

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Rizikové chování mládeže a primární prevence sociálně
patologických jevů**

Autor: Jiří Lutovský

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka

Studijní program: Sociální pedagogika – Specializace v pedagogice

Datum odevzdání: březen 2009

Zadání bakalářské práce

Název práce: Rizikové chování mládeže a primární prevence sociálně patologických jevů

Jméno autora: Jiří Lutovský

Studijní obor: Sociální pedagogika

Specializace: Specializace v pedagogice

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka

Termín zadání: 20. 3. 2008

Rok obhajoby: 2009

Anotace

Práce se zabývá problematikou dospívající mládeže, možnostmi vzniku závadového jednání a jeho prevencí na školách.

V teoretické části je charakterizováno období dospívání se svými specifiky a zvláštnostmi, včetně možných příčin závadového chování. Je pojednáno o třech nejčastěji se vyskytujících formách závadového chování dětí ve školách- šikaně , záškoláctví a návykových látkách. Jsou uvedeny možnosti primární prevence ve školním prostředí a přehled úkolů, které mají učitelé a škola v prevenci rizikového chování dětí a mládeže.

V praktické části práce jsou dotazníkovou formou zkoumány rozdíly mezi projevy závadového chování a jejich příčinami u žáků na základních a středních školách včetně možností využití existujících intervenčních mechanismů.

Abstract

My bachelor`s thesis deals with teenager`s problems,formation possibilities of their defective behaviour and its prevention.

In the teoretical part a maturing period is defined with its specifics together with possible causes of the defective behaviour. Three most common forms of the defective behaviour of schoolchildren are occupied with - bullying, truancy and abusing addictive drugs. There are mentioned possibilities of a primary prevention in school surroundings and a survey of tasks for teachers and school in a risk behaviour prevention of schoolchildren and youth.

In the practical part differences between the defective behaviour of schoolchildren and secondary school students are found out with the help of questionnaires. the main causes of that behaviour are researched together with possibilities of using existing intervention mechanisms.

Prohlášení:

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Datum: 20. 3. 2009

.....

podpis studenta

Poděkování:

Touto cestou bych chtěl poděkovat za pomoc a cenné rady při vypracování mé práce Mgr. Miroslavu Procházkovi. Poděkování patří též respondentům, kteří byli ochotni věnovat čas předloženým dotazníkům.

Obsah

Úvod	10
1. Problematika dospívání	12
1.1 Pubescence	13
1.1.1 Tělesný vývoj	13
1.1.2 Rozumový vývoj	14
1.1.3 Mravní vývoj	14
1.2 Adolescence	15
1.2.1 Tělesný vývoj	16
1.2.2 Rozumový vývoj	16
1.2.3 Mravní vývoj	18
2. Faktory ovlivňující vznik závadového chování	21
2.1 Dědičnost	21
2.2 Příslušnost k pohlaví	21
2.3 Příslušnost k odlišnému etniku	22
2.4 Rodina	23
2.4.1 Školní věk a dospívání	24
2.4.2 Rodinná spojenectví	24
2.5 Škola	26
2.6 Media	29
3. Některé projevy závadového chování dětí ve školách	31
3.1 Šikana	31
3.1.1 Co je šikana?	31
3.1.2 Kdo šikanuje?	31
3.1.3 Kdo je obětí šikany?	32
3.1.4 Šikana a postoje skupiny	33
3.1.5 Vývoj šikany	34
3.1.6 Překážky v efektivním řešení šikany	35
3.2 Záškoláctví	38

3.3 Užívání návykových látek	39
3.3.1 Závislost na drogách	40
3.3.2 Vývoj závislosti na drogách	41
3.3.3 Příčiny vzniku závislosti	42
3.3.4 Sociální důsledky užívání drog	42
4. Zásady prevence závadového chování dětí ve školách	45
4.1 Strategie prevence ve školách	45
4.2 Primární prevence a školní vzdělávací programy	47
4.3 Školní pravidla jako nástroj prevence	48
4.4 Specifická primární prevence ve školách	49
4.4.1 Prevence šikany	49
4.4.2 Prevence záškoláctví	51
4.4.3 Prevence zneužívání návykových látek	53
4.5 Spolupráce rodiny a školy	56
5. Cíl výzkumu, charakteristika respondentů a použité metody	57
5.1 Cíl výzkumu	57
5.2 Použité metody	57
5.3 Profily vybraných škol	57
5.4 Charakteristika respondentů	59
6. Stanovení předpokladů	60
6.1 Otázky ověřující předpoklady	60
7. Vyhodnocení získaných dat	66
7.1 Děti na základních školách se osobně setkávají s projevy šikany častěji než středoškoláci	66
7.2 Středoškoláci mají větší přímou zkušenost s užíváním drog než žáci základních škol	71
7.3 Středoškoláci častěji využívají intervenční mechanismy, používané při řešení závadového chování, než žáci základních škol	75
7.4 Žáci, kteří nemají prospěchové problémy, mají menší zkušenosti s drogou	77

7.5 Středoškoláci se více orientují v poznatcích, které jsou základem prevence a výchovy, než žáci základních škol	78
Závěr	81
Seznam použitých zdrojů	84
Přílohy	86

Úvod

Život v naší společnosti se stává stále složitější. Na jedné straně rostou technické možnosti, na druhé straně roste nebezpečí jejich zneužití. Společnost dává člověku stále větší svobodu, ale paradoxně ho k užívání svobody stále méně vychovává. To, co bylo dříve pevnou součástí výchovy - určité mravní a společenské normy, je dnes mnohými lidmi vnímáno spíše jako konvence, ze které je třeba se vymanit, aby si člověk mohl „dělat co chce“. Zdá se, jakoby mizela hranice mezi dobrým a zlým jednáním, pro některé lidi je pochopitelné a ospravedlnitelné takřka všechno, co přináší užitek, nebo spíše požitek, zisk. Většinou ale bývá pravdou, že tam, kde jeden příliš získává, často druhý příliš ztrácí.

V postkomunistických zemích vedlo opojení z nově nabyté svobody v devadesátých letech minulého století ke zvláště zřetelnému zhoršení. Ve jménu hospodářské prosperity a osobního zbohatnutí vidíme příklady překračování morálních hranic. Zdá se, že instituce, které tradičně chránily a prosazovaly etické normy, mají stále menší vliv. V praxi často dochází k hodnocení úspěšnosti člověka podle kritérií ve vertikální rovině od pólu „nemám nic“ k pólu „mám hodně“ a do pozadí ustupuje daleko důležitější problematika „jaký být“.

Tyto skutečnosti se odrážejí i na stavu vědomí současné mládeže. Může se ztrácet ve zmatku názorů, hodnot a často nemá pevný bod, kterého by se mohla při řešení těžkých situací přidržit. To, koho si mládež vybírá za svůj vzor může být pro mladé lidi nebezpečné. Část z nich vede situace ve společnosti k rizikovému až kriminálnímu jednání. U jiných způsobuje pocit ohrožení a vlastní nedostatečnosti. Jasně se ukázalo, že morální vědomí současné mládeže nelze přenechat samovolnému vývoji. Před výchovnými a vzdělávacími institucemi stojí jasný úkol - najít možnosti společenské intervence a vybavit mladé lidi sociálními dovednostmi, s pomocí nichž se cítí obtožít v náročné společenské realitě.

V mnoha zemích je proto mladým lidem věnována v tomto smyslu zvýšená pozornost. Stát začíná posilovat výchovné působení školy i dalších institucí, s nimiž se mladí lidé dostávají do kontaktu. Vývojová a sociální psychologie v posledních dvaceti letech stále naléhavěji upozorňuje na to, že nestačí, aby člověk ve škole

získával jenom vzdělání, ale že je potřeba ho také vychovávat. Vzniká řada výzkumných prací, které zkoumají, jaké faktory určují rozvoj charakteru, i mnoho projektů, které tyto poznatky přenášejí do výchovné praxe. Většina výzkumných týmů došla k závěru, že rozhodující faktor pozitivního vývoje je prosociálnost chování, které je zaměřeno na pomoc nebo prospěch jiných osob, společenských skupin bez aktuálního očekávání odměny. Jde o rozvíjení takových vlastností u jedinců, ve kterých by si uvědomili, že je nutno něco udělat „pro svět“ a nejen „pro sebe“. Takto formulovaný úkol je pro všechny výchovné instituce za současných podmínek ve společnosti velice obtížné naplňovat.

V **teoretické části** této práce jsem se pokusil na základě studia odborné literatury vymezit problematiku dospívání a problémy, související s různými podobami rizikového chování dětí a mládeže. Stručně charakterizuji ty projevy chování, které se vyskytují ve škole a uvádím nejdůležitější úkoly, které mají škola a učitelé v prevenci.

Pracuji jako kurátor mládeže a při své práci se setkávám s mnoha projevy závadového chování dětí a mladistvých. V **praktické části** jsem si formou dotazníkového průzkumu ověřil stanovené předpoklady týkající se problematiky sociálně patologických jevů u uvedeného počtu žáků základních a středních škol.

1. Problematika dospívání

Dospívání je považováno za nejkomplikovanější, ale zároveň nejzajímavější období lidského života. Jde o přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. „Dospívání znamená důležitý most , spojnici mezi světy dětství a dospělosti, je mezičlánkem, který je sblíží a na sebe váže. Všechny přechodné stavy a procesy pak mají svou funkci v celkovém dospívání, socializaci a životní přípravě“ (Taxová, 1985, s. 51). Přejít z dětství do dospělosti dává charakter všem vývojovým stránkám tohoto období, dochází k přestavbě organismu, mění se sebeuvědomění, vztah k dospělým i vrstevníkům a způsob sociální interakce s nimi, zájmy, poznávací a učební činnosti, činnosti ve volném čase, chování, postoje. Tělesné, psychické i sociální změny probíhají souběžně a ve vzájemné závislosti.

Jednotliví autoři v podstatě shodně vymezují hranice dospívání, platné pro většinu populace. Dospívání počíná přibližně ve věku 11 až 12 let a končí mezi 20. a 22. rokem života. Protože jde o období časově široké a vývojově značně široké, bývá dále členěno na dvě navazující stadia: období **pubescence** (zhruba 11 až 15 let) a období **adolescence** (zhruba 15 až 20 let).

V těchto dvou stadiích se jedinec musí během několika let proměnit tělesně, fyziologicky, psychicky i společensky na dospělého člověka se zformovanou a vyhraněnou osobností, uceleným světovým názorem, připraveným k produktivní práci v zaměstnání, k zodpovědnému partnerskému vztahu a rodičovství i k začlenění do občanského života. Čačka výstižně charakterizuje dospívání jako „*přechod od nesamostatnosti k samostatnosti, od závislosti na dospělých k nezávislosti, od neodpovědnosti k morální odpovědnosti, od konzumace společenských produktů a hodnot k jejich tvorbě..... od učení řízeného zvnějšku ke stále větší míře samostatného studia a sebevzdělávání, od výchovy k převaze sebevýchovy, od poslušnosti a podřizování se požadavkům k nezávislosti a individualizaci*“ (Čačka, 2000, s.222).

1.1 Pubescence

První fází dospívání je období pubescence. Odborná literatura charakterizuje 11.-15. rok života dítěte jako nejdramatičtější období. Nastávají hormonální změny, hluboké změny osobnosti, změny zevnějšku. Vše probíhá rychle, bez přípravy. Toto období klade velké nároky na dospívajícího, ale také na jeho nejbližší okolí. Jsou časté konflikty s rodiči, někdy i s učiteli. Dospívající jsou pod tlakem jak vlastních vnitřních konfliktů, tak vnějších požadavků. Častá podrážděnost až záporné reagování, nepokoj, snadná unavitelnost jsou běžnými projevy. Tyto protikladné stavy se někdy mohou projevit výbuchem destruktivního chování, sklonem k výtržnostem a násilí. V tomto období hraje výraznou úlohu příznivá rodinná atmosféra a pochopení.

Období pubescence člení Langmeier do dvou fází:

a/ **Fáze prepuberty** /první pubertální fáze /

Začíná prvními známkami pohlavního dospívání, zejména objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků a obvykle i „vlnkou“ urychlení v růstové křivce. Končí nástupem menstruace u dívek, resp. analogickým vývojem u chlapců.

U většiny dívek probíhá v 11 - 13-ti letech, u chlapců o 1 - 2 roky později.

b/ **Fáze vlastní puberty** /druhá pubertální fáze /

Nastává po skončení prepubertální fáze a trvá do dosažení reprodukční schopnosti. Toto období lze vymezit věkem 13 - 15 let (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143).

1.1.1 Tělesný vývoj

Tělesný vývoj v pubertě lze charakterizovat velkými **růstovými změnami** a přítomností sekundárních pohlavních znaků. Dříve vcelku harmonická postava se výrazně protahuje, horší ovladatelnost končetin se projevuje typicky klátivou chůzí, pokusy o kontrolu pohybů jenom zvyšují jejich křečovitost. V hrubé motorice dochází k přechodné nekoordinovanosti pohybů, v jemné motorice je zhoršený i grafický výkon (Čačka, 2000, s.226). Tyto změny se týkají obou pohlaví, u děvčat v této fázi bývají však daleko výraznější než u většiny chlapců.

Je důležité, jak pubescenti prožívají a hodnotí načasování těchto změn. Časnější dospívání ve srovnání s vrstevníky bývá výhodou spíše pro chlapce než pro dívky.

Jednak je změna dívčí postavy pozvolnější proces, ale také nastává větší tlak kulturních standardů na vzhled. Málokterá dívka je v průběhu puberty se svojí postavou spokojená. Časněji dospívající dívky jsou i náchylnější k sociálně a zdravotně rizikovému chování.

Pro prožívání a hodnocení vlastních tělesných změn má velký význam skutečné i předpokládané hodnocení osob, na kterých dospívajícímu zvláště záleží. Vnímání tělesných změn koreluje s vlastním celkovým sebehodnocením opět více u dívek než u chlapců.

1.1.2 Rozumový vývoj

Rozumový vývoj v tomto období charakterizuje především fakt, že dobře se vyvíjející dítě je schopno vyvozovat soudy i zcela **neformálně**, i když si nemůže obsah konkrétně představit.

Vývojové změny v myšlení dětí a jejich poznávání světa vystihla Piagetova teorie. Novějšími pokusy bylo prokázáno, že všechny projevy konkrétních logických operací nenastupují náhle a najednou, ale často se překrývají. Mnohé z myšlenkových schopností jsou závislé na učení a mohou být vhodným výcvikem podporovány a uspišeny.

V tomto období jsou také výkony dětí velice často závislé na motivaci a na ostatních faktorech osobnosti. Odborná literatura zdůrazňuje, že rodina a škola mohou cílenými postupy podstatně podpořit výstavbu logického myšlení dítěte, tedy přispět k jeho přechodu od naivně názorného myšlení k myšlení založenému na logických operacích (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.125,128).

1.1.3 Mravní vývoj

V průběhu školního věku se morálka dítěte stává postupně **autonomní** - dítě uznává určité jednání za správné či nesprávné samo o sobě, bez ohledu na názor dospělého. Tím se stává v oblasti mravního hodnocení a jednání nezávislejší a kritičtější vůči dospělým. Je to však až do začátku dospívání morálka rigidní - stanovené zásady platí za všech okolností a pro všechny stejně.

*„Teprve od 11 - 12-ti let většina dětí proniká hlouběji do podstaty mravního hodnocení, když přihlíží i k **motivům** jednání a neočekává tedy, že by bylo třeba za*

stejně jednání uložit vždy stejný trest či poskytnout stejnou odměnu -bere se již ohled na situaci, na vnější podmínky i vnitřní pohnutky“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.133).

Na základě empirických zkoumání lze nalézt u dětí značné interindividuální rozdíly. Podle Hoffmanova pojetí je mravní vývoj dětí podporován tehdy, když rodiče užívají diferencovaných výchovných prostředků, které odpovídají vždy dané situaci, ale vždy v souvislosti s vysvětlením, odůvodněním a s odkazem na následky tohoto či onoho jednání (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.135).

1.2 Adolescence

Období adolescence je druhou fází relativně dlouhého časového úseku dospívání. V této fázi vrcholí mládí. Je to doba tělesné krásy, duševní bystrosti, svěžesti a dychtivosti. Slovo adolescence je odvozeno z latinského *adolesco*, což znamená dospívat, vyvíjet se, ale také vzmáhat se, sílit mohutnět.

Je to však i období těžké a plné rozporů, je dobou významných psychosociálních změn. Mění se nejen osobnost dospívajícího, ale i jeho sociální pozice. Nelze se divit, že v sobě adolescenti mívají mnoho neujasněností a zmatků, jejichž řešení bývá často bolestné a bývá spojeno s vážnými osobními krizemi. Teprve koncem tohoto období se objevuje radostnější ladění, pocit vnitřní síly a dochází k citovému a rozumovému prohloubení a uklidnění (Říčan, 1990, s.223).

Vágnerová definuje období adolescence několika důležitými proměnami:

- ° V tomto období se uskutečňuje **první pohlavní styk** (za nepříznivých okolností i početí dítěte).
- ° Období adolescence ohraničují dva sociální mezníky. Prvním je **ukončení povinné školní docházky**. Druhým je dovršení **přípravného profesního období**, následované nástupem do zaměstnání (s výjimkou vysokoškoláků).
- ° Adolescent dosahuje **plnoletosti**, která není chápána jen jako právní charakteristika, ale funguje jako jeden ze sociálních mezníků dospělosti (Vágnerová, 2000, s. 253).

1.2.1 Tělesný vývoj

V období adolescence již tělesný vývoj nezaznamenává žádnou převratnou změnu, u velké části populace je prakticky ukončen. V patnácti letech jsou mladí lidé tělesně téměř dorostlí, silní, rychlí a obratní. U chlapců je však růst do výšky v průběhu adolescence ještě výrazný, u dívek už nepatrný. Trup roste více než končetiny, postava dostává konečné proporce.

Odlišnost chlapecké a dívčí postavy, která ještě v pubescenci nemusela být výrazná, je nyní zřejmá. Chlapcům mohutní svalstvo, postava mužní. Pohyby končetin jsou souladnější, zlepšuje se koordinace, mizí jejich klátivost. Chlapci se začínají holit. Pokročí mutace, hlas po šestnáctém roce klesne a tonálně se vyrovnává. Dívky mají ladnější pohyby, jejich postava se stává výrazně ženskou.

Tělesný vzhled je důležitou součástí adolescenční identity. Adolescent se svým tělem často zaobírá. Tento kult těla je podporován obecně platným standardem vysoké hodnoty mládí a krásy. Adolescenti se srovnávají nejen se svými vrstevníky, ale i s aktuálním ideálem krásy. Dokáží vyvinout značnou aktivitu, aby se tomuto ideálu přiblížili. Tendence k uniformitě je navíc podporována i působením médií (Vágnerová, 2000, s.256) .

Zevnějšek se stává prostředkem k dosažení sociální akceptace. Podporuje pocit jistoty, pomáhá dosáhnout uspokojivé prestiže, zejména ve vztahu k druhému pohlaví. Adolescenti se v tomto smyslu stylizují i volbou úpravy zevnějšku a stylu oblečení. Chtějí se odlišit jak od mladších teenagerů, tak od dospělých.

Jestliže je jedinec v oblasti zevnějšku nějak znevýhodněn, je ohrožen zvýšenou nejistotou a z toho vyplývajícím rizikem negativního sebehodnocení. U chlapců tyto problémy nejčastěji souvisejí s výškou postavy a tělesnými znaky fyzické síly. Dívky se zase strachují, aby nevypadaly mužsky, nebo jestli nejsou příliš tlusté.

1.2.2 Rozumový vývoj

V dospívání prodělávají všechny poznávací funkce zásadní změny. Již pubescent ovládá všechny základní myšlenkové operace, kterých je potřeba pro nejsložitější duševní práci. Adolescent myslí ještě rychleji, spolehlivěji a zkušeněji než pubescent. Rozvoj vyšších myšlenkových operací umožňuje stále přiléhavější uspořádání

vědomostí, větší podíl samostudia. Postupně ustupuje přitažlivost přebírání hotových řešení a stále více je využívána schopnost samostatnějšího, pružnějšího a díky zkušenostem postupně přiléhavějšího reagování na vnější situaci.

V přístupu k realitě se stále výrazněji projevuje i značná variabilita „kognitivních stylů“. Ty se výrazně podílejí na způsobu přijímání, zpracovávání a organizování informací. „Kognitivní styl“ se tak stává jednou z významných charakteristik osobnosti (Čačka, 2000, s.234).

Paměť v celé době dospívání vykazuje změnu ve prospěch paměti logické, vyžadující již hlubší porozumění látce a systematické přiřazování nových informací k dříve vytvořeným základům. Dospívající sice preferují paměť logickou, ale mechanická paměť neztrácí svůj význam a její schopnost nijak neklesá. Mění se míra využívání těchto druhů paměti. Mizí zvláště „biflování“ pro nepochopení či potíže s významovým pořadáním osvojovaných obsahů. Logická paměť si vyžaduje ovládnutí nových postupů při osvojování látky. Novou tendencí v kognitivním vývoji adolescentů je systematizace poznatků. Stále samostatněji odhalují nové a hlubší souvislosti a vztahy. Jsou plánovitější, utřídí si osobní životní hodnoty, propracovávají si světový názor (Čačka, 2000, s.236).

V pozadí tohoto vývojového posunu je kvalitativní změna procesu **myšlení**. Myšlení stále více spočívá v racionálně-logickém odhalování vztahů s cílem nalézt fakta k řešení problémů. Vývoj myšlení postupuje od názorných operací s konkrétními jevy k **formálním operacím** s abstraktními verbálními či neverbálními symboly. Základní podmínkou nástupu stádia formálních operací je **abstrakce**. Ta spočívá ve vyjádření nenázorných kategorií na základě podstatných vlastností jevů. Zatímco všichni pubescenti zpravidla ještě nedokážou uskutečňovat formální operace bez opory v názornosti, adolescenti myslí spolehlivě na úrovni formálních operací (Čačka, 2000, s.237).

