

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta  
Katedra pedagogiky

## **Diplomová práce**

# **SPECIFIKA VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT U ŽÁKŮ ZŠ T. ŠOBRA**

Vedoucí práce: doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Autor práce: Bc. Magdalena Boušková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: kombinované

Ročník: 2.

2018

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1988 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: 12. 3. 2018

.....

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Michalu Kaplánkovi, Th.D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce, podporu, toleranci a lidský přístup.

## Obsah

Úvod.....	6
1. Volný čas.....	8
1.1 Způsoby trávení volného času .....	11
1.2 Volnočasová kompetence .....	12
1.3 Volný čas dětí a mládeže .....	14
1.4 Pedagogika volného času.....	16
1.5 Činitele ovlivňující volný čas .....	18
1.5.1 Rodina .....	18
1.5.2 Výchova .....	20
1.5.3 Škola.....	22
1.5.4 Vrstevnické skupiny .....	23
2. Specifika prožívání volného času u dětí s výchovnými problémy.....	25
2.1 Socializační problémy dětí – rizikové chování.....	25
2.1.1 Záškoláctví .....	27
2.1.2 Útěky ze školy.....	29
2.1.3 Krádeže.....	30
2.1.4 Lež a lhaní .....	33
2.1.5 Experimentování s tabákovými výrobky, alkoholem a psychotropními látkami.....	34
2.1.6 Agresivní chování .....	39
2.1.7 Šikana .....	41
2.1.8 Rizikové chování dětí na internetu .....	44
3. Praktická část.....	47
3.1 Východiska výzkumu .....	47
3.1.1 Charakteristika školy.....	47
3.1.2 Charakteristika žáků.....	48

3.2	Popis výzkumu .....	49
3.3	Interpretace výsledků výzkumu .....	51
3.3.1	Základní charakteristiky respondentů .....	51
3.3.2	Specifika trávení volného času respondentů .....	54
3.3.3	Projevy rizikového chování .....	55
4.	Ověření hypotéz .....	60
5.	Diskuze .....	67
5.1	Návrhy opatření .....	73
	Závěr .....	75
	Zdroje .....	77
	Seznam zkratek .....	86
	Přílohy .....	87
	Abstrakt .....	94
	Abstract .....	95

## Úvod

Ve své diplomové práci jsem si dala za cíl zmapovat problematiku specifík volnočasových aktivit u žáků základní školy Tomáše Šobra v Písku. Následně je cílem práce získat takové informace, které budou mít vypovídající hodnotu pro zmiňovanou základní školu, a bude díky nim možné nastínit způsoby, jak v praxi posílit nástroje, které se zabývají způsoby trávení volného času žáků a prevence rizikového chování dětí.

Téma práce, stejně jako její cíl, jsem si zvolila proto, že ve zmíněné škole pracuji a denně se se žáky, kteří byli respondenty výzkumu, setkávám. Motivem mé práce je fakt, že u některých žáků na 2. stupni se jako pedagogové setkáváme s rizikovým chováním, které velmi ovlivňuje proces vzdělávání, vztahy mezi žáky i mezi pedagogy a žáky, a celkově působí na klima ve škole. Velmi často s kolegy řešíme konflikty, které v důsledku těchto situací ve škole vznikají. Informace o charakteristice žáků, povaze a především rozsahu problémů však dáváme dohromady společně s kolegy – pedagogy z několika zdrojů, kterými jsou především subjektivní popisy nastalých událostí. Nemáme k dispozici žádný ucelený zdroj, který by jasně ukazoval skutečný stav námi vnímaného problému. Jedna věc je setkávat se s určitými situacemi, odlišná však je mít dostatečné a průkazné informace o celkové situaci u žáků na 2. stupni.

Proto jsem ve své diplomové práci chtěla předestřením teoretické základny z oblasti volného času a rizikového chování vytvořit východiska pro dotazník, který jsem v rámci praktické části prostřednictvím kvantitativního výzkumu realizovala, zpracovala a vyhodnotila. Výstupem mé práce tak má být ověření situace a stavu, který mezi respondenty panuje. Mou ambicí je informace z praktické části aplikovat do své každodenní praxe, a to formou zkvalitnění náplně volnočasových aktivit žáků a cílené podpoře či zefektivnění programů prevence rizikového chování.

Z výše zmíněného popisu vyplývá, že má práce obsahuje jak teoretickou, tak praktickou část. V teoretické části jsem se zaměřila na charakteristiku volného času a způsobu jeho trávení, roli pedagogiky volného času a na popis činitelů ovlivňující volný čas. Ve druhé kapitole se věnuji vybraným projevům rizikové chování, se kterými

máme na naší základní škole zkušenosti, jejich základní charakteristice. Toto teoretické vymezení je nezbytné jak pro seznámení se s danými rizikovými jevy, tak zejména pro jejich následné řešení, neboť nelze efektivně a kvalitně řešit problém v praxi, o němž nemáme dostatečné teoretické znalosti.

Praktická část se zabývá popisem výzkumu a interpretací dat v něm získaných. Zvolila jsem kvantitativní výzkum, data byla sbírána pomocí dotazníkového šetření. Na základě teoretických východisek a poznatků z praxe jsem zvolila hypotézy, které jsem na základě získaných dat ověřovala.

Hlavními prameny práce byli autoři z oblasti pedagogiky volného času (Hofbauer, Opaschowski, Kaplánek, Vážanský, Spousta, Pávková), autoři z oblasti rizikového chování (Výrost a Slaměník, Kyriacou, Vágnerová), dále také Metodické doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních a Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD).

## 1. Volný čas

Volný čas je fenomén, pod kterým si každý člověk představí něco jiného, ať se jedná o konkrétní využití volného času konkrétního jedince, asociace tímto pojmem vyvolané, nebo vůbec vznik a dopad pojmu samotného.

Odlišují se také definice jednotlivých autorů, kteří o volném čase pojednávají, a samozřejmě při definování hraje důležitou roli také optika oboru, který na volný čas pohlíží – jinak je pojímán v sociologii, pedagogice, psychologii, ekonomii a dalších oborech. Na následujících řádcích se pokusím shrnout, jak je volný čas charakterizován, jak se váže k pedagogice volného času a k jejímu cíli – volnočasové kompetenci.

Pojem volný čas vznikl jako vymezení oproti pracovní době. Podle Pávkové je volný čas *„doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybírat, děláme je dobrovolně a rádi a přináší nám pocit uspokojení a uvolnění.“*<sup>1</sup>

Volný čas je časem, ve kterém člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí. Bývá charakterizován jako činnosti, do kterých člověk vstupuje s určitými očekáváními, účastní se jich na základě svého svobodného rozhodnutí, a které mu přináší uspokojení a příjemné prožitky.

Hlavními funkcemi volného času jsou:

- a) odpočinek
- b) zábava
- c) rozvoj osobnosti.<sup>2</sup>

Opaschowski vymezuje komplexně následující funkce a možnosti volného času:

- rekreace, která slouží k zotavení a uvolnění,
- kompenzace, díky které dochází k odstraňování frustrace a zklamání,
- výchova a další vzdělávání, které zahrnuje sociální učení a učení o svobodě a ve svobodě,
- kontemplace, tedy hledání smyslu života (duchovní dimenze),
- komunikace, ve smyslu budování sociálních vztahů a partnerství,
- participace – podílení se na životě společnosti,

---

<sup>1</sup> PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*, s. 13

<sup>2</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 13-14



- integrace – do společenských systémů, a to včetně rodiny,
- a enkulturace, tedy kulturní rozvoj jedince samotného, jeho osobnosti a možnost tvořivého vyjádření.<sup>3</sup>

Volný čas je důležitou složkou života každého jedince. Plní řadu funkcí, které mají nezastupitelné místo, a jsou důležité pro vyvážený a harmonický život. Konkrétní využívání volného času se individuálně odlišuje, jak u jednotlivých lidí, tak s postupem času – jak člověk dospívá a stárne, mění se jeho preference, způsoby trávení volného času a také množství volného času, který má k dispozici. Jednotlivé funkce volného času se mění co do struktury, objemu, pořadí, a přitom se vzájemně doplňují, prolínají a ovlivňují. Jen těžko lze striktně oddělit např. participaci, integraci a enkulturaci. Lidé, kteří mají minimum volného času, nebo nemají prakticky žádný, se dostávají do ohrožení jak po fyzické stránce, tak po psychické, zejména ve spojitosti se stresem a přepracovaností, workoholismem, což bývá považováno za jednu z příčin řady nemocí (např. syndrom vyhoření, který je spjat zejména s pomáhajícími profesemi). V této práci není místo pro bližší rozbor tohoto tématu, je však podle mého důležité alespoň naznačit, kam může vést absence volného času (konkrétně využívání času, určeného pro volno, např. k pracovním povinnostem).

Co se týče významu volného času, zejména od poloviny šedesátých let vzrůstalo poznání toho, jak významnou oblastí života dětí, mládeže i dospělých je volný čas. Začalo se uvažovat o jeho pedagogickém zhodnocení, důležitosti nabývaly volnočasové aktivity žáků, se kterými šla ruku v ruce výchova pro volný čas, jež se uskutečňovala v rozličných zařízeních volného času. Toto všechno postupem času vedlo k rozvinutí a prohloubení významu a výchovných možností volného času, který začal být analyzován a využíván právě vznikající pedagogikou volného času a příbuznými disciplínami.<sup>4</sup>

Při definici volného času je možné rozlišovat mezi širším pojetím (širší smysl volného času) a užším pojetím (užší smysl volného času). Volný čas v širším smyslu je veškerý čas mimo pracovní dobu, včetně doby potřebné pro spánek, stravování, péči

<sup>3</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 14 - 15

<sup>4</sup> Srov. HOFBAUER, B.: *Děti, mládež a volný čas*, s. 16 - 18

o vlastní tělo, cesty do práce atd. Volný čas v užším smyslu nezahrnuje časové úseky, které jsou spojené s prací, jako např. cestu do práce, spánek a činnosti, které jsou zakotveny v osobním denním programu jednotlivce.<sup>5</sup>

Na volný čas je také možné pohlížet dvěma optikami – negativním a pozitivním vymezením. Negativní vymezení volného času znamená vymezení volného času na základě jeho protikladu k času, jež je určen pro práci nebo studium, úkoly v domácnosti a uspokojování fyziologických potřeb. Naproti tomu pozitivní vymezení volného času znamená, že volný čas vymezujeme na základě možností, které nám tento čas skýtá, takže jej definujeme jako čas, který máme k dispozici, abychom jej svobodně využili, nezávisle na individuálních povinnostech a v tomto čase se realizovali.<sup>6</sup>

Náplní volného času jsou činnosti, jako je zábava, rekreace, odpočinek a podobně. Naopak činnosti, které do volného času (vymezeného, jak již bylo výše zmíněno, užším smyslem slova) nepatří, zabezpečují biologickou existenci člověka – tedy obstarávání jídla, spánek, hygiena, péče o zdraví.<sup>7</sup>

Volný čas je tedy především sférou svobodné volby činností, a proto bývá lidmi subjektivně pocíťován jako nejcennější čas, který mají k dispozici. Je to doba, která lidem zůstává po splnění pracovních, rodinných a společenských závazků, úkolů a povinností. Jeho náplní mohou být zejména odpočinek, rekreace, zábava a zájmové, vzdělávací a dobrovolné, společensky prospěšné činnosti.<sup>8</sup>

Volný čas je důležitý především svým obsahem a následně také významem, jež má pro ty, kteří jej prožívají. Ve většině lidí asociuje volný čas příjemné představy, váže se na oblíbené činnosti, na příjemný způsob trávení času, který si jedinec volí podle sebe

---

<sup>5</sup> Srov. OPASCHOWSKI, H.: *Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis*, s. 102-103

<sup>6</sup> Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 30

<sup>7</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 13

<sup>8</sup> Srov. SPOUSTA, V.: *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 16

a svých zájmů. Pod pojmem volný čas se skrývají také asociace s odpočinkem, relaxací, získáním energie, odreagováním od povinností či stresu, který pramení z povinností (pracovních, školních, domácích atd.).

Pozitivně využívaný volný čas má vliv na celkové zdraví jedince.<sup>9</sup> Výrazně napomáhá zbavování se stresu a každodenních starostí. Jeho aktivní a smysluplné trávení přispívá celkovému dobrému zdravotnímu stavu jedince, podporuje smysluplnost jeho života

a díky individuálním i skupinovým aktivitám pomáhá jedinci dosahovat uspokojení, posilovat sociální vztahy a rozvíjet jeho potenciál.

### 1.1 Způsoby trávení volného času

Jedinec může potenciál volného času využívat jak aktivně, pozitivním způsobem, tak také pasivně, naplnit volný čas činnostmi, které neslouží k relaxaci, odpočinku, rozvoji osobnosti atd., ale které se mohou stát v určitých případech potenciálním rizikem, které jedince ohrožuje. Tyto situace mohou nastat zejména u dětí a mládeže, pokud se nevyužitý volný čas spojí s dalšími rizikovými faktory v sociálním prostředí dítěte či mladistvého (viz dále kap. 1.7. *Činitele ovlivňující volný čas*).

Velmi důležitá je aktivní role člověka při trávení volného času. Aktivizační prvek je významnou součástí správně využívaného volného času, jež plní účely, které jsem popsala výše (rekreace, zábava atd.). V postmoderní společnosti ovládané médií a důrazem na zážitek jsme doslova zavaleni až přehlčení nesčetnými možnostmi a způsoby, jak trávit svůj volný čas, přičemž mnohé z nich jsou spojené s pasivní účastí jedince a podléhají konzumním principům společnosti zážitku.

Velkým rizikem, které se projevuje zejména (avšak nikoliv pouze) u dětí a mládeže, je skutečnost, že se v oblasti volného času prohlubuje spíše pasivita, konzumnost, které naplňují volný čas, respektive, jedná se o určité principy, kterými je volný čas dětí a mládeže utvářen, na kterých je stavěn. Situace může dojít až do stavu, kdy má pouze jedna aktivita každodenní frekvenci. Dříve se jednalo především o sledování televize,

---

<sup>9</sup> Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 3

a ohledně tohoto fenoménu vzniklo mnoho odborných diskuzí i publikací. V současné době je sledování televize nahrazováno masivně pobytem ve virtuálním světě, kdy děti a mládež využívá informační technologie k připojení na internet (především mobilní telefony, tablety a počítače či notebooky). Mezi další týdenní aktivity patří dle MŠMT poslech hudby, četba časopisů, schůzky s přáteli a nicnedělání. Dalšími aktivitami jsou většinou návštěvy restaurací a kaváren, aktivní sportování, návštěva diskoték, kina, večírky, turistika, studium a mimoškolní vzdělávání.<sup>10</sup> Masmédia ve svých různých formách ovlivňují samotnou konstrukci sociální reality i osobní představy dětí. Televize děti během jejich vývoje výrazně formuje, neboť se stává bez jejich velké námahy snadno dostupným prostředkem k trávení volného času. Také internet patří k prostředí, kde děti tráví velké množství svého volného času, a to zejména proto, že se stal komunikačním nástrojem a prostředím pro vytváření sociálních kontaktů.<sup>11</sup>

## 1.2 Volnočasová kompetence

Pojem „kompetence“ představuje souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot umožňující uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují určité předpoklady k výkonu určitého souboru činností.<sup>12</sup>

Volnočasová kompetence je tedy souhrn určitých dovedností a schopností, díky které dochází k uplatnění a osobnímu rozvoji jedince, a to právě prostřednictvím volného času. Tuto kompetenci je potřebné postupně nabývat, osvojovat si ji, pěstovat ji a rozvíjet. Jako volnočasová kompetence bývá označován soubor vlastností jedince, díky kterým může svobodně, a zároveň zodpovědně zacházet se svým časem. Díky volnočasové kompetenci člověk časové úseky, s nimiž může volně disponovat, skutečně může užívat podle svého svobodného rozhodnutí, a to ku prospěchu svému i ostatních.

Volnočasová kompetence může být pojímána jako cíl pedagogiky volného času – aby člověk (dítě, mladistvý) získal jejím prostřednictvím takové vlastnosti, díky kterým bude moci svobodně, a zároveň zodpovědně využívat svůj volný čas, který bude ku prospěchu jemu, a posléze i ostatním v jeho sociálním okolí.<sup>13</sup> Principem této

---

<sup>10</sup> MŠMT. *Volný čas a prevence u dětí a mládeže* [online PDF]. [cit. 5. 1. 2018] Dostupné z: [www.msmt.cz/file/7327\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/7327_1_1/download/)

<sup>11</sup> Srov. Srov. BOCAN, M., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A.: *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let*, [online]. 2011. [5. 1. 2018], s. 92 - 95. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

<sup>12</sup> NSP. *Centrální databáze kompetencí* [online]. [cit. 5. 1. 2018]. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/>

<sup>13</sup> Srov. KAPLÁNEK, M. *Čas výchovy – čas volnosti. Pedagogické úvahy o volném čase*, s. 33 - 40

volnočasové kompetence je vlastně podpora člověka v tom, aby dokázal (a samozřejmě také chtěl) pozitivním a smysluplným způsobem využívat svůj volný čas. Je to zvýraznění potenciálu, který se ve volném čase skrývá za účelem pozitivního rozvinutí schopností člověka. Dle Opaschowského, Nahrstedta, Freericksové a dalších volnočasová kompetence neznamena pouze schopnost správně nakládat s volným časem, ale také schopnost uspořádat si celý život, tedy užívat svobodně, a zároveň zodpovědně, veškerý čas svého života.

Cílem pedagogiky volného času je také pomoc lidem k tomu, aby uměli hospodařit se svým časem, v rámci kterého jedinec reflektuje pořadí hodnot a smysl svého života. Hodnoty jsou neodmyslitelně spjaty s pojmem času a života, neboť nelze na tyto fenomény nahlížet pouze optikou okamžiku.<sup>14</sup> Nejde tedy jen o určitou, zdánlivě oddělenou část času. Jde o komplexní pojetí všeho času, se kterým jedinec disponuje, neboť principy účelu a uspořádání volného času, priorit a hodnot, lze přenášet i do ostatních dimenzí.

Toto pojetí vychází z německého pojetí pedagogiky volného času, kdy volnočasová kompetence předpokládá ambiciózní výchovný cíl.

Jak již bylo zmíněno výše, cílem pedagogiky volného času je rozvoj a podpora dosahování volnočasové kompetence. Dle Opaschowského je cílem pedagogiky volného času proměňování časových úseků života jedince, kdy svobodně volí, rozhoduje se a jedná (tedy volnočasová kompetence). Tím dosáhne relativní autonomie ve společnosti. Pojem relativní autonomie znamená být schopen odolat vnějším tlakům společnosti, je to schopnost jedince být (a zůstat) nezávislý a schopný změny, umět využívat možností výběru, aktivně se spolupodílet na vytváření životního prostředí. Opaschowski je přesvědčený, že této relativní autonomie je možné dosáhnout prostřednictvím výchovy ve volném čase, která směřuje k rozvíjení a dosažení sociální, kulturní, kreativní a komunikativní kompetence.

**Sociální kompetence** je schopnost takového kontaktu se společností, při němž jsou budovány a posilovány vzájemné sociální vztahy a zároveň jsou odbourávány sociální bariéry. Rozvíjení sociální kompetence by mělo bránit tendencím, jež vedou k útekům ze společnosti a k privatizaci zájmů jedince.

---

<sup>14</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*, s. 6-7

**Kulturní kompetence** je schopnost umět se kriticky zabývat těmi oblastmi života, které nejsou zaměřeny na bezprostřední účel. Kulturní kompetence by měla být určitou protiváhou životního stylu, který je zaměřený na výkon a konzum.

**Kreativní kompetence** je schopnost přinést do osobního i společenského života nové prvky, inovovat, kreativně vytvářet nové věci a podílet se na jejich vzniku. Kreativní kompetence by měla bránit jedince před fixací na určitou společenskou roli.

**Komunikativní kompetence** je schopnost sdělovat, chápat a navazovat vztahy s ostatními, schopnost komunikovat a společensky se chovat. V kombinaci s kreativní kompetencí je jedinec vyváděn z izolace ve vlastním já, je přinášán do společnosti ostatních lidí, do sítě sociálních vztahů.

Dle Opaschowského se lze na dosažení těchto čtyř kompetencí zaměřit právě prostřednictvím volnočasových aktivit, které nabízí pedagogika volného času.<sup>15</sup>

### 1.3 Volný čas dětí a mládeže

Volný čas je významnou oblastí života a výchovy, prostorem pro očekávání i rizika. Mimořádný význam má, jak již bylo zmíněno výše, zejména pro děti a mládež.<sup>16</sup> Volný čas je důležitý z hlediska toho, jaký má vliv na člověka a také z hlediska možností, které člověku poskytuje pro jeho socializaci a osobnostní rozvoj. Je důležitou složkou vývoje osobnosti jedince, a to po celý jeho život, ale zejména v době dětství a dospívání, neboť to je období nejen formace do dospělého jedince (po fyzické i psychické stránce), ale také období, kdy je koncentrace volného času nejvyšší.

Metodická příručka MŠMT (Volný čas a prevence u dětí a mládeže, 2002) definuje volný čas a také uvádí, že pouze v dětství a dospívání je jedinec schopen zajímat se o tak široké spektrum zájmových aktivit.<sup>17</sup> Bere na zřetel pravděpodobně fakt, že v pozdějších vývojových stupních člověka se zmenšuje prostor, který je volnému času věnován.

Ve výchově dětí a mládeže hraje významnou roli pedagogické ovlivňování volného času. Podle některých odborníků (např. Hofbauer) je úkolem vychovatelů v oblasti volného času tzv. pedagogické ovlivňování volného času. Děti totiž neoplývají

<sup>15</sup>Srov. OPASCHOWSKI, H.: *Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis*, s. 127

<sup>16</sup>Srov. SPOUSTA, V.: *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 9

<sup>17</sup> MŠMT. *Volný čas a prevence u dětí a mládeže* [online PDF]. [cit. 5. 1. 2018] Dostupné z: [www.msmt.cz/file/7327\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/7327_1_1/download/), s. 8

ještě takovými zkušenostmi a znalostmi, které jsou potřebné k tomu, aby byly samy schopné se bez problémů orientovat v různých oblastech zájmové činnosti, a právě pedagogické ovlivňování jim pomáhá formovat jejich zájmy, rozvíjí jejich schopnosti a snaží se též podporovat jejich pozitivní vlastnosti, a tím celkově kultivovat vyvíjející se osobnosti. Podporuje smysluplné využití volného času, ke kterému je velmi důležité podporovat participaci samotných dětí a mládeže. Jejich aktivní zapojení do vzdělávacích, kulturních a společenských aktivit je dílčím cílem, díky kterému mají děti i mládež šanci být zapojeni do procesů rozhodování o náplni jejich volného času, způsobu jeho trávení, který může mít vliv na jejich budoucí formování, co se týče životních aspirací a plánů do budoucna. Současně je tím zabraňováno sklouznutí do direktivního řízení volného času a podpoře pasivní role dětí a mládeže jako pouhých příjemců určité, externě zvolené, náplně jejich volného času.

V souvislosti s volným časem a dětmi, nelze nezmínit jeden fenomén, a tím je nuda. Prožitky nudy více či méně doprovázejí jedince po celý jeho život, velké intenzity mohou dosahovat především v dětství.

Nuda je považována za duševní stav, který je vyvolaný nedostatkem podnětů nebo jejich jednotvárností. Nuda se projevuje celou řadou emocí od omrzelosti po nespokojenost, dostávají se pocity zbytečnosti, únavy, ztraceného času. Nuda jde ruku v ruce s pasivitou, oslabením pozornosti a může být provázena skleslými náladami.<sup>18</sup> Jedná se o psychofyzický stav, který se projevuje na úrovni emocionální i kognitivní. Někteří autoři obcházejí těžkosti jasného vymezení a definování nudy rozlišením komponent, které nudě přisuzují. Jsou jimi afektivní komponenta (nepřítomnost podnětů, prožitky prázdnoty, nechuť k aktivitám), kognitivní komponenta (neschopnost zachytit myšlenky, denní snění), fyziologická komponenta (stav únavy, ospalosti, neklidu), expresivní komponenta (zívání, koukání do prázdna, prázdňý výraz v obličeji), motivační komponenta (utíkáni od aktivit, hledání jiných podnětů).<sup>19</sup>

Nuda je jako emoce respektována. Děti by se měly naučit, jak s touto emocií – nudou – naložit. Nuda může být chápána jako chvíle klidu, odpočinku, může být pojata jako prostor ke stimulaci, aby dítě samo vymyslelo, jak se ve chvílích nudy zabavit.

---

<sup>18</sup> Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Velký psychologický slovník*, s. 353

<sup>19</sup> Srov. PAVELKOVÁ, I. Nuda ve škole. In. *Učitel v současné škole*, s. 219–223

V případě, že je dítě neustále stimulováno, neustále uchyceno v koloběhu zájmových činností (respektive v jejich nadbytku), a nemá ani chvilku klidu, ani chvilku, kdy se může „nudit“, hrozí riziko, že se dítě stane pasivním konzumentem kroužků a nebude schopno trávit čas samo, bez toho, aby náplň jeho volného času zajistil někdo druhý – dítě se tak může stát konzumentem zábavy „zvnějšku“, a při jejich nedostatku se uchýlí ke snadným a rychlým způsobům, jak se samo zabavit „nekvalitní“ zábavou, jako je nadměrné sledování televize, čas trávený na internetu, v horším případě konzumace alkoholu nebo drog.<sup>20</sup>

S nudou jsou spojeny určité projevy v chování, které dávají najevo, že se dítě nudí. Nuda může být také spojena s pocitem frustrace nebo apatie. Nudu lze posuzovat z hlediska psychologického, tedy co nuda je, jak ji jedinec vnitřně prožívá, a jak se tento psychický fenomén projevuje navenek chováním. Také lze nudu sledovat z hlediska sociologického, tedy jak se tento fenomén vyvíjí ve společnosti, a jak ovlivňuje chování jednotlivých členů společnosti – například je-li považován za jednu z příčin vzniku a rozvoje rizikového chování u dětí a mladistvých.

