

Výchova k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů

Lucie Kalná

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lucie Kalná**
Osobní číslo: **H18218**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Výchova k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy k hodnotám, rizikového chování a vývojové psychologie.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2009. Psychologie hodnot. 2., dopl. a přeprac. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2295-4.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

LACA, Slavomír, 2013. Výchova – rodina – hodnoty. Brno: Institut mezioborových studií. ISBN 978-80-87182-32-1.

MATOUŠEK, Oldřich, 2012. Základy sociální práce. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0211-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, PhD.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá výchovou k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů. V úvodu teoretické části jsou vysvětleny pojmy k dané problematice – výchova k hodnotám, hodnoty, období adolescence a v závěru teoretické části najdeme charakteristiku a vymezení vybraných druhů rizikového chování. Praktická část vyhodnocuje dotazníkové šetření a odpovídá na položené otázky v kapitole 4. V závěru se zamýšlím nad potenciálními otázkami pro další výzkum.

Klíčová slova: výchova k hodnotám, hodnoty, morálka, charakter, rizikové chování, adolescent

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with values education in connection with risk behaviour of adolescents. At the beginning of the theoretic part there are explained some appellations to this theme – values education, values, period of adolescent and in the end of the theoretic part we can find characterization and description of chosen types risk behaviour. The practical part evaluates questionnaire survey and answers the question in the chapter 4. I think about questions for next research in the end of thesis.

Keywords: values education, values, moral, character, risk behaviour, adolescent

„Hodnoty jsou neviditelné jako vítr. Vítr poznáme podle šelestění listí. A hodnoty rozeznáme podle lidských činů.“

Éva Ancsel

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Lence Haburajové Ilavské, PhD. za odborné vedení, cenné rady a připomínky.

Velmi děkuji mému životnímu „partákoví“ Mgr. Nele Ingrové za psychickou podporu při studiu a při psaní bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VÝCHOVA K HODNOTÁM	11
1.1 POJEM HODNOTA.....	12
1.1.1 Hodnota z psychologického hlediska.....	12
1.1.2 Utváření hodnotového systému.....	13
2 ADOLESCENCE	15
2.1 MORÁLNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	16
2.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	16
2.3 EMOČNÍ VÝVOJ.....	17
3 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ	19
3.1 TEORIE VZNIKU RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	19
3.1.1 Syndrom rizikového chování v dospívání.....	19
3.2 VYBRANÉ TYPY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	20
3.2.1 Šikana.....	20
3.2.2 Závislostní chování.....	21
3.2.3 Záškoláctví.....	22
3.2.4 Rasismus.....	23
3.2.5 Poruchy příjmu potravy.....	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	24
4 CÍLE VÝZKUMU	25
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	25
4.2 METODA ZKOUMÁNÍ.....	25
4.3 DOTAZNÍK.....	25
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	27
INTERPRETACE DAT	37
ZÁVĚR	39
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	40
SEZNAM GRAFŮ	43
SEZNAM TABULEK	44
SEZNAM PŘÍLOH	45

ÚVOD

Důvodem, proč jsem si zvolila téma hodnot a rizikového chování u adolescentů, byla moje zvědavost, jestli se tyto dvě věci navzájem ovlivňují a jestli lze výchovou rizikové chování mírnit nebo úplně odstranit. Někdy mám pocit, že se nějaké morální cítění a hodnoty z naší společnosti vytrácí. V současné době totiž možná adolescenti krizí hodnot prochází. Najednou přišli o jistoty, sociální kontakty, apod. a otázkou zůstává, jestli se jejich žebříček hodnot nějak změní? Myslím si, že právě výchovou, ať už v domácím nebo ve školním prostředí, se dá hodně ovlivnit a ukazovat mladým lidem nějaký lepší směr, i přesto, že nás samozřejmě vždy ovlivňuje celá společnost a aktuální situace ve společnosti.

V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy k dané problematice, pro porozumění dalšímu textu. Je definován pojem výchova, dále zjištění, co to vlastně hodnoty jsou a jak dochází k utváření hodnotového systému u jedince. Ve druhé kapitole je popsáno období adolescence, a to jak z hlediska věkového zařazení, tak i z hlediska charakteristických rysů tohoto období. Třetí kapitola objasňuje pojem rizikové chování, co vše se do této kategorie může řadit, jak toto chování může vzniknout a podrobněji se věnuje některým vybraným druhům rizikového chování.

Praktická část odpovídá na položené otázky. Jaké hodnoty adolescenti nejvíce preferují? S jakým rizikovým chováním se nejčastěji setkávají? A uvědomují si vůbec následky rizikového chování?

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA K HODNOTÁM

Definovat pojem výchova se může zdát na první pohled velmi jednoduché. Máme pocit, že jasně víme, co výchova znamená, protože se s výchovou setkáváme již od narození. Každý máme jinou zkušenost, ať už z rodinného nebo školního prostředí, která utváří náš subjektivní pohled na výchovu.

Pedagogický slovník výchovu vysvětluje jako „*proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji*“ (Průcha, 2003, s. 277). Podobně definici výchovy popisuje Pelikán (1995, s. 33), a to jako „*cílevědomé a systematické utváření osobnosti, jehož cílem je dosažení změn v osobnosti recipienta v jeho chování a jednání, a to změn trvalejších. Cílem tedy je změna samotné osobnosti, její formování.*“

Můžeme tedy říct, že cílem výchovy by měla být snaha dovést jedince k uvědomění potřeby změny v jeho chování, za účelem dosažení lepšího, kvalitnějšího života. Podstatou výchovného působení v oblasti výchovy k hodnotám je, aby se jedinec s určitými konkrétními hodnotami vnitřně identifikoval. Výchova by neměla probíhat pouze seznamováním se s nějakými hodnotami a přesvědčováním o jejich kvalitě a důležitosti. Celý výchovný (pedagogický proces) zaměřený na jedince či skupinu by se měl uzavírat tím, že vychovávaný se sám rozhoduje přijmout „předložené“ hodnoty (Prunner, 2002).

V našem pedagogickém systému nenajdeme přímo pojmenovanou oblast „výchova k hodnotám“. Nicméně nějakým způsobem jsou do výuky zahrnuty hodnoty, výchova k hodnotám a jejich rozvoj, a to v rámci etické (mravní) a estetické výchovy. Stále častěji se s tématem hodnot setkávají žáci v souvislosti s výchovou občanskou, multikulturní, k demokracii, apod. Nejčastěji se výchova k hodnotám objevuje v rámci tzv. průřezových témat, kdy není jasně uvedeno, že se jedná o výchovu k hodnotám, ale cílí na tuto oblast (Vacek, 2013).

Podle Rámcového vzdělávacího programu v oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým,
- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci,
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů,
- přispívá k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování,

- napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

Tematické okruhy Osobnostní a sociální výchovy jsou rozděleny do tří částí, které jsou zaměřeny na osobnostní, sociální a mravní rozvoj. Při realizaci je užitečné začleňovat do výuky ta témata, která reflektují aktuální potřeby žáků, popřípadě vycházejí ze vzájemné domluvy s nimi. Všechna uvedená témata se uskutečňují prakticky, prostřednictvím vhodných her, cvičení, modelových situací a příslušných diskusí (RVP, 2017, s. 128).

1.1 Pojem hodnota

S pojmem hodnota se setkáváme v mnoha oblastech života napříč různými obory. Obecně můžeme říci, že jde o „*obecný pojem pro ocenění čehokoli jak ve smyslu materiálním, tak duchovním.*“ Pro naše účely je důležitější filozofické vymezení pojmu, kdy za hodnotu považujeme něco, „*co dává světu smysl, lidské činy apod., něco, co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě*“ (Ottova všeobecná encyklopedie, 2003, s. 463).

1.1.1 Hodnota z psychologického hlediska

V psychologii je vztah člověka k hodnotám vyjadřován pojmem postoje. Emoce způsobují reakce na subjektivně významné hodnoty, takže veškeré chování směřuje k dosažení určitých hodnot. Pokud ale mají postoje a charakterové rysy vztah k hodnotám, neznamená to, že charakterové rysy jsou v podstatě postoje, protože vzájemný vztah mezi postoji a příslušným chováním je poměrně malý. Z toho plyne, že rozhodující pro charakter člověka není to, jak smýšlí, ale to, co dělá. Podstatným znakem lidského charakteru je tedy jednání a charakter se projevuje v činech (Nakonečný, 2009).

Odborníci pracující v tzv. pomáhajících profesích také poukazují na skutečnost, že pouze porozumění ve věcech morálního charakteru v životě člověka nestačí. Do lidských činů totiž vstupují výrazně také emoce, city a pocity. Lidský rozum a city vyjadřované chováním kolísají blíže či vzdáleněji kolem stěžejních hodnot v životě jedince, tedy podle psychologů kolem jádra jeho osobnosti (Muchová, 2015).

Pokud chápeme význam hodnoty jako něco pro někoho hodnotného (významnost, prožitek, apod.), pak můžeme hodnotu vysvětlit ve třech významech:

1. **hodnota jako kvalita věcí**, na něž se orientuje lidské úsilí (zaměřené na uspokojování potřeb člověka). V tomto případě jsou hodnoty určitou tendencí ke

snaze mobilizovat hybné motivační síly, které mají přímou vazbu k tvorbě systému hodnot a výrazně se tak podílejí na budování obsahové stránky motivace jedince.

