

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Volnočasové aktivity u žáků středních škol jako prevence rizikového chování

Bc. Adéla Hájková

Olomouc 2024

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

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 10. 4. 2024

.....
Adéla Hájková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat paní Mgr. Tereze Buchtové, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, cenné rady a připomínky.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Adéla Hájková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Volnočasové aktivity u žáků středních škol jako prevence rizikového chování
Název v angličtině:	Leisure time activities of high school students as prevention of risk behaviour
Zvolený typ práce:	Diplomová
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na volnočasové aktivity u žáků středních škol jako prevence rizikového chování. Teoretická část definuje základní pojmy jako je volný čas, rizikové chování, prevence, žák střední školy a období dospívání. V praktické části je popsána realizace výzkumu, metody, charakteristika výzkumného vzorku, cíl, který má zjistit, zda volnočasové aktivity ovlivňují chování žáků na středních školách. Cíl byl postupně naplňován dílčími cíli.
Klíčová slova:	volný čas, rizikové chování, střední škola, volnočasové aktivity, zájmové činnosti, žák střední školy
Anotace práce v angličtině:	The diploma thesis is focused on leisure activities for high school students as a prevention of risky behaviour. The theoretical part defines basic terms such as free time, risky behaviour, prevention, high school student and adolescence. The practical part describes the implementation of the research, the methods, the characteristics of the research sample, the aim of which is to find out whether leisure activities influence the behaviour of pupils in high schools or not. The goal was gradually fulfilled by sub-goals.
Klíčová slova v angličtině:	leisure time, risky behaviour, high school, leisure activities, hobbies, high school student
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1: Dotazník
Rozsah práce:	76 stran
Jazyk práce:	čeština

Obsah	
Anotace	5
Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Charakteristika volného času	11
1.1 Význam a funkce volného času	12
1.2 Složky volného času	14
1.3 Faktory ovlivňující trávení volného času	14
1.3.1 Rodina	14
1.3.2 Vzdělání	15
1.3.3 Vrstevníci	16
1.3.4 Pedagog	17
1.3.5 Média	18
1.4 Formy aktivity volného času	18
1.4.1 Aktivní trávení volného času	19
1.4.2 Pasivní trávení volného času	20
1.5 Zájmová zařízení pro volný čas	21
2 Charakteristika rizikového chování	23
2.2 Popis vybraných druhů rizikového chování	24
2.2.1 Šikana	24
2.2.2 Záškoláctví	26
2.2.3 Užívání návykových látek	28
2.3 Nejčastější příčiny vzniku rizikového chování	29
2.4 Prevence rizikového chování	31
3 Žák střední školy	34
3.1 Charakteristika období dospívání	35
4 Činnost ŠPP na středních školách	38
5 Aktuální stav zkoumané problematiky	40

6 Shrnutí teoretické části	42
II. PRAKTICKÁ ČÁST	43
7 Výzkumné šetření, cíle, otázky a hypotézy	44
7.2 Plán výzkumu	45
7.3 Charakteristika výzkumného souboru.	45
7.4 Metoda výzkumného šetření	46
8 Výsledky výzkumného šetření	47
9 Shrnutí a diskuze výsledků výzkumného šetření	62
Závěr	65
Seznam použitých zdrojů	66
Seznam zkratk	74
Seznam tabulek, grafů a obrázků	75
Seznam příloh	76

Úvod

Volný čas je v životě každého člověka a často je složité s ním kladně nakládat. Žáci středních škol jsou skupina lidí, která formuje svou osobnost a celý svůj život. V určitých případech může svůj volný čas věnovat nesprávným směrem a projevit rizikové chování. Tato diplomová práce se zaměřuje na žáky středních škol a jejich volnočasové aktivity jako prevence rizikového chování.

Dle mého pozorování, žáci středních škol často tráví svůj volný čas se svými vrstevníky, kde více společně inklinují k rizikovému chování, jako je například konzumace alkoholu či užívání omamných látek. Z různých důvodů svůj volný čas naplňují zmíněnými aktivitami bez jiných zájmových činností. Naopak žáci, kteří se aktivně věnují jedné zájmové činnosti, nemají ani prostor pro rizikové chování, například sportovci, kteří svůj volný čas věnují pouze tréninkům. S nástupem na střední školu také mizí široká nabídka zájmových kroužků, jako tomu je na většině základních škol. V mnoha případech právě žáci středních škol se při nástupu přestávají věnovat daným činnostem. V rámci předcházení rizikového chování je důležitá i primární prevence. Co se týče středních škol, bývá prevence rozšířenější, avšak i z důvodu nedostatku financí nebývá primární prevence základní hodnotou.

Z důvodu mé osobní zkušenosti jsem se rozhodla věnovat tématu volného času a rizikového chování svou diplomovou prací. Domnívám se, že pokud jsou žáci správně vedeni, nejen školou, a mají dostatek zájmů a činností, které je rozvíjejí, nemají důvod inklinovat k rizikovému chování.

Hlavním cílem diplomové práce je analyzovat, zda volnočasové aktivity předcházejí rizikovému chování žáků středních škol. Tento cíl bude naplňován na základě teoretické a praktické části. Cílem teoretické části bude popsat celkovou problematiku volného času a problematiku rizikového chování, vymezit a popsat žáka střední školy. V rámci praktické části je cílem zjistit, zda lze pozorovat rozdíl v chování žáků středních škol, kteří se věnují zájmovým kroužkům, a těch, kteří se nevěnují. Také specifikovat, zda některé volnočasové aktivity ovlivňují chování žáků středních škol a zda se u žáků středních škol, kteří se nevěnují volnočasovým aktivitám, projevuje rizikové chování. Zároveň zjistit, zda lze pozorovat rozdíly mezi žáky střední odborné školy a gymnázií a mezi chlapci a dívkami. Za účelem dosažení cílů bude prozkoumána odborná literatura, aktuální výzkumy na dané téma a bude využit kvantitativní výzkum. Bude se jednat o dotazníkové šetření, které bude realizováno na

vybraných středních odborných školách a gymnáziích v Olomouckém kraji. Získaná data z dotazníku budou předložena v rámci praktické části.

Práce bude rozdělena na dvě části: teoretickou a praktickou. Teoretická část bude rozdělena do kapitol, přičemž první kapitola se bude zaměřovat na význam a funkci volného času, složky volného času a popíše vybrané faktory, které mohou ovlivnit jedince při trávení volného času. Zároveň vysvětlí formy volného času a popíše zájmová zařízení pro volný čas. Druhá kapitola v teoretické části se zaměří na charakteristiku rizikového chování a popíše vybrané druhy rizikového chování. V této kapitole budou také popsány nejčastější příčiny rizikového chování a prevence rizikového chování. Třetí kapitola v teoretické části popíše žáka střední školy a charakterizuje období dospívání. Čtvrtá kapitola analyzuje činnost školního poradenského pracoviště na středních školách a pátá kapitola vymezuje aktuální výzkumy na danou problematiku.

V praktické části bude popsána celková realizace výzkumu. Bude zde charakterizován výzkumný vzorek a v samotné kapitole budou uvedeny výsledky výzkumu a jejich analýza. V poslední kapitole praktické části dojde k shrnutí výsledků studie, vyhodnocení výzkumných otázek a ověření hypotéz stanovených v rámci této práce. Diskuse nad výsledky průzkumu pak zahrne interpretaci výsledků spolu s doprovodným komentářem a vysvětlením.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika volného času

Volný čas. Pro každého spojení těchto pojmů znamená něco jiného. Někdo si představí pouze časové vymezení, někdo chvíle bez práce, jiní pohyb či jakoukoliv pasivní aktivitu. Zejména v dnešní době je volný čas brán jako velmi vzácný. Většinová společnost by se asi shodla na tom, že volný čas přináší spíše pozitivní aspekty a pocit pohody. I když volný čas zná každý, definice tohoto pojmu není zdaleka jednoduchá.

Haufber (2004, s. 13) definuje volný čas takto: „Volný čas je čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“ Haufber (2004) volný čas popisuje spíše sociologicky. Tvrdí, že volný čas máme jen když nevykonáváme práci, která je společensky daná, ale naopak se soustředíme na osobní posun. S tímto názorem se částečně shoduje i Kaplánek (2012), který říká, že volný čas je vymezená doba, která je mimo pracovní dobu, tudíž opět čas, kdy nepracujeme. Hájek a kol. (2011) popisuje opět volný čas jako vše co je mimo vykonávání práce. To znamená, že i běžné denní činnosti (čištění zubů, příprava jídla, ...) jsou součástí volného času. Pávková ve své knize uvádí, že volný čas lze chápat jako opak času stráveného prací a povinnostmi a času potřebného k regeneraci sil. V současné době máme možnost volit své aktivity svobodně a dobrovolně, vybíráme si je podle svých zájmů a potřeb a děláme je s radostí a uspokojením (Pávková, 2008, s. 13). Pávková zdůrazňuje důležitost vyváženosti mezi povinnostmi a volným časem. Rodinné prostředí má zásadní vliv na to, jak děti tráví svůj volný čas. Děti často napodobují své rodiče a přijímají jejich hodnoty a zvyky. Společnost by se proto měla soustředit na to, jak vést děti k tomu, aby správně využívaly svůj volný čas a osvojovaly si pozitivní hodnoty.

Často v literatuře vidíme, že volný čas je vymezen na pozitivní a negativní pojetí. Například Vážanský (1995) popisuje negativní pojetí tak, že volný čas je dobou, která zůstala po splnění všech pracovních a nezbytně nutných povinností. Pozitivní pojetí popisuje volný čas tak, že si člověk může vyhradit svůj volný čas nezávisle na povinnostech a nemůže být do něčeho nucen.

Můžeme také narazit na termíny - vázaný čas a povolný čas. Rozdíly mezi vázaným a volným časem mohou být chápány z různých perspektiv. Vázaný čas je omezen časem na různé aktivity (školní rozvrh). Aktivity jsou ovlivněny různými dalšími aspekty, jako je rodina a povinnosti, dále i stres. Pro osoby, které preferují strukturovaný čas je právě vázaný čas pro ně ideální. Povolný čas naopak může být charakterizován absencí pevných časových omezení.

Je zde větší svoboda, jak vybírat aktivity. Člověk se rozhoduje svobodně a dělá to co ho baví. Při povoleném čase je větší možnost pro svobodu a relaxaci, dá se lépe přizpůsobit svým vlastním zájmům (Pávková, 2008).

Kaplánek (2012) rozděluje volný čas na dvě základní kategorie - kvantitativní, která má negativní konotace, a kvalitativní, která je považována za pozitivní. Kvantitativní volný čas je definován jako období oddělené od pracovní doby. Lidé vnímají tuto část času jako pauzu od povinné práce, jako množství času, které nemusí být věnováno pracovním závazkům. Naopak, kvalitativní volný čas je chápán jako doba, kdy jednotlivec uvědomuje kvalitu volného času a svou svobodu výběru aktivit, které v daném období vykonává.

1.1 Význam a funkce volného času

Význam a funkce volného času se u jednotlivých autorů liší. Avšak mnoho lidí se shodne na faktu, že volný čas v našich životech ovlivňuje duševní, fyzickou a sociální pohodu. Hlavními charakteristikami volnočasových aktivit jsou: pomáhání při formování hodnotových přesvědčení u dětí i dospělých; poskytuje protiklad k pracovnímu nasazení (včetně školy a zaměstnání); podporuje celkový rozvoj osobnosti; má vliv na sociální vztahy, mezilidskou interakci a komunikaci; mnoho aktivit přispívá k zdraví, fyzickému rozvoji a zdravému životnímu stylu; efektivně funguje jako prevence vzniku sociálně nežádoucích jevů.

Zjevně nejsložitější strukturu funkcí volného času vypracoval německý pedagog H. Opaschowski, který nepoužívá termín "funkce", nýbrž pracuje s pojmem "potřeby". Autor identifikuje celkem osm potřeb, které jsou uspokojeny volným časem:

- 1) Rekrece - zotavení, obnovování energie
- 2) Kompenzace - doplnění chybějící, vyvážení
- 3) Edukace - učení, vzdělávání
- 4) Kontemplace - přemýšlení, introspekce, meditace
- 5) Komunikace - přátelství, kontakt, sdílení
- 6) Integrace - formování skupin, společnost
- 7) Participace - zapojení, angažovanost
- 8) Enkulturační - kreativita, řešení problémů (Knotová, 2011).

Oproti této kategorizaci prezentuje B. Hofbauer svůj pohled na funkce volného času. Hofbauer (2004) nabízí svůj pohled na funkce volného času, zahrnující relaxaci, obnovu energie, vyvažování pracovních a školních aktivit, sociální prevenci a výchovu:

- a) Odpočinek – relaxace a nejčastěji činnosti fyzicky i psychicky nenáročné;
- b) Obnova – regenerace psychických i fyzických sil pro budoucí aktivity;
- c) Kompenzace – vyvážení aktivit spojených s prací nebo školou;
- d) Sociální prevence – prevence proti negativním a nežádoucím jevům;
- e) Výchova (Hofbauer, 2004).

Kelly (2012) popisuje aspekty významu volného času, které mohou každého ovlivnit. Mezi tyto aspekty řadí:

- Odpočinek a regenerace
- Rozvoj zájmů
- Stimulace kreativity
- Posilování vztahů
- Zlepšení fyzického zdraví
- Psychické blaho

Úplně jiný pohled na volný čas přináší Csikszentmihalyi (2015). Csikszentmihalyi se zaměřuje na koncept "flow" nebo toku, kde lidé zažívají hluboký smysl pro ponoření a naplnění ve svých aktivitách během volného času. Podle něj může tok přinášet radost a naplnění. S vášní pro danou aktivitu se shoduje sociolog Robert A. Stebbins (2020), který se věnuje konceptu tzv. "serious leisure" (vážného volného času). Podle něj má volný čas roli v posilování identit a smyslů jednotlivců prostřednictvím aktivit, které vyžadují osobní závazek a vášně. Stebbins (2020) také tvrdí, že volný čas má dvojí funkci. Za prvé, je to čas určený k rekreaci, odpočinku a obnově energie. Za druhé, je to čas, který lze využít k sebevzdělávání a rozvoji osobnosti. Další vnímání volného času má Tomlinson (2006). Tento autor tvrdí, že volný čas je klíčovým prostředkem pro formování kulturní identity a sociální soudržnosti v různých společnostech. Zaměřuje se hlavně na kulturní aspekty volného času.

Každý z autorů má jedinečný pohled na význam volného času. Někteří se soustředí spíše na aspekty, které mají význam pro lidský život, jiní kladou důraz spíše na společenský život, kulturu a různorodé aktivity.

1.2 Složky volného času

Volný čas se dá vnímat jako komplex obsáhlých složek, které vytvářejí různorodé aktivity mimo jakékoliv povinnosti. Několik faktorů ovlivňuje způsob trávení volného času, s tím právě souvisí kategorizace aktivit a rozdělení volného času do tzv. složek:

- Složka relaxační: Tato kategorie zahrnuje odpočinek nezbytný pro obnovení energie a pasivní odpočinek, což zahrnuje klid a "nic nedělání".
- Složka zábavy: Sem spadají rekreační sportovní aktivity, činnosti v zájmových kruzích, rekreační turistika, setkávání s přáteli a rodinou. Také sem patří pasivní činnosti, jako je sledování televize nebo poslech hudby.
- Složka sebevzdělávací a vzdělávací: Tato kategorie zahrnuje činnosti, které rozšiřují vědomosti a dovednosti jednotlivce. Tyto aktivity jsou dobrovolné a odpovídají vlastnímu zájmu (Hájek, 2004, s. 26-28).

1.3 Faktory ovlivňující trávení volného času

Tato kapitola se zaměřuje na zkoumání klíčových faktorů, které ovlivňují způsob, jakým jednotlivci věnují svůj volný čas. Procházet těmito faktory nám umožní hlouběji porozumět dynamice volného času a jeho významnému vlivu na lidský život. Popíšeme, jak rodinné prostředí, vliv vrstevníků, tak vliv médií a dalších faktorů utvářející preference v oblasti volnočasových aktivit.

Faktory, které ovlivňují jedince při výběru volnočasových aktivit jsou vnější, ale i vnitřní. Mezi vnitřní faktory patří zejména motivace žáka, ale také samotná charakteristika dospívajícího a vlohy, které má k či nemá k určité aktivitě. Do vnějších faktorů, kromě níže uvedeného patří i možnosti výběru zájmového kroužku, bydliště či finanční situace (Sýkorová, 2012).

1.3.1 Rodina

Vytváření vztahu k volnému času je významně ovlivněno rodinou. Rodinné prostředí a postoje rodičů mají klíčový vliv na to, jak děti vnímají a tráví svůj volný čas. Rodiče nejsou obvykle profesionálními pedagogy, ale přesto jejich výchova má silný dopad na dětské

chování. Emoční propojení v rodině má zásadní význam pro formování hodnot a postojů dítěte. Děti se učí od rodičů hodnoty spojené s volným časem, a proto je důležité, aby rodiče byli pozitivními vzory a uměli svůj volný čas efektivně využívat. Důležitost odpočinku a společného trávení času v rodině je nezpochybnitelná, a proto je důležité volit aktivity, do kterých se mohou zapojit všichni členové rodiny (Bendl, 2015, s. 130-131).

Rodinné prostředí hraje klíčovou roli při utváření chování jedince, buďto podporujícího zdravý vývoj nebo vykazujícího rizikové tendence (Průcha, 2001). Tento kontext představuje primární sféru, do níž se jedinec narodí, a kde navazuje první vztahy s rodiči, prarodiči a dalšími příbuznými. Jejich osobní výchova, přístup a vzory mají vliv na formování chování. Tato životní oblast položí základy buď pro bezpečné nebo pro rizikové chování dětí a mládeže. Zásadní je emoční postoj rodičů a jejich přístup k dětem. Je důležité, aby nebyl pouze striktní, ale ani ne projevoval nedostatek zájmu či benevolence (Krejčová, 2011). Celkové fungování rodiny má zásadní dopad na rozvoj dítěte. Dítě žije v prostředí, kde posiluje schopnosti komunikace, poznávací dovednosti a emocionální schopnosti. Formují se základy osobnosti. V případě, že v rodině nedochází ke kvalitnímu výchovnému prostředí, může být rodina příčinou rizikového chování (Průcha, 2001).

Rodiče jsou jedním z prvních faktorů, které ovlivní trávení volného času u dítěte. Rodina by měla pozorovat vývoj osobnosti a kladné vzorce, které se u dítěte rozvíjí. Správná výchova podporující rozvoj dítěte je založena na pozorování talentu, nadání a samotných zájmů. Ty následně rozvíjet. Pokud se u dítěte projeví nadání, mělo by i samo chtít danou činnost provozovat a věnovat se jí. Tímto způsobem mohou jednotlivci posilovat svůj talent, rozvíjet své znalosti a jejich zájem může v dospělosti přerůst do profesionální sféry. Zájmová aktivita může mít vliv na různé oblasti, jako jsou umělecké, kulturní, sportovní a další (Hofbauer, 2004).

1.3.2 Vzdělání

Vzdělání je dalším faktorem ovlivňující volný čas a způsob trávení volného času. Lidé, které mají vyšší vzdělání směřují své aktivity více ke sportovním aktivitám nebo výletům do přírody. Mají potřebu se neustále rozvíjet, a proto vyhledávají rozmanitější zájmy. Vyšší vzdělání také souvisí s účastí na kultivovaných aktivitách, protože jedinci preferují intelektuálně stimulující zážitky, jako je divadlo, muzeum či jiné kulturní události. Často se děje to, že tito lidé nemají vůbec čas na volnočasové aktivity, protože jsou nadměrně

zanepřázdnění. To vede k problémům s odpočinkem, stresu a absenci relaxace (Šerák, 2009). Vzdělání hraje významnou roli ve způsobu trávení volného času a může ho značně ovlivnit.

