

# **Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství**

**Bakalářská práce**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**Mgr. Pavel Vyleťal**

**Vypracoval:**

**Michal Pištěk**

**Brno 2015**



# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Zpracovatel : **Michal Pištěk**  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku  
Název tématu: **Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství**  
Rozsah práce: 40

Zásady pro vypracování:

1. Seznámení s problematikou, vyhledání odborných literárních zdrojů a pramenů.
2. Stanovení cílů a vytvoření metodiky.
3. Zpracování teoretických východisek, uskutečnění průzkumných šetření.
4. Zpracování vlastního textu bakalářské práce.

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství** vypracoval samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmetná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 23. května 2015

---

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Pavlu Vyleťalovi za trpělivost a poskytnuté informace v průběhu zpracování bakalářské práce. Dále děkuji řediteli Středního odborného učiliště Jiřice Mgr. Janu Beerovi za umožnění realizace průzkumného šetření mezi žáky tamní školy.

Michal Pištěk

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se věnuje výskytu agresivního chování mezi žáky a primární prevencí tohoto chování v penitenciárním terénu středního odborného školství.

Cílem teoretické části je nastínit stav sekundárního vzdělávání pro osoby ve výkonu trestu odnětí svobody a uvést systém prevence rizikového chování včetně agresivního chování ve školách v penitenciárním prostředí. Dále je cílem teoretické části definovat agresivní chování a pojmy s ním spojené, rozdělit druhy, stanovit příčiny a popsat projevy tohoto chování, charakterizovat rysy a druhy agresora a oběti, uvést nejčastější projevy agresivního chování osob v penitenciárním prostředí a základní předcházení takového chování stanovené právními předpisy České republiky. Dalším cílem teoretické části je popsat prevenci a její druhy, uvést systém primární prevence ve středních školách, především funkci školního metodika prevence a realizaci minimálního preventivního programu, určit možnosti a aktivity primární prevence agresivního chování ve středních školách ve vězeňském prostředí a uvést chování žáků v prostorách školy.

Sběr dat byl zajištěn studiem odborné literatury, legislativy České republiky, elektronických dokumentů a webových příspěvků týkajících se řešené problematiky. Pro zpracování teoretické části byla použita analýza zdrojů, tvoření zápisků, srovnání, syntéza a dedukce získaných dat.

Cílem praktické části bylo zjistit, jestli žáci v penitenciárním prostředí dokáží popsat agresivní chování a jeho projevy, jestli se mezi žáky v prostorách školy vyskytují projevy agresivního chování, jestli jsou žáci středních škol ve vězeňském prostředí poučeni o chování a povinnostech v prostorách školy a zda jsou při primární prevenci agresivního chování v uvedeném prostředí používány programy zaměřené na rozvoj životních dovedností.

Sběr dat v průzkumném šetření byl zajištěn metodou dotazování, s využitím techniky – dotazníku. Respondenty byli žáci Středního odborného učiliště Jiřice, které se nachází ve Věznici Jiřice a poskytuje sekundární vzdělávání odsouzeným dospělým mužům. Získaná data byla interpretována v tabulkách četnosti a vytvořených výsečových grafů. Výsledky byly popsány v diskusi pomocí indukce.

## **Klíčová slova**

Vězeňská služba České republiky, výkon trestu odnětí svobody, odsouzený, sekundární vzdělávání, agresivní chování, primární prevence, školní metodik prevence, minimální preventivní program

## **Abstract**

The bachelor thesis deals with the occurrence of aggressive behaviour among pupils and primary prevention of this behaviour in the penitentiary field of vocational education.

The aim of theoretical part is to outline the state of secondary education for people in prison and the state system of prevention of risky behaviours including aggressive behaviour in schools in the penitentiary environment. Another aim of theoretical part is to define aggressive behaviour and concepts associated with it, divide the species, determine the cause and describe the signs of this behaviour, characterizing traits and types of aggressor and victim, put the most-frequent aggressive behaviour of people in the penitentiary environment, and preventing such behaviour laid down by law Czech Republic. Another aim of theoretical part is to describe the prevention and its species, to introduce the system of primary prevention in high schools, mostly as school prevention methodist and implementation of minimum prevention program, to determine the capabilities and activities of primary prevention of aggressive behaviour in high schools in the state prison environment and the behaviour of pupils on school premises.

Data collection was secured by studying literature, Czech legislation, electronic documents and web posts on the tackle. For processing the theoretical part was used for the analysis of resources, formation of the notes, comparison, synthesis and deduction of acquired data.

The aim of practical part was to determine if pupils are able to describe the penitentiary environment aggressive behaviour and his speeches, if among pupils in school premises occur aggressive behaviour, if pupils from high schools in prison environment are advised about behaviour and obligations in school premises and whether programs focused to development of life skills are used in the primary prevention of aggressive behaviour in such an environment.

Collecting data in exploratory investigation was secured by interviewing, using techniques - questionnaire. Respondents were pupils Jiřice Vocational School, which is located in the prison Jiřice and provides secondary education for adults convicted men. The data were interpreted in tables of frequency and create pie charts. The results were described in the discussion by induction.

## **Keywords**

Prison service of Czech Republic, imprisonment, convicted, secondary education, aggressive behaviour, primary prevention, school prevention methodist, minimum preventive program

# Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>Cíle bakalářské práce</b>	<b>14</b>
2.1	Cíle teoretické části práce .....	14
2.2	Cíle praktické části práce .....	14
<b>3</b>	<b>Materiál a metodika zpracování</b>	<b>16</b>
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	16
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	16
<b>4</b>	<b>Současný stav řešené problematiky</b>	<b>17</b>
4.1	Vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody .....	17
4.2	Primární prevence ve středních školách v penitenciárním terénu .....	18
<b>5</b>	<b>Agresivní chování</b>	<b>19</b>
5.1	Vymezení pojmů spojených s agresivním chováním.....	21
5.2	Druhy agrese .....	21
5.3	Příčiny agresivního chování.....	24
5.3.1	Vrozené dispozice .....	26
5.3.2	Získané zkušenosti.....	28
5.3.3	Aktuální situace .....	30
5.4	Projevy agresivního chování.....	30
5.4.1	Vandalismus .....	30
5.4.2	Vulgarismus.....	30
5.4.3	Sebepoškozování.....	31
5.4.4	Rvačky .....	31
5.4.5	Šikana.....	32
5.5	Typologie agresora a oběti .....	34
5.5.1	Agresor .....	34

---

5.5.2	Oběť .....	35
5.6	Agresivní chování v penitenciárním prostředí .....	36
<b>6</b>	<b>Prevence agresivního chování</b>	<b>38</b>
6.1	Typy prevence .....	38
6.2	Systém primární prevence ve středním školství .....	40
6.2.1	Školní metodik prevence.....	40
6.2.2	Minimální preventivní program .....	42
6.2.3	Typy programů primární prevence agresivního chování .....	43
6.3	Možnosti primární prevence agresivního chování v penitenciárním prostředí středního odborného školství .....	44
6.4	Řešení agresivního chování.....	47
6.4.1	Odměny a tresty.....	48
<b>7</b>	<b>Praktická část a výsledky práce</b>	<b>49</b>
7.1	Proces realizace průzkumného šetření .....	49
7.2	Dotazník.....	49
7.3	Interpretace výsledků průzkumného šetření.....	51
<b>8</b>	<b>Diskuze</b>	<b>74</b>
<b>9</b>	<b>Doporučení pro pedagogickou praxi</b>	<b>77</b>
<b>10</b>	<b>Závěr</b>	<b>78</b>
<b>11</b>	<b>Seznam použité literatury</b>	<b>79</b>



## Seznam obrázků

<b>Obr. 1</b>	<b>Vztah mezi věkem a počtem násilných a nenásilných trestných činů</b>	<b>20</b>
<b>Obr. 2</b>	<b>Model proměnných a procesů v afektivní agresi</b>	<b>26</b>
<b>Obr. 3</b>	<b>System prevence rizikového chování</b>	<b>41</b>
<b>Obr. 4</b>	<b>Popis agresivního chování dle žáků</b>	<b>52</b>
<b>Obr. 5</b>	<b>Rozdělení projevů agresivního chování na verbální či fyzickou agresi</b>	<b>53</b>
<b>Obr. 6</b>	<b>Přítomnost žáků u projevu agresivního chování v prostorách školy</b>	<b>54</b>
<b>Obr. 7</b>	<b>Místo, kde došlo k agresivnímu chování</b>	<b>56</b>
<b>Obr. 8</b>	<b>Napadení spolužáka ze strany respondentů</b>	<b>57</b>
<b>Obr. 9</b>	<b>Příčina agresivního chování žáků</b>	<b>58</b>
<b>Obr. 10</b>	<b>Napadení respondentů ze strany spolužáka</b>	<b>59</b>
<b>Obr. 11</b>	<b>Četnost napadení respondentů spolužákem</b>	<b>60</b>
<b>Obr. 12</b>	<b>Pohled žáků na jejich bezpečnost ve škole</b>	<b>61</b>
<b>Obr. 13</b>	<b>Činnost žáků při napadení spolužáka</b>	<b>62</b>
<b>Obr. 14</b>	<b>Požádání o pomoc v případě, že se žáci stanou obětí agresivního chování</b>	<b>64</b>
<b>Obr. 15</b>	<b>Poučení žáků o jejich chování ve škole</b>	<b>66</b>
<b>Obr. 16</b>	<b>Upozorňování pracovníků školy na nevhodné vyjadřování či chování žáků</b>	<b>67</b>

---

<b>Obr. 17</b>	<b>Účast žáků na školních aktivitách primární prevence zaměřené na agresivní chování</b>	<b>68</b>
<b>Obr. 18</b>	<b>Aktivity primární prevence agresivního chování používané během vyučování</b>	<b>70</b>
<b>Obr. 19</b>	<b>Účast žáků na školních aktivitách na posilování mezilidských vztahů ve skupině</b>	<b>71</b>
<b>Obr. 20</b>	<b>Nácvik modelových konfliktních situací ve výuce</b>	<b>72</b>
<b>Obr. 21</b>	<b>Ovlivnění žáků nácvikem modelových konfliktních situací</b>	<b>73</b>

## Seznam tabulek

<b>Tab. 1</b>	<b>Násilné trestné činy zaznamenané policií</b>	<b>20</b>
<b>Tab. 2</b>	<b>Vztah mezi odsouzením synů a otců</b>	<b>27</b>
<b>Tab. 3</b>	<b>Škála stresu v životních událostech</b>	<b>36</b>
<b>Tab. 4</b>	<b>Popis agresivního chování respondentů</b>	<b>51</b>
<b>Tab. 5</b>	<b>Rozdělení projevů agresivního chování na verbální či fyzickou agresi</b>	<b>53</b>
<b>Tab. 6</b>	<b>Přítomnost žáků u projevu agresivního chování v prostorách školy</b>	<b>54</b>
<b>Tab. 7</b>	<b>Místo, kde došlo k agresivnímu chování</b>	<b>55</b>
<b>Tab. 8</b>	<b>Napadení spolužáka ze strany respondentů</b>	<b>57</b>
<b>Tab. 9</b>	<b>Příčina agresivního chování žáků</b>	<b>58</b>
<b>Tab. 10</b>	<b>Napadení respondentů ze strany spolužáka</b>	<b>59</b>
<b>Tab. 11</b>	<b>Četnost napadení respondentů spolužákem</b>	<b>60</b>
<b>Tab. 12</b>	<b>Pohled žáků na jejich bezpečnost ve škole</b>	<b>61</b>
<b>Tab. 13</b>	<b>Činnost žáků při napadení spolužáka</b>	<b>62</b>
<b>Tab. 14</b>	<b>Požádání o pomoc v případě, že se žáci stanou obětí agresivního chování</b>	<b>63</b>
<b>Tab. 15</b>	<b>Poučení žáků o jejich chování ve škole</b>	<b>65</b>
<b>Tab. 16</b>	<b>Upozorňování pracovníků školy na nevhodné vyjadřování či chování žáků</b>	<b>67</b>
<b>Tab. 17</b>	<b>Účast žáků na školních aktivitách primární prevence zaměřené na agresivní chování</b>	<b>68</b>

---

<b>Tab. 18</b>	<b>Aktivity primární prevence agresivního chování používané během vyučování</b>	<b>69</b>
<b>Tab. 19</b>	<b>Účast žáků na školních aktivitách na posilování mezilidských vztahů ve skupině</b>	<b>71</b>
<b>Tab. 20</b>	<b>Nácvik modelových konfliktních situací ve výuce</b>	<b>72</b>
<b>Tab. 21</b>	<b>Ovlivnění žáků nácvikem modelových konfliktních situací</b>	<b>73</b>

# 1 Úvod

Hlavním úkolem výkonu trestu odnětí svobody je působit na odsouzené tak, aby vedli řádný život po propuštění. Proto je do aktivit programu zacházení, jehož prostřednictvím se na odsouzené působí, mimo jiné zahrnuto jejich vzdělávání. Vzdělávání odsouzených pomáhá zlepšit jejich uplatnění na trhu práce po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody a napomáhá tak naplnit hlavní úkol a zabránit opakování trestné činnosti. Protože skladbu vězňených osob tvoří především dospělé osoby, mluvíme tu hlavně o sekundárním vzdělávání.

Většina lidí má jistě utvořenou představu o odsouzených, jejich chování a pobytu ve výkonu trestu odnětí svobody. Představy o situaci ve věznicích jsou v mnohých případech ovlivněny médii a představivostí lidí a tak nebývají příliš pozitivní. Protože ne všechny vězňené osoby byly odsouzeny za trestný čin, který obsahoval projev agrese, není situace ve věznicích ohledně chování odsouzených tak závažná jako některé negativní představy běžných lidí. Agresivní chování je však jedním z nejrizikovějších jevů, které se v penitenciárním prostředí mohou objevit. To platí i v prostorách středních škol, které jsou součástí areálů jednotlivých organizačních jednotek Vězeňské služby České republiky a poskytují sekundární vzdělávání odsouzeným osobám. Primární prevence agresivního chování a jeho projevů mezi žáky je nezbytnou součástí výchovného a vzdělávacího působení školy. Předcházení tak zabraňuje projevům agresivního chování v prostorách školy a zároveň ovlivňuje chování žáků i mimo školu a vede je ke standardnímu jednání ve společnosti.

Téma bakalářské práce „Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství“ si autor bakalářské práce vybral z několika důvodů. Jedním z nich bylo to, že autor od roku 2011 pracuje jako příslušník Vězeňské služby České republiky ve Věznici Kuřim. Má tak přehled o výkonu trestu odnětí svobody a o chování odsouzených. Dalším důvodem bylo, že by se bakalářská práce měla věnovat edukační realitě, aby měla přínos pro pedagogickou praxi. Bylo zvoleno téma, které se věnuje agresivnímu chování, výskytu uvedeného chování mezi žáky v penitenciárním prostředí a jeho primární prevenci.

