

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bc. TEREZA VYSKOČILOVÁ

AGRESIVITA A ŠIKANOVÁNÍ U ŽÁKŮ NA 2. STUPNI ZŠ

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Kamila Holásková, Ph.D.

OLOMOUC 2017

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem v ní veškerou literaturu a ostatní informační zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 20. listopadu 2017

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji paní doktorce Kamile Holáskové za odborné vedení mé diplomové práce, poskytování rad, materiálových podkladů k práci, a především za její vstřícnost a čas.

Bc. Tereza Vyskočilová

Obsah

Úvod.....	6
1 Agresivita.....	7
1.1 Agrese	8
1.1.1 Druhy agrese	8
1.1.2 Subjekty agrese	11
1.1.3 Příčiny agrese.....	13
2 Šikana.....	17
2.1 Kyberšikana.....	24
3 Žák 2. stupně základní školy.....	27
3.1 Pubescent.....	27
3.1.1 Fyzický vývoj	27
3.1.2 Kognitivní vývoj	28
3.1.3 Emocionální vývoj.....	28
3.1.4 Pubescent a sexualita	29
4 Duševní hygiena	30
4.1 Základní pojmy duševní hygieny	31
5 Praktická část	40
5.1 Složky výzkumu.....	40
5.2 Výsledky dotazníkového průzkumu.....	43
5.2.1 Pohlaví	43
5.2.2 Jaká je Vaše délka praxe ve školství?	44
5.2.3 Slyšel/a jste již o pojmu duševní hygiena?	45
5.2.4 Čtete články, knihy apod. o duševní hygieně?.....	46
5.2.5 Co si představujete pod pojmem relaxace?.....	47
5.2.6 Kolik času denně průměrně věnujete vlastní relaxaci?.....	49
5.2.7 Jakou formu relaxace preferujete? (lze zvolit více než jednu odpověď) ..	51

5.2.8	Co si představujete pod pojmem relaxační techniky ve škole?	54
5.2.9	Kolik času ve výuce obvykle věnujete relaxaci s dětmi ve Vašem předmětu?	55
5.2.10	Ve které části hodiny využíváte relaxační techniky?.....	57
5.2.11	Co za způsoby relaxace používáte ve výuce? (pokud nevyžíváte, přejděte na otázku č. 12).....	59
5.2.12	V jakém předmětu se podle Vás dá relaxace nejvíce uplatnit?.....	60
5.2.13	Vyskytuje se u Vás na škole šikana/šikanování?	62
5.2.14	Slyšel/a jste někdy, že by učitel použil šikanu vůči žákovi?	63
5.2.15	Pokud ano, jakou formou?	64
5.2.16	Slyšel/a jste někdy, že by žák použil šikanu vůči učiteli?	65
5.2.17	Pokud ano, jakou formou?	66
5.2.18	Zúčastnil/a jste se v průběhu svého působení ve školství nějakého školení na téma šikana/šikanování?	67
5.2.19	Myslíte si, že by se ve školách měla rozšířit prevence šikany pomocí besed, přednášek atd.?.....	69
5.2.20	Myslíte si, že pokud bude učitel využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky?	71
5.2.21	Pokud se ve škole vyskytne případ šikany, kdo by jej podle Vašeho názoru měl řešit?.....	73
5.2.22	Je ve Vaší třídě některý z žáků šikanovaný?	75
6	Diskuze	76
	Závěr	78
	Zdroje.....	80
	Seznam příloh	84

Úvod

Šikana, agresivita, duševní hygiena učitele, to jsou všechno pojmy, které každý z nás zná. Se šikanou se setkáváme čím dál častěji, především na školách. Všichni víme, co šikana je, jak zákeřná může být a také, jak dalekosáhlé následky může mít. Ale málokdo ví, jak správně postupovat při řešení šikany a jejím odhalování. Agresivita je velmi častým tématem poslední doby. Nejen že se s ní setkáváme každý den kolem sebe, ale také v médiích, filmech a na internetu je toto častým tématem. A protože pro učitele je velice psychicky i fyzicky náročné žáky nejen vzdělávat, ale být jim i dobrým psychologem a někdy i pozorovatelem vztahů mezi nimi, je důležité, aby dbali na dodržování správné duševní hygieny.

Pro svoji diplomovou práci jsem si vybrala právě toto téma – agresivita a šikanování u žáků na 2. stupni ZŠ. To úzce souvisí s prací těch, kteří se s žáky setkávají denně – učí je a vychovávají. Aby svoji práci učitelé mohli vykonávat co nejlépe, musí být dostatečně odpočinuti a zrelaxováni. I tímto tématem se budu zabývat ve své diplomové práci. Cílem práce je nejen poukázat na šikanu jako na celospolečenský problém, ale také na to, že její prevenci není dobré podcenit. Toto téma by mělo být prioritní jak ve školách, tak i v celé naší společnosti. Jelikož na šikanu není nikdo z nás dostatečně připraven a neexistuje na její řešení jednoznačný návod, měli bychom šikaně vždy nejprve porozumět.

Svoji práci jsem rozdělila na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem se zabývala definováním pojmů agresivita, šikana, kyberšikana, duševní hygiena a pubescent. Všechny tyto pojmy jsou spolu úzce spjaty a prolínají se. Navíc jsou to pojmy, které nás provádí každodenním životem. V praktické části jsem si zvolila metodu dotazníku. Cílem bylo zjistit, zda učitelé druhého stupně základních škol věnují dostatek času své duševní hygieně a do jaké míry je na našich základních školách šikana skutečným problémem. Výzkum jsem prováděla na základních školách v Olomouckém kraji.

1 Agresivita

„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)

Fischer a Škoda (2009) tvrdí, že agresivní chování je definovatelné jako porušování sociálních norem. Násilím a agresivitou můžeme rozumět chování, které je pozorovatelné, vedené k úmyslnému poškození jiných organismů nebo předmětů neživotných.

Podle Vágnerové (2011) je lidská agresivita jedním z hlavních zdrojů energie, bez které se člověk obejít nemůže. Důležitou funkci zde mají rodiče. Podstatné je, aby se naučili s agresivitou pracovat. Musí totiž zajistit, aby děti agresivitu nezneužívaly, ale aby jejich energie byla namířena kladným směrem a nedovedla dítě k agresivnímu chování.

Agresivitu můžeme také vymezit jako stálé schéma chování. Jedinec až nadměrně agresivně reaguje na podněty z okolí. (Dařílek, 2013)

Typy agresivity

Edelsberg (2000) rozlišuje podle rozsahu agresivity tyto fáze:

1. Agrese bez vnějších projevů – tato agrese může být záludná. Odehrává se v myšlenkách dítěte a není možné ji tedy pozorovat. Samo dítě není schopno snést negativní pocity, a proto ve většině případů spadá do druhého stupně agresivity.
2. Agrese projevující se na pohled – do druhé fáze řadíme urážení a posmívání se druhým, vyhrožování či nadávky.
3. Agrese, která se projeví destruktivním chováním – tato fáze je typická ničením přírody, záměrným ničením předmětů aj.
4. Napadení jiné osoby – tato fáze je nejtěžší. Zde může docházet k ohrožování zdraví druhé osoby.

Tyto fáze se však nedají vymezovat každá zvlášť. Pracují jako jeden celek a navzájem se doplňují.

1.1 Agrese

Slovo agrese je považováno za chování, které je záměrné, vědomé a které násilně omezuje svobodu jiných osob či věcí (Fischer, Škoda, 2009).

Čermák (1999) dále uvádí, že agrese „*je prostředkem, jak dosáhnout vnějšího cíle. Je-li přitom zraněná jiná osoba, pak jde o sekundární efekt. Použití instrumentální agrese je založeno na předem připraveném plánu a na úvahách o možných variantách průběhu jednání.*“ (Čermák, 1999, s. 10)

I Čapek (2008) ve své literatuře uvádí, že agresi můžeme označit jako formu chování, přičemž záměrem je poškodit, případně donutit jinou osobu k vykonání požadavků agresora.

1.1.1 Druhy agrese

Přímá a nepřímá

Martínek (2009) agresi člení na agresi přímou a na agresi nepřímou. V případě agrese přímé z velké části případů dochází k napadení a fyzickým útokům. Agresor v tomto případě využívá své fyzické nadvlády nad obětí. U agrese nepřímé je typické, že fyzické či jiné napadení vykonává osoba, kterou si agresor najme. Agresor tedy celou situaci pouze pozoruje z povzdálí.

Frustrační

Tato agrese se pojí s frustrací a nevyvolává emoce kladné, ale právě záporné. V tomto případě zlost vede k jednání agresivnímu. Tento typ agrese můžeme ve většině případů pozorovat u dětí, které mají výchovu spíše liberální. Děti, které jsou vychovávány až rozmazlujícím způsobem jsou pak zvyklé, že všechno, co chtějí, dostanou a jsou ochuzeny o prožitky a zážitky, při nichž byly nuceny něčeho dosáhnout samy. Neznají tedy radost z úspěchu užitečného. (Martínek, 2009)

Jako další dělení frustrační agrese můžeme uvést agresi charakterovou a spontánní. U spontánní agrese je snaha vzbudit výjimečnými situacemi vzplanutí destruktivních podnětů. Opakem je agrese, která je způsobována charakterovými rysy,

jako jsou dědičné znaky, dispozice, okolnosti prostředí, ale i nevšedními událostmi. (Martínek, 2009)

Verbální

Hlavně v řadách mladých a u dětí se čím dál více setkáváme s agresí verbální (slovní). Tato agrese je typická pomlouváním, nadávkami, ponižováním na veřejných místech, ale i zesměšňováním a osočováním oběti. Tato verbální agrese je považována za přímou. Nepřímá verbální agrese je typická ponižujícími texty, kresbami či básničkami. Do této agrese však můžeme také zařadit intriky. (Martínek, 2009)

Fyzická

V tomto typu agrese je hlavním znakem napadení, které se vyskytuje v těchto podobách: agrese vůči neživému předmětu, která je nejčastějším typem agrese. Zde jsou „oběťmi“ neboli cílem předměty a pomůcky, které oběť užívá. Další agresí je agrese vůči živému předmětu neboli proti jiné osobě. Zde se obětí může stát spolubydlící, ale i domácí zvíře. Agresi si jedinec vybíjí například tím, že drtí svého domácího mazlíčka. Tento případ nazýváme heteroagresivita. Autoagresivita je mířena vůči jednotlivci. Typickým autoagresivním chováním je sebevražda. Tento typ agrese můžeme pozorovat jak u dětí, které žijí v prostředí přímo ohrožujícím jejich výchovu (děti zneužívané, zanedbávané a týrané), tak u dětí z neúplných, ale i úplných rodin. Tyto děti bývají pak často považovány za aktéry autoagrese. (Martínek, 2009)

Kolář (2005) rozděluje agresi takto:

- slovní agrese a zastrasování zbraněmi (agresoři vyhrožují zbraněmi, mučením, agresor anonymně po telefonu uráží oběť, agresor oběť zesměšňuje, ...);
- ignorování obětí (agresor předstírá, že oběť neexistuje, předstírá, že ji neslyší, ignoruje ji);
- fyzická agrese a používání zbraní (agresor oběť škrtní, bodá ji nožem, pokouší se oběť vyhodit například z okna, kope ji, popíše ji propisovací tužkou obličej, polije limonádou). (Kolář, 2005)

Dále Dařílek (2013) popisuje, že nejčastější druhy agrese můžeme dělit z těchto pohledů:

- dle použité formy agrese,
- dle objektu, který byl napaden,
- dle subjektů agrese (např. ženy a muži, skupina a jedinec apod.),
- dle příčiny agrese.

Mezi nejčastější druhy agrese řadí Dařílek (2013) tyto druhy:

- agrese fyzická (k agresi je využíváno nejen všech částí těla, ale i nástroje),
- agrese verbální (agresor svoji agresi projevuje nadávkami, vyhrožováním apod.),
- agrese neverbální (zde se řadí agresivní výrazy tváře či křik),
- agrese přímá (agresor napadá cílový objekt),
- agrese nepřímá (poškozena je věc, nebo něco, co souvisí s cílovým objektem),
- agrese aktivní (agresor přechází k fyzickému napadení například spolužáka),
- agrese pasivní (agresor projevuje svoji agresi pasivně, např. nechce pustit svého spolužáka do dveří),
- agrese reaktivní (základem je hněv, vztek, zlost, agrese bývá okamžitá),
- agrese instrumentální (tato agrese je naopak promyšlená a bez viditelného vzteku a agrese),
- agrese vyprovokovaná (jedná se většinou o sebeobranu, kdy je jedinec nucen použít agresi kvůli určitému podnětu či situaci),
- agrese nevyprovokovaná (agresor reaguje spontánně agresivně, bez předchozí podnětu),
- agrese užitková (v tomto případě agrese jsou usmrcována zvířata domácí i hospodářská),
- agrese rodičovská (agresorem je rodič, který brání své dítě či ostatní příbuzné před útokem),
- vandalismus (poškozovány jsou zde předměty hmotné, např. lavice, psací potřeby, sešity),
- agrese sadistická (tato agrese je uskutečněna skrz kresbu aj.),
- lobbing (tato forma agrese nastává na pracovištích mezi nadřízenými a podřízenými),

- násilí nemotivované (agresor a oběť se v tomto případě potkávají poprvé, agrese probíhá bez zjevné příčiny),
- agrese skupinová (tato agrese se řadí mezi nejhorší typ agrese, zde patří znásilnění, mučení apod.),
- agrese na pokyn (tato agrese se objevuje většinou u armády, policie a dalších).

1.1.2 Subjekty agrese

Za hlavní protagonisty jsou považováni agresor a oběť. Za ostatní subjekty můžeme považovat rodinu, školu či prostředí. Tyto subjekty se navzájem prolínají. Není vždy jednoznačné, kdo se stane obětí a kdo agresorem. Ale podle chování a výchovy rodinou občas lze vypožorovat, ke kterému subjektu se dotyčný člověk více blíží. (Martínek, 2009)

Agresor

U agresorů se ve většině případů považuje tělesná zdatnost za hlavní předpoklad. Ne však všichni agresori jsou na tom fyzicky dobře. Někteří agresori mohou být spíše inteligentní a pro své potřeby si zajistí skupinu ostatních jedinců, kteří vykonají agresi za něj. Oběť bývá vůči této skupině bezbranná. Agresi lze uspořádat tak, aby se agresor oběti ani nedotknul. Právě proto, že ne všichni agresori musí být tělesně zdatní, jsou tito velice sebejistí až bezproblémoví spíše po psychické stránce. Agresor je většinou ovlivňován prostředím, ze kterého pochází. Agresor svoji oběť považuje za méněcennou a chová se k ní netaktně. Pro agresora je typické podvádění, ničení vlastnictví, poškozování věcí, majetku, potřeba být dominantní a ovládat druhé. Agresor se snaží být „bavičem“ pro sebe i pro ostatní. Agresivní chování jedinců se vytváří již v prvních pár letech života. Výchova je považována za hlavního činitele, který vše ovlivňuje. Dále i nedostatek lásky, zájmu, ponižování, násilí jsou faktory, které ovlivňují agresi. (Říčan, 1995)

Kolář (2005) rozdělil typy agresora na tři kategorie:

- typ první – jedná se o jedince, který je primitivní, hrubý, má kázeňské problémy a má narušený vztah k autoritám. Je u něj typická trestná činnost. Agresor

se v tomto případě prezentuje tvrdě a vyžaduje úplnou poslušnost. Agresi můžeme najít v rodinné výchově, v chování agresora se tak zrcadí brutální chování rodičů;

- typ druhý – zde se jedná o jedince spíše slušného a zdvořilého, avšak mívá sadistické sklony v sexualitě. Tento agresor bývá vypočítavý a násilný. Vše se děje beze svědků. V rodinné výchově agresora se uplatňuje až vojenský výcvik;
- typ třetí – posledním typem agresora je agresor „šprýmař“. Je sebevědomý, veselý, v kolektivu oblíbený a povídavý. Agresivně jedná, aby pobavil ostatní. Za každé situace se snaží být vtipný. Tomuto typu agresora chybí cit, láska a mravní hodnoty. (Kolář, 2005)

Oběť

Obětí je vždy jedinec, kterému chybí zdravé agresivní chování. Jsou to většinou lidé tiší, plaší a úzkostní. Jedinci dělá problémy potlačit a skrýt strach. Jedinci také bývají velice sebekritičtí a hůř se jim proráží ve skupinách a kolektivech. (Bourcet, Gravillonová, 2006)

Kolář (2005) to doplňuje o tyto druhy obětí:

- oběti s tělesnými a psychickými handicapami (oběť mívá nějaké postižení – může to být i následek nepovedené operace, jedinec obézní apod.);
- oběti nahodilé (ač člověk může být silným jedincem, tak i přesto se může dostat do role oběti, stávají se jí jedinci s depresemi, jedinci, kteří neumí potlačit a skrýt svůj strach, agresor v tomto případě oběť „popichuje“ a zkoumá, co vydrží);
- oběti nekonformní (oběti se něčím liší, vystupují z davu, bývají to většinou jedinci, kteří mají znaménka či odlišné oblečení apod.);
- žáci s životním scénářem oběti (agresor vymyslí hru „na babu“ a toho jedince, kdo má babu, kopne, uhodí a oběť není moc schopna rozlišit, zda se jedná o hru či ubližování). (Kolář, 2005)

1.1.3 Příčiny agrese

Šimanovský (2002) uvádí, že mezi nejčastější příčiny agrese řadíme rodinnou situaci, rodinu bez mužského zastoupení, školu, sledování seriálů a filmů s agresivními prvky. Vzor dítě má vždy ve svých rodičích, proto sám přebírá styl chování rodičů.

To, jak se doma chovají rodiče a zdali jsou doma konflikty a vyskytuje se agresivní chová, to pak dítě ovlivňuje. (Deissler, 1994)

Vágnerová (2004) řadí mezi příčiny agresivity následující vlivy.

Dědičnost

Dle Vágnerové (2004) se dědičnost projevuje u dětí sklonem k větší vznětlivosti a impulzivitě, ale k nižší citlivosti. To vše má vliv na reakci jedince v daných situacích a zvyšuje to celkovou agresivní reakci.

Prchal (1988) tvrdí, že vrozené vlohy nemají vliv na vývoj dítěte. O jeho vývoji konkrétních vlastností rozhoduje výchova, tvůrčí činnost a jeho vlastní život.

Vliv školního prostředí

Dítě je ovlivňováno učitelem, spolužáky, výchovnou a vyučovací prací školy, ale i tím, jaká je ukázněnost ve škole či jak je organizována práce. Vliv školního prostředí může být kladný, pokud dítě vyrůstá v rodině, ve které je negativní prostředí. Ovšem nemůžeme vyloučit ani negativní vliv školního prostředí. To nastává tehdy, pokud nejsou dobré vztahy mezi rodinou a školou nebo žákem a učitelem. (Švancar, Suchý, 1972)

Intelligence

Tento faktor není hlavním faktorem, který by ovlivňoval agresivitu. Agresivní jedinci jsou spíše méně inteligentní, ale najdou se i takoví, kteří mají mimořádné schopnosti. (Vágnerová, 2002)

U dětí by se nemělo zapomínat na uspokojování jejich potřeb. Pokud je toto podceněno může si pak jedinec vybrat k uspokojování potřeb agrese.