1.3.3 Vrstevníci

Vrstevníci mají značný vliv na trávení volného času. V určité fázi života se člověk mezi vrstevníky pohybuje více než s rodinou. Dítě, které vstoupí do kolektivu ostatních dětí, se integruje do skupiny vrstevníků nebo spolužáků a stává se její nedílnou součástí. Je nezbytné, aby si v nové situaci a skupině našlo své místo v roli vrstevníka nebo spolužáka, a to nejen v prostředí mateřské školy, ale také v dalších institucích, jako jsou školní třídy, kroužky, prázdninové akce, tábory a jiné skupiny (Belz, 2001).

Vrstevníci mohou ovlivnit společné zájmy, protože sdílí společné preference a mohou se věnovat stejným aktivitám. Zároveň se vrstevníci mohou vzájemně stahovat do jedné aktivity na základě "vůdce" sociální skupiny (Novotná, 2010). S tím souvisí sociální interakce. Jedinci se ve skupině vzájemně ovlivňují a chtějí trávit čas spolu, proto si volí stejné společné volnočasové aktivity. Výběr dané aktivity záleží na dané skupině či jednotlivci (Myers, 2016). Jedinci si vzájemně předávají rady a zároveň se snaží vytvořit celistvou dynamiku celé skupiny mezi vrstevníky, kde je podporovaná určitá aktivita (Novotná, 2017).

Přináležetost k různým skupinám může mít pozitivní dopad na jednotlivce, posilovat jeho sebevědomí a podporovat osobnostní rozvoj. Následky mohou být nepříznivé, zejména když se jedinec přidává do sportovního kolektivu, který je otevřený pouze pro děti a mládež z bohatších rodin. To může způsobit rozdělení mezi těmi, kteří mají finanční možnosti, a těmi, kteří je nemají kvůli sociálním omezením svých rodin. V takovém prostředí může být klíčovým faktorem, zda jedinec vlastní luxusní předměty, jako jsou populární mobilní telefony, počítače nebo tablety. Tato situace může vést k pocitu vyčlenění a snižování sebevědomí u těch, kteří nemají tyto materiální statky. Vliv vrstevnické skupiny je nejvýraznější v období adolescence, kdy se formuje jedinečná identita jednotlivce (Myers, 2016).

Skupina hraje také klíčovou roli při formování rizikového chování. Čím pevnější je vztah jedince ke skupině, tím obtížnější je pro něj se od ní distancovat. Existuje nebezpečí, že jedinec nenápadně přijímá patologické vzorce chování, ztrácí svou jedinečnost a odchyluje se od zdravého rozumu. V situaci, kdy je v kolektivu dominantní silná osobnost a agresivní jednání je považováno za normální, nový člen se cítí pod tlakem a postupně ztrácí svou

autentičnost. Agresivní chování může být spojeno s autoritářským přístupem k výchově, kde jsou běžné tresty a kritika. Pro jedince může skupina vrstevníků představovat útočiště a místo, kde se cítí uznáváno a respektováno. Agresivní chování může být reakcí na tzv. podmíněnou rodičovskou lásku, kdy jsou kladeny vysoké nároky na výkon ze strany rodičů. V kolektivu pak jedinec nachází porozumění, uznání a své místo (Martínek, 2015).

1.3.4 Pedagog

Pedagog má také vliv na způsob trávení volného času. Nejvýznamnějším způsobem, jak může pedagog ovlivnit žáka je prezentování nabídek různých aktivit, kroužků a programů pro žáky, které budou zaměřeny na rozvoj dovedností a schopností. Nabídka může zahrnovat jak sportovní, tak kreativní činnosti. Značný vliv má individuální postoj na rozvoj zájmů mimo školní povinnost. Pedagog by měl žáky podporovat v rozvoji činnosti a může dát i prostor k prezentování se. Zároveň se může určitým způsobem zaplést do podpory sociální interakce, zejména ve školní třídě, a napomocť tak k budování přátelství. Dále může rozvíjet i organizační schopnosti a celkový kladný přístup k životnímu stylu (Novotná, 2017).

Podle Pávkové (2008) by měl pedagog působit jako odborník, který se věnuje práci s dětmi, vnímá jejich potřeby, je pro ně otevřený a poskytuje pomoc při jejich řešení. Pedagog by měl umět oddělit své osobní potřeby od těch profesních a respektovat stanovená pravidla, která platí v rámci organizace a společnosti. Díky tomu dokáže objektivně vymezit trávení volného času u každého žáka zvlášť a podpořit tak každou činnost.

Učitel v rámci školní výchovy může být prvním činitelem, kdy si dítě najde mimoškolní aktivitu a změní způsob trávení volného času. Také nabídka volnočasových aktivit přímo ve škole, kde se setkávají pedagogové i žáci, hraje v této roli důležitou úlohu. Primárním cílem škol je samozřejmě poskytovat vzdělání odpovídající stupeň a zaměření školy. I když poskytování volnočasových aktivit není hlavním účelem škol, spojení vzdělávání se zájmy mimo školu se ukazuje jako prospěšné a žádoucí. Především kombinace vzdělávání s koníčky přináší pozitivní výsledky v obou oblastech. Školy mohou naplňovat svou roli ve volnočasové výchově různými způsoby. Většina škol nabízí pravidelné a organizované zájmové aktivity prostřednictvím kroužků a dalších programů. Další možnou oblastí volnočasového vzdělávání na školách je volný čas. Učitelé jsou pro své žáky vzorem nejen v plnění pracovních úkolů, ale i ve využívání volného času. Povinností učitelů je také zajímat se o to, jak žáci tráví volný čas (Pávková, 2014).

1.3.5 Média

Vliv médií na způsob trávení volného času lidmi je v současných dobách značně důležitý. Pod vlivem rozvoje digitalizace a snadného přístupu k technologickým prostředkům se náš volný čas vyplňuje novými aktivitami, které jsou tvořeny nejrůznějšími médii. Preference, zájmy a sociální interakce jsou ovlivňovány změnou v různých aspektech životního stylu. Vkus a kulturní preference lidí jsou ovlivňovány televizními a filmovými produkcemi, které jsou známým prostředkem zábavy. S pomocí různých streamiongových služeb jsou lidé schopni svoje oblíbené programy sledovat kdekoliv a kdykoliv, a to vyvábí nové možnosti jak trávit volný čas (Hájek, 2011).

Téměř každý člověk každý den používá sociální média. Na platformách jako Facebook, Instagram nebo Twitter lidé tráví hodiny, kde sdělují své zážitky, komunikují s přáteli a sledují aktivitu jejich oblíbených osobností. Formování sociálních vztahů jsou silně ovlivňovány touto interakcí (Šafr, 2019). Hry a aplikace představují další rozměr volnočasové zábavy. Videohry nabízejí interaktivní prostředí pro zábavu a soutěžení, zatímco mobilní aplikace mohou sloužit k učení nových dovedností nebo jednoduchému odpočinku. Online obsah, včetně článků, videí a podcastů, umožňuje lidem pružný přístup k informacím a zábavě. Lidé mohou číst, poslouchat nebo sledovat obsah na témata, která je zajímají, což přispívá k rozvoji jejich zájmů a znalostí (Šafr, 2019).

Reklama hraje roli při utváření spotřebitelských preferencí a rozhodování o volnočasových aktivitách. Pod vlivem reklamy mohou lidé vybírat produkty a služby, které reflektují jejich styl života a zájmy. Celkově lze konstatovat, že média jsou nedílnou součástí moderního života a mají výrazný dopad na náš způsob trávení volného času. Klíčové je si být vědom vlivu médií a hledat vyvážený přístup, který umožní plnohodnotné a rozmanité volnočasové aktivity mimo digitální svět (Vysekalová, 2023).

1.4 Formy aktivity volného času

Volný čas se definuje jako období, během kterého jednotlivec samostatně volí své aktivity na základě vlastních zájmů, nálad a pocitů. V průběhu dětství a adolescentních let projevuje jedinec obvykle větší rozmanitost zájmů a aktivit než v jakémkoliv jiném období svého života. Avšak s přibývajícím věkem dochází obvykle k postupnému zúžení zájmového pole a prohlubování specializovaných aktivit.

Současný směr ve volnočasových aktivitách pro mládež a děti nepřináší příliš pozitivní perspektivy. Místo toho se pozoruje narůstající tendence k pasivitě, konzumerismu a nárůstu nároků na aktivitu. Účast v různých činnostech vykazuje pokles frekvence, s výjimkou jedné - sledování televize, což se stává každodenní rutinou. Mezi aktivity prováděné týdně patří poslech hudby, listování časopisy, setkávání se s přáteli a občasné lenošení. Na měsíční bázi se pak objevují aktivity jako návštěvy restaurací a kaváren, sportovní aktivity, noční výlety do diskoték, kin, večírky, turistika, studium a doplňkové vzdělávání mimo školu (Russel, 2018).

Zájem hraje významnou roli v tom, jak mladí lidé tráví svůj volný čas. Zapojením do zajímavých aktivit rozvíjejí své zájmy a dovednosti, což napomáhá uspokojení jejich potřeb, včetně touhy po informacích, osobním rozvoji, sociálním kontaktům a aktivním vyžití. Podobně jako rozdělujeme volný čas na aktivní a pasivní, i zájmy můžeme kategorizovat. Pasivní zájem se projevuje třeba sledováním sportovních událostí, zatímco aktivní zájem se projevuje skrze aktivity jako sportování nebo relaxaci. Učení je často aktivní, ale může mít i pasivní podobu, jako je čtení knih, poslech hudby nebo účast na kulturních událostech (Pávková, 2014).

1.4.1 Aktivní trávení volného času

Aktivní trávení volného času hraje klíčovou roli v celkovém rozvoji jednotlivce. Tyto aktivity nejenže poskytují zábavu a relaxaci, ale také přinášejí mnoho dalších výhod. Mohou být různorodé a zahrnovat například sportovní aktivity, dobrovolnictví, kulturní události, nebo umělecké a kreativní vyžití (Post, 2007). Volnočasové aktivity mají potenciál posilovat fyzické zdraví jedince, rozvíjet jeho sociální dovednosti a podporovat mentální pohodu. Dále mohou pomáhat při budování sebedůvěry a sebepojetí a rozvíjet kritické myšlení a řešení problémů. V kontextu středoškolského věku jsou volnočasové aktivity zvláště důležité, protože právě v tomto období mladí lidé prochází intenzivními fázemi fyzického, emočního a sociálního vývoje. Díky aktivnímu zapojení do různých volnočasových aktivit mohou žáci středních škol získávat nové dovednosti, rozšiřovat své zájmy a budovat užitečné kontakty a vztahy s vrstevníky. Tím se mohou vyhnout nežádoucímu rizikovému chování, které by mohlo negativně ovlivnit jejich životní dráhu a perspektivy. Vzhledem k těmto aspektům je důležité zkoumat, jakým způsobem různé formy volnočasových aktivit přispívají k prevenci rizikového chování u žáků středních škol.

Abychom mohli označit volnočasové aktivity za aktivní, musí splňovat určité kritéria: jedinec musí být aktivní v dané činnosti, tato činnost by měla podporovat zdravý životní styl, měla by zahrnovat organizovanou fyzickou aktivitu nebo venkovní pohyb, a měla by představovat zájmovou činnost, která vyžaduje aktivní účast jedince (Pávková, 2014). Fyzická aktivita je nedílnou součástí aktivního trávení volného času. Podle McGonigalové (2019) zdůrazňuje pozitivní vliv pohybu na psychické a emocionální zdraví. Bez ohledu na to, zda se jedná o cvičení ve fitku, běhání v přírodě nebo účast ve sportovním kolektivu, fyzická aktivita přináší energii, zlepšuje náladu a posiluje imunitní systém. Umělecké a kreativní aktivity jsou dalším klíčovým prvkem aktivního volného času. Malování, hraní na hudební nástroj, psaní nebo jakékoli formy tvořivosti nejen stimulují mozkovou činnost, ale také poskytují prostor pro sebeprojev a vyjádření emocí (Russell, 2018).

Aktivní volný čas může přinést řadu výhod pro fyzické a duševní zdraví, sociální interakci a osobní rozvoj. Aktivní odpočinek je hlavním prvkem zdravého životního stylu a tedy i prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. O přijetí stereotypu a potřebě aktivního trávení volného času rozhoduje postoj k aktivní formě zábavy v rodině, škole a dalších útvarech zabývajících se zájmovou činností dětí (Neulinger, 2003).

1.4.2 Pasivní trávení volného času

Ministerstvo školství, kultury, sportu a vědy definuje lidi, kteří jsou oběťmi pasivního trávení volného času, jako chronické diváky televize, filmů a počítačových her, dále ty, kteří se potulují po ulicích a restauracích, a v neposlední řadě jako mladé lidi, kteří vyhledávají dramatické a dobrodružné aktivity nevhodným způsobem, násilí, kriminalitu, drogy, alkohol atd. (MŠMT, 2002).

Pasivní trávení volného času, zahrnující konzumní aktivity a minimální interaktivitu, se stalo v moderní době rozšířeným trendem, často spojeným s digitální érou a technologickým pokrokem. Tato forma odpočinku může mít různé aspekty, včetně sledování televize, pasivního procházení sociálních médií, online videohier nebo prosté prokratinace. Carr (2010) zkoumá, jak neustálý přísun informací z internetu ovlivňuje lidský mozek. Carr tvrdí, že pasivní konzumace obsahu na internetu, zejména přes sociální média, může způsobit povrchní a rozptýlené myšlení. Podle jeho analýzy, kdy je jedinec vystaven neustálému toku informací a podnětů, může docházet k narušení schopnosti soustředit se na hlubší úvahy a analýzu. Důsledkem může být pokles schopnosti zapamatovat si informace na delší dobu a

snížení schopnosti koncentrace. To má potenciál negativně ovlivnit schopnost jedince efektivně zpracovávat informace a řešit složité problémy. Carr rovněž poukazuje na možné dopady na psychické zdraví, kdy neustálý přístup k sociálním médiím může vést k pocitům úzkosti, stresu a nedostatku spánku. Navíc, nadměrné užívání internetu může mít také dopady na sociální interakce a kvalitu mezilidských vztahů, když jedinci tráví více času online než v reálném světě, což může vést k izolaci a pocitu osamělosti. Z toho důvodu je důležité podrobněji prozkoumat tyto aspekty a porozumět, jaké strategie mohou být použity k řízení a omezení negativních dopadů neustálého přísunu informací z internetu. Uživatelé jsou často pohlceni krátkodobým obsahem a neschopni se soustředit na hluboké myšlenkové procesy. Lanier (2018) zdůrazňuje negativní dopady sociálních médií na psychiku jednotlivce a upozorňuje na jejich potenciál ovlivnit nejen individuální duševní stav, ale také sociální interakce a celkový pohled jedince na svět. Podle jeho analýzy, pravidelné používání sociálních médií může vést k pocitům nedostatečnosti a nejistoty, když se lidé neustále porovnávají s ostatními a snaží se prezentovat ideální obraz svého života. To může způsobit narušení sebevědomí a vyvolat stresové reakce spojené s potřebou neustálého schvalování a přijetí od ostatních. Navíc, zdůrazňuje, že sociální média mohou být prostředkem šíření dezinformací a manipulace, což má potenciál vést k posílení pocitů strachu a nejistoty ve společnosti. Tyto faktory mohou způsobit vážné dopady na psychické zdraví jednotlivce, které následně může vést k účasti na rizikovém chování. Pasivním prohlížením obsahu na těchto platformách mohou lidé začít pociťovat nízkou sebedůvěru a závislost na potvrzení od ostatních.

1.5 Zájmová zařízení pro volný čas

Zájmové zařízení pro volný čas představuje prostor, kde jedinec prožívá radost, odpočinek a uspokojení prostřednictvím činností, které jsou dobrovolné, svobodné a nezatížené pracovními nebo povinnostmi (Neulinger, 1981). Tyto zařízení nabízejí širokou škálu aktivit, které podporují osobní rozvoj, sociální interakce a zdravý životní styl. Pro mládež jsou zájmová zařízení místem, kde mohou objevovat nové zájmy a rozvíjet své dovednosti (Hofbauer, 2010). Legislativně jsou zařízení ukotvena v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve vyhlášce č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání a č. 108/2005 Sb. o školských, výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních ve znění pozdějších předpisů.

Žáci středních škol jsou, oproti žákům na základní škole, svobodnější ve své volbě při navštěvování zájmového zařízení. První snadnou volbou pro návštěvu zájmové kroužku může být samotná škola. Vzdělávací instituce často disponují vlastními extrakurikulárními aktivitami, které se obvykle zaměřují na rozšíření a doplnění vzdělání. Pro středoškolské studenty bývají k dispozici školní ubytovací a vzdělávací centra, jako je například "Domov mládeže". Kromě poskytování ubytování a stravování pro dojíždějící studenty, tyto zařízení často nabízejí i různé zájmové aktivity, včetně sportovních, uměleckých a kreativních kroužků (Hájek, 2008). V rámci střední školy jsou také populární taneční aktivity. Taneční lekce často organizují soukromé instituce jako volnočasovou aktivitu, ale škola může být prostředníkem pro zprostředkování těchto kurzů. Stejně tak se škola může podílet na organizaci sportovních aktivit, jako jsou týmové sporty včetně hokeje nebo fotbalu. Nicméně student má také možnost navštěvovat různá zájmová zařízení mimo prostředí školy, která mu lépe vyhovují (Hofbauer, 2010).

Do oblasti školských zařízení spadají i "Střediska volného času". Cílem těchto zařízení je vést mládež k efektivnějšímu využívání jejich volného času. Snaží se podporovat rozvoj osobnosti, a to v bezpečném prostředí pod vedením kvalifikovaného týmu pedagogů. Nabízejí metodickou, odbornou a také materiální podporu jednotlivcům, kteří se chtějí vzdělávat nebo jinak plnohodnotně trávit svůj volný čas. Z tohoto důvodu jsou obvykle dostupná po celý rok, včetně období, kdy jsou školy uzavřené. Střediska volného času poskytují široké spektrum aktivit, které mají za cíl podporovat zájmy a rozvoj různých dovedností u mladých lidí. Patří sem například sportovní aktivity, umělecké dílny, jazykové kurzy, či workshopy zaměřené na osobní rozvoj. Díky této pestrosti možností mají mladí lidé možnost objevovat a rozvíjet svůj potenciál v různých oblastech zájmu. Tím nejenže získávají nové dovednosti, ale také si budují důležité sociální vazby a získávají sebejistotu pro svůj další životní pohyb (Hofbauer, 2010)..

2 Charakteristika rizikového chování

Zabývání se rizikovým chováním u dětí a mládeže představuje výzvu, kterou řeší mnoho odborníků v oblasti psychologie a pedagogiky. Tento problém se aktivně řeší jak v rodinném prostředí, tak ve školách a dalších institucích. Ohroženou skupinou mohou být žáci středních škol. V této kapitole se zaměříme na charakteristiku rizikového chování dle vybraných autorů, popíšeme si vybrané druhy rizikového chování a jaké mohou být příčiny rizikového chování.

Rizikové chování je komplexní fenomén, který odráží jednání jedince, které může ohrozit jeho zdraví, bezpečnost a dokonce i život. Tento fenomén je studován a analyzován z různých hledisek a řada autorů se zabývá jeho charakteristikami a faktory ovlivňujícími jeho výskyt.

Podle Navrátila (2011) začíná být problematické chování mladé generace vnímáno jako jev, který má stále závažnější negativní dopady na společnost a stává se hlavním bodem zájmu veřejnosti. Naopak, Dolejš (2010) definuje rizikové chování jako jednání, které představuje nebezpečí jak pro jednotlivce, tak pro okolí či společnost jako celek. Tento koncept spojuje dva klíčové pojmy: riziko a chování..

V literatuře se pojmem rizikového chování rozumí řada akcí od menších přestupků až po vážné delikty, které mohou mít škodlivé následky jak pro jednotlivce, tak pro jeho okolí. Toto jednání je pod vlivem faktorů, které lze rozdělit do kategorií biologických a sociálních. Tyto faktory se navzájem propojují, ovlivňují jednání jedince a mohou přispívat k výskytu sociálně nežádoucích jevů. Biologické faktory jsou základem genetického dědictví a mohou být též ovlivněny fyzickým zdravím jednotlivce (Fischer, 2009).