## **2 Cíle bakalářské práce**

Cílem bakalářské práce je objasnit, jakým způsobem je předcházeno agresivnímu chování ve středních školách, které se nachází v penitenciárním prostředí.

### **2.1 Cíle teoretické části práce**

Cílem teoretické části bakalářské práce je seznámit čtenáře s výchovným a vzdělávacím působením na odsouzené v penitenciárním prostředí a s poskytováním sekundárního vzdělávání pro tyto osoby.

Dalším cílem teoretické části práce je vyjmenovat a definovat důležité pojmy spojené s agresivním chováním, rozdělit druhy, stanovit příčiny, určit a popsat projevy agresivního chování, které by se mohly ve středních školách v penitenciárním prostředí objevit, charakterizovat znaky a vyjmenovat druhy obětí a agresora, uvést nejčastější projevy agresivního chování odsouzených a základní předcházení takového chování dané právními předpisy, podle kterých se řídí výkon trestu odnětí svobody.

Dále je cílem teoretické části práce definovat pojem prevence a popsat její druhy, uvést systém primární prevence ve středních školách, především funkce školního metodika prevence a tvorbu a obsah minimálního preventivního programu, vyjmenovat možnosti a aktivity primární prevence agresivního chování ve školách ve vězeňském prostředí, popsat chování žáků v prostředí školy a vyjmenovat možné odměny a tresty za jejich chování.

### **2.2 Cíle praktické části práce**

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit, jestli žáci v penitenciárním prostředí dokáží popsat agresivní chování a jeho projevy, jestli se mezi žáky v prostorách školy vyskytují projevy agresivního chování, jestli jsou žáci středních škol ve vězeňském prostředí poučeni o chování a povinnostech v prostorách školy a zda jsou při primární prevenci agresivního chování v uvedeném prostředí používány programy zaměřené na rozvoj životních dovedností.

**Předpoklady:**

- 1) Většina žáků dokáže popsat agresivní chování a jeho projevy.
- 2) V prostorách školy se agresivní chování mezi žáky objevuje jen zřídka.
- 3) Většina žáků je poučena o chování a povinnostech v prostorách školy.
- 4) Většina žáků uvede, že se ve škole věnují programům zaměřených na rozvoj životních dovedností.

## **3 Materiál a metodika zpracování**

### **3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce**

Pro vypracování teoretické části bakalářské práce bylo použito především studium odborné literatury. Autor bakalářské práce si nejdříve stanovil hlavní prameny odborné literatury, ze kterých bude čerpat. Z této rešerše byl sestaven obsah bakalářské práce. Pro doplnění některých kapitol byly v průběhu vypracování přidány i další zdroje: právní předpisy České republiky, elektronické dokumenty, webové příspěvky a další zdroje týkající se řešené problematiky. Důležité informace byly zjištěny z analýzy školního vzdělávacího programu oboru 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce, školního řádu a minimálního preventivního programu Středního odborného učiliště Jiřice.

Pro zpracování použitých zdrojů bylo nezbytné tvoření zápisků. Při zpracování získaných poznatků byla použita analýza, srovnání a syntéza. Pro zpracování obecných informací byla využita dedukce.

### **3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce**

Pro splnění cílů praktické části bakalářské práce byla použita metoda dotazování. Pro účely průzkumného šetření byl vytvořen kvantitativně zaměřený nestandardizovaný dotazník, který obsahoval osmnáct otázek stanovených dle řešené problematiky.

Respondenty dotazníku se stali žáci 1., 2. a 3. ročníku oboru 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce Středního odborného učiliště Jiřice. Tato střední škola se nachází ve Věznici Jiřice a poskytuje sekundární vzdělání dospělým odsouzeným mužům. Průzkumné šetření, které bylo realizováno 10. dubna 2015, bylo zajištěno ředitelem Středního odborného učiliště Jiřice Mgr. Janem Beerem. Žáky školy bylo vyplněno 48 dotazníků. Získaná data z průzkumného šetření byla uspořádána a zpracována následovně. Ke každé otázce byla vytvořena tabulka četnosti odpovědí a podle ní byl vytvořen výsečový graf. Každý graf byl následně popsán. Zjištěné poznatky z průzkumného šetření byly poté využity v diskuzi. Použita k tomu byla indukce.



## 4 Současný stav řešené problematiky

### 4.1 Vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody

Vzdělávání osob ve výkonu trestu odnětí svobody je součástí působení na vězněné osoby, aby se po jejich propuštění zvýšila možnost jejich resocializace do běžného života v podobě uplatnění těchto osob na trhu práce. Vzdělávání je zařazeno do programu zacházení, který se tvoří podle zákona č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody. Podle tohoto zákona se program zacházení „*zpracovává na základě komplexní zprávy o odsouzeném s ohledem na délku trestu, charakteristiku osobnosti a příčiny trestné činnosti. Komplexní zpráva je shrnutím výsledků psychologického, pedagogického, sociálního, případně lékařského posouzení, hodnocení rizik a potřeb a jiných dostupných materiálů k osobě odsouzeného*“. Program zacházení je blíže specifikovaný ve vyhlášce Ministerstva spravedlnosti č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody.

Vězeňská služba České republiky nabízí několik možností, jak si odsouzení mohou doplnit sekundární vzdělání. Nařízením ministra spravedlnosti č. 1/2007, v souladu se zákonem č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční strážci České republiky a zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), bylo zřízeno Střední odborné učiliště pro osoby ve výkonu trestu odnětí svobody (dále také SOU) se sídlem v Praze, které rozhodnutím Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (č. j. 3771/07-21) dostalo výjimku a bylo s účinností od 1. 3. 2007 zařazeno do školského rejstříku. Uvedené SOU je organizační jednotkou Vězeňské služby České republiky (dále také VS ČR) a má svá odloučená pracoviště v jednotlivých věznicích. Školská vzdělávací střediska se vyskytují ve věznicích: Heřmanice, Pardubice, Plzeň, Rýnovice, Světlá nad Sázavou, Valdice, Všehrdy a Kuřim (Vězeňská služba ČR, 2012). Kontrolou SOU VS ČR je pověřeno generální ředitelství VS ČR.

Sekundární vzdělání pro odsouzené dále poskytuje SOU Vinařice, které působí ve Věznici Vinařice od září roku 2007, SOU Jiřice, které působí ve Věznici Jiřice od září roku 2011. Uvedené školy spadají pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále také MŠMT) a jsou kontrolovány Českou školní inspekcí.

## **4.2 Primární prevence ve středních školách v penitenciárním terénu**

Ve středních školách, které působí ve vězeňském prostředí, se musí dodržovat určitá pravidla ohledně chování žáků. Vězeňské prostředí je specifické, agresivita a její projevy se vyskytují mezi odsouzenými v prostředí věznice a tak se mohou projevit i mezi žáky středních škol v tomto prostředí. Proto je důležité zaměřit primární prevenci agresivního chování i na osoby v prostorách školy.

Ve školských vzdělávacích střediscích, které jsou ve věznicích Heřmanice, Pardubice, Plzeň, Rýnovice, Světlá nad Sázavou, Valdice, Všehrady, Kuřim a spadají pod SOU VS ČR, není stanovena působnost školního metodika prevence a tak není realizován ani minimální preventivní program. Preventivní aktivity jsou realizovány především resocializačním systémem jednotlivých věznic a jejich odborných pracovníků. Chování žáků v prostorách školy je stanoveno školním řádem. Pedagogičtí pracovníci školních vzdělávacích středisek působí na žáky primárně preventivním způsobem v rámci výuky pomocí školních vzdělávacích programů pro jednotlivé vzdělávací obory.

Ve školách, které spadají pod MŠMT, to je SOU Vinařice a SOU Jiřice, je systém primární prevence stejný jako v běžných středních školách. Působí zde školní metodik prevence, který vytváří minimální preventivní program, ve kterém stanovuje aktivity používané k primární prevenci rizikového chování včetně agresivního chování a jeho projevů. Chování žáků je stanoveno školním řádem a školním vzdělávacím programem pro daný obor.

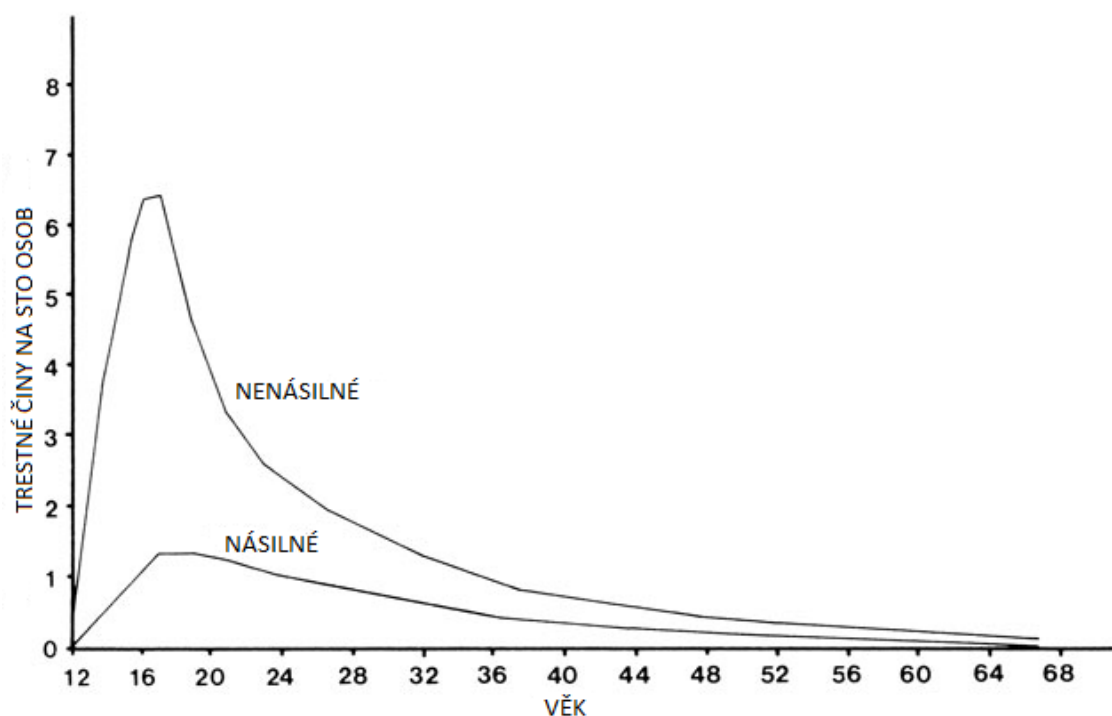
## 5 Agresivní chování

Agresivní chování je spojené s lidskou osobou a neodmyslitelně k ní patří. V každé osobě se vyvíjí agresivita, která slouží k prosazení jedince a dosažení určitých cílů. Pokud si člověk stojí za svými názory a prosazuje se v rámci určitých pravidel, mluvíme o asertivitě. Problém však nastává, když překročí určitou hranici tolerance v dané společnosti. Zde mluvíme o tzv. tolerančním limitu, který však není všude stejný, protože se v jednotlivých společnostech mění a vyvíjí. „*Toleranční limit bychom mohli vymezit jako míru variability snášenlivosti k chování a dodržování norm druhými jednotlivci*“ (Fischer, Škoda, 2014, s. 16). Toleranční limit, který objasňuje abnormální chování, většinou v každé společnosti, jako i v České republice, udává hlavně právní systém, vnitřní předpisy a morální zásady.

V běžném životě se s agresivním chováním můžeme setkat každý den. Pokud nemáme možnost vidět některý z projevů agrese, který se v daný den odehrál, v přímém přenosu, média nám nabídnou sestřih těchto událostí v rámci každodenních večerních zpráv. Bohužel řada těchto zpráv ovlivňuje některé skupiny naší populace a budí dojem, že agresivní chování je normální. V dnešní uspěchané době je spousta lidí frustrována ze svých životních situací či problémů a podnětem k použití agresivního chování se v takových případech může stát opravdu cokoliv.

Problémem agresivního jednání je také věk agresorů, který je často velmi nízký. Farrington (1986 in Jiříčka, 2014, s. 32) se zabýval věkem odsouzených. Z jeho výsledků (viz Obr. 1) je patrné, že nejvíce trestných činů je páčáno jedinci v období dospívání a mladé dospělosti (16–20 let). Z uvedeného obrázku je také zřejmá četnost násilných trestných činů, kterých je podstatně méně než nenásilných.

Následující tabulka (viz Tab. 1) ukazuje počet (v tisících) násilných trestných činů v České republice v letech 2002 až 2012. Z uvedené tabulky je patrné, že četnost násilných trestných činů v České republice se v tomto období zmenšila. V České republice se počet uvedených trestných činů pohybuje kolem dvaceti tisíc. Pomocí uvedené tabulky také můžeme porovnat četnost násilných trestných činů s některými evropskými státy. Mezi násilné trestné činy se zařazuje násilí proti osobám, loupeže za použití násilí, sexuální delikty atd.



Obr. 1 Vztah mezi věkem a počtem násilných a nenásilných trestných činů  
Zdroj: Upraveno autorem podle Farrington, 1986 in Jiříčka, 2014, s. 32

Tab. 1 Násilné trestné činy zaznamenané policií

	Number (1 000)										
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Belgium	108.0	108.6	109.2	111.5	114.0	115.6	119.7	122.2	123.1	128.1	120.4
Bulgaria	12.2	12.8	11.3	10.6	8.8	8.7	8.5	9.2	9.1	7.4	7.3
Czech Republic	24.0	22.8	24.0	22.1	19.5	20.0	18.2	17.4	18.7	20.1	19.0
Denmark	18.8	19.2	19.4	19.1	19.6	20.6	24.9	26.2	26.4	26.4	25.3
Germany	197.5	204.1	211.2	212.8	215.5	217.9	210.9	208.4	201.2	197.0	195.1
Estonia <sup>(1)</sup>	:	2.4	3.3	4.8	5.2	5.8	9.1	7.4	5.3	6.1	6.7
Ireland <sup>(2)</sup>	12.0	10.0	9.6	9.4	9.9	10.2	10.8	10.8	12.1	11.1	10.3
Greece	7.5	10.1	10.1	10.3	10.4	10.9	11.2	12.2	12.3	9.8	8.7
Spain <sup>(3)</sup>	120.6	109.8	108.8	112.4	114.2	113.5	116.3	113.1	106.5	109.4	116.9
France <sup>(4)</sup>	288.9	292.7	292.1	307.5	326.1	324.8	331.8	341.9	351.1	353.1	277.5
Croatia	8.8	10.0	11.3	12.4	13.2	13.0	13.0	12.2	11.0	10.2	8.6
Italy <sup>(5)</sup>	106.6	111.2	131.8	136.3	145.2	154.0	146.6	131.6	127.7	141.5	147.4

Zdroj: Upraveno autorem podle Eurostat, 2014

Pozornost věnovaná problematice s agresivním chováním je rozhodně na místě, protože již v minulosti se použití agresivního chování vyvinulo do extrémních rozměrů v podobě celosvětového problému, ve kterém šlo o holý život.

