

Sociální pedagogika a její preventivní rozměr v aktivitách Policie České republiky

Bc. Žaneta Stanovská

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Žaneta Stanovská
Osobní číslo: H180102
Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Kombinovaná
Téma práce: Sociální pedagogika a její preventivní rozměr v aktivitách Policie České republiky

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky, sociálně patologických jevů, trestně právní odpovědnosti a prevence.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

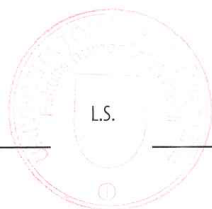
Rozsah diplomové práce:
Rozsah příloh:
Forma zpracování diplomové práce: Tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
JEDLIČKA, Richard. a kol. Poruchy socializace u dětí a dospívajících, prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada Publishing a. s., 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.
KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. Mládež a delikvence: Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.
VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: 4. října 2019
Termín odevzdání diplomové práce: 24. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 8. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 21.2.2020

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 nevdělečně 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 nahlížení 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 přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá sociální pedagogikou a jejím preventivním rozměrem, a to prostřednictvím preventivního programu „Trestní odpovědnost“, který je realizován v rámci přednášek Policie ČR. Poznatky uvedeny v teoretické části navazují na část praktickou. Při výzkumném šetření byl použit dotazník. Respondenty byli žáci 8. a 9. tříd základních škol v okrese Nový Jičín. Cílem kvantitativního výzkumu bylo ověřit znalosti žáků a efektivitu daného programu.

Klíčová slova: sociální pedagogika, děti, mládež, kriminalita, prevence, trestní odpovědnost

ABSTRACT

This thesis deals with Social Education and its preventive dimension through the agency of the preventive programme „Criminal responsibility“. This program is implemented within the lectures of the Czech Republic Police. Knowledge mentioned in the theoretical part follows in the practical part. There was used a questionnaire at the research. Respondents were pupils of the 8th and 9th classes of primary schools in district Nový Jičín. Goal of quantitative research was checking out the efficiency of given programme and pupils knowledge in the field of criminal law responsibility.

Keywords: social education, children, young people, criminality, prevention, criminal responsibility

Děkuji vedoucímu práce doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za vstřícnost, ochotu a odborné vedení při mé diplomové práci. Zároveň bych chtěla vyjádřit poděkování všem zúčastněným respondentům, pedagogům a policistům, kteří realizovali samotný preventivní program. V neposlední řadě děkuji své rodině za trpělivost a především podporu nejen po dobu zpracování diplomové práce, ale po celou dobu studia.

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	12
1.1 O LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ.....	12
1.2 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY KE ZKOUMANÉMU TÉMATU	14
1.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	15
2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A JEJÍ PREVENTIVNÍ ROZMĚR	17
2.1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA V PROMĚNÁCH ČASU	18
2.2 DIMENZE A POJETÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	20
2.3 PROSTŘEDÍ OVLIVŇUJÍCÍ VÝCHOVU JEDINCE	24
3 PREVENTIVNÍ AKTIVITY POLICIE ČR.....	31
3.1 POLICIE ČR A JEJÍ ÚKOLY	31
3.2 PREVENCE KRIMINALITY	35
3.3 PREVENTIVNÍ PROGRAM „TRESTNÍ ODPOVĚDNOST“	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	47
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	48
4.1 DRUH VÝZKUMU	48
4.2 VÝZKUMNÝ CÍL A STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	48
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	52
4.4 METODY A TECHNIKY ZPRACOVÁNÍ DAT	53
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....	55
5.1 HLAVNÍ CÍL	55
5.2 DÍLČÍ OBLASTI.....	58
5.3 STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ HYPOTÉZ	68
5.4 SHRNUTÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	71
ZÁVĚR	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	75
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	79
SEZNAM TABULEK.....	80
SEZNAM GRAFŮ	81
SEZNAM PŘÍLOH.....	82

ÚVOD

Počet případů násilí páchaných dětmi a mladistvými, či v opačném případě páchaných na dětech a mladistvých se v průběhu desetiletí sice snížil, i přesto je toto téma v dnešní době stále aktuální. Poukazuje na to i často diskutabilní otázka snížení hranice věku trestní odpovědnosti. Období dospívání je obdobím zkoušení něčeho nového, uvědomování si sebe samého a také možnosti vyzkoušet, kde až mohou být hranice takového jednání, aby se jedinec nedopustil porušení norem v dané společnosti. Téma diplomové práce je zaměřeno na sociální pedagogiku a její preventivní rozměr v aktivitách Policie České republiky (dále jen „police ČR“), prostřednictvím preventivního programu o trestní odpovědnosti. Cílovou skupinu, žáky druhého stupně základních škol, jsem si vybrala, protože se domnívám, že prevence v této oblasti hraje velice důležitou roli. Povědomí jedince o oblasti právního systému sice nezabrání páchání protiprávních jednání, může však směřovat k tomu, že se budou tato protiprávní jednání a závažnost kriminality dětí a mládeže minimalizovat.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola je věnována teoretickým východiskům, vztahu sociální pedagogiky k preventivním aktivitám policie ČR a následně vymezení základních pojmů. Druhá kapitola nastíní historický exkurz sociální pedagogiky a dále bude věnována jejímu preventivnímu rozměru. Nedílnou součástí je také výchova jedince k životu. Poslední kapitola popisuje preventivní aktivity policie ČR a dále systém prevence kriminality v České republice. Akcí, které jsou v rámci preventivní činnosti policie ČR poskytovány, je mnoho. Jsou směřovány pro různé skupiny osob všech věkových kategorií. Závěr teoretické části je věnován samotnému programu o trestní odpovědnosti.

Pro praktickou část jsem zvolila kvantitativní metodologii výzkumu. Sběr dat byl proveden prostřednictvím dotazníků, předkládaného záměrně vybranému vzorku, kterým byli respondenti - žáci 8. a 9. tříd základních škol v okrese Nový Jičín. Dotazníky byly předkládány kontrolní skupině, která přednášku neabsolvovala a dále skupině, která vyplňovala dotazníky před přednáškou a následně po přednášce.

Cílem diplomové práce bylo zjistit nejen to, jaké jsou znalosti respondentů o trestně právní odpovědnosti, ale také jaká je efektivita samotného preventivního programu, který je realizován v rámci přednášek policisty z oddělení prevence v Novém Jičíně.

Z pohledu sociální pedagogiky vnímám jako velice důležité věnovat se v preventivních programech police ČR pro děti a mládež trestní odpovědnosti, a to nejen proto, aby si žáci uvědomili, jaký postih může nastat v případě porušení právních norem, ale také proto, že dosahují věku, kdy by sami měli nést odpovědnost za své činy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

První kapitola diplomové práce, která je rozdělena do tří podkapitol a je zaměřena na teoretické zkoumání. Nejprve přiblížíme téma práce z pohledů autorů, jak na něj nahlízejí ve svých publikacích a dále na vztah sociální pedagogiky k danému tématu. V poslední podkapitole se zaměříme na vymezení základních pojmů, která jsou seřazena podle pořadí kapitol po sobě jdoucích.

1.1 O literatuře domácí, zahraniční

V kapitole zabývající se sociální pedagogikou je využito odborných informací z publikace Sociální pedagogika (Procházka, 2012). Autor se zde zabývá sociální pedagogikou od historických kořenů, po současné sociálně pedagogické myšlení. Část publikace vymezuje sociální pedagogiku jako vědu. Věnuje se také vybraným tématům, mezi které patří socializace, výchova a výchovná prostředí.

Pro oblast sociální pedagogiky je využívána také publikace Základy sociální pedagogiky (Kraus, 2014). Toto velmi přínosné dílo se také zabývá prostředím a výchovou a pro diplomovou práci, která směřuje k žákům osmých a devátých tříd, také školním a výchovným zařízením z pohledu sociální pedagogiky.

Publikace Vývojová Psychologie – dětství, dospělost, stáří (Vágnerová, 2000) přiblíží cílovou skupinu diplomové práce a pomůže nám charakterizovat období pubescence a adolescence. K danému tématu bude také blíže popsána socializace a vztahy v těchto jednotlivých obdobích. Takto kniha není určena pouze odborné veřejnosti, ale je přínosem také pro širokou veřejnost či profese, zabývající se práci s jedinci všech věkových kategorií.

Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí je publikací Lubomíra Kukly a kolektivu autorů (Kukla, 2016), která se věnuje oblastí dětí a mládeže. Publikace je rozdělena na část obecnou a speciální. Úvodní kapitola obecné části je věnována vývoji a pojetí oboru pediatrie, následně je vymezen prostor pro zdraví dětí a faktory, které ho ovlivňují. Ve speciální části autoři charakterizují jednotlivá období dětského věku a dále se zaměřují na rizikové skupiny, především z hlediska zdravotního stavu a péči o zdraví. Zde se můžeme setkat s pojmem rizikové chování.

Stěžejní publikací pro závěr teoretické části je Kriminologie (Novotný a Zapletal, 2004). Zde autoři poukazují na kriminalitu jako na jeden z předních společenských problémů, kterému je nutno čelit. Část je věnována také kriminalitě mládeže, příčinami jejího vzniku a následné prevenci kriminality.

Trestněprávní odpovědnost a ochrana mládeže (Šubrt, 2010) je publikací, která nastíní historický vývoj trestněprávní odpovědnosti mládeže na našem území a podrobně se zabývá zákonem č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), (dále jen „ZSM“).

Publikace Rukověť kriminalistiky (Chmelík, 2005) soustřeďuje základní taktické postupy při uplatňování jednotlivých vybraných důkazních prostředků. Zároveň obsahuje metodická doporučení při odhalování a vyšetřování vybraných, nejfrekventovanějších druhů kriminálních deliktů. Při jejím zpracování si autoři vytyčili základní cíl, aby se kniha stala nadčasovou publikací, tj. aby nebyla ovlivněna v budoucnu novelizacemi, rekodifikacemi a novými interními akty řízení. Jedná se o praktickou příručku, která má pomoci policejním orgánům v praxi. Určena však je i širší odborné veřejnosti.

Publikacemi vybranými pro praktickou část jsou Metody pedagogického výzkumu (Chráška, 2016) a Úvod do pedagogického výzkumu (Gavora, 2000). Obě výše uvedené publikace přibližují podstatu pedagogického výzkumu, a to jak kvalitativního tak kvantitativního. Stěžejním výzkumem pro diplomovou práci bude kvantitativní výzkum. Výzkum se skládá z několika etap po sobě jdoucích, mezi které patří nejprve stanovení výzkumného problému, dále informační příprava výzkumu, příprava výzkumných metod, na které navazuje sběr a zpracování údajů, které jsou následně interpretovány a poslední etapou je psaní výzkumné zprávy (Gavora, 2000, s. 13).

Dílo Sociálna pedagogika ako životná pomoc (Bakošová, 2008) je považováno za zahraniční literaturu. Zde se autorka zabývá sociální pedagogikou a jejími teoretickými východisky. Především také řešením problémů nejen v rodině, ale i ve škole a to pomocí sociální pedagogiky.

Stejně tak i dílo autora Wroczyńskieho Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, pod českým názvem Sociální pedagogika (Wroczyński, 1968). Autor se zde zabývá výchovou a prostředím, především jeho důležitostí, které v období dospívání hraje velice významnou roli.

1.2 Vztah sociální pedagogiky ke zkoumanému tématu

Mladí lidé, postupným osamostatněním se, vstupují do světa, ve kterém se nacházejí různé cesty pokryté pravidly ať už mravními či právními. V útlém věku jsou děti doprovázeny biologickými či náhradními rodiči, kteří se jim snaží pomoci jít po těch správných cestách. Následně jsou to učitelé, vychovatelé a v neposlední řadě vrstevníci a party. Z většiny těchto mladých lidí se díky správným cestám stávají dobří rodiče či vychovatelé, kteří dále následují ty, kteří je vedli tím správným směrem a předávají to dalším generacím. Bohužel je také spousta těch, kteří se dostanou na scestí a pro svůj život si volí ty cesty, které jsou plné konfliktů či přímo cesty zločinů.

Zaměření sociální pedagogiky je na zájmech jedince, jeho individuálních potřebách, které jsou v kontextu s možnostmi dané společnosti, a to v souvislosti, se zvládnutím situací, které mohou v životě nastat, s důrazem na ochranu před nežádoucími vlivy a možnosti změny rizikového prostředí, ve kterém se jedinec nachází (Kraus, 2014, s. 46).

Sociální pedagogika má dle Procházky (2012, s. 69) dvě základní funkce, a to preventivní a terapeutickou. Právě funkce preventivní je stěžejní pro diplomovou práci, jak již naznačuje její název. Sociální prevence, která je založená na práci s dětmi a mladistvými, je jednou z nejdůležitějších poslání sociální pedagogiky. Tyto dvě skupiny, děti a mládež, jsou dle mého názoru považovány za nejrizikovější, a to vzhledem k tomu, že společnost a prostředí, ve kterých se nacházejí, jim přináší spoustu lákadel a nástrah.

Právní systém v České republice je velice rozsáhlý. Pro vysvětlení základních pojmů, týkající se trestního práva a problematiky trestního řízení ať už na straně pachatele či oběti nastíní žákům druhého stupně preventivní program o trestní odpovědnosti. Tento program je pod záštitou Policie ČR, která je sama součástí systému prevence kriminality, a to nejen dětí a mládeže.

Odpovědnosti, za své dá se říct klukoviny, si nese každý sám. Postih, který za ně hrozí, je na uvážení rodičů, či školy. Spočívá v zákazu používání mobilních telefonů, sociálních sítí, domácímu vězení či napomenutí ve škole nebo zhoršené známce v chování. Opakování a stupňování se těchto jednání, klukovin, mohou vést až za hranice porušování stanovených norem, kde jsou postihy daleko rozsáhlejší, a to už v kompetencích orgánů veřejné moci a orgánů činných v trestním řízení.

1.3 Vymezení základních pojmů

Ústřední pojmem, se kterým diplomová práce operuje je **sociální pedagogika**. Sociální pedagogika je věda úzce související se sociologií a pedagogikou. Bakošová (2008, s. 58) vidí v sociální pedagogice pozitivní pedagogiku, která by měla být životní pomoci. Jejím cílem je komplexní péče v poskytování pomoci všem věkovým skupinám, mezi které patří děti, mládež a dospělí, nacházející se v různorodém prostředí, kteří hledají optimální formy pomoci, jimiž kompenzují své nedostatky. Hlavním úkolem je přeměna celé společnosti a lidí prostřednictvím výchovy.

V centru svých úvah spatřujeme také kategorii **socializace**. Socializaci můžeme chápat jako celoživotní proces, při kterém dochází k postupné přeměně člověka zprvu jako biologickou bytost v následně bytost společenskou, a to začleňováním se do života určité společnosti tím, že se v ní učíme žít, přijímat její kulturu, jazyk, osvojovat si formy chování, normy. Celý tento proces, ať už předem daný či nahodilý vždy probíhá v určitém prostředí (Kraus, 2014, s. 59). S pojmem socializace úzce souvisí pojem **mladistvý**, který je považován za jeden z hlavních pojmů v oblasti trestní odpovědnosti. Za mladistvého je považován člověk, který dovršil patnáctý rok věku a zároveň nepřekročil osmnáctý rok věku (Rýdlová, 2017, s. 149).

Sociálně patologické jevy jsou dalším pojmem souvisejícím se skupinou mladistvých či sociální pedagogikou. Tento pojem můžeme vymezit jako projevy jednání porušující sociální a morální normy, které daná společnost posuzuje jako nežádoucí, a tím sociálně patologické. Jedná o ty jevy, které v dané společnosti narušují hodnoty, normy a pravidla, historicky vybudované, a to především jedincem, jehož životní styl se nepovažuje za zdravý a vede jak k poškozování jedince samotného, tak prostředí ve které žije (Procházka, 2012, s. 133).

V návaznosti na sociálně patologické jevy se můžeme v současné době také často setkávat s pojmem **rizikové chování**. Rizikové chování Kukla (2016, s. 325) popisuje jako jednání, které může ohrozit život, zdraví a sociální celistvost osoby, kdy v důsledku tohoto chování může dojít k nárůstu sociálních, výchovných a v neposlední řadě zdravotních rizik nejen pro společnost, ale ji jedince samotného. Ať už sociálně patologické jevy či rizikové chování použijeme, vždy je to v souvislosti s chováním, které je pro mládež negativní a je třeba se tímto dále zabývat.

Dalším pojmem souvisejícím s rizikovým chováním dětí a mládeže a výskytem sociálně patologických jevů je **kriminalita**. Ta je považována za jev, narušující dokonalý vývoj společnosti, porušující základní pravidla ve společnosti a lidském soužití, který působí materiální i nemateriální škody, škody psychické, fyzické a společenské a zároveň vyvolává pro společnost atmosféru nejistoty, nedůvěry a strachu (Novotný a Zapletal, 2004, s. 21).

Provinění je zaviněné jednání pachatele, jehož znaky jsou uvedeny v zákoně č. 40/2009 Sb., trestní zákoník (dále jen „trestní zákoník“) a pachatel je trestně odpovědný, tzn., že dovršil patnáctý rok věku a nepřekročil osmnáctý rok. Zároveň je toto jednání protiprávní, trestné a společensky škodlivé (Šubrt, 2010, s. 26).

Za **přestupek** považujeme méně závažné provinění, jehož definice je zakotvena v ustanovení § 5 zákona č. 250/2016 Sb., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich (dále jen „ZOP“): *„Přestupek je společensky škodlivý protiprávní čin, který je v zákoně za přestupek výslovně označen a který vykazuje znaky stanovené zákonem, nejde-li o trestný čin“* (Zákon č. 250/2016 Sb., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich).

Velice důležitou roli v oblasti trestní odpovědnosti dětí a mladistvých mají **Orgány sociálně-právní ochrany dětí** (dále jen „OSPOD“), které jsou zakotveny v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Záštitu nad OSPOD má ministerstvo práce a sociálních věcí, které dále pověřuje krajské úřady, obce s rozšířenou působností - magistráty či městské úřady a obecní úřady. Nejvíce povinností mají právě obecní a městské úřady, jelikož mohou včas zasáhnout v případě omezení práv dítěte, a to díky možnosti bezprostředního sledování ochrany práv dítěte. Hlavní funkcí těchto orgánů je zejména vykonávání preventivní a poradenské činnosti (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 61).

Ke snížení kriminality a obecně toho, abychom předcházeli páchání protiprávních jednání, můžeme využít **prevenci**. Pojem prevence je používán v mnoha oblastech, kterými jsou například doprava, výchova, politika, škola, právo. Týká se také celé společnosti, a to dětí, mladistvých či seniorů. Kukla (2016, s. 99) definuje tento termín následovně: *„Prevence je souhrn činností, které mají za cíl snížit počet nových onemocnění nebo zpomalit či zastavit vývoj choroby již existující. Všeobecně je tedy cílem prevence zabránit vzniku nemoci nebo včas zachytit její začátek a zpomalit tak rozvoj choroby nebo minimalizovat důsledky nemoci či poruch zdraví.“*

2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A JEJÍ PREVENTIVNÍ ROZMĚR

Sociální pedagogika je vědní obor, který se zaměřuje nejen na jedince, ale také na celou populaci ve vztahu prostředí a výchovy souvisejícími se skupinami, které jsou problémově rizikové, ohrožené, či svým způsobem znevýhodněné. Směřuje také k souladu celé společnosti s potřebami jedinců, který přispívá k co nejoptimálnějšímu způsobu života v té dané společnosti a jejími podmínkami (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 64).

Hroncová a Hudecová (in Kraus a Poláčková, 2001, s. 14) vidí předmět sociální pedagogiky nejen ve výchově, která je zaměřena na socializaci, a to nikoli jen u sociálně znevýhodněných a ohrožených dětí a mládeže, ale také na vývoji osobnosti, jehož cílem je výchova ke svépomoci a snaha o to, aby byly zlepšeny společenské a životní podmínky, ve které daný jedinec žije. Obecně se jedná o pomoc rodině a škole k řešení krizových situací a předcházení vzniku neúčelných procesů.

V případě spojení sociální pedagogiky a jejího preventivního rozměru, zjistíme, že tyto dva pojmy mají velice úzkou souvislost. Sociální pedagogika by bez prevence nemohla být a zároveň prevence hluboko prostupuje do sociální pedagogiky. Dle Gulové (2011, s. 70) pracuje sociální pedagogika převážně s prostředím, které jedince obklopuje. Jednou z hlavních úloh sociální pedagogiky je především prevence a kompenzace.

Teorie prevence je inovační teorií sociální pedagogiky. Dle Határa je chápána jako koncepčně, vědecky podložené, záměrné, cílevědomé, systematické, plánovité a koordinované působení na potenciální či reálnou příčinu podmínek sociálně výchovných problémů, poruch chování, emocionality či sociálně patologických jevů, a to s cílem odstranit či eliminovat jejich negativní symptomy, paralelně podporovat vytváření příznivých společenských podmínek pro bio, psycho, sociální a duchovní vývoj jedince (Bakošová, 2013, s. 135).

Za kompenzací považujeme takové jednání, kterým se někdo snaží o to, aby v prostředí v kterém se jedinec nachází či výchovných funkcích, které mají vliv na jedince, došlo k vyrovnání nedostatků, které se mohou vyskytnout (Wroczyński, 1968, s. 65).

Pojem sociální pedagogika dle Krause a Poláčkové (2001, s. 10) poukazuje na propojení oblasti výchovy s problémy vyskytujícími se ve fungování společnosti, kde se snaží najít způsob, především pro děti a mládež, aby zde byla určitá schopnost porozumět životním situacím, která vyžadují určitá řešení a řešením problémů nejen svých, ale i celé společnosti v jejich dobro.

2.1 Sociální pedagogika v proměnách času

Altruistické potřeby člověka byly předpokladem pomoci bez nároku na odměnu již v Antickém Římě. Tato doba se stala základním pilířem filantropistických hnutí na přelomu 18. a 19. století. V Českém prostředí se začínají objevovat první teoretické pohledy na společnost a výchovu. Autory těchto pohledů byli např. Karel Jindřich Seibt či Bernard Bolzano. V jejich myšlenkách se nacházely prvky sociální pedagogiky, úvahy o podobě společnosti, která by měla být ideální či víra v to, že výchova a osvěta by měly vést k přetvoření dané společnosti (Procházka, 2012, s. 55).