#### 1.4 Pedagogika volného času

Podle některých autorů je pedagogika volného času jedním z oborů pedagogiky. Toto tvrzení je však sporné. Pedagogiku volného času lze definovat jako vědu o výchově a o volném čase, jako teorii výchovy ve volném čase.<sup>21</sup> Pedagogika volného času je zaměřena na výchovu a vzdělávání ve volném čase.<sup>22</sup> Je pedagogickým jednáním, které se podílí na volném čase, kdy je jejím cílem nabídnout a zajistit člověku optimální předpoklady pro jeho růst, učení, vývoj a existenci.<sup>23</sup>

První objevy pojmu, který souvisí s pedagogikou volného času, se objevil ve 20. letech 20. století v Německu. Postupem času, jak se vyvíjel poměr pracovního a volného času, měnila se struktura společnosti, vzrůstala důležitost volného času, respektive reflexe této důležitosti pro člověka, zejména pro děti a mladé lidi. V Československu a později v České republice můžeme sledovat vývoj používání pojmu „pedagogika volného času“ – na začátku 50. let 20. stol. byl používán pojem

---

<sup>20</sup> Srov. HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, S., SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, L.: *Výchova k psychické odolnosti dítěte*, s. 102

<sup>21</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 65.

<sup>22</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 341

<sup>23</sup> Srov. Smékal, V.; Vážanský, M.: *Základy pedagogiky volného času.*, s. 73



mimotřídní výchova, posléze mimoškolní výchova, výchova mimo vyučování. Pojem pedagogika volného času se prosadil až po roce 1989.<sup>24</sup> Dle Hofbauera se jedná o aplikovanou pedagogickou disciplínu, která se zabývá reflexí a dalším rozvojem pedagogického „zhodnocování“ volného času, a to se zaměřením na děti a mládež.

Pedagogika volného času v oblasti volného času reflektuje a následně mění socializační požadavky, které nemají možnost být plně rozvinuty v rámci nároků na jedince, které jsou kladeny ve škole či v zaměstnání. Výchova i vzdělávání směřují k socializaci jedince, k jeho zapojení do společnosti tak, aby přijal její hodnoty, osvojil si je a byl schopen se podílet na jejím chodu, a to v rámci kooperace s ostatními jedinci, členy společnosti, se kterými navazuje sociální vztahy. Zároveň také směřuje výchova a vzdělávání k individuálnímu rozvoji osobnosti jedince tak, aby podpořil jeho všestranný rozvoj.

Hofbauer – a po něm i další naši odborníci – považují za jádro pedagogiky volného času právě „výchovné zhodnocování volného času“, které se skládá ze tří oblastí:

- výchova ve volném čase
- výchova prostřednictvím aktivit volného času
- výchova k volnému času.

Pedagogika volného času se zabývá analýzou výše uvedených oblastí, přináší do nich nové podněty, podílí se na jejich řešení a v neposlední řadě uschopňuje děti a mladé lidi k tomu, aby se nejprve za pomoci dospělých (rodičů, vychovatelů, animátorů), posléze i samostatně učili vhodně volit správné aktivity tak, aby byly ku prospěchu rozvoje zejména jich samotných, ale také jejich sociálního okolí, přírody a společnosti.<sup>25</sup>

Pedagogické ovlivňování a působení na volný čas je považováno za důležitou a nezbytnou součást výchovného působení na děti, mládež, ale také na dospělé. Výchova ve volném čase má své principy (dobrovolná účast, pestrost, přitažlivost), které by měli pedagogové volného času respektovat, když se snaží záměrně a cílevědomě vychovávat ve volném čase, prostřednictvím volného času a k volnému času, neboť cílem působení je jednak rozvoj osobnost prostřednictvím činností a aktivit, ale také rekreace a podpora zájmu účastníků o tyto aktivity.

---

<sup>24</sup> Srov. HOFBAUER, B.: *Děti, mládež a volný čas*, s. 17

<sup>25</sup> Srov. HOFBAUER, B.: *Děti, mládež a volný čas*, s. 16 - 18

Zatímco Hofbauer mluví o pedagogickém zhodnocování volného času, které se realizuje ve třech výše uvedených dimenzích (ve volném čase, k volnému času, skrze volný čas), Pávková se zaměřuje pouze na jednu z těchto dimenzí. Podle ní je hlavním cílem pedagogiky volného času naučit jedince racionálně využívat jeho volný čas. Dle Pávkové má tedy pedagogika volného času nezbytný výchovný charakter, protože se snaží vychovávat jedince ke zdravému životnímu stylu, naučit vytvářet si vlastní názory a postoje, podílí se na rozvoji osobnosti a vlastností jedince, podporuje navazování nových sociálních vztahů, podporuje kulturní a společenský rozvoj.<sup>26</sup> Pedagogika volného času se snaží zamezit špatným návykům trávení volného času, neboť nesprávně využitý volný čas (mimoškolní nebo mimopracovní) může v krajním případě vést až ke vzniku a rozvoji rizikových forem chování (sociálně patologickým jevům). Proto Pávková považuje pedagogiku volného času za jeden z efektivních, systematických nástrojů prevence rizikových forem chování, zejména u dětí a mládeže.

## 1.5 Činitele ovlivňující volný čas

Způsob, kterým každý jedinec tráví svůj volný čas, ovlivňuje několik činitelů. Jisté je, že jak způsob trávení volného času, tak konkrétní aktivity, kterými volný čas vyplníme, jsou úzce spjaté s procesem socializace. Jedná se převážně o primární socializaci, která probíhá v rodině, následně je to socializace sekundární, jež probíhá ve škole, a která je také velmi zásadní, co se vývoje jedince týče. Je to často právě škola, která je místem nabídky volnočasových (mimoškolních) aktivit.

Kromě jednotlivých významných činitelů ovlivňující volný čas, které rozeberu podrobněji níže (kap. 1.4.1. – 1.4.3), je potřeba si být vědom toho, že způsob trávení volného času ovlivňují také věk jedince, pohlaví, fyzická a psychická kondice, celkový zdravotní stav, profesionální zakotvení a příslušnost k určité společenské vrstvě.<sup>27</sup>

### 1.5.1 Rodina

Za nejvýznamnější činitel, který určuje podobu využívání volného času, lze označit bezesporu rodinu. Jedná se o základní sociální skupinu v každé společnosti. Rodina je prostředí, které zásadním způsobem formuje každého jedince, a to pozitivně i negativně. Rodiče svým vlivem určují do jisté míry životní dráhu dítěte – dítě si z rodiny odnáší

---

<sup>26</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*, s. 28-32

<sup>27</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*, s. 48 - 50

mnohé představy o fungování světa, přebírá hodnoty uznávané rodiči, způsoby jednání, modely a naučené vzorce chování. To, co se dítě naučí v rodině, je jeho základní výbavou, kterou dále obohacuje, přehodnocuje, rozvíjí či přeměňuje, a co považuje za pozitivní, to si ponechává do života.<sup>28</sup>

Rodina poskytuje jedinci prostředí pro jeho rozvoj a klima rodiny je nenahraditelné. Život rodiny tvoří model a vzor chování i jednání, které jedinec vědomě i nevědomě přebírá. Vztahy v rodině jsou obvykle velmi úzké a intimní, členové rodiny tráví společně čas v určitém časoprostorovém ohraničení, v privátním prostoru, ze kterého jsou osoby mimo rodinu vyloučeny. Rodina je tvořena na základě vzájemných závazků a společných cílů.<sup>29</sup>

V rodině si dítě utváří jisté vzorce volnočasového života. Rodina je pro volný čas dětí zdrojem pozitivních a negativních vlivů. První zkušenosti z aktivit volného času získávají děti právě v rodině, stávají se pro ně jakýmsi vzorem, podle kterého jednají ve svém životě, a které si přenášejí také do své budoucí rodiny. Na to, jakým způsobem budou děti nakládat se svým volným časem, mají vliv objektivní podmínky života rodiny a výchova dětí v rodině, také to, zda se jedná o rodinu úplnou či neúplnou, zda jsou rodiče manželé, partneři nebo zda se jedná o rodinu rozvedenou, jaká je velikost rodiny (charakter rodinných vazeb, setkávání s prarodiči). Rozhodující je také, jakým způsobem je realizován volný čas rodiny. Na samotnou realizaci, postoje a hodnoty rodiny, působí mnoho faktorů, které jsou vázány na sociodemografický a ekonomický status rodiny a její životní styl. Záleží na tom, zda a jakým způsobem rodina pěstuje a podporuje společné i individuální zájmy, jakou mají pravidelnost, zda rodina pěstuje společné rituály a rodiče věnují dostatečný čas dětem, nebo zda se v rodině vyskytují substituty opravdového zájmu rodiče o dítě (např. formou drahých hraček nebo peněz).<sup>30</sup>

Volný čas je ovlivněn rodinou také z hlediska její funkčnosti.

Podle funkčnosti se rodina člení na rodinu:

- funkční – plní všechny své funkce
- dysfunkční – některé funkce neplní, ale rodina tím není podstatně ohrožena
- nefunkční (afunkční) – je podstatně narušen chod rodiny a výchova dětí<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Srov. MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*, s. 10.

<sup>29</sup> Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 192.

<sup>30</sup> Srov. HOFBAUER, *Děti, mládež a volný čas*, s. 56 - 65

<sup>31</sup> Srov. ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*, s. 199

Také je důležité, zda je jedná o rodinu úplnou (o děti se starají oba rodiče), neúplnou (jeden z rodičů chybí, kdy důvodem může být rozvod nebo úmrtí rodiče) nebo nařízenou ústavní výchovu. Zejména neúplná rodina bývá považována na sociální problém, neboť dětem schází jeden vzor sociálních rolí (mužské či ženské). Psychologie uvádí, že pro kvalitní vývoj osobnosti dítěte je zapotřebí přítomnosti obou rodičů, a navíc je v úplné rodině dětem demonstrován model partnerského života.

### 1.5.2 Výchova

Výchova v rodině má velký význam pro dítě. Děti, které vyrůstaly v ústavech, které nikdy nepoznaly rodinnou výchovu, mají v dospělosti potíže v citové oblasti, je pro ně problém dávat lásku svému partnerovi, svým dětem.<sup>32</sup>

Rodina, rodinné prostředí se významně podílí na utváření osobnosti dětí, ale také ostatních členů rodiny.<sup>33</sup>

Rodinná výchova má vliv na volný čas, a to velmi zásadní, neboť jako taková probíhá od počátku života jedince. Životní styl rodiny, výchova, způsoby trávení volného času, zvyky dodržované v rodině, normy, hodnoty, finanční možnosti a tak dále, to vše ovlivňuje vývoj dítěte jako osobnosti a jeho budoucí hodnoty, návyky, chování, postoje atd. Rodiče jsou nositeli určitých rolí, modelů chování, ke kterým se řadí také zacházení s volným časem a jeho využívání. Jsou-li rodiče pasivními konzumenty produktů volnočasového trhu, je nižší pravděpodobnost, že dítě bude trávit svůj volný aktivně, zejména pokud jej neovlivní významně jiný činitel (např. škola). Není se v zásadě čemu podívat, neboť těžko bude dítě praktikovat něco, pro co ve své primární rodině nemá vzor.

Pokud rodina nefunguje z nějakého důvodu tak, jak by měla, může to mít na vývoj dítěte a jeho chování v budoucnosti značný negativní dopad. Pokud v rodině není pečováno o děti, vykazuje rodina poruchy ve svých funkcích, a v důsledku toho mohou nastat problémy nejen u rodiny jako celku, ale zejména u dětí, které mohou jevit známky zanedbání, a to jak v oblasti fyzické péče, tak v oblasti rozumové a citové. Posuzování poruch funkce rodiny, a také situací, kdy rodiče nevykonávají dostatečně

---

<sup>32</sup> Srov. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*, s. 41

<sup>33</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*, s. 29

řádně povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, jsou v kompetenci Orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Existují různé druhy opatření, která může Orgán sociálně-právní ochrany dítěte rodině uložit proto, aby došlo k nápravě či prevenci zjištěných obtíží. Provádí preventivní a poradenskou činnost, může uložit výchovná opatření (napomenutí, stanovení dohledu za součinnosti školy, uložení omezení, povinnost využít odbornou poradenskou pomoc), posléze také opatření na ochranu dítěte k soudu (omezení nebo zbavení rodičovské odpovědnosti, nařízení ústavní výchovy atd.)

Ústavní výchova představuje v systému rodinně-právních opatření na ochranu dětí nejvíce zasahující a omezující, a to z tohoto důvodu též zcela krajní prostředek pro řešení této problematiky.<sup>34</sup> Ústavní výchova je opatřením jiné formy péče o dítě, jehož účelem je dítěti nahradit absentující nebo selhávající rodinné prostředí.<sup>35</sup>

Účelem školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči je zajišťovat náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání.<sup>36</sup>

Výchova mimo rodinu může probíhat také formou náhradní rodinné péče (svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče, pěstounská péče, poručenství, pokud poručník o dítě osobně pečuje a osvojení).<sup>37</sup>

Dětem mladším 18 let může být uložena v souladu se zákonem č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) uložena také ochranná výchova (dle § 22 – 23). Soud uděluje mladistvému ochrannou výchovu v případě, že nepostačuje uložení ústavní výchovy.

Zařízení starající se o děti, které mají potíže v rodině a v oblasti rodinné péče, spadají do gesce tří ministerstev.

---

<sup>34</sup> Srov. Masarykova univerzita. *Metodická příručka pro kurátory pro děti a mládež*, s. 62 - 63[online]. [cit. 21. 1. 2018]. Dostupné z:

[https://is.muni.cz/el/1441/jaro2017/SP4MK\\_SPVE/Methodicka\\_prirucka\\_pro\\_kuratoty\\_pro\\_deti\\_a\\_mladez.pdf](https://is.muni.cz/el/1441/jaro2017/SP4MK_SPVE/Methodicka_prirucka_pro_kuratoty_pro_deti_a_mladez.pdf)

<sup>35</sup> Srov. Tamtéž, s. 142

<sup>36</sup> ČR. Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, § 1, ods. 1 [online]. [cit. 21. 1. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109#cast1>

<sup>37</sup> Srov. MPSV. *Formy náhradní rodinné péče* [online]. [cit. 21. 1. 2018]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/14501>

Vyskytnou-li se problémy v rodině u dětí od narození do tří let věku, a nepodaří-li se zajistit rodinnou péči, je dítě svěřeno do péče ústavů nejčastěji v gesci Ministerstva zdravotnictví ČR (kojenecké ústavy, dětské domovy, dětská centra).

Děti, které jsou starší tří let, bývají nejčastěji umisťovány nejčastěji v zařízeních v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tato zařízení se rozlišují podle účelu, který mají splňovat na:

- dětské diagnostické ústavy – děti jsou zde umisťovány za účelem komplexního vyšetření, posléze jsou přemísťovány do ostatních typů zařízení
- dětské domovy – jsou zde děti od 3 do 18 let (příp. ukončení studia) bez závažných poruch chování
- dětské domovy se školou – účelem je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou se závažnými poruchami chování,
- dětské výchovné ústavy - umisťovány jsou děti starší 15 let (možno i dvanácti let) se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova.

V gesci Ministerstva práce a sociálních věcí jsou zařízení:

- domovy pro osoby (děti) se zdravotním postižením
- zařízení pro děti vyžadující okamžitou péči (ZDVOP).<sup>38</sup>

### 1.5.3 Škola

Škola kromě funkce vzdělávací a výchovné rovněž plní také funkci socializační. Je významným činitelem sekundární socializace, díky kterému se žák dostává do společnosti svých vrstevníků a získává díky tomu nové sociální role – v rámci kolektivu, kde fungují nové mechanismy, ve vztahu k pedagogickým autoritám atd.

Škola má také významnou roli při vytváření předpokladů pro úspěšný vstup dětí do (nejen) volnočasového života. Škola realizuje určité volnočasové aktivity, buď přímo, nebo prostřednictvím svých zařízení, které vytváří prostor pro rozvoj individuálních předpokladů každého účastníka. Plní funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, zdravotní a sociálně-preventivní, oddechovou i kompenzační. Podporuje sociální vztahy, kultivuje zájmy a nadání. Škola pomáhá utvářet pozitivní vztah dětí a

---

<sup>38</sup> NRP. *Institucionální (ústavní) péče o dítě* [online]. [cit. 23. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>

mládeže k dalšímu vzdělávání prostřednictvím volnočasových aktivit. Volnočasové činnosti, které škola realizuje, mohou být jednorázové (např. události, které prohlubují obsah vyučovacího procesu – soutěže, olympiády, nebo jsou oddechové a kompenzační – slavnosti, kulturní a sportovní akce) nebo pravidelné.<sup>39</sup>

#### 1.5.4 Vrstevnické skupiny

V období adolescence začíná stoupat význam vztahů s vrstevníky a s kamarády, naopak vliv rodičů, respektive rodiny slábne a s procesem osamostatňování se téměř vytrácí.

Po odstěhování mladého člověka je vliv rodičů již minimální. Vrstevníky můžeme považovat za osoby, které se narodily ve zhruba stejném období, do zhruba stejných politických, společenských a kulturních podmínek.

Dle Hofbauera je pro mnoho dětí jedinou formou sdružování jejich neformální skupina vrstevníků. Takovou skupinu vytváří děti a mladí lidé blízkého věku a podobných zájmů. Vytváření a sdružování se do takových skupin je znakem potřeby člověka navazovat vedle formálních (např. škola) i neformální mezilidské kontakty. Náležení k takové sociální skupině poskytuje jedinci zázemí a ochranu, kompenzuje jejich případnou citovou deprivaci a vytváří pocit bezpečí.<sup>40</sup>

Vrstevnické skupiny, jejich vliv se svým významem nejdříve vyrovná, a posléze překoná rodinu, vznikají již od začátku povinné školní docházky, a s věkem, jak již bylo zmíněno výše, jejich smysl vzrůstá. Vrstevnická skupina je založena především na společných zájmech jejích členů. Dává svým členům pocit pochopení, jistoty, sebedůvěry a osamostatnění se.

Zejména v období dospívání dochází k nárůstu významu a vlivu vrstevnických vztahů, které silně působí na vyvíjející se identitu dospívajícího. Dospívání, přechodná doba mezi dětstvím a dospělostí, je doba pro vývoj nového sociálního zařazení jedince, ve kterém se odráží nové a odlišné očekávání od společnosti oproti předchozímu období dětství. Ruku v ruce s tím jde i psychická zranitelnost dospívajícího, určitá nezralost a nejistota.

Vrstevníci přebírají u jedince funkce, které dříve zastávala převážně jeho rodina. Pro dospívající je velmi důležité, aby si vytvořili a udrželi místo ve vrstevnické skupině,

---

<sup>39</sup> Srov. HOFBAUER, *Děti, mládež a volný čas*, s. 67 - 78

<sup>40</sup> Srov. HOFBAUER, *Děti, mládež a volný čas*, s. 99

a proto často ochotně splňují požadavky konformity, neboť vrstevnická skupina jim umožňuje uspokojovat potřeby jistoty a bezpečí. Vrstevnická konformita je významným faktorem, který ovlivňuje rizikové chování. K problematickému chování vedou dva důvody, a to konformní chování vůči vrstevnické skupině a potřeba experimentovat a hledat své vlastní hranice.<sup>41</sup>

Vrstevnické skupiny mohou mít rovným dílem pozitivní i negativní vliv. Neoddiskutovatelný zůstává jejich výchovný potenciál, který má na mladé lidi. Vrstevnické skupiny si vytváří, jako každá sociální skupina, své vlastní normy, hodnoty, pravidla, sledují určité cíle a uplatňují určité systémy sankcí. Důležitým aspektem je silný pocit sdílení, možnost svěřit se se svými prožitky, problémy, názory, a to bez zábran. Členstvím ve vrstevnické skupině upevňuje sebevědomí jedince, skýtá prostor pro přizpůsobení se, vzájemnému formování. Nezařadí-li se jedinec do žádné vrstevnické skupiny, vnímá to zpravidla jako stigma, které jej znevýhodňuje oproti ostatním vrstevníkům, a které může zapříčinit rozličné problémy.<sup>42</sup>

Mnoho vrstevnických skupin je utvořeno nebo spojeno s volnočasovými aktivitami, ať je vodícím principem určitá volnočasová aktivita, jež sdruží skupinu vrstevníků, ale je to naopak.

Hovoříme-li o chování a prožívání jedince ve skupině, zejména v souvislosti s trávením volného času, případně s druhem chování, které příslušníci skupiny realizují (co do smyslu rizikovosti), je nezbytné zmínit jev, který bezprostředně ovlivňuje vztahy ve skupině, a to je konformní jednání. Konformita je takové chování jedince, které je způsobeno skutečným nebo domnělým tlakem jiného jedince (skupiny, společnosti). Jedinec je tlačěn k tomu, aby se choval v souladu s pravidly a normami, které jsou ve skupině nastaveny (platná pro určité situace). Nesouhlas s těmito pravidly, která ovládají a řídí skupiny, nebo například s typem chování, které skupina projevuje, vede k nekonformnosti, tedy k tomu, že jedinec projevuje nezávislost úsudku a jednání, důsledkem čehož může být nepřijetí do skupiny nebo vyhoštění z ní. V opačném případě mohou vést stanovené požadované způsoby jednání, stejně jako snaha jedince zařadit se a patřit do skupiny, k jejich akceptaci.<sup>43</sup>

Vrstevnické skupiny mají jak pozitivní, tak negativní vliv. Pozitivní vlivem je poskytování vzájemně emoční opory, do jisté míry mohou vrstevníci kompenzovat

---

<sup>41</sup> Srov. VELČOVSKÁ, E.: *Vrstevnická skupina – vztahy mezi vrstevníky ve školní třídě*, s. 29

<sup>42</sup> Srov. MACEK, P.: *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 73

<sup>43</sup> Srov. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*, s. 339 - 340



nedostatky ve vztazích s rodinou. Naopak výrazně silný negativní vliv má vrstevnická skupina, pokud směřuje jedince k rizikovým aktivitám, participaci na rizikovém chování. Vlivem vrstevníků na dospívající jedince se zabývají některé výzkumy, a to především ve vztahu k rizikovému chování, kdy již výše zmiňovaná konformita je významným faktorem rizikového chování dospívajících.

## **2. Specifika prožívání volného času u dětí s výchovnými problémy**

Jak již bylo zmíněno výše, děti a mládež disponují s velkým množstvím volného času. Pokud rodiče nedbají na rozvoj zájmů svého dítěte, pokud rodina nekultivuje oblast volného času nepatologickým směrem, pak mají děti volného času nadbytek, a mnohé z nich se dostávají do situace, kdy ho neumí využít, nudí se, tráví většinu volného času s vrstevníky a dostávají se do potenciálně rizikových situací. Mohou se dostat do situací, kdy volný čas tráví nahodile, pasivně, stávají se součástí vrstevnických skupin, které se nevěnují systematicky žádné volnočasové činnosti, a tím se přibližují situacím, kdy z nudy nebo pod vlivem vrstevnické party vykonávají činnosti, které jsou společensky nežádoucí, a které ohrožují vývoj a zdraví dětí, i celou společnost.<sup>44</sup>

### **2.1 Socializační problémy dětí – rizikové chování**

Aby měl jedinec úspěch ve společnosti, je potřeba si osvojit takové znalosti a dovednosti, které daná společnost preferuje. Základním procesem, jenž k tomu slouží, je socializace.

Socializace je proces osvojování si způsobů chování, společenských norem a seznamování se s kulturním prostředím. Jedná se o proces, kdy se lidský jedinec stává člověkem, díky kterému získává specificky lidské způsoby psychického reagování, vnímání, myšlení, cítění a konání. Každá společnost má své vlastní, specifické, historicky a kulturně zakořeněné představy o tom, jak by se členové společnosti měli chovat. Způsob chování, který je dán věkem, pohlavím, postavením, profesí atd. se projevuje v sociálních rolích.<sup>45</sup>

Mezi činitele socializace jsou řazeny nejrůznější sociální skupiny, do kterých je jedinec začleněn, a nejrůznější osoby, se kterými jedinec vstupuje do vztahů. Hlavními

---

<sup>44</sup> Srov. KRAUS, B. *Společnost, rodina a sociální deviace*, s. 141 - 142

<sup>45</sup> Srov. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*, s. 49

činiteli socializace jsou však ty sociální skupiny, do kterých je jedinec pevně a trvale začleněn, a díky tomu působí na jedince dlouhodobě a přímo, a tak jej ovlivňují.

Mezi činitele socializace patří, jak jsem zmiňovala výše rodina (bod 1. 7. 1), vrstevníci (bod 1. 7. 3.), škola (bod 1. 7. 4). Velké riziko vzniku a kumulace rizikového chování a socializačních problémů nastává u dětí, které pochází z problematických, dysfunkčních rodin, nebo které jsou dokonce umístěny v náhradní a ústavní výchově. V takových případech role primární rodiny schází, nebo je zastoupena patologickými modely, které zvyšují riziko vzniku a rozvoje rizikového chování (které je bohužel často mezigeneračně neseno, tedy zpravidla se již v primární rodině určitý typ rizikového chování vyskytuje).