Máme-li charakterizovat rozvoj inteligence, nejsou adolescenti ještě na svém osobním vrcholu. Přiblížili se mu ale natolik, že již bývají v diskuzi rovnocennými partnery dospělých. Jejich úsudky se mohou jevit dokonce i jako bystřejší a originálnější, bývají však také přímočařejší až ukvapenější (Čačka, 2000, s.242).

1.2.3 Mravní vývoj

Vývoj mravního života do značné míry závisí na tom, jak jedinec chápe dobro a zlo a jak rozumí mravním principům, dále však i na tom, jak je schopen a ochoten se těmito principy řídit.

„Adolescent je v morálce absolutista. Chápe, že správné, obecně prospěšné jednání se může stát nejvyšší normou a ústředním osobním zájmem, jemuž člověk podřídí celý svůj život“ (Říčan, 1990, s.225). Adolescenční identita se opírá o přijaté mravní zásady a o zkušenost s jejich dodržováním. Adolescent už pociťuje odpovědnost sám před sebou, nejen před společností a nejen před vnitřním hlasem, který mu v dětství říkal, co musí a co nesmí. Věková kategorie adolescentů je přiřazována k morálce osobně přijímaných zásad, to zn. že morální hodnocení se zakládá na hodnotách a principech, které jsou platné a použitelné nezávisle na autoritě skupin či osob, které tyto principy zastupují. *„Jako každý rozumný člověk věříme v platnost všeobecných morálních principů a cítíme se jimi osobně vázáni. Principy jsou všeobecné představy o spravedlnosti, stejně jako názor, že pro všechny lidi platí stejná práva a my musíme ctít lidskou důstojnost“* (Heidbrink, 1997, s.84).

V mravním vývoji jsou velké individuální rozdíly. Zdaleka ne každý adolescent , nebo i každý dospělý, dojde do tohoto stadia. Většina lidí se spokojuje s konvenčním morálním usuzováním, jejich etické myšlení je pragmatické a o hlubší promýšlení otázek dobra a zla nemají zájem.

Vývoj identity

Hledání a vytváření identity je klíčovým pojmem období adolescence. Adolescence je vrcholem osobního zápasu o identitu. Mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života (Říčan, 1990, s.232).

Erikson, který tohoto pojmu nejvíce užíval a na kterého se dodnes odvolává většina autorů, chápe „identitu“ a proti ní „zmatení rolí“ jako dva konfliktní póly období

adolescence. Jedinec hledá vlastní identitu v boji proti ohrožujícím pocitům nejistoty o své vlastní roli mezi lidmi. Soustřeďuje se na to, jak se jeví v očích ostatních, ve srovnání s tím, jak se jeví sám sobě. Potřebuje definovat sám sebe v rámci určitého společenství. Má zvýšený zájem o sociální sféru a obecně o lidské vztahy. Vědomí identity mu dává důvěru, že jeho sebepojetí odpovídá tomu, jak ho vnímají druzí. Je-li konflikt tohoto období přiměřeně vyřešen, dává jedinci novou sílu, vede k nové ctnosti - **věrnosti**.

Identita není úplná bez realistického poznání vlastních schopností. Hledat identitu tedy znamená především poznávat sám sebe. Adolescent si u sebe uvědomuje nové vlastnosti, které vznikají v tomto období, a uvědomuje si i vlastnosti, které měl už dříve, ale nikdy si jich nevšímal, nepřemýšlel o nich.

Náročnost dospívání vede k tomu, že mladí lidé často bezděčně či vědomě touží po odkladu. Pro mnohé z nich není dospělost atraktivní. Adolescenti velmi často přijímají pouze svobodu, ale nestojí o odpovědnost. Potlačují ji a snaží se akceptovat jen tu příjemnější část potenciální dospělosti. Erikson zavedl pojem **adolescenčního moratoria**, jakéhosi vývojového provizoria. „*Hledají nějaký prozatímní způsob existence, aby získali čas k oné neviditelné vnitřní práci, k onomu skrytému zrání, po kterém teprve motýl může vylétnout z kukly*“ (Říčan, 1990, s.239).

Psychosociální moratorium se podle Vágnerové může projevit různým způsobem:

a/ Odklad přijetí definitivní varianty. Jedinec je v tomto věku relativně velmi svobodný a ochotný zkoušet různé sociální role a vztahy. Hledání identity v dospívání je obvykle provázeno značnou mírou experimentování. Adolescent si tak zkouší mnoho různých druhů chování. Na pomoc si často vybírá vzory rolí, jejichž styl života a hodnoty pokládá za hodné napodobení. Jelikož identita je často projevována prostřednictvím skupin, k nimž jedinec patří, stává se velice významnou skupina vrstevníků. Aby ho tato skupina přijala, mění někdy dospívající své chování. V tomto období je velmi důležité přijetí opačným pohlavím, proto si mladí lidé osvojují takové chování, o němž soudí, že je sexuálně přitažlivé. Na druhé straně velké množství nových podnětů představuje zátěž a vytváří chaos. V nové situaci se nevyzná, proto by rád zásadnější rozhodování odložil na pozdější dobu.

b/ **Difuzní identita.** Dezorientace v sobě samém může vést k různým obranám.

Jednou z nich je i ztráta motivace k veškeré aktivitě, neschopnost se soustředit a cokoliv systematicky dělat. Často je spojena s pocitem marnosti veškerého úsilí. Na střední škole či učilišti proto někteří žáci zdánlivě bez důvodu přestanou mít zájem školu dokončit. Jinou variantou je volba negativní identity, která je spojena s odmítnutím rolí preferovaných rodinou a společností. Adolescent se vymezí přesně naopak (Vágnerová, 2000, s.267).

2. Faktory ovlivňující vznik závadového chování

2.1 Dědičnost

Genetická zakotvenost lidského chování je aspekt současnými společenskými vědami stále nedoceněný. Prakticky všechny osobnostní vlastnosti i většina lidských postojů, dokonce i zájmů je dědičná (Matoušek, 2003, str.21). Určitá genetická dispozice může ovlivňovat vlohy, tyto však sami o sobě nevedou k rizikovému, nebo dokonce delikventnímu chování. Genetická vlohá pouze snižuje, nebo zvyšuje působení vlivů dalších.

Jako vrozená osobnostní dispozice, která staví člověka mimo normu je často diagnostikována psychopatie. Hlavním kritériem pro její diagnostikování je od dětství se projevující nerovnováha ve skladbě osobnostních vlastností. Některé jsou nápadně vyvinuté, jiné případně chybí. Nositel této poruchy má povětšinou konflikty v sociálním prostředí. U mladistvých je ovšem velice obtížné určit, zda se jedná o stálé povahové rysy, nebo projevy vyvolané bouřlivějším průběhem dospívání. Tyto mohou po dosažení dospělosti zmizet, nebo mohou být projevem stálé osobnostní struktury (Matoušek, 2003, s.31).

Dědičností je rovněž do značné míry determinována úroveň rozumových schopností. Rozumově méně nadané dítě je v útlém věku zranitelnější nepříznivými vlivy rodičů a také snadněji než normálně nadané dítě vyvolává jejich nepříznivé reakce. Potíže ve škole pak hendikep znásobí, dítě si obtížněji buduje pozici ve třídě, nesnadné je pro něj navázat vztah k učiteli a jeho nevalné školní výsledky pak negativně hodnotí rodina. Rozumové schopnosti nejsou bez vlivu na utváření sociálních dovedností „vyššího řádu“, jako jsou smysl pro morální hodnoty, empatie, schopnost řešit konflikty, schopnost odložit uspokojení atp. (Matoušek, 1993, s.32). Na druhou stranu ti, kdo se stávají vůdci delikventních part, mají pravděpodobně nadprůměrnou sociální inteligenci.

2.2 Příslušnost k pohlaví

Průměrná dívka bude vždy citlivější na to, co se kolem ní děje v lidských vztazích, průměrný mladý muž má o něco lepší koordinaci velkých pohybů, větší fyzickou sílu,

větší pohotovost reagovat na agresivní napadení a snáze zapomíná na křivdy. Nedorozumění mezi mužem a ženou často vznikají tak, že muž reaguje na problém snahou najít rychlé a věcné řešení, neuvědomuje si však, že žena touží po porozumění a vcítění. Pro muže bývá logika ženských emocí těžko pochopitelná, někdy až děsivá. Muž bývá často alergický na ty mateřské projevy ženy, které ho degradují na nesamostatnou a závislou bytost (Matoušek, 1997, s.35).

Rozdílné chování u chlapců a dívek částečně ovlivňuje také způsob výchovy. Ve všech společnostech jsou dívky ze strany rodičů, učitelů i dalších dospělých pod větší kontrolou. Vrstevnické vazby na partu pro ně mají menší význam než pro chlapce a zároveň jsou u nich vyvinuty pevnější vazby na rodinu. Kulturu a společností jsou tyto odlišnosti ve způsobu socializace determinovány a příslušnost k určitému pohlaví je jen spouštěčem příslušných sociálních vlivů (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 33).

2.3 Příslušnost k odlišnému etniku

Ve své praxi kurátora pro mládež se kromě majoritní populace nejvíce setkávám s příslušníky Romského etnika. Tato etnicky odlišná skupina vyvolává velice polarizované postoje většinové společnosti, která vůči Romům trpí předsudky a vnímá je jako cizorodý prvek. Ve srovnání s většinovou populací mají Romové mnohem nepříznivější ukazatele vzdělanosti, nezaměstnanosti, zdravotního stavu i průměrné délky života. V některých případech dochází k rozchodu s majoritní kulturou hned na začátku povinné školní docházky. Velice často romské dítě selhává již během první třídy a je přeřazeno do zvláštní školy. I ty romské děti, které v základní škole zůstanou, však mohou být znevýhodňovány. Ve školním prostředí, kde se nevytvoří dobrý kontakt mezi romským dítětem a učitelem, je tak posilována solidarita romského dítěte s rodinou, která vzdělání nepřikládá žádnou váhu. Předčasný konec školní docházky, nenastoupení či odpadnutí z učebního oboru jsou předzvěstí dalšího sociálního selhávání (Matoušek, Kroftová, 2003, s.136).

Hendikepovaná menšina může svůj hendikep přemoci tak, že se její příslušníci dostanou do společensky významných pozic. Předpokladem je však odpovídající vzdělání. Programy založené na zvýhodňování menšin v přístupu ke vzdělání se

neosvědčily. Absolventi takových programů mají značné těžkosti už ve škole a ještě větší po jejím absolvování. Pro účinnost vzdělávacích programů je důležité, aby se do nich děti dostaly co nejdříve a je nutné, aby rodina byla do celého vzdělávacího procesu aktivně zapojena .

2.4 Rodina

Rodina je společenská skupina spojená s manželstvím, nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí. Je zde uvedena jak rodina nukleární, kterou tvoří otec, matka a děti, tak rodina širší, která zahrnuje i další příbuzenstvo, jako jsou například prarodiče, strýcové, tety, bratřenci a sestřenice, prostě často početná skupina, která je svázána nejen pokrevními pouty, ale též rodinnými tradicemi, postoji, zvyky, jazykem a podobně .Rodina je vlastně prvním modelem společnosti, se kterým se většina dětí setkává.

Kromě uspokojení potřeb biologických, je zdravý vývoj jedince závislý rovněž na uspokojování potřeb sociálně-psychických, jako jsou např. potřeba citového uspokojení, bezpečí, sebeuplatnění, potřeba životního vzoru a všeobecného rozvoje. V ideálním případě je rodina schopna tyto potřeby zajistit. K tomuto je nutná citová zaangażovanost rodičů, kteří dokáží vytvořit stabilní prostředí. Studie potvrzují, že dětská představa o spolehlivosti a dostupnosti rodiče je v čase vysoce stabilní a ovlivňuje vazby k lidem až do středního věku. Pokud rodič nedokáže reagovat na dětské potřeby, dítě si o něm vytváří představu, kterou pak může zobecnit i na jiné lidi. Dítě, které si nevytvořilo postoj základní důvěry, svoji neuspokojenou potřebu vazby může zdůrazňovat zesilováním emočních projevů, nebo ji naopak potlačuje a stylizuje se do úlohy nezávislého jedince. U některých dětí se může vyvinout chaotická reakce na rodiče, kde se střídají projevy potřeby blízkosti i jejich odmítání. Vytvoření pevné vazby na dítě může ztížit komplikované těhotenství, obtížný porod, separace hned po porodu i separace v prvních šesti měsících po narození dítěte. Tyto faktory byly s úspěchem již použity jako prediktory pozdějšího kriminálního chování dítěte (Matoušek, 1997, s.60).

2.4.1 Školní věk a dospívání

Přechod dítěte do mateřské, později základní školy představuje změnu sociálního prostředí, v němž jsou uplatňována jiná pravidla než v rodině a poprvé je zkoušena funkčnost psychologické výbavy dítěte v mimorodinném prostoru. Dítě se samo srovnává s jinými dětmi, srovnává i osobnost učitele s rodiči a časem i svoji rodinu s rodinami svých vrstevníků. V případě nesouladu norem mezi jednotlivými prostředími, může dítě problematizovat dosud nezpochybnitelné normy rodiny orientační (Matoušek, 1997, s.62). V tomto období je velice důležitý postoj rodičů ke školním výsledkům dítěte. Může docházet z jejich strany k přílišnému přetěžování a lpění na školních úspěších, zároveň mohou rodiče rezignovat na výchovu a tuto ponechat pouze na pracovnících školy a mimoškolních organizacích. Pro udržení funkčnosti rodiny je nezbytné, aby si zachovala společně sdílené volnočasové aktivity.

V dospívání vliv rodiny ustupuje do pozadí a referenční skupinou u dítěte se stává skupina vrstevnická. Rodina může být paradoxně překážkou v nalezení vlastní totožnosti dítěte. Rodiče se stávají protivníky, dítě odvrhne jejich hodnoty a je odhodláno činit radikální kroky pro získání vlastní identity. Postoj rodičů je v tomto období velice důležitý a usměrňování chování dítěte z pozice síly vede povětšinou ke zhoršení vzájemných vztahů. Je velice důležité umět dospívajícímu naslouchat a zároveň se vyvarovat jeho vyslychání. Ne vždy však probíhá dospívání bouřlivě, jako vzdor vůči autoritám rodičů. Tento není ani podmínkou zdravého osobnostního vývoje. Zcela výjimečně naruší dospívání dlouhodobě vazby v rodině.

2.4.2 Rodinná spojenectví

Mít to ve famílii v pořádku, mít dobrý poměr k ženě, dětem, rodičům, tohle je, kamaráde fundament. Bez toho život nemůže být dobrý. Velká famílie to je nejlepší politický trénink, jaký si můžete přát. Musíte vědět, co tátu a mámu potěší. Naučíte se vědět co ti druzí potřebujou, naučíte se, že jste jenom jedno kolečko v mašině, naučíte se odpovědnosti, musíte se starat nejenom o sebe, ale taky o ty druhé. To všechno je velká škola.

V. Fichsl: Hovory s Janem Masarykem (Matoušek, 1997, s.23)

Fungující rodina je založena na spojení mezi ženou a mužem. Pokud je spojení jednoho z rodičů a dítěte silnější než rodičovské, rodinu to ohrožuje, dochází k porušení rodičovské solidarity. Generační hranice rodičů a dětí má mít jistou propustnost. Málo propustná hranice však obě generace izoluje a děti cítí malou podporu ze strany rodičů. Příliš propustná hranice stírá role jednotlivců v rodině a snižuje pocit jednotlivé odpovědnosti. Rodinná spojení by měla těžit z odlišností svých členů a udržovat hranice jako mezi svébytnými, svéráznými jednotlivci.

Nejvýznamnější spojení je mezi dítětem a rodičem stejného pohlaví, kdy se dítě nejvíce učí nápodobou a s rodičem se identifikuje. Nejen děti, ale i rodiče jsou na takovéto spojení naprogramováni. Do konce prvního roku svého života věnují děti více pozornosti matkám, poté již rodiči stejného pohlaví. Výzkumy prokázaly, že má-li dítě v rodině rodiče stejného pohlaví, je v dospívání hodnoceno jako nadanější než dítě, které takový vzor v dětství nemělo. V dospívání snižuje přítomnost otce v rodině riziko kriminálního chování chlapců.

Spojení mezi dítětem a rodičem opačného pohlaví se nazývá oidipovský komplex. Jedná se o erotickou vazbu doprovázenou žárlivým vztahem k rodiči stejného pohlaví jaké má dítě. Největší síly nabývá tato vazba mezi 4. až 6. rokem věku dítěte. V průběhu dospívání se transformuje do vztahu k jinému člověku, k vrstevníkovi opačného pohlaví. Pokud tato vazba zůstává stále pevná, může blokovat navazování jiných vztahů a stává se příčinou osobnostně podmíněné neurózy.

Významným subsystémem rodiny je spojení mezi sourozenci. Zde se dítě učí partnerské roli i solidaritě na vrstevnické úrovni. Děti prvorozené jsou více orientované na svět dospělých, jsou svědomité a více vážné. Děti druhorozené jsou více bezstarostnější a lehkomyšlnější, snadněji vycházejí s vrstevníky než s rodičovskými autoritami.

Dítě nemající možnost uzavřít spojení alespoň s jedním rodičem se považuje za deprivované. Začne se opožďovat ve vývoji řeči, rozvoji intelektu i v sociálních dovednostech. Projevuje se u něho i častější nemocnost. (Matoušek, 1997, s.82)

2.5 Škola

Škola tvoří vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí dítěte. Školní třída se stává určitým modelem společenského života. Zastupuje společnost, a přitom má jistou míru intimity k tomu, aby usnadňovala přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí.

Školní třída splňuje kriteria, kterými sociální psychologie vymezuje **malou sociální skupinu**. Tvoří ji určitý počet jednotlivců, kteří se navzájem znají, společně vykonávají určitou činnost, jsou formálně i neformálně integrováni nějakým **společným cílem**, jsou v dlouhodobé **interakci**, uvědomují si vzájemnou pospolitost. Její členové se řídí skupinovými normami, zaujímají určité pozice a role za relativně stálé struktury vztahů (Nakonečný, 2000, s. 125).

Školní třída je základní malou sociální skupinou ve škole. Je výchovnou skupinou, svým předmětem převažující učební činností se však blíží pracovním skupinám. Je institucionálně ustanovena, vzniká jako **formální** sociální skupina. Formální řád zajišťuje fungování školy jako instituce. Rozvíjejí se v ní i rozmanité **neformální** vztahy. Formální a neformální rovina výrazně prostupuje školní třídou a významně ovlivňuje její strukturu i dynamiku.

Ve školní třídě je uspokojována řada **individuálních potřeb** žáka - potřeba úspěchu, výkonu, uznání, potřeba sociálních interakcí a vzájemného porozumění, potřeba jistoty, bezpečí. Školní třída je prostředím, kde se realizují i **skupinové cíle**. Jsou z velké části dány formálně, s ohledem na základní úkoly školy. Čím více je skupinový cíl bližší cílům individuálním, tím je pro člena skupiny přitažlivější. Mezi faktory, které se podílejí na přijetí skupinového cíle patří:

- jasná a srozumitelná souvislost mezi skupinovým cílem a vlastními potřebami členů skupiny
- soudržnost a akceschopnost skupiny
- účast členů při stanovení skupinových cílů

(Výrost, Slaměník, 1998, s. 280)

Typické pro školní třídu je, že se v ní vytvářejí malé **neformální podskupiny**. Každá taková podskupina si vytváří vlastní normy a členství v ní začne záviset na

jejich uznávání. Každý člen, který tuto normu poruší, pocítí na sobě tlak spolužáků, aby se zase podřídil.

Neexistuje žádné jednoduché vysvětlení, proč a podle čeho se ve školní třídě podskupiny vytvářejí. Zdá se však, že členství v podskupině dává členům pocit bezpečí a sounáležitosti, čímž uspokojuje důležitou lidskou potřebu. Může také dodávat pocit prestiže, poskytovat podporu ve volbě cílů a zájmů, jimiž se snaží vyrovnat ostatním členům skupiny. Žáci podskupinou odmítaní obvykle zůstávají osamělí a izolovaní, s palčivým vědomím určitých sociálních nedostatků.

Skupina se pro ně může stát natolik důležitou, že se v zájmu přizpůsobení skupinovým normám vzdají dosud zastávaných přesvědčení a způsobů chování. Přitom se mohou značnou měrou odcizit svým rodičům i dalším lidem. Většina učitelů se setkala s žáky, kteří vytvářejí takové dvojice nebo vstupují do takové podskupiny, že to u dospělých vzbuzuje obavy. Hrozí, že na ně budou mít někteří jedinci špatný vliv, budou je přespříliš ovládat a nebo je zneužívat. Možnosti, jak tuto situaci změnit, jsou velmi omezené. Není v kompetenci učitele, aby žákům vybíral vhodné kamarády. Nejlepší strategií je vést žáka citlivě k poznání, že má s nevhodným kamarádem málo co společného a že mu takové přátelství přináší značné nevýhody. Lze využít nenásilných diskuzí o povaze přátelství a snažit se v žácích posílit sebejistotu a nezávislost.

Stav a vývoj třídy jako malé sociální skupiny ovlivňuje kromě interpersonálních vztahů, obsahu učiva a institucionálních podmínek řada dalších faktorů. Jedním z nejmarkantnějších kritérií, která se podílejí na vzniku podskupin, je **příslušnost k pohlaví**. V koedukovaných třídách mají chlapci a dívky sklon se oddělovat. Také se často uplatňují **školní dispozice**, sdružují se na jedné straně děti schopnější, na druhé straně děti méně schopné. Totéž platí i o příslušnosti k určité **společenské vrstvě**. Žáci mají sklon vytvářet si svůj bezprostřední sociální okruh z těch, kteří pocházejí z podobného prostředí jako oni. Do hry též vstupují **zájmy a postoje**. Jedinec se sdružuje s těmi, kteří s ním sdílejí způsob trávení volného času a pohled na život.