Jedním z klíčových faktorů rizikového chování je dospívání. Adolescentní období je spojeno s hledáním identity, vzpourou proti autoritám a touhou po nových zkušenostech. Steinberg (2017) zdůrazňuje, že neúplně vyvinutý prefrontální kortex v této fázi života může znamenat, že mladí lidé mají omezenou schopnost vážít důsledky svých rozhodnutí, což může významně přispívat k rizikovému chování. Ekonomické faktory mohou rovněž ovlivňovat tendenci k rizikovému chování. Mladí lidé z ekonomicky znevýhodněných rodin mohou čelit většímu tlaku, který je může vést k hledání únikových cest ve formě rizikových aktivit, jako jsou třeba drogy či kriminální jednání (Vitaro, 2002). Dalším významným aspektem rizikového chování je jeho spojení s mentálním zdravím. Osoby trpící psychickými

poruchami, zejména v adolescenci, mohou hledat nekonvenční způsoby, jak se vyrovnat se svými problémy (Fischer, 2009).

Aby se rizikovému chování zamezilo, je důležitá prevence. Institute of Medicine definuje prevenci jako úsilí o minimalizaci nebo odstranění příčin nemoci, poškození nebo sociálního zla. V odborné literatuře se hovoří o konceptu primární, sekundární a terciární prevence. Primární prevence má za cíl oslovit populaci, a to především mladé lidi. Tato forma prevence může být obecná, podporující zdravý životní styl a pozitivní výsledky, nebo specifická, zaměřená na prevenci konkrétních rizikových chování. Sekundární prevence se soustředí přímo na rizikové chování jednotlivce nebo skupiny. Terciární prevence se snaží minimalizovat negativní důsledky nebo zabránit opakovanému nežádoucímu chování u jedinců s historií rizikového chování, jako jsou například bývalí kriminálníci (Průcha, 2001).

2.2 Popis vybraných druhů rizikového chování

Rizikové chování představuje široké spektrum aktivit a postojů, které nesou potenciální nebezpečí pro jednotlivce nebo pro společnost. Tyto formy chování mohou ovlivnit nejen jednotlivce, ale také celé komunity a společenské struktury. V této kapitole budou popsány vybrané druhy rizikového chování, jako je záškoláctví, šikana a používání návykových látek.

2.2.1 Šikana

Šikana je vážný a rozšířený problém, který ovlivňuje mnoho lidí ve školních, pracovních a sociálních prostředích. Šikana je komplexní jev, který je definován podle různých autorů. Olweus (1993) popisuje šikanu jako záměrný a dlouhodobé narušení rovnováhy mezi jednotlivci. Je to systematický a často opakující se typ agresivního chování, který může způsobit duševní nebo fyzické utrpení oběti. V širším kontextu lze šikanu chápat jako zneužívání moci, kde dominující jedinci či skupiny využívají své postavení k ubližování a ovládání těch slabších. Smith (1994) dodává, že šikana může být i jednorázový čin. Šikana může zahrnovat fyzické útoky, verbální urážky, sociální vylučování, šíření zvěstí nebo obtěžování (Farrington, 1993).

Kolář (2011) popisuje šikanu jako nebezpečný jev ve společnosti, který se odráží na zdraví jedince velmi negativně, protože může nabývat různých forem. A to včetně fyzického a

verbálního násilí, sociálního vylučování, vydírání nebo elektronického obtěžování. Vzdělávací instituce, zejména školy, jsou místem, kde se šikana často projevuje mezi vrstevníky nebo dokonce mezi učiteli a žáky (Bendl, 2003).

Jedním z klíčových prvků šikany je repetitivnost a síla nerovnováhy. Často se jedná o dlouhodobý proces, kde oběť není schopna účinně odolávat. Šikanování může být motivováno různými faktory, včetně nedostatečného porozumění emocím, nízké sebehodnoty nebo sociálních tlaků (Bendl, 2003). Preventivní opatření jsou klíčová pro snižování výskytu šikany. To zahrnuje výuku o respektu, empatii a rozmanitosti, posilování sebedůvěry u žáků, aktivní monitorování sociálního prostředí ve školách a podpora otevřené komunikace. Kromě toho je důležité vytvořit mechanismy pro nahlášení šikanování a zajištění rychlé a efektivní intervence (Bittman, 2019).

Šikana může mít široký průběh. První fáze představuje utajené vznikání izolace a jakousi separaci těch, kteří jsou méně oblíbení, slabí či znevýhodnění. Učitel musí být schopen vnímat jemné změny v kolektivu a rozpoznat rozdíly v chování mezi začátkem šikany a již probíhající šikanou. Šikana může být pro oběť nepříjemná, ale nejde o jednostranný akt bezmoci. Nedochozí k porušování osobního prostoru či práv ostatních. Reakce účastníků mohou být rozmanité - někteří se situaci vyhýbají, jiní projevují nesouhlas nebo se brání. Dítě zapojené do šikany nemusí nutně pociťovat ponižování či bezmoc (Kolář, 2011). V dalším stadiu může docházet k fyzické agresi směrem k oběti. Vznikají různé postoje ke šikaně, někteří souhlasí, jiní se neúčastní a další sympatizují. Třetí fáze šikany je klíčová pro její negativní vývoj. Tento vývoj je ovlivněn formováním skupin a jejich hierarchií. Pozitivní skupina, která může fungovat jako protiváha skupině tyranské, může šikanu zastavit nebo ovlivnit její šíření. Pokud není vytvořena pozitivní skupina, aktivita útočnicků bude pokračovat a šikana se bude stupňovat. Ve čtvrté fázi dochází k přijetí standardů útočnicků celou skupinou (Vávrová, 2015).

Této hry, která už dávno neexistuje, chodí lidé, kteří by se jinak a za jiných okolností nepřidali. Útočníci mají vše pod kontrolou, vliv učitele slábne. Následujte Pátou etapu, celkem, tzn. stav ve skupině, kde dochází k těžké šikaně vedené útočnickem, která často vede k vážným fyzickým útokům na oběť. Oběť se snaží uniknout nemoci, nepřítomnosti, kolapsu (Kolář, 2011).

Zvláštním typem šikany je *kyberšikana*. Ta se odehrává online prostřednictvím elektronických komunikačních technologií. Tato forma obtěžování může postihnout

jednotlivce ve všech věkových skupinách a v různých sociálních kontextech, včetně škol, pracovišť nebo sociálních sítí (Roggers, 2011). Kyberšikana se opakovaně projevuje prostřednictvím elektronických médií, kde je záměr útočníka zjevný. Dochází k nerovnováze sil mezi útočníkem a obětí, přičemž útočník má neomezený přístup k síti. I když oběť nahlásí útočnicko nevhodné chování a zablokuje mu přístup na svůj profil, útočník si snadno vytvoří nový účet a pokračuje v útocích. Další výhodou útočníka je jeho anonymita, kterou mu elektronické prostředí umožňuje (Černá, 2013).

Prevence kyberšikany vyžaduje kombinaci vzdělávacích opatření, podpory obětí a legislativních kroků. Vzdělávání o bezpečném chování online, etickém používání sociálních médií a uvědomění o rizicích jsou klíčové pro ochranu uživatelů internetu. Poskytování psychologické podpory pro oběti a vytváření bezpečných prostředí na internetu jsou další důležité aspekty boje proti kyberšikaně (Kopecký, 2018).

2.2.2 Záškoláctví

Záškoláctví představuje situaci, kdy žáci systematicky opomíjejí účast na školních výuce, což může mít negativní důsledky pro jejich vzdělávání a rozvoj. Toto chování může být způsobeno různými faktory a může se projevovat v různém rozsahu od příležitostných neúčastí až po trvalou absenci (Hutyrová, 2019). Za určitých okolností se můžeme zabývat poruchou chování, která je převážně spojena s negativním postojem k vzdělávání a škole. Hlavním motivem může být snaha vyhnout se zkouškám, získat lepší známku, nebo jednoduše uniknout situacím, které se člověk obává. Existují různé přístupy k tréninku, které se mohou dělit na individuální a skupinový. Individuální zážitky jsou obvykle intenzivnější a osobnější, zatímco skupinové často slouží k zábavě a sdílení zážitků. Tento jev často souvisí s dalšími sociálně patologickými jevy a může negativně ovlivnit individuální rozvoj (Laca, 2014).

Velkou roli zde hraje vzdělávací systém, který by měl být významný a uplatňovat vhodné metody a intervenční nástroje k prevenci tohoto negativního jevu. Absence v práci se může projevit v následujících typech. Jednou z nich je skutečná absence, kdy jedinec není přítomen ve škole a jeho rodiče o tom nevědí. Dále se může jednat o situaci, kdy je absence otevřeně diskutována s vědomím rodičů, pokud si jsou vědomi nepřítomnosti a vědí, že neexistuje žádný oprávněný důvod. Třetí typ absence je spojen s klamem rodičů, kdy si rodiče myslí, že je dítě skutečně nemocné, zatímco ve skutečnosti není, přičemž rodiče tolerují

nedůvěru vůči škole. Patří sem i absence, kdy lidé chodí do školy, ale v průběhu studia na několik hodin odejdou. Posledním typem je odmítání školy, kdy mají žáci nebo studenti psychické problémy s chozením do školy, často se obávají problémů s učením, šikany nebo školní fobie (Hutyrová, 2019).

Absence může nastat jako impulzivní akt, který dítě neplánuje. Odejde náhle ze třídy nebo se rozhodne okamžitě. Taková absence se může opakovat, dokud rodiče nezjistí, že jejich dítě školu nenavštěvuje. Plánovaná absence může být záměrná. Dítě se úmyslně vyhýbá chodit do školy z různých důvodů, jako jsou například zkoušky, obtěžování ve škole nebo nepříjemný vztah s učitelem. Důvodem absence může být i neschopnost zvládat školní povinnosti. Vznik tohoto jevu může být ovlivněn také rodinným a sociálním prostředím, jako jsou vrstevníci. Je důležité zacházet s absencemi citlivě, zejména u žáků, kteří se cítí slabší a potřebují podporu, místo toho aby se posilovalo jejich přesvědčení o častém selhávání. Kromě těchto žáků mohou mít problémy s docházkou i výjimečně talentovaní studenti, na které se ostatní dívají s pohrdáním nebo jsou šikanováni. Nedostatečná účast ve škole může být způsobena různými faktory, jako jsou vysoké požadavky učitelů na studenty, zejména na víceletých gymnáziích. Tento problém může také vyplývat z nedostatečného zapojení rodičů, kteří sice mají ambiciózní představy o vzdělávání svých dětí, ale ve skutečnosti se jim věnují jen omezeně, nebo jsou požadavky školy nad rámec jejich možností. Příslušnost dítěte k určité skupině, která často spojuje absenci s pocitem sounáležitosti, může také hrát roli. Je důležité si uvědomit, že absence ve škole není pouhým epizodickým jevem. Vždy odhaluje stav duševního zdraví dítěte a je odrazem situace, do které se dítě dostalo. Proto je nezbytné tento problém řešit s velkou citlivostí, protože po absenci mohou následovat další obtíže, kterým děti a mládež často čelí v dnešní době (Martínek, 2009).

Záškoláctví může mít řadu negativních dopadů na život a budoucnost jednotlivců. Dochází k narušení kontinuity vzdělávání, což může mít za následek nižší akademický úspěch a omezené profesní příležitosti. Navíc se může projevit i na sociálním a emočním zdraví jednotlivce. Prevence a řešení záškoláctví vyžadují komplexní přístup. To zahrnuje spolupráci mezi rodinou, školou a dalšími intervenčními programy. Důležitým krokem je identifikace příčin záškoláctví a poskytnutí adekvátní podpory. To může zahrnovat individuální poradenství, rodinnou terapii, změny v školním prostředí a vytváření pozitivního vztahu mezi učiteli a žáky (Maag, 2003).

2.2.3 Užívání návykových látek

Substanční závislosti představují závažný problém, který může vážně narušit kvalitu života a osobního rozvoje. Tyto látky mohou mít škodlivý dopad na psychické, fyzické, sociální a morální aspekty jedince. Mezi návykové látky patří jak legální, jako je alkohol a nikotin, tak i nelegální, jako jsou marihuana, hašiš a pervitin. Jejich užívání je spojováno s riziky a nežádoucími účinky pro jednotlivce i pro společnost (Kvapilová, 1996). Používání návykových látek je závažným druhem rizikového chování, který může mít rozsáhlé důsledky na fyzické, psychické a sociální zdraví jednotlivce.

Thombs (2005) tvrdí, že užívání návykových látek se často vyvíjí jako způsob, jak jednotlivec zvládá stres, úzkost nebo sociální tlak. Zdůrazňuje, že genetické, psychologické a sociální faktory mohou vytvářet predispozici k návykovým chováním. Thombs (2005) popisuje, že snadná dostupnost návykových látek může zvýšit riziko jejich užívání. To se týká jak legálních látek (alkohol, tabák), tak ilegálních drog.

Používáním návykových látek si každý jedinec nese následky. Mezi tyto následky patří zejména zdravotní komplikace. Dlouhodobé užívání může způsobit vážné zdravotní problémy, včetně poškození jater, srdce, mozku a plic. Závislost na látkách může vést k psychickým poruchám, jako je deprese, úzkost nebo psychóza. Osoby závislé na látkách mohou začít zanedbávat rodinné, pracovní nebo sociální závazky, což vede k sociální izolaci. Někteří jedinci začínají páčáním trestných činů za účelem získání financí na nákup drog (Křížová, 2021). Mladí dospělí, kteří se ocitnou v pasti drogové závislosti, procházejí radikálními změnami ve svém životním stylu. Zanedbávají své povinnosti, opouštějí školu a mají často potíže s komunikací se svou rodinou a blízkými. Postupně se odtrhávají od společnosti a začínají budovat vztahy s lidmi ve stejné situaci. Drogové užívání může vést ke krátkodobým problémům, jako jsou halucinace a poruchy vnímání, ale také ke závažným a trvalým změnám osobnosti a chování, které mohou být nevratné (Dolejš, 2010).

Prevence používání návykových látek zahrnuje osvětu, zejména v rámci škol a rodin. Důležitým prvkem je také poskytování podpory a prostoru pro komunikaci. Léčba závislosti zahrnuje terapeutické intervence, odvykácí programy a psychosociální podporu. Používání návykových látek není pouze individuálním problémem, ale má také společenské a ekonomické důsledky. Efektivní strategie prevence a léčby by měly být komplexní a zaměřené na celou společnost (Gabrhelík, 2016).

2.3 Nejčastější příčiny vzniku rizikového chování

Rizikové chování žáků středních škol lze charakterizovat jako nezdravé a nežádoucí projevy, které společnost považuje za nežádoucí a které způsobují jejich nositelům osobní problémy, problémy v rodině, škole a sociálním prostředí obecně. Většinou jde o chování, které porušuje společenské normy a práva druhých a často způsobuje, že jedinec selhává nejen ve vztazích, ale i při uskutečňování smysluplných vizí života (Němec, 2002).

Nejčastější příčiny vzniku rizikového chování jsou multifaktoriální a ovlivňují jednotlivce v různých fázích života. Tato chování se mohou projevovat ve formě agresivity, závislostí, delikventního jednání nebo nezdravých životních stylů. Zde jsou některé klíčové faktory, které přispívají k vzniku rizikového chování:

Rodinné prostředí

Rodina je jednou z nejdůležitějších sociálních formací v životě jednotlivce. Vytváří zvláštní duchovní a kulturní prostředí, kde se jednotliví členové navzájem formují. Rodiny existují ve všech typech společností, v průběhu historie se vyvíjely a spolu s tím se měnil i status jejich jednotlivých členů (Jandourek, 2003). Rodinná dynamika a prostředí mají klíčový vliv na formování osobnosti a chování jedince. Negativní rodinné zkušenosti, jako je nedostatek podpory, emocionální zanedbávání, nebo vystavení násilí, mohou zvýšit riziko vzniku rizikového chování. Základním a nejdůležitějším vztahem v rodinném systému je vztah rodičů (manželství). Interakce mezi rodiči, jejich jednání a postoje mají vliv na chování jejich dětí. Konflikty mezi rodiči mohou vyvolat u dítěte vnitřní nepokoje, což narušuje jeho pocit bezpečí, což je jedna z jeho základních potřeb. Dítě může cítit potřebu uniknout z takového prostředí a hledat podporu u svých vrstevníků, což ho může vést k zapojení se do negativních skupin nebo kriminality. Důležité je nejen to, jak často se konflikty vyskytují, ale také jejich závažnost a dopady na dítě v dlouhodobém horizontu (Shale, 2010).

Genetické faktory

Některé predispozice k rizikovému chování mohou být dědičné. Genetické faktory mohou ovlivnit citlivost jedince na stres, impulzivitu a sklony k závislostem. Genetické vlohy umožňují rozvíjet určité vlastnosti, nejen fyzické, ale i psychické. V tomto smyslu lze říci, že genetické sklony určují míru rizika jakékoli psychické odchylky. Jejich konkrétní projev

závisí víceméně na množství a kvalitě podnětů ve vnějším prostředí. Nedostatečnost v učebních činnostech je tendence. k. chovat se nevhodně, což může oslabit schopnost rozlišovat hodnoty a správně chápat vlastní chování (Vágnerová, 2002). Některé geny mohou být spojeny s vyšší náchylností k impulzivitě, sklony k riskantním rozhodnutím nebo nízkou schopností inhibice nežádoucího chování. Studie genetiky chování naznačují, že některé predispozice mohou být dědičné, což znamená, že jedinec může zdědit sklony k určitým typům chování od svých biologických rodičů (Peter, 2020).

Sociální prostředí

Okolí, ve kterém jedinec vyrůstá a pohybuje se, hraje roli v utváření jeho chování. Chudoba, nezaměstnanost, a sociální nerovnosti mohou přispívat k rizikovému chování, protože omezují přístup k zdrojům a příležitostem (Kabíček, 2014). Vrstevníci mají velký vliv v období dospívání, kdy jedinec hledá identitu a přijetí od své skupiny. Vstup do nesprávné vrstevnické skupiny nebo podíl na rizikových skupinových aktivitách může být spojen s přijetím, ale také s rizikem různých nežádoucích chování. Vztahy se vrstevníky mohou mít silný vliv na chování jedince. Pokud jsou tyto vztahy spojeny s negativním tlakem, například k užívání drog nebo páčání trestné činnosti, může to přispět k rozvoji rizikového chování. Nedostatečné možnosti vzdělávání, zaměstnání nebo kvalitního volného času mohou vést k hledání alternativních, často rizikových, způsobů uspokojení potřeb (Shale, 2010).

Vzdělání

Vzdělání hraje klíčovou roli v formování hodnot, dovedností a životních perspektiv jedince. Jeho kvalita a dostupnost mohou ovlivnit různé aspekty života, včetně tendencí k rizikovému chování (Sobotková, 2014). Nedostatek příležitostí k vzdělání nebo špatná školní prostředí mohou vést k nízké motivaci, absenci perspektiv a tím i k rizikovým chováním. Nedostatečné vzdělání může ztížit integraci do společnosti (Krejčová, 2011). Školní prostředí, zejména v případě neúspěchů, šikanování nebo nedostatečné podpory, může ovlivnit emocionální a psychologický vývoj jedince, což může následně přispívat k rizikovému chování. Nedostatečné porozumění důležitosti vzdělávání může vést k odmítání autority, včetně školy, a k preferování různých forem deviantního chování. Naopak, kvalitní vzdělání a podpora ve školním prostředí mohou posílit rezilienci jedince vůči rizikovým faktorům. Vzdělaní jedinci mají často širší rozhled, lepší kritické myšlení a schopnost efektivně řešit problémy, což může sloužit jako ochranný faktor proti rizikovému chování (Průcha, 2008).

