapeutická funkce* – Význam volného času v tomto případě spočívá ve zmírnění strachu, obav nebo specifické duševní bolesti.
- *Katarzní funkce* – Představuje regeneraci a očistu jedince jak po fyzické, tak i psychické stránce.

Formativně-výchovné:

- *Socializační funkce* – Pro jedince je zprostředkovatelem názorů, pocitů a společenské zkušenosti.
- *Stimulační funkce* – Její význam spočívá v podněcování senzibility, fantazie a imaginace jedince. Dokáže aktivovat a mobilizovat jeho nové síly, a přitom vyvolat pocit celkového vzrušení.
- *Kognitivní funkce* – Zprostředkovává a obohacuje poznání jedince a jeho nazírání na svět.
- *Vzdělávací funkce* – Pomáhá jedinci rozšiřovat jeho obzor a podílí se i na jeho celkové kultivaci osobnosti.
- *Výchovná funkce* – Kultivuje a zušlechťuje charakter jedince a pomáhá mu utvářet názory a postoje.
- *Humanizační funkce* – Její význam se projevuje v upevňování altruismu, zlidšťování osobnosti a v etickém cítění. Mimo jiné také kompenzuje absenci uznání a lásky.
- *Kulturní funkce* – Umožňuje poznání a přejímání kulturních hodnot či ideálů.
- *Akulturační funkce* – Význam spočívá v adaptaci a akulturaci imigrantů a etnických skupin.

Kreativní:

- *Komunikativní funkce* – Význam této funkce spočívá v tom, že umožňuje člověku získat a navázat pozitivní mezilidské vztahy, také přispívá k hlubšímu vzájemnému mezilidskému porozumění.
- *Informativní funkce* – Její obsah spočívá v podávání informací a zpráv o dění ve společnosti.
- *Inspirativní funkce* – Člověku skrze volný čas podněcuje a zprostředkovává nové aktivity.
- *Petrifikační funkce* – Jejím obsahem je uchovávání a zpevnování prožitých a poznaných obrazů světa či doby.
- *Magická funkce* – Skrze ni jsou jedinci otevřeny nové obzory, v určitých situacích překračuje jeho meze smyslového poznání.
- *Estetická funkce* – Zdokonaluje vnímavost a cit pro krásu, podílí se také na kultivaci vztahu ke kráse a k estetickému prožitku.

Axiologické:

- *Hodnotová funkce* – Podstata této funkce tkví v tom, že reprezentuje hodnotu společenskou, ekonomickou a duchovní.
- *Hodnototvorná funkce* – Jejím prostřednictvím dochází k upevnování sociálně pozitivního hodnotového pole.
- *Sebereflexivní funkce* – Je příznačná tím, že umožňuje hlubší sebepoznání a tvořivé sebevyjádření.
- *Autodiagnostická funkce* – Umožňuje otevírat prostor pro srovnávání i posuzování sebe sama.
- *Sebehodnotící funkce* – Jejím obsahem je životní styl, kvalita vlastního života a jeho hodnocení.

Pokud se podíváme na výše uvedené kategorie funkcí od různých autorů, můžeme tvrdit, že téměř každý autor, který se zabývá oblastmi volného času, uvádí určitý systém funkcí, který je více či méně rozpracován. Všechny výše zmíněné funkce se vzájemně doplňují a prolínají, přičemž jejich míra zastoupení se liší v závislosti na volnočasové aktivitě i na zvoleném způsobu trávení volného času jedincem.

1.2 Činitelé volného času

Volný čas a způsob jeho trávení je ovlivňován všemi jevy, které na člověka působí a ovlivňují jeho chování. Dle jejich charakteru těchto jevů je lze klasifikovat do dvou skupin. Můžeme je rozdělit na vnitřní a vnější činitele.

Endogenní činitele, určující způsob trávení volného času, vycházejí z charakteristik osobnosti jedince. Mezi ně lze zařadit věk a pohlaví, zdravotní stav, fyzické možnosti i psychické charakteristiky. Do druhé skupiny, která je označena jako exogenní činitele, můžeme zařadit celospolečenské podmínky, místo bydliště, masmédia, vrstevnickou skupinu a hlavně rodinu (Vyhnálková, 2013, s. 14).

1.2.1 Endogenní činitelé

Věk, jako jeden z hlavních vnitřních činitelů volného času, se reflektuje ve způsobu trávení a využívání volného času v přímé závislosti na zvyšování samostatnosti jedince. Pokud se zaměříme na oblast staršího školního věku, nacházíme se z hlediska ontogenetické psychologie v období pubescence. Toto vývojové období je označováno jako nejbouřlivější, neboť se jedinec vyvíjí nerovnoměrně, a to jak po stránce intelektové, sociální, emocionální i anatomicko-fyziologické času (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 237). Tento nerovnoměrný vývoj v popsáných oblastech může zapříčinit mnoho výchovných problémů a projevat se v rizikovém trávení volného času. Právě náplň volného času pubescenta nám umožňuje nejen reflektovat aktuální tendence a změny v jeho osobnosti, ale také vystihnout jeho aktuální hodnotovou a zájmovou orientaci (Řehulka in Spousta aj., 1994, s. 32).

Pokud se podíváme na trávení volného času z hlediska genderu, zjistíme že se jedná o činitel, který hraje svou roli především při výběru zájmových či volnočasových aktivit. Ačkoliv nabídka většiny zájmových kroužků není striktně vyhraněna na jedno či druhé pohlaví, je tu velká pravděpodobnost, že kroužek bojových sportů si vyberou především chlapci, a naopak zájmový kroužek výrazového tance zase dívky. Je to způsobeno tím, že chlapci bývají často již od dětství podporováni svými rodiči ve fyzických – sportovních aktivitách, na rozdíl od dívek, ke kterým rodiče přistupují empatičtěji a předkládají umělecky zaměřené aktivity. Přestože genderové rozdíly vycházejí ze stereotypů společnosti a v současné době nemusejí nabývat plné platnosti, řadí se i nadále k významným vnitřním činitelům volného času.

Dalším rozhodujícím vnitřním činitelem volného času je zdravotní stav jedince. Veškerá akutní nebo chronická onemocnění, případně zdravotní omezení, mohou značně

limitovat veškeré volnočasové aktivity. Jedná se o situaci, kdy je jedinci nařízen klidový režim nebo z důvodu dlouhodobého či trvalého onemocnění není možné plnohodnotně využívat všech aktivit pro naplnění volného času. Ke zdravotnímu stavu lze přiřadit i fyzickou kondici, která může být rozhodující právě při volbě a preferenci veškerých sportovních aktivit (Vyhnálková, 2013, s. 16).

Volný čas je ovlivňován také psychologickými charakteristikami člověka. Jedná se o poměrně obsáhlou oblast, přičemž mezi důležité můžeme zařadit charakter, hodnotovou orientaci, temperament, kognitivní procesy, emocionální stav, vůli a motivaci. Preference určitých volnočasových aktivit je způsobena inteligencí, tvořivostí, pozorností, představivostí a pamětí. Právě inteligence může být určujícím faktorem, zda se jedinec bude věnovat ve volném čase i náročnějším činnostem, mezi které lze uvést například oblast sebevzdělávání. Pokud se zaměříme na vůli a motivaci, jedná se o faktory, které ve své podstatě rozhodují o tom, zda jedinec překoná počáteční obtíže a vytrvá ve zvolené aktivitě. Jako příklad lze uvést hru na hudební nástroj, kdy se mohou vyskytnout určité situace, které se zpočátku zdají jako nepřekonatelné. Pokud jedinec bude mít silnou vůli a vytrvá, je zde velká pravděpodobnost, že se mu podaří překážku dříve či později překonat a dosáhnout úspěchu (Vyhnálková, 2013, s. 17).

1.2.2 Exogenní činitelé

Pokud se nyní zaměříme na tzv. vnější činitele, volný čas je úzce propojen se vztahy a sociálními kontakty člověka. Pro příklad lze uvést situaci, kdy si jedinec zvolí volnočasovou aktivitu na základě společného zájmu či preference členů sociální skupiny, které je součástí. Lze si pod tím představit síť přátel, kterou jedinec má, v níž dochází ke sdílení a prolínání zájmů. Do kontextu sociálních vztahů je nutné také zařadit rodinu, která utváří již od samého počátku určité vzorce pro trávení volného času.

Dalším podstatným vnějším činitelem je místo bydliště a jeho okolí. Trávení volného času může být právě z hlediska lokace poněkud rozdílné. Lze předpokládat, že nabídka volnočasových aktivit a dalších činností pro trávení volného času bude ve městském prostředí větší a často i dostupnější, než je tomu na venkově. Abychom mohli trávit a naplňovat volný čas zájmy a nejrůznějšími aktivitami, je důležité vědět, jaké vyžití okolí bydliště nabízí. Pokud je ve městě zajištěná bohatá síť zájmových kroužků a dalších aktivit, bude pro jedince rozhodující především finanční a vzdálenostní dostupnost či v neposlední řadě kvalita poskytovaných služeb. Oproti tomu venkovské prostředí často

nedisponuje tak hojnou nabídkou volnočasových aktivit, jako tomu je ve městech, zato jeho hlavní výhodou je blízkost k přírodě a bližší vztah k tradicím a zvykům.

V současné době disponují masmédiá spolu s moderními informačními a komunikačními technologiemi velkým vlivem na volný čas dětí a mládeže, který ho však může ovlivňovat jak pozitivně, tak negativně. Akcelerovaný vývoj těchto prostředků se začal reflektovat do jejich sociálních vztahů, životů i celkového vnímání světa. Pro jedince se stávají prostorem, ve kterém lze najít potřebné informace, zábavu nebo přátelství. Internet umožňuje navázat vztah mezi lidmi a být s nimi v kontaktu i napříč kontinenty, mimo jiné může být podnětným zdrojem inspirace i prostředkem pro předávání pozitivních postojů a hodnot.

Pomocí počítačů, chytrých telefonů, tabletů i jiných technologických vychytávek lze dosáhnout určité zábavy i saturaci potřeb dalšího vzdělávání vzhledem k neustálému vývoji těchto moderních technologií. Negativa v této oblasti jsou spatřována především v nízké estetické a mravní úrovni. V prostředí internetu jsou stále přítomna nepravdivá a neobjektivní mediální sdělení, prostřednictvím kterých může docházet k manipulaci těch jedinců, kteří nejsou schopni rozeznat pravdivé informace od těch nepravdivých. Dále mohou mít masmédiá a moderní technologie určité dopady na zdraví, a to jak na fyzické, tak i psychické. Jako příklad lze uvést nadměrné trávení volné času u počítače nebo televizní obrazovky, kdy lze u těchto jedinců často spatřovat větší sklony k obezitě i celkové zhoršení jejich pohybových schopností a dovedností. Psychické zdraví je v této oblasti ohroženo především skrze sociální sítě, neboť poskytuje určité podmínky k virtuální šikaně (Vyhnálková, 2013, s. 28).

1.3 Cíle, podmínky, prostředky výchovy ve volném čase

Volný čas dětí a mládeže si lze představit jako veliký prostor, ve kterém se nacházejí nejrůznější příležitosti a potenciál pro osobní rozvoj jedince. V tomto případě je možné a především žádoucí, volný čas pedagogicky ovlivňovat a na jedince výchovně působit, neboť kromě prostoru pro komplexní rozvoj jeho osobnosti se zde vyskytuje i celá řada rizik, zvláště pokud není volný čas smysluplně využit.

Pokud se zaměříme na výchovu ve volném čase, budeme vycházet z definice, která popisuje výchovu jako „...proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 345). Když přeneseme

definici do oblasti volného času, můžeme tvrdit, že cílem výchovy volného času u dětí a mládeže je dosažení pozitivních změn v jejich osobnosti prostřednictvím vhodných činností a obsahů aktivit, naplňující volný čas, které odpovídají věkovým i individuálním zvláštnostem. Tato oblast výchovného působení je specifická proto, že o ní může jedinec relativně svobodně rozhodovat, neboť je založena na dobrovolnosti.

V kontextu volného času se můžeme ještě setkat s pojmem *výchova mimo vyučování*. Zatímco výchova ve volném čase se zabývá všemi věkovými skupinami, výchova mimo vyučování se zabývá pouze dětmi a mládeží. Další rozdíl lze spatřit i v širším obsahu činností, kterým disponuje právě výuka mimo vyučování, protože kromě volnočasových aktivit zahrnuje také sebeobslužné činnosti a přípravu na vyučování. Z hlediska charakteristiky se jedná o institucionálně zajištěný neformální typ výchovy, který zahrnuje cíleně zaměřené a strukturované aktivity člověka, jež probíhají mimo dobu povinného vyučování a bezprostředního vlivu rodiny (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 67).

Základem pedagogického působení a ovlivňování volného času je cílevědomost. Aby mohl pedagog stanovit přiměřené cíle, kterých chce dosáhnout, musí vycházet z určitých podmínek, za kterých je uskutečňován výchovný proces. Po stanovení cílů dochází k samotné volbě vhodných prostředků a také hodnocení výsledků svého snažení. Oblast výchovy ve volném čase se zaměřuje na vlastní specifické cíle, podmínky a prostředky (Pávková, 2014, s. 17).

Pokud se zaměříme na výchovné cíle, lze je formulovat dle různých hledisek. Mezi tato hlediska můžeme zahrnout věk vychovávaných, složky výchovy a osobnosti, různé druhy výchovných institucí, rozmanité druhy činností, schopnosti a dovednosti pedagoga, případně i homogenitu či heterogenitu účastníků. Samotné cíle pak rozlišujeme dle míry obecnosti na obecné a dílčí, specifické. Pokud pedagog připravuje konkrétní výchovnou činnost, musí si sestavit plán, ve kterém naformuluje jak obecný cíl, tak i cíle dílčí ve vztahu k zamýšleným činnostem (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 73).

Jak již bylo zmíněno výše, aby mohlo dojít ke správné formulaci a stanovení výchovných cílů, je nutné znát i specifické podmínky, které výchovné působení velmi ovlivňují. Tyto podmínky lze rozdělit do dvou kategorií, a to na vnější a vnitřní. Vnější podmínky jsou charakterizovány jako materiální vybavení, veškeré dostupné prostory, pomůcky, vliv životního prostředí, čas, působení významných sociálních skupin či jednotlivců, sociální i přírodní okolnosti, nebo také ekonomické faktory. Mezi vnitřní podmínky lze zařadit fyzické a psychické předpoklady jedinců, věkové a individuální

zvláštnosti, dispozice a vlohy vychovávaných. Pokud pedagog zná podmínky, může lépe plánovat výchovný proces tak, aby docházelo k žádoucímu rozvoji osobnosti v oblasti individuálních zájmů, charakterových vlastností a schopností (Pávková, 2014, s. 18).

Pro oblast volného času hrají důležitou roli z hlediska vnitřních podmínek věkové zvláštnosti, neboť skupiny pro volnočasové aktivity bývají převážně věkově heterogenní. Při stanovování výchovných cílů je v tomto případě důležité dbát na přiměřenost, dosažitelnost, přínosnost a zajímavost pro všechny vychovávané ve skupině. Požadavky na vnější podmínky jsou velmi proměnlivé a liší se v závislosti na výchovném působení. V některých případech jsou vyžadovány prostory větší a více vybavené, v jiných případech nemusí být na materiální zabezpečení kladen takový důraz. Přesto veškeré vybavení a prostory musí splňovat hygienické, estetické i pedagogicko-psychologické požadavky. Veškeré tyto podmínky jsou závislé na typu výchovného zařízení nebo konkrétních institucích, včetně jejich zamýšlených výchovných záměrů, druhů činností a funkcí (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 73).

Aby mohlo dojít k naplnění výchovného cíle, je nutné správně zvolit výchovné prostředky, které pomáhají k jeho dosažení. Výchovné prostředky představují veškeré jevy a předměty, kterých pedagog využívá k efektivnímu dosažení zvolených cílů. Pokud se zaměříme na výchovné prostředky z širšího pojetí, lze do nich dle Pávkové (2014, s. 19) zahrnout veškeré výchovné metody a formy, materiální prostředky, obsahy výchovy a také výchovné subjekty, jako jsou například školská zařízení. Obsah výchovy představuje přehled činností, které jsou založeny na dobrovolnosti vychovávaných, přičemž korespondují a naplňují funkce volného času. Stejně tak, jako lze volit rozmanité obsahy výchovy, můžeme vybírat z různorodých metod, které nám utvářejí pomyslnou cestu k dosahování cílů. V oblasti volného času se nejčastěji používají takové metody, které podporují aktivitu jedinců, především metody praktických činností.

1.4 Volnočasové aktivity plnící preventivní funkci

Volný čas je naplňován aktivitami, které lze rozdělit na aktivní a pasivní. Prostřednictvím těchto činností, nezávisle na jejich aktivní či pasivní povaze, lze dosáhnout saturace potřeb, které pomáhají k dosažení duševní rovnováhy a odpočinku jedince. Pokud se zaměříme na žáky staršího školního věku, jejich fyzická a psychická únava vzniká především ze školního vyučování, které může klást na některé jedince až příliš vysoké nároky na studium nebo velké množství povinností, které mohou být mimo jiné spojené také s domácí přípravou.

Pro žáky může být obtížné naplňovat očekávání pedagogů a splňovat jejich veškeré požadavky na kázeň a hodnocení výsledků v průběhu vyučování. K těmto faktorům je možné přiřadit ještě stres, obavy z neúspěchu či nevyhovující rodinné prostředí, které nemusí působit vždy pozitivně na jedince v tomto citlivém vývojovém období. Pro ilustraci lze zmínit situaci, kdy se někteří rodiče nezajímají vůbec o studijní výsledky svých dětí nebo jejich domácí přípravu na vyučování, v druhém extrémním případě si rodiče do nich projektují své ambice a vytváří tak na ně nepřiměřený tlak.

Volný čas má kompenzovat zátěž vznikající z výše uvedených situací, prostřednictvím rozmanitých aktivit, které umožňují všestranně rozvíjet jedinečnou osobnost jedince, a tak příznivě působit i na jeho psychické i fyzické zdraví. Protože každá osobnost je značně individuální, nezáleží na tom, jaké volnočasové aktivity jedinec preferuje, jestli se jedná o činnosti sportovní, duchovní či estetické, ale daleko důležitější je, aby i mezi těmito aktivními i pasivními aktivitami byla nastolena rovnováha.

Vzhledem ke zmíněné pestré škále aktivit je třeba uvést, že jsou pro ně příznačné i určité instituce a různá místa realizace. Z hlediska institucionálního zajištění se tyto volnočasové činnosti mohou realizovat v rámci zájmových kroužků, jenž jsou zajišťované školou, domem dětí a mládeže, střediskem volného času či jinými komerčními institucemi a spolky. V tomto kontextu hovoříme o organizovaném volném čase. Pokud se zaměříme na oblast organizovanosti volného času, můžeme organizované aktivity rozdělit do tří skupin. Lze hovořit o činnostech spontánních, příležitostných a pravidelných (Hofbauer, 2004, s. 21).

Činnosti spontánní jsou přístupné všem účastníkům bez časového omezení, pokud o ně mají zájem, přičemž je mohou vykonávat dle vlastní libosti, preferencí i potřeb. Lze je realizovat individuálně nebo i ve skupině dle přání zainteresovaných jedinců. Přítomný pedagogický pracovník je zde v roli konzultanta a rádce, podporuje a motivuje účastníky v jejich spontánní činnosti a dohlíží na jejich bezpečnost. Veškeré zvolené aktivity v této oblasti jsou nepřímo ovlivňovány pedagogicky i výchovně. Mohou probíhat v jakémkoli prostředí, tedy jak na hřišti, tak v přírodě, v prostoru klubovny, v galerii nebo knihovně (Heřmanová, Macek, 2009, s. 66).

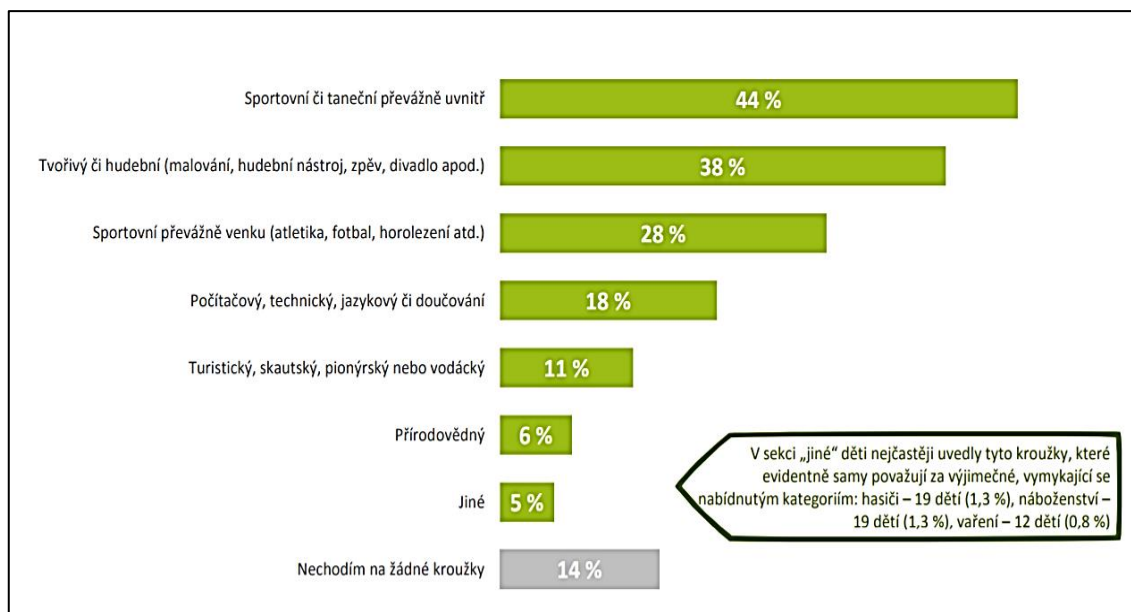
Oproti tomu jsou příležitostné aktivity na rozdíl od spontánních činností ohraničeny časem a přímo řízeny pedagogem, který zároveň připouští a podněcuje samotnou spoluúčast účastníků. Tyto činnosti jsou specifické tím, že mohou být realizovány jak v místním, tak i regionálním, celostátním nebo mezinárodním rozsahu. Lze si pod těmito aktivitami představit veškeré organizované jednorázové i cyklické činnosti, které mohou

mít charakter vzdělávací, oddechový nebo rekreační. Jako příklad můžeme uvést různá divadelní představení, exkurze, soutěže, sportovní turnaje a závody, výlety, výstavy, besedy, slavnosti či příměstské tábory (Hofbauer, 2004. s. 21).

Pravidelné zájmové činnosti jsou charakteristické tím, že se realizují pod přímým vedením kvalifikovaného pracovníka v určitých pravidelných intervalech po celý rok nebo stanovené období. Cílem těchto pravidelných aktivit je nejenom osvojení nových dovedností a vědomostí, ale i samotné prohloubení vztahu k vybranému zájmu. Výsledky činností jsou zhodnocovány prostřednictvím různých vystoupení, přehlídek, výstav, sportovních soutěží a turnajů. Pravidelné činnosti se tedy v tomto případě mohou uskutečňovat v různých způsobech zájmových útvarů, jako jsou zájmové kroužky, družstva, kluby nebo soubory. V některých případech je možné získat osvědčení o činnosti (tamtéž).

Veškeré organizované volnočasové aktivity, nezávisle na tom, zda jsou pravidelné, příležitostné nebo spontánní, působí na jedince určitým preventivním opatřením, neboť je zde přítomen pedagogický pracovník, který může v případě potřeby pedagogicky zasáhnout a v různé situaci i míře na jedince výchovně působit. Oproti tomu neorganizované aktivity jedinců mohou představovat více rizik spojených s nežádoucím či rizikovým chováním, zvláště pokud dítě tráví velké množství volného času neorganizovaně tzv. na ulici a není pod dozorem dospělého člověka. V tomto případě zde existuje určitá pravděpodobnost, že se pod vidinou přátelství a zábavy přidá do party, která nemusí preferovat konformní způsob života. Důležité je však zmínit, že to, jak dítě naplňuje svůj volný vychází především z jeho hodnotové orientace a životního stylu, který má základ v rodinném prostředí.

Pro získání přehledu v oblasti preference organizovaných aktivit se můžeme podívat na výsledky výzkumu, který se realizoval v průběhu září a října v roce 2015 (obrázek 1). Z hlediska organizovaných volnočasových aktivit si děti školního věku nejvíce vybírají pohybové aktivity, které probíhají v interiéru, případně volí hudební či tvořivý zájmový kroužek. Dle popisu realizovaného výzkumu se vyšší vzdělání rodičů promítá do způsobu trávení volného času i do volby mimoškolních organizovaných aktivit jejich dětí. Pouze 6 % dětí, které mají rodiče s vysokoškolským vzděláním nenavštěvuje žádný kroužek, oproti 20 % dětí, jejichž rodiče disponují pouze základním vzděláním (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 88).



Obrázek 1: Organizovaný volný čas dětí školního věku
Zdroj: (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 88)

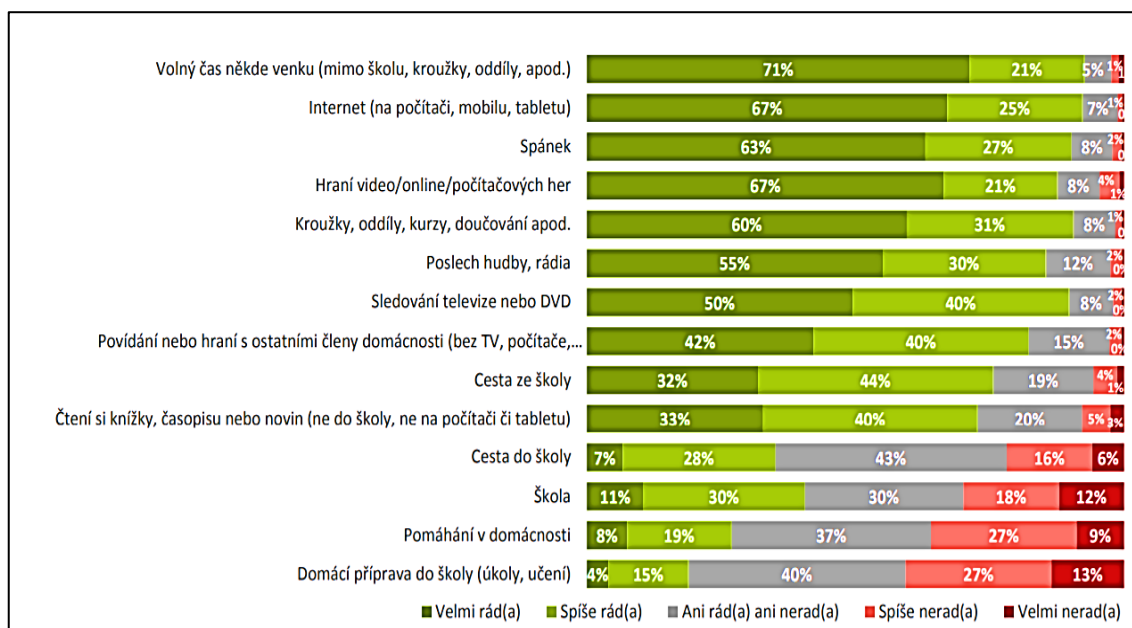
1.5 Specifika trávení volného času u dětí staršího školního věku

Volný čas dětí staršího školního věku se vyznačuje specifickými charakteristikami, které se promítají do preference určitých volnočasových aktivit. Vzhledem k vybrané věkové skupině se pohybujeme ve vývojovém období pubescence, které se reflektuje do specifik trávení volného času. Lze proto uvést, že se do naplňování volného času bude promítat samotné vytváření identity jedince, jeho rostoucí samostatnost, stupňující se odpor k autoritám, rozšíření svých práv na základě omezení práv dospělých i uchylování se k vrstevnické skupině a přebírání její identity. Přestože může být v tomto vývojovém období pedagogické ovlivňování velmi obtížné, je velmi důležité, aby byla zainteresovaným jedincům poskytována vhodná forma motivace, podpory, vedení i dalšího podněcování k smysluplným činnostem.

Dle J. L. Mahoney a kol. (2005, s. 13) souvisí trávení volného času dospívajících s interakcemi s jeho blízkým i širokým okolím. Celkový rozvoj dospívajících jedinců je ovlivněn jejich osobnostními charakteristikami, komunikací a také činnostmi se svými rodinami, vrstevníky, školami či komunitami. Tyto interakce se dále odráží do samotné oblasti volného času a do preferencí na způsob jeho trávení. Nemalý vliv na tom, zda bude jedinec docházet na zájmový kroužek nebo ne, má také charakteristika účastníků včetně vedoucího zájmového kroužku a jeho zkušeností.

Pokud se zaměříme na výsledky výzkumu, který provedla Nadace Proměny Karla Komárka (2016, s. 20) zjistíme, že volný čas má valná většina dětí školního věku ráda

i navzdory tomu, že je v současné době velký rozmach moderních technologií a prostředků, které mohou lákat k většímu trávení volného času na sociálních sítích nebo internetu (obrázek 2). Jediný rozdíl spočívá v tom, že s věkem dětí roste i obliba této aktivity. Konkrétně je internet oblíben u 91 % dětí staršího školního věku oproti 60 % jedincům mladšího školního věku. Škola, pomoc v domácnosti a domácí příprava na vyučování se řadí z hlediska preferovaných aktivit k nejméně oblíbeným činnostem. Pouze 26 % dětí staršího školního věku vyjádřilo určitou zálibu v přípravě na vyučování a návštěvě školy.

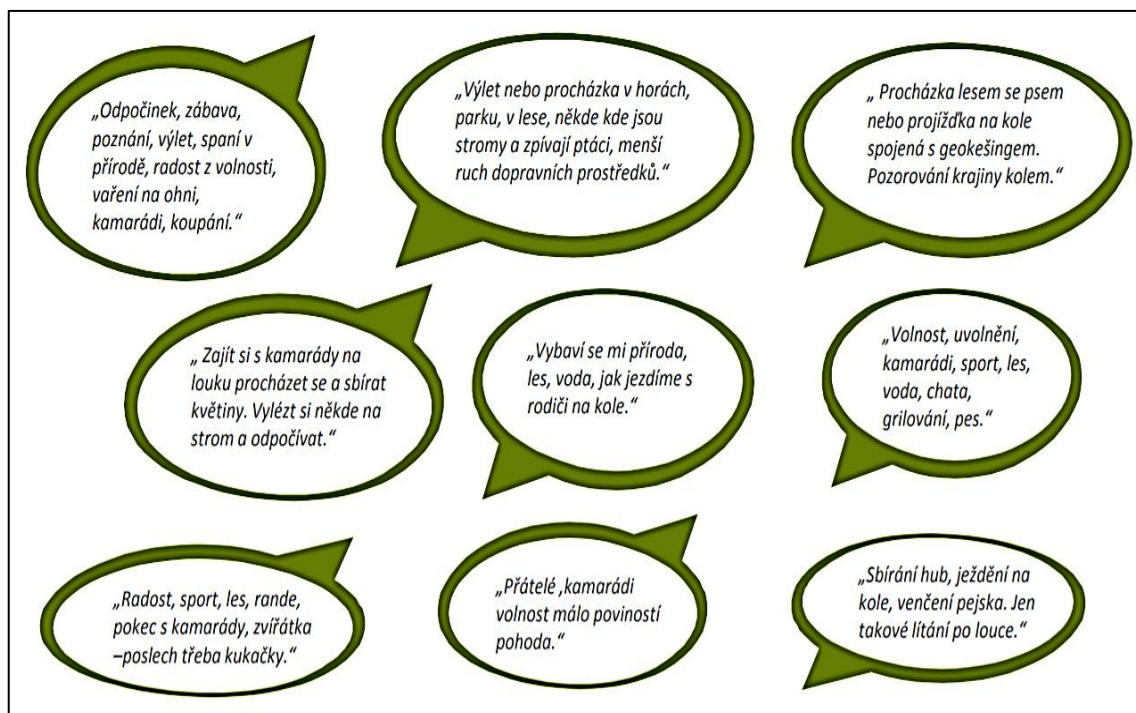


Obrázek 2: Preferované aktivity dětí školního věku
Zdroj: (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 20)

Z dalšího dotazování dětí školního věku, které proběhlo v rámci realizovaného výzkumu na volný čas trávený v přírodě a městě, si lze všimnout určitých specifik, které se vážou k jejich věkovému rozdílu. Děti staršího školního věku charakterizují pobyt v přírodě především jako aktivity, které se uskutečňují s přáteli a vztahují se k dobrodružství, společným sportům nebo výpravám. Někteří respondenti dokonce zmínili jisté pocity svobody a volnosti, které jim příroda může na rozdíl od města v určitých situacích dopřát (obrázek 3). Lze si také všimnout, že děti staršího školního věku spojují odpočinek s aktivním trávením volného času. Mezi zmíněné aktivity se řadí jízda na kole, sbírání hub, horská turistika nebo příprava jídla na ohni.

Oproti tomu děti mladšího školního věku spojují přírodu s procházkami za přítomnosti rodičů. Samotné přírodní prostředí spíše přirovnávají k velkému hřišti, kde je možné realizovat mnoho rozmanitých činností od sbírání hub, kaštanů a jiných dalších

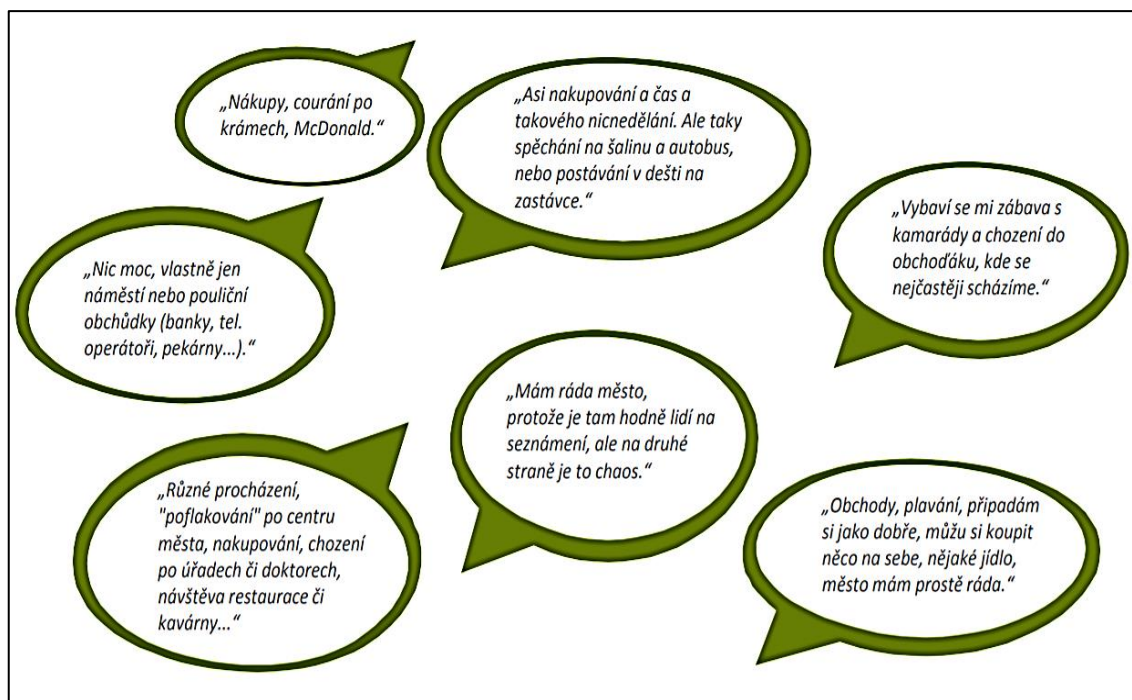
plodů přes házení šiškami na strom až po výlety po blízkém i vzdáleném okolí (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 60-62).



