

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2012

Eva Kudrnová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Agresivita dětí na 1. stupni ZŠ

Diplomová práce

**Vedoucí magisterské práce:
Mgr. Jiří Kressa**

**Vypracovala:
Eva Kudrnová**

2012

Prohlášení:

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdání textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 11/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích

.....
Eva Kudrnová

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu své práce Mgr. Jiřímu Kressovi za cenné rady, pomoc a odborné vedení, bez kterého by diplomová práce nemohla vzniknout.

Dále bych ráda poděkovala pedagogům a žákům, kteří mi umožnili realizovat výzkumné šetření na jejich školách a mé velké poděkování patří také mé rodině a přátelům, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

Anotace

Cílem diplomové práce bylo dozvědět se základní údaje o agresivním chování dětí prvního stupně základní školy.

Teoretická část definuje základní pojmy – agrese a agresivita, dále se práce věnuje příčinám vzniku agresivního chování u dětí, jak se agresivní chování projevuje a hledá řešení při nápravě a prevenci agresivity dětí prvního stupně základní školy.

Praktická část zkoumá, zda děti ví, co je to agresivní chování, zda už se s tímto chováním setkaly, jestli ví, co dělat v případě, že je někomu ubližováno, zda žáci důvěřují svým pedagogům a komu se svěřují. Práce zkoumá, kdo se ve škole chová agresivně, jak pedagogové trestají agresory a zda učí o této problematice své žáky. Vše se zkoumá pomocí dotazníku pro žáky a pro pedagogy. Ověřují se stanovené hypotetické výroky. Na konci práce je závěrečné shrnutí zkoumaných dat.

Klíčová slova: agrese, agresivita, žáci prvního stupně základní školy, příčiny a projevy agresivity.

Annotation

The aim of this thesis was to find out basic information about the aggressive behavior of children of primary school.

The theoretical section defines the basic concepts - aggression and aggressiveness, as well as the work deals with the causes of aggressive behavior in children, as reflected in aggressive behavior and seeks solutions to remedy and prevent aggression of children of primary school.

The practical part examines whether children know what is aggressive behavior that had already met with this behavior if he knew what to do if someone is hurt, whether students trust their teachers and to whom is entrusted. The work examines who behaves aggressively in school, how teachers punish aggressors, and that learning about the issue of his pupils. Everything is examined using a questionnaire for pupils and teachers. Tested are specified hypothetical statements. At the end of the work is the final summary of the data examined.

Key words: aggression, aggression, pupils of primary school, causes and manifestations of aggression.

Obsah:

ÚVOD	7
I. Teoretická část	
1. AGRESIVITA	9
1.1 Rozdíl mezi agresí a agresivitou	9
1.2 Agresivita – formy	16
1.3 Problémy agresivity ve školách	17
1.4 Rozdílnost v chování dívek a chlapců	19
1.5 Účastníci agrese	20
1.5.1 Profil agresivního dítěte	20
1.5.2 Profil oběti agrese	22
1.5.3 Přihlížející	24
2. PŘÍČINY AGRESIVITY	25
2.1 Vnitřní faktory	25
2.1.1 Dědičnost	25
2.1.2 Úroveň inteligence	26
2.1.3 Oslabení či porucha centrálního nervového systému	27
2.1.4 Uspokojené a neuspokojené potřeby	27
2.2 Vnější faktory	28
2.2.1 Rodinné prostředí	28
2.2.2 Školní prostředí	31
2.2.3 Vliv vrstevníků	32
2.2.4 Vliv masmédií	34
3. PROJEVY AGRESIVITY	36
3.1 Lhavost	36
3.2 Krádeže	38
3.3 Záškoláctví, toulky a útěky	39
3.4 Šikana	42
3.4.1 Varovné signály šikany	43
3.4.2 Místa se zvýšenou možností agrese	44
4. PREVENCE A NÁPRAVA	47
4.1 Prevence a náprava ve školním prostředí	48

4.2	Prevence a náprava v rodinném prostředí	50
4.3	Spolupráce rodiny a školy	52
4.4	Spolupráce s odborníky	54
4.5	Hry pro zvládnání agresivního chování	57
II. Praktická část		
5.	EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ	63
5.1	Cíl výzkumu	63
5.2	Hypotetické výroky	63
5.3	Metodologie šetření	64
5.4	Popis zkoumaného vzorku	65
5.5	Interpretace zjištěných dat	68
5.5.1	Dotazníky pro žáky	68
5.5.2	Dotazníky pro pedagogy	115
5.6	Shrnutí	125
6.	ZÁVĚR	127
	Použitá literatura	128
	Internetové zdroje	131
	Přílohy	133

Úvod

Tématem diplomové práce je agresivita dětí na 1. stupni základních škol, protože agresivní chování dětí a mládeže je v této době jeden z nejčastějších a nejzávažnějších problémů, které trápí současné školství. Jde nejen o fakt, že agresivní chování dětí a mládeže neustále vzrůstá, ale jde také o příčiny, o ochranu a cesty, které směřují k nápravě tohoto chování.

Žáci se chovají hůře než před pěti lety. Právě agresivitu a vulgaritu pokládají čeští učitelé za nejhorší a nejčastější projev negativního chování školáků. Vyplývá to z České tiskové kanceláře z analýzy (2008) Asociace pedagogů základního školství, která mapuje chování dětí na prvním a druhém stupni. Není bohužel možné míru vzrůstající agresivity objektivně změřit a neexistují normy, které by popisovaly, jak má vypadat normální stav. Ale i bez statistických údajů určitě každý z nás problematiku agresivního chování na školách a s ní související šikanu cítí uje nebo se s ní dokonce setkal.

Lidé se s problematikou agresivního chování již dříve setkávali, přesto dnes převládá názor, že agresivní chování u dětí a mládeže rychlým tempem stoupá. Často je tato situace zdůvodňovaná změnou hodnotového žebříčku, ve kterém na předních místech nalezneme hlavně vlastnictví co největšího počtu materiálních statků a výtečný pracovní výkon. To vše většinou směřuje k egocentrismu a ke snižování ohleduplnosti a taktosti k ostatním.

I když se v dnešní době více zaměřujeme na otázku agresivního chování, hlavně v souvislosti s mladými lidmi, nemůžeme popřít fakt, že agresivita byla vždy součástí našeho každodenního života a dokonce si dovolíme říci, že je pro život nezbytná. Na jednu stranu je velmi těžké určit přijatelnou míru, která jednak neomezuje lidi v okolí, a na stranu druhou přináší prospěch konkrétním lidem.

Stupňování agresivity dětí je zřejmé z jejich chování. Mohli by to potvrdit mnozí rodiče, učitelé nebo cizí lidé na ulici. Stačí se jen podívat na zprávy týkající se prohřešků žáků či studentů, které neustále nabírají na intenzitě. Ačkoliv některé druhy agresivity lze považovat za žádoucí - např. v případech, kdy dítě brání sebe či druhého před neoprávněným jednáním třetí osoby, jindy je třeba dětem jasně stanovit hranice, za které není v tomto ohledu povoleno zajít.

Děti ve velké míře kopírují chování svých nejbližších - rodičů a dalších příbuzných, dětí ve školce, ale také různých filmových a televizních postav. Dělají to, co vidí kolem sebe. Nelze tedy mluvit jen o agresivitě dětí, ale je třeba též poukázat na nutnost vyrovnat se s vlastními nevhodnými reakcemi.

Agresivní chování se neobjeví jen tak, z ničeho nic, ale ve většině případů vzniká postupně. Může být prostředkem pro uspokojení základních potřeb jedince nebo může sloužit k dosažení nějakého cíle a také může toto chování signalizovat obranné postavení ve společnosti, která jedince obklopuje, ve světě, ve kterém žije. Je velmi důležité, aby dospělí lidé v jejich okolí, zvláště myšleno rodiče, pedagogy a učitele, pomáhali jedinci s agresivním chováním toto chování potlačit.

Magisterská práce je složená z pěti kapitol.

V první kapitole jsou objasněny a definovány základní pojmy agrese a agresivity, zabývám se stupni agresivity, snažím se objasnit problémy agresivního chování na prvním stupni základních škol a také problémy týkající se agresivních dětí v mimoškolním prostředí a na konci této první kapitoly poukazují na rozdílné chování u chlapců a dívek a profily dítěte agresivního a na druhé straně profil dítěte, kterému je ubližováno.

Druhá kapitola má sloužit k objasnění příčin agresivity. Tyto příčiny bychom měli znát, abychom pochopili, jak se dítě školního věku chová a abychom těmto dětem dokázali vhodným způsobem pomoci.

Ve třetí kapitole jsou zdůrazněny projevy agresivního chování. Projevy se od sebe značně liší. Agresivita se může projevovat v podobě výtržnictví, vandalismem, slovním napadáním, fyzickým napadáním, které souvisí se šikanou.

Ve čtvrté kapitole poukazují na možnosti, díky kterým můžeme agresivnímu chování předejít nebo se ho snažit zmírnit nebo dokonce i odstranit.

A v poslední kapitole diplomové práce se zaměřuji na výzkum, který je uskutečněn vyplněním dotazníků, které byly předloženy žákům dvou základních škol a v jedné škole byly dotazníky dány i pedagogům prvního stupně. V této kapitole je řešen i průběh výzkumu a jeho výsledky.

Text diplomové práce by měl sloužit především pro snazší orientaci v této dané problematice agresivního chování žáků prvního stupně základního školství.

I. Teoretická část

1. AGRESIVITA

Každý z nás se s ní už v životě setkal, ať už to bylo u dětí ve vztahu k jejich vrstevníkům, dospívajících třeba v souvislosti s ničením majetku nebo u dospělých ve vztahu ke zvířatům, ale třeba i mezi zvířaty samotnými. Agresivita je v současnosti živě diskutované téma. Lze na ni pohlížet z hlediska psychologie, sociologie a medicíny, kdy se může jednat o příznak onemocnění, především psychiatricko-neurologického charakteru. Určitý sklon k agresivitě má každý člověk, je to jeho vrozená vlastnost.

1.1 Rozdíl mezi agresí a agresivitou

Jestliže se chceme zabývat problematikou agresivity dětí a mládeže, je nutné v první řadě odlišit od sebe pojem agresivita a pojem agrese.

Agrese

Slovo agrese a slova, která mají podobný význam, jsou v dnešní době často používána. Původ slova a jeho význam není jednoznačný. Slovo agrese můžeme rozdělit na dva emoční významy. V prvním případě budí dojem něčeho zlého, když je použito samostatně. V menší míře se však můžeme setkat i s pozitivním významem tohoto slova, který však může být použitý jen ve významu chování u lidí, u zvířat se vždy jedná o negativní způsob chování.

„Z latinského *agressio* = výpad, útok – vůči věci či osobě. Jednání, jímž se projevuje úsilí vůči některému objektu nebo nepřítelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“ (Edelsberger, 2000, s. 29)

Agrese je „útočné či výbojné jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby, biologicky jakákoliv fyzická akce nebo hrozba akcí, kterou jednatel zmenšuje svobodu nebo genetickou způsobilost jiného jednotlivce. Agrese může být potlačena a projevit se krátkodobě podrážděností nebo dlouhodobě psychosomatickými důsledky a být přesunuta, ritualizována nebo symbolizována, anebo se může projevit otevřeně.“(Hartl, Hartlová, 2000, s. 22)

Slovník Larousse definuje agresi jako „brutální a náhlý útok na osobu, aniž došlo k provokaci.“ Z těchto slov se předpokládá, že k agresi dochází prostřednictvím fyzického kontaktu a násilí. To jsou právě dva důležité činitele celé záležitosti. Význam slova agredi znamená „jít směrem k“ nebo „jít proti“, tedy útočit nebo bojovat. Z toho vyplývá, že vůle vyprovokovat tělesný kontakt a odhodlanost k boji za použití síly jsou pro agresora skutečně typické. (Bourcet, 2006)

Emocionální agrese je „provázena silným emočním nábojem, v jejím pozadí je silně nepříjemný podnět, mnohdy bolestivý. Jejím zdrojem může být i postupné hromadění „nevýznamných“ negativních prožitků. Člověk se tak stává zranitelnějším a citlivějším vůči podnětům a vybavení agrese je potom velice snadné. Tyto negativní prožitky získává jedinec v nepřeborném množství situací – dlouhotrvající hádky s osobami, na kterých mu záleží (mohou to být i spolužáci), časté negativní konfrontace s učiteli či vychovateli, popř. rodiči, apod.“ (Martínek, 2009, s. 31)

Instrumentální agresi lze rozdělit na dvě části:

- žádoucí instrumentální agrese je naprosto odlišná od emocionální agrese. Stává se prostředkem, jak dosáhnout svých cílů. Často jde o cílenou, promyšlenou agresi jako je např. loupež. S touto agresí se často setkávají pedagogové, když si žák vynucuje pomocí agrese lepší známku. Ve školním prostředí je typickým příkladem pro tuto agresi šikana.

- nutná instrumentální agrese je „ve školním prostředí velice častá a ve své podstatě zrádná

a nebezpečná. Jde většinou o obranu před agresí žádoucí. Prožíváme ji v běžném životě, např. v případě, že se na nás řítí pes a my chladnokrevně přemýšlíme, kde

vzít klacek či kámen, abychom se bránili.“ (Martínek, 2009, s. 37) Ve škole se tento druh agrese objevuje často v případech, že je vznětlivý žák vyprovokován jiným žákem bez přítomnosti učitele a je tak následně neprávem učitelem obviněn, což ho vyprovokuje k další agresi.

Existují různá dělení agresí, ale pro školní prostředí se mi jako nejvhodnější a nejsrozumitelnější jeví kategorizace (Martínek, 2009), která se tvoří kombinací trojdimenzionální mapy, a to přímé a nepřímé agrese, verbální a fyzické agrese a zda se jedinec na agresi podílí aktivně nebo pasivně a stává se přihlížejícím. Na základě kombinace těchto faktorů můžeme hovořit o osmi druzích agrese:

- fyzická aktivní přímá agrese – znamená bití oběti, fyzické ponižování, nucení k ponižujícím úkonům, využívání převahy fyzické síly nad obětí. Ve školním prostředí se s touto agresi setkáváme ve formě záměrného fyzického ubližování, tedy šikany.
- fyzická aktivní nepřímá agrese – jedná se o najmutí jiného člověka i ublížení oběti. Původní agresor pouze přihlíží tomu, jak je oběti ubližováno, většinou vymýšlí způsoby, jak to udělat, sám se však na ubližování a samotné agresi nepodílí.
- fyzická pasivní přímá agrese – fyzické bránění někomu v dosahování jeho cílů. Ve školním prostředí se jedná o poměrně častou agresi. Jedná se o ničení pomůcek, které jsou nutné pro úspěch v některém z předmětů, např. rozlámání tužek, pravítek, znehodnocování pokusů apod.
- fyzická pasivní nepřímá agrese – jedná se o odmítnutí splnění některých požadavků, např. uvolnění místa v lavici, odmítnutí pomoci postiženému spolužákovi apod.
- verbální aktivní přímá agrese – je to jedna z nejčastějších agresí ve školním prostředí. Jedná se o nadávky, urážky, znevažování a slovní ponižování. Je nutné poznamenat, že jedinci nepovažují tuto agresi za něco nenormálního, právě naopak, v mnohých případech se člověk zásobený širokou paletou různých nadávek a vulgárních výrazů stává sociometrickou hvězdou třídy.
- verbální aktivní nepřímá agrese – je rozšiřováním pomluv, které ubližují druhému. O tomto typu agrese lze hovořit, pokud se ve třídním kolektivu objeví první stádium šikanujícího chování – tzv. ostrakismus. Jedná se o mírné, většinou psychické ubližování spolužákovi, pomlouvání jeho chování, oblečení, účesu apod.

Do této kategorie patří i posměch, intriky, drobné legrácky, díky kterým se jedinec necítí v kolektivu dobře.

- verbální pasivní přímá agrese – jedná se o naprostou ignoraci druhého člověka, odmítání odpovědět na pozdrav, na jakoukoliv otázku. „Napadený“ se stává pro agresora „neexistujícím“. Tato agrese velice úzce souvisí s ostrakizací. Pokud má agresor výsadní místo v kolektivu, může způsobit, že se s jedincem nebude ve třídě bavit nikdo a bude totálně vyloučen z kolektivu.
- verbální pasivní nepřímá agrese – znamená nezastat se někoho, kdo je nespravedlivě kritizován či trestán. Ve školním prostředí je to poměrně častý typ agrese. V mnohých třídních kolektivech se nachází jedinci, které můžeme označit za tzv. „černé ovce“. Jsou to většinou problémoví žáci, kteří mají určité potíže s chováním. Ti bývají velice často účastníky třídních šarvátek, a proto se stávají pro třídu velice výhodní. Vše se na ně svede, za vše mohou oni, nikdo ze třídy se jich nezastane, přestože všichni vědí, že momentálně nejsou viníci.

Výše uvedená klasifikace typů agrese není pevně daná. Může docházet k dalším kombinacím. Oběť může být vystavena současně násilí fyzickému i psychickému, což jednoznačně vede ještě k dalšímu zhoršení její osobní i sociální situace.

Poznámka (Martínek, 2009):

V r. 1968 Kenneth Evan Moyer klasifikoval sedm typů agresí, které se objevují jak u zvířat, tak u lidí. Téměř všechny agrese jeho klasifikace se projevují intenzivně a v mnoha podobách i v prostředí škol. Agresorem se může stát žák, učitel i rodič nebo je to kombinace agrese všech zúčastněných. Jsou to následující typy agresí:

- Predátorská agrese – u zvířat jde o naprosto jasný vztah mezi silnějším a slabším. Ve školním prostředí se s tímto typem agrese setkáváme často, ať už je to v podobě šikany, protože i zde silnější loví slabšího, nebo se predátorem může stát i vyučující, když se v jeho třídě objeví jedinec, který je mu nesympatický. Příkladem může být třeba tzv. „zasednutí si na žáka“, kdy se chování pedagoga k tomuto nesympatickému žákovi liší od chování se k ostatním žákům. Predátorská agrese je nebezpečná tím, že se oběť dá do pohybu, dochází k jejímu zvýšení. Tento fakt je problémem např. u šikanovaných obětí. Naším úkolem by mělo být naučit oběť zvládat predátorské agrese agresorů. Nejlepší je neřešit agresi útekem, ale stát k agresorovi bokem, udržovat si oční kontakt a pomalu ustupovat.

- Agrese mezi samci nebo samicemi – v zvířecí říši jde o naprosto jasný projev přirozeného výběru, např. lvi mezi sebou bojují o výsadní místo ve smečce. U lidí se tato agrese zcela běžně objevuje ve skupinách, které si děti vytvářejí. V každé skupině se většinou objeví jedinec, který má tendenci více rozhodovat o tom, kdo mezi ně bude patřit a kdo ne. V podstatě se snaží dominovat. Vývojová psychologie tento jev nazývá rozvojem druhého „já“.
- Agrese vyvolaná strachem – strach vzbuzuje u každého člověka nepříjemný pocit a vnitřní napětí. I zvíře reaguje na strach většinou zkratkovitě. Pokud např. zaženeme myš do kouta a nedáme mu šanci uniknout, reaguje útokem. První pocit vědomého strachu dítě zažije většinou v okamžiku, kdy se vzdaluje od matky. Nové prostředí, noví lidé a nepřítomnost matky jsou pro dítě silně stresujícím zážitkem – proto se brání do nového prostředí (např. do školy) jít, často pláče, vzteká se apod. Agrese vyvolaná strachem často stojí i za „patologickými projevy“ dítěte, jako je např. záškoláctví.
- Dráždivá agrese – jakmile zvíře pustíme z klece, ve které jsme ho neustále dráždili, zaútočí. Ve školním prostředí je tato agrese častá v podobě, kdy nedokážeme dětem stanovit hranice, kolik toho po nich chceme, nedáváme zcela jasné instrukce, jak dlouho budou muset danou činnost dělat. Dráždivé agrese jsou jednou z nejčastějších příčin, proč děti nechtějí spolupracovat, proč se nechtějí učit a proč mají ke škole odpor. Abychom se vyhnuli nepříjemným pocitům dítěte, předešli dráždění, měli bychom jim dát vždy jasnou instrukci.
- Rodičovská agrese – bývá také nazývána jako mateřská či otcovská agrese. Bránění mláděte matkou je jedním z nejpřirozenějších pudů. Každý rodič má z tohoto důvodu právo bránit svoje dítě před okolním světem. Školní prostředí je místem, kdy k pomyslnému ohrožení dítěte ze strany učitelů dochází poměrně často. Dítě je „ohrožováno“ špatnými známkami, postihy za nevhodné chování a také se může stát terčem záměrného ubližování ze strany spolužáků.
- Sexuální agrese – se vyskytuje v živočišné říši většinou u samců. Tato agrese je vyvolávána stejnými podněty jako sexuální reakce. U lidí je sexuální agrese spojena se sexuálním napadením s pokusem o znásilnění, dokonáným znásilněním či sexuálním obtěžováním. Ve školním prostředí se s těmito jevy setkáváme jen zřídka.
- Agrese jako obrana teritoria – u lidí má teritorium velice široké spektrum. Každý člověk je obklopen jakousi pomyslnou „bublinou“, která je jeho osobním

prostorem. K narušení osobního teritoria reagujeme většinou dvěma způsoby. Buď narušiteli začneme ustupovat, tím však jeho expanzivita roste, nebo začneme své teritorium agresivně bránit a dáváme najevo nepříjemné pocity a v některých případech dojde i k fyzickému kontaktu s narušitelem. Pevné teritorium (kdekoliv) je pro člověka symbolem toho, že někam patří, že má své místo, posiluje to jeho pocit bezpečí a jistoty. Čím více se jednotlivá místa střídají, tím větší je neklid, hyperaktivita a agrese dítěte. I třída je pro žáky jakýmsi teritoriem, proto většinou nejproblémovějšími třídami jsou tzv. „stěhovavé“ třídy. Pro každé dítě by měl být domov nejbezpečnějším místem, kde cítí pohodu, klid a zázemí. Pokud je v rámci rodiny toto místo ohrožováno, dostává se do stavu neklidu, nejistoty, což následně budí hyperaktivitu a agresi. Tyto pocity prožívají i děti rodin rozpadajících se, rodin, kde dochází k časté fluktuaci partnerů apod.

Ve školním prostředí se objevuje zejména (Ondráček, 2003, s. 83):

- agrese verbální, tzn. provokování, urážky a nadávky, pomluvy, hrozby apod.
- agrese tělesná, tzn. bití, kopání, rvačky apod.
- agrese proti věcem, tzn. poškozování pomůcek, učebnic, zařízení školy, osobních věci
- agrese proti sobě samému, tedy sebepoškozování a sebezraňování
- .

Poznámka:

Existuje také agrese, která je životu prospěšná, tzv. konstruktivní agrese.

„Bez agresí by se nerealizovaly pohnutky lidského jednání. Agrese ovšem musí být integrovány do emocionálních souvislostí lidského života, protože jinak působí destruktivně. Racionálním prověřením agresivních hnacích impulsů vzhledem k cíli, např. vztahu, mohou být agrese prospěšné a konstruktivní.“ (Frielingsdorf, 2000, s. 9)

Tato konstruktivní agrese je životu prospěšná tím, že se lidé dokážou rozhodovat, čelit konfliktům, říkat svůj názor, a přesto jsou schopni vcítit se a přizpůsobovat se ostatním. Mají zdravé sebevědomí.

Agresivita

Erb (2000) považuje agresivní chování za pozůstatek z doby kamenné, kdy měla agresivita zajistit přežití v nepřátelském prostředí. Člověk se dnes nedokáže

přiměřeně přizpůsobovat rychle se měnícím okolnostem a reaguje proto způsobem, který má uložený v paměti - agresivitou z doby kamenné.

„Z latinského *aggressivus* = útočný – vlastnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. Někdy se tím míní i celkové úsilí organismu dosáhnout uspokojení vlastních potřeb, zejména výživových a pohlavních.“

(Edelsberger, 2000, s. 29)

„Agrese označuje formu chování, kdy je záměrem někomu ublížit nebo ho poškodit, případně donutit nějakého člověka, aby vyhověl požadavkům agresora. Agresivita je dispozice k takovému jednání.“ (Čapek, 2008, s. 69)

Agresivita je součástí naší lidské přirozenosti. Ve vývoji dítěte hraje agresivita i láska velice důležitou úlohu. Určitá vnitřní prudkost může dodat dítěti energii a motivaci, která je nutná k překonávání různých překážek. Samozřejmě pokud zůstane v mezích, které je dítě schopno podporovat.

Související pojmy

- hněv – emocionální stav doprovázející agresi, není však jej podmínkou a většinou jde o formu agresivity k osobám, ke kterým jinak chováme sympatie
- násilí – jako záměrné užití fyzické síly nebo moci, buď jako hrozby, nebo aktuálně, a to proti sobě samému, druhé osobě, proti skupině či komunitě, které buď s vysokou pravděpodobností vyústí do úrazu, smrti, psychologického poškození, naruší vývoj nebo způsobí deprivaci. Násilné chování je cílené na sebe samotného, dále se rozlišuje násilí mezi osobami, nebo kolektivní. V současnosti v již pojem násilí nezahrnuje pouze fyzickou formu násilí, ale může se jednat i o psychické, sociální a také mediální a institucionální násilí. Formou násilí může být také diskriminace z důvodu odlišné víry nebo jiného politického názoru. (Haškovcová, 2004)
- asertivita – způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje upřímně, otevřeně a přiměřeně své myšlenky, city, názory a postoje jak pozitivní, tak i negativní podoby. Pro některé jedince tvoří asertivita celoživotní strategii

jejich jednání. Autor této metody A. Salter ji definoval ve významu umět něco jasně tvrdit, stát na svém slovu.

1.2 Agresivita – formy

„Agresivita je součástí lidské přirozenosti. Hraje velkou úlohu ve vývoji dítěte. Úlohu stejně velkou jako láska. Vnitřní prudkost dodává dítěti energii a motivaci, jež jsou nezbytné k sebezpřekonávání. Podporuje úspěch, jestliže zůstane v mezích, které dítě kontroluje. Úkolem výchovy není tedy agresivitu zcela odstranit, ale usměrnit ji, aby bylo možné mobilizovat tuto energii pro dosažení pozitivních cílů jak pro sebe, tak pro ostatní.“ (Antier 2004, s. 9)

Podle Edelsbergera (2000) jsou rozlišovány čtyři stupně agresivity, a to podle míry, kterou se agresivita vyznačuje.

1. agrese bez vnějších projevů – v tomto případě probíhá agrese pouze v myšlení dítěte. Je velice zrádná, protože není vidět. Dítě se často samo nedokáže vyrovnat s negativními pocity a dochází k přejití na vyšší stupeň.
2. agrese, která se projeví navenek – tento druhý stupeň se projevuje například nadávkami, výhrůzkami, posměšky, či hrubými výrazy
3. agrese projevující se destruktivním chováním – zde se jedná například o rozbíjení předmětů, bouchání dveřmi, či úmyslné ničení okolní přírody
4. fyzické napadení druhé osoby – čtvrtý stupeň je stupněm nejtěžším, protože se jedná o ohrožování zdraví jiného člověka

Různé stupně agresivity od sebe nelze jednoznačně oddělit. Ve většině případů se tyto stupně navzájem prolínají a doplňují a fungují jako ucelený systém.

Agresivní sklony se u člověka utvářejí na základě instinktivní výbavy v prvních letech života. Řada psychologů tvrdí, že agrese je naučené chování. To znamená, že si ji osvojíme na základě zkušenosti. Podle této teorie jsou lidé agresivní, protože se naučili, že se to vyplácí. Tímto chováním lze totiž dosáhnout žádoucího objektu nebo si vynutit služby od druhých. Agresivnímu jednání se učíme na základě vlastní zkušenosti nebo zprostředkovaně (to co vidíme kolem sebe). Agresivita tedy

představuje sklony člověka dopouštět se agrese, sklony k útočnému nebo nepřátelskému jednání vůči ostatním nebo sobě samému (Vágnerová, 2004).

1.3 Problém agresivity ve školách

V knize Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy (2005) je rozděleno žalování, násilí a poruchy chování rozebráno podle tříd. V 1. třídě je žalování na vrcholu působení, často se mezi žáky objevují obvinění z krádeží a ústrků. Nachází se tu mnoho rvaček, které jsou „jako“ a provokace. Skutečné násilí se v 1. třídě nachází jen zřídka. Ve 2. třídě stále přetrvává žalování a častá jsou i obvinění z krádeží. Nachází se zde více rvaček „jako“ a provokací než v 1. třídě. Skutečné násilí se v 2. třídě také moc často nevyskytuje. Ve 3. třídě žalování upadá, slouží spíš jako nástroj pomsty. Probíhá zde mnoho rvaček „jako“ a mnoho provokací. Skutečné násilí je zde zastoupeno také jen zřídka. Ve 4. třídě převládá žalování jako nástroj pomsty. Žáci 4. třídy mají odpor ke skutečným rvačkám, ale jinak je zastoupeno barvitě násilí, někteří žáci kladou důraz na klid, který chtějí ve třídě mít proti provokacím, kterým je jiní vystavují. V 5. třídě mizí celkové žalování. Žáci začínají vstupovat do puberty.

„Agresivita žáků za posledních pět let výrazně vzrostla.“ Toto tvrdí zhruba 90 % učitelů na základních školách v článku přílohy Lidových novin, který vyšel 27. října 2008 a autorem článku je Miloš Cihelka. „Žáci se chovají hůře, než před pěti lety a právě agresivitu a vulgarismus pokládají čeští učitelé za nejhorší a nejčastější projevy negativního chování žáků. Vyplývá to z analýzy Asociace pedagogů základního školství, která mapuje chování dětí na prvním a druhém stupni. Podle této analýzy, provedené v roce 2008 se prokázalo, že 86 % pedagogů si myslí, že se chování žáků výrazně zhoršilo, 13 % učitelů si myslí, že se chování žáků nezměnilo a jen 1 % pedagogů tvrdí, že se naopak chování dětí zlepšilo. Průzkumu se zúčastnilo více než tisíc pedagogů a ředitelů základních škol. (Gabriel, 2008)

V knize R. Čapka Odměny a tresty ve školní praxi se uvádí v rozhovoru s odborníkem na šikanu Michalem Kolářem, že v roce 2001 byl proveden celonárodní výzkum výskytu šikanování na základních školách, který ukázal, že

v České republice je šikanováno přibližně 41% žáků. V roce 2006 se v člancích M. Koláře se uvádí, že takřka každý druhý žák základní školy poznal šikanu na vlastní kůži. Díky tomuto nečekanému zjištění začaly probíhat další a další výzkumy. Například v roce 2006 vyšel článek v Literárních novinách od Lenky Sedlákové, že je „pětina dětí šikanována denně, dalších až čtyřicet procent jí trpí méně často, z nich každé desáté čelí fyzickým útokům a pětině ve svízelné situaci nikdo nepomohl.“

Minimalizace šikany je první program v České republice, který nabízí systémové a celostátně použitelné řešení problematiky šikanování na školách. Cílem programu je ukázat cestu, jak účinně snížit výskyt šikany na škole a nabídnout program k širokému použití na základních a středních školách v celé ČR. Tento program svými výzkumy zjistil, že se žáci nesetkávají s agresivním chováním jen ve škole, ale provádí je i prostřednictvím internetu, který v dnešní době tak hojně žáci využívají. Výzkum provedený v roce 2010 ukázal, že s kyberšikanou (tedy někomu ublížit nebo ho zesměšnit za použití elektronických prostředků) se setkalo až 10 % žáků a nejméně 78 % aktérů kyberšikany je ze stejné školy jako oběť. (Minimalizace šikany, 2010)

Z rychlého šetření z května roku 2008, který uvedl Ústav pro informace ve vzdělávání, že útoky zažívají od žáků i učitelé. Jak už slovní útoky, tak i fyzické a do pozadí se nedostává ani školní majetek, který je díky agresivitě žáků poškozen. Z výzkumu vyplynulo, že 69,3 % škol řešily alespoň jeden případ verbálního útoku ze strany žáků na učitele. Tyto případy řešila však největší část dotázaných ředitelů méně často než několikrát za rok (37,8 %). Nejméně dotázaných řeší případy verbálního útoku několikrát týdně (3 %). Necelá polovina všech škol (45,6 %) také řešila případy závažného poškození školního majetku několikrát za rok a častěji. Výskyt těchto případů uváděly školy poněkud častěji než případy verbálních či fyzických útoků. Možnost „nikdy“ uvedlo pouze 21,2 % respondentů a nejčastěji dotazovaní ředitelé uváděli, že se tyto případy vyskytují méně často než několikrát za rok (33,2 %). (zdroj: Bánovec, 2008)

Jak je z těchto údajů jasné, závažnost agresivního chování je u dětí na základních školách více než alarmující. Agresivita je prováděná nejen na žácích mezi sebou, ale napadání jsou i pedagogičtí pracovníci, jejich majetek a majetek školního prostředí.

1.4 Rozdílnost v chování dívek a chlapců

„Každému připadá jasné, že agresivita je spíše výsadou chlapců, kteří mají rádi hry plné násilí a jsou také mnohem častěji než dívky iniciátory trestných činů. Přesto pozorujeme, že agresivita dívek narůstá.“ (Antier, 2004, s. 70)

V počátečním období života mají sice dívky stejné předpoklady pro fyzické potyčky jako chlapci, ale později spíše inklinují ke slovním útokům nebo agresivně obracejí do vlastního nitra.

Rozdílnost v projevech agresivního chování mezi chlapci a dívkami je dána nejen hormonálními odlišnostmi a tělesným vzrůstem, ale také výchovou. S dívkami se rodiče častěji „mazlí“ a vychovávají je k tomu, aby byly něžné a milé. Velmi často také podléhají přísnější kontrole a dozoru rodičů. Na rozdíl od toho jsou chlapci vychovávaní ke zvládnání bolesti a řešení obtížných situací.

„Chlapci při agresivním chování nedělají rozdíly mezi pohlavím, zatímco dívky se soustředí zase na dívky. Chlapci používají zejména násilí fyzické, výhrůžky a vydírání a hlavním faktorem je pro ně fyzická nebo psychická slabost oběti. Dívky mají spíše sklon k týrání psychickému. Nejčastěji využívají intrikování proti oběti, její vytěsňování ze skupiny, pomluvy nebo „umělecké“ výtvořky. Důvodem takového chování bývá nejčastěji získání pozornosti a obdivu ze strany ostatních nebo tzv. školní lásky, kdy se jedná o vzájemné přebírání chlapců.“ (Bendl, 2003, s. 45)

Na první pohled se může zdát agresivita dívek méně nebezpečnou než je agresivita chlapecká, ale její projevy jsou nebezpečné díky své komplikovanosti a zálučnosti, a také díky faktu, že se u dívek na toto téma příliš nehovoří.

Dívčí agresivita je pestrá a projevuje se v mnoha formách. Počínaje sebeпоškozováním, anorexií a bulimií – což jsou typické projevy autoagresivity (je způsobená hlubokou nenávistí sama k sobě), přes agresivitu psychickou, kde vládnu intriky, pomlouvání a manipulace (k těmto metodám se chlapci uchylují jen zcela výjimečně), až po fyzické projevy, plné škrábanců a kopanců.

1.5 Účastníci agrese

V užším pojetí se za účastníky agrese považujeme jednoho nebo více agresorů a oběti agrese. Komplexní pohled, kromě agresora a oběti, bere v úvahu také sociální skupinu, v rámci níž k procesu agrese dochází, dále pak učitele a rodinné zázemí agresora a oběti.

„Běžně jako hlavní protagonisty šikany označujeme agresory (šikanující, útočníky) a oběti (šikanované, napadené). V procesu rozvoje šikany ale nejsou jejími jedinými účastníky. Řadíme sem také ostatní spolužáky, učitele, ředitele a všechny zaměstnance školy, rodiče a společenské podmínky. Všechny tyto faktory se na daném procesu určitým způsobem podílejí a ovlivňují ho.“ (Bendl, 2003, s. 41)

1.5.1 Profil agresivního dítěte

„Jako agresora označujeme takové dítě, které poměrně často někoho týrá nebo obtěžuje, a to buď fyzicky, nebo slovně. Agresory bývají nejčastěji chlapci, ovšem výjimkou nejsou ani dívky.“ (Martin, 1997, s. 248)

„Učitelé mnoha škol, počínaje už mateřskou školou, si dnes stěžují na nárůst neklidu a agresivity u dětí různého věku. Vnitřní neklid není napohled zřejmý, třebaže je silně prožíván. Projevu se navenek stereotypními úkony a tiky v situacích, kdy dotyčný pociťuje úzkost, nespokojenost. Nárůst neklidu je provázen výraznými gesty, pohyby a sníženou kontrolou emocí. Násilnému jednání předchází symbolická agrese – výhrůžky, nadávání, demonstrace odvahy. Agresivita, sklon k útočnému jednání vůči věcem, zvířatům a lidem, většinou souvisí s vnitřní nepohodou, s rozpory mezi prožíváním a jednáním.“ (Šimanovský, 2008, s. 11)

Mezi veřejností jednoznačně převažuje názor, že agresorem musí být nadprůměrně fyzicky vybavený jedinec, trpící komplexem méněcennosti, s podprůměrnými studijními schopnostmi, ale ne všichni tělesně zdatní jedinci jsou předurčení stát se agresorem, většina z nich se agrese nedopouští ani častěji, ani méně než ostatní. Agresoři mívají mírně horší školní prospěch, ale ten nebývá

hlavním faktorem vzniku agrese. Agresorem se stává obvykle disharmonická osobnost ovlivněná negativními zkušenostmi z rodinného prostředí.