Mentální a duševní zdraví

Poruchy duševního zdraví, jako je deprese, úzkostné poruchy nebo bipolární porucha, výrazně ovlivňují život jednotlivce v mnoha ohledech. Nejenže mohou přinést utrpení a narušení každodenních funkcí, ale mohou také přispět k různým formám rizikového chování. Nezvládnutí stresu a nedostatečná schopnost zvládat emocionální výzvy patří k charakteristickým rysům mnoha duševních poruch. Tato nezvládnutá emoční zátěž může vyústit ve snahu o útek před ní, a to často prostřednictvím různých rizikových chování. Deprese a úzkost mohou vést k pocitům zoufalství a beznaděje, které mohou jedince přivést k extrémním činům. Neschopnost hledat zdravější alternativy ke zvládnutí emocí je klíčovým faktorem při vysvětlování spojení mezi duševními poruchami a rizikovým chováním (Peter, 2020).

Média a kultura

Média a kultura mají v dnešní době významný vliv na formování chování a hodnot jednotlivců, zejména mladé generace. Exploze digitálních médií, sociálních sítí a konzumní kultury může přispívat k rizikovému chování u některých jedinců. Neustálý přísun informací a vizuálních podnětů může ovlivnit vnímání normálního chování a hodnotových postojů. Konzumní kultura, která zdůrazňuje materiální úspěch a vnější vzhled, může podporovat rizikové chování, jako jsou impulzivní nákupy, soutěžení o pozornost na sociálních sítích nebo projevy závislosti na virtuálním světě (Ramsden, 2021). Expozice násilným nebo nevhodným obsahům ve sdělovacích prostředcích může ovlivnit chování mládeže. Kultura a společenské normy mohou také formovat vnímání a toleranci rizikových činností (Kawasaki, 2017).

2.4 Prevence rizikového chování

Prevence rizikového chování představuje klíčovou oblast ve snaze o ochranu jednotlivců, zejména mladých lidí, před negativními dopady nežádoucích behaviorálních vzorců. Tato kapitola se zabývá významem prevence rizikového chování, strategiemi, které jsou v této oblasti využívány, a výzvami spojenými s účinným prováděním preventivních opatření. Preventivní opatření může být rozdělena na primární, sekundární a terciární prevenci.

Primární prevence

Primární prevence spočívá v různých intervencích, jejichž účelem je zabránit nebo omezit výskyt a šíření rizikového chování u jedinců, kteří ještě nevykazují žádné známky takového chování. Je zaměřena na podporu zdravého životního stylu, podporu pozitivního sociálního chování, rozvoj psychosociálních dovedností a schopnost zvládat obtížné situace (Miovský, 2012). Na středních škola dominuje převážně primární prevence, kterou se také nejvíce zabývá odborná literatura.

Primární prevence lze rozdělit na specifickou a nespecifickou. Specifická primární prevence představuje účinný způsob, jak předcházet vzniku konkrétních problémů nebo nemocí u jednotlivců, kteří jsou v ohrožení. Tato forma prevence je cílená a zaměřuje se na identifikaci konkrétního rizikového faktoru a následnou intervenci s cílem snížit nebo eliminovat toto riziko. Příkladem mohou být preventivní programy pro kouření u mládeže, které jsou navrženy tak, aby snížily riziko vzniku kouření mezi teenagerů, kteří jsou náchylnější k začátku tohoto škodlivého zvyku (Kalina, 2015). Specifická primární prevence se dále rozděluje do tří kategorií. První je všeobecná primární prevence, která zahrnuje široké spektrum opatření a aktivit, které mají pozitivní vliv na jedince. Mezi ně může patřit podpora zdravého životního stylu prostřednictvím osvěty o výživě, fyzické aktivitě a prevenci škodlivých návyků jako je kouření a nadměrná konzumace alkoholu (Miovský, 2012). Další je selektivní primární prevence, která se zaměřuje na identifikaci a intervenci u specifických skupin jedinců, kteří jsou vystaveni zvýšenému riziku. Selektivní primární prevence se liší od všeobecné primární prevence tím, že je zaměřena na konkrétní skupiny jedinců s identifikovaným rizikem, namísto toho, aby se zabývala celou populací. Tímto způsobem může být účinnější při prevenci. Poslední, indikovaná primární prevence cílí na jednotlivce, kteří se už v minulosti setkali s daným problémem. Při této prevenci se jedinci odborník věnuje individuálně (Miovský, 2012).

Sekundární prevence

Sekundární prevence se zaměřuje na identifikaci a intervenci u osob, které již vykazují známky nebo projevy rizikového chování, s cílem zamezit dalšímu rozvoji závažných zdravotních problémů a komplikací. Jedním z hlavních cílů sekundární prevence rizikového chování je včasná identifikace jedinců, kteří jsou ohroženi zdravotními komplikacemi v důsledku svého chování. To může probíhat prostřednictvím různých screeningových programů, diagnostických testů nebo klinického vyšetření. Identifikace rizikových jedinců

umožňuje včasnou intervenci a poskytnutí vhodné podpory a léčby, která může zvrátit nebo minimalizovat negativní dopady jejich chování na zdraví (Kalina, 2015). Například, u jedince s nadměrnou konzumací alkoholu by mohl být použit screeningový dotazník pro posouzení jejich pití a následné doporučení k odbornému ošetření nebo podpoře. Podobně mohou být vyvinuty programy a intervenční strategie pro jedince se zvýšeným rizikem kouření, které zahrnují různé terapeutické přístupy a podpůrné služby zaměřené na odvykání od tabáku. Důležitou součástí sekundární prevence rizikového chování je také vzdělávání a osvěta, které mají za cíl zvyšovat povědomí o škodlivých dopadech určitých behaviorálních vzorců na zdraví a motivovat jednotlivce k pozitivním změnám ve svém životním stylu. Tato osvěta může být prováděna prostřednictvím školních programů, veřejných kampaní, masmédií a komunitních akcí (Miovský, 2012).

Terciární prevence

Terciární prevence rizikového chování se zaměřuje na poskytnutí pomoci jedincům, kteří již dlouhodobě uplatňují rizikové chování a začínají trpět vážnými zdravotními komplikacemi v důsledku svých činů. Jeho cílem je nejenom léčit zdravotní problémy, ale také podporovat jedince při procesu změny svého chování a přijetí zdravějšího životního stylu. Reeducace a resocializace jedinců jsou klíčovými aspekty terciární prevence. Jedinci jsou představováni alternativními způsoby života a vedeni k jinému způsobu trávení volného času, který je méně rizikový a prospěšný pro jejich zdraví. To může zahrnovat aktivní podporu při hledání zájmových kroužků, obnovení sociálních vztahů a rozvoj dovedností potřebných k tomu, aby mohli vést plnohodnotný a samostatný život. Například, u jedince diagnostikovaného s alkoholismem by terciární prevence mohla obsahovat detoxikaci, léčbu abstinenčních příznaků, terapeutickou podporu a rehabilitační programy zaměřené na zotavení a přijetí bezalkoholového životního stylu. Tyto programy jsou navrženy tak, aby nejenom poskytovaly fyzickou a psychologickou pomoc, ale také pomáhaly jedincům rozvíjet nové způsoby copingových mechanismů a strategií pro řešení stresu a emocionálních výzev. V neposlední řadě, terciární prevence vyžaduje integrovaný a multidisciplinární přístup k péči, který zahrnuje spolupráci mezi zdravotnickými odborníky, terapeuty, sociálními pracovníky a dalšími relevantními subjekty. Pouze tak lze dosáhnout efektivních výsledků a pomoci jedincům překonat své obtíže a vrátit se k zdravému a plnohodnotnému životu (Miovský, 2012).

3 Žák střední školy

Žák střední školy je jedinec, který prochází klíčovým obdobím svého vzdělávání a osobního rozvoje. Tato fáze vzdělávání propojuje základní a vyšší vzdělávací úroveň, přináší výzvy a příležitosti pro akademický růst a formování identity. Žák střední školy se obvykle nachází v rozmezí věku 15 až 18 let. Toto období zahrnuje adolescenci, což je fáze vývoje spojená s fyzickými, emočními a sociálními změnami. Je to doba, kdy jednotlivec prochází procesem hledání identity a osvojování si dovedností potřebných pro budoucí život (Stodůlková, 2015).

Piaget (2014) zdůrazňuje, že žák střední školy je již schopen abstraktního myšlení, logického deduktivního úsudku a systémového myšlení, což mu umožňuje aktivněji se zapojovat do složitějších kognitivních procesů. Erikson (2022) říká, že hlavním aspektem v tomto období je fáze identity, protože člověk hledá svoji identitu, snaží se adekvátně zařadit do společnosti a formovat své osobní a sociální role ve světě, což může ovlivnit jeho chování, rozhodnutí a vztahy s ostatními lidmi.

Vliv okolního prostředí je při studiu na střední škole značný. Vrstevníci a učitelé ve školním prostředí mají významný podíl na formování celkového vývoje žáka, jeho dovedností a schopností (Bandura, 2005). Vliv okolního prostředí zdůrazňuje i Bronfenbrenner (1979), který se zaměřuje na širší kontext, v němž se jedinec nachází, ať už jde o rodinu, školu, komunitu nebo kulturu. Tento komplexní pohled bere v úvahu interakce mezi jednotlivými vrstvami prostředí a jejich vliv na vývoj jedince včetně jeho chování, myšlení a emocionálních reakcí.

Celkový přístup v pedagogickém prostředí, včetně přístupu učitelů, obsahu výuky, podpory prostředí a kvality vztahů mezi studenty a pedagogy, může významně ovlivnit osobní rozvoj, proces učení a způsob, jakým žáci přistupují k výzvám a novým situacím, jak ukazuje Dweck (2017). Střední škola představuje důležitý milník v životě každého jedince. Jedná se o prostředí, kde žák začíná rozvíjet své schopnosti, získává nové znalosti a formuje svou identitu. Je to období objevování vlastních zájmů a cílů, které budou mít vliv na jeho budoucí kariéru a životní trajektorii.

3.1 Charakteristika období dospívání

Dospívání je fáze vývoje mezi dětstvím a dospělostí, která je charakterizována fyzickými, psychickými a sociálními změnami. Tato klíčová etapa života zahrnuje přechod od dětství ke vzniku identity, emancipaci a získávání nových schopností. Dospívání neboli adolescence je dle Vágnerové (2012) kategorizováno jako dočasné období, které trvá přibližně od deseti do dvaceti let. Toto období je charakterizováno somatickými, psychickými a sociálními transformacemi a dělí se na ranou a pozdní fázi.

Formování identity

V tomto období se formuje identita jedince. Brooks-Gun (2018) přináší pohled na sociální aspekty dospívání ve svém výzkumu. Zdůrazňuje význam vztahů s vrstevníky, rodinou a sociálním prostředím při formování identit dospívajících. Tento sociální kontext může ovlivňovat jejich hodnoty, názory a chování. Marcia (2011) identifikoval čtyři identity v rámci procesu dospívání: identity difúzní, moratorní, předem stanovenou a dosaženou. Tyto identity odrážejí různé způsoby, jak jednotlivci přistupují k otázce identity a rozhodnutí ohledně své budoucnosti.

Tělesný vývoj

Tělesný vývoj přináší výrazné a někdy i rychlé změny ve fyzickém vzhledu a funkcích jedince. Hlavním znakem jsou hormonální změny. Změny v produkci hormonů, zejména estrogenu a testosteronu, mají významný vliv na růst a vývoj sekundárních pohlavních charakteristik, jako jsou hlasové změny, růst ochlupení a rozvoj genitálií (Love, 1997).

U chlapců především dochází k růstu a rozvoji svalů, přičemž sekundární pohlavní znaky nejsou tak zřetelné. Taktéž se zvyšuje šířka ramen. Naopak u dívek dochází k rozšiřování boků (Říčan, 2004). Vágnerová (2005) uvádí, že u dívek jsou sekundární pohlavní znaky výraznější ve srovnání s chlapci a jedná se o kvalitativní změny. Důležitým indikátorem pohlavního dospívání u dívek je menstruace, obvykle se objevující přibližně po dvanáctém roce, ale časování tohoto procesu je individuální. U chlapců dochází k pubertě kolem třináctého roku, což je vnímáno jako signál nástupu mužství.

Emoční vývoj

Z emocí převažují spíše ty s negativním nádechem, jako je například rozmrzelost, nepokoj, neklid, a střídající se vysoká aktivita s apatií. Samotný jedinec není schopen dobře pochopit, co se s ním děje, a tak u citlivějších jedinců může dojít k poruchám soustředění, únavě, narušenému spánku a pociťování úzkosti. Není výjimkou, že dotyčný reaguje výbuchy destruktivního chování nebo projevy násilí (Říčan, 2004).

Změny v chování a prožívání

Období dospívání je charakterizováno rozsáhlými změnami v chování, které odrážejí fyzický, emocionální a sociální vývoj jednotlivců. Tato fáze života, obvykle se rozkládající mezi 10. a 20. rokem, přináší řadu významných transformací, které mohou ovlivnit nejen jednotlivce samotné, ale i jejich interakce s okolním světem. Hormonální výkyvy mohou ovlivnit energetickou hladinu a náladovost dospívajících. Dospívající prochází rozsáhlým rozsahem emocí, od euforie a radosti až po smutek a frustraci. Tyto emocionální výkyvy mohou ovlivnit jejich chování, včetně reakcí na stresové situace, schopnosti regulovat emoce a budování mezilidských vztahů (Vágnerová, 2012). Vytvářejí si pevná pravidla, podle kterých nejsou schopni sami jednat, ale odsuzují ostatní za nedodržování těchto pravidel. Často dochází k konfliktům s rodiči, sourozenci nebo autoritami, přičemž se snaží za každou cenu prosadit svou pravdu (Říčan, 2004).

Proměna prožívání u adolescenta je většinou způsobena změnou hormonálních funkcí spojenou s fyzickým vývojem jedince. Avšak i samotná složitá změna prožívání spojená se ztrátou dřívější jistoty má výrazný dopad na chování dospívajícího jedince. Jednotlivec často nachází obtížné vysvětlení této odlišné zkušenosti, což může vyvolat další negativní psychické stavy, jako jsou podrážděnost nebo rozmrzelost. Vzhledem k nedostatečně vyvinutému sebeovládání v tomto věku mohou negativní prožitky snadno vést k nežádoucímu sociálnímu chování (Vágnerová, 2012).

Vztah s rodiči

V období dospívání jedinci pociťují naplnit potřebu nezávislosti. Začínají pociťovat nutnost autonomie a svobody rozhodování, což může vést k konfliktům s rodiči. Tento proces je součástí normálního vývoje a pomáhá mladým lidem připravit se na samostatný život. Je důležité, aby rodiče a adolescenti našli rovnováhu mezi podporou a dáváním prostoru pro osobní růst. Během adolescence může dojít k posílení komunikace nebo naopak k jejímu

zhoršení. Mladí lidé se často snaží vyjádřit své pocity a myšlenky, což může být někdy obtížné, a komunikace s rodiči může být narušena nedorozuměním (Vágnerová, 2012).

Rodiče jsou prvním vzorcem chování pro děti. Dospívající si začíná sám přicházet na své hodnoty a postoje k životu, ale stále se tyto postoje odrážejí od rodiny. Rodiče mohou poskytnout modely pozitivního chování, respektu a řešení konfliktů, což může mít dlouhodobý vliv na sociální dovednosti a morální hodnoty dospívajících. Vztahy s sourozenci mohou být v této době smíšené. Někteří dospívající nalézají podporu a spojení se svými sourozenci, zatímco jiní mohou zažívat rivalitu a konflikty (Říčan, 2004).

Sociální vztahy

V tomto období dospívání se jedinci snaží pochopit svou roli ve společnosti, hledají své místo a vytvářejí vlastní hodnoty. V období puberty začíná jedinec odmítat nadřazenost autorit a ne vždy přijímá jejich názory a rozhodnutí. Naopak, často se s autoritami zapojuje do diskuzí, pečlivěji přemýšlí a vyjadřuje nesouhlas s jejich názory. Také je obvyklé, že pubescenti projevují nízkou toleranci vůči dospělým a často trvají na absolutní spravedlnosti (Vágnerová, 2012).

Brooks-Gunn (1991) tvrdí, že kvalita vztahů s rodiči, vrstevníky a autoritami ovlivňuje emoční a psychický vývoj dospívajících. Dospívající potřebují kvalitní podporu a pevné sociální vazby pro prevenci sociálních poruch a rizikového chování. Podpora a kvalitní sociální podmínky mohou pozitivně ovlivnit sebevědomí a sociální dovednosti dospívajících, zatímco negativní zkušenosti mohou mít opačný účinek (Steinberg, 2009).

4 Činnost ŠPP na středních školách

Vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., je zajištěna prevence sociálně patologických jevů a realizace preventivních opatření. Poradenství mohou využívat žáci, zákonní zástupci a zaměstnanci školy. Školy vypracovávají školní vzdělávací program, jehož součástí je i částečný preventivní program. V něm jsou specifikovány definice rizikového chování a opatření, která budou použita k prevenci tohoto chování.

Pedagog působící jako metodik prevence musí splňovat kvalifikační předpoklady podle Zákona č. 63/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, což zahrnuje schopnost vykonávat právní úkony, vysokoškolské vzdělání v akreditovaném oboru, bezúhonnost a schopnost vykonávat činnost i z hlediska zdravotní stránky. Metodik prevence má za úkol zaopatřit prevenci před rizikovým chováním a sociálně patologickými jevy. Mezi činnostmi metodika prevence patří i vypracovávání zmíněného preventivního programu, jeho monitoring a vyhodnocení, dále školení pedagogického personálu, spolupráce se zákonnými zástupci, plánování besed o prevenci a zejména poskytnutí individuální podpory a poradenství žákům, kteří projevují známky rizikového chování.

Součástí školního poradenského pracoviště je i výchovný poradce. Výchovní poradci se angažují v širokém spektru aktivit, které mají za cíl posílit a rozvíjet potenciál každého žáka. Kromě poskytování kariérního poradenství se výchovní poradci zaměřují také na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, aby jim mohli poskytnout adekvátní podporu a prostředky ke splnění jejich individuálních potřeb a cílů. Dále se výchovní poradci účastní programů a aktivit zaměřených na prevenci rizikového chování mezi studenty. Tímto způsobem přispívají k vytváření bezpečného a podpůrného prostředí ve škole, které je základem pro úspěšný školní i osobní rozvoj žáků. Pokud dojde k situacím vyžadujícím okamžitou intervenci, výchovní poradci by měli poskytnout krizovou pomoc a podporu žákům i jejich rodinám. Jejich práce také zahrnuje pravidelné sledování pokroků žáků a identifikaci případných potřeb dalšího podpůrného opatření. (Knotová, 2014).

V rámci školního poradenského pracoviště je také součástí školní psycholog, jehož úloha a přínos pro školní prostředí je důležitá. Školní psycholog nejenže poskytuje poradenství pro učitele, žáky a jejich zákonné zástupce, ale také se specializuje na provádění psychologických hodnocení žáků. Tyto hodnocení jsou důležité pro identifikaci specifických vzdělávacích potřeb jednotlivých studentů a následně pro navrhování a implementaci

vhodných intervenčních opatření. Kromě toho se školní psycholog věnuje také intervencím při specifických vzdělávacích potřebách žáků. To zahrnuje například práci s dětmi s učebními obtížemi, poruchami učení, či jinými specifickými potřebami, aby mohly dosáhnout svého plného potenciálu ve školním prostředí. Školní psycholog může též spolupracovat s dalšími odborníky, jako jsou speciální pedagogové, logopedisté či psychiatři, aby zajišťovali komplexní péči a podporu pro žáky se specifickými potřebami. Školní psycholog může být externistou, který navštěvuje školu v pravidelných intervalech. Tato forma spolupráce umožňuje školám přístup k odborným znalostem a podpoře, které školní psycholog poskytuje, aniž by byl trvale přidělen na danou školu. To může být zejména výhodné pro menší školy nebo ty, které nemají dostatek finančních prostředků na zaměstnání plnohodnotného školního psychologa na plný úvazek (Pípeková, 2019).

V neposlední řadě školní poradenská pracoviště spolupracují s učiteli, rodiči a dalšími vzdělávacími partnery na vytváření komplexního a inkluzivního vzdělávacího prostředí. Tím pomáhají vytvářet podmínky, ve kterých se každý žák může rozvíjet a dosahovat svého maximálního potenciálu. Celkově lze říci, že školní poradenská pracoviště jsou klíčovým prvkem ve snaze podporovat celistvý rozvoj studentů a vytvářet pozitivní prostředí pro jejich učení a život.