Školní třída se pro žáka stává skupinou referenční. Pro každého žáka je důležité cítit se ve třídě dobře, ale ne každý to může skutečně zažít. Záleží to do značné míry na

sociálním a emočním klimatu ve třídě. Třídní klima vzniká jako výsledek vzájemného působení učitelů a žáků v určitém prostředí, jeho podstatou jsou vzájemné vztahy a je trvalejší charakteristikou třídy. Klima se projevuje například v soudržnosti třídy, ve vzájemné toleranci a snášenlivosti žáků, v přizpůsobivosti třídy zátěži nebo novým podmínkám, ve vztahu k učiteli a k učení. S klimatem školní třídy souvisí i klima školy a učitelského sboru.

Každý zkušený učitel zná výrazné rozdíly mezi jednotlivými třídami, v tomto smyslu se hovoří i o **typech** tříd. Třídní kolektivy bývají učiteli posuzovány podle zájmu o učení, podle převládajících zájmů, podle kázně, podle míry soudržnosti. Každý z těchto typů vyžaduje zvláštní výchovný přístup, aby ve třídě bylo využito všeho kladného, nebo naopak, aby se čelilo negativnímu skupinovému charakteru třídy.

Samostatným problémem nazírání školní třídy jako sociální skupiny je postavení žáka v ní z jeho vlastního hlediska. *„Žák, který se může identifikovat se svou třídou, jehož „MY“ vázané na školní třídu je prožíváno pozitivně a dokonce podporuje i prožívání individuálního „JÁ“, má zcela jinou pozici na startovní čáře ke školnímu výkonu než dítě, pro které je jeho školní třída spíše „ONI““* (Řezáč, 1998, s.207). Základním sociálně psychologickým předpokladem školní práce žáka je jeho **adjustovanost** (vpravenost) do sociálního prostředí školy a třídy. Projevy malé školní adjustovanosti (nejistota, úzkost, neadekvátní reakce vůči prostředí a jiné) by měly být učiteli chápány jako signál potřebné změny v sociální situaci žáka či celého třídního kolektivu.

Závěrem můžeme konstatovat, že celkové i dílčí soužití ve třídě je bohatým zdrojem sociálních zkušeností. Podle Čačky však tyto vazby ne vždy dokážou uspokojit nové potřeby adolescentů. *„Adolescenti se sice dostatečně vciťují a dovedou pochopit i odlišné názory, avšak mnohé strategie spolužáků či jejich skupin nejsou pro ně dost atraktivní, a proto je neakceptují. Další podřizování se skupinovými hodnotám, normám a cílům by už jen blokovalo rozvoj vlastní identity a autonomie. Dynamika vztahů v sociálních útvarech je nadále akceptována jen z hlediska osobního vnímání jednotlivými účastníky“* (Čačka, 2000, s.310).

2.6 Media

Děti tráví sledováním televize a posloucháním radia velkou část svého volného času. Uvádí se, že je to nejčastější volnočasová „aktivita“ dětí i dospělých. O tom, zda to je či není vhodné rozhoduje skladba programů, které dítě sleduje. Je právě zejména na rodičích, aby děti sledovaly pořady, které jsou opravdu vhodné a přiměřené věku.

Podle výsledků průzkumu vědeckých pracovníků Kolumbijské univerzity násilí na obrazovce zcela jistě rozvíjí agresivitu dětí (vzorek 707 dětí po dobu 17 let). **Televize** „...neučí agresivitě, ale posiluje existující predispozice pro nebo proti agresi“ (Jedlička, Klíma, Kořa, Němec, Pilař, 2004, s.51). Další odborníci uvádějí, že televize posiluje agresivitu nejen u disponovaných jedinců, ale u všech dětí a oslabuje jejich citlivost na násilí, se kterým se v životě setkávají.

Dospělí mají možnost konfrontace s realitou, ale děti takové zkušenosti nemají a často vše co vidí považují za skutečnost. Televize předvádí více násilných činů, než kolik se jich stává ve skutečnosti. Situaci ještě zhoršuje, když jsou děti ponechány samy sobě a nemohou o tom, co viděly, mluvit s rodiči. Výsledkem je hlavně napodobování toho, co viděly v televizi, nebo oslabení jejich schopnosti soucitu, případně posílení jejich „záliby“ v krutosti, násilí, ničení věcí. Pokud má dítě v rodičích bezpečné citové zázemí a vysvětlí se mu rozdíl mezi fikcí a reálným životem, je ohroženo méně.

Ještě více nebezpečné jsou **videohry** s agresivními podněty, protože dítě se stává součástí děje, ztotožňuje se s hrdiny tím více, čím více se s pomocí virtuálních triků jejich jednání blíží skutečnosti. I v těchto případech musí rodiče včas zasáhnout a takovéto hry zakázat.

Televize může vývoj dítěte negativně ovlivnit i nepřímo tím, že **omezuje komunikaci** uvnitř rodiny. „Rodiče věnují rozhovoru s dětmi stále méně času a svou rodičovskou roli přenechávají televizoru jako tomu, kdo dítě zabaví a ohlídá, takže jim dá pokoj. Za tohoto stavu se v mnohých rodinách dívají děti na televizi i několik hodin denně a zhlédnou neuvěřitelné množství krutostí, včetně vražd (Langmeier, Krejčířová, 2000, s.303).

Podle mého názoru není možné hodnotit vliv televize jenom negativně, naopak může být velkým pomocníkem při výchově i vzdělávání dětí. Ovšem při současné obsahové skladbě jednotlivých televizních programů je **bezpodmínečně nutná součinnost rodičů.**

3. Některé projevy závadového chování dětí ve školách.

3.1 Šikana

3.1.1 Co je šikana?

Slovo šikana pochází z francouzského slova *chicane*, to znamená týrání, zlomyslné obtěžování, pronásledování, sužování, ale i například byrokratické lpění na předpisech. Toto slovo se u nás v současnosti používá v souvislosti s chováním školních dětí, kteří dokáží opakovaně ubližovat svým vrstevníkům, spolužákům, ale i učitelům.. Oběť může trpět celé měsíce, někdy dokonce i léta. Pokud jde však o zvlášť kruté ublížení, označujeme za šikanu i jednotlivou událost, která se zatím neopakovala. O šikaně mluvíme pouze tehdy, je-li oběť nějakým způsobem bezbranná, buď pro svou fyzickou slabost, neobratnost, izolovanost od kolektivu, pro své psychické zvláštnosti, nebo proto, že agresori útočí ve skupině a jde o asymetrickou agresí. Pod pojem šikana nezahrnujeme vše zlé a nepříjemné, čím si děti ubližují (Říčan, 1995, s.25).

3.1.2 Kdo šikanuje?

V odborných kruzích se často objevuje názor, že ten kdo krutě šikanuje své bližní je agresivním psychopatem a oběť povětšinou psychopatem astenickým, nebo ten, kdo neobstál ve společenském a přírodním výběru. Toto jistě v některých případech platí, nicméně vzhledem k četnosti případů bychom se museli domnívat, naše školy navštěvují převážně psychopati. Ve většině případů se však jedná „pouze“ o mimořádně egoistické a egocentrické osobnosti. Iniciátor, nebo aktivní účastník šikany je člověk, který se vyhnul duchovnímu růstu a ustrnul na počátečním stupni vývoje. V jeho jednání mu jde pouze o sebe samého, je netečný k tomu, co způsobuje druhým lidem. Duchovní prázdnota a chybějící mravní hodnoty nejsou na překážku vysoké inteligenci, vzdělanosti i vůli k úspěchu. Existují lidé nejrozumnějším způsobem schopní a zdatní, přesto mají však zakrnělý charakter. Tito agresori si upravují mravní normy podle svých potřeb. Lidi používají jako věci, které lze využít a šikanování vnímají jako zábavu. Nedokáží porozumět utrpení a bolesti bližního (Kolář, 2001, s.75).

Po fyzické stránce se jedná převážně o nadprůměrně tělesně zdatné jedince. Nemusí tomu tak být vždy. Inteligence spojená s bezohledností a krutostí může vyvážit i nedostatek síly. Šikanující dítě může získat ostatní pro svůj záměr a proti většině je

oběť bezmocná. Šikany se dopouštějí většinou sebejistí, neúzkostní jedinci jejichž duševní vývoj byl u mnoha z nich poškozen nevhodnou výchovou. Je pro ně typická touha dominovat, bezohledně se prosazovat a ovládat druhé. Sami často vidí agresi proti sobě i tam, kde žádná není. Agresivita se vytváří v předškolním věku, podle některých autorů již v prvním roce života. Určitou roli zde sehrávají i temperamentové dispozice. Tyto však sami o sobě nevedou k agresivitě. K těmto se musí přidat i způsob výchovy, který dítě poškodí. Ve výchově agresorů se vyskytuje většinou nedostatek zájmu, nepřátelství, citový chlad, lhostejnost, ponižování i nenávisť. Často se připojuje i tolerance k násilí ze strany rodičů, kteří v něm vidí normální způsob k prosazení dítěte. Ukazuje se, že i nižší socioekonomický status rodiny je s šikanou do jisté míry spojen (Říčan, 1995, s.34).

Kolář rozděluje agresory – iniciátory šikany do třech typů. První se vyznačuje hrubým, primitivním chováním s kázeňskými problémy a narušeným vztahem k autoritě. Používá šikanování k zastrašování ostatních, šikanuje tvrdě a masivně. Agrese a brutalita se vyskytuje často i u jeho rodičů. Druhý typ je velmi slušný, zvýšeně úzkostný, kultivovaný, někdy se sadistickými sexuálními tendencemi. Šikanuje cíleně, rafinovaně, bez přítomnosti svědků. Jeho výchova se vyznačuje spíše drilem, náročným přístupem bez lásky. Třetí typ je optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou. Často vlivný a oblíbený. Šikanuje pro pobavení sebe i ostatních. V rodinné výchově nejsou zaznamenána žádná významnější specifika (Kolář, 2001, s.86).

V posledních ročnících základní školy se agresori často zhoršují v prospěchu a stávají se členy závadových part. Pokud dokážeme zastavit jejich agresi ještě v dětském věku, snížíme riziko jejich kriminalizace v dospělosti. Šikanující děvčata se nedostávají do problémů se zákonem častěji než ostatní, ale projevuje se u nich krutost ve vztahu k vlastním dětem (Říčan, 1995, s.38).

3.1.3 Kdo je obětí šikany?

Postihnout oběť šikanování je mnohem obtížnější, než zachytit charakteristiku agresora. Obětí šikany se totiž může stát jakékoliv dítě. Chronicky šikanované oběti jsou ve většině případech příliš viditelně bojácní, zranitelní, tiší a citliví. Největším

rizikem proto stát se obětí šikany je být odlišný a tím se stát v očích vrstevníků outsiderem. Toto může způsobit jak fyzické, tak i psychické znevýhodnění. Z tělesných handicapů to je především malá fyzická síla, neobratnost, obezita, nebo nějaká mimořádnost ve vzhledu.

V některých případech však dokáže verbálně schopný a inteligentní jedinec i přes fyzický handicap šikaně čelit. K psychickým znevýhodněním patří například specifické poruchy učení, opožděný duševní vývoj, nebo hyperaktivita s poruchou osobnosti (Kolář, 2001, s.89). Pohrdání skupiny, které vede k šikaně může postihnout i dítě, které pochází ze sociálně slabé rodiny a v materiálním zajištění zaostává za svými vrstevníky. Důležitým faktorem může být i rasová odlišnost. Některé oběti šikany jsou současně i agresory. Zúčastňují se, především ve skupině, šikanování jiných. Tyto děti nejsou v kolektivu oblíbené.

V dospělosti již většinou dětské oběti šikaně uniknou. Bohužel jim již nikdo nedokáže nahradit pocit šťastně prožitého dětství, který by mohli za příznivějších podmínek získat (Říčan, 1995, s.38). Pokud však byli šikanováni dlouho a tvrdě, dostavují se u nich pocity méněcennosti, deprese a pochyby o sobě samých. Mohou se u nich rovněž projevit příznaky posttraumatické stresové poruchy. Tato je definována jako stav dospělého člověka, dospívajícího, nebo dítěte, kteří prožili, stali svědky, nebo byli konfrontováni s událostmi, jejichž součástí bylo bezprostřední, nebo možné ohrožení na životě, případně těžké zranění, nebo ohrožení tělesné integrity (Koukolík, Drtilová, 2001, s.251).

3.1.4 Šikana a postoje skupiny

Šikana není záležitostí pouze dvojice šikanující-šikanovaný. Bez dění ve skupině není šikana ani možná. Pokud chceme podstatě problému šikany dobře porozumět, musíme zkoumat dění v celé skupině. Z průzkumů vyplývá, že jak agresor, tak i jeho oběť jsou dětem méně sympatičtí než děti ostatní. Šikanující chlapci jsou méně sympatičtí, než jejich oběti, u dívek tomu je naopak. Toto pramení pravděpodobně z toho, že u dívek se projevuje přímá šikana společně s šikanou nepřímou, při které jsou používány intriky a k jejich úspěchu je zapotřebí i určitá popularita (Říčan, 1995, s.39).

Ve skupině je velice důležitá konstelace postojů jednotlivých členů skupiny k šikanování. Na těchto záleží, zda počáteční pokusy zapustí kořeny, nebo budou potlačeny již v zárodcích. Většina členů skupiny vyhodnotí svůj osobní postoj k šikaně ze svého sebestředného pohledu s ohledem především na sebe. Výhrady k šikaně bývají u většiny paralizovány strachem, postoje nejsou aktivně nesouhlasné, nemají snahu šikanování nikterak aktivně zabránit. Postoje, které jsou pro zabydlení šikany příznivé se pohybují od pasivního zastrašeného nesouhlasu, přes nezúčastněnost, sympatizování, až po souhlas (Kolář, 2001, 91). Některé mimoškolní závadové party mohou sloužit jako prostředí, ze kterého agresor čerpá zkušenosti a tyto přenáší do vztahů ve třídě.

3.1.5 Vývoj šikany

Kolář popisuje vývoj šikany v pěti základních stupních na základě poruchy vztahů ve skupině:

a/ Zrod ostrakizmu

V každé skupině se objeví jednotlivci, kteří jsou nejméně oblíbení, nejméně vlivní, nejsou ostatními uznáváni. Ocitají se na tzv. sociometrickém chvostu. V této pozici zakoušejí jedinci mírné, převážně psychické formy násilí. Jsou odmítáni, pomlouváni, snášejí drobné legrácky na svoji osobu apod. Tato počáteční fáze obsahuje riziko dalšího negativního vývoje (Kolář, 2001, s.35).

b/ Fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Projevuje se v náročných situacích, kdy stoupá ve skupině napětí a ostrakizování žáci slouží jako ventil, kdy si spolužáci na nich kompenzují své nepříjemné pocity. Manipulace začíná přitvrzovat a objevuje se i mírná fyzická agrese. Pokud se v jedné třídě sejde několik agresivních jedinců kteří okusili jak chutná moc, začínají své agresivní chování opakovat. Jako velice nepříznivá se jeví konstelace, kdy násilí praktikuje pro obveselení svých obdivovatelů jedinec v kolektivu oblíbený. Pokusy o šikanování neuspějí, pokud ve skupině převládá soudržnost, kamarádské vztahy a negativní postoje k násilí. Pozitivní atmosféra odmítající šikanování nevzniká sama o sobě, ale dlouhodobým pedagogickým působením. Pokud skupina není pozitivně ovlivňována, automaticky převáží lidská strategie skrýt vlastní strach a využít strachu

druhého. Pokud jsou pokusy o šikanování tolerovány, je vysoce pravděpodobné, že se násilí v nějaké podobě zakoření (Kolář, 2001, s.37).

c/ Vytvoření jádra

Pokud se nezabrání přitvrzeným manipulacím a fyzické agresi jednotlivců včas, vytvoří se skupinka agresorů tvořící tzv. jádro. Pokud se nezformuje silná pozitivní skupina, která bude alespoň rovnocenným partnerem ve vlivu a popularitě skupině agresorů, bude se šikana dále rozvíjet. Tato skupina se však nevytváří příliš často. Charakterově slušní žáci respektují pravidla a zároveň nedonášejí. Tím nepřímo vytváří vhodné prostředí pro rozvoj šikany (Kolář, 2001, s.39).

d/ Přijetí normy agresorů většinou

Jestliže se jádro agresorů nesetká s žádným odporem, jsou normy agresorů přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. Ve skupině dochází k velké proměně, kdy většina členů je poplatná normám vůdců a i ukáznění žáci se začnou šikany aktivně účastnit. Názory pedagogů ustupují do pozadí (Kolář, 2001, s.39).

e/ Dokonalá šikana

V tomto stadiu dochází k nastolení totalitní ideologie šikanování. Normy agresorů jsou respektovány téměř všemi členy skupiny, která je rozdělena na „otrokáře a otroky“. Otrokáři využívají vše co je na otrocích využitelné. Agresoři ztrácejí poslední zbytky zábran, násilí ve skupině se považuje za něco normálního. Šikanování se stává čím dál víc závislejšími a jsou ochotni udělat cokoli. Neúnosnost své situace se pokouší řešit únikem do nemoci, záškoláctvím atd. Někdy se existence šikany v důsledku velkého násilí odhalí. Vzhledem k tomu, že normy agresorů jsou respektovány téměř celou skupinou, může u oběti docházet paradoxně vedle vlastního strachu i k pocitům viny, které brání šikanování prozradit. Šikanování má pro oběť, která má již sama o sobě nízké sebevědomí, zpevňující dopad v tom, že za nic nestojí a šikanu si vlastně zaslouží (Kolář, 2001, s.40).

3.1.6 Překážky v efektivním řešení šikany

a/ Nepřehledná situace

V některých případech je těžké rozeznat, kdo je obětí a kdo agresorem, neboť i oběť šikanování je dohnána k agresi. Nehledě na zvláštní skupinu dětí, kteří jsou zároveň

agresory i obětmi šikany. Věk dětí rovněž situaci problematizuje. Čím jsou děti mladší, tím méně jsme si jisti, zda jejich chování můžeme považovat za šikanu. (Bendl, 2003, s.67)

b/ Postoje vedení školy a vztahy mezi pracovníky

Otevřené přiznání šikany vzbuzuje u vedení školy obavu, že přijde o „dobrou pověst“ a toto se projeví menším zájmem ze strany případných budoucích žáků školu navštěvovat.

Případný mobbing mezi pedagogickými pracovníky se promítá i do vztahů mezi učitelem a žákem. Postižený mobbingem nedokáže podávat optimální pracovní výkon, jeho motivace a tvořivost je oslabena (Bendl, 2003, s.69).

c/ Omezená pravomoc školy

Vzhledem k tomu, že škola nemá žádnou velkou pravomoc ve vztahu k neukázněným žákům, agresori vědí, že za své chování nebudou nikterak výrazně potrestáni. Poznámka do žákovské knížky, důtka třídního učitele, ředitele školy, nebo i snížená známka z chování není nic, čeho by se agresori obávali, někteří z těchto opatření mají dokonce legraci (Bendl, 2003, s.70).

d/ Osobnost učitele

Hlavním nástrojem učitele při ovlivňování skupiny je jeho osobnost. Musí rozumět sám sobě a znát svoje možnosti ve vztahu k žákům.

Není výjimkou, že učitelé o šikanování ve své třídě vědí, ale toto nepřiznají, protože v něm vidí své vlastní selhání. Tím se vytváří začarovaný kruh, neboť pokud šikana oficiálně neexistuje, není třeba ji řešit.

Učitelé zasahují spíše v případech, kdy jde o fyzické násilí, nebo ztrátu osobních věcí, méně již řeší útoky verbální. U těchto útoků je však velmi těžko rozpoznatelné, zda se jedná pouze o vulgární vyjadřování, nebo o cílené systematické slovní šikanování. Pro některé učitele se stala škola místem strachu, kde musí čelit útokům proti své osobě a jejich hlavním cílem se stala sebezáchova, nikoli výuka. Neradi musíme rovněž přiznat, že se v praxi můžeme setkat i s učiteli, kteří využívají šikanu ke svému prospěchu. Mohou si tím kompenzovat např. pocit ukřivděnosti, nebo uspokojovat nějakou svoji potřebu. Tito učitelé si zvolili své povolání aby mohli

dominovat, ironizovat, rozkazovat. Ti, kteří si své povolání vybrali spíše „z nouze“, mohou žáky vnímat spíše jako nepřátele. Mezi učiteli, a to v daleko menší míře, se mohou vyskytnout i tací, kteří v zájmu zajištění klidu, pořádku a kázně šikanu podporují. (Bendl, 2003, s.72)

e/ Žáci

V některých případech má oběť strach šikanování oznámit. Důvodem je většinou obava z odplaty agresora. Zároveň je pro oběť velice těžké si přiznat, že ho někdo nemá rád, šikanuje ho a týrá. Další překážkou oznámení šikany je nepsané pravidlo, že žalovat se nemá. Spousta dětí se bojí zabránit šikaně z obavy, aby si agresor příště nevybral jeho. Důležitý je postoj dětí jak k oběti, tak k agresorovi. Pokud je oběť hodnocena nepříznivě a agresor má sympatie třídy, šikanu může kolektiv tolerovat, dokonce i schvalovat. Mezi agresorem a obětí vzniká nesvobodný vztah. Tento je určen strategií skrýt strach vlastní a využít strachu druhého. Tento princip určuje rozdělení žáků na silné a slabé. Mezi oběma skupinami vzniká trvalá vazba. Pokud vůdce silné skupiny školu opustí, je na jeho místo „dosazen“ slabými jiný žák ze skupiny silných. Při stupňování brutality šikanujícího může dojít až k prolomení křehké obrany vůči tělesné a psychické bolesti, kdy oběť považuje agresora za svého kamaráda a obdivuje ho. Tím se snaží získat jeho přízeň a eliminovat tak vůči sobě ty nejtvrďší útoky. Pokud je žák ve třídě považován za slabého, automaticky tím stoupá prestiž ostatních. Agresorovo chování je pro ostatní přijatelné, neboť potvrzuje pozici oběti a žáci, kterých se šikana netýká, nemají zájem na situaci nic měnit. Vzhledem k tomu, že šikana má tendenci k morální nákaze, je nutné ji řešit okamžitě a důsledně. V závažných případech je zapotřebí přibrat ke spolupráci i dětského psychologa. (Bendl, 2003, s.74-76)

f/ Postoj rodičů

Někteří rodiče nepřipouští možnost, že by jejich dítě mohlo být agresorem, se školou nespolupracují, nebo dokonce šikanu nepřímo podporují tím, že ji považují za legitimní způsob jak se má dítě prosadit v kolektivu. Tímto umožňují svým dětem prosazovat zájmy a momentální tužby na úkor ostatních, tj. slabších jedinců, pomocí síly a hrubosti.