Train (2001) rozdělil hlavní potřeby jedince na:

- jasný obraz světa – jedinec (dítě) má potřebu cítit, že v jeho životě jsou osoby, které při něm budou vždy stát a že jsou dána pravidla, která je nutno plnit. Potom přijímá představu o světě. Dítě by mělo mít řád a daný směr. Zkušenosti jedinec získává i při učení;
- životní cíl – dítě by mělo znát své plány do budoucna, mělo by být stanoveno, co se od něj čeká, potřebuje mít jasný životní cíl;
- stimulace – pokud dítě nemá dostatek podnětů ve svém životě, může to vést k nudě, ze které může pramenit poškozování jak sebe, tak i ostatních. Dítě by mělo mít dostatek podnětů;
- potřeba cítit se součástí dění – každé dítě by si mělo vydobýt místo v kolektivu, potřebuje cítit, že je potřebný i pro ostatní;
- rodinný základ – již v ranném dětství se vytváří vztah mezi matkou a dítětem. Toto pouto je důležitým faktorem pro následující život jedince. V situaci, kdy tento vztah nevzniká již v dětství, jedinec má později ve svém životě problém utvořit si další vztah k ostatním lidem;
- potřeba lásky – láska je také velice důležitou potřebou pro dítě. Opět vzniká v ranném dětství pouto dítěte a matky. Později jedinec navazuje podobné druhy vztahu i s ostatními lidmi. (Train, 2001)

Poruchy a oslabení CNS

Tento rizikový faktor zvyšuje dispozice k nežádoucím způsobům reakce. Riziko se zvyšuje především u hyperaktivních dětí, s epilepsií či po úrazech hlavy. (Vágnerová, 2002)

Vliv výchovy

Pro dítě je základním a velice důležitým citovým zázemím rodina. Tím, že rodiče působí na své dítě, tak dítě pak utváří svůj vztah ke společnosti, vzdělávání i k životnímu stylu. Na dítě vždy působí nejvíce jeho nejbližší, a proto nevhodné chování dítěte může mít kořeny v dítěti samotném, ale i v chování rodičů. Dítě napodobuje chování rodičů a nabývá tím vzor chování. Tím, že děti pozorují rodiče, si velice často nevědomky vštípí do svého chování jejich vzorce chování. (Train, 2001)

Význam výchovného vedení

Rodičovská výchova má hlavní vliv na dítě. Především autorita by měla být správně postavena, a to na vzájemném vztahu rodičů. Ani jeden z rodičů by neměl být nadřazený tomu druhému. Naopak většinou jeden z rodičů, ten zralejší, by měl přinést ochranu, vedení a oporu tomu druhému. Tímto je dítěti dáván zdravý a uspokojivý vývoj.

Pokud se v rodině vyskytují agresivní děti, tak rodiče:

- nejsou schopni dítěti dát najevo city,
- nejsou schopni poskytnout dostatečný dohled,
- nejsou schopni určit pravidla a cíle,
- nejsou schopni s dítětem řešit závažné otázky a neumí projevit nesouhlas s tím, jak se dítě chová,
- nejsou schopni ovládnout emoce v krizové situaci,
- nejsou schopni uplatnit správná pravidla výchovy.

V krizových situacích rodiče spíše křičí místo přímého řešení problému. Při řešení problému podléhají své aktuální náladě místo, aby se řešili závažnost chování dítěte. Dítě začne snahu rodičů o disciplínu ignorovat, jakmile rodiče mají větší sklony dítě kritizovat. (Train, 2001)

Vliv vrstevníků

Čím je dítě starší, tím více se začíná odpoutávat od rodiny a spíše hledá a navazuje vztahy se stejně starými kamarády. *„Neformální skupiny úzce spřátelené mládeže o třech až šesti členech se formují ke společnému vykonávání určitých činností již v pubertálním období a přetrvávají až do počátků adolescence (nejsou výjimkou ani vazby trvající po celý život).“* (Čačka, 2000, s. 316)

Děti se špatným rodinným zázemím jsou často frustrované a vrstevnická skupina je častěji přijme, než ty s velkou podporou rodiny a kvalitního rodinného zázemí. Na tyto frustrované děti má velký vliv vůdce party, který je často využívá. (Matoušek, Kroftová, 1998)

Vliv masmédií

V dnešní době velkého rozmachu internetu a moderních technologií přichází otázka, kde jsou hranice fikce a reality.

K agresi vede i sledování televize, kde se agrese vyskytuje velice často. Tento faktor ovlivňuje pouze ty jedince, kteří jsou motivováni k agresi. K agresivnímu chování nabádá či spíše naopak odrazuje pouze ty, kteří již sklony k tomuto chování mají. Přílišné sledování filmů s prvky agrese může vést až k neadekvátním rizikům života. Mediální násilí je spíše faktor, který přispívá ke zvýšené agresi. Není tedy prokázán vztah mezi skutečným násilím a násilím, které je vysíláno v televizi. (Čermák, 1999)

2 Šikana

Šikana je v dnešní době, především ve školách, rozšířeným tématem. Je úzce spjata s agresí a agresivitou. Myslím si, že úplné zamezení šikaně není v silách nikoho z nás, ale určitě se jí dá alespoň částečně předcházet. Každému dítěti by mělo být od malička vštěpováno „slušné chování“ at' už k rodičům, tak ke kamarádům a okolí.

Vágnerová (2002) šikanu definuje jako chování, které je násilné a ponižující. Šikanu provádí buď skupina nebo jednotlivec dalšímu jedinci, který je slabší, neumí se bránit nebo není schopen ze situace uniknout.

Novák a Capponi (1996) to doplňují tak, že šikana je tedy chování takové, kdy jedinec nebo skupina jedinců ubližují úmyslně a opakovaně druhým. Dominance a uspokojení a získávání výhod jsou cíle, které šikana má.

Dařílek (2013) definuje šikanu jako agresi, která je záměrná a je realizována opakovaně. Oběť se dostává do situace, kdy je nad její síly se agresorovi ubránit. Šikana probíhá ve většině případů v delším časovém rozmezí. Šikanu lze však provádět i jednorázově, ale to pak její intenzita je mnohem brutálnější.

V každém z nás je ukotvena agrese kruté myšlenky. Je to obraz skryté tváře člověka. Je však na každém jedinci, do jaké míry je schopný toto ovládnout. (Kolář, 2004)

Martínek (2009) tvrdí, že šikana by měla splňovat tyto podmínky:

- převaha agresora nad obětí – nejedná se jen o převahu fyzickou, ale hlavně psychickou,
- nepříjemné útoky – oběti začnou pozorovat a vnímat urážení rodiny, nadávky přezdívkami jako nepříjemné,
- krátkodobost šikany – za mnohem nebezpečnější formu šikany je považována šikana jednorázová či krátkodobá.

Znaky šikany

Rozlišit u dětí, zda se škádlí nebo je to šikana, je obtížné. Každá šikana má jiný průběh a znaky. Hranice jsou tedy obtížně rozpoznatelné. S jistotou ale pozná šikanu vždy oběť.

Vágnerová a kolektiv (2009) uvádí výčet znaků, které jsou charakteristické pro šikanu:

- Šikana se opakuje.
- Šikana je záměrná.
- Šikana probíhá dlouhodobě – šikana ale může být i jednorázová.
- Šikana zaujímá negativní vzhledem k obětem.
- Oběť je vždy slabší než agresor.

Příčiny šikany

Podle Říčana (1995) dělíme motivy šikany na skryté a viditelné. Jedná o nátlak kolektivu, který zahrnuje:

- touhu po moci,
- motiv krutosti – v některých lidech je zakořeněna zlost a krutost,
- žádostivost prožít nové zážitky, nuda či zábava – agresor má čím dál větší touhu týrat bezbrannou oběť a touhu se bavit.

Agresoři jsou dominantní a dychtiví ovlivňovat ostatní.

Dařílek (2013) rozšiřuje příčiny šikany:

- Vztahy ve skupině jsou narušené, navzájem se netolerují, nerespektují, nepomáhají si.
- Agresorů je ve skupině více, spojí se a šikanují oběť společně.
- Šikana by se měla ve škole oznámit učiteli, ale zde jsou narušené vztahy, a proto to oběť nenahlásí.
- Masmédia mají velkou váhu v případě šikany. Přílišné sledování agrese v televizi vede aktéry k šikanování.

Druhy šikany

Fází, druhů a členění šikany máme spoustu. Šikanu můžeme pozorovat jak u dětí, tak i ve skupinách, kde jsou všichni jedinci dospělí.

Všechny druhy a formy agrese lze popsat v rámci šikany. Šikanu nejčastěji rozdělujeme na fyzickou, verbální a kyberšikanu. (Dařílek, 2013)

Šikana se dále dělí na šikanu skrytou a šikanu zjevnou. Zjevná šikana dominuje násilím, ponižováním, kopáním, vydíráním. Mezi projevy šikany skryté můžeme řadit vyloučení oběti ze skupiny kamarádů, spolužáků apod.

Známky šikany

Známky šikany dělíme na nepřímé a přímé. Mezi nepřímé známky šikany můžeme zařadit:

- Dítě má často odřeniny.
- Dítě má poškozené a poházené věci bez vlastního přičinění.
- Dítě působí velice smutně, často má na krajíčku, když se zeptáme, co ho trápí.
- Ve škole se dítěti náhle zhorší jeho výsledky.
- Ve sportech, které jsou týmové, zůstává jako poslední nevybrán ten, kdo je šikanován.
- Dítě bývá o přestávkách, na obědě samo, nebaví se se spolužáky, nemá kamarády.

Přímé známky šikany jsou:

- Při rvačkách je vždy jeden z aktérů viditelně slabší, snaží se agresorovi uniknout, často odchází s pláčem.
- Při pošťuchování a honění oběť neoplácí rány a kopání, které dostává od agresora.
- Oběť se podřizuje příkazům, které dostává.
- Na účet oběti bývají slýchány různé druhy přezdívek (až ponižujících), nádavky a zlé poznámky na rodinu oběti. (Říčan, 1995)

Vývojová stádia šikany

Jak u agrese, tak u šikany se různé druhy prolínají a překrývají. Kolář (2001) uvádí toto dělení stádií šikany z diagnostických důvodů:

- zrod ostrakismu – je to fáze první, kdy je člen skupiny ignorován, odmítán, není oblíbený, na jeho účet padají pomluvy. Toto stádium je spíše ovládnuto dívkami;
- přitvrzování manipulace a fyzická agrese – toto stádium nastává v náročných situacích, jako třeba na konci pololetí, když se blíží těžké písemky a narůstá tak tlak. Jedinec si pak kompenzuje svůj stres na oběti. V této fázi začínají být oběti bity, nuceny k výkonu určitých úkolů apod.;
- vytvoření jádra – v tomto momentě vznikají různá spojení a skupiny agresorů, kteří mají převahu nad obětí. Vybírají si oběti, které jsou „slabší“ mezi vrstevníky. Šikanování se pro agresora stává závislostí;
- přijímání norem agresora – oběť ze strachu z agresora začíná chodit za školu, je nepozorná. V tomto stádiu oběti „přijímají“ normy agresorů ze strachu, aby nevybočovaly z řady a nebyla na ně uvalena pozornost agresora;
- dokonalá šikana – neboli totalita, stádium, které je nevyřešitelné. Normy přijímají všichni ze skupiny a agresori se tak cítí jako nadlidi. Dochází tedy k tzv. stádiu vykořisťování. Může dojít i k ublížení na zdraví, a proto se skupina rozděluje.

Důsledky šikany

Šikanou není narušena oběť sama, ale i agresori a ostatní aktéři. Kolář (1997) za ničivé účinky šikany považuje:

- poškození fyzického i psychického zdraví – šikana způsobuje oběti fyzické a psychické újmy. Pro ty, kteří tím neprošli, je to špatně vysvětlitelné. Šikana může v závažných případech ohrozit i život oběti;
- antisociální postoje – nejen u účastníků šikany, ale i u agresorů dochází ke zvětšení nedostatku mravního vývoje;
- ztráta iluzí – účastníci, kteří nejsou přímo agresory, ale účastní se šikanování nepřímo, pak přicházejí o své iluze při pohledu na společnost. Mají

pocit, že se smí porušovat mravní pravidla a šikana je běžná. Porušují pak pravidla ve svém životě;

- pedagogické působení – výchovnou funkci má skupina, která je zdravá. Skupina, která je přemožena šikanováním, je ochuzena o funkci výchovnou. (Kolář, 1997)

Prevence šikany

Říčan tvrdí, že „*prevence šikany je na místě jak tam, kde k ní dosud nedochází, resp. kde nebyla upozorována, tak i tam, kde k ní prokazatelně došlo, kde byla uplatněna opatření k bezprostřední nápravě a kde jde nyní o odstranění hlubších příčin a o to, aby se problémy neopakovaly.*“ (Říčan, 1995, s. 71)

Existuje několik principů, které Říčan (1997) uvádí a díky kterým můžeme nebezpečí šikany omezit. Tyto zásady jsou prospěšné pro mravní a duševní vývoj jedince a také k utváření dobrých vztahů. Jsou to tyto zásady:

- U slabších jedinců, kteří jsou méně chápaví, méně komunikativní, ale i izolovanější, by se mělo více podporovat jejich sebevědomí.
- Ve školách či jiných institucích je zásadní podmínkou autorita pro zvládnutí šikany.
- Ve skupinách by se měla podporovat demokracie.

Mezi zásadní podmínky pro snížení šikany patří i dohled, ideová výchova, spolupráce při výchově jedinců, snaha předejít ovlivňování jedinců před násilím, které je publikováno v médiích apod. (Říčan, 1997)

Dne 2. 7. 2013 byl schválen Metodický pokyn k řešení šikanování na školách a školských zařízeních. K nalezení je zde:

- šikana a její vymezení,
- hlavní cíle pokynu,
- školní šikana – projevy a charakteristika,
- ochrana dětí před šikanou – odpovědnost,
- školní program – řešení při šikaně,
- nápravná opatření – informace týkající se opatření,

- kontakty na specializované instituce.¹

Vyšetřování šikany

Kolář (2007) uvádí, že pro správné odhalení šikany by měl být učitel připraven na i na to, že jeho role bude spočívat nejen v tom být dobrým pedagogem, ale i kriminalistou a psychologem. Oběti by měl být připraven chránit a dát jim najevo podporu. K pedagogově práci patří i empatie a chuť žákům věnovat svůj čas.

V dnešní době nenajdeme žádnou skupinu žáků ani školu, která by byla rezistentní proti šikanování. Každý případ šikany musí být individuálně vyšetřen, neexistují jednotné kroky, které by pomohly se šikaně vyvarovat. (Říčan, 1995)

Kolář (2005) rozdělil strategii vyšetřování šikany na tyto kroky:

- rozhovor s oběťmi a informátory – v prvním kroku by měl proběhnout rozhovor s informátory a oběťmi. S osobou, která je podezřelá z šikanování, bychom neměli vést rozhovor jako s první;
- nalezení svědků šikany – v tomto kroku se vyskytují chyby nejvíce. Měl by se udělat rozhovor s informátory a vyhledat jedince, kteří budou vypovídat pravdivě;
- rozhovor se svědky šikany – v tomto kroku bychom neměli vyšetřovat svědky a agresory společně. Postačí, když vyslechneme dva svědky dohromady;
- zajištění ochrany obětem;
- rozhovor s agresory – tento rozhovor uskutečňujeme vždy až jako poslední a musíme na něj být dobře připraveni.

Aktéři šikany

U šikany nejde rozhodnout, která strana je v právu. Neexistuje jen jedna nebo druhá strana. Šikana má tři strany. Do šikany je vždy zapojen agresor, oběť a přihlížející.

¹ Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?start=9>

Agresor

Většina odborníků zabývajících se šikanou si formuluje své typologie. Agresoři bývají prvními aktéry, kteří stojí za šikanou. U agresorů se pak zkoumá osobní situace a podněty, které danou dobu na agresora působí. Dále se zjišťuje, jaké vlastnosti agresor má, jaké jsou motivy a následně jsou pak popisovány typy agresorů. (Dařílek, 2013)

Motiv agresora může být:

- Agresor se nudí, proto začne vymýšlet co by „provedl“.
- Agresor na sebe chce upoutat pozornost.
- Agresor na něco nebo někoho žárlí.
- Ten, kdo se již někdy stal obětí šikany, začne šikanovat ostatní, aby se znovu nestal obětí.
- Agresor zkouší, jak moc je oběť odolná a kam až může při šikanování zajít.

Vlastnosti typické u agresora:

- Agresor se považuje za nejsilnějšího ve skupině.
- Agresor nemá většinou strach, nebo jej umí skrýt.
- Agresor se chová bezohledně k ostatním.
- Agresor není zralý (mravně a psychicky).
- Agresor velmi dobře umí rozpoznat slabou stránku oběti.
- U většiny agresorů je typická fyzická zdatnost.

Pro agresory je typické, že se snaží svalit vinu na oběť, že oni s provokací nezačali. Jsou bez výčitek svědomí, obětem vyhrožují, aby nevypovídali. Proto se oběť stáhne. Agresor může být obětí a zároveň i svědkem šikany. (Dařílek, 2013)

Kolář (2005) definuje agresora jako silného jedince, který je schopen zakrýt svůj strach, a naopak strachu ostatních využívá ve svůj prospěch.

Oběť

Obětí se naopak stává většinou jedinec skupiny, který je nejslabší. Každá skupina má nejslabší a zároveň i nejméně oblíbené členy. (Dařílek, 2013)

Stejně jako u agresora jsou typické vlastnosti i pro oběť:

- psychický handicap – ADHD, poruchy učení, úzkost apod.;
- tělesný handicap – oběť může být fyzicky slabší, být obézní, trpět tělesnou vadou;
- odlišnost – oběť se od skupiny odlišuje národností, náboženstvím, socioekonomickými podmínkami. (Dařílek, 2013)

Kolář (2005) a Říčan (1995) se shodují na tom, že obětí šikany může být kdokoli. Hergoze (2009) tvrdí, že šikanu nevede nikdy jednotlivec.

Vágnerová a kolektiv (2009) popisuje oběť jako jedince, který je slabší, odlišuje se od skupiny vzhledem, rodinným zázemím, chováním nebo nadáním. Oběť si šikanu na svoji osobu dává za vinu, myslí si, že kvůli odlišnosti od ostatních je šikanována. To, že se někdo liší od ostatních, ale není důvod k šikanování.

Typologie obětí

Mezi oběti se většinou řadí ti, kteří mají nějaký handicap, jsou něčím odlišní nebo mají psychické problémy. Avšak Martínek (2009) doplňuje typologii obětí o druh učitelské dítě. Děti učitelů jsou prý nejčastějšími oběťmi. Tomuto dítěti spolužáci většinou moc nevěří. Myslí si, že jeho rodič ví vše, protože je učitel.