Dalším činitelem, který má vliv na socializaci, jsou zejména v současné moderní technologické společnosti masmédia.<sup>46</sup> Často jsou zdrojem hodnot, postojů a předávaných vzorců chování nástroje informační a komunikační technologie, jako je televize, mobilní telefon, počítač, a zejména prostředník, který vše propojuje – internet. Vliv médií na děti a jejich chování je předmětem mnoha studií, výzkumů i odborných prací, a zde není místo blíže zabíhat do detailů, je však důležité zmínit, že k socializaci jedince do společnosti, zejména do té moderní, západní, která se profiluje tendencí být „neustále online“, přispívají velkou měrou právě masmédia a obsahy, které děti, v menší či větší míře, konzumují.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se řešením a předcházením rizikového chování, respektive socializačních problémů s tím spojenými, intenzivně a systematicky zabývá. Existuje mnoho dokumentů a strategií, jež mají za cíl působit na tomto poli. Jmenuji zde například Strategii prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy, Národní strategii protidrogové politiky, Strategii prevence kriminality a také metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28). Školy jsou těmito dokumenty vázány, a díky tomu lze hovořit o vytvoření koncepce předcházení rozvoje rizik, které směřují zejména k následujícím rizikovým projevům v chování žáků.

---

<sup>46</sup> Srov. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*, s. 50 - 51

### 2.1.1 Záškoláctví

Každý žák má určitá práva, stejně jako určité povinnosti, které jsou svázané s jeho sociální rolí, která je mu v oblasti povinného vzdělávání přidělena. Jednou z povinností žáků je dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 22, ods. 1, pravidelná docházka do školy a řádné omlouvání nepřítomnosti.<sup>47</sup>

Záškoláctví je jedním z problémů, se kterými se školy u svých žáků potýkají. Je to jev, který provází školní docházku. Dle Bakošové je záškoláctví definováno jako vyhýbání se školní docházce, neomluvená absence žáka ve škole bez ohledu na motiv a počet absencí. Může se jednat o jednu z poruch chování, základem které je vztah dítěte ke škole a učení.<sup>48</sup>

Zdeněk Martínek považuje záškoláctví za úmyslné zameškávání vyučování, kdy žák sám o své vůli a ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní tak (povinnou) školní docházku. Vytváří se mu tak absence ve škole, která není řádně omluvena ze strany rodičů nebo lékaře. Jedná se o neklasičtější poruchu chování.<sup>49</sup>

Pro záškoláctví je důležitá úmyslnost, kdy dítě bez omluveného důvodu, bez vědomí rodičů a bez jejich souhlasu, (opakovaně) chybí ve škole a zdržuje se v době vyučování mimo domov.<sup>50</sup>

Dle metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (příloha č. 11 - Záškoláctví) se jedná o přestupek, kterým žák úmyslně zanedbává školní docházku. Nezřídká je spojeno s dalšími typy rizikového chování, které negativně ovlivňují osobnostní vývoj jedince. Každá škola si interně upravuje postup pro řešení případů záškoláctví. Obvykle bývají řešeny jako porušení školního řádu a postihovány kázeňsky.<sup>51</sup>

Kyriacou rozlišuje několik typů záškoláctví:

---

<sup>47</sup> ČR. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

<sup>48</sup> BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*, s. 143

<sup>49</sup> Srov. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, s. 97

<sup>50</sup> Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 382

<sup>51</sup> Srov. MŠMT. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže* (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28). Příloha č. 11 - záškoláctví [online], [cit. 5. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

- pravé záškoláctví, kdy žák do školy nedochází, ale jeho rodiče si myslí, že do školy chodí
- záškoláctví s vědomím rodičů (skryté záškoláctví), kdy rodiče podporují absence dítěte
- záškoláctví s klamáním rodičů, kdy dítě získá pod určitou záminkou od rodiče omluvenku z vyučování (typické je přesvědčení rodičů o zdravotních obtížích, kvůli kterým nemůže jít dítě do školy. Rodič tak dítě omluví ze zdravotních důvodů).
- Útěky ze školy – podrobněji viz bod 2. 1. 2<sup>52</sup>

Existuje množství příčin záškoláctví, které se často vzájemně kombinují. Identifikovat příčinu záškoláctví může být klíčem k jeho vyřešení, a k prevenci takového chování u dalších žáků. Záškoláctví se netýká jen samotného žáka, ale také ostatních žáků v třídním kolektivu, učitele, školy i rodiny.

Vágnerová rozeznává záškoláctví podle charakteru jeho projevu. Záškoláctví tak může fungovat u dítěte jako:

- a) obranný mechanismus – který slouží jako obrana proti něčemu, co je dítěti nepříjemné. Může to být například strach ze špatné známky, nebo strach jít do školy kvůli spolužákům, kteří mu ubližují. Dítě, které jde za školu, si uvědomuje, že toto jeho chování je nesprávné, motivem k němu je přesto strach. V takových případech dítě porušuje normu – povinnou účast na vyučování – zpravidla výjimečně, za jiných okolností ji respektuje. Ví, že za jeho jednání přijde trest, a přijímá jej jako spravedlivý, jako důsledek porušení pravidel.
- b) projev nerespektování příslušných sociálních norem – který se stává součástí neochoty nebo neschopnosti dítěte akceptovat povinnost plnit školní docházku. Dítěti nepřipadá tato podmínka důležitá, škola je chápána jako bezvýznamná instituce, do které není nutné pravidelně chodit.<sup>53</sup> Tento názor a přesvědčení dítěte může být podporováno postoji, které jsou předávány v rodině dítěte.

<sup>52</sup> Srov. KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*, s. 44 - 49

<sup>53</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte školního věku*, s. 73

Při řešení záškoláctví hraje jeho charakter klíčovou roli, stejně jako postoj dítěte a jeho rodičů. Je-li záškoláctví určitým obranným mechanismem, reaktivním aktem, kdy se dítě chová impulsivně a kvůli nějaké příčině se rozhodne jít za školu, např. ráno před odchodem z domu, po cestě do školy, bude náprava takového záškoláctví, respektive jeho řešení jiné, než jedná-li se o záškoláctví, které je dítětem považováno za experiment, za dobrou zábavu, za chování, pro které se může rozhodnout, aniž by se obávalo následků. Velmi často dochází k této formě záškoláctví u většího počtu dětí, kdy dítě místo do školy jde s partou vrstevníků ven. V tomto případě hrozí, že se k záškoláctví přidají další druhy rizikového chování, které se vyskytují především v partách vrstevníků – především různé druhy experimentování s návykovými látkami, závislosti, krádeže nebo výtržnictví. Pokud je příčinou záškoláctví dlouhodobý strach, nejen ze spolužáků, nebo také třeba z učitele, ze šikany, které se děje ve školním kolektivu, sdružují se rizikové jevy a násobí se tak negativní dopady na psychiku dítěte.<sup>54</sup>

Charakter záškoláctví také ovlivňuje celkový přístup dítěte k autoritám, zda je akceptuje přirozeně nebo má s jejich uznáváním problém. Velkou roli hraje přístup rodičů ke vzdělávání, ke škole jako instituci, k pedagogům jako osobnostem, které mají vliv na formování jejich dětí. Hranice a normy nastavené v rodině se určitým způsobem přenáší také do školy. Pokud rodiče neoceňují důležitost vzdělávání, školu jako instituci vykreslují v negativních barvách, o učitelích hovoří s despektem a „sem tam“ zameškanou hodinu nevidí jako žádný problém, je pak velmi těžké očekávat, a především vyžadovat, od dítěte chování odlišné.

Záškoláctví může být jedním ze způsobů, kterým dítě řeší problémy v rodině, nezvládnuté učivo, konflikty se spolužáky apod. Záškoláctví může být prvním krokem ke vzniku dalšího nežádoucího chování v podobě požívání alkoholu, experimentování s drogou nebo krádežemi.<sup>55</sup>

### 2.1.2 Útěky ze školy

Útěky ze školy patří do záškoláctví. Jedná se o situace, kdy žáci do školy chodí, nechají si zapsat přítomnost, ale odejdou z vyučování během dne. Mohou chybět hodinu, nebo více vyučovacích hodin. Někdy opouštějí školu, mohou ale také v prostorách školy zůstat.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> Srov. LAZAROVÁ, B. *První pomoc při řešení výchovných problémů*, s. 38 - 39

<sup>55</sup> Srov. ZOUBKOVÁ, I., NIKL, J. a ČERNÍKOVÁ, V. *Kriminalita mládeže*, s. 38

Podstatné u útěků ze školy je to, že žák do školy přijde, a z ní utíká pryč. Vyhýbá se některým částem výuky. Záškoláctví také může začít nejprve útky ze školy na určitou část vyučování, a pokračovat dalšími absencemi. Útěk ze školy může mít charakter impulsivního rozhodnutí, zejména pokud je spojeno s rozhodnutím dalších spolužáků.

Matějček rozděluje útky jako:

- impulsivní, zkratkovité jednání – důvody k tomuto typu útěků mohou být různé, zpravidla se jedná o útěk před zahanbujícími, ponižujícími pocity, nebo je důvodem strach, ať už z fyzického či psychického násilí, nebo určité události ve škole. Ačkoliv motivy impulsivního útěku ze školy jsou různé, hlavní rys zůstává stejný, a tím je náhlé rozhodnutí pro útěk. Dítě volí únik před hrozící nepříjemností, nepřemýšlí, neplánuje.<sup>56</sup>
- útky připravované, plánované – motivy k tomuto typu útěku mohou být taktéž různé, avšak na rozdíl od prvního typu útěků, zde hovoříme o závažnější formě, neboť útky bývají plánované, opakované, promyšlené. Hlavním rysem je záměrnost jednání, dítě neutíká bez rozmyslu, a tedy ani bez cíle.<sup>57</sup>

Základní pomocí pro řešení a prevenci útěků u dítěte je snaha porozumět dítěti, jaké jsou příčiny jeho jednání. Velmi často může být tento jev spojen s dalším rizikovým chováním, s problémy v rodině, které se manifestují tímto způsobem. Také se může stát, že dítě na sebe chce útkem (nebo obecně jinou formou rizikového chování) upoutat pozornost. Může se jednat o výzvu, o volání o pomoc, které značí, že v životě dítěte není vše zcela v pořádku.

### 2.1.3 Krádeže

S krádeží je možné setkat se ve škole poměrně často. Nejprve je však potřeba řešit, zda žák či žáci věc, kterou pokládají za ukradenou, někam nezaložili nebo ji nezapomněli na jiném místě. Každé oznámení je tedy potřeba patřičně prošetřit, zasáhnout, pokud tato skutečnost vyvolala mezi žáky neshody a hádky. Častým motivem je schování věci „z legrace“ mezi spolužáky, nebo to, že věc vezme některý z žáků v dobrém úmyslu anebo že danou věc již někdo odnesl učitelům.<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> Srov. MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*, s. 309–310.

<sup>57</sup> Srov. tamtéž, s. 311

<sup>58</sup> Srov. JINDROVÁ, M.: *Rizikové chování dětí a jeho právní dopady. Příručka pro učitele*, s. 26

Pokud jsou však všechny tyto možnosti a omyly vyloučeny, je možné, že se jedná o krádež. Důležitou roli hraje povaha odcizené věci, tedy zda se jedná např. o penál, učebnici nebo osobnější věci zpravidla vyšší hodnoty, jako jsou mobilní telefon či různé kousky oblečení. Není zde prostor pouštět se do podrobného rozlišování, co je kvalifikováno jako přestupek (hodnota věci do 5 000,- Kč), a co jako trestný čin. Zmíním však důležitou věc, a to, že krádeže mohou probíhat jak na půdě školy, tak mimo ni. A pokud žák krade ve škole, existuje riziko, že to dělal, dělá nebo bude dělat i mimo ni. Existuje celá škála závažnosti krádeží, tedy je velmi nepravděpodobné, že žák, který jednou sebral spolužákovi penál, by mimo půdu školy působil závažnou majetkovou trestnou činností. Je však na místě uvědomit si, že krádež je jedna z rizikových forem chování, kterými jsou děti ohroženy.

Podle přílohy č. 12 Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže MŠM (dokument č. j.: 21291/2010-28) je krádež charakterizována jako jednání, při kterém se jedinec nebo skupina zmocní určité věci bez souhlasu či vědomí jejího majitele, a tuto věc si chce ponechat a používat. Je potřeba rozlišovat drobné a závažné krádeže, a podle individuální závažnosti vždy posuzovat daný případ.

Je rozdíl mezi tím, když dítě způsobí méně závažnou krádež, takovou, kterou vyřeší v rámci svého působení pedagog, potažmo škola, za spoluúčasti rodičů žáka. Odlišný postup řešení i dopad bude mít závažná krádež, nebo opakované krádeže, které mají povahu přestupku nebo dokonce trestného činu. Ani zdánlivě „nevinné“ krádeže není radno brát na lehkou váhu či nad nimi mávnout rukou. Mohou totiž být signálem pro další problémy, se kterými se dítě může potýkat. Každý případ je individuální, proto by bylo dobré žáka, který krádež spáchal, podrobněji pozorovat, snažit se identifikovat, zda nejsou přidruženy ještě nějaké další rizikové faktory, které se odrážejí v jeho chování.

Policie České republiky vede statistické přehledy kriminality. Na děti a mladistvé se v oblasti kriminality vztahuje zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže). Dle § 2 příslušného zákona se rozlišují tři základní pojmy – mládež, děti a mladiství, přičemž se rozumí:

- a) mládeži děti a mladiství,
- b) dítětem mladším patnácti let ten, kdo v době spáchání činu jinak trestného nedovrší patnáctý rok věku,
- c) mladistvým ten, kdo v době spáchání provinění dovrší patnáctý rok a nepřekročí osmnáctý rok svého věku.<sup>59</sup>

Pro své potřeby operuje kriminologie s dalšími pojmy, a to s pojmy nezletilí (jedinec ve věku 0–14 let) a mladiství (jedinec ve věku 15–17 let).<sup>60</sup>

Problematicke kriminality mládeže se dlouhodobě věnují kriminologové, další odborníci i celá společnost. Kriminalita mládeže, je sociálně patologický jev, a vzhledem k věku pachatelů (tj. dětí a mladistvých do 18 let) je to navíc jev vysoce závažný, který může mít vážné negativní důsledky v dalším budoucím chování jedinců.<sup>61</sup>

Mládež páchá trestnou činnost častěji se spolupachateli a ve skupině. Většinou je trestná činnost páchána pod vlivem momentální situace, kdy převládá emotivní motivace oproti rozumové. Mladiství v roce 2016 spáchali 2,5 % přímo objasněných trestných činů (celkem bylo odsouzeno 1 313 mladistvých osob). Nejčastěji byli mladiství odsouzeni za trestné činy proti majetku. Nejčastěji se mladiství dopouští majetkové trestné činnosti.<sup>62</sup>

Policejní statistiky a statistiky Ministerstva vnitra české republiky ukazují na závažnost činů, které páchají děti a mladiství. Jako u všech oficiálních statistik je však i zde potřeba zmínit, že nezahrnují 100 % páchané kriminality. Jedná se pouze o zjištěné objasněné případy. Existuje tedy určitá část (a odborníci mohou jen odhadovat, jak velký podíl tato část tvoří), která není Policii ani oznámena, přesto však svým charakterem spadá do trestného činu.

---

<sup>59</sup> Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů

<sup>60</sup> Srov. SVATOŠ, R.: *Vývoj kriminality mládeže v České republice* [online]. [ci. 10. 3. 2018], s. 141. Dostupné z: [http://www.prevencekriminality.cz/evt\\_file.php?file=171](http://www.prevencekriminality.cz/evt_file.php?file=171)

<sup>61</sup> Srov. tamtéž, s. 139 - 140

<sup>62</sup> MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *Zpráva o situaci vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území České republiky v roce 2016 (ve srovnání s rokem 2015)*. [online PDF]. [ci. 10. 3. 2018], s. 8, 13, 14. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitri-bezpecnosti-2016-pdf.aspx>



#### 2.1.4 Lež a lhaní

Lhaní má specifické místo již u dětí z hlediska vývojových stádií. U malých dětí se běžně vyskytují různé formy klamání, závažnější formy se mohou objevovat u dětí předškolního věku. Lhaní plní do jisté míry obrannou funkci. Člověk sám před sebe staví lži jako štít, který má zakrýt, co je skutečná pravda. Současně má také jedinec zájem na tom, aby se lež rozšířila, aby byla přijata ostatními jako pravda. Lhaní a lži jsou tedy jednak problémem samy o sobě, a jednak další problémy vytvářejí. Lze rozlišovat několik druhů lhaní, přičemž velmi důležitý je důvod, nebo záměr lži, zda šlo o lži, které byly vyřčeny pro to, aby naplnily očekávání druhých (např. pokud řekneme, že se nám líbí dárek, který jsme dostali, přestože to tak není, abychom nezklamali očekávání, které vidíme na tom, který nás obdarovává), nebo se jedná o lži, které vyřkneme úmyslně. Můžeme odlišovat lži, kterými chceme záměrně něčeho dosáhnout nebo dokonce někoho poškodit. Lži mohou mít povahu situačního konstruktů, tedy reakce na určitou situaci nebo pomohou být spojeny s utajováním pravdy. Lež je typ klamu, ve formě nepravdivého výroku, který je zpravidla vědomým záměrem k oklamání druhých za účelem získání nějaké výhody nebo vyhnutí se trestu.<sup>63</sup>

Je těžké jednoznačně určit hranici, kde končí pravda, začíná lež a kdy je o polopravdy. Každý jedinec tuto hranici vnímá jinak, navíc je zde také souvislost s kulturní podmíněností vnímání pravdy a lži. Lži mohou být vědomé, ale také nevědomé, vztažené k vnějšmu prostředí, tedy k druhým lidem nebo také vztažené k sobě samému (sebeklam, zástupná identita).

Lhaní je často spojeno s obavami, strachem, nebo s touhou vzbudit zájem. Má různé formy od lhaní jakožto zapírání, lhaní za účelem vytáhnout se, svádění něčeho na druhého a podvod ve vlastní prospěch. Dítě ve školním věku může lhát proto, aby se někomu zavděčilo. Lži a lhaní může využívat pro chování, které je závistivé, pomstychtivé, souvisí s projevy žárlivosti apod. Takové jednání je považováno za závažné, v určité míře se již jedná o projevy asociálního chování. Lhaní se vyskytuje buď samostatně anebo ve spojitosti s dalšími školními problémy a projevy rizikového chování.<sup>64</sup>

Typologií lží je celá řada, existuje mnoho autorů, kteří lži dělí podle několika kritérií. Vodák a Šulc rozdělili lži na obranné (dítě se chrání před pro něj

---

<sup>63</sup> Srov. VYBÍRAL, Z.: *Lži, polopravdy a pravda v lidské komunikaci*, s. 13 - 16

<sup>64</sup> Srov. MATĚJČEK, Z.: *Praxe dětského psychologického poradenství*, s. 300 - 305

nezvládnutelnou situací), návykové (lhaní jako určitá životní strategie, dítě nikomu nevěří), s převažujícími agresivními tendencemi (lhaní sloužící k dosažení subjektivního prospěchu) a lži bájevé (nereálné lži). Kombinace těchto typu lhaní a přítomnosti lži v životě a životní strategii dítěte jako takové, mohou vést k rizikovému chování dětí a mladistvých až k rozvoji poruch osobnosti.<sup>65</sup>

### 2.1.5 Experimentování s tabákovými výrobky, alkoholem a psychotropními látkami

V této podkapitole jen stručně nastíním problematiku experimentování s tabákovými výrobky, alkoholem a psychotropními látkami, které se posléze může vyvinout do závislostního jednání.

#### 2.1.5.1 Kouření

Kouření tabáku, a nikotinová závislost, která z něj vyplývá, je jednou z nejrozšířenějších drogových závislostí v České republice.

Dle výzkumné zprávy Státního zdravotnického úřadu bylo v roce 2016 celkem 28,6 % kuřáků tabáku, což představuje oproti roku 2015 (24,1 %) statisticky významný vzestup o 4,5 %. Z hlediska věku je nejvyšší prevalence kuřáctví tabákových výrobků ve skupině 15 – 24 letých (34,6 %).<sup>66</sup>

Tento výzkum však nezahrnuje děti pod 15 let věku, které často také mají zkušenost s kouřením tabáku, ať se jedná o jednorázovou zkušenost, vícečetnou či dokonce o pravidelné kuřáky. Jiné výzkumy však potvrzují, že většina kuřáků začíná kouřit v dětském věku nebo v adolescenci, přičemž kritickým obdobím je zejména 14 – 15 let.<sup>67</sup>

Podle evropské školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) získala více než čtvrtina dotázaných (z téměř deseti tisíc respondentů) první zkušenost s cigaretou ve věku 11 let nebo méně. Začátek kouření na denní frekvenci byl většinou mezi 14. a 15. rokem.<sup>68</sup>

---

<sup>65</sup> Srov. NOVÁK, T.: *Kdo lže, ten krade? To by bylo příliš jednoduché!* [online]. [cit. 16. 3. 2018]. Dostupné z: [http://novaktomas.ic.cz/?p=-ps-detska\\_lez](http://novaktomas.ic.cz/?p=-ps-detska_lez)

<sup>66</sup> VÁŇOVÁ, A., SKÝVOVÁ, M., CZÉMY, L.: *Užívání tabáku a alkoholu v České republice 2016* [online PDF]. 2. 10. 2017. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.szuz.cz/uploads/documents/czsp/zavislosti/uzivani\\_tabaku\\_2016\\_17\\_7.pdf](http://www.szuz.cz/uploads/documents/czsp/zavislosti/uzivani_tabaku_2016_17_7.pdf)

<sup>67</sup> VAVRINČÍKOVÁ, L.: *Harm reduction a užívání tabáku*, s. 10

<sup>68</sup> CHOMYNOVÁ, P., CSÉMY, L., GROLMUSOVÁ, L., SADÍLEK, P.: *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD)* [online PDF]. [cit. 10. 3. 2018], s. 33. Dostupné z:

Studie ELSPAC, která více než 20 let sleduje faktory ovlivňující zdraví jedné generace dětí v Jihomoravském kraji, hodnotila zkušenosti s kouřením u dětí ve věku 11 let. Už 20,2 % dětí v této věkové skupině experimentovalo s kouřením cigaret, z toho 15,3 % mělo ojedinělý pokus, 4,9 % opakované kouření.<sup>69</sup>

Stále více dětí a dospívající mládeže se stává závislými na nikotinu.<sup>70</sup>

Kouření je nejnebezpečnější v době dětství a dospívání. Právě tyto věkové kategorie jsou nejcitlivější na zplodiny cigaretového kouře, které zaplavují jejich organismus v době, kdy ještě není ukončen jak jejich duševní, tak i tělesný vývoj. Závislost na nikotinu vzniká v tomto věku mnohem rychleji, než je tomu v období dospělosti. A jelikož je kouření návykové, mnoho z nich zůstane závislými na tabáku již po celý život.

### 2.1.5.2 Alkohol

Alkohol je droga s velmi dlouhou tradicí. Zneužívání alkoholu a zejména závislost na alkoholu, je oblast, která je stále naší společností přehlížena, podceňována. Dalo by se říci, že je závislost, jejich závažnost je bagatelizována a jako taková je většinou schvalována. Konzumace alkoholu je totiž zapojena do většiny lidských rituálů, které provází člověka od narození až do smrti. Právě tyto rituály, které jsou spojené s konzumací alkoholu, jsou nebezpečné, a to zejména v souvislosti s tím, jak oslovují děti a mládež.<sup>71</sup>

Konzumace alkoholu je spojena s vysokým rizikem vzniku závislosti, zvláště u mladistvých. U dětí a mládeže bohužel v současnosti pozorujeme čím dál častěji příznaky etylismu (otrava alkoholem), kdy v mnohých případech končí stále mladší děti v nemocnici, kam je odveze přivolaná pomoc.<sup>72</sup> Závislost na alkoholu lze rozlišit na psychickou (řešení problému konzumací alkoholu) a biologickou, která se projevuje abstinenními příznaky. Jak již bylo řečeno, mnohem nebezpečnější je alkohol pro děti a mladistvé než pro dospělé, a to jak z hlediska fyzického, tak psychického stavu (a vývoje). Jejich játra nejsou ještě schopna ho odbourávat natolik jako u dospělých. Rozhoduje také jejich menší tělesná hmotnost. Zvyšuje se tedy nebezpečí jaterních

---

[https://www.drogy-info.cz/data/obj\\_files/1662/358/Evropsk%C3%A1\\_%C5%A1koln%C3%AD\\_studie\\_ESPAD\\_web.pdf](https://www.drogy-info.cz/data/obj_files/1662/358/Evropsk%C3%A1_%C5%A1koln%C3%AD_studie_ESPAD_web.pdf)

<sup>69</sup> KUNZOVÁ, Š., HRUBÁ, D.: *Chování a zdraví I – Životní styl a komplexní choroby*. [online PDF]. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné z: <http://apps.szu.cz/svi/hygiena/archiv/h2013-1-05-full.pdf>

<sup>70</sup> Srov. KRÁLÍKOVÁ, E., *Tabák a závislost na tabáku, Drogy a drogové závislosti*, s. 205

<sup>71</sup> Srov. MÜHLPACHR, P.: *Sociální patologie*, s. 18

<sup>72</sup> Srov. BARTLOVÁ, S.: *Sociální patologie*, s. 21

onemocnění, dále vysokého krevního tlaku, onemocnění nervového systému, onemocnění trávicího ústrojí, ale i duševních chorob.<sup>73</sup>

Postoj k alkoholu, jeho užívání a jisté ignoraci problematiky závislosti, vychází ze společnosti, z postoje české společnosti k alkoholu. Nutno přiznat, že česká populace zaujímá celosvětově v různých žebříčcích konzumace alkoholu přední příčky. Zvyšující se užívání alkoholu zejména u mládeže by tak mělo být výstražným signálem, zejména směrem k prevenci.<sup>74</sup>

Preventivní opatření k potírání konzumace alkoholu u dětí na obecné, celospolečenské úrovni, je problematická, protože požívání alkoholu obecně není zatím zákonem omezeno či zakázáno (pouze ve smyslu věkové hranice ano – tedy do věku 18 let, ovšem poměrně rozšířené nerespektování této hranice není nutné dlouze připomínat). Například ale ve školním prostředí je možné ve školním řádu stanovit, že konzumace alkoholu během školního vyučování je zakázána. Stejně tak je možné zakázat konzumaci jak ve vnitřních, tak vnějších prostorách školy. Rovněž je zakázáno nošení alkoholu do školy nebo na jakékoliv akce pořádané školou a vstup do školy pod vlivem alkoholu. Prodej či navádění k užívání alkoholu nebo podpora takového chování u osob mladších 18 let jsou zakázány a takovéto jednání je buďto přestupkem (zákon č. 200/90 Sb., o přestupcích) nebo trestným činem (zákon č. 40/2009, trestní zákoník).<sup>75</sup>

Přesto, jak ukazuje následující tabulka, je hranice první zkušenosti s konzumací alkoholu hluboko pod legálním 18. rokem věku.