3.2 Záškoláctví

Záškoláctví je úmyslné zameškávání školního vyučování. Žák většinou bez vědomí rodičů nechodí do školy a neplní školní docházku. Časté absence a záškoláctví patří do asociálních poruch chování, které vedou k dalším problémům. „Záškoláctví bývá spojeno s negativním postojem ke škole, s nepřijetím normy pozitivního hodnocení vzdělání, ale může být i reakcí na prospěchové selhání. Někdy je lze charakterizovat jako komplex obranného jednání, jehož cílem je vyhnout se nepříjemnosti, která je dána buď konfrontací neúspěšného dítěte s lépe prosperujícími spolužáky, nebo požadavky učitele na práci dítěte“ (Vágnerová, 2004, s.794).

Záškoláctví je možné rozdělit na **impulzivní** a účelové, **plánované**. U prvního typu dítě absenci předem neplánuje, u druhého typu je tomu naopak. Žák se vyhýbá neoblíbenému předmětu nebo učiteli, neúměrně prožívá neúspěch, nepřijetí třídním kolektivem. Příčinami mohou být problémy v rodině, šikana, užívání návykových látek, špatná parta, závislost na herních automatech. Často se situace, které vedou k záškoláctví nedají včas rozpoznat a ovlivnit.

Podle toho, za jakých okolností k záškoláctví dochází, je možné uvést následující kategorie:

- **pravé záškoláctví** - rodiče se domnívají, že dítě do školy chodí
- **záškoláctví s vědomím rodičů** - rodiče tolerují nepřítomnost dítěte ve škole z různých důvodů (odmítavý postoj rodičů ke škole, přílišná slabost ve vztahu k dítěti, dítě musí pomáhat v domácnosti nebo při jiných činnostech)
- **záškoláctví s klamáním rodičů** - dítě dokáže přesvědčit rodiče o zdravotních potížích, pro které nemůže jít do školy a rodiče mu absenci omluví. Někdy bývá problematické tuto formu záškoláctví odlišit od záškoláctví s vědomím rodičů.
- **útěky ze školy** - dítě do školy přijde, ale v průběhu vyučování na několik hodin odejde. Zůstává v budově školy, ale častěji ji na krátkou dobu opustí.
- **odmítání školy** - dítě z různých důvodů má při představě školní docházky psychické obtíže (Kyriacou, 2005, s.45).

Kyriacou zmiňuje další nejčastější příčiny chození za školu, které uvádějí sami záškoláci: nudné hodiny, příliš těžká práce v hodinách, odpor k učebním osnovám,

příliš přísná atmosféra ve škole, problémy s některými učiteli, pocit odmítání školou, škola se jim dostatečně nevěnuje, šikanování, touha trávit čas s kamarády nebo být o samotě (Kyriacou, 2005, s. 49).

Důležité je, jak často děti a mladiství chodí za školu a jak tento čas tráví. Většinou jde o děti z dysfunkčních rodin, které mají změněný vztah k běžným hodnotám a normám, které se subjektivně cítí neúspěšné, nezařazené ve skupině nebo prožívají strach a úzkost z prostředí, ve kterém se pohybují (Jůva, 2001, s.94). Opakované a plánované záškoláctví může být i signálem odlišného socializačního vývoje určitého postoje k autoritě a normě povinnosti, kterou dítě není ochotné či schopné akceptovat.

Návrhy na opatření ke snížení výskytu záškoláctví lze rozdělit na:

- opatření realizovaná ve škole
- opatření ke zlepšení výchovných funkcí rodiny
- opatření v oblasti sociální péče

O prvé skupině opatření realizovaných ve škole bude pojednáno v další části práce

Do druhé skupiny opatření ke zlepšení výchovných funkcí rodiny patří akce pro rodiče s důrazem na odpovědnost, poskytovat rodičům informace o obsahu a poslání Úmluvy o právech dítěte a o zákonech vztahujících se k výchově a vzdělávání, iniciovat vznik školských přestupkových komisí zaměřených výhradně na výchovné problémy a využívat jejich podnětů pro uplatnění postihu při neplnění výchovných povinností v rodině.

Do třetí skupiny patří zejména uplatňování Programu sociální prevence a Programu prevence kriminality.

3.3. Užívání návykových látek

Lidé se vždy snažili dosáhnout mimořádných výkonů, schopností, zážitků, dosáhnout pocitů štěstí, pohody a zároveň uniknout tíživým problémům. Nejlepší alternativou pro řadu z nich bylo vše uvedené získat hned, bez vynaložení námahy. Iluzi o splnění většiny tužeb mohou poskytnout drogy. **Droga** je přírodní nebo uměle syntetizovaná látka, která mění duševní nebo tělesný stav člověka. V této části práce se

budu zabývat drogami, které mění duševní stav člověka, protože bývají nejčastěji zneužívány. Mění psychický stav člověka - proto je možné používat i označení **psychoaktivní látky**.

Existuje velké množství drog, které můžeme rozdělit z několika hledisek. Drogy, které můžeme běžně zakoupit v obchodní síti nazýváme drogy legální, drogy, které se distribuují nezákonně můžeme označit jako nelegální.

Nejznámější **legální drogy** jsou alkohol a tabák.

Jako **nelegální drogy** můžeme uvést následující skupiny látek:

- Kanaboidy - hašiš, marihuana
- Opoidy - opium, morfin a jejich syntetické deriváty, např. heroin, metadon
- Stimulancia - pervitin, extáze
- Halucinogeny - LSD
- Organická rozpouštědla - toluen, trichloretylen, benzin
- Léky - např. Diazepam, Lexaurin, Rivotrin a jiné

Podle rizika, které se pojí s užíváním drog je často dělíme na **drogy měkké** (marihuana, hašiš) a **drogy tvrdé** (ostatní - zejména heroin, pervitin, extáze, LSD). Zjednodušeně lze říci, že čím je droga „tvrdší“, tím větší poškození organismu je schopna vyvolat.

3.3.1 Závislost na drogách

„Tělesná závislost na droze nastává, když někdo cítí tělesnou nepohodu a obtíže při vysazení drogy nebo výrazném snížení dávky. Duševní závislost se projevuje silnou touhou po droze, a to i tehdy, když je to v jasném rozporu se zájmy člověka“ (Nešpor, Csémy, 1992, s.47). Závislost je onemocnění, které postupně vede k narušení tělesných, psychických i sociálních funkcí.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí se diagnóza závislosti stanoví tehdy, když během jednoho roku došlo ke třem nebo více z následujících příznaků:

- Silná **potřeba získat** a užívat látku (bažení, craving).
- **Neschopnost** kontroly a **sebeovládání** při užívání látky.
- **Růst tolerance**, potřeba stále větších nebo častějších dávek pro dosažení požadovaných účinků.

- **Abstinenční syndrom**, který je reakcí na snížení dávky nebo abstinenci.
- **Omezení většiny zájmů** a potřeb, vynaložení zvýšeného množství času a finančních prostředků k získání drogy.
- **Užívání drogy přetrvává** přestože člověk ví o škodlivém vlivu. Užívání drogy mu vadí, chce ho omezit, ale nedokáže to. (Vágnerová, 2004, s.549)

3.3.2. Vývoj závislosti na drogách

Závislým na užívání drogy se může stát za určitých okolností každý člověk. Riziko vzniku závislosti je však nejvyšší u mladých lidí. Výstrahy, které se týkají možných problémů v budoucnosti neberou příliš vážně. Obecně se v tomto věku zvyšuje tendence experimentovat s rizikem, užívání drog bývá atraktivní právě proto, že je sociálně odmítáno. V období dospívání mohou být důsledky užívání drog velice závažné, *“protože dojde i k narušení osobnostního rozvoje, autoregulačních mechanismů, osvojování sociálních dovedností a s tím souvisejícího osamostatňování, psychosociální vývoj se přerušuje a z toho důvodu je obtížnější i náprava. Ve vztahu k rodině je tento vývoj možno označit jako pseudoindividuaci). Dospívající sice odmítá autoritu rodičů, ale zároveň se o sebe nedokáže postarat a závislost na rodině se spíše zvyšuje“* (Vágnerová, 2004, s.561).

Vývoj vzniku drogové závislosti lze rozdělit do čtyř fází:

a/ Fáze experimentování a občasného užívání.

Podnětem zkoušet drogu může být pro dospívajícího zvědavost, touha poznat něco nového, málo nebo žádné volnočasové aktivity, obdiv lidí, kteří drogu užívají. Častým začátkem bývá nějaký problém, s nímž si neví rady a potřebuje ho oddálit nebo mu uniknout. V této fázi droga vyvolá očekávané pocity uvolnění a štěstí. Návyk zatím člověk nemá a proto drogu neužívá pravidelně, ale protože se mu „osvědčila“, znovu se k ní vrací. Většinou však popírá, že drogu bere a uznává i jiné hodnoty a snaží se plnit běžné role ve svém životě.

b/ Fáze pravidelného užívání.

Užívání drogy se stane běžnou součástí života. Člověk již nezapírá, že drogu bere, ale nepřipouští závažnost tohoto jednání. Tvrdí, že „to má pod kontrolou“, ale iluze

kontroly je typická pro začínající závislost. Prvními signály této závislosti jsou změny v chování a úbytek zájmů.

c/ Fáze návykového užívání.

Člověk se stává závislým a svůj návyk se již nesnaží skrývat. Ztrácí motivaci, je lhostejný a přestává mu záležet na mínění druhých, ztrácí kontakty se svými přáteli a často i s rodinnými příslušníky. Droga začíná mít jiný význam - už tolik „nepovznáší“, ale stává se potřebnou. V této fázi jsou časté případy, kdy se pokusí omezit dávky nebo přestat, ale bez pomoci a léčby to zvládne jen malá část závislých.

d/ Fáze terminální

Tato fáze se vyznačuje narušením somatického i psychického zdraví a dochází k celkovému úpadku osobnosti a rozpadu sociálních vazeb. Pro drogově závislého se stává sehnání drogy jediným zájmem. Je zcela nespolehlivý a bezohledný, jeho potřeba drogy je tak silná, že bez zábran dokáže podvádět, krást i loupit.

3.3.3 Příčiny vzniku závislosti

Závislost na užívání drog je způsobena několika faktory, které se vzájemně ovlivňují. Na jejím vzniku se mohou podílet *„somatické a psychické vlastnosti jedince i vlivy vnějšího prostředí, především sociálního“* (Vágnerová, 2004, s.550).

a/ Genetické dispozice mohou stimulovat užívání drog, ovšem výskyt závislosti v rodině může být způsoben i pouhou nápodobou tohoto chování.

b/ Psychické faktory - příčinou může být uspokojení individuálních potřeb nebo určitý sociální tlak. Obvykle se jedná o potřebu:

- uniknout něčemu negativnímu
- získat něco pozitivního
- zachovat vztahy se skupinou lidí, často vrstevníků, kde užívání drogy patří ke standardnímu chování
- pravděpodobnost vzniku závislosti ovlivňují u jednotlivců specifické způsoby prožívání, uvažování a reagování na určité situace

c/ Sociální faktory - často výrazně ovlivňují užívání drog. Je možné uvést následující výčet:

- dostupnost drog ve společnosti

- městské prostředí s většími možnostmi a anonymitou
 - nefunkční rodina
 - parta, kde je užívání drogy běžné
 - neúspěšnost ve škole a s tím spojená sociální deprivace
- (Vágnerová, 2004, s.553)

Pešek, Vondrášková, Veselý uvádějí v bodech následující příčiny užívání drog :

- *Fyzický důvod (zbavit se únavy, udržet si výkon, uvolnit se)*
- *Smyslový (zesílit si vnímání barev, hudby, prožitku ze sexu)*
- *Pocitový (vyvolat si pocity štěstí, ulevit si od strachu, zlosti, smutku)*
- *Vztahový (prolomit komunikační bariery, vyzvat děvče k tanci)*
- *Sociální (patřit do nebo nebýt vyloučen ze skupiny, kde se cítím dobře)*
- *Politický (protestovat proti protidrogovým zákonům)*
- *Intelektuální (hledat nové pohledy na řešení různých problémů)*
- *Kreativně estetický (hledat inspiraci pro namalování obrazu)*
- *Filozofický (hledat smysl života, pochopit myšlenky některých filozofů)*
- *Spirituálně mystický (navázat kontakt s Bohem, s minulými inkarnacemi)*

(Pešek, Vondrášková, Veselý, 2007, s.9)

3.3.4 Sociální důsledky užívání drog

Jednou z nejrozšířenějších a nejdostupnějších drog u nás je **alkohol**. Konzumuje se při různých společenských akcích a společnost je k jeho užívání velice tolerantní. Ovšem pouze za předpokladu, že člověk dokáže pití alkoholu regulovat tak, aby mohl plnit základní sociální požadavky. Alkoholici jsou naopak velice odsuzováni, protože selhávají v zaměstnání i v rodinách.

Alkohol značně snižuje schopnost reagovat na vnější podněty a výsledkem bývá zvýšené riziko úrazů, nehod a materiálních škod. Snižuje schopnost sebeovládání a sebekontroly, což bývá příčinou agresivního chování a časté trestné činnosti. Alkoholici přestávají plnit rodičovskou funkci v rodinách a jejich působení na výchovu dětí je velice záporné. Dochází k narušení vztahů v rodině, rodina začne strádat i

materiálně. Je nebezpečí, že děti budou trpět nějakou formou deprivace a zhoršuje se jejich prospěch ve škole.

Konzumenti **nealkoholových drog** jsou společností odmítáni od samého počátku. Závislost v tomto případě vzniká rychleji, negativní změny osobnosti též a narkoman není pro ostatní lidi přijatelný. Proto se velmi rychle identifikuje s drogovou subkulturou. Na základě psychických změn přestane chodit do školy nebo zaměstnání a ani nehledá jiné uplatnění. Není schopen udržet jakýkoli citový vztah a výsledkem je trestná činnost, kterou si zajišťuje finanční prostředky na získání drogy (Vágnerová, 2004, s.573).

Užívání drog není v České republice trestné. Podle novely trestního zákona z roku 1997 (§ 187a trestního zákona) je však **trestné držení ilegální drogy** i pro vlastní potřebu v množství „větším než malém“. Trest může být až dva roky odnětí svobody a u trestného činu většího rozsahu až pět let. Držení drogy v množství „malém“ může být stíháno jako přestupek, kde hrozí peněžitá pokuta do výše 15 000 Kč. Toto „malé“ množství je pro jednotlivé drogy stanoveno v tabulkách, které jsou závazné pro státní zastupitelství a řídí se jimi policie. Tabulky však nejsou závazné pro soudy, protože nejde o právní dokument, ale pouze o interní předpis policie a státního zastupitelství. Zákon z roku 1997 také stanovil jako trestný čin výrobu nezákonných drog, jejich dovoz, vývoz, překupnictví, prodej a držení za účelem distribuce. Totéž platí pro přípravky a pomůcky pro výrobu drog. K drogové kriminalitě se řadí také trestné činy, které páchají uživatelé drog, aby si opatřili samotnou drogu nebo finanční prostředky na její nákup. Nejnovější změna zákona týkající se drogové problematiky je řízení vozidel pod vlivem drog. Řízení pod vlivem omamných a psychotropních látek je od 1. července 2006 trestným činem.

4. Zásady prevence závadového chování dětí ve školách .

4.1 Strategie prevence ve školách

V říjnu 2007 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR „Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních“. Tento pokyn uvádí výčet možností a způsobů působení školy na tomto úseku její činnosti a zabývá se zejména:

- vymezením terminologie a začleněním prevence do školního vzdělávacího programu
- stanovením úlohy jednotlivých institucí v systému prevence a úlohy pedagogického pracovníka
- definicí Minimálního preventivního programu
- doporučením možných postupů škol při výskytu vybraných rizikových forem chování dětí a mládeže

Základním principem **strategie prevence** sociálně patologických jevů je výchova žáků ke zdravému životnímu stylu, k osvojení pozitivního sociálního chování a zachování integrity osobnosti.

Nespecifická primární prevence jsou veškeré aktivity, které vedou k dodržování společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.

Specifická primární prevence jsou aktivity a programy, které jsou zaměřeny specificky na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků. Podle cílové skupiny je možné dále specifikovat na:

- **všeobecnou prevenci** - zaměřuje se na širší populaci, aniž by byl dříve zjišťován rozsah problému nebo rizika
- **selektivní prevenci** - zaměřena na žáky, u nichž lze předpokládat hrozbu rizikového chování
- **indikovanou prevenci** - zaměřena na jednotlivce a skupiny, u nichž byl zaznamenán vyšší výskyt rizikových faktorů.

Minimální preventivní program je dokument školy zaměřený na výchovu žáků k sociálně komunikativním dovednostem. Ve škole jej zpracovává na školní rok školní metodik prevence a vyhodnocení účinnosti jeho realizace je součástí výroční zprávy o činnosti školy.

V pokynu jsou dále vymezeny úkoly jednotlivých institucí a jejich článků v systému prevence - na škole se jedná o **ředitele, školního metodika prevence, třídní učitele a jednotlivé pedagogické pracovníky**. Poskytování poradenských služeb může být zajišťováno i **školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem**.

Úkoly školního metodika prevence jsou stanoveny ve Vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Zajišťuje zejména:

■ **metodickou a koordinační činnost** - koordinuje tvorbu preventivního programu školy a kontroluje jeho realizaci, metodicky vede činnosti pedagogických pracovníků v oblasti prevence sociálně patologických jevů a koordinuje jejich vzdělávání v této oblasti

■ **informační činnost** - předává pedagogickým pracovníkům informace o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách primární prevence, vede a aktualizuje databázi spolupracovníků školy pro oblast prevence (orgány státní správy a samosprávy, poradny, zdravotnická zařízení, nestátní organizace v oblasti prevence, orgány sociální péče, Policie ČR a další).

■ **poradenskou činnost** - s třídními učiteli úzce spolupracuje na sledování úrovně rizikových faktorů, které jsou významné pro rozvoj sociálně patologických jevů ve škole, poskytuje poradenské služby žákům s rizikem či projevy sociálně patologického chování a jejich zákonným zástupcům.

Za „prvosledového“ pracovníka školy v oblasti primární prevence považují **třídního učitele**:

- podporuje rozvoj pozitivních sociálních vztahů mezi žáky, vytváření otevřené atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě
- zachycuje první „varovné signály“ a zprostředkovává komunikaci s metodikem prevence a ostatními členy pedagogického sboru a zákonnými zástupci žáků třídy

- získává a udržuje si přehled o osobnostních vlastnostech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí.

4.2. Primární prevence a školní vzdělávací programy

Pokud učitel při vyučování pouze předává poznatky dětem, zůstává aktivní pouze malá část žáků, další se účastní málo nebo vůbec. Ukazuje se, že právě mezi neparticipujícími žáky jsou ti, u nichž je větší pravděpodobnost sociálního selhání a osvojení si negativního chování. Závažným rizikem v těchto školách je stres a nuda, které mohou vést děti až k závislosti na droze, k záškoláctví, šikaně a dalším společensky negativním jevům. Škola, kde děti pouze reprodukují znalosti a kde není rozvíjena jejich tvořivost a prosociální dovednosti, představuje výrazně **rizikové prostředí** pro vznik a rozvoj společensky nežádoucích jevů.

Preventivní výchovné působení musí být **neoddělitelnou součástí výuky a života škol**. Nestačí, aby učitel vybral a probral některá výchovná témata. Není dostatečné realizovat preventivní aktivity jen jako volnočasové, organizované školou nebo různými formami mimoškolní činnosti. Každodenní život školy musí mít takovou kvalitu, aby dětem umožňoval osvojit si kompetence zdravého životního stylu, které jsou nejúčinnějším preventivním nástrojem.