Přihlízející strana

Do této skupiny se řadí ti, kteří nejsou agresory ani oběťmi. Zpovzdálí sledují situaci a mlčí. Bojí se sebrat odvalu a o šikaně někomu říct. Jsou takoví, kteří se vzniklou situací souhlasí, ale i ti, kterým se to nelíbí. Přihlízející má často zakořeněny vzorce od dospělých, u kterých toto chování spatřoval. Nezdá se jim to jako něco špatného. Tím, že situaci nikomu neoznámí, oběť nebrání a agresorovi se nepostaví, se dostávají do pozice pasivního přihlízejícího. Tito jedinci se bojí o svoji osobu, aby se jednání agresora neobrátilo proti nim. Z této neaktivní situace se může vyvinout aktivita. (Vágnerová a kol., 2009)

2.1 Kyberšikana

S rozmachem moderních technologií a internetu se vyvinula i kyberšikana. Kyberšikana se prolíná se šikanou a vyznačuje se podobnými znaky. Kyberšikanu

můžeme považovat za horší formu šikany, protože se odehrává na poli internetu, kde je každý jedinec anonymní a při zjišťování příčin nám tato skutečnost ztěžuje práci. Pro mladou generaci jsou moderní technologie a internet přitažlivou zábavou. Děti jsou hravé a internet jim otevírá nekonečné množství zábavy a možností. Dětem ale chybí obezřetnost a zkušenosti, jak se bránit před riziky těchto moderních vymožeností.

Kyberšikanu můžeme považovat za formu šikany, kde hlavní roli hrají elektronické prostředky jako jsou telefony, e-mail, internet apod. (Vágnerová, 2009)

Kyberšikana a její specifika

Kyberšikana se vyznačuje anonymitou, a proto ji považujeme za vážnější případ šikany. S kyberšikanou se můžeme setkat kdykoliv a kdekoliv. Vágnerová a kolektiv (2009) specifika kyberšikany člení na:

- anonymitu – z výzkumů vyplývá, že 40 % jedinců, kteří se stali oběťmi kyberšikany, nezjistí, kdo byl agresorem. Pro agresora je to tedy výhodou a tím se mu otevírá větší pole působnosti a možností. Jelikož ve virtuální realitě agresor neodhadne, jak moc oběti ubližuje, proto jsou následky kyberšikany často velmi závažné;
- fyzickou změnu agresora – do role agresora se může dostat kdokoliv. U šikany musel agresor oplývat fyzickou zdatností, ale u kyberšikany toto neplatí. Stačí, aby byl agresor zdatný v oblasti kyberprostoru;
- proměnu oběti – u oběti kyberšikany už nezáleží tolik na tom, zda je oběť slabším jedincem, ale obětí se stává ten, kdo má sníženou schopnost se bránit. Celá kyberšikana se odehrává ve virtuálním světě, proto se obětí může stát kdokoliv;
- kyberšikaně nemůžeme uniknout – u šikany je vždy možnost, jak se jí ubránit či jí uniknout. To u kyberšikany neplatí. A právě proto, že se vše odehrává v kyberprostoru, agresor svoji oběť napadne, i když je doma v „bezpečí“.

Kyberšikana a její projevy

Projevy kyberšikany můžeme popsat jako následující:

- Oběti se snaží agresor odcizit osobní údaje prostřednictvím počítače.

- Agresor posílá oběti viry a tím zahltí jeho počítač.
- Agresor zesměšňuje oběť na internetových stránkách, kde zavěšuje fotky, videa či vtipy.
- Agresor na chatových internetových stránkách oběť uráží a napadá.
- Agresor posílá skrz e-mail a podobné komunikační aplikace hanlivé a agresivní zprávy. (Vágnerová a kol., 2009)

3 Žák 2. stupně základní školy

3.1 Pubescent

V psychologickém slovníku (Hartl a Hartlová, 2015) je vysvětlena pubescence jako změna, při níž se jedinec stává vyspělým člověkem a je způsobilý pohlavního rozmnožování.

Jak uvádí Helus (2004), slovo pubescent má původ v latině, a to ve slově *pubes* – chmýří a vous, přeneseně ohanbí, vnější pohlavní orgány.

Říčan (2006) toto doplnil – pubescence znamená dosažení dospělého ochlupení neboli dospívání a sexuální zrání.

Období puberty se označuje za krizové, kdy se objevuje vzdorovitost a přichází rozpory s dospělými jedinci. Typickými znaky pubescenta jsou změny nálad, labilita. (Binarová, 2010)

3.1.1 Fyzický vývoj

O období puberty mluvíme v rozmezí věku 10. a 15. roku života. Přičemž 10. rok se uvádí jako spodní hranice a 15. rok jako horní hranice. Toto období dále dělíme na dva stupně: prepubertu a pubertu samotnou – jinak také pohlavní a psychické dozrávání. Psychicky i fyzicky dozrávají dříve dívky. Proto u dívek vymezujeme pubertální období v rozmezí 10. až 11. roku. U chlapců je to spíše od 11. až 12. roku do 14. až 15. roku. (Kuric, 2001)

Kohoutek (2008) uvádí výšku chlapců zhruba okolo 151 cm a u dívek stejného věku již 154 cm. Taktéž je to s hmotností. U chlapců bývá váha okolo 42 kg a u dívek je to téměř 45 kg, čímž se dokazuje zvýšená rychlost puberty u dívek. Avšak rozdíly se vyskytují i mezi stejně starými jedinci stejného pohlaví.

Kohoutek (2008) dále rozlišuje vývojové typy na:

- akcelerovaný – vývoj zrychlený,
- průměrný – vývoj středně rychlý,
- retardovaný – vývoj zpomalený.

Podle Taxové (1987) dynamika dospívání závisí na aktivitě nositelů, na mladých jedincích, ale i na tom, zda jsou jedinci schopni se přizpůsobit změnám v životě a novým situacím, které dospívání nese s sebou.

Dále Taxová (1987) uvádí, že pubertou nebo dospíváním jsou myšleny jak tělesné změny, které jsou podmíněny jevy pohlavního dozrávání, tak i pohlavní dozrávání jako takové.

Tělesné i psychické změny nastávají vlivem pubertálních proměn, což zneklidňuje dospívajícího. Jedinec dosud měl vnitřní a vnější představy, ale dochází k jejich přetvoření. Jedinec se musí naučit opouštět od představ toho, kým byl a naučit se vážit si toho, čím se stává. (Goddetová, 2001)

3.1.2 Kognitivní vývoj

V období pubescence dochází k rozvoji logické paměti jedince. Jedinec si lépe a na delší dobu zapamatuje obsahy učení, které pojí logické spojitosti. Nejlépe se mu pamatují obsahy, které jsou spojeny se zájmy pubescentů. Zároveň je s tímto obdobím spojena zvýšená zájmová nevyrovnanost. Pubescent se snaží upevnit své zájmy a mění názor na aktivity, ke kterým ho vedli doposud rodiče. (Binarová, 2010)

Pro pubescenty je typický racionalismus. Vyznačuje se tím, že v lidském chování nebere v úvahu emocionální argumenty, ale zůstává u argumentů rozumových. Toto může působit jako jednání bez citu. Dále je pro toto období charakteristickým rysem nestálý úsudek. Pubescenti si totiž nestojí za svým názorem. (Binarová, 2010)

3.1.3 Emocionální vývoj

V tomto období jedinec objevuje svoji intimitu a potřebuje být o samotě se svými emocemi. Soukromí je pro pubescenta důležité a nezbytné. V duševním životě dochází k zdokonalení a obohacení. Proto by žádný rodič pubescentovi neměl již bez jeho svolení brát korespondenci či číst si jeho deníky. (Matějček, 2013)

Pubescent se snaží vymanit ze závislosti na rodičích. Touhu po osamostatnění dává pubescent nejdříve najevo negativními reakcemi na vřelý kontakt. Pubescentní jedinci trvají na změně hranic dohledu rodičů. Kvůli rozšíření citových vztahů i mimo rodinu dochází k zvýšenému pocitu svobody. (Čačka, 2000)

3.1.4 Pubescent a sexualita

Nemůžeme říci, že sexuální aktivita nezačíná u jedinců dříve než v období dospívání. Samozřejmě zde hovoříme o primitivní formě. V období pubescence se sexualita vztahuje k fyziologickým, hormonálním a sociálním procesům. V neposlední řadě vše závisí i na kulturních či sociálních podmínkách jedince. Školy v dnešní době velice usilují o dobrou informovanost pubescentů, ale děti ne vždy obdrží optimální informace pro toto období. Tím může docházet k nadměrnému očekávání pubescentů.

Autoerotické praktiky jsou v tomto období rozšířené. Odbornou veřejností jsou však považovány za důležitý zdroj zkušeností. Z výzkumů sexuálního chování plyne, že u chlapců začíná masturbace ve 13 letech, u dívek až v 17 letech. Se zvyšující se informovaností žen se zvedá i procento masturbujících jedinců ženského pohlaví. Chlapci s autoerotikou začínají dříve a frekvence je častější než u dívek. (Weiss, Zvěřina, 2001)

Langmeier (1991) uvádí, že v období dospívání je jen malá část jedinců, kteří získají první zkušenost s heterosexuálními styky.

4 Duševní hygiena

Lidé v dnešní době pečují o své fyzické zdraví. Pokud je něco trápí, vydají se svou situaci řešit s lékařem. Je tu ale ještě duševní zdraví, o které by se mělo taktéž pečovat. Hodně lidí na toto zapomíná a neuvědomuje si, jak důležité je pro ně dodržování zásad duševní hygieny. Pod pojmem duševní hygiena lze shrnout všechny prostředky, díky nimž dochází k udržení psychického zdraví.

L. Míček popsal duševní hygienu takto: „*Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.*“ (Míček, 1984, s. 9)

Bartko (1981) dále uvádí, že existují další faktory, které působí na duševní zdraví jedince. Za hlavní faktor je považována dědičnost. Díky dědičnosti je utvářen základ pro psychické zdraví. Dalšími faktory jsou onemocnění, různá prostředí, rodinné vztahy, zázemí a další. Faktorem, kterým je mentální zdraví podpořeno, je věk. Dospělý člověk bude mít jinou psychohygienu než dítě předškolního věku. Důležitou roli u dospělého jedince také hraje prostředí, ve kterém pracuje, zaměstnání, režim spánku, pohybové aktivity a poměr mezi volným časem a prací.

Dle pedagogického slovníku představuje duševní hygiena: „*Interdisciplinární obor vycházející z poznatků medicíny, psychologie, filozofie, aj. Zabývá se zkoumáním faktorů, které ovlivňují psychiku lidí. Formuluje zásady proto, aby se člověk cítil spokojený, užitečný, psychicky zdatný a výkonný, aby žil zdravým, mravným a vyrovnaným životem ve všech věkových obdobích. Má velký význam při školní práci jak pro žáky, tak pro učitele.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 61)

Duševní hygiena je věda, která stojí na „rozcestí“ psychologických, sociálních a lékařských věd.

Duševní hygienou by se měl zabývat nejen zdravý a nemocný člověk, ale i člověk pohybující se na hranici nemoci a stresu. U zdravých lidí duševní hygiena napomáhá udržovat jejich zdraví. U nemocných jedinců může duševní hygiena pomoci ke zlepšení zdravotní situace. U jedinců, kteří se nacházejí na hranici nemoci a zdraví, pomáhá duševní hygiena k poznání sebe sama, ale i k dosažení rovnováhy a lepšímu zdraví. (Míček, 1969)

4.1 Základní pojmy duševní hygieny

Podle Míčka (1984) jsou hlavními pojmy, které se vážou k pojmu duševní hygiena:

- adaptace,
- duševní zdraví.

Míček (1984) také uvádí, že stav, kdy se jedincova osobnost přizpůsobí podmínkám vlastního vnitřního světa a podmínkám vnějšího prostředí se nazývá adaptace.

Můžeme rozlišit tyto druhy adaptace:

1. adaptace jako fyziologický proces – zdravý organismus se přizpůsobí vnějšímu prostředí,
2. adaptace jako proces přizpůsobování osobnosti jedince na strukturu a podmínky pracovního prostředí, které se mění.

Dále Míček uvádí, že přizpůsobení by mělo být aktivním procesem, ne naopak pasivním. Přizpůsobení by mělo vycházet z naší vlastní iniciativy. (Míček, 1976)

Akomodace neboli pasivní přizpůsobení přichází tehdy, kdy se osobnost člověka přizpůsobuje vlastnímu vnějšímu okolí. U asimilace (aktivní adaptace) je to právě naopak. Dochází tedy k přizpůsobení vnějšího prostředí danému jedinci. Jedná se o přizpůsobení prostředí dle vlastních potřeb. Za správnou adaptaci je považován proces, kdy jedinec dosahuje stavu duševního zdraví. (Míček, 1984)

Podle Prokúpka (in Míček, 1984, s. 22) je duševní zdraví definováno jako *„Stav, kdy všechny duševní pochody probíhají optimálním způsobem, harmonicky, umožňují správně odrážet zevní realitu, přiměřeně a pohotově reagovat na všechny podněty a řešit běžné i nenadálé úkoly, stále se zdokonalovat a mít pocit uspokojení ze své činnosti. To předpokládá optimální funkci centrálního nervového systému i celého organismu.“*

Nakonečný (1997) dále uvádí, že díky tomu, že duševní zdraví funguje, může člověk fungovat v podmínkách, které neustále mění jeho společenský i soukromý život.

Metody duševní hygieny

Šimčíková-Čížková (2011) rozděluje metody využívané v oblasti duševní hygieny sloužící k získání informací ohledně duševního života takto:

- laboratorní metody,
- popisy chování,
- písemné projevy,
- pozorování chování,
- rozhovor,
- dotazník.

Existuje velké množství metod, které se zabývají zlepšením duševního stavu a rovnováhy, zvládnání stresu i předcházení syndromu vyhoření. Vybrala jsem si několik metod, kterými se bude dále zabývat.

Zásady duševního zdraví a rovnováhy

Mezi hlavní a nejdůležitější zásady pro rovnováhu a zdraví můžeme řadit především odpočinek, výživu a v neposlední řadě spánek. Díky těmto procesům funguje tělo lépe a je v lepší rovnováze.

Odpočinek

V dnešní uspěchané a hektické době je odpočinek velice důležitý. Každý z nás se celé dny, týdny či měsíce honí za něčím pro nás důležitým, ale zapomínáme, že bez správného odpočinku naše tělo nemůže fungovat tak, jak by mělo.

Odpočinek by se měl řídit určitými zásadami, jako je nemyslet na nedokončené úkoly či práci, nestresovat se aj. I u odpočinku je důležité myslet na to, kde odpočíváme. Mělo by to být tiché a klidné místo a měli bychom se zde cítit uvolněně.

„Příroda nám nadělila skvělý způsob, jak aktivovat relaxační reakci, a to v podobě mimovolné tělesné funkce, kterou dokážeme řídit i vědomě – totiž dýchání“ (Joshi, 2007 s. 133).

Pro některé lidi je pasivní odpočinek neatraktivní, proto volí jiné aktivity, jako je například jóga a autogenní trénink.

Kraska-Lüdecke (2007) dělí metody odpočinku do tří oblastí:

1. duševní odpočinek (autogenní trénink, progresivní svalová relaxace),
2. tělesný odpočinek (jóga, dechová cvičení),
3. tvořivý odpočinek (aromaterapie, terapie barvami).

„Vyberete-li si jednu z uvedených metod, zároveň činíte první krok na cestě k vyváženějšímu životu.“ (Kraska-Lüdecke, 2007, s. 16)

Výživa

Výživa je jedním z hlavních faktorů, které mají vliv na správnou duševní rovnováhu. Kunová (2005) tvrdí, že jídelníček by měl být správně sestaven tak, aby nebyly preferovány jen některé potraviny. Jídlo by mělo být vyvážené.

Stejně jako považujeme spánek a odpočinek za důležitou součást našeho života, tak bychom se měli stavět i k jídlu. Odborníci přes výživu jsou jednohlasně přesvědčeni, že snídaně by měla být vydatná a je důležitou součástí duševní rovnováhy. Lidé stavující se v rychlých občerstveních (fastfoodech) své tělo vystavují nebezpečí vzniku onemocnění (např. cukrovka, infarkt...). Světová zdravotnická organizace uvedla, že podle výzkumu je na světě 300 milionů obézních lidí a jedna šestina populace má nadváhu. V dnešní době je na Zemi více lidí s nadváhou než lidí, kteří trpí podvýživou. (Psychologie dnes, 2010)

Spánek

„Průměrná doba spánku dospělého člověka by se měla pohybovat kolem osmi hodin – toto tvrzení neplatí všeobecně. Potřeba spánku je individuální, je primárně geneticky daná.“ (Borzová a kol., 2009, s. 13)

Někomu postačí pět hodin spánku, někomu nestačí ani osm hodin. Je to individuální. Ale nejkvalitnější spánek je vždy první až třetí hodinu od toho, kdy člověk usne. Důležité je, abychom se před tím, než jdeme spát, nestresovali. Protože vše, co prožijeme přes den, se nám následně zrcadlí a ovlivňuje náš spánek. Stejně jako u odpočinku je nesmírně důležité to, kde a za jakých podmínek spíme. Ideální teplota pro spánek se udává 16 stupňů Celsia.

Tělesné ozdravení

Bártová (2009) uvádí, že pro každého učitele by zachování zásad duševní hygieny mělo být zárukou dobrého psychického zdraví.

Když se zaměříme na učitele, je zřejmé, že důležité je upravit poměr mezi volným časem a prací. Neopomenutelná je také správná výživa a denní režim. Důležité je i pracovní prostředí. Pro regeneraci těla je vhodné provádět pohybové techniky uvolnění, jako je například protahování, posilování, nebo relaxační techniky formou sauny či masáže. Velice důležité je také omezení pití alkoholu a kouření. (Bártová, 2009)

Techniky relaxace a uvolnění

Bártová (2009) tvrdí, že každý učitel by měl během dne alespoň na chvíli vypnout. Měl by si vyhranit čas na relaxační techniky, které mu pomohou se v krátké době uvolnit a odreagovat. Mezi tyto techniky můžeme zařadit práci s dechem, hlasem, myslí i tělem.

Bártová (2009) rozdělila techniky uvolnění na:

- práce s hlasem – např. zpívání,
- práce s dechem – např. střídání nádechů nosem a následné vydechnutí ústy,
- uvolnění rukou – např. kroužení zápěstím, masáže dlaní,
- uvolnění obličeje – např. promačkávání tlakových bodů obličeje,
- cviky očí – např. krouživé pohyby očí, mrkání.

Hlasová hygiena

Pro každého učitele je pracovním nástrojem hlas. Proto by měl v tomto povolání klást důraz i na hlasovou hygienu. U začínajících učitelů je pozorovatelné, jak s hlasem pracují. Hlas je většinou ovlivněn trémou a potom působí uměle. Pro tuto profesi je tedy velmi důležitá jak duševní hygiena, tak i hygiena hlasu. Jakmile jsou obě tyto složky v rovnováze, přispívá to ke kvalitnímu projevu. U učitelů velmi často dochází k poruchám hlasu. (Nelešovská, 2005)

Nelešovská (2005) rozdělují zásady hlasové hygieny takto:

- hovořit ve vyvětrané učebně,

- dělat pauzy v řeči,
- nepřepínat hlasovou sílu, nekřičet,
- při šepotu zachovávat opatrnost,
- nepoužívat tvrdé hlasové začátky,
- neodkašlávat naprázdno,
- v létě omezit pití studených nápojů,
- šetřit hlasivky po nemoci,
- vyhýbat se zakouřenému prostředí.

Stres jako ohrožující faktor duševní hygieny

„Stres pochází z anglického slova stress a znamená zátěž, napětí.“
(Švingalová, 1999, s. 8.)