2. **hodnota jako kladné ocenění objektu lidských vazeb** (vztahů), uznávané hodnoty také výrazně ovlivňují hodnocení sebe sama, určováním tzv. „ideálního já“,
3. **hodnota jako obecné kritérium**, na jehož základě jsou hodnoceny různé objekty. Hodnoty zde rozhodují o tom, které objekty budou hodnoceny kladně, které záporné a důležitým aspektem se také stává, které budou uznány jako zvlášť významné a pro člověka podstatné.

Hodnoty jsou považovány za významnou složku v kognitivním procesu člověka a vytvořená struktura jedince ovlivňuje způsob, jakým pak vnímá okolní reálné jevy a buduje tzv. poznávací „filtr“, díky kterému dochází k selekci prožitků a poznatků, se kterými se setkává (Prunner, 2002).

1.1.2 Utváření hodnotového systému

Hodnotový vztah společnosti a jedince funguje obousměrně. Společnost svým záměrným i nezáměrným působením ovlivňuje utváření hodnot člověka a zároveň jedinec svým chováním tento systém spoluutváří. Je tedy žádoucí hodnoty ovlivňovat ve prospěch rozvoje jednotlivce i společnosti. Nezpochybnitelným faktem je, že právě výchova k hodnotám je významným úkolem rodinné a institucionální (školní) výchovy (Vacek, 2013).

Sak (2000) uvádí jako hlavní determinanty v utváření hodnotového systému u člověka následující proměnné:

- materiální podmínky života,
- vlivy sociální a výchovných institucí (rodina, škola, média, apod.)
- vlivy politicko-ekonomického dění ve společnosti.

Jedním ze základních procesů, který se odehrává při morálním vývoji, je zvnitřňování (interiorizace nebo také internalizace) norem. Tento proces je často chápán zjednodušeně, a to v tom smyslu, jakoby norma, kterou si jedinec osvojil, měla být v jeho hodnotovém systému natrvalo. Nicméně zvnitřňování hodnot se váže především na věk, úroveň poznání (chápaní normy i širších souvislostí). Zásadním kvalitativním rozdílem je bezpochyby vzít

normu „za svou“ v deseti nebo ve dvaceti letech. Dále působí „vnitřně-vnější“ rušivé a často protichůdné vlivy, které mohou zpochybňovat již ukotvené pravidlo. Zvláště období puberty je citlivé na vliv rozvoje poznání, sílení tlaku vrstevnické skupiny, reorganizace ideálů a hodnot, apod., a může tak výrazně přehodnotit mnohé internalizované normy (Vacek, 2012).

2 ADOLESCENCE

Společnost se vyvíjí mílovými kroky kupředu. Nelze zpochybnit, že žijeme ve světě, který prochází mnohorozměrným vše prostupujícím procesem společenské transformace. To se promítá do života nás všech a mladou generaci zasahuje obzvlášť. Pouhé vymezení kategorie mládeže (adolescence), se stává čím dál obtížnější, složitější (Kraus, 2018).

Zdá se, že ve zrychlujícím se globalizovaném světě může pro adolescenty být těžké najít jistotu, určitý „pevný bod“, proto se prodlužuje období adolescence, ve kterém člověk nenese takovou zodpovědnost jako v životě dospělého jedince. Posouvá se hranice osamostatnění se od vlastní rodiny, založení vlastní rodiny, apod.

Kraus (2006) zmiňuje, že období mládeže se v posledních desetiletích mění ve dvou směrech – urychluje a zkracuje se období dětství a vzdaluje se nástup dospělosti. Mnozí badatelé v posledních letech tvrdí, že nelze přesně určit, kdy adolescenti vstupují do dospělosti. Je stále složitější tuto životní etapu přesně ukotvit do nějakého časového pásma. V současnosti se začíná prolínat věk mládeže a věk dospělosti, které doposud bylo možné jasně identifikovat.

Adolescenci popisují mnozí autoři různě. Kabíček (2014) tuto životní etapu charakterizuje jako vývojové období, které tak jako všechny fáze lidského života, v dnešní době dostalo určitých změn. Vytváří se dlouhé období psychosociálního dozrávání, které s sebou nese složitou a dlouhou přípravu na povolání, oddálení věku založení rodiny, posunuje se věk porození prvního dítěte atd.

Vágnerová (2012) ale přesně definuje adolescenci jako období dospívání, které je typické pro jednu celou životní dekádu, a to ve věkovém rozhraní od 10 do 20 let. Proměňuje se komplexně celá osobnost, mnohé změny jsou podmíněny hlavně biologicky, ale dochází také k psychickým a sociálním změnám.

Začátek tohoto období předpokládá plnou reprodukční zralost a v jejím průběhu se ukončuje tělesný růst. Při konci období adolescence již biologická kritéria nemají až takovou váhu. Naopak významnější jsou nyní kritéria psychologická (dosažení osobní autonomie), případně sociologická (role dospělého) a pedagogická – ukončení vzdělávání a získání profesní kvalifikace (Macek, 2003).

Současní adolescenti chtějí rychle vstoupit z období dětství do dospělosti, především se zbavit sociální podřízenosti, zároveň ale velmi neochotně přijímají povinnosti a zodpovědnost plynoucí z dospělosti (Vágnerová, 2012).

V každém případě potřebuje mladý člověk určitou stabilitu, které by se mohl přizpůsobovat, tzv. revoltovat. Určitá pravidla, při kterých by se formoval a uvědomoval si svou osobnost. Pokud jsou události neustále v pohybu, proces sociálního zrání se stává složitějším, náročnějším na orientaci v daném systému a také na vytrvalost. Mladý člověk pak tápe, hledá cesty a naráží na konflikt tam, kde by ho nečekal, a naopak, propadá se tam, kde by očekával jistotu (Kraus, 2018).

2.1 Morální a sociální vývoj

V období morálního a sociálního vývoje vzrůstá počet a důležitost sociálních vztahů mimo rodinu. Vrstevnické vztahy jedinec buduje od raného dětství, ale až nyní nabývají zásadní význam. V této životní etapě je charakteristická snaha o dosažení vyšší míry samostatnosti v primární skupině, proto se dospívající odklánějí od rodiny a přiklánějí k vrstevníkům, kamarádům a přátelům. Poskytují si navzájem uznání. Zatímco dospělí usilují o poslušnost, plnění úkolů a kázeň, vrstevníci jsou přitažliví tím, že nabízejí spolupráci, empatii a společné zážitky. Adolescenti považují své vrstevníky za plnohodnotné osobnosti. Spojuje je také tzv. druhé období vzdoru, kdy testují, kolik toho rodiče a vychovatelé snesou, již s nimi nedokážou „normálně“ vycházet ani se jim svěřovat (Jedlička, 2015).

2.2 Kognitivní vývoj

V období rané adolescence dochází ke změně myšlení. Vyvíjí se poznávací funkce: vnímání, pozornost, paměť, fantazie, schopnost usuzování. Dále se rozšiřuje tvořivé myšlení, abstrakce a vyvíjí se inteligence. Adolescent již zvládne systém formálních operací, to znamená, že konkrétní operace dokáže chápat jako východisko dalších operací, je tedy schopen hodnocení nebo soudů. Myšlení se rozšiřuje na větší dimenzi. Největší pokroky můžeme shrnout následovně:

- Adolescent pracuje s pojmy, se kterými nemá bezprostřední smyslovou zkušenost, obecněji. Začíná rozumět abstraktním pojmům jako právo, spravedlnost, pravda, apod.

- Při řešení problémů nachází více možností, používá teorie nebo hypotézy, jejichž platnost je schopen ověřit.
- Dokáže vytvářet i fiktivní nebo fantastické domněnky, které je schopen porovnat s realitou nebo normami společnosti.
- Zvládá používat logické operace a sleduje formu myšlenkového úsudku.

Tento nový způsob myšlení zásadně ovlivňuje život adolescenta a jeho náhled na svět a společnost. Adolescent je již schopen srovnat existující poměry s ideálním stavem, který si vytváří ve své mysli. Odtud pramení častá zklamání a nespokojenost, někdy i stupňovaný pesimismus (Kabíček, 2014).

Na druhou stranu, v této poslední fázi vývoje myšlení, jsou kognitivní funkce velmi pružné a výkonné. Adolescent má zatím poměrně málo zkušeností, což pro něj v mnoha případech může znamenat výhodu – může přijít na nějaké originální řešení. Objevuje se tzv. propoziční myšlení (*proposition = výrok*). Jedná se o schopnost posuzovat logiku výroků. Zde je velmi důležitou součástí jazyk, který je důležitý při vyjadřování se v abstraktních pojmech a chápání těchto pojmů (MPSV, 2013).

2.3 Emoční vývoj

Z hlediska emočního vývoje bývá toto období nazýváno obdobím druhé fáze vzdoru (první je v batolecím věku). Adolescent je až přecitlivělý na vnější podněty, přemýšlí sám o sobě a dost o sobě pochybuje. Citové konflikty často ústí v emoční nestabilitu a vedou k negativním emocím. Mnoho adolescentů se těžko orientuje v těchto změnách, úzkostlivě pozorují své vnitřní duševní stavy (Kabíček, 2014).