5 Aktuální stav zkoumané problematiky

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v Národní strategii primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027 definuje rizikové jevy jako takové jednání, které vede ke zjevnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a jiných rizik pro jednotlivce nebo společnost. V tomto dokumentu jsou také zjištěny různé druhy riskantního chování, včetně agresivity, šikany, kyberšikany, násilí, domácího násilí, vandalství, intolerance, antisemitismu, extremismu, homofobie, krádeží, loupeží, vydírání, neúčasti ve škole, závislosti (na drogách, hazardu, internetu), riskantních sportů a chování v dopravě, poruch příjmu potravy, negativní vlivy sekt a sexuální riskantní chování. V rámci Národní strategie je primární prevence definována mimo jiné jako volnočasová aktivita.

Praxe a odborná literatura souhlasí v tom, že neúčinnějším způsobem prevence negativních jevů u mládeže je účinné využívání volného času. Rodina hraje klíčovou roli v tom, jak dítě směřuje k volnočasovým aktivitám, avšak důležitá je také spolupráce mezi školami a volnočasovými zařízeními a činnostmi školního preventivního programu (ŠPP) (Hutyrová, 2013). Žáci a odborníci v oblasti prevence se přiklánějí k názoru, že účast na strukturovaných volnočasových aktivitách může vést ke snížení rizika projevů patologického chování a negativního vývoje u mládeže (Herclíková, 2022). Tento přístup se opírá o poznatky z oblasti sociálního učení, které naznačují, že pozitivní prostředí a aktivní zapojení do konstruktivních činností může posílit sociální a emocionální kompetence mladých jedinců a také poskytnout alternativní cesty k vyrovnávání se s rizikovými situacemi a stresory v jejich životech.

Podle výzkumu provedeného Mikulovou (2023) vyplývá, že žáci středních škol preferují trávení volného času s kamarády před časem stráveným s rodinou. Tato skutečnost ukazuje na zajímavý aspekt sociálních vztahů mezi mládeží a zdůrazňuje sílu vrstevnických vazeb. Během tohoto volnočasového setkávání s vrstevníky je výrazně patrná častá inklinace k konzumaci alkoholu. Tento trend může odrážet snahu mladých jedinců vybudovat si identitu a sociální příslušnost ve skupině vrstevníků. Zároveň může naznačovat touhu po experimentování a rebelii, které jsou často spojovány s adolescencí a hledáním vlastního místa ve společnosti. Tato skutečnost má potenciálně dalekosáhlé důsledky pro jejich osobní a sociální rozvoj, a proto je důležité přistupovat k této problematice s porozuměním a vhodnými intervenčními opatřeními, které podporují zdravé rozhodování a vytváření pozitivních

vrstevnických vztahů. Vnímání této aktivity může být jako součástí odpočinku nebo zábavy s přáteli. Pokud si žáci zvolí jiné trávení volného času, nejčastěji to jsou pohybové aktivity (Bukáčová, 2023). Tyto strukturované pohybové aktivity nejenže poskytují zábavu, ale přinášejí také řadu dalších výhod, které mohou pozitivně ovlivnit celkový rozvoj jedince. Účast v organizovaných pohybových aktivitách může výrazně přispět k rozvoji disciplíny u jednotlivců. Důležitým aspektem je i skutečnost, že aktivní pohybový životní styl může odvrátit myšlenky na rizikové chování. Díky pozitivním vlivům pohybových aktivit na fyzické a duševní zdraví mohou jedinci nalézt uspokojení a vyvážený životní styl. Výzkum, který provedla Babcová (2014) říká, že žáci, kteří se více věnují sportovním volnočasovým aktivitám, méně inklinují k rizikovému chování.

Volným časem se zabývala i studie v Kalifornii (Johnson, 2021), která ukázala, že studenti, kteří se aktivně účastní školních aktivit a angažují se ve školní komunitě, mají tendenci k lepší akademické úspěšnosti a vyššímu pocitu příslušnosti. Výzkum, který byl proveden na univerzitě v Illinois (2018) ukázal také, že žáci, kteří se účastní více mimoškolních aktivit, mají tendenci dosahovat vyšších akademických výsledků.

6 Shrnutí teoretické části

Cílem teoretické části této práce bylo poskytnout komplexní úvod do problematiky a detailně shrnout klíčové teoretické poznatky relevantní pro zkoumanou oblast. Tyto poznatky byly získány prostřednictvím pečlivého studia odborné literatury, která poskytuje základní rámec pro porozumění tématu. Teoretická část byla systematicky strukturována do pěti hlavních tematických kapitol, z nichž každá byla dále rozdělena do příslušných podkapitol.

První kapitola se zaměřila na charakteristiku volného času a jeho význam v kontextu života středoškoláků. Představila samotný pojem volného času a analyzovala faktory, které ovlivňují výběr volnočasových aktivit a formy trávení volného času. Zde bylo také diskutováno o různých typech zařízení a možnostech aktivit pro středoškoláky, které jsou dostupné a relevantní pro jejich zájmy. Druhá kapitola se věnovala samotnému rizikovému chování, které může být pro žáky středních škol problematické. Nejprve bylo toto chování charakterizováno a poté byly popsány vybrané druhy rizikového chování, jako je záškoláctví, konzumace alkoholu, užívání omamných látek, šikana a kouření. Důraz byl kladen na příčiny vzniku rizikového chování u žáků středních škol a na faktory, které mohou tento druh chování ovlivňovat. Třetí kapitola se soustředila na samotného žáka střední školy. Nejprve byla uvedena typická charakteristika žáků středních škol dle různých autorů a poté bylo popsáno období dospívání, které právě na střední škole nastává. Zde byly uvedeny nejčastější znaky a vývojové změny, které se v tomto období vyskytují, s důrazem na jejich možný vliv na rizikové chování. Čtvrtá kapitola se zaměřila na činnost školního poradenského psychologa (ŠPP) na středních školách a jeho roli v prevenci rizikového chování u žáků. Byly zde popsány nezbytné pozice, které jsou součástí ŠPP a které mohou mít významný vliv na žáky středních škol, a to jak prostřednictvím individuálních konzultací, tak i prostřednictvím skupinových aktivit a prevence. Poslední kapitola teoretické části se zabývala aktuálním stavem zkoumané problematiky a přehledem vybraných výzkumů, které již byly provedeny v této oblasti. Tato kapitola poskytuje kontext pro další část práce a ukazuje na dosavadní poznatky a možné směry dalšího výzkumu v této oblasti, čímž zajišťuje hlubší porozumění a přínos práce k diskusi a vývoji dané problematiky.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 Výzkumné šetření, cíle, otázky a hypotézy

Tato kapitola představuje realizaci výzkumného šetření. Popisuje hlavní a vedlejší výzkumné cíle, výzkumné otázky a hypotézy. Představuje cílovou skupinu a prostředí, ve kterém výzkumné šetření bylo realizováno. Dále popisuje použitou metodu.

Hlavním cíle diplomové práce je popsat volnočasové aktivity a rizikové chování u žáků středních škol a zjistit, zda volnočasové aktivity předchází rizikovému chování žáků středních škol. Tento hlavní cíl bude naplňován na základě dílčích cílů:

1. Specifikovat volnočasové aktivity, které ovlivňují chování žáků středních škol.
2. Zjistit, zda lze pozorovat rozdíl v chování žáků středních škol, kteří se věnují volnočasovým aktivitám a kteří se nevěnují.
3. Specifikovat, zda se u žáků středních škol, kteří se nevěnují volnočasovým aktivitám, projevuje rizikové chování.

Na základě výzkumného šetření budou hledány odpovědi na následující výzkumné otázky.

Deskriptivní výzkumné otázky

1. Jakým způsobem žáci středních škol nejčastěji tráví svůj volný čas?
2. Jaké jsou nejčastější formy volnočasových aktivit, které žáci středních škol vyhledávají?
3. Jak často žáci středních škol se účastní zájmových kroužků?
4. Jaké jsou hlavní faktory ovlivňující účast žáků na volnočasových aktivitách?
5. Jaké formy rizikového chování žáci středních škol nejčastěji projevují?
6. Jak často žáci středních škol účastní rizikového chování?
7. Jaké jsou u žáků středních škol důvody pro účast na rizikovém chování?
8. Jaké volnočasové aktivity jsou spojeny s nižším výskytem rizikového chování u žáků středních škol?

Relační výzkumné otázky

1. Jaký je rozdíl ve výběru zájmového kroužku u žáků středních škol mezi chlapci a dívky?
2. Jaký je rozdíl v účasti na rizikovém chování mezi žáky středních odborných škol a žáky na gymnáziích?
3. Jaký je rozdíl mezi žáky, kteří se zúčastní aktivní volnočasové aktivity oproti pasivní volnočasové aktivity?

Hypotézy

H-1 Dívky na středních školách se častěji účastní zájmového kroužku než chlapci.

H-2 Žáci středních škol mají větší tendenci inklinovat k rizikovému chování než žáci gymnázií.

H-3 Žáci, kteří tráví svůj volný čas aktivně, mají menší tendenci inklinovat k rizikovému chování než žáci, kteří tráví svůj volný čas pasivně.

7.2 Plán výzkumu

Před zahájením celého výzkumu byl stanovený plán. Plán spočíval v nasbírání si teoretických poznatků o problematice a nastudování si aktuálních výzkumů na dané téma. Po této části byl zvolen postup při výzkumném šetření. Ihned na začátku byla zvolena kvantitativní metoda, a to konkrétně dotazníkové šetření. Před vypracováním dotazníku byly položeny výzkumné otázky a hypotézy. Dotazník byl vypracován v elektronické podobě v programu Google Forms. Po vypracování byly dotazníky prostřednictvím emailu odeslány vybraným středním školám s žádostí o předání dotazníků žákům středních škol ve výuce. Na vyhodnocení se čekalo jeden měsíc. Odpovědi respondentů se automaticky ukládaly do elektronické podoby. Po jednom měsíci byly výsledky zpracovány a převedeny do grafů, textu a tabulek. Celková metoda a výsledky výzkumného šetření jsou popsány níže.

7.3 Charakteristika výzkumného souboru.

Kritériem pro výběr cílové skupiny byl ten, aby respondenti byli žáci středních škol. Konkrétně se výzkum zaměřil na dva typy středních škol. Na střední odborné školy, obory

ukončené maturitní zkouškou, a na čtyřletá gymnázia. Důvodem výběru je skutečnost, že v rámci výzkumu budou sledovány rozdíly mezi typem vybraných středních škol. Při sběru dat byly získány odpovědi od celkem 194 respondentů. Výzkum probíhal na vybraných středních školách v Olomouckém kraji.

7.4 Metoda výzkumného šetření

Pro uskutečnění výzkumného šetření byla zvolena kvantitativní metoda, která se hodí pro práci s velkým počtem respondentů a umožňuje rychlou analýzu získaných dat. S ohledem na povahu studie byla vybrána forma dotazníkového šetření, která umožňuje efektivně a levně sbírat potřebné informace v relativně krátkém čase. Dotazníkové šetření představuje psanou formu zjišťování informací, ve které jsou kladené otázky použity k měření sledovaných jevů a následné analýze za pomoci statistických metod. (Giddens, 2013, s. 63).

Výběr respondentů probíhal náhodně na základě oslovení učitelů středních škol, aby žákům poskytli dotazník. V úvodu byl respondentům sdělen účel dotazníkového šetření a byli informováni, že celý dotazník je anonymní. Dotazník obsahoval dvacet otázek. První tři otázky se zaměřovali na získání osobních informací, jako je pohlaví, typ školy a ročník. Dalších pět otázek zkoumalo volný čas žáků a jaké volnočasové aktivity nejčastěji vyhledávají. Následující dvanáct otázek se zaměřovalo na rizikové chování, kde otázky byly však stále propojovány s volným časem žáků.

Dotazník byl vytvořen prostřednictvím Google Forms. Tento elektronický nástroj umožňuje sběr dat, ale zároveň ukazuje i vyhodnocení jednotlivých otázek.

Analýza výsledků hraje klíčovou roli v průběhu realizace výzkumu. V případě kvantitativního výzkumu provedeného pomocí dotazníkového šetření jsou k analýze shromážděných informací využívány statistické metody. Pro vyhodnocení nasbíraných dat byl v rámci této práce využit tabulkový procesor Excel, především při tvorbě grafů a tabulek, které budou prezentovány v samotné práci. Na základě této analýzy byla provedena interpretace v souvislosti s cílem výzkumu, výzkumnými otázkami a hypotézám.

8 Výsledky výzkumného šetření

Tato kapitola uvádí výsledky výzkumného šetření. Cíle, výzkumné otázky a metodologii byli popsány v předchozí kapitole. Při sběru dat byly získány odpovědi od celkem 194 respondentů. Všechny dotazníky byly použity, žádný nemusel být vyřazen. Vzhledem k malému časovému prostoru pro předání dotazníku žákům při výuce, je tento počet respondentů uspokojivý.

Výzkumu se zúčastnilo 104 chlapců a 90 dívek. Snahou bylo o co nejvíce stejný počet, vzhledem k následujícímu porovnávání respondentů. Při oslovení středních škol bylo také cílem získat podobný počet respondentů ze středních odborných škol a gymnázií. Respondentů ze středních odborných škol se zúčastnilo 96 a z gymnázií 98.

Výsledky dalších otázek jsou systematicky prezentovány podle pořadí deskriptivních a relačních problémů. Při využití deskriptivní statistiky byly k vizualizaci dat využity tabulky a grafy, kde jsou hodnoty vyjádřeny v procentech. V tabulkách jsou vždy uvedeny konkrétní četnosti jednotlivých odpovědí.

Deskriptivní otázka č. 1:

Jakým způsobem žáci středních škol nejčastěji tráví svůj volný čas?

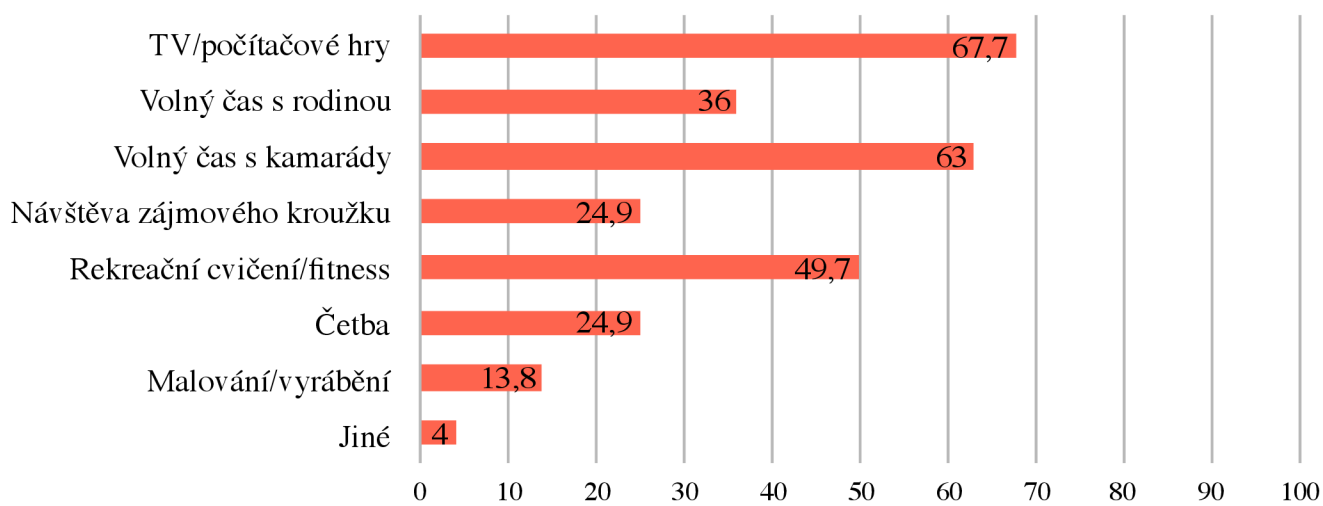
První otázka se zaměřovala na zkoumání volného času žáků středních škol. Tabulka níže ukazuje četnosti jednotlivých odpovědí. V dotazníku bylo několik možností k výběru, ale zároveň mohli respondenti zapsat jinou odpověď. Následně jsou v grafu hodnoty uvedeny v procentuálním vyjádření. Respondenti mohli označit více odpovědí.

Volnočasové aktivity	Četnost
Sledování televize/hraní počítačových her	128
Volný čas s rodinou	68
Volný čas s kamarády	119
Návštěva zájmového kroužku	47
Rekreační cvičení/fitness	94
Četba	47
Malování/vyrábění	26
Jiné	8

Tabulka č. 1 Nejčastější způsoby trávení volného času u žáků středních škol (Zdroj: vlastní šetření)

Jiné:

- Volný čas s přítelkyní/přítelem
- Brigáda
- Skaut
- Hra na hudební nástroj
- Skládání hudby/DJ



Graf č. 1 Nejčastější způsoby trávení volného času u žáků středních škol (Zdroj: vlastní šetření)

Graf č. 1 ukazuje nejčastější způsoby trávení volného času. Ty jsou dle výsledků procentuálně vyjádřeny na ose x. Výsledky byly získány podle toho, jaké typy aktivit respondenti nejčastěji označili. Z dat, které byly získány můžeme vyčíst, že žáci středních škol nejčastěji tráví svůj volný čas doma, kde se dívají na televizi nebo hrají počítačové hry. Tuto odpověď označilo 67,7% respondentů. 63% respondentů tráví svůj volný čas s kamarády a téměř polovinu se věnuje sportovním aktivitám pouze rekreačně. 36% žáků tráví nejčastěji svůj volný čas s rodinou a téměř čtvrtina respondentů čte knihy nebo navštěvuje zájmový kroužek.

Deskriptivní otázka č. 2:

Jaký typ zájmového kroužku žáci středních škol nejčastěji navštěvují?

Druhá deskriptivní otázka se zaměřovala pouze na žáky, kteří navštěvují zájmový kroužek. Tedy na žáky, kteří v pravidelných intervalech vykonávají určitou volnočasovou aktivitu. Cílem bylo zjistit jaký druh zájmového kroužku si vybírají a opět mohli označit více

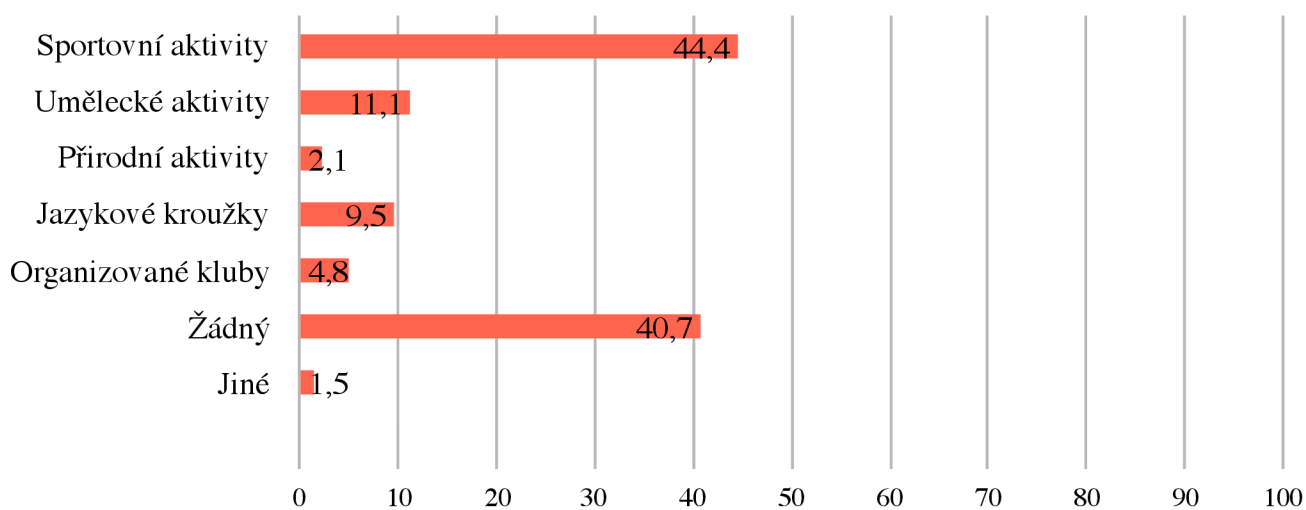
odpovědí. Následující tabulka ukazuje četnost jednotlivých odpovědí a graf procentuální vyjádření.