Kolářovo pojetí agresora (1997) vychází z absence pocitu viny u těchto jedinců. Nikdy nemají výčitky svědomí, netrápí se skutečností, že někomu ubližují, naopak trest vnímají jako křivdu vůči své osobě. Jejich tzv. morální slepotu můžeme rozdělit na dvě úrovně:

- u povrchnější úrovně agresor chrání své sebepojetí, odmítá sám na sebe nazírat jako na tyrana ubližujícího slabším, za svého vědomí vytěšňuje realitu. Chrání tak vytvořený obraz o sobě. Vinu svaluje na ostatní, někdy i pomocí pláče. Často se mu takto podaří přesvědčit pedagogy neznalé problematiky o své nevině a dochází k obvinění oběti.
- na hlubší úrovni jsou základními vlastnostmi agresora sobeckost a silný egocentrismus. Vidí se jako „střed“ všeho dění. Od ostatních vyžaduje poslušnost a obdiv, slouží mu jen jako prostředky pro uspokojení potřeb. Tito jedinci zcela postrádají úctu k jiným lidem, utrpení a bolest, které způsobují, jdou mimo hranice jejich vnímání. Pokud projeví známky lítosti, netýkají se oběti, ale jejich osoby, protože se nedokázali vyhnout prozrazení a následnému trestu.

Z hlediska diagnosticko-nápravného rozlišuje Kolář (2001) tři základní typy agresorů:

1. typ – hrubý, primitivní, impulzivní, s přemírou nevyužité energie a kázeňskými problémy. Charakteristická je neschopnost podřídit se autoritám a nepřizpůsobivost. Často se jedná o členy organizovaných gangů zaměřených na páčání trestné činnosti. Od obětí vyžaduje absolutní podřízenost, formy jeho šikany jsou tvrdé a nelítostné. Kromě obětí se soustředí i na cílené zastrašování ostatních členů skupiny. Důvodem jeho chování jsou zkušenosti z rodinného života, kdy sám bývá obětí brutality a agrese ze strany rodičů. Tito jedinci mívají později problémy i v partnerském vztahu, protože ve výchově svých dětí používají stejné metody, jaké zažili v dětství.

2. typ – působí slušným, kultivovaným dojmem, je oblíbený a uznávaný mezi spolužáky i učiteli. Vnitřně ale zakrývá zvýšenou úzkost, narcistické sebepojetí a mnohdy i sadistické pohnutky v sexuálním smyslu. Odhalení šikanujícího chování je v jeho případě velmi obtížné, protože útoky obratně a rafinovaně skrývá a vyhýbá se přítomnosti svědků. Učitelé ho díky vnějšímu vystupování spíše chrání a nevěří, že by on mohl být hlavním aktérem agrese. I v tomto případě chování

agresora ovlivňuje nevhodná výchova. Rodiče mají nepřiměřené a náročné požadavky, výchova probíhá bez lásky a porozumění, zato až ve stylu vojenského drilu.

3. typ – jedinec v kolektivu často oblíbený pro svůj optimismus, sebedůvěru, výmluvnost. Bývá považován za třídního „srandistu“ s dobrodružnými sklony. Snadno získává mezi ostatními silný vliv, což mu ulehčuje pozici pro užívání agresivního chování. Šikanu používá jako únik z nudy a pro pobavení vlastní i ostatních. Je pro něho „pouze“ legrací a zábavou. Hlavní příčinu lze spatřovat opět v rodině, zejména v absenci duchovních a mravních hodnot.

1.5.2 Profil oběti agrese

Větší újmu si z šikanujícího chování odnáší oběť, a to nejen na těle, ale i na duši. Je tomu i proto, že odhalení agresora navštěvují pedagogicko-psychologické poradny, psychology a střediska výchovné péče, ale o oběť agresivity se už nikdo nestará. Ani rodiče, protože se k vyřešenému případu nechtějí dále vracet.

„Za oběť můžeme označit dítě, které je delší dobu objektem agrese jiných. Je terčem fyzických útoků, posmívání a zesměšňování. Za oběť neoznačujeme dítě, jež se do takového nežádoucího postavení dostalo jen náhodně a dočasně.“ (Martin, 1997, s. 249)

Výzkumy zabývající se oběťmi agrese nejsou tak početné, jako výzkumy o agresorech. I přes tento fakt můžeme o dětech, které se stávají oběťmi říci, že bývají úzkostné, citlivé a tiché, ve škole mívají jen málo dobrých kamarádů, někdy se nepřátelí s nikým. Zdá se, že určitým způsobem signalizují svému okolí nejistotu a neschopnost bránit se proti útokům a urážkám. Na ostatní obvykle působí dojmem citově labilních a fyzicky slabých jedinců, často si na něco stěžují a snaží se získat pozornost dospělých i dětí.

Podle Koláře (2001, s. 89) můžeme oběti šikany rozdělit do čtyř následujících typů:

a) oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem – jedinci s malou fyzickou silou, neobratní, s fyzickou odlišností ve vzhledu, se sníženou psychickou odolností, s vývojovými poruchami učení, sníženou inteligencí, nebo naopak s vyšším nadáním.

- b) oběti „silné“ a nahodilé – jedinci vybraní náhodně, kteří ale útočníky převyšují fyzickou silou, případně znalostí sebeobrany a dokáží se sami ubránit.
- c) oběti „deviantní“ a nekonformní – mohou to být ve škole vyhlášení provokatéři a „darebáci“, kterým nikdo nevěří, že by se mohli stát terčem útoku. Může dojít až k situaci, kdy oběť je současně i agresorem. Takové dítě konflikty samo často vyhledává, aby na sebe upozornilo a získalo pozornost ostatních. Důvodem většinou bývá tvrdá rodinná výchova bez lásky, citu a porozumění.
- d) šikanovaní žáci s životním scénářem oběti – jedinci uzavření, tiší, nápadně bojácni, fyzicky nepřilíš zdatní, s odlišnými zájmy. Pro svoji odlišnost se stávají terčem v každém prostředí, nikomu sami neublíží a současně se nedokáží nikomu ubránit. Může jít i o děti z odlišného kulturně-sociálního prostředí.

Podle Zdeňka Martínka (2009) můžeme oběti, stejně jako agresory, zařadit do určitých typů:

- a) oběť na první pohled – děti, které samy o sobě vysílají do okolí signál slabosti. Jsou slabé, vytáhlé, mají zvláštní barvu vlasů, jsou bojácni. Neumí se ve třídě prosadit, sedí zamlklé, osamocené, neumí se bránit, jsou plačtivé a někdy se rozzuří a vztekají se, což je pro třídu další motivace k agresivitě. Jedná se o děti, jejichž matky jsou nadměrně ochránářské, mají o své dítě neustálý strach a dávají dětem najevo, že okolní svět je velmi nebezpečný.
- b) oběť setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly matek a babiček – jde o děti, jejich rodiče a babičky se nedokáží připustit, že jejich dítě dozrává do fáze svého vývoje a stává se samostatnou osobností. Mají pocit, že musí za své dítě všechno organizovat, všude je hlídají a dítě je pod neustálým dozorem. Doprovází své dítě do školy až do lavice, velmi se s nimi loučí a to je pro ostatní spolužáky provokující.
- c) handicapované děti – jsou to velice snadné oběti, a to i z důvodu, že současné školství volá po integrování postižených dětí do základních škol. Jestliže má být jeho integrace dobře ošetřena, musí učitel vědět, jaké základní potřeby handicap obnáší. Náhlá a nekvalitní integrace je pro dítě ohrožující.
- d) učitelské děti – tyto děti jsou nejčastějšími oběťmi, především v případě, kdy rodič učitel učí na stejné škole, co chodí jeho potomek a ještě víc, když ho rodič sám učí. To, co projde ostatním dětem, jemu nikdy neprojde. Ostatní spolužáci si myslí, že má dítě učitele výhodu v tom, že předem ví, kdy bude zkoušeno nebo kdy

se píše prověrka. Podle spolužáků se mu i „nadržuje“ při hodnocení rodiče učitele a ostatních pedagogů.

Rodičům obětem je třeba zdůrazňovat důležitost spolupráce s vlastním dítětem, varovat je před ukvapenými akcemi, nikdy by neměli brát spravedlnost do svých rukou. Je důležité, aby oběť agresivního chování nebyla svými blízkými podezřívána, že ona může za spuštění šikany vůči ní. Neexistuje univerzální postup pro vyřešení agresivního chování, který by byl použitelný ve všech případech. Rodiče musí být pro své dítě oporou, zdrojem porozumění, ochrany a bezpečí.

1.5.3 Přihlízející

Agresor či agresori mohou své chování provádět někde v ústraní, kde se nenachází žádní lidé, jako jsou například opuštěná skladiště, půdy, sklepy nebo tmavé uličky, mohou nepozorovaně poničit něčí majetek či ho ukrást. Pokud však aktéři své chování vytváří v kolektivu, kde se nachází jeho vrstevníci či jiní lidé, stávají se tak přihlízejícími neboli svědci agresivního chování. Mohou to být spolužáci, ostatní vrstevníci, učitelé, rodiče, ale také třeba cestující autobusu, kde agresor cestou domů ze školy ničí zařízení autobusu.

Tito účastníci agrese mohou proti tomuto chování nějakým způsobem zasáhnout nebo pouze mlčky přihlíží nebo dokonce dělají, že se jich tato situace netýká a nic „nevidí“ a opouští toto prostředí.

Ostatní členové kolektivu neboli přihlízející přijímají názor, že společnost není schopná zajistit bezpečnost některý jedinců a že porušování mravních i zákonných norem není trestáno. „Jsou konfrontováni s faktem, že se s tím nedá nic dělat, že autority nejsou schopny zajistit ochranu a bezpečnost slabým. Mravní i zákonné normy jsou zcela bez zábran porušovány, aniž by to pro agresory znamenalo nějakou komplikaci. Nic se neděje. Obdobně potom přistupují k násilí a k porušování zákona ve svém dalším životě. Nic nedělají, jsou zcela pasivní a apatičtí nebo to později i sami nějak zkusí.“ (Kolář, 2001, s. 100)

2. PŘÍČINY AGRESIVITY

Na agresivitě se mohou podílet různé faktory, avšak většina lidí má tendenci hledat pouze jednu příčinu. Je nutné si ale uvědomit, že se zde prolínají sociální faktory, biologické předpoklady a již získané zkušenosti. Některé z těchto faktorů mohou mít výraznější vliv, je však téměř nemožné, aby pouze jeden z nich agresii vyvolal.

„Agresivita, sklon k útočnému jednání vůči věcem, zvířatům a lidem, většinou souvisí s vnitřní nepohodou, s rozporů mezi prožíváním a jednáním. Příčin agresivity je mnoho, nejčastěji se však uvádí frustrace. Násilné jednání odráží také situaci v rodině a vliv na ně má i sledování agresivních filmů.“ (Šimanovský, 2008, s. 11)

2.1 Vnitřní faktory

I přesto, že většina lidí hledá příčiny vzniku agresivity jen ve svém okolí, nezanedbatelnou složku jistě hrají i vnitřní (osobnostní) faktory. Nesmíme tedy hledat příčiny jen ve výchově, ať už je dána rodinou, školou, či programy v televizi.

Mezi osobnostní faktory řadíme například: dědičnost, nižší IQ a oslabení, či poruchu centrálního nervového systému.

2.1.1 Dědičnost

Dědičnost je vnitřním faktorem, který jistě nelze opomenout. Dítě se rodí s již danými charakterovými rysy a vlohami.

„Výraznou roli hrají genetické faktory, některé prameny uvádí, že až z 60 % je její míra dědičná.“ (Martínek, 2009, s. 10)

Vliv genetických faktorů na agresivitu lze předpokládat za těchto podmínek (Martínek, 2009, s. 10):

- Jedinec z normální rodiny se chová extrémně agresivně. Pokud se zbytek rodiny chová normálně, pak to znamená, že rodinné prostředí je nepatologické. Z tohoto důvodu je možné, že agresivita jedince představuje geneticky podloženou biologickou abnormitu.
- Velký počet členů rodiny je agresivních. Ačkoliv v tomto případě nelze eliminovat společný faktor prostředí, lze předpokládat přítomnost společného genetického faktoru.

Dr. J. C. Barnes je na texaské univerzitě spoluautorem studie, která tvrdí, že genetické faktory, které zvyšují agresivitu dětí, jsou fyzické tresty rodičů, kterými jsou děti již od útlého věku vystavovány. Tento vědec poukazuje na to, že agresivita je genetický rys, který je v chování dětí patrný. Také uvádí, že pokud děti mají tento gen a jsou fyzicky trestány, jejich agresivní tendence jsou častěji rozvíjené než u dětí, které trestány nebyly. (Moratti, 2012)

Díky dědičnosti se u dítěte může projevit například impulzivitou, nestálostí, vznětlivostí, náladovou labilitou či citovou tupostí apod., ale vrozené předpoklady jednoznačně neříkají, jak bude vypadat budoucí chování a vystupování dítěte. To lze ovlivnit pozitivní a kvalitní výchovou.

2.1.2 Úroveň inteligence

Dítě, které má nižší úroveň rozumových schopností, je provázeno obtížemi, které se projevují v mnoha oblastech. Toto dítě je v raném věku mnohem více náchylné podléhat případným neblahým vlivům rodičů. Ve školním prostředí si obtížně buduje svoji pozici, a to jak ve vztahu k ostatním žákům, tak také k učiteli. Nepříliš dobré školní výsledky jsou poté rodiči negativně hodnoceny.

„Vliv úrovně inteligence není faktorem, který by významnějším způsobem ovlivňoval riziko vzniku agresivního chování. Děti i dospívající s poruchami chování sice mívají v průměru o něco nižší inteligenci, než je průměr populace, ale vyskytují se i asociální jedinci s nadprůměrnými schopnostmi.“ (Vágnerová, 2004, s. 781)

2.1.3 Oslabení či porucha centrálního nervového systému

Odchylky v psychickém vývoji člověka na základě oslabení funkcí centrální nervové soustavy vznikají poruchy učení a chování, které také nazýváme lehká mozková dysfunkce (LMD). Projevy mohou způsobovat studijní potíže a vznikají poruchy učení, chování i prožívání.

Oslabení či poruchy centrálního nervového systému vzniká nejčastěji dědičností, ale její vznik může způsobit i problematické těhotenství, jako je zdravotní a psychický stav matky, komplikace při porodu a následkem zdravotních problémů, např. vysoké horečky v raném dětství, úrazy hlavy apod.

Nejčastějšími projevy narušení centrální nervové soustavy je porucha pozornosti a soustředění, porucha dynamiky psychických procesů, poruchy motoriky, řeči, sníženým intelektem, poruchy učení a také poruchy chování, které jsou spojeny s impulzivitou, s výkyvy emocí a agresivitou. (Emmerligová, 2011)

„Jedinci pak reagují agresí v případech, kdy je narušena anticipace následků. Reagují často impulzivní agresí, jsou vzrušiví, náladoví, jejich nálady se velice rychle střídají, a to mnohdy i během jedné hodiny, objevuje se u nich zvýšená dráždivost - citlivost vůči provokacím zvenčí. Takovéto děti často bývají neklidné, vztahovačné, velice rychle nabuditelné k agresí.“ (Martínek, 2009, s. 16)

2.1.4 Uspokojené a neuspokojené potřeby

Jednou z možných příčin agrese je neuspokojení hlavních potřeb. „Sklon reagovat agresivně se zvyšuje, když člověk v některé oblasti silně strádá nebo má pocit, že situace strádání trvá už příliš dlouho. Kdy k pocitu strádání dojde, nelze předem přesně určit: tolerance k zátěži je individuální. Nelze ani přesně definovat, které potřeby jsou tak důležité, aby jejich neuspokojování mohlo vést ke zvýšení agresivity. Pohotovost k agresivnímu chování stoupá za různých okolností. I v situaci relativního nadbytku může dojít k nějakému pocitu strádání, který nemusí být zjevná, ale subjektivně existuje. Příkladem může být situace dítěte z velmi dobře situované rodiny, jehož agresivita je výrazem pocitu osamocení a neschopnosti zbavit se ho přijatelnějším způsobem.“ (Vágnerová, 2004, s. 63)

Poznámka (Šimanovský, 2008):

Podle teorie Abrahama Maslowa se jedná o tyto základní potřeby:

1. základní, fyziologické: pití, jídlo, teplo, sex,
2. bezpečí: pocit životní jistoty,
3. lásky a náležitosti: touha být milován a někam patřit, být společensky začleněn,
4. uznání a úcty, respektu, důvěry a kompetence,
5. sebeaktualizace: potřeba být sám sebou a osobnostně růst
6. někdy se uvádí i potřeba estetických vjemů, tedy touha vnímat krásu a harmonii (jako odraz harmonie vesmíru).

2.2 Vnější faktory

Děti čerpají podněty pro svůj rozvoj a růst především od rodičů, ale také z širšího okolí. Patří sem ostatní členové rodiny, kamarádi a spolužáci, sousedé, učitelé a lidé, se kterými se setkávají, ale i televize, filmy, knihy, časopisy apod. Děti jsou ovlivňovány jednotlivými prvky prostředí, ve kterém žijí, které je obklopují. Prostor formuje názory a přístupy dětí. Chování lidí v okolí dítěte pak zásadně ovlivňuje to, co se děti naučí.

2.2.1 Rodinné prostředí

„Některí rodiče své děti podporují, jiní je zanedbávají, někde je domácí výchova zdravá, jinde rodiče svým dětem nadávají a jednají s nimi hrubě, někde o děti soustavně pečují, jinde není výchova naprosto žádná.“ (Cangelosi, 2006, s. 28)

Se členy rodiny tráví dítě nezanedbatelnou část svého života, a proto je rodina jedním z nejdůležitějších faktorů, ovlivňujících jeho způsoby chování. Jednak je v prostředí dobře fungující rodiny vytvořeno (pro dítě nepostradatelné) citové zázemí, a za druhé plní rodiče funkci určitého vzoru, který se v pozdějších letech mladí lidé podvědomě snaží napodobovat.

„Slovo rodina vyvolává atmosféru tepla, bezpečí. Toto prostředí by mělo být místem, kde její členové nacházejí porozumění, pocit radosti, místo, kde se může

každý seberealizovat, společně prožívat úspěchy a každý svým dílem může pomáhat zajišťovat spokojený život rodiny.“ (Bartoňová, 2004, s. 44)

„Funkční rodiny s přechodnými problémy a problémové rodiny jsou natolik časté, že každý učitel by měl být zevrubněji informován o příčinách a projevech jejich těžkostí, aby mohl být oporou pro jejich děti i rádcem rodičů, zpravidla ochotných mu naslouchat. Učitel může poskytnout účinnou pomoc; přinejmenším ale musí dbát, aby žákovi neztížil jeho beztak již svízelnou situaci svou vlastní necitlivostí.

Na osobnost dítěte mají také vliv již první měsíce v těhotenství. Už v těhotenství je dítě ovlivňováno náladami matkami přenášenými hormony. Zároveň však nemůžeme tvrdit, že všechny hádky, všechny starosti, které žena během těhotenství prožije, budou dítě traumatizovat. Psychicky ho hlavně traumatizují depresivní stavy matky, když není schopna přijmout fakt, že čeká dítě a nevysílá k němu signály své touhy ho mít. Pro dítě je důležitý její dobrý psychický stav. Podle některých psychologů a lékařů má vliv na psychický stav dítěte například i matčino pití alkoholu a kouření.

Děti, které pocházejí z problémových rodin, se často řadí mezi děti agresivní. „Jestliže rodinný model chování působí nedostatečně nebo nevhodně, zvyšuje se riziko rozvoje nežádoucích osobních charakteristik, které k poruchám chování vedou. V tomto směru jsou rizikové rodiny asociálních jedinců, psychopatických osobností, osob s tendencí k nevhodným návykům, vedoucím ke změně osobnosti (např. alkoholismus), dále emočně chladných jedinců bez zájmu o děti a tomu odpovídající strukturou hodnot a norem.“ (Vágnerová, 2004, s. 67)

Dalším problémovým faktorem při výchově může být neúplná rodina. V těchto případech, kdy je rodina ochuzena o přítomnost jednoho z rodičů, mohou děti získat pocit nejistoty, či potřebu nějakým způsobem se zviditelnit. Tyto pocity mohou vést ke zvýšení agresivního chování, které bývá pro děti nejjednodušším řešením.

Nevhodné chování a nedostatečný dohled rodičů jsou další příčiny spojené s antisociálním chováním dětí. Když rodiče sledují chování dítěte, nastaví určitá pravidla a děti se straní problémových kamarádů, je pravděpodobné, že dítě problémy s chováním mít nebude. „Méně pravděpodobný je dohled na dítě v rozvrácených či antisociálních rodinách, kde rodiče nemají motivaci dávat pozor

na své děti. Nedostatečný dohled na dítě je také ve velkých rodinách, kde má každé dítě úměrně méně pozornosti.“ (Black, 2012)

Na dítě má velký vliv rodičovská autorita. Ta by neměla být založena na nadřazenosti, ale spíše na vzájemném vztahu a tolerantnosti všech zúčastněných. Rodič zde plní funkci osoby, která poskytuje ochranu a oporu, ale také určité směřování dítěte, dítě naopak výše zmíněné přijímá. Díky tomuto vztahu je pro dítě snadnější dosáhnout pocitu jistoty a spokojenosti, což je nepostradatelnou součástí jeho dalšího úspěšného vývoje. Pokud chceme své dítě správně vychovávat, měli bychom znát nejen osobnost dítěte, ale musíme zachovat i jisté podmínky výchovy. Podle M. Bartoňové (2004) se v rodinách setkáváme s různými formami výchovy, kterými jsou:

- výchova zavrhuující – dítě rodičům již svou pouhou existencí připomíná nezdar nebo hluboké zklamání a dítě je často trestáno a omezováno, vychováno bez účasti citů. Rodiče děti neuváženě trestají a někdy i ponižují

- výchova rozmazlující – přílišné citové lpění na dítěti, rodiče se podřizují přáním a náladám dítěte a ztrácí u dítěte autoritu. Rozmazlená a příliš úzkostná péče vede k malé samostatnosti a malému sebevědomí dětí

- výchova perfekcionalistická – rodiče kladou na dítě příliš vysoké nároky, ale problémem je, že dítě těmto požadavkům nestačí a to vede k pocitu méněcennosti a neurotickým projevům

- výchova úzkostná – rodiče příliš lpí na dítěti, příliš ho chrání a tak ho omezují v jeho aktivitě. Z dítěte vyrůstá buď nepříjemný suverén, který nemá oblibu u vrstevníků nebo se z dítěte stane jedinec se sníženým sebevědomím a sebedůvěrou

- výchova demokratická – ideální výchova, dítě má určitou míru volnosti, rodiče neužívají tělesných trestů. Výchova je naplněná pocitem lásky, bezpečí a jistoty. Výsledkem je vyrovnaná a sebevědomá osobnost po všech stránkách.

- výchova autoritářská – výchova je postavená na strachu, je tvrdá a přísná a klade na dítě veliké požadavky. Rodiče vyžadují bezpodmínečnou poslušnost a dítě se nenaučí možnostem volby a je zcela nesamostatné a má sklony řešit vše konfliktním jednáním. Tato výchova může dospět až k různým druhům týrání. Uvádím dva zásadní druhy týrání (Train, 2001):

▫ tělesné týrání - pokud je dítě týráno, bezpochyby se to projeví na jeho chování. Závisí to na stupni hrubosti, který pocítilo i na jeho tehdejší věku a stupni podpory blízkých lidí. Pokud bylo dítě týráno v útlém věku, hrozí nebezpečí, že

bude v pozdějším věku agresivní a násilné, že vyroste ve společensky nepřizpůsobivého a delikventního jedince

▫ citové týrání - má negativní vliv na citový vývoj dítěte. Nejčastěji se vyskytuje v rodinách, kde jsou rodiče přetíženi vlastními zájmy nebo jsou vystaveni dlouhodobému materiálnímu a vztahovému tlaku. Dítě se může stát ohniskem jejich osobních frustrací. Citové týrání se projevuje třeba vyhrožováním odchodem, neustálým kritizováním a odmítáním. Citově týrané dítě, které si nevytvořilo silné citové pouto k dospělým, nebude schopné vytvořit si později kvalitní vztah k ostatním lidem. Dítě může být ve stálém konfliktu s ostatními dětmi, protože neumí své pocity vyjádřit jinak než agresí a nedokáže rozlišovat pocity ostatních.

2.2.2 Školní prostředí

„Význam školy a školních zkušeností pro vývoj dítěte je mimořádný. Ve škole se dítě dostává poprvé mimo rodinné prostředí, poprvé vstupuje do velkého světa, kde je posuzováno

podle své práce, svých výkonů a schopností. Poprvé se také dostává do konkurenčního prostředí vrstevníků. Ve škole dítě poprvé dostává příležitost získat pozitivní hodnocení vlastním úsilím a podle úspěšnosti tohoto úsilí si vytváří základy celoživotního postoje k práci.“ (Mühlpachr, 2008, s. 140)

Školní prostředí stejně jako prostředí rodinné by mělo být místem klidu, porozumění, vzájemné úcty a lásky, prostředím skutečné tvůrčí pohody. Z praxe víme, že nejčastější projevy agresivity ve škole se objevují ve formě narušování výuky, všeobecného hrubého chování žáků, drzostí a násilnickým chováním vůči žákům i učitelům, zastrahováním mladších a slabších.

„Každý učitel má svůj vlastní styl, který se odráží na chování jeho žáků. Pokud je hlučný, dominantní a autoritativní, mají děti sklon odrážet jeho chování ve svých vzájemných vztazích. Citlivější děti začnou být agresivnější, nebo naopak uzavřenější. Pokud se učitel chová laskavě, ale zásadově a jeví se spíše jako vnímavý „trenér“ než jako učitel, budou i jeho žáci chápavější a ochotnější vzájemně si pomáhat.“ (Train, 2001, s. 53)

Nezřídka se stává, že učitel v boji o svou autoritu a vliv s celou třídou, kterou tvoří desítky dětí, vychází při určitém oslabení vstříc „silným“ žákům nebo většině třídy.

Snaží se s nimi často neuvědoměle vycházet, aby si udržel pozici autority a moc, která je potřebná pro kvalitní výuku. Vždy je to na úkor „slabých“ žáků, které ostatní přehlížejí a posmívají se jim, čímž pedagog nepřímo agresivitu podporuje.

„Někdy se také jako důvod agresivního a šikanujícího chování uvádí i velikost školy, kterou dítě navštěvuje. Je sice pravdou, že na malých školách se dá pořádek a chování žáků zvládnout lépe, ale důležitým prvkem každé školy, ať velké nebo malé, jsou učitelé a jejich vnímavost vůči negativním projevům chování. Jestliže se budou těmto projevům vyhýbat nebo je záměrně přehlížet, vytvářejí tak živnou půdu právě pro jedince se sklonem k šikaně.“ (Doubrava, 2007, s. 14)

Ve školním prostředí má na děti nejdůležitější vliv osobnost učitele, kolektiv třídy, klima třídy, organizace práce ve škole, soustava odměn a trestů, míru ukázněnosti a úroveň výchovné a vyučovací práce školy.

2.2.3 Vliv vrstevníků

Díky tomu, že dítě nastoupí do povinné školní docházky, se dostává mezi určitou skupinu, která má později vliv na jeho vývoj. Na dítě nepůsobí pouze vrstevníci ze školního prostředí. Děti se potkávají s dalšími skupinami v různých zájmových kroužcích, v parcích a na hřištích, kde děti tráví volný čas. Vrstevnická skupina je pro dítě velmi důležitou součástí života. Dochází v ní k výměně názorů, pocitů a osvojování si určitých rámců chování. Chování členů skupiny je považováno za jistý standard, který ovlivňuje způsob myšlení, rozhodování a vystupování jednotlivců. Ve skupině dochází k velmi výraznému procesu nápodoby, ta se projevuje jak ve vyjadřování, oblékání, výběru hudby, tak i ve způsobu chování k rodičům, pedagogům, postoji ke škole a práci. Pokud je vrstevnická skupina bezproblémová, je to ideální stav a je vše v pořádku. Problém ale nastává v opačném případě, kdy je na dítě ostatními vyvíjen nátlak, aby se podílelo na negativních činnostech, jako je kouření, pití alkoholu nebo agresivní vystupování vůči jiným lidem.

Agresivní děti mají sklon si vybírat podobné děti za své kamarády. Tato potřeba někam patřit se nejvíce vyvíjí v mladším školním věku. Tato potřeba je pro ně velmi důležitá. „Agresivní děti jsou s největší pravděpodobností odmítnuti svými vrstevníky, a proto si tito odmítaní „sociální vyvrženci“ vytváří vazby mezi sebou.

Tyto vztahy mohou povzbuzovat a odměňovat agresi a jiné antisociální chování. Tyto vazby a kamarádství později mohou vést k vzniku gangů.“ (Black, 2012)

„Každý člověk je od narození členem mnoha skupin, jejichž tlaku je nestále vystavován. Příslušnost ke skupině je pro jedince buď dobrovolná – mluvíme potom o neformální skupině, nebo je podmíněna vnějšími okolnostmi – potom hovoříme o formální skupině. Tou je např. škola, širší rodina apod. Co se týče agrese a vlivu party, jeví se důležitější neformální skupiny. Zde platí určité pravidlo: čím bližší je vztah jedince ke skupině, tím menší je jeho schopnost se od ní distancovat, hrozí riziko nesoudného přijetí mnohdy patologických norem, jedinec ztrácí svoji individualitu a „zdravý rozum“. U některých skupin se setkáváme s prezentací agrese a násilí (např. skupiny s prvky rasistické ideologie).

Jedinec se často identifikuje s normami těchto skupin, významnou roli hraje fenomén vůdce, jehož chování se stává příkladem pro ostatní. Pokud je agrese skupinou přijímána za normu, má tendenci se s ní mnohdy bezmyšlenkovitě ztotožnit, ztrácí tak individuální identitu ve skupině – jedná pod vlivem davu. Pod tlakem skupiny ztrácí kontrolu nad vlastním agresivním chováním, dopustí se často činů, které by sám za normálních okolností neprovedl. Parta či subkultura mu umožní anonymitu, dávají mu pocit sounáležitosti, příslušnosti, posilují pocit, že někam patří. V neposlední řadě za výsledek jednání nese odpovědnosti celá skupina, individuální vina je zcela potlačena.“ (Martínek, 2009, s. 72)

„U dětí frustrovaných nízkou podporou rodiny je pravděpodobné, že potřeba kladného přijetí vrstevnickou skupinou bude ještě silnější než u dětí s dobrým rodinným zázemím. Na tyto děti má vůdce party velký vliv a také ho využívá.“ (Matoušek, 2003, s. 83)

V hodnotovém systému jedinců sympatizujících se agresivními skupinami nacházíme v předních místech charakteristiky od Zdeňka Martínka (2009):

- tvrdost, neohroženost a schopnost bojovat,
- tvrdost vůči sobě i jiným,
- připravenost k fyzickému zápasu, která navenek působí jako odvaha,
- pohrdání lidským životem,
- úsilí o autonomii a svobodu v jednání – nikdo nebude nikomu nic nakazovat, každý si může dělat, co sám uzná za vhodné,
- vyhledávání vzrušení a rozptýlení – únik z každodenní nudy,

- tendence vidět výsledky snahy o pozitivní změnu jako zbytečné, nevedoucí k ničemu; tito jedinci jsou přesvědčeni o tom, že nemohou změnit svůj osud, agrese je způsob, jak se alespoň někde prosadit.

2.2.4 Vliv masmédií

Čím dál častěji můžeme slyšet o neblahém vlivu sdělovacích prostředků na vývoj dítěte, a s tím také o zvyšující se agresivitě mladých lidí. V případě, že je dítěti povoleno časté sledování televize, může nastat situace, kdy dítě začne z tohoto média odvozovat, jak se má chovat. Zvyšující se agresivní chování a brutalita, se kterou se mohou děti dostat do kontaktu pomocí masmédií, působí na jejich smýšlení. Mnohdy i seriály, které se dospělým zdají neškodné, představují pro děti v tomto ohledu jisté nebezpečí.

„Agrese shlédnutá v televizi může zároveň sloužit jako vzor vhodný k napodobení – malé dítě má poměrně nízkou rozlišovací schopnost v tom, co je možné a co ne, co je skutečné a co je fikce. Časté pozorování násilí upevňuje přesvědčení dítěte, že agrese je přípustná, povolená a pomocí ní může řešit konflikty, do kterých se během života dostane. Agrese, která je ve filmu prezentována jako morálně ospravedlnitelná, neboť oběť si zaslouží, aby byla napadena, většinou vyvolává u jedince agresivní chování. Navíc u dětí, které vnímají svět zjednodušeně, musíme počítat s tím, že neporozumí jemným nuancím významu, jenž je sdělován násilnickou scénou – jejím obsahem. Děti se zaměřují na vnější podobu agrese, nechápou však záměr, proč se agresor tak chová. (Martínek, 2009, s. 78)

Často si neuvědomujeme, od jak raného věku předkládáme dětem vzory agresivního chování přes televizi, DVD, video nebo počítač. Nejznámější jsou kreslené příběhy Toma a Jerryho. Tyto postavy vyvolávají v dětech smích, ale neuvědomujeme si, že jsou plné agrese a násilí. Rozlišení dobra a zla v rámci těchto postav není v těchto příbězích plně definováno. Daleko horší vliv však mají na dítě filmy s akčním náboje. „Pro dospělého člověka může být děj akčního filmu naprosto jasný, mnohdy jednoduchý až primitivní. Pro dítě je však často složitý, nedokáže se v něm orientovat, nemá pevně vyjasněno, proč se ten který hrdina

agresivně chová, čeho svojí agresí chce dosáhnout. Film se tak pro něj stává naprosto nečitelným.“ (Martínek, 2009, s. 79)

Je zřejmé, že násilí v televizi a v krvavých videohrách přispívá k růstu agrese jedince, vždy však musíme počítat i s jinými faktory, které se u dané osoby na agresivním chování podílely – ať je to rodina, širší společenské prostředí či negativní zážitky, kterými takový jedinec prošel v průběhu svého vývoje.

Nemůžeme opomenout, jak se v moderní době rozšířilo používání mobilních telefonů a využívání internetu. Hlavně z důvodu osobní bezpečnosti už dnes asi nenajdeme rodiče, kterému by byl mobilní telefon u dítěte proti mysli. Paradoxem však může být, že telefon či e-mail může agresora ještě více přiblížit k oběti. „Agresor může být své oběti znám, ale může nastat i případ, kdy si někdo neznámý sežene telefonní číslo dítěte. Protože žije téměř zákonitě blízko oběti, ta se nemůže cítit bezpečná svou vzdáleností (a ani anonymitou) a reálně se tedy musí hrozeb obávat.“ (Čapek, 2008, s. 83) Pokud taková agresivita překročí meze, je možné se obrátit na policii, která může neznámého agresora zjistit a zastavit jeho počínání. „Stejný postup ale můžeme jen stěží předpokládat u internetu. Tam lze kohokoliv jen těžko vystopovat, svobodný svět informací a komunikace má i své stíny.“ (Čapek, 2008, s. 83)

Problematika agresivního chování se objevuje často i prostřednictvím dnes již velmi populárních sociálních sítí (např. Facebook, MySpace, Lidé.cz a jiné), kde se jedinci přihlašují pod přezdívkami (nicky) a skrytými jmény. Anonymita je v tomto případě jednoznačná. Používání chatu (diskusní fóra) je v dnešní době velmi oblíbené a slouží k diskuzi o různých záležitostech. I tyto diskusní fóra mohou posloužit k anonymní agresii. Dnes už bývají chaty i součástí internetových stránek škol.

3. PROJEVY AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ

„Poruchou chování se u dětí označuje řada výchovně nežádoucích projevů, které jsou často důsledkem narušení jejich sociální přizpůsobivosti. Většina těchto poruch nemá jednotnou příčinu, mnoho z nich vzniká na podkladě nevhodného výchovného působení, tzn. že se nejedná o projev duševního onemocnění.

Při diagnostice a rozboru poruch chování je nutné vždy postupovat individuálně, je nezbytné přihlídnout ke všem vlivům (ať již prenatálním, perinatálním nebo postnatálním), které se na vývoji dítěte podílely.“ (Martínek, 2009, s. 85)

Mezi nejčastější poruchy chování dětí a mládeže spojené s agresivitou patří:

3.1 Lhavost

Děti říkají a dělají přesně to, co jim přijde na mysl. Pohled dětí na lhaní a jeho důsledky se odvíjejí na stupni jejich mravního vývoje. Ne každá nepravda, kterou dítě uvádí, se může nazývat lží. V tomto smyslu je možno rozlišit tři základní kategorie (Martínek, 2009):

1) smyšlenka – dítě své představy zaměňuje za skutečné události, často si s nimi plete i obsah svých snů. Smyšlenky mohou být vyvolány nevhodnou či sugestivní otázkou dospělé osoby, dítě jimi však může vyplňovat při vyprávění mezery ve vzpomínkách. Často jsou způsobeny dětsky odchylným způsobem vnímání. Není dobré se s dítětem přít o nesprávnost výroku, obviňovat je ze lží nebo je dokonce za smyšlenku trestat. Postačí, když pouze projevíme pochybnost nad výrokem a dítě je schopné v těchto případech autokorekce. Za chorobné však můžeme považovat smyšlenky ve školním věku (především v tom středním a starším), kdy se objevují smyšlenky u dětí s emoční labilitou, se sníženou úrovní rozumových schopností a u dětí viditelně infantilních.

2) bájná lež – projevuje se vyprávěním a vymyšlením dlouhých, neskutečných příběhů, které dítě vypráví většinou proto, že chce vzbudit senzaci. Často v nich hraje důležitou a zajímavou roli, snaží se tak na sebe upoutat pozornost. „U mladších žáků jde o fantazijní hru, která vyprávěči přerostla přes hlavu, ale dítě

nechce ustoupit, aby se nezesměšnilo před druhými.“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 351) Bájná lež se většinou normálně objevuje u dětí zhruba do věku deseti až jedenácti let.