Jako první použil pojem sociální pedagogika ve svém díle *Rukověť vzdělání pro německé učitele* A. Diesterweg. Výchova je v tomto díle směřována k celé společnosti a je chápána jako osvětová činnost (Kraus a Poláčková, 2001, s. 9).

Pojem sociální pedagogika je v naší pedagogice spojován se jménem G. A. Lindera, prvním profesorem působícím na Karlově univerzitě. Pojetí výchovy Lindera nespočívalo ve výchově, která se snažila jedince přetvářet bez ohledu na jeho okolí, ale právě naopak na změně jedince obklopeného přírodou a kulturou (Procházka, 2012, s. 57).

Po roce 1918 se do popředí dostávalo dobrovolnictví prostřednictvím spolků a organizací, kdy mnohé z nich byly zaměřeny na děti a mládež. Během 20. století se pomáhání postupně profesionalizuje. V průběhu historie lidstva se poukazuje na potřebu pomoci lidem, kteří se dostali do obtížných situací z důvodů přírodních katastrof, válek, či hospodářských krizí. V souvislosti se sociální pedagogikou lze mluvit o pomoci lidem a jejich vedení ke schopnosti řešit své životní složité situace a srovnat své společenské ztráty (Kraus, 2014, s. 9).

V našich zemích byla věnována pozornost sociální pedagogice v období první republiky. V této době ale nevzniklo žádné pracoviště, které by bylo samostatné. Nebylo sociální pedagogice věnováno ani žádné konkrétní dílo. Významnými osobnostmi této doby byli Tomáš Garrigue Masaryk, který se věnoval jak teorii, tak praxi v pedagogické práci a Arnošt Inocenc Bláha. Bláhovo dílo z roku 1927 – *Sociologie dětství* poukazovalo na tzv. sociologickou pedagogiku. Věnoval se v něm vlivům sociálního prostředí na jedince a odkrývání právě sociologických základů, které se ve výchově vyskytují (Procházka, 2012, s. 58).

Těžká situace nastala pro sociální pedagogiku v období po druhé světové válce. Sociální pedagogika úzce souvisela spolu se sociologií, a jelikož se v té době zdála jako nadbytečná

ve struktuře pedagogických disciplín, zcela vymizela. Za zmínku o vymezení sociální pedagogiky se zasloužil O. Chlup ve svém díle *Pedagogika* (Kraus a Poláčková, 2001, s. 9).

Jak již bylo zmíněno, sociální pedagogika souvisela s oborem sociologie a právě tyto dva obory spolu ožily v 60. letech 20. století. Ani v této době se nehovořilo o sociální pedagogice jako o vědní disciplíně. Po Diesterwegovi pojem použil ve své publikaci *Úvod do sociologie výchovy* K. Galla, ve které autor publikace o sociální pedagogice říká, že: „*Sociální pedagogika v širším pojetí se chápe jako péče o vzdělávání širokých sociálních vrstev, tedy i jako péče osvětová a poskytování vzdělání je vnímáno jako předpoklad pro lepší uplatnění*“ (Kraus, 2014, s. 16).

Názory na přístupy sociální pedagogiky se různily. O přístupech sociální pedagogiky dle K. Gally se zmiňuje Kraus a Poláčková (2001, s. 11). Tyto přístupy se zaměřují na:

- objekt výchovy, kde uvažuje o pojetí výchovy od individuální k výchově působící na celé skupiny, mezi které patří skupiny politické, zájmové apod.,
- metody, podmínky a formy výchovy, která se zaměřuje na roli lokálního prostředí a institucí mimo školu,
- cíle výchovy, kde zdůrazňuje společenské potřeby a společnost, která je formována v propojení se sociální etikou,
- smysl sociální pomoci.

V průběhu 20. století došlo k mnoha situacím, které ovlivňovaly dění na našem území. Pro sociální pedagogiku znamenala zásadní změnu teprve až doba po roce 1989, kdy se tento pojem začal postupně čím dál častěji objevovat v souvislosti s více významy. Kraus (2014, s. 18)) uvádí čtyři významy, které vymezuje jako metodologický smysl, pedagogickou disciplínu, studijní obor a vyučovací předmět. Největší váhu z vědeckého hlediska měl význam sociální pedagogiky jako vědního oboru. V roce 1991 se o vymezení sociální pedagogiky jako speciální pedagogické disciplíny zasloužil ve své stati O. Baláž s názvem *Sociální pedagogika – problémy a perspektivy*.

V následujících letech vycházela řada dalších statí, skript, publikací a také učebních textů. V této souvislosti stojí za zmínku publikace autorky Bakošové s názvem *Sociální pedagogika*, kde uvádí autorka oproti již zmíněnému K. Gallovi rozdílné přístupy na sociální pedagogiku, a to jako pedagogiku prostředí, zkoumající formování člověka, chápající výchovu pomáhající jedincům všech věkových kategorií, jenž se zabývá sociálním chováním a jeho odchylkami (Kraus a Poláčková, 2001, s. 11).

2.2 Dimenze a pojetí sociální pedagogiky

Sociální pedagogiku řadíme mezi obory, které souvisí s pomáhajícími profesemi a je založena na pomoci druhých. Součástí její práce je jak oblast poradenská, pedagogická, výchovatelská, tak preventivní (Procházka, 2012, s. 73).

Sociální pedagogika je chápána jako instituce, která stojí proti vývinu škod ve společnosti a škodám, které společnost způsobila nebo lidem může způsobit. Důvodem pro vznik sociální pedagogiky je ztráta úlohy rodiny a školy. V případě rodiny jde o výchovnou funkci, která způsobila mnohé chyby ve výchově a došlo ke ztrátě morálního upevnění a v případě školy ztráta schopnosti vychovávat (Bakošová, 2008, s. 31).

Jak uvádí Kraus a Poláčková (2001, s. 24), sociální pedagogika má dvě dimenze, a to dimenzi pedagogickou a sociální. Sociální dimenze je stanovena sociálním rámcem, podmínkami a poměry, panujícími v určité společnosti. Podmínky, které stát vytváří, mohou často vyvolávat složitosti při co nejlépe vyhovující socializaci a začleňování se do společnosti jedinců, čímž může docházet k různým konfliktům. Konflikty, které mohou nastat, řeší sociální pedagogika tím, že snaží hledat možnost nejlépe vyhovujícího rozvoje jak jedince, tak i celé společnosti.

Pedagogická dimenze se zakládá na tom jak uskutečnit nároky, požadavky a cíle společnosti a pomocí pedagogických prostředků minimalizovat konflikty v dané společnosti. Tato dimenze umožňuje sociální pedagogice řešit jak výchovu a vzdělávání, tak mít možnost se zabývat oblastí, kde je jedinec ohrožen psychickou či duševní újmou díky, vzhledem k narušeným výchovným postupům.

Sociální pedagogika poukazuje na to, jakým směrem by se měla při změnách podmínek společnost a jedinec v rámci svých schopností a individualitou vyvíjet. Jak uvádí Procházka (2012, s. 64): „*Sociální pedagogika by měla tyto celospolečenské změny a podmínky, kterých se odvíjejí individuální osudy každého z nás, reflektovat a snažit se nacházet východiska, která pomohou optimálně rozvíjet osobnost každého člověka.*“

Oblast sociální pedagogiky je velice rozsáhlá a je důležité vymezit danou oblast, která je pojímána jak v jejím širším tak užším pojetí. V širším pojetí se sociální pedagogika považuje za obor, který je zaměřován na celou populaci. M. Cipro uvádí, že úkolem teoretické i praktické sociální pedagogiky je v první řadě prevence před represí. Podobně jako M. Cipro po-

pisuje úkoly sociální pedagogiky Klíma, který říká, že místo pro rozvoj v sociální pedagogice je v primární prevenci, podle kterého se obor zabývá otázkami pomoci jedincům při utváření jejich způsobu života, samotné socializaci a pomoci při začleňování se do společnosti, s kterými souvisí otázky řešící možné konfliktní situace mezi samotnými jedinci a společností (Kraus, 2014, s. 43).

Také Schilling, poukazuje na sociální pedagogiku jako pomoc jedincům zaměřenou na všechny věkové kategorie nacházející se v odlišných životních situacích a možnosti nalezení souladu mezi těmito jednotlivci a společností (Procházka, 2012, s. 67). Dále uvádí, že sociální pedagogika je součástí společenské a státní péče o výchovu, pokud se nachází mimo rodinu a školu (Bakošová, 2008, s. 35).

Jak uvádí Kraus (2014, s. 45) nedílnou součástí sociální pedagogiky je obsah předmětu, za který někteří autoři považují především životní pomoc, která vychází z již zmíněného širšího pojetí sociální pedagogiky. Základními funkcemi sociální pedagogiky jsou především preventivní funkce a terapeutická. Oblast samotná prevence se dotýká nejen výchovných hledisek v rodinném prostředí, ale také činností ve školním prostředí prostřednictvím preventivních programů pro žáky a studenty daného zařízení. Neméně důležitou roli hraje také prevence v prostředí mimo školní výchovy.

V užším pojetí se sociální pedagogika pojí s problematikou tzv. sociálně patologických jevů týkajících se nejen jedince, ale také skupin představujících riziko pro celou společnost, ke kterým směřuje pomoc a možnost najít takovou cestu, která by vedla k jejich svépomoci a soběstačnosti (Procházka, 2012, s. 66). Úzké pojetí sociální pedagogiky je vymezeno definicemi řady autorů.

Nástrojem prevence k minimalizaci sociálně patologických jevů v rodinném prostředí je především naplnění funkcí, které by měla rodina zvládat. Rodina je pro zdravý vývoj jedince velice důležitou součástí a plní velké množství rolí a funkcí. Mezi důležité funkce, které rodina plní, patří funkce výchovná, která je jednou z hlavních účelů rodiny především ve vztahu k dětem. Následně naplnění funkce socializační, která umožňuje jedinci úspěšně se orientovat v prostředí, do kterého jedinec postupně vstupuje. Potřeba bezpečí a životní jistoty je spojena s kladnými vztahy mezi všemi členy v rodině a tudíž naplnění emocionální funkce, která je označována za velmi významnou, ale zároveň ohroženou. Důležitou roli zde hraje kvalita kulturního a materiálního prostředí, zahrnující běžné podmínky života, která souvisí úzce s funkcí sociálně-ekonomickou. Ta vyjadřuje schopnost rodiny zajistit sociální

a ekonomické podmínky pro to, aby byly zajištěny a realizovány potřeby jednotlivých členů rodiny ať už individuálně či rodiny jako celku. Další funkce rekreační a regenerační spočívá v roli využití volného času jedince a má pro rodinu také důležitý výchovný význam, především v trávení společného a aktivního volného času v rodině. Možnost poskytování volnočasových aktivit je považována za preventivní a v sociální pedagogice je vnímána jako velice pozitivní aspekt (Procházka, 2012, s. 107 -110).

Mezi nástroje prevence ve školním prostředí v souvislosti se sociální pedagogikou řadíme:

- **preventivní programy**, které jsou neoddělitelnou součástí života a výuky na základních a středních školách. Cílem těchto programů je komplexní změna. Důraz je kladen na rozvoj zdravého životního stylu, posilování komunikačních dovedností, zvyšování sociálních kompetencí atd. Tyto cíle jsou konkrétně definovány v Minimálním preventivním programu,
- **školní pravidla**, která jsou považována za účinnou prevenci proti násilí, šikaně a nekázní. Jedná se o psaná pravidla zakotvena ve školském zákoně či nepsaná pravidla, mezi která patří pravidla běžného soužití, jako jsou např. pochopení, tolerance, respekt, uznání a úcta ke druhým,
- **komunikaci a spolupráci s rodiči**, která přispívá nejen lepšímu prospěchu žáků, ale také prevenci sociálně patologických jevů,
- **spolupráci s dalšími subjekty**, především těmi externími, mezi které patří např. Policie ČR (Procházka, 2012, s. 174 – 177).

V současné době je v platnosti Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019 – 2027, která byla schválena dne 8. března 2019. Jedná se o základní strategický dokument Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, který je součástí základního rámce politiky primární prevence rizikového chování v České republice. Hlavními funkcemi této strategie je stanovení základního rámce primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže, stanovení hlavních cílů a priorit policie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže a dále informovat veřejnost jak odbornou tak laickou o jejich cílech a prioritách v daném období. Nutným předpokladem efektivity této strategie je realizace úzké spolupráce všech dotčených subjektů, mezi které patří právě školy, rodiče a zákonní zástupci dětí, nestátní neziskové organizace, kteří pracují s dětmi a mladistvými, Orgány sociálně právní ochrany dětí, Policií ČR (MŠMT, © 2013 - 2020).

Sociálně pedagogická prevence, v první řadě primární, se dotýká jak teoretické činnosti, kde se klade důraz na rozbor prostředí, který má vliv nejen na vývoj osobnosti, ale také na možnost výskytu a rozvoje rizikového chování jedince, tak praktické činnosti, které by se měly věnovat možnosti utváření životního způsobu zdravé populace, a to prostřednictvím různých center, středisek prevence apod. Součástí této preventivní funkce je také vyhledávání jedinců, u kterých by mohl být předpoklad rizikového chování, kdy v daném případě následuje sekundární prevence (Procházka, 2012, s. 69).

Oblast sociálně pedagogické terapie se zabývá převýchovou jedinců, kteří jsou nejen společností, ale také sami sobě problematickými, vzhledem k tomu, že se nacházejí ve zvláštních životních situacích, jako jsou například nezaměstnanost, propuštění po výkonu trestu, nepřizpůsobení se většinové společnosti (Kraus a Poláčková, 2001, s. 26).

Pomoc pomocí sociální pedagogiky můžeme poskytnout jako poznáváním osobnosti, její výchovy, vztahů, analýzou problémů z hlediska náležitosti ke vztahům a nabídnutím jiných vztahů. Za situace pomoci jsou považovány různé životní situace v průběhu socializace, kdy rodina a škola neplní své funkce, dále poskytnutí pomoci ohroženým skupinám, u kterých chceme předejít problému. Důležitou součástí při poskytování pomoci je přesvědčení jedince o tom, že zodpovědnost za svůj život si nese sám (Bakošová, 2008, s. 58).

Kraus definuje z hlediska sociální pedagogiky pomoc jako: *„Aktivní účast při řešení konkrétní životní situace, a to s konkrétním cílem, který vyplývá z daného ohrožení nebo nouze. Je to soubor činností, kterými se snažíme kompenzovat odhalené nedostatky, tj. aktivizovat člověka a pomáhat mu zajistit sociální i psychickou stabilitu a sociální nezávislost, tedy zkvalitnit jeho život“* (Kraus, 2014, s. 135).

Cíle sociální pedagogiky jako pomoci můžeme klasifikovat dle Mulhuma do dvou úrovní:

- **Individuální úrovně**, která se týká oblasti socializace, a to pomocí člověku při hledání sebe samého. Za důležité je považováno u jedince rozvíjení nadání, podpora individuálního bytí, orientace na vyšší hodnoty, rozvíjení zodpovědnosti, samostatnosti či integrace do společnosti.
- **Společenské úrovně**, jejíž cílem je zlepšení společenských podmínek a zajištěním prevence, kompenzace, korekce, sankcí, integrace a inovace (Bakošová, 2008, s. 55).

2.3 Prostředí ovlivňující výchovu jedince

Život jedince, jeho vývoj začíná početím, další etapou je narození, kojenecký věk a následně jednotlivé fáze života po sobě jdoucích, mezi které patří dětství, dospělost a stáří. Proces trvající celý život, během kterého se jedinec začleňuje do společnosti, osvojuje si vzorce chování, hodnoty, jazyk, kulturu, ve které žije, a to prostřednictvím sociálního učení, se nazývá socializace (Kraus a Poláčková, 2001, s. 54).

Anthony Giddens popsal socializaci jako: „*Proces vývoje od stadia bezmocného novorozence až pod osobu dobře si uvědomující sebe sama a orientovanou ve své vlastní kultuře*“ (Jedlička, 2015, s. 12).

Vágnerová (2000, s. 19) vidí proces socializace v rozvíjení takových kompetencí a vlastností, umožňující jedinci postupné začlenění se do určité společnosti, které ovlivňují následující socializační činitelé:

- **sociokulturní vlivy**, které mají vliv na všechny členy v určité společnosti a prostřednictvím kterých si jedinci osvojují chování, hodnoty, normy, jež se očekávají a kladně hodnotí,
- **větší sociální skupina**, př. sociální vrstva či etniku, ke které jedinec připadá, a ta mu již zmíněné normy, hodnoty, či sociokulturní vzorce chování zprostředkovává a vykládá,
- **malá sociální skupina**, ve které se vymezuje přímý kontakt mezi svými členy a je dáno striktní vymezení. Do této skupiny se jedinec může dostat až už výběrem, kdy se stává členem určitého klubu, či takovým způsobem, kde není výběr možný, a to je např. tím, že se do dané skupiny narodí.

Kukla (2016, s. 37) uvádí, že tento proces se děje zpočátku života dítěte především v rodině. „*Rodina je nejstarší základní společenská skupina a je spjata nejrůznějšími vnitřními vztahy i vnějšími vztahy se svým okolím.*“ Proto má rodina nezastupitelné místo ve vývoji dítěte. Rodiče dávají dítěti genetickou výbavu a mají vliv jak v oblasti duševní, sociální či tělesné na celkový vývoj jeho osobnosti, a to především v nejranějším období dítěte. Rodina je tou, která určuje sociální status dítěte. Jejím prostřednictvím si v průběhu socializace dítě postupně uvědomuje své postavení a roli ve společnosti.

Diplomová práce je zaměřena na děti a mladistvé. Za dítě můžeme považovat jak novorozence, tak studenta navštěvujícího střední školu. Dítě dle Úmluvy o právech dítěte a souvisejících dokumentů (2016, s. 3) můžeme definovat následovně: „*Se dítětem rozumí každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve.*“

Mladistvé, kteří jsou dle výše zmíněného také děti, řadíme do období tzv. dospívání – pubescence a adolescence. Obecně období dospívání začíná v 11 letech a končí dosažením dospělosti přibližně ve 20 letech a bývá označováno za dobu mezi dětstvím a dospělostí. První fáze tohoto období je označována za pubescenci, která se datuje přibližně v 11. až 15. roku věku. Druhá fáze, adolescentní je ve věku 15 až 20 let (Vágnerová, 2000, s. 209).

Dle Kukly (2016, s. 157) se období pubescence datuje do období pozdního školního věku, tj. druhého stupně základní školy, kdy u jedinců může docházet ke zrychlení pohlavního dozrávání a s ním období spojené s problémy. Období dospívání se spojuje s tzv. rizikovým chováním dospívajících, u nichž může docházet k poruchám chování, které se projevuje negativním chováním k přátelům, vrstevníkům či rodině, drogovou závislostí, závislostí na internetu, počítačových hrách, předčasným pohlavním životem či kriminalitou.

Jedlička (2015, s. 40) poukazuje na psychologa Granville Stanley Halla, který pojímá dospívání jako: „*Stadium krize, jako věk nového zrodu člověka a údobí těžko řešitelných konfliktů mezi jedincem a společností.*“

S tímto názorem se ztotožňuje také Kukla (2016, s. 175), který považuje adolescenty z hlediska rizikového chování za vůbec jednu z nejohroženějších skupin. Tou nejrizikovější je mládež, která se zcela vyřadila z procesu přípravy na povolání či vzdělávání. Právě tato skupina je považována nejen za tu, která je z lékařského hlediska nejhůře dostupná, ale také za tu, která je zdrojem závislostí, kriminality a násilí.

Socializace dítěte v období pubescence je považována dle Eriksona za fázi, kdy si jedinec hledá a vytváří vlastní identitu. V tomto období se mnohdy začíná měnit názor na lidi a situace, a to na základě různých sociálních vlivů. Rodinu, která byla doposud primární sociální skupinou, začíná nahrazovat vrstevnická skupina, kterou jedinec zpravidla může považovat za oporu a autoritu. V období adolescence je završován rozvoj vlastní identity, kdy jde spíše než o její nalezení o přebírání určité role či modelu. Vrstevníci jsou v této chvíli primární skupinou pro jedince, který je na jejich vztazích více závislý. V starším období adolescence také dochází k častější izolaci od rodiny (Vágnerová, 2000, s. 251 – 296).

Mezi činitele socializace patří jak jednotlivci, skupiny, tak organizace, které mají vliv na chování jedince, osvojování si rolí a sociálních vzorců chování a na to jakým směrem se vyvíjí prostřednictvím trestů a odměn. Dalším významným činitelem po rodině, se stávají referenční skupiny, které mají jak srovnávací tak normativní funkci. Jedince může také řídit či směřovat v případě nejistoty sebe samého, kterým směrem se vydat. V případě referenčních skupin se jedná o skupiny, ke které jedinec patří a skupiny, ke kterým vzhlíží a patřit by chtěl, tzv. pozitivní referenční skupiny, či v opačném případě skupiny, ke které by patřit nechtěl, tzv. negativní (Jedlička, 2004, s. 36 - 37).

Vrstevnické skupiny jsou důležitým pojmem typickým pro děti a mládež, jelikož jsou v tomto daném období, jak již bylo zmíněno, primární sociální skupinou, která je charakteristická věkem, názory a zároveň i podobným vyhrazeným životním stylem. Vrstevnická skupina je vymezována jako prostředí, ve kterém se začínají projevovat první hlubší sociální kontakty, související s navazováním partnerským vztahů. Pro členy dané skupiny je to místo, kde se mohou potkávat, zažívají zde první lásky doprovázené např. vlnami emocí. Vrstevnická skupin můžeme považovat za velikou oporu, která dále pomáhá jedinci v nalezení své vlastní identity (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 79).