## 5.1 Vymezení pojmů spojených s agresivním chováním

Pokud chceme problematiku týkající se agresivního chování správně pochopit, musíme mít představu o obsahu pojmů, které se k ní váží. Některé pojmy spojené s agresivním chováním nejsou vždy jednotné a někteří autoři se při výkladu liší.

U vymezení **agresivního chování** se většina autorů shoduje. Například podle Vágnerové (2008, s. 757) lze agresivní chování definovat jako „*porušení sociálních norem, omezující práva a poškozující živé bytosti či neživé objekty*“.

Při vymezení **agresivity** a **agrese** se můžeme setkat s odlišnými výklady těchto pojmů. Ve starší odborné literatuře se mezi těmito pojmy nedělá rozdíl a mezi sebou se zaměňují. V novějších dílech, např. podle Martínka (2009, s. 9) jsou pojmy vysvětlovány zvlášť. Agresivita je útočný postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. Je to určitá vnitřní schopnost stavění se k různým situacím. Každý člověk má různou míru agresivity a to ho ovlivňuje při jeho jednání. Agrese je poté útočné jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit. Můžeme říci, že agrese je projev agresivity.

Místo agrese je v některých případech používán pojem **násilí**. Říčan (1995, s. 21) však uvádí, že násilí je spíše způsob, jakým se agrese uskutečňuje. Cílem je fyzicky někomu ublížit.

V literatuře se také můžeme setkat s pojmem **hostilita**. Ta je považována za nepřátelský postoj vůči sobě a okolí s agresivními projevy chování (Hartl, 1993 in Fischer, Škoda, 2014, s. 48).

Agresivnímu jednání většinou předchází nějaký **konflikt**. Spurný (1996, s. 45) vysvětluje konfliktní situaci jako „*zvláštní druh meziosobního styku mezi dvěma (popřípadě více) jedinci, v němž dochází ke střetu jejich představ, zájmů, postojů, cílů či hodnot*“. S takovou situací se úzce váže **hněv**, což je určitá emoce, která agresi podporuje a ve většině případů ji doprovází (Stuchlíková, Man, 2003, s. 135).

## 5.2 Druhy agrese

Při dělení agrese se setkáváme s různými variantami. Záleží na přístupu k agresi.

Agresi můžeme rozdělit podle jejího směru, tzn. na koho nebo na co je zaměřená. Martínek (2009, s. 21–24) ji, z tohoto pohledu, rozděluje na **agresi vybitou na neživém předmětu**, **agresi vybitou na živém objektu** a **autoagresi**. Majetek je pro agresora snadnější cíl než živý objekt a tak se často stává prostředkem pro vybití agrese. Agresi vybitou na neživém předmětu nazýváme vandalismus.

V prostorách školy se s vandalismem setkáváme v rámci ničení školního majetku. Agrese vybitá na živém objektu je závažnějším projevem chování. Ve škole se tato agrese může stát velkým problémem, hlavně pokud se objevuje opakovaně.

Dále se agrese může dělit na **instrumentální** a **zlostnou agresi** (Fischer, Škoda, 2014, s. 49). Instrumentální agrese je používána jako prostředek k dosažení určitého cíle. Toto jednání se většinou objevuje v rámci uspokojování potřeb. V takovém případě, pokud je míra použité agrese abnormální, je toto chování hodnoceno negativně. V některých případech se instrumentální agrese může objevit jako reakce na danou situaci. A to například obrana sebe nebo jiné osoby anebo ochrana majetku. V takovém případě se použití agrese toleruje, za dodržení určitých pravidel. V České republice je na takové situace myšleno i v zákoně č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, a to v §§: 28 krajní nouze, 29 nutná obrana, 30 svolení poškozeného, 31 přípustné riziko a 32 oprávněné použití zbraně. Tyto paragrafy určují okolnosti vylučující protiprávnost činu, i když byl takový čin spáchán. Zlostná agrese nemá agresivní chování jako prostředek k dosažení cíle, ale jako cíl samotný. Cílem je násilí, neboli ublížení jiné osoby. Pokud zlostnou agresi vyvolá určitá situace, není takové chování plánované. Za plánovanou se považuje například odplata.

Borkowitz (1993 in Čermák, 1998, s. 10) dále uvádí **agresi vědomě kontrolovanou**, kde agresor vědomě přemýšlí o svém chování a o jeho důsledcích, a **agresi impulzivní**, která je spíše výbuchem negativních emocí a následnou reakcí, kde agresor nedomýšlí následky svého jednání. Při hodnocení trestných činů, ve kterých se objeví použití agrese, je taková klasifikace důležitá k určení výše trestu. Hodnotí ji znalecké posudky odborných pracovníků a rozhoduje o ní soudní systém.

Nejčastěji se agrese dělí na **fyzickou** a **verbální**, neboli tělesnou a slovní. Martíněk (2009, s. 29–31) propojuje tyto dva druhy agresí s dimenzemi **přímé** a **nepřímé agrese** a **aktivní** a **pasivní agrese**:

- **fyzická aktivní přímá agrese** – bití mezi žáky, fyzické ponižování, nucení k ponižujícím úkonům, šikana;
- **fyzická aktivní nepřímá agrese** – najmutí spolužáka k fyzickému ublížení oběti, agresor může přihlížet činu;
- **fyzická pasivní přímá agrese** – fyzické bránění spolužákovi k dosažení jeho cílů, např. ničení pomůcek potřebných k dokončení díla anebo ničení díla samotného před jeho dokončením;
- **fyzická pasivní nepřímá agrese** – odmítnutí splnění požadavků, např. neuvolnění místa k sezení;

- **verbální aktivní přímá agrese** – nadávání spolužákovi, urážení, znevažování, slovní ponižování;
- **verbální aktivní nepřímá agrese** – pomlouvání spolužáka, které mu ublíží;
- **verbální pasivní přímá agrese** – ignorování spolužáka, neodpovídání na pozdrav;
- **verbální pasivní nepřímá agrese** – nezastání se spolužáka, který je nespravedlivě kritizován či trestán.

Známa je také Moyerova klasifikace (1968 in Čermák, 1998, s. 10), která je rozdělena podle podnětových a fyziologických zdrojů. Byla založena na základě studia zvířecího chování, ale začala se používat i pro porozumění lidské agrese:

- **Predátorská agrese** - znamená útočné chování vůči oběti. Podnětem je uspokojování potřeb agresora. Intenzita agrese se může zvýšit při unikání oběti před agresorem.
- **Agrese mezi samci** - vyskytuje se hlavně u mužů. Prostřednictvím zmíněné agrese dochází k hierarchii žáků ve školním kolektivu.
- **Agrese vyvolaná strachem** - vzniká v situaci, ze které nelze uniknout a jedince ohrožuje. Může se objevit u obětí agrese. Pokus o útěk ji předchází. V takové situaci může oběť reagovat způsobem, který překvapí agresora ale i oběť samotnou.
- **Dráždivá agrese** - vyvolává jí různé živé či neživé objekty nebo pocity (stresory), např. bolest, hlad, únava, frustrace atd. Záleží na aktuálním psychickém a fyzickém stavu jedince. U lidí je velice běžná v různých životních situacích.
- **Mateřská agrese** - pojmenovaná podle pudového chování matky bránící své dítě v ohrožení. V novějších dílech nazývána jako **rodičovská agrese**.
- **Sexuální agrese** - je spojována se sexuálním obtěžováním, napadením, znásilněním nebo se sexuálními deviacemi (např. sadismus atd.).
- **Agrese jako obrana teritoria** - Může mít dvě roviny – abstraktní a konkrétní. Abstraktní v tom smyslu, že každý člověk má svůj osobní prostor, který ostatní nevidí. Narušení tohoto prostoru cizí osobou je pro jedince nepříjemné a může podrážděně reagovat. Za konkrétní místo se bere ohraničený prostor, např. prostor ve školní lavici.

Meloy (1988,1997 in Čermák, 1998, s. 11) vychází z klasifikace podle Moyera a dělí agresi následovně:

- **Afektivní modus agrese** - je nejčastější složkou násilí mezi lidmi. Vyvolává aktivaci nervového systému a může být doprovázena hlasovým projevem a útokem nebo obrannými postoji. Meloy sem řadí agresi dráždivou, agresi mezi samci, agresi teritoriální a mateřskou.
- **Predátorský modus agrese** - slouží pouze k uspokojení potřeb agresora.

### 5.3 Příčiny agresivního chování

Pokud se zabýváme příčinami agresivního chování, ptáme se na otázky: Kde se agresivita v člověku bere? Je projev agrese vyvolán vrozenými nebo získanými dispozicemi anebo záleží přímo na dané situaci? Na tyto otázky není jednoduché jednoznačně odpovědět. Na téma o příčinách agresivního chování existuje řada teorií, ve kterých se však jejich autoři ne vždy přiklánějí ke stejným podnětům vzniku takového chování. Ve většině případů je agresivní chování spojené s uspokojením potřeb člověka. Výskyt agrese ve spojitosti s uspokojením potřeby můžeme propojit se známou Maslowovou pyramidou potřeb. To znamená, že častěji bude vznik agrese spojen s fyziologickými potřebami člověka, poté s potřebou bezpečí atd.

Teoriemi, které podporují spíše vrozené dispozice člověka jako příčinu vzniku agrese, se zabýval například Lorenz nebo Freud. Podle Lorenze (1963 in Poněšický, 2005, s. 23) se u agrese jedná o „*pudové, neustále znovu narůstající vnitřní napětí, jež hledá ve svém okolí příležitost k vybití*“. Tato teorie je inspirována biologickým procesem a nezahrnuje morální hledisko. Agrese zde zajišťuje hlavně přežití druhu. Freud (1921, 1930, 1933 in Tamtáž, s. 24–25) také věřil, že agrese je pudovou záležitostí. Jeho teorie zahrnuje konflikt mezi pudem života a pudem smrti. Freud tvrdí, že vedle pudu sebezáchovy máme i tendenci k sebedestrukci, kterou, z důvodu sebezachování, obracíme navenek ve formě agrese. Znamená to, že napadením druhého jedince odvracíme vlastní zánik. Nesmíme opomenout i teorie, které uvádí agresi jako projev moci a svobody. Nietzsche (1886 in Tamtáž, s. 34) a „*jeho „vůle k moci“ je jakási směs přirozené agrese, síly a zdravé jáské tendence po přisvojení a přizpůsobení si světa sobě samému*“.

Teorie, které podporují získané dispozice za příčinu agresivního chování, se zabývají dřívějšími zkušenostmi jedince s takovým chováním či jednáním. Někteří autoři, jako například Gruen (1997 in Poněšický, 2005, s. 25–26) nebo Krause (2001 in Tamtáž, s. 27), tvrdí, že vznik agrese je spojen v souvislosti se ztrátou ne-



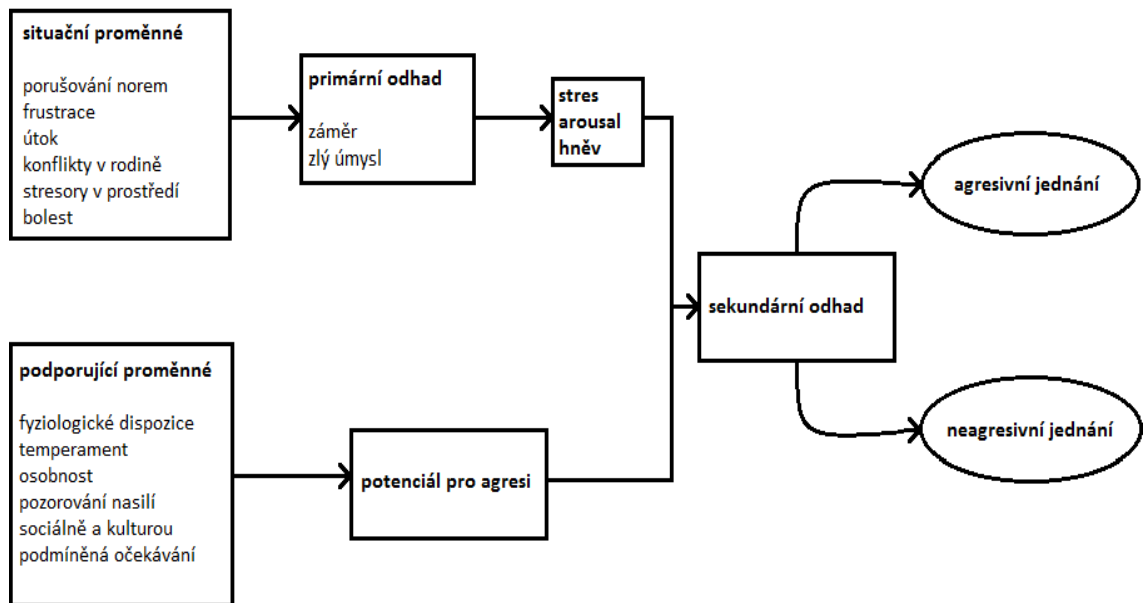
bo potlačením soucitu. Nejčastěji je tato teorie vázána s nedostatkem citů ve výchově nebo s dlouhodobě prováděnou činností. V takovém případě se jedná o získanou vlastnost, která brání naučit se sebeovládání. Další autoři tvrdí, že agrese je vyvolána předchozími situacemi, které snížili hrdost nebo sebecenu jedince. Například Veigel (2003 in Tamtéž, s. 38) vidí vznik agrese jako reakci na předchozí traumatické zážitky. Jedinec s takovými zkušenostmi má poté větší tendenci k násilnému řešení konfliktů.

Teorie, která se váže spíše s danou situací a uznávaná teorie ohledně vzniku agrese, jejímž autorem je Dollard (Nakonečný, 1996 in Fischer, Škoda, 2014, s. 47), je nazývána jako frustrační teorie agrese. Frustrace je vyvolána nějakou překážkou, která nám brání při cestě k našemu cíli. V takovém stavu může být reakcí na situaci určitý projev agrese. Berkowitz (1983, 1989 in Čermák, 1998, s. 35) potvrzuje, že frustrace může vést k agresi pomocí negativního afektu. Negativní afekt zde znamená určitou situaci, která je pro nás nepříjemná. Berkowitz však tvrdí, že reakce na situaci nemusí být jen agrese. Výsledkem dané situace může být agrese nebo útěk ze situace. Pomocí kognitivních procesů se rozhodujeme, které řešení převažuje. Pokud převažuje útěk, setrváváme v tomto stavu nebo z něj odcházíme. Pokud převažuje agrese, výsledkem je útok. A protože frustrace nevede vždy jen k agresi, ale i k dalším východiskám, někteří odborníci Dollardovo teorii nepodporují.