3) pravá lež – je vždy vědomá a sleduje nějaký cíl. Vyskytuje se u jedinců ve věku, kdy jsou již schopni plně si uvědomit rozdíl mezi pravdou a nepravdou. Většinou užívají lež v okamžiku, kdy se chtějí vyhnout některé nepříjemné povinnosti, chtějí něco získat, pokoušejí se s dospělým okolím manipulovat apod. Ve většině případů není pravá lež projevem duševní poruchy, může se však stát v případě jejího potvrzování a funkčnost jakýmsi návykem.

Je častým úkazem u dětí, které procházejí v domácím prostředí velice tvrdou a mnohdy trestající výchovou, za každý prohřešek je dítě potrestáno. Časem zjistí, že ne vždy se na všechno přijde a začne své lži velice pečlivě programovat, promýšlet, má zpracované i scénáře, co bude dělat, když se náhodou na lež přijde.

Častým motivem pravé lži bývá i touha po uplatnění se v kolektivu – jedinec chce své spolužáky i učitele přesvědčit o společenském postavení svých rodičů či jiným příbuzných, jen aby si získal jejich obdiv. Většinou trpí pocity nedokonalosti a méněcennosti. Tato lež může být i projevem nechuti cokoli dělat, vyhýbání se svým povinnostem a užívání si pohodlného života.

Podle M. Martina a C. Waltmanové-Greenwoodové (1997) existuje několik druhů lhaní:

- Instrumentální lež – spočívá v záměrné snaze oklamat jinou osobu s cílem zabránit prozrazení vlastní viny, získat odměnu nebo někomu uškodit.
- Neinstrumentální lež – dále se dělí na zbožná přání a nutkavé lhaní. Zbožná přání jsou vyvolávána dětskou touhou po tom, aby různé věci byly lepší, než jaké ve skutečnosti jsou. Taková lež nikomu neublíží a je náhražkou za to, co by si dítě přálo prožít, ale neprožívá. U nutkavého lhaní si je dítě vědomo, že neříká pravdu, ale ani ono samo neví, proč to dělá, ani jemu samotnému není jasný motiv tohoto počínání. Přitom lže neustále a v nejrůznějších situacích, aniž by z toho mělo jakýkoli prospěch.
- Prosociální lež – řadí se k záměrným lžím, v pozadí však bývají pozitivní motivy, např. snaha nedotknout se citů někoho jiného.
- Nezáměrná lež – rozeznáváme tři druhy:
 - bájeví lhavost – dítě nedokáže odlišit fantazii od skutečnosti.

- nevědomá obrana – dítě není schopno samo sobě přiznat, že se dopustilo něčeho špatného a podvědomě tento svůj čin tají.

- nezáměrná lež – dítě na základě chybné informace pronese nepravdivý výrok, ale přitom je přesvědčeno, že říká pravdu.

„Pro pochopení příčin dětských lží, ať už jsou pronášeny ve škole nebo doma, je důležité uvědomit si skutečnost, že se obvykle jedná o složitý jev, jehož povaha nemusí být vždy psychologická. Dětské lhaní může často ukazovat na existenci dalších obtíží a poruch (např. šikany). Opakující se lhaní obvykle negativně ovlivňuje vztahy dítěte k jeho vrstevníkům. Nízký společenský statut takového dítěte se může následně odrazit na zhoršeném školním prospěchu. Porozumíme-li souvislostem provázejícím lhaní, poznáme současně i směr, jímž bychom se měli ubírat v zájmu nápravy.“ (Martin, 1997, s. 89)

3.2 Krádeže

Malé děti zkoušejí a ověřují různými způsoby systém norem a postihů, které je obklopují. „O pravé krádeži hovoříme tehdy, když je dítě či mladistvý odcizí nějaký předmět vědomě a plně si přitom uvědomuje nesprávnost svého chování. Většina krádeží v dětském a mladistvém věku není způsobena psychiatrickým onemocněním, má na nich převážně podíl prostředí, kde dítě vyrůstá, parta či nevýhodné postavení v kolektivu dětí.

Co se týče prostředí, kde dítě vyrůstá, existují rodiny, kde krádež není považována za něco zvláštního, není označována jako přečin, nýbrž jako chování, které rodině prospěje. Některé děti jsou dokonce svými rodiči ke krádežím vedeny a jsou za ně pozitivně hodnoceny.

Rovněž „neohraničená“ touha může vést ke krádeži – dítě touží po věci, kterou mají ostatní spolužáci, a ví, že od svých rodičů ji nikdy nedostane.

I příslušnost k určité partě může být spouštěčem krádeží. V partách s asociálním nábojem bývá často podmínkou přijetí krádež určité věci, pokud se jedná o partu zneužívající návykové látky, je krádež prostředkem získání patřičného finančního obnosu na drogu.

V případě nevýhodného postavení v kolektivu dětí si může dítě kradenými věcmi „kupovat“ lepší pozici, kamarádství, sounáležitost. Rovněž šikanovaní jsou agresory často nuceni ke kradení peněz, cigaret, popř. sladkostí a jiných věcí.

Pokud se dítě dopustí pravé krádeže, je namístě její podrobné a přesné vyšetření. Vždy je nutné hledat příčinu, proč k ní vlastně došlo. Nikdy by nemělo dojít k potrestání jedince, aniž by byl přesně znám motiv, což se bohužel ve školních zařízeních často děje.“ (Martínek, 2009, s. 96)

Petr Ondráček (2003) uvádí tyto příčiny krádeže:

- a) vývojovou nezralost nebo mentální retardaci, které zapříčiní sníženou schopnost sebeovládání v souvislosti s touhou vlastnit něco, co patří někomu jinému
- b) sociální podmíněnost krádeže, např. žák se snaží získat členství v partě nebo zlepšit svou pozici ve skupině
- c) kompenzaci neuspokojené potřeby, jakou může být vlastní důležitost (tzv. frustrační krádež)
- d) kleptomanií neboli nutkavé kradení bez nouze, potřeby nebo plánu
- e) promyšlenou a plánovanou krádež, která je realizována kvůli zisku a je kázeňsky nejzávažnější.

3.3 Záškoláctví, toulky a útěky

Záškoláctvím trpí nejen jedinec, který se ho dopouští, ale i celá společnost, protože jeho důsledkem jsou špatné studijní výsledky žáků, horší uplatnění v životě a následná kriminální činnost.

„Neomluvená nepřítomnost je nepřítomnost, k níž učitel nebo jiný oprávněný zástupce školy své svolení nedal. Sem patří veškeré nevysvětlené a neoprávněné absence.“ (Kyriacou, 2005, s. 44)

Jde o neomluvenou absenci žáka ve škole. Záškoláctví je úmyslné zameškávání školního vyučování. Žák ze své vlastní vůle, většinou bez vědomí rodičů, nechodí do školy. Jedná se tedy vlastně o formu útěku žáka ze školy. Záškoláctví se dopouštějí jedinci, kteří neplní nebo nejsou schopni plnit školní povinnosti a dostávají se do stresujících situací (i ze strachu z potrestání rodiči). Patří sem i skupina dětí, které škola prostě nebaví. Záškoláctví můžeme rozlišit:

a) Záškoláctví, které má impulzivní charakter. Dítě předem neplánuje, že nepůjde do školy, ale reaguje náhle, nepromyšleně nebo odejde v průběhu vyučování. Někdy i impulzivně vzniklé záškoláctví trvá několik dnů, než rodiče zjistí, že dítě nechodí do školy. Dítě pokračuje v chození za školu ze strachu z následků, protože neví, co by mělo dělat.

b) Účelové, plánované záškoláctví. Dítě předem plánuje odchod ze školy, vzdaluje se pod nejrůznějšími záminkami v době, kdy očekává zkoušení, nebo kdy má mít neoblíbený předmět nebo neoblíbeného učitele.“ (Čapek, 2008, s. 79)

„Záškoláctví lze v některých případech charakterizovat jako komplex obranného chování únikového charakteru a jeho cílem je vyhnout se subjektivně neúnosné zátěži, kterou v tomto případě představuje škola. Záškoláctví bývá spojeno s negativním hodnocením školy, strachem a odporem, který v dítěti vyvolává. Únik ze školy, která představuje stresovou situaci, může mít i sociálně únosnější charakter a projevovat se např. jako předstírání nemoci. V každém případě je takové jednání signálem nějakého nevyřešeného problému, který dítě má.“ (Vágnerová, 2004, s. 73)

Příčin, proč děti láká chodit za školu, může být mnoho. Takovými běžnými příčinami záškoláctví mohou být například:

- snaha vyhnout se šikanování ze strany některých spolužáků,
- nedostatek zájmu o školní předměty, školu či vzdělání,
- příliš těžké vyučovací hodiny, které žák nezvládá a nestíhá se na ně připravovat,
- vyloučení ze školy,
- špatné vztahy žáka s učitelem nebo s více učiteli,
- skrývání se za lékařskými vyšetřeními aj.

Záškoláctví přináší množství negativních důsledků, které ovlivňují nejen dítě samotné, ale i jeho rodiče, rodinu a vrstevníky. Záškoláctví tak narušuje celkový vzdělávací proces, vzdělávání žáka, klade zvýšené nároky na opětovné získávání školních návyků, dohnání zameškané látky a vědomostí, na které navazuje učivo nové. Toto zameškání způsobuje, že žák pak nestíhá pojmout novou učební látku a tápe v kolektivu. Aby se vyhnul ztrapnění se, nezůstává mu jiná možnost, než se škole opět vyhnout.

„Útěky ze školy nebo z domova mohou být projevem jednak psychického onemocnění, častěji však bývají způsobeny špatnou adaptací dítěte, popř. nevhodným prostředím, kde vyrůstá. Mnohdy mají impulzivní ráz, nejsou motivovány, dítě utíká, aniž by svůj čin předem připravovalo nebo plánovalo. Při impulzivním útěku je často nedostatečně oblečené, bez jídla, hrozí pak nebezpečí, že nachladne, omrzne, popř. že se nadměrně vyčerpá.

Příčinou útěku však může být u některých jedinců i touha po dobrodružství, snaha se nějakým způsobem zviditelnit mezi vrstevníky. Takové dítě či mladistvý se nezalekne krádeží, vloupání se do různých objektů, někdy dochází ke zcizování motorových vozidel a jejich řízení bez řidičského oprávnění. Těmto útěkům předcházejí dlouhé a podrobné přípravy, ve většině případů jedinec neutíká sám, ale s početnější partou, která je hlavní hnací silou při útěku.

Reaktivní útěky jsou u dětí a mladistvých jedny z nejčastějších. Nejsou projevem závažnějšího psychického onemocnění. Jedná se většinou o zkratovou reakci na nepříjemnou situaci ve škole nebo i v domácím prostředí, z níž dítě nevidí východisko. V těchto případech uteče, většinou se však schovává někde poblíž domova, popř. přímo v domě (prostory na půdu, ke sklepu apod.). Někdy vyhledává své prarodiče či jiné příbuzné, u kterých cítí bezpečí, důvěru a ochranu.

Toulky většinou navazují na útěk. Trvají delší dobu, jsou někdy spojeny se záškoláctvím, i když nejsou vzácností případy, že dítě při toulce navštěvuje školu, domů se však nevrací – po útěku se bojí vrátit z obav před následky svého jednání. Toulky většinou končí vypátráním dítěte policií.

Častější jsou u dětí, které nemají vytvořen vztah k domovu, mnohdy se jedná o jedince citově chladné s naprosto bezhraničním chováním. Toulky bývají většinou promyšlené, dítě předem plánuje, kam půjde, vymyslí si přesný a detailní plán, jak se kam dostane, kde sežene peníze na obživu apod.“ (Martínek, 2009, s. 102)

3.4 Šikana

Další z projevů agresivního chování je šikana. „Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrožit nebo zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu. Ta zahrnuje útoky pomocí e-mailů, SMS zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako demonstrativní přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševní a tělesné zdraví oběti.” (Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení Č. j. 24 246/2008-6, čl. 1, odst. 1)

Rozlišujeme dva základní termíny pro šikanující chování, a to teasing a šikana. „Za teasing můžeme označit chování, které zdánlivě šikanu připomíná. Jde o nevinné škádlení mezi dětmi. Šikana – jeden nebo více žáků úmyslně a většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“ (Martínek, 2009, s. 109)

„Často se jedná o opakované posměšky, ponižování, pomluvy, ošklivé poznámky o rodině, fyzický útok (bití), poškozování věcí druhého apod. Hlavním znakem je samoučelnost a agrese. Právě šikanování nikdy není záležitostí výhradně jednotlivců, naopak je těžkou poruchou vztahů ve skupině. Ke vzniku zejména přispívá:

- náročná situace ve skupině (ve třídě), kde se zvyšuje napětí: typické je např. ve škole napětí před písemkou, kdy agresor skrývá svůj strach a vyvolává strach u druhého
- nuda, kterou agresivní jedinci zahánějí vymyšlením programu na úkor slabých, baví je týrat slabšího a ustrašeného

- když se ve skupině sejde několik agresivních asociálních jedinců.“ (Čapek, 2008, s. 72)

3.4.1 Varovné signály šikany

Ve většině případů se nestane, že by přišla oběť sama za rodičem, učitelem či jiným dospělým a se vším se svěřila. Oběť skrývá ubližování kvůli několika faktorům (Martínek, 2009):

- ze strany agresorů má patologicky vštípeno, že pokud něco řekne, bude ubližování ještě horší
- mnohdy se stydí za to, že si nechá ubližovat a sama se nedokáže bránit
- bojí se případného vyšetřování, má za to, že i pro ni bude velice nepříjemné, budou se jí ptát na věci, které by sama chtěla zapomenout, velice častý je strach z konfrontace s agresory za přítomnosti dospělých
- často se obává toho, že vina za ubližující chování bude svalena na ni
- má strach, že bude muset z kolektivu odejít a bude muset změnit své místo, obává se, aby v novém kolektivu nenastalo to samé, co prožívala v tom předchozím.

V knize od Zdeňka Martínka Agresivita a kriminalita školní mládeže můžeme rozpoznat u oběti několik charakteristických znaků, že je na ní páchána šikana nebo jiné agresivní chování. Mohou se u oběti objevit tyto charakteristické varovné signály:

- náhlé zhoršení prospěchu téměř ve všech předmětech
- oběť ztrácí schopnost soustředit se
- oběť bývá ve vyučování „duchem nepřítomna“, na neočekávané oslovení učitelem reaguje úlekem
- oběť vyhledává kontakty v nižších třídách (může se tam dopouštět ubližujícího chování)
- oběť je ve třídě sama, sedí sama, nikdo se s ní nebaví, na oběd chodí rovněž sama a poslední, nikdo si s ní nesedne ke stolu
- o přestávkách oběť vyhledává přítomnost dospělého, ale nikdy s ním nenaváže kontakt
- oběť často ztrácí věci

- oběť má často poškozené, umazané věci, zničené pomůcky, roztrhané sešity
- oběť začíná „zapomínat“ domácí úkoly, přestává nosit pomůcky na vyučování
- oběť často čeká na příchod učitele před třídou
- oběť chodí do školy sama, s nikým nenavazuje přirozený kontakt, čeká v šatně až na zazvonění a jde do třídy jako poslední
- oběť je často terčem „přátelských“ kanadských žertíků
- oběť často chodí na WC o hodinách
- oběť je v nepříznivém emočním stavu – stísněnost, špatná nálada, působí ustrašeně
- somatizace – únik do nemoci – náhlá častá absence ve škole, stížnosti na bolesti hlavy, břicha, nevysvětlitelné zvýšené teploty, především v pracovním týdnu, v sobotu a v neděli oběť tyto příznaky nemá

Nelze vycházet pouze z jednoho výše uvedeného znaku, ale vždy se jedná o soubor znaků. Každá nenadálá a náhlá změna v chování dítěte může být signálem, že je týrané. Je na rodičích a učitelích, jak kvalitně dokáží rozpoznat tyto změny, které se projevují nejen ve škole v hodinách, ale i o přestávkách, v domácím prostředí, v okolí domova i školy.

3.4.2 Místa se zvýšenou možností agrese

Na školách jsou místa, kde se šikana a jiné agresivní chování vyskytuje. Nejčastěji se vyskytuje ve třídě, na toaletách a tělocvičnách, dále v šatnách, jídelnách, ale šikana probíhá často i na školních výletech. Podle Zdeňka Martínka (2009) se šikana vyskytuje na školách na těchto místech, které jsou vyčteny podle častosti výskytu šikany a jiného agresivního chování:

Třída

Zde se ubližuje obětem nejčastěji, a to i z toho důvodu, že zde tráví žáci nejvíce času. Tráví zde vyučovací hodiny i přestávky a volné hodiny. Pro dozory by měly být nápadné tzv. super tiché třídy. Pokud se agresori dopouští na oběti ubližující chování, tak vědí, že je toto chování špatné a kdyby se na něj přišlo, mělo by trestné následky. Když je ve třídě klid, často se tam učitelé, kteří mají dozor, ani

nejdou podívat. To je pro agresory výhodné. V tomto případě může učitelům uniknout, že v super tiché třídě probíhá super tiché ubližování na některém žákovi.

Toalety

Na toaletách dochází především k útokům jdoucím na tělo oběti a ta je více bezbranná. V celém školním prostředí nese škola plnou zodpovědnost za bezpečí dětí. To platí i o toaletách. Etická stránka v tomto případě neobstojí. Toalety by měly být kontrolovány dozory a učitelé na dozoru by měli mít přehled o tom, kdo na toalety vchází a jak dlouho tam pobývá. Namátkové kontroly mohou snížit výskyt šikany na toaletách.

Tělocvičny

Tělocvičny jsou na třetím místě výskytu šikany ve škole. Pokud zde není pedagog s dětmi přítomen, je oběť často vystavována poměrně tvrdému ubližování, jako například zalehávání ostatními žáky a následném dušení, údery míči, kopání, tlučení pomocí pálek a jiného sportovního náčiní. Je nepřipustné, aby v těchto prostorách školy pobývali žáci bez dozoru sami.

Šatny

V šatnách dochází především k útokům na majetek oběti, jako je například rozřezaná bunda, pomočené nebo zničené boty, svázané tkaničky, poničené skřínky apod. U nehlídaných šaten je rovněž velice snadné oběti ublížit. Mohou být mláceny, přitlačovány na stěny klece a mohou být i přivázány ke klecové šatně.

Jídelna

Útoky jsou v jídelně zaměřeny na jídlo oběti. Dochází k odcizování jídel nebo k ničení a znechucování jídla. Agresoři plivou do talíře, smíchávají jídla dohromady nebo jídlo hází po oběti. Zde ale musíme rozlišovat šikanu a jen dětské žertíky, které nejsou mířeny na konkrétní osobu.

Skrytá místa ve škole

Každá škola má určitá místa, která jsou pro dospělé osoby většinou zapomenutá, nikdo tam nechodí a jsou nevyužitá. Jedná se o prostory pod schody, různá zákoutí, schody na půdu, skryté výklenky, skladiště, a pokud o nich nevědí učitelé, o to více

o nich vědí děti a agresoři se zde cítí bezpečně, protože vědí, že je nikdo neobjeví. Mají tak bezpečné místo pro útoky na oběť. Tyto prostory by měly být kontrolovány a tím pak přestanou být skrytá.

Výlety, pokoje v ubytovnách, stany

Při dlouhodobějších výletech (např. lyžařský kurz) se pokoje, ve kterých děti bydlí, stávají místem, kde škola nese za jejich bezpečí plnou zodpovědnost, je tudíž povinna řešit i případný výskyt šikany a kázeňsky jej postihnout. Šikanující chování se zde vyskytuje především v nočních hodinách, většinou mezi půlnocí a čtvrtou hodinou ranní. Tma účinek šikanujícího chování vůči oběti ještě více podporuje. Z tohoto důvodu by měl mít alespoň jeden pedagog dozor v ubytovně i přes noc.

Ostatní prostory školy

Jedná se o pozemky, hřiště, dílny apod. Každá škola by měla mít ve svém školním řádu přesně vymezen prostor, za který nese zodpovědnost, prostor, který jí patří. Zde je povinna jakýmkoliv způsobem řešit případný výskyt šikanujícího chování a je zcela kompetentní za ně agresory potrestat

K šikanujícímu chování může docházet nejen ve školním prostředí, ale i při cestě do školy nebo ze školy, při jízdě autobusem, v zájmových kroužkách, ve sportovním oddíle a kdekoliv venku. Jsou to místa, která nepatří ke škole, a ta není v žádném případě kompetentní zde probíhající šikany řešit. Řešení spadá do kompetence Policie ČR nebo odboru sociálních věcí. Je samozřejmé, že pokud si rodič přijde stěžovat do školy, že jeho dítěti spolužáci ubližují mimo školu, nemůže se vyučující postavit k problému zády a odmítnout rodiče. V těchto situacích je musíme podporovat a dát mu najevo pochopení. Vhodné je rovnou ze školy zavolat Policii ČR a odbor pro sociální péči. Většinou rodič tato místa sám nekontaktuje. Sám se bojí nebo nechce s těmito orgány jednat. Učitelé by rodičům měli být oporou a v této situaci jim pomoci.

4. PREVENCE A NÁPRAVA

Vždy je lepší agresii mezi žáky předcházet než ji pak řešit. Ne pokaždé se to úspěšně podaří, ale cílená prevence mnohým případům zabrání. Prevenci agresivního chování je nutné uplatňovat jak na místě, kde zatím nebylo vyskytnuto nebo nebylo upozorováno, tak i v prostředí, kde už se výskyt problémového chování prokázal. Každá základní škola by měla mít sestavený dokument, program, který obsahuje metody, jak preventivně agresivnímu chování předcházet a když už se toto nepatřičné chování na škole objeví, tak jak by měla vypadat náprava.

Podle Zdeňka Martínka (2009) bychom měli při zvládnutí agresivního chování nejprve zjistit, o jaký typ agrese se jedná a až poté můžeme zvolit správnou metodu či strategii, jak agresii řešit. Uvádí, že ve školním prostředí se nejčastěji uplatňuje metoda vyhrožování trestem.

Pokud je agrese slabá nebo má střední intenzitu, pak je vyhrožování trestem účinné. Má-li však silnou intenzitu, pak se může toto vyhrožování minout účinkem. Dítě není schopno ovládat své chování a dohlédnout jeho následkům. Jedná-li se o emocionální agresii, není ani schopno vnímat nebezpečí trestu.

Pokud se jedná o instrumentální agresii a dítě může díky agresivnímu chování příliš mnoho získat, pak od agrese jedince neodradí žádné zastrašování trestem. Pokud však pozná, že toho svojí agresí získá poměrně málo, může trest agresora odradit.

Čím je trest větší, tím více je jedinec od použití agrese odrazován. Jestliže si však myslí, že na ni existuje velice malá pravděpodobnost trestu nebo že možnost potrestání a nepotrestání je vyrovnána, je jeho odstrašující účinek malý. Toto je charakteristické pro školy, kde pedagogové nepřipouští, že by se právě jejich škola mohla potýkat s agresivním chováním nebo toto chování přehlíží. Útočníci získávají pocit, že se jim nemůže nic stát.

„I v trestu musí být vyjádřen osobní vztah k dítěti. Dítě musí vědět, že je máme rádi. Musí prožít pocit osvobození a smíření, na který by se pak dále mohlo výchovně navázat. Proto dítě například přijme snáze trest otce, který se rozzlobil,

než chladnou, „spravedlivě“ odměřenou odplatu za zlý čin z rukou cizího člověka.“ (Matějček, 1994, s. 37)

„Ve školním prostředí je nutné pro zvládnutí agrese žáků, v některých případech, formu trestu použít (především u instrumentálních agresí). Pokud k tomuto výchovnému prostředku pedagog sáhne, měl by si být vědom základních pravidel, za kterých bude trest s velkou pravděpodobností funkční.“ (Martínek, 2009, s. 82). Jsou to pravidla:

- mezi agresivním chováním a potrestáním musí být poměrně krátký interval, trestat za agresi po několika dnech je naprosto bezpředmětné
- intenzita a nepříjemnost trestu musí být relativně vysoká, díky mírnému trestu může agresor své chování bagatelizovat a může mít pocit, že to, co udělal, není nic závažného
- jedinec, který je trestán, musí přesně vědět, za co je trestán. Důvod musí být přesně definován
- každý trest musí mít smysl, neustálé opisování článků ze školního řádu nebo řešení úkolů na počítání bez zkontrolování nemá žádný význam
- trest musí mít jasný začátek a konec – nehraničení trestu má za následek zvyšování agrese a vzteku
- přesné ohraničení trestu souvisí i tzv. oživení scénáře trestu. Trest by se nikdy neměl stát tím, co bude provinilci neustále připomínáno. Dbejme na to, abychom se k předešlému prohřešku nevraceli
- trest je nutné ukládat v klidu, bez emocí a přirozeně
- tresty by se nemělo plýtvat. Příliš časté ukládání trestů může mít za následek únik, vyhýbání se a agresivní chování.

4.1 Prevence a náprava ve školním prostředí

Škola by měla vzdělávat a vychovávat žáky, ale měla by jim také pomoci řešit problémy. Podle Chrise Kyracoua (2005) se škole nabízí několik způsobů pomoci:

- schopnost empatie – podstatou je vytvoření vhodného klimatu školy, tj. ovzduší pomoci a porozumění a poskytnutí úlevy ve stresových situacích, v době, kdy tuto pomoc žák potřebuje, např. při úmrtí někoho z žákovy rodiny.

- zaměřit se na problém – opatření, pomocí kterých škola vyřeší negativní okolnosti, a tím i problém samotný.
- školní výchovný program – škola do něho řadí prvky, které žákům pomohou připravit se do určité míry na případné stresové situace, např. zvládat náročné situace při zkoušení.
- organizace školy – škola může pomocí systémových a praktických opatření nejčastější problémy minimalizovat, např. při záškoláctví nastolit pravidla, která podporují dobrou docházku, minimalizují nespokojenost žáků ve škole a efektivním způsobem se hned od počátku zaměřují na ty z nich, jejichž docházka budí pozornost.

Následné informace jsou čerpány z Metodického pokynu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (Č. j. 24 246/2008-6, uveřejněném ve Věstníku MŠMT, určené pro roky 2009-2011):

Základem prevence šikanování a násilí na školách je podpora pozitivních vzájemných vztahů mezi žáky (a mezi žáky a učiteli). Školy a školská zařízení při efektivní realizaci prevence šikanování usilují o vytváření bezpečného prostředí a za tím účelem:

- podporují solidaritu a toleranci,
- podporují vědomí sounáležitosti
- posilují a vytváří podmínky pro zapojení všech žáků do aktivit třídy a školy
- uplatňují spolupráci mezi dětmi a rozvíjí jejich vzájemný respekt
- rozvíjí jednání v souladu s právními normami a s důrazem na právní odpovědnost jedince.

Pedagogové vedou důsledně a systematicky žáky a studenty k osvojování norem mezilidských vztahů založených na demokratických principech, respektujících identitu a individualitu žáka. Pomáhají rozvíjet pozitivní mezilidské vztahy a úctu k životu druhého člověka. Všichni pedagogičtí pracovníci by měli vnímat vztahy mezi žáky a atmosféru v třídních kolektivech, kde působí, jako nedílnou a velmi důležitou součást své práce. Důležité aktivity školy nelze spojovat jen s určitým vyučovacím předmětem nebo skupinou předmětů. Vztahy a chování pedagogických i nepedagogických pracovníků vůči sobě a vůči žákům, ovlivňují

chování žáků.

Ve školním řádu budou jasně stanovena pravidla chování včetně sankcí za jejich porušení.

„Pro každé dítě přináší škola zatěžující nutnost postupně se vyrovnávat s nároky, které na ně klade. U každého žáka se přitom mohou objevit pocity úzkosti a nejistoty. Nelze zapomenout, že dítě z problematické rodiny, ať již sociálně neurované nebo s vyšší neurotickou zátěží může mít situaci daleko těžší. A dítě samo, zvláště v mladším školním věku, si nedokáže vyžádat pomoc ani vyjádřit své pocity. Rodiče také často nebývají kompetentními vychovateli. Učitel by si proto měl na základě znalostí základů pedagogické diagnostiky a pozornosti věnované každému jednotlivému žáku, umět odhadnout, kdy potřebuje pomoc. A tu by si měl vyžádat od pedagogické poradny, od sociálního odboru nebo od dětského psychiatra.“ (Jedlička, Kořa, 1998, s. 61)

4.2 Prevence a náprava v rodinném prostředí

Když rodiče zpozorují u svého dítěte jakékoliv chování typické pro agresora nebo pro oběť, měli by začít ihned jednat. Myslet si, že jejich dítě z tohoto chování časem vyroste, je naprostá iluze. Rodiče, když je to možné tak oba, s pedagogem, případně i s dalšími osobami, se budou muset dohodnout na radikálních a účinných zásazích.

Když se u dítěte objeví agresivní sklony, musí se mu nekompromisně sdělit, že šikana je něco naprosto nepřijatelného, protože žádný člověk na světě nemá právo nikoho týrat. Naopak dítě, na kterém je agresivita páchána, musíme před tímto chováním ochránit.

V souvislosti s prevencí je nezbytné, aby rodiče trávili s dítětem dostatečné množství času, protože pro dítě je důležité, aby se s ním někdo povídal, naslouchal jeho problémům a sdílel s ním starosti i radosti. Když si rodiče s dětmi budou dostatečně povídat, dozví se rodiče o chování dítěte, které nemusí být vždy správné. Náš projev nesouhlasu s případným nevhodným chováním je důležitou složkou prevence v rodině.

Postupy podle M. Martina a C. Waltmanové-Greenwoodové (1997), které se mohou použít k nápravě:

a) dítěte s agresivním chováním:

- být pozitivní – každou svou negativní poznámku se snažme kompenzovat pozitivními komentáři. Bude to ze začátku obtížné, ale musíme se snažit „přistihnout“ dítě, když dělá něco dobrého.
- znovu se zamýšlet nad prostředky, jimiž si zajišťujeme poslušnost dítěte – je-li zapotřebí potrestat dítě za agresivní chování, nahradíme výprask tím, že dítěte zbavíme jistých výhod nebo se mu přidělí nějaká domácí práce
- přimět dítě k cvičení správného chování – přimět menší děti po agresivním chování několikrát si zopakovat správné zdvořilé chování, starší děti slovně popíší situaci, v které se dopustily nežádoucího chování a začneme s nimi reagovat správně
- zamyšlení se nad vlastním chováním – děti napodobují chování, které vidí doma. Rodiče by se měli chovat tak, jak chtějí, aby se chovalo jejich dítě
- na dítě více dohlížet – rodiče, učitelé a vychovatelé by měli dítě, které páchá šikanu, maximálně sledovat

b) dítěte, které se stává obětí agresivního chování:

- být pozitivní – mají-li děti dobrý pocit samy ze sebe, snáze si vytvářejí schopnosti nutné k soužití s ostatními. Rodiče by se měli snažit své dítě chválit.
- vézt dítě k tomu, aby trávilo nejvíce času s lidmi (dospělými, dětmi), se kterými je mu dobře. Být sám znamená být zranitelný.
- mluvit s dítětem o tom, jak je dobré zůstat klidný – nácviky asertivních reakcí. Klidné chování připraví agresora o zábavu z pozorování oběti, jak ztrácí sebeovládání, zuří a jak je frustrována.
- vézt dítě k tomu, aby se snažilo nad mírnějšími posměšky mávnout rukou nebo se jím samo smálo
- zamyšlení se nad vlastním chováním
- snažit se o to, aby bylo dítě co nejvíce pod ochranou dospělých – v situacích, kdy obvykle dochází k šikaně, aby byl přítomen někdo dospělý.

4.3 Spolupráce rodiny a školy

Rodina a škola jsou nejvýznamnějšími pilíři v životě dítěte a v jeho výchově. Jejich společným úkolem by měla být snaha řešit problémy v co nejkratší době, od jejich vzniku.

„U problémových dětí na prvním stupni základní školy bývají vztahy mezi rodinou a školou někdy konfliktové, protože rodiče vidí příčiny problémů svých dětí v nedostatku školní výchovy. Neuvědomují si, že školní osnovy a školní řád jsou určeny pro žáky, kteří mají psychické předpoklady plnit školní povinnosti. Musí mít požadované psychické vlastnosti, tj. normální rozumové schopnosti, potřebné sociální návyky a předpoklady pro sledování učebního procesu, chovat se podle sociálních norem a dodržovat určitá pravidla chování.“ (Langer, 1999, s. 334) Příčiny časté nespokojenosti ze strany rodičů spočívá v tom, že rodiče mají tendenci vidět ve svém dítěti sami sebe, tím pádem nechce připustit, že jeho dítě je problémové a přisuzuje tak nespravedlivé chování ze strany školy. Nepřipouští si, že jejich dítě je horší než ostatní.

„Funkční rodiny s přechodnými problémy a problémové rodiny jsou natolik časté, že každý učitel by měl být zevrubněji informován o příčinách a projevech jejich těžkostí, aby mohl být oporou pro jejich děti i rádcem rodičů, zpravidla ochotných mu naslouchat. Učitel může poskytnout účinnou pomoc; přinejmenším ale musí dbát, aby žákovi neztížil jeho beztak již svízelnou situaci svou vlastní necitlivostí.“ (Helus, 2007, s. 153)

Rodiče mají právo být za všech okolností informováni nejen o úspěších školy, ale i o problémech a nepříjemných situacích. Je vhodné rodičům na začátku školní docházky sdělit, že škola násilné chování nerespektuje a používá nejtvrďší tresty proti agresorům. Rodiče tak vědí, že škole není dítě lhotejné a že se na školu mohou obrátit.

Spolupráce školy a rodiny by měla trvat po celou dobu studia, ale nejvyšší nároky na rodiče jsou kladeny v prvním roce školní docházky. Od rodičů se očekává, že budou dítěti co nejvíce pomáhat, dohlížet na psaní domácích úkolů a pomoci dítěti s přípravou tašky a školních pomůcek. Rodiče musí komunikovat se školou, kontrolovat výsledky dítěte a chodit na třídní schůzky.

Spolupráce rodičů a školního prostředí může probíhat formou třídních schůzek a individuálních návštěv školy. Škola musí v rodičích vzbudit důvěru. Snahou všech pedagogů by mělo být nasloucháním rodičů, ujistit je, že jejich obavy a problémy chápe a že jedná jen v zájmu jejich dítěte. Pro učitele je individuální spolupráce s rodinou velmi náročná a musí citlivě hodnotit všechny problémy. Největším problémem ovšem ale stále zůstává, jak získat rodiče ke spolupráci se školou. Právě rodiny, které mají největší problémy s výchovou dětí a nejvíc by potřebovaly změnit své chování, mají o spolupráci se školou, ale i dalšími institucemi, nejmenší zájem. Jistou vinu na tomto postoji má ale i celkový náhled společnosti na osobnost učitele.

V posledních desetiletích dochází k významnému prolínání rodiny a školy. Škola se prostřednictvím žáků a požadavků na žáky „dostává“ až do rodin. Úspěšné začlenění se do vzdělávacího procesu vyžaduje, aby rodiče investovali do kulturních akcí školy a aby dítěti nakoupili potřebné školní pomůcky. Život rodiny se musí smířit se skutečností, že dítě chodí do školy a musí se na školu neustále připravovat. Rodina se musí celkově přizpůsobit tomu, že dítě chodí do školy a to se podepíše i trávením volného času. Škola také přes dítě poskytuje rodinám zpětnou vazbu o tom, co je a co není žádoucí, jaké jsou správné hodnoty výchovy apod. Úspěch či neúspěch potomka vždy ovlivňuje vztahy mezi manželi, ale třeba i mezi prarodiči a rodiče by se měli angažovat v institucích týkajících se školy, jako jsou například Rada rodičů, kde se cítí povinni zabývat se školskými tématy a učit se konfrontovat své pocity, postoje a dojmy s dalšími rodiči. (Štech, 2009)

Souhrnně je třeba říci, že se vstupem dítěte do školy se rodiny ocitají pod novým a poměrně masivním tlakem, který vyvolává napětí a komplikuje vztahy s učiteli i hladkou komunikaci s nimi. Vzájemná komunikace je navíc ztížena i odlišnostmi interpretace dítěte a školních situací. Dítě si může vymýšlet a přetvářet pravdu a rodičům se tak nedostávají pravdivé informace.

Výzkumná šetření založená na rozhovorech s rodiči i učiteli ukazují na leckdy rozporné zvládnání současné situace. Lze dokonce hovořit o jakémisi rodičovském paradoxu. Rodiče na jedné straně mají vztah k základní škole, který můžeme označit jako instrumentální. Chtějí školu jako spravedlivý, až chladný instrument zacházející se všemi stejně a poskytující všem rovnost šancí. Jedním dechem však většina z nich dodává, že učitelé přece musejí (vyplývá to podle nich z jejich odbornosti a profese) respektovat individuální zvláštnosti a problémy jejich dítěte.

Učitelé zase za klíčovou podmínku úspěšnosti své práce považují dobrou dohodu s rodiči. To se projevuje ve shodě či neshodě na dělbě základních úkolů školy a rodiny. (Štech, 2009)

Rozlišujeme tři základní oblasti těchto úkolů:

- úkoly a poslání „vzdělávací“ - naučit základní poznatky a dovednosti a všeobecný rozhled. Toto je zatím většinová shoda, že tento úkol náleží škole
- oblast morální a osobnostní výchovy, kde je dělba pravomocí rodičů a učitelů nejednoznačná
- oblast výchovy k praktickým dovednostem pro život. Tradičně se předpokládá, že je toto do značné míry věcí mimoškolního prostředí. (Štech, 2009)

4.4 Spolupráce s odborníky

Ne vždy se stane, že je prevence dostatečná nebo že dojde k úspěšné nápravě jedinců, kteří se provinili agresivním chováním. Když není prevence ani náprava úspěšná, měli by se rodiče, pedagogové i ostatní vychovatelé obrátit na specializované odborníky, kteří jim pomohou nalézt řešení těchto problémů chování. Můžeme se obrátit na výchovné poradce, školní psychology, pedagogicko-psychologické poradny, speciální pedagogická centra a střediska výchovné péče. Jejich služeb mohou využívat rodiče, učitelé i samotní žáci.