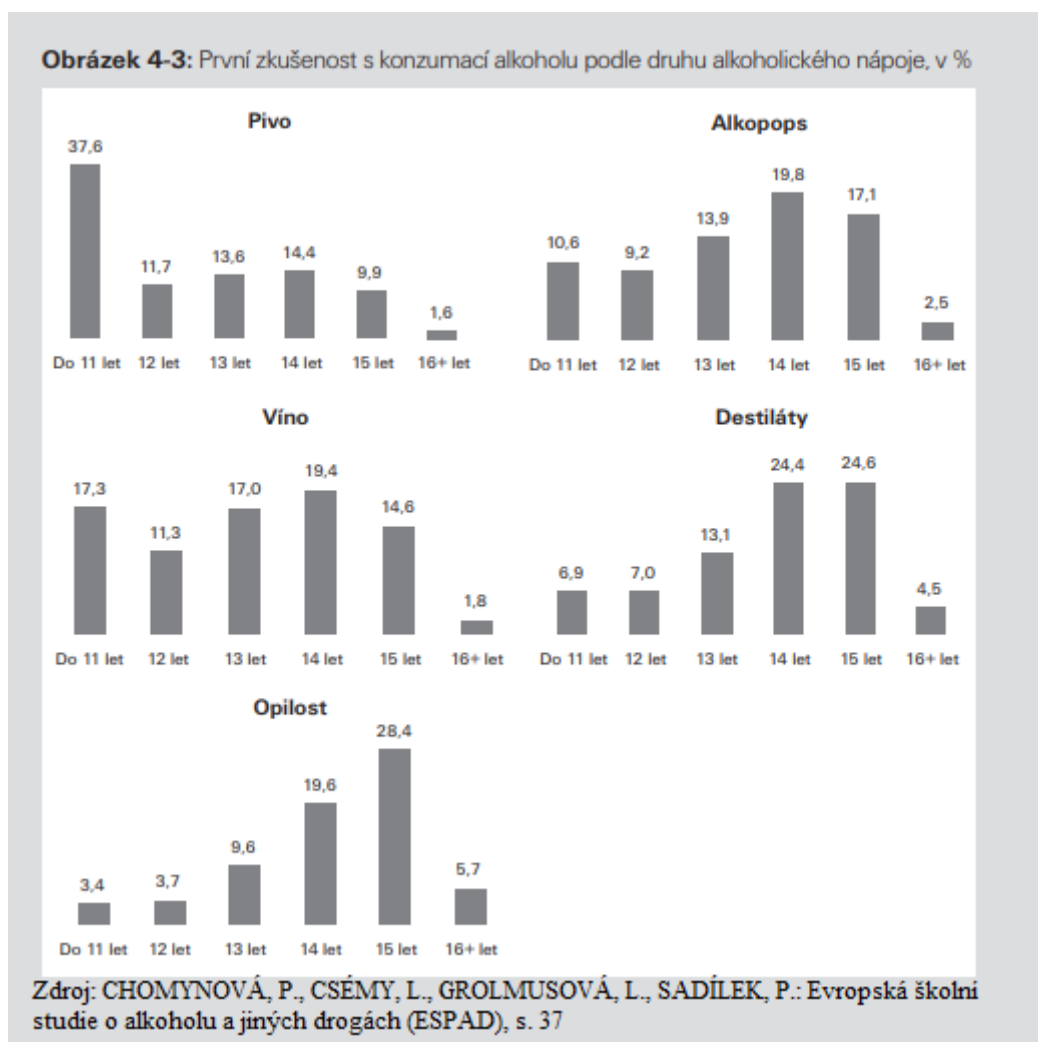
---

<sup>73</sup> Srov. NEŠPOR, K.: *Vaše děti a návykové látky*, s. 49

<sup>74</sup> Srov. NEŠPOR, K.: *Vaše děti a návykové látky*, s. 49

<sup>75</sup> Srov. MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P.: *Primární prevence rizikového chování ve školství*, s. 170 - 172

**Obr. č. 1 - První zkušenost s konzumací alkoholu**



### 2.1.5.3 Návykové látky

Podle evropské školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) měla téměř polovina (43,7 %) dotázaných šestnáctiletých studentů (48,8 % chlapců a 38,9 % dívek) v životě zkušenost s užitím některé nelegální drogy. Jednalo se o konopné látky, extázi,

heroin nebo jiné opiáty, pervitin nebo amfetaminy, LSD a jiné halucinogeny, crack, kokain a halucinogenní houby.<sup>76</sup>

Z hlediska věku, kdy přichází první experimentování s drogami, hraje velkou roli to, o jaký druh drogy se jedná. Vyšší zkušenost s užíváním do 13 let věku bývá např. s konopnými látkami, naproti tomu malá zkušenost v této věkové kategorii je s užíváním např. extáze či pervitinu nebo amfetaminů. Ve srovnání s předchozími roky došlo u všech sledovaných drog k posunu první zkušenosti s užitím do vyššího věku.<sup>77</sup>

V současné postmoderní době je závislostní chování určitou součástí životního stylu, hlavně u dětí a mladistvých. Závislostní chování se rozšiřuje, a tím také narůstají počty závislých – na alkoholu, cigaretách, drogách, médiích apod.<sup>78</sup>

Existuje více typologií, podle kterých lze dělit drogy. Navzájem se liší kritériem, z kterého při konkrétní typologii drog vycházíme. Nejčastěji se používá dělení drog na měkké (lehké) a tvrdé (těžké) drogy. To je ale nepřesné a zavádějící. Paradoxem je, že legální drogy jako například alkohol a tabák, by z hlediska vzniku psychické a fyzické závislosti patřily mezi tvrdé drogy. Přesnější je tedy dělení drog podle kritéria legálnosti. Dělíme je tedy na legální (zákonem povolené) a nelegální drogy (ilegální, zákonem zakázané) Dále bychom mohli dělit drogy podle jejich převažujícího účinku. A to na drogy se sedativními účinky (alkohol, hypnotika atd.), drogy s halucinogenními účinky (marihuana, LSD, syntetické drogy), na drogy s povzbuzujícím účinkem (kokain, amfetamin), narkotické drogy (heroin, opium, morfium a další) a také steroidy.<sup>79</sup>

Příčin vzniku závislosti na drogách je spousta. Motivace, která je spouštěčem experimentování s návykovou látkou vychází buď z individuálních potřeb jedince, nebo může být důsledkem sociálního tlaku (např. vrstevnické skupiny). Především u dětí a mládeže není pevně vymezena hranice mezi návykem a závislostí, a proto je obtížné určit, co je a není závislost. V odborné literatuře se setkáváme s termíny jako experimentální, rekreační, habituální či jiné požívání návykových látek dětmi a mladistvými.

---

<sup>76</sup> CHOMYNOVÁ, P., CSÉMY, L., GROLMUSOVÁ, L., SADÍLEK, P.: *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD)* [online PDF]. [cit. 10. 3. 2018], s. 39. Dostupné z: [https://www.drogy-info.cz/data/obj\\_files/1662/358/Evropsk%C3%A1\\_%C5%A1koln%C3%AD\\_studie\\_ESPAD\\_web.pdf](https://www.drogy-info.cz/data/obj_files/1662/358/Evropsk%C3%A1_%C5%A1koln%C3%AD_studie_ESPAD_web.pdf)

<sup>77</sup> Srov. tamtéž, s. 47

<sup>78</sup> Srov. MÜHLPACHR, P. *Sociální patologie*, s. 16.

<sup>79</sup> Srov. HRONCOVÁ, J., KRAUS, B. *Sociální patologie*, s. 77

Obvykle má užívání drog spojitost s potřebou získání něčeho pozitivního (uspokojení, inspirace, slast, únik od stereotypu, uvolnění zábran), uniknout něčemu negativnímu (osobní problém, frustrace, stres) a sociální konformitou (zachování vztahů a akceptování skupinou). Užívání drog je ovlivněno také rodinou (dysfunkční rodina, syndrom CAN apod.) a vlivem životního prostředí (vliv měst, sídliště, migrace obyvatel, snížená společenská kontrola a anonymita).<sup>80</sup>

### 2.1.6 Agresivní chování

Východiskem k agresivnímu chování, šikaně i ke kyberšikaně je znalost podstatného rozdílu mezi agresí a agresivitou. Jedná o nuanci, kterou řada lidí stále nepocítuje a významy obou pojmů chybně slučuje či zaměňuje.

Agresivita je určitá vlastnost jedince, postoj, nebo vnitřní pohotovost k agresí.<sup>81</sup> Jedná o určitou tendenci k agresivnímu chování, o sklon k útočnému a násilnému chování, které je zaměřeno vůči druhé osobě a okolí.<sup>82</sup>

Obecně lze agresivitu chápat jako určitou osobnostní predispozici k agresivnímu jednání. Jakožto predispozice vlastní a přirozená každého člověku, není nebezpečná. Může, avšak nemusí, se v jistých situacích projevit. Určitá míra agresivity je, v jistých oblastech, dokonce žádaná (např. sporty, kdy je agresivita spojená se zápallem a adrenalinem). Problematické situace nastávají až při projevech agrese, při agresivním chování a jednání.

Agrese je záměrné jednání, jehož cílem je ublížení jinému člověku.<sup>83</sup> Agrese se vztahuje k činům, jejichž cílem je poškození něčeho nebo někoho. Jsou to cílené, škodlivé činy jedince.<sup>84</sup>

Agresivní chování zahrnuje nejrůznější způsoby napadání a útočení, které mohou vycházet z pudových tendencí, vystupovat jako reakce na překážku nebo jako naučené instrumentální aktivity.<sup>85</sup>

Agrese je více či méně součástí života každého člověka. Sám jedinec se agresivně chovat nemusí, přesto s velkou pravděpodobností má ve svém okolí někoho, kdo se

---

<sup>80</sup> Srov. FISCHER, S. *Sociální patologie-Propedeutika*, s. 57.

<sup>81</sup> Srov. EDELSBERGER, L.: *Defektologický slovník*, s. 29

<sup>82</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, s. 757

<sup>83</sup> Srov. ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*, s. 14

<sup>84</sup> ISDAL, P.: *Co je násilí?* In: Jakobsen, B., Rakil, M. (eds.) *Násilí je možné zastavit*, s. 33

<sup>85</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M.: *Základy psychologie*, s. 223

agresivně projevuje, ať se jedná o fyzický, slovní či psychický druh agrese. Řada výzkumů, publikací a odborných debat je vedena zejména směrem k agresi prezentované v médiích, a jejím vnímání dětmi, respektive dopadu na děti a jejich následné jednání. Přesto, dle mého názoru, nelze jednoznačně říci, že vyšší míra násilí prezentovaného médií způsobuje agresivnější chování dětí. Problematika je mnohem komplexnější, než aby se dala takto jednoznačně zúžit.

Co ovšem faktem je, je problematika agresivních projevů dětí v kolektivu, ať se jedná o mateřskou, základní, střední školu nebo jiná školská zařízení. Specifickým projevem agresivního chování ve škole je šikana (podrobněji viz kapitola 2.1.7.).

V souvislosti s extrémními projevy agrese ve školách, známých především v souvislosti s událostmi v zahraničí, kdy dochází k extrémním projevům násilného chování, jež mají často jako následek smrt několika obětí, jsou realizovány různé druhy výzkumů, které zkoumají agresivního chování ve škole. Tyto výzkumy mají následně význam pro vytváření programů bezpečnosti ve škole.

V České republice se oblastí výskytu agrese na školách zabývalo centrum CEPROS. Provedlo výzkum, jehož cílem bylo analyzovat rozsah a formy agresivního chování na druhém stupni základních škol v České republice. Výzkum proběhl v 7., 8. a 9. třídách na 115 školách, a celkem se do něj zapojilo 1003 učitelů a 3166 dětí.

Výzkum zjišťoval názory a zkušenosti pedagogů, i dětí. V následujících řádcích jen krátce shrnu důležité výstupy výzkumu. Více než tři čtvrtiny učitelů uvedly, že je podle jejich názoru míra agresivity žáků na 2. stupni základních škol vyšší, než bývala dříve. Setkávají se s agresí ve dvojí podobě – hrubá slovní agrese, která je velmi častá a více než polovina učitelů se s ní setkala v posledním roce denně nebo skoro denně, fyzická agrese se mezi žáky 2. stupně základních škol vyskytuje podle učitelů méně často. Pozornost byla věnována také agresivnímu chování žáků vůči učitelům, kdy více než polovina učitelů uvedla, že se v posledním roce s hrubou slovní agresí vůči své osobě nesetkala, čtvrtina učitelů se s touto formou agrese setkala 1x – 2x za rok. Oproti tomu více jak polovina učitelů uvedla, že se setkala s hrubou slovní agresí vůči některému z ostatních učitelů, a že k tomu došlo 3x – 4x měsíčně nebo častěji. Objektem fyzické agrese ze strany žáka vůči učiteli se za uplynulý rok stalo 4,4 % dotázaných učitelů, z toho 1,4 % bylo takovému



chování vystaveno vícekrát. Fyzickou agresi vůči jiným pedagogům zaznamenalo 16,2 % dotázaných.<sup>86</sup>

Co se týče pohledu dětí, z analýzy dat vyplynulo, že žáci používají nejčastěji různé formy slovní agrese, a to v podobě hrubých nadávek, hádek a navážení se do spolužáků. Celkem 84,4 % žáků uvedlo, že se v posledním roce setkalo s touto formou agresivního chování. Nejčastější formou fyzické agrese jsou rvačky. Téměř tři čtvrtiny žáků se s fyzickým napadením a rvačkami ve škole setkalo. K tomu, že se s někým v posledním roce poprali, se přiznalo 42,0 % dotázaných žáků. Podle výsledků výzkumu jednoznačně platí, že chlapani se mezi sebou perou významně více než děvčata. Méně častá forma agrese je braní věcí spolužákům a záměrné poškozování školních věcí nebo zařízení. Téměř dvě třetiny žáků uvedly, že byly v posledním roce svědky toho či slyšely o tom, že někdo z žáků nadával nebo urazil učitele. Nejméně často se dle vlastního vyjádření žáci dopouštějí fyzického napadání některého z učitelů.<sup>87</sup>

### 2.1.7 Šikana

Šikana je oblast, kterou se zabývá dlouhou dobu celá řada odborníků. Jedná se o fenomén, který zasahuje širokou škálu populace, jak na celém světě, tak u nás v České republice. Řada českých odborníků, kteří pracují s dětmi, vydala nespočet knih jak o definici šikany, jejích stádiích, formách, možnostech projevů, tak i o jejích negativních dopadech na psychiku jedinců, ať již hovoříme o obětech, agresorech či přihlížejících (svědcích).

Psycholog Pavel Říčan uvádí jako definici šikany to, „*když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů.*“<sup>88</sup>

Michal Kolář, který je českým odborníkem na školní šikanu, vymezuje šikanu

---

<sup>86</sup> CEPROS. *Agresivní chování ve školách ČR z pohledu učitelů a žáků 2. stupně základních škol*. Přehled výsledků výzkumu pro potřeby škol, které se na výzkumu podílely, s. 4 – 14.[online PDF]. [cit. 6. 3. 2018] Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1411385464.pdf>

<sup>87</sup> CEPROS. *Agresivní chování ve školách ČR z pohledu učitelů a žáků 2. stupně základních škol*. Přehled výsledků výzkumu pro potřeby škol, které se na výzkumu podílely, s. 47 - 70.[online PDF]. [cit. 6. 3. 2018] Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1411385464.pdf>

<sup>88</sup> ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*, s. 26

ze třech úhlů pohledů, a klade důraz jak na vnější, tak na vnitřní hlediska šikanování. Tento jeho trojrozměrný praktický komplexní pohled zahrnuje šikanování zaprvé jako nemocné chování, zadruhé jako závislost a za třetí jako poruchu vztahů ve skupině. Šikanování jako nemocné neboli patologické chování se projevuje nápadně, porušuje školní pravidla (školní řád) a může také v některých případech naplňovat skutkovou podstatu trestných činů. Definuje ho tak, že „jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“<sup>89</sup>

Typickým rysem šikany je asymetrie sil, nevyváženost síly mezi agresorem, který moc koncentruje na svou stranu, a obětí, která je v pozici slabšího.<sup>90</sup>

Šikana prochází určitými vývojovými stádii, má svou dynamiku. Podle toho, v jaké fázi se šikana nachází, bývá volen způsob jejího řešení. Nejedná se v žádném případě o neměnný jev, který pokaždé prochází stejným vývojem, zákonitostmi a má obdobné projevy. Naopak, je to dynamický proces, který má úzkou souvislost s celou skupinou, ve které k šikaně dochází. Šikana jako určitá porucha mezilidských vztahů zasahuje všechny přítomné v dané skupině, byť okrajově. Zejména ve školních kolektivech může docházet k mylnému závěru, že jedinců, kteří se „přímo“ neúčastní šikanování, se šikana netýká.

Šikana je závažným tématem, kterým se zabývá každá základní a střední škola. V praxi se jejich přístup samozřejmě odlišuje – existují školy, které aktivně vystupují proti šikaně a snaží se výskyt na své půdě eliminovat, spolupracují s dalšími odborníky a snaží se každou situaci řešit, a dalším případům předcházet například (a nejenom) dlouhodobou a efektivní prevencí. Na druhé straně někde stále přetrvávají předsudky a přesvědčení, že odhalením šikany, přiznáním, že k tomuto problému na půdě školy dochází, se škola vystavuje ve špatném světle jako instituce, která neumí zvládat své žáky, a proto může docházet k bagatelizaci problému, nepřiznání si pravé situace, jejímu přehlížení či ignorování.

Šikana je dlouhodobý a vážný problém, který se týká více či méně každé školy. Šikana probíhá ve velké míře skrytě, nerozpoznaná z hlediska pedagogických pracovníků a vedení školy – to však neznamená, že ve školním kolektivu neexistuje.

---

<sup>89</sup> KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*, s. 27

<sup>90</sup> Srov. KOLÁŘ, M.: *Nová cesta k léčbě šikany*, s. 17

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo na celonárodní úrovni několik opatření, která slouží k systematickému boji proti šikaně a jejímu řešení. Národní institut pro další vzdělávání nabízí školám rozličné vzdělávací a praktické programy a semináře pro pedagogy, které téma šikany řeší (např. „průlomový“ kurz Základní kurz – řešení školní šikany a kyberšikany, který má zajistit účastníkům ucelené minimální vzdělání v dané problematice)<sup>91</sup>.

Byl vydán metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016). Metodický pokyn obsahuje konkrétní návody, jak předcházet, rozpoznat a řešit projevy šikany (a kyberšikany) ve školách, a to jak ve vztahu mezi žáky (šikany na úrovni jednotlivých žáků, třídních kolektivů), tak ve vztahu žák – učitel a naopak. Jeho cílem je pomoci porozumět školám a školským zařízením fenoménu šikany, možnostem, jak mu předcházet a jak na něj efektivně reagovat, pokud k jeho výskytu dojde.<sup>92</sup>

MŠMT také vypisuje v oblasti prevence rizikového chování řadu dotačních titulů, které mají za cíl předcházet vzniku rizikového chování u žáků a studentů českých škol. Dotační tituly jsou jak pro samotné školy, které mohou požádat o finanční prostředky (např. titul „Bezpečné klima na školách“, který je určen pro mateřské, základní, střední školy nebo školská zařízení, a jeho účelem je zejména podpora pedagogických sborů, odborné supervize, podpora prohlubování odborných znalostí a praktických dovedností, vzdělávání školních metodiků prevence v oblasti bezpečného klimatu ve školách)<sup>93</sup>

V roce 2017 byl spuštěn přelomový projekt, který slouží jako jeden z možných nástrojů pro odhalování šikany ve školách. Projekt s názvem „Nenech to být“ je internetový systém, který slouží k odhalování šikany a vylučování z kolektivu na registrovaných školách po celé České republice. Zároveň je to také mobilní aplikace, aby byla dostupnější žákům a studentům, kteří ji mohou využívat. Projekt vznikl

---

<sup>91</sup> Srov. NIDV. *Šikana je závažný problém! Rozpoznejte ji a účinně ji eliminujte!* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/o-nas/aktuality/916-sikana-je-zavazny-problem>

<sup>92</sup> Srov. MŠMT. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních.* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>

<sup>93</sup> Srov. MŠMT. *Dotační program Bezpečné klima na českých školách.* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/dotacni-program-bezpecne-klima-v-ceskych-skolach-1>

za spolupráce s Pedagogicko-psychologickou poradnou Brno a Linkou bezpečí.<sup>94</sup> Projekt je moderní a přístupným dětem, zejména také proto, že jeho autory nejsou primárně dospělí odborníci z řad pedagogů a psychologů, ale tým podnikajících studentů z Brna, které k vytvoření aplikace a webového systému inspirovali vlastní zkušenosti se šikanou, které měly z gymnázia. Web a aplikace mají oslovit především mlčící většinu, která šikaně přihlíží, a často nic neudělá.<sup>95</sup>

### 2.1.8 Rizikové chování dětí na internetu

Rizikové chování na internetu, kyberšikana a další ohrožení, která nabývají na síle v souvislosti se stále více se rozvíjející technologií a její dostupností, je jev, který v posledních letech zůstává na špičce pozornosti těch, kteří se zabývají rizikovým chováním. Kyberšikana, která může být charakterizována, slovy dětí, úplně nejjednodušeji jako „šikana přes internet“, během posledních let vzrostla co do počtu případů, tak co jejich závažnosti. Samotný termín kyberšikana byl přejat z anglického slova *cyberbully*, a svou podstatou navazuje na definici šikany jakožto záměrného jednání, které je založeno na nerovnováze sil a zneužívání moci proti jedinci, který se nemůže bránit.<sup>96</sup> Jedná o jednu z forem psychické šikany, se kterou má společnou podstatu i řadu mechanismů, ovšem s tím rozdílem, že k této formě psychické šikany dochází ve virtuálním prostoru, na internetu. Ublížování a ponižování je způsobováno prostřednictvím počítačů, mobilních telefonů a dalších elektronických zařízení.<sup>97</sup>

Z českých autorů se problematikou kyberšikany a nebezpečného chování na internetu zabývá například Kamil Kopecký. Dále bych jmenovala především projekt E-bezpečí, což je celorepublikový projekt zaměřený na prevenci, vzdělávání, výzkum, intervenci a osvětu spojenou rizikovým chováním na internetu a souvisejícími

---

<sup>94</sup> Srov. MŠMT. *MŠMT podpořilo projekt k odhalování šikany ve školách* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-podporilo-projekt-k-odhalovani-sikany-ve-skolach>

<sup>95</sup> Srov. HRONOVÁ, M.: *Podnikají od dvanácti, teď spustili aplikaci proti šikaně. Využili jsme vlastní zkušenost, říkají.* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/nenech-to-byt-studenti-z-brna-bojuji-proti-sikane-vymysleli/r~0f2914d212c711e7afda0025900fea04/?redirected=1520325543>

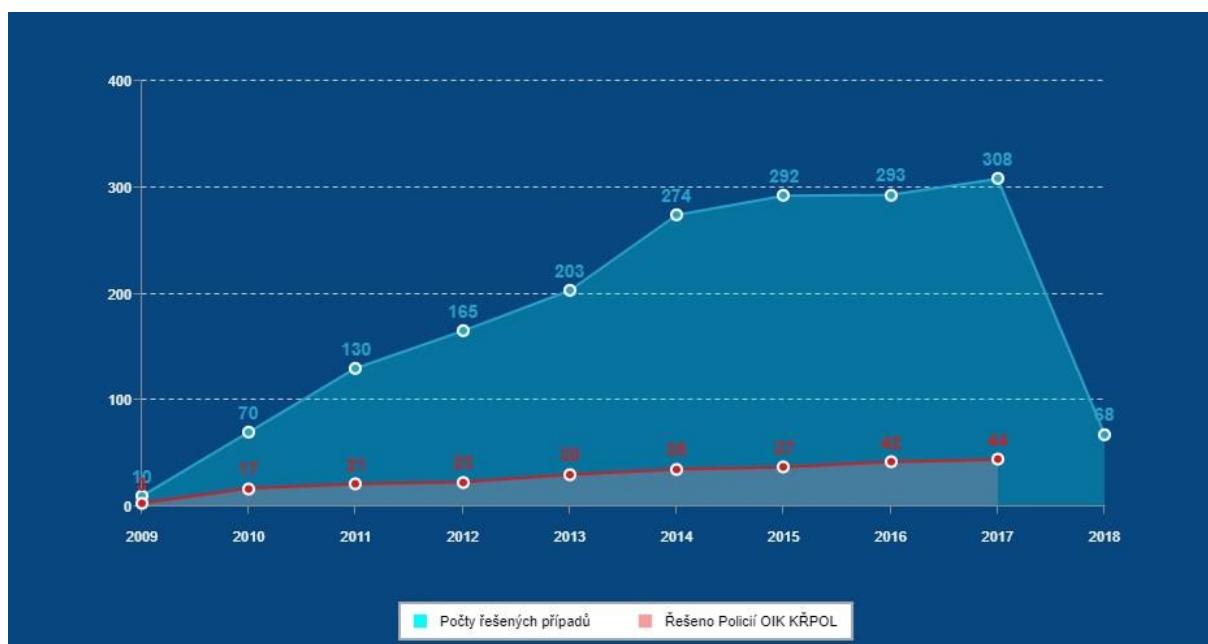
<sup>96</sup> Srov. KOPECKÝ, K. a kol.: *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*, s. 11

<sup>97</sup> Srov. HINDUJA, S., PATCHIN, J. W. *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying*, s. 9

fenoménu. Projekt realizuje Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého ve spolupráci s dalšími organizacemi.<sup>98</sup>

Součástí projektu E-bezpečí je také realizace výzkumů, jejichž výstupem jsou relevantní data, se kterými se pracuje také na úrovni státu (ministerstva).