Obrázek 3: Volný čas dětí staršího školního věku v přírodě
Zdroj: (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 62)

Pokud se nyní zaměříme na charakteristiku městského prostředí z pohledu dětí staršího školního věku, všimneme si asociací, které se vztahují k oblasti vrstevnické skupiny, vytváření nových vztahů a možného nakupování nebo posezení v různých podnicích, jako jsou například kavárny nebo rychlá občerstvení. Často dochází ke spojování volného času s nicneděláním nebo realizací činností bez většího významu či užitku (obrázek 4).

Oproti tomu u dětí mladšího školního věku převládají asociace, jež jsou spojovány s větší a lákavější nabídkou možné zábavy. Jako příklad lze uvést výlety a procházky, návštěva památek a další různé atrakce jako je plovárna, bobová dráha, lezecká stěna, kino či dětská hřiště s nejrůznějšími herními prvky. Dále je jejich volný čas ve městě často spojován s návštěvou lékaře nebo nákupy s rodiči, které jsou převážně reflektovány jako něco, co není příliš oblíbené a zábavné (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 65-67).



Obrázek 4: Volný čas dětí staršího školního věku ve městě
Zdroj: (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016, s. 67)

Určitá specifika trávení volného času dětmi staršího školního věku lze nalézt ve své podstatě v každé oblasti, která se alespoň z části vztahuje k naplňování volného času a nabízí jedincům více či méně užitečné aktivity pro zahnání nudy nebo rozvoj jejich osobnosti. Při vyhledávání těchto aktivit a způsobů trávení volného času může mít i nemalý vliv hodnotový systém jedince, který se v období pubescence utváří. Proto je u pubescentů důležité udržovat kontakt a jistou úroveň otevřené komunikace, aby se dalo včas předejít možným nežádoucím jevům a rizikovým situacím spojených s jejich volným časem, které by se mohly reflektovat v chování a jejich odmítavém postoji. Abychom byli v rámci prevence rizikového chování efektivní a jedinci nápomocní, je důležité všimnout si detailů a nebagatelizovat možné primární příznaky rizikového chování.

2 Charakteristické znaky pubescence

Pojem *puberta* nebo také *pubescence* se používá pro označení charakteristického vývojového období dospívání mezi 10. a 15. rokem jedince, ve kterém dosahuje nejenom pohlavní, ale i psychické zralosti. Zjednodušeně můžeme tento proces chápat jako přípravu na dospělé role. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 237) charakterizuje pojem pubescence třemi možnými přístupy. První, tradiční pedagogicko-psychologické pojetí rozděluje toto období do dvou etap, přičemž se jedná o *období prepubescence* a *vlastní pubescence*. Druhý, zahraniční psychologický přístup oproti tomu pojem pubescence vynechává a nahrazuje je ho širším označením *adolescence*. Petr Macek (2003, s. 10) diferencuje adolescenci, tedy období mládí a dospívání současně, do tří fází. Rozlišuje adolescenci *časnou* (vztahuje se k věkovému období 10-13 let), *střední* (pro věkovou kategorii 14-16 let) a *pozdní* (trvá přibližně od 17 do 20 let věku jedince). Třetí a poslední pojetí, které je nazýváno jako pediatrické, kombinuje pro označení této specifické vývojové etapy předešlé dva zmíněné přístupy. Rozdíl v této vzájemné souvislosti spočívá pouze v tom, že široce pojímaný výraz *adolescence* označuje celé věkové období dospívání, přičemž termín *pubescence* slouží pro pojmenování hormonálně podmíněného procesu růstu a fyzického zrání.

U dětí staršího školního věku, které se z hlediska věku zařazují do tohoto vývojového období, dochází k nejrůznějším intenzivním změnám. Tyto změny můžeme shledat jak v oblasti anatomicko-fyziologické, sociální, intelektové i emocionální. Zmíněné transformace probíhají u všech jedinců do určité míry stejně, nicméně je zcela běžné, že se některé změny ve výše zmíněných oblastech vyvíjejí více či méně nerovnoměrně v závislosti na samotné individualitě člověka (intraindividuální a interindividuální variabilita). Podstatným aspektem pubescence je i to, že dívky dospívají po tělesné i psychické stránce v průměru rychleji než chlapci (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 142). Tyto rozdíly se reflektují i do jejich chování. Proto je důležité také zmínit, že se toto specifické období stává do určité míry rizikovým, protože se může jedinec v důsledku veškerých změn, které probíhají v jeho těle i psychice, přiklonit k asociálním činnostem nebo k experimentování s psychotropními látkami či závažnými dietami.

2.1 Biologické změny

Pubescence je z pohledu fyziologie charakterizována jako životní etapa, která je započata prvními známkami pohlavního zrání, tedy objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků a více či méně patrnou akcelerací růstu a ukončena dosažením plné schopnosti reprodukce a ukončení tělesného růstu. Zmíněná počáteční fáze dospívání je označována jako *prepubescence*, přičemž se vztahuje u dívek k období 11-13 let věku a u chlapců o 1-2 roky později. Tato první pubertální fáze končí dozráním pohlavních žláz, kde se u dívek objeví první menstruačního krvácení a u chlapců noční poluce (Jedlička, 2017, s. 169).

Druhá pubertální fáze je označována jako etapa *vlastní puberty*, která se vztahuje k období, kdy je fáze prepubescence ukončena a proces dospívání trvá až do dovršení plné reprodukční schopnosti. Z hlediska věku se jedná o etapu 13-15 let. Pokud se zaměříme na dospívání dle aspektu pohlaví, u dívek dochází k upravování menstruačního cyklu dle pravidelnosti a stálosti, přičemž možnost oplodnění nastává až za 1 nebo 2 roky po výskytu první menstruace. Schopnost reprodukce je u chlapců, stejně jako u dívek, taktéž možná až po uplynutí určitého času po dovršení vývoje hlavních sekundárních pohlavních znaků (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143).

Veškeré biologické změny v období dospívání probíhají zejména na hormonální úrovni, přičemž hladina hormonů stoupá společně se zvyšujícím se věkem. V souvislosti s touto změnou dochází k viditelné radikální transformaci lidského těla. U pubescentů si můžeme všimnout, že jejich postava jeví známky určité disharmonie a tělesné nevyváženosti, které jsou zapříčiněny rychlejším růstem dolních i horních končetin. Zvláštní pozornost je poté také věnována rozdílu tělesné stavby z hlediska pohlaví, kdy se u dívek postava zaobluje, zatímco u chlapců dochází ke zvýraznění svaloviny a přeměně hlasu. Pro pubescenci je tedy charakteristický nejenom samotný vývoj primárních a sekundárních pohlavních znaků, ale také změny promítající se v celkové hmotnosti i výšce dospívajícího jedince. (Macek, 2003, s. 43).

Dřívější nástup pohlavní zralosti člověka je jedním z projevů procesu tzv. *sekulární akcelerační*. Tento pojem je používán pro označení celkového urychlování růstu i vývoje napříč staletím. V současné době lze hovořit o určitém sekulárním trendu, který se vyznačuje růstovou rychlostí v předpubertálním období, časnějším nástupem puberty a také růstovou akcelerací, zatímco psychosociální vývoj natolik urychlen není. Výsledkem tohoto procesu je pak tělo, které odpovídá vzhledově dospělému jedinci,

příčemž chybí zodpovědnost odpovídající tělesné vyspělosti. J. Langmeier a D. Krejčířová (2006, s. 145-146) uvádějí, že dochází ke zkracování období dětství a oddalování nástupu plné dospělosti. Pokud budeme vycházet z tvrzení, že vývojové změny jsou zapříčiněny zvýšenou hladinou hormonů, je třeba uvést možné příčiny související s aktivací systému žláz s vnitřní sekrecí. Hlavní příčiny jsou spatřovány ve zlepšení stavu hygieny a výživy, změně klimatických poměrů, způsobu života, v nižším výskytu závažných infekčních chorob díky kvalitnější lékařské péči a očkování, více podnětů v moderní společnosti i další jiné civilizační faktory.

Lze si všimnout, že veškeré zmíněné tělesné změny se dále odrážejí v samotné psychice jedince. Pubescent se musí se všemi těmito transformacemi vnitřně vyrovnat a přijmout se takový, jaký je, přestože jsou tyto změny často velmi bolestivé a nepříjemné a těžko se s nimi sžívá a smiřuje. V této souvislosti můžeme hovořit o situacích, ve kterých má jedinec problém s přijetím vzhledu své pleti nebo postavy. Právě proto je toto období dospívání tak citlivé, neboť je provázeno neustálým porovnáváním, zkoumáním a zjišťováním názorů na fyzickou stránku od vrstevníků a nejbližších přátel. Tělesná atraktivita má svou sociální hodnotu a je důležitou součástí identity. Pokud vzhled odpovídá ideálu jedince, slouží mu jako opora sebevědomí (Vágnerová, 2005, s. 326).

2.2 Psychologické změny

V souvislosti se změnami biologickými dochází u dětí staršího školního věku v období pubescence také i ke změnám, které se projevují v jejich psychice. U pubescentů se začínají se objevovat nové pudové tendence, emoční labilita, časté změny nálad, nestálost a nepředvídatelnost reakcí, abstraktní myšlení, pocit dospělosti a zároveň nejistoty plynoucí nejenom z postavení mezi světem dětí a dospělých, ale také z rozporu mezi rozumovým vývojem a nedostatkem zkušeností. Vlivem emoční nestálosti, nekontrolovaných změn nálad a potíží s koncentrací pozornosti je proces učení značně komplikován, což se dále projevuje i na samotných studijních výsledcích.

V *kognitivní oblasti* dochází k zefektivnění neuronálního propojení, což se projevuje ve změnách myšlení. V tomto případě je jedinec schopen rychlejšího zpracování informací včetně aktivizace různých oblastí. Mezi 11. a 15. rokem se u pubescentů vyvíjí abstraktní myšlení, které jim umožňuje operovat s abstraktními pojmy. Jedinec si tedy dokáže představit i to, co reálně neexistuje. Předmětem úvah se tak může stát cokoliv, obsah se stává zaměnitelný, zatímco forma zůstává stejná. Také se dosahuje vyššího stupně logického myšlení, které je závislé na postupném dozrávání

prefrontální mozkové kůry. Dle Piageta se jedná o *system formálních logických operací*. Stádium formálních operací se utváří na počátku pubescence a svého maxima dosahuje většinou kolem 15. roku věku dítěte. Díky tomu je možné utvářet velký počet myšlenkových kombinací, přičemž je velmi pravděpodobné, že se ve většině případů ani nevyskytnou (Vágnerová, 2012, s. 372).

U dospívajícího dochází k určitému uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě. Rozvíjí se pružnost myšlení, induktivní uvažování, kombinační myšlení, schopnost interpretovat pozorované výsledky v kontextu a akceptovat hypotetický problém. Dospívající také připouštějí variabilitu různých možností řešení problémů a obecných úvah, dovedou uvažovat systematictěji v rámci manipulace s informacemi. S rozvojem myšlenkových operací se objevuje i nový způsob morálního hodnocení, kdy jedinec vstupuje do situací mravních soudů, přičemž může analyzovat a kriticky posuzovat nejenom ostatní, ale i zvnějšku sám sebe (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 149-152; Vágnerová, 2005, s. 332-335).

V souvislosti se změnou myšlení si lze všimnout také určitých změn ve slovním projevu, kdy se u dětí staršího školního věku rozšiřuje pasivní i aktivní slovní zásoba. Dospívající jedinci již dokáží hovořit v delších větách, stupňuje se také i složitost větné skladby a zlepšuje se jejich výrazová schopnost. Často se uchylují i k používání slangových výrazů a nejrůznějších přezdívek mezi vrstevníky. V jejich projevu se vyskytují i hrubé, vulgární výrazy, které často používají ve snaze si zajistit nejen sociální odlišení, ale i upoutání pozornosti okolí (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 94).

Chování dospívajícího jedince je ovlivňováno dozrávajícím limbickým systémem, který prochází dřívějším vývojem než prefrontální mozková kůra. V této souvislosti dochází v oblasti *emočního prožívání* k podstatnému nárůstu tendence reagovat emocionálně i k zesílení samotné intenzity emočních prožitků. Z důvodu nerovnoměrného zrání limbického systému a prefrontální kůry dochází k určitým problémům, jež jsou spojeny s ovládním emocí a jimi navozeným chováním. Dospívající jedinci disponují zesílenými emocemi, které nemohou být v daném okamžiku patřičným způsobem regulovány, proto se často uchylují ke zkratkovitému či rizikovému reagování, neboť pod vlivem těchto intenzivních emocí není možné logicky uvažovat. (Vágnerová, 2012, s. 373).

Pro období dospívání je charakteristická již zmíněná hormonální proměna, která mimo jiné způsobuje změny v oblasti citového prožívání jedince. Z tohoto hlediska dochází ke ztrátě určité citové jistoty a stability, která je charakteristická pro období

mladšího školního věku. U pubescentů si lze všimnout emoční lability, přecitlivělosti na vnější běžné podněty, velké proměnlivosti nálad a impulzivity jednání, spočívající v nestálosti a nepředvídatelnosti jejich reakcí. Často dochází i k tomu, že jsou jedinci sami zaskočeni svou vlastní reakcí, přičemž nedokáží racionálně vysvětlit její příčinu. Autoři často hovoří o tzv. období „bouří a krizí“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 147).

V oblasti emocí se setkáváme s dalším typickým znakem, který se označuje jako tzv. *emoční egocentrismus*. Jedná se o situaci, kdy dospívající jedinec věří tomu, že jeho intenzita prožívaného je jedinečná a veškeré jeho pocity naprosto výjimečné. V souvislosti s výše zmíněným dochází k introvertnějšímu naladění, než tomu bylo doposud. Dochází k určité nelibosti vyjadřovat své city a prožitky navenek, protože je pojmají nejenom jako intimní součást své osobnosti, ale také z toho důvodu, že v nich ani oni sami nemají často jasno. Dospívající jedinec se často musí potýkat s citovou ambivalencí, značným kolísáním citů od nadšení až k pesimismu, i se sklonem k sentimentalitě a romantice. Období dospívání často zahrnuje podrážděné reakce, tzv. výbušnost a převážně negativní emoce, jako je úzkost, smutek, zlost či pocity znechucení, které bývají způsobené nejistotou a postupnou kumulací kritických reakcí od jiných lidí. Takto je utvářen negativistický postoj nejenom vůči ostatním, ale také i vůči sobě samému, neboť dospívající jedinci bývají velmi vztahovační. Emoční výkyvy se tak dále odrážejí i do samotných výkyvů v sebehodnocení jedince (Vágnerová, 2012, s. 391).

U dětí staršího školního věku se také objevuje a naplno rozvíjí nový způsob sebezpoznání. Jedná se o tzv. *introspekci*, při které je jedinec schopen uvědomovat si a zároveň také sledovat své vlastní prožitky, pocity a myšlenky. V tomto vývojovém období se projevuje v denním snění i v nejrůznějších fantazijních kreacích. Pro pubescenta je velmi obtížné se od těchto vysněných ideálů oprostit, protože zatímco v jejich interním světě je vše dokonalé, realita tak dokonalá není. V těchto představách je vše krásné a ideální, naplňují se veškerá přání, jež mají saturující povahu. Jako příklad lze uvést nejrůznější milostné představy s vyvolenými postavami a šťastným koncem (Matějček, 1998, s. 148). Zorientovat se ve vlastní psychice je pro dospívajícího značně obtížné, protože veškeré úvahy o své osobě jsou převážně ovlivňovány nejenom aktuálním stavem nálady, ale také i aktuálním nedostatkem doposud získaných zkušeností. Aby se dospívající jedinec ve svých introspekcích vyznal, často se uchyluje ke sdílení vlastních pocitů s vrstevníky. Tyto pocity jsou ale vyjadřovány skrze cizí příběhy (Vágnerová, 2012, s. 455).

2.3 Sociální změny

Veškeré změny v kognitivních procesech a emocionalitě u dospívajícího jedince se promítají také do jeho hodnotících soudů. Tím dochází i k samotné změně jeho postojů a vztahů, nejenom k sobě samému, ale i k ostatním lidem. Tato vývojová etapa přináší do života jedince nové role a vztahy, se kterými je možné experimentovat. Pubescent začíná odmítat své podřízené postavení a uchyluje se ke zvýšené kritice dříve uznávaných autorit, které disponují tzv. formální nadřazeností. Z jeho strany dochází k větší analýze veškerých názorů a rozhodnutí, které vycházejí od autority. Dospívající jedinec se snaží najít nejrůznější způsoby, které by se od tohoto názoru odlišovaly. Jeho snahou je tedy dosáhnout pocitu jistoty, a to v takovém smyslu, že se dokáže prostřednictvím vhodného oponování a argumentování dané autoritě vyrovnat (Vágnerová, 2012, s. 395). Zároveň je také nutné zmínit, že dospívající kromě zvýšené kritičnosti a negativního hodnocení ješitnosti, ironického postoje a pedanterie začínají u autorit velmi kladně oceňovat jejich smysl pro spravedlnost, sebeovládání a pochopení pro potřeby a zájmy dospívajících. Lpění na absolutní spravedlnosti představuje pro dospívajícího jedince nejenom uspokojení potřeby jistoty, ale také dosažení určité rovnoprávnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 96).

S obdobím dospívání se mění i vztahy v rodině, která poskytovala jedinci po celou dobu jeho vývoje základní citovou jistotu, útočiště a bezpečí. Průběh emancipace dospívajícího jedince je nápadnější, protože se jeho tempo značně zrychluje. Infantilní závislost jedince musí být nahrazena vyrovnanějším a zralejším citovým vztahem, přičemž pocit bezpečí a jistoty se musí přeměnit do symbolické roviny. Odpoutání se od rodiny tedy představuje proces, který je nutný pro osobní zrání jedince, jenž probíhá v závislosti na charakteru již navázaných vztahů. Pokud jsou tyto vztahy méně konfliktní, jistější a hlubší proces odpoutávání se od rodiny probíhá snadněji, a i skrze touhy po svobodě a samostatnosti, zůstávají ve většině případů i posléze pozitivní. Každý dospívající jedinec si hledá a vytváří svůj způsob, kterým by dosáhl potřebné samostatnosti, aniž by došlo ke zrušení již vytvořených citových vazeb (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154).

Pubescenti se chovají ke svým rodičům téměř identicky, jako tomu bylo u formálních autorit. Bývají kritičtí a revoltující, začínají vidět rozdíly v názorech a chování svých rodičů, se kterými se oni sami neidentifikují. Přijímají jen to, co jim imponuje a také čeho si váží. Jedná se především o shodu skutečného chování s verbální

proklamací, včetně autentických projevů. Vlivem zvýšené kritičnosti ze strany pubescenta dochází ke ztrátě výsadního postavení rodičů. Jejich nadřazená role dospělé autority přestává být tabuizována. Na základě toho vznikají protikladné potřeby rodičů a jejich dospívajících dětí. Zatímco se rodič snaží všemi možnými způsoby o udržení své autority, pubescent není dostatečně zralý na to, aby pochopil a přijal veškeré výhrady rodičů či jejich motivaci k určitému chování. Dokonce není zralý ani na to, aby k nim byl dostatečně tolerantní. Z toho vyplývá, že tolerance a pochopení musí vycházet od rodičů, kteří jsou mnohem více zralejší než pubescent. Z důvodu výše zmíněných rozdílných potřeb a postojů je pro toto období charakteristické zvýšené napětí v sociálních interakcích, ze kterých se pubescenti snaží uniknout (Vágnerová, 2000, s. 240-241). V kontextu emancipace od rodiny je proto jedním nejčastějších způsobů přemístění citových vazeb na nové osoby, u kterých dospívající jedinci nebudou spatřovat tak velké rozdíly v názorech, zájmech, hodnotách nebo v chování, jako tomu bylo u rodičů či formálních autorit (Pugnerová, 2019, s. 78-79).

U pubescentů se v této etapě života zvyšuje především význam vztahů s vrstevníky, neboť dospívajícímu jedinci poskytují potřebný prostor pro další vývoj osobnosti a dávají mu pocit jistoty, který postupně ztrácí z důvodu uvolňování rodinných vazeb a osamostatňování. Vrstevnická skupina se stává jeho oporou, neboť naskytuje možnost, aby se k její příslušnosti jedinec dostatečně vymežil, přičemž saturuje již zmíněnou potřebu jistoty a bezpečí. Vymezená skupinová identita je faktorem, který mu pomáhá překlenout pocit nejistoty v procesu emancipace a který podporuje jedincovu individuální identitu. Výsledkem je, že se snižuje individuální zodpovědnost a vzrůstá pocit sebevědomí, moci a sebejistoty. Těchto vlastností by se jinak dospívajícímu jedinci pravděpodobně nepodařilo samostatně dosáhnout (Vágnerová, 2000, s. 244).

Ve vrstevnické skupině dochází také i k samotné přípravě na emoční vztahy, které nastanou v dospělosti. Složení skupiny je zpočátku tvořeno pouze jedinci stejného pohlaví, přičemž jedinci opačného pohlaví jsou většinou aktivně odmítáni. Později dochází k samotnému utváření větší skupiny, která je z hlediska pohlaví heterogenní. Vnitřní skupinové vztahy se vyznačují poměrně velkou stabilitou a také tím, že je od členů vyžadována určitá loajalita. V kontextu charakteru těchto skupinových vztahů hovoříme o tzv. *skupinové izosexuální fázi* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154). Vrstevníci představují určitý zdroj sociálního učení, neboť mezi nimi ve skupině dochází k vzájemnému napodobování a neustálému porovnávání zkušeností. Skupina vrstevníků v tomto případě naplňuje i referenční význam. S rostoucím věkem a dospíváním se

u jedince pomalu začíná objevovat potřeba intimního párového přátelství, která nemůže být v rámci již vytvořené skupiny saturována. V tomto případě se jedná o tzv. *individuální izosexuální fázi*, kdy jedinci začínají vyhledávat párová kamarádství kvůli možnosti sdílení jejich soukromých a intimních pocitů s druhým. Tyto vazby jsou založeny na vzájemné důvěře a pochopení, z čehož plyne, že přítel získává určitá privilegia z hlediska chování oproti ostatním. Oproti skupinovému přátelství se zde jedinci nemusejí podřizovat normám dané skupiny a rozdíl je i v tom, že každý z páru má stejnou osobní cenu. Dobrý přítel nejenom že druhému naslouchá a je mu oporou, ale je také loajální. Také nezradí a nevysmívá se v případě nejrůznějšího neúspěchu či potíží. Přátelství dříve se zakládá na hlubší emoční náklonnosti, zatímco u chlapců je přátelství postaveno především na společných zájmech (Pugnerová, 2019, s. 81).

Kromě vrstevnických vztahů je pro období pubescence také charakteristický počátek experimentování se sexuální rolí, kdy se v životě dospívajícího jedince začínají objevovat vztahy mající formu prvních lásek. V tomto případě hovoříme o potřebě lidského kontaktu, zamilovanosti a pocíťování vysoké hodnoty milované osoby (Vágnerová, 2000, s. 250). Období prvních lásek představují nahodilá či různě utajovaná setkání. Díky nim mohou dospívající jedinci získat zkušenosti s důvěrným stykem, přičemž převládajícím aspektem bývá v těchto vztazích hlavně zvědavost, a také přání ujistit se o vlastní hodnotě či přitažlivosti. Samotná etapa zamilovanosti a ustálený vztah ke druhému pohlaví nastává až mnohem později, na konci adolescence nebo na prahu dospělosti. V této fázi se již nejedná o pouhé experimentování, ale o hlubší porozumění jedinců, jejich vázanosti a oddanosti na základě shodných a vzájemně se doplňujících rysech osobnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 155).

V současné době se často setkáváme s navazováním nejrůznějších vztahů a přátelství skrze online aktivity. Prostřednictvím sociálních sítí lze saturovat potřebu kontaktu s přáteli a našimi blízkými, a to bez přímé závislosti na místě nebo čase. Stačí pouhé připojení k internetu a nejrůznější vzdálenost nepředstavuje žádnou překážku, která by bránila lidem v kontaktu. Ačkoliv online svět představuje za určitých okolností mnoho pozitiv, vyskytuje se v této oblasti také velké množství možných negativ. Jako příklad můžeme uvést anonymitu, která disponuje takovými podmínkami, které mohou zapříčinit menší sebeovládání jedince a následně i jeho menší snahy o patřičné sociální chování. Ohrožení jsou především ti jedinci, kteří doposud neměli dostatek příležitostí k rozvíjení sociálních vztahů a vazeb, a proto se často uchylují k internetu a sociálním sítím. Právě sociální sítě umožňují rozvíjet tyto vztahy poněkud jednodušším způsobem,

než je tomu v reálném životě, avšak existuje zde velká pravděpodobnost, že se jeho chování začne opožďovat oproti žádoucímu stavu. Takto vytvořené vztahy poskytují minimum šancí ke konfrontaci sebe sama s jinými osobami při osobním kontaktu. Mimo jiné mohou také v jedinci vyvolávat mylné informace o tom, co je ve vztazích běžné, co si lze k druhým lidem dovolit a co je případně možné od nich požadovat (Spitzer, 2014, s. 101-103).

Kromě uvedených transformací v oblastech vztahů s rodiči, okolím a vrstevníky se také utváří u dospívajícího jedince i vztah k sobě samému. Pubescent v této vývojové etapě hledá odpovědi na nejrůznější otázky vztahující se k jeho vlastní identitě. Jedná se o sebeuvědomění, sebehodnocení i sebeutváření. Začíná si pokládat otázky kdo je, kým je, jaký je, kam patří, jaké vyznává hodnoty a kam směřuje, či čeho by chtěl ideálně dosáhnout. Nalezením odpovědí na tyto otázky představuje poznání svých jedinečných předností a nedostatků, přičemž je důležité, aby tyto vlastnosti dospívající jedinec přijal, aby došlo ke zdravému vnímání celkového sebepojetí. To se ale vždy zcela úplně nestává, a proto se dospívající jedinec uchyluje ke změnám či alespoň usiluje o rozvoj určitých vlastností. Hledání vlastní identity je tedy aktivním procesem, který s sebou přináší především změnu zájmů i nejrůznější transformace v oblasti zájmových činností (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 160-161).

Velký vliv na utváření obrazu sebe sama má i hodnocení vlastního vzhledu. Pro to je význačná situace, kdy se o sebe jedinec začíná více starat a dbát nejen na svůj účes, ale i na pečlivou volbu oblečení. Lze si všimnout, že se u dospívajících jedinců střídá a projevuje přehnané sebevědomí nebo naopak pocit méněcennosti. Tyto výkyvy a proměnlivost se pak odráží do výchovných obtíží i životních problémů. U jedinců, kteří disponují nižším sebehodnocením, dochází ke shledání nejrůznějších banálních odchylek a drobných vad, které zvláště pubescenti zbytečně zveličují a trápí se kvůli nim. Pokud je tato sebekritika dohnána až do maxima, může docházet k nejrůznějším formám rizikového chování. Kombinace snahy o dosažení autonomie a poruchy vnímání vlastního těla často vyvrcholí v patologické odmítání potravy a záměrné nezdravé hubnutí. Proto je z hlediska utváření zdravého sebevědomí vhodné podněcování k činnostem, zvláště těm zájmovým, při nichž mohou dospívající jedinci uplatňovat a prověřovat své schopnosti, rozvíjet tvořivost a iniciativu, rozvíjet své dovednosti i zájmy a prožívat uspokojení a naplnění těchto potřeb (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 98-99).

3 Rizikové chování v životě dítěte

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 248) vymezuje celkem tři nejčastější typy rizikového chování, které se vyskytují zejména ve skupině dospívajících jedinců. V prvním případě se jedná o zneužívání návykových látek, mezi které se řadí experimentování hlavně s lehkými drogami, jako je alkohol či kouření. Druhým typem rizikového chování je nežádoucí chování v sexuální oblasti, přičemž v tomto případě hovoříme o předčasném pohlavním styku a častém střídání sexuálních partnerů, zvýšeném riziku předčasného otěhotnění a pohlavních chorob. Třetím nejčastějším typem je negativní psychosociální chování, které představuje nejrůznější poruchy chování, zvýšenou agresivitu vedoucí až ke kriminalitě, stavy deprese reflektující se do sebepoškozování, sebevražedného jednání nebo zhoršení školního prospěchu. Tyto zmíněné nejčastější typy rizikového chování se vzájemně kombinují či se sdružují do jednoho. Ten pak zapříčiní vznik dalšího negativního chování jedince. Nutno podotknout, že se do rizikového chování promítá také distres, emocionální deprivace a nejrůznější negativní tlaky okolí a vrstevníků.

Dle R. Jedličky (2015, s. 66-67) představuje rizikové chování vše, co ohrožuje jedince nebo danou společnost. Toto ohrožení může představovat tělesnou, materiální, duševní nebo společenskou povahu. Obecně lze rizikové chování a jeho projevy vnímat jako tzv. alarmující předstupuň vzniku sociálních patologií a deviací. Zvládnutí objevujících se rizikových projevů a koordinace odchylky od normy je v přímé závislosti na individualitě konkrétního jedince a jeho nejbližším okolí. Autor mimo jiné také poukazuje, že si u dospívajících lze všimnout nápadného výskytu zvýšené touhy po uspokojení určité potřeby, jež se vztahuje k vyhledávání mimořádně silných zážitků. Kvůli těmto intenzivním zážitkům jsou mnohdy tito jedinci ochotni podstoupit určitá tělesná, právní, sociální či finanční rizika.

Aspekty, které jsou charakteristické pro období dospívání, jako je emancipace od rodiny a navazování vztahů s vrstevníky, hledání a utváření vlastní identity, přijímání společenských hodnot a mravních norem utváří specifickou subkulturu mládeže, která je příznačná pro své odlišnosti. Tato subkultura je vázaná na zvláštní způsoby jednání dospívajících jedinců, neboť představuje jejich určitý životní styl a podmínky života. Mládež má v této vývojové etapě sklony ke specifickým hodnotovým preferencím, přičemž je pro tuto skupinu jedinců charakteristické na jedné straně zavrhování a na straně

druhé akceptování určitých norem. Příslušnost k subkultuře se vyznačuje určitými prvky, mezi které řadíme chování, image či argot. (Smolík, 2010, s. 35).

V současnosti existuje velké množství těchto subkultur. U dospívající mládeže se jedná především o subkultury nazývané jako *emo*, *gothic*, *hip-hop* či *komunity RPG*. Rizikové chování pubescenta se v případě subkultury *emo* skrývá ve výrazném až provokujícím vzhledem, možné apatii vzhledem ke školním povinnostem, zvýšené náklonosti ke smrti, temnotě a melodramatu. U jedinců s nízkým sebevědomím a zvýšenou emoční labilitou lze pozorovat známky sebepoškozování, které má často formu pořezání nebo popálení předloktí, případně stehů. Velmi podobné znaky se vyskytují také u subkultury *gothic*, kdy jedinci dbají na výrazné oblečení i líčení. Aspekt rizikového chování představuje horší navazování sociálních kontaktů, často se vyskytující předsudky a kritika ze strany okolí, v krajních případech dochází i k samotné podpoře již existujících patologií (Pugnerová, 2019, s. 83-86).

Další subkultura označující se jako *hip-hop*, je kromě již výše zmíněných rizikových aspektů pro jedince negativní v tom smyslu, že je součástí této subkultury i specifické umělecké vyjádření formou tzv. *graffity*. Pokud jsou graffity vytvořené na nelegální ploše, jedná se v naší společnosti z hlediska trestního práva o přestupek až trestný čin, dle výše způsobené škody. Jako nejběžnější droga se v této kultuře vyskytuje marihuana. *Komunity RPG* neboli tzv. *role-playing games* představují subkulturu, ve které se její členové věnují rozvoji jejich vlastní herní postavy, která je součástí světa se specifickým vývojem. Rizika se zde pro dospívajícího jedince skrývají v možném odcizení se od reálného světa, ztrátě zájmu o různé jiné aktivity, a především o školní povinnosti, vzniku určité závislosti na virtuálním světě, která také souvisí se snížením četnosti skutečných prožitků (tamtéž).

3.1 Normalita a abnormalita

„Otevřenost demokraticky uspořádané společnosti způsobuje, že proces socializace probíhá u mladých jedinců v kontextu plurality filozofických a náboženských idejí, pod vlivem reklamních kampaní, propagandy soupeřících politických stran, za nepřeborné rozmanitosti uměleckých směrů (ovlivňující módu, vzhled ulic i zařízení interiérů), v rámci multikultury a globalizace. Vstřebávat všechny vnější vlivy a náležitě se orientovat v aktuální situaci bývá leckdy těžké pro zkušené dospělé. Tím spíše může přemíra nesourodých i protichůdných poselství způsobovat hodnotový zmatek u nejmladší generace“ (Jedlička, 2015, s. 56).

V současné době je proces psychického zrání a vývoje pubescenta komplikovanější, než tomu bylo dříve, neboť transformacemi neprochází pouze psychika dospívajícího jedince, ale také společnost jako taková. Život v moderním světě nabízí enormní množství nejrůznějších způsobů a možností vedoucí nejen k sebeuplatnění, ale také i k seberealizaci.