Školní preventivní strategie je dlouhodobý preventivní program školy, který definuje dlouhodobé i krátkodobé cíle školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Přizpůsobuje se zejména kulturním a sociálním okolnostem, struktuře školy, specifické populaci jak v rámci školy, tak v jejím okolí, respektuje rozdíly ve školním prostředí. Je začleněn do **školního vzdělávacího programu** tak, aby se problematika prevence sociálně patologických jevů stala **součástí školních osnov** a výuky jednotlivých předmětů a nebyla pojmána jako nadstandardní aktivita škol. Tato problematika je zahrnuta do standardů základního vzdělávání, které obsahují i výchovu ke zdravému životnímu stylu, a též do vzdělávacích standardů studijních a učebních oborů středních škol a učilišť. Každý učitel by měl uplatňovat ve výuce prevenci **komplexně**, t.j. ve všech oblastech, jichž se prevence sociálně patologických jevů u žáků dotýká:

- oblast zdravého životního stylu (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity)
- oblast společenskovední (komunikace, sociální dovednosti a kompetence)
- oblast přírodovědná (biologie člověka, fyziologie, chemie)
- oblast rodinné a občanské výchovy
- oblast sociálně právní (právní aspekty sociálně patologických jevů, postoje společnosti, práva dítěte a jiné)

Školní práce by měla být postavena na dvou základních principech:

- na respektu k potřebám jednotlivce a to žáka stejně jako učitele
- na komunikaci a spolupráci se všemi a mezi sebou (učitelů, žáků, rodičů) i vně školy (školy s obcí a dalšími partnery)

Z používaných metod školní práce je možné uvést projektovou výuku a kooperativní vyučování jako metody **učení prožitkem**. Při projektové výuce je vytvářen na úrovni třídy určitý projekt, podle kterého se dále pracuje. Kooperativní vyučování znamená co největší participaci dětí při využití kritického myšlení a samostatné práce žáků. Dětem umožní přímou zkušenost, komunikaci a spolupráci. Tyto metody vyžadují velice kvalitní přípravu učitelů.

4.3 Školní pravidla jako nástroj prevence

Pravidla ve škole upravují soužití žáků, pedagogů a ostatních pracovníků školy, provoz a chod školy. Společně vytvořená a dodržovaná pravidla jsou velmi účinnou prevencí sociálně patologických jevů, zejména šikany a záškoláctví.

Provozní pravidla jsou většinou dána **školním řádem**. Těmito pravidly se stanoví přesně definovatelné jevy a zajišťuje se chod školy. Je zde i stanoven postup při řešení situací spojených se sociálně patologickými jevy.

Pravidla soužití jsou nepsaná pravidla vzájemného respektu, úcty, důvěry a z nich by měla vycházet pravidla provozní.

Při tvorbě provozních pravidel je vhodné dodržet několik zásad:

- **spoluúčast žáků** - v rozsahu přiměřeném k věku žáků je základem toho, aby pravidla přijali a řídili se jimi
- **srozumitelnost a splnitelnost** - jasná formulace pravidel, aby je žáci pochopili a bylo v jejich silách je splnit
- **pozitivní formulace** - formulace mají být obrazem žádoucího chování, zákazy a příkazy často inspirují k jejich porušování
- **přiměřenost počtu** - přemíra pravidel vede často k jejich ignoranci
- **integrace pravidel do denního života školy** - nezůstat pouze u seznámení žáků se školním řádem na počátku školního roku
- **pravidla platí pro všechny lidi ve škole** - děti jsou vnímavé na jejich porušování dospělými

Na školách, kde se vytvářejí srozumitelná a smysluplná pravidla, která platí pro všechny a na jejichž tvorbě se podílí v rozsahu přiměřeném věku i žáci, klesá počet kázeňských přestupků na škole i mimo ni.

4.4 Specifická primární prevence ve školách

4.4.1 Prevence šikany

Školy a školská zařízení mají odpovědnost za to, aby předcházely vzniku šikany, případně ji důsledně řešily již při jejím vzniku. Na závažnost tohoto jevu upozorňuje Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. Tento materiál obsahuje mimo jiné i hlavní zásady prevence šikanování, které jsou závazné pro všechny pedagogické pracovníky a ředitele škol. Jedná se zejména o následující úkoly:

- systematicky vést žáky a studenty k osvojování norem mezilidských vztahů založených na demokratických principech, k vytváření respektu k individualitě každého jedince, k etickému jednání a k jednání v souladu s právními normami
- prohlubovat své znalosti a dovednosti v oblasti prevence šikanování
- realizovat úzkou spolupráci mezi žáky, pedagogy a rodiči
- jednoznačně stanovit pravidla chování

- zajistit kvalitní dohled pedagogů o přestávkách, před začátkem vyučování i po jeho skončení hlavně v prostorách, kde by mohlo dojít k šikanování
- aktivně zapojit do prevence šikanování i nepedagogické pracovníky
- informovat žáky, rodiče i pedagogy o tom, co dělat, když se o šikaně dozvědí
- spolupracovat s odbornými službami v resortu školství a s dalšími odbornými pracovišti poradenských služeb.

Říčan velice vhodně přirovnává šikanu k nemoci - také je snazší ji předcházet, než ji odstraňovat, nebo proti ní bojovat. Proto ve své práci „Agresivita a šikana mezi dětmi“ věnuje prevenci značnou pozornost a podrobně pojednává o tom, jak by měla vypadat v rámci školy. Uvedu některé z jeho zásad:

a/ Solidarita se slabými jako základ řízení třídy

Hlavním výchovným úkolem učitele ve třídě je prosazení spravedlnosti mezi dětmi. Prosazení spravedlnosti znamená především ochranu slabších před silnějšími. Učitel si více všímá dětí nějakým způsobem handicapovaných, méně sympatických, často izolovaných. Měl by posilovat jejich sebevědomí, povzbuzovat je, zapojovat je do činností, kde by mohly vyniknout. Pro učitele je to náročnější způsob řízení třídy, protože averze, které je vystaven outsider, se přenáší na jeho podporovatele. Chce-li předcházet šikaně, musí však nejvíce chránit ty, kteří jsou nejvíce ohroženi.

b/ Podpora autority učitele

Současný moderní liberalismus považuje téměř jakoukoli poslušnost za omezování osobní svobody. Obnovení autority učitele a školy je však nezbytné proto, aby škola mohla plnit své poslání a úspěšně se mohla vypořádat se šikanou.

Učitel, který zaujme učební látkou, má lásku a důvěru většiny žáků, nemusí ve třídě zvládnout každý problém po dobrém. Autoritu školy a učitelů by měli v současné době podpořit zejména rodiče. Učitelé, hlavně třídní, by měli mít oporu i ve svém řediteli.

c/ Posílení demokracie ve třídě a ve škole

Princip demokracie není v rozporu s principem autority. Lidé, kteří byli demokraticky zvoleni a mají obecnou důvěru, mohou jednat v situacích, které to vyžadují, jako rozhodná autorita. Při výchově dětí k demokracii by měl učitel respektovat tyto hlavní zásady:

- naslouchat dětem, ptát se na jejich názory a přání, být připraven uznat vlastní chybu
- dávat třídě při vhodných příležitostech možnost volby
- pěstovat žákovskou samosprávu
- otevřeně informovat rodiče o problémech školy, i o chybách, ke kterým došlo
- podněcovat aktivitu rodičovské organizace
- umožňovat rodičům co nejčastější přístup do školy

d/ Princip kooperace ve výchově

Tento princip znamená uplatňování kooperace mezi dětmi při většině školních činností. Tím se do skupinových aktivit snadněji zapojí i outsideři a snižuje se riziko šikany.

e/ Práce s potenciálními agresory

Učitel by měl děti, které se zúčastnily závažné šikany, sledovat a tlumit jejich agresivní sklony. Doporučují se následující postupy: užívat co nejvíce pochvaly, zaměstnat je činnostmi, učit je sociálním dovednostem, povzbuzovat empatii, pomáhat jim, aby si vybudovaly osobní perspektivu (Říčan, 1995, s.71-88).

Prevenci šikany je nutné věnovat zvýšenou pozornost, protože za určitých okolností může přerůst až do forem skupinové trestné činnosti.

4.4.2 Prevence záškoláctví

Prevence záškoláctví vychází z rozboru příčin tohoto jevu, které jsem uvedl v části 3.2. této práce. Opatřeními, které může škola učinit pro minimalizaci záškoláctví, se zabývá celá řada odborných prací. Nejvíce je prezentována důsledná evidence docházky, učební osnovy odpovídající potřebám a úrovni žáků, aktivizující metody práce učitelů a projednávání problému školní absence s cílem ne žáky jenom postihovat, ale poskytnout jim potřebnou pomoc. Na závažnost záškoláctví upozorňuje též Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, č.j. 10 194/2002 - 14. V tomto pokynu jsou uvedeny následující součásti prevence záškoláctví:

- pravidelné zpracování dokumentace o absenci žáků

- součinnost se zákonnými zástupci
- analýza příčin záškoláctví včetně přijetí účinných opatření
- výchovné pohovory s žáky
- spolupráce se školním psychologem a institucemi pedagogicko psychologického poradenství
- konání výchovných komisí na škole
- spolupráce s orgány sociálně právní ochrany dětí

Pokyn podrobně ustanovuje způsob omlouvání nepřítomnosti, řešení neomluvené nepřítomnosti a postup zúčastněných subjektů. Neomluvenou nepřítomnost žáka do součtu 10 vyučovacích hodin řeší se zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem třídní učitel formou pohovoru. Při počtu neomluvených hodin nad 10 hodin svolává ředitel školy školní výchovnou komisi, které se dle závažnosti a charakteru nepřítomnosti žáka účastní: ředitel školy, zákonný zástupce žáka, třídní učitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, případně další odborníci a zástupce rady školy. O pohovoru i jednání školské výchovné komise se pořizuje písemný záznam. Pokud neomluvená nepřítomnost žáka přesáhne 25 hodin, ředitel školy zašle oznámení o pokračujícím záškoláctví s náležitou dokumentací orgánu sociálně-právní ochrany dětí nebo pověřenému obecnímu úřadu. V případě opakovaného záškoláctví v průběhu školního roku, pokud již byli zákonní zástupci postiženi podle ustanovení zákona o přestupcích, postupuje se v pořadí již druhé hlášení o zanedbání školní docházky Policii ČR, kde bude případ řešen jako trestní oznámení pro podezření spáchání trestného činu ohrožení mravní výchovy mládeže. Doporučené vzory zápisů z jednání a pohovoru jsou uvedeny v přílohách č.2, č. 3 a č. 4.

Mnozí autoři zdůrazňují, že pro první neomluvenou absenci vždy existuje jasný důvod, na příklad nevypracovaný domácí úkol, šikana, snaha „vytáhnout se“ před kamarádem. Když škola ani rodiče nepřítomnost okamžitě neřeší, žák tímto způsobem může postupovat vždy, kdy bude mít pocit, že nezvládne nějaký úkol nebo nebude chtít trhat partu kamarádů. Proto **rychlé a konzistentní jednání školy** včetně

okamžitého informování rodičů považují za nejúčinnější opatření proti záškoláctví. Za tímto účelem je výhodné vést a zpracovávat docházku žáků elektronicky.

Častou příčinou záškoláctví je **odmítání školy**. Kyriacou uvádí dva nejfrekventovanější důvody - nespokojenost s klimatem školy a nezajímavé školní osnovy. Zvláště některé dospívající žáky přílišné a autoritativní usměrňování jejich činnosti ve škole deprimuje. Řešením je uplatňování demokratických prvků při tvorbě školních pravidel při respektování autority učitele (Kyriacou, 2005, s. 53).

V současné době si školy při dodržení vzdělávacích standardů zpracovávají svůj vzdělávací program. Zde je právě možnost, zvláště na středních školách, systémem volitelných předmětů tento program zatraktivnit a uspokojit tím rozdílné zájmy jednotlivých žáků. Zajímavá je rovněž i změna prostředí pro některé činnosti, jednotlivci mohou nalézt své uplatnění v široké nabídce mimoškolních aktivit.

V boji se záškoláctvím školy sestavují různé **intervenční programy** napomáhající vytvoření školního klimatu, které pravidelnou školní docházku očekává a oceňuje. Programy mohou obsahovat následující motivační prvky:

- odměny pro žáky, kteří udrželi v určitém období stoprocentní školní docházku, například vstupenky na sportovní nebo kulturní akce
- soutěž v docházce mezi třídami s „cílovou prémie“
- účast místních sportovních klubů na subvencování dobré docházky včetně udělování diplomů a cen (Kyriacou, 2005, s. 54).

4.4.3 Prevence zneužívání návykových látek

Obrana proti rozšiřování zneužívání drog musí být založena na kombinaci aktivit a opatření v oblasti prevence i zákonné represe. Primární prevence, která si klade za cíl u mladých lidí snížit zájem o návykové látky, je považována za klíčovou oblast, bez které tak závažný společenský problém nemůže být vyřešen. Do účinné primární prevence musí být zapojena veřejnost, sdělovací prostředky, státní i nestátní organizace a zejména rodina a škola, kde se především vytváří hodnotový systém lidí i jejich postoje k návykovým látkám.

Hlavní směry činnosti školy v prevenci sociálně patologických jevů včetně povinností jednotlivých aktérů jsou uvedeny v předchozích kapitolách, především

v části 4.1. Strategie prevence na školách a 4.2. Primární prevence a školní vzdělávací programy. V této části proto zdůrazním některá další opatření, týkající se speciálně drogové oblasti.

V rámci protidrogových pravidel se doporučuje školám uzavřít mezi školou, rodiči a žáky **protidrogovou smlouvu**, která by byla součástí školního řádu. K této smlouvě je vhodné vytvořit tzv. **operační manuál**, kde by byl stanoven přesný postup v případě vzniku té či oné drogové události. Základní body protidrogových pravidel by měly být vyvěšeny na dobře viditelných místech ve škole a též na internetu. Při tvorbě těchto pravidel je potřeba uplatňovat jejich demokratickou tvorbu se zapojením rodičů, žáků a učitelů, aby je všichni považovali za své a byli motivováni k jejich dodržování (Pešek, 2007, s. 67).

Abychom ve školách mohli uskutečňovat kvalitní protidrogovou prevenci, je nutné na tuto činnost **připravit učitele**. Prevence se stává součástí tematických plánů výuky jednotlivých předmětů, ovšem nejtěžší je vlastní realizace těchto záměrů ve vyučovacích hodinách. Učitelé by měli mít potřebný časový prostor k dalšímu vzdělávání a to nejen v protidrogové oblasti. Nestačí se pouze orientovat na množství a úroveň informací o drogách, ale především na **kvalitu postojů a chování** žáků v různých situacích.

Tematickou inspirací pro učitele při uskutečňování primární prevence mohou být následující doporučení:

- Pamatujte, že **žádná pohoda není zadarmo**, jenom pomocí trpělivosti, výdrže a tréninku si svůj život můžete více užívat, všechno vám půjde snadněji od ruky. Kratší a bezpečnější způsob zatím nikdo nevymyslel.
- **Vážte si sami sebe**, chtějte být stále lepší v tom, co vás baví, posilujte si své sebevědomí. Budete mít rádi život a tím i druhé lidi.
- **Mějte na sebe reálné požadavky**, nechtějte po sobě moc, ale ani málo. Stále znovu si ujasňujte, čeho chcete v životě opravdu dosáhnout.
- **Mějte vlastní rozum**, nevěřte všemu, co se říká, co čtete, co vidíte v televizi, nedělejte to, s čím vnitřně nesouhlasíte.

- **Naučte se zvládat své nepříjemné myšlenky, pocity, nálady**, připravte se dobře na situace, které ve vás mohou vyvolat strach smutek, zlost.
- **Učte se myslet dopředu**, momentální neúspěch pomine, důležité je vydržet a opakovaně si připomínat své rozumné cíle a plány.
- **Všechno zlé je k něčemu dobré**, někdy to chce čas, než objevíte na nepříjemné události něco pozitivního.
- **Naučte se rozumně řešit své životní problémy**, na závažnější problémy si nechte dostatek času a poraďte se s lidmi, kterým důvěřujete.
- **Učte se dobře vycházet s druhými lidmi**, chovejte se k ostatním lidem tak, jak chcete, aby se oni chovali k vám.
- **Udržujte dobré vztahy s blízkými lidmi**, rozeznávejte skutečné přátele, za pravého přítele mluví skutky, nikoliv slova.
- **Naučte se řešit mezilidské konflikty**, na řešení neshody se dobře připravte, zvolte vhodný čas a klidné místo. Hledejte co nejvíce řešení vašeho sporu, zkuste najít oboustranný kompromis.
- **Máte-li problémy v rodině, buďte tolerantní ke svým rodičům**, poučte se z toho, abyste některé chyby neopakovali ve svém životě. Postupně se osamostatňujte.
- **Vyhýbejte se členství v problémových partách**, jejichž členové mají zpravidla nízké sebevědomí, které si zvyšují ponižováním slabých, braním a prodáváním drog nebo ničením věcí.
- **Trénujte svou vůli**, udělejte nejdříve činnost, kterou nemáte rádi ,ale je nezbytná a potom se „odměňte“ něčím příjemným.
- **Plánujte si svůj čas**, ve své denním rozvrhu střídejte nazáživné povinnosti s příjemnými aktivitami, těšte se na ně a užívejte si je.
- **Pěstujte si své koníčky**, jsou pro vás zdrojem příjemných zážitků a pocitů, jsou vaší odměnou. Užitečně naplňujete svůj volný čas, vyháníte ze svého života nudu, která může být úrodnou půdou třeba pro experimenty s drogou. (Pešek, Vondrášková, Veselý, 2007, s. 22-23).

4.5 Spolupráce rodiny a školy.

Bez spolupráce s rodiči není možné úspěšně realizovat vzdělávací a zejména výchovnou práci škol. I v předchozích kapitolách této práce je součinnost s rodiči uváděna jako nezbytná podmínka úspěšné práce učitelů. Je to pochopitelné, vždyť rodiče i učitelé mají společný cíl. Všichni si sice plně uvědomujeme tyto skutečnosti, ovšem jejich praktické naplňování je málokdy bez chyb a nedostatků, a to jak ze strany učitelů, tak rodičů.

Není úkolem mé práce uvádět možné formy a druhy spolupráce s rodinou, chci tímto pouze zdůraznit, že prevence patologických jevů ve školách bude úspěšná pouze **v úzké součinnosti s rodiči.**

5. Cíl výzkumu, použité metody, charakteristika respondentů

5. 1. Cíl výzkumu

V praktické části bakalářské práce jsem zkoumal rozdíly mezi projevy rizikového chování u respondentů na základních a středních školách. Zejména jsem se soustředil na problém šikany, užívání drog, četnosti jeho výskytu u sledovaného vzorku žáků a snažil jsem se ověřit jejich znalosti o sledovaných jevech. Rovněž jsem se pokusil zjistit schopnosti využití intervenčních mechanismů, které jsou dětem známé.

5.2. Použité metody

Vzhledem k potřebě získat co největší počet údajů od respondentů jsem pro svůj průzkum zvolil metodu dotazníku. Tato metoda slouží pro shromažďování informací od dotazovaných osob a je určena pro hromadné získávání údajů (Somr, 2006, s.16).

Dotazník obsahuje celkem 3 identifikační otázky, které zjišťují u respondentů věk, pohlaví a navštěvovanou školní třídu. Z dalších 22 položek dotazníku jsou 2 polootevřené a 20 uzavřených. Z tohoto počtu jsou zcela uzavřené (dichotomní, typu odpovědi ano – ne) 2 položky, dalších 18 položek je s možností několika voleb.

Sběr dat proběhl v uvedených školách v období od 2.2. 2009 do 6. 2. 2009. Dotazník jsem zadával osobně za přítomnosti třídního učitele, v průběhu dopoledního vyučování.

5.3. Profil vybraných škol

Výzkum probíhal ve dvou základních a dvou středních školách Tábořska. Jednalo se o následující školy: Základní škola Bernarda Bolzana o.p.s. v Táboře

Základní škola Tábor, Zborovská 2696

Vyšší odborná škola a Střední zemědělská škola v Táboře

Gymnázium Soběslav

Základní škola Bernarda Bolzana o.p.s.

Tato škola zahájila svou činnost v roce 1997 jako nadace a v souladu s novými zákony upravujícími činnost neziskového sektoru byla přeměněna na obecně prospěšnou společnost. Škola se profiluje rozšířenou výukou jazyků a maximálním zapojováním IC technologií do výuky a volnočasových aktivit. Za krátké období své

existence si získala pověst velmi dobré školy. Jedná se o školu s poměrně malým počtem žáků, kdy každý ročník je zastoupen pouze jednou třídou.

Výzkum byl proveden u 29 žáků devátého ročníku, z toho bylo 11 chlapců a 18 dívek.

Základní škola Tábor, Zborovská 2696

Jedná se o školu sídlištního typu s velkým počtem žáků, která vznikla sloučením dvou sousedních škol s uměleckým a sportovním zaměřením. Sportovní třídy se vyznačovaly tím, že je tvořili pouze chlapci. Po sloučení škol třídy s uměleckým zaměřením zanikly a sportovní třídy se rozšířily o další sporty. Kombinací vhodných sportovních zaměření je umožněna výuka ve smíšených třídách.

Výzkum byl proveden u 27 žáků osmého ročníku sportovně zaměřené třídy. Z tohoto počtu bylo 21 chlapců a 6 dívek.

Vyšší odborná škola a Střední zemědělská škola Tábor

Škola má bohatou historii, byla založena již v roce 1866 jako první zemědělská škola v Čechách, kde se vyučovalo v českém jazyce. V letech 1900 až 1919 měla statut vysoké školy. Zapojovala se a i v současné době se zapojuje do celé řady programů (Phare – Vet, Leonardo, ekologické projekty). Na střední škole se vyučuje v oborech agropodnikání a management potravinářských výrob. Do školy jsou přijímáni prakticky orientovaní žáci, většinou s průměrnými studijními předpoklady.

Výzkum byl proveden u 29 žáků prvního ročníku oboru agropodnikání. Z tohoto počtu bylo 13 chlapců a 16 dívek.

Gymnázium Soběslav

Jako samostatná střední škola vznikla v roce 1971 z tehdejší základní školy a střední všeobecné vzdělávací školy. V současné době se zde vyučuje ve čtyřletém a šestiletém studijním oboru, kde je každý ročník v oboru zastoupen jednou třídou. Tento typ školy navštěvují především studenti s velmi dobrými studijními

předpoklady, kteří hodlají po maturitní zkoušce pokračovat ve vysokoškolském studiu.