Samozřejmě, že v různých situacích na člověka působí mnoho podnětů, jak zevnitř člověka, tak z jeho prostředí, které ovlivňují jeho rozhodování k řešení situace. Vágnerová (2002, s. 266) uvádí, že každý člověk má různou míru vrozených dispozic k agresi. Většina lidí má průměrnou míru těchto dispozic, extrémnější hodnoty se vyskytují méně často. Míru vrozených dispozic v populaci můžeme znázornit na Gaussově křivce. Vágnerová (tamtéž, s. 267) dále uvádí, že sklon k agresi se dále rozvíjí učením, neboli vlivem prostředí. Naučit se lze dvěma způsoby. První z nich je posilování. Pokud jedinec agresivním chováním něco získá, bude takové chování opakovat i dále. Čím více bude takových situací, tím více si toto řešení jedinec zapamatuje. Druhý způsob je učení nápodobou. Jedinec napodobuje chování ostatních lidí. Čím bližší je vzor jedinci, tím více je jedinec ovlivněn. Vzorem může být rodič, učitel, vrstevník, ale také televizní hvězda nebo imaginární postava. Při učení je důležitá výchova jedince.

Autor bakalářské práce se přiklání k pojetí Geena (1990 in Čermák, 1998, s. 45), který vidí agresi jako „*funkci souvisejících proměnných, které umožňují agresi stát se pravděpodobnou reakcí v podmínkách vyvolávající stres*“. Geen ve svém mo-

delu proměnných a procesů v afektivní agresi (viz Obr. 2) zohledňuje danou situaci a její vlivy, ze které vychází prvotní odhad situace vyvolávající stres. Dále přidává potenciál k agresi, který je složen jak z vrozených, tak ze získaných dispozic jedince. Po propojení těchto proudů je utvořen sekundární odhad jedince, který vede k agresivnímu nebo neagresivnímu jednání.



Obr. 2 Model proměnných a procesů v afektivní agresi  
Zdroj: Upraveno autorem podle Geen, 1990 in Čermák, 1998, s. 46

Z předchozích teorií vychází, že vznik agresivního chování je podmíněn multifaktoriálně. Vliv na něj mají vrozené dispozice, získané zkušenosti z okolního světa a aktuální situace.

### 5.3.1 Vrozené dispozice

Vrozené dispozice jsou předpoklady k míře agresivity, se kterými se rodíme.

Jednou z možností vrozeného předpokladu k agresivitě je dědičnost ve formě převzatých genů od rodičů. Někteří badatelé zkoumali, jestli existuje tzv. agresivní gen, který by mohli zdědit potomci pachatelů trestných činů, obzvláště chlapci. Například Mednick se svými spolupracovníky (1983, 1987 in Čermák, 1998, s. 15–16) zkoumali trestnou činnost chlapců, jejichž otcové byli odsouzeni. Výzkum ukázal, že více pachatelů trestných činů mělo otce odsouzeného. V následující tabulce (viz Tab. 2) je znázorněn vztah mezi odsouzením synů a biologických i adoptivních otců podle Mednickovo výzkumu.

Tab. 2 Vztah mezi odsouzením synů a otců

Byl adoptivní otec odsouzen?	Byl biologický otec odsouzen?	
	NE	ANO
NE	14	20
ANO	15	25

Zdroj: Upraveno autorem podle Čermák, 1998, s. 16

Výzkum ukázal, že více pachatelů trestných činů mělo biologického otce odsouzeného. Není zde ovšem jasně prokazatelné zdědění agresivního genu, protože příčinou může být i výchova jedinců a z ní převzaté chování a nerespektování norem.

Káčer, Blanda (2014, s. 3) popisují, že genetický předpoklad k agresivnímu chování se snažil potvrdit i profesor Todd Armstrong, který se svým projektem začal již v roce 2010. Jeho teorie je založena na bílkovině zvané gen válečníků, která má vliv na rozvoj a projevy agresivity u lidí. Řešenou skutečnost se zatím nepodařilo prokázat. Některé předchozí výzkumy poukázaly na to, že tento gen nevytváří vnitřní agresivitu, ale spíše zvyšuje agresivní reakci na více vnějších podnětů.

Čermák (1998, s. 17) uvádí, že některé studie poukázali na to, že ve věznicích se ve větší míře vyskytují jedinci s odlišným chromozomálním typem, který je spojován s agresivním chováním. A to jak u mužů, tak u žen. Opět tato skutečnost nelze jednoznačně prokázat. Navíc další výzkumy ukázaly, že tento odlišný chromozomální typ může být dále spojen i s kriminálním chováním nebo nízkou inteligencí.

Další z vrozených dispozic k míře agresivity jsou hormony. Obecně je známo, že muži mají větší sklon ke konfliktnímu jednání než ženy. Je to z důvodu pohlavního hormonu testosteronu. Úroveň hladiny testosteronu v mužském těle určuje míru náchylnosti k agresivnímu jednání.

Temperament jako soubor převážně vrozených vlastností také ovlivňuje chování člověka. Již Hippokrates rozdělil osobnosti podle temperamentu takto: melancholik, flegmatik, sangvinik a cholerik. Největší předpoklad k agresivnímu chování je u cholerika, protože je výbušný a nestabilní.

Dalšími vrozenými předpoklady k agresivnímu chování mohou být například intelekt, fyziologické dispozice a další. Tyto předpoklady jsou sice vrozené, ale během života se vyvíjí. Stejně tak různé nemoci poškozující centrální nervovou soustavu. Mohou být vrozené, ale také získané z důvodu úrazu.

### 5.3.2 Získané zkušenosti

Vrozené dispozice dále ovlivňují získané zkušenosti s agresivním chováním, se kterými se během našeho života setkáme. Na tyto zkušenosti má vliv hlavně sociální prostředí. Pod tímto pojmem je široká škála vlivů. Zkušenosti získáváme celý život, ale nejdůležitější je výchova jedince v dětství a mladistvém věku, kde se formuje jeho osobnost.

V ohledu na získané předpoklady je důležitá celková společnost, její kultura a pohled společnosti na agresivitu. Důležitým hlediskem je tolerance agresivního chování, která je ve společnosti nastavena. V bakalářské práci již byl zmíněn pojem toleranční limit, což je hranice chování, které je společností tolerováno. Hranici určují především právní normy a morální zásady společnosti.

Primární skupinou a důležitým faktorem ohledně naučení vhodného chování jedince ve společnosti je rodina. Rodiče jsou pro potomka vzorem, proto je důležité, aby byla rodina úplná. Pokud ve výchově chybí rodiče nebo jeden z nich, nemusí být splňovány všechny funkce rodiny. Funkce rodiny jsou: biologická, ekonomická, sociální, psychologická a ochranná (Fischer, Škoda, 2008, s. 187).

Dalšími skupinami ve výchově jedince jsou různé vrstevnické skupiny, do kterých patří, například školní třída, zájmové kroužky, party či náboženské skupiny. Skupiny nás mohou ovlivňovat pozitivně i negativně. Jedinec při soužití se skupinou přijímá normy skupiny a snaží se s nimi ztotožnit.

Naše chování se mění podle sociální role, ve které se nacházíme. Podle Rabocha (1996 in Vágnerová, 2008, s. 761) může taková role v některých případech agresivní jednání vyžadovat. V takových případech je použitá agrese spojena s některými profesemi, jako jsou bezpečnostní složky státu. Použití agrese je tolerováno, protože předpokládáme, že s její pomocí je zabráněno jinému protiprávnímu jednání, které ohrožuje společnost. Ale i v takových situacích se bezpečnostní složky musí řídit určitými právními předpisy. I ve věznicích nastávají situace, ve kterých se bez použití agrese nelze obejít. Při chování vězněných osob, které porušuje řád věznice a ohrožuje pořádek a bezpečnost osob ve věznici, se můžou proti takovým osobám použít donucovací prostředky podle §17 zákona č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční strážní České republiky za dodržení všech pravidel uvedených v tomto zákoně a dalších souvisejících předpisech.

Pokud se jedinec neseťká s agresivním chováním osobně, může se tak stát každý den pomocí médií. Média jsou velmi vlivným prostředkem. Do jisté míry jsou spojena se společností a jejím tolerančním limitem k agresivnímu chování. Pokud se podíváme na média jako na sdělovací prostředek, dozvíme se z nich řadu násil-

ných trestných činů, které se stávají každý den. Ale nemůžeme se divit četnosti násilí ve zpravodajství, protože tyto zprávy diváky zajímají. Problémem je, že takové zprávy vidí i skupiny, které jsou jimi dost ovlivněné, např. děti a mladiství. Ti si poté mohou utvořit představu, že násilí je standardním projevem chování.

Dalším prostředkem jsou různé filmy, které agresi obsahují. Když si vezmeme dnešní kreslené pořady určené pro děti, jsou v nich některé scény, kterým se sice děti smějí, ale kdybychom tyto scény převedly do reálného života, už by to taková legrace nebyla, protože tyto scény jsou plné násilí a nejspíš by při nich někdo přišel o život. Některé filmy jsou správně označeny věkovou přístupností. Martínek (2009, s. 79) tvrdí, že pokud se na akční film určený pro dospělé dívá dítě, nedokáže se ve filmu orientovat a zapamatuje si jen výraznější scény, většinou ty násilnické. Dítě se navíc může identifikovat s hlavní postavou, která se ale také chová agresivně, a přijmout její chování za své.

Stejně tak to bývá u, dnes hodně rozšířených, počítačových her nebo různých herních konzolí. Mnoho oblíbených her má tematiku spojenou s agresivním chováním, např. válečné hry. Často je u těchto her podporován pohled první osoby herní postavy. Hra tak působí realističtěji. Ať u filmů, tak i u her by měl být jedinci zdůrazněn rozdíl mezi skutečností a fantazií.

Za fenomén dnešního světa můžeme považovat internet, kde lze nalézt skoro vše. Výjimkou nejsou ani videa plná násilí. Dostat se k takovým věcem navíc není vůbec složité, většinou stačí kliknutím myši potvrdit dovršení osmnáctého roku věku.

Média rozhodně sklony k agresi ovlivňují a všichni by si měli dát na tento vliv velký pozor, hlavně při výchově dětí a mladistvých.

Ve větší míře se objevuje trestná činnost páchaná pod vlivem psychoaktivní látky. Vágnerová (2002, s. 288) psychoaktivní látku popisuje jako látku, po jejíž aplikaci se mění psychický stav jedince. Znamějšší je pod označením droga. Změna psychického stavu většinou odbourává bariéry jedince, který se chová otevřeněji. Člověk se poté může chovat agresivněji než obvykle. Vše však záleží na míře aplikované látky, na látce samotné, predispozicím jedince a celkovém prostředí. Ve věznicích bývají problémem uživatelé drog, kteří mají oslabenou imunitu a můžou se jim vrátit některé symptomy závislosti. Při těchto stavech se jedinec může chovat agresivně. Rozšířená je ve věznicích závislost na nikotinu. Kouření cigaret ve věznicích není zakázané. Problémem je spíše porušování zákazu kouření na určitých místech.

### 5.3.3 Aktuální situace

Situace, která vyvolá agresivní chování, nám většinou přináší nějakou překážku, se kterou se musíme vypořádat. V aktuální situaci nás, vedle vrozených a získaných dispozic, které tvoří předpoklady k agresi, ovlivňuje mnoho dalších faktorů. Důležitým hlediskem je aktuální stav jedince. Spouštěčem agrese poté může být cokoliv. Po psychické stránce může být důvod například frustrace nebo strach ze situace. Na fyzické úrovni zase bolest, kterou jedinci působí vnější podnět. Většinou působí psychické i fyzické stresory zároveň.

## 5.4 Projevy agresivního chování

Projevem agresivního chování rozumíme způsob, kterým je agrese projevoována navenek. Někteří autoři zde mluví o typech agrese. Důležitým hlediskem je směr agrese, tedy proti komu nebo čemu je agrese vedena. Projevem agrese se může stát jakékoliv chování, které je vedeno proti některému objektu či předmětu.

### 5.4.1 Vandalismus

Fischer, Škoda (2014, s. 56) charakterizují vandalismus jako „*logicky nezdůvodnitelné poškození a ničení veřejného i soukromého majetku či věcných hodnot*“. Agrese je vedena proti neživému předmětu a většinou není nijak plánovaná. Agresor z této činnosti nemá žádný materiální zisk. Důvodem je většinou odreagování se, ukázání moci a svobody nebo zviditelnění se. Častěji je spojeno s adolescenty. Cílem agrese se stávají cizí předměty, kterých si pachatel neváží.

Ve školním prostředí se stávají předmětem vandalismu věci, které nejsou pod přímým dohledem, například vybavení toalet. Dále bývají poškozovány školní lavice nebo půjčené učebnice. Vandalismus se může projevit celkovým zdemolováním předmětu, ale i znehodnocením ve formě popsání či pomalování školního majetku.

### 5.4.2 Vulgarismus

Vulgarismy neboli sprostá slova vyjadřují negativní postoj k věci či člověku, vůči nimž jsou směřována. Pokud jsou použita verbálně či písemně proti určité osobě, označujeme je za nadávky. Mohou být užita i pomocí gestikulace v podobě určitých symbolů. Vulgární výrazy jsou především využívány k psychické agresi nebo mohou doprovázet agresi fyzickou. Ve společnosti se jejich používání označuje za ne-

vhodné. V televizním a rozhlasovém vysílání jsou takové výrazy cenzurovány. I tak je jejich užívání dost rozšířené a to i mezi dětmi.

V penitenciárním prostředí jsou vulgarismy mezi vězňenými osobami velmi rozšířené. Často se zde používá tzv. vězeňský argot, který obsahuje různé nespisovné výrazy běžných slov a může obsahovat i upravené vulgární výrazy.

### 5.4.3 Sebepoškozování

Sebepoškozování je závažným projevem autoagrese. Fischer, Škoda (2014, s. 77) charakterizují tento projev jako „*chování bez vědomého a cíleného záměru zemřít, jehož důsledkem je poškození tělesné integrity*“. Takové chování může mít řadu důvodů. Nejčastěji se objevuje v období dospívání, kde si jedinec formuje svou osobnost. V tomto období je sebepoškozování často spojováno se syndromem CAN neboli syndromem týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (Vágnerová, 2002, s. 320). Dívky v tomto věku se dále potýkají s poruchami příjmu potravy. Dalším důvodem mohou být snížené kognitivní funkce, např. u duševních onemocnění nebo pod vlivem psychoaktivních látek. Důvodem sebepoškození také bývá vydírání nebo vyhnutí se něčemu nepříjemnému, třeba trestu. Sebepoškozování a jeho důvody potlačují pud sebezáchovy a u člověka se mohou objevit sebevražedné sklony. Takové chování funguje do jisté míry, pokud člověk nechce zemřít, jako manipulace s jinými lidmi, ale může vést až k dokonané sebevraždě.