**Obr. č. 2 – Vývoj počtu případů v online poradně E-bezpečí<sup>99</sup>**



Z obrázku č. 2 je vidět stoupající tendence počtu případů kyberšikany, kterou E-bezpečí řešilo. Zde bych podotkla, že je jedná o údaje z jednoho projektu, že existují i další organizace a instituce, které přijímají oznámení o kyberšikaně – např. Linka bezpečí<sup>100</sup>, již zmiňovaný projekt Nenech to být<sup>101</sup>, internetová poradna Stop kybernásilí<sup>102</sup>, poradna online pro oběti kyberšikany proFem<sup>103</sup> a mnohé další, a proto je případů kyberšikany větší množství, než udává obrázek č. 1. Zvolila jsem jej však proto, že prokazatelně demonstruje zvyšující se tendenci, tedy že případů kyberšikany a ohrožení na internetu každým rokem bohužel přibývá, a proto se kyberšikana a rizikové chování

<sup>98</sup> Srov. E-BEZPEČÍ. *Základní informace o projektu* [online], [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/o-projektu/oprojektu>

<sup>99</sup> E-BEZPEČÍ – *Výsledky 2017*. [online]. 22. 2. 2018. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.e-bezpeci.cz/vysledky2017/#>

<sup>100</sup> <https://www.linkabezpeci.cz/poradna/ublizovani,-zneuzivani,-sikana/kybersikana/>

<sup>101</sup> <https://www.nntb.cz/>

<sup>102</sup> <http://www.stopkybersikane.cz/>

<sup>103</sup> <http://www.profem.cz/poradna-kybersikana.aspx>

na internetu, stávají předmětem pozornosti odborníků i pedagogů. Kyberšikana, ač primárně spojená s virtuálním prostorem, často zasahuje na půdu školy, do školního kolektivu, a není tak možné dále uzavírat tuto problematiku se slovy, že co se děje mimo půdu školy, není záležitostí pedagogů, žáků ani školy. V některých případech totiž kyberšikana nasedá na klasickou šikanu, je její „prodlouženou rukou“ a v kybernetickém prostoru, zejména na různých sociálních sítích, pokračuje ubližování a ponižování, které má kořeny v třídním kolektivu. Podle výzkumu Centra prevence rizikové internetové komunikace, který se uskutečnil v roce 2013 se s některou z forem či projevů kyberšikany setkalo 50,62 % dětí z České republiky (respondenti se skládali z uživatelů služeb internetu a mobilních telefonů z řad žáků základních a středních škol v celé České republice, ve věku 11 – 17 let, celkem bylo 21 372 dotázaných).<sup>104</sup>

Mezi rizikové chování na internetu patří zejména:

- zveřejňování osobních a citlivých údajů na internetu (fotografie, telefonní číslo, adresa, rodné číslo, hesla, PIN a číslo debetní karty...)
- komunikace s cizími lidmi (lidmi, které zná dotyčný pouze z internetu, a nemůže ověřit jejich totožnost)
- zveřejňování a posílání intimních fotografií (tzv. „sexting“ – dobrovolné sdílení intimních materiálů – sexting provozuje více než 15 % dětí ve věku 8 – 17 let<sup>105</sup>)
- zakládání účtů na sociálních sítích, pokud se jedná o mladší děti (Facebook – hranice 13 let)
- využívání webkamery<sup>106</sup>
- trávení na internetu větší množství hodin (zejména pokud rodiče dítěte neví, na jakých stránkách dítě čas tráví, co na internetu dělá)
- hraní online her (zejména RPG hry s možností spojení s ostatními hráči ve světě)
- touha a zvědavost navštěvovat dark web či deep web (deep web je součást webu, jejíž obsah je prostřednictvím klasických webových vyhledávačů – např. Google, nepřístupný a k vyhledávání je potřeba užít jiný vyhledávač – např. Tor,

---

<sup>104</sup> Srov. SZOTKOWSKI, R.; KOPECKÝ, K.; KREJČÍ, V.: *Nebezpečí internetové komunikace IV*, s. 104, 112

<sup>105</sup> E-bezpečí. *Sexting a rizikové seznamování českých dětí v kyberprostoru. Výzkumná zpráva*. [online PDF]. 12. 6. 2017. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: [https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc\\_download/96-](https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc_download/96-), s. 16

<sup>106</sup> Srov. E-bezpečí. *Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu 2014* [online prezentace]. 14. 7. 2014. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: [https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc\\_download/61-](https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc_download/61-)

a slouží k anonymnímu využívání internetu. Je to legální prohlížeč, který ovšem obsahuje vysoké riziko výskytu nelegálních aktivit.<sup>107</sup> Naproti tomu dark web je také anonymní místo, jehož uživatelé skrývají své aktivity a transakce před vládou a právem, neboť se jedná o trestné činy – obchod se zbraněmi, skupiny pedofilů obchodující s dětskou pornografií, obchod s drogami a další. Pro úplné zachování anonymity se většina takových obchodů děje prostřednictvím kryptoměn – např. bitcoin a jiné<sup>108</sup>).

### 3. Praktická část

#### 3.1 Východiska výzkumu

Cílem práce je zmapování problematiky specifík volnočasových aktivit u žáků základní školy Tomáše Šobra v Písku, a to prostřednictvím realizovaného kvantitativního výzkumného šetření. Teoretická část diplomové práce nastínila okruhy otázek, které se promítly do přípravy a následné realizace praktické části. Ambice pro využití získaných dat jsou následující: získat takové informace, které budou mít vypovídající hodnotu pro zmiňovanou základní školou (tj. popisují realitu mezi žáky na základě jejich výpovědí), a následně navrhnout způsoby, díky kterým bude možné v praxi posílit nástroje, které se zabývají způsoby trávení volného času žáků a prevence rizikového chování dětí.

##### 3.1.1 Charakteristika školy

Zaměření se na respondenty, žáky školy, vychází samozřejmě původně z charakteristiky školy, kterou navštěvují. Základní škola, ve které pracuji, je do jisté míry specifická, a jsem přesvědčena, že právě tato její specifikace se podílí na problémech, které jsem nastínila jak v úvodu práce, tak v úvodu k praktické části. Na následujících řádcích stručně nastíním charakteristiku školy.

Základní škola Tomáše Šobra v Písku (dále „ZŠTŠ“) leží na okrajové části města, proto nabízí dětem klidné a příjemné prostředí. Díky rekonstrukci, která proběhla v roce 2012, se pyšní novým, moderním pavilonem 1. stupně, ale také výborným

---

<sup>107</sup> WHOISHOSTINGTHIS. *Everything You Wanted To Know About Tor and Deep Web*. [online]. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <https://www.whoishostingthis.com/blog/wp-content/uploads/2017/03/tor-deep-web2.png>

<sup>108</sup> Srov. IFL SCIENCE. *What Is The Dark Web?* [online]. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.iflscience.com/technology/what-dark-web/>

vybavením a moderními technologiemi, které jsou využívány ve výuce. Školu navštěvuje celkem 267 žáků. Na prvním stupni jsou v ročníku vždy dvě třídy, na druhém stupni je v každém ročníku jedna více početná třída.

ZŠTŠ je zapojena do mnoha projektů, mezi nejvýznamnější patří projekt „Pomáháme školám k úspěchu“, kdy je cílem rozvíjet schopnost každého žáka dosahovat co nejlepších vzdělávacích výsledků (modelová škola projektu, jediný zástupce Jihočeského kraje), „Bez obav spolu“, jehož účelem je vytvoření sítě krajského vzdělávacího zařízení, škol a školských zařízení, nestátních neziskových organizací a sociálních a zdravotních služeb k podpoře zvyšování inkluzivnosti vzdělávání v Jihočeském kraji se zaměřením na obce se sociálně vyloučenými lokalitami, a také projekt „Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi“, který je založen na podpoře vedení škol prostřednictvím Národního institutu pro další vzdělávání, na spolupráci škol a sdílení jejich zkušeností.

Specifikum ZŠTŠ je zejména v tom, že se jedná o spádovou školu pro Dětský domov Písek. Školu navštěvuje mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a hlavně s výchovnými problémy. V každé z celkem 14 tříd je jeden, nebo více integrovaných žáků, podpořených inkluzivním vzděláváním. Z toho důvodu disponuje škola celkem jedenácti asistenty pedagoga. Zkušenosti s výskytem rizikového chování byly jedním z důvodů, proč vedení školy usilovalo o založení Školního poradenského pracoviště, které u nás funguje již druhým rokem. Školní psychologové, speciální pedagogové i všichni učitelé se snaží rozvíjet schopnosti každého žáka, aby dosahoval co nejlepších vzdělávacích výsledků. Na škole fungují 3 oddělení družiny, školní klub, dětem dále nabízíme široký výběr zájmových kroužků, rodičům zase besedy ve formě Rodičovských kaváren.

### **3.1.2 Charakteristika žáků**

Základní školu Tomáše Šobra navštěvuje několik žáků se 3. a 4. stupněm podpory, kteří vyžadují nestálé vedení a pomoc.

Téměř v každé třídě můžeme narazit na integrovaného žáka, konkrétně se jedná o žáky se specifickými poruchami učení, s dg. ADHD, s dg. lehká mentální retardace či se žáky s nerovnoměrným rozložením složek intelektu. V rámci inkluze navštěvuje školu také dítě s autismem, jiné se středně těžkým tělesným postižením, či s psychickou deprivací. V mé třídě (3. třída), jsou integrováni dva chlapci sluchově postižení.



V prvním ročníku máme žáka se zrakovým postižením, druhou třídu navštěvuje dítě se závažnou vadou řeči.

Velmi často se u žáků, především na druhém stupni, setkáváme, bohužel, s výchovnými problémy. Žáci mají časté zkušenosti s rizikovým chováním. Mezi nejčastější rizikové chování dětí patří: záškoláctví, útěky ze školy, krádeže, experimentování s tabákovými výrobky, alkoholem a psychotropními látkami, agresivní chování, šikana a rizikové chování dětí na internetu. Toto chování je ve vyšší míře pozorovatelné u dětí z dětského domova a u žáků z odlišného socio-kulturního prostředí. Právě u těchto dětí dochází v mnoha případech k nutné medikaci, která má napomoci zmírnit nežádoucí chování.

### 3.2 Popis výzkumu

Na základě výše zmíněných charakteristik školy i žáků, a na základě situací, které z pohledu učitelů ve škole velmi často řešíme, jsem se rozhodla v rámci své diplomové práce realizovat kvantitativní výzkum, a to pomocí dotazníkového šetření mezi žáky.

Cílem výzkumu bylo zjistit specifika prožívání volného času žáků ZŠTŠ, se zaměřením na žáky, kteří mají výchovné problémy, a s nimi související rizikové chování. Cílem výzkumu bylo zmapovat způsoby naplňování volného času, s možností pozdějšího využití výsledků výzkumů pro zkvalitnění náplně volnočasových aktivit žáků školy a zaměření se na cílenou podporu a zefektivnění programů prevence rizikového chování.

Byl vytvořen dotazník, který byl distribuován mezi žáky v tištěné formě. Autorka práce se domluvila s třídními učiteli jednotlivých tříd, kterým byl vtištěný dotazník rozdán během třídnické hodiny. Po jeho vyplnění třídní učitelé dotazníky od všech žáků vybrali a vyplněné je předali autorce práce k vyhodnocení.

Cílovou skupinou respondentů byly žáci 2. stupně ZŠTŠ, tedy žáci, kteří navštěvují 6. – 9. třídu. Celkem se šetření účastnilo 81 respondentů. Byli osloveni všichni žáci, kteří byli v den konání dotazníkového šetření ve škole přítomni. Vzhledem k tomu, že sběr dat probíhal v měsíci únoru, byl vzorek respondentů poznamenán vnějšími vlivy – během měsíce ledna a února bylo období chřipkové epidemie, několik žáků tedy ve škole nebylo přítomno. Celkem se jednalo o téměř jednu čtvrtinu žáků. I přesto dotazníkové šetření proběhlo, a jeho výsledky jsou směrodatné. Autorka navrhuje opatření, které by se mohlo s touto skutečností vypořádat, a tou je realizovat

dotazníkové šetření znovu, v době, kdy nebude chřipková epidemie a nemocnost žáků bude nižší. K identifikaci hlavních principů je však počet respondentů dostačující.

Dotazník obsahoval celkem čtyřicet osm otázek. Byl rozdělen do tří okruhů:

- a. identifikační otázky, které zjišťovaly údaje jako pohlaví a věk respondenta, do jaké třídy chodí, jaké je jeho rodinné zázemí a prospěch na posledním vysvědčení;
- b. otázky věnující se způsobu trávení volného času respondentů, které zjišťovaly, jak nejraději tráví respondent svůj volný čas, jaký kroužek navštěvuje, jak často, jakým aktivitám se respondent věnuje s rodinou, s vrstevníky, zda a jak často se nudí;
- c. otázky ohledně zkušenosti s rizikovým chováním, s konkrétními projevy (lhaní, krádeže, situace ve třídě, šikana, útěky ze školy, kouření, alkohol, řešení sporů, čas trávený na internetu, zkušenosti s kyberšikanou) a jejich četnosti.

Vzhledem k tomu, že způsob trávení volného času velmi výrazně ovlivňuje způsob chování dětí (respektive to, jak děti tráví volný čas, má vliv na další dimenze jejich chování a na to, zda se u nich projeví rizikového chování), byly v rámci výzkumu formulovány hypotézy, které odrážely tuto souvislost. Odborná literatura jak z oblasti volného času, tak z oblasti rizikového chování dětí a mládeže, shledává určité souvislosti mezi volným časem a rizikovým chováním. Způsob trávení volného času souvisí s činiteli, který ho ovlivňují. Těmi je rodina, vrstevníci, škola, média (a jiné). Všechny mohou mít pozitivní i negativní vliv. Také na vznik a rozvoj rizikového chování působí další faktory, než je pouze způsob trávení volného času, jako psychické dispozice jedince, jeho rodinné zázemí nebo také makrosociální faktory (lokalita bydliště, míra kriminality atd.). Přesto bylo součástí výzkumu zaměření se na způsoby trávení volného času respondentů a na to, jaké mají (případně nemají) zkušenosti s rizikovým chováním. V rámci dotazníku vznikl prostor pro hledání souvislostí právě mezi volným časem a rizikovým chováním. Na základě teoretických poznatků (uvedených v kapitole 1 a 2) a osobních zkušeností z praxe, jež vyplývají z charakteristiky konkrétní školy, jsem formulovala následující hypotézy, které jsem se v kapitole 4 pokusila verifikovat na základě získaných dat:

H1: U více než poloviny žáků na 2. stupni T. Šobra v Písku se projevuje rizikové chování (tj. více jak polovina žáků má opakovanou zkušenost s alespoň jedním typem rizikového chování).

H2: U respondentů se opakovaně projevují všechny typy rizikového chování zmíněné v teoretické části (záškoláctví, útoky ze školy, krádeže, lhaní, zneužívání návykových látek, agresivní chování, šikana, rizikové chování na internetu).

H3: Způsoby trávení volného času se liší mezi žáky, kteří mají zkušenosti s rizikovými způsoby chování a žáky, kteří je nemají.

H4: Žáci, kteří mají zkušenost s rizikovým chováním, se nudí častěji než žáci, kteří zkušenost s rizikovým chováním nemají

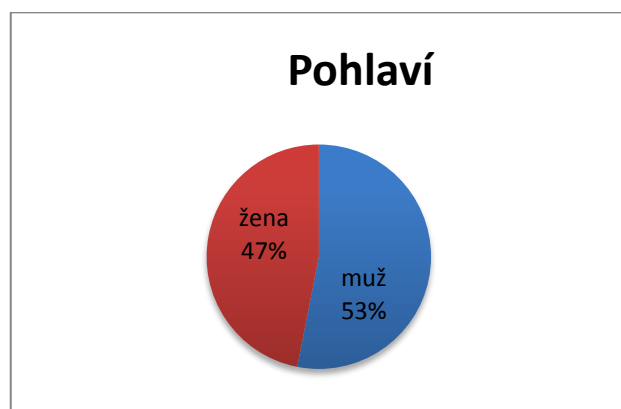
### 3.3 Interpretace výsledků výzkumu

Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 81 respondentů. Návratnost dotazníků byla 100 %, což bylo způsobeno způsobem distribuce (třídní učitelé během třídnické hodiny rozdali a opětovně vybrali dotazníky od všech žáků, kteří byli ten den přítomni ve škole). Žádný z dotazníků nebyl vyřazen.

#### 3.3.1 Základní charakteristiky respondentů

Základní charakteristiky respondentů zjišťovaly otázky z prvního okruhu (otázky č. 1 – 5 dotazníku).

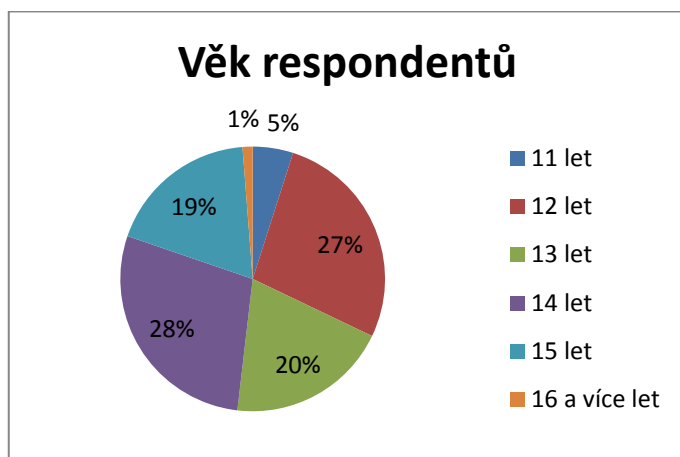
**Graf č. 1 – Pohlaví respondentů**



*Zdroj: vlastní výzkum*

Z celkového počtu 81 respondentů bylo 53 % chlapců a 47 % dívek. Zejména v 6. třídě a v 7. třídě převažovali početně chlapci nad dívkami. Naopak v 8. třídě a v 9. třídě bylo dívek více nežli chlapců.

**Graf č. 2 – Věk respondentů**

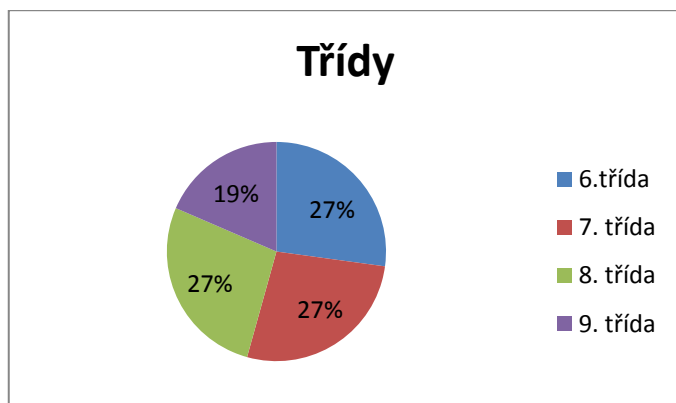


*Zdroj: vlastní výzkum*

Respondenty byly žáky 2. stupně základní školy T. Šobra v Písku. Jednalo se o 6. – 9. ročník. Věková hranice se pohybuje od 11 do 16 let, přičemž pouze jednomu žákovi v 9. třídě bylo 16 let, a nejsilněji byly zastoupeny děti ve věku 14 let, které navštěvovaly 8. nebo 9. třídu.

Graf číslo 3 vypovídá o zastoupení tříd respondentů. Jak již bylo zmíněno výše, průzkum probíhal na 2. stupni základní školy. V každém ročníku byla jedna třída. Počty žáků 6. – 8. třídy byly stejné (v každé třídě bylo 22 žáků), v 9. třídě byl počet žáků nižší (celkem 15 žáků). Sběr dat probíhal během měsíce února, tedy v době, kdy škola byla zasažena vlnou chřipkové epidemie. Z toho důvodu část žáků ve škole při realizaci výzkumu chyběla. Získaná data jsou i přes tuto skutečnost validní, neboť nikdy nechyběla více než jedna čtvrtina třídy.

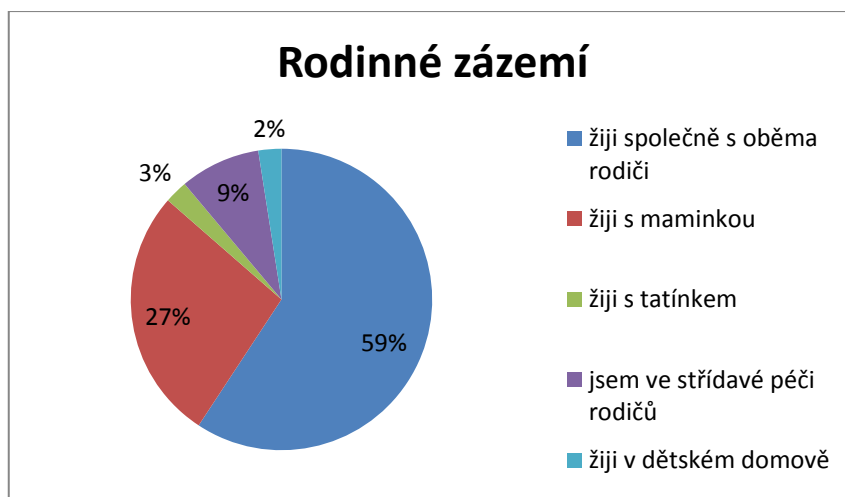
**Graf č. 3 – Složení tříd respondentů**



*Zdroj: vlastní výzkum*

Respondenti ze všech tříd byli celkem rovnoměrně zastoupeni, nejméně bylo respondentů z deváté třídy.

**Graf č. 4 - Rodinné zázemí respondentů**



*Zdroj: vlastní výzkum*

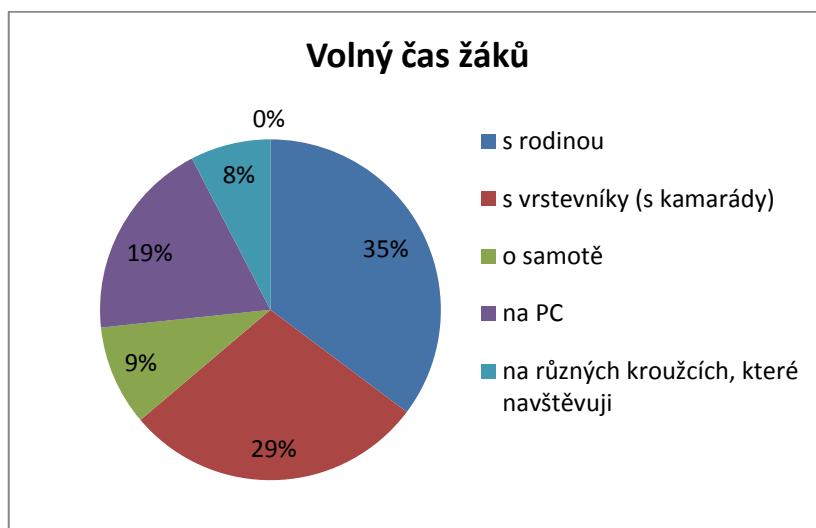
Téměř polovina respondentů pochází z jiného rodinného prostředí, než je úplná rodina. Překvapivě velký počet respondentů je ve střídavé péči rodičů. Více než jedna čtvrtina respondentů žije v neúplné rodině, převážně s matkou.

### 3.3.2 Specifika trávení volného času respondentů

V následující části se zaměřím na představení dat, která se týkají způsobů trávení volného času žáků ZŠTŠ. Jedná se o odpovědi na otázky č. 7 – 16 v dotazníku.

Každý může trávit volný čas dle svých preferencí. První otázka byla tedy zaměřená na to, jak nejraději (resp. s kým) tráví respondenti svůj volný čas.