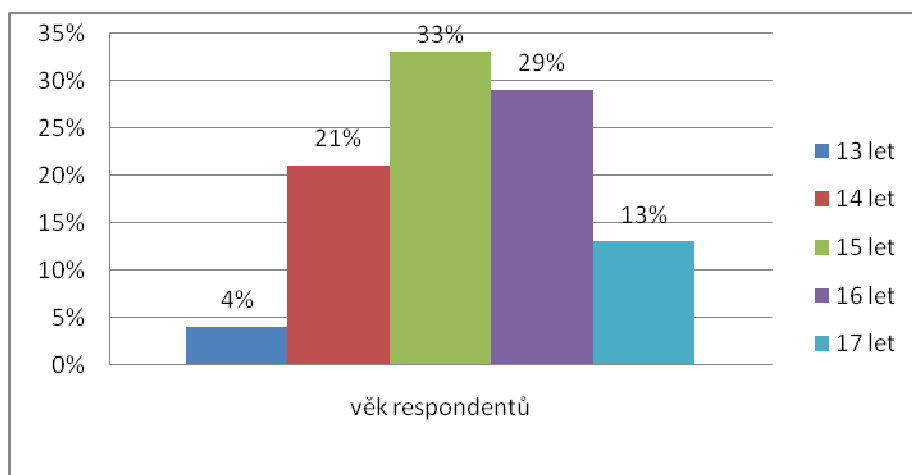
Výzkum byl proveden ve dvou třídách prvního a druhého ročníku čtyřletého studia u 41 žáků. Z tohoto počtu bylo 11 chlapců a 30 dívek.

5.4. Charakteristika respondentů

Průzkumu se účastnilo celkem 126 žáků a studentů z výše uvedených škol. Z tohoto počtu bylo 56 žáků základních škol (32 chlapců, 24 dívek) a 70 studentů škol středních (24 chlapců, 46 dívek). Věkové složení je vyjádřeno grafem č. 1.

Graf č. 1.

Věkové složení respondentů



Každá ze škol, kde studují tito žáci, má svou specifiku – sportovní zaměření a orientace na studium jazyků na základních školách, příprava na vysokoškolské studium v gymnáziu a odborné studium zakončené maturitní zkouškou ve střední škole. Předpokládám, že právě tato skutečnost ovlivnila rozhodnutí žáků a studentů studovat na těchto školách a z toho lze i soudit, jaké mají cíle a zájmy.

6. Stanovení předpokladů

Na základě získaných teoretických poznatků vztahujících se k uvedené problematice, uvádím následující předpoklady:

Předpoklad č. 1

Děti na základních školách se osobně setkávají s projevy šikany častěji než středoškoláci.

Předpoklad č. 2

Středoškoláci mají větší přímou zkušenost s užíváním drog než žáci základních škol.

Předpoklad č. 3

Středoškoláci častěji využívají intervenční mechanismy používané při řešení závadového chování než žáci základních škol.

Předpoklad č. 4

Žáci, kteří nemají prospěchové problémy, mají menší zkušenosti s drogou.

Předpoklad č. 5

Středoškoláci se více orientují v poznatcích, které jsou základem prevence a výchovy, než žáci základních škol.

6.1. Otázky ověřující dané předpoklady

Předpoklad č. 1

Děti na základních školách se osobně setkávají s projevy šikany častěji než středoškoláci.

Jsi rád(a) ve své třídě?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

Máš ve své třídě dobrého kamaráda, nebo kamarádku?

- ano
- ne

Patříš ve třídě do nějaké party?

- ano
- ne

Byl(a) jsi svědkem toho, že někdo ubližuje, nebo ubližoval tvému (tvým) spolužákovi (spolužákům)?

- ano
 - slovně
 - fyzicky
 - fyzicky i slovně
- ne

Kde bylo, nebo je někomu z tvých spolužáků ubližováno?

- ve třídě
- v šatně
- cestou do školy, ze školy
- na WC
- jinde
- nikde

Ubližoval(a), nebo ubližuje někdo ve třídě tobě?

- ano
 - slovně
 - fyzicky
 - fyzicky i slovně
- ne

Kde ti bylo, nebo je ubližováno?

- ve třídě
- v šatně
- cestou do školy, ze školy
- na WC
- jinde
- nikde

Ty sám jsi někomu ublížil(a)?

- ano
 - slovně
 - fyzicky
 - slovně i fyzicky
- ne

Předpoklad č.2

Středoškoláci mají větší přímou zkušenost s užíváním drog než žáci základních škol.

Vyzkoušel(a) jsi někdy v životě cigarety?

- nikdy
- pouze jsem to zkusil
- jsem příležitostný kuřák
- jsem pravidelný kuřák

Vyzkoušel(a) jsi někdy pití alkoholu?

- ještě nikdy
- příležitostně se napiji
- piji pravidelně o víkendech
- piji pravidelně každý den

Vyzkoušel(a) jsi někdy nějakou nelegální drogu? Pokud ano, označ prosím jakou.

- ještě nikdy
- ano
 - marihuanu
 - pervitin
 - hašiš
 - těkavé látky (toluen)
 - kokain
 - taneční drogu (extáze)
 - heroin
 - jinou látku, vypiš prosím jakou.....

Měl(a) jsi někdy silnou touhu zapálit si cigaretu?

- ano - občas
- často
- ne, nikdy

Cítil(a) jsi někdy silnou touhu se napít alkoholu?

- ano - občas
- často
- ne

Cítil(a) jsi někdy silnou touhu užít některou z nelegálních drog? Pokud ano, vypiš prosím jakou.

- ano - často
- občas
- ne, nikdy

Předpoklad č. 3

Středoškoláci častěji využívají intervenční mechanismy, používané při řešení závadového chování, než žáci základních škol.

Pokud někdo ubližoval nebo ubližuje někomu z tvých spolužáků, řekl(a) jsi o tom:

- | | |
|--------------|-----------------------------------|
| - kamarádovi | - policii (nebo jiné instituci) |
| - učiteli | - nikomu jsem to neřekl(a) |
| - rodičům | - nikdy jsem se s tím nesetkal(a) |

Pokud bylo nebo je ubližováno tobě, řekl(a) jsi o tom:

- | | |
|--------------|----------------------------------|
| - kamarádovi | - policii (nebo jiné instituci) |
| - učiteli | - nikomu jsem to nikdy neřekl(a) |
| - rodičům | - nikdo mi nikdy neubližoval |

Pokud víš o někom, kdo užívá (užíval) drogu, řekl(a) jsi o tom:

- | | |
|--------------|-----------------------------------|
| - kamarádovi | - policii (nebo jiné instituci) |
| - učiteli | - nikomu jsem to neřekl(a) |
| - rodičům | - nikdy jsem se s tím nesetkal(a) |

Předpoklad č.4

Žáci, kteří nemají prospěchové problémy, mají menší zkušenosti s drogou.

Jaké bylo tvoje poslední vysvědčení?

- jedničky a dvojky, případně samé jedničky
- několik trojek
- několik čtyřek
- jedna a více pětěk

Zkušenosti s drogou jsou ověřovány otázkami, které jsou uvedeny v předpokladu č. 2 (otázky v dotazníku č.13, 14, 15).

Předpoklad č.5

Středoškoláci se více orientují v problematice rizikového chování než žáci základních škol.

Které drogy podle tebe přinášejí lidem a společnosti nejvíce škod?

- měkké drogy (marihuana, hašiš)
- tvrdé drogy (heroin, pervitin)
- legální drogy (alkohol, cigarety)

Ve kterém případě není pěstováním konopí porušen zákon?

- pěstováním pro zdraví a léčbu
- pěstováním pro okrasu
- pěstováním technického konopí

Kde je podle tebe léčba drogové závislosti nejúspěšnější?

- doma, za pomoci rodičů
- ve specializovaných programech
- ve vězení

Myslíš si, že opakované slovní napadání může být považováno za šikanu?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

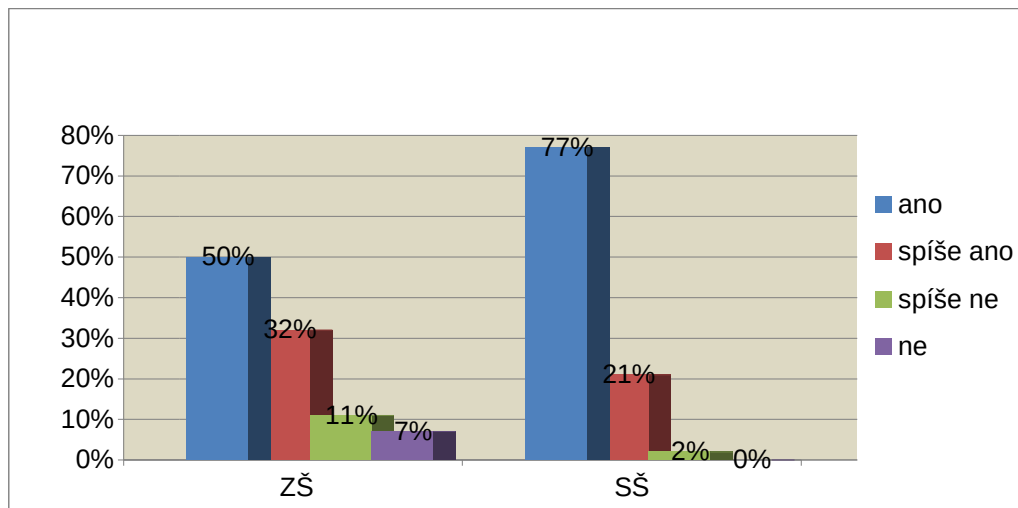
7. Vyhodnocení získaných dat

7.1 Děti na základních školách se setkávají s projevy šikany častěji než středoškoláci.

Klima ve třídě a vzájemné vztahy mezi jednotlivci do značné míry ovlivňují možnost vzniku šikany. Tyto faktory jsem se snažil zjistit třemi otázkami, jejichž vyhodnocení je provedeno grafy č. 2 a 3.

Graf č. 2

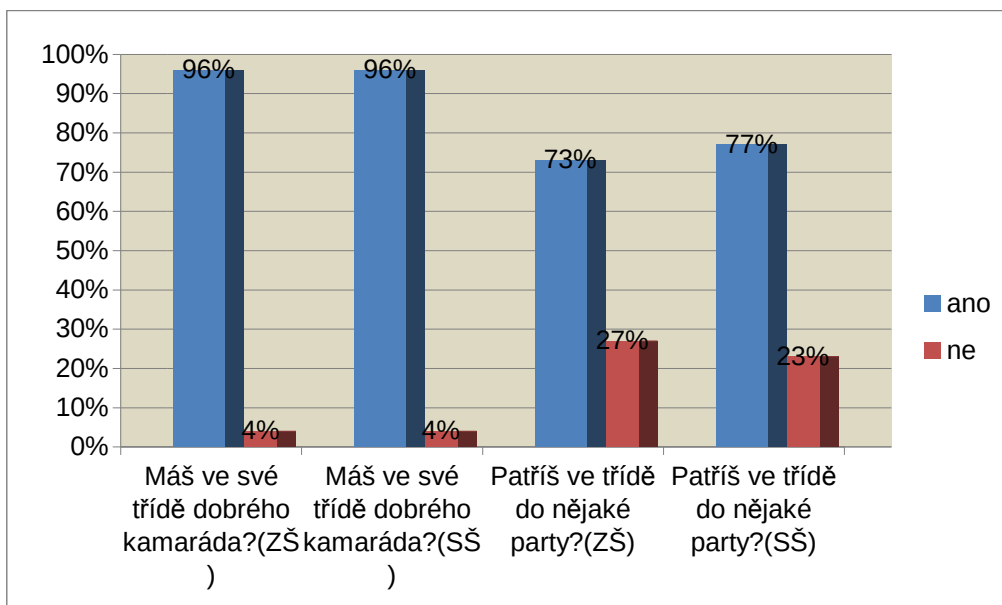
Jsi rád ve své třídě?



Z grafu č. 2 vyplývá, že středoškolští respondenti jsou ve svých třídách spokojenější než žáci základních škol. Dokonce se nevyskytl ani jeden středoškolák, který na danou otázku odpověděl vyloženě záporně.

Graf č. 3

Kamarádské vztahy ve sledovaných třídách .

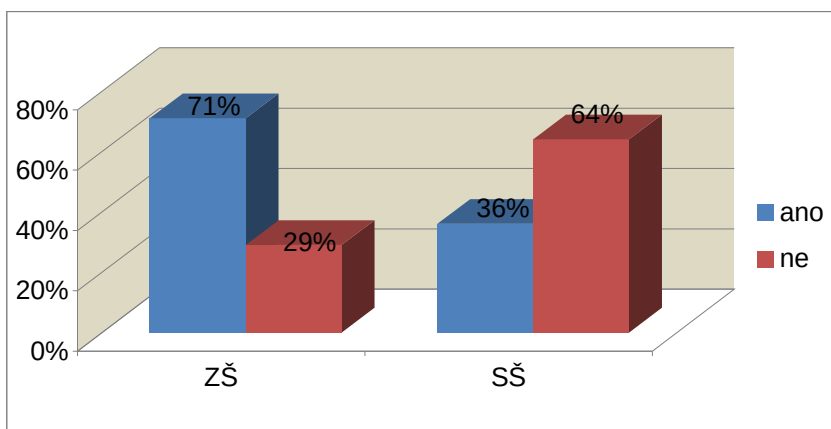


Z průzkumu v uvedených třídách je patrné, že dobrého kamaráda má stejné procento žáků ZŠ i SŠ. Přesto se v obou skupinách vyskytli jednotlivci, kteří žádného dobrého kamaráda nemají. Dále graf č. 3 ukazuje, že z respondentů se do třídních part více zapojují středoškoláci.

Dále jsem porovnával rozdíly v četnosti a druzích šikany u sledovaného vzorku respondentů a zjišťoval, kde se případně šikana odehrává.

Graf č. 4

Byl(a) jsi svědkem toho, že někdo ubližuje nebo ubližoval tvým (tvému) spolužákům?

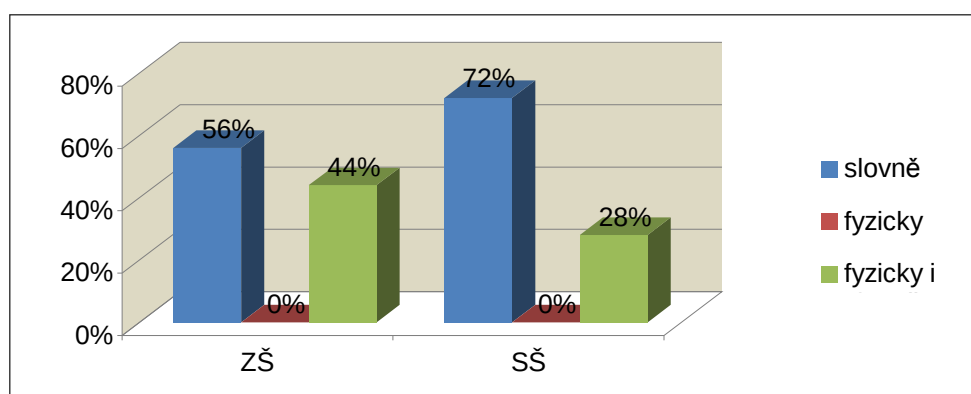


Zjištění prokázala, že ze sledovaného počtu respondentů se s šikanou setkává podstatně větší část žáků základních škol než středoškoláků. Z tohoto údaje však nelze jednoznačně určit četnost případů, protože svědků jednoho případu může být více. Přesto údaj 71% u základních škol je číslo poměrně vysoké.

Zastoupení jednotlivých druhů šikany ve sledovaných skupinách středoškoláků a žáků základních škol.

Graf č.5

Zastoupení jednotlivých druhů šikany

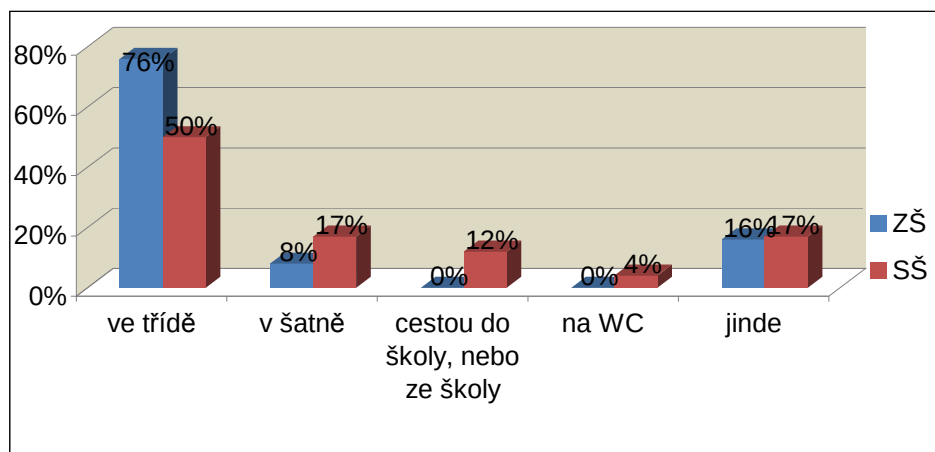


Z uvedených grafů vyplývá, že obě skupiny byly svědky převážně slovní šikany, která je ve větší míře provázena šikanou fyzickou u skupiny žáků základních škol. Samostatné fyzické šikany nebyl nikdo svědkem ani u jednoho vzorku respondentů. Do grafu jsou samozřejmě vyhodnoceny pouze odpovědi respondentů, kteří se s šikanou setkali.

Zjišťoval jsem též místa, kde k šikaně docházelo. Zaměřil jsem se převážně na specifikaci míst v prostorách škol. Data z tohoto průzkumu jsou uvedena v grafu č. 6.

Graf č. 6

Kde bylo nebo je někomu z tvých spolužáků ubližováno?

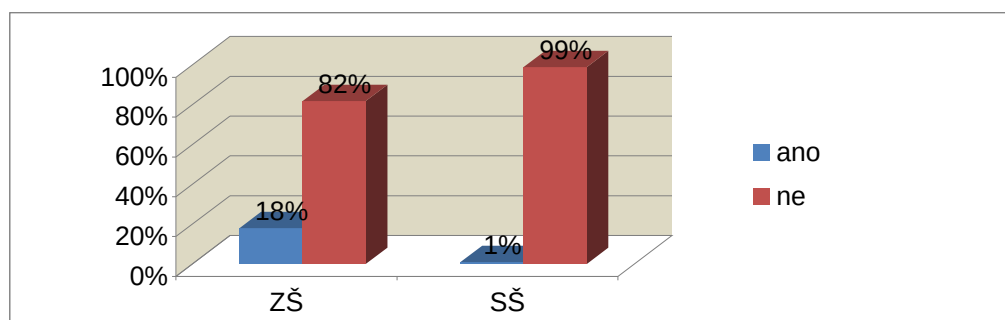


Průzkum ukázal, že nejčastějším místem výskytu šikany jsou hlavně třídy, a to u obou zkoumaných skupin. U respondentů základních škol jako místo kde bylo, nebo je někomu ubližováno, nebyla ani v jednom případě označena cesta do školy, nebo ze školy a prostory WC.

Zda někdo ze vzorku respondentů byl, jakým způsobem a kde šikanován jsem zjišťoval dalšími dotazníkovými otázkami. Jejich znění a vyhodnocení je uvedeno následujícím textem grafy č. 7 a 8.

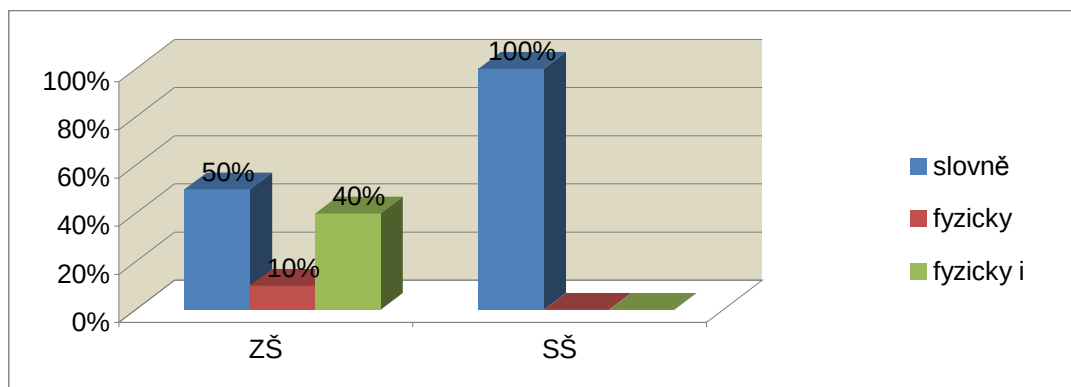
Graf č. 7

Ublížoval nebo ubližuje někdo tobě?



Graf č. 8

Jakým způsobem bylo ubližováno



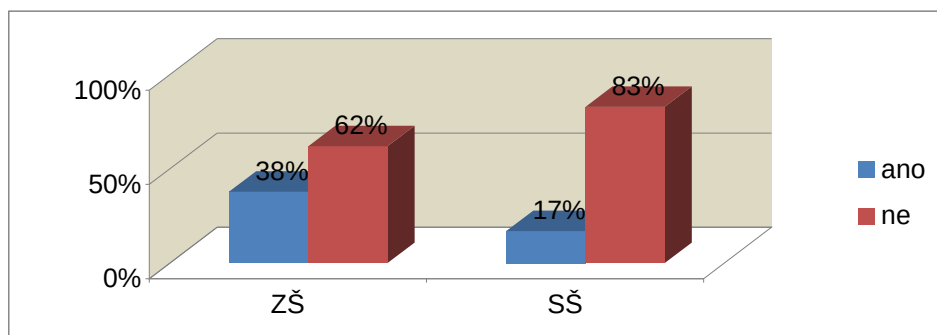
Mnohem větší počet respondentů základních škol než středoškoláků uvedlo, že jim osobně bylo ubližováno. U vzorku středoškoláků se vyskytla pouze šikana slovní.