Na tvorbě životního stylu a formování pravidel či společenského očekávání se poměrně velkou částí podílejí především hromadné sdělovací prostředky neboli tzv. masmédia. Ty nabízejí kromě nepřehledného množství informací také zábavu. V tomto kontextu je však nutné zmínit, že zde existuje velké množství aspektů, které jsou označovány jako rizikové, deviantní, problematické či výchovně nevhodné. V tomto případě se jedná o negativní ovlivňování představ o způsobu života. Jako příklad můžeme uvést nejrůznější medializované formy agresivity a násilí, propagaci drog a jiných návykových látek, zvýšený tlak společnosti na maximální možný výkon a také spotřebu, či prezentování prostituce, nevěry nebo alkoholismu jako akceptovatelný běžný způsob lidského chování. Rodiče, vychovatelé či učitelé jsou v tomto případě postaveni do nelehké situace, kdy musí nalézat rovnováhu mezi různě prezentovanými ideály konzumní společnosti a správnými způsoby, které by zajistily zdravý osobní růst dospívajícího jedince v této společnosti (Jedlička, 2015, s. 57).

Normalita je dle slovníku charakterizována jako důležitý pojem nejenom pro psychologickou a pedagogickou diagnostiku, ale také i pro cílené intervence či posuzování a hodnocení lidí nebo jevů (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 172-173). Vztah normy a normality je takový, že normalita představuje určitý stav, jenž je vyjádřený specifickými charakteristikami. V tomto případě hovoříme o normách, které utvářejí síť všeobecně uznávaných očekávání, které jsou specifické pro danou společnost v konkrétním čase. Normy si lze obecně představit jako standardy či pravidla společnosti, která určují vše, co je správné, přípustné, osvědčené a žádoucí. Vyjadřují tedy základní hodnoty konkrétní společnosti. Normy jsou obvykle spojovány s autoritou, přičemž jejich obecné dodržování dobrovolným chováním jedinců je motivováno hrozbou možné sankce. Normalitu proto můžeme pojímat jako jev, který se shoduje s určitým očekáváním, stanovenou normou (Kvintová, 2016, s. 13).

Normy společnosti představují její existenční základ, protože zabezpečují její sociální soudržnost. Současně také saturují mnoho lidských potřeb, kdy se jedná nejen o potřebu jistoty a bezpečí, ale také o potřebu orientace a smysluplného světa. V rámci těchto všeobecně uznávaných pravidel společnosti dochází ke zpětné vazbě a poskytování

důležitých informací o způsobu chování lidí, které jsou přijatelné, přičemž mohou být dále použity pro dosažení cíle nebo k saturaci dalších jiných osobních potřeb. Pokud jedinec zná normy, respektuje je a je s nimi v souladu, snadněji rozpozná riziko možného nebezpečí (Urban, Dubský, Bajura, 2012, s. 30-31).

V souvislosti s vymezením normality hovoříme také o existenci abnormality. V tomto případě se jedná o vyskytující se projevy chování, na které není z hlediska norem společnosti nahlíženo jako na normální či běžné. Jak již bylo zmíněno, normy se vztahují k určitému času a ke konkrétní společnosti, přičemž je tato společnost pojímána jako naprosto jedinečný a neopakovatelný sociokulturní systém. Rozdílnost mezi kulturami vyjadřuje tzv. kulturní relativismus sociálních norem. To, co je v naší společnosti pojímáno za abnormální, v jiné společnosti toto jednání může být zcela běžné. Jako příklad můžeme uvést domluvené sňatky dospívajících před dovršením jejich dospělosti, které se i přes velkou kritiku stále uskutečňují v afrických či asijských zemích.

Protože přesné a identické dodržování stanovených sociálních norem jako společenských standardů není z hlediska individuality a jedinečných osobitých zvláštěností jedinců možné, existuje v každé společnosti nepsaný tzv. *toleranční limit*. „*Ten je proměnlivý v čase a z hlediska aktuální úrovně sociokulturního poznání konkrétní společnosti. Různé skupiny, jednotlivé společenské subkultury i jednotlivci se liší svými vzorci chování, které do uvedeného limitu tolerance zapadají. Toleranční limit bychom mohli vymezit jako míru variability snášenlivosti k chování a dodržování norem druhými jednotlivci*“ (Fischer, Škoda, 2014, s. 16). Obecně tedy můžeme chápat toleranční limit jako určitou ochotu skupiny či jednotlivce tolerovat jisté způsoby, intenzitu či formy chování, které se mírně odchyľují od uznávané sociální normy (Sochůrek, 2009, s. 13).

3.2 Druhy norem

Protože hranice normy jsou pohyblivé, může být pojetí normality posuzováno dle různých hledisek. *Statistické pojetí* považuje za normální takové jevy, které se vyskytují nejčastěji, nejobvykleji a ve zvýšeném množství. Abnormální jsou oproti tomu ty jevy, které se vyskytují méně často. V těchto případech hovoříme o jevech, které je možné určitým způsobem kvantifikovat. Statistická norma je charakteristická tím, že vystihuje míru výskytu konkrétního jevu v určité skupině jedinců nebo ve vybrané populaci. Znázorňuje se hodnotou průměru a směrodatnou odchylkou, jenž určuje rozsah variability jevu i míru normality. Graficky ji lze zobrazit Gaussovou křivkou. Mezi hlavní výhody statistické normy můžeme zařadit relativní objektivitu, možnost srovnání, rychlost

v posouzení interindividuálních rozdílů ve vybraném vzorku či predikci a využitelnost v praxi. Její nevýhoda je spatřována především v tom, že nehodnotí kvalitu pozorovaného jevu (Kvintová, 2016, s. 15-16).

Funkční pojetí vyjadřuje normu pragmaticky, a to z hlediska dosažení stanoveného funkčního stavu, bez zvýšené pozornosti na zvolený způsob. Jako normální charakterizuje situaci, kdy určitý systém správně a efektivně plní svou funkci. Za abnormální je oproti tomu považováno vše, co je dysfunkční, patologické. Toto pojetí se nezaměřuje na četnost jevu, jako tomu bylo u statistické normy, ale na optimální fungování jedince vzhledem k jeho stanoveným cílům a výkonům (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 173). Výhodou funkčního pojetí je především to, že klade důraz na individuální zvláštnosti jedince a umožňuje hodnotit jevy i jiným způsobem než statistickým. Přestože může být výskyt jevů proměnlivý, určitá funkce zůstává v jistých situacích nezměněna. Mezi nevýhody se řadí diskutabilnost zdrojů a prostředků k dosažení určitého funkčního stavu nebo také zkreslení obrazu z důvodu nerespektování všech dalších složek osobnosti jedince (Kvintová, 2016, s. 19).

Normativní pojetí pojímá za normální vše, co koresponduje s konvenční normou. V tomto případě hovoříme o takových jevech a jednáních, které jsou očekávané, přípustné, správné, tolerované a běžně přijatelné. Sociokulturní normy jsou tzv. vnitřní a vnější pravidla vhodného chování, které reflektují specifické kultury a konkrétní tradice, zvyky a společenské očekávání, přičemž se také vztahují ke konkrétnímu místu i času. Při nedodržení a vybočení z těchto pravidel hrozí možné následky a sankce. Protože se společnost neustále vyvíjí a přeměňuje, v přímé závislosti dochází taktéž i k různým transformacím společenských norem. Každá společnost má své určité normy, které jsou v něčem podobné a v určitých věcech se odlišují od společností jiných. Výhody jsou spatřovány především v tom, že odrážejí aktuální úroveň poznání konkrétní společnosti a předávají odkaz předků další generaci. Nevýhodou je, že toto rozdílné pojmání normality může být problémem u jedinců, kteří pocházejí z odlišného sociokulturního prostředí (Kvintová, 2016, s. 18).

Mediální norma je charakterizována jako vzor, který je doporučovaný a předkládaný médií jako žádoucí standard. Tato norma je specifická tím, že může nejenom vhodným a žádoucím, ale také hlavně i negativním způsobem ovlivňovat postoje a hodnoty jedinců ve společnosti. Ovlivňování a manipulování je zapříčiněno tím, že masmédiá velmi často prezentují lidem zkreslenou a zidealizovanou realitu, kdy ve většině případů předkládají určité jednání nebo jevy jako velmi atraktivní či žádoucí.

Přestože hlavní výhody jsou spatřovány v rychlé a dostupné informovanosti, v samotné konstrukci prezentovaného mediálního obrazu má poměrně často přednost komerční charakter před samotnou odborností nebo etikou. (Vágnerová, 2004, str. 24).

Ontogenetická norma představuje vymezení normality z hlediska vývoje jedince. V kontextu ontogenetické normy hovoříme o existenci specifických somatických a psychologických kritérií či typických znaků, které představují obecně stanovené normy, se kterými lze porovnávat skutečný vývoj konkrétního jedince. Abnormalita je vyznačována jako odchylka od těchto kritérií. Kromě komparace lidského vývoje se znaky a kritérii specifickými pro dané vývojové období, je také nutné brát ohled nejenom na individuální zvláštnosti a odlišnosti jedince, ale také na situační kontext, který může mít poměrně velký vliv na vykazování abnormálního chování (Kvintová, 2016, str. 21).

3.3 Typy rizikového chování u pubescentů

M. Miovský (2015, s. 114-116) vymezuje celkem devět oblastí rizikového chování, které jsou základním obsahem školské prevence rizikového chování. U dětí školního věku se rizikové chování projevuje v těchto oblastech: záškoláctví, šikana, rasismus, užívání a experimentování s návykovými látkami, spektrum poruch příjmu potravy apod.

Dle D. Le Bretona (2016, s. 3) si lze všimnout u dospívajících jedinců více projevů riskantnějšího chování. Autor uvádí, že zásadním důvodem tohoto chování je, že každý jedinec bojuje sám za sebe, neboť v naší současné společnosti dochází k rozsáhlému úpadku starých institucí, jako je např. rodina. Podobné věci se dějí i dalším institucím, jako jsou církve, školy nebo politická moc. Tyto zmíněné „sociální síly“ již nejsou referenčním bodem pro současné mladší generace. Namísto toho se dospívající jedinci zapojují do nebezpečného a riskantního chování, aby objevili své limity a hranici toho, co je přijatelné a tolerovatelné. Problém však tkví především v tom, že ne vždy se jim podaří tuto hranici nalézt.

3.3.1 Záškoláctví

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 383) definuje záškoláctví jako „jev, kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov“. Absenci žáka na základní škole omlouvá vyučující na základě písemné žádosti zákonného zástupce, v souladu s pravidly školního řádu. Pokud se žák záměrně vyhýbá povinné školní docházce, jedná se o porušení školního řádu a zároveň i školského zákona (z. č. 561/2004 Sb.,

o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). V § 36 školského zákona je upraveno plnění povinnosti školní docházky, z čehož vychází povinnost žáka docházet do školy řádně a včas. Samotný projev záškoláctví bývá často spojován i s dalšími formami rizikového chování. Důvodem pro absenci může být široké spektrum faktorů, mezi které se řadí např. školní neúspěšnost, šikana, strach z učitele nebo spolužáků, vzdor ke školní práci apod.

J. Kvintová (2016, s. 165-166) uvádí, že je možné záškoláctví rozdělit do tří specifických typů. Jedná se o *impulzivní, plánované a účelové záškoláctví*. Impulzivní záškoláctví představuje jednorázový akt, kdy žák nemá žádný předem připravený plán pro absenci ve škole. Jedná se o spontánní nápad na poslední chvíli před příchodem na vyučování nebo i během samotného průběhu vyučování. Důvodem takového jednání může být ovládnutí strachem nebo neschopnost řešit problémy související se vzniklou situací. Plánované záškoláctví se od impulzivního liší tím, že se žák snaží účelně vyhnout ověřování jeho znalostí a dovedností formou testu nebo ústního zkoušení, případně učiteli nebo spolužákovi, který mu způsobuje pocity strachu či ohrožení. Pro tento typ záškoláctví je charakteristický propracovaný systém omluvenek absencí. Účelové záškoláctví se odlišuje od předchozích typů především tím, že se objevuje ve většině případů u žáků s výborným studijním prospěchem. V tomto případě je absence ve škole podpořená rodiči, kteří své dítě omlouvají z povinného vyučování kvůli jiným, pro ně mnohdy důležitějším aktivitám.

Mezi možné příčiny záškoláctví se dle Z. Martínka (2015, s. 116) řadí negativní vztah ke škole, vliv rodinného prostředí, způsob trávení volného času a vliv vrstevnické skupiny. Negativní vztah ke škole je utvářen mnoha faktory, přičemž v nejčastějším případě se jedná o kladení vysokých nároků na žáky, nespravedlivé hodnocení, špatné mezilidské vztahy, případně také mimořádné nadání žáka nebo nízká úroveň školní zralosti na samém počátku povinné školní docházky.

Rodina a charakter jejího prostředí má výrazný vliv na utváření osobnosti dítěte. Za možné příčiny rizikového chování lze označit nejenom nepříznivě působící přehnanou péči rodičů, ale také i jejich nezáměr jak o dítě samotné, tak i školu a jeho studijní prospěch. Pokud dítě nedostává potřebnou pozornost nebo ji dostává v enormní výši, hledá prostředí, do kterého by mohlo uniknout a bylo by přijímáno a cítilo se bezpečně. V návaznosti hovoříme o způsobu trávení volného času. Dospívající jedinci často inklinují k nejrůznějším partám, právě proto, aby uspokojili svou potřebu zázemí a jistoty. Každá parta má své specifické nároky na konformitu, které je nutné dodržovat, pokud

nechce být jedinec z této skupiny vyloučen. Kromě způsobu vyjadřování nebo úpravy zevnějšku může být také mezi nároky na přijetí a účast v partě i záškoláctví.

Na záškoláctví lze nahlížet jako na určitý způsob ochranného chování, kdy se jedinec snaží prostřednictvím úniku vyhnout řešení konkrétního problému nebo neúnosné školní zátěži. Možnou příčinu záškoláctví můžeme také shledat u rozdílné kultury, a tedy v odlišném socializačním vývoji, kdy respektování norem vybrané společnosti nemusí být uznáváno a respektováno jedinci pocházejícími z jiného kulturního prostředí. Zatímco v České republice je povinná školní docházka stanovena zákonem, v jiných zemích tomu tak být nemusí.

3.3.2 Šikana a extrémní projevy agrese

Do vybrané kategorie rizikového chování se řadí nejrůznější extrémní formy agresivního chování, které je namířené proti druhé osobě, proti sobě nebo proti věcem. Jako příklad jednotlivých forem lze uvést fyzické napadení s následkem ublížení na zdraví, sebepoškozování, vandalismus. Abychom mohli toto chování označit jako extrémně agresivní, musí mít jeho následky prokazatelnou fyzickou, materiální nebo psychologickou újmu. Šikana je v tomto případě pouze jednou z podob širokého spektra extrémně agresivního chování (Miovský, 2015, s. 114).

„Šiknu lze definovat jako cílené, násilné a agresivní chování jednotlivce či skupiny vůči slabšímu jedinci, případně skupině jedinců, kteří nemohou ze situace uniknout či nejsou schopni se účinně bránit“ (Kvintová, 2016, s. 159). Šikanování nebo také šikanující chování se projevuje fyzickým, psychickým nebo kombinovaným ponižováním jedinců v různých prostředích, nejčastěji však ve školním prostředí. Iniciátory šikany mohou být vrstevníci, starší žáci, dospělí, jedinci s osobnostním nebo sociálním narušením. Jedná se o jedince, kteří postrádají dostatek empatie vůči druhým a nemají zralou sebekontrolu nad svými projevy a pocity moci. Mezi další charakteristiky agresora se řadí nižší úroveň prosociálních tendencí, horší komunikační dovednosti, výrazná potřeba sebeprosazení, osobní komplexy, hostilní ladění apod. Obecně můžeme šikanu charakterizovat jako způsob určitého zneužití moci a postavení nad slabším, šikanovaným jedincem, který se vymyká z akceptovatelné normy většiny.

Mezi podoby šikany se dle Metodického pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č. j. MSMT-21149/2016) vydaný v roce 2016 (dále jen MŠMT 2016) se řadí kyberšikana, přímá a nepřímá šikana. Kyberšikana představuje agresivní chování skrze internet a sociální

sítě. V kontextu hovoříme o zakládání falešných profilů, sdílení dehonestujícího obsahu vztahující se k oběti šikany, distribuce fotomontáží, prezentace zraňujících komentářů, zaslání výhružných sms nebo hromadných zpráv skrze email nebo jiné mobilní aplikace. Oproti tomu má přímá šikana podobu fyzickou (např. bití, nevhodné doteky), verbální (např. slovní urážky a zraňující komentáře, manipulativní příkazy) nebo neverbální (např. urážlivá gesta, řeč těla agresora). Nepřímá šikana je zaměřena na emocionální a psychologické ublížení, ve snaze poškodit sociální status vybrané oběti. Princip tohoto šikanování je založen na tom, že útočník působí bolest takovým způsobem, aby to nebylo zcela zřejmé a bez viditelného záměru, proto dochází k aplikaci agrese v zastoupení (MŠMT, 2016).

Mezi základní příčiny a zdroje šikanujícího chování a agrese se řadí citová deprivace agresora. V tomto případě hovoříme o absenci saturace potřeby lásky, ochrany, bezpečí a jistoty. Jako určitá kompenzace uspokojování těchto potřeb slouží vyhledávání alternativních možností, mezi které se řadí například užívání návykových látek a únik z reality nebo působení fyzické nebo psychické bolesti jiným lidem. Velký vliv na vznik tohoto typu chování má i rodinné prostředí, zvláště, pokud rodiče užívají a akceptují jako výchovný prostředek fyzické tresty nebo jsou k agresivním projevům chování vůči jiným lidem lhostejní. V období dospívání může být příčinou šikanování i vliv party nebo jiné sociální skupiny, které je jedinec členem (Kvintová, 2016, s. 161).

3.3.3 Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě

Relativně novým typem rizikového chování z hlediska jeho masového rozšíření v posledních letech je provádění a vyhledávání nejrůznějších rizikových sportů. „*Obecně jej definujeme jako záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřeně vysokému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímého ohrožení života v rámci sportovní činnosti nebo v dopravě*“ (Miovský, 2015, s. 115).

Rozdíl mezi adrenalinovými sporty a hazardními sporty je takový, že v případě hazardních sportů je nutno již předem počítat s možným zraněním nebo smrtí. Možným důvodem, proč jedinci vyhledávají tento způsob zábavy je ten, že extrémní sporty nabízejí silný zážitek, vzrušení a dobrodružství, ale ne za cenu vážného ublížení na zdraví. M. Dolejš (2010, s. 77) uvádí několik důvodů, které způsobují oblibu těchto sportů. Řadí se mezi ně: možnost překonávat vlastní limity; možnost využívat vlastní fyzický i psychický potenciál a zlepšovat ho; únik od stereotypu a všedního způsobu života.

Do skupiny extrémních sportů se řadí skateboarding, parkour, rafting apod. Jako o rizikových o nich mluvíme tehdy, pokud tyto činnosti jednoznačně překračují fyzické síly i osobní možnosti jedince nebo jsou provozovány bez dostatečného potřebného vybavení nebo zkušeností (Mioviský, 2015, s. 115). Oproti tomu mají podoby hazardních sportů charakter nelegálních motoristických závodů často za plného provozu, parkour mezi budovami, horolezectví bez jištění atp.

Specifickým typem je také i rizikové chování v dopravě, které lze charakterizovat jako jednání, které ve většině případů vede k dopravním kolizím, a tedy následně k vážným úrazům nebo úmrtím. V kontextu dospívajících jedinců se jedná o účastníky provozu v roli chodce, cyklisty, skateboardisty nebo případně spolujezdce. Rizikové chování může být způsobené neznalostí dopravních předpisů nebo osobnostními faktory, kde se jedná především o agresivní jednání, přeceňování vlastních schopností a vyhledávání adrenalinových zážitků. Mezi nejčastější situace v rámci tohoto typu rizikového chování se řadí přebíhání vozovky v nebezpečných úsecích, jízda mezi vagóny metra či tramvaje, nerespektování dopravního značení nebo světelných signálů (MŠMT, 2010).

3.3.4 Rasismus a xenofobie

Rasistické a xenofobní chování je charakterizováno jako soubor projevů, které směřují k nejrůznějšímu potlačení zájmů a práv menšin. Jedná se o zastávání rasové nerovnocennosti v jakýchkoliv situacích či další podporování rasové nesnášenlivosti a netolerance vzhledem k menšinám nebo nejrůznějším odlišnostem jedince od většiny (Mioviský, 2015, s. 115).

Rasismus představuje takové chování jedince, které na základě přiřazení psychických nebo mentálních schopností či dovedností hodnotí nebo posuzuje příslušníky vybraných skupin, které jsou z hlediska rasového, biologického nebo národnostního původu odlišné od majoritní společnosti. Xenofobní chování se oproti tomu liší v drobném detailu tím, že je způsobeno pocity odporu, strachu, nedůvěry a nepřátelství ze subjektů, které jsou pojímány jako cizí. V tomto případě může docházet k reakci, kdy jedinec s xenofobními sklony začne subjekty s prvky jinakosti poškozovat (MŠMT, 2010). Konkrétním projevem xenofobie je nepřátelství a odpor k lidem (imigrantům či cizincům s trvalým pobytem), kteří mají jinou barvu pleti, odlišné náboženské přesvědčení, jinou národnost, kulturu nebo mateřský jazyk.

Příčiny výskytu rasismu, extremismu, případně xenofobie je možné sledovat v určitých tradicích, v rodinném prostředí nebo i u specifických problémů vybraného regionu nebo školního zařízení zvláště v oblastech, kde je větší výskyt příslušníků vybrané etnické menšiny s kriminálním nebo velmi agresivním chováním.

3.3.5 Negativní působení sekt

Sekta představuje specificky ohraničenou sociální skupinu, kdy její členové sdílí a přejímají určitý ideologický koncept, který je ve většině případů náboženského nebo politického charakteru. Sdílení tohoto specifického konceptu způsobuje, že se sekta diferencuje od majoritní společnosti, přičemž dochází k postupné, často až úplné sociální izolaci, manipulativnímu jednání i k dalším enormním zásahům do soukromí zainteresovaných osob. Tyto způsoby jednání se vyskytují zvláště u silně centrálně vedených a organizovaných sekt, které mají stanovené velmi přísné podmínky členství. Přestože samotné členství a sdílení stejných hodnot s ostatními členy sekty může jedinci přinášet určitou saturaci osobních potřeb a pocitů, nelze však opomenout také negativní důsledky, které jsou zapříčiněné působením sekty. Ty vznikají především v psychologické, sociální, ekonomické oblasti jedince (Miovský, 2015, s. 115).

Riziko sekt vzhledem k dospívajícím jedincům spočívá především v tom, že se tito jedinci snaží nalézt jejich vlastní identitu a místo ve světě, kam by mohli patřit a zároveň se u toho cítit bezpečně. Sekty mohou v tomto případě pomoci dospívajícímu jedinci nalézt smysl života, který v aktuální životní etapě možná postrádá. Zvláště rizikovými jedinci jsou ti, kteří vyrůstají v dysfunkční rodině nebo ti, kteří disponují velmi nízkým sebevědomím. Mezi možné příčiny, které mají vliv na volbu života v sektářské společnosti, se řadí například potřeba jistoty a bezpečí, nezvládnutí vlastní svobody, potřeba autority, emoční přijetí, reakce na životní zátěže, frustrace a stres z běžného života, vyjádření nonkonformity, změna identity, náhrada za rodinu, zájem o transcendentní zakotvení života apod.

3.3.6 Sexuální rizikové chování

Sexuálně rizikové chování lze charakterizovat jako soubor nejrůznějších behaviorálních projevů, které mají přímou návaznost na sexuální aktivity, přičemž současně představují určitá rizika, která se mohou projevat především ve zdravotní i sociální oblasti (Miovský, 2010, s. 76). V kontextu lze hovořit o relativně často se vyskytujících fenoménech v populaci, mezi které se řadí nechráněný pohlavní styk, promiskuita apod. Rizikové sexuální chování se vyskytuje často v kombinaci s jinými

rizikovými projevy, jako je například užívání návykových látek nebo zveřejňování intimních fotografií na internetu a sociálních sítích.

V rámci sekulární akcelerace dochází k urychlování biologického dospívání a způsobená hormonální a tělesná proměna může být jednou z příčin, která může vyvolat rizikové chování u této skupiny jedinců dříve, než tomu bylo u předchozích generací. Rizika zde můžeme spatřovat především proto, že zatímco pubescent může po tělesné stránce vypadat již poněkud dospěle, psychická stránka dospívajícího jedince je v tomto vývojovém období ještě nevyzrálá. Proto může sexuální chování nepříznivě ovlivňovat jedince, který se ho dopouští nejenom v čase, kdy se aktuálně odehrává, ale i v budoucnosti.

V oblasti psychiky hovoříme o možném posunu hodnot nebo o emoční oploštělosti. Z psychologicko-sexuálního hlediska může mít rizikové sexuální chování vliv na volbu a preferenci sexuálních aktivit nebo na vyhraněnost sexuální orientace. Ze zdravotního hlediska zde existuje velké riziko možné nákazy nejrůznějšími pohlavními chorobami, zvláště u nechráněného pohlavního styku. Neopominutelná je také oblast sociální, kdy může docházet k navazování neadekvátních sociálních vazeb a kontaktů, které se poté mohou odrážet i do blízké či vzdálené budoucnosti. Mezi hlavní typy sexuálního rizikového chování u dospívajících se primárně řadí předčasný začátek pohlavního života a sledování či možné šíření pornografických materiálů (MŠMT, 2015).

3.3.7 Užívání návykových látek

Riziko užívání psychoaktivních látek spočívá především v rostoucí závislostní tendenci, která je zapříčiněná navozováním pozitivního, saturujícího pocitu, který jedinec touží zopakovat. Vzniklá závislost nebo i příležitostné užívání těchto návykových látek se následně projevuje jak ve zdravotní, tak i sociální či výchovné oblasti konkrétního jedince, přičemž může negativně ovlivňovat i jeho okolí. Projevy závislostního chování se liší v závislosti na druhu návykové látky, frekvenci i délky jejího užívání. U dospívajících jedinců se nesetkáváme s přímou závislostí, ale především s prvotním experimentováním, které může být základem pro závislost na vybrané psychoaktivní látce v budoucnu. Experimentování je obecně charakterizováno jako jednorázové či velmi málo opakované užití látky, o které je všeobecně známo, že na ní může vzniknout závislost. U vybraných drog, u kterých existuje riziko předávkování, může být i samotný experiment velmi nebezpečný. Oproti experimentu je závislostní chování definováno jako

kompulzivní a kontinuální užívání návykových látek bez ohledu na důsledky (O'Brien, 2011).

Za psychoaktivní látky lze označit veškeré chemické látky, které primárně působí na centrální nervovou soustavu. Zde dochází k transformaci mozkové funkce a dočasným změnám ve vnímání, náladě, vědomí i chování jedince. Tyto látky mohou být užívány jak k rekreačním účelům, tak pro rituální či duchovní účely nebo jako léčivo. Řada těchto látek je návykových (Kalina, 2015, s. 49).

Mezi rizikové faktory, které mají přímou spojitost s užíváním návykových látek v dospívání, se dle Catalana a Millera (1992 in Miovský, 2015, s. 84) řadí: *„zákony tolerující užívání drog, dostupnost drog, extrémní ekonomická deprivace, dezorganizované sousedství, nepříznivé biochemické a genetické charakteristiky, časné a přetrvávající problémy v chování včetně agresivního chování u chlapců, hyperaktivita v dětství a dospívání, užívání alkoholu a nelegálních drog v rodině, slabé výchovné působení v rodině, rodinné konflikty, nízká vazba k rodině, školní neúspěch, zanedbávání školních povinností, časné odmítnutí vrstevníků, sociální tlaky k užívání drog, odcizení a rebelství, kladné postoje k užití drog a raný začátek užívání drog“*.

Do souboru nejvíce užívaných a nejčastějších drog u dospívajících jedinců se řadí především alkohol a tabákové výrobky, které jsou v naší společnosti pojímány jako drogy legální. Zároveň se lze také v poslední době setkat se zvýšeným nárůstem užívání konopí a jeho derivátů. Alkohol nebo tabák představuje společensky tolerovanou návykovou látku, která se stala součástí životního stylu západních společností. Dítě se s ním setkává již od útlého mládí v rodině nebo později u vrstevníků. Získání zkušeností u dospívajících s těmito návykovými látkami je především podmíněno jejich snadnou dostupností, obzvláště v rodinném prostředí, kde mají rodiče k tomuto chování určitý benevolentní postoj. Mezi hlavní důvody, kdy se dospívající jedinec uchyluje k vyzkoušení těchto návykových látek, je určitá póza dospělosti, vliv vrstevníků či influencerů, zvládnutí stresu, reklamy a média.

Na základě toho se v současné době stále častěji objevují nové produkty. Jedná se v prvním případě o jednorázové elektronické cigarety, které se dají sehnat i ve verzi, která neobsahuje nikotin. To může být pro mnohé dospívající jedince svým způsobem zajímavé, protože by na těchto produktech neměla vznikat závislost, na kterou byli svými rodiči nebo učiteli dříve již upozorněni v rámci prevence před užíváním návykových látek. Navíc liquidsy v těchto elektronických cigaretách jsou ochuceny a jejich aroma nezůstává na oblečení, jako je tomu u běžných cigaret. V dalším případě se jedná

o tzv. vitamínové vaporizéry, které fungují na principu inhalace vitamínů. I přesto, že tyto produkty jsou dle výrobce naprosto neškodné, jejich zakoupení je možné až po dosažení věkové hranice 18 let.

3.3.8 Poruchy příjmu potravy

Poruchy příjmu potravy se řadí dle Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů 10. revize (dále jen MKN-10) do oblasti syndromů poruch chování, které jsou spojené s fyziologickými poruchami a somatickými faktory (oblasti F50-F59). U dospívajících jedinců se setkáváme s mentální anorexií, mentální bulimií nebo přejídáním, které je spojené s psychologickou poruchou a stresujícími událostmi. M. Miovský (2015, s. 116) chápe spektrum poruch příjmu potravy jako „...*poruchy způsobené rizikovými vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném většinou na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání vlastního těla s důsledky jak výrazné podváhy, tak výrazné nadváhy a jejich dalších komplikací zdravotních, sociálních a psychologických.*“ Na vzniku těchto onemocnění se podílejí faktory jak biologické, tak sociální i psychologické, přičemž jejich konstelace naruší v určité situaci psychickou stabilitu dospívajícího (Pugnerová, 2016, s. 133).

Mentální anorexie je nemoc, která je charakterizována jako úmyslné zhubnutí, které si jedinec sám vyvolává, přičemž se snaží udržet tento stav nízké tělesné hmotnosti co nejdéle. Tato porucha se vyskytuje nejčastěji u dospívajících dívek a mladých žen, přesto se v malé míře vyskytuje také chlapců a mladých mužů. Zvýšený výskyt u pubescentů je zapříčiněn především tělesnou přeměnou, která je často spojena s velkou kritikou a odmítavým postojem a frustrací k přijetí vlastního těla, které je součástí identity každého jedince. Jako hlavní důvod, který vede k anorexii, se jeví tlak společnosti a médií, které prezentují štíhlost jako jediný ideál krásy zajišťující maximální úspěch. Mezi hlavní příznaky tohoto onemocnění se řadí omezený výběr jídla, nadměrná tělesná aktivita nebo vyvolávání zvracení a průjmu, amenorea (MKN-10, 2018).

Druhým typem ze spektra poruch příjmu potravy je mentální bulimie, která je v určitých faktorech shodná s mentální anorexií. Jedná se o onemocnění, ve kterém dochází k syndromu záchvatového přejídání s následnou kontrolou své tělesné váhy (Krch, 2008, s. 22). Aby si jedinec udržel ideální tělesnou hmotnost, uchyluje se ke zvracení nebo užívání projímadel, které mají kompenzovat předchozí přejídání. Mezi diagnostická kritéria se dle MKN-10 řadí neustálé zabývání se jídlem a silné, až záchvatové puzení k jídlu; opakované epizody přejídání, při nichž dochází ke

konzumaci velkého množství jídla v poměrně krátkém čase; pacienti se pokoušejí čelit výkrmnému účinku jídla prostřednictvím zvracení nebo užití projímadel.

3.3.9 Poruchy a problémy spojené se syndromem CAN

Syndrom CAN (*angl. Child Abuse and Neglect*) v překladu znamená syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Do této skupiny se zařazují veškeré nejružnější projevy chování, které jsou spojené s následky jakékoliv formy týrání, zneužívání nebo zanedbávání dětí, které nejsou v naší společnosti akceptovatelné. V praxi se jedná o projevy deprivace, výchovné, adaptační nebo zdravotní a psychické následky apod. Dítě je v nejčastějších případech poškozováno svými rodiči nebo členy rodiny, zvláště, pokud zneužívají své fyzické i psychické nadřazenosti a chovají se k němu necitlivě, bezohledně a využívají ho k saturaci vlastních potřeb nebo uspokojení nejružnějšího nutkání (Miovský, 2015, s. 116). Podle M. Pugnerové (2016, s. 95) se jedná o jedince, „...u kterých je určitá oblast sociální přijatelnosti agresivního chování nedostatečně strukturovaná. Jsou to jedinci nezdrženliví, dráždiví, výbušní, nezodpovědní, emočně labilní, infantilní, osobnostně nevyzrálí, s pocity méněcennosti, izolovaní, neuplatňující se ve společnosti, emočně chladní“.

Dle forem ubližování dětem rozlišujeme týrání na psychické, fyzické, sexuální zneužívání a zanedbávání. Fyzické týrání rozlišujeme následně na aktivní a pasivní. Týrání aktivní formou představuje veškeré způsoby fyzického násilí, které je páčáno na dítěti, které může vést v krajním případě až k jeho usmrcení. Do tělesného týrání dítěte pasivní formou se zahrnuje veškeré úmyslné i neúmyslné jednání v rámci péče o dítě, které způsobuje jeho neprospívání a nedostatečný rozvoj ve všech oblastech života (Pugnerová, 2016, s. 95-97). Mezi další formy CAN se řadí také systémové týrání dětí, tzv. sekundární viktimizace. Jedná se o situaci, kdy na dítě působí nadbytečná psychická zátěž vznikající v průběhu vyšetřování pro syndrom CAN. Mezi nejvíce traumatizující situace se řadí opakovaná vyšetření lékaři a dalšími odborníky, soudní jednání, časté střídání pěstounských rodin apod.