Tento termín v dnešní době slyšíme snad každý den. Je úzce spjat i s duševní hygienou – bohužel ale v negativním smyslu. Stres nás provádí každým dnem a s učitelskou profesí je velmi úzce spjat. Mezi odborníky, kteří se zabývali stresem, patří například I. P. Pavlov. Jeho studie byla prováděna na psech, které vystavil konfliktní situaci. Dalším odborníkem byl W. Cannon. Cannon se zaměřil na zvířata, která zkoumal v laboratořích, kde je vystavoval nadměrnému hluku a vysoké teplotě. Při vystavení organismu těžkým podmínkám zjistil, že dochází k mobilizaci celého organismu a ke zvýšené činnosti nervového systému. Proto je Cannon dnes uznáván za průkopníka sympatoadrenálního systému při stresu. (Křivohlavý, 2009)

U stresu rozlišujeme:

1. *distres* – „*Tímto termínem označujeme negativně prožívaný stres. Dochází k němu tam, kde nemáme dostatek sil, možností a emocionálně nám není dobře.*“ (Křivohlavý, 1994, s. 39);
2. *eustres* – v tomto případě nejde o negativní emocionální zážitek. Jedná se o situace, kdy se snažíme zvládat něco tak, aby nám to přineslo pocit radosti. Můžeme sem řadit situace jako je svatba, oslavy, narození dítěte a jiné. (Křivohlavý, 2009)

„Mluvíme o něm v situacích, kdy nejde o negativní emocionální zážitek. Projevuje se v situacích, kde se snažíme zvládnout něco, co nám přináší radost,

ale zároveň skutečnost vyžaduje námahu. Typickým příkladem může být svatba. Existuje ještě posttraumatický stres, což je nežádoucí psychická reakce, která přichází po utrpeném traumatu.“ (Nakonečný, 2003, s. 26)

Stres a jeho fáze

Dr. Hans Selye byl první, kdo dal dohromady výraz stres a fyziologické procesy a vyvinul třífázový model stresu:

1. **fáze znepokojení** – fáze se jinak označuje „útok nebo útěk“. Při této fázi dochází k rychlému sledu biochemických událostí, při nichž se vylučuje stresový hormon;
2. **fáze odporu** – pokud není původní reakce pro zvládnutí stresu dostatečná, nastává tato fáze. V této fázi tělo odolává náporu stresu a pomáhá tělu se se zátěžovou situací vyrovnat;
3. **fáze vyčerpání** – v této fázi dochází k vyčerpání tělesné, emoční a intelektuální energie. V této fázi mohou přijít i zdravotní potíže. (Arnold A. Lazarus, Clifford N. Lazarus, 2000)

Stresory

Každý z nás prožívá stres v jiných situacích a jiné situace ho stresují. Mezi základní stresory můžeme řadit:

- nezaměstnanost – míra nezaměstnanosti roste, čímž se tento stresor stává velmi aktuálním. Jako následek nezaměstnanosti může být deprese, nemoci, úzkost;
- čas – žijeme v době, kdy pořád někam spěcháme a nic nestíháme. Výzkumy potvrdily, že lidé, kteří pracují pod neustálým stresem, mají třikrát vyšší míru úmrtnosti;
- přetížení – pokud je množství práce vyšší, než je člověk schopen zvládat, vystavuje se stresu;
- dlouhodobé napětí – sem můžeme zařadit starosti s dětmi, problémy v práci, neshody v manželství, dlouhodobou nezaměstnanost.

Další stresory:

- hluk,

- špatný spánek,
- nezaměstnanost,
- pocit bezmoci,
- kontakt s lidmi,
- přemíra odpovědnosti,
- těžké životní situace. (Křivohlavý, 2009)

Zvládání stresu

Mezi nejznámější možnosti vyrovnání se se stresem patří obranné mechanismy a copingové strategie.

Obranné mechanismy

Prostřednictvím obranných mechanismů se člověk adaptuje na nepříjemné situace. Je možnost, jak omezit úzkost, která vyplývá z ohrožení sebepojetí. Tyto mechanismy jsou neuvědomované. (Paulík, 2010)

Obranné mechanismy mají za úkol bránit sebepojetí člověka, které je ohroženo úzkostí, které vzniká pod vlivem stresu. Obranné mechanismy jsou projevem toho, jak se člověk se stresem vyrovnává. Mohou být i rizikovým faktorem pro sebe samé. (Mlčák, 2005)

Paulík (2010) uvádí, že obranné mechanismy jsou nevědomé vytěsnění a vědomé potlačení. Za nevědomé potlačení se považuje odstranění nepříjemných pocitů a myšlenek z vědomí. Může to mít vliv i na chování jedince, ač je to mimo jeho vědomou kontrolu.

Paulík (2010) mezi další obranné mechanismy řadí:

- regrese (člověk se vrací k chování, které odpovídá mladšímu věku),
- projekce (promítání pocitů do jiných lidí),
- introjekce (přivlastňování pocitů druhých),
- racionalizace (odůvodňování si pochopitelnými důvody),
- bagatelizace (snižování významu něčemu, co člověk nemůže získat),
- sebeovlivňující chování (dávání si za vinu něčeho, co jsme nezpůsobili),
- odčinění,

- opačný postoj (zaujímání opozičního stanoviska),
- reaktivní výtvoř (člověk dělá opak toho, co by dělat chtěl),
- sociální izolace,
- identifikace s agresorem,
- altruistická sebe prezentace (stavění se do pozice, kdy je konáno dobro pro všechny).

Mlčák (2005) obranné mechanismy rozšiřuje například o:

- kompenzaci (nedostatek je nahrazen jinou variantou),
- konverzi (v psychosomatické příznaky se mění pocity napětí a prožívání konfliktu),
- přemístění,
- útěk do fantazie,
- vzdor,
- potlačení,
- fixaci,
- rezignaci,
- útěk,
- agresí,
- superkonformitu,
- sebeobviňování.

Existují situace, kdy obranné mechanismy působí i pozitivně. Je na ně nahlíženo jako na neplnohodnotné způsoby adaptace na zátěž. Podvolují se klamům a subjektivnímu zkreslení. Z toho plyne negativní vliv na seberozvoj. (Paulík, 2010)

Copingové strategie

Paulík (2010) definoval coping jako „zvládání náročných či stresových situací“ (Paulík, 2010, s. 79). Stock (2010) dále uvedl, že se jedná o „souhrn všech způsobů chování, které člověk uplatňuje při zvládání mimořádně obtížných situací.“ (Stock, 2010, s. 53-54)

Mlčák (2005) tvrdí, že copingové strategie jsou možnost vyrovnat se se stresem kladným způsobem.

Coping může být zaměřen na emoce a na problém. S ohledem na aktuální situaci se oba tyto typy mohou hodnotit. Coping zaměřený na emoce nastává tehdy, pokud člověk zjistí, že s nastalou situací se nedá nic dělat. Naopak coping zaměřený na problém nastává tehdy, pokud člověk zjistí, že je možné něco udělat. (Paulík, 2010)

Frustrace

Definice pro pojem frustrace najdeme v publikacích několik. S. Rosenzweig (1945) uvádí, že frustrace je situace, kdy jedinec narazí na překážku, která mu brání v uspokojení potřeb. K frustraci dochází:

1. při nedostatku uspokojení potřeb,
2. při oddalování uspokojení potřeb,
3. při zničení možnosti naplnění cílů,
4. pokud dojde ke střetu více významných potřeb.

Jak ale uvádí Berkowitz (1962), překážkou nemusí být objekt vnější, ale může to být i náš intrapsychický konflikt. Musí se tedy rozlišit frustrace, která pramení z psychické nestability a frustrace, kterou vyvolává vnější objekt.

Dle Čermáka (1998) byly první pokusy ověřující hypotézu frustrace datovány v roce 1939. Pojí se se jmény jako je Dollard, Dood, Miller, Mowrer a další. Frustrační teorie je poté obohacována o další nové poznatky. Můžeme na ni pohlížet jako na nejvlivnější koncept agrese.

5 Praktická část

5.1 Složky výzkumu

Cíle výzkumu

Cílem mé diplomové práce je upozornit na důležitost prevence šikany a na to, že učitelé by měli dodržovat duševní hygienu. Na základě otázek v mém dotazníku jsem zvolila tyto dílčí cíle:

- zjistit, jak jsou učitelé informováni o šikaně,
- zjistit, jak často učitelé provádí duševní hygienu,
- zjistit, kolik učitelů se setkala s šikanou.

Na základě dílčích cílů jsem zvolila tyto výzkumné otázky:

1. Je ve školství stále více žen než mužů?
2. Je relaxace učitelů dost vysoká?
3. Jak respondenti nejvíce relaxují?
4. Souvisí relaxace žáků ve výuce s šikanou?
5. Jsou respondenti dostatečně seznámeni s šikanou?

V dnešní době se čím dál více rozšiřuje šikana a šikanování. Přestože je to velmi časté téma diskuzí, besed, přednášek, se šikanou se setkala více než polovina respondentů v mém dotazníkovém šetření. Přestože na prevenci šikany je kladen velký důraz, obzvláště na základních školách by se její prevence měla zvýšit. Proto jsem si pro svůj výzkum zvolila právě učitele základních škol v Olomouckém kraji.

Výzkumný vzorek

K výzkumu jsem si vybrala učitele základních škol v Olomouckém kraji. Výzkumu se zúčastnilo 240 respondentů (učitelů na základních školách). Respondenti byli rozděleni dle délky praxe na skupinu do 10 let praxe a skupinu nad 10 let praxe. Učitelé dotazník vyplňovali anonymně a samostatně.

Tab. 1: Početní zastoupení respondentů dle délky praxe

Pohlaví	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe	Celkem
Žena	68	146	214
Muž	12	14	26

Zdroj: Vlastní zpracování

Sběr dat

Při psaní mé diplomkové práce jsem si zvolila metodu dotazníku. Metodu jsem si vybrala, protože nám umožní získat data od velkého počtu respondentů, zaručí anonymitu, která vede k zvýšení pravděpodobnosti získání pravdivých odpovědí na kladené otázky. Jedná se o metodu kvantitativní.

Dotazník je v pedagogickém výzkumu častou metodou získávání dat. Je to psychologická metoda, která je založena na subjektivní odpovědi respondenta o jeho vlastnostech, postojích, pocitech a názorech nebo i o zájmech a o způsobu reagování v daných situacích. Principem je introspekce, jelikož odpovědi jsou podřízeny poznatkům o dané osobě.²

Jak uvádí Chráska (2007) a Pelikán (2004), existují nesporné výhody dotazníkového zkoumání. Jedna z hlavních výhod je rychlé sjednocení dat od poměrně velkého počtu dotazovaných nebo taky možnost zpracování dat pomocí počítače. Pelikán (2004) však uvádí i některé nevýhody dotazníkového zkoumání. Jednou z nich je například skutečnost, že musíme brát v potaz to, že existuje možnost, kdy odpovědi respondentů nemusí být vždy pravdivé. Přestože je zajištěna anonymita, nelze zaručit stoprocentní pravdivost odpovědí.

Protože jsem byla s tímto problémem předem seznámena, pokusila jsem se vždy co nejlépe formulovat otázky v mém dotazníku.

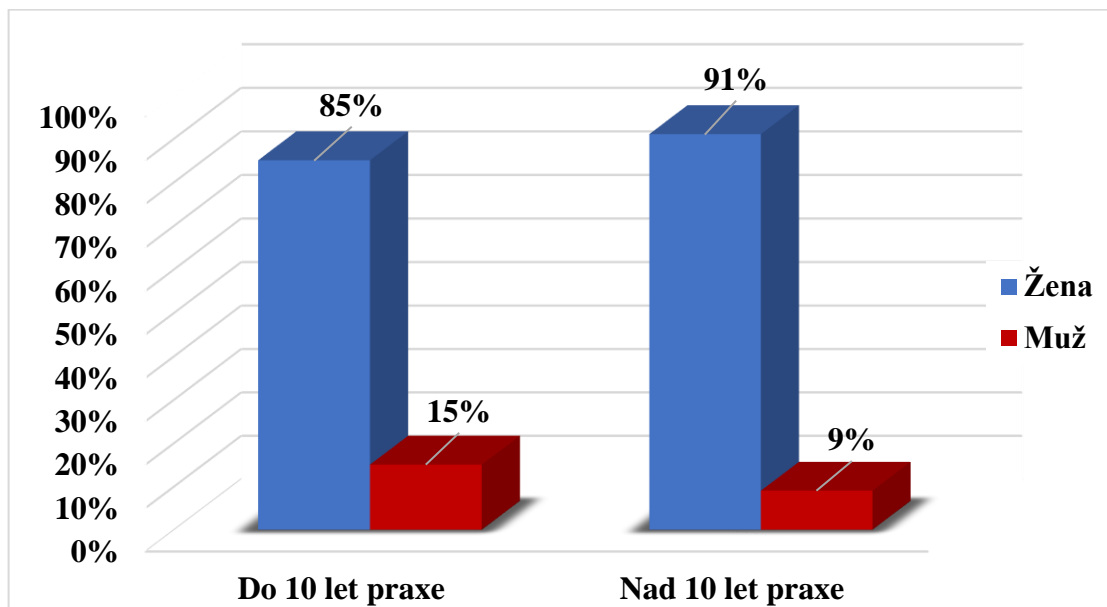
Můj dotazník se skládá z 22 otázek. Ty jsou zaměřeny na informovanost učitelů o šikaně, o důležitosti duševní hygieny, o vnímání obsahu pojmu duševní hygiena respondenty a o časovém rozsahu, který věnují dotázaní duševní hygieně každý den.

² PLEVOVÁ, Irena. *Kapitoly z obecné psychologie II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0963-1.

Otázky jsou ve většině případů uzavřené s možností výběru odpovědi. Dotazník vyplňovali učitelé druhého stupně základních škol v Olomouckém kraji.

5.2 Výsledky dotazníkového průzkumu

5.2.1 Pohlaví



Graf 1: Pohlaví

Tab. 2: Pohlaví

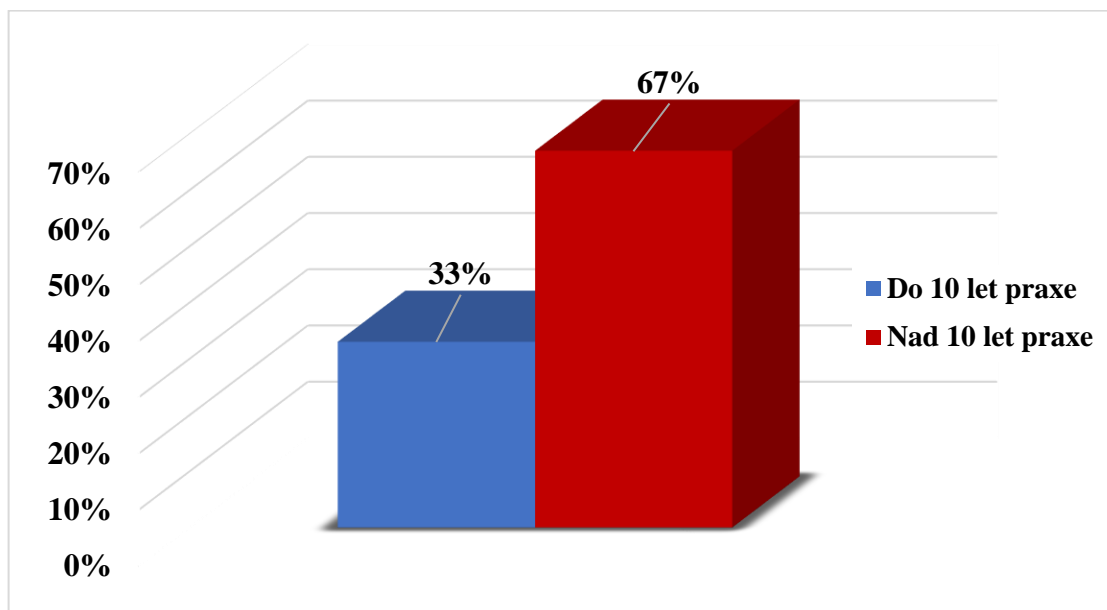
Pohlaví	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Žena	85 %	91 %
Muž	15 %	9 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů uvedlo, že při délce praxe do 10 let je 85 % žen a jen 15 % mužů.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let bylo z dotazovaných 91 % žen a 9 % mužů.

5.2.2 Jaká je Vaše délka praxe ve školství?



Graf 2: Jaká je Vaše délka praxe ve školství

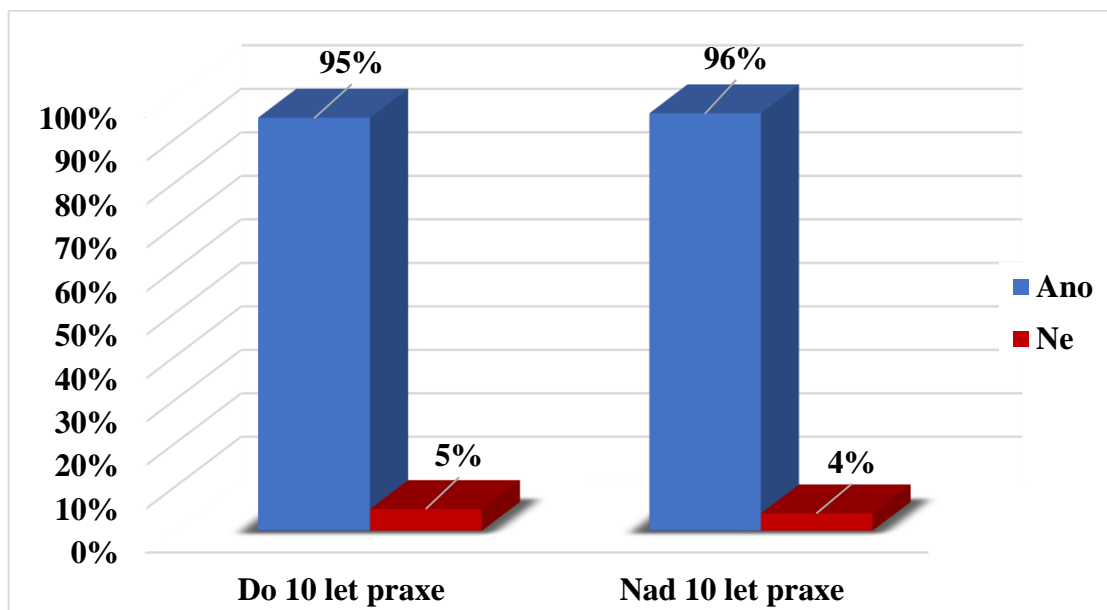
Tab. 3: Jaká je Vaše délka praxe ve školství?

Délka praxe ve školství	
Do 10 let praxe	33 %
Nad 10 let praxe	67 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Můj dotazník vyplnilo celkem 240 (100 %) respondentů (učitelů) druhého stupně základních škol. Z toho 33 % dotazovaných uvedlo délku praxe do 10 let, 67 % dotazovaných pracuje ve školství více než 10 let.

5.2.3 Slyšel/a jste již o pojmu duševní hygiena?



Graf 3: Slyšel/a jste již o pojmu duševní hygiena?

Tab. 4: Slyšel/a jste již o pojmu duševní hygiena?