„Úspěšnost poradenství ve škole je závislá na spolupráci odborníků a připravenosti učitelů na možné výchovné problémy a krizové situace. Ukazuje se, že je nutný přechod k prevenci a k včasnému předávání informací o žákovi. Důležité jsou také operativní odborné intervence do již nastalých problémů. V této souvislosti se otvírá potřeba postupného zavádění psychologické a speciálně pedagogické služby škole, která nutně souvisí s potřebou efektivně řešit mezigenerační transmisi; ta se ve společnostech moderního typu odehrává především prostřednictvím školy a souvisí s ní nutnost řešení takových problémů, jako jsou vysoké procento školní neúspěšnosti žáků, potíže žáků jakkoli handicapovaných a problémy spojené s výskytem sociálně nežádoucích jevů, zejména agresivity.“ (Zapletalová, 2011)

VÝCHOVNÝ PORADCE

Výchovný poradce by se měl nacházet na každé škole. Má za úkol pomáhat třídním učitelům při práci s žáky při výukových a výchovných obtížích, dbá zvýšené pozornosti u žáků se specifickými vývojovými poruchami chování a učení. Dále se podílí na tvorbě individuálních vzdělávacích programů. Vede evidenci a odesílá žáky do pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra. Spolupracuje s rodiči žáků při řešení výchovných problémů, poskytuje konzultace v pravidelném čase, účastní se řešení výchovných či výukových problémů s rodiči žáků a s učiteli. Je přítomen při řešení výchovných konfliktů ve škole a problémů, které se vztahují k rizikovému chování žáků. Vede si přesnou dokumentaci shromážděných zpráv z poraden a speciálních center a spolupracuje se školním speciálním pedagogem.

ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE

Školní metodik prevence vykonává činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské. O těchto činnostech vede písemnou dokumentaci.

Tvoří a kontroluje realizaci preventivního programu školy, realizuje aktivity škol zaměřených na prevenci záškoláctví, násilí, vandalismu, kriminálního chování a dalších sociálně patologických jevů. Vyhledává projevy problémového chování a spolupracuje s třídními kolektivy. Dále má za úkol kontaktovat odpovídající odborná pracoviště a shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení a vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah své činnosti. K jeho informační činnosti patří předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogickým pracovníkům školy. Dále vyhledává žáky s projevy sociálně patologického chování, poskytuje těmto žákům a jejich zákonným zástupcům poradenské služby ve spolupráci s třídním učitelem a s ním také spolupracuje při zachycení varovných signálů spojených s možností rozvoje sociálně patologických jevů u jednotlivých žáků a tříd.

Školní metodik se tedy orientuje v prevenci všech forem rizikového chování. Některé školy kombinují služby těchto pedagogických pracovníků také s prací školního psychologa a školního speciálního pedagoga. (Gošová, 2011)

ŠKOLNÍ PSYCHOLOG

Školní psycholog poskytuje psychologické poradenské služby žákům, jejich zákonným zástupcům a učitelům v oblastech výchovy a vzdělávání a osobnostního rozvoje. Jedná se jak o individuální, tak skupinové psychodiagnostické činnosti. Pomáhá při řešení výukových, výchovných a osobních problémech žákům, rodičům i pedagogům. Radí se a spolupracuje s výchovnými poradci. Dále spolupracuje s poradenskými a zdravotnickými zařízeními a se středisky výchovné péče. Školní psycholog většinou dobře zná prostředí daných škol a tím může zachytit problémy žáků v počátečních stádiích a může tak včas zasáhnout.

PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNY

Pedagogicko-psychologické poradny jsou poradenská zařízení, která slouží k řešení výchovných problémů s výukou. Pomáhají všem školám, předškolním, základním, středním i speciálním školám a výchovným zařízením. Pomáhají se školním vzděláváním, ale i s výběrem profese a hlavně s řešením osobních, rodinných a školních problémů. Poskytují nápravu specifických poruch učení a pomáhají při rozhodování odkladu školní docházky.

V pedagogicko-psychologické poradně pracují speciální pracovníci, speciální pedagogové a psychologové.

SPECIÁLNÍ PEDAGOGICKÁ CENTRA

Základní odborný tým speciálně pedagogického centra je speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. „Obsahem činnosti tohoto týmu je zabezpečovat speciálně pedagogickou a další potřebnou péči klientům se zdravotním postižením a poskytovat jim odbornou pomoc v procesu pedagogické a sociální interakce ve spolupráci s rodinou, školami, školskými a dalšími zařízeními a odborníky.“ (IPPP, 2011) Speciální pedagogická centra se zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s určitým postižením od tří let věku dítěte až do doby, kdy ukončí školní docházku. Pomáhá při vytváření individuálních učebních plánů a při získávání sociálních výhod a finančních příspěvků.

STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE

„Střediska výchovné péče zajišťují preventivně-výchovnou péči pro děti, žáky a studenty s rizikem vzniku a vývoje poruch chování, přičemž poskytují svou

intervenci také rodičům či zákonným zástupcům a škole.“ (MŠMT, 2009) Pomáhá také dětem propuštěným z výchovných ústavů a radí jim při začlenění do společnosti. Pracují s jedinci, kteří tuto péči sami chtějí. Záleží na jejich dobrovolném rozhodnutí. Pracují s metodami terapie, a to s terapií skupinovou, individuální a rodinnou. Významnou činností středisek výchovné péče je spolupráce s rodinou. Díky včasným zásahům předchází výchovným problémům.

4.5 Hry pro zvládnutí agresivního chování

Aby se dítě naučilo se svou agresí zacházet, musí mít možnost ji zažívat a poznávat. Hry jsou vhodné pro všechny, i když chlapci na ně obvykle reagují s větším nadšením a svým chováním častěji vyjadřují potřebu po hrách.

Základní pravidla hry:

- Pravidla mají být maximálně jasná, srozumitelná, domluvená a vysvětlená před začátkem. Během hry je možné pravidla měnit pouze při přerušení hry.
- Každá hra má mít jasný začátek a konec.
- Pro většinu her je důležité stanovit roli vedoucího, který může kdykoli zastavit hru předem domluveným signálem. Vedoucím může být dospělý i dítě.
- Účast v hrách je dobrovolná, platí zde pravidlo o možnosti nezúčastnit se. Zároveň musí být jasné, jaké je v tomto případě žákovo místo ve třídě a jeho role.
- Po každé hře by měla následovat reflexe, debata a zhodnocení.

Když rodiče, učitelé nebo jiní pedagogičtí a výchovní pracovníci budou chtít zapojit děti do hry, musí být děti dostatečně motivované a musí znát pravidla.

Podle Zdeňka Šimanovského (2008) hry obsahují prvek napětí. „Časté je i střídání uvolnění a napětí. Určité napětí předpokládá, že se musí něco podařit. V napětí je nejistota, risk a naděje. Napětí nabývá na významu s tím, jak se do hry dostává prvek soutěže.“ (Šimanovský, 2008, s. 22)

Zdeněk Šimanovský ve své publikaci Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu sestavil soubor her a aktivit, které uvolňují napětí, pomohou dětem vyjádřit své emoce, hry pro zlepšení vztahů ve skupině a pomáhají dětem v tom, jak se prosadit ve skupině vrstevníků. Hry v této knize jsou rozděleny na různé druhy podle

zaměření a ke každé skupině napíše příklad pro 4. či 5. ročník základní školy. Dále je čerpáno z knihy Hry pro zvládnání agresivity a neklidu:

ROZEHŘÍVACÍ A AKTIVIZAČNÍ HRY

Jednou ze základních potřeb, kterou děti potřebují každý den, je pohyb. Dítě, které sedí ve škole v lavici, pak běhá po chodbě, a proto dostane poznámku, díky které musí doma znova sedět a učit se. Pocítí lítost a agresivitu. Čím více má možnost dítě odreagování se při smysluplném pohybu, tím méně agrese u něj vnímáme. Často stačí jen pár minut her a cíleného pohybu a děti se odreagují, uklidní a mohou se daleko více soustředit.

Příklad:

Akční pozdravy

Hráči stojí v kruhu. První zavolá: „Ahoj, ahoj, ahoj!“ Každé „ahoj“ doprovodí libovolným gestem, akcí, podle svého. Všichni v kruhu po něm trojici slov a gest v rytmu zopakují. Pokračuje další hráč po kruhu trojím pozdravem, který doprovodí zase jinými, svými třemi akcemi. Ostatní v kruhu po něm opět vše ukazují. Hra pokračuje, dokud neobejde celý kruh a všichni se nevystřídají.

Můžeme hru obměňovat tím, že místo slova „ahoj“ vymyslíme jiné slovo, které opakujeme nebo nahradíme jednou větou.

Tato hra se hraje v kruhu a je hlučná. Hra je na uvolnění, podporuje hlasovou a pohybovou odvalu a učí žáky, jak se prezentovat před ostatními a podporuje spontánní jednání. Když ostatní opakují, co jedinec sám předvedl, vidí, jak se u toho ostatní tváří a chovají.

Ano – Ne

Každý hráč si zvolí jednu ze dvou možností vyjádřených slovy: Ano – Ne. Všichni se potom procházejí a při setkání jeden druhého přesvědčují o své „pravdě“. Každý přitom opakovaně používá jen jediné slovo, Ano nebo Ne. Jiné nesmí použít a nikdo se také nesmí druhého dotknout. Svá tvrzení hráči zdůrazňují nejrozličnějšími gesty, mimikou, silou a modulací hlasu apod. Hra někdy přeroste ve spontánní řev. I když to občas vyžaduje dávku sebezapření, je třeba hru nepřerušovat a vydržet, až se hráči uklidní sami.

Ve sdílení dojmů po hře mluvíme o tom, jaké to je, když máme někomu odporovat, opakovat do očí „ne“, být s ním v konfliktu. Mluvíme i o tom, kdo jednal přesvědčivě a kdo byl schopen přesvědčit druhého.

Na hru je potřeba větší místnost a je velice hlučná. Podporuje hlasovou odvahu a žáci se při této hře odreagují a uvolní energii.

Tato hra je rozechřívací hra s umělým konfliktem. Přirozené sebekázní a zacházení s vlastní agresivitou děti nejlépe naučí hra. Situace, v nichž je obsažen umělý konflikt, umožňují dětem bezpečně, bez rizika experimentovat s vlastním chováním a objevovat způsoby ovládaného smysluplného jednání, použitelného později při skutečných konfliktech v životě.

HRY NA SOUSTŘEDĚNÍ A ZKLIDNĚNÍ

Spontánnost při těchto hrách je trochu zmírněna potřebou zapojit pozornost věcné uvažování, vybavovat si znalosti a vědomosti, využívat celou slovní zásobu. Tyto hry rozvíjejí přirozenou vnitřní kázeň, vyvolávají soustředění a zklidnění.

Příklad:

Rozplétačka

Hráči obrácení levým bokem do kruhu zavřou oči. Každý natáhne do středu kruhu pravou ruku a poslepu uchopí jednu cizí. Potom natáhne do kruhu druhou ruku a poslepu najde a sevře jinou. Když se už všichni drží oběma rukama, otevřou oči. Společně mají zamotané klubko rozplést a vytvořit kruh hráčů, kteří se však dál drží za ruce. Nesmějí se v žádném případě pustit.

Někdy je ve spleti několik samostatných kruhů. Jejich počet zjistíme posláním stisku. Trvá to někdy i dvacet minut, ale propletenec se rozplete. Ruce se pustit nesmějí, je však dovoleno, aby se v mírném sevření dlaně protáčely. Hra testuje trpělivost hráčů i míru trpělivosti vedoucího hry. Rozvíjí sebeovládání a podporuje spolupráci všech dětí.

Desetníková štafeta

Na tuto hru potřebujeme mince různé velikosti.

Dvě skupiny stojí proti sobě ve dvou řadách. První z každé řady drží na hřbetu předpažené pravé ruky minci. Předá ji (bez pomoci druhé ruky) na hřbet pravé ruky dalšího, ten třetímu atd. Vítězí skupina, která dopraví minci po hřbetech rukou nejrychleji až k poslednímu. Když někomu mince upadne, je nutno ji vrátit na hřbet

ruky prvního a začít od začátku řady. Při dalších kolech se zmenšují mince. Můžeme přejít od mincí ke špendlíkům menším předmětům.

Tato hra podporuje soustředění, obratnost a také spolupráci.

POZNÁVACÍ A EDUKATIVNÍ HRY

Vytvářejí podmínky pro poznávání lidí, mezilidských vztahů a sebe samého. Některé akceptují prvky výchovné, jiné jsou zaměřeny více na poznání a porozumění. Tyto hry můžeme dělit na hry autentické, kdy jedinec jedná, uvažuje a prožívá sám za sebe a hry modelové, kdy hráč není sám sebou, ale hraje si na někoho jiného.

Příklad autentické hry:

Důležitý dopis

Hráči sedí v kruhu, zavřou oči a soustředují se chvíli na klidný dech. Když se uvolní, vedoucí hry navrhne, aby si povídali o důležitých dopisech, které kdo v životě dostal nebo někomu napsal a poslal. Hovoří se o tom, co kdo prožíval, když nějaký významný dopis dostal, jakou z něj cítil sílu a kolik v něm četl významů. Každý dostane čistý list papíru a představuje si, že je to dopis, který právě dostal a který mu udělal radost. Je v něm právě to, co by si přál, aby se stalo nebo se to dozvěděl. Kdo chce, ten „čte“ svůj imaginární dopis nebo o něm vypráví. Hra předpokládá bezpečnou atmosféru a zkušeného vedoucího hry.

Tato hra podporuje otevřenost k okolnímu světu, poznání druhých a poznání sebe sama. Je to poznávací hra, v nichž jsou hráči sami sebou.

Modelové hry

V modelových hrách hráči vstupují do umělých situací a rolí vědomě a záměrně. Získávají přitom cenné poznatky o lidech, o sobě samých, učí se rozeznávat upřímnost od falše. Umělé, resp. hrané vztahy a emoce jim zde slouží k nácviku vhodného, efektivního jednání pro skutečný život, k rozvoji a obohacování skutečných vztahů. Hráči se učí, jak si počínat ve stresu, jak se vyrovnávat se svou agresivitou a jak neztotožňovat člověka povrchně vždy s jeho činy.

Příklad modelové hry:

Nekuřácké kupé

Šest až osm lidí jede rychlíkem ve stejném kupé. Každý je jiný, každý má jinou povahu a vlastnosti. Je tu nervózní podnikatel, bodrý taxikář, vážný student,

choulostivá operní pěvkyně, fanatický zastánce nějakého názoru, laxní teenager, „skejťák“ apod. Role na lístku zadá vedoucí hry. Vzniklé interakce bývají překvapivé pro všechny. Hru může vedoucí hry ponechat na fantazii hráčů nebo zadá motiv, kolem kterého se odvíjí improvizovaný děj. Např.: okno neдрží zavřené a je průvan, jde o nekuřácké kupé a podnikatel si zapálil apod.

Po hře všichni společně mluví o tom, kdo jakou postavu hrál, jak si vedl, o svých dojmech a nápadech. Tato hra rozvíjí komunikaci žáků mezi sebou, komediálnost a sebeprosazení.

Hry pro zdravé sebeprosazení

Schopnost zdravého sebeprosazení souvisí se sebeúctou, a to jak u dospělých, tak u dětí. Bludný kruh problematického chování začíná tím, že se člověk ve významné situaci chová nevhodně, příliš ústupně, nebo naopak agresivně. Na základě odmítavé reakce okolí ztrácí sebeúctu. V těchto typech her se žáci naučí porozumět tomu, jak posilovat vlastní sebeúctu v běžném životě a rozvoj osobnosti.

Příklad:

Vážení přítomní!

Hráči se rozdělí do skupin a každý si zvolí téma svého krátkého projevu. Nejlépe se mu asi bude mluvit o něčem, co ho skutečně zajímá, o knize, kterou přečetl, o filmu, o počítačové hře. Připraví se, vstane a jednu až dvě minuty souvisle mluví. Když skončí, jeho skupina projev stručně posoudí, navrhne hráči, co zlepšit a pochválí jeho kvality. Je lépe, když mluví ve stoje a opodál skupiny, aby mohl mluvit více nahlas a zřetelně.

V této hře se věnuje pozornost na postoj, gestikulaci, zdokonaluje se přednes a učí se přesvědčovat sebe i ostatní. Rozvíjí se kultura projevu, veřejná sebeprezentace a žáci se učí ovládat trému.

Další hru jsem čerpala z knihy J. Čermákové a kolektivu (2000) s názvem Ty + já = kamarádi:

Ty a já jsme kamarádi

Děti vytvoří dvojice a posadí se proti sobě. Střídavě mluví o tom, z čeho mají u sebe samých radost, co na sobě mají rády. Střídají se ve dvojicích, čím více rozmanitostí jakéhokoliv druhu, tím lépe (kluk – holka, nový žák – „starousedlík“).

Na závěr se děti nejdříve poplácají po svých vlastních ramenou se slovy „mám rád sebe“ a poté poplácají ramena druhých dětí se slovy „mám rád tebe“.

Cílem této hry je vidět v druhém člověku přítele, poznat sám sebe v jiném světle.

Reflexe a vhodné otázky po ukončení her

Reflektivní dialog slouží k prozkoumávání zážitků a uvědomování si jeho obsahu. Teprve v reflexi se ukáže prožitek. Základem jsou otevřené otázky, které mohou být děleny (Vybíral, 1999):

- Otázky zaměřené na průběh aktivity a prožívání účastníků:
 - Jak jste se cítili, jaké pocity jste si prožili?
 - Bylo pro vás něco obtížné, něco vám vyloženě nešlo?
 - Jak jste dodržovali či nedodržovali zadaná pravidla?
 - Jak se vám dařilo spolupracovat?

- Otázky pro sdělování obsahů, které se v průběhu aktivit objevily:
 - Která chvíle pro vás byla nějak těžká, radostná, atd.? Kdy to bylo, co se zrovna dělo?
 - Co vás napadá k tomu, co jste prožili? O čem to pro vás bylo?
 - Je něco, co jste se během činnosti naučili? A je něco, v čem byste se chtěli zlepšit?
 - Co byste si ze zažitých zkušeností chtěli odnést do reálného života?

- Otázky zaměřené přímo na pojem agrese a pojmy s ní související:
 - Dozvěděli jste se během činností něco o své síle a agresi? Byli jste při aktivitách agresivní? Jak se to projevovalo?
 - Jak se vám dařilo bránit a jak útočit? Jaké bylo prohrát nebo vyhrát?
 - Kdy ve svém životě býváte agresivní, proč a za jakých okolností?
 - Co byste si ze zažitých zkušeností s agresí chtěli odnést do reálného života?

II. Teoretická část

5 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit míru agresivního chování u žáků čtvrtého a pátého ročníku na klasické základní škole.

Dotazník pro žáky pomohl zjistit, co si žáci představují pod pojmem agresivní chování a zda se s agresivním chováním někdy setkali. Podařilo se zmapovat projevy agresivního chování, jaké mají žáci osobní zkušenosti s agresivním chováním a jaké by navrhovali tresty pro agresory. Dále se zjišťovalo, zda by žáci dokázali poskytnout pomoc oběti agrese či nikoliv a jestli mají důvěru v kantorech, se kterými se stýkají ve škole a v lidech, se kterými se stýkají mimo školní prostředí.

V dotazníku pro pedagogy se zjišťovalo, jak často se kantoři setkávají s fyzickou agresí a jak nastalé situace řešili.

Cílem obou dotazníků bylo shromáždění dat, které byly dále vyhodnoceny a závěry z nich plynoucí mohly přispět k potvrzení či vyvrácení předpokladů.

5.2 Hypotetické výroky

Hypotetické výroky, které budou ověřovány ve výzkumné části této diplomové práce, jsou pro dotazník pro žáky stanoveny takto:

Hypotetický výrok č. 1

Prvky agresivního chování se vyskytují u žáků častěji ve školním prostředí než mimo školu.

Hypotetický výrok č. 2

Prvky agresivního chování se vyskytují častěji u chlapců než u dívek.

Hypotetický výrok č. 3

Chlapci by potrestali agresora přísněji než dívky.

Hypotetický výrok č. 4

Dívky i chlapci mají stejnou míru důvěry ve své pedagogy.

Hypotézy ověřované pomocí dotazníku pro pedagogy jsou stanoveny takto:

Hypotetický výrok č. 5

Pedagogové agresivní chování řeší častěji domluvou než tvrdým kázeňským postihem.

Hypotetický výrok č. 6

Pedagogové tvrdí, že agresori jsou častěji chlapci než dívky.

5.3 Metodologie šetření

Pro účely empirické části diplomové práce byl použit kvantitativní výzkum s využitím dotazníku pro žáky a dotazníkem pro pedagogy, pozorováním a doplňujícím rozhovorem s učiteli. Výzkum byl realizován v pěti třídách na dvou klasických základních školách. Obě školy leží ve dvou menších městech, které mají okolo 5 tisíc obyvatel a města jsou od sebe vzdálená 30 km. Na jedné základní škole učím jako učitelka na prvním stupni. Do školy dojíždím a učím různé předměty ve všech třídách prvního stupně. Zde byly použité dotazníky pro žáky jednoho 4. ročníku a dvou 5. ročníků. Byly zde vyplněny i dotazníky pedagogů. Na druhé škole, kterou jsem navštívila jako žákyně devítiletého základního vzdělání, byly použity dotazníky pro žáky dvěma 5. ročníkům. Šetření probíhalo v měsíci dubnu 2012.

Dotazníky pro žáky byly přiděleny třídním učitelům a ti rozdali dotazníky žákům ve svých třídách. Dotazník byl použit z důvodu získání většího množství informací. Díky tomu, že byly dotazníky anonymní, mohli je žáci vyplnit bez obav a některé informace, které nám byly díky dotazníkům poskytnuty, jsou zarážející.

Dotazník pro žáky byl sestaven vlastní koncepcí a obsahoval uzavřené i otevřené otázky. Některé uzavřené otázky měly u jedné odpovědi místo na doplňující informaci. Otázek s možností výběru odpovědí bylo více. Otázky s otevřenými odpověďmi byly dvě. V nich mohli žáci odpovědět, co si představují pod pojmem agresivní chování a jak by agresora či agresory sami potrestali.

Z dotazníku pro žáky vyplynulo, co si představují pod pojmem agresivní chování, zda se již setkali s touto formou chování, jak by se zachovali v agresivní situaci, zda byli viníci za své chování potrestáni a jakým způsobem. Důležité informace také jsou, zda žáci důvěřují svým pedagogům a jestli si o agresivitě povídají v nějakých předmětech.

Informace jsem vyhodnotila a výsledná data jsou zpracována statisticky i graficky.

Metoda pozorování patří k nejstarším a zdánlivě nejjednodušším metodám. Pozorování bylo dlouhodobé a posloužilo k doplnění informací.

Dotazník pro pedagogy obsahoval méně otázek než dotazník pro žáky a obsahoval otázky uzavřené i otázky otevřené. Zjišťovalo se, jak často a v jaké formě se setkávají s agresivním chováním na prvním stupni základní školy, na které učí, jak danou situaci řešili a jaké výchovné postupy používají k prevenci projevů agresivního chování.

Rozhovor s pedagogy posloužil spíše jako doplňující informace pro sjednocení a utvoření názoru či závěru ke zkoumanému tématu.

5.4 Popis zkoumaného vzorku

Dotazník pro žáky byl zadán ve dvou nejmenovaných městech žákům jedné třídě čtvrtého ročníku a čtyřem třídám pátého ročníku prvního stupně běžné základní školy. Školy se nachází uprostřed dvou menších měst, které mají okolo pěti tisíc obyvatel. Do obou škol chodí místní děti, ale navštěvují je i děti z okolních vesnic.

Dotazníky byly rozdány přítomným žákům v různých dnech bez ohledu na diagnostikovanou poruchu chování či šetření žáků v pedagogicko-psychologické poradně z jiného důvodu. Dotazníků pro žáky bylo rozdáno celkem 95 žákům a k vyhodnocení se jich vrátilo o čtyři dotazníky méně, tedy 91 dotazníků. V městě A bylo vyplněno 53 dotazníků z toho 28 od chlapců a 25 od dívek, ve městě B bylo vyplněno 38 dotazníků, z toho 19 od chlapců a 19 od dívek. Celkem odpovědělo 47 chlapců a 44 dívek. Věková kategorie žáků, u nichž bylo prováděno šetření, byl střední školní věk. Věkové rozložení bylo od 9 do 12 let. Průměrný věk dotazovaných žáků byl přibližně 10,6 let.

Dotazníky pro pedagogy byly rozdány učitelům prvního stupně základní školy, ve které pracují. Bylo rozdáno jedenácti pedagogům, toho odpovědělo 10 žen a 1 muž. Věkové rozložení bylo od 26 do 64 let. Průměrný věk pedagogů byl přibližně 47 let. Vyhodnocení dotazníků pro pedagogy je zdokumentováno za vyhodnocením dotazníků pro žáky.

Soubor otázek v dotazníku pro žáky

- 1) Jsi dívka nebo chlapec?
- 2) Co si představuješ pod pojmem agresivní chování?
- 3) Choval se k tobě někdy někdo z vaší školy agresivně?
- 4) Stalo se to víckrát?
- 5) Kdy ti bylo ubližováno?
- 6) Kde ti bylo ubližováno?
- 7) Ubližuje ti:
- 8) Komu jsi/by si řekl/a o tom, že ti někdo ublížil?
- 9) Viděl/a jsi někdy, jak je někomu ubližováno?
- 10) Pomohl/a bys mu/jí?
- 11) Jak bys potrestal/a agresivní/ho žáka/žačku, který/á ubližuje druhému?
- 12) Viděl/a jsi někdy někoho, že se chová agresivně?
- 13) Jak se jeho/její agresivní chování projevilo?
- 14) Byl viník za své chování potrestán?
- 15) Důvěřuješ svému/své třídní/mu učiteli/učitelce?
- 16) Kdybys viděl/a, jak někdo poškozujee něčí majetek, dokázal/a bys to říct třídní/mu učiteli/učitelce?
- 17) Povídate si ve škole o agresivním chování v nějakém předmětu?

Na otázky č. 1, 3, 4, 9, 10, 12, 14, 15, 16 a 17 měli žáci možnost odpovědět pouze jednou možností. Pokud někdo na otázku č. 3 odpověděl NE, přešel k otázce č. 8 a vynechal tak otázky, na které by neměli možnost odpovědět. Pokud někdo na otázku č. 12 odpověděl NE, přešel k otázce č. 15 a vynechal tak otázky, na které také neměli možnost odpovědět.

Otázky č. 2 a 11 jsou otevřené, žáci tedy měli možnost odpovědět volně.

Na otázky č. 5, 6, 7, 8, a 13 měli žáci možnost zakroužkovat více odpovědí.

Na otázky č. 5, 6, 7, 8, 10, 13, 14, 15 a 16 měli žáci možnost doplnit jiné možnosti, než které byly nabídnuté a také mohli žáci své odpovědi upřesnit.

5.5 Interpretace zjištěných dat

Dotazník pro žáky

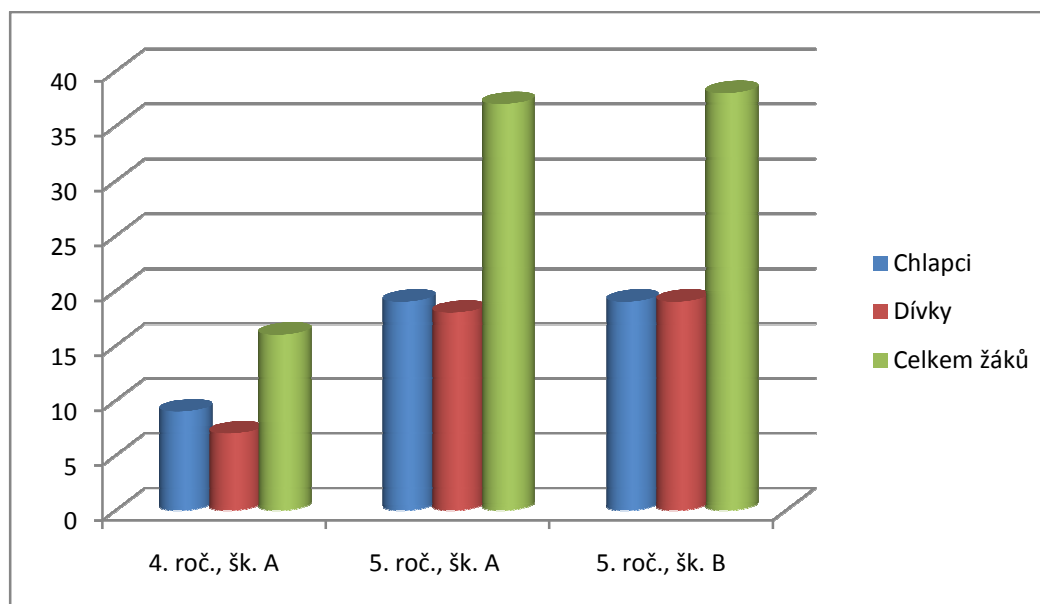
Data získaná v dotazníkovém šetření pro žáky jsou uspořádána do tabulek a grafů. U každé tabulky je uveden stručný komentář k jednotlivým údajům.

Prvními údaji v dotazníku bylo zjištění věku respondentů, a který ročník a školu navštěvují.

Tabulka č. 1 Počet dotazovaných žáků v ročnících (N=91)

	Škola A		Škola B	
	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky
4. ročník	9	7	0	0
5. ročník	19	18	19	19
Celkem	28	25	19	19

Graf č. 1 Počet dotazovaných žáků v ročnících (N=91)

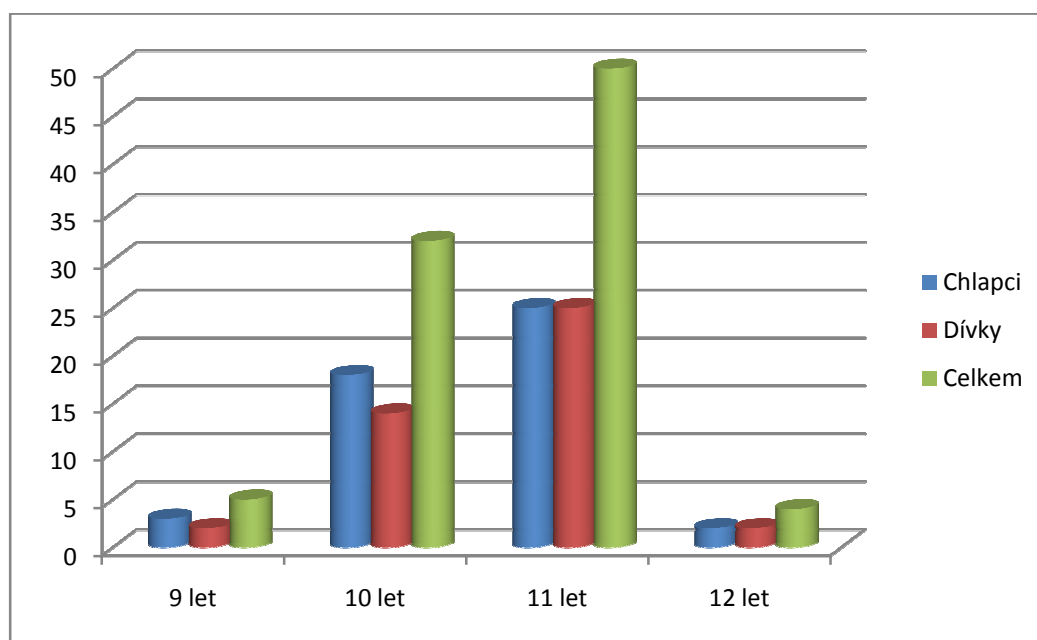


Ve 4. ročníku se dotazník rozdělil jen jedné třídě jedné školy. Zde je o dvě dívky méně než chlapců. V 5. ročníku se hodnotily dvě třídy v obou školách. Počty žáků v 5. ročníku jsou stejné, kromě počtu dívek ve škole A, kde je o jednu dívku méně.

Tabulka č. 2 Počet dotazovaných žáků podle věku (N=91)

	9 let	10 let	11 let	12 let
Chlapci	3	18	25	2
Dívky	2	14	25	2
Celkem	5	32	50	4

Graf č. 2 Počet dotazovaných žáků podle věku (N=91)



Na grafu č. 2 je patrné, že dotazníky vyplnilo nejvíce žáků, kteří dosáhli 11 let věku. Naopak nejméně vyplnilo dotazníků devítiletých a dvanáctiletých dětí. Je to způsobeno tím, že třídy v 5. ročníku byly zkoumány 4 oproti jedné třídě ve 4. ročníku. Ve 4. ročníku je více desetiletých dětí a vyskytují se zde výjimečně i jedenáctiletí jedinci.

Otázka č. 1

Jsi: a) dívka

b) chlapec

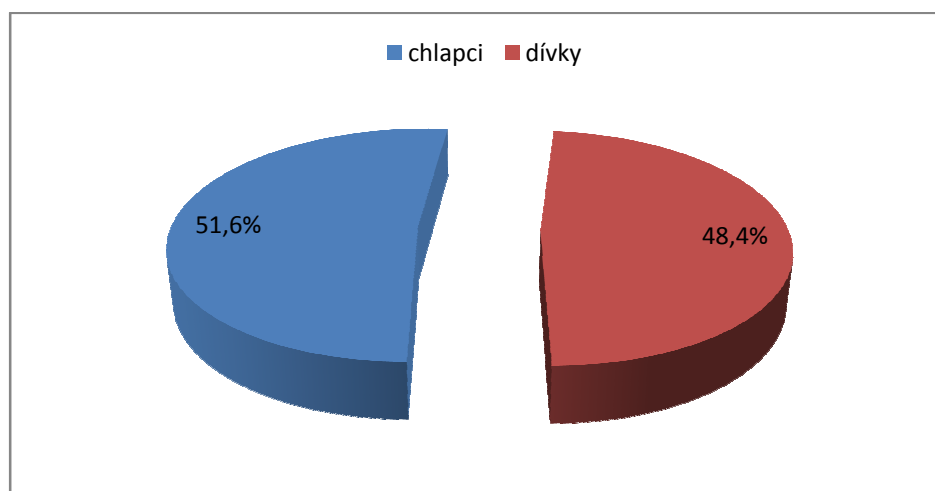
První otázka v dotazníku měla zjistit počet dívek a počet chlapců z celkového počtu respondentů.

Tabulka č. 3 Počet respondentů podle pohlaví (N=91)

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Chlapci	47	51,6%
Dívky	44	48,4%
Celkem	91	100%

V tabulce č. 3 můžeme vyčíst, že dotazovaných chlapců je 47 a dívek 44. Celkových respondentů je tedy 91 žáků.

Graf č. 3 Procentuální zastoupení respondentů podle pohlaví (N=91)



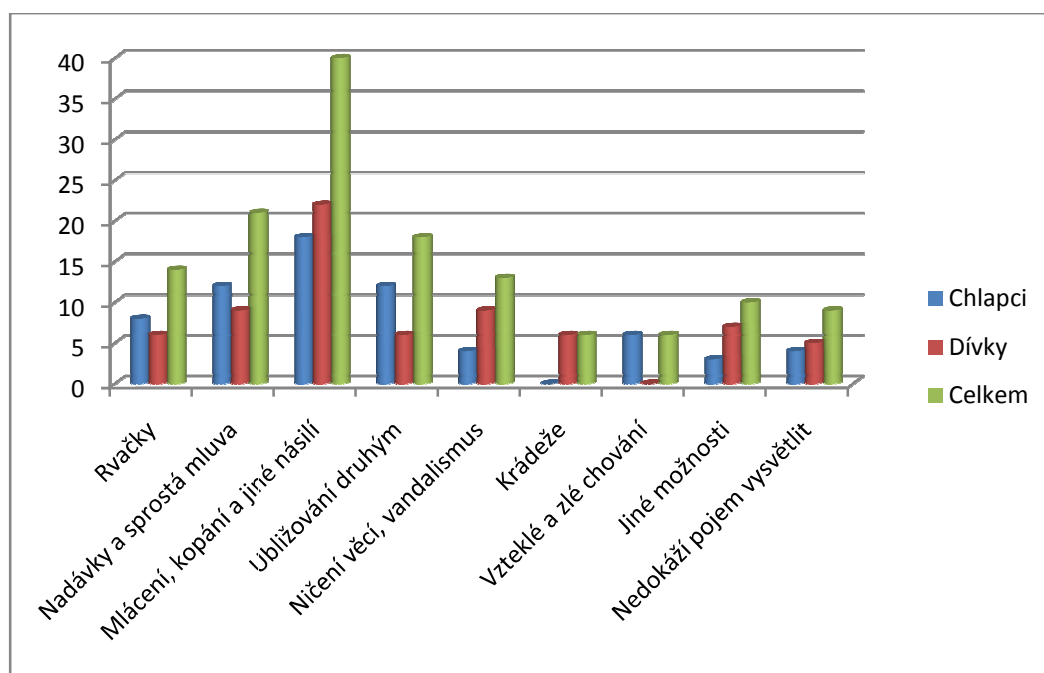
Z údajů v grafu č. 3 jsem zjistila, že z celkového počtu 91 dotazovaných respondentů bylo 48,4% dívek a 51,6% chlapců, bez ohledu na věkové zastoupení. Jak lze vyčíst také z tabulky č. 1 a grafu č. 3, počet chlapců je oproti dívkám nepatrný, a to o 3,2% více.

Otázka č. 2**Co si představuješ pod pojmem agresivní chování?**

Druhá otázka v dotazníku měla zjistit, co si žáci představují pod pojmem agresivní chování. Tato otázka byla otevřená, proto vzniklo spousta možností o tom, co si žáci představují pod agresivním chováním.