Na dotazníkovou otázku „Kde ti bylo ubližováno?“ uvedlo 91% respondentů obou skupin jako místo šikany třídu.

Zda někdo z respondentů někomu ublížil a jakým způsobem, vyplývá z odpovědí na níže uvedenou otázku u vyhodnocujících grafů č. 9 a 10.

Graf č. 9

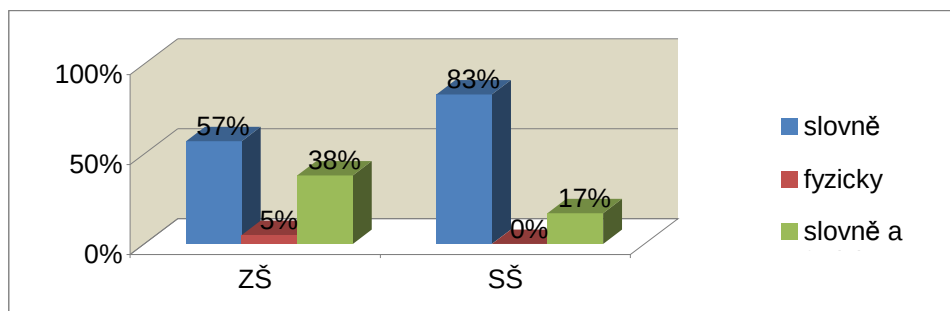
Ty sám jsi někomu ublížil?



Respondenti základních škol ve větší míře než středoškoláci uvedli, že sami někomu ublížili, a to více než dvojnásobně.

Graf č. 10

Jakým způsobem jsi někomu ublížil?



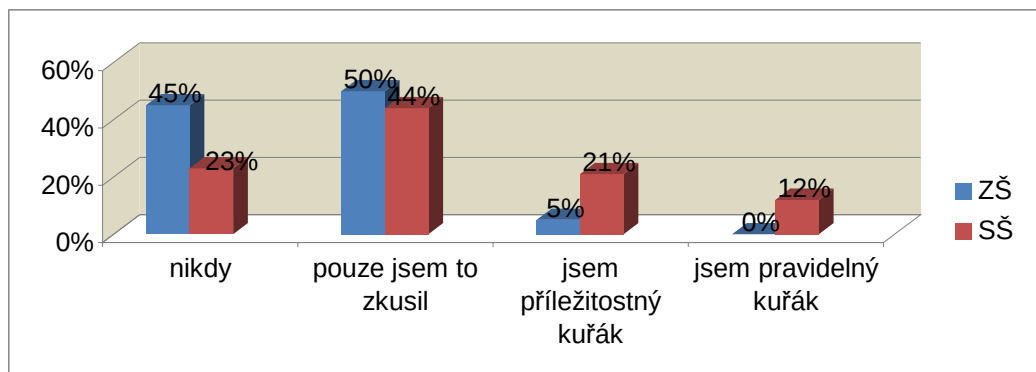
U respondentů středních škol výrazně převažuje ubližování slovní, fyzické se objevilo u této skupiny pouze v kombinaci se slovním.

7.2 Středoškoláci mají větší zkušenost s užíváním drog než žáci základních škol.

Výše uvedený předpoklad jsem zkoumal na vzorku respondentů otázkami, které jsou uvedeny nad vyhodnocujícími grafy.

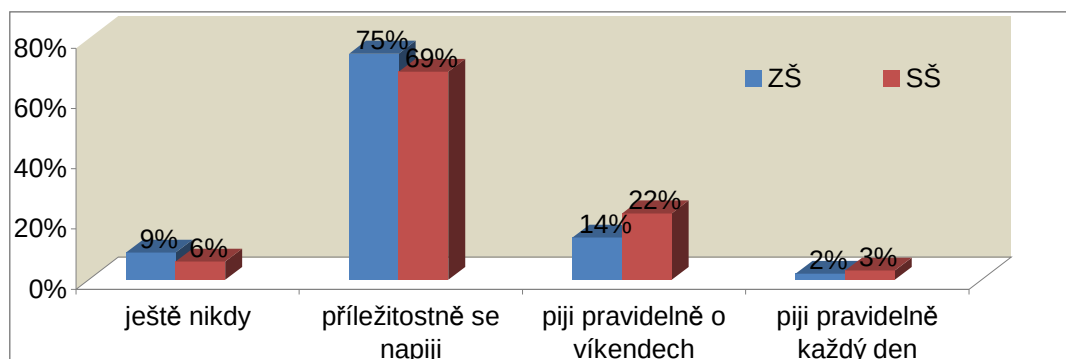
Graf č. 11

Kouřil jsi někdy v životě cigarety?



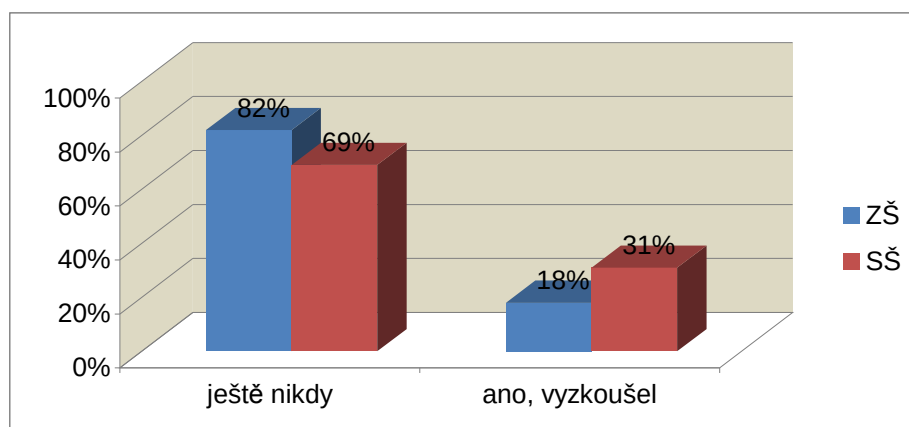
U zkoumaných tříd základních škol 45% žáků uvedlo, že nikdy v životě cigaretu nekouřili a 50% žáků to pouze zkusilo. Za pravidelného kuřáka, se v této skupině nepovažuje nikdo a 5% žáků sami sebe vnímají jako kuřáky příležitostné. Větší zkušenost s kouřením cigaret se projevila u středoškolských respondentů, kdy 12% z nich jsou kuřáky pravidelnými a 21% příležitostnými. Cigaretu nikdy nevyzkoušelo 23% a pouze to zkusilo 44% středoškolských respondentů.

Graf č. 12
Vyzkoušel jsi někdy pít alkoholu?



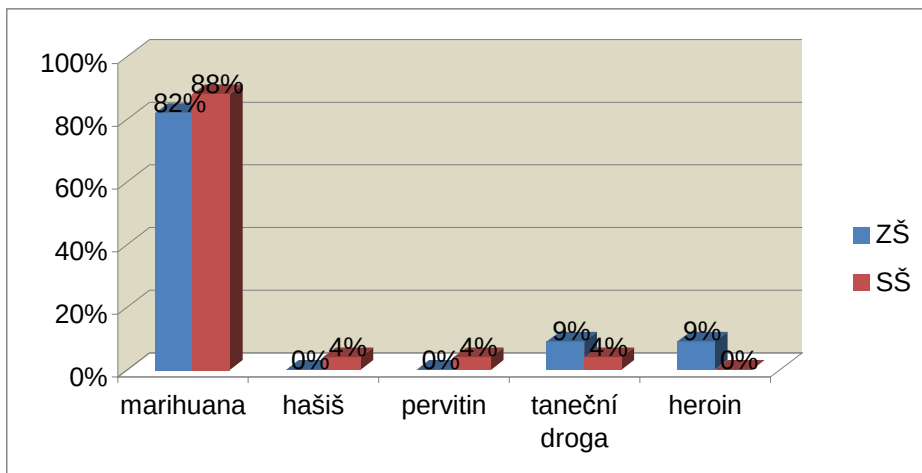
V odpovědích na výše uvedenou otázku se projevila poměrně velká zkušenost respondentů s pitím alkoholu, kdy 75% středoškoláků a 69% žáků základních škol se alkoholu příležitostně napije. Pouze 9% respondentů základních škol a 6% středních škol ještě pít alkoholu nevyzkoušelo. Naopak se najde v obou skupinách dost těch, kteří pijí pravidelně o víkendech a i jedinci, kteří pijí každý den.

Graf č. 13
Vyzkoušel jsi někdy nějakou nelegální drogu?



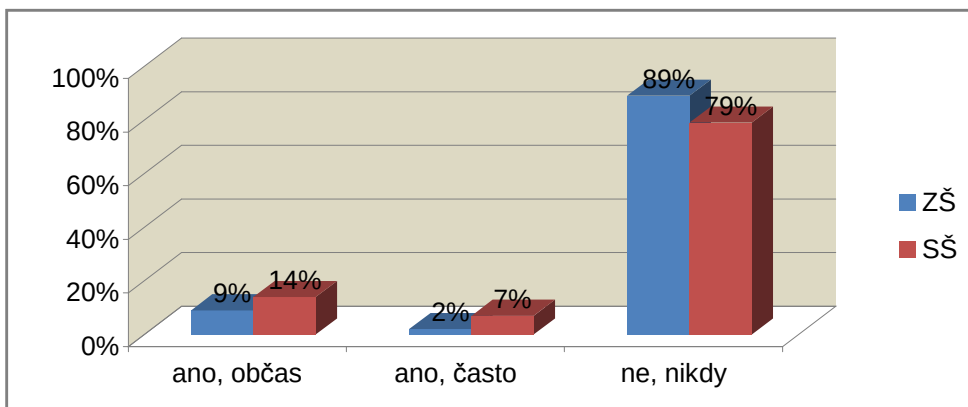
Zkušenost s nelegální drogu uvedlo 31% středoškolských respondentů a 18% respondentů základních škol.

Graf č. 14
Jakou drogu jsi vyzkoušel?



Graf ukazuje, že z uvedených nelegálních drog byla zřetelně nejvíce respondenty jak mezi středoškoláky, tak žáky základních škol vyzkoušena marihuana. Ostatní drogy vyzkoušeli dva žáci, jeden ze základní školy má zkušenost kromě marihuany s taneční drogou a heroinem a jeden student střední školy vyzkoušel hašiš, pervitin i taneční drogu.

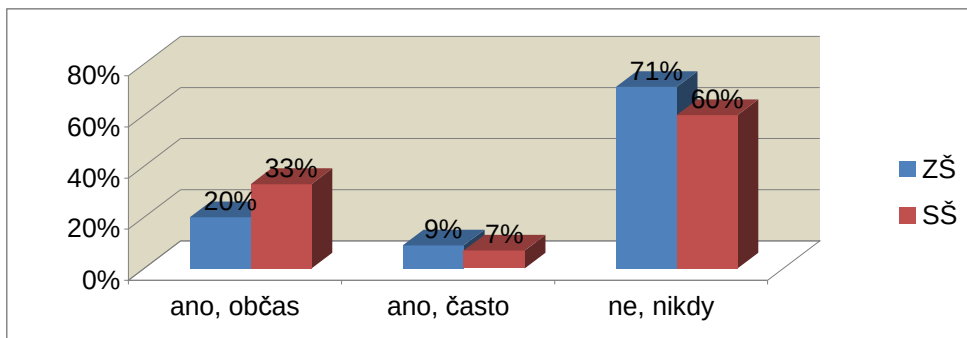
Graf č. 15
Měl jsi někdy silnou touhu zapálit si cigaretu?



Silnou touhu zapálit si cigaretu často, mělo 7% respondentů ze středních škol a 2% ze škol základních, občas 14% středoškoláků a 2% respondentů základních škol. Naopak tuto touhu nikdy nemělo 89% respondentů ze základních škol a 79% středoškoláků.

Graf č. 16

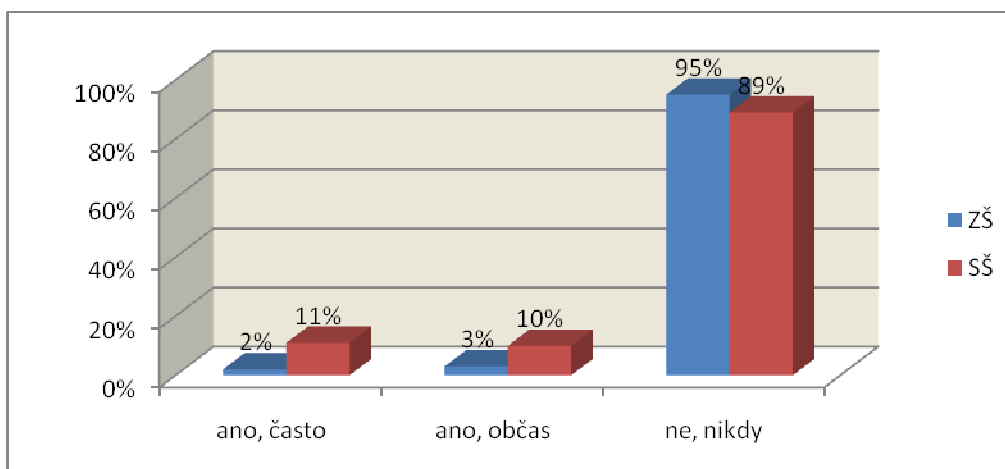
Cítil jsi někdy silnou touhu se napít alkoholu?



Silnou touhu napít se alkoholu **často**, cítilo 7% respondentů ze středních škol a 9% ze škol základních. Tuto touhu cítilo ze zkoumaného vzorku **občas** 33% středoškoláků a 20% žáků základních škol a nikdy ji nepocíťovalo 71% žáků základních škol a 60% středoškoláků.

Graf č. 17

Cítil jsi někdy silnou touhu užít některou z nelegálních drog?



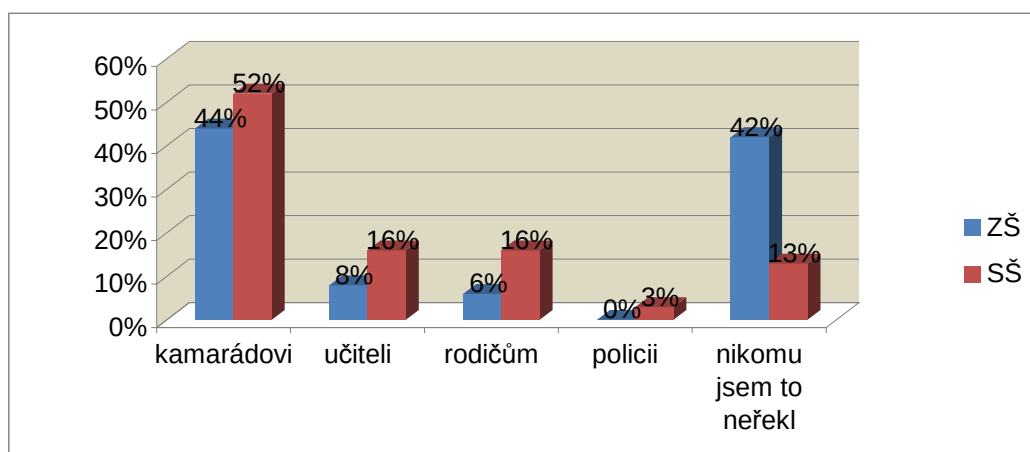
Silnou touhu u respondentů, užít některou z nelegálních drog **často**, mělo 11% středoškoláků a 2% žáků škol základních, **občas** 10% středoškoláků a 3% žáků základních škol. Ostatní z respondentů nikdy tuto silnou touhu neměli.

7.3 Středoškoláci častěji využívají intervenční mechanismy, používané při řešení závadového chování, než žáci základních škol.

Pro zjištění pravdivosti uvedeného předpokladu jsem v dotazníku využil tři otázky, které jsou vyhodnoceny grafy č. 18, 19 a 20. Z dotazníku jsem použil odpovědi respondentů, kteří byli aktivními, nebo jen pasivními účastníky závadového chování. Poměrně značný počet žáků uvádí, že s těmito jevy se nesetkali.

Graf č. 18

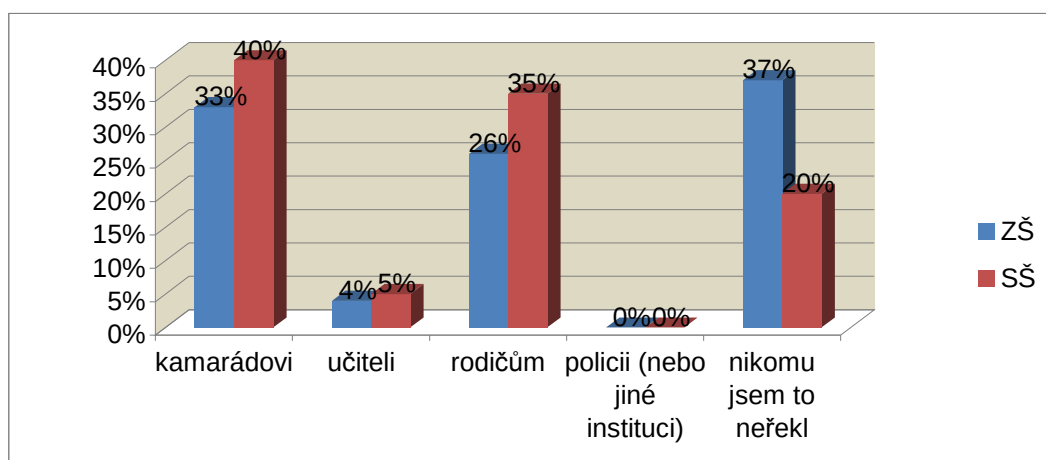
Pokud někdo ubližoval nebo ubližuje někomu z tvých spolužáků, řekl(a) jsi o tom:



Graf č. 18 upozorňuje na skutečnost, že účastníci výzkumu, pokud nebyli předmětem šikanování neprojevovali velkou snahu případy šikany řešit. Sdělili tuto skutečnost kamarádovi, případně to neřekli nikomu. Ve škole s učiteli a doma s rodiči mluví o těchto záležitostech pouze malá část, zvláště je to patrné u žáků zkoumaných tříd základních škol.

Graf č. 19

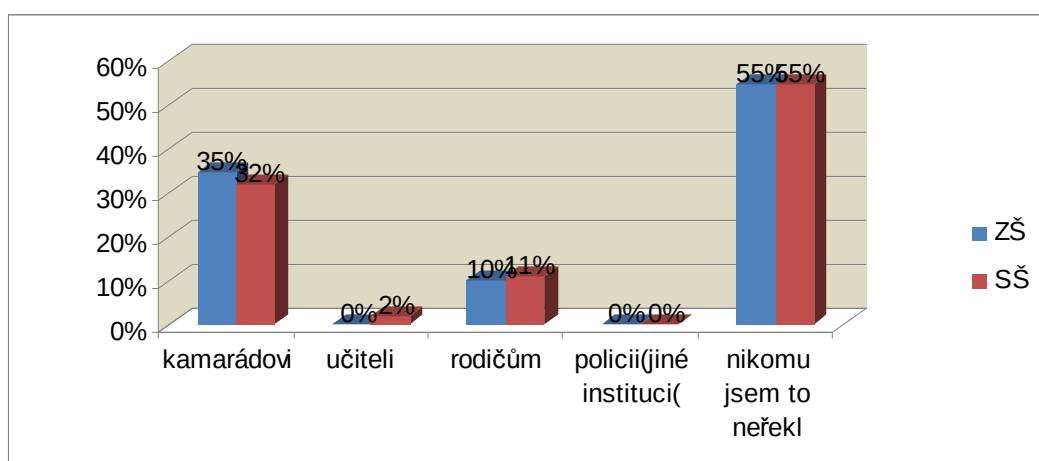
Pokud bylo nebo je ubližováno tobě, řekl(a) jsi o tom:



Situace se mění u respondentů, kteří jsou nebo byli předmětem šikany. Z grafu č. 19 lze usoudit, že informace mezi kamarády zůstává téměř na stejné úrovni, daleko větší důvěru získávají rodiče, u kterých žáci hledají pomoc. Malou důvěru žáků, účastníků se průzkumu, mají učitelé. Podle mého názoru je hlavní důvodem obava, že budou obviněni spolužáky ze žalování.

Graf č. 20

Pokud víš o někom, kdo užívá (užíval) drogu, řekl(a) jsi o tom:



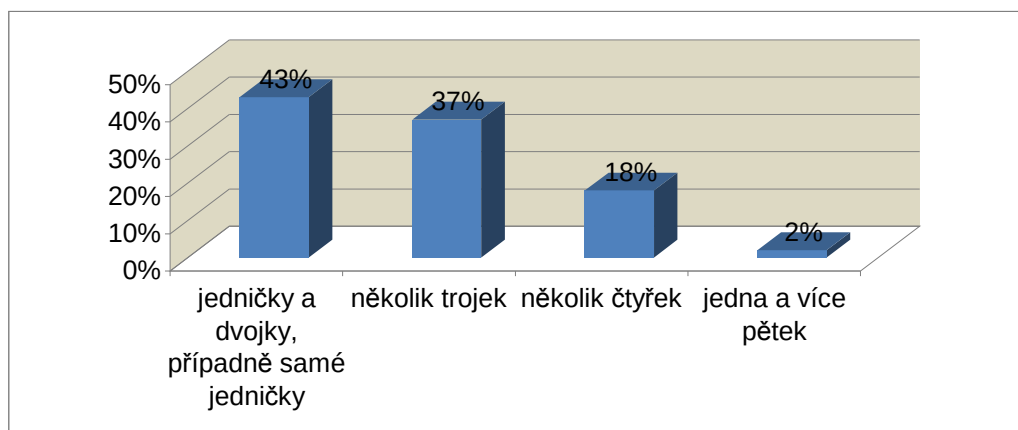
Podle údajů z grafu č. 20, kde hodnotím fungování intervenčních mechanismů při užívání drogy, opět klesá informovanost rodičů, nadále i učitelů a 55% respondentů ze základních i středních škol, pokud byli svědky užívání drogy, to nikomu neřeklo. Je možné se domnívat, že užívání lehkých drog nepovažují za nebezpečný jev.