Dle Kukly (2016, s. 195) je vrstevnická skupina rodiči často přednášená jako negativní výchovný činitel, který může někdy navést mladého člověka směrem k asociálnímu vývoji. V tomto případě to platí především tam, kde byl uvnitř rodiny narušen rozvoj způsobů chování a morálních hodnot.

Můžeme spekulovat o dvou funkcích vrstevnických skupin:

- v první z nich mají jednotliví členové skupiny možnost projevu toho, co se naučili od dospělých,
- v druhé z nich mají jedinci možnost rozvíjet svou snahu a realizovat své cíle, které není možno, v případě nedosažení sociální dospělosti, jinak uskutečnit (Wroczyński, 1968, s. 95).

S pojmem socializace souvisí pojem sociální role, který znamená určitý způsob chování jedince, dané pohlaví, věku, statusu, které od něj očekává okolí. Jedinec by měl v daných situacích být schopen přizpůsobit se ostatním, s čímž souvisí přijímání pravidel života, které stanovuje společnosti, ve které jedinec žije. Za důležité se pokládá nalezení vlastních aktivních životních potřeb s učením se přijímat skutečně životní realitu (Kraus a Poláčková, 2001, s. 57).

U mladistvých, a to v době měnící se společenské role, může dojít ke krizovému vývoji. Dle Eriksona se jedná o krizi identity, která se projevuje v té fázi mladého člověka, který musí přijmout určitý životní výhled. Nalezení určité perspektivy mu umožní překonat vnitřní nejistoty a obtíže. Krize u mladistvých, jinak nazývaná také adolescentní může být pro některé mladé lidi velice kritická, jelikož ji mohou podlehnout ať už formou psychotického, neurotického nebo delikventního chování či únikem do ideologických účastí např. v oblasti politiky či náboženství (Jedlička, 2004, s. 177).

Jak již zmínila Bakošová, jeden z přístupů sociální pedagogiky je pedagogika jako prostředí. Kraus, Poláčková (2001, s. 99) definují prostředí takto: *„Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního systému duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka apod. Podstatné tedy je, že prostředí jako jistý vymezený prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti.“*

Pro sociální pedagogiku jsou významné dva pohledy na prostředí:

- materiální neboli také věcný či prostorový pohled, který lze charakterizovat prostorem, který dané prostředí vymezuje, materiálními a přírodními faktory vyskytujícími se v prostředí a dále technickým vybavením
- pohled, který je dán lidmi existujícími v daném prostoru a vztahy mezi nimi (Kraus a Poláčková, 2001, s. 102).

Ve výchově jedince je neméně důležité věnovat se charakteristice daného prostředí a roli, kterou ve vlastním výchovném procesu ztvárňuje. Mezi prvotní prostředí ve výchově jedince hraje velice důležitou roli prostředí rodiny a životní styl dané rodiny, která úzce souvisí s prostředím školy, s kterou by měla rodina úzce spolupracovat. Mimo jiné je důležité zdůraznit prostředí, ve kterém daný jedinec žije, a to lokální prostředí (Kraus a Poláčková, 2001, s. 25).

Kraus a Poláčková (2001, s. 106 - 107) poukazuje v souvislosti se sociální pedagogikou na úlohu, které prostředí ve výchově zastává. Jedná se o následující dvě funkce, které souvisejí s výchovným procesem a prostředím. První z nich je funkce situační, kdy se jedná o výchovné situaci v nějakém daném prostředí, které vytváří kulisu pro dosažení výchovných cílů. Situační funkce může být pozitivní, kdy působí ve shodě s výchovnými cíli, negativní, v případě nesouladu s výchovnými cíli a neutrální. V případě druhé funkce se jedná o funkci výchovnou neboli formovací, která má za vliv rozvoj osobnosti podle toho, v jakém prostředí se jedinec nachází. S měnícím se prostředím dochází k tomu, že se lidé mění.

Za rodinné prostředí považujeme v užším smyslu prostředí, ve kterém dochází k vzájemnému působení dvou a více činitelů s výchovným procesem, cílů rodinné výchovy a styly výchovy. V rodinném prostředí je třeba vychovávat děti k hodnotám, a to především lásky, slušnosti, přátelství, dobra, které mají dále rozvíjet vztah k sobě samému, ke společnosti, lidem, rodině či přírodě (Bakošová, 2008, s. 94 - 95). Rodič, ať už dobrý i špatný, antisociální i prosociální dítěti ukazuje svým každodenním příkladem to, jak žije, jakým, způsobem se řeší konflikty a problémy a stejně tak jak se člověk staví k práci, volnému času a v neposlední řadě také poukazuje na postoje k nejrůznějším právním normám, obyčejům a zvykům (Večerka, 2011, s. 119).

Dalším důležitým prostředím, ve kterém většina mladých lidí tráví minimálně polovinu roku, je školní prostředí. Škola se považuje za jednu ze základních ať už výchovných či socializačních prostředí, které v dětech utváří a posiluje pozitivní vzorce chování, učí je základním hodnotám a normám. Škola pracuje během výchovně vzdělávacího procesu s tématy, které se vztahují k prevenci sociálně patologických jevů (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 88). Škola je instituce, jejíž účelem má být výchova a vzdělávání. Není ale v tomto smyslu považována za tu, která by měla být pokračovatelkou rodinné výchovy. Škola by měla být prostředím, ve kterém jsou v dětech a mladistvých dále rozvíjeny občanské návyky, které je připravují na zvládání nároků a požadavků, kladených společností (Jedlička, 2015, s. 43).

Vedle rodiny zastává škola úlohu při dotváření, volbě a hledání životního stylu člověka. Z pohledu sociální pedagogiky je zde velice důležité poskytování primární prevence, jehož těžištěm se stává osobnost učitele. Cílem jeho aktivit by měla být snaha o utváření pozitivního klimatu ve škole, snaha o zušlechtování vztahů mezi dětmi a učiteli navzájem. Následným kompetentním pracovníkem primární prevence je její metodik, realizující preventivní programy. Na zapojení se do primární prevence má také svůj podíl sociální pedagog, který může vést nejen vzdělávání a výcvik pro učitelé v oblasti prevence, ale také vést různé programy za měřené na specifickou či nespecifickou prevenci (Procházka, 2012, s. 128).

Za specifickou primární prevencí rizikového chování považujeme ty aktivity a programy, zaměřující se na minimalizaci a předcházení výskytu individuálních forem rizikového chování, jako je např. záškoláctví, požívání návykových látek. Nespecifická primární prevence zahrnuje všechny aktivity, které se snaží nápomoci ke snížení rizik podporou zdravého životního stylu, zdravého rozvoje osobnosti a zároveň nemají žádnou souvislost k daným typům rizikového chování, a to prostřednictvím využití volnočasových, zájmových či sportovních aktivit (MŠMT, © 2013 – 2020).

V kontextu s prostředím hraje velice významnou roli výchovné zařízení. Výchovně vzdělávací instituce napomáhají jedinci osvojit si určité modely chování, dávají jedinci prostor pro samostatnost a nezávislost při rozhodování se při řešení různých i konfliktních situacích. Úkolem výchovně vzdělávacích institucí je pěstování spolupráce, příznivých partnerských vztahů a prostor pro vytváření sebevýchovy (Kraus a Poláčková, 2001, s. 57).

Jak již bylo v této kapitole zmíněno, výše uvedená prostředí jsou spojována s vrstevnickým skupinami, které hrají velmi důležitou roli ve formování osobnosti jedince. Především u dětí a mládeže je velice důležitý volný čas a mimoškolní aktivity, jenž mají za cíl pozitivní formování jedince (Kraus a Poláčková, 2001, s. 25). S rostoucím věkem je tato forma trávení času ve vrstevnických skupinách velice důležitá a čím dál více potřebná, a to vzhledem k tomu, že je důležité nahradit čas, který jedinec dříve trávil s rodinou.

Prostředí, které má vliv na rozvoj osobnosti, může na jedince působit pozitivně, a to v souladu se společensky přijatelným chováním a normami, tak negativně, které je naopak v nesouladu s nimi. V druhém případě se může jednat o prostředí, ve kterém se vyskytuje jedinec s patologickými chováními. Jedná se o taková prostředí, kde je výskyt sociálně patologických jevů zřejmý, ať už viditelný je či nikoli. Mezi taková to prostředí patří rodina škola, či mimoškolní prostředí, ve kterém se scházejí vrstevnické skupiny či party (Kraus, 2014, s. 74).

V této souvislosti je třeba zmínit deviační či závadové prostředí, které je opakem výchovného prostředí, a to může znamenat velký problém. Takovéto prostředí se může vyskytnout již v rodině, kde jeden či oba z rodičů mohou být příkladem deviantního chování. Následně se s takovýmto prostředím může jedinec setkat u svých vrstevníků v rámci různých part, což může mít za následek nežádoucí až ohrožující rozvoj osobnosti (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 102).

Sociálně patologické jevy jsou velice ohrožujícím faktorem v prostředí, ve kterém se děti a mládež nacházejí. V rámci sociální pedagogiky je důležitá diagnostika prostředí. Spočívá především ve znalostech výchovného pracovníka nejen o osobnosti samotného jedince, ale především o podmínkách a prostředí, ve kterém žije a nachází se ve volném čase. Tyto znalosti mohou mít další souvislost s minimalizací v případě ohrožení prostředím, ve kterém se jedinec nachází a následně se samotnou prevencí. Jedná se konkrétně o primární prevenci ohrožení prostředím, která se zaměřuje na posilování pevné vůle, s kterou dítě, či mladistvý dokáže odolávat nástrahám drog a jiným negativním pohnutkám (Kraus a Poláčková, 2001, s. 113).

Výchova dětí v rodinách a také ve školách, je nejdůležitějším prostředkem sociální prevence. Vlivným prostředkem je sociální politika, která ovlivňuje celý systém týkající se fungování rodin, vzdělání, fungování soudního a policejního aparátu, zabývající se rizikovou mládeží. Preventivně mohou dále působit i další instituce, jako jsou nevládní organizace (Matoušek a Matoušková, 2011, s. 262).

Aktivity sociální prevence zaměřeny na děti a mladistvé, by měly směřovat především k těm, kteří nemají své místo v běžných zájmových aktivitách. Hlavním cílem těchto aktivit je především oslovit a zaujmout nejen ohrožené jedince natolik, tak že jejich prostřednictvím by mohli změnit pohled na svůj život, rozšířit jejich poznání i volní složku osobnosti a lépe se orientovat ve světě normality. Preventivní působení těchto volnočasových aktivit je sekundárně v tom, že organizace, která pomáhá plnit jednotlivcům jejich cíle, jim umožňuje v ideálním případě posílit pozitivní nastartování životní dráhy socializovaného. Tyto organizované aktivity volného času se liší cílem od programů prevence kriminality. V podstatě mají ale společné to, že se jedná o aktivity, které se dětem a mladistvým snaží nabídnout něco pozitivního, poučného a zároveň zábavného (Večerka, 2011, s. 123).

Účinná prevence by měla být o kousek napřed před vývojovými stádii dítěte, a to tím, že by měla předcházet těm problémům, které by mohly nastat a to nejen tím, že budeme dítěti vysvětlovat nebezpečí, které nastalo, ale je třeba na ně upozorňovat ještě dříve, než takové situace nastat mohou. Tato primární prevence by měla být již kombinací prevence sekundární a měla by také včas s ohledem na věk, okolnosti, zachytit vývoj již některých dětí, jež jsou ohroženy (Štěchová a Večerka, 2014, s. 7). Prevence, která je chápána jako systematické předcházení existujícím antisociálním či asociálním činům jedince, se v posledních letech době projevila jako podstatně účinnější zbraň proti delikvencím než je samotná represe. Represe, potrestání pachatele za protiprávní jednání, je již pouze reakcí na problémy, které nastaly a snaží se pachatele ovlivnit tím, že bude sankcionován (Večerka, 2011, s. 116).

3 PREVENTIVNÍ AKTIVITY POLICIE ČR

Úkolů, které Policie ČR plní je mnoho. Pro laika může tato práce znamenat např. dohled na veřejným pořádkem či ukládání pokut za nedodržování určitých pravidel. V diplomové práci je Policie ČR zmiňována v souvislosti s aktivitami, které mají preventivní rozměr. Cílem samotné prevence v rámci Policie ČR je odstranění příčin a možných podmínek pro vznik kriminality, chránit osoby i majetek před pácháním trestné činnosti a podílení se na odhalování pachatele.

3.1 Policie ČR a její úkoly

Policie ČR jako taková byla zřízena zákonem č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky. V současné době je podle zákona č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů v ustanovení § 1 definována jako: „*Jednotný ozbrojený bezpečnostní sbor*“ a následně v ustanovení § 2: „*Policie slouží veřejnosti. Jejím úkolem je chránit bezpečnost osob a majetku a veřejný pořádek, předcházet trestné činnosti, plnit úkoly podle trestního řádu a další úkoly na úseku vnitřního pořádku a bezpečnosti svěřené jí zákony, přímo použitelnými předpisy Evropské unie nebo mezinárodními smlouvami, které jsou součástí právního řádu*“ (Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky).

Mezi hlavní cíle Policie ČR patří preventivní působení proti trestné činnosti a jiným protiprávním jednáním, ochrana bezpečnosti a pořádku ve společnosti, ochrana práv a svobod osob a usilování o získání trvalé podpory a důvěry veřejnosti (Policie České republiky, 2017, s. 12).

Policie ČR spadá pod ministerstvo vnitra, které je ústředním orgánem státní správy a pro plnění jejich úkolů vytváří podmínky. Samotnou Policii ČR tvoří útvary, kterými jsou:

- Policejní prezidium ČR, které řídí činnost Policie ČR
- Útvary Policie ČR, které mají celostátní působnost
- Krajská ředitelství policie
- Útvary zřízené v rámci krajských ředitelství.

Policejní prezidium je útvar řídící činnost Policie ČR. V jeho čele stojí policejní prezident, který je zodpovědný za činnost Policie ČR ministru vnitra. Do kompetence policejního prezidia spadají útvary s celostátní příslušností, které zřizuje ministr vnitra na základě návrhu

policejního prezidenta a krajská ředitelství policie, která jsou řízená zákonem. Tato ředitelství jsou vymezena územní působností, kde slouží veřejnosti. Útvary s celostátní působností jsou specializovanými útvary, které plní specifické úkoly jako je např. odhalování organizovaného zločinu, finanční kriminality, zabezpečení ochrany prezidenta či obstarávání policejního vzdělávání a služební přípravy po celém území České republiky (Policie České republiky, 2017, s. 8).

Policie ČR spolupracuje při plnění svých úkolů s ostatními složkami, jako jsou orgány státní zastupitelství, soudy a právnické či fyzické osoby, vykonávající činnost v oblasti prevence kriminality a sociálně patologických jevů, vzdělávání, prevence a řešení následků na úseku vnitřního pořádku a bezpečnosti a s pachateli trestných činů či těmi jedinci, kteří mají sociálně patologické nebo rizikové chování (Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky, § 17). S tímto souvisí také právní předpisy, které využívá Policie ČR při plnění svých úkolů:

- Ústavní zákon č. 1/1993., Ústava České republiky,
- Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů,
- Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník,
- Zákon č. 141/1961 Sb., o trestním řízení soudním,
- Zákon č. 250/2016 Sb., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich,
- zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů
- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

Dalším z úkolů Policie ČR je dle ustanovení § 85 zákona o Policii ČR zpracovávání osobních údajů, které slouží nejen k předcházení, monitorování, odhalování trestných činů, ale také k zajištění bezpečnosti a vnitřního pořádku v České republice (Zákon č. 273/2008 S., o Policii České republiky).

V souvislosti s policejní prací je uplatňován koncept s názvem Community Policing, jehož úkolem je práce orientovaná na komunitu. Je součástí prevence kriminality a smyslem tohoto konceptu je, plnění úkolů podle aktuálních potřeb ve spolupráci s obcemi, společnostmi, odstraňování nedůvěry občanů k policii, zvýšení pocitu jejich bezpečnosti a dále směřování svých úkolů při kontrole kriminality jak preventivně tak represivně (Novotný a Zapletal, 2004, s. 199).

Jak již bylo zmíněno, útvary krajských ředitelství policie jsou územně vymezena. Základním pilířem je služba pořádkové policie, která je nejpočetnější počtem policistů a dá se říct, že zpravidla nejuniverzálnější službou, co se týká obsahu jejich práce. Ke kontaktu s veřejností slouží obvodní oddělení. Mezi hlavní činnosti policistů zařazených na těchto oddělení patří nejenom předcházení a zabraňování páchání přestupků, trestným činům a odhalování jejich pachatelů, ale také preventivní činnost, která v moderním pojetí tkví v zapojení veřejnosti do činností policie ČR a policistů do veřejného života za účelem zvýšení jejich prestiže (Policie České republiky, 2017, s. 18).

Preventivní činnost v rámci Policie ČR je vykonávána jak v rámci Policejního prezidia, samotných územních odborech, ale i základních útvarech. Na těchto útvarech se nachází síť specialistů, kteří informují veřejnost jak o práci policie, tak o tom jak být chráněn před trestnou činností. Na Policejním prezidiu se v současné době nachází odbor komunikace a vnějších vztahů, jehož úkolem je poskytování informací veřejnosti, komunikace s médií či koordinace preventivní činnosti Policie ČR. Další důležitým subjektem je Odbor prevence kriminality, který působí v resortu Ministerstva vnitra České republiky a zabývá se především činností publikační, podílí se na součinnosti programů prevence kriminality či spolupráci preventivních programů v rámci oboru. Metodicky vede preventivně informační skupiny, které mají místo svého působení v rámci okresních ředitelství Policie ČR. Policisté, kteří pracují v těchto skupinách, se zaměřují především na vztah k veřejnosti, jsou to tzv. preventisté (Policie ČR, © 2020a).

V rámci Policie ČR byli ustanovení specialisté na úseku trestné činnosti mládeže, kteří jsou zařazeni na odboru služby kriminální policie a vyšetřování (dále jen „SKPV“) na Policejním prezidiu a odděleních SKPV územních odborů krajských ředitelství. V rámci plnění úkolů je jejich náplní práce také realizace preventivních činností společně s preventisty. Rovněž také spolupracují s orgány činnými v trestním řízení, a to především s orgány sociálně-právní ochrany dětí a Probační mediační službou. V ustanovení § 3 odst. 8 ZSM (ČESKO, 2003) je uvedeno, že: *„Soudci, státní zástupci, příslušníci policejních orgánů a úředníci Probační a mediační služby působící v trestních věcech mládeže musí mít zvláštní průpravu pro zacházení s mládeží.“*

K náplni preventivní činnosti policistů patří zejména přednášky, besedy či semináře pro různorodé skupiny, mezi které patří např. žáci, studenti, senioři či učitelé, dále preventivní akce zaměřené na cílovou skupinu. V rámci preventivních akcí v okrese Nový Jičín se konají přednášky zaměřené na:

- **Předškolní věk**, kde se policisté zaměřují na seznámení se s prací policistů, zásady bezpečného chování a základy v dopravní výchově. Pro tuto věkovou skupinu je také určena kniha „Policejní pohádky“. Jedná se o knihu s 16 pohádkami, příběhy, jejíž cílem je seznámení dětí se zásadami bezpečného chování a posílení jejich zdravého sebevědomí. Součástí této knihy je také namluvené CD. Dalším projektem pro nejmenší je hra „Na policejní služebně“, určená pro děti od 3 let a měla by nejen jim, ale také dospělým přiblížit každodenní činnosti policistů.
- **Žáky I. stupně**, které navazují na dopravní problematiku zaměřenou na orientaci v silničním provozu, mezilidské vztahy, jejíž součástí je také šikana či kyberšikana. Přednášky a besedy u této věkové skupině mohou být doplněny především o didaktickou hru „Učíme se s Honzíkem aneb Policejní pohádky hrou“. Jedná se o hru založenou na principu otázek a odpovědí, týkajících se krizových situací, do kterých by se děti mohly dostat.
- **Žáky II. stupně**, které prohlubují znalosti v dopravní problematice, problematice v oblasti šikany, kyberšikany, rizik virtuální komunikace, drogové problematiky, či trestní odpovědnosti.
- **Studenty středních škol**, kteří si dále zakotvují již dosažené znalosti o problematice alkoholu, drog a rizikem před vznikem sociálně patologických jevů. Kampaň věnována této skupině se nazývá „Bereš? Zemřeš!!“. Cílem této kampaně je upozornit na rizika, která plynou s užíváním psychotropních a omamných látek a zároveň rozšířit znalosti v právní oblasti týkající se problematiky drog. Tato kampaň je určena také žákům II. stupně základních škol.
- **Seniory**, které upozorňují na rizika bezpečnosti jak v domácnosti tak venkovním prostředí. Této věkové kategorii je věnována publikace „Černá kronika aneb ze soudních síní“, ve které je obsaženo 12 příběhů týkajících se nejčastěji páchané trestné činnosti na seniorech. Kniha také obsahuje poučení pro seniory, jak se v krizových situacích zachovat, popřípadě jak se takovým to situacím vyhnout. Dalším poutavým projektem určeným pro tuto cílovou skupinu je kampaň „Kdo z koho“, která se zaměřuje na prevenci majetkové kriminality, s cílem apelovat na zásady bezpečného nakupování.
- **Účastníky silničního provozu**, mezi které patří např. projekt „Zebra se za tebe nerozhledne“ určený všem věkovým skupinám a „Řídím, piju nealko“ určený pro řidiče motorových i nemotorových vozidel (Policie ČR, © 2020b).