Tabulka č. 4 Počet odpovědí na otázku č. 2 (N=91)

	Chlapci	Dívky	Celkem
Rvačky	8	6	14
Nadávký a sprostá mluva	12	9	21
Mláčení, kopání a jiné násilí	18	22	40
Ublíživání druhým	12	6	18
Ničení věcí, vandalismus	4	9	13
Krádeže	0	6	6
Jiné možnosti	3	7	10
Nedokážou pojem vysvětlit.	4	5	9

Graf č. 4 Počet odpovědí na otázku č. 2 (N=91)

Podle podobných odpovědí jsem určila termíny, které se nejvíce opakovaly. Například do termínu krádeže jsem zahrнула i odpověď, kterou dívka napsala, že si pod pojmem agresivní chování představuje odcizení majetku apod. Z tabulky č. 4 a grafu č. 4 je patrné, že pod pojmem agresivní chování si žáci nejčastěji představují mlácení a násilí, které zahrnuje i kopání a bouchání pěstí do jiných lidí. Do agresivního chování zahrnují také rvačky a pranice, nadávky a sprostou mluvu, která se bohužel objevuje na veřejnosti daleko častěji, než dříve a sprostě mluví i žáci prvních ročníků základních škol. Často se také žáci setkávají s ničením cizího majetku, ale nepovažují to za projev agresivity. Zajímavé je, že ohledně krádeží se nevyjádřili chlapci. Dá se předpokládat, že se chlapci s krádeží setkali, ale nepovažují to za projev agresivního chování. Objevily se i jiné možnosti interpretace agresivity, než které se opakovaly častěji. U chlapců to byla šikana, vražda, krev a vzteklé chování. U dívek se taktéž objevil termín šikana a vztek, ale i vyhrožování, posměšky a ponižování a dokonce také vybití zlosti na zvířatech. Na otázku č. 2 neodpovědělo 5 dívek a 4 chlapci. Podle toho, že na otázku č. 17, zda si povídají o agresivním chování v nějakém předmětu, odpovídali, že si občas nebo často povídají o agresivitě. Z tohoto je patrné, že by pojem agresivní chování měli znát.

Otázka č. 3**Choval se k tobě někdy někdo z vaší školy agresivně?**

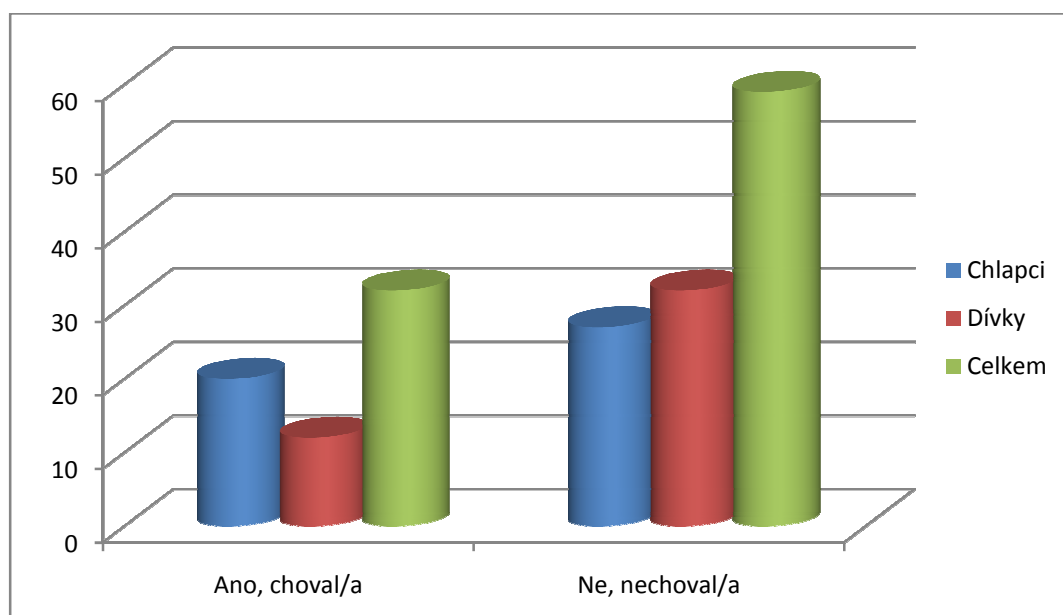
- a) Ano
b) Ne

V otázce č. 3 měli žáci vybrat jednu ze dvou možností, zda se k nim choval někdo agresivně či ne.

Tabulka č. 5 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 3 (N=91)

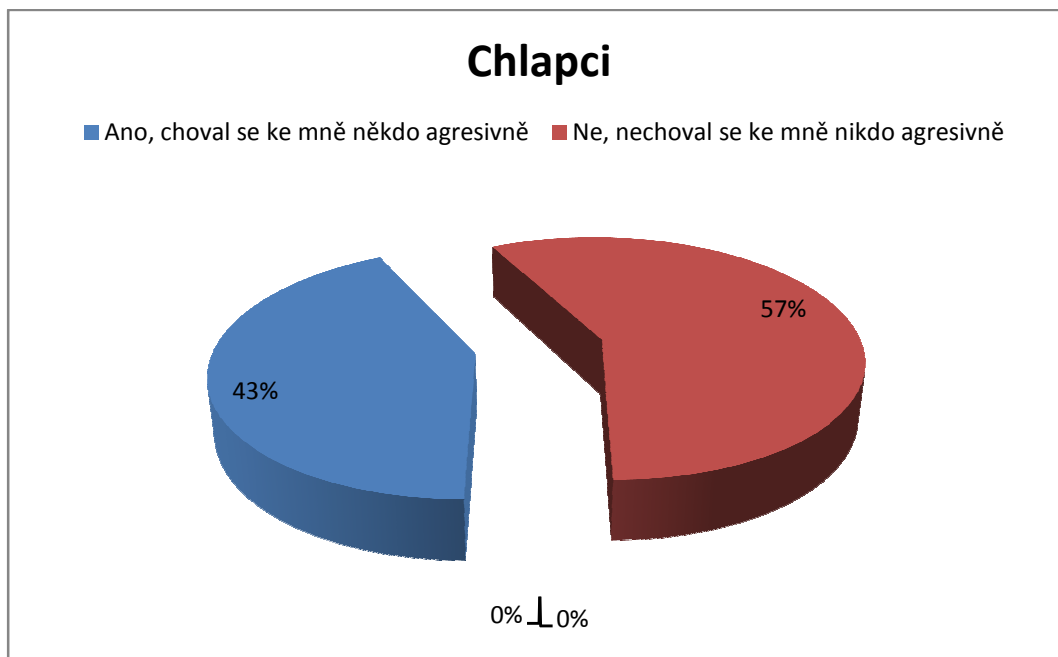
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, choval/a	20	43%	12	27%
Ne, nechoval/a	27	57%	32	73%
Celkem	47	100%	44	100%

20 chlapců potvrdilo, že se k nim choval někdo agresivně, 27 chlapců tvrdí, že ne. 12 dívek tuto otázku potvrdilo a na 32 dívkách nebylo spácháno agresivní chování. Na tuto otázku odpovědělo všech 91 respondentů.

Graf č. 5 Počet kladný a záporných odpovědí k otázce č. 3 (N=91)

Z grafu č. 5 je vidět, že záporně odpovědělo více žáků, tedy 59 respondentů tvrdí, že je k nim nikdy nechoval agresivně. 32 respondentů agresivní chování zažilo.

Graf č. 6 Procentuální zastoupení odpovědí u chlapců k otázce č. 3 (N=47)



Pomocí grafu č. 6 je vidět, že chlapců, ke kterým se někdo choval agresivně je méně než těch, kteří se osobně s agresivním chováním nesetkali, ale i tak je výsledek zarážející a alarmující.

Graf č. 7 Procentuální zastoupení odpovědí u dívek k otázce č. 3 (N=44)



Na grafu č. 7 je vidět, že dívky mají menší osobní zkušenost s agresivním chováním než je tomu u chlapců. Taktéž je více dívek, které osobně nepoznaly agresivní chování. Téměř tři čtvrtiny všech dotazovaných dívek nikdo agresivitu nepoužil.

Ti, kteří na otázku č. 3 odpověděli kladně, pokračovali v následujících otázkách. Ti, kteří odpověděli záporně, pokračovali až otázkou č. 8.

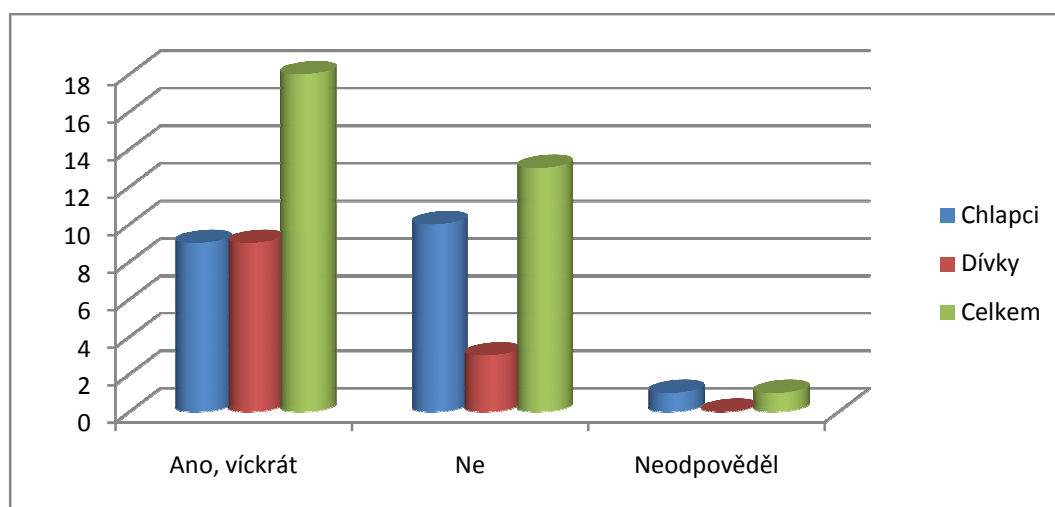
Otázka č. 4**Stalo se to víckrát?****a) Ano****b) Ne**

Otázka č. 4 zjišťuje, zda se na žácích, ke kterým se někdo choval agresivně, agresivní chování opakovalo nebo se stalo jednou. Na tuto otázku odpovídali respondenti, kteří na otázku č. 3 odpověděli kladně, tedy chlapců odpovídalo 20 a dívek 12. Dotazovaní měli na výběr ze dvou možností, kladné a záporné.

Tabulka č. 6 Počet odpovědí k otázce č. 4 (N=32)

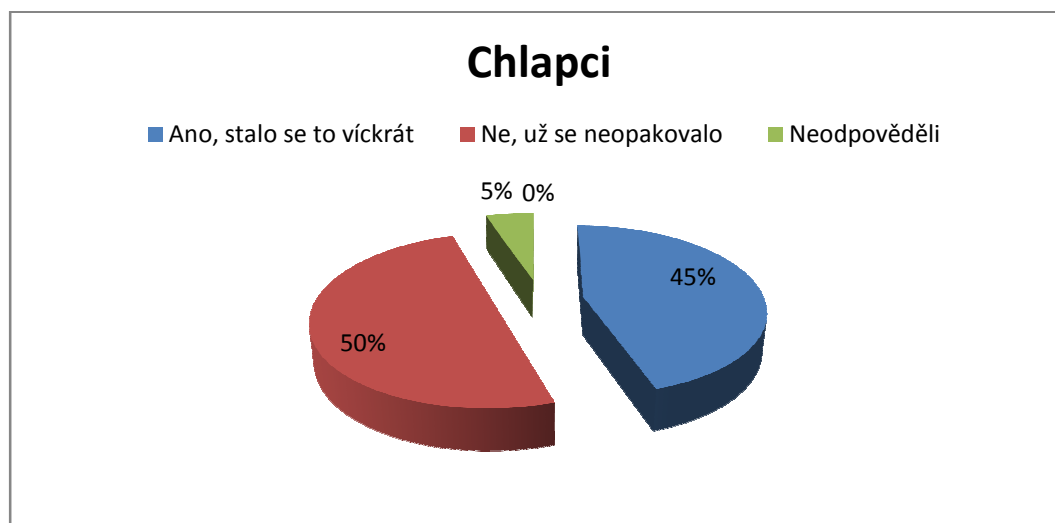
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, víckrát	9	45%	9	75%
Ne	10	50%	3	25%
Neodpověděl	1	5%	0	0%
Celkem	20	100%	12	100%

9 chlapců a 9 dívek odpovědělo, že se agresivní chování stalo víckrát, 10 chlapců a 3 dívky odpověděly, že se k nim agresivně chovali útočníci jednou. Jeden chlapec neodpověděl.

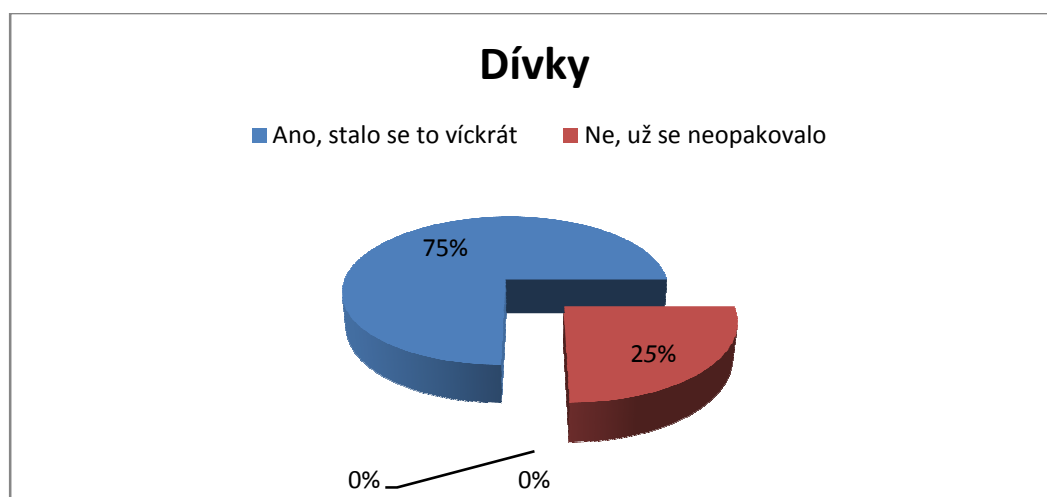
Graf č. 8 Počet odpovědí k otázce č. 4 (N=32)

Graf č. 8 ukazuje, že se agresivní chování opakovalo u stejného počtu chlapců i dívek a to v počtu 9. Z odpovídajících respondentů bylo dívek o 8 méně než chlapců. Chlapců, kteří odpověděli záporně, tedy že se stali obětmi agresivního chování jen jednou, bylo více než těch, u kterých se opakovalo. Oproti tomu u dívek to bylo naopak. Dívek s kladnou odpovědí bylo více než se zápornou. Jeden chlapec na tuto otázku neopověděl.

Graf č. 9 Procentuální zastoupení odpovědí u chlapců k otázce č. 4 (N=20)



Graf č. 10 Procentuální zastoupení odpovědí u dívek k otázce č. 4 (N=12)



Srovnáním grafu č. 9 a č. 10 je patrné, že dívky se stávají o tři čtvrtiny častěji oběťmi opakovaného agresivního chování. U chlapců jsou možnosti téměř stejné.

Otázka č. 5**Kdy ti bylo ubližováno?**

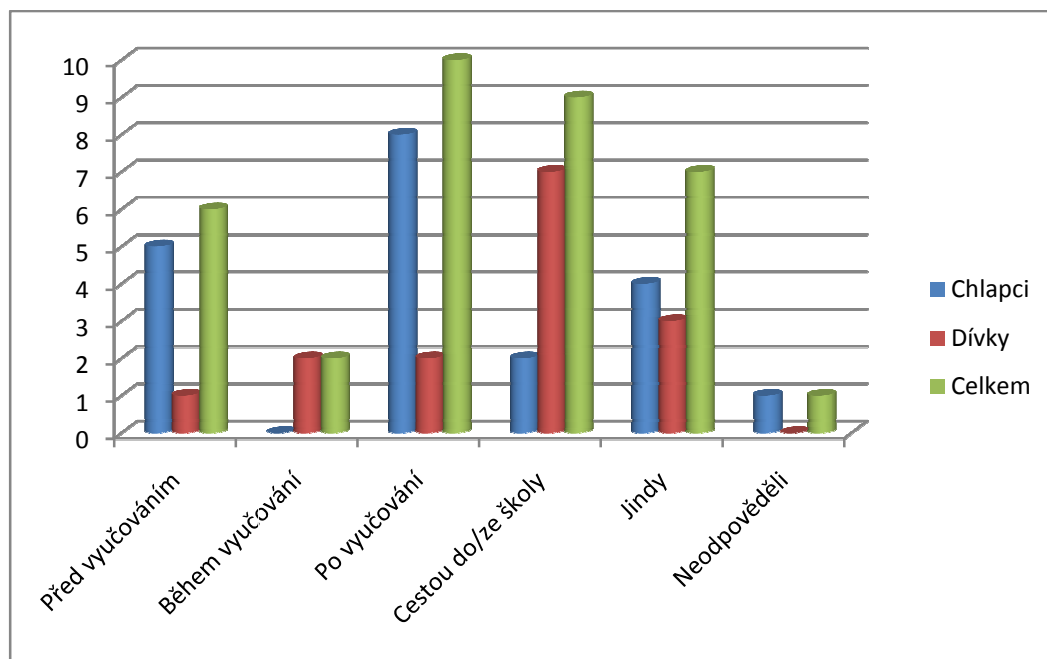
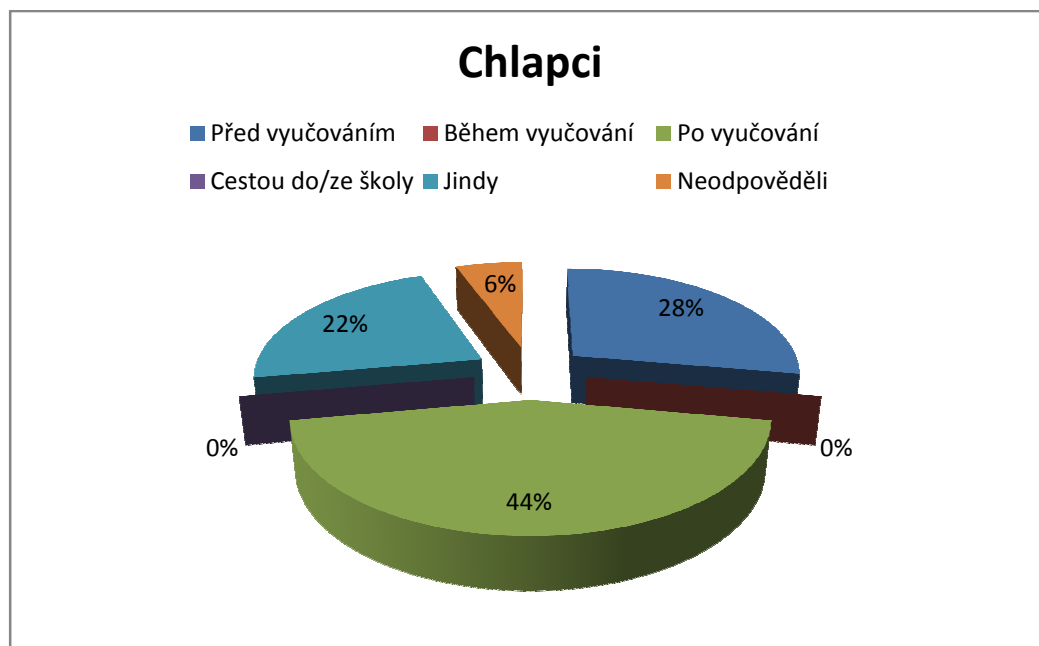
- a) před vyučováním
- b) během vyučování
- c) po vyučování
- d) cestou do/ze školy
- e) jindy. Kdy?

Tato otázka byla určena pro žáky, ke kterým se někdy někdo choval agresivně. Měla objasnit, kdy k agresivnímu chování dochází. Stejně jako u předchozí otázky, mělo jí zodpovědět 12 dívek a 20 chlapců. Na tuto otázku mohli odpovědět více možnostmi a v poslední možnosti mohli napsat doplňující informaci. Kdy ti bylo ubližováno? Možnosti byly: před vyučováním, během vyučování, po vyučování, cestou do/ze školy nebo jindy. Zde mohli doplnit jiný údaj.

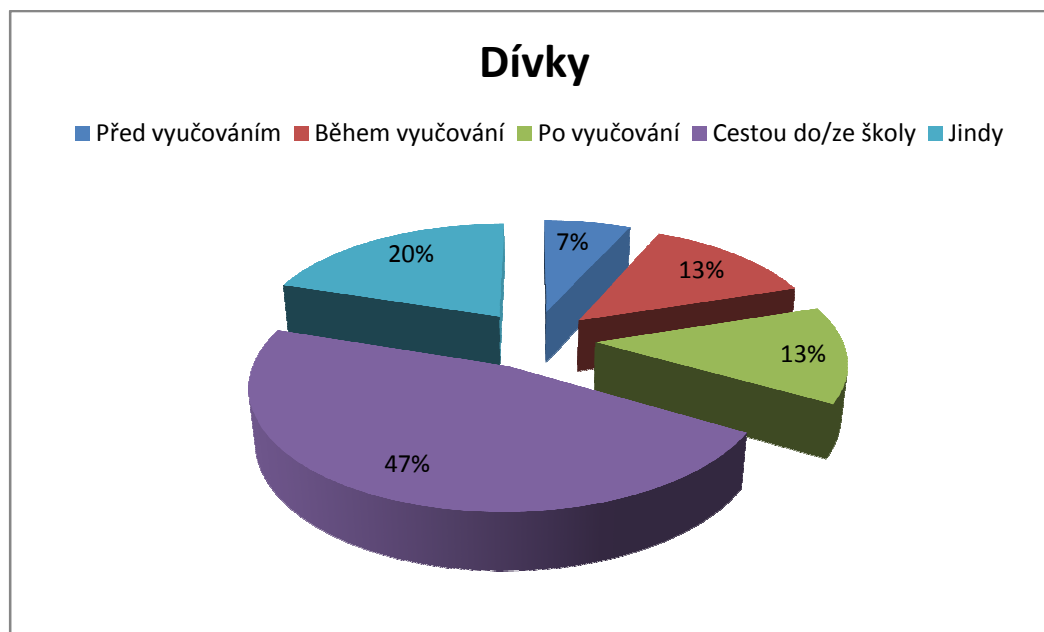
Tabulka č. 6 Počet možných odpovědí k otázce č. 5 (N=32)

	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Před vyučováním	5	25%	1	7%
Během vyučování	0	0%	2	13%
Po vyučování	8	40%	2	13%
Cestou do/ze školy	2	10%	7	47%
Jindy	4	20%	3	20%
Neodpověděli	1	5%	0	0%

V otázce č. 5 mohli žáci označit více odpovědí. Chlapci odpověděli pouze jednou možností a jeden neodpověděl vůbec. Dívky odpověděly všechny a 3 dívky zakroužkovaly více jak jednu možnost. Kromě nabízených možností mohli respondenti označit možnost jindy, kterou mohli dále upřesnit. 4 chlapci a 3 dívky tuto možnost využili a všichni shodně napsali, že se agresivní chování uskutečnilo o přestávce.

Graf č. 11 Počet odpovědí k otázce č. 5 (N=32)**Graf č. 12** Procentuální zastoupení odpovědí u chlapců k otázce č. 5 (N=20)

Graf č. 12 ukazuje, že nejvíce procent od chlapců dostala možnost po vyučování. Po vyučování už nad žáky, kromě družiny a zájmových kroužků, nemají učitelé dohled. Možná z toho důvodu agresori využívají pro své útoky čas po škole, po vyučování. Během vyučování se neobjevilo agresivní chování stejně jako po cestě do školy či ze školy. Čtyři chlapci, tedy 22% chlapců napsalo, že agresivitu prožili o přestávce.

Graf č. 13 Procentuální zastoupení odpovědí u dívek k otázce č. 5 (N=12)

Na otázku č. 5 odpověděly všechny dívky, kterých se tato otázka týkala. Z grafu č. 13 můžeme vyčíst, že dívky zažily agresivní chování nejčastěji mimo školní prostředí, tedy ráno po cestě do školy nebo odpoledne po cestě ze školy (47%). Chlapci tuto možnost nezvolili. Stejně jako chlapci tak i dívky v možnosti jindy doplnili odpověď o přestávce. Možnosti během vyučování a po vyučování dosáhly stejných hodnot.

K této otázce se vztahuje hypotetický výrok č. 1: **Prvky agresivního chování se vyskytují u žáků častěji ve školním prostředí než mimo školu.**

Chlapci v dotazníku vyplnili, že se agresivní chování projevilo 94% ve škole, a to před vyučováním, po vyučování a o přestávce. Cestou do školy či ze školy neodpověděl žádný chlapec. 6% chlapců neodpovědělo na otázku č. 5

Dívky odpověděly, že 40% z nich se setkala s agresivním chováním ve škole a 60% mimo školu. Z těchto výsledků se dá určit, že hypotetický výrok č. 1 je pravdivý.

Otázka č. 6**Kde ti bylo ubližováno?**

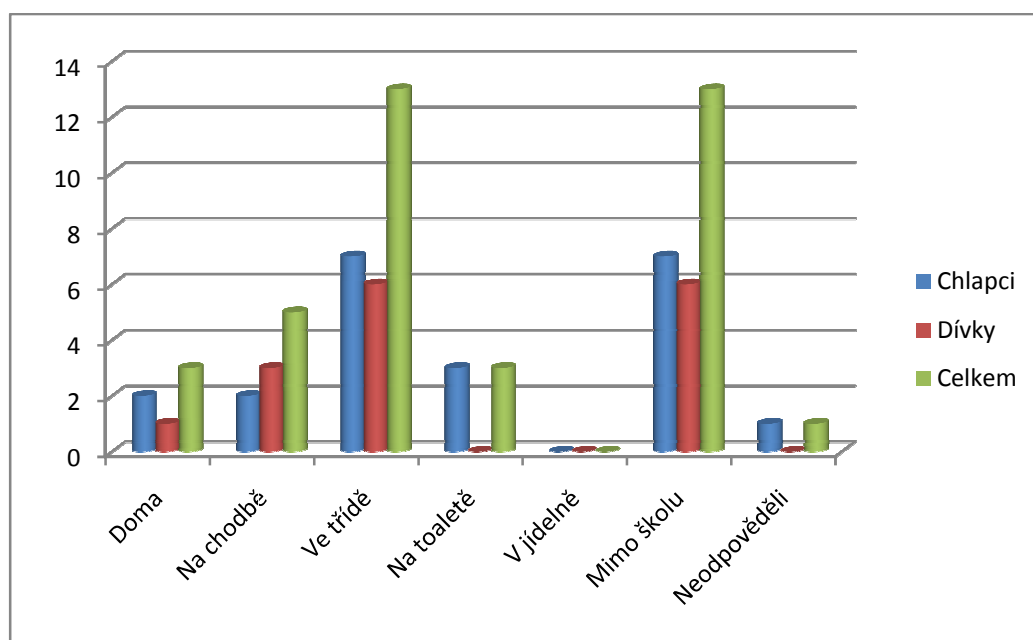
- a) doma
- b) na chodbě
- c) ve třídě
- d) na toaletě
- e) v jídelně
- f) mimo školu. Kde?

Otázka měla za úkol zjistit, na jakých místech se odehrává agresivní chování u dětí prvního stupně základní školy. Respondenti měli na výběr ze šesti možností a ti, kteří odpověděli na otázku č. 4, že se s agresivním chováním setkali více než jednou, mohli zvolit více odpovědí. Poslední možnost dává prostor k doplňující informaci.

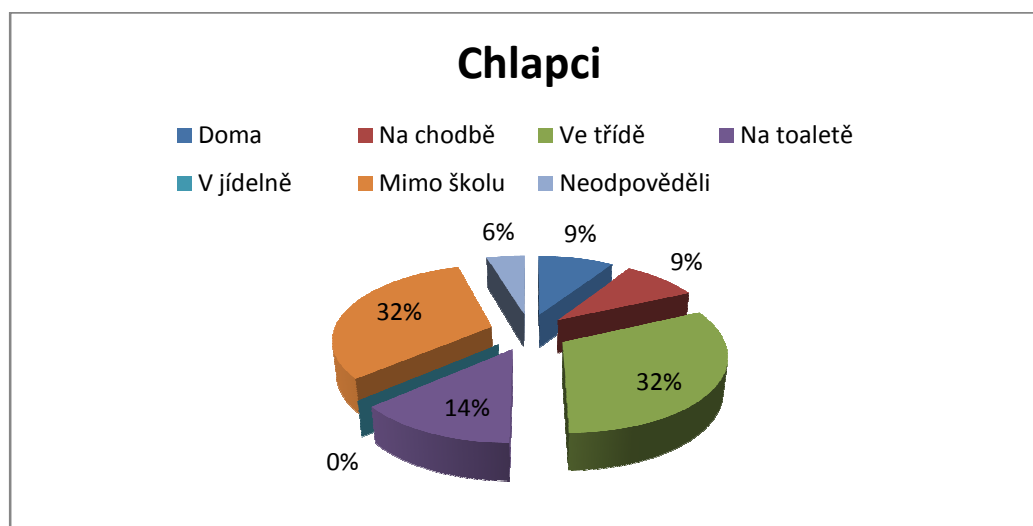
Tabulka č. 7 Počet odpovědí chlapců a dívek k otázce č. 7 (N=32)

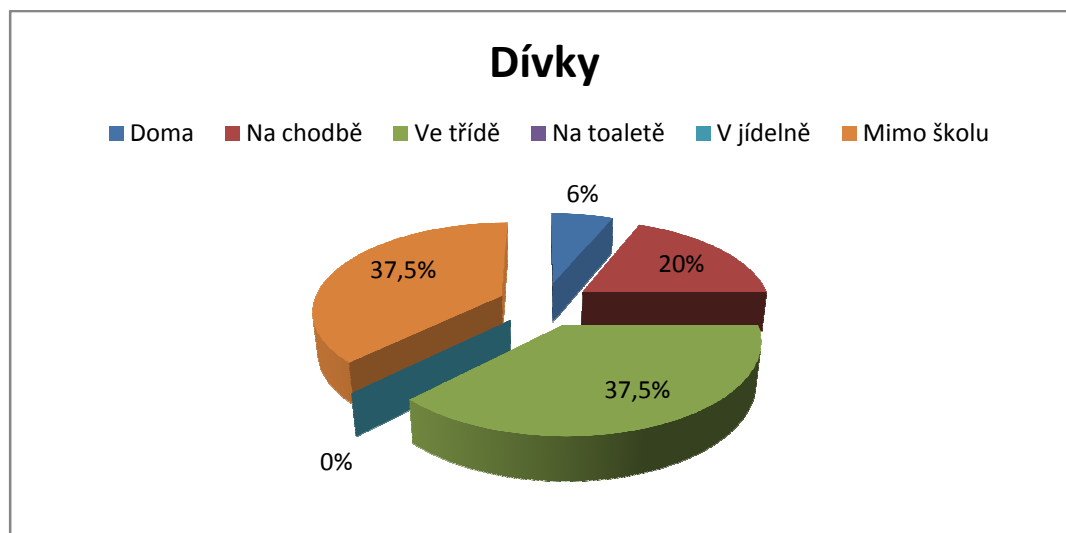
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Doma	2	9%	1	5%
Na chodbě	2	9%	3	20%
Ve třídě	7	32%	6	37,5%
Na toaletě	3	14%	0	0%
V jídelně	0	0%	0	0%
Mimo školu	7	32%	6	37,5%
Neodpověděli	1	4%	0	0%

Nejvíce odpovědí, tedy 32% obdržely možnosti, že se agresivní chování u chlapců stalo ve třídě a mimo školu. Dívky také nejvíce určily možnosti (37,5%) ve třídě a mimo školu. Ani jeden respondent nenapsal, že by se agresivita projevila v jídelně. Dívky ještě neurčily za místo agrese toalety.

Graf č. 14 Počet odpovědí k otázce č. 6 (N=32)

Jak u chlapců, tak i u dívek obdržely nejvyšší počet možností ve třídě a mimo školu. Místem agresivity se často stává třída, ve které žáci tráví nejvíce času stráveného ve škole. Možnost mimo školu mohli respondenti upřesnit. 2 chlapci upřesnili, že se agresivní chování uskutečnilo v autobuse, dalších 5 chlapců napsali odlišné odpovědi. Agresivitu zažili v družině, na sportovním stadionu, v šatně, na náměstí a na nádraží. 6 dívek upřesnilo svou odpověď takto: 3 dívky napsaly, že útok se stal před školou, 2 odpověděly po cestě ze školy domů a 1 dívka napsala, že byla napadena na nádraží.

Graf č. 15 Procentuální zastoupení odpovědí u chlapců k otázce č. 6 (N=20)

Graf č. 16 Procentuální zastoupení odpovědí u dívek k otázce č. 6 (N=12)

Při porovnávání grafu č. 15 a č. 16 zjistíme, že odpovědi jsou podobné. Jak u chlapců, tak i u dívek se téměř v jedné třetině objevuje zastoupení odpovědi ve třídě a v jedné třetině mimo školu. V odpovědi mimo školu rozdílné upřesňující informace dokazují, že s agresivním chováním se žáci mohou nejčastěji setkat ve třídě, kde tráví nejvíce času při pobytu ve škole. Ve třídě tráví žáci vyučovací hodiny i přestávky. Když je dozor na školách nedostačující, agresori tak mají nepřehledné množství možností, kdy zaútočit. Agresori také vyhledávají místa, kde nejsou pod dohledem vyučujících, proto se může stát, že jsou jedinci napadeni cestou domů, na vlakovém či autobusovém nádraží, kde žáci čekají na odvoz do školy či ze školy domů.

Otázka č. 7

Ublížíje ti

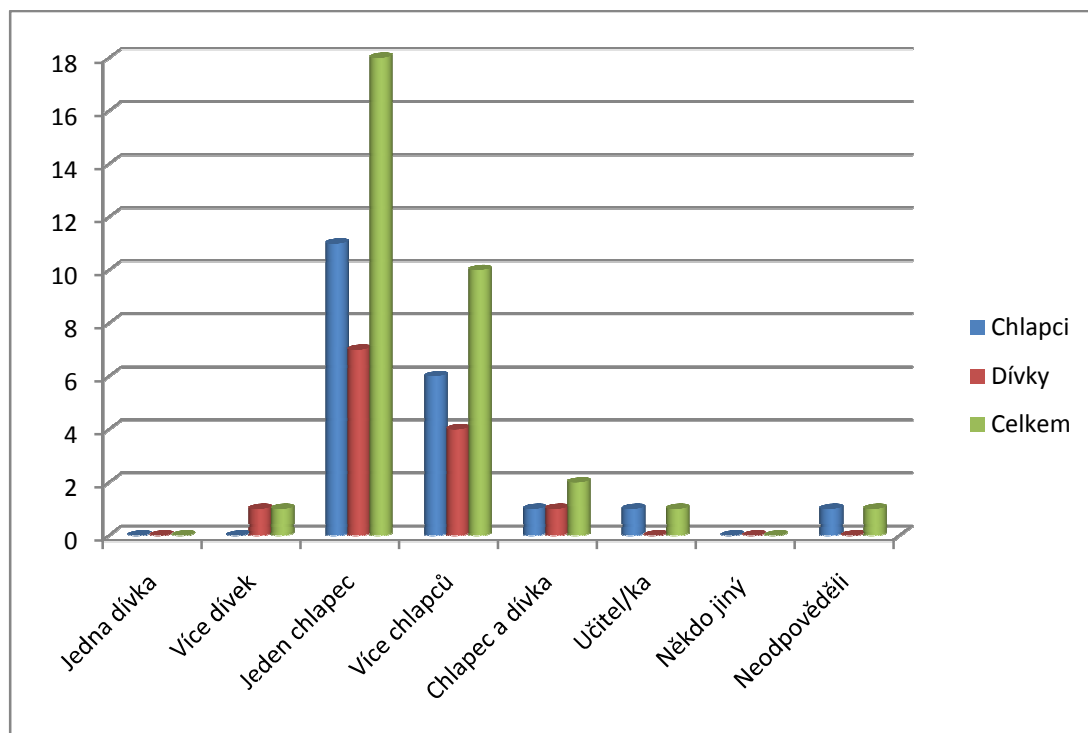
- a) jedna dívka
- b) více dívek
- c) jeden chlapec
- d) více chlapců
- e) chlapec a dívka
- f) učitel/učitelka
- g) někdo jiný. Kdo?

Otázka č. 7 měla zjistit, kdo je agresorem. Zde mohli respondenti opět, stejně jako u předchozích otázek, poslední možnost upřesnit. Ti, kdo odpověděli na otázku č. 4, se k nim někdo choval agresivně víckrát než jednou, mohli odpovědět více možnostmi.