Projevy tohoto neakceptovatelného zacházení můžeme shledat ve viditelných šrámech na těle i ve způsobu samotného chování poškozeného jedince. Změny v chování dítěte se vyznačují těmito varovnými signály: nezáměr o okolní dění, zvýšená opatrnost vůči kontaktu s dospělým, vyhýbání se školním i mimoškolním aktivitám, zvýšená lhostejnost, agresivní napadání nebo šikanování vrstevníků, potíže se soustředěním zhoršení studijního prospěchu, sebepoškozování, neomluvené absence (MŠMT, 2010).

4 Prevence rizikového chování

Pedagogický slovník obecně definuje prevenci jako: „*Soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejm. onemocnění, poškození, sociálně-patologickým jevům*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 219). Jedná se tedy o všechny ochranné, preventivní metody a principy, které mají zabránit negativním vlivům, které působí v nejrůznější míře na člověka.

Dle M. Psotné (in Krejčířová, Goldová, 2008, s. 18) je prevence pojímána v nejšířším slova smyslu jako podpora vlivu společenského systému a žádoucích podmínek, proto autorka definuje prevenci jako „*...systém opatření zaměřených na snižování, případně vyloučení rizika výskytu určitých životních situací, stavů, procesů, jevů negativně působících na člověka nebo skupiny lidí, pod vlivem existujících životních, pracovních, sociálně-ekonomických podmínek a způsobu života.*“ V tomto případě je prevence nepřetržitým a plynulým procesem, který je zaměřený na pozitivní ovlivňování zdraví. Aby bylo možné tohoto pozitivního ovlivňování dosáhnout, využívá k tomu nejrůznější způsoby a podoby životního stylu, prostřednictvím kterého může jedinec rovnoměrně saturovat své sociální, fyziologické i psychické potřeby.

4.1 Primární prevence

Primární prevence představuje soubor veškerých možných a dosažitelných opatření, která zabráňují samotnému vzniku, a tedy i rozvoji nežádoucích jevů, které by mohly ohrozit jedince nebo společnost. R. Jedlička (2015, s. 67) uvádí, že „*...jde o soubor komplexních opatření směřujících k upevnění zdraví, dodržování zákonnosti a posilování morálních kvalit společnosti.*“ V tomto případě se jedná také o samotné vyhledávání konkrétních rizik, zjišťování a porozumění možným důvodům a příčinám, které mají vliv na odchylky od normy, či uplatňování účinných obraných mechanismů.

Vzhledem k vybrané skupině dětí staršího školního věku je primární prevence zaměřena hlavně na oblast rozvoje jejich sociálních dovedností. Do této oblasti se řadí navazování pozitivních a zdravých vztahů mimo rodinu a nejbližší okolí, schopnost efektivního řešení konfliktů, také schopnost čelit určitému sociálnímu tlaku nebo se umět v dané chvíli vhodně rozhodnout. U skupiny dospívajících jedinců jsou z hlediska specifického vývoje zvláště důležité programy primární prevence, které jsou zaměřené hlavně na rizika spojená s užíváním a experimentováním s návykovými látkami. Snahou je tedy vytvořit u této sociální skupiny povědomí o drogách a jejich nepříznivých

důsledcích na oblast zdraví, pokud dojde k jejich užívání. Důležité je zmínit, že aby veškerá preventivní opatření byla účinná, je zapotřebí, aby se nejednalo pouze o jednorázové a vzájemně neprovázané akce, ale o systematický, soustavný a cílevědomý komplex procesů.

4.1.1 Nespecifická prevence

Primární nespecifická prevence představuje veškeré způsoby a opatření, prostřednictvím kterých dochází k podpoře žádoucích forem chování. Nejčastěji je tato forma prevence realizovaná skrze sportovní aktivity anebo účelné využívání volného času. Dle R. Jedličky (2015, s. 68) se hlavně jedná o aktivity, které rozvíjejí komunikační a sociální dovednosti nebo zvyšování určité odolnosti mládeže vůči zátěži, přičemž je důležité dbát především na kvalitní trávení volného času této sociální skupiny. V praxi se preventivní opatření tohoto charakteru zaměřují na běžnou populaci, u které nejsou patrné výchovné problémy, rizikové chování nebo psychosociální poruchy.

M. Pugnerová (2019, s. 89) uvádí, že je nutné zaměřit se také na vytváření bezpečného prostředí, které by umožňovalo rozvíjet jedincovu osobnost či jeho seberealizaci. Pokud dospívající jedinec tráví svůj volný čas se správnými lidmi na správném místě, nemá čas ani potřebu vyhledávat nejrůznější možná rizika v jiné sociální skupině. Toto bezpečné prostředí představuje podporu otevřenosti a jisté tolerance k osobitým názorům druhých i pomoc při vytváření vztahových a organizačních pravidel uvnitř sociální skupiny.

4.1.2 Specifická prevence

Specifická prevence je oproti nespecifické uplatňována především u osob, které se již ocitli v určitém riziku nebo se u nich vyskytuje větší pravděpodobnost, že by mohlo dojít k projevu nežádoucích jevů. V takovém případě jsou preventivní opatření orientovaná proti konkrétnímu riziku, přičemž je těmto jedincům také poskytována specificky zaměřená péče.

Z hlediska primární prevence je zaměřena na předcházení konkrétních problémů. V praxi se jedná o plošné kampaně proti drogovým závislostem, xenofobii, šikaně, rasismu apod. Tyto specifické preventivní akce mají podobu besed s odborníky, přednášek nebo nejrůznějších informativních brožur či agitačních letáků. Obsah těchto informačních materiálů je ve většině případů zaměřen na poučení o rizicích, příčinách a projevech konkrétního rizikového chování nebo návykových látek, přičemž jsou zde připojené také informace na způsoby možné pomoci. Jako další způsob preventivního

opatření funguje ve vybraných školách tzv. peer program. Tento program je tvořen skupinou poučených dobrovolníků z řad vrstevníků, které předávají informace o specifických formách rizikového chování a nežádoucích jevech dospívajícím jedincům (Jedlička, 2015, s. 69). Preventivní působení tohoto typu má velice pozitivní výsledky, neboť je zde minimální bariéra věkového rozdílu mezi těmi, kteří informace předávají a těmi, kteří informace přijímají. Jedinci v tomto případě bývají shovívavější, sdílnější a přístupnější k informacím.

4.2 Sekundární prevence

Sekundární prevence představuje soubor veškerých preventivních opatření, která se snaží včas odhalit nežádoucí jevy a začít s nimi pracovat i je řešit již v rané fázi jejich vzniku. Dle R. Jedličky (2015, s. 69) se z hlediska školního prostředí jedná o jedince, u kterých se již vyskytuje nějaká forma rizikového chování, proto v tomto případě potřebují specifický pedagogický a psychologický přístup.

Aby bylo preventivní opatření účinné, je důležité rychle rozpoznat samotný problém i žádoucí způsob pomoci. Následně po zhodnocení všech aspektů je důležitá i včasná realizace pedagogicko-psychologického zásahu. Mezi nejohroženější skupinu se řadí dospívající jedinci, kteří pocházejí z nevhodného výchovného prostředí, kdy jejich zákonní zástupci nedbají na řádnou školní docházku, výchovu či smysluplné trávení volného času.

4.3 Terciární prevence

Terciární prevence se skládá z takových preventivních opatření, která se snaží minimalizovat nežádoucí dopady, zabránit vzniku recidivujícího chování i dalším problémům a komplikacím, které jsou v přímé závislosti na již vyskytujících se nežádoucích jevech. Aby došlo ke zlepšení stavu jedince, využívá se v terciární prevenci hlavně psychoterapie, reedukace, resocializace a socioterapie.

Preventivní práce je zaměřená na všechny jedince, u nichž již propukly nežádoucí jevy, které ohrožují nejenom je samotné, ale také i celou společnost. Tyto osoby jsou ve většině případů poznamenány defektní socializací či trpí rozvinutou zdravotní poruchou nebo společenskou marginalizací. Terciární prevence, v některých případech označována jako prevence indikovaná, se snaží prostřednictvím nápravných opatření o snížení škod a následků, které jsou způsobené nežádoucím a poškozujícím životním stylem jedince (Čech in Miovský, 2012, s. 110).

4.4 Podpora duševního zdraví

Duševní zdraví představuje stav, kdy u jedince převažuje duševní pohoda před nevyrovnaností a neklidem. Tento stav je ovlivňován mnoha faktory, mezi které se řadí nejenom školní vyučování, ale také rodinná výchova i výchova ve volném čase. To, jak velký vliv mají tyto faktory na duševní zdraví, závisí především na míře a odlišnostech jejich působení.

V souvislosti s duševním zdravím hovoříme také o duševní hygieně, která bývá někdy označována jako tzv. psychohygiena. V praxi představuje duševní hygiena nácvik proaktivní péče o mysl člověka, přičemž je situována do role prevence vzniku nejrůznějšího spektra duševních chorob. Pro psychohygienu je charakteristické nespočetné množství individuálních variací, proto není možné, aby existoval všeobecně přijímaný soubor kroků nebo pokynů, které by bylo nutné závazně dodržovat. Mezi nejzákladnější faktory v oblasti duševní hygieny se řadí adekvátní spánek, správná výživa, pravidelné cvičení, sociální podpora a pravidelné preventivní kontroly u odborníka, který je specialistou na duševní zdraví (Alonso, Chatterji, He, Kessler, 2014, s. 23).

Pedagogický slovník charakterizuje psychohygienu jako určité preventivní opatření, které se zaměřuje nejenom na psychické poruchy a duševní nemoci, ale také i na podporu optimálních podmínek, které jsou důležité pro správné fungování lidské psychiky. Má zvláště důležitý význam při zvládnutí psychické zátěže. Psychohygiena proto stanovuje určité zásady, prostřednictvím kterých může jedinec pociťovat životní spokojenost, vlastní užitečnost, psychickou výkonnost i zdatnost, včetně toho, aby tento člověk žil vyrovnaným životem i v souladu s normami společnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 61).

4.4.1 Péče o prostory a prostředí

Na lidskou psychiku působí nejenom sociální, ale také i materiální prostředí. V tomto případě hovoříme o prostorech a jejich vybavení, které mohou pozitivně nebo naopak negativně ovlivňovat psychickou pohodu a tím i duševní zdraví. Proto prostory, ve kterých se realizuje pedagogické ovlivňování volného času, by měly splňovat veškeré stanovené pedagogické, hygienické i etické požadavky. Mezi nejzákladnější hygienické požadavky se řadí vhodná velikost prostor, čistota, optimální teplota a vlhkost vzduchu, nábytek a další vybavení apod. Prostory, které slouží pro pedagogické působení, by měly především odpovídat výchovným záměrům i typům realizovaných a zamýšlených aktivit.

Abychom skrze volný čas mohli příznivě působit na psychickou pohodu, je důležité dbát ohled na citlivou úpravu prostředí, neboť se od typického školního působení značně odlišuje. Prostory sloužící pro volnočasové aktivity mají charakter heren, sportovišť, kluboven nebo specializovaných místností, které slouží například pro výtvarné nebo estetické činnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 121). Pokud je vybavení volnočasových prostor omezeno ekonomickými podmínkami, je možné i žádoucí, aby se na zvelebení místností a specializovaných učeben podíleli i samotní účastníci za podpory vedoucího zájmové činnosti.

4.4.2 Pozitivní lidské vztahy

Pozitivní lidské vztahy ve školách i zájmových zařízeních jsou důležitým aspektem, který podporuje a ovlivňuje efektivní vzdělávací i výchovné prostředí. Působení kladných mezilidských vztahů mezi vychovávanými a vychovávajícími se odráží nejenom do úrovně důvěry, ale také i do vzájemné odpovědnosti, motivace, participace, pocitu sounáležitosti, bezpečnosti, emocionální podpory nebo pocitu fyzické a psychické pohody. Kladné mezilidské vztahy mají také velký vliv na dosahování společných kolektivních cílů i na způsoby organizace jednotlivých zájmových nebo volnočasových činností (Roffey, 2012, s. 147).

Do sítě mezilidských vztahů se promítá mnoho faktorů, které ovlivňují výslednou atmosféru, která se vyskytuje v konkrétním kolektivu a je pro něj jedinečná. V kontextu volného času hovoříme o různých vztazích mezi účastníky zájmového vzdělávání navzájem a také mezi pedagogem volného času a samotným kolektivem. Vedoucí zájmového kroužku je situován do významné role, která podporuje a motivuje účastníky ke spolupráci, toleranci i vzájemnému pochopení. Kromě toho dbá ještě na dodržování stanovených pravidel a při porušení uděluje sankce dle příslušných kompetencí. Aby bylo výchovné působení komplexní, pedagog volného času ještě navazuje určité vztahy se zákonnými zástupci účastníků zájmového vzdělávání. Tyto vztahy s rodiči poskytují vedoucímu zájmového kroužku důležité informace o stylu rodinné výchovy, výchovných prostředcích i cílech, které lze dále uplatnit do dalšího výchovného působení nebo při řešení specifických konfliktů (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 122).

4.4.3 Ovlivňování režimu dne

V rámci zachování duševního zdraví je důležité uvědomění a respektování vlastního biorytmu a na základě toho sestavovat adekvátní režim dne. Celková výkonnost a schopnost maximální koncentrace se mění nejenom v průběhu dne nebo týdne, ale také

v závislosti na zdravotním stavu jedince, jeho věku, individuálním zvláštnostem nebo také ročním období. J. Machková a D. Kubátová (2016, s. 283) uvádějí, že součet doby strávené ve škole a věnované domácím úkolům či domácí přípravě na vyučování by měl v šestém a sedmém ročníku základní školy činit maximálně 6,5 hodiny, přičemž průměrná doba udržení plné pozornosti je 20 až 25 minut. Proto je důležité dbát na zařazování pestrých činností a přiměřenou psychickou zátěž.

Pro volný čas je vymezen ve většině případů odpolední časový úsek, který následuje po skončení povinného školního vyučování. V tomto případě je nutné počítat a brát ohled na určité kolísání výkonnosti, které se projevuje především v časných odpoledních hodinách po obědové pauze. Jako adekvátní se jeví zařazování odpočinkových a rekreačních činností, které pomáhají odbourávat únavu z vyučování. Následně dochází k zařazování pohybových aktivit, které pomáhají uvolňovat svalové napětí způsobené dlouhým sezením. Ve večerních hodinách je vhodné uchýlit se opět k odpočinkovým a relaxačním činnostem, které pomáhají adaptovat tělo na nadcházející spánek. Režimy ve volnočasových zařízeních se liší v závislosti na jejich výchovném záměru i rozmanitosti, přesto je důležité dbát na určité základní požadavky. Do základních požadavků se řadí dostatek času k odpočinku, střídání náročných aktivit s méně náročnými, dodržování řádu a pravidelnosti, naslouchat požadavkům vztahující se k úpravě režimu, a také brát v úvahu kolísání výkonnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 119).

4.4.4 Osvojování dovedností a technik na zvládání zátěže

Psychická zátěž je pojímána jako výsledek působení nejméně tří faktorů. Mezi tyto faktory se řadí vnější podmínky, vlastnosti osobnosti člověka i soubor sociálních faktorů. Mezi charakteristické aspekty souboru vnějších podmínek, nároků nebo požadavků, které jsou kladeny na konkrétního jedince, se řadí především jejich rozsah, intenzita, délka trvání i nečekanost nebo určitá neobvyklost. V rámci vlastností osobnosti hovoříme hlavně o individuálních předpokladech a postupech jedince, které jsou hlavním prostředkem pro zvládání zátěže. Pro sociální faktory je charakteristické, že mohou usnadňovat nebo také naopak komplikovat zvládání zátěže. Pokud je ale působení těchto tří faktorů v rovnováze, jedná se o optimální psychickou zátěž, která je důležitým aspektem pro optimální vývoj jedince (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 383).

Na obnově či zachování duševního zdraví se velkou částí podílí způsob trávení volného času, rekreace, odpočinek, osobní zájmy i veškeré volnočasové aktivity jedince.

Účinek na duševní zdraví lze ještě zvýšit osvojením určitých dovedností a technik, které se zaměřují na nejrůznější oblasti, jako je rychlejší odbourání únavy, pozitivní emoční ladění či efektivně řešit psychicky vypjaté a náročné životní situace. Tyto techniky pomáhají k relaxaci a ke změně vnímání, což pomáhá jednotlivcům vyhnout se nesprávným fixacím a zaujatostem, které mohou nejenom vyvolat, ale také zesílit určité duševní stavy, jako je úzkost nebo deprese (Alonso, Chatterji, He, Kessler, 2014, s. 23).

Mezi nejužívanější techniky se řadí relaxační cvičení, práce s dechem meditace, asertivní jednání, nácvik pozitivního myšlení nebo autosugesce (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 123). Jejich hlavní význam spočívá ve zdůrazňování zdravého sebevědomí a svědomitého úsilí o udržení optimální úrovně duševního zdraví, přičemž nejjednodušším preventivním opatřením je vyhnout se negativním vzorcům chování a nezdravému životnímu stylu, o nichž je známo, že duševní pohodu ovlivňují ve velké míře nežádoucím způsobem.

4.5 Preventivní programy škol

Každá škola je povinna vytvářet školní program prevence, jenž je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu. V praxi se můžeme setkat s označením preventivního školního programu jako tzv. *minimální preventivní program*. Jedná se o konkrétní a závazný dokument školy, který slouží jako vodítko ke snižování možných tendencí směřující k projevům rizikového chování u žáků. Kromě toho pomáhá pedagogickým pracovníkům orientovat se v oblasti preventivních opatření. Mezi nejběžnější koncepční opatření, která jsou náplní preventivního programu, se řadí výchova a vzdělávání ke zdravému životnímu stylu; rozvoj pozitivního sociálního chování, komunikačních dovedností i psychosociálních dovedností; zvládání zátěžových situací; podpora vlastní aktivity žáků; předcházení a minimalizace rizikových projevů apod. Kromě výše zmíněných opatření se také jedná o zahrnutí dlouhodobých cílů i aktivit, které jsou přímo spojeny s prevencí rizikového chování na konkrétní škole.

„Program by neměl být primárně o represi, ale o vytvoření bezpečného prostředí. Proto by měl zahrnovat komplexní a celistvou řadu pedagogických přístupů, dlouhodobých cílů, zájmových akcí i aktivit směřující k podpoře sociálních vztahů a rozvoji osobnosti žáků. Až v druhé řadě je snaha o eliminaci možného rizika a sociálně patologických jevů ohrožující žáky ale samozřejmě také pracovníky školy, společnost“ (Jedlička, 2015, s. 367).

V současné době by měly veškeré preventivní programy škol vycházet z Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027 a metodických pokynů a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) k prevenci rizikového chování, které se zaměřují na konzumaci drog, závislostní chování, záškoláctví, šikanování a další jiné způsoby násilí a agrese, intoleranci, homofobii, rasismus, sexuální rizikové chování, negativní působení sekt, spektrum poruch příjmu potravy, rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, syndrom CAN, vandalismus a další. MŠMT vydalo několik dokumentů, které mají pomáhat metodikům prevence, týmu školního poradenského pracoviště a všem pedagogickým pracovníkům při vytváření a realizaci minimálního preventivního programu školy, který je sestavován v délce trvání na jeden školní rok. V kontextu hovoříme především o:

- Metodickém pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016);
- Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č. j. 21291/2010-28) včetně 22 tematických příloh rozšiřující metodickou pomoc školám a školským zařízením o další projevy rizikového chování;
- zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění.

Každý minimální preventivní program školy vychází z omezených časových, personálních a finančních investic se zaměřením na nejvyšší efektivitu a podléhá kontrole České školní inspekce, přičemž je průběžně vyhodnocován a na konci školního roku je hodnocena jak kvalita, tak i efektivita stanovených strategií primární prevence. Toto hodnocení lze najít ve výroční zprávě o činnosti školy. Přestože se na tvorbě preventivního programu podílí především metodik prevence a tým lidí ze školního poradenského pracoviště, přímo zodpovědný za prevenci i za řešení veškerých zjištěných projevů rizikových forem chování je ředitel školy a školského zařízení (MŠMT, 2010). Dle R. Jedličky (2015, s. 368-369) by minimální preventivní programy škol měly vycházet z těchto zásad:

- vytváření podkladů pro uplatňování zdravého životního stylu ve škole;
- uplatňování promyšlené a přiměřené represe;
- postup zřizovatelů škol musí mít koncepční charakter;

- důsledně zařazovat problematiku etické a právní výchovy do vzdělávání, zdravého životního stylu ve shodě s rámcovými a školními vzdělávacími programy;
- do spolupráce zapojovat mimoškolní partnery a cíleně začleňovat problematiku zdravého životního stylu a ochranu žáků před rizikovými formami chování;
- v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků důsledně zařazovat problematiku etické a právní výchovy, zdravého životního stylu a prevence rizikových forem chování;
- způsob evaluace efektivity preventivního programu je nutno promyslet již při samotné tvorbě.

Minimální preventivní programy škol by se kromě již zmíněných oblastí měly také zabývat podporou smysluplného využívání volného času. V tomto případě se jedná o zařazování pravidelných návštěv tematických divadelních a filmových představení, přednášek nebo besed s odborníky, nabízet četbu knih nebo časopisů s určitou tematikou. Učit žáky rozvíjet své komunikační a asertivní dovednosti, upevňovat a zlepšovat sebeovládání a nenásilné řešení konfliktů. Podporovat a motivovat je v zájmech a dovednostech, v hodnotách i postojích, či jim zprostředkovávat a odhalovat podnětné a příjemné prostředí pro další seberozvoj. Dbát na příznivé sociální klima, mezilidské vztahy, usilovat o důvěrné a bezpečné prostředí mající charakter otevřenosti a pohody.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Charakteristika výzkumného šetření

V návaznosti na poznatky, které nalezneme v teoretické části této diplomové práce, se praktická část zabývá výzkumným šetřením, vyhodnocením a interpretací získaných dat. Výzkum této práce byl zaměřen na analyzování nabídky volnočasových aktivit a jejich využívání žáky sedmých tříd základních škol v Kutné Hoře. Pro sběr dat byla zvolena kvantitativní metoda nestandardizovaného dotazníkového šetření, která se jevila vzhledem ke zvoleným cílům diplomové práce jako jedna z nejvhodnějších. V rámci výzkumného šetření došlo také ke kvantitativní obsahové analýze jednotlivých minimálních preventivních programů na všech čtyřech základních školách, které můžeme ve městě, jež má přibližně 20 600 obyvatel, nalézt.

5.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem této diplomové práce je zjistit, jaké volnočasové aktivity nabízejí jednotlivé základní školy v Kutné Hoře a jaké je jejich využívání žáky 7. tříd. Kromě hlavního výzkumného cíle diplomové práce byly určeny i cíle dílčí.

V návaznosti na hlavní výzkumný cíl diplomové práce byly dílčí cíle výzkumu stanoveny následovně:

- Zjistit, jaký druh volného času žáci preferují (organizovaný či neorganizovaný).
- Uvést, kterým aktivitám se žáci nejčastěji věnují a jaká je jejich motivace k těmto činnostem.
- Identifikovat možné nedostatky v nabídce volnočasových aktivit.
- Zjistit, zda se u vybraného vzorku jedinců vyskytuje rizikové chování.
- Analyzovat, zda jsou v rámci minimálně preventivních programů škol zařazeny volnočasové aktivity.
- Zjistit, jakým způsobem ovlivnila pandemie Covid-19 u žáků způsob trávení volného času.

5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Deskriptivní výzkumné otázky:

- 1) Jaká byla u žáků návštěvnost zájmových kroužků?

- 2) Jaké druhy neorganizovaných volnočasových aktivit převažují u žáků 7. tříd v dané lokalitě?
- 3) Kdo motivuje žáky k volnému času?
- 4) Jaká je spokojenost žáků se školní nabídkou volnočasových aktivit?
- 5) Jaké druhy rizikového chování se u žáků nejčastěji vyskytují?
- 6) Jaké volnočasové aktivity jsou zahrnuty v minimálních preventivních programech škol?
- 7) Jak žáky ovlivnilo zavedení pandemických preventivních opatření v oblasti volného času?

Relační výzkumné otázky:

- 1) Jaký má vliv způsob trávení volného času na inklinaci k rizikovému chování?
- 2) Jaká je souvislost mezi pohlavím a nespokojeností s vlastním tělem?
- 3) Jaký vliv má místo bydliště na způsob trávení volného času dítěte?

Pro každý relační výzkumný problém byla formulována věcná hypotéza, ke které byla následovně vymezena hypotéza statistická neboli hypotéza nulová a hypotéza alternativní.

Hypotézy:

H1: Děti, které tráví čas organizovaně mají tendenci inklinovat méně k rizikovému chování než děti, které tráví čas neorganizovaně.

H1₀: Inklinace k rizikovému chování je stejná jak u dětí, které tráví čas organizovaně, tak i u dětí, které tráví volný čas neorganizovaně.

H1_A: Četnost projevů rizikového chování je rozdílná mezi dětmi, které tráví čas organizovaně a dětmi, které tráví volný čas neorganizovaně.

H2: Děti z města tráví volný čas více organizovaně než děti z vesnice.

H2₀: Četnost organizovaných volnočasových aktivit je u dětí z města i z vesnice stejná.

H2_A: Existuje rozdíl mezi četnostmi organizovaných volnočasových aktivit u dětí z města a u dětí z vesnice.

H3: Dívky jsou častěji nespokojeny se svým tělem než chlapci.

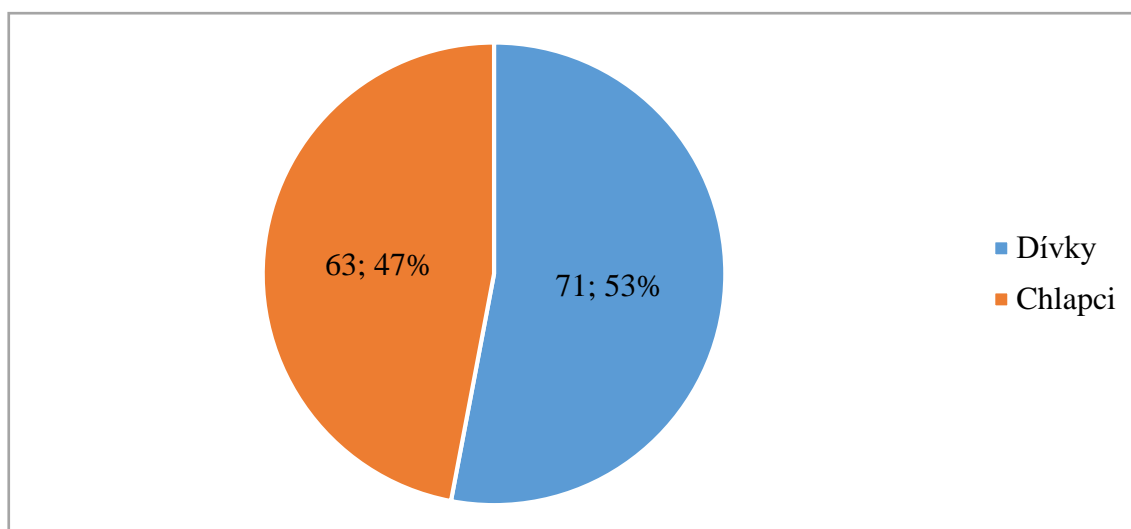
H3₀: Míra nespokojenosti se svým tělem je u chlapců i dívek stejná.

H3_A: U dívek a chlapců je rozdílná míra nespokojenosti se svým tělem.

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl zvolen na základě záměrného výběru, který byl do jisté míry ovlivněn nejenom místní dostupností, ale také souhlasem a spoluprací vybraných základních škol v dané lokalitě se zvoleným způsobem sběru dat. Celkem se jedná o čtyři základní školy, které se nacházejí ve městě Kutná Hora ležícím ve Středočeském kraji.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 145 respondentů. Respondenty jsou v tomto případě žáci sedmých tříd základních škol. Po kontrole správnosti vyplnění dat bylo vyřazeno 10 dotazníků, pro neúplnost či nesrozumitelnost dat. Pro výzkum diplomové práce a vyhodnocení dat bylo využito 135 odpovědí od respondentů. V grafu č. 1 můžeme vidět počet a procentuální zastoupení respondentů dle pohlaví. Mírná nevyrovnanost výzkumného souboru je způsobena větším zastoupením dívek na vybraných školách v sedmých ročnících. Přesto by tato malá nerovnováha neměla ovlivnit výsledky výzkumného šetření, protože se zkoumaná problematika týká obou skupin respondentů. V tabulce č. 1 je pro přehled uvedeno procentuální zastoupení respondentů dle místa bydliště.



Graf č. 1: Demografické údaje výzkumného souboru

Tabulka č. 1: Místo bydliště respondentů

	Místo bydliště respondentů		
	Střed města	Okraj města	Vesnice
Počet žáků	80 59,26 %	34 25,19 %	21 15,55 %

6 Realizace výzkumu

Vzhledem k formulovanému cíli diplomové práce bylo potřeba získat větší množství dat, přičemž bylo nutné brát v potaz, že některé zkoumané oblasti mohou být označeny za citlivé. Proto byla pro sběr dat zvolena metoda strukturovaného nestandardizovaného dotazníku. Tento vytvořený vlastní dotazník se skládá celkem ze 17 položek, které zahrnují jak uzavřené, otevřené tak i polouzavřené otázky a zaměřuje se na žáky sedmých ročníků základních škol v Kutné Hoře. Byl sestaven na základě teoretických poznatků, které jsou obsaženy v teoretické části této diplomové práce tak, aby odpovídal vymezeným výzkumným problémům a bylo skrze něj možné dosáhnout stanovených cílů výzkumu. Pro ucelenější přehled lze tento dotazník nalézt v příloze I. této diplomové práce.

Přípravná fáze výzkumu proběhla na konci února a začátku března, přičemž samotná realizace výzkumného šetření měla být uskutečněna v druhé polovině měsíce března po návratu žáků do škol po jarních prázdninách, dle předchozí domluvy s řediteli vybraných základních škol. Bohužel namísto návratu žáků do školních lavic došlo k uzavření všech škol z důvodu zabránění dalšího šíření onemocnění COVID-19.

Původní záměr byl takový, že sběr dat měl probíhat osobně a prostřednictvím tištěného dotazníku, to však z výše zmíněného důvodu nebylo možné. Proto kromě tištěné verze došlo také k vytvoření i online podoby tohoto dotazníku. Následně byli ředitelé vybraných základních škol požádáni, zda by mohli dle svých časových možností zajistit distribuci online dotazníku mezi své žáky 7. ročníků. Tomuto požadavku dokázaly vyhovět pouze dvě základní školy, avšak výzkum nebylo možné dokončit kvůli nízké návratnosti dotazníků od žáků do stanoveného data. Proto bylo vyčkáno na znovuotevření škol v měsíci září, kdy se na základě komunikace s řediteli základních škol podařilo domluvit na neosobním sběru dat. Tři základní školy si vybraly tištěný dotazník, jedna základní škola preferovala pro své žáky online verzi. Dotazníkové šetření probíhalo až do konce měsíce října. Během listopadu došlo k procesu verifikace stanovených hypotéz a také k samotnému vyhodnocení získaných dat, včetně jejich grafického znázornění, z tohoto dotazníku.

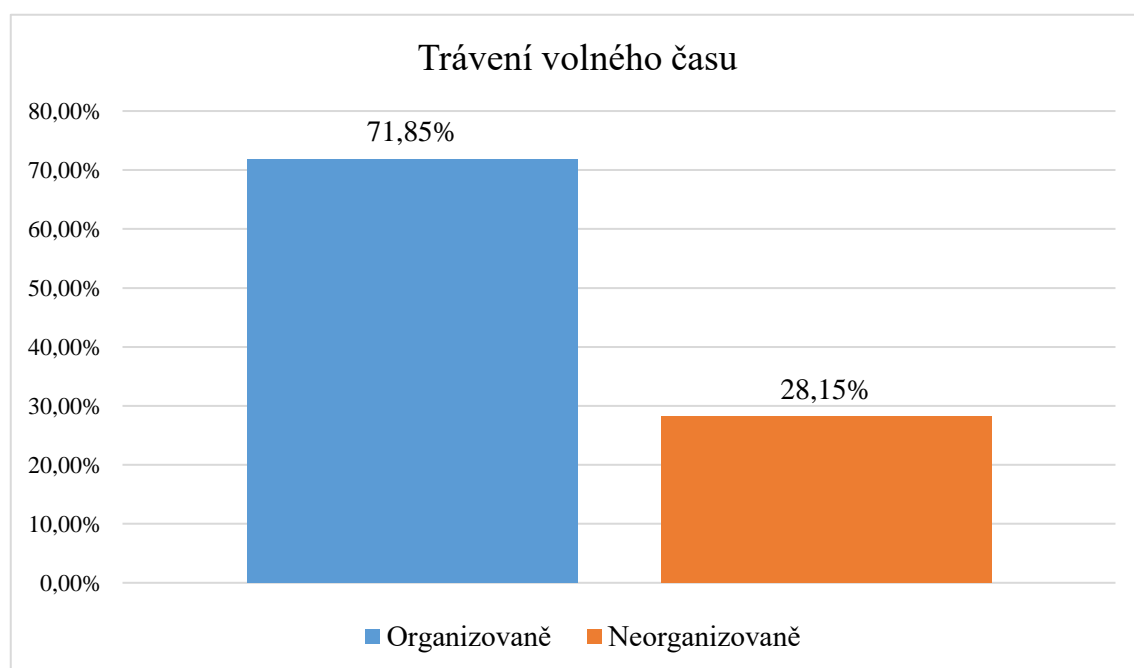
7 Analýza výsledků výzkumu

Následující část diplomové práce je věnována vyhodnocení dat, která byla získána prostřednictvím kvantitativně orientovaného výzkumného šetření, při němž došlo k využití nestandardizovaného strukturovaného dotazníku. Celkem bylo zpracováno a vyhodnoceno 135 dotazníků. K vyhodnocení kvantitativních dat bylo použito dvou statistických software. V tomto případě se jedná se o tzv. Microsoft Excel a Statistica. Výsledky výzkumu jsou interpretovány dle předem naformulovaných výzkumných deskriptivních a relačních otázek a jsou doplněny o grafické znázornění.

7.1 Grafické znázornění získaných dat

Deskriptivní výzkumná otázka č. 1: Jaká byla u žáků návštěvnost zájmových kroužků?