3.2 Prevence kriminality

Kriminalita má prvky jak sociologické, psychologické, pedagogické, trestněprávní tak společenské i osobnostní. Věda zabývající se kriminalitou neboli zločinností, jejich pachatelích, obětech a její kontrolou se nazývá kriminologie. Samotným vědním oborem se kriminologie stala ve druhé polovině 19. století. Kriminalita se považuje za jev, který ve společnosti narušuje její souladný vývoj, je pro ni škodlivá a narušuje její funkce. V celé společnosti vyvolává pocit nedůvěry, strachu či nejistoty. Dále narušuje stanovená pravidla společenského řádu a soužití lidí, kterými jsou působeny nejen společnosti, ale i státu materiální, nemateriální škody, ale také psychické či fyzické újmy (Novotný a Zapletal, 2004, s. 15 - 21). K podobnému vymezení definice kriminality se přiklání také Jedlička (2015, s. 462), který uvádí: „*Výraz kriminalita nebo také zločinnost představuje souhrn činů, které jsou pro svou nebezpečnost považovány za natolik závažné, že platný právní řád je označuje za trestné.*“

Podmínky a příčiny páčání trestné činnosti dětmi a mládeží se mohou nacházet v mikrostruktuře, ve které vyrůstají a v jejich vývojových zvláštностech. Nejzávažnější příčinou, které děti a mládež k takovému chování vede, jsou nedostatky v rodinné, školní, mravní a citové výchově, nízké zapojení se do volnočasových aktivit. Také nedostatek životních zkušeností může být projevem častého chybování v jednáních, kdy se jedinec dostane do náročné či krizové situace. Agrese může být jedním z obranných mechanismů, jak se takové to situaci bránit. Můžeme poukázat na nejčastější životní situace, které mohou dítě či mladistvého ovlivnit:

- **situace s náročnými úkoly a požadavky**, na které děti a mladiství nemají dostatečné množství sil,
- **problémové situace**, kdy je potřeba řešit nové úkoly, není dostatek zkušeností,
- **situace s překážkami**, ve kterých si stanoví nereálná přání, či cíle,
- **konfliktní situace**, ve kterých dochází ke střetu zájmů či rozhodnutí se pro jednu věc,
- **stresové situace**, ve které je stres reakcí na silný podnět a dítě či mladistvý se tak neadaptuje v náročné situaci, čímž nedojde ke snížení napětí (Záchranný kruh, © 2020).

Kriminalita mladistvých není kriminalitou dospělých, i když ji může často předcházet. Vlivným faktorem může být také období dospívání, které je považováno za poslední období vzdoru (Matoušek, 1996, s. 19). Trestná činnost mládeže a její struktura je odlišná od trestné

činnosti dospělých. Odlišnosti jsou především ve věku pachatelů a kriminogenních faktorech. Mezi charakteristiky zvláštností způsobu páchaní trestné činnosti mládeže řadíme:

- rozdílný hodnotový systém mládeže, který směřuje k výběru předmětu útoku
- absence přípravy k trestné činnosti, v případě přípravy k trestné činnosti je úroveň nedokonalá
- schází snaha utajení spáchání trestného činu, kdy o jeho přípravě se obvykle svěří členům party či kamarádům, u kterých si zajišťují také alibi, obvykle až po spáchání trestného činu
- k páchaní trestné činnosti je u mládeže voleno pro posílení odvahy a agrese užití návykových látek či alkoholu
- soubor konání, které se opakuje. Především u opakované trestné činnosti je volen stejný způsob konání jako v páchaní té předchozí
- nedostatek věku a fyzické síly, které jsou nevýhodou mladistvého pachatele, a to především v případě použití neúměrných prostředků k dosažení cíle (Chmelík, 2005, s. 276).

S názorem páchaní kriminality mládeže skupinově se ztotožňuje také ve své publikaci Matoušek a Matoušková (2011, s. 82), kteří uvádí, že tato kriminalita se děje převážně v partách, tzv. neformálních skupinách, které zpravidla vznikají z těch skupin formálních, a to např. mezi spolužáky ve školách.

Již v první kapitole bylo vysvětleno, co je to prevence obecně. Zde se blíže zaměříme na samotnou prevenci kriminality, kterou můžeme považovat za souhrn nerepresivních opatření. Mezi tato opatření řadíme jakékoliv aktivity, které jsou na úrovni státních, soukromoprávních či veřejnoprávních subjektů a směřují k páchaní či minimalizaci a snižování obav z kriminality (Ministerstvo vnitra, © 2020a).

Za **prevencí kriminality** považuje také Novotný a Zapletal (2004, s. 172 -176) soubor aktivit, které nemají trestní charakter a směřují k minimalizaci až odstranění kriminogenních faktorů, jejichž cílem je zmenšení či zastavení růstu kriminality. Preventivní aktivity jsou rozděleny z hlediska obsahu a druhým hlediskem je okruh adresátů, ke kterým prevence směřuje. V souvislosti s diplomovou prací je důležité zmínit prevenci sociální, která je zaměřena přímo na sociální kriminogenní faktory a jevy, ve kterých jde o snahu překonat je či je neutralizovat.

Kriminalitu lze možno kontrolovat pomocí dvou strategií. První z nich je represivní. Jedná se o strategii, která trestnou činnost potlačuje a je zaměřena na důsledky kriminogenního vývoje. V druhé řadě preventivní. Tuto strategii považujeme za tu, která trestné činnosti předchází a zaměřuje se na kriminogenní faktory, jenž se uskutečňuje v rámci kriminální prevence. Kriminální prevenci, též nazývanou kriminální profylaxi, můžeme členit z hlediska obsahového zaměření:

- **sociální prevenci**, která se zabývá sociálními faktory kriminality a je významná pro socializaci člověka,
- **situační prevenci**, která směřuje ke zmenšování možností páchat trestné činy,
- **viktimologickou prevenci**, která využívá viktimologické znalosti.

Další členění je podle adresátů, ke kterým prevence směřuje:

- **primární prevence** zahrnuje celou společnost, ať už místem, či demograficky vymezenou skupinu lidí (př. děti, mládež, senioři),
- **sekundární prevence** je orientována na rizikové skupiny případných pachatelů či obětí a rizikové situace
- **terciární prevence** je směřována v případě recidivy týkající se pachatelů či obětí (Novotný a Zapletal, 2004).

Za profylaxi je považována činnost, která je výsledkem získaných zkušeností, u kterých lze předpokládat, že s nimi jedinec nepřišel do styku, ale je pravděpodobné, že tomu tak bude. Je to snaha o zrušení účinností či minimalizaci ohrožujících pohnutek a podněcování aktivity jako žádoucí činnosti (Wroczyński, 1968, s. 65).

Nelze opomenout také rozdělení prevence na **specifickou**, která se týká již určitých sociálních deviací jako je např. prevence kriminality či problematiky drogově závislých) a **nespecifickou**, která se zaměřuje na celkovou oblast osobnosti a to její formování k tomu, aby byla schopna čelit nástrahám negativních jevů, či nejrůznějším vlivům, které by mohly jedince ohrozit (Kraus, 2014, s. 148).

Součástí politiky státu je také kriminální politika, která se kriminalitě věnuje jako politickému problému. Kriminální politiku můžeme chápat v širším směru jako takovou, která se zaměřuje na sociální kontrolu, zahrnující trestní, hospodářskou sociální i školskou politiku, a to v případě řešení problémů týkajících se prevence kriminality. V užším smyslu hovoříme o trestní politice zaměřující se vyloženě na trestněprávní kontrolu kriminality, problematiku kriminalizace (prohlášení daného jednání za trestné, společensky obzvlášť škodlivé), rozvoj

probační služby, ochranu obětí, prostor alternativních trestů před tresty odnětí svobody či aktuální politické úkoly, týkající se kriminality (Novotný a Zapletal, 2004, s. 29).

Policie ČR je součástí republikového výboru pro prevenci kriminality (dále jen „republikový výbor“), který byl ustanoven usnesením vlády v gesci ministerstva vnitra v roce 1994 a je zodpovědný za mezinárodní spolupráci v oblasti prevence a za tvorbu systému prevence v ČR na meziresortní úrovni, kterou metodicky řídí. V současné době má 26 členů, mezi které patří:

- Asociace krajů České republiky
- Generálního ředitelství Vězeňské služby České republiky
- Institutu pro kriminologii a sociální prevenci
- Ministerstva financí
- Ministerstva obrany
- Ministerstva práce a sociálních věcí – oblast rodinné politiky a ochrany práv dětí
- Ministerstva práce a sociálních věcí – oblast sociálních služeb a sociální práce
- Ministerstva spravedlnosti – oblast trestní politiky
- Ministerstva spravedlnosti – oblast trestní legislativy
- Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy
- Ministerstva vnitra – do jehož gesce spadá oblast prevence kriminality
- Ministerstva vnitra – vedoucí oddělení, do jehož gesce spadá oblast prevence kriminality
- Ministerstva vnitra – oblast bezpečnostní politiky
- Ministerstva zdravotnictví
- Nejvyššího státního zastupitelství
- Policejního prezidia České republiky – oblast vnější služby
- Policejního prezidia České republiky – oblast služby kriminální policie a vyšetřování
- Policejního prezidia České republiky – republikový koordinátor prevence kriminality
Policie ČR
- Probační a mediační služby České republiky
- Soudcovské unie České republiky
- Svazu měst a obcí České republiky
- Úřadu vlády České republiky – Odboru sociálního začleňování (Agentura)
- Úřadu vlády České republiky – Rady vlády pro koordinaci protidrogové politiky
- Úřadu vlády České republiky – Rady vlády pro záležitosti romské menšiny.

Republikový výbor každoročně vyhodnocuje cíle a úkoly vyplývající ze Strategie prevence kriminality a předkládá vládě České republiky zprávu o jejich plnění. Schvaluje žádosti o dotace v rámci Programu prevence kriminality pro územní samosprávné celky (Ministerstvo vnitra, © 2020b).

Systém prevence kriminality se člení na tři úrovně:

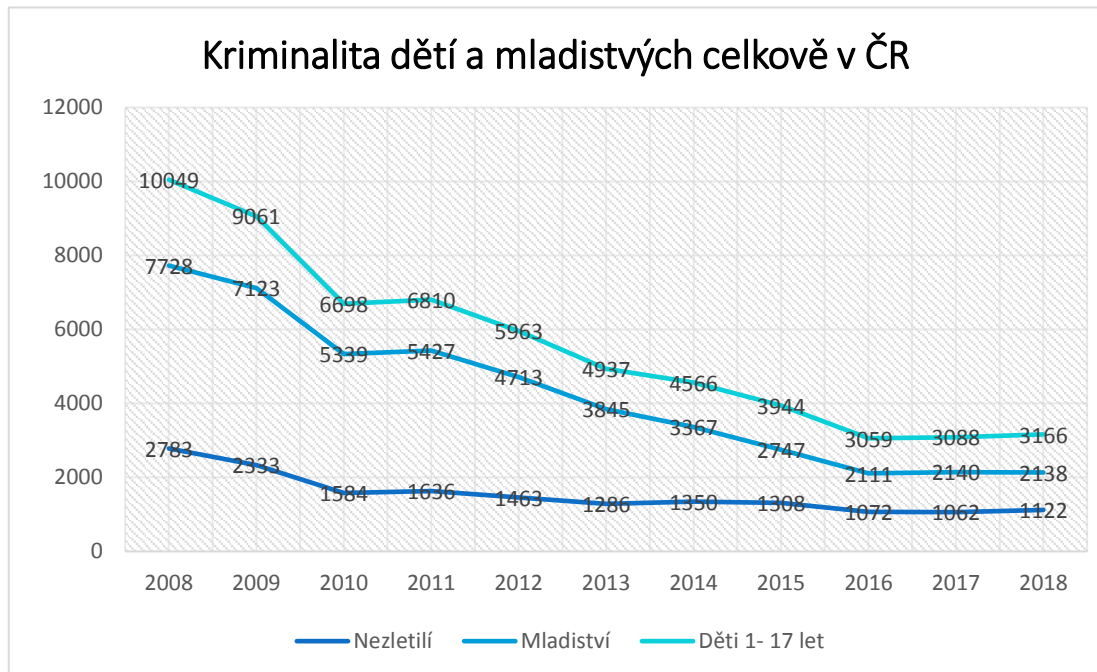
- **republikovou**, jejíž úkolem je koordinace jednotlivých článků a jejich aktivit, personální, metodická a informační činnost v systému prevence, finanční zabezpečení pro realizaci úkolů
- **krajskou**, která vytváří v rámci svého působení preventivní politiku a koordinuje a zabezpečuje ji především po metodické stránce
- **lokální**, jejíž cílem je vytvoření komplexního přístupu k prevenci kriminality. Do této úrovně spadá preventivní činnost Policie ČR. Program jednotlivých měst mají za cíl ochranu obyvatel před kriminalitou, zvýšení bezpečnosti občanů a zároveň minimalizaci násilné a majetkové kriminality, odstranění sociálně patologických jevů, a to ve spolupráci všech institucí působících na místní úrovni, včetně Policie ČR (Ministerstvo vnitra, © 2020c).

Prevence kriminality v Policii ČR se opírá o koordinovanou spolupráci, ve které se promítají čtyři přístupy k prevenci kriminality:

- **praktický přístup** k prevenci kriminality, který je orientován na základní články Policie ČR a zaměřuje se na zmírnění páchání trestné činnosti
- **analyticko-teoretický přístup**, který zahrnuje sběr dat a jejich analýzu a na jejich základě navrhování preventivních opatření
- **informačně-osvětový přístup**, který se zaměřuje na poskytování informací veřejnosti o rizicích plynoucích z kriminálního chování a o možnostech ochrany před nimi, a to v souvislosti s realizovanými preventivními aktivitami a projekty
- **multioborový koordinační přístup**, jenž zahrnuje spolupráci se všemi subjekty prevence kriminality na úrovni obce (Databáze strategií, © 2020).

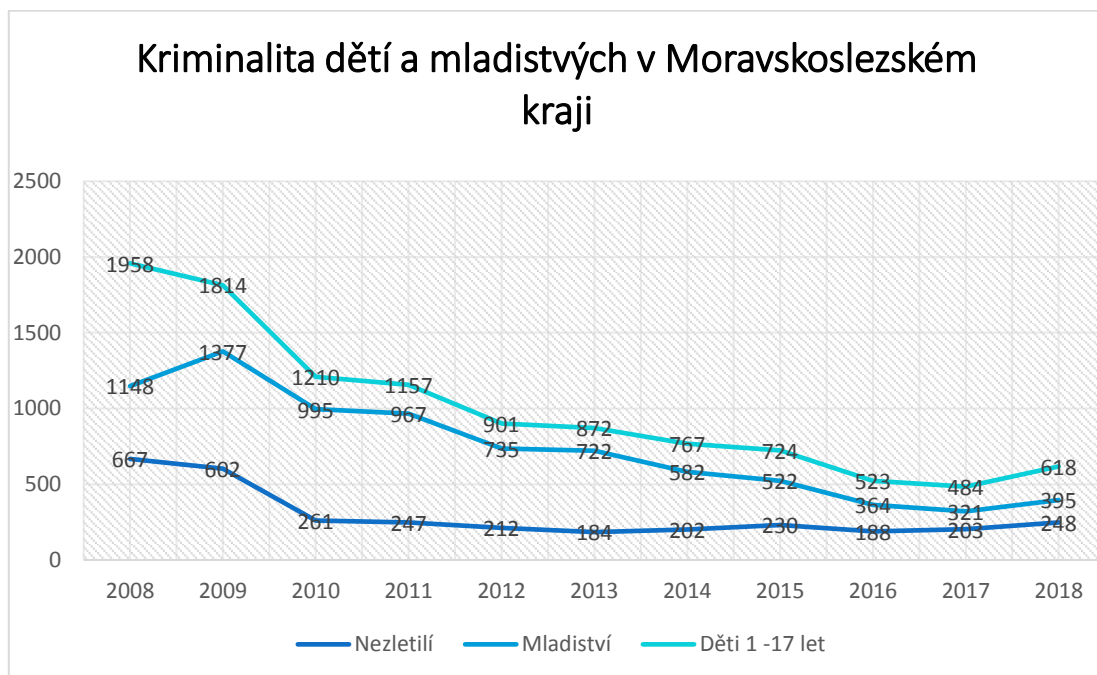
I když kriminalita mládeže je průběhu desetiletí klesající, z výše uvedených grafů je zřejmé, že jsou tato čísla stále alarmující a je třeba se prevenci nadále věnovat.

Graf č. 1 – Počet spáchaných trestných činů dětmi a mladistvými v celé ČR (2008 – 2018)



Zdroj: <https://www.policie.cz/clanek/statisticke-prehledy-kriminality-za-rok-2019.aspx>

Graf č. 2 – Počet spáchaných trestných činů dětmi a mladistvými v Moravskoslezském kraji (2008 – 2018)



Zdroj: <https://www.policie.cz/clanek/statisticke-prehledy-kriminality-za-rok-2019.aspx>

3.3 Preventivní program „Trestní odpovědnost“

Cílovou skupinou pro diplomovou práci jsou děti a mládež, konkrétně, žáci 8. a 9. tříd základních škol. Společný preventivní projekt primární prevence policistů územního odboru Nový Jičín ve spolupráci s OSPOD je zaměřený na poskytnutí informací z oblasti především trestního práva, dětem ve věku blízkému 15 let. Program zahrnuje práva a povinnosti osob mladších 18 let a navazuje na trestní a přestupkové jednání a odpovědnost za tyto činy.

Idealista, tak by se také dal nazvat adolescent, se zajímá se o morální principy, začíná se zapojovat do aktivit, které demonstrují jeho přesvědčení. Jedinci v tomto období nejsou zcela vybaveni nadhledem, mají omezené životní zkušenosti či absenci životní moudrosti. Tento idealismus se může dostat do střetu s realitou (Thorová, 2015, s. 428).

V trestněprávním systému se protiprávními jednáními mládeže zabývá **ZSM**, který je speciálním zákonem vůči trestnímu zákoníku. Hlavním cílem této právní úpravy je ochrana společnosti, před pácháním protiprávního jednání tzv. „jedinců, kteří ještě nedospěli“ a odvrácení patologicky osobnostního vývoje pachatele. Dále zde byly vymezeny kromě orgánu činných v trestním řízení také dvě nezastupitelné instituce, a to **OSPOD** a **Probační a mediační služba** (Šubrt, 2010, s. 14). Účelem zákona ZSM je samostatná norma, která se zabývá způsobem zacházení s dětmi a mladistvými v případě spáchání jednání, které se považuje za kriminální a zároveň posílení preventivních opatření, které by vedly ke zdržení se pachatelových trestných činů. V souvislosti s institucemi zabývajícími se prevencí, posílit úlohy orgánu sociálně právní ochrany dětí a PMS, na které dále navazuje primární postavení soudů pro mládež a specializace orgánu činných v trestním řízení. V případě spáchání protiprávního jednání mladistvého je důležité jeho zapojení do procesu vedoucího k odčinění újmy, kterou spáchal a upřednostnění léčebně ochranných a výchovných prvků nápravy (Chmelík, 2005, s. 290).

Večerka (2011, s. 7) považuje za nejdůležitější úkol v omezení delikvence mládeže včasný zákrok proti otvírání se delikventní životní cesty. ZSM v tomto směru předpokládá, že případy, antisociálního či asociálního vývoje, které se nepodařilo zachytit hned v počátku, budou řešeny prostředky trestního práva. Za cíl ZSM považuje sankcionování mladistvých za účelem jednoznačného výchovného posílení. **Sankce** je dle Bělíka, Hoferkové a Krause (2017, s. 76) je reakcí na chování společnosti, která může být ve dvou rovinách. V té první se jedná o odměnění za určité chování, a to za chování, které je v souladu s normami. V druhé rovině se jedná o potrestání určitého chování, které naopak s normami v souladu

není. Pro diplomovou práci je z právní teorie důležitá veřejnoprávní sankce, mezi které řadíme tresty za spáchané trestné činy a opatření.

Delikt je pojem, který se často vyskytuje v souvislosti s porušením povinností stanovených zákonem. Jak uvádí Rýdlová (2017, s. 145) delikty můžeme dělit dle závažnosti porušení zákona, a to na přestupky a trestné činy. Každým z těchto deliktů se zabývá zvlášť právní norma, která je upravuje. V případě přestupků se jedná o ZOP a zákon č. 251/2016 Sb., o některých přestupcích (dále jen „ZONP“). Právní úprava trestných činů je zakotvena v trestním zákoníku.

Přestupky jsou projednávány příslušnými obecnými úřady, při kterých jsou zřízeny tzv. komise k projednávání přestupků a také policie ČR. Činnost jednotlivých správních orgánů je vzájemná a tyto spolu úzce spolupracují. V případě přestupku, kdy správní orgán není kompetentní k jeho vyřešení, je věc předána k projednání příslušnému orgánu. Toto je např. v případech, kdy Policie ČR nemůže ze zákonných důvodů vyřešit přestupek na místě, předává věc ke komisi k projednávání přestupků příslušné obce. ZOP udává sankce mírnější než trestní zákoník a rozhodnutí o uznání viny za přestupek se zapisuje do rejstříku přestupků. Tato evidence vznikla nově v 2016 a vede ji rejstřík trestů vedeného Ministerstvem spravedlnosti (Rýdlová, 2017, s. 146).

Při ukládání trestu za přestupek, spáchaného mladistvým se zohledňuje samotná osobnost pachatele, osobní poměry, jeho věk, mravní a rozumová vyspělost a v neposlední řadě to, aby byl v co nejmenší míře ohrožen jeho vývoj. Mezi tresty, které lze mladistvému uložit patří:

- **pokuta**, u které se na polovinu snižuje horní hranice pokuty, kdy nesmí přesáhnout částku 5 000 Kč,
- **zákaz činnosti**, který je mírnější oproti zákazu uloženému pachateli staršímu 18 let věku, a to tím, že zákaz činnosti nelze uložit, jestliže by výkon trestu mohl bránit přípravě na budoucí povolání a dále nesmí překročit 1 rok.

Zvláštností při ukládání trestů u mladistvých je upuštění od uložení správního trestu. Tento institut lze využít, jestliže lze očekávat, že tímto omezujícím opatřením bude zajištěna náprava lépe než uložení trestu. V tomto případě se dále přihlíží k dosavadnímu způsobu života, který mladistvý vedl a povaze a závažnosti přestupku (Zákon č. 250/2016., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich, § 59).