Celková nejistota a emoční nevyrovnanost dospívajících ovlivňují výkyvy v sebehodnocení. Zranitelnost a nejistota v sebeúctě se projevují přecitlivělostí na projevy jiných lidí, které jsou často neadekvátně vnímány jako urážlivé či nepřátelské. Často stačí, aby dospělí neměli čas, reagovali méně empaticky nebo nepovažovali problém za dostatečně vážný a adolescent zareaguje podrážděně. Vztahovačnost dospívajících je znakem osobní nejistoty, která je typická v období zásadní proměny identity. V této době vzrůstá i negativismus a agresivita, zvyšuje se také četnost subjektivně vnímaných vnitřních problémů, které jsou často vyhodnoceny závažnějšími, než ve skutečnosti jsou (Medved'ová, 2002).

„Výkyvy v emocích bývají spojovány s kolísáním aktivační úrovně. Intenzivní aktivitu snadno střídá apatie a nechuť k jakékoli činnosti. Změna emočního prožívání se navenek může projevat větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Nízká frustrační tolerance, přecitlivělost a proměnlivost nálad dospívajících je v mezilidských vztazích rušivým elementem a přispívá ke vzniku konfliktů“ (Vágnerová, 2012, s. 391).

Macek (2003) dodává, že adolescence samozřejmě primárně nemá ve svých charakteristikách rizikové chování, ale toto velmi citlivé období může také přispět k rozvoji tzv. rizikového a problémového chování.

3 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ

Pojem rizikové chování chápe Sobotková (2014, s. 126) jako „*nadřazený k pojmům „problémové, asociální, delikventní, antisociální a asociální chování.“ atd. Ty jsou často předmětem konceptů a teorií, které se snaží vysvětlit jejich podstatu buď biologickými, nebo psychologickými či sociálními příčinami a/nebo jejich kombinacemi.*“

Rizikové chování je komplexní pojem, který se skloňuje jak ve společenskovedních oborech, tak i v medicínských oborech. Za rizikové chování můžeme považovat takové chování, které přímo nebo nepřímo vede k psychosociálnímu nebo zdravotnímu poškození jedince, jiných osob nebo majetku (Macek, 2003).

3.1 Teorie vzniku rizikového chování

Teorií, které se snaží vysvětlit příčiny vzniku rizikového chování, existuje vzhledem k tomuto celospolečenskému problému nepřehledné množství. Obecně je můžeme shrnout do tří oblastí:

1. **biologicko-psychologické**, které přikládají význam vztahu mezi tělesnou konstitucí, charakterem a chováním jedince, tzv. teorie rozeného zločince (Lombroso), oligofrenie, genetické a adopční studie.
2. **sociálně-psychologické**, ve kterých se prolínají teorie sociálního učení, teorie charakteru a temperamentu a psychologie morálního vývoje. Tyto teorie předpokládají, že za vznikem rizikového chování stojí osobnostní charakteristiky nebo osobnostní rysy jedince, frustrace, obtížné zvládnání zátěžových situací a následná kompenzace či nedostatečně rozvinutá úroveň morálky.
3. **sociologické teorie** předpokládají, že rizikové chování vzniká důsledkem učení v primárních skupinách nebo v sociální interakci s vrstevnickou skupinou (Fisher, Škoda, 2014).

3.1.1 Syndrom rizikového chování v dospívání

Označení Syndrom rizikového chování v dospívání – SRCH-D (risk-behavior syndrom – RBS, problem behavior syndrom – PBS) přicházelo do povědomí postupně. Touto problematikou se ve své studii zabýval prof. Richard Jessor. Dle něho vykonává SRCH-D svou funkci v adolescentově psychosociálním vývoji – pomáhá mu řešit

přítomnou osobní nesnáz nebo také může nahrazovat něco důležitého, co adolescentovi schází.

Projevy dělíme do tří hlavních okruhů:

1. **zneužívání (abúzus) návykových látek** – v dospívání často motivováno sociálně kvůli vrstevnické skupině,
2. **projevy v psychosociální oblasti** – zde se řadí agresivita, delikvence (protispoločenské chování, které nemusí nutně vyústit až v trestný čin), kriminalita, ale i autoagresivita (sebepoškozování) a také problémové chování přechodného charakteru, např. rvačky, vzdorovité provokativní chování, záškoláctví, opakované závažné lhaní, apod.,
3. **projevy v reprodukční oblasti** - zejména předčasný začátek sexuálního života a s ním spojené časté střídání partnerů (Kabiček, 2014).

3.2 Vybrané typy rizikového chování

V této kapitole blíže rozebereme vybrané druhy rizikového chování, které se podle výsledků dotazníkového šetření vyskytují u adolescentů nejčastěji.

3.2.1 Šikana

Šikana je chování, kdy jeden nebo více žáků úmyslně a opakovaně ubližuje spolužákovi či spolužákům a používá k tomu agresi a manipulaci. Můžeme mluvit o rozdělení na silné a slabé jedince. Agresor cítí moc a oběť mu to ve své pozici v různých situacích jen potvrzuje. Oběti jsou něčím „divné“ nebo pouze v něčem jiné, a proto bývají vnímány tak, že si svým chováním agresivní jednání zaslouží [online].

Šikana narušuje prostředí celé skupiny, ve které se toto agresivní jednání odehrává. Podle Koláře (2011) šikana prochází následujícími fázemi:

1. **Ostrakismus** – většinou psychická forma násilí na neoblíbených a neuznávaných členech skupiny, třídy, „drobné legrácky“, přezdívky, apod.
2. **Fyzická agrese a přitvrzování manipulace**
3. **Vytvoření jádra**
4. **Většina přijímá normy agresorů**
5. **Totalita** – dokonalá šikana, normy agresorů všemi přijaty.

Janošová (2016) dodává, že šikana vesměs většinou splňuje tři podmínky, a to záměrné agresivní jednání, opakování tohoto jednání a nerovnováhu sil.

Diagnostikovat šikanu může být velmi těžké. Úzce souvisí i s mapováním klimatu ve třídě a sociometrií. Pokud se o šikaně dozvídáme přímo od žáka, rodiče nebo kolegy, přistupujeme k vlastní diagnostice. Tyto informace je potřeba nebrat na lehkou váhu a zahájit prošetřování toho, co se v prostředí skupiny opravdu děje (Kabíček a kol., 2014).

Identifikovat šikanu správně a včas může být náročným úkolem. Na jedné straně mohou rodiče vyvíjet na pedagogy nátlak, aby situaci co nejrychleji a nejlépe vyřešili. Na druhé straně pedagog může pociťovat úzkostné pocity, protože třeba nemá dostatek důkazů, argumentů nebo nechce ještě více zhoršovat klima třídy nebo skupiny. V dotazníkovém šetření zazněla odpověď, ze které se dá dedukovat, že pedagog se vzdával odpovědnosti šikanu řešit – „...byla jsem pět let v kuse šikanovaná. Pedagogové takměř odmítli situaci řešit, prý si dotyční stejně najdou jinou oběť...“.

Pokud se šikanu podaří odhalit, mělo by následovat informování rodičů, svolání výchovné komise a udělení výchovných opatření agresorům. Dále je potřeba se věnovat podpoře oběti a samozřejmě podporovat další vztahy ve třídě a pracovat s celou skupinou, protože poškozena nebyla pouze oběť, ale utrpěla celá skupina. Aby si adolescenti uvědomili toto rizikové chování, provedeme to veřejně. Důležité ale je **neodsuzovat žáky nebo členy skupiny, ale konkrétní chování** (Kabíček a kol., 2014).

3.2.2 Závislostní chování

Světová zdravotnická organizace definuje závislost jako „stav, při kterém absence látky nebo jiného podnětu vyvolává v organismu fyzické nebo duševní obtíže. Vzniká po opakovaném nebo chronickém užívání látky, ale i při určité činnosti, která přináší nadměrné uspokojení.“

Vznik závislosti vždy provází proces určitých komplexních změn v psychosomatické, ale také v sociální oblasti člověka. Závislost na nealkoholových látkách nevzniká hned, ale postupně v několika fázích, které jsou rozdílné a hlavně kratší než u vzniku alkoholové závislosti. Charakteristické při vzniku závislosti jsou tyto fáze:

1. **stadium (experimentální)** – zejména u adolescentů je prvotním důvodem ke kontaktu s drogou experiment, který je téměř vždy motivován sociálně – pod tlakem vrstevníků. (Kabíček, 2014) Občasné užití drogy přináší dosud

nepoznané zážitky, droga pomáhá uniknout z reality, navíc školu, práci a jiné problémy lze zvládnout dokonce lépe než předtím. Negativní účinky látky nejsou zjevné, lze bez problémů skrýt před okolím, aby „nikdo nic“ nepoznal. Z různých důvodů (nepříjemný zážitek, negativní vztah k droze, dobrá výchova, informovanost) ale většina lidí od experimentální fáze odstupuje a nadále abstínuje.