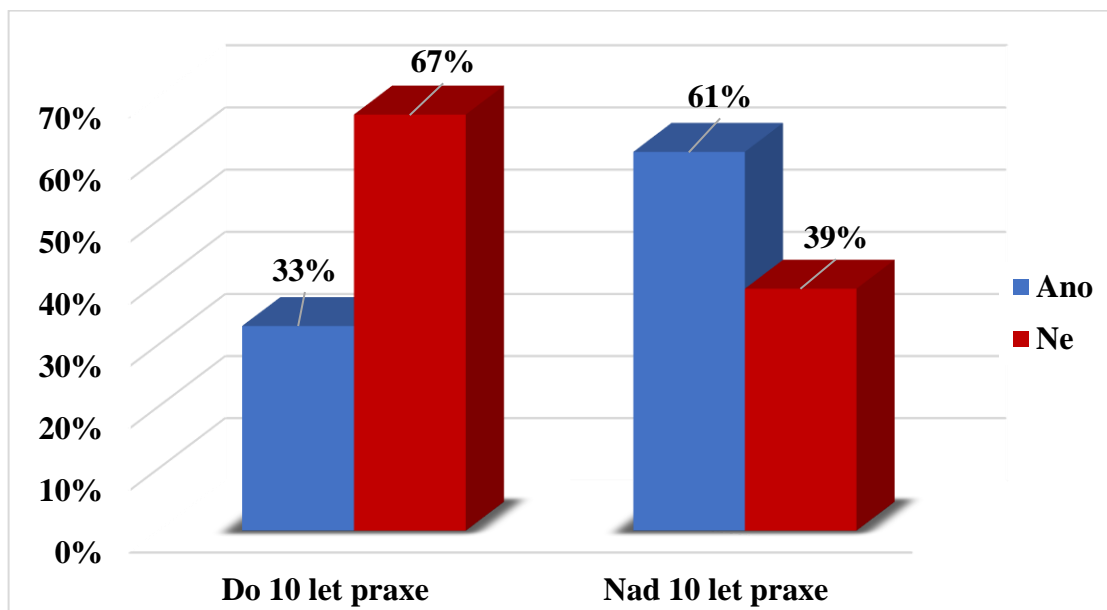
Povědomí o pojmu duševní hygiena	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	95 %	96 %
Ne	5 %	4 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů v prvním grafu (do 10 let praxe) uvedlo 95 % dotazovaných, že již o pojmu duševní hygiena slyšelo, 5 % dotazovaných se s tímto pojmem setkala poprvé.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů v druhém grafu (nad 10 let praxe) 96 % dotazovaných zná pojem duševní hygiena a pouhá 4 % respondentů o tomto pojmu neslyšelo. Z obou grafů je tedy patrné, že pojem zná většina dotazovaných.

5.2.4 Čtete články, knihy apod. o duševní hygieně?



Graf 4: Čtete články, knihy apod. o duševní hygieně?

Tab. 5: Čtete články, knihy apod. o duševní hygieně?

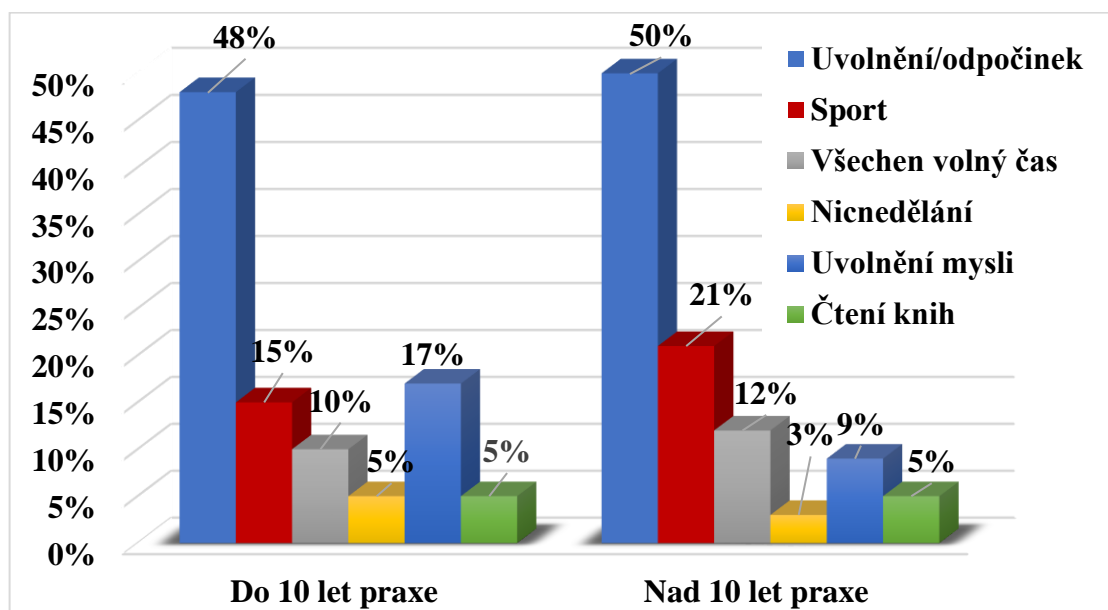
Četba článků, knihy apod. o duševní hygieně	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	33 %	61 %
Ne	67 %	39 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných s praxí do 10 let čte články a knihy o duševní hygieně 33 % respondentů, 67 % dotazovaných knížky a články o duševní hygieně nečte.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných s praxí nad 10 let 61 % čte články, knížky apod. o duševní hygieně, 39 % dotazovaných tuto literaturu nečte.

5.2.5 Co si představujete pod pojmem relaxace?



Graf 5: Co si představujete pod pojmem relaxace?

Tab. 6: Co si představujete pod pojmem relaxace?

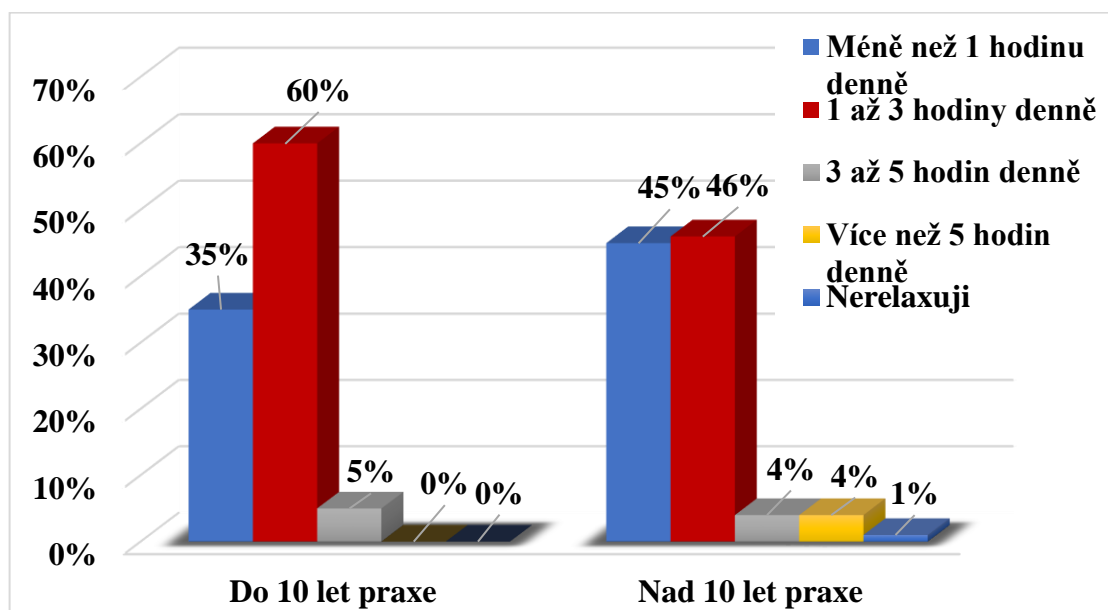
Představy o pojmu relaxace	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Uvolnění a odpočinek	48 %	50 %
Sport	15 %	21 %
Všechn volný čas	10 %	12 %
Nicnedělání	5 %	3 %
Uvolnění mysli	17 %	9 %
Čtení knih	5 %	5 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s praxí do 10 let si pod pojmem relaxace představuje uvolnění a odpočinek 48 % dotazovaných, jako sport si pod pojmem relaxace představuje 15 % respondentů, pro 10 % dotazovaných je tento pojem synonymem volného času, 5 % respondentů si pod pojmem relaxace představuje nicnedělání, 17 % dotazovaných uvedlo, že za relaxaci považují uvolnění mysli a jen 5 % respondentů si pod tímto pojmem představuje čtení knih.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let si pod pojmem relaxace představuje uvolnění a odpočinek 50 % dotazovaných, sport si pod pojmem relaxace představuje 21 % respondentů, 12 % dotazovaných si pod tímto pojmem představuje všechnen volný čas, jen 3 % respondentů si pod pojmem relaxace představují nicnedělání, 9 % dotazovaných uvedlo, že za relaxaci považují uvolnění mysli, 5 % respondentů relaxuje čtením knih.

5.2.6 Kolik času denně průměrně věnujete vlastní relaxaci?



Graf 6: Kolik času denně průměrně věnujete vlastní relaxaci?

Tab. 7: Kolik času denně průměrně věnujete vlastní relaxaci?

Čas věnovaný vlastní relaxaci	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Méně než 1 hodinu denně	35 %	45 %
1 až 2 hodiny denně	60 %	46 %
3 až 5 hodin denně	5 %	4 %
Více než 5 hodin denně	0 %	4 %
Nerelaxuji	0 %	1 %

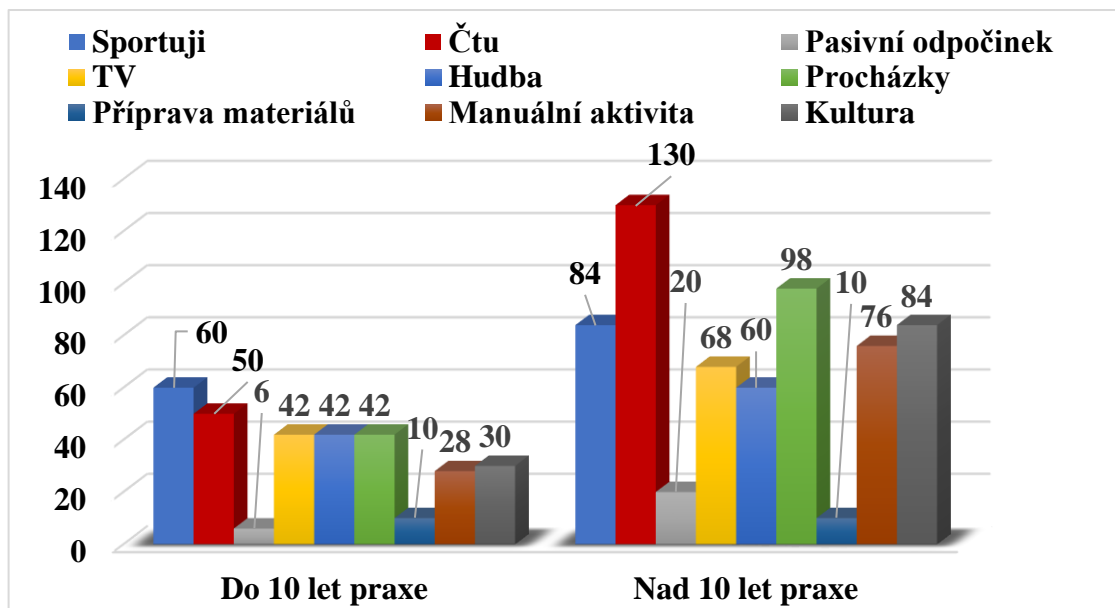
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných s praxí do 10 let uvedlo 35 % respondentů, že průměrně vlastní relaxaci věnují méně než 1 hodinu denně, 60 % respondentů 1 až 2 hodiny denně, 5 % dotazovaných 3 až 5 hodin denně. Nikdo z respondentů nerelaxuje více než 5 hodin denně.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů uvedlo, kteří mají nad 10 let praxe ve školství, 45 % dotazovaných uvedlo, že relaxují méně než 1 hodinu denně, 46 % respondentů relaxuje 1 až 2 hodiny denně, 4 % respondentů se věnuje relaxaci

3 až 5 hodin denně, 4 % respondentů relaxuje více než 5 hodin denně a pouze pouhé 1 % respondentů nerelaxuje vůbec.

5.2.7 Jakou formu relaxace preferujete? (lze zvolit více než jednu odpověď)



Graf 7: Jakou formu relaxace preferujete? (lze zvolit více než jednu odpověď)

Tab. 8: Jakou formu relaxace preferujete? (lze zvolit více než jednu odpověď)

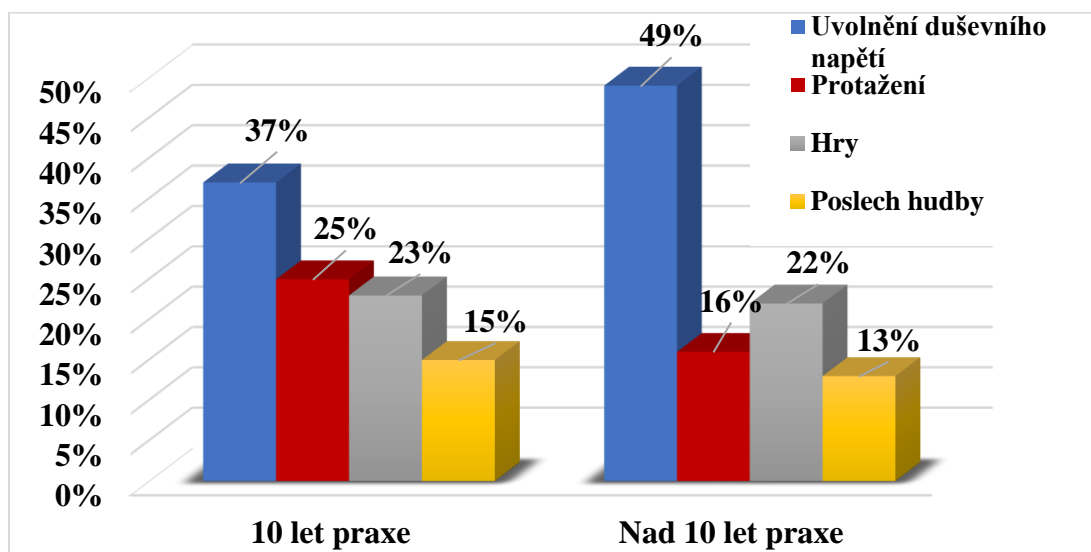
Formy relaxace	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Sportuji	60 respondentů	84 respondentů
Čtu knihy/časopisy	50 respondentů	130 respondentů
Preferuji pasivní odpočinek	6 respondentů	20 respondentů
Sleduji televizi	42 respondentů	68 respondentů
Poslouchám hudbu	42 respondentů	60 respondentů
Chodím na procházky	42 respondentů	98 respondentů
Věnuji se přípravě materiálů na nadcházející výuku	10 respondentů	10 respondentů
Manuální aktivita	28 respondentů	76 respondentů
Kultura	30 respondentů	84 respondentů

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s praxí do 10 let odpovědělo, že jako formu relaxace preferuje sport 60 dotazovaných, 50 respondentů čte knihy/časopisy, jen 6 respondentů preferuje pasivní odpočinek, 42 dotazovaných sleduje televizi, 42 respondentů poslouchá hudbu, 42 dotazovaných chodí na procházky, jen 10 respondentů uvedlo, že ve volném čase se věnuje přípravě materiálů na nadcházející výuku, 28 dotazovaných volí při relaxaci manuální aktivitu a 30 respondentů chodí v rámci relaxace za kulturou.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let odpovědělo, že jako relaxaci preferuje sport 84 dotazovaných, 130 respondentů čte knihy/časopisy, jen 20 respondentů preferuje pasivní odpočinek, 68 dotazovaných sleduje televizi, 60 respondentů poslouchá hudbu, 98 dotazovaných chodí na procházky, jen 10 respondentů uvedlo, že ve volném čase se věnuje přípravě materiálů na nadcházející výuku, 76 dotazovaných relaxuje manuální aktivitou a 84 respondentů se věnuje v rámci relaxace kultuře.

5.2.8 Co si představujete pod pojmem relaxační techniky ve škole?



Graf 8: Co si představujete pod pojmem relaxační techniky ve škole?

Tab. 9: Co si představujete pod pojmem relaxační techniky ve škole?

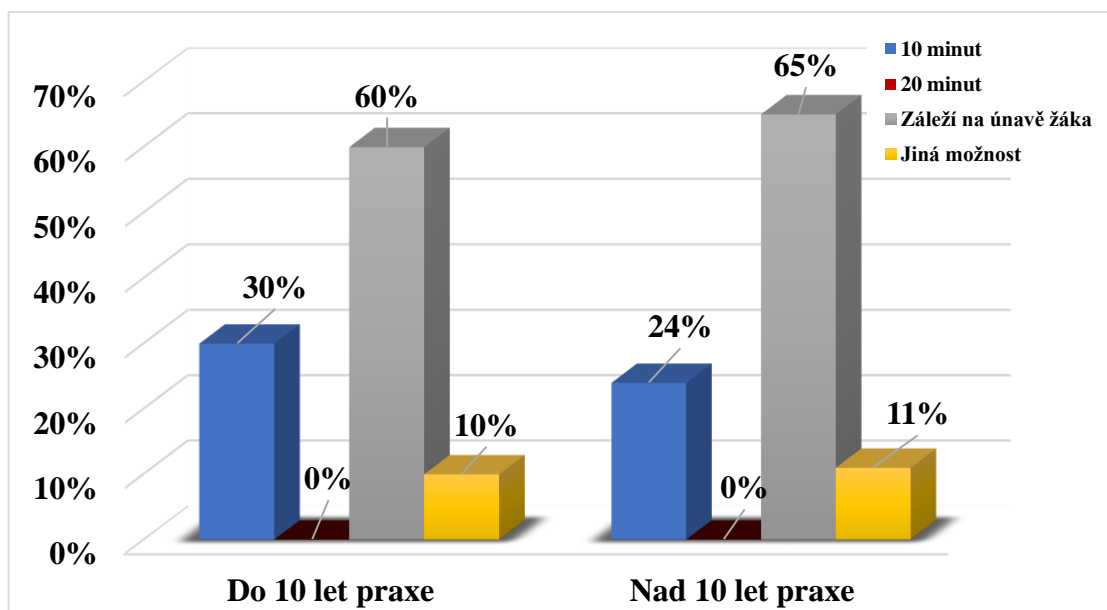
Pojem relaxační techniky ve škole	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Uvolnění duševního napětí	37 %	49 %
Protahžení	25 %	16 %
Hry	23 %	22 %
Poslech hudby	15 %	13 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s praxí do 10 let na dotaz, co si představují pod pojmem relaxační techniky ve škole, 37 % odpovědělo, že uvolnění duševního napětí, 25 % respondentů si pod tímto pojmem představuje protažení při výuce, 23 % upřednostňuje různé hry a 15 % respondentů při relaxaci poslouchá hudbu.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí delší než 10 let si pod pojmem relaxační techniky představuje 49 % učitelů uvolnění duševního napětí, 16 % respondentů protažení se, 22 % respondentů hry a pouze 13 % dotazovaných si pod tímto pojmem představuje poslech hudby.

5.2.9 Kolik času ve výuce obvykle věnujete relaxaci s dětmi ve Vašem předmětu?



Graf 9: Kolik času ve výuce obvykle věnujete relaxaci s dětmi ve Vašem předmětu?

Tab. 10: Kolik času ve výuce obvykle věnujete relaxaci s dětmi ve Vašem předmětu?