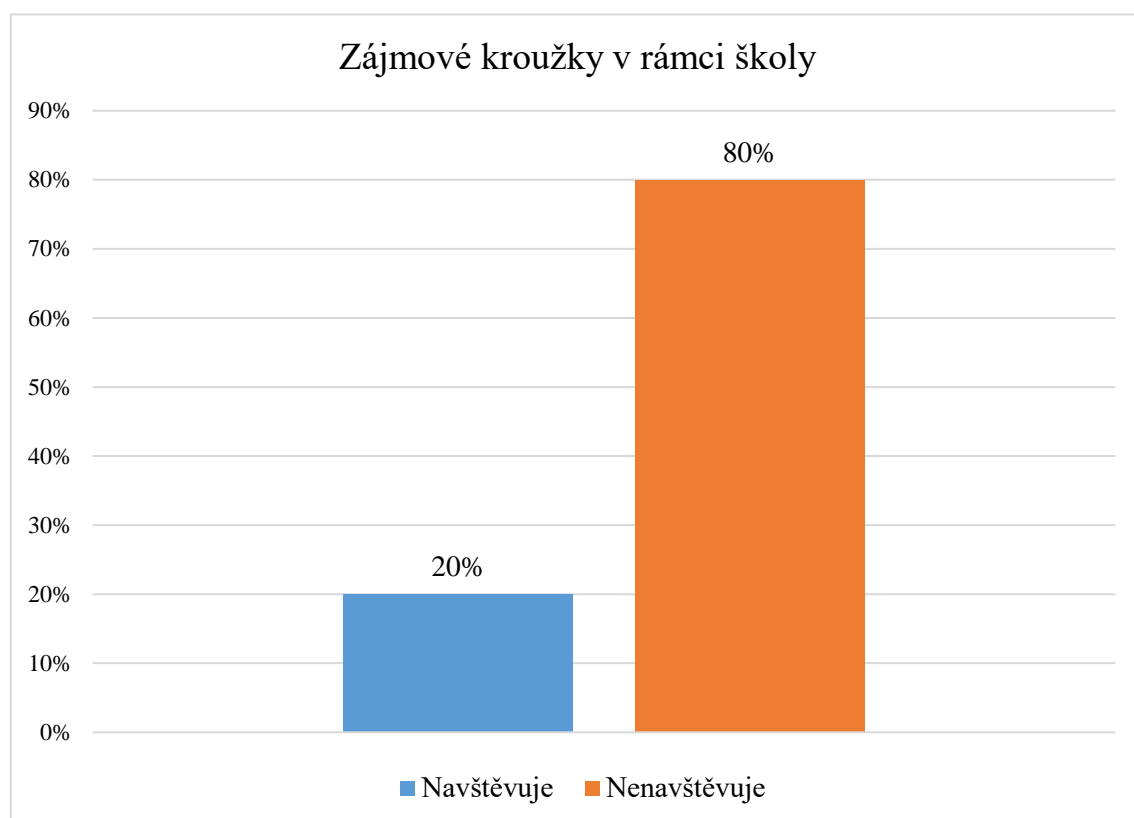
Odpověď na tuto otázku vychází z 6. a 12. položky dotazníku. Níže jsou pro přehled a názornost uvedeny grafy vztahující se k této deskriptivní výzkumné otázce v oblasti návštěvnosti zájmových kroužků, a tedy i trávení volného času organizovaným nebo neorganizovaným způsobem.



Graf č. 2: Celkové rozdělení trávení volného času u respondentů

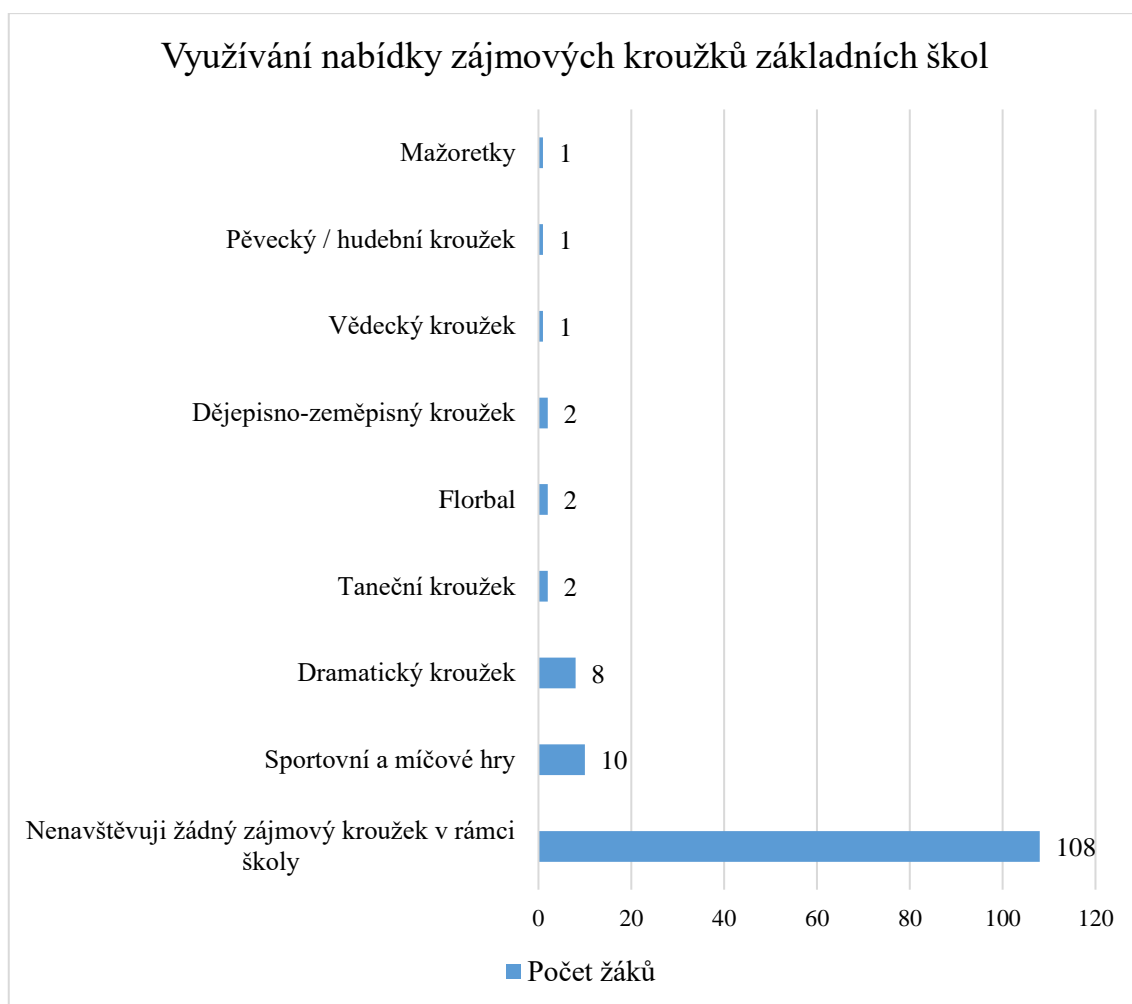
Graf č. 2 znázorňuje, že 71,85 % respondentů ze všech čtyř základních škol tráví čas organizovaně. Toto procentuální zastoupení odpovídá počtu 97 respondentů. Jedná se o ty odpovědi v dotazníku, kdy byla u položky 6 nebo 12 zaznamenána odpověď

vypovídající o návštěvnosti konkrétního zájmového kroužku nebo návštěvnosti volnočasového zařízení jako je dům dětí a mládeže, sportovní klub, umělecká základní škola apod. Neorganizované trávení volného času se týká 28,15 % respondentů, což odpovídá 38 dotázaných žáků. V tomto případě se jedná o odpovědi v dotazníku, kdy respondent zaznačil u obou výše zmíněných položek odpověď „navštěvuji žádný zájmový kroužek“ či „nedocházím na žádný kroužek“.



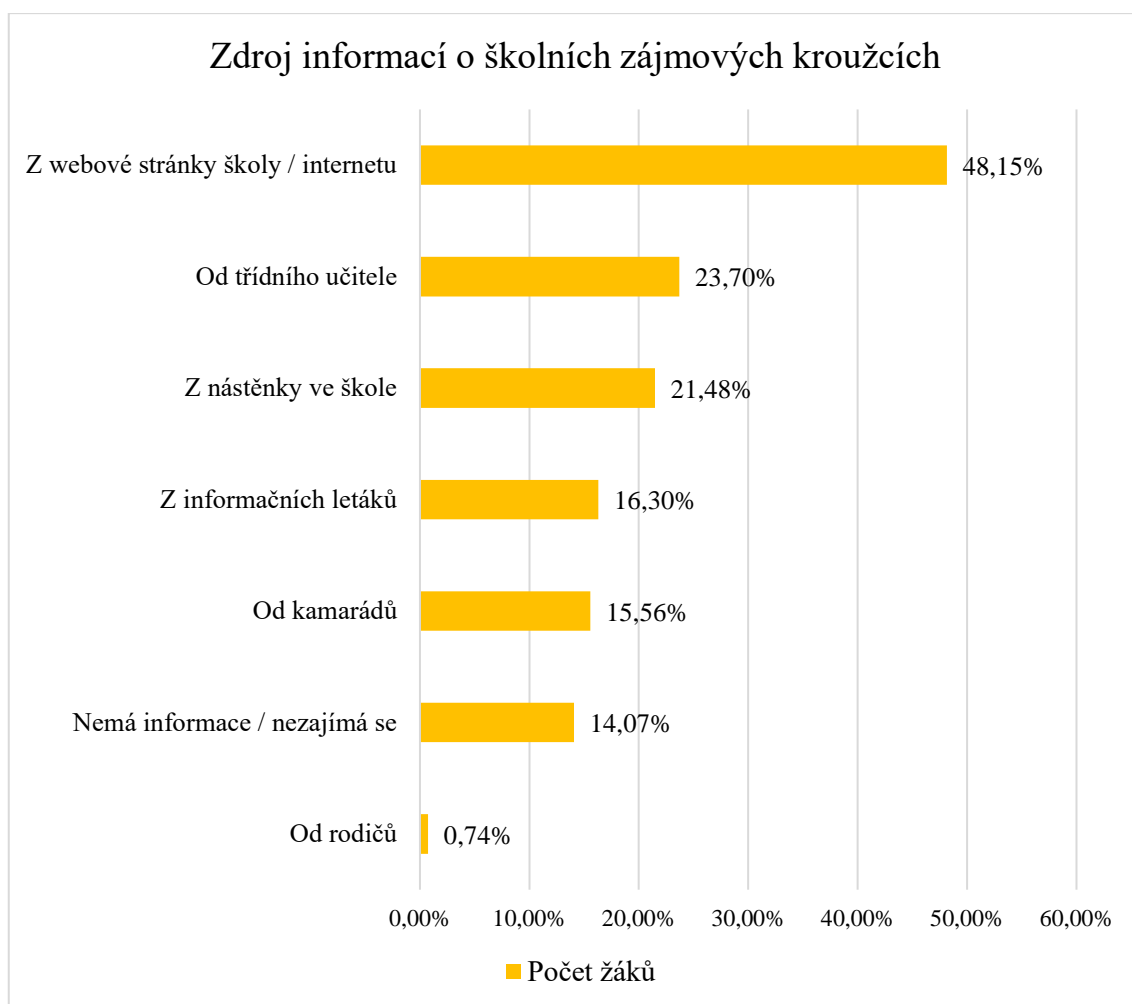
Graf č. 3: Přehled návštěvnosti zájmových kroužků v rámci školy

Co se týče samotné návštěvnosti žáků zájmových kroužků v rámci vybraných škol, ve kterých se realizovalo dotazníkové šetření, tak z grafu č. 3 je možné vypočítat, že výsledky nejsou zcela uspokojivé. Celkem 108 žáků uvedlo, že nedochází na žádný zájmový kroužek, který nabízí škola. Tento počet odpovídá 80 % z celkového počtu respondentů. Nutno však podotknout, že současná nabídka zájmových kroužků nabízená základními školami pro své žáky mohla být ovlivněna dosud přetrvávající pandemií koronaviru COVID-19. Přesto 27 žáků uvedlo, že využívá možnost docházet na kroužky v rámci školní nabídky. V návaznosti se můžeme zaměřit na data obsažená v grafu č. 4. Zde jsou pro přehled uvedeny konkrétní školní zájmové kroužky, které byly navštěvovány těmi žáky, kteří odpovídají 20 % z celkového počtu respondentů.



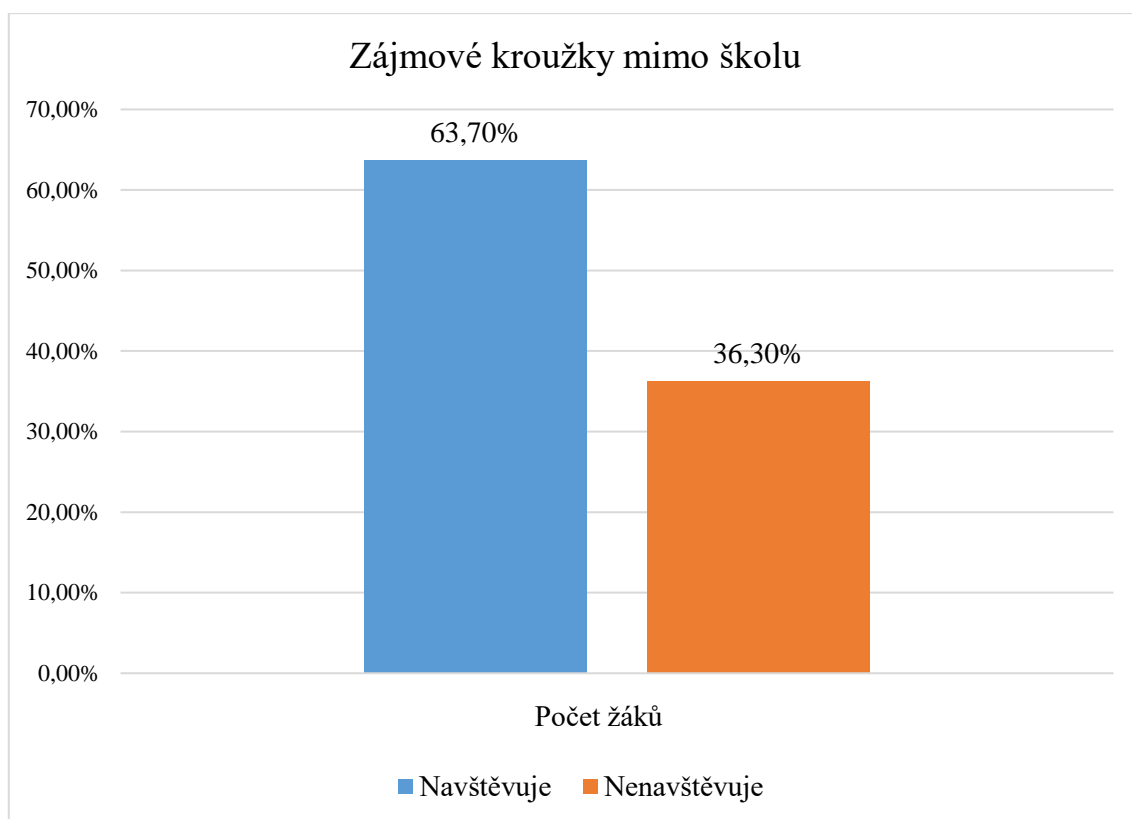
Graf č. 4: Přehled navštěvovaných kroužků v rámci školy

V grafu č. 4 jsou znázorněny jednotlivé školní volnočasové aktivity, u kterých je také znázorněn celkový počet žáků. Pokud se zaměříme na převažující školní zájmové kroužky, jedná se o sportovní a dramatický kroužek. V procentuálním zastoupení se jedná o 7,41 % a 5,93 % ze všech dotázaných žáků. Celkové využívání žáky není zrovna velké, přesto je dobré, že alespoň nějaká část respondentů tyto kroužky navštěvuje. Z tohoto grafu lze také usuzovat, že aby mohl zájmový kroužek na vybrané škole existovat a fungovat, musí být doplněn žáky i z jiných ročníků. Takto utvořené věkově heterogenní skupiny mají kladný vliv na upevňování sociálních vztahů a celkovou atmosféru uvnitř zájmového kroužku. V následujícím grafu č. 5 můžeme vidět, odkud získávají žáci informace vztahující se ke školní nabídce zájmových kroužků.



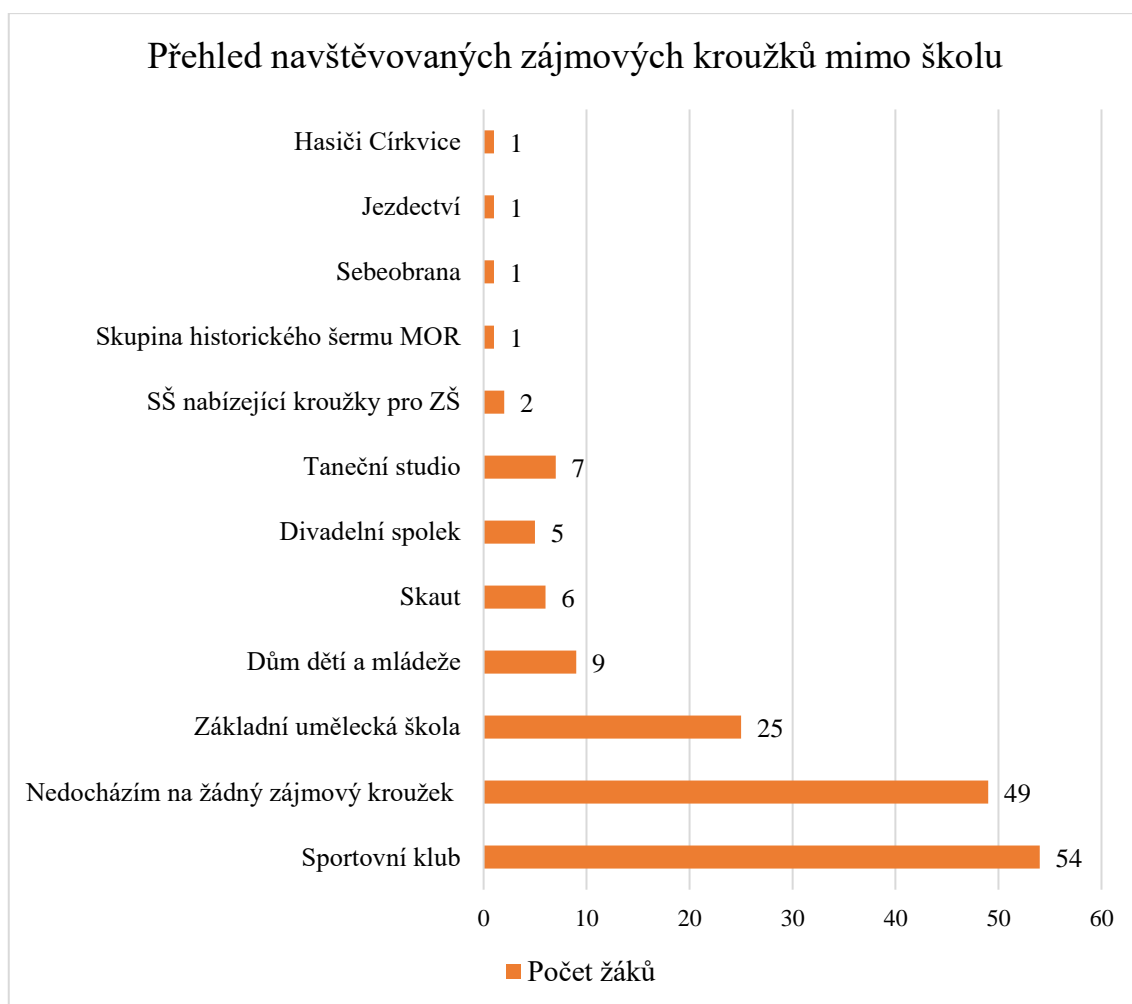
Graf č. 5: Zdroj informací o školní nabídce zájmových kroužků

Graf č. 5 znázorňuje odpovědi respondentů u 11. položky v dotazníku. Z grafu můžeme vyzorovat, že žáci 7. tříd získávají informace o zájmových kroužcích nabízených jejich základní školou především na webových stránkách dané školy. Tuto odpověď zvolilo v dotazníku 48,15 % respondentů, tedy 65 žáků. Následujícím cenným zdrojem informací je třídní učitel. V tomto případě se jedná o 23,70 % respondentů, což je celkem 32 žáků. Téměř srovnatelné procentuální zastoupení respondentů má jako zdroj informací také školní nástěnku. Tuto variantu vybralo 21,48 % respondentů, tedy 29 žáků. Zajímavé je zjištění, že celkem 14,07 % respondentů uvedlo, že nemá informace o školní nabídce zájmových kroužků a ani se o ně nezajímá.



Graf č. 6: Přehled návštěvnosti zájmových kroužků mimo školu

Graf č. 6 se zaměřuje na návštěvnost zájmových kroužků, jež jsou nabízeny jinými institucemi, než jsou základní školy. Jedná se o ty odpovědi z dotazníku, které respondenti uvedli u položky č. 12. Na základě získaných dat si můžeme všimnout jistého nárůstu respondentů v této oblasti. Kroužky mimo školu navštěvuje 63,70 % respondentů, což odpovídá celkovému počtu 86 dotázaných žáků. Zbýlých 36,30 % respondentů uvedlo, že nedochází na žádný zájmový kroužek nabízený externími institucemi. V tomto případě se jedná o 49 žáků. Přehled nejčastěji navštěvovaných zájmových institucí lze spatřit v následujícím grafu č. 7.

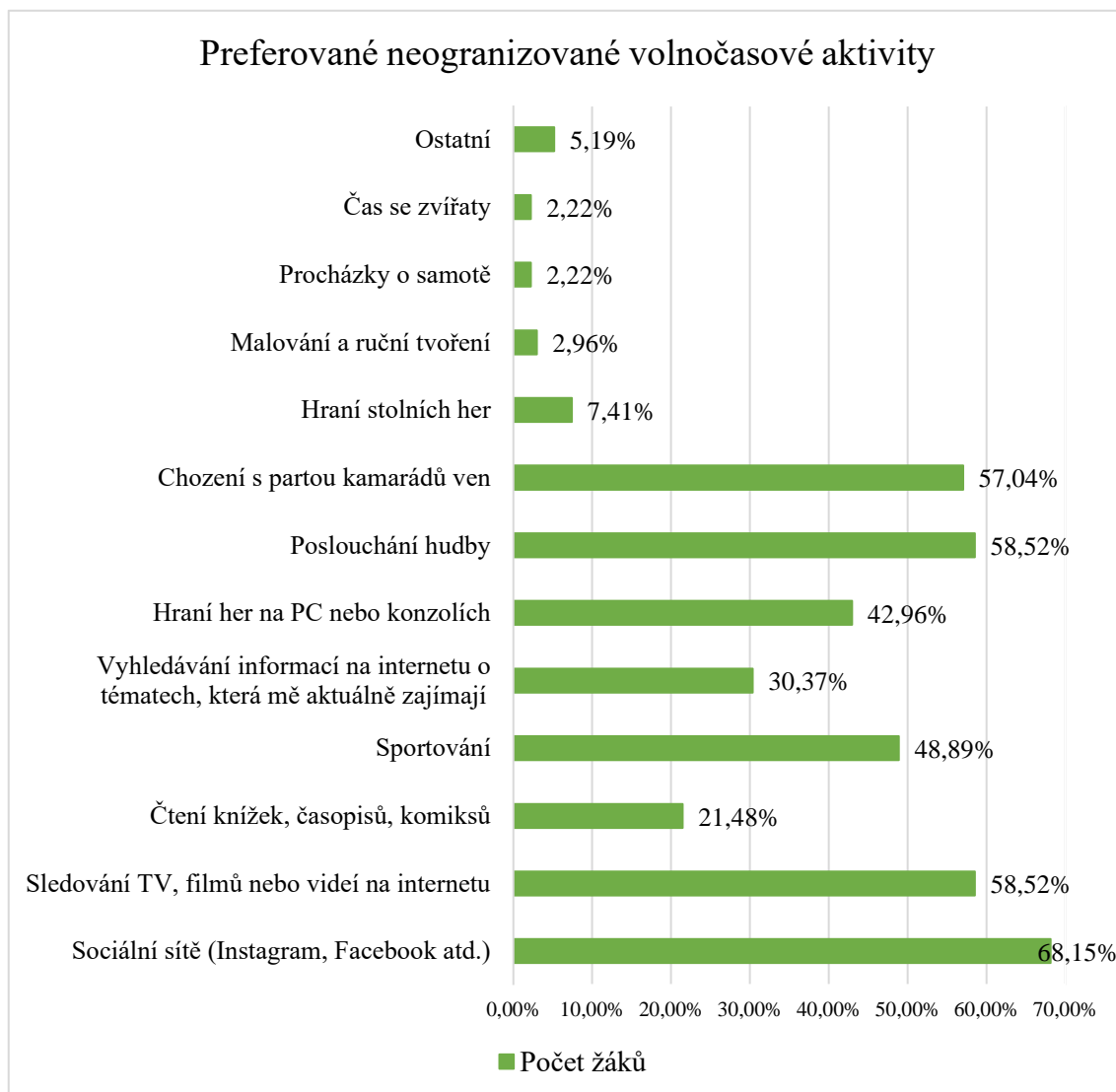


Graf č. 7: Navštěvované zájmové kroužky mimo školu

V grafu č. 7 jsou zahrnuty odpovědi z dotazníku, které respondenti zaznamenali v dotazníku u položky č. 6. Tento graf znázorňuje, že žáci oslovených základních škol nejčastěji dochází do sportovního klubu či do základní umělecké školy. Z hlediska procentuálního zastoupení se jedná o 40 % respondentů v případě sportovního klubu a 18,52 % respondentů v případě základní umělecké školy. Nutno podotknout, že někteří respondenti docházejí i do dvou externích institucí zároveň. Dalším v pořadí z hlediska návštěvnosti je dům dětí a mládeže, do kterého dochází 6,67 % respondentů.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 2: Jaké druhy neorganizovaných volnočasových aktivit převažují u žáků 7. tříd v dané lokalitě.

Odpověď na tuto deskriptivní výzkumnou otázku vychází z 15. položky sestaveného dotazníku. Pro přehlednost výsledků je níže vytvořen pruhový graf, ve kterém jsou odpovědi respondentů vyjádřeny prostřednictvím procentuálního zastoupení.



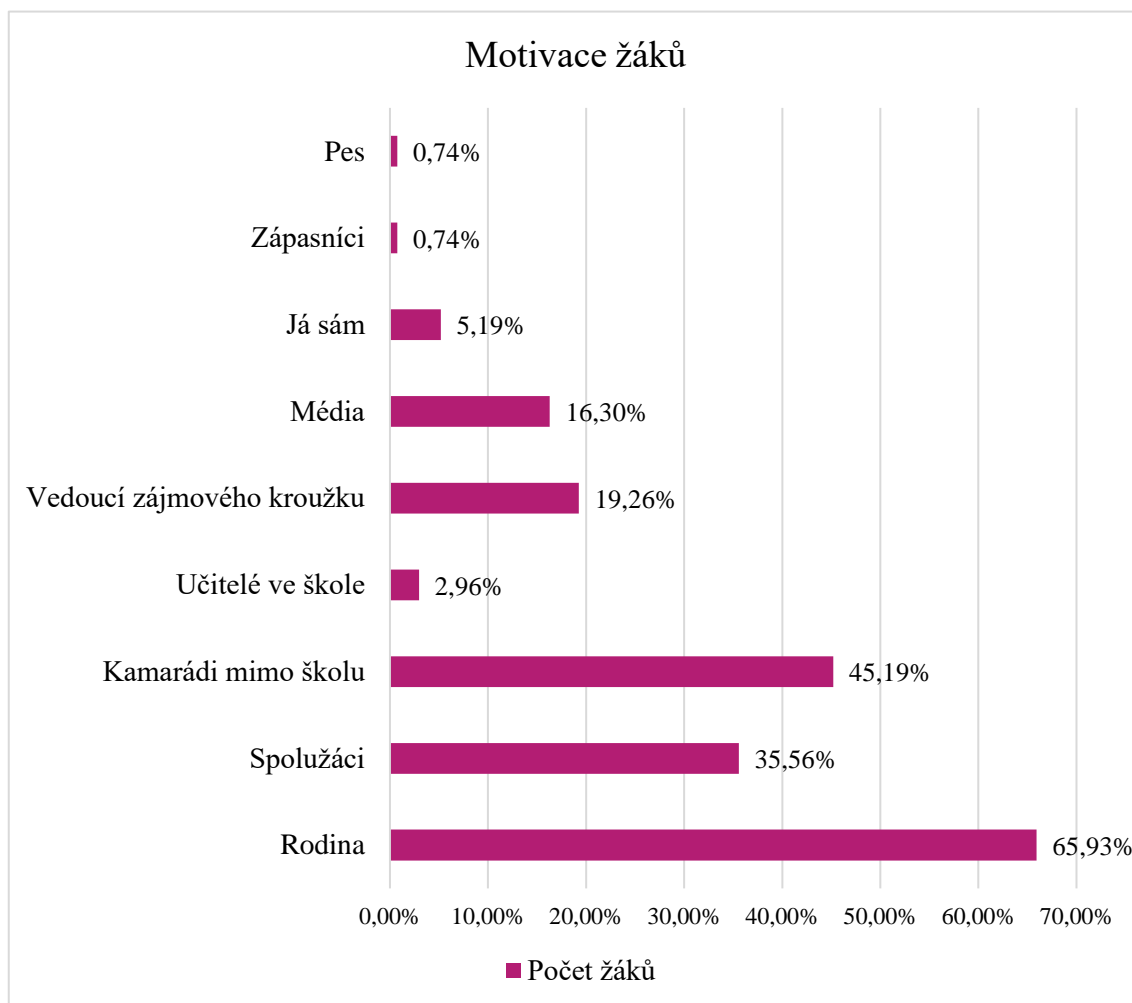
Graf č. 8: Přehled neorganizovaných volnočasových aktivit

Graf č. 8 znázorňuje odpovědi respondentů vztahující se k neorganizovanému trávení volného času. Z dat respondentů vyplývá, že čas, který netráví ve škole nebo na zájmovém kroužku věnují nejčastěji sociálním sítím. V tomto případě se jedná o 68,15 %, což odpovídá počtu 92 respondentů. Vzhledem k vysokému procentuálnímu zastoupení respondentů u této aktivity, je zde nutné připomenout, že je v rámci prevence potřebné

předávat žákům dostatečné informace o tom, jaká mohou mít sociální sítě úskalí a jak se obecně na internetu chovat bezpečně, aby nedošlo ke zneužití citlivého soukromého obsahu. V grafu č. 8 také můžeme vidět, že mezi další oblíbenou volnočasovou aktivitu se se svými 58,52 % řadí sledování televize, filmů a nejrůznějších videí na internetu. Tento způsob trávení volného času si vybralo 79 žáků. Stejně procentuální zastoupení u žáků má také poslouchání hudby, které je také u vybraného souboru velmi populární. Více jak polovina respondentů také uvedla, že ráda tráví svůj volný čas chozením s partou kamarádů ven. Zde se jedná o 57,04 % respondentů, tedy 77 žáků. Do „ostatních“ odpovědí byly zahrnuty tyto aktivity: volání si s kamarády a širší rodinou; učení; tancování; rybaření; duševní hygiena, pomoc rodičům, hraní na hudební nástroj. Každá tato aktivita odpovídá 0,74 % ze všech oslovených žáků.

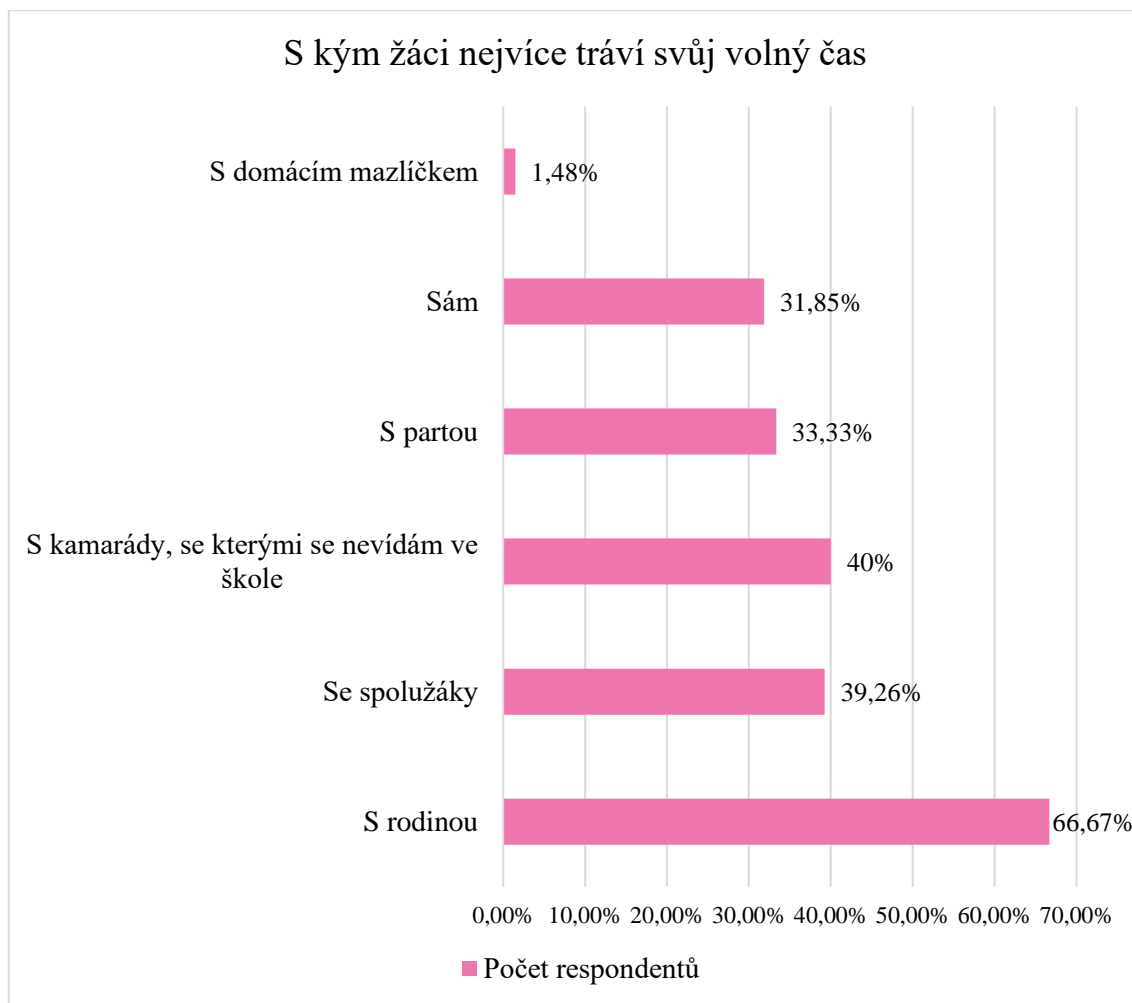
Deskriptivní výzkumná otázka č. 3: Kdo motivuje žáky k volnému času?