Projevy sebepoškozování se v penitenciárním terénu využívají ke změně prostředí. Vězňené osoby se tak snaží dostat alespoň na ošetřovnu, popřípadě do nemocničního zařízení mimo věznici. Častými projevy sebepoškození jsou různé fyzické úrazy, které si vězňená osoba udělá sama, držení hladovky či pozření nevhodného předmětu. U odsouzených, kteří docházejí v tomto prostředí do školy, můžeme, při sebepoškození či simulování nemoci, mluvit i o záškoláctví, které se zde objevuje zřídka.

### 5.4.4 Rvačky

Rvačka či bitka je fyzické měření sil mezi dvěma jedinci nebo skupinami jedinců. Rvačky se u lidí objevují většinou mezi vrstevníky. S takovým jednáním se můžeme setkat v rodině mezi sourozenci, následují rozepře ve škole či v partách. S přibývajícím věkem se četnost takového chování snižuje a v dospělosti se většina lidí snaží tomuto jednání vyhnout a řešit situaci klidněji. Bohužel v dnešní době existují i jedinci, kteří rvačky zahrnují do svého životního stylu a takové jednání vyhledávají.

Rvačce většinou předchází konfliktní situace, ve které se objevují nadávky, zastrašování atd. Může následovat fyzický kontakt ve formě strkání či pošťuchování. Pokud se oba jedinci v takové situaci rozhodnou, že budou situaci řešit agresí, vzniká rvačka, kde jedinci používají různé údery, kopy a další zásahy soupeře. Mezi jedinci, v takové situaci, panuje určitá rivalita. Křivohlavý (2008, s. 40) uvádí, že soupeření vzniká především tehdy, pokud si dva soupeři dělají nárok na jednu věc. Vítězem se stává jedinec, který předčí soupeře svou silou. Pokud jedinec překypuje energií a chce fyzicky změřit síly, má možnost zúročit své schopnosti v různých bojových sportech, kde platí určitá pravidla fair play.

I ve vězeňském prostředí dochází ke konfliktům mezi vězněnými osobami. Většinou tyto situace končí ve fázi psychické agrese. K fyzickému kontaktu dochází méně často.

#### 5.4.5 Šikana

Šikana je specifickým typem projevené agrese. Tento jev je velmi rozšířen. Vyskytuje se v určité skupině lidí a zahrnuje předchozí zmíněné i další projevy agrese. Určení šikany není vždy zcela jednoznačné. V některých případech je těžké určit hranici, za jejíž překročení se už jedná o šikanu. První definoval šikanu Olweus (in Říčan, 1995, s. 18), jako „*opakovanou agresi jedince nebo skupiny agresorů (většinou malé) proti jedinci nebo malé skupině obětí*“. Kolář (1997, s. 20–27) se dívá na šikanu ze tří pohledů, které jsou vzájemně provázány. Je to šikana jako nemocné chování, šikana jako závislost a šikana jako porucha vztahů ve skupině. Nejčastějšími znaky, podle kterých lze šikanu poznat, jsou: záměrnost, opakování, nepoměr sil a převaha agresora nad obětí (Tamtéž, s. 24).

Šikanu rozdělujeme, stejně jako agresi samotnou, na **psychickou** a **fyzickou**. Psychická šikana obsahuje různé posměchy, pomluvy a psychické ponižování druhých jedinců. Cílem je zasáhnout psychiku oběti. Fyzická šikana má za cíl fyzické ublížení oběti nebo jejího majetku. Dochází zde k fyzickému kontaktu. S šikanou se můžeme setkat například na pracovišti. Šikana mezi kolegy na pracovišti se nazývá **mobbing** a šikana podřízeného nadřízeným je **bossing** (Spurný, 1996, s. 114). V kolektivech se šikana často objevuje ve školách mezi spolužáky. Šikana mezi žáky se označuje termínem **bullying** (Tamtéž, s. 113). Říčan (1995, s. 17) tvrdí, že šikana se ve školách objevuje častěji než v minulosti. Tento nárůst přisuzuje menší autoritě učitelů a kázni žáků, která byla ve školách mnohem přísnější. Novějším typem šikany je **kyberšikana**. Podle Koláře (2011, s. 83) je to „*záměrné násilné cho-*



vání prostřednictvím moderních komunikačních prostředků“. Nejčastěji se používá internet a různé sociální sítě nebo mobilní telefon.

S šikanou se můžeme setkat i v dalších kolektivech, jako například v armádě, ve vězení atd. Ve věznicích se oběti šikany stávají psychicky i fyzicky slabší jedinci, například prvotrestaní, kteří bývají mladšího věku, neznají vězeňské prostředí a mají z pobytu ve výkonu trestu odnětí svobody strach, který nedokáží před ostatními skrýt. Dále se obětí šikany může stát osoba, která spáchala trestný čin, který svou podstatou hrubě porušuje morální zásady lidské důstojnosti, jako jsou trestné činy se sexuálním podtextem obsahující pedofilii. Šikaně se v tomto ohledu snaží předcházet zákon č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody, který podle §7, pokud to možnosti věznice dovolují, určuje, aby osoby, které se liší od většiny vězňených osob, jako jsou např. mladiství či prvotrestaní, byly umístovány odděleně.

Šikana se, v kolektivu jako je školní třída, postupem času vyvíjí a může projít až pěti stádii (Koláře 2011, s. 46–52):

- **1. stádium – zrod ostrakismu**

V této fázi jsou nejprve vyčleněni okrajoví jedinci. Jsou to lidé, kteří se málo prosazují, proto jsou ve školním kolektivu neoblíbení a neuznáváni. Objevuje se zde především psychická šikana ve formě různých legráček vůči oběti. Oběť se ve školní třídě necítí dobře.

- **2. stádium – přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese**

Oběť začíná fungovat jako „hromosvod“. Schytává různé výlevy od spolužáků, za které ale nemůže. Navíc se začíná objevovat i fyzická šikana. Fyzická šikana je zde náhodná a působí spíše jako odreagování agresora či agresorů.

- **3. stádium – klíčový moment**

Ve třetím stádiu začíná být šikana opravdu závažným problémem. Agresoři začínají spolupracovat. Už nejde jen o náhodné setkání mezi agresorem a obětí, ale útoky jsou plánované. Agresoři si většinou vybírají spolužáky, kteří si toho nechají nejvíce líbit. Ostatní členové třídy se do agrese nezapojují, působí spíše v roli diváků.

- **4. stádium – většina přijímá normy agresorů**

Mimo agresory se i ostatní členové školní třídy začínají chovat agresivně. Někteří agresorům pomáhají a fyzicky se podílí na šikaně.

- **5. stádium – totalita neboli dokonalá šikana**

V posledním stádiu všichni členové kolektivu respektují normy nastolené agresory. Žádný spolužák si agresorům nedovolí odporovat v jejich činnosti.

Oběti se stávají „otroky“ a nedokáží se nijak bránit. Pokud je to možné, snaží se škole vyhýbat. Agresori využívají od oběti všeho, co se dá, a začínají být na šikanování závislí. Oběť musí vyhledat pomoc, jinak jsou následky katastrofální. Řešením bývá oddělení agresora a oběti, například přestupem oběti na jinou školu.

## 5.5 Typologie agresora a oběti

V bakalářské práci již bylo uvedeno, že příčin vzniku agrese je mnoho a i situace, do kterých se dostáváme, bývají odlišné. Každý člověk může být v jedné situaci agresor a v další obětí. Existují však i lidé, kteří mají blíže k tomu stát se agresorem nebo obětí.

### 5.5.1 Agresor

Mnoho lidí si řekne, že agresor je člověk nenormální či nemocný a považují ho za agresivního psychopata. Kolář (2001, s. 72) však tvrdí, že většina agresorů je jen mimořádně egoistická a agresivita, se kterou se člověk rodí, tak nemá zábranu a prostě přeroste hranici „zdravé“ agresivity. Agresorům většinou také chybí morální zásady a mají jinak uspořádaný hodnotový systém. Dále jim chybí pocit viny a případný trest berou jako křivdu. Kolář (2001, s. 86–87) uvádí tři následující typy agresorů:

- **Hrubý agresor** – jedinec má fyzickou převahu nad ostatními spolužáky a využívá ji. Intelektuálně nijak nevyčnívá. Může se jednat i o jedince, který již v minulosti sám zažil týrání. Svě oběti tak podrobuje stejnému trestání a baví ho jejich utrpení. Má problémy s autoritou a agresí se nebojí projevit před svědky.
- **Kultivovaný agresor** – slušný, upravený a dobře vystupující jedinec. Intelektuálně vyčnívá a učitelem je ve školním kolektivu oblíben. Oběti týrá bez svědků. Nedělá to však sám, obvykle má po ruce pomocníky, které řídí, a kteří za něj „špinavou práci“ udělají. Při odhalení agrese svádí vinu na své pomocníky.
- **Agresor srandista** – pohodový, optimistický a výmluvný jedinec. Ve školní třídě je oblíben, protože dokáže spolužáky pobavit. Často se ale baví na účet oběti. Svě činy zdůvodňuje pobavením skupiny. Příčinou agrese bývá volnější výchova jedince.

Martínek (2009, s. 138) doplňuje ještě jeden typ agresora:

- **Ekonomický agresor** – jedinec bývá materiálně zajištěn. Ve školním kolektivu je oblíben díky vlastnění věcí, které většina spolužáků postrádá. Jeho obětmi bývají sociálně slabší spolužáci, kterých si agresor neváží. Příčinou agrese bývá nedostatek citových podnětů ve výchově. Proto si tento jedinec nedokáže vytvořit hlubší citové vazby ke spolužákům.

### 5.5.2 Oběť

Obětí se v určité situaci může stát každý. Ve skupině lidí, jako je školní třída, se člověk nestává obětí hned. Začíná vyčnívat až při utváření vnitřních vztahů skupiny. Tito jedinci většinou nedokáží skrýt strach, jsou bojácní. Ve školním kolektivu se neprosazují, jsou málo komunikativní, a proto mají málo vztahů. V zátěžových situacích si nevědí rady, propadají panice a jsou příliš sebekritičtí. Chybí jim také psychická odolnost. Nejčastějšími obětmi agrese se stávají jedinci, kteří se viditelně liší od ostatních spolužáků. Následující čtyři typy obětí uvádí Martínek (2009, s. 139–141):

- **Oběť na první pohled** – žák je pasivní a dává znát svou slabost. Proti agresi se neumí bránit, jeho častá reakce na agresi je útěk. Při jeho výchově byl zanedbán rozvoj samostatnosti.
- **Oběť setrvávající dlouhou dobu u rodičů** – opět se jedná o problém ve výchově žáka. Jedinec strávil příliš času u rodičů a je na nich závislý. Žák je tak nesamostatný a v životních problémech si sám neví rady. Pokud dává svou citovou vázanost na rodičích najevo, je to podnět pro agresora.
- **Handicapovaná oběť** – jedinci s psychickým nebo fyzickým postižením bývají velmi častý a snadný cíl agresorů. Ve škole jsou tito jedinci většinou pod dohledem učitelů, obětí se ale mohou stát i mimo školní prostředí. Agresoři tak přidávají další bariéry při socializaci těchto jedinců.
- **Učitelské dítě** – žák má určité privilegium u učitele nebo si to spolužáci alespoň myslí. Obětí projevu agrese se může stát například při hodnocení školních prací, kde si spolužáci myslí, že je mu nadržováno, i když to tak být nemusí.

Kolář (2001, s. 90) popisuje ještě další oběť:

- **Oběť provokatér** – žák se ve školním kolektivu nedokáže prosadit a tak na sebe upozorňuje provokací spolužáků a nechává se od nich dobrovolně mlátit. Postupem času dostává roli třídního „otloukánka“.

## 5.6 Agresivní chování v penitenciárním prostředí

Výkon trestu odnětí svobody je jednou z nejvíce zátěžových situací, která může v životě člověka nastat (viz Tab. 3). Pocit viny ze spáchaného trestného činu, omezení svobody, soukromí, chování spoluvězňů a personálu věznice, obavy ohledně života po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody. Tyto a řada dalších věcí působí na psychiku vězněné osoby.

Tab. 3 Škála stresu v životních událostech

	<b>ŽIVOTNÍ UDÁLOST</b>	<b>Hodnota</b>
1	Úmrtí partnera	100
2	Rozvod	73
3	Rozchod s partnerem	65
4	<b>Pobyt ve vězení</b>	<b>63</b>
5	Úmrtí blízkého člena rodiny	63

Zdroj: Upraveno autorem podle Tennant, Andrews, 1976

Možností jak se s pobytem ve věznici vypořádat je několik. Použití agrese je jednou z možných reakcí vězněných osob. Fischer, Škoda (2008, s. 173) rozdělují agresi v penitenciárním prostředí takto:

- **Heteroagrese** – je to agrese orientovaná na okolí jedince. V tomto prostředí může být vedena vůči personálu, obvykle ve formě verbálních projevů, nebo vůči spoluvězňům, kde se projevuje jak verbálně, tak fyzicky.
- **Autoagrese** – je agrese orientovaná vůči sobě. Projevuje se hlavně sebepoškozováním. V penitenciárním prostředí se může objevit například soustavným odmítáním stravy, řezným nebo jiným poškozením vlastního těla či pozřením nevhodného předmětu. Tyto projevy vězněných osob bývají využívány jako prostředek ke změně prostředí, například na ošetřovnu či do nemocničního zařízení. V některých případech může být sebepoškozování nebo sebevražedné jednání využíváno k vydírání vězeňského personálu.