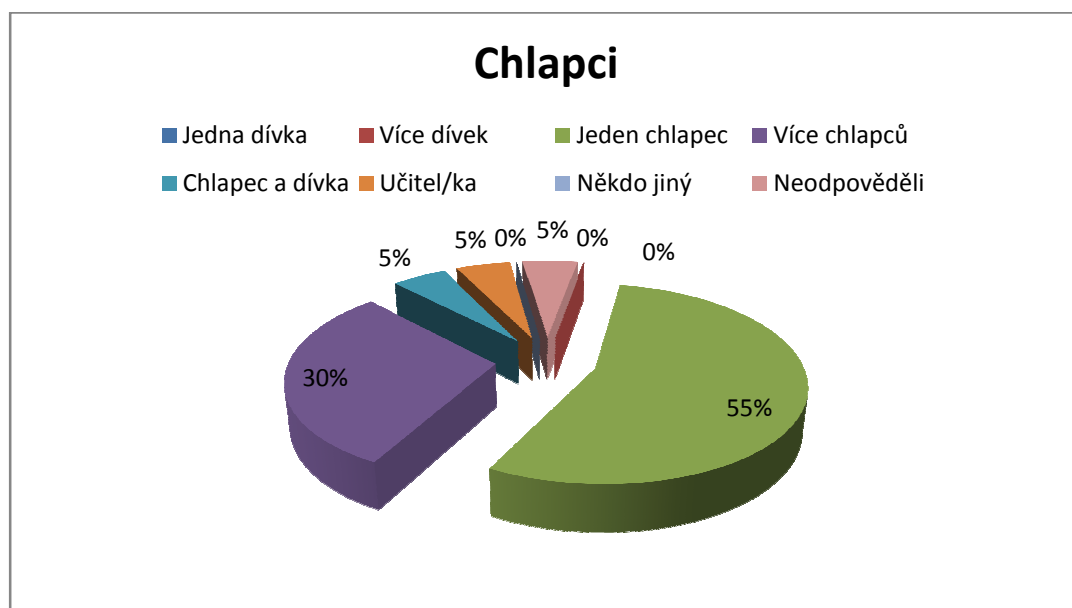
Tabulka č. 8 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 7 (N=32)

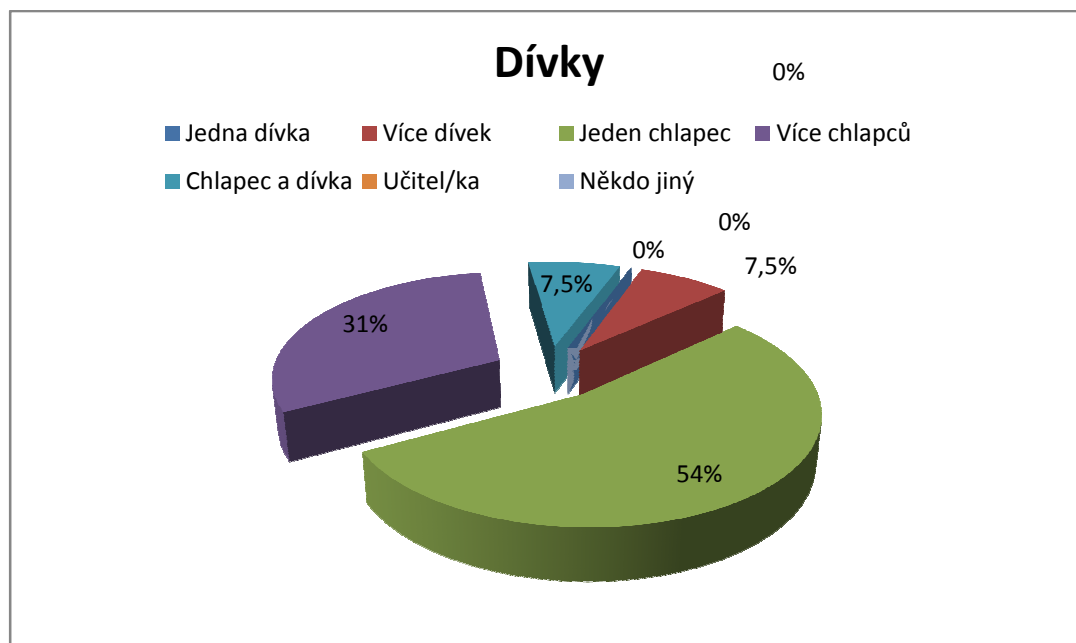
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Jedna dívka	0	0%	0	0%
Více dívek	0	0%	1	7,5%
Jeden chlapec	11	55%	7	54%
Více chlapců	6	30%	4	31%
Chlapec a dívka	1	5%	1	7,5%
Učitel/ka	1	5%	0	0%
Někdo jiný	0	0%	0	0%
Neodpověděli	1	5%	0	0%

Chlapci i dívky vybrali ze sedmi možností čtyři. Možnost někdo jiný, kterou mohli rozvést, si nevybral nikdo. Jeden chlapec neodpověděl. Dá se usoudit, že u 9 chlapců a 8 dívek, u kterých se agresivní chování opakovalo, byl agresor či agresoři stejní. Nejvíce byla označená možnost, že agresor byl jeden chlapec.

Graf č. 17 Počet odpovědí k otázce č. 7 (N=32)

Na grafu č. 17 je patrné, že mnohonásobně převyšuje odpověď, že agresor byl jeden chlapec. Také respondenti často odpověděli, že agresorů bylo více než jeden chlapec. Překvapující může být i odpověď jednoho žáka, který za agresora označil učitele či učitelku.

Graf č. 18 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 7 (N=20)

Graf č. 19 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 7 (N=12)

Porovnání grafů č. 18 a č. 19 ukazuje, že odpovědi chlapců i dívek jsou podobné. Za agresora jednoho chlapce označilo 55% chlapců z 19 a 54% dívek z 12. Skoro jednu třetinu odpovědí měli shodně chlapci i dívky u možnosti, že agresorů bylo více a byli to chlapci. Chlapce nenapadli dívky, zatím co dívku více dívek obtěžovalo.

S touto otázkou souvisí i hypotetický výrok č. 2: **Prvky agresivního chování se vyskytují častěji u chlapců než u dívek.**

55% chlapců a 54% dívek odpovědělo, že agresory byl jeden chlapec a dále 30% chlapců a 31% dívek odpovědělo, že je napadlo více chlapců. Tímto můžeme říci, že hypotetický výrok č. 2 je pravdivý.

Otázka č. 8

Komu jsi/by si řekl/a o tom, že ti někdo ublížil?

- a) kamarádovi/kamarádce
- b) třídní/mu učiteli/učitelce
- c) jiné/mu učiteli/učitelce
- d) mamince
- e) tatínkovi
- f) někomu jinému. Komu?

Otázka č. 8 má ukázat, komu žáci prvního stupně základní školy věří a komu by se svěřili s tím, že jim bylo ublíženo. Na tuto otázku už měli odpovídat všichni respondenti, tedy 47 chlapců a 44 dívek. Mohli vybrat více možností. Žáci měli na výběr ze šesti možností. Poslední dávala, stejně jako u předešlých otázek, možnost doplňující informace.

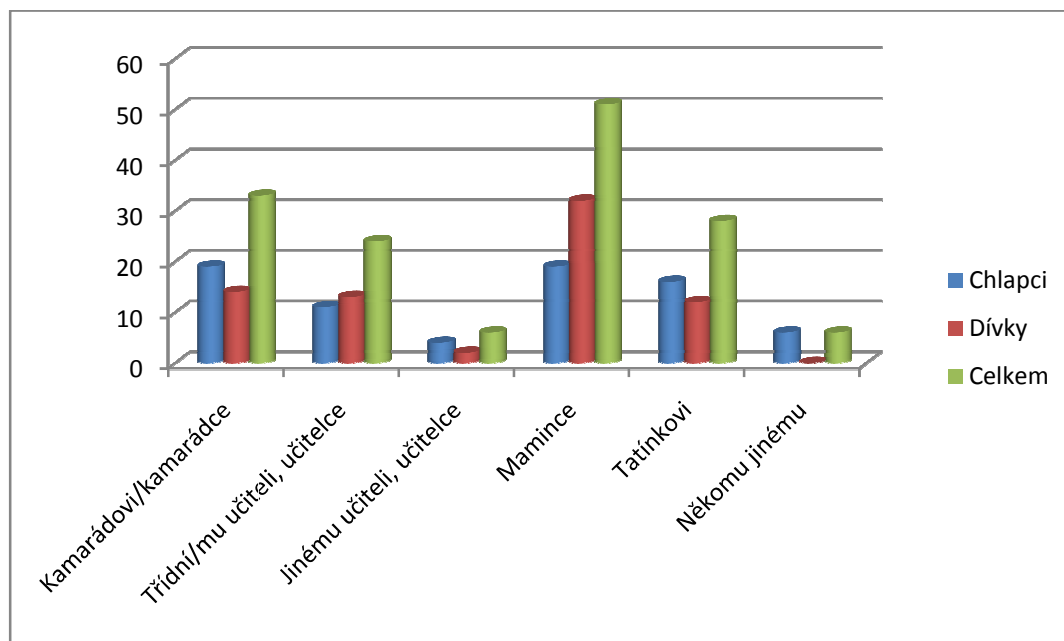
Tabulka č. 9 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 8 (N=91)

	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kamarádovi, kamarádce	19	25%	14	19%
Třídní/mu učitelovi/učitelce	11	15%	13	18%
Jinému učiteli, učitelce	4	6%	2	3%
Mamince	19	25%	32	44%
Tatínkovi	16	21%	12	16%
Někomu jinému	6	8%	0	0%

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Měli možnost zvolit více odpovědí. 6 chlapců, kteří by agresivní chování řekli někomu jinému, než byly nabídnuté, doplnili, že by se svěřili rodině, bratrovi a babičce. Dívky tuto možnost nezvolily. Chlapci by to, že byli agresivně napadeni, řekli nejčastěji kamarádovi (25%), mamince (25%) a tatínkovi (16%). V nejméně případech by se svěřili

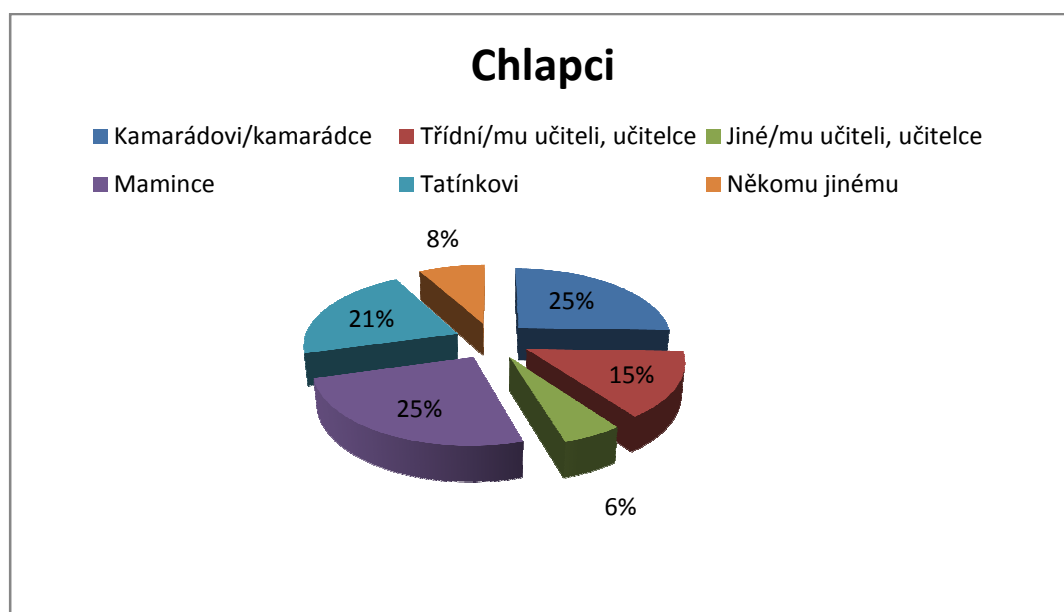
učiteli. Dívky jednoznačně chovají důvěru v maminky (44%). Stejně jako u chlapců se nejméně svěřují ostatním pedagogům.

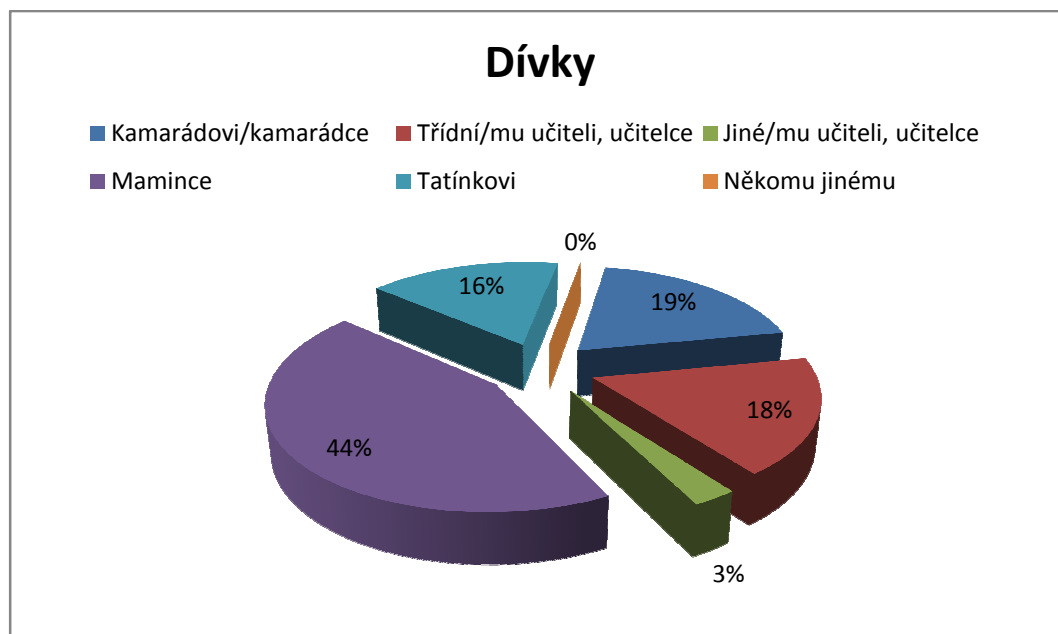
Graf č. 20 Počet odpovědí k otázce č. 8 (N=91)



Dotazovaní respondenti mají pochopitelně největší důvěru ve svých maminkách a kamarádech či kamarádkách. Nejméně se svěřují jiným učitelům na škole, kteří je neučí.

Graf č. 21 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 8 (N=47)



Graf č. 22 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 8 (N=44)

Srovnáním procentuálních grafů č. 21 a č. 22 je zjištěno, že dívky by se nejčastěji svěřily své matce. U chlapců je počet odpovědí, které určují matku a kamarády, stejný. Nejčastěji by se chlapci svěřili kamarádům, mamince a tatínkovi. Hodnoty jsou téměř stejné a zastupují čtvrtiny z celkového počtu. Dívky věří nejvíce maminkám. Dále by se svěřily kamarádům, spíše kamarádkám, třídním pedagogům a otcům. Hodnoty těchto tří možností jsou taktéž podobné.

Otázka č. 9

Viděl/a jsi někdy, jak je někomu ubližováno?

- a) Ano.
- b) Ne.

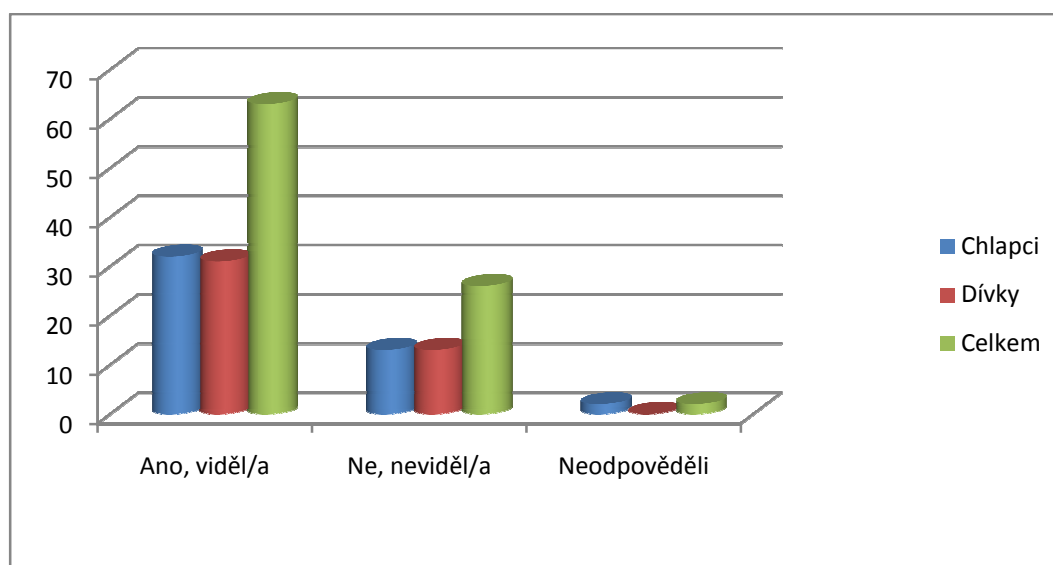
Na tuto otázku mělo odpovědět 47 chlapců a 44 dívek. Otázka měla pomoci zjistit, zda respondenti viděli, že bylo ubližováno někomu jinému z jejich okolí než jim. Respondenti měli na výběr ze dvou možností, kladné a záporné.

Tabulka č. 10 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 9 (N=91)

	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	32	68%	31	70%
Ne	13	28%	13	30%
Neodpověděli	2	4%	0	0%
Celkem	47	100%	44	100%

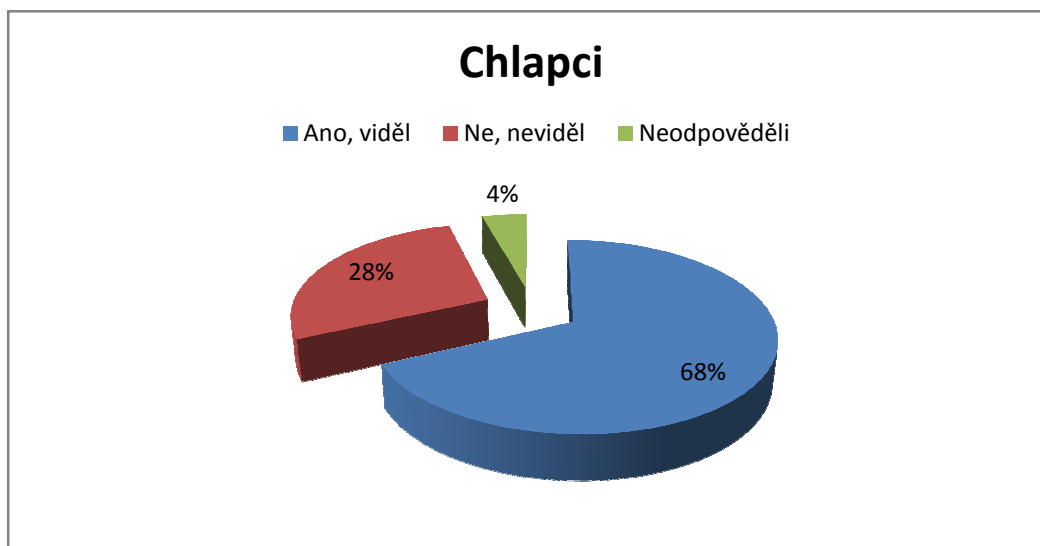
Na otázku č. 9 neodpověděli dva chlapci. Dívky odpověděly všechny. 68% chlapců a 70% dívek odpovědělo, že viděli, jak někdo někomu ubližuje. 28% chlapců a 30% dívek odpovědělo, že toto chování neviděli.

Graf č. 23 Počet kladných a záporných odpovědí na otázku č. 9 (N=91)



32 chlapců vidělo, jak je někomu ubližováno, 13 chlapců napsalo, že nebyli svědky agresivního chování a 2 neodpověděli. Dívky odpověděly všechny a hodnoty odpovědí jsou téměř stejné jako u chlapců. 31 dívek vidělo, že se někomu ubližováno a 13 dívek nevidělo agresivní chování.

Graf č. 24 Procentuální zastoupení odpovědí u chlapců k otázce č. 9 (N=47)



Graf č. 25 Procentuální zastoupení odpovědí u dívek k otázce č. 9 (N=44)



Porovnáním grafů č. 24 a č. 25 je zjištěno, že odpovědi u chlapců a dívek se téměř shodují. Rozdíly jsou u obou možností pouze 2%.

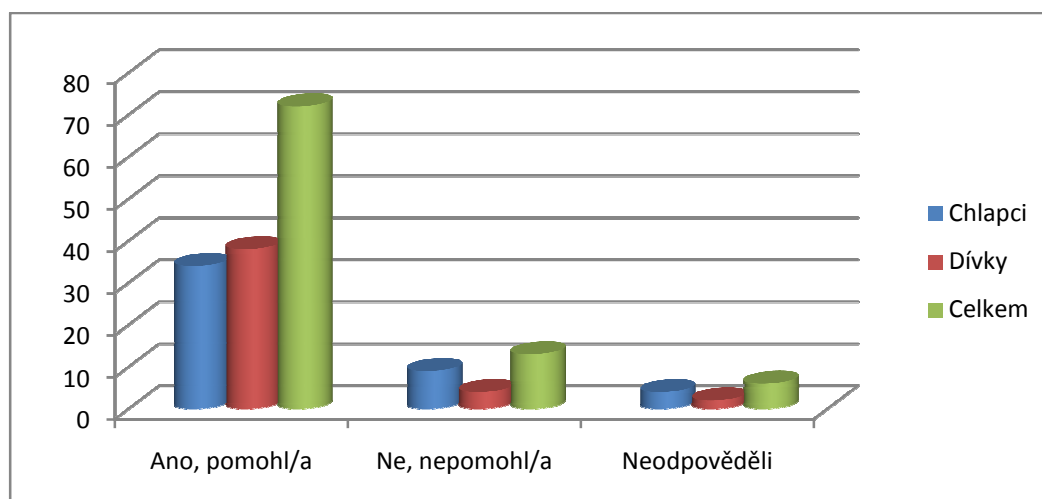
Otázka č. 10**Pomohl/a bys mu/jí?****a) Ano. Jak?****b) Ne. Proč?**

Tato otázka zajistila zjištění, zda by respondenti dokázali pomoci tomu, komu by bylo ubližováno. Měli na výběr ze dvou možností a nabízeli respondentům odůvodnit své rozhodnutí. Když odpověděli, že by pomohli ubližovanému, mohli napsat doplňující informaci, jakým způsobem by oběti pomohli. Když respondenti zvolili odpověď zápornou, mohli doplnit, z jakého důvodu by nepomohli.

Tabulka č. 11 Počet a procentuální zastoupení odpovědí na otázku č. 10 (N=91)

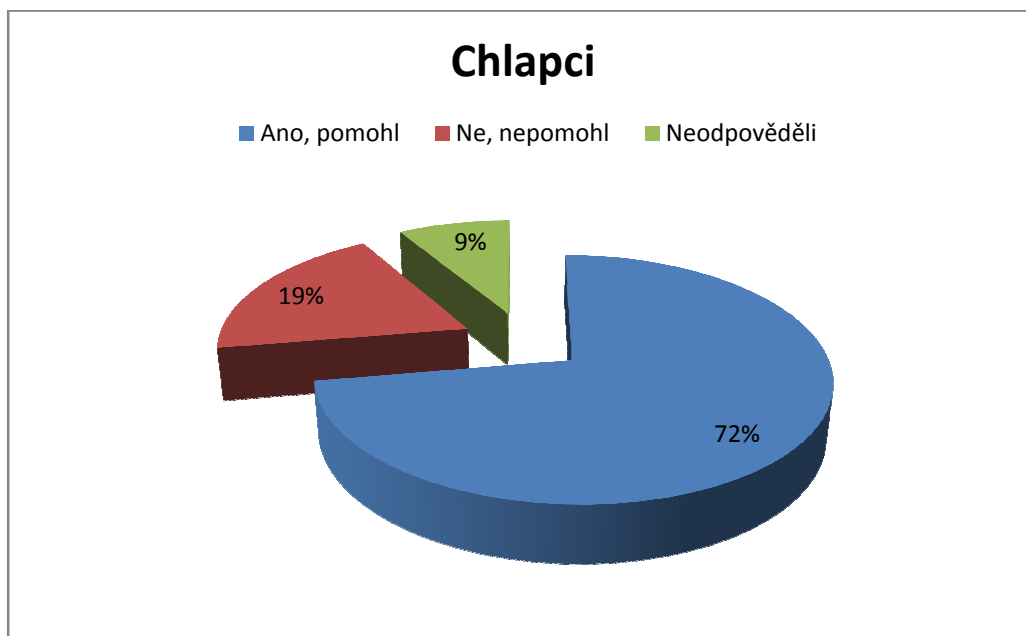
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	34	72%	38	86%
Ne	9	19%	4	9%
Neodpověděli	4	9%	2	5%
Celkem	47	100%	44	100%

Z tabulky č. 11 je patrné, že 4 chlapci a 2 dívky neodpověděli na otázku č. 10. Pomoc druhému by poskytlo 34 chlapců a 38 dívek. Nepomohlo by 9 chlapců a 2 dívky.

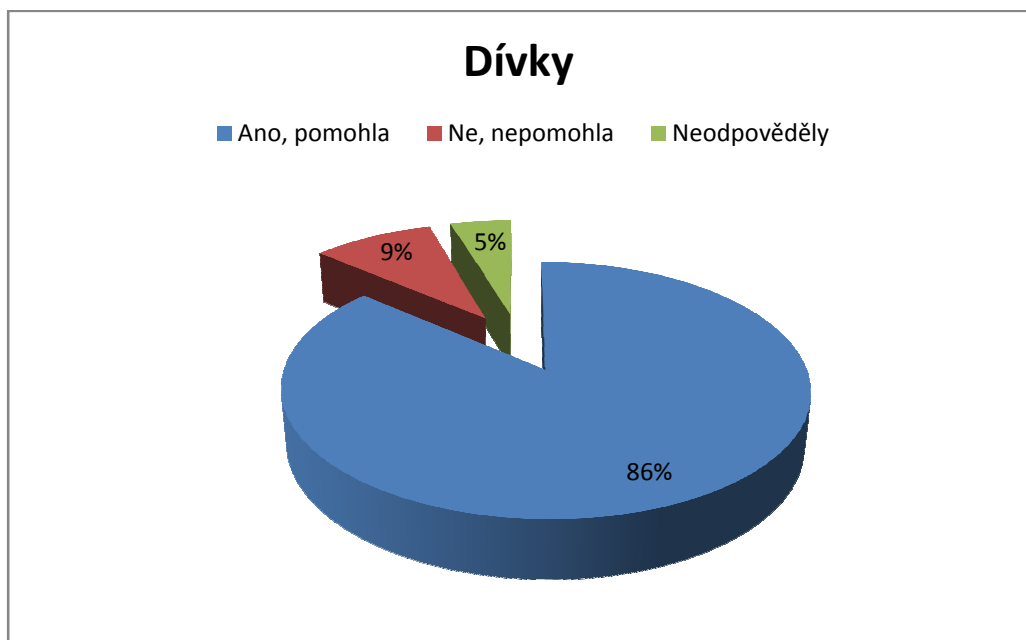
Graf č. 26 Počet odpovědí k otázce č. 10 (N=91)

Dívky by pomohly častěji než chlapci. 72 žáků by pomohlo těm, kterým by někdo ubližoval. Pomoc by neposkytlo 13 respondentů.

Graf č. 27 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 10 (N=47)



Graf č. 28 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 10 (N=44)



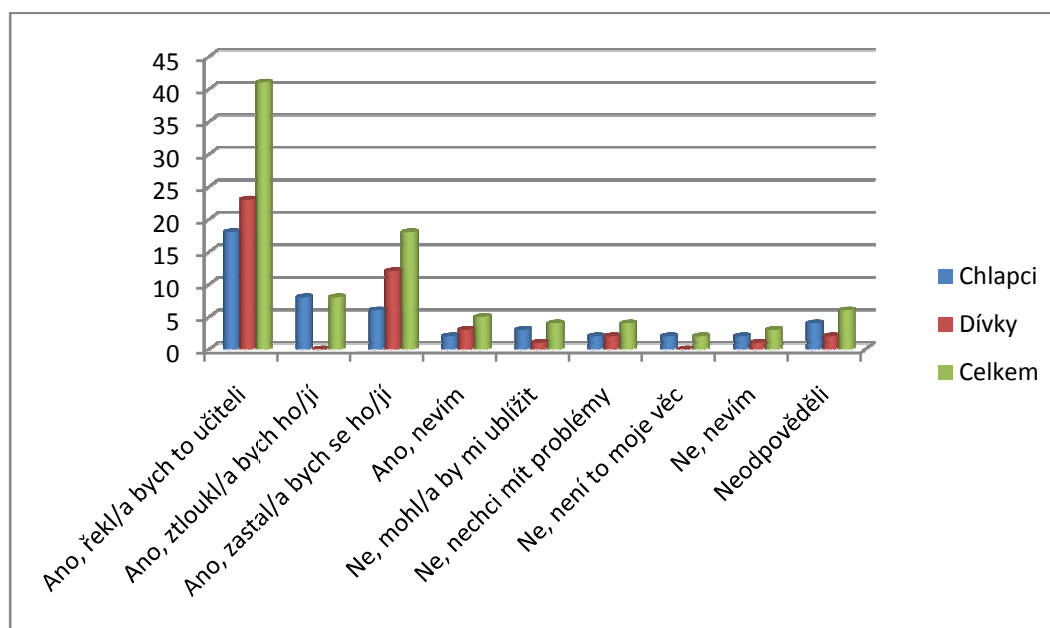
Díky grafu č. 27 a č. 28 je názorně vidět, že by pomoc poskytly téměř tři čtvrtiny všech dotazovaných chlapců a 86% dotazovaných dívek. Pomoc by neposkytlo 19% chlapců a 9% dotazovaných dívek. Jak by respondenti poskytli pomoc a proč by nepomohli, ukazuje tabulka č. 12

Tabulka č. 12 Počet doplňujících odpovědí k otázce č. 10 (N=91)

		Chlapci	Dívky	Počet celkem
ANO	řekl/a bych to učiteli	18	23	41
	ztloukl/a bych ho/jí	8	0	8
	zastal/a bych se ho/jí	6	12	18
	nevím	2	3	5
NE	mohl/a by mi ublížit	3	1	4
	nechci mít problémy	2	2	4
	není to moje věc	2	0	2
	nevím	2	1	3
	neodpověděli	4	2	6
	celkem	47	44	91

Doplňující informace byly interpretovány různými způsoby, ale jejich podstatu jsem převedla do možností, které jsou napsané v tabulce č. 12. Například odpověď jednoho chlapce, že by mohl dostat přes hubu je dále psaná jako mohl/a by mi ublížit. Odpověď dívky, že by ji pomohla tím, že by agresorovi dala pěstí, je psaná jako ztloukl/a bych ho/jí apod. Tímto způsobem odpovědi roztrídily na osm možností, které jsou uvedené v tabulce č. 12.

Graf č. 29 Počet všech možností a odpovědí k otázce č. 10 (N=91)



Z tabulky č. 12 a z grafu č. 29 je patrné, že jako nejlepší řešení se respondentům jeví říci o problému učiteli, učitelce nebo někomu dospělému. Chlapci by dokonce sami použili násilí k bránění oběti agresivního chování. Dívky by fyzické násilí nepoužily. Raději by se zastaly oběti. Je zcela normální, že někteří žáci by nepomohli ubližovanému, protože by se sami mohli stát obětí. Pud sebezáchovy zde hraje významnou roli. Dva žáci by se zachovali zcela apaticky, když tvrdí, že to není jejich věc. Je chvályhodné, že by žáci zašli za dospělou osobou. Je to nejlepší řešení, které by mohli udělat.

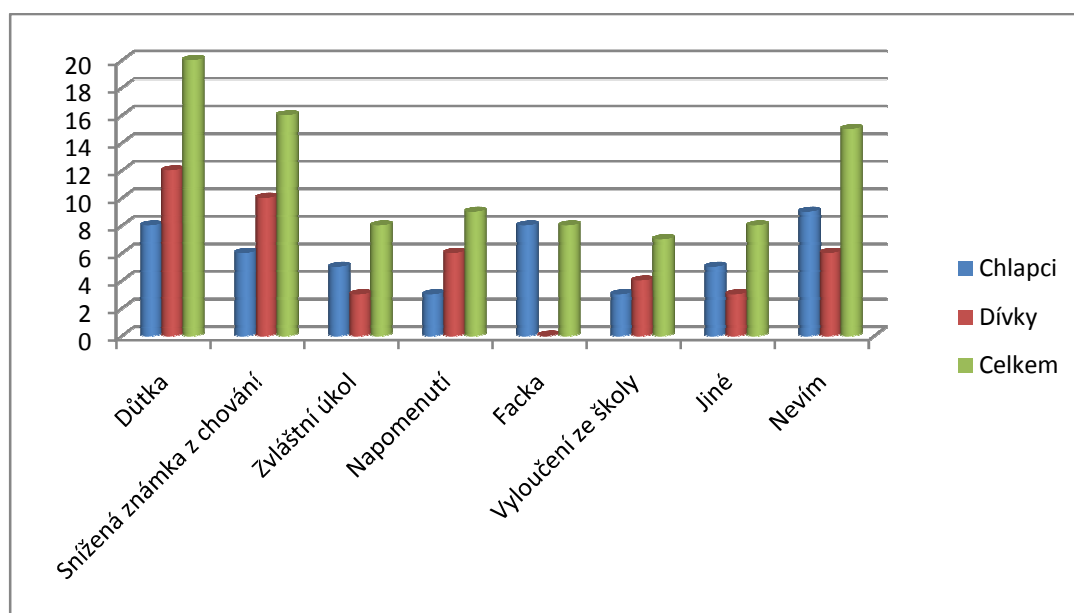
Otázka č. 11**Jak bys potrestal/a agresivní/ho žáka/žačku, který/á ubližuje druhému?**

Otázka č. 11 je otázka otevřená. Nenabízí žádné možnosti volby. Ze všech obdržovaných odpovědí jsem vybrala ty nejčastěji navrhované tresty a jsou zapsané a vyhodnocené v tabulce č. 1

Tabulka č. 13 Počet navržených možností k otázce č. 11 (N=91)

	Chlapci	Dívky	Počet celkem
Důtka	8	12	20
Snížená známka z chování	6	10	16
Zvláštní úkol	5	3	8
Napomenutí	3	6	9
Facka	8	0	8
Vyloučení ze školy	3	4	7
Jiné	5	3	8
Nevím	9	6	15
Celkem	47	44	91

V možnosti, která je napsaná termínem jiné, jsou zařazeny odpovědi, které jsou navrženy pouze jednou. U pěti chlapců byli odpovědi, které se objevily pouze jednou, jsou tyto: není pro mě žádný trest, pomoci učitelce do konce školního roku, klečení na polenech a držení těžké knihy v natažených rukách a poslední možnost byla potrestat viníka tím, že by mu oběť udělala to samé. U třech dívek byly návrhy, že by agresora či agresory potrestaly domácím vězením se zákazem koukání se na televizi, jedné dívce by stačil slib, že už to útočník nikdy neudělá a také vyzkoušet na agresorovi to samé, co dělal oběti, aby také poznal, jaké to je.

Graf č. 30 Počet všech odpovědí k otázce č. 11 (N=91)

Chlapci by nejčastěji jako trest použili důtku. Těm, kteří důtku nemají, by navrhovali třídní důtku a ti, kteří už mají důtku třídního učitele, navrhovali by jako trest důtku ředitele školy. Dále by stejný počet, tedy osm žáků, navrhovalo za trest facku. Všechny osm žáků by dalo facku sami osobně. Napadli by tak agresora. Nejvíce chlapců neví, jak by viníka potrestali. Více dívek než chlapců by použili důtku, sníženou známku z chování, napomenutí a vyloučení ze školy jako trest pro viníka či viníky. Dívky by facku či jiný tělesný trest nepoužily.

S touto otázkou souvisí hypotetický výrok č. 3: **Chlapci by potrestali agresora přísněji než dívky.**

Nejvyšší trest byl určen vyloučením ze školy. Tento nejvyšší trest určili 3 chlapci a 4 dívky. Zvláštní úkol byl navržen jako nejnižší trest a ten navrhlo 5 chlapců a 3 dívky. Důtku navrhlo o 4 více dívek než chlapců, snížení známky o 4 dívek více než chlapců a napomenutí navrhlo o 3 více dívek než chlapců. Díky těmto odpovědím můžeme usoudit, že hypotetický výrok č. 3 je nepravdivý.

Otázka č. 12**Viděl/a jsi někdy někoho, že se chová agresivně?**

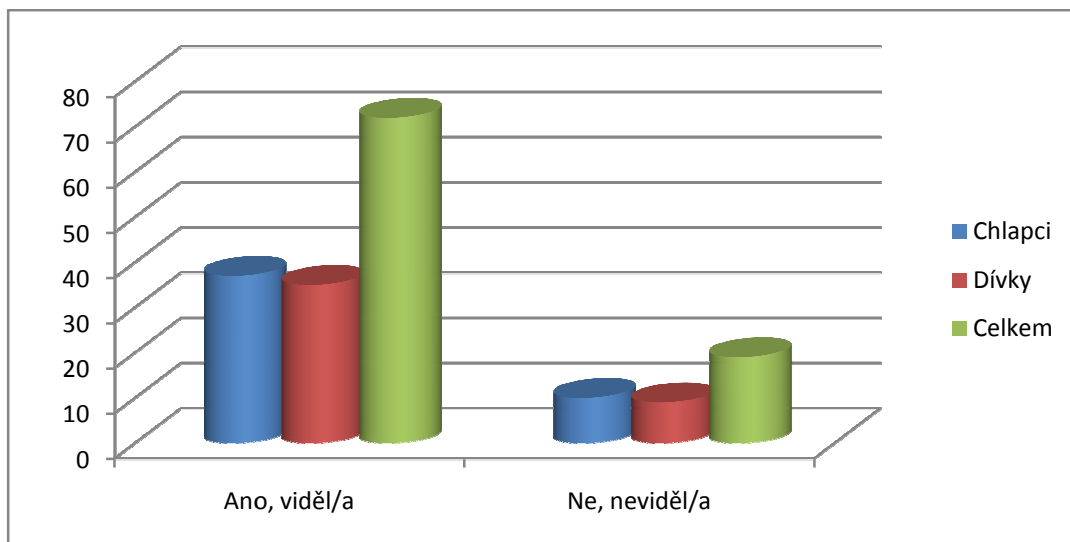
- a) Ano
- b) Ne

Otázka č. 12 má zjistit, zda respondenti někdy někoho viděli, že se chová agresivně. Možnosti byly 2, kladná a záporná. Ten, kdo odpověděl kladně, pokračoval dalšími otázkami až do konce dotazníku. Ti, kteří odpověděli záporně, pokračovali až otázkami č. 15, 16, 17. Vynechali tedy dvě otázky, č. 13 a 14. Tato otázka měla zjistit, jestli respondenti viděli agresivní chování v podobě jiné než fyzické napadání.