**Graf č. 5 – Nejoblíbenější způsob trávení volného času**



*Zdroj: vlastní výzkum*

Respondenti nejraději tráví svůj volný čas s rodinou. Na prvním místě označili rodinu respondenti v šesté, sedmé i deváté třídě. Naopak žáci v osmé třídě nejraději tráví čas se svými vrstevníky. Je zajímavé, že u devátých tříd se nepotvrdil předpoklad, že jako u respondentů z osmých tříd budou vrstevníci na prvním místě – ti byli uváděni až jako druhí. Nicméně celkově je volný čas trávený s vrstevníky a kamarády uváděn jako druhý, následuje čas trávený na počítači. Zde je vidět, že čas trávený na počítači výrazně převyšuje čas trávený na různých kroužcích. Bližší rozebrání jednotlivých způsobů trávení volného času bude v kapitole 4, která se věnuje ověřování hypotéz.

Celkem 64 % dotázaných respondentů tráví svůj volný čas tím, že navštěvuje alespoň jeden kroužek. Žádný kroužek nenavštěvuje 36 % respondentů, a to zejména z důvodu, že nikam chodit nechtějí, o žádném neví, žádný kroužek nenavštěvují kamarádi nebo z jiného důvodu (nedostatek času). Mezi kroužky, které respondenti navštěvují ve svém volném čase, patřily sportovní, bojové, taneční, hudební, kroužky pořádané DDM a výtvarné a jiné, mezi které patřily cizí jazyky (latina, německý

jazyk), jízda na kole, jízda na koni, doučování, čtenářský klub nebo cvičení psů, a to nejčastěji ve frekvenci 2x – 3x týdně.

Po vyhodnocení předpokladu, že se děti ve svém volném čase věnují nějakému kroužku, byla v dotazníku otázka, jakým způsobem tráví respondenti zbytek svého volného času. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že dalšími způsoby trávení volného času je čas trávený na PC, mobilu či tabletu (30 %), dále děti zaměstnávají domácí práce a příprava do školy (25 %), čas trávený s rodiči, prarodiči a sourozenci (23 %) a s vrstevníky, případně s partou (16 %). Respondenti volili také odpověď, že jim již žádný volný čas nezbyvá (6 %).

Volný čas trávený s rodinou naplňují především aktivity jako jsou výlety, nákupy, dovolené, kulturní akce, sport a jiné (povídání, stolní hry, docházení za rodiči do práce). Necelá desetina uvedla, že společně s rodinou nedělá žádné aktivity. Zajímavým zjištěním bylo, že nákupy považuje většina dětí za společnou aktivitu, kterou vykonává s rodiči.

Co se týká času stráveného společně s vrstevníky, jedná se v první řadě o čas trávený venku, následuje komunikace na sociálních sítích (zde bych upozornila na souvislost s trávením volného času právě na PC, mobilu a tabletu, kde respondenti mají přístup právě k sociálním sítím), sportovní aktivity, kultura a jiné (hraní v pokoji, hraní PC her). Necelá desetina respondentů uvedla, že s vrstevníky nedělá žádné aktivity.

Součástí trávení volného času, je do jisté míry také fenomén nudy. Součástí dotazníku byla otázka, jak často se respondenti nudí? Celkem 36 % respondentů uvedlo, že se nenudí (neví, co je to nuda), zbylých 64 % respondentů se nudí často, z toho 28 % spíše ve všední dny a 36 % spíše o víkendech a prázdninách. Z této otázky vyplynulo, že se nudí i ti respondenti, kteří uváděli, že navštěvují nějaký kroužek. Naopak fakt, že se nenudí, uváděli také ti, že uvedli, že žádný kroužek ve svém volném čase nenavštěvují.

Respondenti také uváděli způsoby, kterými nudu zahánějí. Nejčastěji jdou za kamarády, dále jdou na PC, pomáhají doma nebo jdou za rodiči, nebo zahánějí nudu jinak (učí se, vyrábějí různé věci, čtou, uklízejí, věnují se domácím mazlíčkům – psům).

### **3.3.3 Projevy rizikového chování**

Zbylé otázky v dotazníku byly zaměřeny na zkušenosti s rizikovým chováním respondentů. Z hlediska frekvence, resp. četnosti jsem rozdělila respondenty na dvě

skupiny. První skupinou respondentů byli žáci, kteří mají zkušenost s rizikovými způsoby chování. Jsou to žáci, u kterých se objevuje rizikové chování opakovaně. Druhou skupinou byli žáci, u kterých se neobjevuje rizikové chování. Toto rozdělení jsem zachovala také u ověřování hypotéz (více v kap. 3. 4.)

Druhá skupina respondentů se v souvislosti s projevy rizikového chování dá ještě rozdělit na respondenty, kteří nemají žádnou zkušenost s rizikovým chováním, a na respondenty, kteří mají jednu zkušenost s rizikovým chováním, která má povahu experimentu (jedná se o projev, který se objevil 1x). Toto rozdělení vyplývá z povahy otázek na zkušenosti s rizikovým chováním – respondenti vybírali zpravidla z variant nikdy, jednou a opakovaně. Otázky se dotýkaly rizikového chování, které je zmíněno v teoretické části, a se kterým máme zkušenosti při každodenní jednání se žáky ve škole.

### **Záškoláctví**

Co se týče záškoláctví, 80 % respondentů vypovědělo, že nikdy nebylo za školou. Jednou za školou bylo 17 % respondentů, a opakovanou zkušenost se záškoláctvím mají 3 % respondentů. Většinou se jedná o několikahodinovou absenci, která, je-li odhalena, přináší trest ve škole i doma. Respondenti, kteří mají zkušenost se záškoláctvím, jdou za školu buď sami, nebo v doprovodu spolužáka.

### **Útěky**

Zkušenost s útekem ze školy má 5 % respondentů. Naproti tomu 70 % respondentů o útěku ze školy ani nepřemýšlelo, zbylých 25 % respondentů o útěku ze školy přemýšlí často, ale pouze v rovině hypotetické možnosti.

### **Krádeže**

Skutečnost, že nikdy nic neukradli, uvedlo 62 % respondentů. Ke krádeži nějaké věci, která proběhla jedenkrát, se přiznalo 33 % respondentů a 5 % respondentů uvádí, že krade často.



### **Lež a lhaní**

Celkem 65 % respondentů uvedlo, že nelže. Zbýlých 35 % uvedlo, že lže často. Respondenti lžou nejčastěji svým kamarádům, rodičům nebo učitelům. Někteří respondenti uvedli, že lžou často jak svým kamarádům, tak rodičům a učitelům.

### **Kouření**

Zkušenost s kouřením nemá téměř polovina dotázaných respondentů – celkem 45 % uvedlo, že nikdy ani jednou nekouřilo. Jednou uvedlo zkušenost s kouřením 32 % respondentů, opakovaně kouřilo 21 % respondentů a 2 % respondentů se považují za pravidelného kuřáka/kuřačku.

### **Alkohol**

Téměř tři čtvrtiny respondentů uvedly, že mají zkušenost s užíváním alkoholu. Z toho 37 % uvedlo, že se jednalo pouze o jednorázovou zkušenost, opakovaně ochutnalo alkohol 29 %. Čím vyšší věk respondentů, tím více měli opakovanou zkušenost (respondenti z osmé a deváté třídy). Ochutnávání alkoholu probíhalo většinou v partě, zejména opakovaně. Velmi překvapivé bylo zjištění, že v šesté třídě uváděli respondenti jednorázovou zkušenost s alkoholem, která proběhla v rodině (na Silvestra, s dědou, „taťka dal ochutnat pivo“). Žádnou zkušenost s užíváním alkoholu uvedlo 34 % respondentů.

### **Drogy**

Oproti celkem výrazné zkušenosti s užíváním tabáku a alkoholu, zkušenost s drogami byla u respondentů velmi nízká. Celých 94 % uvedlo, že nikdy žádnou drogu nevyzkoušelo. Jednou drogu vyzkoušela 4 % respondentů a opakovanou zkušenost s užíváním drog mají pouze 2 % (tj. 1 respondent).

### **Agrese**

Co se týče způsobu řešení sporů, celkem 67 % respondentů volí řešení sporů domluvou. Zbývající respondenti se uchylují k agresivní formě řešení sporů, a to formou nadávek (23 %), vyhrožování (2 %) a aktivního agresivního vystupování – vyvolávání rvaček, prání se (8 %). I přesto, že více jak polovina respondentů uvedla, že řeší spory domluvou, uvedlo 39 % dotázaných, že se ve škole již popralo, a uvedlo, že to bylo v sebeobraně.

## **Šikana**

O šikaně jsou respondenti informovaní, jedná o fenomén, který je probírán ve škole, a který dle výzkumů postihuje velký počet žáků a studentů škol. O tom vypovídají také výsledky, které vyplynuly z šetření. Téměř polovina respondentů (49 %) vypověděla, že ví, co to šikana je, ale nikdy se s ní nesetkala. Naopak druhá polovina respondentů (51 %) uvedla, že šikanu již zažila – a to v roli oběti, v roli svědka, který oběti pomohl, v roli svědka, který neuděl nic, v roli těch, kteří se přidali k agresorovi a byli na straně těch silnějších i v roli toho, kdo ubližoval ostatním. Výskyt šikany v jiných třídách hodnotilo negativně 70 % žáků, o tom, že by v jiných třídách na škole probíhala šikana, neví. Naopak 30 % respondentů uvedlo, že ví o tom, že v jiných třídách šikana probíhá. Tato čísla jsou velmi alarmující, neboť vypovídají o vysokém výskytu šikany a agrese mezi žáky, která může být již vyřešena, ale může být také skryta, a to především před zraky pedagogů. Rozhodně je toto zjištění impulsem k aktivitám, které téma vztahů a šikany v třídních kolektivech budou řešit.

## **Rizikové chování na internetu**

Jedním druhem rizikového chování na internetu, které může vést ke vzniku ohrožení, například ve formě kyberšikany, je čas, který dítě na internetu tráví. Přitom platí, že čím více hodin dítě na internetu tráví, tím je riziko vzniku ohrožení vyšší. Pro žáky ZŠTŠ je to velmi aktuální téma. Téměř tři čtvrtiny respondentů tráví na internetu přinejmenším dvě hodiny každý den. Celkem 31 % dětí tráví na internetu každý den pět a více hodin. Toto zjištění je sice očekávané, přesto závažné. Dlouhodobý pobyt v prostředí internetu, zejména je-li spojen s nudou, brouzdáním po různých internetových stránkách, může být lehkým impulsem k zvědavosti a k ochotě vyzkoušet některé z rizikového jednání na internetu. Nejvyšší podíl dětí, které tráví na internetu pět a více hodin byl v 7. třídách (41 %), následně v 9. třídách (36 %), v 8. třídách (32 %) a v 6. třídách (18 %).

Respondenti si nejraději na internetu dopisují s kamarády (které znají z reálného života), sledují youtube, hrají hry. Jedna desetina dotázaných žáků si na internetu dopisuje také s cizími lidmi, které zná jen z internetu. Většina žáků tvrdí, že ví, jak se na internetu chovat bezpečně – poučili je rodiče a ve škole (případně obojí – ve škole i rodiče). Zarážející je skutečnost, že jedna desetina respondentů jako odpověď na tuto otázku („*Viš, jak se na internetu chovat bezpečně?*“) zvolila variantu „*Nezajímá mě to*“.

Z hlediska výchovy k bezpečnému chování na internetu, bezpečnému využívání technologií a odpovědnému pohybu ve virtuálním prostoru, je toto zjištění velmi alarmující. Nejvíce odpovědí, že bezpečné chování na internetu je nezajímavé, uváděli žáci z osmé třídy.

Více jak tři čtvrtiny dotázaných se cítí ve virtuálním světě bezpečně – nemají žádnou nepříjemnou zkušenost. Ovšem to, že se žáci subjektivně cítí bezpečně, nemusí být nutně ukazatelem toho, že tomu tak skutečně je. Cítit bezpečně se mohou i ti, kteří se ve virtuálním světě chovají rizikově. Zkušenost s internetovými „seznamkami“ má více jak jedna čtvrtina žáků, přičemž necelá polovina z nich uvedla, že seznamky navštěvuje často (především Facebook a Instagram). Z těchto odpovědí lze usuzovat, že respondenti využívají sociální sítě k seznamování. Seznamky navštěvují především žáci sedmých a osmých tříd. Ve virtuálním světě se již cítilo ohroženo 8 % žáků (nejvíce z osmé třídy, poté ze sedmé a následně ze šesté třídy), jako oběť kyberšikany se označila 2 % z celkového počtu respondentů (jednalo se o žáky ze sedmé a osmé třídy). Se svou zkušeností se svěřili rodičům. Z hlediska statistické významnosti se mohou 2 % zdát nízká, avšak skutečnost, že se dítě samo označí za oběť kyberšikany, je významná. Při kyberšikaně si oběti (i pachatelé) mohou často myslet, že je jedná například o legraci a do situace oběti se nemusí vůbec stylizovat. Z výsledků výzkumu lze vidět, že trávení volného času na PC, mobilu nebo tabletu patří do plejády způsobů trávení volného času žáků ZŠTŠ. Více jak tři čtvrtiny dětí tráví denně několik hodin na internetu. Nejvíce ohrožení svou žáci sedmé a osmé třídy ZŠTŠ, a to zejména množstvím času, které na internetu stráví (5 hodin a více každý den). Dalším rizikem je dopisování si s cizími lidmi, které znají pouze z prostředí internetu, navštěvování seznamek a fakt, že je nezajímavé, jak se na internetu chovat bezpečně.

## 4. Ověření hypotéz

V následující kapitole ověřím pomocí dat, která jsem získala prostřednictvím výzkumu, stanovené hypotézy. Pro ověřování hypotéz bylo zapotřebí rozdělit respondenty na dvě skupiny (zmiňováno v kap. 3. 4. 3. *Projevy rizikového chování*).

První skupinou respondentů byli žáci, kteří mají zkušenost s rizikovými způsoby chování. Jsou to žáci, u kterých se objevuje rizikové chování. Za rizikové chování je v rámci výzkumu považováno takové chování, které není náhodné, není jednorázovou záležitostí, není experimentem, a objevuje se u žáka opakovaně. Jedná se o opakovanou zkušenost se lhaním rodičům, učitelům nebo kamarádům, o krádeže, kouření, opakované užívání alkoholu, opakované užívání drog, zkušenost s agresivním chováním (řešení sporu agresivním způsobem) a šikanou, opakované navštěvování internetových stránek. Rizikovým chováním je také uložené výchovné opatření (napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, dvojka z chování, trojka z chování).

Druhou skupinou byli žáci, kteří nemají zkušenost s rizikovým chováním. Jsou to žáci, u kterých se neobjevuje rizikové chování (experimentování s tabákem a alkoholem, kdy žák uvádí pouze jednorázovou zkušenost, nepovažují v rámci výzkumu za rizikové chování).

**H1: U více než poloviny žáků na 2. stupni T. Šobra v Písku se projevuje rizikové chování (tj. více jak polovina žáků má opakovanou zkušenost s alespoň jedním typem rizikového chování)**

Tato hypotéza se **nepotvrdila**.

Porovnávala jsem mezi sebou dvě výše zmíněné skupiny, tedy žáky, kteří se chovají rizikově, k rizikovému chování dochází opakovaně, nejedná se o nich o pouhé jednorázové zkušenosti, které mají zpravidla charakter experimentu a žáky, kteří opakovanou zkušenost nemají. Z celkového počtu 81 respondentů bylo identifikováno **41 % respondentů**, kteří mají opakovanou zkušenost alespoň s jedním druhem rizikového chování. Celkem se jednalo o 33 respondentů (5 žáků z šesté třídy, 6 žáků ze sedmé třídy, 12 žáků z osmé třídy, 10 žáků z deváté třídy). Nejvyšší koncentrace žáků s rizikovým chováním je v osmé třídě, kdy je rizikové chování přítomné u více než poloviny žáků.

Přesvědčení, které mě vedlo k této hypotéze, vycházelo z každodenní praxe učitelů na 2. stupni, kteří právě rizikové chování u žáků řeší. Skutečnost, že předpokládaný počet žáků, kteří se chovají rizikově, je nižší, než jsem očekávala – tedy nižší než polovina (velmi těsně), bohužel příliš nemění nic na vážnosti celé situace. I skutečnost, že se rizikově chová **méně než polovina** studentů druhého stupně ZŠTŠ, je pro mě z pozice pedagoga velmi závažná. Mezi respondenty jsou žáci, kteří neuvádějí žádnou zkušenost s rizikovým chováním (21 % respondentů), ale také žáci, kteří do dotazníku uvedli jednorázovou zkušenost s nějakou formou rizikového chování (38 %), kdy se jednalo především o jednorázovou zkušenost s kouřením cigaret a pitím alkoholu.

**H2: U žáků se opakovaně projevují všechny typy rizikového chování zmíněné v teoretické části (záškoláctví, útky ze školy, krádeže, lhaní, zneužívání návykových látek, agresivní chování, šikana, rizikové chování na internetu).**

Tato hypotéza se **potvrdila**.

Přesto existují výrazné rozdíly mezi jednotlivými typy rizikového chování. Mezi respondenty jsou žáci, kteří nepatří do skupiny, která se chová rizikově (druhá skupina respondentů), ale také žáci, u nichž se projevy rizikového jednání opakují a zpravidla se u nich kumuluje více než jedna forma rizikového jednání (první skupina respondentů).

Záškoláctví je u respondentů přítomno, ale spíše v podobě jednorázové absence z výuky. Čtyři ze šesti respondentů uvedli, že již jedenkrát byli za školou, dva respondenti uvedli, že mají opakovanou zkušenost se záškoláctvím. Útky ze školy jsou také jednorázovou záležitostí. Velká část respondentů nad útky ze školy přemýšlí často, avšak ze školy neutečou. Co se týče krádeží, převažuje toto rizikové chování v partě. Respondenti stejnou měrou uváděli (tj. půl na půl) jak krádež jako jednorázovou záležitost, tak opakované krádeže. Opakovaným jevem bylo agresivní chování,

a agresivní způsob řešení sporů. Opakovaně se vyskytovala také šikana, a role respondentů byly odlišné – od oběti šikany přes svědky až těm, kteří stáli na straně agresora. Šikanu považují za opakující se rizikové chování, neboť ze své podstaty je šikana zpravidla opakující se jev, který má svá pravidla a stádia vývoje. Zneužívání návykových látek jsou rizikové formy chování, které se opakují u velké části první skupiny respondentů. Opakovaně kouřilo 45 % respondentů, opakovaně užívalo alkohol (v partě) 48 % respondentů. Více než polovina respondentů uváděla opakovanou

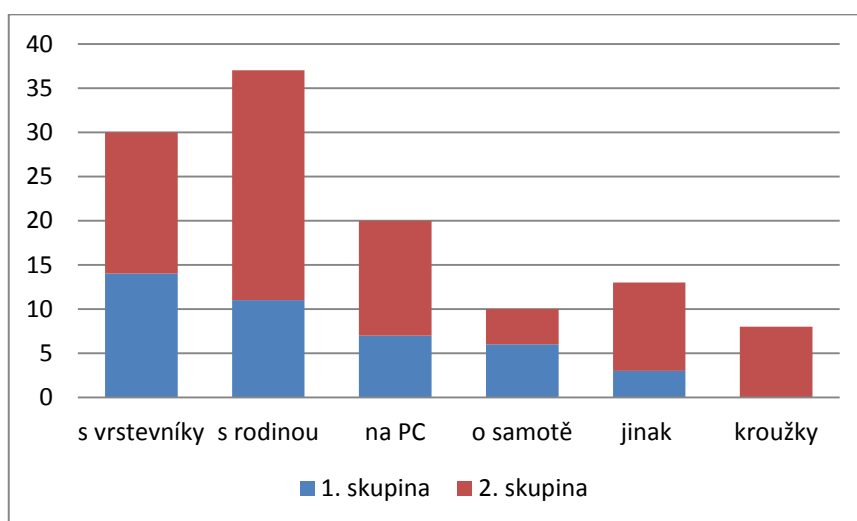
zkušenost s užíváním tabákových cigaret i alkoholických nápojů. Naopak užívání drog bylo zastoupeno minimálně – pouze dva respondenti uvedli zkušenost s užíváním drog, z toho jeden opakovaně (sám i v partě). Celkem 48 % respondentům v první skupině bylo uloženo výchovné opatření, nejčastěji důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, napomenutí, dvojka z chování a trojka z chování. V případě dvou respondentů se jednalo o vícečetná výchovná opatření. Rizikové chování na internetu ve smyslu trávení velkého množství volného času na internetu (5 hodin a více), se objevilo u 31 % všech respondentů. Jedna desetina dotázaných žáků je vystavena potenciálnímu nebezpečí, neboť si na internetu dopisuje také s cizími lidmi, které zná jen z internetu. Dalším rizikem je opakované navštěvování seznamek a fakt, že celkem 11 % respondentů nezajímá, jak se na internetu chovat bezpečně.

**H3: Způsoby trávení volného času se liší mezi žáky, kteří mají zkušenosti s rizikovými způsoby chování a žáky, kteří je nemají.**

Tato hypotéza se **potvrdila**.

U obou skupin respondentů byly porovnávány odpovědi na otázky týkající se způsobu trávení volného času – s kým volný čas tráví nejraději (otázka č. 7), který kroužek ve volném čase navštěvují (otázka č. 8), jak často kroužek navštěvují (otázka č. 9), jak dlouho se činnosti věnují (otázka č. 10), jak to vypadá se zbytkem volného času žáků (otázka č. 12).

**Graf č. 6 – Nejraději trávený volný čas**

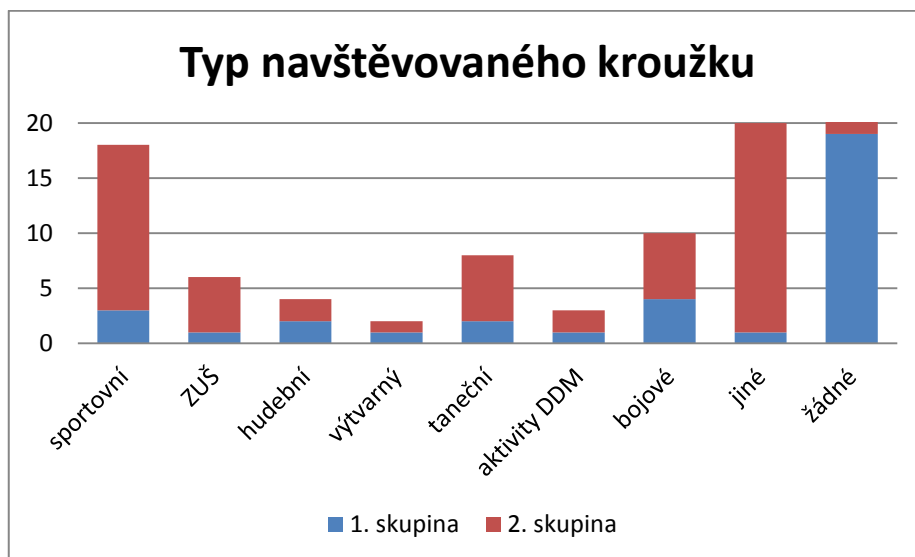


*Zdroj: vlastní výzkum*

Respondenti druhé skupiny nejraději tráví volný čas s rodinou, kamarády, na počítači, jiným způsobem (např. cizí jazyk, jízda na koni, čtenářský klub, knihovna) a navštěvováním kroužků a na posledním místě o samotě. Trávení času s vrstevníky, na počítači a na kroužcích byly zastoupeny rovnoměrně (na druhém místě co do počtu odpovědí). Naproti tomu respondenti první skupiny trávili čas nejraději s vrstevníky, s rodinou, o samotě, jinak a kroužky na způsob, který tráví volný čas nejraději, nevybral ani jeden z respondentů. Skupina respondentů s projevy rizikového chování častěji volila volný čas strávený s vrstevníky jako ten nejoblíbenější způsob. Velké množství volného času tráví respondenti rádi na počítači, ale také o samotě.

Obě skupiny respondentů tráví svůj volný čas návštěvou kroužků. Respondenti, kteří se chovají rizikově, častěji než ti, kteří se rizikově nechovají, uvádějí, že nenavštěvují žádné kroužky. Přesto i někteří respondenti, kteří se chovají rizikově, kroužky navštěvují.

**Graf č. 7 – Typ navštěvovaného kroužku**



*Zdroj: vlastní výzkum*

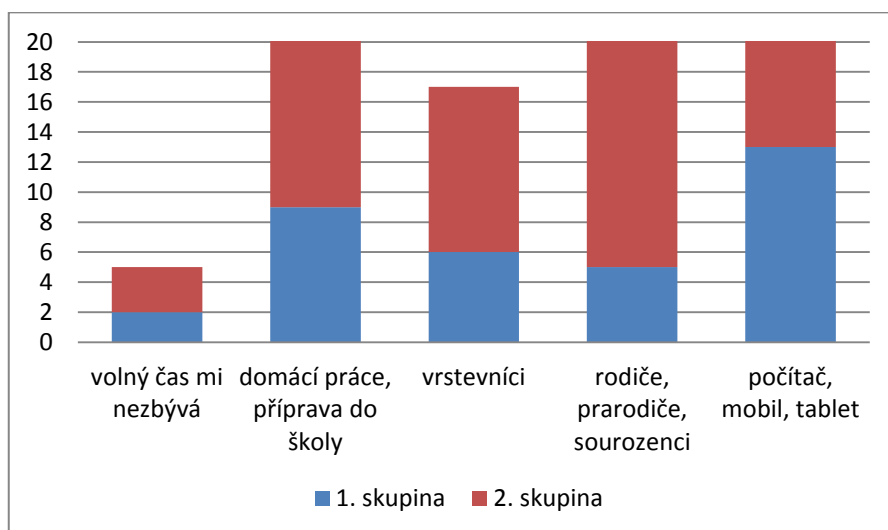
Respondenti z první skupiny navštěvují nejvíce bojové kroužky, sportovní, taneční, hudební, aktivity DDM, ZUŠ, výtvarný. Jedná se však nejvíce o čtyři žáky (bojový kroužek), nadále jsou to skupinky nebo jednotlivci.