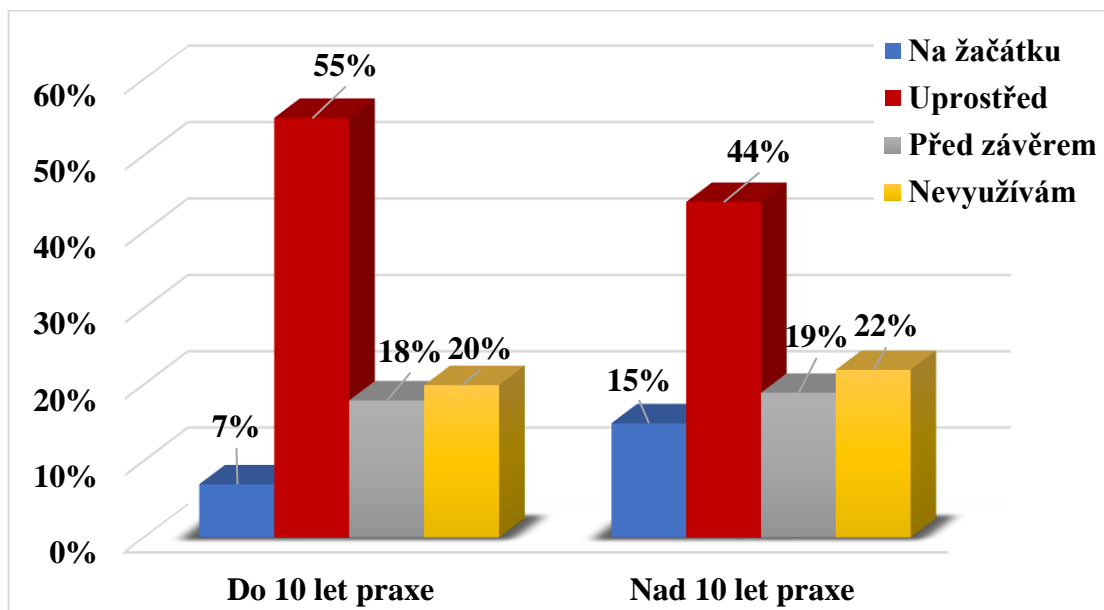
Čas věnovaný relaxaci ve výuce	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
10 min	30 %	24 %
20 minut	0 %	0 %
Záleží na únavě žáka	60 %	65 %
Jiná možnost (prosím, doplňte jaká)	10 %	11 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s praxí do 10 let 30 % dotazovaných věnuje relaxaci se žáky 10 minut ve vyučovací hodině, nikdo z dotázaných nevěnuje relaxaci se žáky v hodině 20 minut, 60 % dotazovaných učitelů uvedlo, že potřebný čas na relaxaci se žáky v hodině se odvíjí od únavy žáka, 10 % respondentů zvolilo jinou možnost. Z těchto 10 % dotazovaných uvedlo 50 %, že záleží na vyučovaném předmětu, 50 % respondentů se domnívá, že nevěnují relaxaci se žáky ve výuce žádný čas.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let 24 % dotazovaných věnuje relaxaci se žáky 10 minut v hodině, opět nikdo z učitelů nevěnuje relaxaci v hodině 20 minut, 65 % dotazovaných také uvedlo, že doba strávená relaxací záleží na únavě žáka, 11 % dotazovaných zvolilo jinou možnost, ve které všichni tvrdí, že relaxaci se žáky ve výuce nevěnují žádný čas.

5.2.10 Ve které části hodiny využíváte relaxační techniky?



Graf 10: Ve které části hodiny využíváte relaxační techniky?

Tab. 11: Ve které části hodiny využíváte relaxační techniky?

Část hodiny věnovaná relaxační technice	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Na začátku hodiny	7 %	15 %
Uprostřed hodiny	55 %	44 %
Před závěrem hodiny	18 %	19 %
Nevyužívám	20 %	22 %

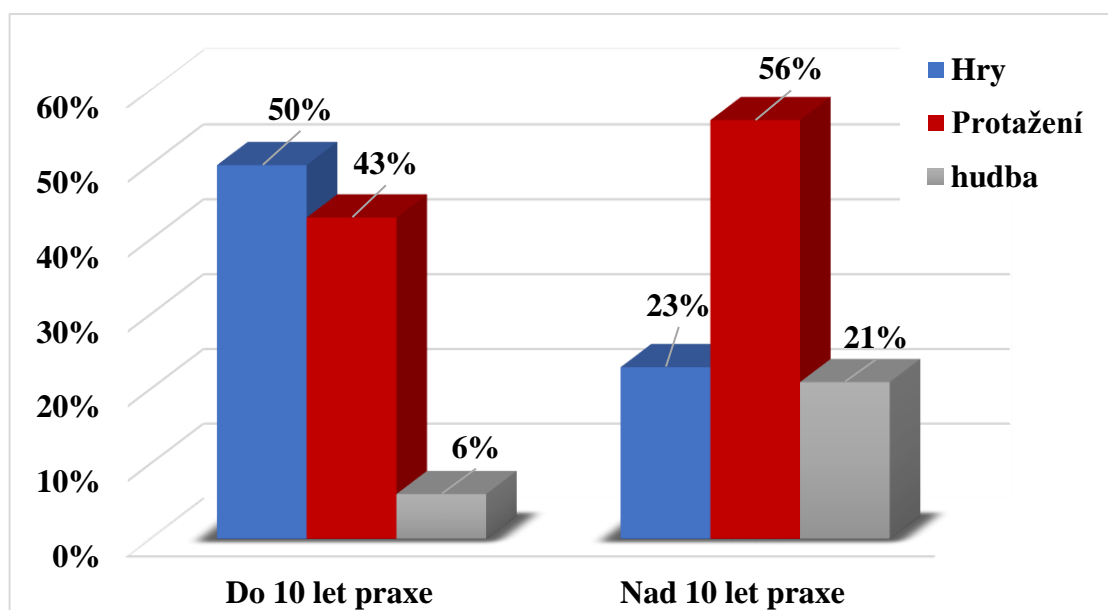
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných (s praxí do 10 let) používá relaxační techniky ve výuce na začátku hodiny 7 % respondentů, 55 % respondentů využívá relaxační techniky uprostřed hodiny, jen 18 % dotazovaných zařazuje relaxační techniky před závěrem hodiny, 20 % respondentů vůbec relaxační techniky ve výuce nevyužívá.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných (s praxí nad 10 let) používá relaxační techniky ve výuce na začátku hodiny 15 % respondentů, 44 % respondentů využívá relaxační techniky uprostřed hodiny, 19 % dotazovaných volí

relaxační techniky před závěrem hodiny, 22 % respondentů vůbec do výuky relaxační techniky nezařazuje.

5.2.11 Co za způsoby relaxace používáte ve výuce? (pokud nevyužíváte, přejděte na otázku č. 12)



Graf 11: Co za způsoby relaxace používáte ve výuce? (pokud nevyužíváte, přejděte na otázku č. 12)

Tab. 12: Co za způsoby relaxace používáte ve výuce? (pokud nevyužíváte, přejděte na otázku č. 12)

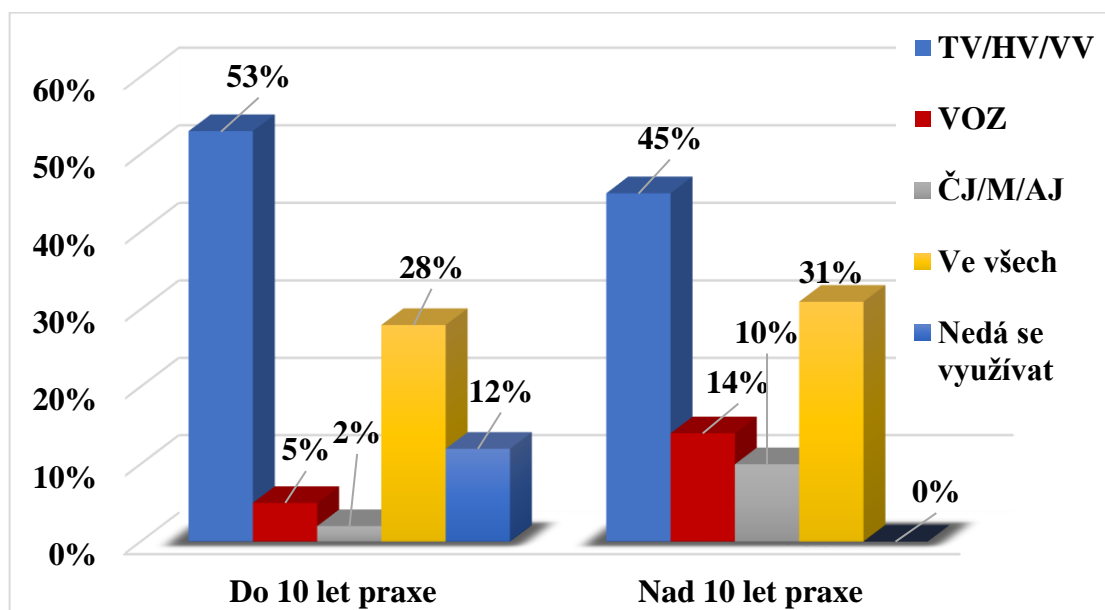
Využití způsobů relaxace ve výuce	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Hry	50 %	23 %
Protažení	43 %	56 %
Hudba	6 %	21 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s délkou praxe do 10 let 50 % jako formu relaxace ve výuce se žáky volí hry, 43 % dotazovaných spíše volí protažení se, jen 6 % respondentů uvedlo, že žákům pouští hudbu jako způsob relaxace ve výuce.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s délkou praxe nad 10 let jen 23 % jako způsob relaxace ve výuce využívá hry, 56 % dotazovaných volí protažení se, 21 % respondentů uvedlo, že žáci relaxují při poslechu hudby.

5.2.12 V jakém předmětu se podle Vás dá relaxace nejvíce uplatnit?



Graf 12: V jakém předmětu se podle Vás dá relaxace nejvíce uplatnit?

Tab. 13: V jakém předmětu se podle Vás dá relaxace nejvíce uplatnit?

Uplatnění relaxace v předmětech	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Tělocvik/hudební výchova/výtvarná výchova	53 %	45 %
VOZ	5 %	14 %
Český jazyk/Matematika/Anglický jazyk	2 %	10 %
Ve všech	28 %	31 %
Nedá se využívat	12 %	0 %

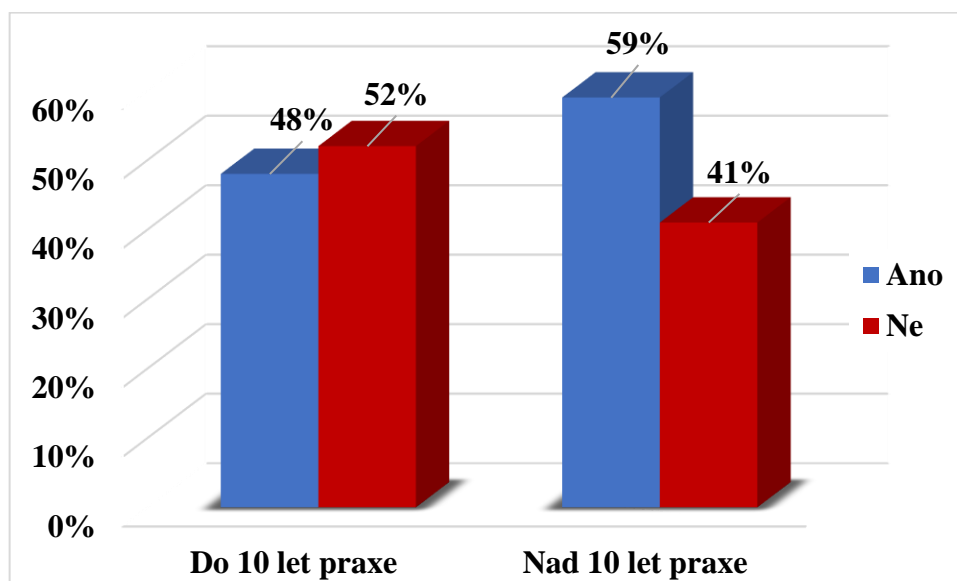
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných s délkou praxe do 10 let si myslí 53 % respondentů, že relaxace se dá nejvíce uplatit v předmětech jako je Tělesná výchova/Výtvarná výchova/Hudební výchova, 5 % respondentů uvedlo, že nejlépe se to dá realizovat v předmětu Výchova k občanství a ke zdraví, pouhá 2 % respondentů uvedlo, že relaxaci lze zařadit i v Matematice/Českém jazyce/Anglickém jazyce, 28 % dotazovaných si myslí, že prostor pro relaxaci

je ve všech předmětech, jen 12 % dotazovaných učitelů uvedlo, že se relaxace nedá využít v žádném předmětu.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných s délkou praxe do 10 let si myslí 45 % respondentů, že relaxace se dá nejvíce uplatit v předmětech jako je Tělesná výchova/Výtvarná výchova/Hudební výchova, 14 % respondentů uvedlo, že nejlépe se to dá realizovat v předmětu Výchova k občanství a ke zdraví, pouhých 10 % respondentů uvedlo, že relaxaci lze zařadit i v Matematice/Českém jazyce/Anglickém jazyce, 31 % dotazovaných si myslí, že prostor pro relaxaci je ve všech předmětech, žádný z oslovených učitelů si nemyslí, že by se relaxace nedala využít v žádném předmětu.

5.2.13 Vyskytuje se u Vás na škole šikana/šikanování?



Graf 13: Vyskytuje se u Vás na škole šikana/šikanování?

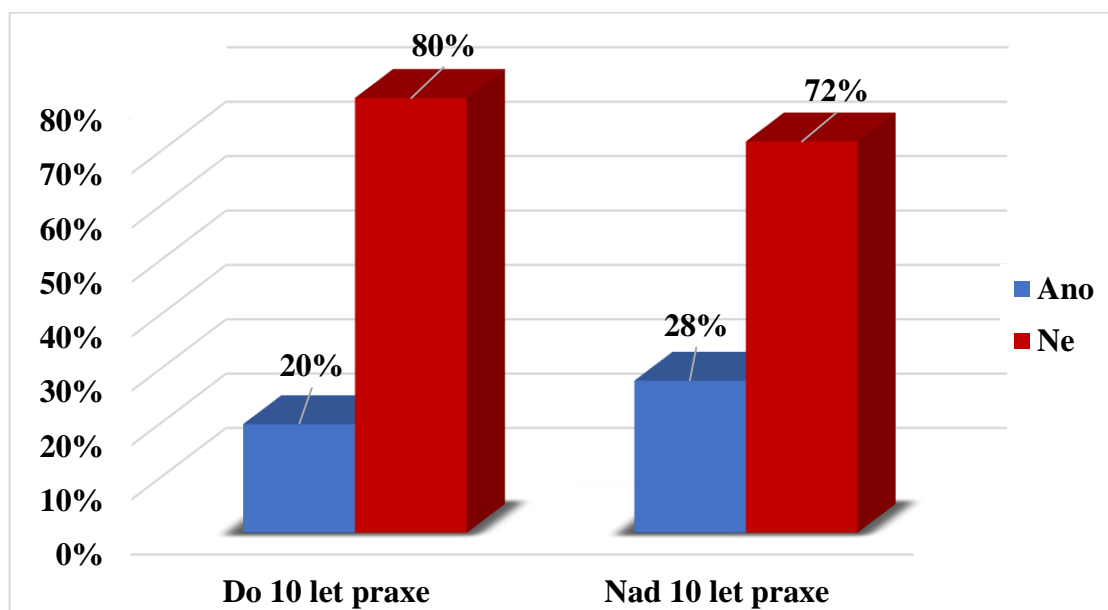
Tab. 14: Vyskytuje se u Vás na škole šikana/šikanování?

Výskyt šikany/šikanování na Vaší škole	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	48 %	59 %
Ne	52 %	41 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů na otázku, zda se ve škole vyskytuje šikana/šikanování 48 % dotázaných odpovědělo (s délkou praxe do 10 let), že se šikana/šikanování u nich na škole vyskytuje, naopak 52 % respondentů je přesvědčeno, že v jejich škole šikana/šikanování neprobíhá. Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let 59 % dotazovaných uvedlo, že se u nich šikana/šikanování vyskytuje a 41 % respondentů odpovědělo, že se zatím se šikanou/šikanováním na jejich škole neseťkali.

5.2.14 Slyšel/a jste někdy, že by učitel použil šikanu vůči žákovi?



Graf 14: Slyšel/a jste někdy, že by učitel použil šikanu vůči žákovi?

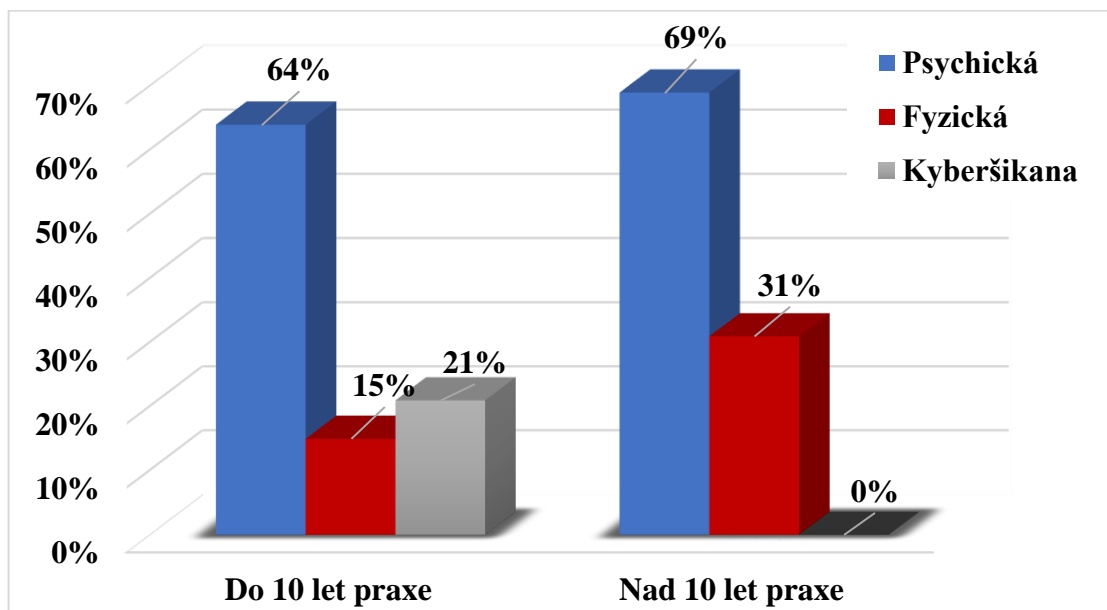
Tab. 15: Slyšel/a jste někdy, že by učitel použil šikanu vůči žákovi?

Povědomí o použití šikany učitelem vůči žákovi	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	20 %	28 %
Ne	80 %	72 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů (do 10 let praxe) 20 % dotazovaných odpovědělo, že už někdy slyšeli, že učitel použil šikanu vůči žákovi, 80 % dotázaných učitelů o tom dosud neslyšelo. Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů (nad 10 let praxe) 28 % dotazovaných o šikaně učitele vůči žákovi slyšelo a 72 % respondentů dosud ne.

5.2.15 Pokud ano, jakou formou?



Graf 15: Pokud ano, jakou formou?