V případě řízení dětí a mladistvých se jedná o projednávání spáchaných činů následujícími orgány, a to policií, státního zástupce a soudy. Tyto orgány činné v trestním řízení jsou vymezeny v ustanovení § 12 trestního řádu. Trestní odpovědnost mladistvých se posuzuje podle podmínek, které jsou stanoveny jak v trestním zákoníku, tak v ZSM. Protiprávní činy, kterých se dopustili mladiství, se nazývají **provinění**. Dítě do 15 let není podle zákona trestně odpovědné, nicméně postih za protiprávní jednání – čin jinak trestný, řeší soud pro mládež v občansko-soudním řízení, který může dítěti uložit opatření, vedoucí k jeho nápravě či výchově (Šubrt, 2010, s. 26).

Provinění, je závažnější jednání než přestupek. Na rozdíl od přestupků, jsou provinění projednávána u soudů. Rozhodnutí soudu, která jsou pravomocná, se zapisují do rejstříku trestů vedeného pod Ministerstvem spravedlnosti. Mezi společné znaky přestupků a trestných činů patří to, že se jedná o protiprávní jednání, vykazující zavinění, kterého se dopustila fyzická osoba, která dovršila 15 let věku a je přičetná (Rýdlová, 2017, s. 146).

Stejně jako v ZOP, je i v trestním zákoníku a ZSM zakotven věk pachatele. ZOP v ustanovení § 18 považuje odpovědného za přestupek toho, kdo dovršil 15 rok věku v době jeho spáchání a v ustanovení § 55 definuje mladistvého jako toho, „*kdo v spáchání přestupku dovršil patnáctý rok a nepřekročil osmnáctý rok svého věku*“ (Zákon č. 250/2016., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich). Trestní zákoník věk pachatele upravuje v ustanovení § 25 a za trestně odpovědného se považuje ten, kdo v době spáchání činu dovršil 15 rok věku. Věk dětí a mladistvých dále rozděluje ZSM, ve kterém je v ustanovení § 2 odst. 1 písm. b) uvedeno, že za dítě mladší 15 let je považována ta osoba, která nedovršila při spáchání činu jinak trestného 15 rok věku a dále ustanovení § 2 odst. 1 písm. c), kde je uvedeno, že mladistvý je ten, kdo v době provinění dovršil 15 rok věku a zároveň nepřekročil 18 rok věku (ČESKO, 2003).

Trestné činy jsou dle závažnosti rozlišovány na přečiny a zločiny. Ustanovení § 14 trestního zákoníku definuje přečiny jako „*všechny nedbalostní trestné činy a ty úmyslné trestné činy, na něž trestní zákon stanoví trest odnětí svobody s horní hranicí trestní sazby do pěti let*“ a zločiny jako „*všechny trestné činy, které nejsou podle trestního zákona přečiny; zvláště závažnými zločiny jsou ty úmyslné trestné činy, na něž trestní zákon stanoví trest odnětí svobody s horní hranicí trestní sazby nejméně deset let.*“ Problematice mladistvých je věnováno ustanovení § 109 TZ, který se dále odkazuje ve věcech trestní odpovědnosti mladistvých a sankce jim ukládané na ZSM (ČESKO, 2009).

Mladistvému lze uložit soudem za uznání viny z přečinu trestní opatření, která jsou v polo-
viční sazbě než u dospělých. Zákon udává 3 druhy opatření, a to výchovná, ochranná
a trestní. **Výchovná opatření** jsou zakotvena v ustanovení § 15 až ustanovení § 20 ZSM
a jsou jimi:

- **dohled probačního úředník**, kdy je odsouzený mladistvý pravidelně kontrolován
probačním úředníkem,
- **probační program**, do kterého je odsouzeným mladistvý zapojen, a to v rámci např.
programu sociálního výcviku, vzdělávacího či rekvalifikačního programu nebo psy-
chologického poradenství,
- **výchovná omezení**, které zamezují mladistvému např. vstup na určité akce, zákaz
užívání návykových látek, nebo zákaz kontaktu s určitými osobami,
- **výchovné povinnosti**, mezi které řadíme např. podrobení se léčbě ze závislosti, na-
hrazení způsobené školy, povinnosti, které směřují k řádnému způsobu života,
- **napomenutí s výstrahou** (ČESKO, 2003).

Ochranná opatření dále vymezuje ustanovení § 21, které dále upravuje trestní zákoník a
řadíme mezi ně ochrannou výchovu, ochranné léčení, zabezpečovací detenci a zabránění věci
či části majetku. Mezi poslední typ opatření, a to trestní opatření, která se ukládají v návaz-
nosti na trestní zákoník, řadíme následující:

- **obecně prospěšné práce**,
- **domácí vězení**, které lze nově uložit od 1. 1. 2010, a to až na dobu 2 let,
- **peněžitě opatření**, lze mladistvému uložit jen v případě, jestliže je mladistvý výdě-
lečně činný, nebo žije v takových poměrech, které mu to umožňují,
- **propadnutí věci**, lze uložit v případě, že se jedná o věc použitou,
- **zákaz činnosti**,
- **vyhoštění**,
- **zákaz vstupu na kulturní, sportovní nebo jiné společenské akce**,
- **odnětí svobody nepodmíněně**,
- **odnětí svobody podmíněně**, které je odloženo na tzv. zkušební dobu,
- **odnětí svobody podmíněně**, které je odloženo také na zkušební dobu, ale s dohle-
dem (ČESKO, 2003).

Jelikož děti mladší 15 let nejsou trestně odpovědné a nelze proti nim vést trestní řízení, tak v tomto případě jsou jejich činy jinak trestné, jsou, jak je výše uvedeno, projednávány v občansko-soudním řízení, kde jim mohou být uložena následující opatření vyplývající z ustanovení § 93 ZSM:

- výchovná povinnost
- výchovné omezení
- napomenutí s výstrahou
- zařazení do psychologického, terapeutického či jiného účelného výchovného programu ve středisku výchovné péče
- ochrannou výchovu
- ochranné léčení
- dohled probačního úředníka (Trestní právo a trestní řízení pro každého, © 2020).

Jak již bylo zmíněno v souvislosti s OSPOD, jednou ze skupiny sociálních pracovníků jsou kurátoři pro děti a mládež. Jedná se o pracovníky, jímž hlavním úkolem je taková činnost, která směřuje k zamezení, prohlubování či eliminaci psychických, fyzických a sociálních poruch ve vývoji dítěte. Jde často o ty děti, které zanedbávají povinnou školní docházku, vedou život s narušeným mravním vývojem, např. provozují prostituci, užívají návykové látky nebo se jedná o děti, které často utíkají z domova od rodičů nebo jim svěřeným osobám (Bělík, Hoferková a Kraus, 2017, s. 44).

Přijetí zákona č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě (dále jen „ZoPMS“), bylo nejen součástí reformy stávající justice, ale také budování samotné probace a mediace v České republice, ve kterém začaly na soudech vznikat pracovní místa probačních úředníků. Nedílnou součástí služby je prevence a tím i minimalizaci rizik plynoucích z opakující se trestné činnosti. Službou by mělo být dosahováno následujících cílů:

- **integrace pachatele**, tím způsobem, že by byl zapojen do běžného způsobu života, aniž by dále porušoval zákony a normy společnosti,
- **participace poškozeného** a jeho zapojení do samotného procesu řešícího následky trestné činnosti a jejich odškodnění. V případě úspěšného dosažení cíle by se mělo jednat o vyvolání pocitu bezpečí a důvěry v systém trestní spravedlnosti poškozeného,

- **ochrana společnosti** před další kriminalitou ve smyslu prevence a také efektivního uložení alternativních trestů a opatření pachatelům (Matoušek a Matoušková, s. 192 – 193, 2011).

System probační a mediační služby by měl v trestním řízení být základním předpokladem v uplatňování alternativních trestů a odklonů. Přínos mediace spatřují Novotný a Zapletal (2004, s. 229) především v rychlejším a jednodušším řízení, a tím menší zatíženost soudů. Mediáci také vidí v posílení individualizace přístupu nejen k poškozenému, ale také k obviněnému, který by měl vést k účinnosti samotné sankce a v posílení jeho odpovědnosti.

Mediáci se podle ustanovení § 2 odst. 2 Zo PMS, rozumí mimosoudní zprostředkování, které vede k řešení sporu mezi obviněným a poškozeným. Jedná se o činnost, jenž směřuje k urovnání konfliktního stavu vykonávanou v souvislosti s trestním řízením. Mediáci lze provádět jen s výslovným souhlasem obviněného a poškozeného (ČESKO, 2000). § 2 odst. 1 ZoPMS uvádí, že **probační** se pro účely tohoto zákona rozumí organizování a vykonávání dohledu nad obviněným, obžalovaným nebo odsouzeným (dále jen "obviněný"), kontrola výkonu trestů nespojených s odnětím svobody, včetně uložených povinností a omezení, sledování chování odsouzeného ve zkušební době podmíněného propuštění z výkonu trestu odnětí svobody, dále individuální pomoc obviněnému a působení na něj, aby vedl řádný život, vyhověl soudem nebo státním zástupcem uloženým podmínkám, a tím došlo k obnově narušených právních i společenských vztahů (ČESKO, 2000).

ZoPMS blíže vymezuje a upravuje postavení probační a mediační služby a její působnost, kde dále poukazuje na aktivity vykonávané probačními úředníky a asistenty, které se uplatňují v jednotlivých stádiích trestního procesu. Samotná probační a mediační služba se také podílí na prevenci trestné činnosti (Novotný a Zapletal, 2004, s. 232).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V předchozí části diplomové práce jsme se zabývali teoretickým vymezením trestní odpovědnosti dětí a mladistvých ve vztahu k sociální pedagogice. Tyto poznatky jsou základním východiskem pro praktickou část.

4.1 Druh výzkumu

Pro toto výzkumné šetření byl použit kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum: „*Jedná se o záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy*“ (Chráška, 2016, s. 11). Jak uvádí Gavora (2000, s. 31) kvantitativní výzkum zjišťuje rozsah, množství či četnost výskytu daných jevů a pracuje s číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovávat. Cílem výzkumu bylo ověřit efektivitu preventivního programu o trestní odpovědnosti, a to pomocí získaných dat o znalostech žáků z oblasti trestně právní odpovědnosti u žáků 8. a 9. tříd základních škol, zjištěná data statisticky zpracovat a dále interpretovat.

4.2 Výzkumný cíl a stanovení hypotéz

Hlavní cíl diplomové práce spočívá v ověření účinnosti preventivního programu „Trestní odpovědnost“, který je již od roku 2010 realizován v rámci působnosti Územního odboru Policie ČR, Nový Jičín. Této přednášky se účastní základní školy, které si o ni požádají a jsou zařazeny do harmonogramu. Přednášky jsou pravidelně využívány školami v okrese Nový Jičín. Uskutečňují se buď v rámci přednáškového dopoledne v budově Policie ČR v Novém Jičíně či přímo v jednotlivých základních školách. Tento hlavní cíl je blíže specifikován pomocí dílčích cílů, které jej podrobněji rozvíjejí.

Stanovení hypotéz

Za účelem získání informací potřebných k dosažení stanovených cílů byl vytvořen test (dotazník) podrobněji popsán v kapitole 4.4.

Pro naplnění cílů byly pro každý z nich formulovány hypotézy a to jako předpoklad vztahu mezi proměnnými, které mají cíle dále konkretizovat a statisticky ověřit.

Gavora (2000, s. 53) uvádí tzv. zlatá pravidla, která se musí při formulaci hypotézy dodržovat:

- hypotéza je tvrzení vyjádřené oznamovací větou, které na konci výzkumu buď přijmeme (považujeme za pravdivé) nebo vyvrátíme (nepovažujeme za pravdivé),
- hypotéza je vyjádřením vztahu mezi dvěma proměnnými,
- proměnné v hypotéze musí být měřitelné, na základě, kterých se dá hypotéza empiricky ověřit.

Při formulaci hypotéz je možno rozlišit hypotézy na jednostranné a oboustranné. Přesnější, a to z jednoznačně předpokládaného závěru statistického hypotézy je použití hypotéz jednostranných (Chráška, 2016, s. 64).

Formulace hypotéz poukazují na to, jak se bude hypotéza vyvracet či potvrzovat. V případě níže uvedených hypotéz se hovoří o rozdílech, kdy budou použity statistické metody na zjištění, jaká je významnost mezi rozdíly (Gavora, 2000, s. 53).

Hlavní výzkumný cíl C₁:

Hlavním cílem je zjistit, zda úroveň znalostí trestního práva u žáků po absolvování přednášky preventivního programu „Trestní odpovědnost“ je vyšší než před provedenou přednáškou.

Pro ověření efektivity preventivního programu bylo u testované skupiny provedeno šetření - testování před přednáškou, kde byly zhodnoceny čistě znalosti respondentů získaných během výuky ve škole či jiných informačních zdrojů, mezi které můžou patřit např. média, sociální sítě, rodiče či vrstevníci a známí. Tyto znalosti byly dále porovnány se znalostmi těch samých respondentů, kteří absolvovali přednášku a byl jim rozdán stejný dotazník s odstupem času, a to konkrétně jednoho týdne.

Hypotéza vztahující se k hlavnímu cíli C₁:

H₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva mezi žáky před a po absolvování přednášky o trestní odpovědnosti.

H_A: Žáci po absolvování přednášky o trestní odpovědnosti mají signifikantně vyšší znalosti trestního práva, než před působením této přednášky.

Dílčí výzkumný cíl C₂:

Prvním dílčím cílem je ověřit, zda skupina, která absolvovala jednorázový přednáškový blok „Trestní odpovědnost“, je na tom se znalostmi v oblasti trestního práva lépe než kontrolní skupina, která se přednášce nepodrobila.

Pro zjištění daného cíle byly dotazovány dvě skupiny. Jedna, která absolvovala přednáškový blok a druhá kontrolní skupina, ve které přednáška neproběhla. Zjišťovanou otázkou bylo, zda znalosti, které získali respondenti na přednášce, jsou po jejím absolvování vyšší, než u kontrolní skupiny která se jí nezúčastnila. Pomocí tohoto dílčího cíle by se měla potvrdit efektivita daného programu a výsledky by se příliš neměly lišit od výsledků hlavního výzkumného cíle.

Hypotéza vztahující se k dílčímu výzkumnému cíli C₂:

H₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva mezi žáky, kteří absolvovali přednášku a těmi bez přednášky o trestní odpovědnosti.

H_A: Žáci po absolvování přednášky o trestní odpovědnosti mají signifikantně vyšší znalosti trestního práva než žáci, kteří přednášku neměli.

Dílčí výzkumný cíl C₃:

Druhým dílčím cílem je ověřit předpoklad, že žáci mají lepší znalosti v oblasti praktického využití trestního práva, než v rovině teoretické právní nauky.

Rozdělení dotazníků na část teoretickou a část praktickou mělo ukázat, zda znalosti žáků jsou v těchto oblastech rozlišné, či nikoli. Teoretická část obsahuje pojmy, týkající se základních pojmů trestní odpovědnosti dětí a mladistvých, především věku a institucí, kterých se tato oblast dotýká. Je pravdou, že pojmy jako jsou mediace, opatření, která mohou být v rámci návrhu orgánu sociálně-právní ochrany dětí pro mládež navržena, jsou pro tuto věkovou skupinu cizí a doposud se s nimi nepotkali. Praktická část vycházela z tzv. modelových situací, které se mohou u žáků této věkové skupiny vyskytnout. Zahrnuje situace z oblasti možných výskytů sociálně patologických jevů jako je kouření, požití návykových látek, užití sociálních sítí či odpovědnosti za postih v oblasti sexu v případě věku nižšího, než je 15 let. Praktická část navazuje na znalosti z části teoretické. Týká se

také především hranice trestní odpovědnosti, zda už se takového chování děti a mladiství dopouštějí v souladu se zákonem či nikoli.

Hypotéza vztahující se k dílčímu výzkumnému cíli C₃:

H₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl u žáků, mezi teoretickými znalostmi a znalostmi v oblasti praktického využití trestního práva.

H_A: Žáci mají statisticky významně vyšší znalosti v oblasti praktického využití, než v rovině teorie trestního práva.

Dílčí výzkumný cíl C₄:

Třetím dílčí cíl spočívá v ověření předpokladu, že žáci ze základních škol ve městech mají lepší znalosti trestního práva oproti spolužákům z ostatních škol.

Rozdělení škol na městské a ostatní bylo pro zjištění, zda jedna z těchto dvou skupin respondentů se prokáže lepšími znalostmi.

Hypotéza vztahující se k dílčímu výzkumnému cíli C₄:

H₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva u žáků ze základních škol ve městech a ostatních školách, tzv. vesnických.

H_A: Žáci základních škol na městech mají statisticky významně lepší znalosti trestního práva, než žáci ostatních, vesnických škol.

Dílčí výzkumný cíl C₅:

Čtvrtým dílčím cílem je ověřit, zda existují statisticky významné rozdíly ve znalostech u děvčat a u chlapců.

Hypotéza vztahující se k dílčímu výzkumnému cíli C₅:

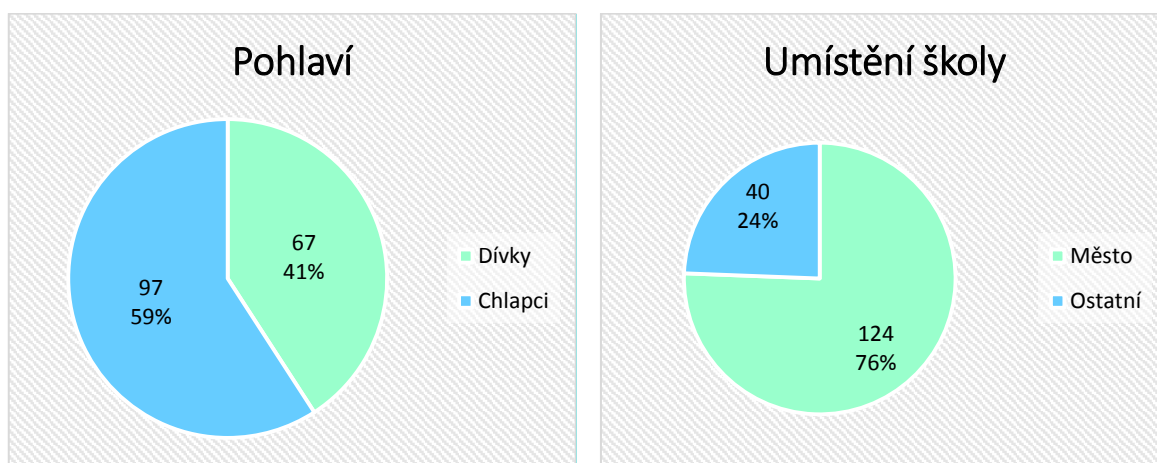
H₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva u děvčat a chlapců.

H_A: Děvčata mají statisticky významně lepší znalosti trestního práva, než chlapci.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkumná etapa diplomové práce byla provedena na druhém stupni základních škol v okrese Nový Jičín. Jednalo se o základní školy, které neměly žádné speciální zaměření a nacházely se jak se ve městech, tak ve školách ostatních, tzv. vesnických. Výběr respondentů byl záměrný. Jak uvádí Gavora (2000, s. 64) tento výběr je uskutečňován na základě znaků základního souboru, které jsou podstatné pro dané zkoumání. Celkem bylo dotazováno 324 žáků 8. a 9. tříd, kteří byli vybráni na základě jejich věku, a to kolem 15 let. Tedy věku, kdy se někteří z respondentů blíží k věku hranice trestní odpovědnosti a u některých tato hranice již byla překročena. Žáci byli v rozmezí od 13 do 15 let věku. Tito respondenti byli dále rozděleni do dvou skupin. První tzv. „kontrolní“ skupinu tvořili žáci, kteří byli dotazováni bez přednáškového bloku. Skupina měla 164 respondentů, 67 dívek a 97 chlapců. Druhou tzv. „testovanou“ skupinu tvořili žáci, kteří byli dotazováni před přednáškovým blokem a následně byli dotazováni po přednáškovém bloku. Dotazování byli s odstupem jednoho týdne. Tato skupina sčítala 160 respondentů, 70 dívek a 90 chlapců. Sběr dat byl realizován od prosince 2019 do února 2020. Návratnost byla 100 %, jelikož všichni, kteří dotazník obdrželi, po jeho vyplnění odevzdali. Výhodou záměrného vzorku byla bezproblémová dostupnost a blízkost škol, zároveň zájem jednotlivých škol o danou problematiku, a tím účast na přednáškách, v případě testované skupiny. Vyplnění dotazníku po absolvování přednášky provedli následně pedagogové v rámci výuky ve školách, stejně tak i respondenti kontrolní skupiny vyplňovali dotazníky v rámci výuky. Dotazníky jim byly rozdány a následně sesbírány jednotlivými pedagogy v rámci výuky. Dotazníky byly anonymní.

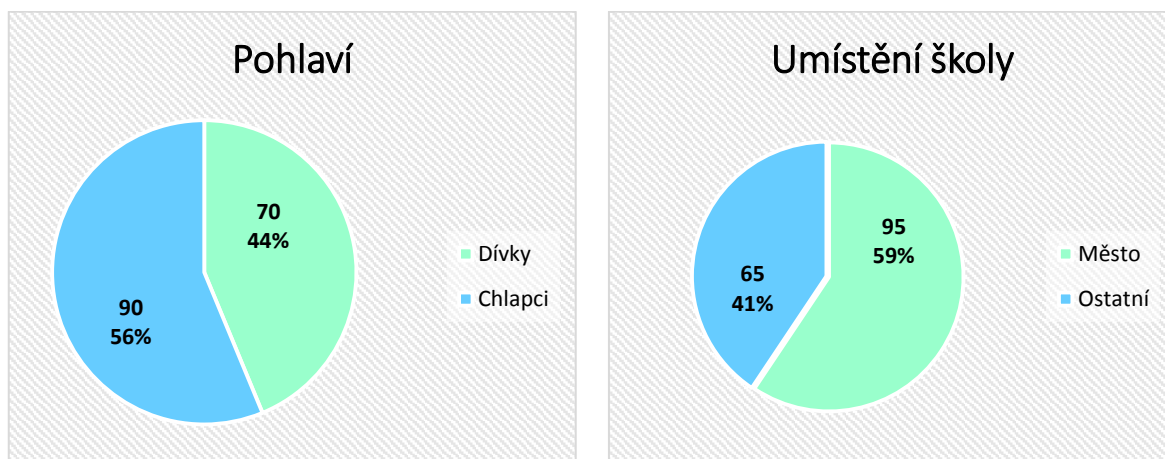
Graf č. 3 – Rozdělení respondentů kontrolní skupiny



Zdroj: Vlastní šetření

Jak ukazuje graf č. 3, větší zastoupení v kontrolní skupině mají chlapci než dívky a zároveň také respondenti z městských škol.