2. **stadium (příležitostné užívání)** – pomoc z osobní či sociální nouze a nudy, jedinec není závislý, ale užívání tají, protože mu zatím ještě záleží na sociálním postavení ve společnosti a je si vědom svého nesprávného chování.
3. **stadium (pravidelné užívání)** – jedinec bere drogu čím dál častěji, popírá rizika spojená s jeho chováním, ztráta kontaktu s blízkými, přichází o zaměstnání, rozpad rodiny...
4. **stadium (návyk a závislost)** – motivace směřuje pouze k droze, sociální kontakty omezeny pouze na partu narkomanů, často dochází k nevratnému poškození zdraví (Fischer, Škoda, 2014).

Do závislostního chování samozřejmě řadíme i další jiné závislosti, nejen drogy a alkohol. Je nutno ale zmínit, že alkohol dnes ohrožuje dospívající pravděpodobně ze všech drog nejvíce. Pod vlivem alkoholu jsou sníženy kognitivní schopnosti, zhoršuje se schopnost reagovat, což je také spojováno s rizikem autonehod a úrazů (Kabíček a kol., 2014). Dále se může jednat o závislost na nikotinu, patologické hráčství, závislost na internetu, sociálních sítích, apod.

3.2.3 Záškoláctví

Pedagogický slovník (Průcha, 2003, s. 310) definuje záškoláctví jako „*jev, kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů, nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov. Má zpravidla souvislost se školní neúspěšností žáka.*“ Vágnerová (2005, s. 162, 163) ale dodává, že se může jednat také o „*komplex obranného jednání, jehož cílem je vyhnout se nepříjemnosti, která je dána konfrontací neúspěšného dítěte, nebo očekávanou negativní reakcí rodičů na další špatnou známku.*“

Z definicí vyplývá, že záškoláctví tedy často pramení ze strachu. Jedním z důvodů záškoláctví může být i šikana. Záškolák se chce tímto jednáním ubránit něčemu

nepříjemnému., školu „tajně“ nenavštěvuje a v tom důsledku mu narůstá neomluvená absence.

3.2.4 Rasismus

Průcha (2010, s. 64) definuje rasismus jako *„jednání, které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, jež se projevují v diskriminaci, v agresivním jednání (verbálním nebo fyzickém).“*

Za rasismus tedy nepovažujeme to, že si všímáme a nějakým způsobem vnímáme a hodnotíme rasové odlišnosti jako barvu pleti, zvyky, tradice apod. O rasismu mluvíme ve chvíli, kdy je chování člověka k druhému člověku jiné rasy agresivní, násilné a nenávistné.

3.2.5 Poruchy příjmu potravy

Mezi hlavní poruchy příjmu potravy se řadí **mentální anorexie** (anorexia nervosa) a **bulimie** (bulimia nervosa). Mentální anorexie je duševní nemoc, kterou doprovází zkreslené představy o svém těle a hlavním znakem je odmítání potravy za účelem hubnout. Bulimie je charakteristická nutkavým, záchvatovitým přejídáním a následným vyprazdňováním žaludku zvracením. Celý proces doprovází pocity viny. Těmito poruchami trpí převážně dívky (Sobotková, 2014).

Výskyt rizikového stravování se stále zvyšuje a rozšiřuje tak celé spektrum poruch příjmu potravy (PPP). Začíná přibývat také případů psychogenního přejídání, které často souvisí s nárůstem obezity, jež se stává závažným celosvětovým problémem, který se zatím nedaří zredukovat prevencí. To samozřejmě vede ke strachu z obezity a na orientaci svého zevnějšku jako jediné záruky životního úspěchu a štěstí. Zdá se, že nejzávažnějším rizikovým faktorem pro PPP je právě věk: adolescence a časná dospělost. Dalšími rizikovými faktory jsou kurz štíhlosti ve společnosti, média – především sociální sítě, rizikové osobnostní faktory (impulzivita, perfekcionismus) nebo rizikové životní události (Kabíček a kol., 2014).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍLE VÝZKUMU

Cílem mé bakalářské práce je odpovědět na následující výzkumné otázky:

1. Jaké hodnoty adolescenti preferují?
2. Mají adolescenti zkušenosti s rizikovým chováním?
3. Se kterým rizikovým chováním se setkávají adolescenti nejčastěji?

Dále byly stanoveny hypotézy:

H₁: Adolescenti si neuvědomují následky rizikového chování.

H₂: Adolescenti se nejčastěji setkávají s drogami (závislostním chováním).

H₃: Adolescenty nejvíce ovlivňuje vrstevnická skupina.

4.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Do výzkumného šetření bylo zapojeno pět základních škol, jedna střední škola a jedno odborné učiliště ve Zlínském kraji. Výzkumný vzorek tvořili žáci 9. ročníků základních škol a studenti prvních až čtvrtých ročníků střední školy a odborného učiliště. Respondenti byli ve věku 14 – 21 let. Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 103 respondentů, z toho 31, 1 % žen a 68, 9 % mužů.

4.2 Metoda zkoumání

Pro výzkum jsem zvolila kvantitativní metodu, a to dotazník. Gavora (2000) definuje dotazník jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. Kladené otázky se mohou vztahovat buď k jevům vnějším (např. názory učitelů na zaváděná organizační opatření), nebo k jevům vnitřním (např. postoje, motivy, citové stavy, apod.). Samotný dotazník obsahuje předem připravené a pečlivě formulované otázky, které jsou promyšleně seřazeny a na které respondent odpovídá písemně. Dotazníkové metodě bývá někdy právem vytýkáno, že nezjišťuje, jací respondenti nebo pedagogická realita skutečně jsou, ale spíše to, jak sami sebe (pedagogickou realitu) vnímají nebo jak si myslí, že by měli vnímat.

4.3 Dotazník

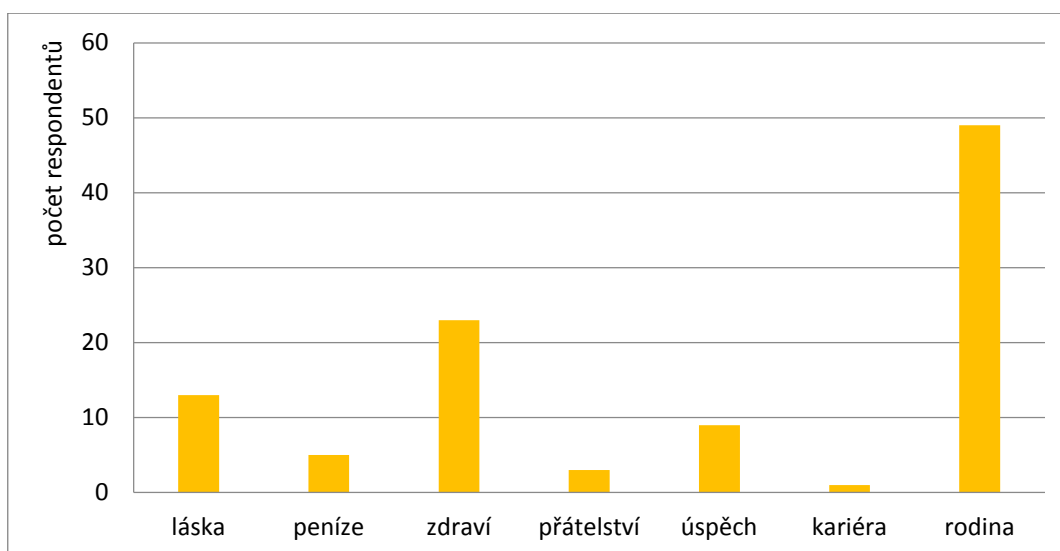
Úvodní sada otázek (1 – 3) je demografického charakteru, ve které bylo cílem zjistit pohlaví a věk respondentů, dále který ročník ZŠ nebo SŠ navštěvují. První část dotazníku

se zaměřuje na hodnoty. Otázka č. 4 si klade za cíl zjistit, jaké hodnoty adolescenti nejvíce preferují. Otázky č. 5 – 10 využívají metody Likertovy škály, kdy respondenti měli rozhodnout, nakolik souhlasí s uvedenými výroky. Při zpracování získaných dat byly tyto otázky vyřazeny, protože nejdůležitější hodnoty pro adolescenty jsem zjistila z otázky č. 4, 17 a 18. Otázky č. 11 a 12 se snaží zjistit, s jakou výchovou se adolescenti nejčastěji setkávají. Část uzavírající téma hodnot je tzv. Dotazník tří přání, kde je účelem pomoci se respondentům zamyslet nad jejich hodnotami. Zjistit zda zadané hodnoty chápou na základě otázky: „ proč si to přeješ?“ Respondenti si mohli přát cokoli, hmotná i nehmotná přání, reálná i nereálná (Mazalová, 2012). V otázkách č. 13 – 15 je cílem zjistit, zda se adolescenti setkávají s rizikovým chováním a zda si uvědomují jeho následky. Otázka č. 16 pak zjišťuje, co jejich chování ovlivňuje, zda názor vrstevníka či rodiče nebo učitele.