Jedinec se ve vězení samozřejmě může stát i obětí agrese. Ve věznicích vyčnívají silní a odolní jedinci, a tak se mezi vězni tvoří určitá hierarchie. V bakalářské práci již bylo uvedeno, že oběťmi se stávají především osoby, které se něčím liší od ostatních. Ve vězeňském prostředí to bývají např. prvotrestaní, kteří neznají pro-

středí věznice a pobytu ve výkonu trestu odnětí svobody se obávají. Dále se oběti agrese může stát jedinec, který byl odsouzen za trestný čin, jehož obsahem hrubě porušil morální zásady lidské důstojnosti, jako například trestný čin se sexuálním podtextem obsahující pedofilii. Pokud je to v rámci věznice možné, umisťují se, podle §7 zákona č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody, tak, aby nedocházelo ke konfliktním situacím mezi nimi, odděleně tyto odsouzené osoby:

- „a) mladiství od dospělých,*
- b) recidivisté od odsouzených, kteří jsou ve výkonu trestu poprvé,*
- c) za úmyslně spáchané trestné činy od odsouzených za trestné činy z nedbalosti,*
- d) trvale pracovní nezařaditelní,*
- e) s poruchami duševními, poruchami chování,*
- f) s uloženým ochranným léčením a zabezpečovací detencí a*
- g) velmi nebezpeční podle § 72a.“*

Vězeňská služba České republiky se dále snaží předcházet agresi ve věznicích vytipováním možných agresorů či obětí agresivního chování. Určuje se tak podle výsledků odborných pracovníků věznice ze vstupní prohlídky, při nástupu do výkonu trestu odnětí svobody, kde se zpracovává komplexní zpráva o odsouzeném. Na základě výsledků ze vstupní prohlídky se může odsouzený označit jako: možný pachatel násilí (MPN), možná oběť násilí (MON), snížená tělesná hmotnost (STH), nízká mentální úroveň (NMÚ) a další vytipovaná osoba (DVO). Další vytipovanou osobou se označuje osoba, která během výkonu trestu odnětí svobody napadla zaměstnance věznice nebo je mediálně známá. S takto vytipovanými osobami se v některých případech pracuje odlišněji. Například možné oběti násilí jsou, podle podmínek stanovených v §91 nařízení generálního ředitele VS ČR č. 23/2014 o vězeňské službě a justiční strážní, častěji kontrolovány prohlídkou těla tak, aby byly odhaleny stopy fyzické agrese.

Přeplněné věznice v České republice bohužel nenaplňují veškeré možnosti předcházení agresivního chování mezi vězni, které jsou stanoveny právními předpisy týkající se výkonu trestu odnětí svobody.

## 6 Prevence agresivního chování

Obecně chápeme slovo prevence jako předcházení nežádoucím jevům. Nežádoucí jevy se ve školství nazývají pojmem **rizikové chování**. Podle Martanové et al. (2012, s. 28) lze rizikové chování definovat jako „*aktivity, které přímo nebo nepřímo vyústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí*“. Mezi rizikové chování nepatří jen projevy agresivního chování, ale řada dalších jevů jako užívání drog a další poruchy chování. Cílem prevence agresivního chování je použití všech možných prostředků k zabránění vzniku či opakování takového chování. Většina autorů tvrdí, že je snadnější nežádoucím jevům předcházet než je následně odstraňovat. Prevence je samozřejmě spojena s výchovou jedince, tudíž je jasné, že není obsažena jen ve školách, ale měla by být realizována i v dalších sociálních skupinách, hlavně v rodině.

### 6.1 Typy prevence

Základním rozdělením prevence je na **primární, sekundární a terciální**.

**Primární prevence** je zaměřena na populaci celkově. Je tvořena společností podle dřívějších zkušeností a z nich zjištěných podmínek a příčin vzniku nežádoucích situací. Podle Krause (2010, s. 301) se primární prevence dále dělí na **nespecifickou**, která působí na celkové formování osobnosti ve smyslu zdravého životního stylu, a **specifickou**, která je zaměřena na jeden určitý sociálně patologický jev (např. prevence agresivního chování). Specifická primární prevence se dle Gallà (2005 in Černý, 2010, s. 42-43) dělí na tři úrovně:

- **Všeobecná primární prevence** – ta se zaměřuje na celkovou populaci dětí a mládeže. V preventivních programech je zohledněno pouze věkové kritérium. Cílem je pozitivní ovlivnění cílové skupiny, což bývá větší počet osob. Působení pomocí všeobecné primární prevence je většinou v rámci školního metodika prevence.
- **Selektivní primární prevence** – je zaměřena na určité skupiny žáků a jednotlivců, kde se ve větší míře vyskytují faktory, které by mohli vést ke vzniku rizikového chování. Cílem je omezit možnost vzniku, popřípadě zamezit rozvíjejícímu se agresivnímu chování. Využívá se k tomu pomoc preventisty s odpovídajícím vzděláním.

- **Indikovaná primární prevence** – zaměřuje se na jednotlivé žáky, na které ve větší míře působí rizikové faktory nebo, u kterých se již vyskytlo agresivní chování. Indikovaná primární prevence se snaží podchytit problém co nejdříve a navrhnout určitá opatření. Cílem je zabránit vzniku či opakování agresivního chování. Je nutné zapojit odpovídajícího odborného pracovníka (např. školního psychologa atd.).

V primární prevenci se klade důraz hlavně na informovanost cílové skupiny ohledně daného problému tak, aby jedinci ve skupině měli dostatek informací a mohli se podle nich rozhodovat. Pro větší efektivitu se při předávání informací často spolupracuje s příslušnými orgány z oboru. Při primární prevenci agresivního chování se spolupracuje například s Policií ČR.

**Sekundární prevence** je cílená na určitou skupinu, kde již došlo k agresivnímu jednání. Sekundární prevence se snaží léčit jednotlivce či skupiny a zabránit opakování vzniklému nežádoucímu jevu. Důležité je daný jev včas odhalit a řádně vyšetřit, poté je možné stanovit opatření, aby se tento jev ve skupině již neopakoval. Pracují zde odborní pracovníci (např. pracovníci pedagogicko-psychologické poradny)

**Terciální prevence** je zaměřena na zabránění zhoršování stavu, tzn. opakování a rozšiřování agresivního chování. Řešením je většinou oddělení agresora od skupiny, zvláště od oběti, a práce s agresorem na jeho napravení. Je nutná odborná práce specialistů (psycholog atd.).

Ve školách se samozřejmě nejčastěji používá primární prevence. Krestová (1998, s. 11) však tvrdí, že školy do svých preventivních programů musí zařazovat i problematiku sekundární prevence.

Výkon trestu odnětí svobody splňuje znaky terciální prevence. Agresor je oddělen, z důvodu zabránění opakování trestné činnosti a jeho napravení, aby vedl řádný život po jeho propuštění z výkonu trestu odnětí svobody. Pokud mluvíme o prevenci agresivního chování, platí to pouze u odsouzených, kteří spáchali trestný čin, který obsahoval agresi. Jaký typ prevence ale bude používán ve středních školách, které se nacházejí v penitenciárním terénu? Autor bakalářské práce tvrdí, že v tomto prostředí je vhodné použít specifickou indikovanou primární prevenci, zaměřenou na charakteristiku trestných činů žáků a jejich chování ve věznici.

## 6.2 Systém primární prevence ve středním školství

Každá škola by měla mít svou strategii pro primární prevenci rizikového chování, kam patří i prevence agresivního chování. „Školní preventivní strategie je dlouhodobý program (zpravidla na 3-5 let)“ (Ciklová, 2014, s. 20). Tato strategie vyplývá z dlouhodobějších cílů školy a je zapracována do školních vzdělávacích programů oborů školy. Ve školním vzdělávacím programu (dále také ŠVP) je preventivní strategie zahrnuta do všeobecných kompetencí a průřezových témat jednotlivých vyučovacích předmětů. Následující ukázky prevence agresivního chování jsou citovány ze ŠVP 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce SOU v Jiřicích (Beer, 2013, s. 7, 8, 10):

„Personální a sociální kompetence:

- žák umí reálně posoudit své duševní a fyzické možnosti a odhadnout důsledky svého jednání a chování v reálných situacích
- žák se učí přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům“

„Občanské kompetence a kulturní povědomí:

- žák se učí dodržovat zákony a respektovat práva osobnost druhých lidí, popř. jejich kulturní specifika; vystupovat proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci“

„Téma **Občan v demokratické společnosti** napomáhá rozvoji sociálních kompetencí žáků. (...) Další oblastí je formování názorů a orientace na správné hodnoty života - besedy a přednášky o (...) nebezpečí šikany, o pěstování zdravého životního stylu. (...) Do této oblasti spadá i vyhledávání problémových žáků, kteří narušují kolektiv, a řešení těchto situací ve spolupráci s Vězeňskou službou ČR.“

### 6.2.1 Školní metodik prevence

Škola potřebuje pracovníky, kteří budou školní preventivní strategii vytvářet, dodržovat a kontrolovat. Hlavním pracovníkem je v této oblasti školní metodik prevence, který působí v každé střední škole. Zpravidla to bývá jeden z učitelů školy, který však musí splňovat předpoklady k takové práci podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Školní metodik prevence se při své činnosti musí během každého školního roku dále vzdělávat podle vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Při své práci se školní metodik prevence řídí podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zaříze-



ních, kde jsou stanoveny hlavní činnosti jeho práce. Zde jsou vybrané činnosti z této vyhlášky:

**„Metodické a koordinační činnosti**

3) *Metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů (vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy apod.).*

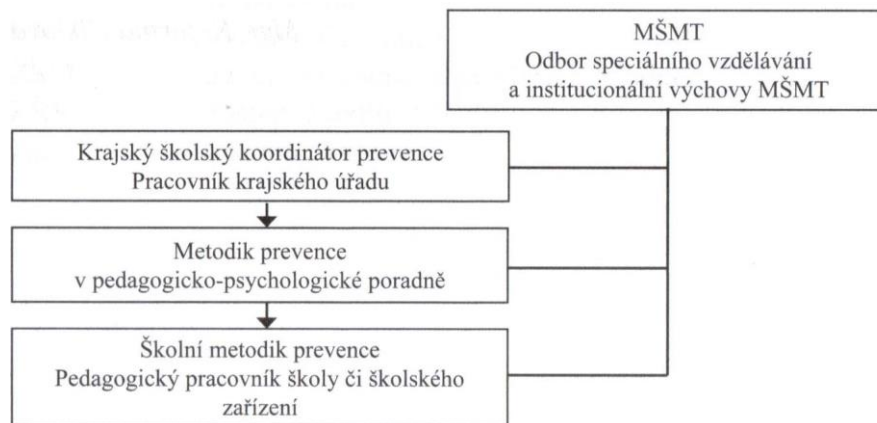
**Informační činnosti**

1) *Zajišťování a předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogickým pracovníkům školy.*

**Poradenské činnosti**

2) *Spolupráce s třídními učiteli při zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje sociálně patologických jevů u jednotlivých žáků a tříd a participace na sledování úrovně rizikových faktorů, které jsou významné pro rozvoj sociálně patologických jevů ve škole.“*

Školní metodik prevence dále spolupracuje s pracovníky vyšší úrovně systému prevence rizikového chování, s metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny a krajským školským koordinátorem prevence. Úrovně systému prevence rizikového chování jsou znázorněny na následujícím obrázku (viz Obr. 3).



Obr. 3 Systém prevence rizikového chování  
Zdroj: Ciklová, 2014, s. 8

### 6.2.2 Minimální preventivní program

Minimální preventivní program je dokument školy, který zpracovává školní metodik prevence ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky školy. Je to komplexní program a zahrnuje všechny druhy rizikového chování včetně projevů agresivního chování. Díky tomu, že je zpracován na jeden školní rok, se škola může zaměřit na konkrétnější cíle.

Minimální preventivní program nemá přesně stanovenou strukturu ani obsah. Údaje, které by v něm neměly chybět, uvádí Miovský et al. (2012, s. 20-30). Úvod minimálního preventivního programu by měl obsahovat údaje o škole, charakteristiku žáků, rizikové faktory a prostředí školy. Tyto údaje jsou důležité pro určení situace školy z pohledu možného výskytu rizikového chování. K určení situace lze použít i tzv. monitoring, což je získávání dat během školního roku nebo z předchozích let. Využít se mohou průzkumy od žáků či učitelů nebo již se vyskytlé a řešené případy rizikového chování. Veškeré údaje jsou důležité pro určení cílů minimálního preventivního programu, které by v něm neměly chybět. Cíle by měly být co nejkonkrétnější a stanovené tak, aby se dalo kontrolovat jejich naplnění. Dále by měl minimální preventivní program obsahovat metody a aktivity, které se budou k primární prevenci využívat. U aktivit by mělo být jasně určeno, na co jsou zaměřeny a kdo je bude realizovat. Dále je zde stanoveno další vzdělávání pedagogických pracovníků, kteří se na primární prevenci podílejí, podle vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Součástí minimálního preventivního programu bývají také krizové plány. Krizový plán je postup či opatření, které mají učinit pracovníci školy při vzniku rizikového chování ve škole. Plány by měly být připraveny alespoň na základní typy rizikového chování, ke kterým by ve škole mohlo dojít. V závěru programu by mělo být uvedeno, jakým způsobem bude minimální preventivní program hodnocen.

Součástí minimálního preventivního programu mohou být i další primárně preventivní programy zaměřené na určitý typ rizikového chování. Vznikají podle možností školy a objevujících se problémů ve škole či regionu. Často se využívá například program proti šikanování.

Minimální preventivní program je po každém školním roce vyhodnocen školním metodikem prevence, který zpracuje závěrečnou evaluační zprávu, která bývá součástí výroční zprávy školy (Ciklová, 2014, 22).

### 6.2.3 Typy programů primární prevence agresivního chování

Podle obsahu dělíme typy programů primární prevence agresivního chování následovně (Gallà, 2005, s. 23-24):

- **Informativní programy** – jsou zaměřené na předávání informací žákům o agresivním chování a pojímům spojených s tímto chováním. Využívají se k tomu přednášky, besedy a klasické formy vyučování.
- **Programy zaměřené na rozhodovací schopnosti** – snaží se ovlivnit rozhodování žáků tak, aby v různých situacích zvolili nejlepší možnou variantu a zachovali se správně. Využívá se zde besed, hraní rolí nebo problémové vyučování.
- **Programy spojené se složením přísahy** – zaměřují se na stanovení a dodržování určitých pravidel ohledně chování v kolektivu. Může se uskutečnit složením slovního či písemného slibu.
- **Programy zaměřené na uvědomování si hodnot** – snaží se pomoci žákům uvědomit si důležité hodnoty v životě. Využívá se k tomu diskuze nebo písemná cvičení.
- **Programy zaměřené na stanovování cílů** – učí žáky stanovovat si dosažitelné životní cíle a cestu, jak k nim směřovat bez použití agrese. Využívají se diskuze, peer programy a různé druhy cvičení.
- **Programy zaměřené na zvládání stresu** – učí žáky, jak se vypořádat se stresem v obtížných či konfliktních situacích a nereagovat ukvapeně agresivním způsobem. Zde se využívají relaxační techniky pro zklidnění žáků.
- **Programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení** – cílem je poznání sebe sama a umění pozitivního sebehodnocení žáků. Používá se k tomu diskuze a aktivity na sebeuvědomění a sebehodnocení.
- **Programy zaměřené na nácvik dovednosti odolávat tlaku** – zaměřují se na to, aby žáci byli schopni odhalit a odolat nátlaku ze strany vrstevníků k projevům agrese. Zde se používá diskuze a hraní rolí s nácvikem odmítání.
- **Programy zaměřené na nácvik sociálních dovedností** – jsou zaměřené na nácvik komunikace a řešení různých mezilidských konfliktů bez použití agrese. Používá se k tomu diskuze, cvičení komunikativních dovedností a nácvik asertivity v podobě modelových konfliktních situací.
- **Programy zaměřené na stanovování norem** – cílem je objasnit žákům porušování předpisů při projevech agrese a stanovit tak, že se agresivní chování neřadí do normálu. Používají se zde přednášky, prezentace statistik, diskuze a peer programy.