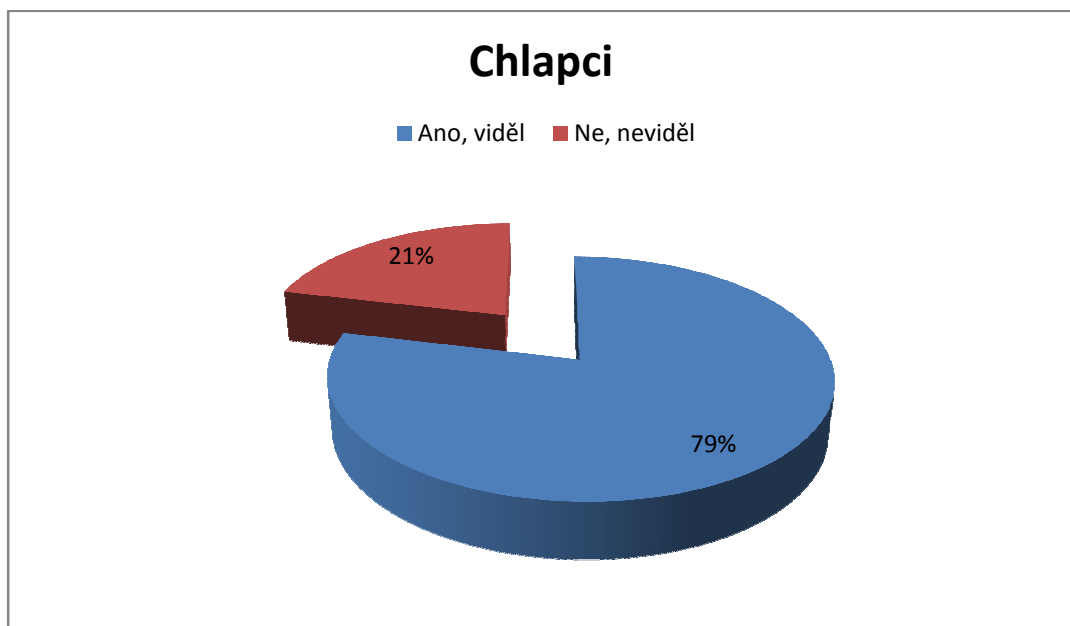
Tabulka č. 14 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 12 (N=91)

	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	37	79%	35	79%
Ne	10	21%	9	21%
Celkem	47	100%	44	100%

Na otázku č. 12 odpověděli všichni dotazovaní respondenti. Na tabulce č. 14 je vidět, že 37 chlapců a 35 dívek bylo svědky agresivního chování. Zbytek, tedy 10 chlapců a 9 dívek nebylo nebo nepřiznalo svědectví.

Graf č. 31 Počet kladných a záporných odpovědí k otázce č. 12 (N=91)

Počet kladných odpovědí chlapců je téměř stejný jako u dívek. Podobné je to u záporné odpovědi.

Graf č. 32 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 12 (N=47)

Graf č. 33 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 12 (N=44)

Porovnáním grafů č. 32 č. 33 je na první pohled vidět, že kladné odpovědi u chlapců jsou totožné s odpověďmi dívek. Taktéž je to i u odpovědí záporných. Svědků agresivního chování je 79%, což je 72 ze všech dotazovaných. 21% žáků agresivní chování ve svém okolí nevidělo.

Otázka č. 13**Jak se jeho/její agresivní chování projevilo?**

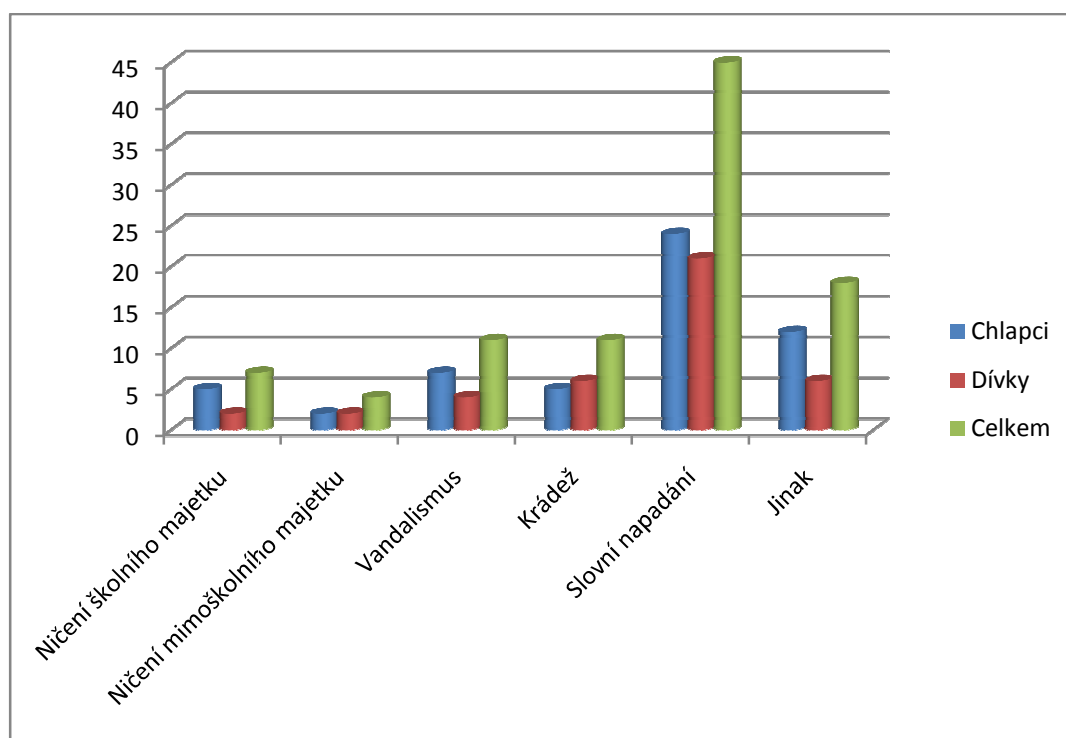
- a) ničení školního majetku
- b) ničení mimoškolního majetku
- c) vandalismus
- d) krádež
- e) slovní napadání
- f) jinak. Jak?

Otázka č. 13 navazuje na předchozí otázku. Má zjistit, jak se viděné agresivní chování projevilo. Možností bylo osm. Poslední možnost mohli zvolit ti, kteří nenašli správnou možnost. Dává prostor pro upřesnění. Respondenti mohli zvolit více odpovědí. Na tuto otázku odpovídali ti, kteří v předchozí otázce zvolili odpověď kladnou, tedy 72 respondentů, z toho 37 chlapců a 35 dívek.

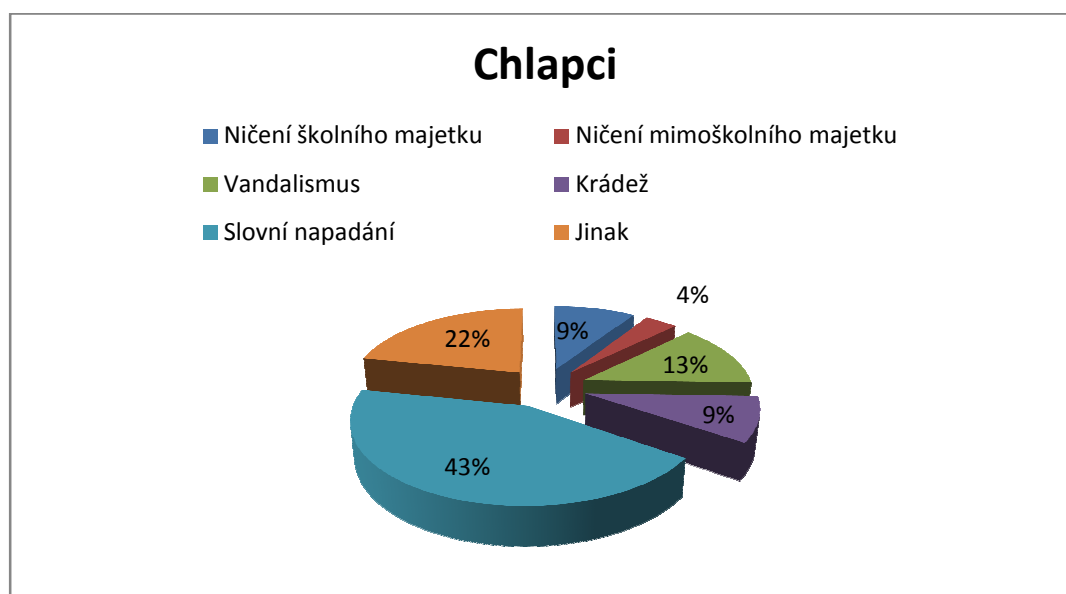
Tabulka č. 15 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 13 (N=72)

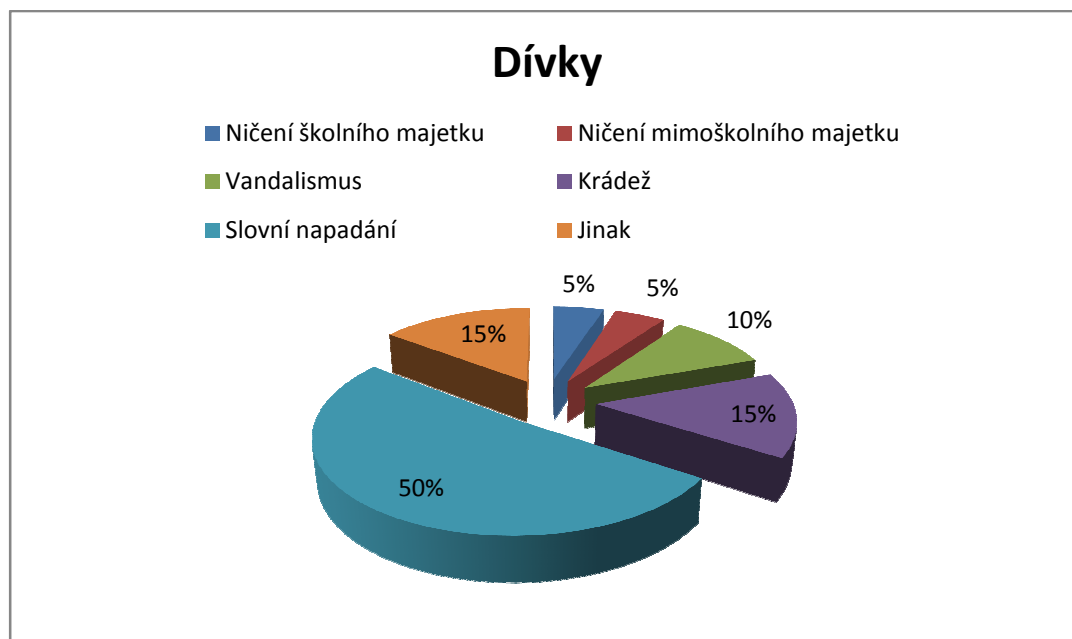
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ničení školního majetku	5	9%	2	5%
Ničení mimoškolního majetku	2	4%	2	5%
Vandalismus	7	13%	4	10%
Krádež	5	9%	6	15%
Slovní napadání	24	43%	21	50%
Jinak	12	22%	6	15%

Z tabulky č. 15 lze vyčíst, že na otázku č. 13 odpověděli všichni respondenti, kteří v otázce č. 12 zodpověděli, že někdy viděli, že se někdo choval agresivně. Odpověď jinak si zvolilo 12 chlapců a 6 dívek. Všech 12 chlapců odpovědělo, že se agresivní chování projevilo fyzickým násilím. Odpovědi byly mlácení žáků, kopání, strkání a bouchání a 6 dívek napsalo odpovědi, také byly o fyzickém násilí.

Graf č. 34 Počet odpovědí k otázce č. 13 (N=72)

Všechny nabízené možnosti byly zvolené, ale možnost slovní napadání výrazně převyšuje všechny ostatní. Možnost jinak byla zvolená jak chlapci i dívkami jako druhé nejvyšší. S fyzickou agresí se žáci setkávají často.

Graf č. 35 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 13 (N=37)

Graf č. 36 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 13 (N=35)

Srovnáním grafů č. 35 a č. 36 můžeme pozorovat, že jak chlapci, tak i dívky mají zkušenost s agresivním chováním v podobě slovního napadání. U dívek jde dokonce o polovinu všech dotazovaných. Další hodnoty jsou velmi podobné. Fyzické napadení pod možností jinak vidělo 22% chlapců a 15% dívek. Ty také shodně zvolily, že se setkaly s krádeží. Chlapci shodně napsali, že se v 9% setkali s ničením školního majetku a krádežemi. Chlapci se s vandalismem setkali v 13% a dívky 10%.

Otázka č. 14**Byl viník za své chování potrestán?**

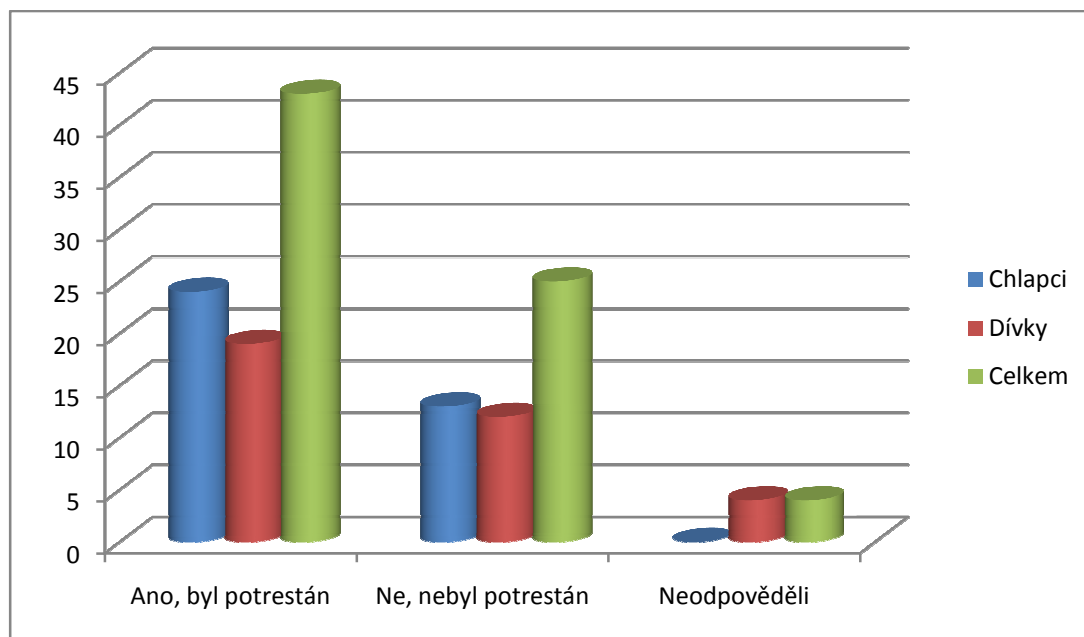
- a) **Ano. Jak?**
- b) **Ne.**

Tato otázka navazuje na předchozí a má zjistit, zda byli viníci za své chování potrestáni. Na tuto otázku odpovídal stejný počet respondentů u předchozí otázky. Ti, co odpověděli v otázce č. 12, že viděli někoho, jak se chová agresivně. Respondenti měli na výběr ze dvou možností. Kladné a záporné. Odpověď kladná dávala prostor pro upřesňující informaci, jakým způsobem byli viníci za své chování potrestáni.

Tabulka č. 16 Počet a procentuální zastoupení k otázce č. 14 (N=72)

	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	24	65%	19	54%
Ne	13	35%	12	34%
Neodpověděli	0	0%	4	12%
Celkem	37	100%	35	100%

Na otázku č. 14 odpovědělo 24 chlapců a 19 dívek, že byl viník za své chování potrestán. 13 chlapců a 12 dívek odpovědělo záporně a 4 dívky neodpověděly vůbec.

Graf č. 37 Počet kladných a záporných odpovědí k otázce č. 14 (N=72)

Kladnou odpověď měli respondenti rozvést o to, jak byli agresoři potrestáni. 7 chlapců napsalo, že byli viníci potrestáni poznámkou, 5 napomenutím, 4 chlapců napsalo, že důtkou, 3 viníci zaplatili to, co rozbili, 2 viníci vrátili ukradené věci, 2 dostali facku a jeden nevěděl, jak byl agresor potrestaný. U dívek byly odpovědi podobné. 2 viníci byli potrestáni poznámkou, 2 napomenutím, 6 dostalo důtkou, 3 viníci zaplatili to, co zničili, 4 dívky nevěděly, jak byli agresoři potrestáni, jeden dostal domácí vězení od rodičů a jeden dostal za své chování facku.

Otázka č. 15**Důvěřuješ své/mu třídní/mu učiteli/učitelce?**

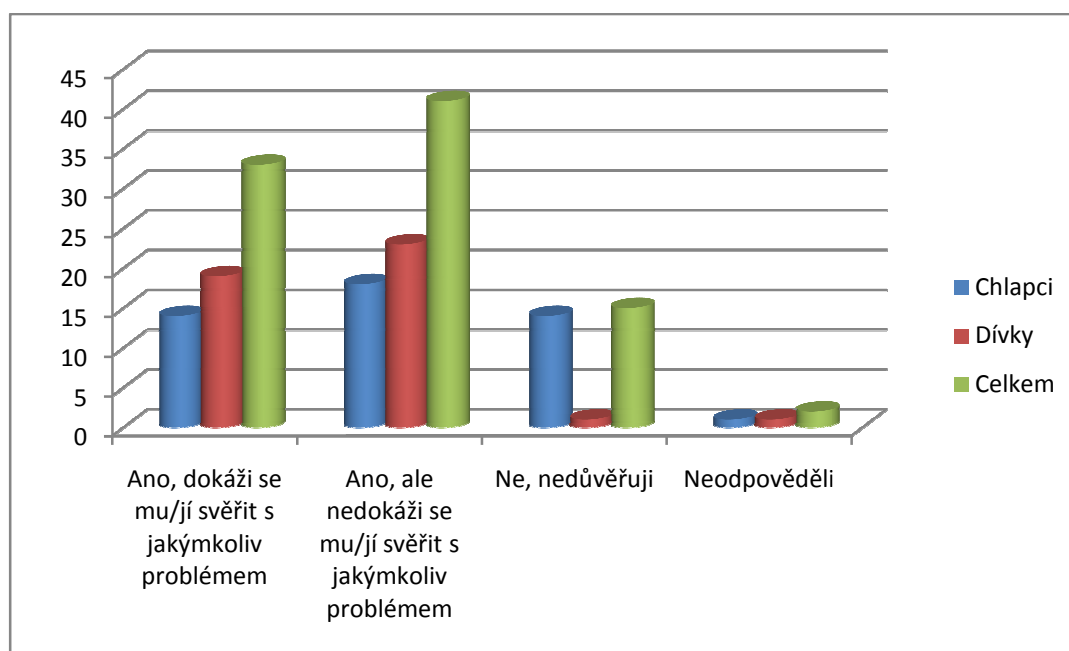
- a) **Ano, dokážu se mu/jí svěřit s jakýmkoliv problémem.**
- b) **Ano, ale nedokážu se mu/jí svěřit s jakýmkoliv problémem.**
- c) **Ne. Proč?**

Tato otázka měla pomoci zjistit, zda žáci důvěřují svému pedagogovi či pedagožce. Důvěra v učitele je velmi důležitá. Když žáci mají důvěru v učitele, nedokážou se jim svěřovat s problémy svými i s problémy ostatních. Tato otázka už byla určená pro všechny respondenty, tedy 91 žáků, z toho 47 chlapců a 44 dívek. Žáci odpovídali pouze jednou možností. Třetí možnost, ne, nedůvěřuji, dávala možnost pro doplňující informaci, z jakého důvodu jedinci nedůvěřují svému třídnímu učiteli či učitelce.

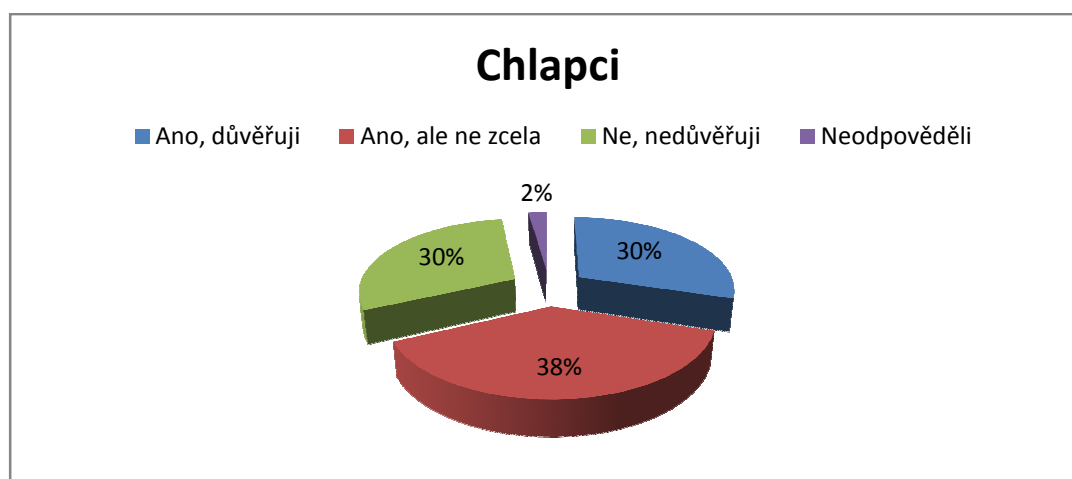
Tabulka č. 17 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 15 (N=91)

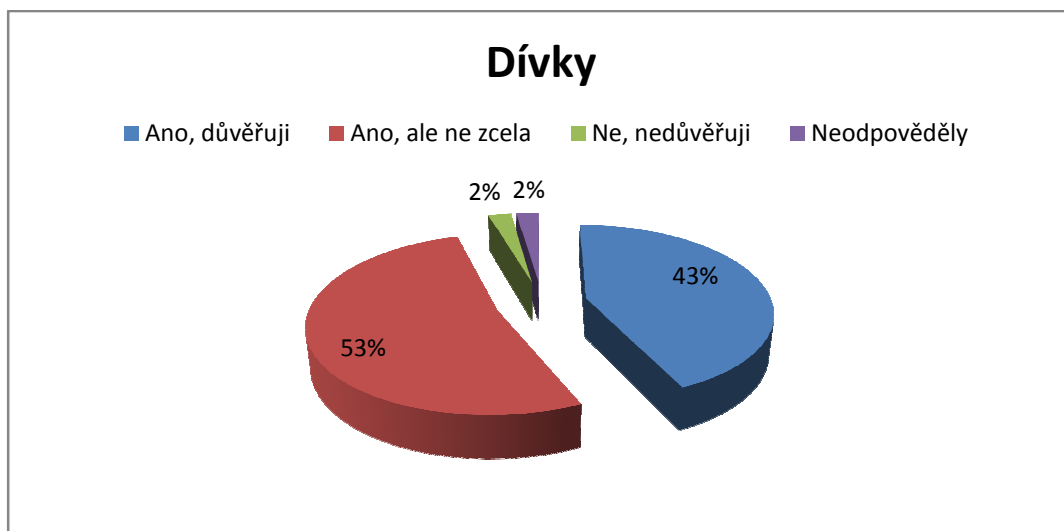
	Chlapci		Dívky	
	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost
Ano, důvěřuji	14	30%	19	43%
Ano, ale ne zcela	18	38%	23	53%
Ne, nedůvěřuji	14	30%	1	2%
Neodpověděli	1	2%	1	2%
Celkem	47	100%	44	100%

Na otázku č. 15 neodpověděla jedna dívka a jeden chlapec. 38% chlapců a 53% dívek své třídní učitelce důvěřuje, ale nedokážou jí říci všechno. 30% chlapců a 43% dívek své třídní učitelce plně důvěřuje. Nedůvěřují jí 30% chlapců a jedna dívka.

Graf č. 38 Počet odpovědí k otázce č. 15 (N=91)

33 respondentů, tedy 14 chlapců a 18 dívek důvěřuje své třídní učitelce. Dokážou k ní přijít a říci jí o každém problému. 18 chlapců a 23 dívek sice důvěřuje učitelce, ale ne natolik, že by se jí svěřovali se svými problémy i s problémy druhých. Zarážející je, že 14 chlapců a jedna dívka své učitelce nevěří vůbec. Jako důvod nedůvěry uvedla dotyčná dívka, že jí učitelka také nevěří. U chlapců se objevila shodná informace, že je jejich učitelka hodná na dívky a na kluky je přísnější a pořád na ně křičí. Také se ukázalo, že jednomu chlapci dala učitelka nespravedlivě na vysvědčení horší známku, než jakou měl skutečně dostat a to podlomilo nedůvěru.

Graf č. 39 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 15 (N=47)

Graf č. 40 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 15 (N=44)

U chlapců jsou všechny tři možnosti určené téměř po třetinách, zato dívky z 43% své učitelce plně důvěřují a z větší poloviny, tedy z 53%, své učitelce věří, ale nedokázaly by se jí svěřit se vším.

S touto otázkou souvisí hypotetický výrok č. 4: **Dívky i chlapci mají stejnou míru důvěry ve své pedagogy.**

30% chlapců nedůvěřuje své třídní učitelce, u dívek jsou to 2%, můžeme tedy usoudit, že hypotetický výrok je nepravdivý.

Otázka č. 16

Kdybys viděl/a, jak někdo poškozuje něčí majetek, dokázal/a bys to říct třídní/mu učiteli/učitelce?

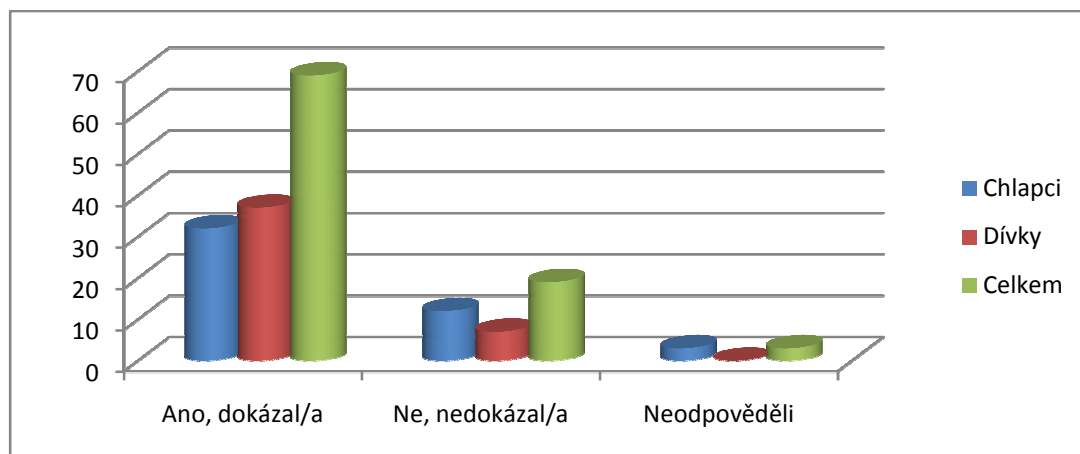
- a) **Ano.**
- b) **Ne. Proč?**

Otázka, zda by dokázali žáci říct o vandalismu své třídní učitelce. Respondenti měli na výběr ze dvou možností, kladné a záporné. Záporná odpověď dává prostor pro doplňující informace, proč by nedokázali říci o tom, že viděli, jak někdo někomu ničí majetek.

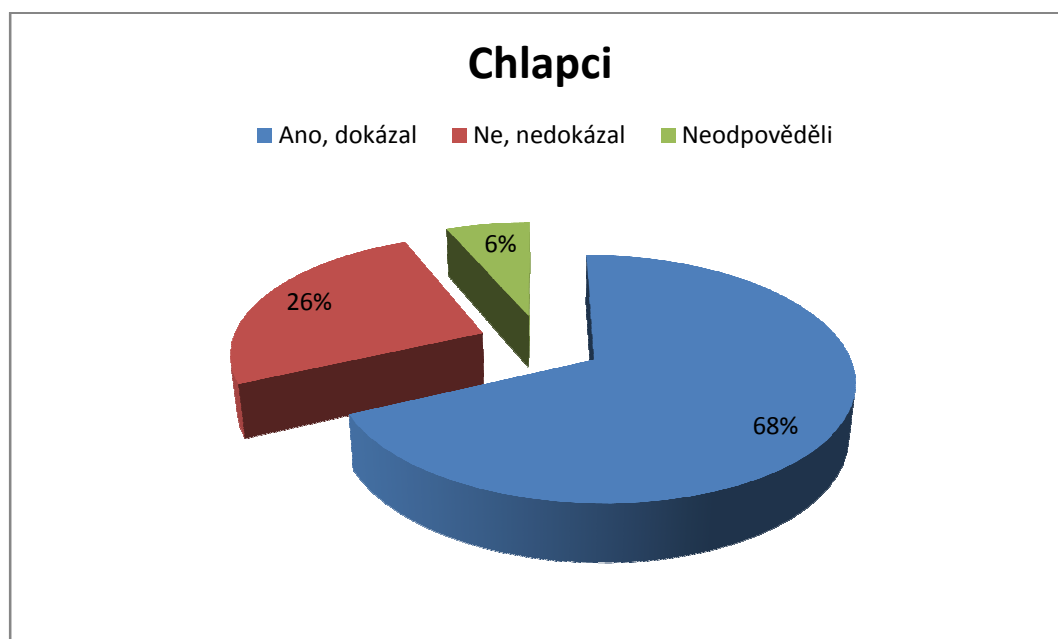
Tabulka č. 18 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 16 (N=91)

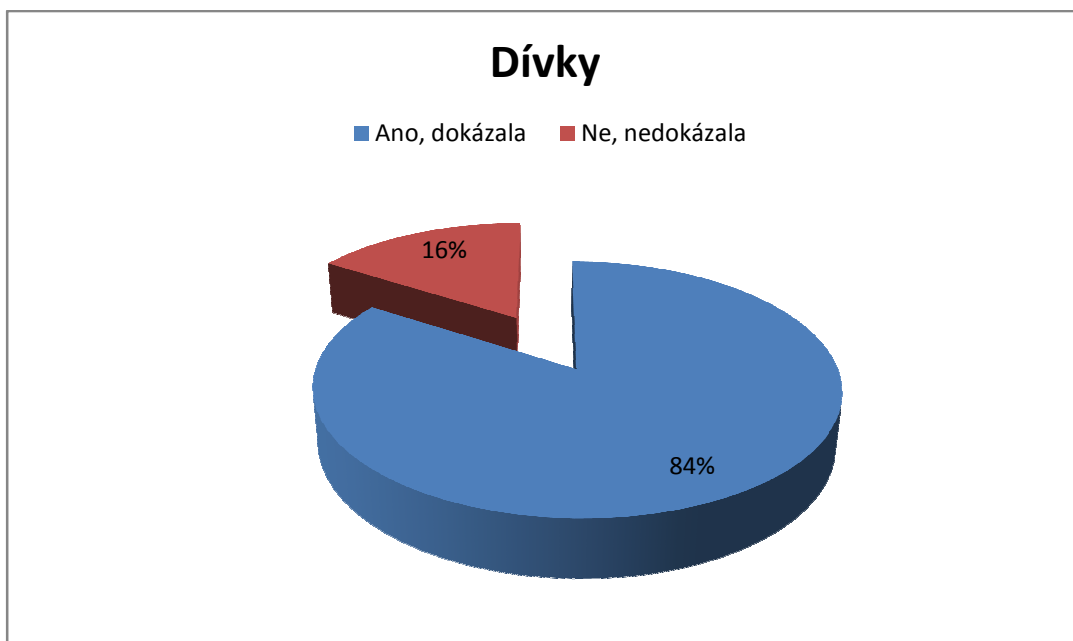
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	32	68%	37	84%
Ne	12	26%	7	16%
Neodpověděli	3	6%	0	0%
Celkem	47	100%	44	100%

Otázku kladně zhodnotilo 32 chlapců a 37 dívek. Nedokázalo by říci o ničení majetku své učitelce 19 respondentů, z toho 12 chlapců a 7 dívek. Nejčastější odpovědí na otázku, proč by to nedokázali říci pedagogům, že nejsou bonzáci, řešili by tuto situaci sami, dále že by se jim ostatní spolužáci posmívali, že žalují a jeden chlapec má obavy, že by se ten problém obrátil proti němu. Dívky se bojí, že by jim mohli vandalové pomstít.

Graf č. 41 Počet odpovědí k otázce č. 16 (N=91)

69 respondentů by se dokázalo svěřit s problémem ničení věcí ostatních a 19 by si to nechalo pro sebe nebo by se s tím svěřila někomu jinému než učitelce. 3 chlapci nevedli svou odpověď.

Graf č. 42 Procentuální zastoupení odpovědí chlapců k otázce č. 16 (N=47)

Graf č. 43 Procentuální zastoupení odpovědí dívek k otázce č. 16 (N=44)

Z porovnání grafů č. 42 a č. 43 se většina chlapců i dívek dokázalo svěžit s problémy učitelkám či učitelům, tedy 68% chlapců a 84% dívek. 26% chlapců a 16% dívek by se nedokázalo svěžit pedagogům. 6% chlapců na tuto otázku neodpovědělo.

Otázka č. 17

Povídáte si ve škole o agresivním chování v nějakém předmětu?

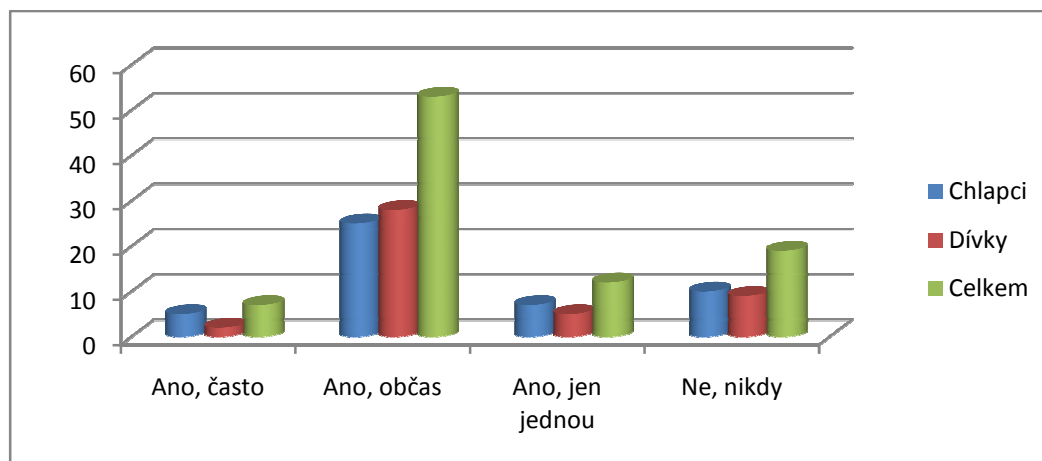
- a) **Ano, často.**
- b) **Ano, občas.**
- c) **Ano, jen jednou.**
- d) **Ne, nikdy.**

Otázka má zjistit, zda si v nějakém předmětu o agresivním chování povídají s učitelkami, zda mají žáci šanci zjistit něco o tomto problému. O agresivním chování se žáci mají učit, aby věděli, co tento termín znamená, jak se chovat v problémové situaci apod. Respondenti měli na výběr ze čtyř možností a mohli vybrat pouze jednu.

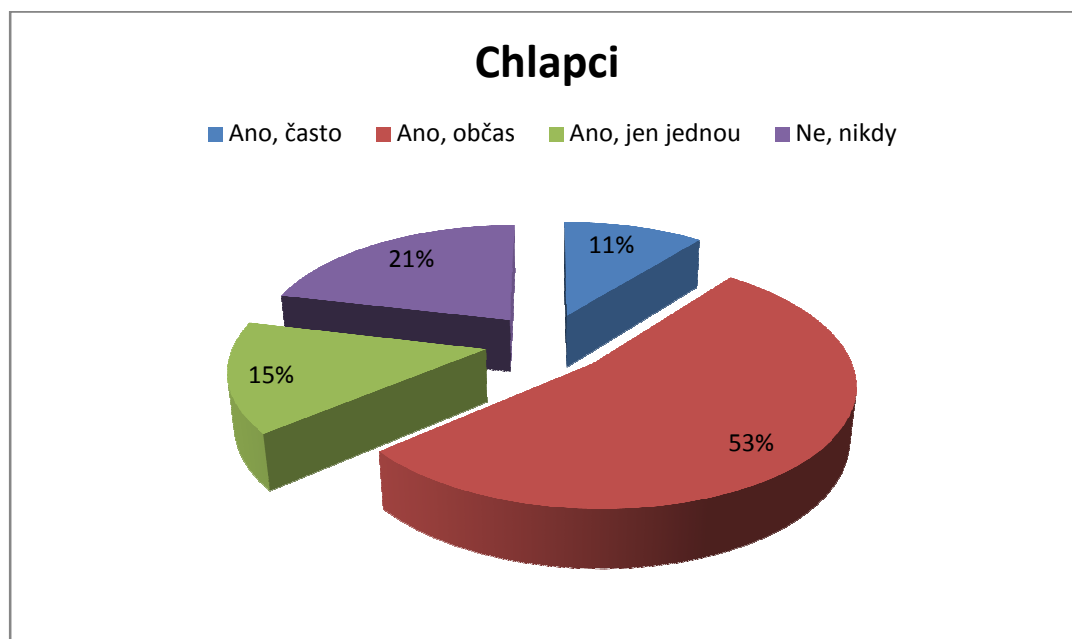
Tabulka č. 19 Počet a procentuální zastoupení odpovědí k otázce č. 17 (N=91)

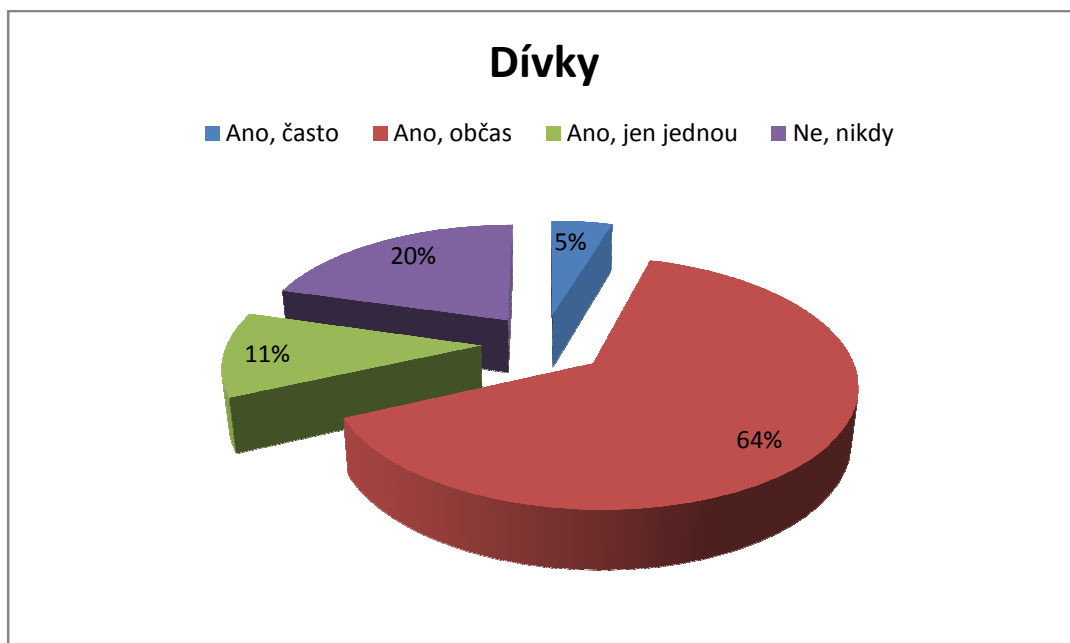
	Chlapci		Dívky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, často	5	11%	2	5%
Ano, občas	25	53%	28	64%
Ano, jen jednou	7	15%	5	11%
Ne, nikdy	10	21%	9	20%
Celkem	47	100%	44	100%

Na otázku č. 17 odpověděli všichni dotazovaní respondenti, tedy 47 chlapců a 44 dívek. 7 žáků tvrdí, že si o agresivním chování ve škole povídají často. 53 žáků určilo, že si o tomto problému povídají, ale jen občas. 12 jich slyšelo o agresivním chování pouze jednou a zarážející je, že 19 respondentů napsalo, že o agresivním chování ve škole nikdy neslyšeli.