Druhá část dotazníku je zaměřena na rizikové chování, ve které využívám standardizovaný dotazník Výskyt rizikového chování u adolescentů (VRCHA) od autorů Dolejše a Skopala. Dotazník se skládá z 18 položek, které tvoří tři faktory: a) abúzus, b) delikvenci, c) šikanu (oběť). Faktor abúzus je sycen sedmi otázkami, které se zaměřují na (zne)užívání různých látek, jakými jsou alkohol či cigarety, a nadto je zde otázka týkající se pohlavního styku (faktorová analýza identifikovala signifikantně významné souvislosti mezi jednotlivými položkami). Faktor delikvence je tvořen sedmi otázkami, které se zaměřují na téma krádeží peněz nebo věcí, na poškozování cizího majetku a na falšování. Faktor šikany obsahuje čtyři položky, které se zaměřují na fyzické a verbální ubližování a na kyberšikanu. Respondent, který kladně odpovídá na dané otázky, je obětí šikany spolužáků (Dolejš, Skopal, [online]).

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 103 respondentů, z toho 32 žen, což činí 31,1 % a 71 mužů, což je 68,9%. Dotazníky byly respondentům rozeslány online vzhledem k aktuální pandemické situaci. Do výzkumu byli zapojeni žáci 9. ročníků základních škol a žáci středních škol a učilišť. Věkový průměr respondentů byl 14 – 21 let.



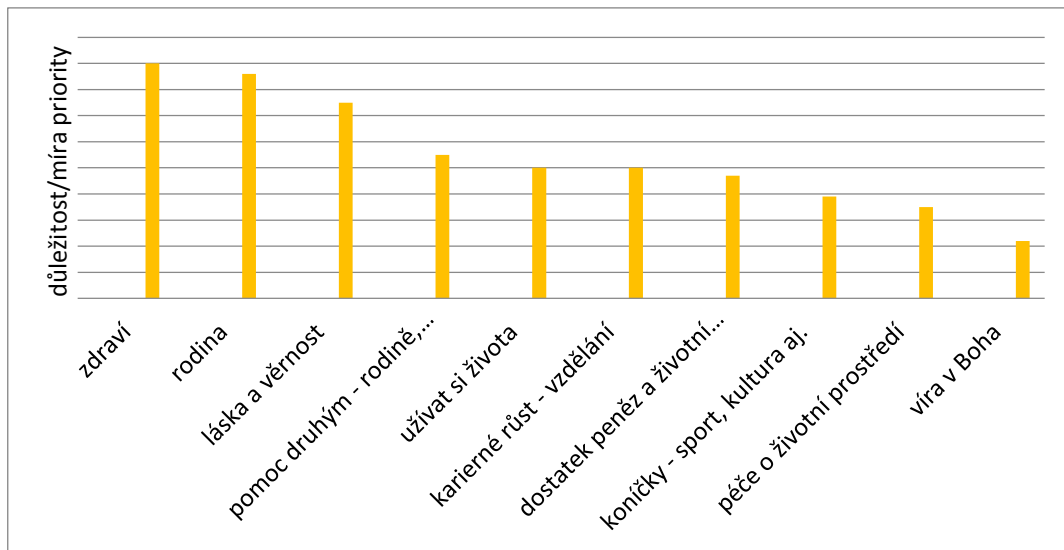
Graf 1 Nejdůležitější hodnoty v životě adolescentů

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

V grafu 1 jsou znázorněny hodnoty, které adolescenti považují za nejdůležitější v životě. Největší váhu adolescenti přikládají rodině. Tuto položku označilo za nejdůležitější hodnotu v životě 49 respondentů, což je 47,6 %. Další následuje zdraví, které zvolilo 23 (22,3%) adolescentů. Poté uvedlo 13 (12,6%) adolescentů lásku, následně 9 (8,7%) adolescentů úspěch a 5 (4,9%) adolescentů uvedlo jako nejdůležitější hodnotu v životě peníze. Z celkového počtu 103 respondentů uvedli 3 adolescenti (2,9%), že za nejdůležitější v životě považují přátelství. Nejméně důležitá je pro adolescenty kariéra.



Graf 2 Preferované hodnoty dle osobních priorit a zájmů adolescentů

Vysvětlivky:

$n=10$

n...míra důležitosti

V grafu 2 je vidět, že jako nejdůležitější hodnotu vnímají adolescenti zdraví (9 bodů). Hned poté je to rodina (8,6 bodu). Následuje láska a věrnost s mírou důležitosti 7,5 bodů. Na čtvrtém místě je pomoc druhým, rodině, apod. s mírou důležitosti 5,5 bodu. Dále jde vidět, že užívat si života je pro adolescenty také velmi důležité. Tato odpověď se nachází přesně v půlce na škále nabízených hodnot. Stejně tak je důležité pro adolescenty vzdělání. V grafu je znázorněna důležitost této položky hodnotou 5 bodů, stejně jako užívat si života. Z toho plyne další preferovaná hodnota, a to dostatek peněz a životní jistoty s mírou důležitosti 4,7 bodu. Nejméně preferovanými hodnotami jsou koníčky, sport, kultura, aj. (3,9 bodu), péče o životní prostředí (3,5 bodu) a na posledním místě víra v Boha (2,2 bodu).

Dále měli respondenti v dotazníku otázku: *„Zavřete oči a popřemýšlejte... Kdybyste si mohli cokoli přát, co by to bylo? Můžete si přát tři přání. Ta napište v tom pořadí, jak moc jsou pro vás důležitá. První přání je nejdůležitější. Napište, proč taková přání máte.“*

Nejčastěji respondenti jako své hlavní přání uváděli zdraví, protože *„je to to nejcennější, co máme“*, což se shoduje i s prvním grafem. Druhým nejčastějším přáním adolescentů je mít dostatek peněz, protože *„někdo říká „štěstí si za peníze nekoupiš“, ale s penězi se vám otevře mnohem více možností“* nebo v odpovědích také zaznělo, že *„v dnešní době si za peníze koupím úplně vše“*. Třetím nejdůležitějším přáním byla rodina, štěstí rodiny, protože *„člověka to motivuje“* nebo *„nechci umřít sám“*. Čtvrtým nejčastějším přáním adolescentů je láska – *„mít partnera, který mě miluje a vždy drží při mně“*, *„...že bych chtěla mít s mým přítelem pořád tak hezký vztah a abychom k sobě nikdy neztratili důvěru, navzájem se podporovali a měli pro sebe vždy pochopení a úctu k sobě navzájem.“* Adolescenti si přejí také dobrou práci. Celkem se tato hodnota objevila ve třech hlavních přáních v případě 10 respondentů. Toto přání zdůvodňovali odpověďmi *„abych uživila rodinu“*, *„abych měl v budoucnu dost peněz“*, *„...dobrou práci, která by mě bavila a dělala mě šťastnou.“* Tyto odpovědi často souvisely i se vzděláním. Respondenti uváděli, že je pro ně důležité ukončit vzdělání a najít si dobře placenou práci. Následující položkou na seznamu přání adolescentů je světový mír. V odpovědích se objevovaly argumenty *„hodně lidí řekne, že to je vtip, ale se světovým mírem by nám tu bylo líp“*, *„celkově lepší svět, ve kterém budou moct mé děti vyrůstat“*, *„byl bych rád, kdyby se lidé dokázali vzájemně respektovat a neřešili spory násilím, což je věc, která se asi nikdy nestane“*.



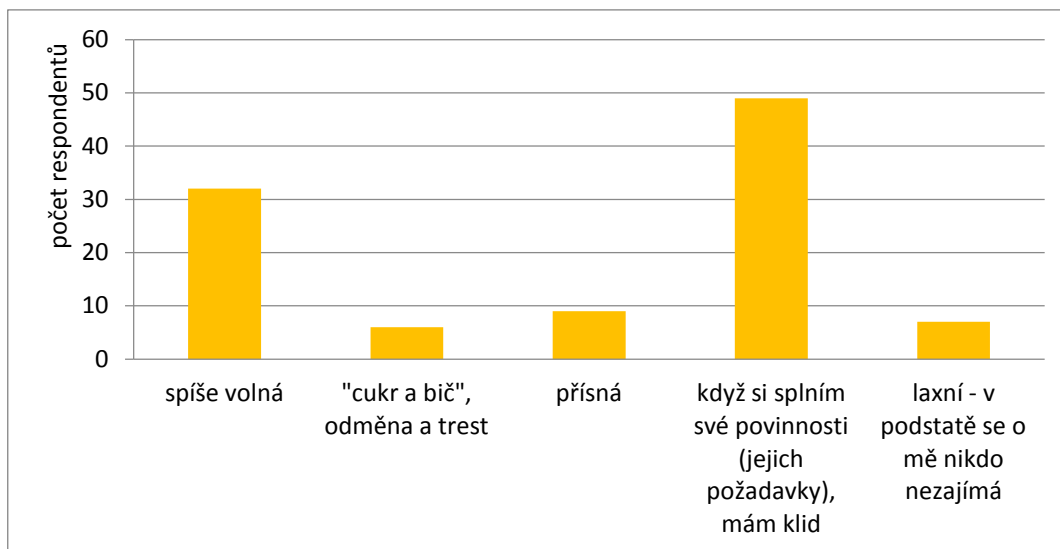
Graf 3 Vlastnosti rodičů, které adolescenti oceňují

Vysvětlivky:

$n=10$

n...míra důležitosti

Graf 3 znázorňuje, že pro adolescenty je ve výchově nejdůležitější starostlivost rodičů, a to ve 42,7 %. Druhou nejčastější odpovědí byla důvěra, kterou označilo 41,7 % respondentů. Ze 103 dotazovaných adolescentů 29,1 % potřebuje laskavost. Důslednost oceňuje u výchovy svých rodičů 19,4 % adolescentů, spravedlnost je důležitá pro 17,5 % dotazovaných. Časté projevy lásky jsou důležité jen pro 15,5 % adolescentů.