Zájemový kroužek	Četnost
Sportovní aktivity	84
Umělecké aktivity	21
Přírodní aktivity	6
Jazykové kroužky	18
Organizované kluby	9
Žádný	77
Jiné	5

Tabulka č. 2 Nejčastější typy zájemových kroužků (Zdroj: vlastní šetření)

Jiné:

- Hra na hudební nástroj
- Zpěv
- Skaut
- Sokol



Graf č. 2 Nejčastější typy zájemových kroužků (Zdroj: vlastní šetření)

Grafické hodnoty ukazují procentuální vyjádření, to jsou hodnoty, které byly získány v rámci odpovědí při dotazníkovém šetření. Žáci, kteří navštěvují zájemový kroužek se nejčastěji věnují sportovním aktivitám, jako je fotbal, hokej, florbal, tanec a další. Další jsou oblíbené

umělecké aktivity, kde se žáci věnují herectví či například malování. 9,5% respondentů uvedlo, že nevěstevují jazykové kroužky a 4,8% organizované kluby. 40,7% respondentů nenavštěvuje žádný zájmový kroužek.

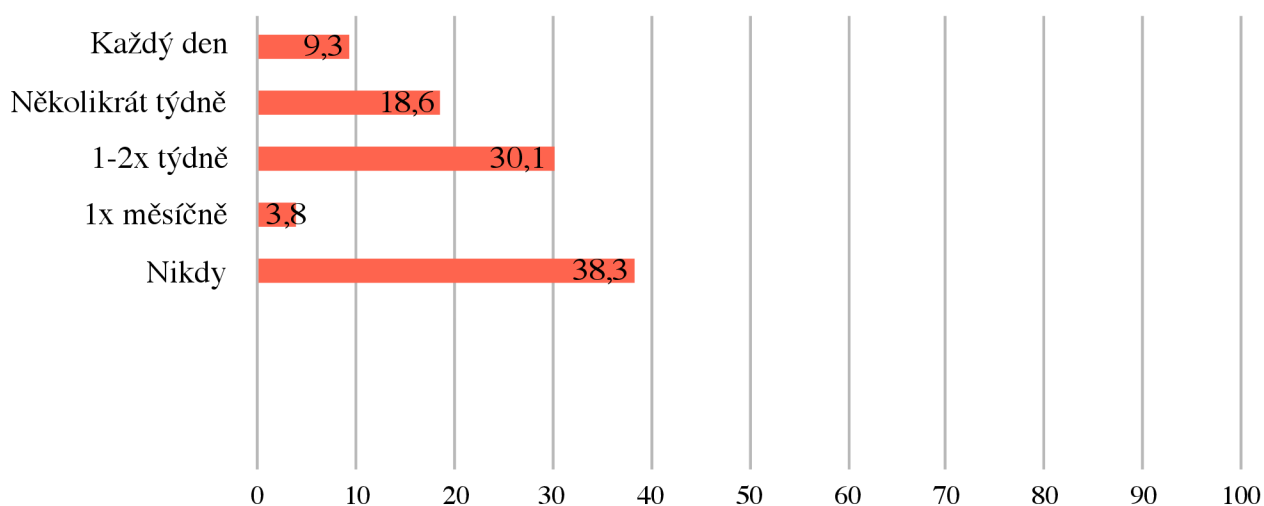
Deskriptivní otázka č. 3:

Jak často žáci středních škol se účastní zájmových kroužků?

V návaznosti na předchozí otázku bylo zjištěno, jak často žáci středních škol navštěvují zájmové kroužky. Na výběr byly možnosti - každý den, několikrát týdně, 1-2x týdně, 1x měsíčně a nikdy. Tabulka č. 3 ukazuje kolik respondentů označilo danou odpověď.

Frekvence účasti v zájmovém kroužku	Četnost
Každý den	17
Několikrát týdně	34
1-2x týdně	55
1x měsíčně	7
Nikdy	70

Tabulka č. 3 Frekvence účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)



Graf č. 3 Frekvence účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)

Graf č. 3 ukazuje procentuální vyjádření odpovědí respondentů. Dle výpočtů na tuto otázku neodpovědělo 6 respondentů z celkového počtu. Z tohoto důvodu není stejný počet žáků, kteří nenavštěvují zájmový kroužek, stejný jako u přechozí otázky. Žáci, kteří zájmový

kroužek navštěvují ho v 30,1% případů navštěvují 1-2x týdně. 18,6% respondentů chodí na organizovaný kroužek několikrát týdně a pouze 9,3% každý den.

Deskriptivní otázka č. 4:

Jaké jsou hlavní faktory ovlivňující účast žáků na volnočasových aktivitách?

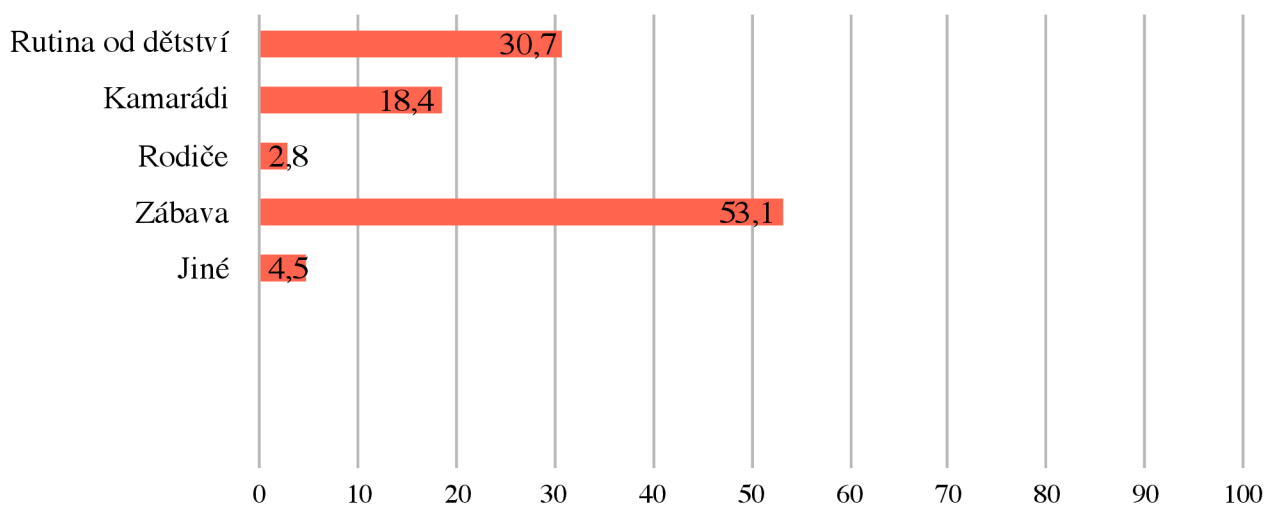
Při této otázce bylo úkolem zjistit, co žáky ovlivňuje při výběru jejich volnočasových aktivit. Konkrétně těch organizovaných. V možnostech odpovědí bylo, že danou aktivitu vykonávají odmalička nebo žáky k činnosti vedou rodiče, kamarádi. Respondenti mohli zvolit více odpovědí. Následující tabulka ukazuje četnosti odpovědí a graf procentuální vyjádření.

Faktor účasti v zájmovém kroužku	Četnost
Rutina od dětství	55
Kamarádi	33
Rodiče	5
Zábava	95
Jiné	8

Tabulka č. 4 Faktor účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)

Jiné:

- Peníze
- Vzdělání
- Seberozvoj



Graf č. 4 Faktor účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)

Z vybraných dat lze vyčíst, že nadpoloviční většina žáků středních škol navštěvuje zájmový kroužek zejména proto, že je baví. 30,7% respondentů vnímá svůj zájmový kroužek jako rutinu, kterou vykonává odmalička. 18,4% chodí do zájmového kroužku hlavně proto, že má možnost se zde setkat se svými kamarády. Pouhá 2,8% vnímá jako hlavní faktor, který ovlivňuje jejich volnočasovou aktivitu, rodiče.

Deskriptivní otázka č. 5:

Jaké formy rizikového chování žáci středních škol nejčastěji projevují?

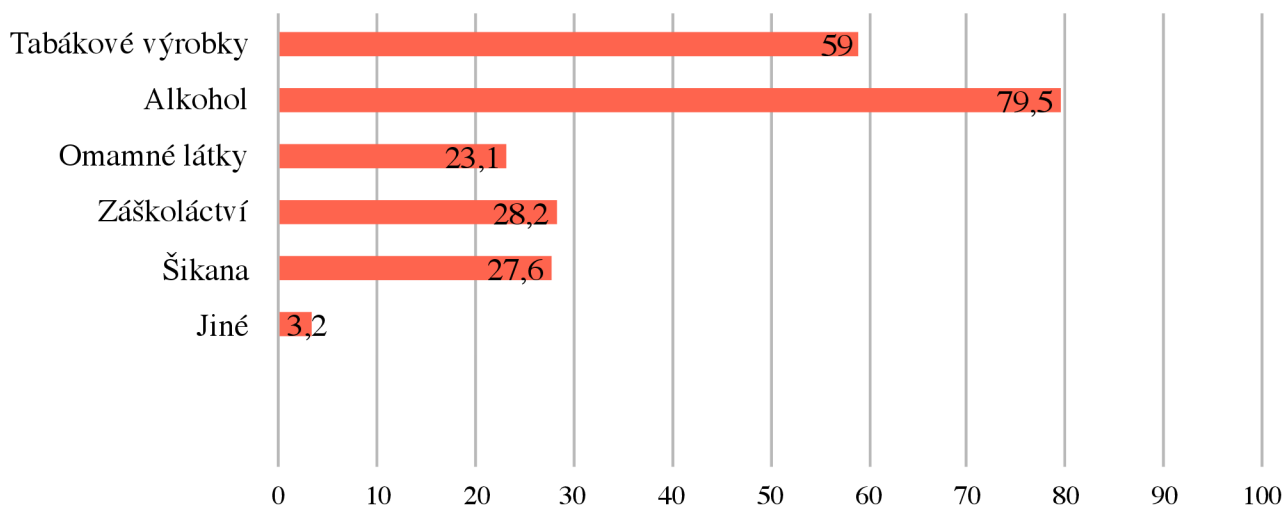
Při otázce číslo pět se posouvalo k tématu rizikového chování. V rámci této otázky byli respondenti tázáni, zda se někdy účastnili rizikového chování, a pokud ano, jakého konkrétně. Na výběr respondenti měli - Tabákové výrobky, alkohol, omamné látky, záškoláctví, šikana a jiné. Opět mohli označit více odpovědí. Předtím byli respondenti tázáni, zda se někdy na střední škole zúčastnili rizikového chování, kdy 66,5% respondentů odpovědělo "ano". Tabulka číslo pět ukazuje četnost odpovědí. Graf níže reflektuje odpovědi v procentuálním vyjádření.

Formy rizikového chování	Četnost
Tabákové výrobky	92
Alkohol	124
Omamné látky	36
Záškoláctví	44
Šikana	43
Jiné	5

Tabulka č. 5 Formy rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)

Jiné:

- Kratom
- Gambling
- Krádeže
- Rvačky



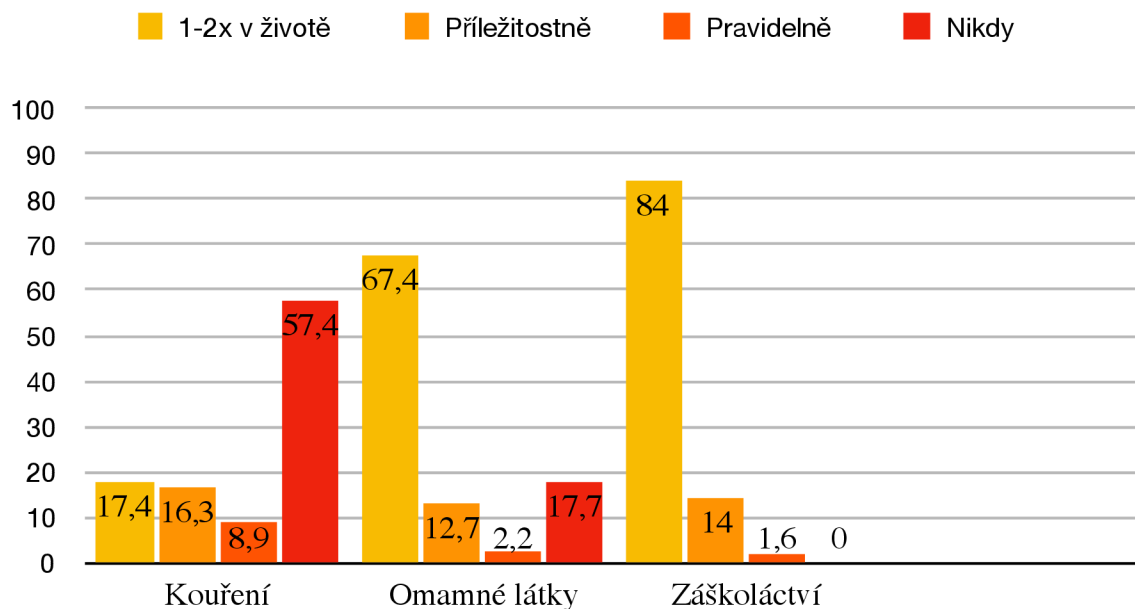
Graf č. 5 Formy rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)

V grafu č. 5 jsou vybrané formy rizikového chování. Při každé formě je procentuálně vyjádřeno, kolik žáků středních škol se účastnilo na daném typu rizikového chování. Hodnoty grafu ukazují, že až 79,5% respondentů někdy mělo alkohol. Více než polovina žáků středních škol někdy nebo pravidelně užívá tabákové výrobky a 23,1% omamné látky. Na podobném rozpětí respondenti uvedli, že se účastnili šikany či byli tzv. za školou.

Deskriptivní otázka č. 6:

Jak často žáci středních škol účastní rizikového chování?

Šestá otázka chce zjistit, jak často se žáci středních škol účastní rizikového chování. Zda je to pravidelně či pouze zřídka kdy. Na frekvenci účasti byli respondenti tázáni pouze u vybraných rizikových chování, a to konkrétně kouření, omamné látky a záškoláctví. Následující graf ukazuje procentuální vyjádření frekvence účasti na jednotlivém rizikovém chování. Každý typ rizikového chování ukazuje, kolik procent žáků se na něm účastnilo, tedy 1-2x v životě, příležitostně, pravidelně a nikdy.



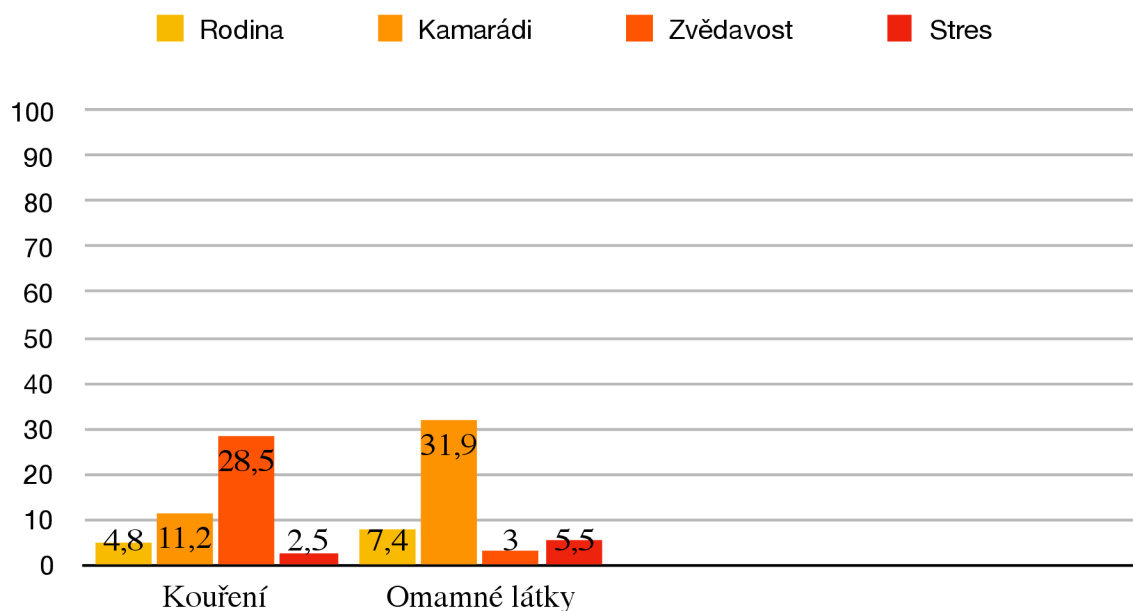
Graf č. 6 Frekvence účasti na rizikovém chování (Zdroj: vlastní šetření)

Hodnoty grafu výše ukazují, že žáci středních škol nejčastěji pravidelně či příležitostně kouří. Dle získaných dat respondenti užili omamnou látku pouze ve výjimečných případech. Avšak v rámci vyzkoušení častěji užili omamnou látku než cigaretu. Menší procento jsou pravidelní kuřáci. 14% respondentů chodí příležitostně tzv. za školu

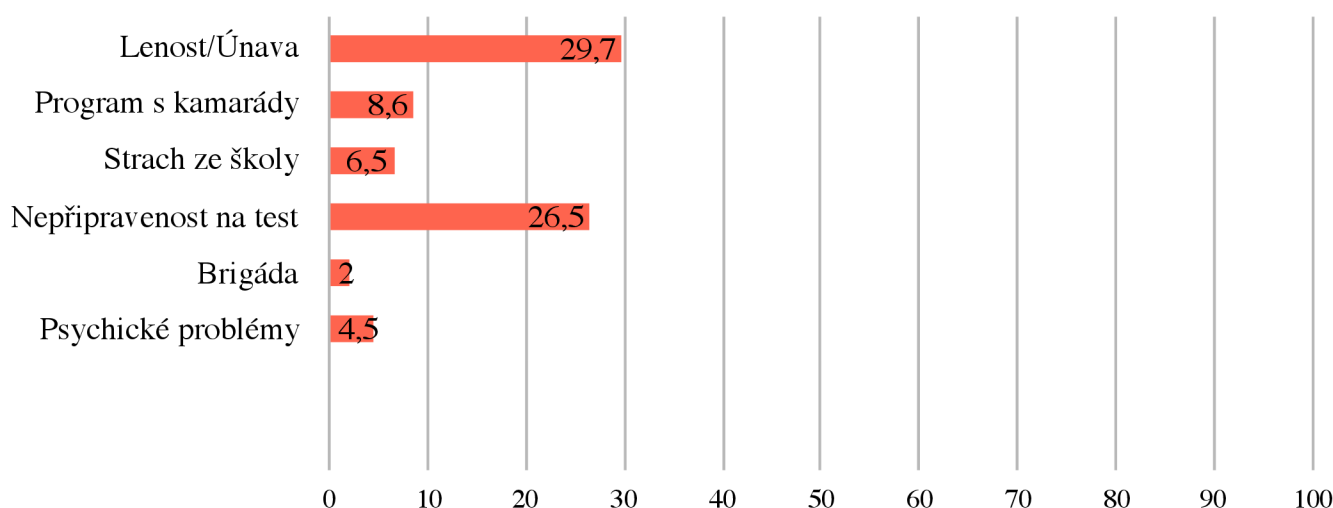
Deskriptivní otázka č. 7:

Jaké jsou u žáků středních škol důvody pro účast na rizikovém chování?