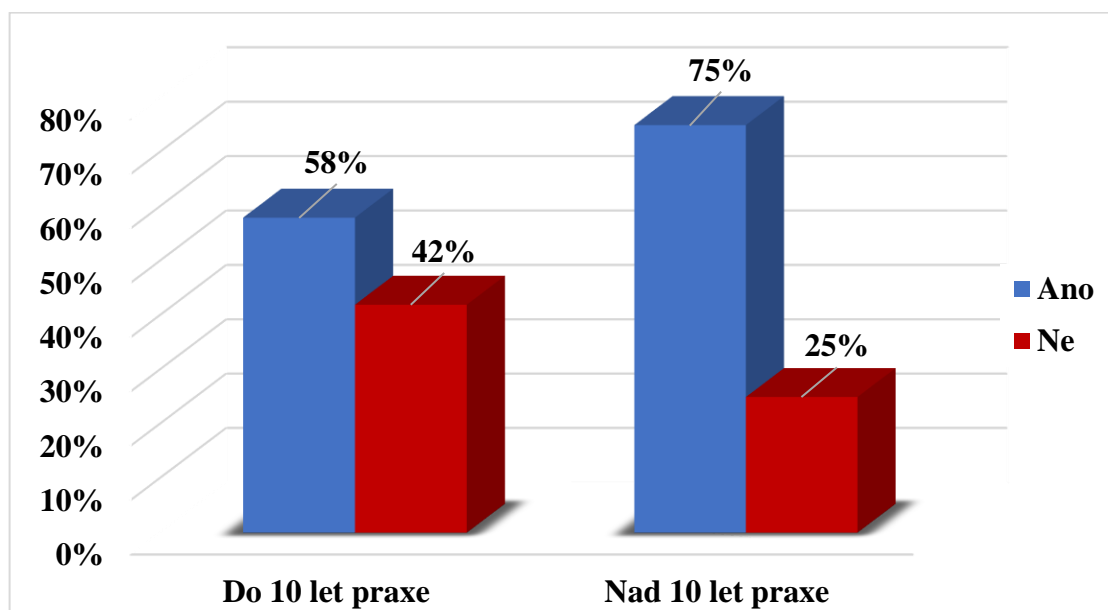
Tab. 16: Pokud ano, jakou formou?

Formy šikany/šikanování učitelem vůči žákovi	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Psychická	64 %	69 %
Fyzická	15 %	31 %
Kyberšikana	21 %	0 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 16 respondentů s praxí do 10 let (100 %) slyšelo o šikaně učitele vůči žákovi 64 % respondentů jako o psychické šikaně, 15 % respondentů jako o fyzické šikaně, 21 % respondentů jako o kyberšikaně. Z celkového počtu 44 dotázaných s praxí nad 10 let (100 %) slyšelo o šikaně učitele vůči žákovi 69 % respondentů jako o psychické šikaně, 31 % respondentů jako o fyzické šikaně a nikdo z nich neslyšel o kyberšikaně jako o formě šikany učitele vůči žákovi.

5.2.16 Slyšel/a jste někdy, že by žák použil šikanu vůči učiteli?



Graf 16: Slyšel/a jste někdy, že by žák použil šikanu vůči učiteli?

Tab. 17: Slyšel/a jste někdy, že by žák použil šikanu vůči učiteli?

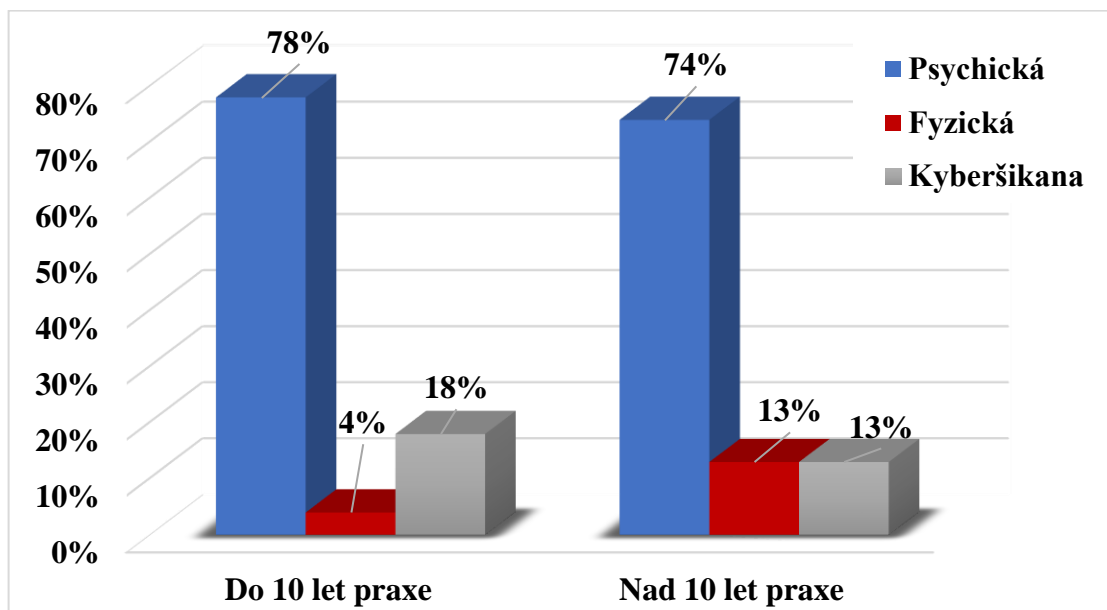
Povědomí o použití šikany žákem vůči učiteli	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	58 %	75 %
Ne	42 %	25 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných (do 10 let praxe) 58 % respondentů odpovědělo, že už někdy slyšeli, že žák použil šikanu vůči učiteli, 42 % respondentů o tom dosud neslyšelo.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných (nad 10 let praxe) 75 % respondentů o šikaně žáka vůči učiteli slyšelo a 25 % respondentů uvedlo, že o této formě šikany zatím neslyšelo.

5.2.17 Pokud ano, jakou formou?



Graf 17: Pokud ano, jakou formou?

Tab. 18: Pokud ano, jakou formou?

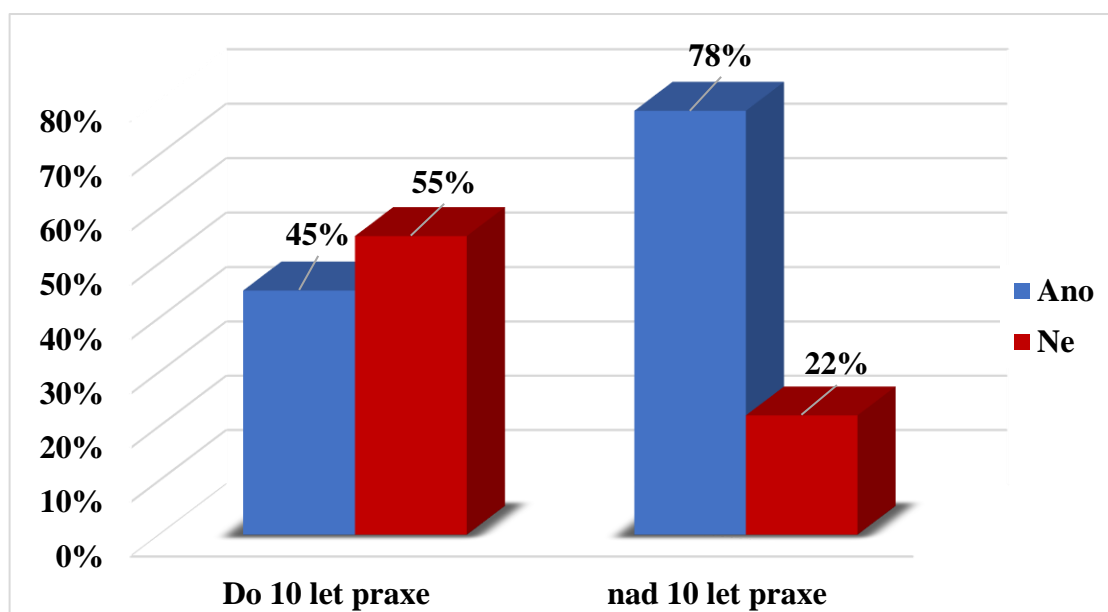
Forma použití šikany žákem vůči učiteli	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Psychická	78 %	74 %
Fyzická	4 %	13 %
Kyberšikana	18 %	13 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 43 respondentů s praxí do 10 let (100 %) slyšelo o šikaně žáka vůči učiteli 78 % respondentů jako o psychické šikaně, 4 % respondentů jako o fyzické šikaně, 18 % respondentů jako o kyberšikaně.

Z celkového počtu 120 respondentů s praxí nad 10 let (100 %) slyšelo o šikaně žáka vůči učiteli 74 % respondentů jako o psychické šikaně, 13 % respondentů jako o fyzické šikaně, 13 % respondentů jako o kyberšikaně.

5.2.18 Zúčastnil/a jste se v průběhu svého působení ve školství nějakého školení na téma šikana/šikanování?



Graf 18: Zúčastnil/a jste se v průběhu svého působení ve školství nějakého školení na téma šikana/šikanování?

Tab. 19: Zúčastnil/a jste se v průběhu svého působení ve školství nějakého školení na téma šikana/šikanování?

Účast na školeních na téma šikana/šikanování během působení ve školství	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	45 %	78 %
Ne	55 %	22 %

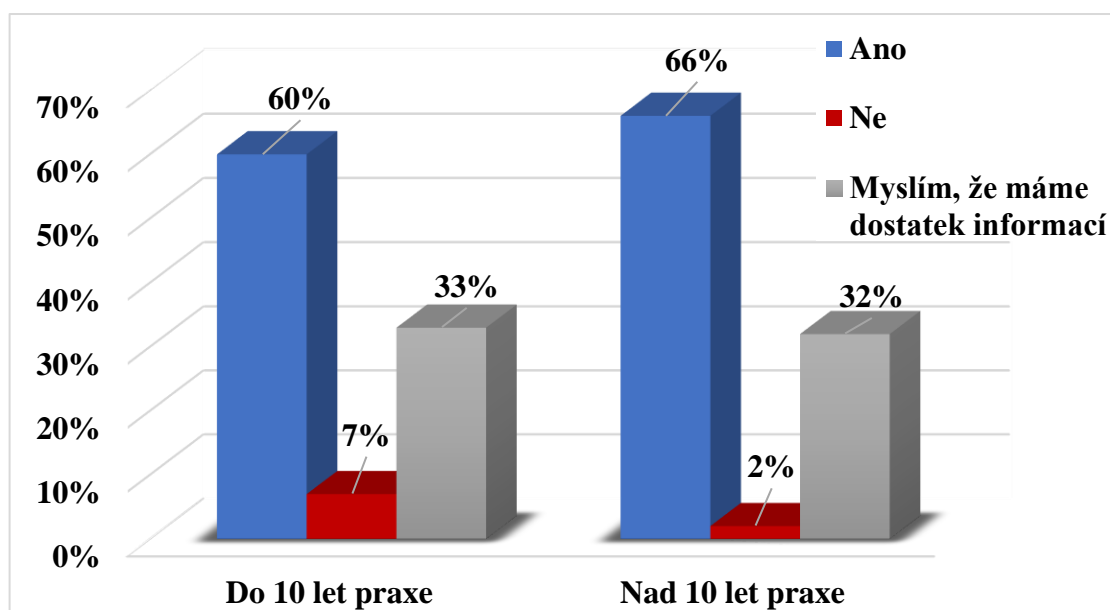
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100%) respondentů s praxí do 10 let na dotaz, zda se v průběhu svého působení ve školství zúčastnili nějakého školení na téma šikana/šikanování, 45 % dotazovaných učitelů odpovědělo kladně, 55 % dotazovaných odpovědělo, že doposud žádné školení nenavštívili.

Z celkového počtu 160 respondentů (100 %) s praxí nad 10 let 78 % na dotaz odpovědělo, že se zúčastnilo během svého působení ve školství nějakého školení

na téma šikana/šikanování a pouhých 22 % odpovědělo, že se doposud žádného školení na toto téma nezúčastnilo.

5.2.19 Myslíte si, že by se ve školách měla rozšířit prevence šikany pomocí besed, přednášek atd.?



Graf 19: Myslíte si, že by se ve školách měla rozšířit prevence šikany pomocí besed, přednášek atd.?

Tab. 20: Myslíte si, že by se ve školách měla rozšířit prevence šikany pomocí besed, přednášek atd.?

Rozšíření prevence šikany ve školách pomocí besed, přednášek atd.?	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	60 %	66 %
Ne	7 %	2 %
Myslím, že máme dostatek informací, abychom situaci vyřešili sami	33 %	32 %

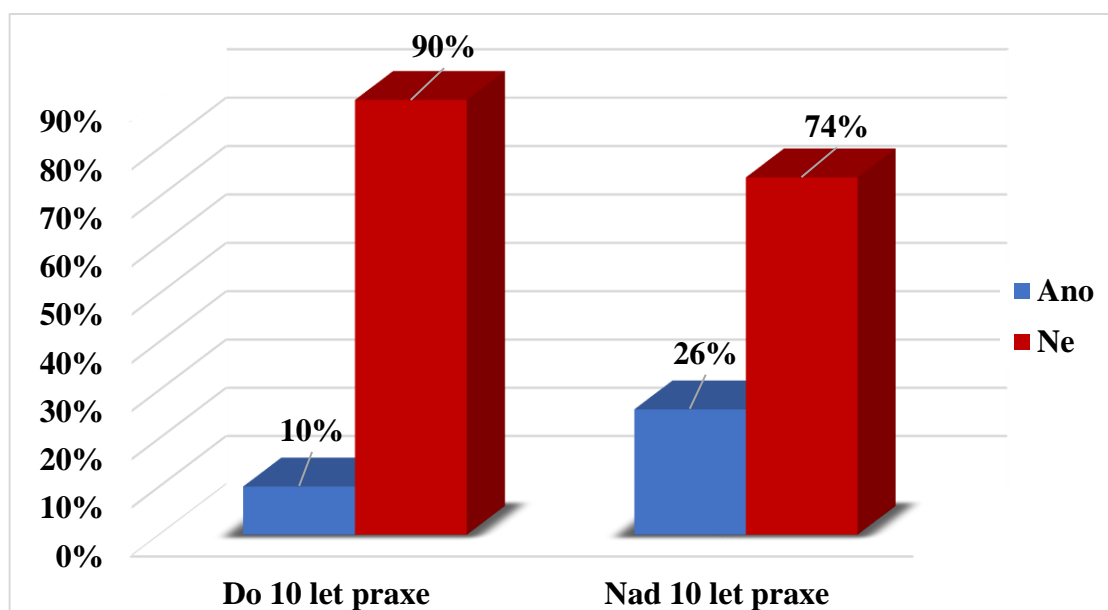
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s praxí do 10 let si 60 % dotazovaných myslí, že by bylo vhodné uspořádat ve školách besedy, přednášky atd., aby se zvýšila prevence šikany, 7 % respondentů si nemyslí, že by bylo nutné

ve školách proti šikaně nějakým způsobem preventivně zasahovat, 33 % respondentů uvedlo, že mají dost informací o šikaně, aby si danou situaci vyřešili sami.

Z celkového počtu 160 (100 %) respondentů s praxí nad 10 let si 66 % respondentů myslí, že by bylo vhodné uspořádat ve školách besedy, přednášky atd., aby se zvýšila prevence šikany. Pouze 2 % dotazovaných učitelů si nemyslí, že by bylo nutné ve školách proti šikaně nějakým způsobem preventivně zasahovat, 32 % respondentů uvedlo, že mají dost informací o šikaně, aby její řešení zvládli sami.

5.2.20 Myslíte si, že pokud bude učitel využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky?



Graf 20: Myslíte si, že pokud bude učitel využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky?

Tab. 21: Myslíte si, že pokud bude učitel využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky?

Snížení šikany díky využívání relaxačních technik během vyučování	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	10 %	26 %
Ne	90 %	74 %

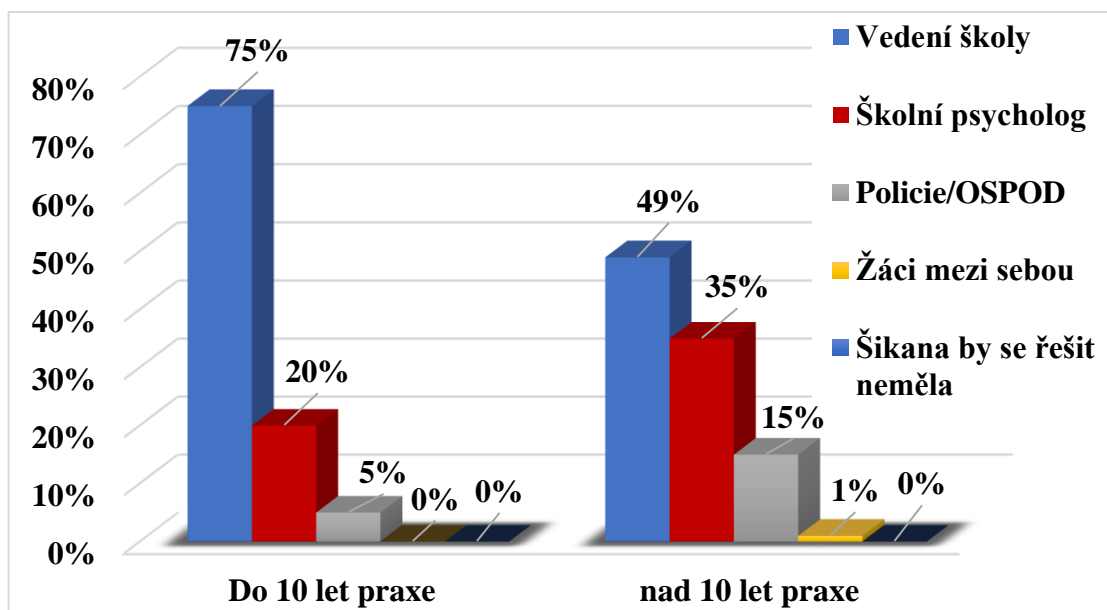
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných s praxí do 10 let uvedlo pouhých 10 % respondentů, že si myslí, že pokud učitel bude využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky, 90 % respondentů si nemyslí, že by využití relaxačních technik během vyučování snížilo výskyt šikany.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných učitelů s praxí nad 10 let uvedlo 26 % respondentů, že se domnívá, že pokud učitel bude využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky, 74 % respondentů si nemyslí,

že by využití relaxačních technik během vyučování nějakým způsobem snížilo četnost šikany.

5.2.21 Pokud se ve škole vyskytne případ šikany, kdo by jej podle Vašeho názoru měl řešit?



Graf 21: Pokud se ve škole vyskytne případ šikany, kdo by jej podle Vašeho názoru měl řešit?

Tab. 22: Pokud se ve škole vyskytne případ šikany, kdo by jej podle Vašeho názoru měl řešit?