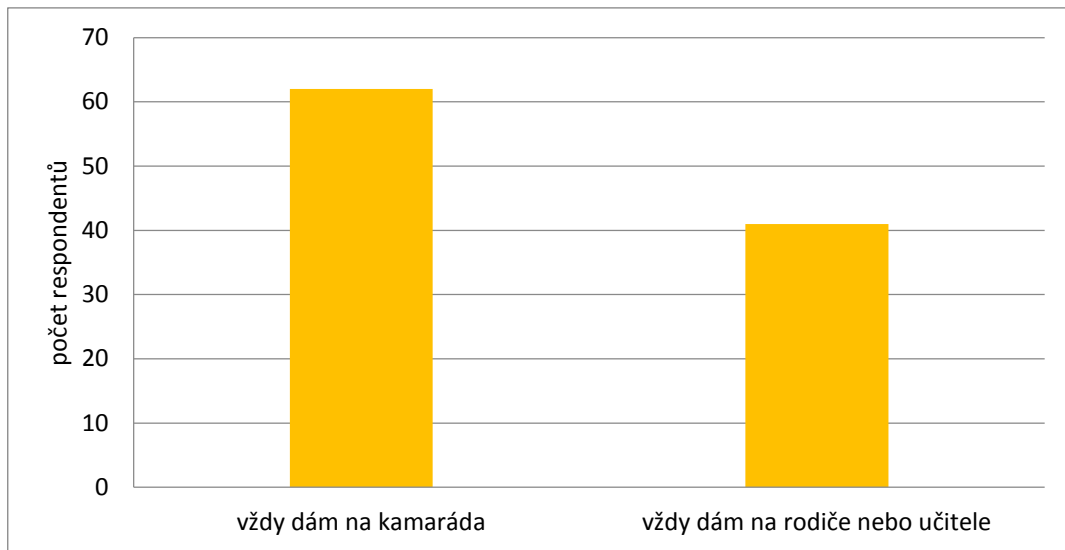
Graf 4 Styly výchovy v rodinách adolescentů

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

V grafu 4 je znázorněno, že nejčastěji se adolescenti setkávají s demokratickou výchovou. Tuto možnost zvolilo 49 (47, 6 %) adolescentů. Spíše volná výchova se objevuje u 32 (31, 1 %) adolescentů. S přísnou výchovou se setkává 9 (8, 7 %) adolescentů. Laxní výchovu „bez zájmu“ zná 7 (6, 8 %) adolescentů a nejméně označovanou položkou v dotazníku byla výchova stylem odměny a trestu, kterou volilo 6 (5, 8 %) respondentů.



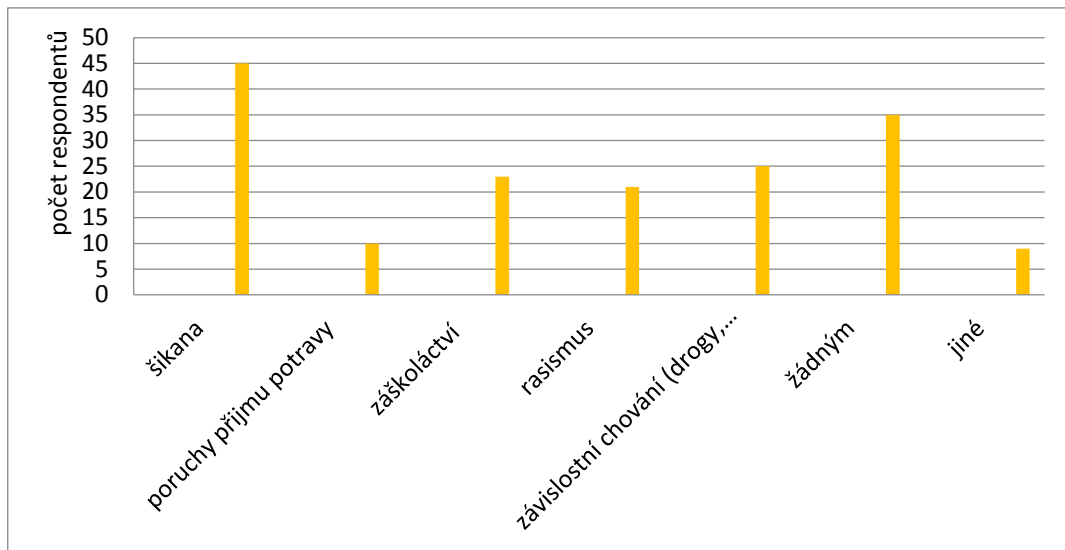
Graf 5 Vliv vrstevnické skupiny na chování adolescentů

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

Z grafu 5 vyplývá, že adolescenty v jejich chování významně ovlivňuje vrstevnická skupina. Respondenti v 60, 2 % procentech odpovídali, že vždy dají na názor kamaráda. Zbýlých 39, 8 % se raději přiklání k názoru rodiče nebo učitele.



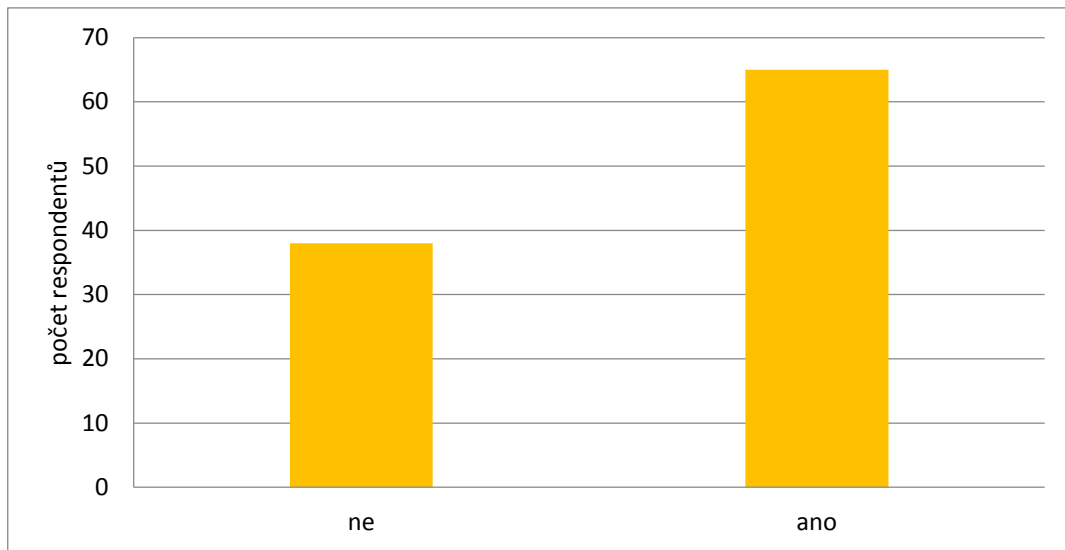
Graf 6 Zkušenosti adolescentů s rizikovým chováním

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

Graf 6 znázorňuje, že adolescenti se nejčastěji setkávají se šikanou, a to ve 43,7 % případů. Na druhou stranu 34 % se nesetkalo s žádným rizikovým chováním. Závislostní chování postihuje 23,3 %. Za závislostním chováním následuje záškoláctví, se kterým se setkala 22,3 % adolescentů. Jde vidět, že rasismus je také častým druhem rizikového chování mezi adolescenty, a to ve 20,4 %. Nejméně označovanou položkou v dotazníku byla položka poruchy příjmu potravy, se kterou se setkala 9,7 % adolescentů. Pokud respondenti zvolili možnost „jiné“ (9,7 %), pak nejčastější odpovědí bylo sebepoškozování.



Graf 7 Uvědomují si adolescenti následky rizikového chování?