Sedmá deskriptivní otázka zjišťuje, co je důvodem účasti žáků středních škol na rizikovém chování. V rámci dotazníkového šetření jsou pokládány otázky, které se snaží přijít na to, co bylo faktorem užití dané látky či jaký měli důvod nebýt ve škole. Následující graf je rozdělen do nejčastějších uvedených faktorů, které respondenti uvedli. Graf č. 8 se zabývá pouze záškoláctvím a ukazuje, proč žáci nejčastěji nepřišli do školy.



Graf č. 7 Faktor účasti na rizikovém chování (Zdroj: vlastní šetření)



Graf č. 8 Faktor záškoláctví (Zdroj: vlastní šetření)

Z grafu číslo 7 můžeme vyčíst, že nejčastějším důvodem, proč žáci zkusí či kouření cigaret je pouhá zvědavost. Hned poté 11,2% respondentů kouřili, protože kouřili jejich kamarádi. Nízké procentou užili omamnou látku z důvodu stresu, ale 31,9% opět kvůli svým kamarádům.

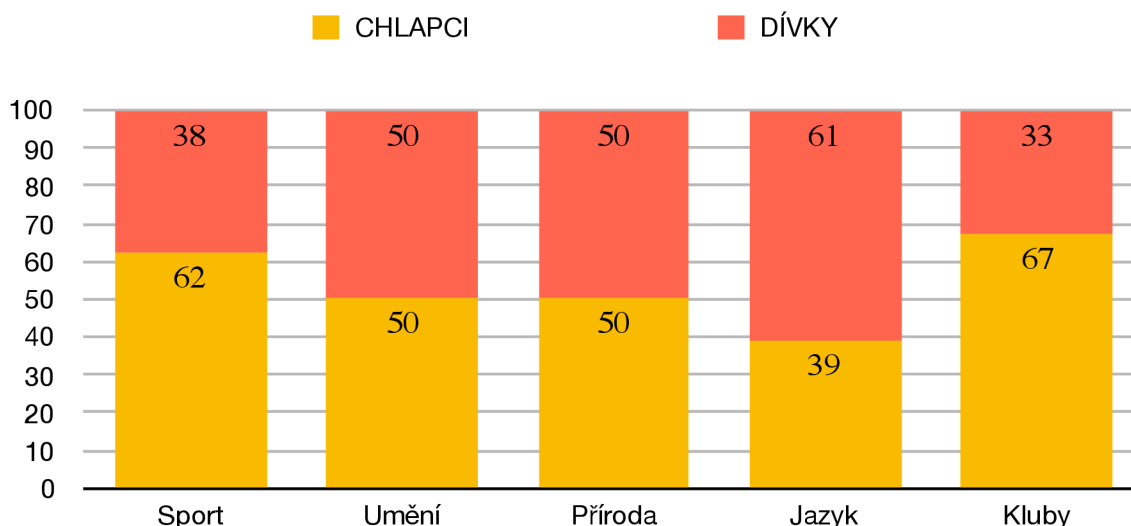
Z nasbíraných hodnot můžeme vyčíst, že nejčastějším důvodem záškoláctví je lenost vstát s postele či únava. Tuto odpověď označilo 29,7% respondentů. Hned dalším nejčastějším důvodem je, že žáci středních škol nepřijdou do školy kvůli tomu, že se píše test. 8,6% respondentů uvedlo, že místo školy jdou raději s kamarády ven. 12 respondentů, tedy 6,5% uvedlo, že měli jít strach do školy a dalších 4,5% žáků nebylo ve škole kvůli psychickým problémům. Pouze 2% byli na své brigádě v čase, kdy měli být ve škole.

Deskriptivní otázka č. 8:

Jaké volnočasové aktivity jsou spojeny s nižším výskytem rizikového chování u žáků středních škol?

Osmá otázka se zabývá jakých typech vonočasových aktivitách žáci mají menší tendenci účastnit se rizikového chování. Odpověď na tuto otázku zkoumalo několik otázek v dotazníkovém šetření. Na základě tabulky číslo jedna víme, že žáci středních škole nejčastěji tráví svůj volný čas doma (sledování televize či hraní počítačových her) nebo s kamarády, hned poté sportují či tráví čas s rodinou. 24,9% respondentů navštěvuje zájmový kroužek a stejné procento se věnuje četbě.

Následující graf níže vyhodnocuje, které z vybraných aktivit jsou nejčastěji spojeny s rizikovým chováním.



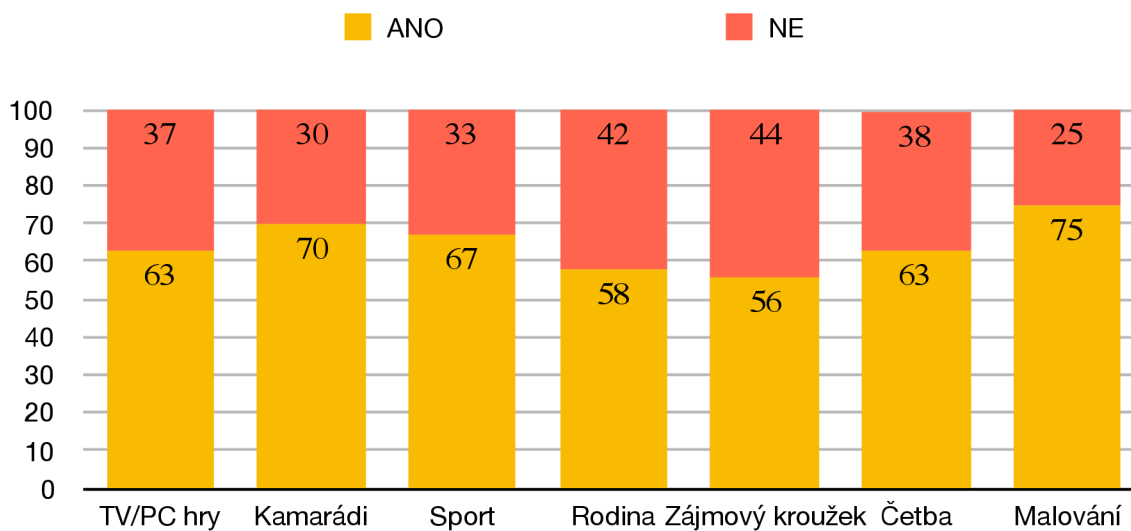
Graf č. 9 Volnočasové aktivity a frekvence výskytu rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)

V grafu č. 9 každý sloupec označuje jednu určitou aktivitu (sport, umění, přírodní aktivity,...) a ten je procentuálně rozdělen na chlapce a dívky. Čísla ve sloupcích znamenají procentuální vyjádření, spodní číslo označuje vždy chlapce horní číslo ve sloupci vždy dívky. Výsledky ukazují, že výběr volnočasových aktivit nemá výrazný vliv na rizikové chování. Při různých typech můžeme pozorovat, že výsledky se výrazně neodlišují a spíše ukazují, že se i přes provozování volnočasové aktivity, žáci se účastní rizikového chování.

Relační výzkumná otázka č. 1

Jaký je rozdíl ve výběru zájmového kroužku u žáků středních škol mezi chlapci a dívky?

První relační otázka se snaží zjistit, jaký je rozdíl při výběru zájmového kroužku mezi chlapci a dívky na středních školách. Konkrétně se zabývá rozdílem v typu zájmových kroužků. Otázka řeší, kdo si více vybírá například sportovní aktivity, zda chlapci nebo dívky. Tuto relační otázku zkoumalo několik otázek v dotazníkovém šetření. Na základě odpovědí v dotazníkovém šetření od respondentů byl vytvořen následující graf.



Graf č. 10 Výběr typu zájmového kroužku (Zdroj: vlastní šetření)

Graf vyjadřuje procentuální vyjádření výběru daného zájmového kroužku mezi chlapci a dívky. Četnost odpovědí v dané aktivitě můžeme pozorovat v tabulce číslo 2. V grafu číslo deset je procentuálně vyjádřen rozdíl mezi chlapci a dívky z celkové četnosti v daném typu zájmového kroužku. Data v grafu byla zapsána na základě pouze vybraných respondentů, kteří navštěvují určitý zájmový kroužek.

Největší rozdíl mezi chlapci a dívky můžeme pozorovat v jazykových kroužcích, kdy se jich účastní 61% dívek a 39% chlapců. Přesně na půl respondenti označili přírodní aktivity, jako jsou skauti, myslivci či rybaření. Avšak, jak můžeme vidět v tabulce číslo dva, tuto aktivitu označilo celkem pouze 6 respondentů. Stejný výsledek vyšel i při uměleckých aktivitách. Sportovním aktivitám se dle tohoto výzkumu věnují více chlapci než dívky. Organizované kluby, například čtenářské či filmové, navštěvují dle respondentů více dívky, a to 61%.

Pro vyhodnocení stanovených hypotéz byla zvolena statistická metoda chí kvadrát. Získané hodnoty z dotazníkového šetření byly vloženy do čtyřpolních tabulek a jedné

šestipolní tabulky. U všech hypotéz byla stanovena hladina významnosti 5%. Pro výpočet chí kvadrátu byl zvolen následující vzorec (viz. obrázek č. 1).

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Obrázek č. 1 Vzorec pro výpočet chí kvadrátu (Janáček, 2022)

χ^2 = chíkvadrát

O_i = pozorovaná četnost

E_i = očekávaná četnost

Věcná hypotéza č. 1

H-1 Dívky na středních školách se častěji účastní zájmového kroužku než chlapci.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Četnost žáků, kteří se účastní zájmového kroužku, je u dívek a chlapců na střední škole stejná.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost žáků, kteří se účastní zájmového kroužku, je u dívek větší než u chlapců.

Podkladová data pro tuto hypotézu byla zajištěna dotazníkovým šetřením prostřednictvím položky č. 1, kde bylo tázáno na pohlaví uvedené v občanském průkazu, dále v položce č. 4, kde bylo zjišťováno, kdo navštěvuje zájmový kroužek a poté v položce č. 5, kde bylo zkoumáno, jaký typ zájmového kroužku žáci středních škol nejčastěji navštěvují.

Odpověď ANO - žák pravidelně navštěvuje zájmový kroužek

Odpověď NE - žák nenavštěvuje zájmový kroužek

	ANO	NE	Σ
CHLAPCI	26 (25,73)	78 (78,27)	104
DÍVKY	22 (22,27)	68 (67,73)	90
Σ	48	146	194

Tabulka 6. Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 1 (Zdroj: vlastní šetření)

Výsledná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,0081 < \chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

Pro vyhodnocení první hypotézy byla zvolena hladina významnosti 5% a stupeň volnosti 1. Při takovém kritériu je tabulková hodnota neboli kritická hodnota 3,841. Výsledek testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5% přijímáme nulovou hypotézu H_0 a odmítáme alternativní hypotézu H_A . Účast na zájmovém kroužku je mezi chlapci a dívky stejná.

Relační výzkumná otázka č. 2

Jaký je rozdíl v účasti na rizikovém chování mezi žáky středních odborných škol a žáky na gymnáziích?

Druhá relační otázka se zaměřuje na porovnání žáků středních odborných škol s žáky z gymnázií. Při výzkumu byli vybráni pouze ti respondenti, kteří docházejí na obor ukončený maturitní zkouškou. Zde se předpokládalo, že častěji k rizikovému chování inklinují žáci středních odborných škol.

H-2 Žáci středních odborných škol mají větší tendenci inklinovat k rizikovému chování než žáci gymnázií.

Pro ověření této hypotézy byly v dotazníkovém šetření položky č. 3 a 9, kde bylo ověřováno, jaký typ školy respondenti navštěvují a zda se někdy účastnili rizikového chování či nikoliv.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Četnost žáků, kteří inklinují k rizikovému chování, je u žáků na střední odborné škole a gymnázia stejná.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost žáků, kteří inklinují k rizikovému chování, je u žáků na střední odborné škole vyšší než u žáků na gymnáziích.

Odpověď ANO - žák se účastnil rizikového chování

Odpověď NE - žák se neúčastnil rizikového chování

	ANO	NE	Σ
SOŠ	70 (62,85)	26 (33,15)	96
GYMNÁZIA	57 (64,15)	41 (33,85)	98
Σ	127	67	194

Tabulka 7. Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 2 (Zdroj: vlastní šetření)

Výsledná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 4,663 > \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Pro vyhodnocení první hypotézy byla zvolena hladina významnosti 5% a stupeň volnosti 1. Při takovém kritériu je tabulková hodnota neboli kritická hodnota 3,841. Výsledek testového kritéria je vyšší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5% přijímáme alternativní hypotézu H_A a odmítáme nulovou hypotézu H_0 . Žáci na středních odborných školách více inklinují k rizikovému chování, než žáci na gymnáziích.

Relační výzkumná otázka č. 3

Jaký je rozdíl mezi žáky, kteří se zúčastní aktivní volnočasové aktivity oproti pasivní volnočasové aktivity?

Relační otázka č. 3 se zabývá rozdílem mezi aktivním a pasivním způsobem trávení volného času. Aktivní a pasivní volnočasové aktivity jsou vysvětleny v kapitole 1.4. Cílem bylo zjistit, zda druh volnočasové aktivity má vliv na účasti na rizikovém chování. Bylo předpokládáno, že žáci, kteří se věnují aktivním volnočasovým aktivitám mají menší tendenci účastnit se na rizikovém chování.

H-3 Žáci, kteří tráví svůj volný čas aktivně, méně inklinují k rizikovému chování než žáci, kteří tráví svůj volný čas pasivně.

Pro ověření této hypotézy byly v dotazníkovém šetření položky č. 4, 7 a 9, kde bylo zjišťováno, jakým způsobem žáci středních škol tráví svůj volný čas, zda si vybírají aktivní či pasivní volnočasové aktivity a zda se účastní rizikového chování. Tabulka č. 7 bylo rozdělena tak, aby ukázala, kolik respondentů se věnuje pouze aktivním, pouze pasivním nebo aktivním i pasivním volnočasovým aktivitám a kolik z těchto vybraných respondentů projevilo rizikové chování.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Na četnost žáků, kteří inklinují k rizikovému chování, nemá vliv způsob trávení volného času.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost žáků, kteří inklinují k rizikovému chování, je u žáků, kteří tráví svůj volný čas pasivně vyšší, než u žáků, kteří tráví svůj volný čas pasivně.

Odpověď ANO - žák se účastnil rizikového chování

Odpověď NE - žák se neúčastnil rizikového chování

	ANO	NE	Σ
POUZE AKTIVNÍ	14 (13,75)	7 (7,25)	21
POUZE PASIVNÍ	30 (31,42)	18 (16,58)	48
AKTIVNÍ + PASIVNÍ	82 (81,83)	43 (43,17)	125
Σ	127	67	194

Tabulka 8. Šestipolní tabulka k testování hypotézy č. 2 (Zdroj: vlastní šetření)

Výsledná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,2 < \chi^2_{0,05(2)} = 5,991$

Pro vyhodnocení první hypotézy byla zvolena hladina významnosti 5% a stupeň volnosti 2. Při takovém kritériu je tabulková hodnota neboli kritická hodnota 5,991. Výsledek testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Na hladině významnosti 5% přijímáme nulovou hypotézu H_0 a odmítáme alternativní hypotézu H_A . Způsob trávení volného času u žáků středních škol, nemá vliv na projevech rizikového chování.

9 Shrnutí a diskuze výsledků výzkumného šetření

Předchozí část se zaměřovala na prezentaci výsledků realizovaného výzkumu, který se věnoval vybraným žákům středních škol a jejich volným časem. Tato finální kapitola praktické části se hlouběji zaměřuje na data získaná během výzkumu a jejich vztahy mezi deskriptivními a relačními otázkami, které byly nastíněny v úvodu praktického výzkumu. Cílem této kapitoly je přednést výsledky z analýzy dat a identifikovat souvislosti mezi jednotlivými aspekty zkoumané problematiky. Jedním z klíčových úkolů je propojit a interpretovat získané informace tak, aby vytvořily soudržný a ucelený obraz situace. Tímto způsobem může tato kapitola přispět k lepšímu porozumění výsledků výzkumu a k případnému odhalení trendů či zajímavých vzorců v datech. Je důležité brát v úvahu možné limity a omezení výzkumu, které mohou ovlivnit interpretaci získaných výsledků. To může zahrnovat například omezenou velikost vzorku, metodologické nedostatky nebo zkreslení v odpovědích respondentů.

Volný čas může pro někoho být velmi abstraktním pojmem. Analýza dat z dotazníkového šetření odhalila zajímavé aspekty toho, jak žáci středních škol tráví svůj volný čas a jak se jejich aktivity liší v závislosti na různých faktorech. Jedním z překvapujících zjištění bylo, že mnoho respondentů, kteří odpověděli na položku "jiné", uvádělo, že svůj volný čas tráví brigádami. Toto zjištění naznačuje, že pro některé žáky není volný čas pouze časem pro relaxaci, ale také příležitostí k finanční nezávislosti a osobnímu rozvoji. Avšak nejčastějším způsobem, jak žáci středních škol tráví svůj volný čas, je doma u televize či hraním počítačových her. Poměrně překvapujícím výsledkem bylo, že pouze 24,1% respondentů pravidelně navštěvuje zájmový kroužek, kde více chlapci. Což je možná pochopitelné, protože chlapci na středních školách jsou často součástí sportovního týmu.

Předpokládaným výsledkem bylo, že žáci se nejčastěji věnují sportovním aktivitám. Tento výsledek se shoduje s výzkumem od Bukáčové (2023), která tvrdí, že pokud si žáci zvolí jiné trávení volného času, nejčastěji to jsou pohybové aktivity. Pokud jedinci určitý zájmový kroužek navštěvují, chodí tam pravidelně zejména proto, že je to jakási rutina od dětství nebo zábava. Mikulová (2023) ve své práci říká, že žáci středních škol preferují trávení volného času s kamarády před časem stráveným s rodinou. Tato diplomová práce toto tvrzení potvrzuje. Dle získaných dat vyplynulo, že 36% žáků tráví svůj volný čas s rodinou a 63% tráví svůj volný čas spíše s kamarády.

Volný čas a rizikové chování u dospívající jedinců je u některých propojená činnost, což se i potvrdilo, když 62,8% respondentů uvedlo, že svůj volný čas tráví s kamarády a z toho 30% respondentů si vzalo omamnou látku s kamarády. Nejčastěji to byla marihuana.

Herclíková (2022) ve své práci uvádí, že účast na volnočasových aktivitách snižuje riziko projevů patologického chování u mládeže. V rámci tohoto výzkumu nebylo jednoznačně potvrzeno, že by volnočasové aktivity měly značný vliv na rizikovém chování. Tato diplomová práce se mimo jiné zaměřovala na zkoumání rozdílu mezi aktivním a pasivním způsobem trávení volného času. Zde nebyl potvrzen rozdíl při výskytu rizikového chování. Na rozdíl od Babcové (2014), jejíž výzkum říká, že žáci, kteří se více věnují sportovním volnočasovým aktivitám, méně inklinují k rizikovému chování. V rámci zjišťování jakého rizikového chování se žáci zúčastnili bylo uvedeno, že nejvíce pijí alkohol (78,7%), a to i nezletilí, nebo kouří či užívají nikotinové sáčky (58,5%). To může být spojeno právě s faktem, že tráví svůj volný čas v 69,3% venku, nejčastěji s kamarády. Na to výzkum navazoval tím, že se snažil zjistit, co je nejčastějším faktorem pití alkoholu či kouření. Nejčastěji faktorem užití alkoholu či cigarety jsou právě kamarádi, se kterými tráví volný čas nebo čirá zvědavost. Avšak druhým faktorem je samota či rodinní příslušníci. Pozitivním výsledkem bylo, že v případě, že žáci užili omamnou látku, bylo to nejčastěji pouze jednou či dvakrát ze zvědavosti. Pár jednotlivců také zvlášť uvedlo, že kouří či užívají omamnou látku kvůli stresu.