Graf č. 4 – Rozdělení respondentů testované skupiny



Zdroj: Vlastní šetření

Stejně tak jako v předchozím grafu, graf č. 4 poukazuje na to, že větší zastoupení v testované skupině mají chlapci před dívkami a v umístění škol respondenti z měst před respondenty ze škol ostatních.

4.4 Metody a techniky zpracování dat

Pro kvantitativní výzkum byla zvolena metoda sběru dat pomocí dotazníku, díky kterému bylo možno zajistit respondentům anonymitu a zároveň získat větší množství dat. „Dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“ (Gavora, 2000, s. 99). V dotazníku byly kladeny výběrové otázky, kdy měl respondent možnost pouze jednoho výběru odpovědi, kromě jedné z otázek, která se týkala věku. V tomto případě se jednalo o otevřenou otázku. Dotazník je rozdělen do tří částí. První část se týká informací o osobě respondenta, mezi kterými jsou věk, pohlaví, umístění školy, kterou respondent navštěvuje a informace o rodině, ve které žije. Respondentům bylo položeno celkem 22 otázek. Jednalo se o otázky – položky, které byly uzavřené a polytomické (Chráska, 2016, s. 160). Prvních 11 otázek se týkalo teoretických znalostí z oblasti právní nauky. Druhá část otázek se týkala praktických situací, které vycházejí z teoretických poznatků. Jednalo se o nastínění situací, s kterými by se měli respondenti možnost setkat. Doba pro vyplnění dotazníku byla přibližně

15 minut. Zpracovávány byly správné odpovědi jednotlivých respondentů, které byly hodnoceny jak celkově, tak zvlášť v teoretické části a části praktické. Před samotným vyhodnocením dat bylo provedeno ruční třídění, kdy formuláře dotazníku byly rozděleny na hromádky (skupiny) podle jednotlivých třídících znaků. Z tohoto pak následovalo kódování a třídění, a to třídění prvního stupně (Chráška, 2016, s. 171). Získána data byla dále zpracována v programu MS Excel.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V této části bude provedena interpretace výsledků výzkumu – rozbor dat, který byl získán z vyplněných dotazníků respondentů. Získaná data budou popsána a uvedena dále v grafech a tabulkách. Jednotlivé grafy uvádějí výsledky znalostí respondentů v jednotlivých oblastech, kde je uvedena jak absolutní, tak relativní četnost. Z důvodu větší přehlednosti jsou uvedeny také tabulky, ve kterých je znázorněno vyhodnocení správných odpovědí respondentů.

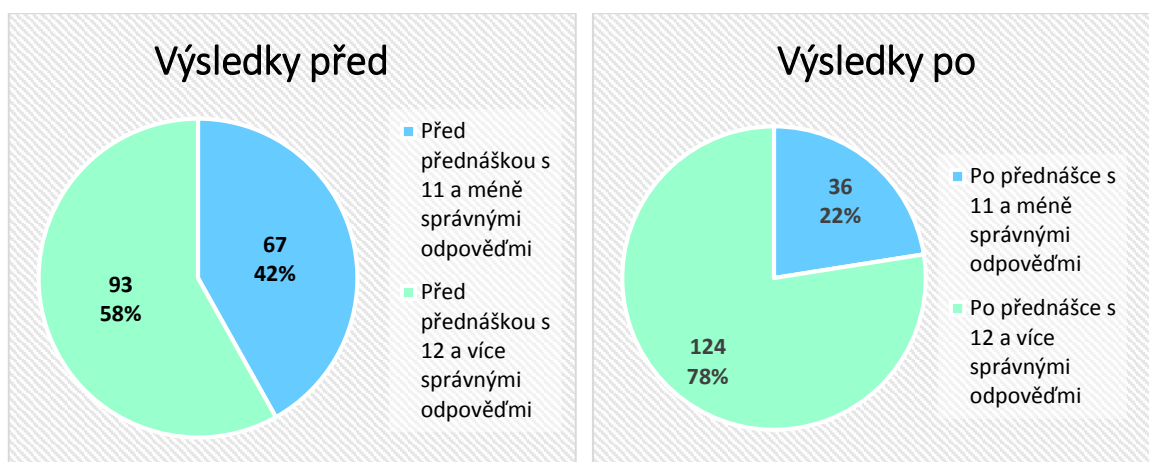
5.1 Hlavní cíl

Hlavní cíl spočívá v ověření účinnosti preventivního programu „Trestní odpovědnost“. K tomuto cíli směřovala hlavní výzkumná otázka C₁.

Hlavní výzkumná otázka k C₁:

Je rozdíl ve znalostech trestního práva u žáků po absolvování přednáškového bloku „Trestní odpovědnost“ větší než před provedenou přednáškou?

Graf č. 5 – Výsledky respondentů před a po přednáškovém bloku



Zdroj: Vlastní šetření

Graf č. 5 ukazuje výsledky testované skupiny, které byly dotazníky rozdány před a následně po absolvovaném přednáškovém bloku. V případě testované skupiny před přednáškovým blokem je větší četnost respondentů u skupiny, která měla 12 a více správných odpovědí, a to 58 %. Respondenti ve skupině s 11 a méně odpověďmi tvoří 42 %. U testované skupiny po absolvování přednáškového bloku je také větší četnost respondentů u skupiny s 12 a více správnými odpověďmi, a to 78 %, skupinu respondentů s 11 a méně odpověďmi tvoří 22 %.

Tabulka č. 1 – Vyhodnocení výsledků testované skupiny před a po přednášce

Výsledky před a po přednášce		
Výsledky s 11 a méně správnými odpověďmi	103	32%
Výsledky s 12 a více správnými odpověďmi	217	68%
Celkově	320	100%
Znalosti	Absolutní četnost	Rel. četnost %
Před přednáškou s 11 a méně správnými odpověďmi	67	42%
Před přednáškou s 12 a více správnými odpověďmi	93	58%
Celkem před přednáškou	160	100%
Po přednášce s 11 a méně správnými odpověďmi	36	22,5%
Po přednášce s 12 a více správnými odpověďmi	124	77,5%
Celkem po přednášce	160	100%
Celkem respondentů	320	100%

Zdroj: Vlastní šetření

Z uvedené tabulky vyplývá, že respondentů v testované skupině před přednáškovým blokem, kteří měli 11 a méně správných odpovědí je 42 %, což je o 19,5 % více, než respondentů v testované skupině (22,5 %). Oproti tomu respondentů v testované skupině před přednáškovým blokem, kteří měli 12 a více správných odpovědí je 58 %, což je o 19,5 % méně než respondentů v testované skupině (77,5 %). Z daného vyplývá, že výsledky testované skupiny před přednáškovým blokem jsou lepší v počtu správných odpovědí, s 11 a méně, kdežto u testované skupiny po přednáškovém blokem je tomu právě naopak a výsledky jsou prokazatelně lepší v počtu správných odpovědí s 12 a více. Znalostmi, kterými se prokázala testovaná skupina po, jsou prokazatelně vyšší než znalosti u testované skupiny před přednáškovým blokem.

Lze poukázat také na to, že testovaná skupina respondentů po přednáškovém bloku, s více než 12 správnými odpověďmi, kterých bylo 77,5 %, je na tom podstatně lépe, než obě testované skupiny respondentů, s více než 12 správných odpovědí, kterých bylo 68 %. Zřetelné je také to, že testovaná skupina respondentů před přednáškovým blokem, s 11 a méně správnými odpověďmi, kterých bylo 42 %, je na tom lépe, než obě skupiny respondentů, s méně než 11 odpověďmi, kterých bylo 32 %, z čehož vyplývá, že znalosti testované skupiny před přednáškovým blokem jsou výrazně nižší.

Rozdíly ve výsledcích testované skupiny byly zřetelné z vyhodnocení jednotlivých otázek všech respondentů. Z celkem 22 položených otázek byly výraznější rozdíly u 6 z nich, a to konkrétně:

U otázky č. 4 – Která složka státu je považována za represivní?

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku správně 21 % respondentů, kdežto po přednáškovém bloku otázku správně zodpovědělo 38 % respondentů, což je o 17 % více respondentů. Na tuto otázku odpovědělo pouze 34 respondentů před přednáškovým blokem a 61 respondentů po přednáškovém bloku, což je druhý nejmenší počet správných odpovědí.

U otázky č. 7 – Za osobu mladistvou je dle trestního práva označována osoba ve věku:

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku správně 59 % respondentů, kdežto po přednáškovém bloku otázku správně zodpovědělo 82,5 % respondentů, což je o 23,5 % více respondentů. I když na tuto otázku odpověděl velký počet respondentů, a to 94 před přednáškovým blokem a 132 po přednáškovém bloku, byl zde největší rozdíl mezi těmito respondenty.

U otázky č. 11 – Za osobu nezletilou je dle trestního práva označována osoba ve věku:

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku správně 44 % respondentů, kdežto po přednáškovém bloku otázku správně zodpovědělo 57,5 % respondentů, což je o 13,5 % více respondentů. Na tuto otázku odpovědělo 71 respondentů před přednáškovým blokem a po přednáškovém bloku ji zodpovědělo již 92 respondentů.

U otázky č. 12 – V případě uznání viny mladistvého a uložení peněžitého trestu, je tento povinen uhradit.

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku správně 14 % respondentů, kdežto po přednáškovém bloku otázku správně zodpovědělo 25,6 % respondentů, což je o 11,6 % více respondentů. Na tuto otázku odpovědělo správně nejméně respondentů, a to 23 před přednáškovým blokem a 41 po přednáškové bloku.

U otázky č. 13 – Trestně odpovědná je osoba po dovršení:

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku správně 50,6 % respondentů, kdežto po přednáškovém bloku otázku správně zodpovědělo 70 % respondentů, což je o 19,4 % více respondentů. Stejně jako u otázky č. 7, byl i zde vysoký počet respondentů se správnými odpověďmi, ale zároveň i velký rozdíl. Před přednáškovým blokem odpovědělo správně 81 respondentů a po přednáškovém bloku 112 respondentů.

Z výše uvedených otázek vyplynulo, že se jednalo především o otázky z teoretické části.

U otázek ostatních, v případě otázek z praktické části, byl výraznější rozdíl pouze u otázky č. 23 - Jestliže dáte kamarádovi jednu cigaretu marihuany, dopouštíte se.

Před přednáškovým blokem odpovědělo na tuto otázku 59 % respondentů, po přednáškovém bloku 70,6 % respondentů, což je o 11,6 % více. Na tuto otázku odpověděl také velký počet respondentů, a to 95 respondentů před přednáškovým blokem a 113 respondentů po přednáškovém bloku.

Odpovědi na otázky z praktického bloku se výrazně nijak nelišily a respondenti na tyto odpovídali přibližně stejně.

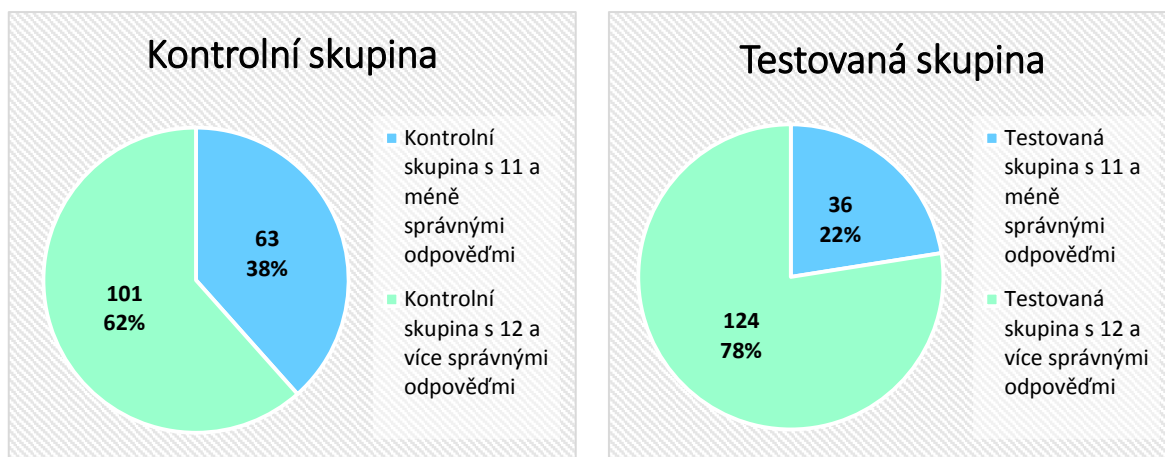
5.2 Dílčí oblasti

Pro dílčí znalosti respondentů byly definovány dílčí výzkumné otázky, a to k C₂ až C₅. Tyto cíle se týkaly nejprve znalostí u kontrolní skupiny v poměru se znalostmi testované skupiny po přednáškovém bloku, dále znalostí děvčat, chlapců a znalostí mezi městskými a ostatními školami. Poukázáno bylo také na znalosti týkající se teoretické roviny v oblasti trestní odpovědnosti s rovinou praktického využití.

Dílčí výzkumná otázka k C₂:

Je skupina, která absolvovala jednorázový přednáškový blok „Trestní odpovědnost“ na tom se znalostmi v oblasti trestního práva lépe než kontrolní skupina, která se přednášce nepodrobila?

Graf č. 6 – Výsledky kontrolní a testované skupiny po přednášce



Zdroj: Vlastní šetření

Graf č. 6 ukazuje výsledky kontrolní skupiny a testované skupiny, která přednáškový blok absolvovala. V případě kontrolní skupiny je větší četnost respondentů u skupiny, která měla 12 a více správných odpovědí, a to 62 %. Respondenti ve skupině s 11 a méně odpověďmi tvoří 38 %. U testované skupiny je také větší četnost respondentů u skupiny s 12 a více správnými odpověďmi, a to 78 %, skupinu respondentů s 11 a méně odpověďmi tvoří 22 %.

Tabulka č. 2 – Vyhodnocení výsledků kontrolní a testované skupiny po přednáškovém bloku

Výsledky kontrolní a testované skupiny po přednášce		
Výsledky s 11 a méně správnými odpověďmi	99	31%
Výsledky s 12 a více správnými odpověďmi	225	69%
Celkově	324	100%
Znalosti		
Kontrolní skupina s 11 a méně správnými odpověďmi	63	38%
Kontrolní skupina s 12 a více správnými odpověďmi	101	62%
Celkem	164	100%
Testovaná skupina s 11 a méně správnými odpověďmi	36	22,5%
Testovaná skupina s 12 a více správnými odpověďmi	124	77,5%
Celkem	160	100%
Celkem respondentů	324	100%

Zdroj: Vlastní šetření

Z uvedené tabulky vyplývá, že respondentů v kontrolní skupině, kteří měli 11 a méně správných odpovědí je 38 %, což je o 15,5 % více, než respondentů v testované skupině (22,5 %). Oproti tomu respondentů v kontrolní skupině, kteří měli 12 a více správných odpovědí je 62 %, což je o 15,5 % méně než respondentů v testované skupině (77,5 %). Z daného vyplývá, že výsledky kontrolní skupiny jsou lepší v počtu správných odpovědí, s 11 a méně, kdežto u testované skupiny je tomu právě naopak a výsledky jsou prokazatelně lepší v počtu správných odpovědí s 12 a více. Znalostmi, kterými se prokázala testovaná skupina, jsou prokazatelně vyšší než znalosti u kontrolní skupiny, což bylo rovněž potvrzeno statistickým testováním.

Lze poukázat také na to, že testovaná skupina respondentů, s více než 12 správnými odpověďmi, kterých bylo 77,5 %, je na tom podstatně lépe, než obě skupiny respondentů, s více než 12 správných odpovědí, kterých bylo 69 %. Zřetelné je také to, že kontrolovaná skupina respondentů s 11 a méně správnými odpověďmi, kterých bylo 38 %, je na tom lépe, než obě skupiny respondentů, s méně než 11 odpověďmi, kterých bylo 31 %, z čehož vyplývá, že znalosti kontrolní skupiny jsou výrazně nižší.

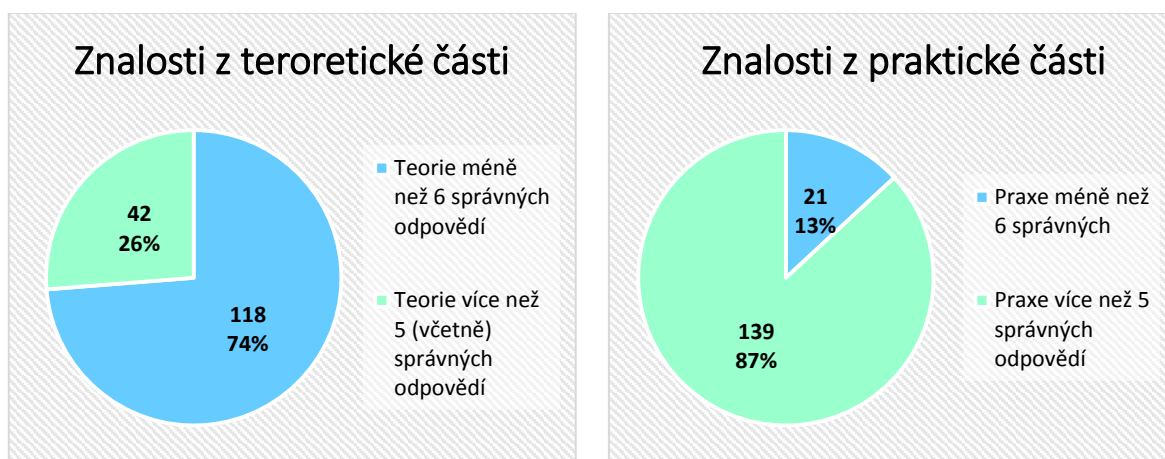
V daném případě přednáškový blok respondentům z testované skupiny napomohl k lepším výsledkům ve znalostech než v případě respondentů z kontrolní skupiny, která čerpala informace pouze ze školní výuky a jiných možných dostupných zdrojů.

V obou případech, a to při stanovení hlavního výzkumného cíle a tohoto dílčího cíle, se potvrdilo, že výsledky znalostí respondentů z kontrolní skupiny a respondentů z testované skupiny před přednáškovým blokem v porovnání s respondenty testované skupiny po přednáškovém bloku si jsou podobné. Respondenti, kteří přednáškový blok neabsolvovali, mají přibližně stejné znalosti, ať už v kontrolní či testované skupině. Výsledky poukazují zároveň na to, že skupina respondentů po přednáškovém bloku disponuje lepšími znalostmi.

Dílní výzkumná otázka k C3:**Mají žáci lepší znalosti v oblasti praktického využití trestního práva, než v rovině teoretické právní nauky?**

Tato data byla získána z testované skupiny respondentů před absolvováním přednáškového bloku. Skupina byla vybrána záměrně, aby byly zjištěny znalosti, kterými respondenti disponují nezávisle na informacích, které získají v průběhu přednáškového bloku. V závěru této výzkumné otázky budou dále porovnány výsledky znalostí respondentů v oblasti využití trestního práva v teoretické i praktické části testované skupiny před i po přednáškovém bloku.

Graf č. 7 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle teoretických a praktických znalostí



Zdroj: Vlastní šetření

Graf č. 7 ukazuje výsledky respondentů z testované skupiny v teoretických a praktických znalostech. Teoretická část sčítá 11 otázek, stejně tak i část praktická dotazníku. Rozdělení poměru správných odpovědí bylo rozděleno na méně než 6 správných odpovědí a více než 5 správných odpovědí, a to vzhledem k tomu, že se jedná o liché číslo. V případě výsledků v teoretické části je větší četnost u skupiny respondentů, která měla méně než 6 správných odpovědí, a to 74 %. Respondenti ve skupině s více než 5 správnými odpověďmi tvoří 26 %. U výsledků v praktické části je větší četnost respondentů u skupiny, která měla 5 a více správných odpovědí, a to 87 %. Respondenti ve skupině s 6 a méně správnými odpověďmi tvoří 21 %.

Tabulka č. 3 – Vyhodnocení výsledků testované skupiny v teoretické a praktické části

Výsledky teorie a praxe		
Výsledky méně než 6 správných odpovědí	139	43%
Výsledky více než 5 (včetně) správných odpovědí	181	57%
celkem	320	100%
Znalosti	Absolutní četnost	Rel. četnost %
Teorie méně než 6 správných odpovědí	118	74%
Teorie více než 5 (včetně) správných odpovědí	42	26%
celkem teorie	160	100%
Praxe méně než 6 správných	21	13%
Praxe více než 5 správných odpovědí	139	87%
celkem praxe	160	100%
Celkem respondentů	320	100%

Zdroj: Vlastní šetření

Z uvedené tabulky vyplývá, že skupina respondentů v teoretické části, s méně než 6 správnými odpověďmi je 74 %, což je o 61 % více, než ve skupině respondentů v praktické části (13 %). Oproti tomu skupina respondentů v teoretické části s 5 a více správnými odpověďmi je 26 %, což je o 61 % méně než ve skupině respondentů než v praktické části (87 %). Z daného vyplývá, že je velký rozdíl ve výsledcích respondentů v praktické části, a to celkově v celém dotazníku, vzhledem k tomu, že výsledky s 6 a méně správnými odpověďmi jsou výrazně nižší než u praktické části a výsledky s 5 a více správnými odpověďmi jsou výrazně vyšší.

Lze poukázat také na to, že skupina respondentů, s méně než 6 správnými odpověďmi, kterých bylo 43 %, je na tom podstatně hůře, než skupina respondentů, s více než 5 správnými odpověďmi, kterých bylo 57 %.