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

Z grafu 7 vyplývá, že v 63, 1 % případů rizikového chování si následky tohoto chování adolescenti uvědomují. Pokud respondenti odpověděli ano, nejčastěji jako následek rizikového chování uváděli poškození psychického a fyzického zdraví. Dále se v odpovědích objevovaly strach a ztráta blízkých. Se stejnou četností následovala odpověď ztráta důvěry. Dalšími následky podle adolescentů mohou být trest, sankce, vězení nebo výchovný ústav. Ve dvou případech adolescenti uvedli vyloučení ze školy.

	ano	ne
Pil/a jsi během posledních 30 dnů nějaký alkoholický nápoj?	59	44
Kouřil/a jsi nebo jinak užil/a během svého života marihuanu ("trávu") nebo hašiš?	37	66
Kouřil/a jsi během posledních 30 dní cigarety?	39	64
Měl/a jsi někdy během svého života pohlavní styk?	52	51
Vykouříš denně více než 5 cigaret?	20	83
Byl/a jsi někdy během posledních 30 dnů opilý/á tak, že jsi měl/a problémy s chůzí, s mluvením, zvracel/a jsi nebo sis nepamatoval/a, co se stalo?	14	89
Užil/a jsi někdy během života léky, aniž bys je potřeboval/a (zdravotní problémy) a aniž by o tom věděli rodiče?	14	89
Zfalšoval/a jsi někdy podpis rodičů?	66	37
Ukradl/a jsi někdy peníze rodičům nebo někomu jinému?	23	80
Byl/a jsi někdy během svého života "za školou"?	43	60
Ukradl/a jsi někdy něco někomu?	31	72
Poškodil/a jsi někdy během života cizí majetek jen tak pro zábavu?	23	80
Měl/a jsi někdy „opletačky“ s policií kvůli tomu, co jsi udělal/a?	21	82
Ukradl/a jsi někdy něco v obchodě?	18	65
Už sis někdy během života záměrně fyzicky ublížil/a?	26	77
Byl/a jsi někdy během posledních 30 dnů středem hrubých a vulgárních urážek od spolužáků?	6	97
Ublížil ti někdo nebo tě zesměšňoval v posledních 30 dnech na internetu (sociální sítě, nevhodná videa, blogy)?	7	96
Ublížil ti některý ze spolužáků během posledních 30 dnů?	5	98

Tabulka 1 Výsledky dotazníku VRCHA

Vysvětlivky:

$n=103$

n... celkový počet respondentů

Tabulka prezentuje, že během posledních 30 dnů pilo nějaký alkoholický nápoj 59 adolescentů (57, 3 %), což sytí faktor abúzus. Faktorová analýza identifikuje významně významné souvislosti mezi jednotlivými položkami (viz. kapitola 4.4). V položce, zda adolescenti měli někdy během života pohlavní styk, odpověděli v 50, 5 % případů, že ano. To může souviset s předčasným pohlavním stykem právě například pod vlivem alkoholu a jiných návykových látek. Marihuanu nebo hašiš během svého života kouřilo 35, 9 % adolescentů, převážná většina (64, 1 %) to ani nezkusila. Během posledních 30 dnů kouřilo 37, 9 % adolescentů a denně vykouří více než 5 cigaret 19, 4 % adolescentů. Během posledních 30 dnů bylo 13, 6 % adolescentů opito tak, že měli problém s chůzí, mluvením,

zvraceli nebo si nepamatovali, co se stalo. Během života užilo léky, aniž by je potřebovalo a aniž by o tom věděli rodiče, 13, 6 % adolescentů.

Dalších 7 otázek zjišťuje, zda je naplněn faktor delikvence u adolescentů. Hned v první otázce, zda někdy adolescenti zfalšovali podpis rodičů, odpovědělo 64, 1 % respondentů, že ano. Peníze rodičům či někomu jinému ukradlo někdy 22, 3 % adolescentů. Během svého života bylo někdy „za školou“ 41, 7 % adolescentů. Pokud se jedná o krádeže, tak někdy něco někomu ukradlo 30, 1 % adolescentů. Během svého života poškodilo cizí majetek jen tak pro zábavu 22, 3 % respondentů. Problém s policií kvůli svému činu/chování mělo někdy 20, 4 % adolescentů a 17, 5 % adolescentů někdy něco ukradlo v obchodě.

Poslední sada otázek je zaměřena na faktor šikany, kterou tvoří 4 otázky. Na to, zda si někdy během života adolescenti záměrně fyzicky ublížili, odpovídali převážně (74, 8 %), že ne. Záměrně si někdy fyzicky ublížilo 25, 2 % adolescentů. Během posledních 30 dnů bylo středem hrubých a vulgárních urážek od spolužáků pouze 5, 8 % adolescentů. Během posledních 30 dnů adolescenty na internetu většinou nikdo nezesměšňoval ani jinak jim neublížoval – 93, 2 % jich odpovídalo ne. Na otázku zda adolescentům některý ze spolužáků během posledních 30 dnů ublížil, odpovídali v 95, 1 % případů, že ne.

INTERPRETACE DAT

Dotazníkovým šetřením jsem zjistila, že pro adolescenty jsou nejdůležitějšími hodnotami v životě zdraví a rodina. Překvapivým zjištěním pro mě bylo, že pouze 3 adolescenti (2,9 %) považují za nejdůležitější přátelství, neboť dle Jedličky (kapitola 2.1.1.) se dospívající odklánějí od rodiny a přiklání se k vrstevníkům, kamarádům a přátelům. Je důležité zmínit, že vzdělání a užívat si života se dle osobních preferencí adolescentů umístilo přesně uprostřed se stejnou mírou důležitosti. Z toho můžeme dedukovat určitou zodpovědnost adolescentů – užívat si života, ale zároveň také myslí na své vzdělání, z čehož vyplývá další hodnota, kterou preferují hned potom, a to dostatek peněz a životní jistoty. Nejméně preferovanými hodnotami pro adolescenty jsou péče o životní prostředí a víra v Boha, ale zároveň jim téma životního prostředí není úplně lhostejné, protože v odpovědích v dotazníku tzv. Tří přání si přáli, aby „*se všichni chovali k naší planetě lépe*“ a aby „*se každý člověk staral o životní prostředí*“. Dále také zaznělo přání zastavit změnu klimatu. Překvapilo mě, že i mezi lidmi generace let 2000 – 2013 (současní adolescenti), která je označována jako generace sociálních médií a digitálního světa, jsou tací, kteří si přejí „*zrušit moderní zařízení, která nás v budoucnu vyhubí*“.

Co se týče výchovy, je pro adolescenty nejdůležitější starostlivost, důvěra a to, že rodičům mohou věřit a obrátit se na ně s čímkoliv. Nečekala bych, že časté projevy lásky jsou důležité jen pro 15, 5 % adolescentů. I když i podle Kabíčka (2014) adolescenti od dospělých potřebují hlavně čas – aby pro ně byli k dispozici, podporu a porozumění, toleranci, pozitivní vzory, ocenění a uznání a pravdivost.

V rodinách adolescentů převládá spíše demokratická výchova, to znamená, že pokud si splní požadavky rodičů, „mají klid“ a volná výchova, což je i žádoucí. Stejně tak Kabíček (2014) mezi ochrannými faktory proti vzniku syndromu rizikového chování uvádí právě neautoritativní podporu dospívajícího a jeho přijetí takového, jaký je. Důležitým bodem také je nepřítomnost rozporu mezi hodnotami rodiny a vrstevníků, protože jak jsem zjistila, adolescenti v převážné většině dají na své vrstevníky, což je typické pro období adolescence (viz. kapitola 2.1) a zároveň nám to potvrzuje hypotézu H_3 , která říká, že adolescenty nejvíce ovlivňuje vrstevnická skupina.

Nejčastěji se adolescenti setkávají se šikanou, čímž odmítám stanovenou hypotézu H_2 , která říká, že adolescenti se nejčastěji setkávají s drogami (se závislostním chováním). Stanovenou hypotézu H_3 taktéž nepřijímám, protože dotazníkovým šetřením jsem zjistila,

že následky rizikového chování si adolescenti uvědomují. Nejčastější odpovědí bylo poškození psychického i fyzického zdraví.

Ze standardizovaného dotazníku VRCHA mi vyplynulo, že během posledních 30 dnů pilo nějaký alkoholický nápoj 57, 3 % dotazovaných adolescentů, což sytí faktor nadměrného užívání návykových látek. Druhý faktor delikvence byl nasycen odpovědí 64, 1 % adolescentů, že někdy zfalšovali podpis rodičů. Faktor šikany nebyl nasycen ani jednou odpovědí. Domnívám se, že to bylo způsobeno aktuální pandemickou situací, protože adolescenti nebyli přítomni ve škole a dotazník byl vyplňován online. Na otázky „*Byl/a jsi někdy během poslední 30 dnů středem hrubých a vulgárních urážek od spolužáků?*“ a „*Ublížil ti některý ze spolužáků během posledních 30 dnů?*“ tedy převážně odpovídali negativně, ale v předchozí části dotazníku jsme zjistili, že právě se šikanou se setkávají nejčastěji.