Odpověď na deskriptivní výzkumnou otázku vychází ze 4. položky dotazníku. Zde respondenti uváděli, jaký je zdroj jejich motivace k volnočasovým aktivitám. Níže lze nalézt pruhový graf, ve kterém jsou pro přehlednost uvedeny odpovědi respondentů, jež jsou vyjádřeny prostřednictvím procentuálního zastoupení.



Graf č. 9: Zdroj motivace k volnému času

V grafu č. 9 můžeme spatřit, že ze všech respondentů zvolilo odpověď „rodina“ celkem 65,93 %, což je 89 žáků. Z hlediska teorie je rodinné prostředí jedním z nejdůležitějších motivačních faktorů. Dalším nejčastějším zdrojem motivace jsou kamarádi mimo školu. Tuto odpověď zaznamenalo 45,19 % respondentů, tedy 58 žáků. Dále se pak jedná o spolužáky (35,56 %), vedoucí zájmového kroužku (19,26 %), média (16,30 %). Je zajímavé, že sebemotivace k trávení volného času se u vybraného souboru vyskytuje ve větším procentuálním zastoupení (5,19 %) než je motivace ke smysluplnému trávení volného času od učitele ve škole (2,96 %).

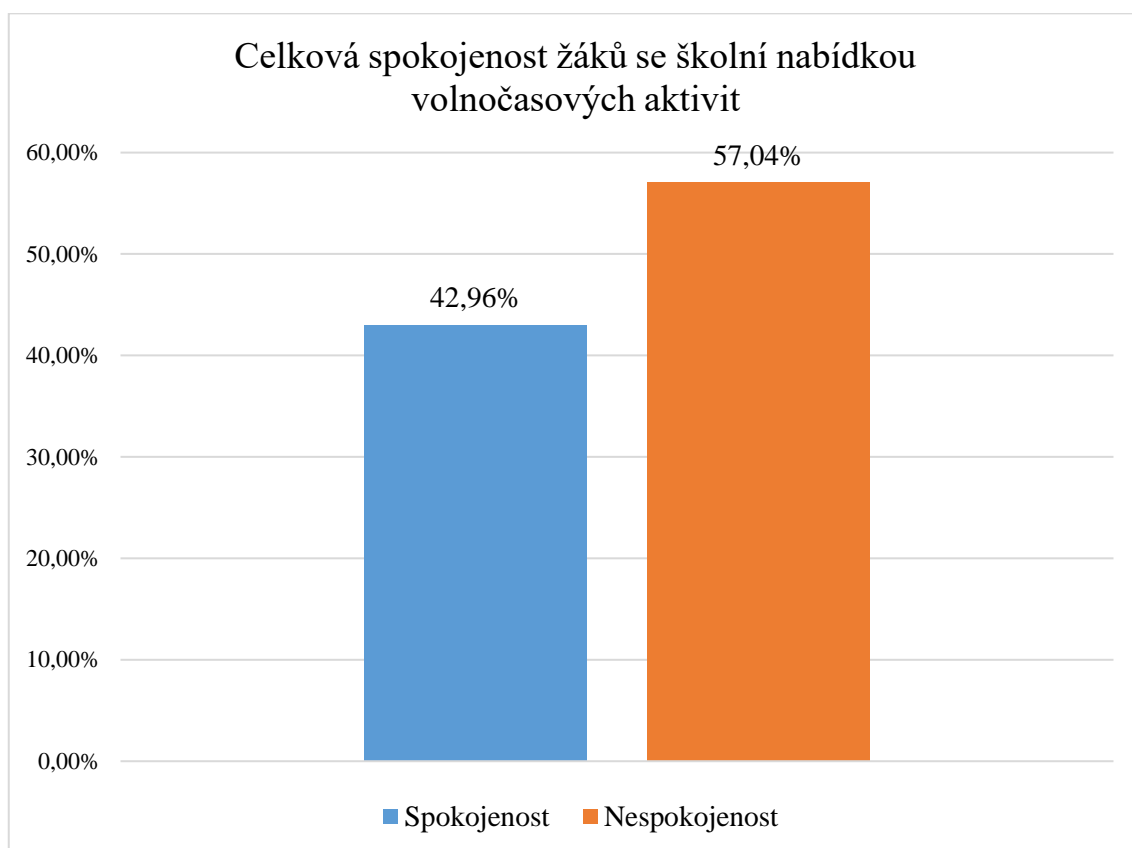


Graf č. 10: S kým žáci nejvíce tráví svůj volný čas

Graf č. 10 znázorňuje, s kým žáci 7. ročníků nejčastěji tráví svůj volný čas. Nejvíce respondentů tráví svůj volný čas s blízkou i širší rodinou. V dotazníku vybralo tuto možnost celkem 66,67 % respondentů, tedy 90 žáků. Následuje trávení času s kamarády, se kterými se respondenti nevidají ve škole. Tuto variantu vybralo 40 % respondentů, což odpovídá 54 žákům. Podobné procentuální zastoupení má i varianta vztahující se k trávení volného času se spolužáky (39,26 %). Volný čas s partou tráví 33,33 % respondentů, tedy 45 dotázaných žáků. Volný čas sám se sebou zvolilo 31,85 %. V tomto případě se jedná o počet 43 žáků.

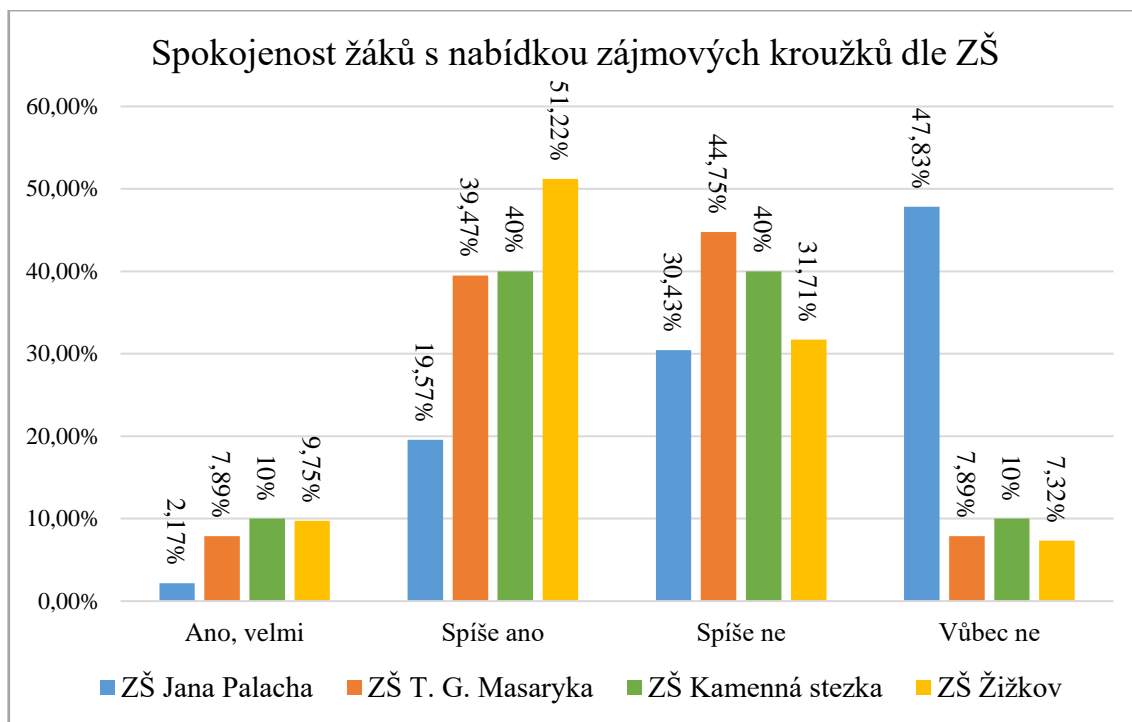
Deskriptivní výzkumná otázka č. 4: Jaká je spokojenost žáků se školní nabídkou volnočasových aktivit?

Odpověď na tuto deskriptivní výzkumnou otázku vychází ze 7. položky dotazníku. Zde respondenti uváděli, jaký je spokojenost s nabídkou zájmových kroužků, které nabízí jimi navštěvovaná základní škola. Níže lze nalézt sloupcový graf, ve kterém jsou pro přehlednost uvedeny odpovědi respondentů, jež jsou vyjádřeny prostřednictvím procentuálního zastoupení.



Graf č. 11: Celková spokojenost žáků se školní nabídkou

Graf č. 11 znázorňuje, že celková spokojenost dotázaných žáků se školní nabídkou zájmových kroužků dosahuje 42,96 %, tedy 58 respondentů. Jednalo se o ty odpovědi, ve kterých respondenti uvedli, že jsou s nabídkou zájmových aktivit „velmi“ i „spíše“ spokojeni. Dle grafického znázornění je ale patrné, že jsou respondenti v nadpoloviční většině se školní nabídkou zájmových kroužků nespokojeni. Jedná se o 57,04 % respondentů, což je 77 dotázaných žáků. V tomto případě se jednalo o všechny označené odpovědi „spíše ne“ a „vůbec ne“ u 7. položky dotazníku. V následujícím grafu č. 12 lze porovnat spokojenost žáků napříč základními školami, ve kterých se dotazníkové šetření realizovalo.



Graf č. 12: Spokojenost žáků se školní nabídkou volnočasových aktivit dle ZŠ

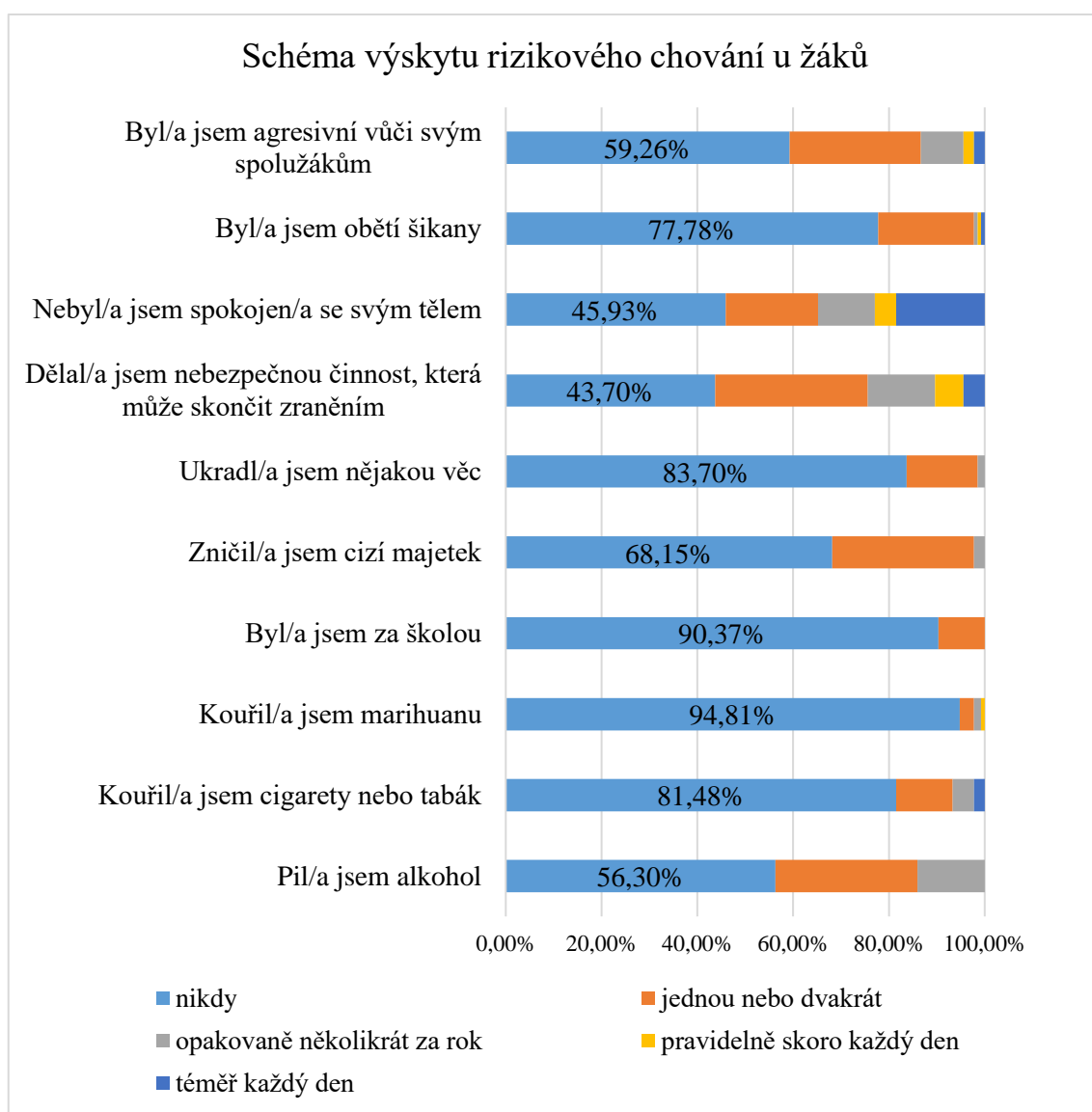
Graf č. 12 znázorňuje spokojenost a nespokojenost žáků napříč základními školami, které respondenti navštěvují. Z grafu lze vypočítat, že nejméně spokojení jsou se školní nabídkou zájmových kroužků žáci na základní škole ZŠ Jana Palacha. Spokojených respondentů je pouze 21,74 %, tedy 10 žáků. Zbýlých 78,26 % respondentů této základní školy uvedlo, že jsou s nabídkou zájmových kroužků, které nabízí ZŠ Jana Palacha nespokojení. Mezi nejčastější důvody se řadí málo atraktivní nabídka, malý až žádný výběr a také i to, že zájmové kroužky jsou pro jinou věkovou kategorii.

Naopak proti tomu jsou nejvíce spokojení s nabídkou školních zájmových kroužků žáci ze ZŠ Žižkov. Celkem se jedná o 60,97 % respondentů z této základní školy, tedy 25 dotázaných žáků. Pouze 16 žáků uvedlo, že s touto nabídkou nejsou spokojeni. Mezi nejčastější důvody nespokojenosti respondenti uvedli: malý výběr nebo atraktivnost; chybí vybrané preferované kroužky (počítačový, matematický, editovací, atletika, gymnastika); nízká úroveň.

ZŠ T. G. Masaryka a ZŠ Kamenná stezka jsou na tom se spokojeností a nespokojeností svých žáků se školní nabídkou zájmových kroužků téměř srovnatelně. V případě ZŠ T. G. Masaryka je 47,36 % dotázaných žáků spokojených a 52,64 % nespokojených s nabídkou zájmových kroužků, které nabízí tato škola. Pokud se zaměříme na ZŠ Kamenná stezka, zde se respondenti rozdělili na poloviny, kdy jedna polovina respondentů je s nabídkou zájmových kroužků spokojena a druhá nespokojena.

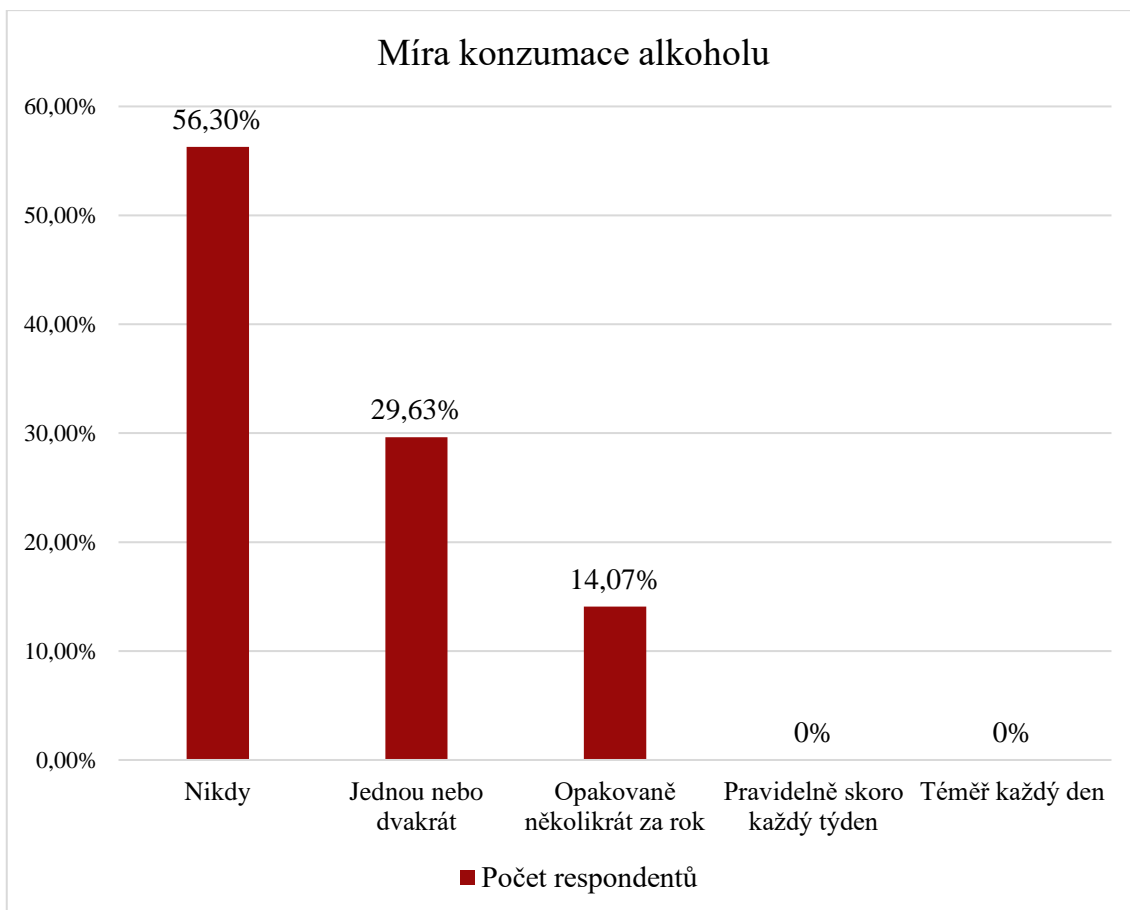
Deskriptivní výzkumná otázka č. 5: Jaké druhy rizikového chování se u žáků nejčastěji vyskytují?

Odpověď na tuto deskriptivní výzkumnou otázku vychází z 16. položky dotazníku. Pro přehlednost dat je níže vytvořen pruhový graf, který představuje schéma odpovědí. Tento pruhový graf je následně doplněn i o sloupcové grafy vztahující se k jednotlivým podotázkám na nejčastěji se vyskytující typy rizikového chování. V těchto sloupcových grafech jsou odpovědi respondentů vyjádřeny skrze procentuální zastoupení.



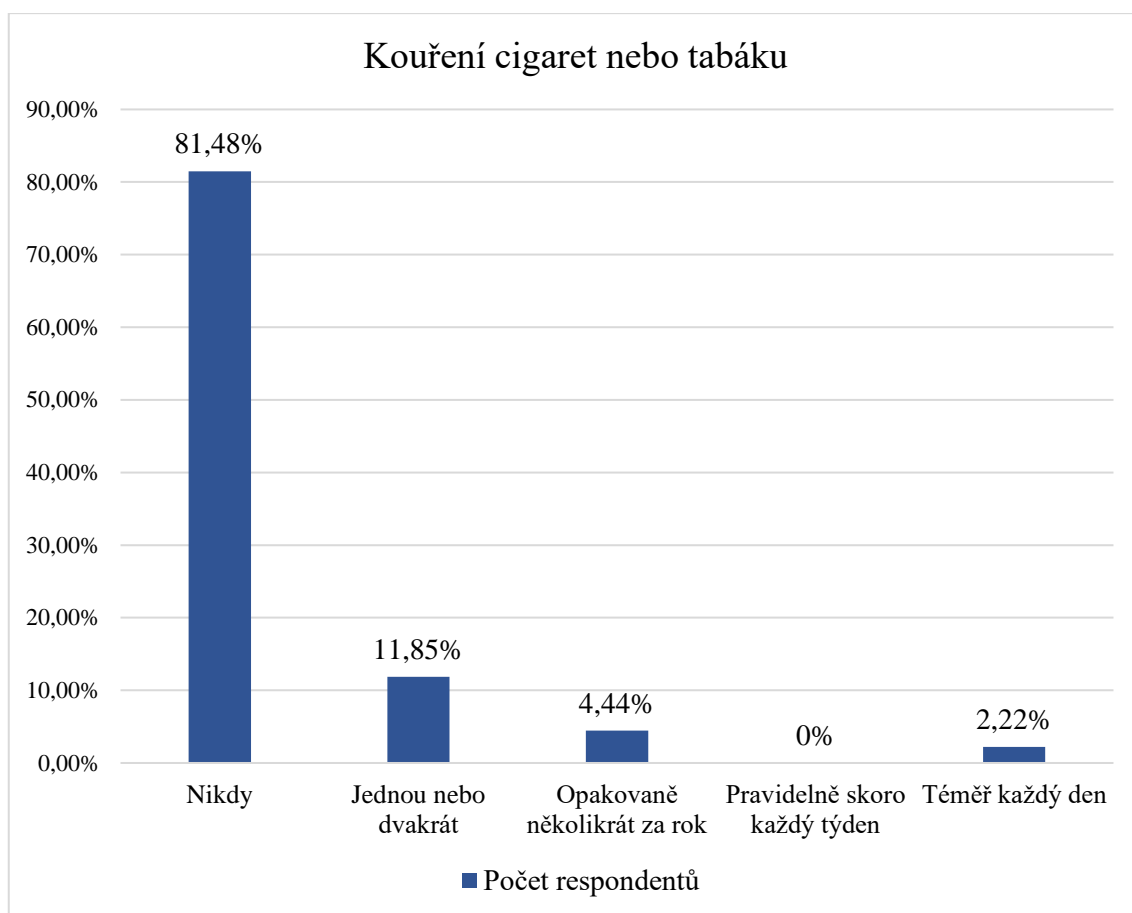
Graf č. 13: Přehled rizikového chování

Z grafu č. 13 je patrné, že mezi nečastější typ rizikového chování se u vybraného výzkumného souboru řadí konzumace alkoholu; realizování nebezpečných činností; nespokojenost s vlastním tělem; agresivita ke spolužákům.



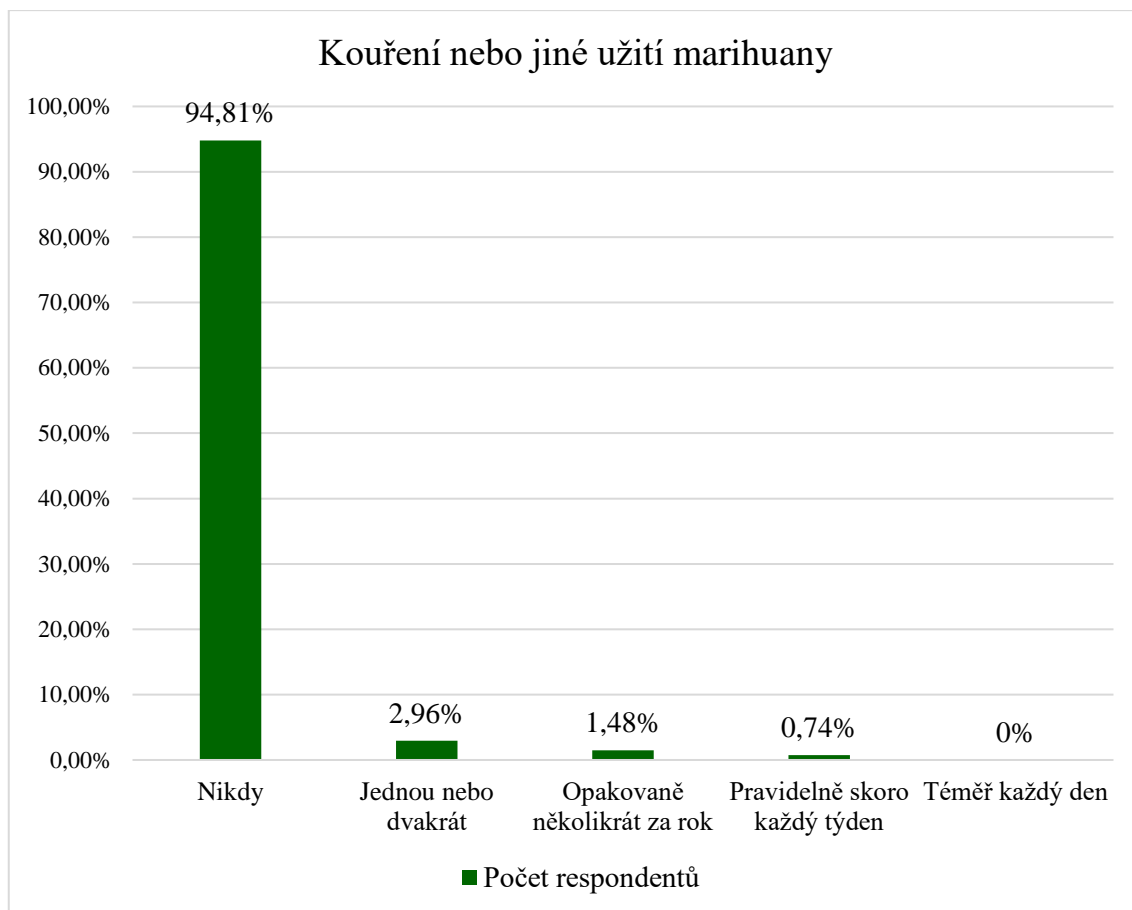
Graf č. 14: Míra konzumace alkoholu u respondentů

Graf č. 14 znázorňuje, že 29,63 % respondentů uvedlo, že se napilo alkoholu minimálně jednou nebo dvakrát. V tomto případě se jedná o 40 žáků. Dále můžeme z grafu vypočítat, že 14,07 % respondentů dokonce uvedlo, že alkohol konzumují opakovaně několikrát za rok. Tuto odpověď uvedlo celkem 19 žáků z výzkumného souboru. Tato informace je značně znepokojivá, neboť konzumace alkoholu i při občasném či příležitostném požití zvyšuje u respondentů v tomto věku nebezpečí onemocnění jater i nervového systému. Navíc zde existuje riziko, kdy se z konzumace alkoholu stane pojitko k jiným tvrdým drogám.



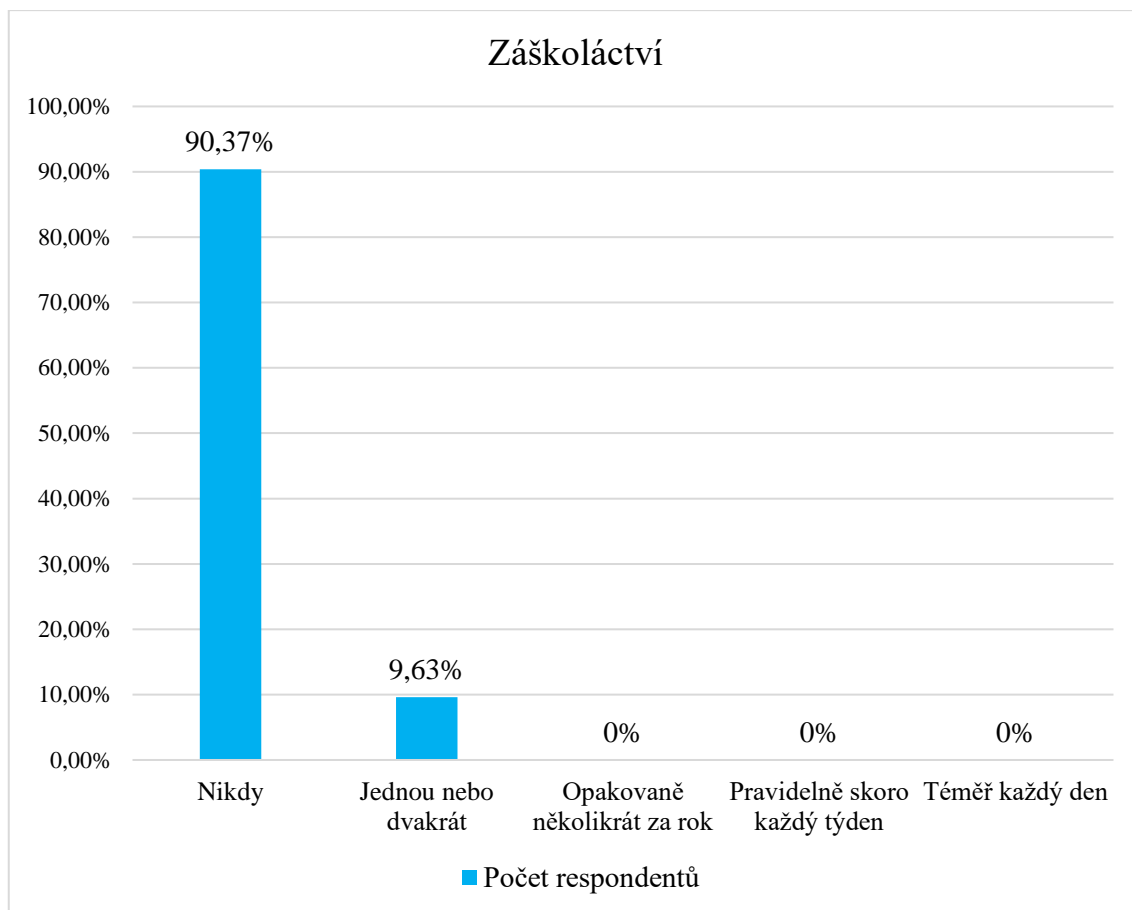
Graf č. 15: Kouření cigaret a jiných tabákových výrobků

Graf č. 15 znázorňuje, že 11,85 % respondentů kouřilo cigarety alespoň jednou nebo dvakrát. V tomto případě se jedná o 16 žáků z výzkumného souboru. Odpověď „opakovaně několikrát za rok“ označilo 4,44 % respondentů, což odpovídá počtu 6 žáků. Z grafu dále vyplývá, že téměř každý den kouří cigarety 2,22 % respondentů, tedy 3 žáci z celého výzkumného souboru. Tyto výsledky jsou znepokojivé i přesto, že 81,48 % respondentů uvedlo, že u nich ke kouření cigaret nebo tabáku nedošlo. Stejně tak jako je to u konzumace alkoholu, tak i kouřením se zvyšuje riziko v možném přechodu jedince na další jiné tvrdé drogy.



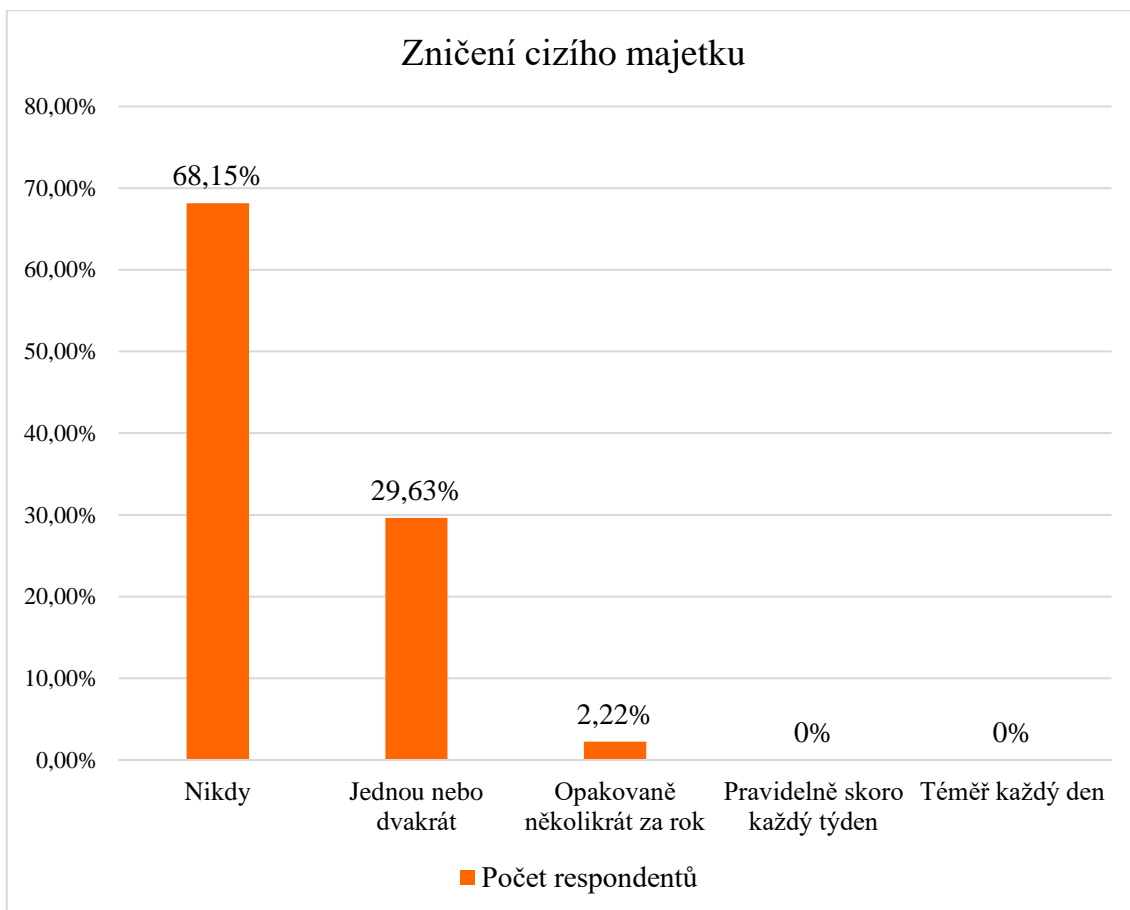
Graf č. 16: Kouření nebo jiné užití marihuany u respondentů

Graf č. 16 znázorňuje, že většina respondentů se užití marihuany vyhýbá. V tomto případě se jedná o 94,81 % respondentů, což odpovídá celkovému počtu 128 žáků. Odpověď „jednou nebo dvakrát“ uvedlo v dotazníku 2,96 % respondentů, tedy 4 žáci. Opakovaně několikrát za rok užívali marihuanu celkem 2 respondenti z výzkumného souboru. Pravidelně skoro každý týden užívá marihuanu blíže nespecifikovaným způsobem jeden žák.