- **Programy pomoci** – tyto programy poskytují informace a poradenství v životních problémech. Využívají se k tomu hlavně diskuze a peer programy.

Gabrhelík (2010, s. 48-51), který vychází z rozdělení programů primární prevence dle Gallà (2005), dělí programy do dvou skupin:

- **Programy zaměřené na rozvoj životních dovedností** – sem řadí programy zaměřené na rozhodovací schopnosti, zvládnání úzkosti a stresu, nácvik sociálních dovedností a nácvik odolávání tlaku.
- **Programy zaměřené na intrapersonální rozvoj** – sem řadí programy zaměřené na uvědomování si hodnot, stanovování cílů, budování pozitivního sebevědomí, stanovování norem, složení přísahy, informativní a vrstevnické programy.

### **6.3 Možnosti primární prevence agresivního chování v penitenciárním prostředí středního odborného školství**

Musíme si uvědomit, že vězeňské prostředí je specifické a žáky ve zdejších středních školách představují nejen mladiství, ale především dospělé osoby, které již mají určité informace a zkušenosti s agresivním chováním. Tyto osoby je těžké ovlivnit. Primární prevence je zde zaměřena hlavně na hlubší informovanost žáků (hledání rozdílů mezi standardním a rizikovým chováním), osvojení pozitivního sociálního chování, sebepoznání, výchovu k zodpovědnosti za své chování a vedení ke zdravému životnímu stylu (Pinka, 2014, s. 5).

Dobrá informovanost žáků je základním kamenem primární prevence. A i když žáci ve vězeňském prostředí již mají jisté informace o agresivním chování, je vhodné tyto informace zopakovat, doplnit či opravit. Informovanost žáků o agresivním chování je důležitá k tomu, aby žáci měli dostatek informací a mohli v konfliktních situacích přemýšlet o důsledcích svého jednání a rozhodnout se pro nejlepší možné řešení situace. Před nástupem do školy by měl být každý žák seznámen se školním řádem, chováním v prostorách školy a možnými kázeňskými tresty za jeho porušení. Dále by žáci měli být informováni o možnostech a aktivitách prevence agresivního chování ve škole a o školních pracovnících, kteří poskytují poradenskou činnost a na které se mohou obrátit v případě potíží.

K předání informací žákům se nejčastěji používá přednáška a beseda. Přednáška se využívá vyloženě k předání informací od přednášejícího. Beseda je určitá forma rozhovoru a dává tak žákům možnost klást otázky o problému přednášejícímu. Základní informace o chování žáků ve škole, o školních aktivitách atd. většinou přednášejí pedagogičtí pracovníci školy. Pro prohloubení informací o daném problému se spolupracuje s externími odbornými pracovníky. V penitenciárním prostředí se k tomu využívají především pracovníků Vězeňské služby ČR, Policie ČR, pedagogicko-psychologické poradny, probační a mediační služby ČR a dalších spolupracujících institucí (Pinká, 2014, s. 7).

Probační a mediační služba ČR nabízí například program 3Z, neboli Zastav se, zamysli se a změň se. Tento motivační program vede odsouzené ke změně postojů a hodnot a snaží se tak zabránit opakování trestné činnosti. Používán je k tomu nácvik řešení problémů, sociálních kompetencí, komunikačních dovedností, sebeovládání nebo přijímání pravidel společnosti (Koreneková, 2013, s. 16).

V některých případech se využívá tzv. peer programů neboli vrstevnických programů, které spočívají v ovlivnění skupiny přednášejícím, který je ve stejné věkové kategorii (Bendl, 2003, s. 148). Žáky ve vězeňském prostředí ale spíše než člověk stejně starý ovlivní člověk se stejnými zkušenostmi. To znamená člověk, který byl ve výkonu trestu odnětí svobody, dodělal si zde sekundární vzdělání a po propuštění si našel práci v oboru. Programy se snaží působit na hodnotový žebříček jedince a jeho zaměření na určité životní cíle. Takové programy jsou pro odsouzené velmi motivující a dávají jim naději na uplatnění získaných zkušeností po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody. Peer programy bývají opět ve formě přednášky či besedy. Přednášející ale většinou není odborník, je pouze proškolen.

Důležitým aspektem k předcházení agresivního chování je pozitivní klima ve škole a školní třídě. Autor bakalářské práce předpokládá, že vězeňské prostředí není příliš pozitivní, ale právě proto by prostředí školy mohlo být místo, kde vězněné osoby zapomenou na problémy spojené s výkonem trestu odnětí svobody, i když jsou stále v areálu věznice. Hlavním pracovníkem, který by měl vytvářet pozitivní klima a dobré vztahy ve školním kolektivu, je učitel. V první řadě je podstatné aby žáci poznali sami sebe. K sebepoznání se využívají různé dotazníky či aktivity k sebehodnocení a také sociometrické techniky pro zjištění poznatků o své osobě z kolektivu. Při vyučování se ke zlepšení vztahů ve skupině využívá kooperativní výuka, práce ve skupinách, aktivizační a další vyučovací metody. Dále se pro zlepšení klimatu využívají veškeré školní i mimoškolní akce, kterých se kolektiv

zúčastňuje. Cílem je získání, co nejvíce pozitivních zážitků a prohloubení citových vazeb mezi žáky, ale i k pozitivnímu přístupu k člověku obecně.

Je jasné, že ve výuce je na prvním místě učivo. Je ale důležité jaké metody se při vyučování používají. Pokud se vyberou vhodné metody, mohou ovlivňovat chování žáků v kolektivu. Vhodné jsou k tomu aktivizační a problémové metody výuky, jejichž prostřednictvím se zvyšuje zájem a pozornost žáků. Uvedené metody s sebou přinášejí nějaký problém k vyřešení, a tak se mohou využít k řešení konfliktních situací, kde zároveň přispívají k rozvoji sociálních dovedností. Vybrané aktivizační metody uvádí Ouroda (2009, s. 59–60):

- **Situační metody** – tato metoda se zaměřuje na konkrétní problémové situace a hledá řešení pomocí diskuse mezi žáky. Učitel tak může vybrat nějakou konfliktní situaci z běžného života. Je vhodné danou situaci rozebrat, určit její příčiny, sdělit podmínky, nastínit možnosti a poté se žáků zeptat, jak by situaci řešili. Žáci si tak procvičují komunikaci, utvoření si vlastního názoru a asertivitu. Učitel by poté měl zhodnotit názory žáků a jejich důsledky a sdělit nevhodnější možné řešení situace.
- **Inscenační metody** – při této metodě si vybraní žáci rozdělí role a hrají scény určené situace. Jsou tak plně zapojeni do problematiky situace. Učitel vybírá žáky a zadává konfliktní situaci z běžného života. Úkol žáků je vyřešit danou situaci. Žáci si tak procvičí komunikaci a rozhodovací schopnosti. Po odehrání scénky je vhodné situaci rozebrat a sdělit žákům, jak by mělo vypadat její správné řešení.

Při situačních i inscenačních metodách je důležité, aby se žáci vcítili do jednotlivých rolí. Parry, Carrington (1997 in Bendl, 2003, s. 119) tvrdí, že „*na mnohé agresory může pozitivně zapůsobit, když je dovedeme k tomu, aby si uvědomili důsledky svého počínání vůči obětem*“. Cílem těchto metod je ovlivnění chování žáků v určitých situacích, zvládnutí stresu a odolávání tlaku ze strany spolužáků či spoluvězňů k nevhodnému jednání.

Pro prevenci agresivního chování v konfliktních situacích se také volí různé relaxační techniky, které působí pro zklidnění napětí, odbourání stresu a potlačení agresivity (Bendl, 2003, s. 115). Doktorka Jana Rathnerová (in Vetešníková, 2013, s. 2), která pracuje ve Věznicí Všehrdy jako vychovatelka – terapeutka, tvrdí, že relaxace je důležitá především u mladistvých odsouzených, kteří jsou často nevybouření, nezkušení a nezvládají zátěžové situace.

Fischer, Škoda (2014, s. 53) uvádí, že v některých situacích by mohlo agresivní chování být potlačeno pomocí katarze, neboli vybitím se a uvolněním tak vnitřního napětí. Podle této teorie se agresivita v lidech stále hromadí, a pokud ji průběžně nevybijeme, překročí určitou hranici, což může mít za následek projev agrese. V rámci výuky by se katarze dala využít například v tělesné výchově. Tuto teorii však řada autorů nepodporuje, protože Atkinsonovi (2003 in Tamtéz) výzkumné studie ukázaly, že vybitím se agresivita nesníží, spíše naopak je ještě podporována.

Chování žáků je také ovlivněno pomocí školního pedagogického sboru. Pedagogičtí pracovníci i ostatní členové podílející se na preventivních aktivitách školy by měli být pro žáky vzorem a měli by jim umět poradit při jejich problémech.

## 6.4 Řešení agresivního chování

Řešení projevů agresivního chování spadá do specifické indikované primární, sekundární a terciální prevence, protože řešené jevy se již objevily. Ale i řešení těchto situací má vliv na celkovou primární prevenci, jelikož ovlivňuje i ostatní členy kolektivu. Ve vězeňském prostředí platí určitá pravidla ohledně chování odsouzených. Jejich práva a povinnosti udává vnitřní řád věznice, který je tvořen podle vyhlášky č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody. Dodržování určitého chování odsouzených ve věznici je ovlivněno odměňováním a trestáním. Seznam odměn a kázeňských trestů je uvedený v zákoně č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody.

Školy ve vězeňském prostředí mají svůj vlastní školní řád, který ukládá práva a povinnosti žáků ve škole, ale musí být v souladu s vnitřním řádem věznice. Školní řád se stanovuje podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Chování žáků v prostorách školy udává školní vzdělávací program a právě školní řád. O školním řádu a možných výchovných opatřeních by měl být každý žák i učitel seznámen před začátkem studia a poté vždy na začátku školního roku (Beer, 2013, s. 18). Školní řád SOU Jiřice (Tamtéz, s. 7) udává, že „*projevy šikanování mezi žáky, tj. násilí, omezování osobní svobody, ponižování, veškeré napadání, vyhrožování či vydírání (a to i v rámci elektronické komunikace) jsou žákům školy přísně zakázány jak v prostorách školy i mimo ní*“. V případě, že jsou žáci přítomni nebo se stanou obětmi některého projevu agresivního chování, měli by tuto skutečnost oznámit třídnímu, popřípadě jinému učiteli. Dodržování chování žáků v prostorách školy by měli kontrolovat učitelé, kteří by měli žáky upozorňovat na nevhodné chování nebo vyja-

dřování. Pokud se učitel dozví o výskytu agresivního chování mezi žáky, je povinen to ohlásit řediteli školy (Tamtéž).

#### **6.4.1 Odměny a tresty**

*„Odměna je takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých potřeb“* (Čapek, 2014, s. 38). Odměňování jsou žáci za vzorné chování. Pro odměňování se ve školách používá slovní pochvala a pozitivní hodnocení příslušnou známkou z chování. Dále se používá písemná pochvala třídního učitele, učitele odborného výcviku nebo ředitele školy a věcný dar (Beer, 2013, s. 11). Pokud žáky neodměňujeme, nemají zpětnou vazbu a mohou si myslet, že je jejich snaha k ničemu. Důležité je i individuální práce se žáky, u kterých se již agrese objevila, všimnout si jejich chování a odměňovat je za vhodně zvládnuté situace.

*„Trest je takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb“* (Čapek, 2014, s. 38). Při trestání se ve školách využívá slovní napomenutí nebo negativní hodnocení příslušnou známkou z chování. Dále se používá písemné napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele nebo ředitele školy, podmíněčné vyloučení a vyloučení ze školy (Beer, 2013, s. 11-12). Tresty mají potrestat agresora a zároveň odradit ostatní žáky od nežádoucího chování. Před potrestáním je nutné danou situaci řádně vyšetřit, ujasnit si porušení povinností školního řádu, poradit se s učitelským sborem a až poté určit trest a sdělit ho žákovi. Trest by měl odpovídat porušeným povinnostem a každý žák musí být hodnocen podle stejného měřítko.



## 7 Praktická část a výsledky práce

### 7.1 Proces realizace průzkumného šetření

Do průzkumného šetření byli vybráni žáci Středního odborného učiliště Jiřice. SOU Jiřice se nachází ve Věznici Jiřice a poskytuje sekundární vzdělání odsouzeným dospělým mužům od roku 2011.

Pro splnění cílů praktické části bakalářské práce byl vytvořen kvantitativně zaměřený nestandardizovaný dotazník, který obsahoval osmnáct otázek stanovených dle řešené problematiky (viz Příloha 1).

Průzkumné šetření bylo realizováno 10. dubna 2015 osobním předáním vytvořeného dotazníku žákům. Zajištěno bylo ředitelem SOU Jiřice Mgr. Janem Beemem. Respondenty byli žáci, uvedené školy, prvního, druhého a třetího ročníku oboru 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce. Při návštěvě školy a předání dotazníků žákům jim byl vysvětlen obsah a účel průzkumného šetření. Během vyplňování dotazníků měli respondenti možnost zeptat se pro upřesnění otázek.

Někteří žáci odmítli vytvořený dotazník vyplnit. Získat se podařilo celkem 48 vyplněných dotazníků (18 dotazníků od žáků z 1. ročníku, 17 z 2. ročníku a 13 z 3. ročníku). Všichni respondenti byli muži. Průměrný věk respondentů byl 31 let, kde nejmladšímu bylo 20 let a nejstaršímu bylo 55 let. V některých dotaznících nebyly vyplněné všechny otázky. I přesto byly neúplně vyplněné dotazníky zařazeny do výsledků průzkumného šetření. Charakter některých otázek byl citlivý a tak důvodem nevyplnění všech otázek mohla být sekundární viktimizace.

### 7.2 Dotazník

Vytvořený dotazník (viz Příloha 1) obsahoval 18 otázek, které byly stanoveny dle řešené problematiky. Získaná data byla zpracována podle následujících kritérií:

U každé otázky byla získaná data z průzkumného šetření uspořádána do tabulky četnosti odpovědí, v níž byl uveden i počet žáků, kteří na otázku neodpověděli. Z tabulek četnosti byly poté vytvořeny výsečové grafy. Každý graf byl následně popsán. Zjištěné poznatky z průzkumného šetření byly využity v diskuzi.

Otázka č. 1 byla otevřená. Odpovědi respondentů byly upraveny a spojeny pro lepší přehlednost informovanosti žáků o agresivním chování.