ZÁVĚR

Pokud je tedy nejčastějším rizikovým chováním u adolescentů šikana, dále by bylo možné zkoumat příčiny jejího vzniku v souvislosti s hodnotami adolescentů. I ve shodě s Janošovou (2016) představuje „výzkum morálního vyvazování jednu z nejslibnějších oblastí osvětlující procesy, které se podílejí na vzniku šikany. Výzkum sledující morální vyvazování ve vztahu ke školní šikaně prokázal, že vztah mezi morálním vyvazováním a šikanováním existuje u obou pohlaví, v různých obdobích dětství a dospívání i v různých sociokulturních kontextech. Budoucí výzkum by měl sledovat především dlouhodobý vývoj morálního vyvazování v souvislosti s šikanováním a morálními normami panujícím v rodině a ve škole. Vzhledem k tomu, že morální přesvědčení a cítění je možné pedagogickým úsilím ovlivňovat, zmírňování morálního vyvazování by se mohlo stát nadějnou součástí prevence a intervence v oblasti šikany a nemorálního chování vůbec.“

Současná situace také nabádá k tomu, zkoumat žebříček hodnot adolescentů a výchovu k hodnotám po skončení epidemie. Otázkou je, zda se hodnotový systém adolescentů změní? Zajímavé by mohlo být i srovnání výzkumů na výskyt rizikového chování u mládeže před pandemií a po pandemii, zda toto chování bude převažovat či se postupně podaří ho více eliminovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1 DOLEJŠ, Martin, SKOPAL Ondřej. *Tvorba a standardizace dotazníku Výskyt rizikového chování u adolescentů (VRCHA)* [online]. Copyright © DocPlayer.cz [cit. 15.11.2020]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/1146893-Tvorba-a-standardizace-dotazniku-vyskyt-rizikoveho-chovani-u-adolescentu-vrcha-dolejs-skopal.html>
- 2 FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-9417-4.
- 3 GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- 4 JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ. *Psychologie školní šikany.* Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2992-3.
- 5 JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence.* Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-4.
- 6 KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví.* Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.
- 7 KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
- 8 KRAUS, Blahoslav. *Mládež a hodnoty 2018: Výchova k hodnotám v kontextu pluralitní a multikulturní společnosti* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018 [cit. 2020-10-26]. ISBN 8024454084. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=axl9DwAAQBAJ&dq=v%C3%BDchova+a+hodnoty&hl=cs&source=gbs_navlinks_s
- 9 KRAUS, Blahoslav. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století.* Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.
- 10 MACEK, Petr. *Adolescence.* Vyd. 2. upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-17178-747-7.

- 11 MAZALOVÁ, Simona. *Výchova k hodnotám na 1. stupni základní školy*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra primární pedagogiky, 2012. 97 s. Vedoucí diplomové práce PhDr. Hana Filová, Ph.D.
- 12 MEDVEĎOVÁ, L. (2002). *Súvislosti premenných agresivity a zložiek depresie v ranej adolescencii*. = Contexts of variables of aggressiveness and of components of depression in early adolescence. *Psychológia A Patopsychológia Dieťaťa*, 37(1), 3-11.
- 13 Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. *Vývojová psychologie pro sociální práci* [online]. MPSV, 2013 [cit. 2021-03-24]. ISBN 978-80-7421-060-0. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/954010/psychologie.pdf/91da3174-0856-99ce-5c24-2704a0cc7d55>
- 14 MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015. ISBN 978-80-7325-386-8.
- 15 NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
- 16 Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích. Praha: Ottovo nakladatelství v divizi Cesty, 2003. ISBN 80-7181-947-6.
- 17 PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium Servis, 1995. Dědictví Komenského (Amosium servis). ISBN 80-85498-27-8.
- 18 PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- 19 PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-709-1.
- 20 PRUNNER, Pavel. *Výzkum hodnot*. Plzeň: Euroverlag, 2002. ISBN 80-7177-710-2.
- 21 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 17. 3. 2021n. l.]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4986/>
- 22 SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.
- 23 SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

- 24 *Šance dětem* [online]. [cit. 2021-04-04]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/agrese-sikana-jine-formy-nasilneho-chovani>
- 25 VACEK, Pavel. *Průhledy do psychologie morálky*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-225-6.
- 26 VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-257-7.
- 27 VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- 28 VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-2.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Nejdůležitější hodnoty v životě adolescentů	27
Graf 2 Preferované hodnoty dle osobních priorit a zájmů adolescentů	28
Graf 3 Vlastnosti rodičů, které adolescenti oceňují	30
Graf 4 Styly výchovy v rodinách adolescentů	31
Graf 5 Vliv vrstevnické skupiny na chování adolescentů.....	32
Graf 6 Zkušenosti adolescentů s rizikovým chováním	33
Graf 7 Uvědomují si adolescenti následky rizikového chování?	34

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Výsledky dotazníku VRCHA	35
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK



Výchova k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů

Příloha: dotazník

Výchova k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů

Dobrý den,

jsm studentkou 3. ročníku studijního oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník slouží k uskutečnění výzkumného šetření k mé bakalářské práci na téma výchova k hodnotám v souvislosti s rizikovým chováním adolescentů. Budu moc ráda, když si najdete pár minut a odpovíte na otázky v dotazníku. Vše je zcela anonymní.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- žena
- muž

2. Kolik je vám let?

3. Který ročník ZŠ/SS navštěvujete?

4. Co je pro vás v životě nejdůležitější?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- peníze
- láska
- zdraví
- přátelství
- úspěch
- kariéra
- rodina

5. Lásku si za peníze nekoupíš.

Nápověda k otázce: *Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.*

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

Revidované otázky:

- žena
- muž
-



6. Peníze kazí charakter.

Nápověda k otázce: Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

7. Důvěra je jako papír. Jakmile ho jednou zmuchláš, už ho nikdy úplně nenarovnáš.

Nápověda k otázce: Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

8. Lehce nabyt, lehce pozbyl.

Nápověda k otázce: Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

9. Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá.

Nápověda k otázce: Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

10. Krása je pomíjivá. Co je důležité, je očím neviditelné.

Nápověda k otázce: Označte, nakolik souhlasíte s uvedeným výrokem. Nejvyšší počet hvězdiček znamená, že naprosto souhlasíte.

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

11. Co oceňujete u svých rodičů?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- spravedlnost
- důslednost
- laskavost
- často mi dávají najevo, že mě mají rádi
- důvěru - můžu jim věřit a obrátit se na ně s čímkoliv
- starostlivost

12. Jak vnímáte výchovu svých rodičů vůči vám?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- spíše volná
- "cukr a bič", odměna a trest
- přísná
- když si splním své povinnosti (jejich požadavky), mám klid
- laxní - v podstatě se o mě nikdo nezajímá

13. S jakým rizikovým chováním jste se setkali?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- šikana
- poruchy příjmu potravy
- záškoláctví
- rasismus
- závislostní chování (drogy, hrací automaty, alkoholismus, ...)
- žádným
- Jiná...

14. Měli jste někdy sami problémy s rizikovým chováním?

Nápověda k otázce: *Pokud ano, uveďte s jakým rizikovým chováním jste se setkali.*

- Ne
- Ano...

15. Uvědomujete si následky rizikového chování?

Nápověda k otázce: *Pokud ano, uveďte jaké to mohou být.*

- Ne
- Ano...

16. Je pro vás důležitější názor vrstevníka nebo názor rodiče či učitele?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- vždy dám na kamarády
- vždy dám na rodiče nebo učitele

17. Seřadte uvedené hodnoty dle vašich osobních priorit a zájmů.

Nápověda k otázce: *Změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. - nejdůležitější, poslední - nejméně důležitá)*

zdraví	<input type="checkbox"/>
láska a věrnost	<input type="checkbox"/>
rodina	<input type="checkbox"/>
péče o životní prostředí	<input type="checkbox"/>
kariérní růst, vzdělání	<input type="checkbox"/>
užívat si života	<input type="checkbox"/>
víra v Boha	<input type="checkbox"/>
dostatek peněz a životní jistoty	<input type="checkbox"/>
koničky - sport, kultura, aj.	<input type="checkbox"/>
pomoc druhým - rodině, společnosti, aj.	<input type="checkbox"/>

18. Zavřete oči a popřemýšlejte... Kdybyste si mohli cokoli přát, co by to bylo? Můžete si přát tři přání. Ta napište v tom pořadí, jak moc jsou pro vás důležitá. První přání je nejdůležitější. Napište, proč takové přání máte.

19. Pil/a jsi během posledních 30 dnů nějaký alkoholický nápoj?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

20. Kouřil/a jsi nebo jinak užil/a někdy během svého života marihuanu ("trávu") nebo hašiš?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

21. Kouřil/a jsi během posledních 30 dnů cigarety?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

22. Měl/a jsi někdy během svého života pohlavní styk?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

23. Vykouříš denně více než 5 cigaret?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

24. Byl/a jsi někdy během posledních 30 dnů opilý/á tak, že jsi měl/a problémy s chůzí, s mluvením, zvracel/a jsi nebo sis nepamatoval/a, co se stalo?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

25. Užil/a jsi někdy během života léky, aniž bys je potřeboval/a (zdravotní problémy) a aniž by o tom věděli rodiče?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

26. Zfalšoval/a jsi někdy podpis rodičů?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

27. Ukradl/a jsi někdy peníze rodičům nebo někomu jinému?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

28. Byl/a jsi někdy během svého života "za školou"?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

29. Ukradl/a jsi někdy něco někomu?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

30. Poškodil/a jsi někdy během života cizí majetek jen tak pro zábavu?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

31. Měl/a jsi někdy „opletačky“ s policií kvůli tomu, co jsi udělal/a?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

32. Ukradl/a jsi někdy něco v obchodě?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

33. Už sis někdy během života záměrně fyzicky ublížil/a?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

34. Byl/a jsi někdy během posledních 30 dnů středem hrubých a vulgárních urážek od spolužáků?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

35. Ublížil ti někdo nebo tě zesměšňoval v posledních 30 dnech na internetu (sociální sítě, nevhodná videa, blogy)?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne

36. Ublížil ti některý ze spolužáků během posledních 30 dnů?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano
 Ne