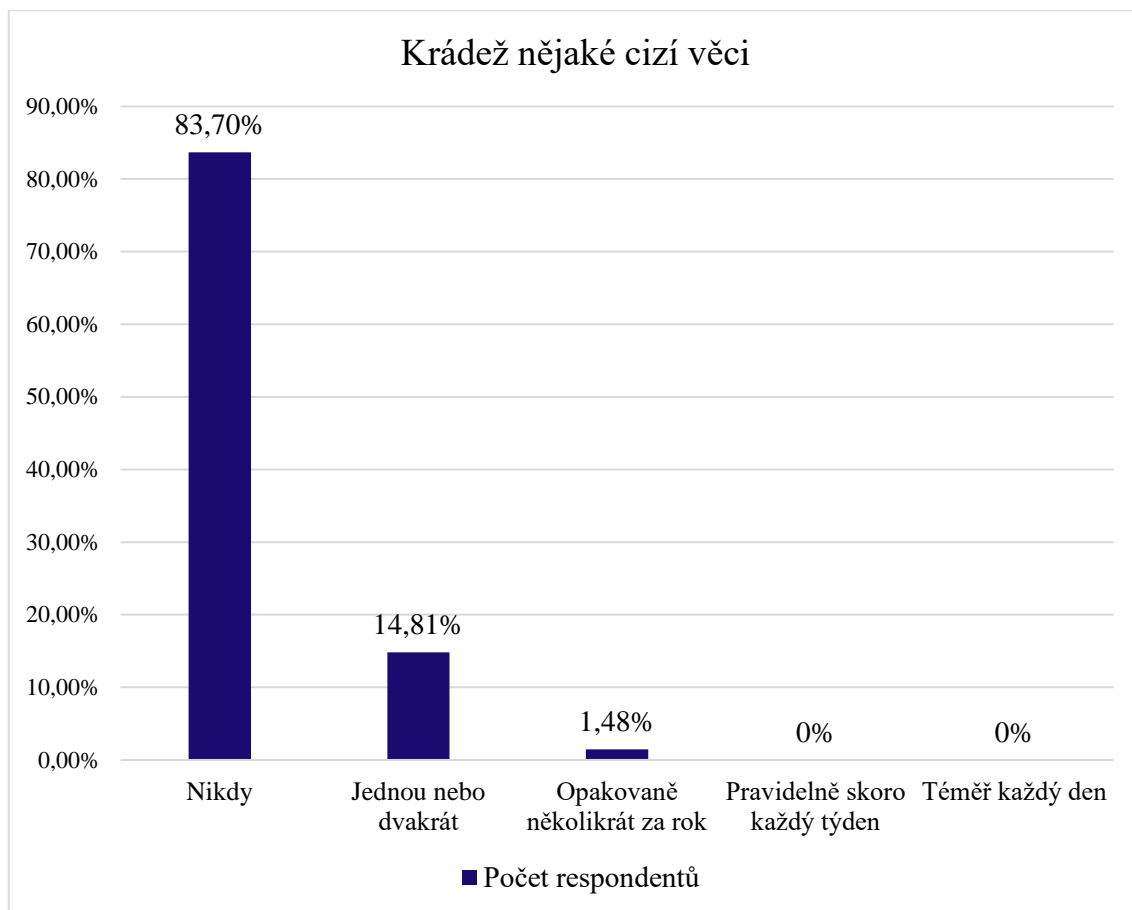
Graf č. 17: Záškoláctví respondentů

Z grafu č. 17 vyplývá, že 90,37 % respondentů nebylo za školou. Tento počet odpovídá 122 žákům ze všech vybraných základních škol. Oproti tomu 9,63 % respondentů v dotazníku uvedlo, že za školou bylo jednou nebo dvakrát. V tomto případě se jedná celkem o 13 žáků z výzkumného souboru.



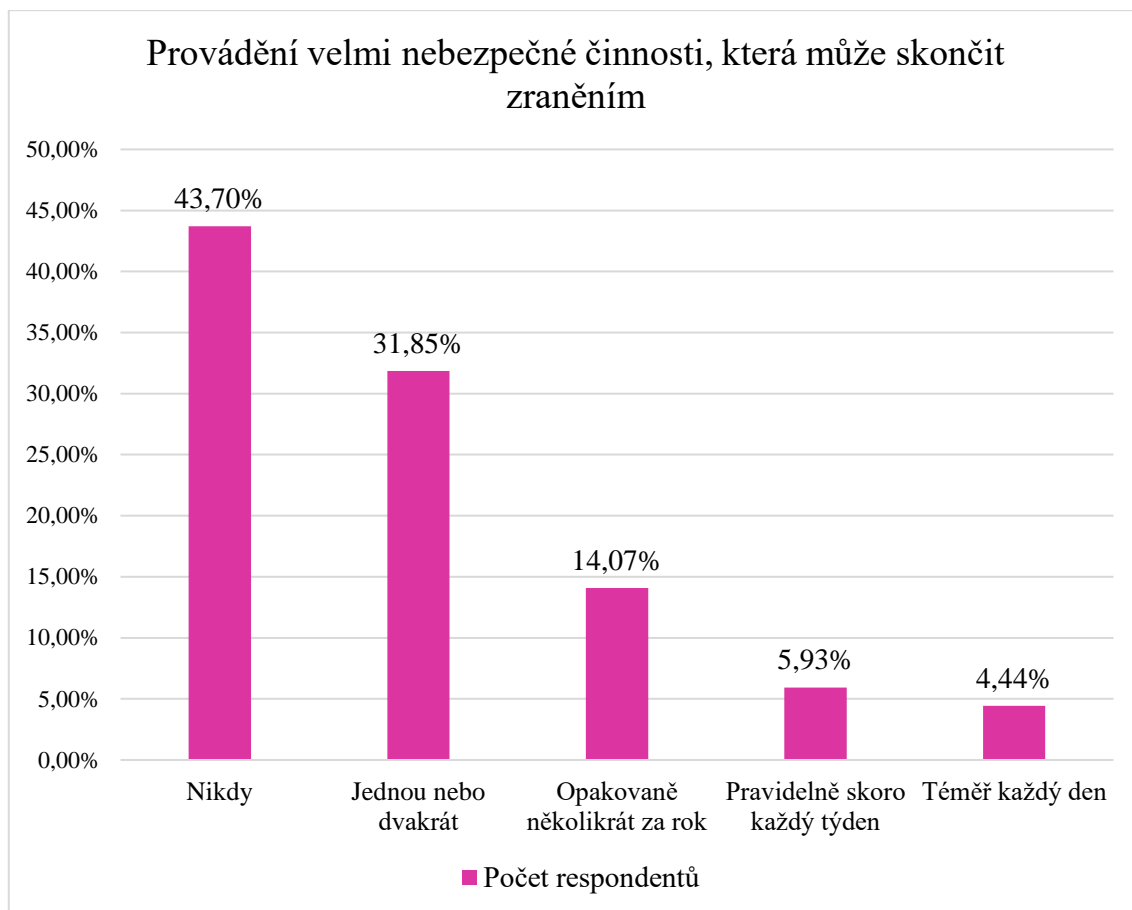
Graf č. 18: Zničení cizího majetku respondenty

Graf č. 18 znázorňuje, že celkem 68,15 % respondentů nikdy nezničilo cizí majetek. Tento počet odpovídá 92 žákům z výzkumného souboru. Jednou nebo dvakrát zničilo cizí majetek 29,63 % respondentů, tedy 40 žáků. Odpověď „opakovaně několikrát za rok“ uvedlo v dotazníkú 2,22 % respondentů. V tomto případě se jedná o 3 žáky.



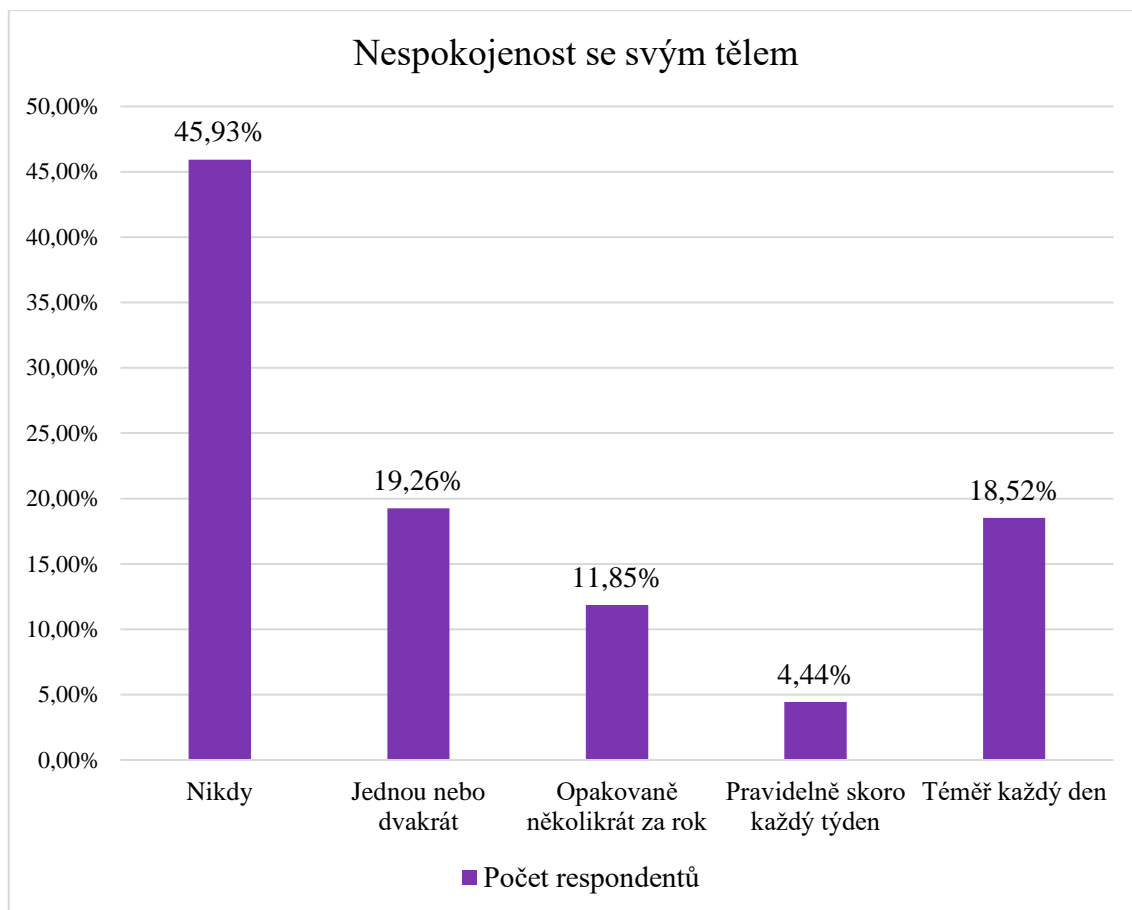
Graf č. 19: Zcizení cizí věci

Graf č. 19 znázorňuje, že na otázku, zda respondenti ukradli nějakou věc zaznamenalo odpověď „nikdy“ celkem 83,70 % respondentů, což odpovídá počtu 113 žáků z výzkumného souboru. Jednou nebo dvakrát došlo ke zcizení věci u 14,81 % respondentů, tedy u 20 dotázaných žáků. Odpověď „opakovaně několikrát za rok“ uvedlo 1,48 % respondentů. V tomto případě se jedná o 2 žáky.



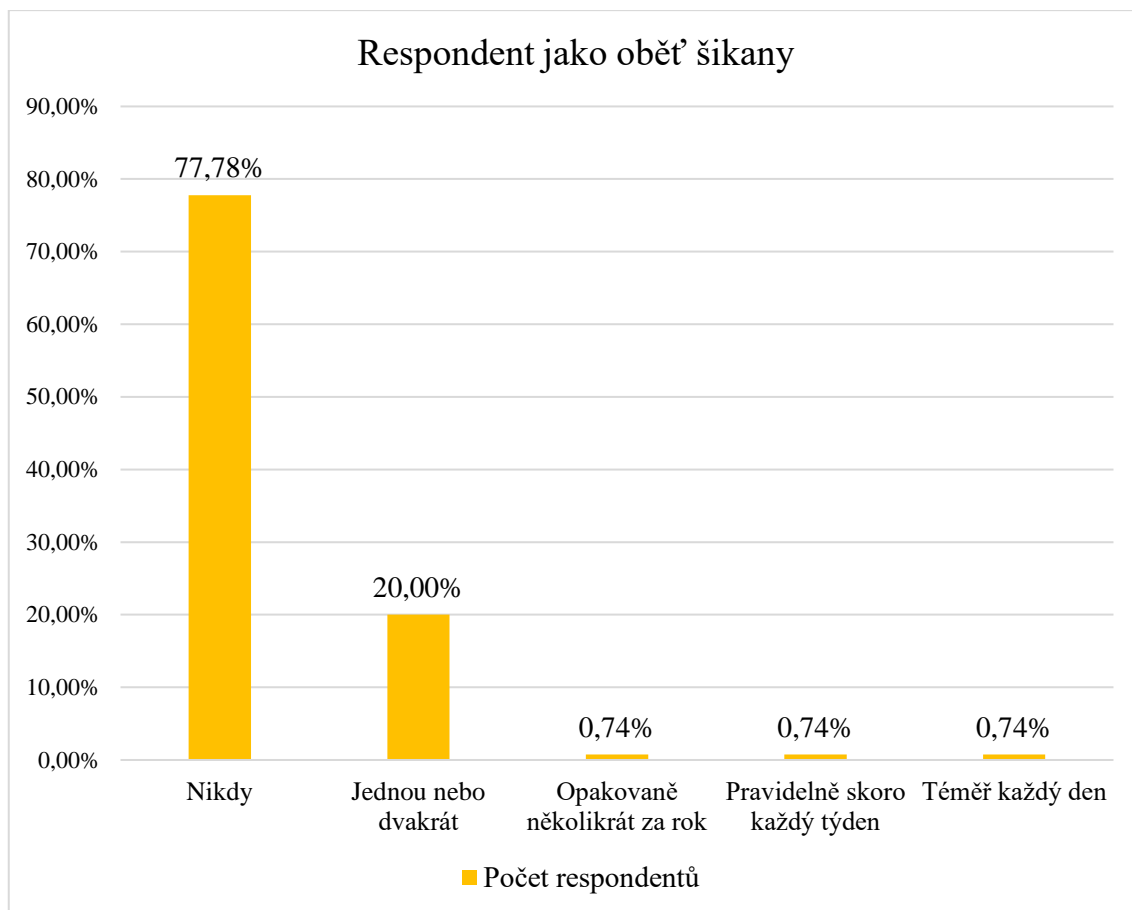
Graf č. 20: Nebezpečné činnosti respondentů

V grafu č. 20 jsou znázorněny odpovědi respondentů vztahující se k provozování nebezpečných aktivit, které mohou skončit vážným zraněním, jedná se například o extrémní sporty jako je parkour, jízda a triky na bmx kole a jiné. Tyto aktivity dospívající jedinci vyhledávají především kvůli adrenalinu či zažití intenzivních emocí. Odpověď „jednou nebo dvakrát“ označilo na tuto otázku celkem 31,85 % respondentů. Tento počet odpovídá 43 žákům. Opakovaně několikrát za rok dělá nebezpečné činnosti 14,07 % respondentů, tedy 19 žáků z výzkumného souboru. Odpověď „pravidelně skoro každý týden“ vybralo 4,93 % respondentů. V tomto případě se jedná celkem o 8 žáků. Z dotazníkového šetření vyplývá, že téměř každý den dělá nebezpečné činnosti 4,44 % respondentů, což je celkem 6 žáků.



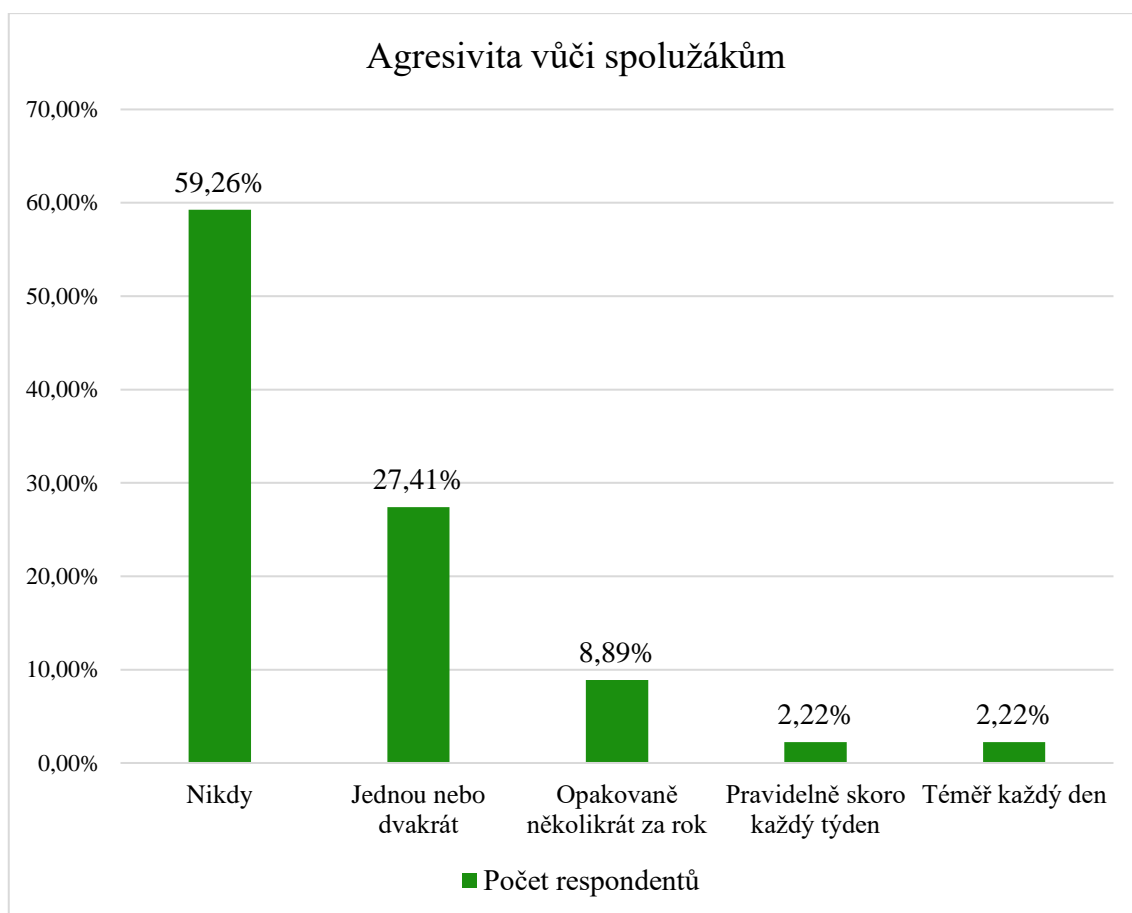
Graf č. 21: Nespokojenost s vlastním tělem u respondentů

Graf č. 21 znázorňuje počet respondentů u jednotlivých odpovědí vztahující se k nespokojenému postoji respondentů k vlastnímu tělu. Z grafu vyplývá, že nikdy nebylo nespokojeno 45,93 % respondentů. V tomto případě se jedná o 62 žáků. Jednou nebo dvakrát bylo nespokojeno se svým tělem 19,26 % respondentů, což odpovídá celkovému počtu 26 žáků. Odpověď „opakovaně několikrát za rok“ označilo 11,85 % respondentů, tedy 16 žáků. Pravidelně skoro každý den je nespokojeno se svým tělem 4,44 % respondentů. Dalším znepokojujícím výsledkem je, že celkem 18,52 % respondentů z výzkumného souboru uvedlo, že jsou s vlastním nespokojeni téměř každý den. Tuto odpověď v dotazníku zvolilo celkem 25 žáků.



Graf č. 22: Respondent jako oběť šikany

Graf č. 22 znázorňuje odpovědi respondentů vztahující se k tématu šikany. Celkem 77,78 % respondentů uvedlo, že nikdy nebyli obětí šikany. V tomto případě se jedná o 105 žáků. Oproti tomu 20,00 % respondentů, což je 27 žáků, bylo v roli obětí šikany jednou nebo dvakrát během jednoho školního roku. Opakovaně několikrát za rok byl šikanován 1 respondent, který odpovídá 0,74 % výzkumného souboru. Odpověď „pravidelně skoro každý týden“ zvolilo 0,74 % respondentů, tedy 1 žák. Téměř každý den byl dle dat z dotazníku šikanován taktéž 1 respondent.



Graf č. 23: Agresivita respondentů vůči spolužákům

V grafu č. 23 je znázorněno, jak často jsou respondenti agresivní vůči svým spolužákům. Celkem 59,26 % respondentů uvedlo, že ke svým spolužákům nebyli v průběhu školního roku nikdy agresivní. Odpověď „jednou nebo dvakrát“ vybralo 27,41 % respondentů, což odpovídá počtu 37 žáků. Z grafu dále vyplývá, že ke svým spolužákům bylo opakovaně několikrát za rok agresivních 8,89 % respondentů, celkem tedy 12 žáků. Odpověď „pravidelně skoro každý týden“ a „téměř každý den“ zaznamenalo stejný počet respondentů. Obě tyto odpovědi mají stejné procentuální zastoupení. V tomto případě se jedná o 2,22 % respondentů, což odpovídá počtu 3 žáků.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 6: Jaké volnočasové aktivity jsou zahrnuty v minimálních preventivních programech škol?

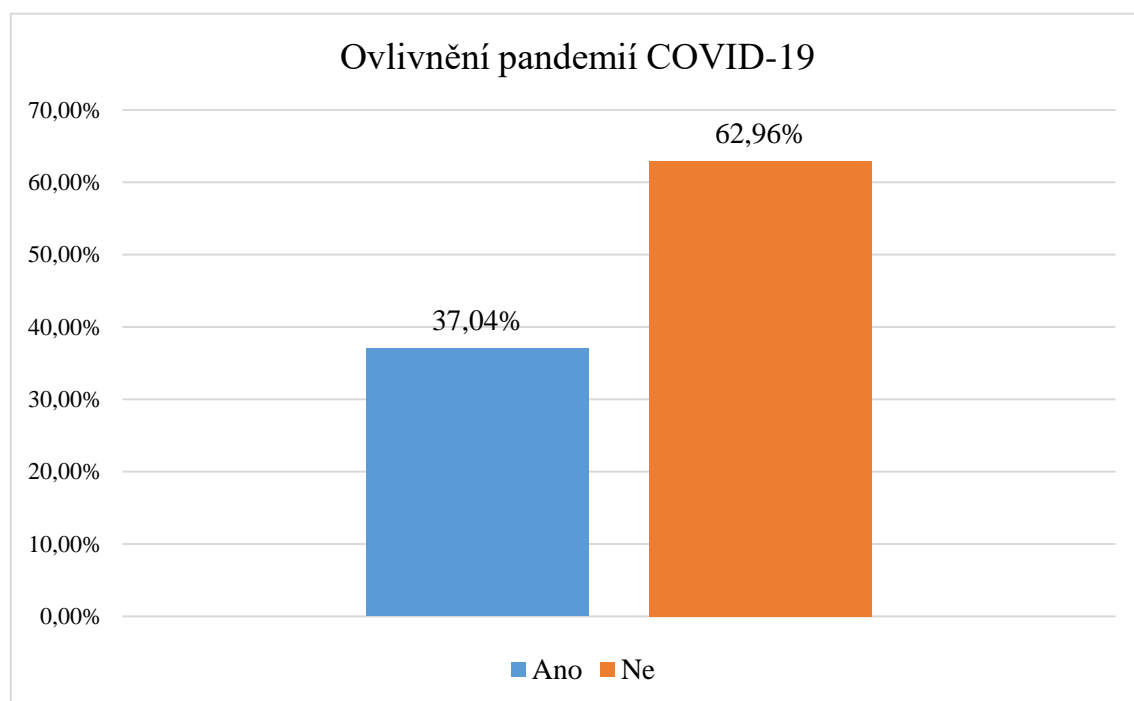
Všechny čtyři základní školy, ve kterých bylo provedeno dotazníkové šetření, mají ve svých minimálních preventivních programech zahrnuty především tyto aktivity: sportovní a kulturní akce; výtvarné, sportovní a vědomostní soutěže; besedy a přednášky s odborníky; projektové dny.

Jako zajímavost lze zmínit, že se tyto školy také pravidelně zapojují každé dva roky do jedné velké společné akce. V tomto případě se jedná o tzv. *Městské hry olympiády dětí a mládeže*. Jde o sportovní akci, která se pořádá v posledních dvou týdnech v měsíci červnu. Každý žák, který reprezentuje svou školu, je oceněn nejenom za svůj výsledek, ale také přináší své škole dle umístění určitý počet bodů. Na konci konání této akce je vyhlášena nejúspěšnější základní škola, které se podařilo získat prostřednictvím svých žáků nejvíce bodů.

V minimálních preventivních programech vybraných škol je možno nalézt nejenom harmonogram dlouhodobých akcí, ale také i akce jednorázové. Přestože se jedná o akce školní, žáci často věnují jejich přípravám nezanedbatelnou část svého volného času. V tomto případě se jedná o přípravu školních akademií, slavnostní vyřazování žáků 9. ročníků, mikulášské a vánoční besídky, přespávání ve škole, akce školního parlamentu, přípravy tematického jarmarku apod. U třech základních škol najdeme v minimálním preventivním programu i ucelený přehled nabízených volnočasových aktivit, na které se mohou na začátku školního roku přihlašovat. Čtvrtá škola svou nabídku v tomto dokumentu nezmiňuje, přesto ji lze nalézt na webových stránkách školy.

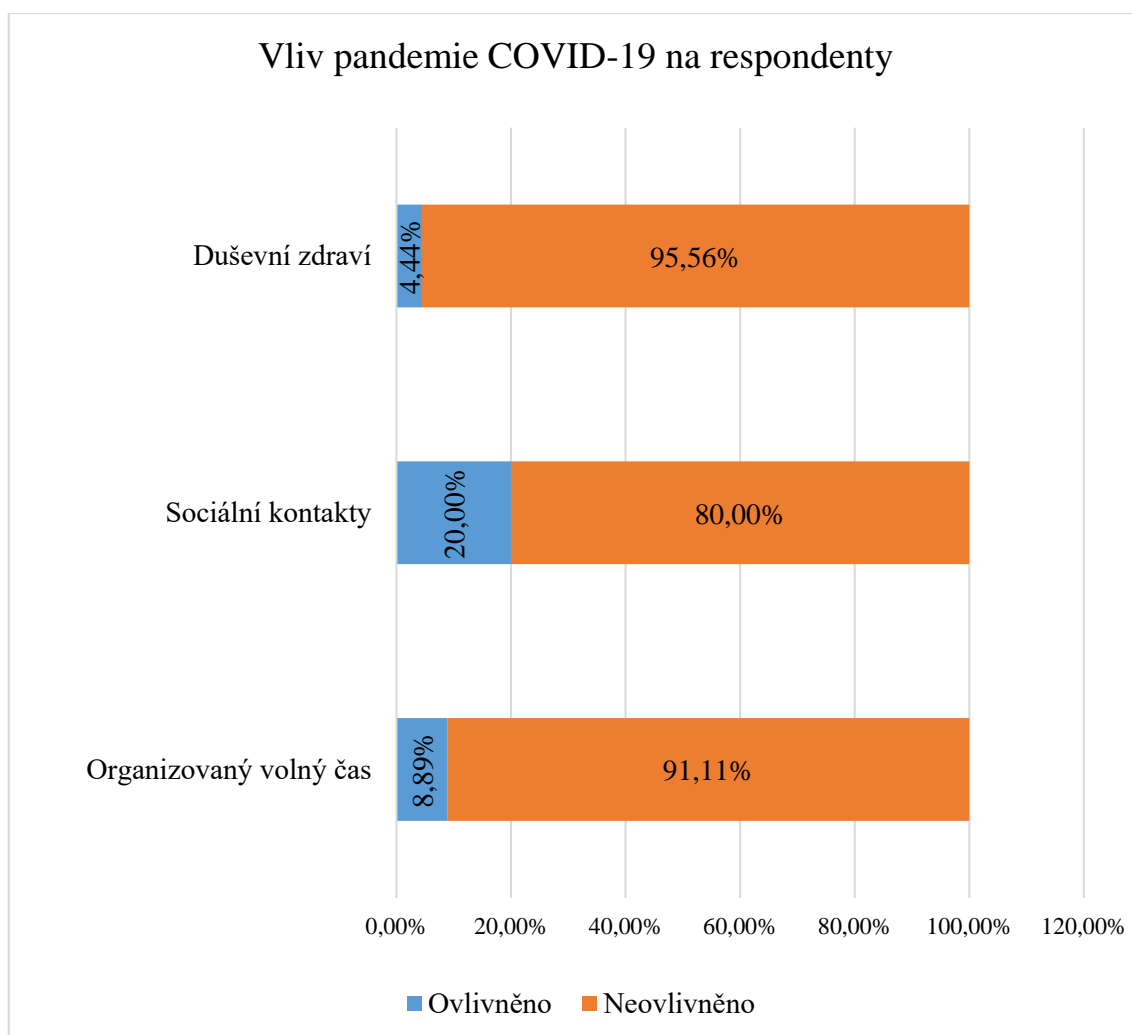
Deskriptivní výzkumná otázka č. 7: Jak žáky ovlivnilo zavedení pandemických preventivních opatření v oblasti volného času?

Tato deskriptivní výzkumná otázka vznikla jako reakce na vzniklou situaci, kdy se kvůli šíření koronaviru COVID-19 uzavřely v celé České republice základní školy. Odpověď na tuto deskriptivní výzkumnou otázku vychází z poslední 17. položky dotazníku. Zde respondenti v rámci otevřené otázky uváděli, jak pandemie ovlivnila způsob trávení jejich volného času. Níže jsou sestaveny sloupcové grafy dle získaných dat. Odpovědi pandemií ovlivněných respondentů byly rozděleny do tří skupin: ovlivnění v trávení organizovaného volného času; omezení sociálních kontaktů; ovlivnění v oblasti duševního zdraví.



Graf č. 24: Ovlivnění pandemií koronaviru COVID-19

Z grafu č. 24 můžeme vypočítat, že celkem 62,96 % respondentů uvedlo, že na sobě nepocítovali nejruznější omezení, která byla zavedena v souvislosti s přetrvávající pandemií koronaviru COVID-19. Oproti tomu 37,04 % respondentů uvedlo, že je tato opatření ovlivnila v různých oblastech. V tomto případě se jedná o 50 žáků z celkového výzkumného souboru. V následujícím grafu č. 25 je pro přehled uvedeno procentuální zastoupení všech ovlivněných respondentů pro stanovenou kategorii.



Graf č. 25: Pandemií dotčené oblasti respondentů

V grafu č. 25 jsou znázorněny nejčastější odpovědi respondentů, které byly roztrženy do tří kategorií. Mezi nejčastější zasaženou oblastí byly u respondentů sociální kontakty, které byly vlivem pandemie omezeny na naprosté minimum na základě vládních nařízení. V tomto případě se jedná o 20 % respondentů, což odpovídá počtu 27 žáků. Zbýlých 80 % respondentů si udržovalo sociální kontakty skrze sociální sítě nebo využívali jiné formy online komunikace. Pandemií zasažené zájmové kroužky negativně ovlivnilo 8,89 % respondentů, tedy 12 žáků. Pouze 4,44 % procenta respondentů uvedlo, že vliv pandemie pocítilo v oblasti duševního zdraví a psychického prožívání. Jednalo se především o pocity samoty, odcizení, lenosti, nelibosti, zvýšené únavy či nedostatku soukromí.

7.2 Verifikace hypotéz

Ke každé stanovené relační výzkumné otázce byla naformulována věcná hypotéza. V dalším kroku došlo prostřednictvím operacionalizace k vytvoření statistických hypotéz, mezi které řadíme hypotézu nulovou a alternativní. K ověření formulovaných hypotéz bylo použito testu nezávislosti Chí-kvadrát.

Relační výzkumná otázka č. 1:

Jaký má vliv způsob trávení volného času na inklinaci k rizikovému chování?

H1: Děti, které tráví čas organizovaně mají tendenci inklinovat méně k rizikovému chování než děti, které tráví čas neorganizovaně.

H1₀: Inklinace k rizikovému chování je stejná jak u dětí, které tráví čas organizovaně, tak i u dětí, které tráví volný čas neorganizovaně.

H1_A: Četnost projevů rizikového chování je rozdílná mezi dětmi, které tráví čas organizovaně a dětmi, které tráví volný čas neorganizovaně.

Tabulka č. 2: Čtyřpolní tabulka k testování dat o inklinaci k rizikovému chování

	Rizikové chování ANO	Rizikové chování NE	Σ
Organizovaný volný čas	84	13	97
Neorganizovaný volný čas	33	5	38
Σ	117	18	135

Pole „**Rizikové chování ANO**“ zahrnuje odpovědi z dotazníku, kdy respondent zaznačil u 16. položky v podotázkách vztahující se k jednotlivým typům rizikového chování alespoň jednou odpověď „jednou nebo dvakrát; opakovaně několikrát za rok; pravidelně skoro každý den, téměř každý den“. Oproti tomu pole „**Rizikové chování NE**“ zahrnuje ty odpovědi z dotazníku, kdy respondent vybral v téže položce u všech podotázek odpověď „nikdy“. U obou polí se také vychází z 6. a 12. položky dotazníku, kde respondent uvedl, zda dochází nebo nedochází na zájmové kroužky.

Při statistickém ověřování hypotézy se dospělo k těmto hodnotám:

- vypočítaná hodnota testového kritéria Chí-kvadrát (0,001409);
- stupeň volnosti (1);
- P-hodnota (0,970061).

Vypočítaná hodnota χ^2 **0,001** je v porovnání s kritickou hodnotou $\chi^2_{0,05} (1) = 3,841$ menší. Z toho důvodu **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní.**

Zároveň při porovnání P-hodnoty s běžnými hladinami významnosti dojdeme ke zjištění, že tato naměřená hodnota je větší než 0,01; 0,05 a také než 0,1. Z tohoto důvodu nelze zamítnout nulovou hypotézu. Výpočtem tedy nebylo prokázáno, že by u respondentů měl způsob trávení volného času vliv na inklinaci k rizikovému chování. Vzhledem k malému počtu žáků sedmých tříd základních škol v Kutné Hoře však není možné výše uvedené závěry zobecnit na celou populaci.