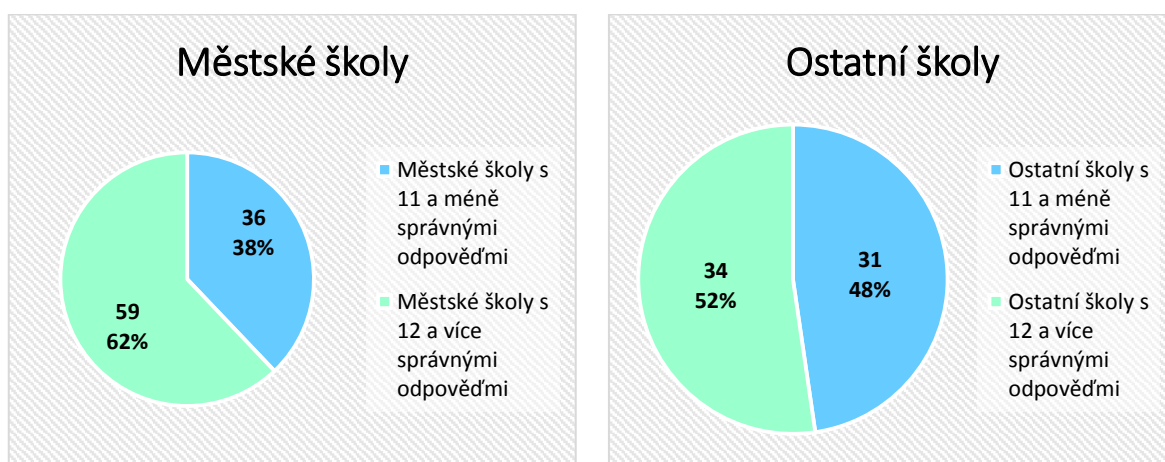
Z vyhodnocení jednotlivých otázek rozdělených na část teoretickou a praktickou bylo zjištěno, že u testované skupiny před přednáškovým blokem bylo v teoretické části 707 správných odpovědí, což je 40 %, a tedy o 25 % méně než správných odpovědí v praktické části, kde bylo 1146 správných odpovědí (65 %). U testované skupiny, která absolvovala přednáškový blok, bylo v teoretické části celkem 915 správných odpovědí, což je 52 %, a tedy o 18 % méně správných odpovědí v praktické části, kde bylo 1233 správných odpovědí (70 %). Správných odpovědí respondentů v teoretické části před přednáškovým blokem je o 439

méně než v praktické části a po přednáškovém bloku v teoretické části o 318 méně než v části praktické, z čehož vyplývá, že respondenti ať už před či po přednáškovém bloku měli daleko lepší znalosti v části praktické.

Dílčí výzkumná otázka k C4:

Liší se znalosti žáků v městských školách od znalosti žáků ve školách ostatních?

Graf č. 8 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle místa školy



Zdroj: Vlastní šetření

Graf č. 8 ukazuje výsledky respondentů, kteří navštěvují tzv. městské školy a školy ostatní. V případě městských škol je větší četnost respondentů u skupiny, která měla 12 a více správných odpovědí, a to 62 %. Respondenti ve skupině s 11 a méně odpověďmi tvoří 36 %. U škol ostatních je také větší četnost respondentů u skupiny s 12 a více správnými odpověďmi, a to 52 %, skupinu respondentů s 11 a méně odpověďmi tvoří 48 %.

Tabulka č. 4 – Vyhodnocení výsledků městských a ostatních škol

Výsledky městských a ostatních škol		
Výsledky s 11 a méně správnými odpověďmi	67	42%
Výsledky s 12 a více správnými odpověďmi	93	58%
Celkem	160	100%
Znalosti	Absolutní četnost	Rel. četnost %
Městské školy s 11 a méně správnými odpověďmi	36	38%
Městské školy s 12 a více správnými odpověďmi	59	62%
Celkem městské školy	95	100%
Ostatní školy s 11 a méně správnými odpověďmi	31	48%
Ostatní školy s 12 a více správnými odpověďmi	34	52%
Celkem ostatní školy	65	100%
Celkem respondentů	160	100%

Zdroj: Vlastní šetření

Z uvedené tabulky vyplývá, že ve skupinu městských škol, s méně než 11 správnými odpověďmi je 38 % respondentů, což je o 10 % respondentů méně, než ve skupině škol ostatních (48 %). Naopak skupinu respondentů s více než 12 odpověďmi tvoří 62 %, což je o 10 % více než ve skupině škol ostatních (52 %).

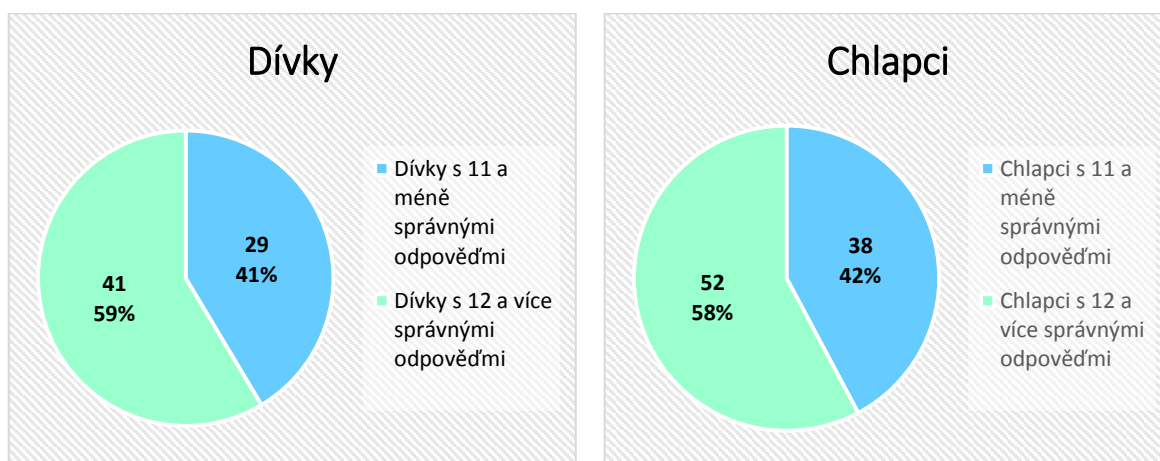
Z vyhodnocení jednotlivých otázek rozdělených na skupinu městských škol a škol ostatních bylo zjištěno, že respondenti testované skupiny před absolvováním přednáškového bloku z městských škol měli 1165 správných odpovědí, což je 56 % respondentů, a tedy o 8 % více než správných odpovědí respondentů ze škol ostatních, kterých bylo 688 (48 %). Respondenti z městských škol po absolvování přednáškového bloku měli 1316 správných odpovědí, což je 63 %, a tedy o 5 % více než správných odpovědí respondentů ze škol ostatních, kterých bylo 832 (58%).

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že znalosti respondentů z městských škol a znalosti respondentů ze škol ostatních se výrazně neliší a jsou si podobné.

Dílčí výzkumná otázka k C5:**Jsou rozdíly u dívek a chlapců ve znalostech z oblasti trestního práva?**

Jak uvádí ve své publikaci Thorová (2015, s. 303) škola více oceňuje projevy jako je pořádnost, akceptování pravidel či poslušnost, tzv. femininní projevy. Dívky bývají více snaživější a z pohledů učitelů méně zlobivější a tak dostávají i lepší známky. Naproti tomu chlapci dostávají více instrukcí a podstupují disciplinárním trestům, kdy jsou často hodnoceni snížením známky za chování. Dle mého názoru je zde ale také důležité, zda předmět či přednáška, která je ve škole žákům určena, je jim správně podána nebo vysvětlena. Nezávisle na pohlaví si žáci se zajímavého a poutavého projevu mohou odnést a zapamatovat více informací než z monotónního výkladu, který může vést k jejich nezájmu a následně nesoustředění se a vyrušování nejen přednášejícího, ale také celého okolí.

Graf č. 9 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle pohlaví



Zdroj: Vlastní šetření

Graf č. 9 ukazuje výsledky dívek a chlapců testované skupiny ve všech školách. V případě dívek je větší četnost u respondentek ve skupině, která měla 12 a více správných odpovědí, a to 59 %. Dívky ve skupině s 11 a méně odpověďmi tvoří 29 %. U chlapců je také větší četnost ve skupině s 12 a více správnými odpověďmi, a to 58 %, chlapci ve skupině s 11 a méně odpověďmi tvoří 38 %.

Tabulka č. 5 – Vyhodnocení výsledků dívek a chlapců

Výsledky chlapců a dívek		
Výsledky s 11 a méně správnými odpověďmi	67	42%
Výsledky s 12 a více správnými odpověďmi	93	58%
Celkem	160	100%
Znalosti	Absolutní četnost	Rel. četnost %
Dívky s 11 a méně správnými odpověďmi	29	41%
Dívky s 12 a více správnými odpověďmi	41	59%
Celkem dívky	70	100%
Chlapci s 11 a méně správnými odpověďmi	38	42%
Chlapci s 12 a více správnými odpověďmi	52	58%
Celkem chlapci	90	100%
Celkem respondentů	160	100%

Zdroj: Vlastní šetření

Z uvedené tabulky vyplývá, že výsledky ve skupině dívek, s méně než 11 správnými odpověďmi tvoří 41 %, což je o 1 % méně, než výsledky ve skupině chlapců s méně než 11 správnými odpověďmi (42 %). Podobně je na tom také skupina dívek s 12 a více správnými odpověďmi, kterých je 59 %, což je o 1 % více než skupina chlapců s více než 12 správnými odpověďmi (58 %). Z daného vyplývá, že je mezi skupinou chlapců a dívek se nenachází žádný rozdíl a znalosti těchto obou skupin jsou velice vyrovnané.

Lze poukázat pouze na to, že skupina ať už dívek či chlapců v testované skupině měla vyšší úspěšnost ve výsledcích z 12 a více správnými odpověďmi, a to 58 %. Dívek a chlapců, kteří dosáhli 11, a méně správných odpovědí bylo 42 %.

Z vyhodnocení výsledků správných odpovědí v teoretické a praktické části vyplývá, že dívky před přednáškovým blokem měly v teoretické části 296 správných odpovědí, což je 38 % a chlapci 411 správných odpovědí, a tedy o 3 % více než dívky (41%). V praktické části měly dívky 505 správných odpovědí, což je 66 %, a chlapci 641 správných odpovědí, a tedy o 1 % méně než dívky (65%).

Z výsledků správných odpovědí dívek a chlapců po přednáškovém bloku vyplývá, že dívky měly v teoretické části 386 správných odpovědí, což je 50 % a chlapci 529 správných odpovědí, a tedy o 3 % více než dívky (53%). V praktické části měly dívky 527 správných odpovědí, což je 68 % a chlapci 706 správných odpovědí, a tedy o 3 % více než dívky (71 %).

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že rozdíl ve správných odpovědích u chlapců a dívek jak v teoretické či praktické části je minimální a se znalostmi jsou na tom obě skupiny stejně.

Výsledky s nejmenším počtem správných odpovědí u dívek byly zjištěny u otázky č. 9 a č. 11:

Otázka č. 9 - Jaká opatření navrhuje OSPOD?

Otázka č. 11 - Za osobu nezletilou je dle trestního práva označována osoba ve věku....

Naproti tomu mezi otázkami s největším počtem správných odpovědí u děvčat byly otázky č. 20 a č. 24:

Otázka č. 20 - Jestliže 14. letá dívka opije stejně starého chlapce a využije toto situace k sexu s ním....

Otázka č. 24 - V případě, že o Tobě spolužák/spolužačka napíše na sociální síť lživé informace, s cílem ti ublížit, může se dopustit.....

Z výsledků skupiny chlapců bylo zjištěno, že nejméně odpovědí měli stejně jako dívky u otázky č. 9 a dále u otázky č. 12:

Otázka č. 12 - V případě uznání viny mladistvého a uložení peněžitého trestu, je tento povinen uhradit.....

Naproti tomu mezi otázkami s největším počtem správných odpovědí u chlapců byla stejně jako u dívek otázka č. 20 a dále otázka č. 19:

Otázka č. 19 - V případě sexuálního styku chlapce a dívky, kterým ještě není 15. let, je za tento trestně odpovědný.....

Obě skupiny, jak chlapci, tak dívky mají největší znalosti v oblasti trestní odpovědnosti za skutky v souvislosti se sexem, a to v případě situací v praktické části. U dívek je také vysoká znalost postihu za protiprávní jednání v případě porušení pravidel na sociálních sítích.

Naopak nejméně známé jsou oběma skupinám opatření, která navrhuje OSPOD. U dívek se dále jednalo o otázku týkající se věku nezletilé osoby a u chlapců to byla povinnost uhrazení peněžitého trestu v případě uznání viny mladistvého.

5.3 Statistické zpracování hypotéz

Ověření stanovené hypotézy H_1 , bylo provedeno pomocí statistické metody Párového t-testu. Tento test byl zvolen na základě toho, že se měřilo opakovaně, a to dvakrát u stejné skupiny respondentů a zjišťovalo se, zda existují statisticky významné rozdíly mezi jejich výsledky (Chráska, 2016, s. 122).

Ověření stanovených hypotéz H_2 , H_3 , H_4 , H_5 , bylo provedeno pomocí statistické metody Studentova t-testu. „*Studentův t-test je jedním z nejnámějších statistických testů významnosti pro metrická data. Pomocí Studentova t-testu můžeme rozhodnout, zda dva soubory dat, získané měřením ve dvou různých skupinách objektů (například žáků), mají stejný aritmetický průměr*“ (Chráska, 2016, s. 114). Jde o parametrický test, který lze možno použít při splnění několika podmínek. Data, která testujeme, jsou metrická, ve skupinách, které navzájem porovnáváme je rozptyl, který je přibližně stejný, a měření jsou navzájem nezávislá.

U testovaných hypotéz H_2 , H_3 , H_4 , H_5 byla před použitím Studentova t-testu ověřena shodnost rozptylů pomocí Fisherova-Snedecorova F-testu. F-test nám pomůže určit, zda existují stejně velké rozptyly ve dvou souborech dat (Chráska, 2016, s. 120).

Pro všechny testované hypotézy byla zvolena hladina významnosti 0,05 %.

Hypotéza H_1

U hypotézy H_1 byla Párovým t-testem vypočtena hodnota $t = 9,2166E-56$, která byla porovnána s kritickou tabulkovou hodnotou $t_{krit} = 1,966$, pro nejbližší stupeň volnosti $sv = 400$, na hladině významnosti 0,05.

Vypočtená hodnota přesáhla kritickou hodnotu, proto zamítáme nulovou hypotézu H_0 a přijímáme hypotézu H_A , a lze tedy tvrdit, že žáci po absolvování přednášky o trestní odpovědnosti mají signifikantně vyšší znalosti trestního práva, než před působením této přednášky.

Hypotéza H_2

V případě hypotézy H_2 byla naměřena hodnota $F = 0,04406196$. Vypočtená hodnota byla porovnána s nejbližší tabulkovou kritickou hodnotou pro stupně volnosti 120/120 $F_{krit} = 1,35$ na 0,05 hladině významnosti.

U hypotézy H_2 byla Studentovým t-testem vypočtena hodnota $t = 2,72228E-05$, která byla porovnána s kritickou tabulkovou hodnotou $t_{krit} = 1,966$, pro nejbližší stupeň volnosti $sv = 400$, na 0,05 hladině významnosti.

V případě testované hypotézy H_2 bylo ověřeno, že rozptyly skupin, které byly zkoumány, a ze kterých výběry pocházejí, se neliší, ale jsou stejné.

Vypočtená hodnota přesáhla kritickou hodnotu, proto zamítáme nulovou hypotézu H_0 a přijímáme hypotézu H_A , a lze tedy tvrdit, že žáci po absolvování přednášky o trestní odpovědnosti mají signifikantně vyšší znalosti trestního práva než žáci, kteří přednášku neměli.

Hypotéza H_3

V případě hypotézy H_3 byla naměřena hodnota $F = 0,70348127$. Vypočtená hodnota byla porovnána s nejbližší tabulkovou kritickou hodnotou pro stupně volnosti 120/120 $F_{krit} = 1,35$ na 0,05 hladině významnosti.

U hypotézy H_3 byla Studentovým t-testem vypočtena hodnota $t = 8,1093E-35$, která byla porovnána s kritickou tabulkovou hodnotou $t_{krit} = 1,966$, pro nejbližší stupeň volnosti $sv = 400$, na 0,05 hladině významnosti.

V případě testované hypotézy H_3 bylo ověřeno, že rozptyly skupin, které byly zkoumány, a ze kterých výběry pocházejí, se neliší, ale jsou stejné.

Vypočtená hodnota přesáhla kritickou hodnotu, proto zamítáme nulovou hypotézu H_0 a přijímáme hypotézu H_A , a lze tedy tvrdit, že žáci mají statisticky významně vyšší znalosti v oblasti praktického využití, než v rovině teorie trestního práva.

Hypotéza H_4

V případě hypotézy H_4 byla naměřena hodnota $F = 0,510608$. Vypočtená hodnota byla porovnána s nejbližší tabulkovou kritickou hodnotou pro stupně volnosti 120/60 $F_{krit} = 1,43$ na 0,05 hladině významnosti.

U hypotézy H_4 byla Studentovým t-testem vypočtena hodnota $t = 0,134143$, která byla porovnána s kritickou tabulkovou hodnotou $t_{krit} = 1,977$, pro nejbližší stupeň volnosti $sv = 140$, na 0,05 hladině významnosti.

V případě testované hypotézy H_4 bylo ověřeno, že rozptyly skupin, které byly zkoumány, a ze kterých výběry pocházejí, se neliší, ale jsou stejné.

Vypočtená hodnota nepřesáhla kritickou hodnotu, proto přijímáme nulovou hypotézu H_0 a zamítáme hypotézu alternativní H_A , a lze tedy tvrdit, že neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva u žáků ze škol ve městech a ostatních školách, tzv. vesnických.

Hypotéza H_5

V případě hypotézy H_5 byla naměřena hodnota $F = 0,578222$. Vypočtená hodnota byla porovnána s nejbližší tabulkovou kritickou hodnotou pro stupně volnosti 60/120 $F_{\text{krit}} = 1,47$ na 0,05 hladině významnosti.

U hypotézy H_5 byla Studentovým t-testem vypočtena hodnota $t = 0,162273$, která byla porovnána s kritickou tabulkovou hodnotou $t_{\text{krit}} = 1,977$, pro nejbližší stupeň volnosti $sv = 140$, na 0,05 hladině významnosti.

V případě testované hypotézy H_5 bylo ověřeno, že rozptyly skupin, které byly zkoumány, a ze kterých výběry pocházejí, se neliší, ale jsou stejné.

Vypočtená hodnota nepřesáhla kritickou hodnotu, proto přijímáme nulovou hypotézu H_0 a zamítáme hypotézu alternativní H_A , a lze tedy tvrdit, že neexistuje statisticky významný rozdíl ve znalostech trestního práva u děvčat a chlapců.

5.4 Shrnutí a doporučení pro praxi

Tato práce je postavena na dotazníkovém šetření pomocí vlastního dotazníku. Jeho konstrukce byla postavena na základě přednáškového bloku o trestní odpovědnosti. Dotazník je použit jako nástroj pro zjištění znalostí, kterými respondenti disponují. Respondenti byli rozděleni do skupin, a to podle pohlaví, na dívky a chlapce. Dále podle umístění školy, kterou navštěvují, a to na městské a školy ostatní, tzv. vesnické. Další rozdělení bylo podle okruhu otázek, mezi které patřil blok teoretických znalostí z právní nauky a blok praktických situací vycházejících z teoretických znalostí.

Pro dosažení cílů byly stanoveny hypotézy. Hypotéza H_1 byla testována pomocí Párového t-testu. Hypotézy H_2 , H_3 , H_4 , H_5 , byly testovány primárně pomocí Studentova t-testu, který porovnával aritmetické průměry znalostí obou skupin. Před tímto testováním byla pomocí Fisherova-Snedecorova F-testu stanovena shodnost rozptylů. U všech testovaných hypotéz bylo zjištěno, že rozptyly dvou testovaných skupin se výrazně neliší, ale jsou stejné. Při testování byl u prvních tří hypotéz H_1 , H_2 a H_3 zjištěn statisticky významný rozdíl a došlo k potvrzení uvedených alternativních hypotéz. Efektivita preventivního programu byla potvrzena stanovenou hypotézou H_1 , kterou následně ještě potvrdila hypotéza H_2 . V případě hypotézy H_1 , byl výsledek rozdílný a rozdíl mezi znalostmi testované skupiny před přednáškovým blokem a testované skupiny po přednáškovém bloku, se potvrdil. Při ověřování hypotézy H_2 byl výsledek rovněž rozdílný a rozdíl mezi znalostmi kontrolní skupiny a testované skupiny, která absolvovala přednáškový blok, se také potvrdil. Závěrem lze říci, že existují statisticky významné rozdíly ve znalostech o trestní odpovědnosti u žáků po absolvování přednáškového bloku než u žáků před přednáškovým blokem, či u těch, kteří přednáškový blok neabsolvovali vůbec. Při ověřování hypotézy H_3 byl výsledek také rozdílný a rozdíl ve znalostech žáků v teoretické rovině a rovině praktického využití, se potvrdil. Naopak tomu bylo při ověřování hypotéz H_4 a H_5 , u kterých nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl, a nedošlo k potvrzení alternativních hypotéz. V těchto případech byly výsledky vyrovnané a rozdíl mezi těmito skupinami se nepotvrdil.

Provedeným výzkumem bylo zjištěno, že znalosti žáků o trestní odpovědnosti, získané v průběhu studia či z jiných informačních zdrojů se liší od těch, které jim byly poskytnuty v průběhu přednáškového bloku. Výsledky poukazují na rozdílné znalosti ve skupinách, které vůbec neabsolvovaly přednáškový blok a skupině, která přednáškový blok absolvovala. Tímto také byla potvrzena efektivita preventivního programu.