Naproti tomu respondenti z druhé skupiny navštěvují i několik kroužků najednou, nejčastěji 2x – 3x týdně. Nejčastěji navštěvují respondenti volnočasové kroužky delší dobu, než jsou dva roky – 3 roky, 4 roky, 5 let, ale také 7 až 9 let.

Trávení volného času respondentů druhé skupiny je mnohem pestřejší než u respondentů první skupiny.



**Graf. 8 – Trávení zbylého volného času**



*Zdroj: vlastní výzkum*

První skupina respondentů tráví zbytek volného času nejraději na počítači, mobilu a tabletu, následují domácí práce a příprava do školy, čas trávení s vrstevníky nebo s partou, dále pak s rodiči, prarodiči a sourozenci a nejméně krát respondenti první skupiny uváděli, že jim žádný volný čas nezbývá.

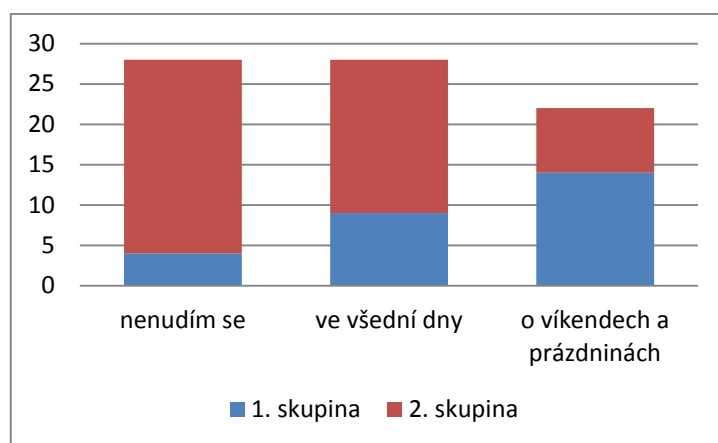
Naproti tomu respondenti druhé skupiny nejčastěji uváděli volný čas trávený s rodiči, prarodiči, sourozenci a čas trávený na počítači, mobilu a tabletu. Následovala příprava do školy a domácí práce, volný čas trávený s vrstevníky a shodně s první skupinou jako nejméně četnou možnost uváděli, že jim žádný volný čas nezbývá.

První skupina, tedy žáci se zkušeností s rizikovým chováním, tráví zbytek svého volného času na počítači, mobilu a tabletu. Oproti druhé skupině, žákům, kteří nemají zkušenosti s rizikovým chováním, tráví méně času s rodiči, prarodiči a sourozenci (pro skupinu číslo dva je to nejvíce zastoupený způsob trávení zbývajících volného času, pro skupinu číslo jedna je tento způsob až na předposledním místě, před časem tráveným s rodinou převažuje čas strávený s vrstevníky). Shodně obě skupiny řadí na druhou pozici domácí práce a přípravu do školy, stejně jako vrstevníky, které umístily obě skupiny respondentů na třetí pozici a variantu, že jim žádný volný čas nezbývá, která u obou skupin byla na posledním místě. Minimum respondentů z obou skupin uvádí, že jim žádný volný čas nezbývá – většina respondentů má tedy dostatek volného času, který dělí mezi různé aktivity dle svých preferencí.

**H4: Žáci, kteří mají zkušenost s rizikovým chováním, se nudí častěji, než žáci, kteří zkušenost s rizikovým chováním nemají („nudění se“ je faktorem souvisejícím s rizikovým chováním).**

Tato hypotéza se **potvrdila**. Ze žáků, kteří mají zkušenost s rizikovým chováním, se nudí celkem 85 %, ze žáků, kteří zkušenost s rizikovým chováním nemají, se nudí celkem 53 %.

**Graf č. 9 – Četnost nudy u respondentů**



*Zdroj: vlastní výzkum*

Nejvíce respondentů z druhé skupiny uvedlo, že se nenudí, neví, co je nuda (47 %), také ale uvádělo, že se nudí, zejména ve všední den (37 %) a poté během víkendů a prázdnin (16 %). Výsledky výzkumu ukazují, že také děti, které se nechovají rizikově, se nudí, především ve všední den, ačkoliv mají pestré způsoby pro trávení volného času.

Naproti tomu nejvíce respondentů u první skupiny uvedlo, že se nudí (celkem se nudí 85 % respondentů), a to především o víkendech a prázdninách (52 %) a ve všední den (33 % respondentů). Skutečnost, že se nenudí, uvedlo z druhé skupiny celkem 15 % respondentů.

## 5. Diskuze

Po vyhodnocení výzkumu je zajímavé srovnat jeho výsledky se zjištěními ze zdrojů, ze kterých jsem čerpala v teoretické části.

Jak vyplývá z výzkumu, respondenti – žáci 2. stupně ZŠTŠ, tráví svůj volný čas mnohými způsoby. Volný čas by měl naplňovat funkce jako je odpočinek, zábava a rozvoj osobnosti. Toho je možné dosáhnout jedině, je-li volný čas tráven smysluplně. Do jisté míry o tom vypovídá složení aktivit, kterými žáci 2. stupně ZŠTŠ naplňují svůj volný čas. Je-li volný čas naplněn nicneděláním, nudou, pak existuje vysoké riziko vzniku rizikového chování. Většina respondentů uvedla, že se nudí, buď o víkendech a o prázdninách, nebo ve všední den, a to i přesto, že jejich volný čas je naplněn různými aktivitami. Také výsledky výzkumu hodnotové orientace dětí uvádí, že nudu pocítuje 74 % dětí, s rozdílnou intenzitou (často, občas). Z tohoto výzkumu vyplynulo, že pocit nudy nesouvisí ani s pohlavím, ani s věkem dětí a dotýká se v různé míře všech, a že děti, které do nějaké volnočasové aktivity docházejí, se nudí méně než ty, které nikam nedocházejí.<sup>109</sup> Zažívání pocitu nudy je tedy obvyklé, poměrně rozšířené u většiny dětí.

Děti jsou ke způsobům trávení volného času vedeny v rodině, proto pokud rodina netráví volný čas smysluplně, nevede k tomu prostřednictvím výchovy své děti, nelze příliš předpokládat, že se vzorce chování dětí budou lišit od rodičů. Dle výzkumu hodnotové orientace dětí téměř dvě pětiny dětí uvádějí, že rodiče významně ovlivňují způsoby, jakými tráví volný čas. Způsob trávení volného času respondentů ovlivňují jednotliví činitelé, zejména v roli osob/subjektů, se kterými žáci nejraději tráví volný čas. Výsledky výzkumů potvrdily, že nejvýznamnějším (v tomto případě také nejpočetnějším) způsobem, jakým žáci tráví svůj volný čas, je s rodinou (s rodiči, prarodiči a sourozenci). Tento výsledek koresponduje se zjištěním výzkumu hodnotové orientace, tedy že rodina, respektive rodiče jsou pro děti ve věku 6–15 let významnou autoritou.<sup>110</sup>

Co se týče konkrétních aktivit, jednalo se především o výlety, nákupy, dovolené, kulturní akce, sport a jiné. Podle mého názoru by bylo zajímavé více se věnovat právě zjištění, že nákupy děti považují za aktivity, při kterých tráví čas s rodinou. Bylo by

---

<sup>109</sup> Srov. BOCAN, M., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A.: *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let*, [online]. 2011. [18. 3. 2018], s. 110 – 112. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

<sup>110</sup> Srov. tamtéž, s. 44

zajímavé tuto oblast dále zkoumat, a zjistit, o jaký typ nákupů se jedná, zda děti baví samotné nakupování, anebo je to způsob času tráveného s rodiči. Myslím, že toto zjištění nepřímo souvisí s faktem současné konzumní společnosti, ve které hraje prim spotřeba. Mnohem více dětí uvádělo nákupy jako trávení času s rodinou, než například povídání si s rodiči nebo sportovní aktivity. Je otázkou, zda by to mohl být náznak toho, jak je složený rodinný čas a jakým způsobem ovlivňuje vztah rodičů s dětmi. Bližší rozebírání tohoto tématu není předmětem této práce, ale považuji za důležité tento moment, tuto tendenci, která vzešla z mého výzkumu, označit jako oblast, které by bylo dobré se podrobněji věnovat. Tato zjištění navíc koresponduje s výsledky výzkumu, který v roce 2007 realizovala agentura STEM/MARK, která se zabývala tím, jakým způsobem tráví české rodiny volný čas. Ačkoliv návštěva nákupních center patřila u českých rodin v žebříčku lákavosti na předposlední místo, byla ve skutečnosti sedmou nejčastější víkendovou činností, které rodiny podnikaly.<sup>111</sup> Dalšími aktivitami byly výlety do přírody, cestování a sport. Respondenti v mém výzkumu taktéž označovali výlety jako jednu z nejčastějších aktivit, které s rodinou ve volném čase podnikají.

Ve výzkumu se objevili také respondenti, kteří s rodinou nerealizují žádné aktivity. Pro tyto žáky byly nejdůležitější skupinou z hlediska trávení volného času jejich vrstevníci, a dále čas strávený na počítači. V souladu s teorií také výsledky mého výzkumu ukazují, že se zvyšujícím se věkem dětí se zvyšuje významnost vrstevnických skupin, a jejich vliv na jedince. Žáci v šesté a sedmé třídě tráví svůj volný čas nejraději s rodinou. Naproti tomu žáci osmé třídy tráví nejraději svůj čas s vrstevníky. Překvapivý byl výsledek u žáků deváté třídy, kteří oproti předpokladu, že nejraději budou trávit svůj volný čas s vrstevníky, uváděli, že nejraději svůj volný čas tráví s rodinou, a posléze s vrstevníky a na počítači. Odborná literatura uvádí, že vliv vrstevnické skupiny se zvyšujícím se věkem dětí vzrůstá. Kontakt s vrstevníky se stává jednou ze základních potřeb dospívajících. A právě vliv vrstevnických skupin patří do rizikových faktorů, které ovlivňují vznik rizikového chování, neboť vrstevnické skupiny nemají pouze pozitivní vliv na jedince, ale také vliv negativní, a to zejména ve smyslu, že jedinec má strach z vrstevníků, resp. jejich odsouzení, a tak se uchýlí k nápodobě jejich rizikového chování (již výše zmiňovaná konformita se skupinou).<sup>112</sup>

---

<sup>111</sup> Srov. STEM/MARK. *Jak české rodiny tráví svůj volný čas?* [online] 25. 9. 2007. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.marketingovenoviny.cz/marketing\\_5517/](http://www.marketingovenoviny.cz/marketing_5517/)

<sup>112</sup> Srov. NIELSEN SOBOTKOVÁ V. a kol.: *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*, s. 107

Vliv vrstevnické skupiny se projevil u respondentů v rámci výzkumu zejména ve dvou oblastech – v případě, že žáci uvedli, že nenavštěvují žádný kroužek, důvodem pro ně bylo nejčastěji to, že jejich kamarádi žádný kroužek také nenavštěvují. Druhou oblastí bylo rizikové chování, zejména opakovaná zkušenost s kouřením cigaret a užíváním alkoholu – téměř všichni respondenti, kteří mají zkušenosti s tímto rizikovým chováním, uváděli partu jako prostředí, kde k němu dochází. Toto zjištění koresponduje s teorií, podle které je motivace k rizikovému chování často situována zvenčí, motivy skupinové dynamiky. Zejména konformita se skupinou hraje v této oblasti významnou roli. Studie IDEA potvrzuje, že kouření studentů středních škol je významně ovlivněno jejich vrstevníky. Vliv vrstevníků na konzumaci alkoholu je obdobný. Závislost na kouření vzniká od 14 let věku, často ve spojitosti s užíváním alkoholu. Vrstevníci mají u mladých lidí významný vliv na jejich rozhodnutí, zda častou kouřit či nikoliv.<sup>113</sup> Dospívající, jimiž již jsou žáci na 2. stupni základní školy, jsou více či méně ovlivňováni skupinou, do které patří. Vrstevnické skupiny mohou mít na jedince jak pozitivní, tak negativní vliv. Skupiny s pozitivním vlivem jsou soustředěny například v zájmových kroužcích, jedná se o skupiny, které smysluplně využívají svůj volný čas. Tak tedy žáci, kteří trávili svůj čas na kroužcích alespoň 1x týdně, měli mnohem méně zkušeností s rizikovým chováním než ti žáci, kteří svůj volný čas popisovali jako čas, který tráví s vrstevníky, často se nudí a žádný kroužek nenavštěvují.

Samozřejmě i prostředí školy je činitelem, který může výrazně ovlivnit způsob trávení volného času u dětí. Škola organizuje různé volnočasové aktivity, a záleží na přístupu jednotlivých učitelů a také vychovatelů, jakým způsobem budou ke kultivaci a podpoře návštěvnosti volnočasových kroužků u dětí přistupovat. Neopomenutelnou součástí je přístup a postoj rodiny, a to nejen ke způsobu trávení volného času (jak bylo zmíněno již výše), ale také v přístupu ke škole jako k instituci, roli vzdělání a postoji vůči spolupráci se školou a pedagogy. Pokud rodina sama nemá ideální prostředky k zajištění pestrého trávení volného času svým dětem, může jim přesto zajistit dostatek volnočasových aktivit, které přispějí k jejich celkovému dobrému rozvoji, a to třeba právě tím, že budou spolupracovat se školou a využijí nabídky, kterou škola v oblasti volnočasových aktivit má. Pokud je postoj rodiny ke škole a vzdělávání negativní či nedůvěřivý, obvykle se dětem tyto možnosti uzavírají. Zajímavý je názor, který

---

<sup>113</sup> Srov. IDEA. *Vliv vrstevníků na kouření mládeže* [online PDF]. 3. 2. 2016. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA\\_Studie\\_2\\_2016\\_Vliv\\_vrstevniku\\_na\\_koureni\\_mladeze/mobile/index.html#p=6](https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_2_2016_Vliv_vrstevniku_na_koureni_mladeze/mobile/index.html#p=6)

vyplýval ze sociologického výzkumu zaměřeného na analýzu struktury postojů, očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání, a to, že rodiče pocítují deficit v oblasti výchovného působení školy. Většina rodičů je pro, aby škola děti vychovávala, i kdyby to mělo být na úkor výuky znalostí a dovedností.<sup>114</sup>

Nyní bych ráda přistoupila k diskuzi nad výsledky a teorií, která se dotýká rizikového chování dětí. Jak jsem naznačila v úvodu, do teorie jsem vybrala takové rizikové chování, se kterým mám já i moji kolegové u žáků na 2. stupni ZŠTŠ zkušenost. Jsem si vědoma toho, že je nejedná o vyčerpávající přehled veškerého rizikového chování. Ačkoliv z výzkumu vyplynulo, že počet žáků s rizikovým chováním je nižší, než jsem předpokládala (nižší než polovina), nebyla tato hypotéza vyvrácena s příliš silným argumentem. Jednalo se o pouhých 9 % rozdílu, což v řádech respondentů (tj. celých osob žáků) znamená počet do deseti jedinců. Tento fakt vnímám velmi diskutabilní z hlediska toho, zda přináší pozitivní nebo negativní zprávu. Je sice na jednu stranu dobré, že se můj předpoklad v rámci hypotézy nepotvrdil, přesto se u téměř poloviny žáků 2. stupně projevuje rizikové chování. Navíc u velké části respondentů, zejména v osmé a deváté třídě, se jednalo o kumulaci několika rizikových jevů. Zejména to bylo kouření, užívání alkoholu, dlouhý pobyt na internetu (více než pět hodin každý den), agresivní formy jednání a řešení sporů, záškoláctví, krádeže a již uložená výchovná opatření, která jsou sama o sobě sdělením, že se žákem je opakovaně řešen nějaký problém či problematická situace.

Výsledky ze šetření v rámci projektu „Bezpečné klima v pražských školách“, které probíhalo v roce 2017, ukazují, že nejčastěji řešenou oblastí rizikového chování je záškoláctví, opakovaně řeší pedagogové oblast závislosti na internetu, hrách, mobilech, což je skutečnost, na kterou upozorňuji také v rámci výsledků svého výzkumu (ohrožení chováním na internetu, které souvisí zejména s množstvím času tam tráveném). Dalším rizikovým chováním je vandalismus (který jsem já do práce nezahrnula), šikana (kterou zmiňuji jako oblast, se kterou má zkušenost téměř polovina dětí), závislost na návykových látkách, kyberšikana, spektrum poruch příjmu potravy, a další. Velmi rozšířená je konzumace alkoholu – alespoň jednou ho pilo 76 % respondentů, přičemž 15 % ho pije pravidelně (koresponduje s výsledky mého výzkumu, kdy téměř jedna

---

<sup>114</sup> Srov. STEM/MARK. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů, očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání* [online]. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/10098\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/10098_1_1/download/)

třetina respondentů měla opakovanou zkušenost s konzumací alkoholu, a více než dvě třetiny respondentů alespoň jedenkrát alkohol ochutnalo).<sup>115</sup>

Pokud bych měla na výsledcích najít něco pozitivního, byla by to skutečnost, že zneužívání návykových látek, přesněji řečeno drog, je v případě respondentů marginální problém. Mnohem více jsou přítomny rizikové formy chování v prostředí internetu. Mnoho žáků tráví na internetu příliš času, a pokud je to ve spojitosti s rizikovým chováním (jako je dopisování si s cizími lidmi nebo navštěvování seznamek), vzniká zde velký potenciál toho, že se žáci stanou obětí (nebo pachatelem) kyberšikany. Případů kyberšikany stále přibývá, a mnohé z nich mají charakter trestného činu, a musí být řešeny v režimu Policie.

Zjištění z mého výzkumu odpovídají výzkumu *Rizikového chování českých dětí v prostředí internetu*. Nejčastější internetovou platformu, která je ke kyberšikaně zneužívána, představují sociální sítě – což je zároveň prostředí, kde tráví respondenti nejvíce času (především dopisováním s kamarády, ale také s cizími lidmi). V případě projevů kyberšikany by se děti obracely na dospělé, což bylo zjištěno také v mnou realizovaném výzkumu. Navíc je zde velká souvislost s klasickou šikanou, která probíhá ve škole a třídním kolektivu. Dle odborníků z Kanady je propojení kyberšikany a tradiční šikany velmi reálné, a odhadují, že 1/3 obětí kyberšikany byla současně oběťmi tradiční školní šikany.<sup>116</sup>

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že polovina respondentů se s šikanou setkala, ačkoliv zastávali respondenti odlišné role (zastoupena byla jak oběť, tak svědci i agresor). Zde bych označila další oblast, které je zapotřebí se věnovat, a to, zda některý případ šikany nepřekročil hranice kybernetického prostoru, a nepřerostl do kyberšikany. Pro školu, respektive pedagogy, bývá složitá již situace, kdy mají řešit případ šikany. Pakliže se zde bavíme o možnostech, že případ šikany se rozrůstá, neměla by škola být lhostejná ani ke kybernetickému prostoru. Pedagogové a vedení školy nemá však příliš nástrojů, kterými může v této oblasti účinně zasáhnout, ačkoliv i pro případ kyberšikany existuje pokyn MŠMT. Nakonec však vždy záleží na konkrétní situaci, konkrétním pedagogovi a konkrétní škole. Považovala jsem však za nutné propojit tyto dvě oblasti, jež by se mohly zdát jako dva oddělené a nezávislé rizikové jevy.

---

<sup>115</sup> Srov. LÍBAL, M., PETRENKO, R.: *Výsledky šetření o rizikovém chování žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze*. [online]. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/17/Dotaznikove\\_setreni\\_RCH\\_2017%20%20%20C5%BE%C3%A1ci.pdf](http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/17/Dotaznikove_setreni_RCH_2017%20%20%20C5%BE%C3%A1ci.pdf)

<sup>116</sup> Srov. KOPECKÝ, K. a kol.: *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*, s. 14. 59

Pokud bych měla výsledky, které výzkum přinesl, shrnout, pak z nich vyplývají následující specifika volnočasových aktivit u žáků ZŠ T. Šobra:

- žáci tráví svůj volný nejraději s rodinou, poté s vrstevníky a následně na počítači (mobilu nebo tabletu)
- žáci devátých tříd oproti předpokladu, že u nich bude převažovat nejčastěji čas strávený s vrstevníky, tráví čas také nejraději (a nejčastěji) s rodinou
- žáci osmých tříd tráví čas nejraději se svými vrstevníky a poté na počítači. Zároveň je tato věková kategorie žáků (tj. 13 – 14 let) nejvíce ohrožena, neboť je zde nejvyšší počet žáků, kteří se chovají rizikově (opakovaná zkušenost s rizikovým chováním, stejně jako kumulace více než jednoho typu rizikového chování)
- žáci, kteří se nechovají rizikově, tráví svůj volný čas pestřeji než žáci s rizikovým chováním – více navštěvují kroužky, často i několik druhů kroužků, věnují se ve volném čase především rodině a pak domácím pracím a přípravě do školy, také rádi tráví svůj volný čas na počítači, ale zpravidla v rozsahu 2 – 3 hodin
- naproti tomu žáci, kteří se chovají rizikově, nejčastěji tráví svůj volný čas s vrstevníky, na počítači, kde tráví hodně času, s rodinou a o samotě
- v souladu s teoretickými poznatky se také u respondentů výzkumu potvrdilo, že se více nudí žáci, kteří mají zkušenost s rizikovým chováním. Nudu tak lze považovat za rizikový faktor ve vztahu k potenciálu vzniku a rozvoji rizikového chování
- nuda se však netýká výhradně rizikově se chovajících žáků, neboť se nudí také polovina dětí, které se rizikově nechovají a volný čas využívají pestře. Rozdíl však je v tom, kdy se děti nudí – spíše ve všední den se nudí děti bez zkušenosti s rizikovým chováním (o víkendech a prázdninách se nudí spíše druhá skupina žáků), což může souviset s tím, že o víkendech svůj volný čas tráví společně s rodinou
- nejčastějším rizikovým chováním, které se u žáků opakuje, je kouření, zkušenost s pitím alkoholu (v partě), časté lhaním kamarádům, rodičům a učitelům, trávení denně pět a více hodin na internetu, agresivní chování a zkušenosti se šikanou



- záškoláctví a útěky ze školy jsou rizikové formy chování, se kterými mají žáci většinou pouze jednorázovou zkušenost
- mezi respondenty jsou žáci, kteří něco ukradli pouze jednou, ale jsou tam také žáci, u kterých krádeže přešly do rizikového chování. Nejčastěji žáci něco ukradli s kamarádem nebo sourozencem
- přesto, že mnozí žáci tráví poměrně dost času na internetu (více než 2 hodiny denně tam tráví skoro 75 % všech respondentů), většina z nich se necítí na internetu ohrožena. Více než polovina žáků uvedla, že je o bezpečnosti na internetu poučili rodiče, dále škola a někteří uváděli oba zdroje bezpečných informací – rodiče i školu – najednou
- z hlediska rizikosti chování na internetu považují za velmi alarmující zjištění, že jedna desetina žáků odpovídala, že je bezpečné chování na internetu nezajímá, není pro ně důležité chovat se na internetu bezpečně (nejčastěji tuto odpověď uváděli žáci osmé třídy, kteří byli v rámci výzkumu identifikováni jako nejvíce ohrožená skupina žáků).

## 5.1 Návrhy opatření

Cílem mé práce bylo kromě zjištění specifik trávení volného času žáků také získat informace, které budou mít vypovídající hodnotu a díky kterým bude možné nastítnit způsoby, jak v praxi posílit nástroje, které se zabývají způsoby trávení volného času žáků a prevence rizikového chování dětí.

Informace, podle kterých plánuji navrhnout opatření, která by se dala využít v praxi, jsem zmínila výše, v diskuzi. Na jejich základě tedy navrhuji toto:

- využít informace o struktuře rizikových jevů pro aktualizaci Minimálního preventivního programu, se speciálním zaměřením na 2. stupeň – ujistit se, že prevence je zaměřena na všechny zmíněné rizikové jevy, a že žádný není vynechán
- poskytnout výsledky výzkumu včetně vyplněných dotazníků školnímu metodikovi prevence, aby mohl lépe plánovat a koordinovat preventivní programy. Na základě výsledků zvážit, zda ve třídách (zejména v osmé a deváté) nenaplánovat program selektivní prevence rizikového chování

- rozdat mezi žáky druhého stupně s odstupem času dotazníky znovu. Cílem je oslovit větší počet respondentů, ověřit získané informace. Možností je také revize dotazníků (snížení počtu otázek, jiná formulace). Výzkum k diplomové práci by v tomto případě sloužil jako pilotáž, jako předvýzkum pro další dotazníkové šetření.
- mezi pedagogy a vedením školy vznést návrh, zda by podobný průzkum neměl proběhnout také mezi žáky na 1. stupni. Byl by vytvořen nový dotazník, který by byl určen pro žáky 1. stupně (případně některých tříd).
- snažit se o posílení volnočasových aktivit u žáků na druhém stupni, zavést nebo zlepšit spolupráci s organizacemi a institucemi, které se zabývají volným časem dětí (např. domluvit návštěvu a prezentaci v hodině, podpořit nabídku v prostředí školy)
- věnovat se tématu posílení volnočasových aktivit v rámci třídních schůzek a třídnických hodin
- věnovat se tématu rizikového chování v rámci třídních schůzek a třídnických hodin
- využít poznatku o zájmu dětí o počítače – snažit se přiblížit jim negativa rizikového chování prostřednictvím pro ně atraktivní formy – pomocí různých online nástrojů (nezbytné najít potřebná školení pro pedagogy)

Toto jsou hlavní body, které jsou dle mého názoru důležité, a které vzešly z realizovaného výzkumu. Jednou věcí je jejich teoretická formulace, druhou jejich aplikace do praxe. Věřím však, že jak v diskusní části zmíněné poznatky, tak následná doporučení mohou přednést ve škole s vizí, že také ostatní kolegové budou chtít participovat na aplikaci doporučení do praxe. Ráda bych celou záležitost přednesla, aby mohla být efektivně diskutována, například formou brainstormingu, a vedla tak ke konečné podobě, která by byla schůdná a uplatnitelná v praxi. Klima celé naší školy je postavené na individuální podpoře každého studenta, snažíme se účastnit nejrůznějších projektů, díky kterým je výchova a vzdělávání dětí inovována, zlepšována. Věřím, že prostor k využití výše uvedených poznatků bude vytvořen, a že může být další krok k eliminaci rizikového chování žáků a podpoře jejich volnočasových aktivit.

## Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zmapovat problematiku specifík volnočasových aktivit u žáků základní školy Tomáše Šobra v Písku. Základní škola Tomáš Šobra je spádovou školou pro Dětský domov Písek, a tak školu navštěvuje mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a hlavně s výchovnými problémy. Rizikové chování ve vyšší míře pozoruji právě dětí z dětského domova a u žáků z odlišného socio-kulturního prostředí. Východiskem ke zvolení tématu byla moje dosavadní praxe v základní škole. Při psaní diplomové práce jsem se opírala o každodenní zkušenosti při práci s těmito dětmi, ale i o pestré volnočasovou a pedagogickou literaturu, která tvoří teoretickou základnu mé práce. Jsem přesvědčena, že cíl se mi podařilo naplnit. Ve třetí, čtvrté a páté kapitole mé práce se to snažím interpretací dat také dokázat. Pomocí kvantitativního výzkumu, v rámci kterého jsem distribuovala mezi žáky druhého stupně tištěné dotazníky, jsem identifikovala specifika volnočasových aktivit. Klíčové zjištění je, že žáky lze rozdělit do skupin dvojího typu – ti, kteří nemají zkušenost s rizikovým chováním, a ti, kteří mají zkušenost s rizikovým chováním. Právě to je specifikem volnočasových aktivit – žáci, kteří se chovají rizikově, tráví volný čas více s vrstevníky, více se nudí, tráví více času na internetu, a nenavštěvují žádný kroužek především proto, že nechtějí a že jejich vrstevníci také nikam nechodí. Více než polovina dotazovaných dětí se ve svém volném čase nudí, nedokáže aktivně využívat dobu, kterou nemusí trávit ve škole. Náplň volného času je odlišná u žáků s rizikovými způsoby chování.

Dalším cílem mé práce bylo prostřednictvím realizovaného kvantitativního výzkumu v prostředí školy získat takové informace, které budou mít vypovídající hodnotu pro zmiňovanou základní školu, a bude díky nim možné nastínit způsoby, jak v praxi posílit nástroje, které se zabývají způsoby trávení volného času žáků a prevence rizikového chování dětí. Jsem toho názoru, že tento cíl se mi taktéž podařilo naplnit, jak dokládám v páté kapitole, která se věnuje diskuzi. Navrhuji zde několik opatření, díky kterým je možné informace získané výzkumem využít v praxi, v prostředí školy. Ambicí této práce je to, aby mohla být (především její praktická část) využita v praxi. Pokusím se v prostředí školy dostat návrhům, které zde předkládám, a využít získané informace k praxi. Také jistě poslouží třídním učitelům dotazovaných žáků, ale mohou

být také zdrojem k vytvoření cílené podpory a zefektivnění programů prevence rizikového chování a volnočasových aktivit.

## Zdroje

BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského – Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3

BARTLOVÁ, S. *Sociální patologie*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1998. ISBN 80-7013-259-0

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

ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998. ISBN 80-902614-1-8

EDELSBERGER, L.: *Defektologický slovník*. 3 vyd. Praha: Nakladatelství H&H, 2000. 80-86022-76-5

FISCHER, S. *Sociální patologie-Propedeutika*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-812-1

GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: HANEX, 2002. ISBN 80-85783-20-7

HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: PORTÁL, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5

HINDUJA, S., PATCHIN, J. W. *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying*. Second edition. Thousand Oaks: Corwin, 2015. ISBN 978-1-4833-4993-0

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8927-5

HORÁK, J. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky: úvod do studia oboru*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013. ISBN 978-80-7372-978-3

HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, S.; SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, L. *Výchova k psychické odolnosti dítěte. Silní pro život*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.

JACOBSEN, B., RÅKIL, M.: *Násilí je možné zastavit. Terapie pro osoby, které se dopouštějí násilí v blízkých vztazích*. Praha: Nadace Open Society Fund, 2017. ISBN 978-80-87725-40-5

JINDROVÁ, M.: *Rizikové chování dětí a jeho právní dopady. Příručka pro učitele*. Praha: TOGGA, 2012. ISBN 978-80-87258-59-0

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

KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X

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

KOPECKÝ, K. a kol.: *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. Univerzita Palackého v Olomouci. 2015. ISBN 978-80-244-4868-8 (online: PDF)

KRÁLÍKOVÁ, E., *Tabák a závislost na tabáku*. In: KALINA, K., aj. *Drogy a drogové závislosti*. Praha: Úřad vlády České republiky, 2003. s. 205 – 210. ISBN 80-86734-05-6

KRAUS, B.: *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-411-3

KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-080-1

KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-945-3.

LAZAROVÁ, B. *První pomoc při řešení výchovných problémů: poradenské minimum pro učitele*. Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-861-0600-4

MACEK, P. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5

MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6

MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 1993. ISBN 80-901424-7-8

MÜHLPACHR, P. *Sociální patologie*. Brno: MU, 2000. Učební text. ISBN 80-210-2511-5.

MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P.: *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7

NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7

NEŠPOR, K. *Vaše děti a návykové látky*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-515-6

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

OPASCHOWSKI, Horst. *Pädagogik der Freizeit*. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis. Bad Heilbrunn : Klinkhardt 1976. ISBN 978-3781502789

PAVELKOVÁ, I. (2010): *Nuda ve škole*. In: *Učitel v současné škole* (eds. Hana Krykorková, Růžena Váňová). Praha, Karolinum, s. 219-233. ISBN 978-80-7308-301-4

PÁVKOVÁ, J.: *Pedagogika volného času*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002. ISBN 80- 717-8711-6

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada 2012. ISBN 978-80-247- 3470-5

PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky*. Praha: PORTÁL, 2000. ISBN 80-7178-399-4

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido 1998. ISBN 80-85931-48-6

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9

SMÉKAL, V.; VÁŽANSKÝ, M.: *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido. 1995. ISBN 80-901737-9-9

SPOUSTA, V.: *Kapitoly z pedagogiky volného času, Brno: Masarykova univerzita v Brně*. 1996. ISBN 80-210-1274-9

SZOTKOWSKI, R.; KOPECKÝ, K.; KREJČÍ, V.: *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 177 s. ISBN 978-80-244-3912-9  
VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 872 s. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7



VAVRINČÍKOVÁ, L.: *Harm reduction a užívání tabáku*. Praha: TOGGA, 2012. ISBN 978-80-7476-009-9

VELČEKOVÁ, E.: *Vrstevnická skupina – vztahy mezi vrstevníky ve školní třídě*. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Katedra psychologie Filozofické fakulty. Olomouc: 2011

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

VYBÍRAL, Z.: *Lži, polopravdy a pravda v lidské komunikaci*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-429-8

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

ZOUBKOVÁ, I., NIKL, J. a ČERNÍKOVÁ, V. *Kriminalita mládeže*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2001. ISBN 80-7251-070-3

### **Internetové zdroje:**

BOCAN, M., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A.: *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let*, [online]. 2011. [5. 1. 2018]. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

CEPROS. *Agresivní chování ve školách ČR z pohledu učitelů a žáků 2. stupně základních škol*. Přehled výsledků výzkumu pro potřeby škol, které se na výzkumu podílely [online PDF]. [cit. 6. 3. 2018] Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1411385464.pdf>

HRONOVÁ, M.: *Podnikají od dvanácti, teď spustili aplikaci proti šikaně. Využili jsme vlastní zkušenost, říkají*. [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z:

<https://zpravy.aktualne.cz/domaci/nenech-to-byt-studenti-z-brna-bojuji-proti-sikane-vymysleli/r~0f2914d212c711e7afda0025900fea04/?redirected=1520325543>

CHOMYNOVÁ, P., CSÉMY, L., GROLMUSOVÁ, L., SADÍLEK, P.: *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD)* [online PDF]. [cit. 10. 3. 2018], s. 33. Dostupné z: [https://www.drogy-info.cz/data/obj\\_files/1662/358/Evropsk%C3%A1\\_%C5%A1koln%C3%AD\\_studie\\_ESPAD\\_web.pdf](https://www.drogy-info.cz/data/obj_files/1662/358/Evropsk%C3%A1_%C5%A1koln%C3%AD_studie_ESPAD_web.pdf)

E-BEZPEČÍ. *Základní informace o projektu* [online], [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/o-projektu/oprojektu>

E-BEZPEČÍ – *Výsledky 2017*. [online]. 22. 2. 2018. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.e-bezpeci.cz/vysledky2017/#>

E-BEZPEČÍ. *Sexting a rizikové seznamování českých dětí v kyberprostoru. Výzkumná zpráva*. [online PDF]. 12. 6. 2017. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: [https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc\\_download/96-](https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc_download/96-)

E-BEZPEČÍ. *Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu 2014* [online prezentace]. 14. 7. 2014. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: [https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc\\_download/61-](https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/doc_download/61-)

IFL SCIENCE. *What Is The Dark Web?* [online]. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.iflscience.com/technology/what-dark-web>

IDEA. *Vliv vrstevníků na kouření mládeže* [online PDF]. 3. 2. 2016. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA\\_Studie\\_2\\_2016\\_Vliv\\_vrstevniku\\_na\\_koureni\\_mladeze/mobile/index.html#p=6](https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_2_2016_Vliv_vrstevniku_na_koureni_mladeze/mobile/index.html#p=6)

KUNZOVÁ, Š., HRUBÁ, D.: *Chování a zdraví I – Životní styl a komplexní choroby*. [online PDF]. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné z: <http://apps.szu.cz/svi/hygiena/archiv/h2013-1-05-full.pdf>

LÍBAL, M., PETRENKO, R.: *Výsledky šetření o rizikovém chování žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze*. [online]. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/17/Dotaznikove\\_setreni\\_RCH\\_2017%20%20%C5%BE%C3%A1ci.pdf](http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/17/Dotaznikove_setreni_RCH_2017%20%20%C5%BE%C3%A1ci.pdf)

MASARYKOVA UNIVERZITA. *Metodická příručka pro kurátory pro děti a mládež*, s. 62 - 63 [online]. [cit. 21. 1. 2018]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/el/1441/jaro2017/SP4MK\\_SPVE/Methodicka\\_prirucka\\_pro\\_kuratoty\\_pro\\_deti\\_a\\_mladez.pdf](https://is.muni.cz/el/1441/jaro2017/SP4MK_SPVE/Methodicka_prirucka_pro_kuratoty_pro_deti_a_mladez.pdf)

MŠMT. *Dotační program Bezpečné klima na českých školách*. [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/dotacni-program-bezpecne-klima-v-ceskych-skolach-1>

MŠMT. *MŠMT podpořilo projekt k odhalování šikany ve školách* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-podporilo-projekt-k-odhalovani-sikany-ve-skolach>

MŠMT. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č. j.: 21291/2010-28). Příloha č. 11 - záškoláctví* [online], [cit. 5. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MŠMT. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*. [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>

MŠMT. *Volný čas a prevence u dětí a mládeže* [online PDF]. [cit. 5. 1. 2018] Dostupné z: [www.msmt.cz/file/7327\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/7327_1_1/download/)

MPSV. *Formy náhradní rodinné péče* [online]. [cit. 21. 1. 2018]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/14501>

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *Zpráva o situaci vnitřní bezpečnosti a veřejného pořádku na území České republiky v roce 2016 (ve srovnání s rokem 2015)*. [online PDF]. [ci. 10. 3. 2018], s. 8, 13, 14. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/zprava-o-situaci-v-oblasti-vnitřni-bezpecnosti-2016-pdf.aspx>

NOVÁK, T.: *Kdo lže, ten krade? To by bylo příliš jednoduché!* [online]. [cit. 16. 3. 2018]. Dostupné z: [http://novaktomas.ic.cz/?p=-ps-detska\\_lez](http://novaktomas.ic.cz/?p=-ps-detska_lez)

NIDV. *Šikana je závažný problém! Rozpoznejte ji a účinně ji eliminujte!* [online]. 27. 3. 2017 [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/o-nas/aktuality/916-sikana-je-zavazny-problem>

NRP. *Institucionální (ústavní) péče o dítě* [online]. [cit. 23. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>

NSP. *Centrální databáze kompetencí* [online]. [cit. 5. 1. 2018]. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/>

STEM/MARK. *Jak české rodiny tráví svůj volný čas?* [online] 25. 9. 2007. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.marketingovenoviny.cz/marketing\\_5517/](http://www.marketingovenoviny.cz/marketing_5517/)

STEM/MARK. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů, očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání* [online]. [cit. 19. 3. 2018]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/10098\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/10098_1_1/download/)

SVATOŠ, R.: *Vývoj kriminality mládeže v České republice* [online]. [ci. 10. 3. 2018], s. 141. Dostupné z: [http://www.prevencekriminality.cz/evt\\_file.php?file=171](http://www.prevencekriminality.cz/evt_file.php?file=171)

VÁŇOVÁ, A., SKÝVOVÁ, M., CZÉMY, L.: *Užívání tabáku a alkoholu v České republice 2016* [online PDF]. 2. 10. 2017. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné z: [http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/zavislosti/uzivani\\_tabaku\\_2016\\_17\\_7.pdf](http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/zavislosti/uzivani_tabaku_2016_17_7.pdf)

WHOISHOSTINGTHIS. *Everything You Wanted To Know About Tor and Deep Web*. [online]. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <https://www.whoishostingthis.com/blog/wp-content/uploads/2017/03/tor-deep-web2.png>

### **Zákony**

- Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů

## **Seznam zkratk**

ZŠTŠ - Základní škola Tomáše Šobra

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

ZDVOP - zařízení pro děti vyžadující okamžitou péči

## Přílohy

Dotazník

Milí žáci a žákyně,

obracím se na vás s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku. Každá odpověď je velice důležitá, proto se snaž odpovídat pravdivě. Jedná se o informace důležité a důvěrné, které budou následně vyhodnoceny, interpretovány a zpracovány. Pracuj samostatně, každou otázku si pečlivě přečti a zaškrtni jednu nebo více variant. Pokud nebudeš otázce rozumět, s důvěrou se obrať na učitele/učitelku. Děkuji za spolupráci.

-----  
-----

### 1. Pohlaví

A, muž

B, žena

### 2. Věk

A, 11

B, 12

C, 13

D, 14

E, 15

F, 16 a více

### 3. Třída

A, 5.

B, 6.

C, 7.

D, 8

E, 9

### 4. Rodinné zázemí:

A, žijí společně s oběma rodiči

B, žijí s maminkou

C, žijí s tatínkem

D, jsem ve střídavé péči rodičů

E, žijí v dětském domově

F, jiná možnost (péče prarodičů, a podobně)

### 5. Prospěch na posledním vysvědčení

A, vyznamenání

B, učím se průměrně

C, učení mi nejde, selhávám

D, již jsem opakoval třídu

### 6. Výchovná opatření (napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, snížená známka z chování)

A, nikdy jsem neměl žádné

- B, měl jsem napomenutí
- C, měl jsem důtku třídního učitele
- D, měl jsem důtku ředitele školy
- E, měl jsem dvojku z chování
- F, měl jsem trojku z chování

**7. Svůj volný čas trávíš nejraději**

- A, s rodinou
- B, s vrstevníky (s kamarády)
- C, o samotě
- D, na PC
- E, na různých kroužcích, které navštěvuji
- F, jinak

.....  
 ...

**8. Ve volném čase navštěvuji**

- A, sportovní kroužky
- B, základní uměleckou školu
- C, obor hudební
- D, obor výtvarný
- E, taneční kroužky
- F, organizované aktivity DDM
- G, bojové sporty
- H, jiné

.....  
 .....  
 .....  
 .....

**9. Jak často kroužek navštěvuješ:**

- A, nemám žádné kroužky
- B, 1x v týdnu
- C, 2x- 3x v týdnu
- D, v týdnu a o víkendech
- E, jindy

.....  
 .....

**10. Jak dlouho se zájmové činnosti věnuješ?**

- A, v současné době nemám žádnou zájmovou činnost
- B, začal jsem nedávno
- C, 1-2 roky
- D, delší dobu (napiš, prosím, jak dlouho):

.....

**11. Pokud žádný kroužek nenavštěvuješ, proč?**

- A, o žádném nevím



- B, nikdo z kamarádů taky nikam nechodí
  - C, rodiče mi to nedovolí
  - D, rodiče si to nemohou dovolit
  - E, nikam chodit nechci
  - F, jiný důvod
- .....
- .....

**12. A jak to vypadá se zbytkem tvého volného času?**

- A, žádný volný čas mi nezbyvá
- B, volný čas věnuji domácím pracím, přípravě do školy,
- C, věnuji vrstevníkům, popř. partě
- D, volný čas volným s rodiči, prarodiči, sourozenci
- E, trávím volný čas na počítači, na mobilu, tabletu

**13. Jaké aktivity děláš společně s rodinou?**

- A, žádné
  - B, výlety
  - C, dovolené
  - D, nákupy
  - E, kulturní akce (kino, divadlo)
  - F, sportovní aktivity
  - G, jiné (napíš, prosím, jaké)
- .....
- .....
- .....
- .....

**14. Jaké aktivity děláš společně s vrstevníky?**

- A, žádné
  - B, komunikace na sociálních sítích
  - C, čas strávený venku
  - D, kulturní akce
  - E, sporty
  - F, jiné (napíš, prosím, jaké):
- .....
- .....
- .....
- .....

**15. Jak často se nudíš?**

- A, nenudím se, nevím, co je nuda
- B, často se nudím, spíše o víkendech a prázdninách
- C, často se nudím, spíše ve všední dny

**16. Co jdeš dělat proto, aby ses nenudil?**

- A, jdu za kamarády
- B, pomáhám doma nebo jdu za rodiči

- C, jdu na PC
  - D, jiné
- .....
- .....

**17. Cítíš se ve své třídě dobře?**

- A, ano, chodím tam rád
- B, někdy ano, někdy ne, podle nálady
- C, dříve to bylo lepší
- D, jsou dny, kdy bych tam raději vůbec nešel/nešla

**18. Kolik máš ve třídě kamarádů?**

- A, žádného
- B, jednoho blízkého kamaráda
- C, 2 a více
- D, kamarádím se všemi

**19. Lhal jsi už někdy?**

- A, ano, lžu poměrně často svým kamarádům
- B, ano lžu poměrně často rodičům nebo učitelům
- C, nelžu

**20. Stalo se ti někdy, že sis vzal to, co ti nepatří?**

- A, nikdy
- B, jednou
- C, často

**21. Přišlo se na to?**

- A, ano
- B, ne

**22. Pokud se přišlo na to, že sis vzal něco, co si nepatřilo, jaký následoval trest?**

- A, žádný
- B, domluva
- C, zákaz
- D, výprask
- E, výchovné opatření (poznámka, napomenutí, důtka)

**23. Pokud jsi někdy již něco ukradl, bylo to:**

- A, v partě
- B, s kamarádem nebo sourozencem
- C, sám

**24. Už jsi byl někdy za školou?**

- A, ne
- B, ano, jednou
- C, stalo se mi to vícekrát

**25. Pokud ano, přišlo se na to a jaký byl trest?**

- A, nepřišlo se na to
- B, zjistilo se to a potrestali mě ve škole i doma
- C, zjistilo se to a potrestali mě pouze ve škole

**26. Neomluvené absence trvala:**

- A, několik hodin
- B, celý vyučovací den
- C, více dní v kuse

**27. Přemýšlel jsi někdy, že ze školy utečeš?**

- A, zatím ne
- B, poměrně často
- C, už jsem utekl

**28. Pokud jsi utekl, bylo to:**

- A, jednou a sám
- B, vícekrát a sám
- C, s nějakým spolužákem

**29. Pokud jsi utekl, co následovalo?**

- A, rodiče mě přivedli zpátky do školy
- B, šel jsem až další den
- C, několik dní jsem ve škole nebyl

**30. Zkoušel jsi někdy kouřit?**

- A, ne
- B, ano jednou
- C, ano vícekrát
- D, jsem pravidelný kuřák

**31. Pokud ano, kouřil jsi:**

- A, sám
- B, v partě

**32. Ochutnal jsi někdy alkohol?**

- A, ne
- B, ano jednou
- C, opakovaně

**33. Pokud ano**

- A, sám
- B, v partě

**34. A jak je to s tvou zkušeností s dalšími návykovými látkami (drogy)?**

- A, nikdy jsem nezkoušel
- B, jednou už jsem vyzkoušel
- C, mám opakovanou zkušenost

**35. Pokud ano**

- A, sám
- B, v partě

**36. Máš přátele, kteří experimentují s:**

- A, tabákem
- B, alkoholem
- C, drogami

**37. Spory řešíš spíše:**

- A, nadávkami
- B, vyhrožováním
- C, domluvou
- D, agresivním chováním – peru se

**38. Popral ses někdy ve škole?**

- A, ne
- B, v sebeobraně
- C, poperu se při každé příležitosti

**39. Bylo takové chování řešeno pedagogem?**

- A, ne, nepřišlo se na to
- B, ano

**40. Víš, co je to šikana a setkal ses někdy s jejími projevy ve škole?**

- A, vím, co je to, ale nesetkal jsem se s ní
- B, vím, co je to, a šikanu jsem již zažil
- C, byl jsem obětí šikany
- D, byl jsem na straně silnějších spolužáků, kteří ubližovali slabším
- E, byl jsem svědkem šikany, a nic jsem neudělal
- F, byl jsem svědkem šikany, a pomohl jsem oběti
- G, byl jsem to já, kdo ostatním ubližoval

**41. Byl případ šikany oznámen dospělým, a dále řešen?**

- A, ne, neřekli jsme to
- B, ano, řekli jsme to, ale dále se to neřešilo
- C, řekl jsem to doma rodičům, ale ve škole to neví
- D, šikanu jsme oznámili a byla řešena

**42. Víš o jiných třídách, kde se šikana objevuje?**

- A, ne
- B, ano

**43. Kolik času denně trávíš na internetu?**

- A, maximálně hodinu
- B, 2-3 hodiny
- C, 5 a více
- D, internet používám pouze občas

**44. Co na internetu nejčastěji děláš?**

- A, píšu si s kamarády (které znám z reálného světa)
  - B, píšu si i s cizími lidmi, které znám jen z internetu
  - C, hraju hry
  - D, koukám na youtube
  - F, jiné
- .....

**45. Víš jak se na internetu chovat bezpečně?**

- A, ano, poučili mi rodiče
- B, ano, poučili mi ve škole
- C, mám informace pouze od kamarádů
- D, nevím
- E, nezajímá mě to

**46. Navštívil jsi někdy internetové seznamky?**

- A, ne
  - B, ano, jednou ze zvědavosti
  - C, často (uved', prosím, jaké?)
- .....
- .....

**47. Cítíš se ve virtuálním světě bezpečně?**

- A, zatím ano, nemám žádnou nepříjemnou zkušenost
- B, už jsem se cítil ohrožený
- C, stal jsem se obětí kyberšikany

**48. Pokud ses cítil ohrožený, jak jsi takovou situaci řešil?**

- A, nikomu jsem to neřekl
- B, řekl jsem to kamarádům
- C, svěřil jsem se dospělému

## Abstrakt

BOUŠKOVÁ, M. *Specifika volnočasových aktivit u žáků ZŠ. T. Šobra.* České Budějovice. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce doc. Michal Kaplánek, Th. D.

**Klíčová slova:** volný čas dětí, rizikové chování, socializační problémy dětí, výchovné problémy

Diplomová práce se zabývá volným časem dětí navštěvující Základní školu Tomáše Šobra. Práce je koncipována do dvou částí. Teoretická část pojednává o volném čase dětí a mládeže, o činitelích ovlivňujících volný čas, jakými jsou rodina, výchova, škola, vrstevnické skupiny. Dále pojednává o specifikách prožívání volného času u dětí s výchovnými problémy. Na to pak plynule navazuje samostatná kapitola o rizikovém chování, které se nejvíce objevuje právě na ZŠTŠ.

Praktická část představuje výzkum, který zkoumá, jak žáci 2. stupně ze Základní školy Tomáše Šobra tráví svůj volný čas. A zda zmiňovaní žáci mají zkušenost s rizikovým chováním.

## Abstract

### **Specifics of leisure activities for pupils of Tomáš Šobr primary school**

**Key words:** children's leisure time, risk behaviours, socializing problems of children, educational problems

This diploma thesis deals with the free time of children attending Tomáš Šobr's primary school. The thesis is conceived in two parts. The theoretical part deals with the free time of children and youth, about factors influencing leisure time, such as family, education, school, peer groups. It also deals with the specifics of leisure time in children with educational problems. This is followed by a separate chapter on risk behaviour, which is most noticeable at the ZŠTŠ.

The practical part constitutes a research that examines how the 2nd grade students from Tomáš Šobr's primary school spend their free time. And whether the mentioned pupils have experience with risk behaviour.