Záškoláctví bylo v rámci dotazníkového šetření také prověřováno. Téměř polovina respondentů byla někdy v minulosti tzv. za školou, což byl očekávaný výsledek. Respondenti uváděli, že důvodem byla únava, lenost, ale také strach z nadcházejícího testu nebo právě zmiňovaný stres. Avšak většina žáků, kteří byli v minulosti za školou to nedělají pravidelně, a to může být považováno za pozitivní výsledek. Co není určitě šťastný výsledek, je ten, že žáci v určitých případech nechtějí chodit do školy z důvodu šikany. 41,9% respondentů bylo v minulosti součástí šikany, a z toho 37,4% byly obětí šikany. Pokud se žáci do takové situace dostali často ji vůbec neřešili nebo se svěřili rodičům. Velmi pozitivním výsledkem je to, že pokud žáci v minulosti viděli šikanu, 76,2% určitým způsobem zasáhlo.

Před zahájením výzkumu byly stanoveny tři hypotézy. V rámci hypotéz byly zkoumány rozdíly ve výběru volnočasových aktivit mezi chlapci a dívkami na středních školách, rozdíly ve výskytu rizikového chování mezi střední odbornou školou a gymnáziem a zda typ volnočasové aktivity má vliv na rizikové chování. První hypotéza potvrdila, že účast

na zájmovém kroužku je mezi chlapci a dívkami stejná. Druhá hypotéza byla potvrzena, žáci středních odborných škol více inklinují k rizikovému chování. Třetí hypotéza nepotvrdila rozdíl ve volnočasových aktivitách a jejich vliv na rizikové chování.

Závěr

Diplomová práce se zabývala volnočasovými aktivitami jako prevence rizikového chování u žáků středních škol. Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat, zda volnočasové aktivity předcházejí rizikovému chování žáků středních škol. Dílčím cílem bylo popsat celkovou problematiku volného času a problematiku rizikového chování, vymezit a popsat žáka střední školy. Tyto cíle byly v teoretické a empirické části práce dosaženy.

Teoretická část byla rozdělena na hlavní kapitoly. První popisovala samotný volný čas, faktory výběru volnočasových aktivit a funkce volného času. Kapitola druhá charakterizovala rizikového chování, zaměřila se na vybrané druhy a popsala možnou prevenci. Třetí kapitola popsala typické rysy žáka střední školy a období dospívání, které právě na střední škole přichází. Další kapitoly se zaměřily na zájmová zařízení pro volný čas a činnost školních poradenských zařízení na středních školách. Poslední kapitola v teoretické části popsala aktuální výzkumy, které s touto problematikou souvisí.

Praktická část navazovala na získaná východiska z teoretické části. Na začátku teoretické části byly představeny cíle výzkumu, deskriptivní a relační otázky a stanovené hypotézy. Dále byla popsána použitá metoda při výzkumu a charakterizován výzkumný vzorek. Na závěr praktické části byly interpretovány výsledky výzkumného šetření. Samotné šetření probíhalo vytvořením dotazníku v systému Google Forms, který byl rozeslán středním školám v Olomouckém kraji. Prostřednictvím dotazníku bylo získáno 194 respondentů. Zjištěná data byla prezentována pomocí tabulek a grafů.

Z výsledků je možné považovat za nejzásadnější fakt, že žáci středních odborných škol více inklinují k rizikovému chování než žáci gymnázií. V rámci doporučení by bylo ideální zlepšit primární prevenci na středních odborných školách či celkově rozšířit nabídku zájmových kroužků na všech středních školách, tak aby žáci svůj volný čas naplňovali smysluplnými činnostmi.

Při psaní mé diplomové práce jsem si uvědomila, že celková otevřenost k tématu rizikového chování by měla být větší, a nejen učitelé by s žáky měli více komunikovat právě o této problematice. V rámci mé osobní pedagogické praxe bych se chtěla na tuto problematiku více zaměřovat. Bohužel rizikové chování nikdy zcela nezmizí, ale lze mu více předcházet právě prostřednictvím volnočasových aktivit.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

An Interview with Alan Tomlinson. *Leisure Studies: Progress, Phases and Possibilities*. 2007, 2006(25), 257-273.

BABCOVÁ, Tereza. *Volný čas a jeho vliv na rizikové chování dospívajících*. Univerzita Karlova v Praze, 2014. Diplomová práce. Filozofická fakulta.

BANDURA, Albert. The evolution of social cognitive theory. In: SMITH, K.G. a M.A. HITT. *Great minds in management: the process of theory development*. New York: Oxford University Press, 2005, s. 9-35. ISBN 0199276811.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

BITTMANNOVÁ, Lenka a Julius BITTMANN. *Prevence a účinné řešení šikany: u žáků a studentů s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem*. Praha: Pasparta, [2016]. ISBN 978-808-8163-152.

BRONFENBRENNER, Urie. *Ecology of Human Development*. Harvard University Press, 1979.

BUKÁČOVÁ, Adéla. *Vliv volnočasových aktivit v procesu nápravy poruch chování a emocí*. Masarykova univerzita, 2023. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta.

CARR, D.C. Reserching aging and comparative reflections. *Qualitative sociology review*. 2010, 6(1), 16-33.

CARR-GREGG, Michael a Erin SHALE. *Pubertáci a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících*. Praha: Portál, 2010. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-662-9.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: o štěstí a smyslu života*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0918-8.

ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana*. Grada, 2013. ISBN 978-80-247-8847-0.

DWECK, Carol. *Mindset Changing The Way You think To Fulfil Your Potential*. 6. 2017. ISBN 147213995X.

ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1956-9.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2781-3.

GABRHELÍK, Roman. *Prevence užívání návykových látek*. NLN - Nakladatelství Lidové noviny, 2016. ISBN 978-80-7422-458-4.

GRABER, Julia A., Jean BROOKS-GUNN a Anna C. PETERSON. *Transitions Through Adolescence: Interpersonal Domains and Context*. A Psychology Press Book, 2018. ISBN 978-0805815948.

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

HOFBAUER, Břetislav a Michal KAPLÁNEK. *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3.

HUGHES, Marcia M. *Ego Identity*. Springer-Verlag New York, 2011. ISBN 9781461383321.

HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

JANÁČEK, Julius. *Statistika jednoduše: průvodce světem statistiky*. Praha: Grada Publishing, 2022. ISBN 978-80-271-1738-3.

KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.

KALINA, Kamil. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4331-8.

KAPLÁNEK, Michal. *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0450-3.

KAWASAKI, Guy a Peg FITZPATRICK. *Umění sociálních médií: silné tipy pro silné uživatele. Tetčice: Impossible*, [2017]. ISBN 978-80-87673-30-0.

KELLY, J.R. Leisure. *Scholé: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*. 2012, 4.(27), 57. ISSN 978-1-57167-640-5.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.

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

KOPECKÝ, K. Kdo jsou vlastně pachatelé kyberšikany? [online]. Olomouc: Univerzita Palackého.: E-Bezpečí., 2018 [cit. 2024-03-16]. ISBN 2571-1679. Dostupné z: <https://www.ebezpeci.cz/index.php?view=article&id=1335>.

KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3474-3.

KŘÍŽOVÁ, Ivana. *Závislosti: pro psychologické obory*. Praha: Grada, 2021. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-1754-3.

LANIER, Jaron. *Ten Arguments for Deleting Your Social Media Accounts Right Now*. Henry Holt and Co., 2018. ISBN 978-1250196682.

LOVE, Susan M. *Dr. Susan Love's Breast Book*. Hachette Go, 2023. ISBN 9780306833250.

MAAG, John W. *Behavior Management From Theoretical Implications to Practical Applications*. 2. Cengage Learning, 2003. ISBN B00DU836GY.

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

MIKULOVÁ, Anna. *Konzumace alkoholu ve vzorku žáků střední školy a možnosti její prevence*. Brno, 2023. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Pedagogická fakulta.

MIOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0387-4.

MYERS, David G. *Sociální psychologie*. Brno: Edika, 2016. ISBN 978-80-266-0871-4.

NEULINGER, John. *The Psychology of Leisure*. 2. Charles C. Thomas Publisher, 1981. ISBN 0398044929.

NEULINGER, John. *The psychology of leisure;: Research approaches to the study of leisure*. 2. Charles C. Thomas, Publ., 2017. ISBN 0398031071.

NEULINGER, John. *To Leisure: An Introduction*. Allyn & Bacon, 1981. ISBN 0205069363.

NĚMEC, Martin. *Perníková věž: literární zpracování lehce nezávislého filmu o těžkých závislostech*. Frýdek-Místek: Alpress, 2002. Klokán (Alpress). ISBN 80-721-8686-8.

NOVOTNÁ, Eliška. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada, 2010. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-2957-2.

NOVOTNÁ, Erika. *Pedagogika volného času*. Grada, 2023. ISBN 9788082380166.

OLWEUS, D. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do* (Understanding Children's Worlds). 1.: Oxford: Blackwell Publishing., 1993.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. 6. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila, Miroslava BARTOŇOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. Rozšíření školního poradenského pracoviště o pozici školního speciálního pedagoga a školního psychologa. *Online Journal of Primary and Preschool Education*. 2019, **3**(1.), 1-8. ISSN 2533-7106.

PÖTHER, Peter. *Emoční poruchy v dětství a dospívání*. 3., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2020. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-1038-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8579-2.

RAMSDEN, Chloe. *Jak říct ne sociálním sítím: snadné tipy, jak se nenechat ovládnout sociálními médii*. V Brně: Lingea, 2021. ISBN 978-80-7508-673-0.

ROGERS, Vanessa. *Kyberšikana: pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-984-2.

RUSSELL, Ruth V. *Pastimes: The Context of Contemporary Leisure*. 2. Venture Publishing, 2018. ISBN 978-1571678201.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3133-9.

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

STEBBINS, Robert A. *The Serious Leisure Perspective: A Synthesis*. Palgrave Macmillan, 2020. ISBN 9783030480356.

STODŮLKOVÁ, Eva a Eliška ZAPLETALOVÁ. *Pedagogika pro střední školy*. Praha: Machart, 2015. ISBN 978-80-87938-32-4.

ŠAFR, Jiří a Ivan CHORVÁT. *Volný čas, společnost, kultura: Česko – Slovensko*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON., 2019.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

THOMBS, Dennis L. *Introduction to Addictive Behaviors*. 2. The Guilford Press, 2005. ISBN 1572304123.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁVROVÁ, Michaela. *Vzdělávací aktivity ve volném čase jako možnost podpory zdravého životního stylu u dospělých s mentálním postižením*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2015. Bakalářská práce. Zdravotně sociální fakulta.

VÁVROVÁ, Eva. *Volnočasové aktivity jako faktor prevence rizikového chování dospívajících dětí a mládeže*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. Bakalářská práce. Cyrilometodějská teologická fakulta.

VÁŽANSKÝ, Mojmír a Vladimír SMÉKAL. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, [asi 1995]. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-901-7379-9.

VYSEKALOVÁ, Jitka. *Psychologie reklamy*. 5., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2023. Expert (Grada). ISBN 978-80-271-3654-4.

Elektronické zdroje

FARRINGTON, D. *Understanding and Preventing Bullying. Crime and Justice* [online]. 1993 [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: doi:10.1086/449217

GOOSSENS, Luc a Marlies MAES. Loneliness and Aloneness Scale for Children and Adolescents (LACA). In: *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* [online]. Utrecht University, 2017, s. 1-5 [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/316780803_Loneliness_and_Aloneness_Scale_for_Children_and_Adolescents_LACA

KOPECKÝ, K. Kdo jsou vlastně pachatelé kyberšikany? [online]. Olomouc: Univerzita Palackého.: E-Bezpečí., 2018 [cit. 2024-03-16]. ISBN 2571-1679. Dostupné z: <https://www.ebezpeci.cz/index.php?view=article&id=1335>.

MARCIA, James E. a Jane KROGER. The Identity Statuses: Origins, Meanings, and Interpretations. In: *Handbook of Identity Theory and Research* [online]. Springer Science Business Media, 2011, s. 31-53 [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: https://www.academia.edu/38263209/The_Identity_Statuses_Origins_Meanings_and_Interpretations_Kroger_and_Marcia_2011.pdf

STEINBERG, Laurence a Kathryn C. MONAHAN. *Age differences in resistance to peer influence. Developmental Psychology* [online]. 2007, **43**(6), 1531-1543 [cit. 2024-03-16]. ISSN 1939-0599. Dostupné z: doi:10.1037/0012-1649.43.6.1531

SMITH, Peter. *School Bullying* [online]. Londýn: Routledge, 1994 [cit. 2024-03-16]. ISBN 9780203425497. Dostupné z: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203425497/school-bullying-peter-smith-sonia-sharp-peter-smith>

VITARO, Frank, Mara BRENDGEN a Richard E. TREMBLAY. *Reactively and proactively aggressive children: antecedent and subsequent characteristics. Journal of Child Psychology and Psychiatry* [online]. 2002, **43**(4), 495-505 [cit. 2024-03-16]. ISSN 0021-9630. Dostupné z: doi:10.1111/1469-7610.00040

Legislativní dokumenty

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování. Verze. MŠMT, 2010

Volný čas a prevence u dětí a mládeže. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy odbor pro mládež, 2002.

Vyhláška č. 74/2006 Sb., o zájmovém vzdělávání. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-12-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>

Vyhláška č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit.2023-12-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-108>

Vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit.2024-01-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-71>

Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit.2024-01-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-116>

Seznam zkratk

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
ČR	Česká republika
kol.	kolektiv
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
PC	počítač
RVP	rámcový vzdělávací program
Sb.	sbírky
SŠ	střední škola
str.	strana
ŠPP	školní poradenská pracoviště
ŠVP	školní vzdělávací program
TU	třídní učitelka
VČ	volný čas

Seznam tabulek, grafů a obrázků

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Nejčastější způsoby trávení volného času u žáků středních škol (Zdroj: vlastní šetření)	47
Tabulka č. 2 Nejčastější typy zájmových kroužků (Zdroj: vlastní šetření)	49
Tabulka č. 3 Frekvence účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)	50
Tabulka č. 4 Faktor účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)	51
Tabulka č. 5 Formy rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)	52
Tabulka 6. Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 1 (Zdroj: vlastní šetření)	58
Tabulka 7. Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č. 2 (Zdroj: vlastní šetření)	60
Tabulka 8. Šestipolní tabulka k testování hypotézy č. 2 (Zdroj: vlastní šetření)	61

Seznam grafů

Graf č. 1 Nejčastější způsoby trávení volného času u žáků středních škol (Zdroj: vlastní šetření)	48
Graf č. 2 Nejčastější typy zájmových kroužků (Zdroj: vlastní šetření)	49
Graf č. 3 Frekvence účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)	50
Graf č. 4 Faktor účasti v zájmovém kroužku (Zdroj: vlastní šetření)	51
Graf č. 5 Formy rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)	53
Graf č. 6 Frekvence účasti na rizikovém chování (Zdroj: vlastní šetření)	54
Graf č. 7 Faktor účasti na rizikovém chování (Zdroj: vlastní šetření)	55
Graf č. 8 Faktor záškoláctví (Zdroj: vlastní šetření)	55
Graf č. 9 Volnočasové aktivity a frekvence výskytu rizikového chování (Zdroj: vlastní šetření)	56
Graf č. 10 Výběr typu zájmového kroužku (Zdroj: vlastní šetření)	57

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 Vzorec pro výpočet chí kvadrátu (Janáček, 2022)	58
--	----

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

77

Příloha č. 1: Dotazník

Dotazník: Volnočasové aktivity jako prevence rizikového chování u žáků středních škol

Děkuji, že jste si našli čas vyplnit tento dotazník. Prosím, označte nejvhodnější možnost u každé otázky. U vybraných otázek můžete označit i více odpovědí. Dotazník je anonymní.

1. Vaše pohlaví (podle občanského průkazu)

- a) žena
- b) muž

2. V jakém ročníku jste na škole?

- a) 1. ročník
- b) 2. ročník
- c) 3. ročník
- d) 4. ročník

3. Jste žákem střední odborné školy nebo gymnázia?

- a) Střední odborná škola
- b) Gymnázium

4. Jak trávíte nejčastěji svůj volný čas?

- a) Jsem doma (TV, počítačové hry,...)
- b) Trávím volný čas s rodinou (hry, výlety,...)
- c) Trávím volný čas s kamarády
- d) Navštěvuji zájmový kroužek
- e) Cvičím (fitness, rekreační sporty,...)
- f) Čtu knihy
- g) Maluji si, vyrábím,...
- h) Jiné

5. Pokud navštěvujete zájmový kroužek, které volnočasové aktivity vyhledáváte?

- a) Sportovní aktivity (fotbal, hokej, tenis, florbal, šerm, tanec...)
- b) Umělecké aktivity (divadlo, malování,...)
- c) Přírodní aktivity (myslivec, rybaření,...)

- d) Jazykové kroužky
- e) Organizované kluby
- f) Nenavštěvuji zájmový kroužek
- g) Jiné

6. Jak často daný zájmový kroužek navštěvujete?

- a) Každý den
- b) Několikrát týdně
- c) 1-2x týdně
- d) Jednou měsíčně
- e) Nikdy

7. Proč daný zájmový kroužek navštěvujete?

- a) Dělán to odmalička
- b) Chodím tam s mým kamarádem/kamarádkou
- c) Rodiče chtějí, ať kroužek navštěvuji
- d) Baví mě to
- e) Nenavštěvuji
- f) Jiné

8. Pokud svůj volný čas trávíte s kamarády, jakým způsobem?

- a) Sportujeme
- b) Jdeme do kavárny
- c) Jdeme do hospody, na diskotéku/zábavu
- d) Trávíme čas venku
- e) Hrajeme počítačové hry, díváme se na TV
- f) Jiné

9. Účastnil/la jste se někdy rizikového chování (šikana, kouření, alkohol, omamné látky záškoláctví,...)?

- a) Ano
- b) Ne

10. Jakého rizikového chování jste byl/la součástí?

- a) Kouření, nikotinové sáčky
- b) Alkohol
- c) Omamné látky
- d) Záškoláctví
- e) Šikana
- f) Jiné

11. Pokud kouříte, jak často?

- a) Kouřím pravidelně
- b) Příležitostně
- c) Párkrát jsem to zkusil/a
- d) Nekouřím

12. Proč jste začal/la kouřit?

- a) V rodině kouří téměř každý
- b) Kouří všichni moji kamarádi
- c) Ze zvědavosti
- d) Nekouřím
- e) Jiné

13. Pokud jste někdy užil/a omamnou látku, jakou?

- a) Marihuana či jiné konopné drogy
- b) Heroin
- c) Pervitin
- d) Kokain
- e) Extáze
- f) Nikdy jsem neměl/a žádnou drogu
- g) Jiné

14. Pokud jste někdy užil/la omamnou látku, s kým?

- a) S rodinným příslušníkem
- b) S kamarádem

- c) Sám
- d) Nikdy jsem neměl/a žádnou drogu
- e) Jiné

15. Pokud užíváte drogy, jak často?

- a) Bylo to jen jednou/dvakrát v životě
- b) Příležitostně
- c) Pravidelně
- d) Nikdy jsem neměl/a žádnou omamnou drogu
- e) Jiné

16. Pokud jste někdy byl/la "za školou", jaký to mělo důvod?

- a) Nechtělo se mi vstávat
- b) Šli jsme s kamarády ven
- c) Bál/a jsem se jít do školy
- d) Nechtěl/la jsem psát test
- e) Nikdy jsem nebyl/la za školou
- f) Jiné

17. Chodíte často "za školou"?

- a) Ano - několikrát do měsíce
- b) Ano - jen občas
- c) Ne

18. Byl/la jste někdy součástí šikany?

- a) Ano - byl/la jsem šikanován/a spolužákem
- b) Ano - byl/la jsem šikanován/a učitelem
- c) Ano - šikanoval/la jsem spolužáka
- d) Ano - šikanoval/la jsem učitele
- e) Ne

19. Pokud jste byl/la šikanovaný/á, jak jste situaci řešil/la?

- a) Nijak

- b) Svěřil/la jsem se rodičům
- c) Svěřil/la jsem se spolužákovi
- d) Svěřil/la jsem se učitelovi
- e) Obrátila jsem se na policii, tísňovou linku
- f) Nebyl/la jsem šikanován/ná
- g) Jiné

20. Pokud jste viděl/la, jak spolužák někoho šikanuje, snažil/la jste se situaci řešit?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nikdy jsem tuto situaci nezažil/la