Jak již bylo zmíněno preventivní program o trestní odpovědnosti je projektem preventistů v Novém Jičíně a postupně se začal realizovat i v dalších okresech Moravskoslezského kraje. Již několik let je velký zájem o tuto problematiku ze strany škol a školních zařízení. Časová dotace, kterou mají preventisté na samotnou prevenci vyhrazenou, je omezená, a to na osm hodin v měsíci, což je upraveno závazným pokynem policie ČR. V tomto časovém horizontu se ale také musí věnovat preventivním programům zaměřeným na jinou problematiku včetně jiných věkových skupin. I přes to se snaží vyhovět co největšímu počtu zájemců nejen o tento program. Spolupráci těchto škol a policie ČR, ve výše uvedeném programu bych viděla také ve formě videobloků či webových stránek, které by si sami pedagogičtí pracovníci mohli pustit nebo prohlédnout v rámci své výuky.

Sama jsem se několikrát jako policistka těchto přednáškových dopoledne zúčastnila, kde jsem zaznamenala u žáků nejen velký zájem o tuto problematiku, ale také jejich otevřenost. Žáci si při těchto přednáškách také mnohdy uvědomí, že profesi policisty či policistky mohou vidět z té strany, která se jim snaží v určitých situacích pomoci a navázat pocit důvěry a nejen z té, která působí represivně a ukládá sankce.

ZÁVĚR

V diplomové práci se zabýváme preventivním rozměrem sociální pedagogiky, prostřednictvím preventivního programu o trestní odpovědnosti dětí a mladistvých, realizovaného v rámci přednášek policisty Územního odboru v okrese Nový Jičín. Hranice věku trestní odpovědnosti u dětí a mladistvých je stále aktuální téma. Poukazuje na to i návrh snížení hranice věku trestní odpovědnosti na 14 let v roce 2010, který ale nebyl schválen. Hlavním výzkumným cílem bylo ověřit efektivitu preventivního programu a znalosti u žáků 8. a 9. tříd, kterých se věk trestně právní odpovědnosti nejvíce dotýká.

Teoretická část je zaměřena na vymezení základních pojmů vztahujících se k trestní odpovědnosti dětí a mládeže. Je zde také definován vztah sociální pedagogiky k cílové skupině respondentů, zaměřený především na jejich prevenci před vznikem sociálně patologických jevů a rizikovým chováním, ve které hraje důležitou roli prostředí, které jedince obklopuje. Dále tato část práce prezentuje organizaci Policie ČR, její členění a úkoly. Primárně je věnována preventivní činnosti Policie ČR.

V praktické části jsme zjišťovali pomocí dotazníku znalosti žáků II. stupně základních o trestně právní odpovědnosti a efektivitu preventivního programu. Zkoumali jsme, zda znalosti žáků před absolvováním přednáškového bloku se liší od znalosti žáků po absolvování přednáškového bloku. Byly stanoveny dílčí výzkumné cíle, které dále měly ověřit, rozdíly ve znalostech žáků v teoretické rovině a rovině praktického využití, zda jsou rozdíly ve znalostech u dívek a chlapců, či žáků ze škol, které se nacházejí v městech či ostatních školách, tzv. vesnických. Výsledky výzkumu poukazují na to, že absolvování přednáškového bloku má vliv na znalosti, které žáci v oblasti trestní odpovědnosti mají. Rozdíl ve znalostech u dívek a u chlapců nebyl významný, stejně tak ve znalostech u žáků ze škol městských a škol ostatních. Dá se říci, že znalosti žáků jsou přibližně na stejné úrovni. Výsledky praktické části dotazníku ale poukázaly na to, že žáci ví, jaký postih by jim hrozil, v případě situací, do kterých by se mohli dostat. Naproti tomu výsledky z teoretické části dotazníku poukázaly na to, že základní pojmy z trestního práva jsou žákům již méně známy, a že existuje velký rozdíl ve znalostech z teoretické právní nauky a praktického využití.

Na základě provedeného výzkumu lze říci, že absolvování přednáškového bloku je efektivní a znalosti, které si z něj žáci odnesou, jim mohou pojmy, které jim nejsou známy osvětlit. Preventivní funkce sociální pedagogiky, která je směřována k této ohrožené skupině dětí a mladistvých, je dle mého názoru takovou to formou velice důležitá a prospěšná. Z mého

pohledu se žáci ve školním prostředí mohou těšit na takovéto aktivity, které jim jejich čas během výuky zpříjemní a mohou jim být navíc přínosem. Mnohdy děti nemají v rodinách vzory chování, které by byly v souladu s normami a mohou toto chování brát jako takové, za které jim nehrozí žádný postih či sankce. Díky tomuto programu mohou sami žáci přijít také na to, kde můžou být právě ty hranice páchání protiprávních jednání, za které již mohou být postihnutelní.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Public promotion, s. r. o., 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [2] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2013. *Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. ISBN 978-80-8105-514-0.
- [3] BĚLÍK, Václav, Stanislava HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS, 2017. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0599-1.
- [4] ČESKO, 2000. Zákon č. 257 ze dne 14. července 2000 o Probační a mediační službě a o změně zákona č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České republiky, ve znění pozdějších předpisů, zákona č. 65/1965 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, a zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí (zákon o Probační a mediační službě). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2000, částka 74, s. 3616–3621. ISSN 1211-1244.
- [5] ČESKO, 2003. Zákon č. 218 ze dne 25. června 2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2003, částka 79, s. 4030-4052. ISSN 1211-1244.
- [6] ČESKO, 2009. Zákon č. 40 ze dne 8. ledna 2009 trestní zákoník. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2009, částka 11, s. 354-454. ISSN 1211-1244.
- [7] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2000. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- [8] GULOVÁ, Lenka, 2011. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3379-1.
- [9] CHMELÍK, Jan, 2005. *Rukověť kriminalistiky*. 2005. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 80-86898-36-9.
- [10] CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

- [11] JEDLIČKA, Richard, 2004. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis. ISBN 80-731-2038-0.
- [12] JEDLIČKA, Richard, 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
- [13] KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [14] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. 2001. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [15] KUKLA, Lubomír, 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3874-1.
- [16] MATOUŠEK, Oldřich, 1996. *Práce s rizikovou mládeží: projekt LATA a další alternativy věznění mládeže*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8064-2.
- [17] MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ, 2011. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-825-8.
- [18] NOVOTNÝ, Oto a Josef ZAPLETAL, 2004. *Kriminologie*. 2. přeprac. vyd. Praha: Aspi. ISBN 80-7357-026-2.
- [19] *Policie České republiky: Police of the Czech Republic*, 2017. 2. vydání. Praha: Policejní prezidium České republiky. ISBN 978-80-270-0664-9.
- [20] PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
- [21] RÝDLOVÁ, Jarmila, 2017. *Právní minirádce pro život*. Praha: Grada. Právo pro každého (Grada). ISBN 978-80-271-0179-5.
- [22] ŠTĚCHOVÁ, Markéta a Kazimír VEČERKA, 2014. *Systémový přístup k prevenci kriminality mládeže*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). ISBN 978-80-7338-140-0.
- [23] ŠUBRT, Milan, 2010. *Trestněprávní odpovědnost a ochrana mládeže*. 2., rozš. vyd. Praha: Policejní akademie České republiky v Praze. ISBN 978-80-7251-333-8.

- [24] THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [25] *Úmluva o právech dítěte a související dokumenty*, 2016. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. ISBN 978-80-7421-120-1.
- [26] VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8308-0.
- [27] VEČERKA, Kazimír, 2011. *Ohrožená mládež mezi prevencí a represí*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). ISBN 978-80-7338-118-9.
- [28] WROCZYŃSKI, Ryszard. 1968. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Základné pedagogické a psychologické diela.
- [29] *Zákon č. 273/2008 S., o Policii České republiky*. 2016. Praha: Policejní Prezidium ČR. ISBN neuvedeno.
- [30] *Zákon č. 250/2016., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich*. 2017. Praha: Policejní prezidium České republiky ředitelství služby pořádkové policie. ISBN neuvedeno.

Internetové zdroje:

- [1] MVČR 2020a: *Prevence kriminality. Systém prevence kriminality* [online], Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, © 2020 [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/web-o-nas-prevence-prevence-kriminality.aspx?q=Y2hudW09MQ%3d%3d>
- [2] MVČR, 2020b. *Republikový výbor pro prevenci kriminality* [online], Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, © 2020 [cit. 2020-02-10]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/rvppk-republikovy-vybor-pro-prevenci-kriminality.aspx>.
- [3] MVČR, 2020c: *Strategie prevence kriminality 2016-2020* [online], Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, © 2020 [cit. 2020-02-10]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/strategie-prevence-kriminality-v-ceske-republice-na-leta-2016-az-2020.aspx>
- [4] DATABÁZE STRATEGIÍ: *Strategie prevence kriminality v ČR 2016-2020* [online], Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj České republiky, © 2020 [cit. 2020-02-12]. Dostupné

z: <https://www.databaze-strategie.cz/cz/mv/strategie/strategie-prevence-kriminality-v-ceske-republice-na-leta-2016-az-2020-2?typ=struktura>

[5] MŠMT. *Strategie a koncepce MŠMT* [online], Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, © 2013-2020 [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdela-vani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt>

[6] POLICIE ČR, 2020a. *Odbor komunikace a vnějších vztahů* [online], Praha: Policie České republiky, © 2020 [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/policejni-prezidium-odbor-komunikace-a-vnejsich-vztahu.aspx>

[7] POLICIE ČR, 2020b. *Prevence* [online], Praha: Policie České republiky, © 2020 [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/prevence-496669.aspx?q=Y2hudW09NQ%3d%3d>

[8] TRESNÍ-ŘÍZENÍ.COM. *Trestní řízení ve věcech mladistvých* [online], 2006 – 2020, © [cit. 2020-03-06]. Dostupné z: <http://www.trestni-rizeni.com>

[9] ZÁCHRANNÝ KRUH. *Příčiny a podmínky páchané trestné činnosti a mládeži*. [online], Karlovy Vary: Smartware s. r.o., © [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: <https://www.zachranny-kruh.cz/pro-verejnost/kriminalita-rizikove-chovani/kriminalita-mladeze/priciny-a-podminky-pachani-trestne-cinnosti-detmi-a.html>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
MVČR	Ministerstvo vnitra České republiky.
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí.
Policie ČR	Policie České republiky.
SKPV	Skupina kriminální policie a vyšetřování.
ZONP	Zákon č. 251/2016 Sb., o některých přestupcích.
ZOP	Zákon č. 250/2016 Sb., o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich.
ZoPMS	Zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě.
ZSM	Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Vyhodnocení výsledků testované skupiny před a po přednášce

Tabulka č. 2 – Vyhodnocení výsledků kontrolní a testované skupiny po přednáškovém bloku

Tabulka č. 3 – Vyhodnocení výsledků testované skupiny v teoretické a praktické části

Tabulka č. 4 – Vyhodnocení výsledků městských a ostatních škol

Tabulka č. 5 – Vyhodnocení výsledků dívek a chlapců

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Počet spáchaných trestných činů dětmi a mladistvými v celé ČR

Graf č. 2 – Počet spáchaných trestných činů dětmi a mladistvými v Moravskoslezském kraji

Graf č. 3 – Rozdělení respondentů kontrolní skupiny

Graf č. 4 – Rozdělení respondentů testované skupiny

Graf č. 5 – Výsledky respondentů před a po přednáškovém bloku

Graf č. 6 – Výsledky kontrolní a testované skupiny po přednášce

Graf č. 7 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle teoretických a praktických znalostí

Graf č. 8 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle místa školy

Graf č. 9 – Rozdělení respondentů testované skupiny podle pohlaví

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Prezentace k preventivnímu programu

PŘÍLOHA P II: Dotazník

PŘÍLOHA P I: PREZENTACE K PREVENTIVNÍMU PROGRAMU



3.5.2020 14:47

Policie České republiky
Krajské ředitelství policie Moravskoslezského kraje
kancelář ředitele krajského ředitelství
oddělení tisku a prevence

Trestní odpovědnost



Pomáhat a chránit

PREVENCE
PRO VŠECHNY!

Rozdělení moci v ČR

- zákonodárná (legislativa)
- výkonná (exekutiva)
- soudní (justice)

- NKÚ
- ČNB



Moc výkonná

- Prezident, vláda, samosprávné celky např. kraje
- Státní zastupitelství - činnost státního zástupce
- Policie ČR



Protiprávní jednání



- Trestný čin, čin jinak trestný, provinění



soud, státní zástupce, obhájce, sporné řízení

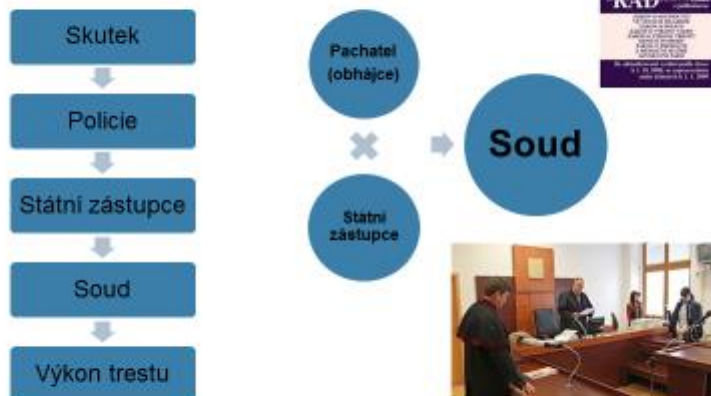
- Přestupek
přestupková komise, návrhové přestupky



- Trest VTOS X POKUTA



TRESTNÝ ČIN - POSTUP



Trestní odpovědnost - nezletilý, mladistvý

- 0 – 15 let - nezletilý
OSPOD



- 15 – 18 let - mladistvý
od 15 let, den po dni narození
OSPOD, PK, SOUD - nižší tresty



- od 18 let plná trestní odpovědnost - PK, SOUD



Policie České republiky - činnost

- prověřování - každé oznámení
- vazba, osobní prohlídka, zatčení
- vybraná oprávnění PČR
- trest, kdo rozhoduje - PK, SZ, SOUD
- blokové řízení - jen se souhlasem pachatele



Orgán sociálně právní ochrany dětí

- OSPOD
- Příslušný pověřený městský úřad
- Vybrané druhy opatření
 - výchovná
 - ochranná
 - trestní
- Pravomoc



OSPOD - výchovná opatření

- Dohled probačního úředníka
- Probační program
- Výchovné povinnosti
- Výchovná omezení
- Napomenutí s výstrahou



OSPOD - ochranná opatření

- Ochranné léčení
- Zabezpečovací detence
- Zabrání věci nebo jiné majetkové hodnoty
- Ochranná výchova



OSPOD - trestní opatření

- Obecně prospěšné práce
- Propadnutí věci
- Zákaz činnosti
- Vyhoštění
- Domácí vězení
- Peněžitě opatření
- Peněžitě opatření s podmíněným odkladem výkonu
- Zákaz vstupu na sportovní, kulturní a jiné společenské akce
- Odnětí svobody podmíněně odložené na zkušební dobu
- Odnětí svobody podmíněně odložení na zkušební dobu s dohledem
- Odnětí svobody nepodmíněné



Řízení v trestních věcech mladistvých

- Řízení koná soud pro mládež, v jehož odvodu mladistvý bydlí.
- Orgány činné v řízení spolupracují s OSPOD z důvodů posílení výchovného působení řízení a vytvoření podmínek pro individuální přístup



Probační a mediační služba

Probační a mediační služba je organizační složkou ČR, která v trestním řízení provádí úkony probace a mediace.

- Probačí - dohled nad obviněným nebo odsouzeným, kontrola alternativních trestů, sledování chování odsouzeného v podmínce, pomoc a vedení k řádnému životu.
- Mediačí - mimosoudní zprostředkování řešení sporu mezi obviněným a poškozeným, aby mohl být uložen a vykonán trest nespojený s odnětím svobody.



Čin jinak trestný – krajní nouze



Okolnosti vylučující protiprávnost činu

- Čin jinak trestný, kterým někdo odvrací nebezpečí přímo hrozící zájmu chráněnému zákonem, není trestným činem.
- Nejde o krajní nouzi, jestliže bylo možno toto nebezpečí za daných okolností odvrátit jinak anebo způsobený následek je zřejmě stejně závažný než ten, který hrozil, anebo byl ten, komu nebezpečí hrozilo, povinen je snášet.



Čin jinak trestný – nutná obrana



Okolnosti vylučující protiprávnost činu

- Čin jinak trestný, kterým někdo odvrací přímo hrozící nebo trvajícím útokem na zájem chráněný trestním zákonem, není trestným činem.
- Nejde o nutnou obranu, byla-li zcela zjevně nepřiměřená způsobu útoku.



Kazuistika

- Cigarety, alkohol, nelegální drogy
- Pohlavní zneužívání, znásilnění
- Výtržnictví, sprejerství, aj.



PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Žaneta Stanovská a studuji na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně obor Sociální pedagogika. Dotazník je zcela **anonymní**. Prosím o upřímnost při Tvých odpovědích. Veškerá data budou sloužit pouze k dotazníkovému šetření. Správnou odpověď zakroužkuj.

Předem děkuji za Tvůj čas, ochotu a upřímnost.

1. Pohlaví Kolik je Ti let? (Vypiš číslovkou)
 - a) dívka
 - b) chlapec

2. Kde se nachází Tvá škola, do které chodíš?
 - a) ve městě (Bílovec, Frenštát pod Radhoštěm, Fulnek, Kopřivnice, Nový Jičín, Odry, Příbor, Studénka, Štramberk)
 - b) na vesnici (ostatní – ty, které nejsou vyjmenovány výše)

3. Jaké je Tvé rodinné zázemí?
 - a) úplná rodina (otec, matka + dítě, děti)
 - b) rodina pouze s jedním rodičem (otec nebo matka + dítě, děti)
 - c) náhradní výchovná péče (dětský domov, pěstounská péče)

4. Která složka státu je považována za represivní?
 - a) rodina
 - b) Policie České republiky (dále jen „Policie“)
 - c) soud

5. Mezi orgány činné v trestním řízení patří:
 - a) Policie, Orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále jen „OSPOD“)
 - b) Policie, státní zástupce, soud
 - c) Přestupková komise, Dětský domov

6. Činnost státního zástupce spadá do moci:
 - a) výkonné
 - b) soudní
 - c) zákonodárné

7. Za osobu mladistvou je dle trestního práva označována osoba ve věku:
- a) 0 - 10 let
 - b) 10 - 15 let
 - c) 15 -18 let
8. Kterých orgánů se týká protiprávní jednání mladistvých:
- a) OSPOD
 - b) OSPOD, Přestupková komise, Soud, Policie
 - c) Přestupková komise, Soud
9. Jaká opatření navrhuje OSPOD?
- a) tresty a pokuty
 - b) omezuje osobu na svobodě
 - c) výchovná, ochranná a trestní
10. Mimosoudní vyřešení sporu mezi obviněným a poškozeným se nazývá:
- a) odklon
 - b) mediace
 - c) trestní opatření
11. Za osobu nezletilou je dle trestního práva označována osoba ve věku:
- a) 0 - 10 let
 - b) 0 - 15 let
 - c) 0 - 18 let
12. V případě uznání viny mladistvého a uložení peněžitého trestu, je tento povinen uhradit:
- a) rodič či rodiče pachatele
 - b) pachatel
 - c) nikdo, jelikož pachatel není zletilý
13. Trestně odpovědná je osoba po dovršení:
- a) 12 let
 - b) 15 let
 - c) 18 let

14. Nutná obrana je:

- a) čin jinak trestný, kterým někdo odvrací nebezpečí přímo hrozící zájmu chráněnému zákonem (život, zdraví, majetek), není trestným činem
- b) zabavení věci, kterým byl spáchán trestný čin
- c) čin jinak trestný, kterým někdo odvrací přímo hrozící nebo trvající útok např. na život, zdraví či majetek a není trestným činem

15. V případě znehodnocení budovy malbami, tzv. sprejerství, se pachatel dopouští:

- a) přestupku
- b) trestného činu
- c) lidového umění

16. Pokud bude 15. letý student kouřit ve škole, může se dopustit:

- a) trestného činu
- b) ničeho, pachatelem je ten, který mu cigarety poskytl
- c) přestupku

17. Pokud spolužák odcizí přímo z kapsy spolužačky mobilní telefon, dopouští se:

- a) trestného činu
- b) ničeho, spolužačka se mu líbí a tím ji to dává najevo
- c) přestupku

18. Jestliže 15. letý chlapec nebo dívka jede po silnici pod vlivem alkoholu, dopouští se:

- a) požití legální drogy
- b) trestného činu nebo přestupku
- c) nebezpečné jízdy

19. V případě sexuálního styku chlapce a dívky, kterým ještě není 15. let, je za tento trestně odpovědný:

- a) chlapec
- b) dívka
- c) oba dva

20. Jestliže 14. letá dívka opije stejně starého chlapce a využije této situace k sexu s ním, může se dopustit:
- a) přestupku
 - b) trestného činu znásilnění či pohlavního zneužití
 - c) nejde o protiprávní jednání
21. Jestliže chlapec při velkých vedrech rozbije okno cizího auta, aby z něho zachránil dítě nebo zvíře před úpalem, jedná se o:
- a) výtržnictví
 - b) nutnou obranu
 - c) krajní nouzi
22. V případě 14. letého fanouška fotbalu, který se dopustil trestného činu výtržnictví, hrozí:
- a) výchovné omezení spočívající v zákazu vstupu na sportovní akce
 - b) pokuta
 - c) vyloučení ze školy
23. Jestliže dáte kamarádovi jednu cigaretu marihuany, dopouštíte se:
- a) přestupku
 - b) trestného činu
 - c) ničeho, jednu cigaretu je povoleno mít u sebe
24. V případě, že o Tobě spolužák/spolužačka napíše na sociální síť lživé informace, s cílem Ti ublížit, může se dopustit:
- a) kázeňského přestupku podle školního řádu
 - b) trestného činu
 - c) na sociální síť se mohou psát jakékoli informace
25. Jestliže vyrobí mladistvý duplikát bankovky, může se dopustit:
- a) trestného činu
 - b) přestupku
 - c) nedopouští se žádného protiprávního jednání