Relační výzkumná otázka č. 2:

Jaký vliv má místo bydliště na způsob trávení volného času dítěte?

H2: Děti z města tráví volný čas více organizovaně než děti z vesnice.

H2₀: Četnost organizovaných volnočasových aktivit je u dětí z města i z vesnice stejná.

H2_A: Existuje rozdíl mezi četnostmi organizovaných volnočasových aktivit u dětí z města a u dětí z vesnice.

Tabulka č. 3: Čtyřpolní tabulka k testování dat o vlivu místa bydliště na způsob trávení volného času

	Organizovaný VČ	Neorganizovaný VČ	Σ
Vesnice	18	3	21
Město	79	35	114
Σ	97	38	135

Pole „**Organizovaný VČ**“ zahrnuje ty odpovědi z dotazníku, kdy respondent uvedl u 6. nebo 12. položky, případně u obou, zda dochází nebo nedochází na zájmové kroužky. Vedle toho se do pole „**Neorganizovaný VČ**“ zahrnují pouze ty odpovědi, kdy respondent vybral u obou výše zmíněných položek „nenavštěvuji žádný kroužek; nedocházím na žádný kroužek“. U obou polí se zároveň vychází z odpovědi 2. položky dotazníku, která se dotazuje na místo bydliště respondenta.

Při statistickém ověřování hypotézy byly zjištěny tyto hodnoty:

- vypočítaná hodnota testového kritéria Chí-kvadrát (2,36287);
- stupeň volnosti (1);
- P-hodnota (0,124254).

Vypočítaná hodnota χ^2 2,363 je v porovnání s kritickou hodnotou $\chi_{0,05}^2(1) = 3,841$ menší. Z toho důvodu **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní.**

Taktéž pokud porovnáme P-hodnoty s běžnými hladinami významnosti dojdeme ke zjištění, že tato naměřená hodnota je větší. Z tohoto důvodu nelze zamítnout nulovou hypotézu. Výpočtem tedy nebylo prokázáno, že by u respondentů mělo místo bydliště vliv na způsob trávení volného času. Vzhledem k malému počtu žáků sedmých tříd základních škol v Kutné Hoře však není možné výše uvedené závěry zobecnit na celou populaci.

Relační výzkumná otázka č. 3:

Jaká je souvislost mezi pohlavím a nespokojeností s vlastním tělem?

H3: Dívky jsou častěji nespokojeny se svým tělem než chlapci.

H3₀: Míra nespokojenosti se svým tělem je u chlapců i dívek stejná.

H3_A: U dívek a chlapců je rozdílná míra nespokojenosti se svým tělem.

Tabulka č. 4: Čtyřpolní tabulka k testování dat o míře nespokojenosti se svým tělem

	Spokojenost ANO	Spokojenost NE	Σ
Chlapci	39	24	63
Dívky	23	49	72
Σ	62	73	135

Pole „**Spokojenost ANO**“ zahrnuje pouze odpověď „nikdy“, které respondent zaznamenal v dotazníku u 16. položky u podotázky: Nebyl/a jsem spokojen/a se svým tělem. Do pole „**Spokojenost NE**“ se započítávaly všechny ostatní odpovědi u téže podotázky. V tomto případě se jedná o odpovědi: „jednou nebo dvakrát; opakovaně několikrát za rok; pravidelně skoro každý den, téměř každý den“. U obou polí se zároveň vychází z 1. položky dotazníku, kde respondent uvedl, jakého je pohlaví.

Při statistickém ověřování hypotézy se dospělo k těmto hodnotám:

- vypočítaná hodnota testového kritéria Chí-kvadrát (12,1447);
- stupeň volnosti (1);
- P-hodnota (0,000492).

Vypočítaná hodnota χ^2 **14,145** je v porovnání s kritickou hodnotou $\chi_{0,05}^2(1) = 3,841$ vyšší. Z toho důvodu **přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme hypotézu nulovou.**

Pokud porovnáme P-hodnotu s běžnými hladinami významnosti zjistíme, že naměřená hodnota není větší než 0,01; 0,05 a také než 0,1. Z tohoto důvodu lze zamítnout nulovou hypotézu. Výpočtem bylo prokázáno, že mezi dívkami a chlapci je rozdíl ve spokojenosti s vlastním tělem. Dívky jsou se svým tělem více nespokojené než chlapci. Vzhledem k malému počtu žáků sedmých tříd základních škol v Kutné Hoře však není možné výše uvedené závěry zobecnit na celou populaci.

8 Diskuze a shrnutí výsledků

Výzkum této diplomové práce byl zaměřen na žáky staršího školního věku a na jejich způsob trávení volného času, jež má sloužit jako prevence před výskytem rizikového chování. Výzkum byl realizován u žáků 7. tříd na čtyřech základních školách v Kutné Hoře. Pro sběr dat a jejich následné vyhodnocení byla využita kvantitativně orientovaná metoda nestandardizovaného a strukturovaného dotazníku. Hlavním cílem bylo zjistit, jaká je školní nabídka volnočasových aktivit a jaké je její využívání žáky 7. ročníků. K tomuto hlavnímu cíli byly naformulovány i cíle dílčí, které na něj navazují.

Z realizovaného výzkumu vyplynulo, že 71,85 % respondentů tráví svůj čas organizovaně docházením alespoň na jeden zájmový kroužek ať už v rámci školy nebo mimo ni. Školní nabídku zájmových kroužků využívá 20 % respondentů. Oproti tomu do zájmových kroužků, které jsou nabízeny externími institucemi, dochází celkem 63,70 % respondentů. Jedná se především o sportovní kluby, základní umělecké školy, domy dětí a mládeže, taneční studia a skautské oddíly. V rámci neorganizovaných volnočasových aktivit převládá u výzkumného souboru čas trávený: na sociálních sítích (68,15 %); sledováním televize, filmů a videí na internetu (58,52 %), poslechem hudby (58,52 %) a chozením s partou kamarádů ven (57,04 %). Mezi nejčastější zdroje motivace ke smysluplnému trávení volného času se řadí: rodina (65,93 %); kamarádi mimo školu (45,19 %); spolužáci (35,56 %) a vedoucí zájmového kroužku (19,26 %). Z hlediska spokojenosti se školní nabídkou zájmových kroužků uvedlo pouze 42,96 % respondentů, že jsou s ní spokojeni a že jsou pro ně nabízené aktivity dostačující.

Prostřednictvím výzkumu se také podařilo zjistit, že se u vybraného výzkumného souboru vyskytuje problém nejčastěji v tomto rizikovém chování: provozování nebezpečných činností, které mohou skončit zraněním; nespokojenost s vlastním tělem; agresivita vůči spolužákům. Celkem 43,70 % respondentů požilo minimálně jednu alkohol. Zkušenost s kouřením cigaret nebo tabáku má 18,51 % respondentů. Kouření nebo jiné užití marihuany označilo v dotazníku celkem 5,18 % respondentů. Za školou bylo v tomto či minulém školním roce 9,63 % žáků. Zkušenost s rozbitím cizího majetku uvedlo 31,85 % respondentů. Celkem 16,29 % respondentů zcizilo minimálně jednu nějakou věc. Děláním nebezpečných činností, které mohou skončit zraněním uvedlo v dotazníku celkem 56,29 % respondentů. Nespokojenost s vlastním tělem se vyskytuje u 54,07 % žáků. Minimálně jednou bylo 22,22 % respondentů obětí šikany. 40,74 % respondentů uvedlo, že byli agresivní vůči svým spolužákům.

Obsahy minimálních preventivních programů jednotlivých základních škol jsou velmi podobné. Každý minimální preventivní program obsahuje sportovní a kulturní akce; sportovní, výtvarné a vědomostní soutěže; besedy a přednášky s odborníky z praxe; projektové dny; besídky a školní akademie. Všechny čtyři základní školy se podílejí na realizaci tzv. *Městských her olympiády dětí a mládeže*. Celkem tři školy mají ve svém minimálním preventivním programu uvedenou nabídku svých zájmových kroužků.

Pandemie koronaviru COVID-19 ovlivnila 37,04 % respondentů. Odpovědi byly roztrženy do třech kategorií. 4,44 % respondentů pocítili vliv pandemie v oblasti duševního zdraví. Omezení v sociálních kontaktech vadilo 20 % respondentů. 8,89 % respondentů uvedlo, že jim vadilo uzavření zájmových kroužků na základě platných pandemických opatření.

Při verifikaci hypotézy č. 1 nebylo prokázáno, že by u vybraného souboru respondentů měl způsob trávení volného času vliv na inklinaci k rizikovému chování. Ověřením hypotézy č. 2 nebylo prokázáno, že by mělo místo bydliště respondentů vliv na způsob trávení jejich volného času. Verifikace hypotézy č. 3 prokázala, že je mezi dívkami a chlapci z výzkumného souboru rozdíl ve spokojenosti s vlastním tělem. Avšak vzhledem k malému celkovému počtu žáků sedmých tříd základních škol v Kutné Hoře není možné výše uvedené závěry zobecnit na celou populaci.

K problematice trávení volného času dětí a mládeže v Kutné Hoře byla v roce 2012 napsána R. Kerelovou bakalářská práce zabývající se volným časem studentů vyšších gymnázií. Autorka se zaměřila na zjištění aktivit, kterým se studenti ve věku 15-19 let těchto škol věnují, co k tomu využívají a co postrádají. Výzkum prokázal, že se studenti nejčastěji z organizovaných zájmových činností věnují sportu a hudbě. Z neorganizovaných aktivit převládají procházky v přírodě a jízda na kole. Z tohoto výzkumu dále vyplynulo, že studenti postrádají pro využití svého volného času in-line dráhy, hudební klub a cyklostezky. Multifunkční hala je v současné době již postavena a je plně k dispozici, aktuálně probíhají jen finální úpravy. Další výzkum, jež byl realizovaný v Kutné Hoře a řešil otázku volného času proběhl u dětí předškolního věku. Tento výzkum byl proveden D. Kubovou v roce 2019, jako součást diplomové práce. Výzkum reagující na problematiku volného času u žáků staršího školního věku však nebyl v Kutné Hoře dosud proveden.

Pro komparaci výsledků výzkumu této práce lze uvést výzkum Národního institutu dětí a mládeže z roku 2011, který uvádí, že pravidelně alespoň jednou týdně navštěvuje nějaký zájmový kroužek 74 % respondentů. Jako nejpočetnější věkovou skupinu, která

navštěvuje zájmové kroužky, je uvedena věková kategorie dětí 10-12 let. Při porovnání výsledků z výzkumu této diplomové práce je počet dotázaných žáků podobný, neboť 71,85 % respondentů tohoto výzkumu uvedlo, že tráví svůj čas organizovaně, tedy dochází alespoň na jeden zájmový kroužek. Výzkum Národního institutu dětí a mládeže (2011) dále poukazuje na to, že u dospívajících jedinců zaniká zájem o organizované volnočasové aktivity a dochází k upřednostňování neorganizovaných aktivit z důvodu tzv. „překroužkování“.

Výzkum M. Fojtíkové (2019) jež je součástí její bakalářské práce prokázal, že se mezi nejčastější neorganizované aktivity řadí: trávení času s kamarády; sledování filmů a seriálů; sportování; domácí práce; návštěva kina; surfování na internetu a jiné. Tyto aktivity jsou uvedeny v pořadí od nejčastějších až po méně časté. Ve srovnání s výzkumem této diplomové práce je zajímavé, že vybraný výzkumný soubor nejčastěji v dotazníku uvedl trávení volného času na sociálních sítích. Sledování filmů a videí obsadilo druhé pořadí stejně jako ve výzkumu M. Fojtíkové (2019). Ke změně pozice došlo i u trávení času s kamarády venku, kdy je v případě výzkumu této diplomové práce uvedeno až na 3. místě. Lze připustit variantu, že se respondenti uchylovali více k sociálním sítím vlivem platných pandemických opatření, které omezily sociální kontakty na minimum.

Problematikou rizikového chování se zabývá M. Macháčková (2016), kdy z jejího výzkumu realizovaný u žáků 6. a 7. tříd vyplývá, že celkem 23,99 % respondentů uvedlo, že konzumují alkohol. V porovnání s výzkumem této práce se zkušenost s konzumací alkoholu u dospívajících jedinců značně zvýšila (43,70 %). S kouřením mělo v případě výzkumu M. Macháčkové zkušenost 30,35 % respondentů. Toto procentuální zastoupení je mnohem vyšší, než je u respondentů výzkumu této diplomové práce (18,51 %).

Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách ESPAD 2019 realizovala výzkum u žáků 9. tříd a 1. ročníků středních škol. Přestože se výzkum nezaměřuje na žáky 7. tříd, výsledky studie ESPAD 2019 poukázala na nové fenomény, do kterých se řadí elektronické cigarety a zahřívání tabáku. Zkušenost s užíváním nikotinových produktů má podle této studie celkem 68,5 % dotázaných studentů. Na základě tohoto výzkumu došlo ke zjištění, že první zkušenost s kouřením cigaret má do 13 let věku 28,7 % respondentů a první zkušenost s alkoholem poklesla na 42,2 %. Při porovnání s výzkumem této diplomové práce má zkušenost s cigaretami 18,51 % respondentů a téměř stejné procentuální zastoupení s pitím alkoholu (Chomynová a kol., 2020).

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zaměřila na problematiku trávení volného času u žáků staršího školního věku a možné projevy rizikového chování u těchto jedinců. Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit, jaké volnočasové aktivity nabízejí jednotlivé základní školy v Kutné Hoře a jaké je jejich využívání žáky 7. tříd. Kromě hlavního cíle byly stanoveny i cíle dílčí, které na hlavní cíl navazují. K zajištění dat byla použita kvantitativně orientovaná metoda nestandardizovaného strukturovaného dotazníku, který lze najít v příloze této diplomové práce. Sběr dat probíhal neosobně prostřednictvím tištěné i online verze. Online verze dotazníku byla rozesílána elektronicky pomocí e-mailových schránek ředitelů vybraných základních škol. Pro následné vyhodnocení získaných dat bylo využito celkem dvou statistických programů. V tomto případě se jednalo o tzv. Microsoft Excel a Statistica.

Téma diplomové práce bylo vybráno záměrně, protože způsob trávení volného času dětí a mládeže je stále aktivním a často diskutovaným tématem. Volný čas je jedním z nástrojů primární prevence, který má předcházet výskytu rizikového chování v životě jedince. V současné době se nabízí nepřehledné množství organizovaných volnočasových aktivit, které by eventuálně měly svou kvalitou a atraktivností konkurovat neorganizovaným aktivitám, jež mohou v některých případech vést k rizikovému způsobu života. Přestože se nabídka mimoškolních volnočasových aktivit snaží udržet krok se současnými potřebami jedinců i aktuálními trendy, školní nabídka zájmových kroužků a aktivit obvykle stagnuje.

Domnívám se, že se stanovených cílů diplomové práce podařilo dosáhnout. Z výsledků výzkumného šetření totiž vyplývá, že 71,85 % respondentů tráví svůj volný čas organizovaně, tedy dochází alespoň na jeden nebo více zájmových kroužků. V rámci školy navštěvuje zájmové kroužky pouze 20 % žáků. Dále došlo ke zjištění, že jedna ze čtyř základních škol nemá utvořenou nabídku zájmových kroužků pro žáky druhého stupně. Nicméně vše záleží na individuální dohodě a zájemci mohou docházet na zájmové kroužky ve školní družině, které jsou primárně určeny pro žáky prvního stupně nebo využívat nabídku externích zprostředkovatelů, kteří si pronajímají školní prostor. Se školní nabídkou zájmových kroužků je 57,04 % respondentů nespokojeno. Hlavním důvodem je to, že nabídka neodpovídá potřebám žákům a jejich preferencím. Pro tyto žáky nejsou nabízené školní kroužky dostatečně zajímavé. Nejvíce nespokojených žáků má ZŠ Jana Palacha. Oproti tomu má nejvíce spokojených žáků ZŠ Žižkov. Celkem

63 žáků, tedy 70 % respondentů dochází na zájmové kroužky, které jsou nabízeny jinými institucemi, než je škola. Nejčastěji respondenti dochází do sportovního klubu nebo do základní umělecké školy.

Dále z výzkumu vyplývá, že respondenti tráví svůj neorganizovaný volný čas nejčastěji těmito činnostmi: aktivita na sociálních sítích, sledování televize a filmů, poslouchání hudby a chození s partou kamarádů ven. Ke smysluplnému trávení volného času žáky nejčastěji motivuje rodina a rodinní příslušníci, kamarádi mimo školu a spolužáci. Problém výskytu rizikového chování je u výzkumného souboru především v: provozování nebezpečných činností, která mohou skončit zraněním; nespokojenosti s vlastním tělem; konzumaci alkoholu; agresivitě jedince vůči spolužákům. Pandemie koronaviru ovlivnila celkem 37,04 % respondentů. Celkem 20 % respondentů uvedlo, že se cítilo negativně ovlivněno v oblasti sociálních kontaktů. Dále 4,44 % respondentů zaznamenalo, že pocítili negativní vliv pandemie na svém duševním zdraví a 8,89 % žáků v omezení docházení na zájmové kroužky.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 145 žáků ze čtyř základních škol v Kutné Hoře. Z důvodu neúplnosti či nesrozumitelnosti dat bylo 10 chybně vyplněných dotazníků vyřazeno. Pro statistické účely bylo z výše zmíněného důvodu využito pouze 135 odpovědí. Výzkumný soubor byl zvolen na základě záměrného výběru, který byl do jisté míry ovlivněn nejenom místní dostupností, ale také souhlasem a spoluprací vybraných základních škol v dané lokalitě se zvoleným způsobem sběru dat. Z důvodu malého počtu respondentů však není možné výsledky tohoto výzkumu zobecnit na celou populaci.

Úskalím výzkumu bylo především to, že probíhal v době platných pandemických opatřeních souvisejících s koronavirem COVID-19, tudíž některé výsledky mohou být těmito opatřeními více či méně ovlivněny. Některé kroužky byly omezeny nebo dokonce pozastaveny a začátkem dalšího školního roku nebyly obnoveny. Z výsledků výzkumu ale vyplývá, že se cítilo omezeno v organizovaném trávení volného času pouze malá část respondentů, tedy 8,89 % žáků z celého výzkumného souboru.

Z výsledků výzkumu lze jako doporučení pro praxi uvést především modernizaci nabídky školních zájmových kroužků, které by reagovaly na aktuální potřeby a preference žáků. V případě nedostatečných finančních nebo personálních prostředků je možné navázat spoluprací se středními odbornými školami a studenty z pedagogických škol, kterým by vedení zájmového kroužku mohlo přinést užitečné hodiny pedagogické praxe. Některé zájmové kroužky ani nevyžadují velké investice do materiálních prostředků. Jedná se například o skateboarding nebo jiné další druhy sportů, které mohou v současné

době být více atraktivní než jiné, jako je např. americký fotbal. Jako další doporučení je možné oslovit učitele, aby se více zapojovali do intenzivnějšího motivování svých žáků ke smysluplnému trávení volného času a rozvoji jejich specifických dovedností a zájmů.

Jeví se jako vhodné oslovit školní metodiky prevence, aby zapojily více do své spolupráce školní psychology. Vzhledem k četnému výskytu nespokojenosti se svým tělem u vybraného souboru respondentů je potřeba, aby toto téma bylo více otevřené a s žáky častěji probíráno. Obzvláště v době, kdy na sociálních sítích vládnu zkrášlovací filtry, které mohou zapříčinit nerealistické vnímání reality či poškozovat vztah ke svému tělu.

Potenciál k dalšímu výzkumu má především oblast rizikového chování u dětí a mládeže, a to vzhledem k novým trendům a moderním prostředkům. Bylo by také vhodné zjistit, zda se nabídka volnočasových aktivit v průběhu let zmodernizuje a bude reagovat na stále náročnější požadavky dětí a mladistvých.

Seznam obrázků

Obrázek 1: Organizovaný volný čas dětí školního věku	24
Obrázek 2: Preferované aktivity dětí školního věku.....	25
Obrázek 3: Volný čas dětí staršího školního věku v přírodě	26
Obrázek 4: Volný čas dětí staršího školního věku ve městě.....	27

Seznam grafů

Graf č. 1: Demografické údaje výzkumného souboru	64
Graf č. 2: Celkové rozdělení trávení volného času u respondentů	66
Graf č. 3: Přehled návštěvnosti zájmových kroužků v rámci školy.....	67
Graf č. 4: Přehled navštěvovaných kroužků v rámci školy	68
Graf č. 5: Zdroj informací o školní nabídce zájmových kroužků.....	69
Graf č. 6: Přehled návštěvnosti zájmových kroužků mimo školu	70
Graf č. 7: Navštěvované zájmové kroužky mimo školu.....	71
Graf č. 8: Přehled neorganizovaných volnočasových aktivit	72
Graf č. 9: Zdroj motivace k volnému času.....	74
Graf č. 10: S kým žáci nejvíce tráví svůj volný čas.....	75
Graf č. 11: Celková spokojenost žáků se školní nabídkou	76
Graf č. 12: Spokojenost žáků se školní nabídkou volnočasových aktivit dle ZŠ	77
Graf č. 13: Přehled rizikového chování	78
Graf č. 14: Míra konzumace alkoholu u respondentů.....	79
Graf č. 15: Kouření cigaret a jiných tabákových výrobků.....	80
Graf č. 16: Kouření nebo jiné užití marihuany u respondentů.....	81
Graf č. 17: Záškoláctví respondentů	82
Graf č. 18: Zničení cizího majetku respondenty	83
Graf č. 19: Zcizení cizí věci.....	84
Graf č. 20: Nebezpečné činnosti respondentů	85
Graf č. 21: Nespokojenost s vlastním tělem u respondentů.....	86
Graf č. 22: Respondent jako oběť šikany.....	87
Graf č. 23: Agresivita respondentů vůči spolužákům.....	88
Graf č. 24: Ovlivnění pandemií koronaviru COVID-19.....	90
Graf č. 25: Pandemií dotčené oblasti respondentů	91

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Místo bydliště respondentů	64
Tabulka č. 2: Čtyřpolní tabulka k testování dat o inklinaci k rizikovému chování	92
Tabulka č. 3: Čtyřpolní tabulka k testování dat o vlivu místa bydliště na způsob trávení volného času	93
Tabulka č. 4: Čtyřpolní tabulka k testování dat o míře nespokojenosti se svým tělem..	95

Seznam zdrojů a odborné literatury

ALONSO, Jordi, Somnath CHATTERJI, Yanling HE and Ronald C. KESSLER, 2014. Burden of illness. In: Samuel O. OKPAKU, ed. *Essentials of Global Mental Health* [online]. Cambridge: Cambridge University Press, p. 11–26. Retrieved z: doi:10.1017/CBO9781139136341.005

ČECH, Tomáš. Pozice volného času ve vývoji a kultivaci osobnosti dítěte – efektivní prevence sociálně patologických jevů. *Mládež a společnost*, VII, 2002, s. 40-51. Bratislava : UIPŠ, 2002. ISSN 1335-1109.

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

FISCHER, Slavomil, Jiří ŠKODA, 2014. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.

FOJTÍKOVÁ, Martina. *Specifika trávení volného času dětí staršího školního věku*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER, Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

HEŘMANOVÁ, Jana, Milan MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let. *Národní institut dětí a mládeže MŠMT: Národní registr výzkumu o dětech a mládeži* [online]. 2011 [cit. 2020-11-30]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1310479648.pdf>.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, 173 s. ISBN 80-7178-927-5.

- CHOMYNOVÁ, Pavla, Ladislav CSÉMY, Viktor MRAVČÍK. 2020. *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) 2019*. Zaostřeno 6 (5), 1–20.
- JEDLIČKA, Richard, 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0096-5.
- JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015, 544 s. Psyché. ISBN 978-80-247-5447-5.
- KALINA, Kamil a kol., 2015. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4331-8.
- KAPLÁNEK, Michal. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017, 207 s. ISBN 978-80-262-1250-8.
- KARELOVÁ, Radka. *Volný čas studentů vyšších gymnázií v Kutné Hoře*. Olomouc, 2012. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Fakulta tělesné kultury
- KN-10: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů : desátá revize : obsahová aktualizace k 1.1.2018*, 2018. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. ISBN 978-80-7472-168-7.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučování v pedagogickej teórii a v praxi*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. 307 s. ISBN 80-223-1930-9.
- KREJČÍŘOVÁ, Olga, Věra GOLDOVÁ. *Soubor přednášek z konference "Prevence drogových závislostí - stále aktuální téma"*: Vsetín 2007. 1. vyd. Vsetín: Město Vsetín, komise prevence kriminality, 2008. 90 s. ISBN 978-80-254-1309-8.
- KRCH, František David, 2008. *Bulimie: jak bojovat s přejídáním*. 3., dopln. a prepr. vyd. Praha: Grada Publishing. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2130-9.
- LANGMEIER, Josef, Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LE BRETON, David, 2016. *The Anthropology of Adolescent Risk-Taking Behaviours. Body & Society* [online]. **10**(1), 1-15 [cit. 2020-11-30]. ISSN 1357-034X. Dostupné z: doi:10.1177/1357034X04041758

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

MAHONEY, Joseph L., Reed W. LARSON a Jacquelynne S. ECCLES, 2005. *Organized activities as contexts of development: extracurricular activities, after-school and community programs*. Psychology Press, 2005. 184 s. ISBN 1-4106-1274-0.

MACHÁČOVÁ, Monika. *Vybrané druhy rizikového chování žáků 6. a 7. tříd ZŠ*. Olomouc, 2016. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Cyrilometodějská teologická fakulta

MACHOVÁ, Jitka, Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví: 2., aktualizované vydání*. Grada, 2016, 1 online zdroj (312 stran). ISBN 978-80-271-0993-7.

MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže. 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.

MATĚJČEK, Zdeněk, Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: Nakladatelství a vydavatelství H+H, 1998, 205 s. ISBN 8086022218.

MIOVSKÝ, Michal, 2012. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 978-80-7422-392-1.

MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013-2020 [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Nadace Proměny Karla Komárka. České děti venku: *Reprezentativní výzkum, kde a jak tráví děti svůj čas*. Nadace Proměny Karla Komárka [online] 5. 5. 2016. [cit. 27.1.2020]. Dostupné z: <http://www.nadace-promeny.cz/cz/vyzkum.html>.

O'BRIEN, Charles. Addiction and dependence in DSM-V. *Addiction (Abingdon, England)* [online]. 2011, **106**(5), 866-7 [cit. 2020-02-02]. DOI: 10.1111/j.1360-0443.2010.03144.x. ISSN 13600443.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

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

PUGNEROVÁ, Michaela, Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*. Praha: Grada, 2016, 293 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.

ROFFEY, Sue, 2012. *Positive relationships: evidence based practice across the world*. New York: Springer. ISBN 978-94-007-2146-3.

SMOLÍK, Josef. *Subkultury mládeže: uvedení do problematiky*. Praha: Grada, 2010, 281 s. ISBN 978-80-247-2907-7.

SOCHŮREK, Jan. *Úvod do sociální patologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009. 186 s. ISBN 978-80-7372-448-1.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Přeložil František RYČL. Brno: Host, 2014, 341 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

SPOUSTA, Vladimír aj. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 183 s. ISBN 80-210-1007-X.

SPOUSTA, Vladimír. Proměny funkcí volného času v závislosti na věku. In ČECH, Tomáš (ed.). *Výchova a volný čas 2*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2007, 216 s. ISBN 978-80-86633-97-8.

URBAN, Lukáš, Josef DUBSKÝ, Jan BAJURA, 2012. *Sociální deviace*. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-397-1.

VÁGNEROVÁ, Marie a Youcef HADJ MOUSSA. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 872 s. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. I, Dětství a dospívání. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. 2. upr. a dopl. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. 175 s. ISBN 80-86384-00-4.

VYHNÁLKOVÁ, Pavla. *Základy pedagogiky volného času*. 1. vyd. Olomouc: Agentura Gevak s.r.o., 2013. 64 s. ISBN 978-80-86768-73-1.

PŘÍLOHY

Příloha I: Dotazník

Trávení volného času v Kutné Hoře

Dobrý den,

prosím Vás o několik minut Vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku zaměřeného na trávení volného času, který je zcela anonymní a získané údaje budou použity pouze pro vypracování mé diplomové práce. Za vyplnění dotazníku předem děkuji. Bc. Markéta Fiedlerová

1. Jakého jsi pohlaví?

**vyber 1 odpověď*

- Chlapec
 Dívka

2. Jaké je místo Tvého bydliště?

**vyber 1 odpověď*

- Střed města (Hlouška, Šipší, Vnitřní Město, Žižkov)
 Okraj města (Kaňk, Malín, Karlov, Sedlec, Vrchlice, Za Trejby, Stará rovina)
 Vesnice (Neškaredice, Perštejnec, Poličany apod.)

3. Jaké zájmy tě ve volném čase nejvíce baví?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- | | | |
|---|--------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sportovní | <input type="checkbox"/> Počítačové | <input type="checkbox"/> Hudební |
| <input type="checkbox"/> Taneční | <input type="checkbox"/> Jazykové | <input type="checkbox"/> Výtvarné |
| <input type="checkbox"/> Rukodělné / modelářské | <input type="checkbox"/> Vědecké | <input type="checkbox"/> Divadelní |
| <input type="checkbox"/> Žádné | <input type="checkbox"/> Jiné: | |

4. Kdo tě motivuje k Tvému volnému času?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- Rodina (rodiče, sourozenci, prarodiče a další příbuzní)
 Spolužáci
 Kamarádi mimo školu
 Učitelé ve škole
 Vedoucí zájmového kroužku
 Média (televize, internet, sociální sítě)
 Někdo jiný:

5. S kým nejvíce trávíš svůj volný čas?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- S rodinou (rodiče, prarodiče, sourozenci a další příbuzní)
 Se spolužáky
 S kamarády, se kterými se nevidám ve škole
 S partou
 Sám
 Jinak:

6. Jaké navštěvuješ zájmové kroužku v rámci školy?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- | | | | |
|---|---------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Elektrotechnický | <input type="checkbox"/> Počítačový | <input type="checkbox"/> Florbal | <input type="checkbox"/> Výtvarný |
| <input type="checkbox"/> Turistický/přírodovědný | <input type="checkbox"/> Zdravotnický | <input type="checkbox"/> Házená | <input type="checkbox"/> Keramický |
| <input type="checkbox"/> Dějepisno-zeměpisný | <input type="checkbox"/> Cizojazyčný | <input type="checkbox"/> Taneční | <input type="checkbox"/> Jóga |
| <input type="checkbox"/> Sportovní a míčové hry | <input type="checkbox"/> Dramatický | <input type="checkbox"/> Pěvecký | <input type="checkbox"/> Redakční |
| <input type="checkbox"/> Náboženství | <input type="checkbox"/> Volejbal | <input type="checkbox"/> Mažoretky | <input type="checkbox"/> Vědecký |
| <input type="checkbox"/> Nenavštěvuji žádný kroužek | <input type="checkbox"/> Jiný: | | |

7. Jsi spokojený/á s nabídkou zájmových kroužků, které nabízí tvá škola?

**vyber 1 odpověď*

- Ano, velmi
 Spíše ano
 Spíše ne
 Vůbec ne

8. Jaký je důvod proč ANO / NE?

.....
.....

9. Kolikrát týdně docházíš na zájmové kroužky, které nabízí škola?

**vyber 1 odpověď*

- 1x týdně
 2x týdně
 3x týdně
 4x týdně
 5x týdně
 Nedocházím na žádný zájmový kroužek, který nabízí škola

10. Na co by měl být zaměřený zájmový kroužek, který postrádáš ve školní nabídce?

.....
.....

11. Odkud máš informace o nabídce školních zájmových kroužků?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- Z nástěnky ve škole
 Z informačních letáků
 Z webové stránky školy / internetu
 Od kamarádů
 Od třídního učitele
 Jinde:

12. Kam docházíš na zájmové kroužky mimo školu?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- Sportovní klub
 Základní umělecká škola
 Dům dětí a mládeže
 Skaut
 Divadelní spolek
 Nedocházím na žádný kroužek
 Jinde:

13. Kolikrát týdně docházíš na zájmové kroužky, které jsou nabízeny jinými institucemi mimo školu?

**vyber 1 odpověď*

- 1x týdně
 2x týdně
 3x týdně
 4x týdně
 5x týdně
 Nedocházím na žádný zájmový kroužek

14. Z jakého důvodu navštěvuješ kroužky mimo školu?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- Nevyhovující nabídka kroužků v rámci školy
- Kroužky ve škole pro mě nebyly tak zajímavé
- Protože jsem již navštěvoval/a kroužky při jiné organizaci
- Kvůli kamarádům z jiných škol
- Jiný:
- Nedocházím na žádný zájmový kroužek

15. Jak trávíš svůj volný čas, pokud nejsi zrovna ve škole nebo na zájmovém kroužku?

**vyber 1 nebo více odpovědí*

- Sociální sítě (Instagram, Facebook atd.)
- Sledování TV, filmů nebo videí na internetu
- Čtení knížek, časopisů, komiksů
- Sportování
- Vyhledávání informací na internetu o tématech, která mě aktuálně zajímají
- Hraní her na PC nebo konzolích
- Poslouchání hudby
- Chození s partou kamarádů ven
- Hraní stolních her
- Jinak:

16. Označ prosím, kolikrát se ti v tomto školním roce stalo:

**vyber 1 odpověď v každém řádku*

	nikdy	jednou nebo dvakrát	opakovaně několikrát za rok	pravidelně skoro každý den	téměř každý den
Pil/a jsem alkohol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kouřil/a jsem cigarety nebo tabák	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kouřil/a jsem marihuanu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Byl/a jsem za školou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zničil/a jsem cizí majetek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ukradl/a jsem nějakou věc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dělal/a jsem nějakou činnost, která je velmi nebezpečná a může skončit zraněním (např. extrémní sporty)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nebyl/a jsem spokojen/a se svým tělem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Byl/a jsem obětí šikany	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Byl/a jsem agresivní vůči svým spolužákům	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Jak ovlivnila pandemie COVID-19 způsob trávení Tvého volného času?

.....

.....

KONEC DOTAZNÍKU

Závěrem Vám tímto moc děkuji za spolupráci i za Váš čas věnovaný k vyplnění tohoto dotazníku. V případě zájmu nebo jakýchkoli dotazů, ať už k samotné diplomové práci nebo k výsledkům výzkumu, se na mě můžete obrátit prostřednictvím tohoto emailu: marketa.fiedlerova01@upol.cz

Bc. Markéta Fiedlerová