Řešení šikany ve škole	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Vedení školy nebo třídní učitel/ka	75 %	49 %
Školní psycholog	20 %	35 %
Policie nebo OSPOD	5 %	15 %
Žáci by si šikanu měli řešit mezi sebou	0 %	1 %
Šikana by se řešit neměla	0 %	0 %

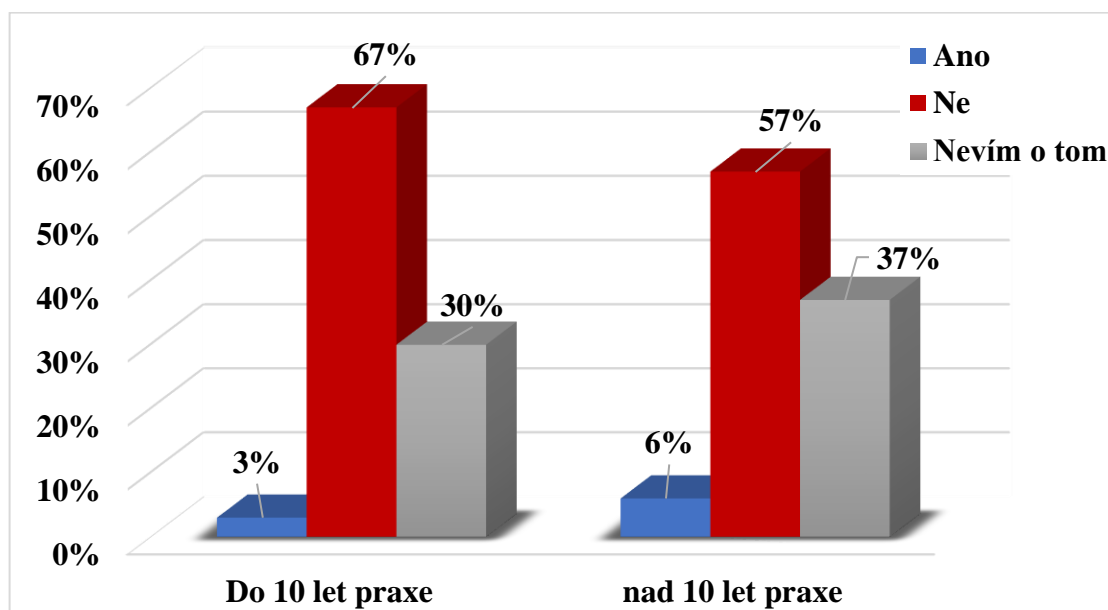
Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) dotazovaných s délkou praxe do 10 let si 75 % respondentů myslí, že pokud se vyskytne šikana ve škole, mělo by to řešit vedení školy nebo třídní učitelka, 20 % respondentů uvedlo, že by se do řešení šikany měl zapojit školní psycholog, pouhých 5 % dotazovaných uvedlo, že by takovýto případ měla řešit Policie ČR nebo Orgán sociálně – právní ochrany dětí, nikdo z respondentů neuvedl,

že by si případ šikany měli řešit žáci mezi sebou nebo že by se případ šikany neměl řešit vůbec.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných s délkou praxe nad 10 let si 49 % respondentů myslí, že pokud se vyskytne šikana ve škole, mělo by to řešit vedení školy nebo třídní učitelka, 35 % respondentů se domnívá, že by případ šikany měl řešit školní psycholog, 15 % dotazovaných odpovědělo, že by toto měla řešit Police ČR nebo Orgán sociálně – právní ochrany dětí, pouhé 1 % respondentů si myslí, že by si případ šikany měli řešit žáci mezi sebou a nikdo z dotazovaných nesdílí názor, že by se případ šikany neměl řešit vůbec.

5.2.22 Je ve Vaší třídě některý z žáků šikanovaný?



Graf 22: Je ve Vaší třídě některý z žáků šikanovaný?

Tab. 23: Je ve Vaší třídě některý z žáků šikanovaný?

Šikana žáků ve Vaší třídě	Do 10 let praxe	Nad 10 let praxe
Ano	3 %	6 %
Ne	67 %	57 %
Nevím o tom	30 %	37 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Z celkového počtu 80 (100 %) respondentů s délkou praxe do 10 let na otázku, zda je některý z žáků ve třídě šikanovaný, 3 % dotazovaných uvedlo, že ano, 67 % dotazovaných uvedlo, že nikdo ve třídě šikanovaný není, 30 % respondentů neví, zda je některý žák ve třídě šikanovaný.

Z celkového počtu 160 (100 %) dotazovaných s délkou praxe nad 10 let na otázku, zda je některý z žáků ve třídě šikanovaný, 6 % respondentů uvedlo kladnou odpověď, 57 % dotazovaných učitelů uvedlo, že nikdo ve třídě šikanovaný není, 37 % respondentů neví, zda některý žák ve třídě byl cílem šikany.

6 Diskuze

Výzkumná otázka č. 1: Je stále více žen ve školství než mužů?

Z tabulky č. 2 vyplývá, že s praxí do 10 let je 85 % respondentů ženského pohlaví, s praxí nad 10 let jsou zastoupeny ženy v 91 %. Je tedy jednoznačné, že ve školství výrazně převažuje počet žen nad počtem mužů. Z tabulky č. 2 je patrné, že v mladší generaci učitelů (praxe do 10 let) se procento mužů mírně zvyšuje. Dle mého názoru by ideální situace nastala při stejném procentuálním zastoupení mužů i žen v učitelské profesi.

Výzkumná otázka č. 2: Je relaxace učitelů dost vysoká?

Z mého výzkumu je zřejmé, že největší množství učitelů, tj. 60 % respondentů s délkou praxe do 10 let relaxuje 1 až 2 hodiny denně. Stejnou dobu věnuje relaxaci 46 % respondentů s délkou praxe nad 10 let (viz tabulka č. 7). V obou případech délky praxe (do 10 let praxe, nad 10 let praxe) se respondenti téměř shodují v tom, že žádný čas relaxaci nevěnují (0 %, 1 %). Jak dále vyplývá z tabulky č. 7, pouze 5 % respondentů s délkou praxe do 10 let věnuje relaxaci 3 až 5 hodin denně a pouhých 4 % dotazovaných s délkou praxe nad 10 let relaxuje 3 až 5 hodin. Z tohoto výzkumu vyvozují, že učitelé přiměřeně relaxují a věnují se dostatečně vlastní duševní hygieně.

Výzkumná otázka č. 3: Jakým způsobem respondenti nejčastěji relaxují?

Z tabulky č. 8 vyplývá, že dotazovaní učitelé s délkou praxe do 10 let jako formu relaxace nejčastěji volí sport. Zatímco respondenti s délkou praxe nad 10 let ve většině případů odpověděli, že jako formu relaxace preferují čtení knih a časopisů. Tento výsledek dotazníkového šetření mě nijak nepřekvapil. Naopak mě utvrdil v mém původním předpokladu, protože učitelé, kteří pracují ve školství do 10 let, jsou ve většině případů mladí a akční lidé. Mezi učiteli s délkou praxe nad 10 let patří samozřejmě i lidé téměř důchodového věku. Tím se vysvětluje jejich větší zájem o méně akční náplň volného času.

Výzkumná otázka č. 4: Souvisí relaxace žáků ve výuce s šikanou?

Z tabulky č. 21 usuzují, že učitelé většinou nejsou toho názoru, že pokud se s žáky bude ve výuce více relaxovat, sníží se tím i výskyt šikany mezi nimi. Pouze 10 % respondentů s délkou praxe do 10 let si myslí, že díky využití relaxačních metod ve výuce se sníží možnost výskytu šikany. Mezi učiteli (s délkou praxe nad 10 let praxe) si 26 % respondentů myslí, že díky relaxačním technikám ve výuce by mohlo riziko šikany být nižší. Usuzují tedy, že učitelé s delší praxí ve školství mají i více zkušeností s relaxací ve výuce a v návaznosti na to i s výskytem šikany.

Výzkumná otázka č. 5: Jsou respondenti dostatečně seznámeni s šikanou?

Z výzkumu plyne, že 60 % dotazovaných s délkou praxe do 10 let by si rádo pomocí besed, přednášek apod. rozšířilo znalosti o šikaně. 66 % dotazových s délkou praxe nad 10 let si také myslí, že je potřeba si rozšiřovat povědomí o šikaně formou besed či přednášek (viz tabulka č. 20). Asi třetina dotázaných z obou skupin sledovaných učitelů se domnívá, že má dostatek informací, aby situaci ohledně šikany vyřešila sama. Z toho usuzují, že na základních školách by bylo vhodné více seznámit učitele s riziky, formami a dopady šikany.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala především pojmy agresivita, šikana, kyberšikana, pubescent a duševní hygiena. Všechny tyto pojmy spolu úzce souvisí a jsou v dnešní době velmi často diskutovaným tématem jak ve školách, tak v běžném životě. Práci jsem rozdělila na dvě základní části, na část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části jsem blíže specifikovala všechny výše uvedené problémy. O šikaně každý z nás již alespoň slyšel, nebo byl dokonce její obětí. Proto je velmi důležité i pro širší veřejnost rozlišovat její znaky, znát její příčiny, druhy a vývojová stádia, vyhodnotit její důsledky a v neposlední řadě se seznámit s prevencí šikany. Kyberšikana je jistým druhem šikany. Má ale svá specifika a typické projevy, proto jsem také toto téma do své práce zařadila. Žáky druhého stupně jsem popsala z hlediska jejich fyzického, kognitivního i emocionálního vývoje. Duševní hygiena učitele je s rostoucími požadavky na jeho pracovní nasazení čím dál víc potřebná. Zabývala jsem se tedy zásadami duševního zdraví, technikami relaxace a uvolnění, hlasovou hygienou a také stresem, jeho fázemi a jeho zvládnutím.

Praktickou část jsem zpracovala na základě dotazníkového šetření mezi učiteli 2. stupně základních škol. Potěšilo mě vysoké povědomí učitelů (kolem 95 % – obě sledované věkové kategorie) o pojmu duševní hygiena. Jen třetina mladých učitelů vyhledává články a knihy na dané téma. Ve starší generaci se o tuto problematiku zajímá téměř dvojnásobek respondentů. Pojem relaxace v sobě skrývá samozřejmě celou řadu možností jejího obsahu a realizace. Mezi učiteli do 10 let praxe převažují sportovní aktivity (více než pětina respondentů). Pouhé fyzické uvolnění, odpočinek a nicnedělání upřednostňuje v obou zkoumaných skupinách téměř shodně mírně nadpoloviční většina dotázaných. Při zkoumání časové dotace věnované vlastní relaxaci učitelů se projevil fakt, že starší generace nevěnuje celkově této činnosti tolik hodin denně jako generace učitelů s praxí do 10 let. Domnívám se tedy, že potřebu odpočinku, uvolnění a sportovních aktivit si uvědomují spíše mladší ročníky. Preferují i aktivnější trávení volného času. Přípravou materiálů na nadcházející výuku tráví čas procentuálně více mladších učitelů. Tento fakt jistě úzce souvisí s kratší délkou jejich praxe a tím i menším množstvím dosud získaných zkušeností. Přestože si všichni učitelé dle mého výzkumu uvědomují prospěšnost vlastní relaxace, překvapil mě fakt, že celá desetina z nich (obě věkové skupiny) nepovažuje za nutné zařazovat jakýmkoliv způsobem relaxaci do výuky. U mladších učitelů převažuje zařazení různých her,

starší generace upřednostňuje tělesné protažení žáků. Obě skupiny dotazovaných se shodují, že nejvhodněji se dá se žáky relaxovat ve výchovných předmětech. Naopak zařazovat relaxační techniky do matematiky a jazyků připadá vhodné pouze malému počtu procent dotázaných. Přibližně polovina respondentů (48 %, 59 %) uvádí, že se u nich ve škole šikana již v minulosti vyskytla. Nepříjemně mě překvapila skutečnost, že obě skupiny učitelů připouštějí existenci šikany učitele vůči žákovi, a to převážně psychickou formou. Statisticky významný mi připadá fakt, že třetina učitelů s praxí nad 10 let přiznává i fyzickou formu šikany. Bohužel ani šikana učitele žákem není v našem školství výjimkou. Souvislost mezi výskytem šikany a zařazením relaxačních technik do výuky vidí pouze desetina mladších učitelů. Mezi učiteli s praxí nad 10 let se více než čtvrtina dotázaných vyjádřila, že vhodné využití relaxace ve výuce snižuje výskyt tohoto negativního jevu.

Cílem mojí práce bylo upozornit na čím dál více se zvyšující riziko a četnost šikany na základních školách. Přestože je šikana a témata s ní spojena s velkou frekvencí probírána i v různých médiích, často její řešení nebývá zcela jednoznačné a vyžaduje součinnost více složek.

Zdroje

Literatura

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

BOURCET, S., GRAVILLON I. *Šikana ve škole, na ulici, doma: Jak bránit své dítě – Praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. Praha: Albatros, 2006. Albatros Plus. ISBN 80-00-01552-8.

ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

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

ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. ISBN 80-902614-1-8.

DAŘÍLEK, P. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3758-3.

DEISSLER, H. *Každodenní problémy v mateřské škole: Pomoc pro učitelky a rodiče*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-010-3.

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

ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. Praha: Grada Publishing, 2002. Psyché. ISBN 80-247-0182-0.

ELLIOTT, M. *Jak ochránit své dítě*. Praha: Portál, 1995. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-034-0.

FISCHER, S., ŠKODA J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.

- HERZOG, R. *Násilí není řešení: prevence násilí a management konfliktu ve školách*. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-850-9.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8513-X.
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
- KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8123-1.
- KOWALSKI, R. M., SUSAN, P. *Cyber bullying bullying in the digital age*. Malden, MA: Blackwell, 2008. ISBN 9780470693346.
- KRASKA-LÜDECKE, K. *Nejlepší techniky proti stresu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1833-0.
- LOVASOVÁ, L. *Šikana*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-65-2.
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*, Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.
- NEVŘALA, J. *Základy forenzní psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7368-037-8.
- NOVÁK, T., CAPPONI, V. *Sám proti agresí*. Praha: Grada, 1996. ISBN. 80-7169-253-0.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.

PLEVOVÁ, I. *Kapitoly z obecné psychologie II*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0963-1.

PRCHAL, J. *Vychováváme děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-520-88.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.

SUCHÝ, O., ŠVANCAR, Z. *Mládež a kriminalita*. Praha: Melantrich, 1972. ISBN 32-028-72.

VÁGNEROVÁ, K et al. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-912-5.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-496-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

WILLARD, N. E. *Cyberbullying and cyberthreats: responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Champaign, Ill.: Research Press, c2007. ISBN 978-087822-537-8.

Články

MACHÁČKOVÁ, P. 2007. Kyberšikana: ubližování bez hranic. *Psychologie dnes*. roč. 13, č. 9, str. 9-10. ISSN 1212-9607.

Internetové zdroje

Agrese a šikana – Metodický pokyn MŠMT. *Portál prevence rizikového chování: Centrum sociálních služeb Praha – Pražské centrum primární prevence* [online]. 2013 [cit. 2017-03-01].

Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?start=9>

BURÝŠKOVÁ, L. Víte co je to KYBERŠIKANA?. *Policie ČR* [online]. 2009 [cit. 2017-09-28]. Dostupné z: <http://www.policie.cz/clanek/vite-co-je-kybersikana.aspx>

Kyberšikana. *e-besedy.cz* [online]. 2011 [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: <http://www.e-besedy.cz/data/documents/kybersikana-web.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 1 – Dotazník

Dotazník: Šikana a duševní hygiena

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Vyskočilová, studuji Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci. Tento dotazník je součástí mé diplomové práce. Téma mé práce je Agresivita a šikanování u žáků na 2. stupni ZŠ. Dotazník je **anonymní**. Prosím nepodepisujte se.

Postup: Otázky s možností výběru se křížkují. Na ostatní odpovídejte vlastním názorem.

Předem děkuji za Vaše odpovědi a Váš čas.

V Olomouci dne _____

1. Pohlaví:

- Žena
- Muž

2. Jaká je Vaše délka praxe ve školství?

- Do 10 let
- Nad 10 let

3. Slyšel/a jste již o pojmu duševní hygiena?

- Ano
- Ne

4. Čtete články, knihy apod. o duševní hygieně?

- Ano
- Ne

5. Co si představujete pod pojmem relaxace?

.....

6. Kolik času denně průměrně věnujete vlastní relaxaci?

- Méně než 1 hodinu denně

- 1 až 2 hodiny denně
- 3 až 5 hodin denně
- Více než 5 hodin denně
- Nerelaxuji

7. Jakou formou relaxace preferujete? (lze zvolit více než jednu odpověď)

- Sportuji
- Čtu knihy/časopisy
- Preferuji pasivní odpočinek
- Sleduji televizi
- Poslouchám hudbu
- Chodím na procházky
- Věnuji se přípravě materiálů na nadcházení výuku
- Manuální aktivita
- Kultura

8. Co si představujete pod pojmem relaxační techniky ve škole?

- Uvolnění duševního napětí
- Protážení se
- Hry
- Poslech hudby

9. Kolik času ve výuce obvykle věnujete relaxaci s dětmi ve Vašem předmětu?

- 10 minut
- 20 minut
- Záleží na únavě žáka
- Jiná možnost (Prosím, doplňte jaká)

.....

10. Ve které části hodiny využíváte relaxační techniky?

- Na začátku hodiny
- Uprostřed hodiny
- Před závěrem hodiny
- Nevyužívám

11. Co za způsoby relaxace používáte ve výuce? (pokud nevyužíváte, přejděte na otázku č. 12)

.....

12. V jakém předmětu se podle Vás dá relaxace nejvíce uplatnit?

.....

13. Vyskytuje se u Vás na škole šikana/šikanování?

- Ano
- Ne

14. Slyšel/a jste někdy, že by učitel použil šikanu vůči žákovi?

- Ano
- Ne

15. Pokud ano, jakou formou?

.....

16. Slyšel/a jste někdy, že by žák použil šikanu vůči učiteli?

- Ano
- Ne

17. Pokud ano, jakou formou?

.....

18. Zúčastnil/a jste se v průběhu svého působení ve školství nějakého školení na téma šikana/šikanování?

- Ano
- Ne

19. Myslíte si, že by se ve školách měla rozšířit prevence šikany pomocí besed, přednášek atd.?

- Ano
- Ne
- Myslím, že máme dostatek informací, abychom situaci vyřešili sami

20. Myslíte si, že pokud bude učitel využívat relaxační techniky během vyučování, sníží se tím šikana mezi žáky?

- Ano
- Ne

21. Pokud se ve škole vyskytne případ šikany, kdo by jej podle Vašeho názoru měl řešit?

- Vedení školy nebo třídní učitel/ka
- Školní psycholog
- Policie nebo OSPOD
- Žáci by si šikanu měli řešit mezi sebou
- Šikana by se řešit neměla

22. Je ve Vaší třídě některý z žáků šikanovaný?

- Ano
- Ne
- Nevím o tom

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Tereza Vyskočilová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	PhDr. Kamila Holásková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Agresivita a šikanování u žáků na 2. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Aggressiveness and bullying of Students at Lower-secondary Schools
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá agresivitou a šikanováním u žáků na 2. stupni ZŠ. První část je zaměřena na agresi, šikanu, žáka 2. stupně ZŠ a duševní hygienu. Druhá část se věnuje učitelům základních škol a výzkumu souvislosti mezi šikanou a řádnou duševní hygienou.
Klíčová slova:	šikana, agresivita, pubescent, duševní hygiena, kyberšikana, prevence, oběť, agresor, základní škola, učitel
Anotace v angličtině:	Master thesis deals with aggressiveness and bullying of Students at Lower-secondary Schools. The first part of thesis focuses on aggression, bullying, student at lower-secondary school and mental hygiene. The second part deals with teachers at lower-secondary schools and research of context between bullying and proper mental hygiene.
Klíčová slova v angličtině:	bullying, aggressiveness, pubescent, mental hygiene, cyberbullying, prevention, victim, aggressor, lower-secondary school, teacher
Přílohy vázané v práci:	1 příloha: Dotazník

Rozsah práce:	84 stran
Jazyk práce:	čeština