Graf č. 44 Počet odpovědí k otázce č. 12 (N=91)

Výrazně nejvíce odpovědí získala možnost, že si v předmětech o agresivním chování povídají a učí se občas. 19 respondentů napsalo, že se nikdy ve škole neučili o agresivním chování.

Graf č. 45 Procentuální zastoupení chlapců k otázce č. 17 (N=47)

Graf č. 48 Procentuální zastoupení dívek k otázce č. 17 (N=44)

Z porovnání grafů č. 47 a č. 48 můžeme usoudit, že se žáci učí o agresivním chování občas v nějakém předmětu, a to přes polovinu dotazovaných chlapců a 64% dívek. Stejný počet žáků tvrdí, že o agresivním chování ve škole nikdy neslyšeli a 15% chlapců a 11% dívek z 91 respondentů se doslechlo o této problematice pouze jednou. Toto by se mělo změnit k lepšímu.

Dotazník pro pedagogy

Dotazník pro pedagogy obsahoval méně otázek než dotazník pro žáky, neboť se skládal z 8 otázek, které byly zavřené i otevřené. Zjišťovalo se, jak často a v jaké formě se pedagogové setkávají s agresivním chováním na prvním stupni základní školy, na které učí, jak danou situaci řešili a jaké výchovné postupy používají k prevenci projevů agresivního chování. Rozhovor s pedagogy posloužil spíše jako doplňující informace pro sjednocení a utvoření názoru či závěru ke zkoumanému tématu.

Dotazníky pro pedagogy byly rozdány učitelům prvního stupně základní školy, ve které pracují. Bylo rozdáno jedenácti pedagogům, toho odpovědělo 10 žen a 1 muž. Věkové rozložení bylo od 26 do 64 let. Průměrný věk pedagogů byl přibližně 47 let.

Soubor otázek v dotazníku pro pedagogy

- 1) Jste: žena, muž
- 2) Setkáváte se na vaší škole s fyzickou agresí?
- 3) Jak jste danou situaci řešil/a?
- 4) Které výchovné postupy nejčastěji používáte jako prevenci těchto projevů agresivního chování?
- 5) Agresoři jsou většinou ...
- 6) Mají oběti agresivního chování možnost se někomu ve škole svěřit?
- 7) Hovoříte se svými žáky o problematice agresivního chování?
- 8) Musel/a jste řešit na vaší škole agresivní chování?

Na otázky č. 1, 2, 6, 7, 8 měli pedagogové možnost odpovědět pouze jednou možností.

Otázky č. 3, 4 a 5 jsou otevřené, žáci tedy měli možnost odpovědět volně.

Na otázky č. 2, 6 a 8 mohli pedagogové své odpovědi upřesnit.

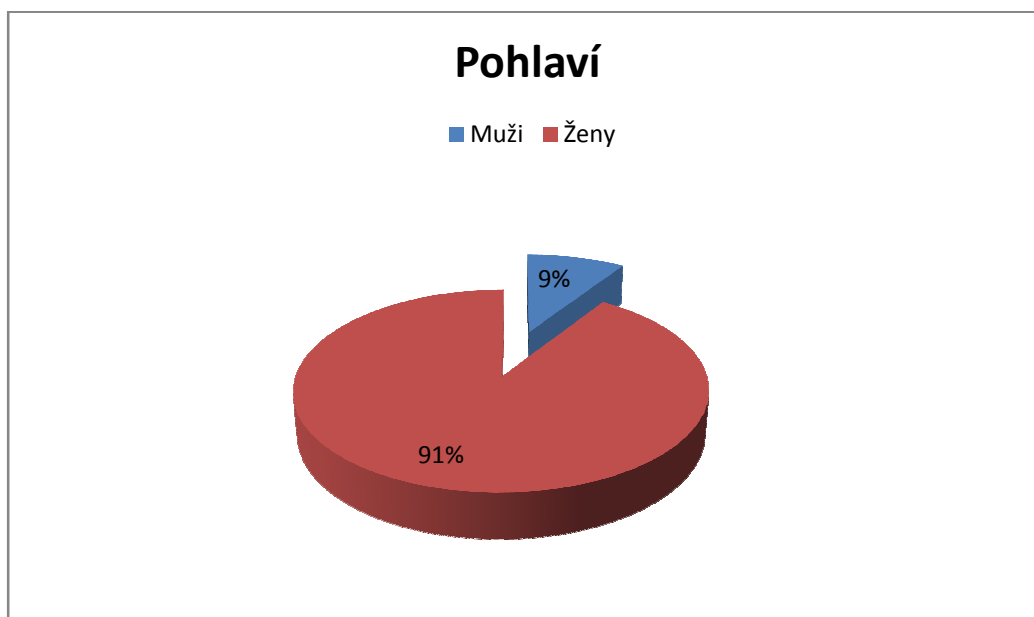
Otázka č. 1

Jste:

- a) žena
- b) muž

Otázka č. 1 měla zjistit, zda je respondent muž nebo žena.

Graf č. 49 Procentuální zastoupení pohlaví pedagogů k otázce č. 1 (N=11)



Na dotazník odpověděli všichni dotazovaní pedagogové. 11 pedagogů, z toho 1 muž a 10 žen.

Všichni dotazovaní pracují v už zmiňované škole A, všichni jsou mými kolegy na prvním stupni základní školy. Průměrný věk dotazovaných je 47 let. Zvolení pedagogové jsou kvalitními učiteli s dlouholetou praxí, kromě jedné pedagožky, která pracuje jako učitelka rok.

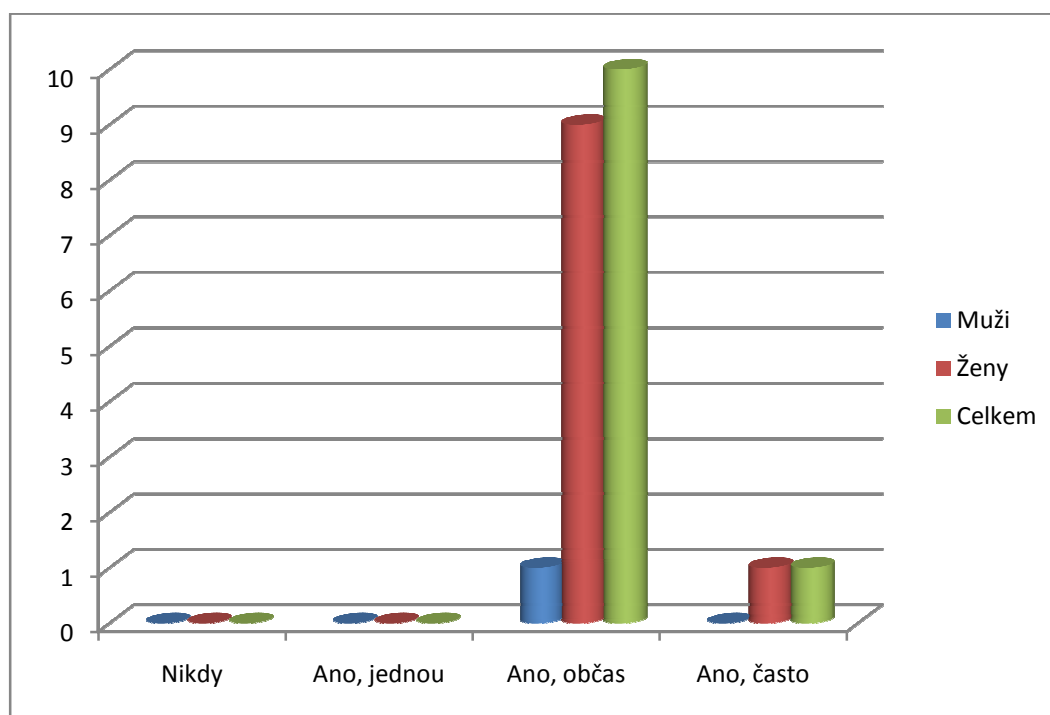
Otázka č. 2

Setkáváte se na vaší škole s fyzickou agresí?

- a) nikdy
- b) ano, jednou, ve formě ...
- c) ano, občas, ve formě ...
- d) ano, často, ve formě ...

Tato otázka měla zjistit, jak často se pedagogové setkávají s fyzickou agresí a v jaké formě se agresivita projevuje. Respondenti měli na výběr ze čtyř možností, a to: nikdy; ano, jednou; ano, občas a ano, často. Odpověď dále rozvedli o doplňující informaci, v jaké formě se agresivita žáků projevila.

Graf č. 50 Počet odpovědí pedagogů k otázce č. 2 (N=11)



Respondenti označili nejvíce odpovědí u třetí možnosti. Jeden učitel a 10 učitelek tvrdí, že se s fyzickou agresí setkávají ve škole občas a jedna pedagožka odpověděla, že se s násilím setkává často. Doplňující informace k formám fyzického násilí byly ty, že se učitelé setkávají s napadeními žáků, kopáním, strkanic, drobnými šarvátkami, vidí u žáků pohlavky, střety silnějších žáků o přestávce, dále se setkávají s projevy tvrdšího násilí, jaké jsou rvačky s pěstmi končící rozbitým nosem.

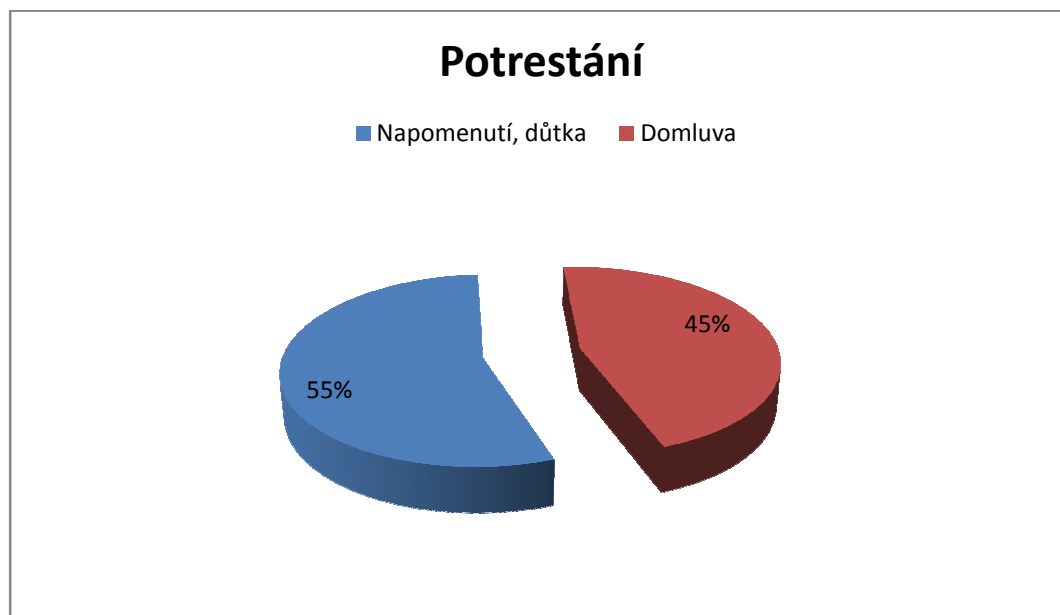
Já jsem byla svědkem rvačky tří spolužáků v 5. ročníku, kdy se o přestávce začali pošťuchovat, až se obyčejné pošťuchování zvrhlo ve rvačku, kdy jeden z účastníků za vlasy držel druhého za vlasy a hlavou mu mlátil o lavici. Otřes mozku nebyl, ale modřina na čele a tekoucí krev z nosu ano. Důvodem pošťuchování byly sprosté nadávky.

Otázka č. 3

Jak jste danou situaci řešil/a?

Tato otázka měla pomoci zjistit, jak pedagogové řeší situace týkající se agresivity žáků. Otázka byla otevřená, proto vzniklo mnoho odpovědí.

Graf č. 51 Procentuální zastoupení odpovědi pedagogů k otázce č. 3 (N=11)



55% z 11 pedagogů tvrdí, že agresori byli vystaveni rozhovory s rodiči, kde vysvětlili své chování a byli potrestáni napomenutím či důtkou. Zbýlých 45% dotazovaných učitelů řeší tyto situace domluvou. Když jde o tvrdší konflikt, sníží známku z chování. Při rozhovoru s pedagogy jsem se dále dozvěděla, že účastníky nejprve uklidní a poté teprve důsledně řeší problémy situace a následný postih. Vždy, v každém případě, jsou informováni rodiče.

S touto otázkou souvisí hypotetický výrok č. 5: **Pedagogové agresivní chování řeší častěji domluvou než tvrdým kázeňským postihem.**

Z odpovědí pedagogů nemůžeme zcela jistě říci, že je hypotetický výrok nepravdivý. Rozdíl v odpovědích je nepatrný. Výsledek by se mohl změnit, kdyby byl počet respondentů sudý.

Otázka č. 4

Které výchovné postupy nejčastěji používáte jako prevenci těchto projevů agresivního chování?

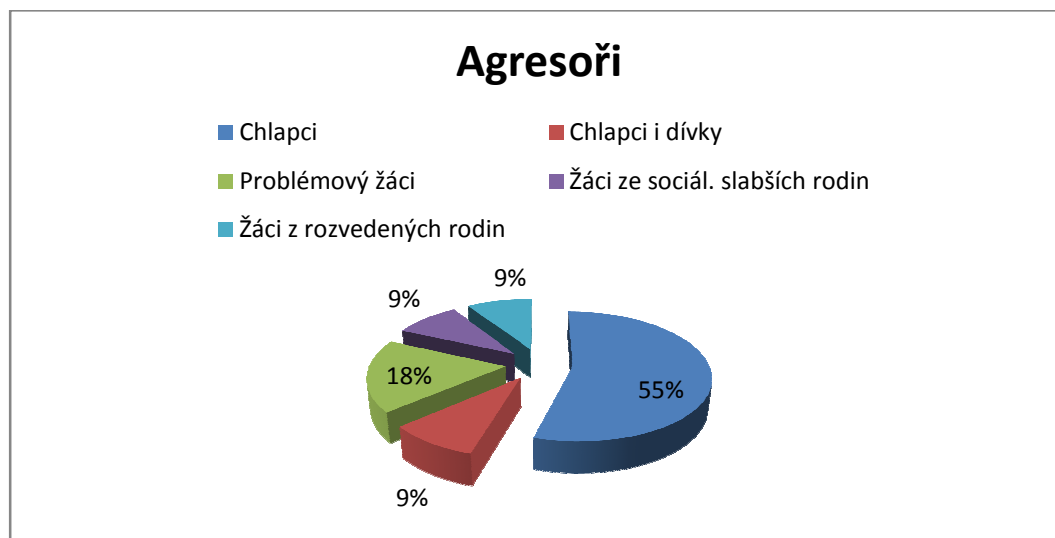
Otázka č. 4 má nastínit, jaké výchovné postupy nejčastěji pedagogové používají, aby zamezili nebo alespoň zmírnili agresivní chování dětí na škole. Tato otázka byla také otevřená. Pedagogové tvrdí, že si nejčastěji povídají s žáky o této problematice a chtějí, aby žáci diskutovali. Rozebírají situace, které se na školách mezi dětmi mohou stát, jaké nebezpečí jim hrozí a jak by se měli zachovat, když žáci uvidí agresora či agresory, jak ubližují druhým. V dramatické výchově si přehrávají různé situace, se kterými se osobně setkali, které mohli vidět v televizi nebo které se mohou stát přímo jim a hrají si různé hry s touto tematikou. Také jako výchovný postup používají diskuzi po zhlédnutí filmu s problematikou agresivity a šikanování.

Otázka č. 5

Agresoři jsou většinou ...

Otázka č. 5 je otevřená a dává pedagogům prostor pro napsání toho, kdo jsou ve většině případů agresoři.

Graf č. 52 Procentuální zastoupení odpovědí pedagogů k otázce č. 5 (N=11)



6 z 11 pedagogů, což je 55%, k této otázce napsali, že agresivními útočníky jsou většinou chlapci. Jedna pedagožka napsala, že se setkává s agresivním chováním, v které figurují jak chlapci, tak i dívky. Dále byly odpovědi takové, že agresory bývají většinou chlapci z rozvedených rodin a z rodin, které pochází se sociálně slabšího prostředí. Výjimkou nejsou ani problémoví žáci, kteří znepříjemňují ostatním pobyt ve škole.

S touto otázkou souvisí i hypotetický výrok č. 6: **Pedagogové tvrdí, že agresoři jsou častěji chlapci než dívky.**

Díky otázce č. 5 můžeme říci, že je výrok pravdivý, protože více než polovina dotazovaných pedagogů tvrdí, že agresoři bývají většinou chlapci.

Otázka č. 6**Mají oběti agresivního chování možnost se ve škole někomu svěřit?**

- a) **Ano. Komu?**
- b) **Ne.**

Tato otázka měla zjistit, zda se oběti agresivního chování mají možnost se svým problémem někomu ve škole svěřit. Respondenti měli na výběr z kladné a záporné odpovědi. Kladná odpověď dávala prostor pro doplňující informaci.

Všech 11 dotazovaných pedagogů napsalo, že se žáci mají možnost se svými problémy svěřit svému třídnímu učiteli či učitelce. Když by se žáci báli přijít za pedagogem osobně, mohou se svěřit schránce důvěry, kterou by měly mít na všech školách. Ve škole, ve které učí tito učitelé, se nachází jedna schránka důvěry na prvním stupni a jedna na druhém, kterou otevírá výchovný poradce školy jednou do týdne, a také si někteří třídní učitelé zřídili své třídní schránky důvěry, kterou třídní učitelé otevírají podle svého uvážení.

Otázka č. 7

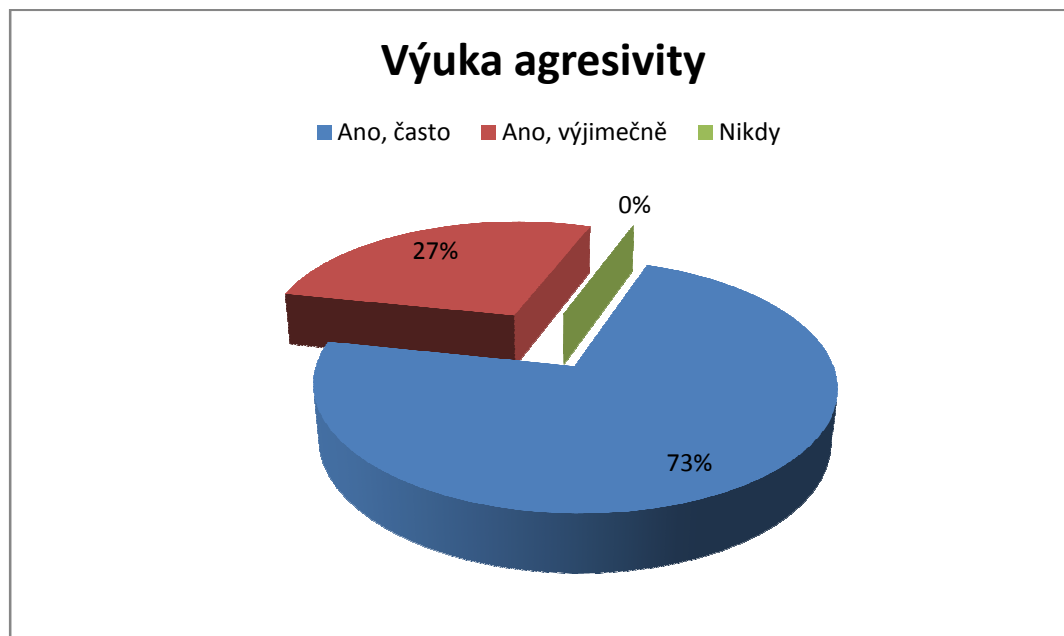
Hovoříte se svými žáky o problematice agresivního chování?

- a) ano, často
- b) ano, ale jen výjimečně
- c) ne

Otázka č. 7 měla za úkol zjistit, jak často pedagogové učí žáky o problematice agresivního chování. Na výběr měli respondenti ze tří možných odpovědí.

8 z 11 dotazovaných pedagogů tvrdí, že se na problematiku agresivity ve výuce zaměřují často a zbylí 3 pedagogové tvrdí, že žáky o tomto tématu učí ve své výuce výjimečně, většinou když se ve škole stane nějaký případ agresivity, vysvětlí žákům, co se stalo a navodí otázky k diskusi o nastalé situaci. Výuku volí jednorázově, nikoliv pravidelně a často. Na možnost nikdy neodpověděl žádný pedagog, dá se tedy předpokládat, že by žáci měli o tomto závažném problému mít základní informace.

Graf č. 53 Procentuální zastoupení odpovědí pedagogů k otázce č. 7 (N=11)



Téměř ve třech čtvrtinách převažuje názor respondentů, že dostatečně a často vzdělávají své žáky o agresivním chování a 27% pedagogů na tuto problematiku poukazuje jen výjimečně.

Otázka č. 8

Musel/a jste řešit na vaší škole závažnější agresivní chování?

Poslední otázka měla zjistit, zda učitelé museli na škole, kde učí, řešit nějaké závažnější agresivní chování. Respondenti měli na výběr ze dvou odpovědí, kladné a záporné. Kladná odpověď měla místo na doplnění informace, jak situaci řešili.

Graf č. 54 Procentuální zastoupení odpovědí pedagogů k otázce č. 8 (N=11)



55% tedy 6 respondentů z 11 odpovědělo, že řešit závažnější agresivní chování na škole nemuseli a 5 pedagogů odpovědělo, žešit toto chování museli. Nejprve uklidnili účastníky a mimo třídu začali vyšetřovat, proč a jak situace vznikla, co bylo příčinou konfliktu, kdo všechno byl svědkem a jiné informace o situaci. Důsledně byl konflikt prošetřen a agresoři kázeňsky potrestáni. Rodiče byli pozváni do školy a samotní aktéři objasnili, co se stalo.

5.6 Shrnutí

Díky vyplněným dotazníkům jsme zjistili, že si žáci pod pojmem agresivní chování představují nejčastěji mlácení, kopání, nadávání a sprostou mluvu. K tomuto pojmu nepřirazují termíny jako je krádež či ničení majetku a někteří žáci ani nedokážou popsat, co je to agresivní chování. Je také zarážející, že se téměř polovina dotazovaných chlapců a čtvrtina dotazovaných dívek s agresivním chováním osobně setkali a u chlapců i děvčat se toto chování opakovalo. Polovina chlapců a tři čtvrtiny dívek, kteří se setkali s agresivním chováním, potvrdili, že se útoky opakovaly. Nejčastěji byli napadeni po škole, oproti tomu nikdy se nesetkali a agresí během vyučování. Agresoři byli ve většině případech chlapci a děti ze sociálně slabších rodin. Agresivní chování se u nich projevilo nejčastěji ve třídě, což se dá očekávat, když ve třídě tráví většinu školního času. Dotazovaní by nejčastěji tyto agresivní jedince potrestali důtkou, napomenutí či sníženou známkou z chování. Chlapci by použili za neúčinnější trest facku. Někteří z chlapců napsali i hrubší vyjádření tohoto trestu, Neuvědomují si však, že by se tímto trestem stali také označováni za agresory. Dívky tato možnost nenapadla.

S faktem, že byli napadeni agresorem, se děti nejčastěji svěřili samozřejmě doma svým maminkám a také kamarádům a kamarádkám, kterým plně důvěřují. Třídním učitelkám dívky věří, ale jen polovina z dotazovaných dívek by se jim svěřila s jakýmkoliv problémem. Ostatní jim věří, ale některé věci by jim neřekly. To chlapci věří svým učitelkám méně. Jen třetina jim plně důvěřuje, třetina chlapců by nedokázala přijít za třídní učitelkou s jakýmkoliv problémem. Zarážející je fakt, že zbylá třetina chlapců svým učitelkám nedůvěřuje. Tento problém by se měl nějakým způsobem řešit. Pedagožky by k těmto žákům měly změnit svůj postoj či chování. Žáci by měli svému pedagogovi důvěřovat.

Dalšími otázkami jsme se dozvěděli, že by žáci ve většině případech pomohli obětem agresivního chování. Většinou by to oznámili nějaké dospělé osobě, nejspíš pedagogům nebo si oběti zastali, ale chlapci napsali, že by agresora ztloukli. Nemyslím si, že je to zrovna nejlepší řešení. Ti, kteří odpověděli, že by nepomohli, tento fakt zdůvodnili tím, že by nechtěli mít problémy a že by také mohli být napadeni. Co se týče poškozování majetku, dívky by to ve většině případů nahlásili

pedagogům, ale čtvrtina chlapců by to neoznámila z důvodu, že nejsou „bonzáci ani práskači“.

Z informací, které byly poskytnuty díky vyplnění dotazníků pro pedagogy, se dá shrnout, že se učitelé na škole občas setkávají s agresivní podobou chování u žáků prvního stupně. Ve většině případů jde o šarvátky a dětské pranice než o tvrdé fyzické napadání, i když ani to není výjimkou. Tvrdší napadání trestají po řádném prošetření snížením známky z chování a samozřejmě jsou kontaktováni rodiče. Ostatní nepatřičné chování trestají učitelé většinou domluvou, napomenutím či důtkou. Téměř tři čtvrtiny pedagogů si myslí, že si o problematice agresivního chování s žáky povídají často a učí o tomto tématu v dramatické výchově, takže by žáci o agresivním chování měli vědět dostatečné množství informací. Více než polovina dotázaných žáků tvrdí, že o tomto tématu slyší ve škole jen občas. Učitelé si tedy myslí, že učí o agresivním chování dostatečně a žáci by uvítali, kdyby se výuka zintenzivnila. Pedagogové tvrdí, že útočníci bývají většinou chlapci a problémoví žáci. Dívky jako agresoři byly označeny jen jedním pedagogem, můžeme tedy říci, že se dívky chovají agresivně jen minimálně.

ZÁVĚR

Problém rostoucí agresivity a s ní spojené agrese se netýká pouze školy či rodiny, jak by se na první pohled mohlo zdát. Je sice pravdou, že se ve většině případů hovoří o agresivitě v souvislosti s domácím prostředím, které také často bývá prvotní příčinou nepřiměřeného agresivního chování dětí, častá je i spojitost slov agrese a škola, zde se naopak řeší nepřiměřené chování žáků vůči sobě navzájem nebo v horším případě, i vůči pedagogům. Tyto dvě oblasti bohužel nejsou jedinými, ve kterých se s rostoucí agresivitou dětí můžeme setkat.

Případy, kdy uvidíme děti, jak se chovají agresivně, vidíme všude. Ničí majetek, jsou drzé, vulgární a sprosté, při nákupu, v hromadných dopravních prostředcích, v muzeích a jinde. Lidé si jich všímají více, než těch dětí tichých, slušných a snaživých. Děti hlučné, sprosté a agresivní vyčnívají mezi ostatními, ale nesmíme zapomínat, že kolem nás jsou i děti, které pozdraví, jsou slušné a pomáhají.

Pedagogové by měli zvážit, zda věnují dostatečné množství vyučovacích hodin k výuce o agresivním chování, aby žáci věděli, jak se nejlépe zachovat v případech, kdy je samotné někdo obtěžuje nebo když vidí někoho, jak ubližuje jinému či ničí cizí majetek. Aby se děti nebály o těchto a jiných nepříjemných věcech mluvit a aby viníci byli po právu potrestáni. Prosím tímto i rodiče, aby správně vychovávali své děti, protože pomohou tomu, aby z jejich dítěte vyrostl dobrý člověk.

Použitá literatura:

ANTIER, E. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-909-2

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: MU, 2004. ISBN 80-210-3613-3

BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-08-9

BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ, I. *Šikana ve škole, na ulici, doma*. Praha: Albatros, 2006. ISBN 80-00-01552-8

CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-118-2

ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0

ČERMÁKOVÁ, J., RABIŇÁKOVÁ, D. *Ty+já=kamarádi*. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-76-5

DOUBRAVA, L. *Šikana*. Učitelské noviny 28/2007. Praha: Gnosis. ISSN 0139-5718

EDELSBERG, L. *Defektologický slovník*. Jinočany: H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5

ERB, H. H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet, 2000. ISBN 80-862-9922-8

FRIELINGS DORF, K. *Agrese vytváří vztahy*. Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2000. ISBN 80-71925-02-0

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

HAŠKOVCOVÁ, H. *Manuálek o násilí*. Brno, 2004. ISBN 80-701-3397-X

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3

JEDLIČKA, R., KOŤA, J. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8

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

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

LANGER, S. *Problémový žák na prvním stupni základní školy*. Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5

MARTIN, M., ALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C. *Jak řešit problémy dětí se školou*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-125-8

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

MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo po zlém*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-00-3

MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X

MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4550-7

ONDRÁČEK, P. *Františku, přestaň konečně zlobit, nebo ...* Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-18-6

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X

TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-488-8

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3

VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do vývojové psychologie*. Liberec: 2003. ISBN 80-7083-669-5

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0

Internetové zdroje:

Metodický pokyn ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení Č. j. 24 246/2008-6, čl. 1, odst.1[online]. [cit. 2008] Dostupné na World Wide Web:

<http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Tiskovy_odbor/Metodicky_pokyn_k_preveni_a_rezeni_sikanovani.pdf>

GABRIEL, O. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 27. 10. 2008, [cit. 2008-10-27]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.msmt.cz/ministerstvo/lidove-noviny-agresivite-ma-celit-zakon>>

Minimalizace šikany [online]. [cit. 2010]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.minimalizacesikany.cz/pro-media/171>>

BÁNOVEC, L. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 8. 7. 2008, [cit. 2008-07-08]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.msmt.cz/vzdelavani/rychla-setreni-2008>>

MORATTI, E. Biologyblog, Genetic factors that encrease the aggressiveness of boys [online]. 23. 3. 2012, [cit. 2012-03-23]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://biologyblog.edublogs.org/2012/03/27/genetic-factors-that-increase-the-aggressiveness-of-boys/>>

BLACK, D. PsychCentral, What causes antisocial personality disorder [online]. 6. 7 2012, [cit. 2012-07-06]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://psychcentral.com/lib/2006/what-causes-antisocial-personality-disorder/>>

ŠTECH, S. Národní centrum pro rodinu, Škola a rodina – partneři, nebo soupeři? [online]. 12. 3. 2009, [cit. 2009-03-12]. Dostupné na World Wide Web:

<http://www.rodiny.cz/f/file/Seminar_Emauzy.pdf>

ZAPLETALOVÁ, J. Návrh koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole [online]. [cit. 2011] Dostupné na World Wide Web:

<<http://rspp.cz/rspp/images/vystupy/koncepce.pdf>>

GOŠOVÁ, V. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů, RVP, Metodik prevence [online]. 24. 11. 2011, [cit. 2011-11-24]. Dostupné na World Wide Web:

<http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/M/Metodik_preven ce>

Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR [online]. 11. 9. 2011, [cit. 2011-09-11]. Dostupné na World Wide Web:

<http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=4&Itemid=2>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Střediska výchovné péče [online]. 3. 2. 2009, [cit. 2009-02-03]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.msmt.cz/socialni-programy/strediska-vychovne-pece>>

VYBÍRAL, M., Agrese a děti – hry a aktivity [online]. [c1999]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.web.ilom.cz/knihovna/lanky-z-lomu/72-mui-do-kol/68-agrese-a-dti-hry-a-aktivity-.html>>

Přílohy:**Dotazník pro žáky 1. stupně ZŠ**

Škola: Věk:

Ročník:

Na níže uvedené otázky odpovězte tím, že **zakroužkujete** písmeno vaší odpovědi. Pokud to otázka vyžaduje, doplňte odpověď **písemně**. Odpovídejte upřímně, dotazník je anonymní a slouží pouze výzkumu.

Děkuji.

1) Jsi:

- a) dívka
- b) chlapec

2) Co si představuješ pod pojmem agresivní chování?**3) Choval se k tobě někdy někdo z vaší školy agresivně?**

- a) Ano
- b) Ne

Pokud jsi zakroužkoval/a odpověď Ne, přejdi na otázku č. 8 a dále.

4) Stalo se to víckrát?

- a) Ano
- b) Ne

5) Kdy ti bylo ubližováno?

- a) před vyučováním
- b) během vyučování
- c) po vyučování
- d) cestou do/ze školy
- e) jindy. Kdy?

6) Kde ti bylo ubližováno?

- a) doma
- b) na chodbě
- c) ve třídě
- d) na toaletě
- e) v jídelně
- f) mimo školu. Kde?

7) Ublížíje ti

- a) jedna dívka
- b) více dívek
- c) jeden chlapec
- d) více chlapců
- e) chlapec a dívka
- f) učitel/učitelka
- g) někdo jiný. Kdo?

8) Komu jsi/by si řekl/a o tom, že ti někdo ublížil?

- a) kamarádovi/kamarádce
- b) třídnímu učiteli/třídní učitelce
- c) jinému učiteli/jiné učitelce
- d) mamince
- e) tatínkovi
- f) někomu jinému. Komu?

9) Viděl/a jsi někdy, jak je někomu ubližováno?

- a) ano
- b) ne

10) Pomohl/a bys mu/jí?

- a) ano. Jak?
- b) ne. Proč?

11) Jak bys potrestal/a agresivní/ho žáka/žačku, který/á ubližuje druhému?**12) Viděl/a si někdy někoho, že se chová agresivně?**

- a) ano
- b) ne

Pokud jsi zakroužkoval/a odpověď Ne, přejdi na otázku č. 15 a dále.

13) Jak se jeho/její agresivní chování projevilo?

- a) ničení školního majetku
- b) ničení mimoškolního majetku
- c) vandalismus
- d) krádež
- e) slovní napadání
- f) jinak. Jak?

14) Byl viník za své chování potrestán?

- a) ano. Jak?
- b) ne.

15) Důvěřuješ svému/své třídní/mu učiteli/učitelce?

- a) ano, dokáží se mu/jí svěřit s jakýmkoliv problémem
- b) ano, ale nedokáží se mu/jí svěřit s jakýmkoliv problémem
- c) ne. Proč?

16) Kdybys viděl/a, jak někdo poškozujne něčí majetek, dokázal/a bys to říct třídní/mu učiteli/učitelce?

- a) ano
- b) ne. Proč?

17) Povídáte si ve škole o agresivním chování v nějakém předmětu?

- a) ano, často
- b) ano, občas
- c) ano, jen jednou
- d) ne, nikdy

Děkuji za vyplnění dotazníku.

Dotazník pro pedagogy

Škola: **Věk pedagoga:**

Na níže uvedené otázky odpovězte tím, že **zakroužkujete** písmeno vaší odpovědi. Pokud to otázka vyžaduje, doplňte odpověď **písemně**. Odpovídejte upřímně, dotazník je anonymní a slouží pouze výzkumu.

Děkuji.

1) Jste:

- a) žena
- b) muž

2) Setkáváte se na vaší škole s fyzickou agresí?

- a) nikdy
- b) ano, jednou, ve formě
- c) ano, občas, ve formě.....
- d) ano, často, ve formě

3) Jak jste danou situaci řešil/a?

4) Které výchovné postupy nejčastěji používáte jako prevenci těchto projevů agresivního chování?

5) Agresoři jsou většinou

6) Mají oběti agresivního chování možnost se někomu ve škole svěřit?

- a) ano. Komu?
- b) ne.

7) Hovoříte se svými žáky o problematice agresivního chování?

- a) ano, často
- b) ano, ale jen výjimečně
- c) ne

9) Musel/a jste řešit na vaší škole agresivní chování?

- a) naštěstí ne
- b) ano. Jak?

Děkuji za vyplnění dotazníku.