7.4 Žáci, kteří nemají prospěchové problémy, mají menší zkušenosti s drogou.

Prospěch zkoumaného vzorku žáků a studentů je uveden v grafu č. 21. Je patrné, že se jedná o žáky s velmi dobrým prospěchem, pětky se vyskytly pouze u třech žáků střední školy.

Graf č. 21

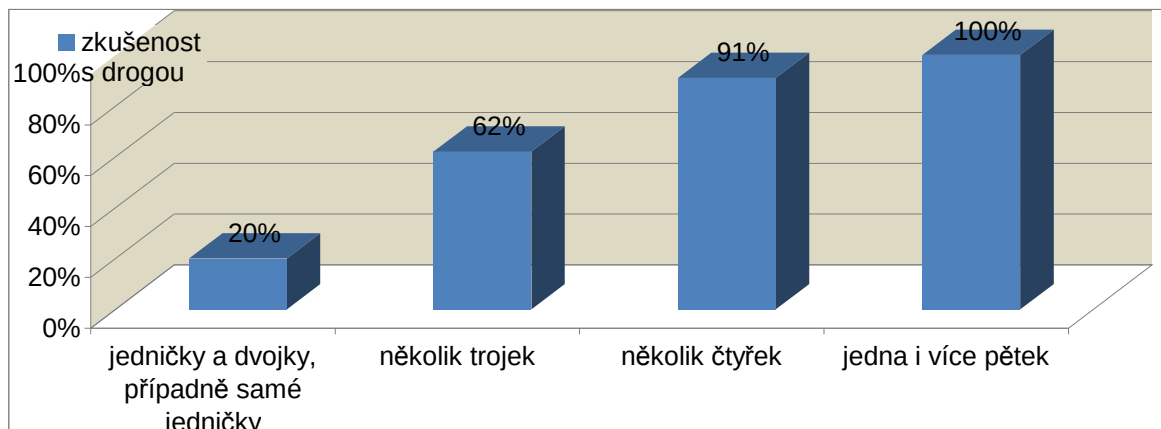
Jaké bylo tvoje poslední vysvědčení?



Údaje pro zhotovení grafu č. 22 jsem získal z dotazníkových odpovědí na otázky č. 13, 14 a 15. U respondentů, kteří reagovali kladně na možnosti „jsem příležitostný kuřák, jsem pravidelný kuřák, piji pravidelně o víkendech, piji pravidelně každý den“ a na otázku „vyzkoušel jsi někdy nějakou nelegální drogu?“ jsem zjistil z dotazníku jejich prospěch.

Graf č. 22

Zkušenost respondentů s drogou v závislosti na jejich prospěchu

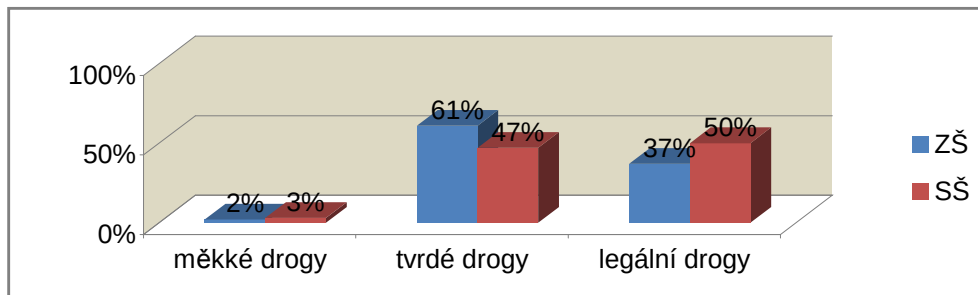


7.5 Středoškoláci se více orientují v problematice rizikového chování než žáci základních škol.

Tento předpoklad jsem ověřoval čtyřmi vědomostními otázkami, jejichž vyhodnocení dokumentuje následující text a grafy č. 23 – 26.

Graf č. 23

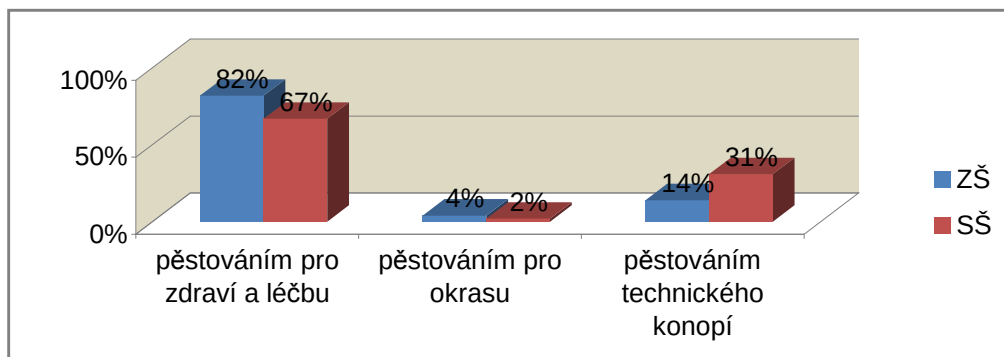
Které drogy přinášejí lidem a společnosti nejvíce škod?



Správná odpověď na uvedenou otázku je „legální drogy“. Správně odpovědělo 50% respondentů středních škol a 37% respondentů škol základních. Většina respondentů u obou zkoumaných skupin označila jako správnou odpověď variantu „tvrdé drogy“ a pouze minimum respondentů označilo jako správnou odpověď variantu „měkké drogy“.

Graf č. 24

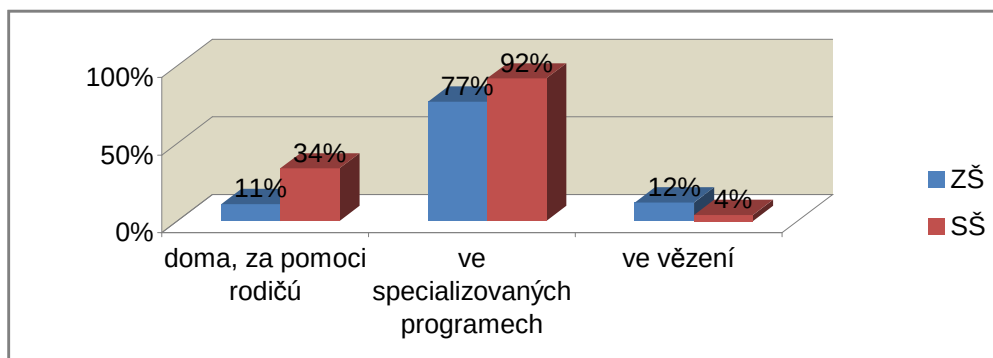
Ve kterém případě není pěstováním konopí porušen zákon?



Správná odpověď na uvedenou otázku je „pěstováním technického konopí“. Správně odpovědělo 31% respondentů středních škol a pouze 14% respondentů škol základních. Většina dotazovaných u obou zkoumaných skupin uvedla odpověď „pěstováním pro zdraví a léčbu“, pouze minimum z obou skupin označilo možnost „pěstováním pro okrasu“.

Graf č. 25

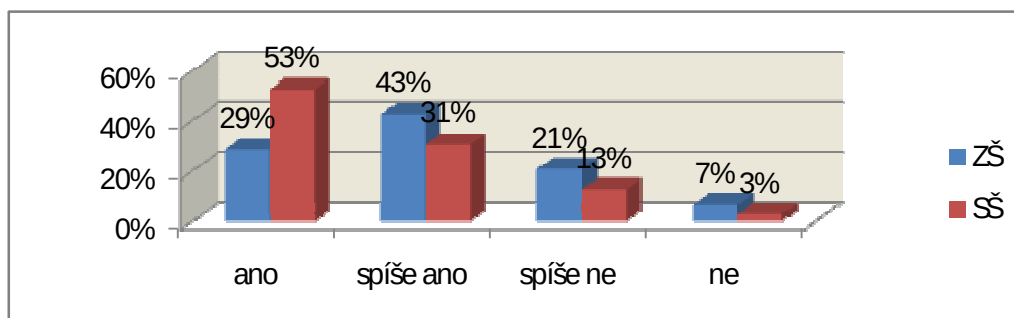
Kde je podle tebe léčba drogové závislosti nejúspěšnější?



Na tuto otázku odpověděla správně „ve specializovaných programech“ většina respondentů obou skupin. Větší procento úspěšnosti (92%) bylo dosaženo středoškoláky. Respondenti základních škol odpověděli správně v 77% případů.

Graf č. 26

Myslíš si, že opakované slovní napadání může být považováno za šikanu?



Správnou odpověď „ano“ uvedla většina respondentů ze středních škol, 28% žáků ze sledovaných základních škol opakované slovní napadání za šikanu nepovažuje nebo spíše nepovažuje.

Závěr

Rizikové chování mládeže a zejména preventivní opatření omezující takovéto jednání mladých lidí jsou s ohledem na současný mravní vývoj celé společnosti témata velice aktuální. Ve své práci jsem se snažil charakterizovat nejrozšířenější formy závadového jednání u dospívající mládeže - šikanu, záškoláctví, užívání návykových látek a uvést hlavní úkoly, které mají učitelé a škola v prevenci těchto jevů.

V teoretické části jsem na základě studia odborné literatury vymezil problematiku dospívání z psychologického hlediska a zdůraznil zvláštnosti rozumového, mravního a tělesného vývoje dospívající mládeže. Charakterizoval jsem výše uvedené tři formy rizikového chování mladistvých a uvedl hlavní faktory, ovlivňující jejich vznik. V závěru této části práce upozorňuji na hlavní zásady primární prevence těchto jevů ve školách.

V praktické části práce jsem analyzoval data získaná z dotazníku, který jsem předložil žákům osmých a devátých tříd základních škol a studentům prvních a druhých ročníků středních škol, a snažil se zjistit správnost, případně nesprávnost zadaných předpokladů. Mým cílem bylo zjistit rozdíly mezi projevy závadového chování u respondentů na základních a středních školách a zhodnotit případné použití intervenčních mechanismů, které jsou dětem známé. Vyhodnotil jsem rovněž u zkoumaného vzorku žáků vztah mezi jejich prospěchem ve škole a zkušenostmi s drogou a porovnal úroveň poznatků, které jsou základem prevence a výchovy u respondentů základních a středních škol.

Pro zjištění četnosti projevů závadového chování jsem zvolil prověření dvou, podle mého názoru nejčastějších forem rizikového jednání dospívajících - šikany a užívání drog.

Po vyhodnocení odpovědí z dotazníku velice pozitivně hodnotím malý výskyt šikany u vzorku středoškoláků. Pouze jeden student uvedl, že je mu slovně ubližováno. Méně příznivá je situace ve sledovaných základních školách,

kde je ubližováno 18-ti % respondentů a to nejen slovně, ale i fyzicky. Převažujícím místem výskytu šikany je učebna.

Předpoklad, že děti na základních školách se osobně setkávají s projevy šikany častěji než středoškoláci, se potvrdil.

Užívání drog u sledovaných žáků a studentů jsem zjišťoval otázkami, zaměřenými na užívání cigaret, alkoholu a nelegálních drog. Za poměrně příznivý považuji údaj o počtu kuřáků ve sledovaných základních školách, kde téměř polovina respondentů cigaretu ani nezkusila a pouze 5% se považuje za příležitostné kuřáky. Na druhé straně respondenti ze středních škol uvedli, že 12% z nich kouří pravidelně a vzhledem k tomu, že se jedná o první a druhé ročníky to není počet zanedbatelný. Alkohol vyzkoušela převážná část respondentů, 14% dotazovaných žáků základních škol a 22% respondentů středních škol pije alkohol pravidelně o víkendech. Téměř třetina sledovaných středoškoláků vyzkoušela nelegální drogu, v převážné míře marihuanu a 11% z nich má dokonce často „silnou touhu“ nelegální drogu užít.

Předpoklad, že středoškoláci mají větší přímou zkušenost s užíváním drog, se potvrdil.

Dalším předmětem mého výzkumu bylo zjištění, zda respondenti při osobním styku s projevy závadového chování se snaží vzniklou situaci nějakým způsobem řešit. Z jejich odpovědí je patrné, že pasivní svědci rizikového jednání sdělí tuto skutečnost kamarádovi, většinou ale nikomu. Pokud jsou přímo obětí šikany, sdělí asi třetina z nich tuto informaci rodičům. Policii a jiné instituce nevyužívají, velice málo informují své učitele. I z těchto dílčích údajů je zřejmé, že učitelé musí získat informace jinými způsoby, aby mohli závadové chování ve školách řešit.

Předpoklad, že středoškoláci častěji využívají intervenční mechanismy, používané při řešení závadového chování než žáci základních škol, se potvrdil.

Z dat získaných dotazníkem jsem vyhodnotil také vztah mezi školním prospěchem a zkušenostmi s drogou. **Předpoklad, že žáci, kteří nemají prospěchové problémy mají menší zkušenosti s drogou, se u sledovaných žáků potvrdil.**

Posledními čtyřmi otázkami v dotazníku jsem chtěl posoudit úroveň znalostí respondentů o drogách a druzích šikany. **Předpoklad, že středoškoláci se více orientují v poznatcích, které jsou základem prevence a výchovy než žáci základních škol, se rovněž potvrdil.**

Ze své praxe a též na základě studia odborné literatury si uvědomuji, že problémy ve výchově mládeže není možné v tomto rozsahu postihnout vyčerpávajícím způsobem. Jako kurátor mládeže spolupracuji při řešení závadového chování dětí a mladistvých s institucemi, které se podílejí na výchově nebo poskytují odbornou pomoc. Zároveň sám tuto pomoc poskytuji dětem i rodičům při řešení jejich sociálních, rodinných i osobních problémů. Ke zlepšení situace ve výchově by měl přispět každý svým dílem, působit na hlavní účastníky tohoto procesu a snažit se o celospolečenské naplnění priority výchovy a vzdělání.

Seznam použitých zdrojů

- Bendl, S. : *Neukázněný žák*. 1.vyd., Praha : ISV nakladatelství, 2004,
ISBN 80-86642-36-4.
- Bendl, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vyd.,Praha : ISV nakladatelství,
2003, ISBN 80-86642-08-9 .
- Čačka, O.: *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1.vyd.,Brno: Doplněk, 2000, ISBN 80-7239-060-0.
- Heidbrink, H. :*Psychologie morálního vývoje*. 1.vyd., Praha : Portál, 1997,
ISBN 80-7178-154-1.
- Kolář, M. : *Bolest šikanování*. 1.vyd., Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-513-X.
- Kyriacou, Ch. :*Řešení výchovných problémů ve škole*. 1.vyd., Praha: Portál, 2005,
ISBN 80-7178-945-3.
- Jedlička, R., Klíma, P., Kořa, J., Němec, J. Pilař, J.: *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004, ISBN 80-7312-038-0
- Jůva, V.: *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Padio, 2007, ISBN: 80-85931-95-8.
- Langmeier, J., Krejčířová, D.: *Vývojová psychologie*. 4.vyd., Praha: Grada Publishing, 2006, dotisk 1.,2007, ISBN 80-247-1284-9.
- Matoušek, O., Kroftová, A.: *Mládež a delikvence*. 2.vyd., Praha : Portál, 2003,
ISBN 80-7178-771-X.
- Nakonečný, M. : *Sociální psychologie*. 1.vyd., Praha : Academia, 2000,
ISBN 80-200-0690-7
- Nešpor, K., Csémy, L. : *Alkohol, drogy a vaše děti*. 1.vyd., Praha : Sportpropag, 1992
- Nešpor, K. :*Návykové chování a závislost*. 3.vyd., Praha : Portál, 2007,
ISBN 978-80-7367-267-6.
- Paulínová, L. : *Psychologie pro Tebe*. 2.vyd., Praha : Informatorium, 1998,
ISBN 80- 85427-30-0.

- Pešek, R., Vondrášková, A., Veselý, O. : *Drogová závislost aneb Rychlý běh po krátké trati*. 2.vyd., Písek : Arkáda-sociálně psychologické centrum, 2008, ISBN 978-80-239-9405-6.
- Říčan, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1.vyd., Praha: Portál, 1995, ISBN 807178-049-9.
- Říčan, P., Krejčířová, D. a kol.: *Dětská klinická psychologie*. 4. přepracované a doplněné vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2006, ISBN 80-247-1049-8.
- Sborník studií : *Děti a jejich problémy*. 1.vyd., Praha: Sdružení Linka Bezpečí, 2005, ISBN 80-239-4482-7.
- Smékal, V., Macek, P. : *Utváření a vývoj osobnosti*. 1.vyd., Brno : Barrister & Principal, 2002, ISBN 80-85947-83-8.
- Somr, M. : *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice, 2006, ISBN 80-239-8227-3
- Taxová, J.: *Pedagogicko – psychologické problémy dospívajících*. Praha: Univerzita Karlova, 1985
- Vágnerová, M. : *Vývojová psychologie*. 1.vyd., Praha : Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0.
- Výrost, J., Slaměník, I. : *Aplikovaná sociální psychologie I*. 1.vyd., Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-269-6.
- Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.*
MŠMT, Č.j.: 20 006/2007-51
- Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví,*MŠMT, Č.j.: 10 194/2002-14
- Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízeních,* MŠMT, Č.j.: 28275/2000-22
- Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 2 – Záznam o pohovoru o neomluvené nepřítomnosti žáka

Příloha č. 3 – Zápis z výchovné komise k řešení neomluvené nepřítomnosti
žáka

Příloha č. 4 – Oznámení o zanedbání školní docházky

Dotazník

Zadavatel: Jiří Lutovský – student Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Tímto dotazníkem bych se rád seznámil s názory a zkušenostmi, které se týkají různých oblastí vašeho života. Vyhodnocení dotazníku bude prezentováno v mé bakalářské práci. Každou otázku si prosím pozorně přečtete a zakřížkujte odpověď, která se podle Vás nejvíce blíží pravdě. Budu rád pokud odpovíte na všechny položené otázky.

Dotazník je anonymní, nepodepisujte se prosím.

Jsi chlapec nebo dívka ? chlapec dívka

Kolik je ti let? 12 13 14 15 16 17

Do které třídy chodíš? 6-7 tř. 8-9 tř. 1-2 roč. stř. školy

1. Jsi rád/a/ ve své třídě?

ano
spíše ano
spíše ne
ne

2. Máš ve své třídě dobrého kamaráda, nebo kamarádku?

ano
ne

3. Patříš ve třídě do nějaké party?

ano
ne

4. Jaké bylo tvoje poslední vysvědčení?

jedničky a dvojky, případně samé jedničky
několik trojek
několik čtyřek
jedna i více pětek

5. Byl/a/ jsi svědkem toho, že někdo ubližuje, nebo ubližoval tvému (tvým) spolužákům?

ano slovně
 fyzicky
 fyzicky i slovně
ne

6. Kde bylo, nebo je někomu z tvých spolužáků ubližováno?

ve třídě v šatně cestou do školy, ze školy na WC

jinde nikde

7. Ubližoval, nebo ubližuje někdo ve třídě tobě?

ano slovně
 fyzicky
 fyzicky i slovně
ne

8. Kde ti bylo, nebo je ubližováno?

ve třídě v šatně cestou do školy, ze školy na WC
jinde nikde

9. Ty sám jsi někomu ublížil /a/?

ano slovně
 fyzicky
 slovně i fyzicky
ne

10. Pokud někdo ubližoval, nebo ubližuje někomu z tvých spolužáků, řekl/a/ jsi o tom:

kamarádovi učiteli rodičům policii (nebo jiné instituci)
nikomu jsem to neřekl nikdy jsem se s tím nesetkal

11. Pokud bylo, nebo je ubližováno tobě, řekl/a/ jsi o tom:

kamarádovi učiteli rodičům policii (nebo jiné instituci)
nikomu jsem to neřekl nikdo mi nikdy neubližoval

12. Pokud víš o někom, kdo užívá (užíval) drogu, řekl/a/ jsi o tom:

kamarádovi učiteli rodičům policii (jiné instituci)
nikomu jsem to neřekl nikdy jsem se s tím nesetkal

13. Kouřil/a/ jsi někdy v životě cigarety?

nikdy
pouze jsem to zkusil
jsem příležitostný kuřák
jsem pravidelný kuřák

14. Vyzkoušel/a/ jsi někdy pití alkoholu?

ještě nikdy
příležitostně se napiji
piji pravidelně o víkendech
piji pravidelně každý den

15. Vyzkoušel/a/ jsi někdy nějakou nelegální drogu? Pokud ano, označ prosím jakou.

ještě nikdy
ano marihuanu hašiš kokain heroin pervitin
těkavé látky(toluen) taneční drogu(extáze)
jinou látku vypiš prosím jakou

16. Měl/a/ jsi někdy silnou touhu zapálit si cigaretu?

ano občas
 často
ne, nikdy

17. Cítil/a/ jsi někdy silnou touhu se napít alkoholu?

ano občas
 často
ne, nikdy

18. Cítil/a/ jsi někdy silnou touhu užít některou z nelegálních drog? Pokud ano, vypiš prosím jakou.

ano často
 občas
ne, nikdy

19. Které drogy podle tebe přinášejí lidem a společnosti nejvíce škod?

měkké drogy (marihuana, hašiš)
tvrdé drogy (heroin, pervitin)
legální drogy (alkohol, cigarety)

20. Ve kterém případě není pěstováním konopí porušen zákon?
pěstování pro zdraví a léčbu
pěstováním pro okrasu
pěstováním technického konopí
21. Kde je podle tebe léčba drogové závislosti nejúspěšnější?
doma, za pomoci rodičů
ve specializovaných programech
ve vězení
22. Myslíš si, že opakované slovní napadání může být považováno za šikanu?
ano
spíše ano
spíše ne
ne

Děkuji za ochotu a vstřícnost.