U otázky č. 2 měli žáci rozdělit uvedené projevy agresivního chování na verbální či fyzické. Za správnou odpověď bylo počítáno, pokud žáci rozdělili všechny uvedené projevy správně. Pokud nebyly rozděleny všechny projevy nebo byly některé projevy rozděleny chybně, byla odpověď počítána za nesprávnou.

Pokud žáci u otázky č. 3 uvedli možnost *a) ano*, mohli uvést, o jaký projev agresivního chování se jednalo.

U otázek č. 4, 6, 10 a 15 mohli respondenti označit i více odpovědí současně. Otázky č. 4, 6 a 15 byly zároveň polouzavřené. Žáci tak mohli uvést i jinou odpověď, která nebyla mezi uvedenými.

U otázek č. 5 a 7 mohli žáci označit odpověď *a) verbální napadení* a *b) fyzické napadení* současně.

Otázky č. 8, 9, 13, 14, 16, 17 a 18 byly uzavřené bez možnosti uvedení jiné odpovědi.

Otázka č. 11 byla polouzavřená. Respondenti měli možnost uvést i jinou odpověď, která nebyla mezi uvedenými.

Pokud respondenti u otázky č. 12 označili odpověď *a) ano*, mohli uvést, kým byli poučeni o školním řádu.

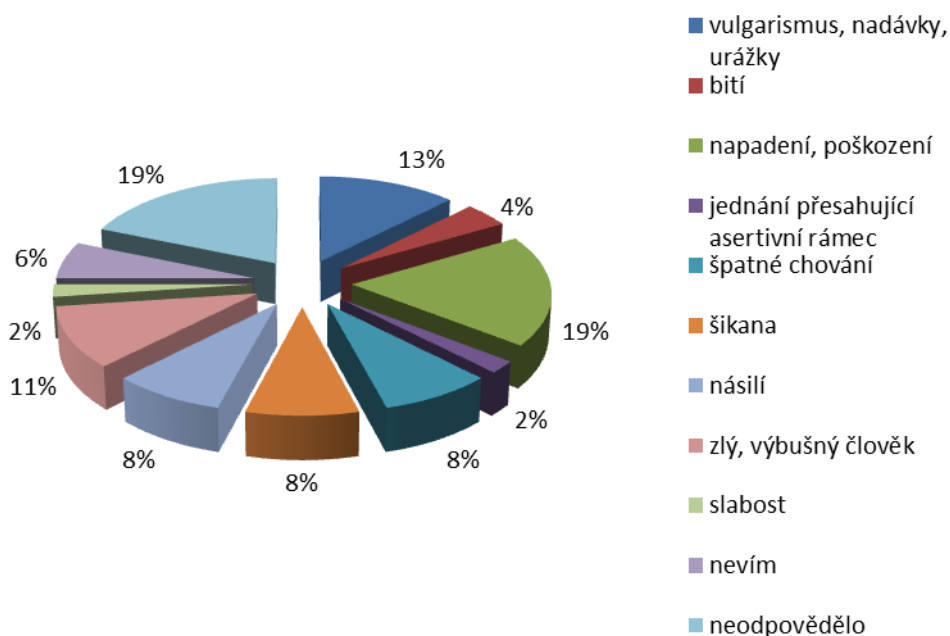
### 7.3 Interpretace výsledků průzkumného šetření

Průzkumným šetřením byly zjištěny a graficky zpracovány následující informace.

#### Otázka č. 1: Jak byste popsal agresivní chování?

Tab. 4 Popis agresivního chování respondenty

Jak byste popsal agresivní chování?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
vulgarismus, nadávky, urážky	6	12,5
bití	2	4,2
napadení, poškození	9	18,8
jednání přesahující asertivní rámec	1	2,1
špatné chování	4	8,3
šikana	4	8,3
násilí	4	8,3
zlý, výbušný člověk	5	10,4
slabost	1	2,1
nevím	3	6,3
neodpovědělo	9	18,8
$\Sigma$	48	100,0



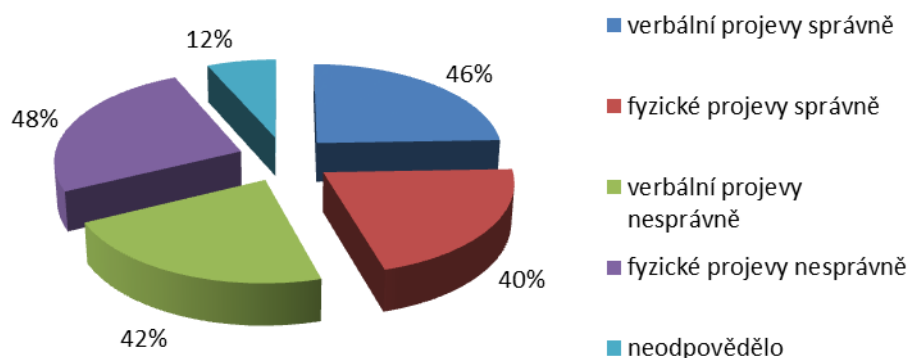
Obr. 4 Popis agresivního chování dle žáků

Na otázku č. 1 odpovědělo 39 žáků (81%). Respondenti měli popsat agresivní chování. Veškerý uvedený popis agresivního chování dle respondentů se dá uznat za správnou odpověď. Nejčastějšími odpověďmi bylo *napadení* či *poškození* (19% žáků). Dále žáci uváděli *vulgarismus, nadávky a urážky* (13%), *zlý nebo výbušný člověk* (11%), *špatné chování* (8%), *šikana* (8%), *násilí* (8%), *bití* (4%), *jednání přesahující asertivní rámec* (2%) a *slabost* (2%). Někteří žáci uvedli, že neznají odpověď na otázku (6%). Na otázku neodpovědělo 9 žáků (19%).

**Otázka č. 2: Rozdělte následující projevy agresivního chování na fyzickou nebo verbální agresi. (urážky, rvačky, pošťuchování, nadávky, zastrašování, ničení majetku, sebepoškození, vulgární gesta)**

Tab. 5 Rozdělení projevů agresivního chování na verbální či fyzickou agresi

Rozdělte následující projevy agresivního chování na fyzickou nebo verbální agresi.	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
verbální projevy správně	22	45,8
fyzické projevy správně	19	39,6
verbální projevy nesprávně	20	41,7
fyzické projevy nesprávně	23	47,9
neodpovědělo	6	12,5
$\Sigma$	48	X



Obr. 5 Rozdělení projevů agresivního chování na verbální či fyzickou agresi

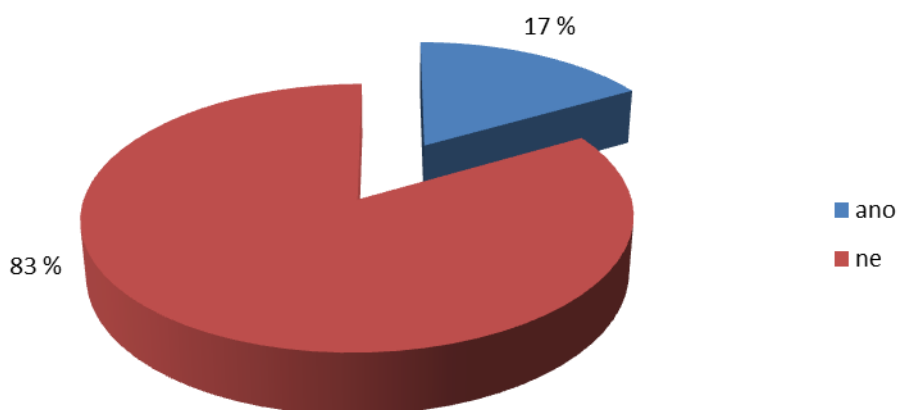
Na otázku č. 2 odpovědělo 41 respondentů (88%). Žáci měli rozdělit uvedené projevy agresivního chování na verbální nebo fyzické. Verbální projevy uvedlo 46% žáků správně a 42% nesprávně. Fyzické projevy uvedlo 40% žáků správně a 48%

žáků nesprávně. Průměrně odpovědělo 43% žáků správně a 45% žáků nesprávně. Nejčastější chybně uvedený projev byl *sebepoškození*. Na otázku neodpovědělo 7 respondentů (12%).

**Otázka č. 3: Byl jste přítomen některému projevu agresivního chování mezi žáky, které se stalo v prostorách školy?**

Tab. 6 Přítomnost žáků u projevu agresivního chování v prostorách školy

Byl jste přítomen některému projevu agresivního chování mezi žáky, které se stalo v prostorách školy?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano	8	16,7
ne	40	83,3
$\Sigma$	48	100,0



Obr. 6 Přítomnost žáků u projevu agresivního chování v prostorách školy

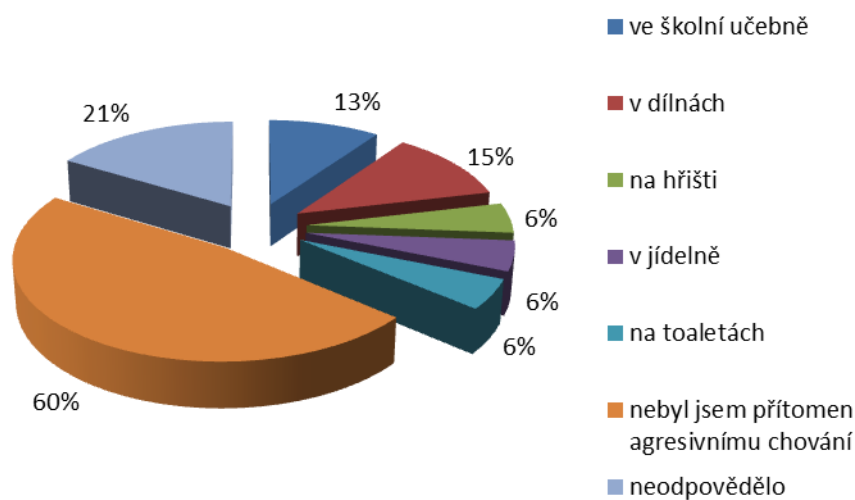
U otázky č. 3 uvedlo 17% respondentů, že se v prostorách školy *setkali* s agresivním chováním mezi žáky. Z toho 2 žáci byli přítomni verbálnímu projevu, 2 žáci fyzickému projevu agresivního chování a 5 žáků nevedlo, o jaký projev se

jednalo. Jeden žák přitom uvedl verbální i fyzický projev současně. Většina žáků (83%) uvedla, že se s agresivním chováním v prostorách školy *nesetkali*.

**Otázka č. 4: Pokud jste byl přítomen agresivnímu chování v prostorách školy, kde se tento případ stal?**

Tab. 7 Místo, kde došlo k agresivnímu chování

Pokud jste byl přítomen agresivním chování v prostorách školy, kde se tento případ stal?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ve školní učebně	6	12,5
v dílnách	7	14,6
na hřišti	3	6,3
v jídelně	3	6,3
na toaletách	3	6,3
nebyl jsem přítomen agresivnímu chování	29	60,4
neodpovědělo	10	20,8
$\Sigma$	48	X



Obr. 7 Místo, kde došlo k agresivnímu chování

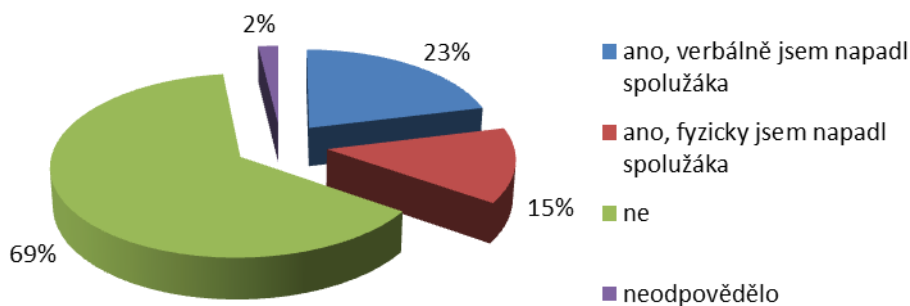
Na otázku č. 4 odpovědělo 38 žáků (79%). Žáci uvedli, že se s agresivním chováním setkali *ve školní učebně* (13%), během odborného výcviku *v dílnách* (15%), *na hřišti* (6%), *v jídelně* (6%) a *na toaletách* (6%). Označit přítom mohli i více odpovědí současně. Nejčastěji žáci odpovídali, že *nebyli přítomni agresivnímu chování* v prostorách školy (60%). Na otázku neodpovědělo 10 respondentů (21%).



**Otázka č. 5: Choval jste se někdy agresivně ke spolužákovi?**

Tab. 8 Napadení spolužáka ze strany respondentů

Byl jste přítomen některému projevu agresivního chování mezi žáky, které se stalo v prostorách školy?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano, verbálně jsem napadl spolužáka	11	22,9
ano, fyzicky jsem napadl spolužáka	7	14,6
ne	33	68,8
neodpovědělo	1	2,1
$\Sigma$	48	X



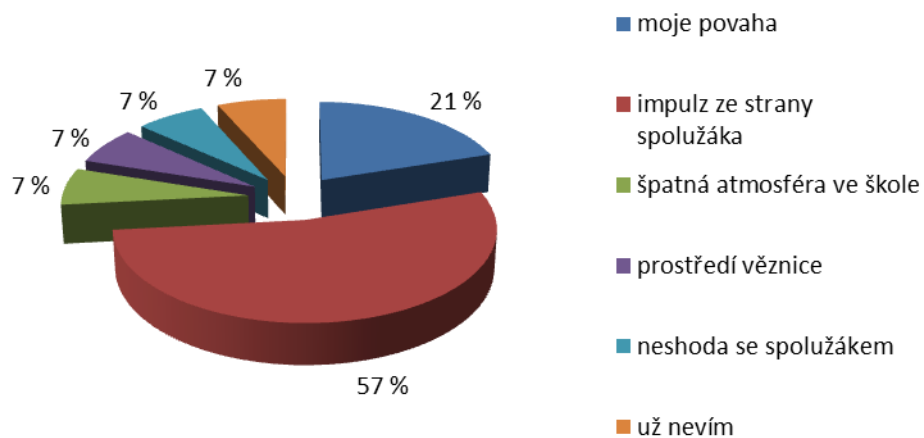
Obr. 8 Napadení spolužáka ze strany respondentů

Na otázku č. 5 odpovědělo 47 žáků (98%) a jen 1 žák (2%) neodpověděl. *Verbálně napadlo spolužáka 23% respondentů. Fyzicky napadlo spolužáka 15% respondentů.* Verbální a fyzické napadení spolužáka ze strany respondentů přitom mohlo být označeno současně. Většina žáků (69%) uvedla, že *se nechovali agresivně ke spolužákovi.*

**Otázka č. 6: Pokud jste se choval ke spolužákovi agresivně, co takové chování vyvolalo?**

Tab. 9 Příčina agresivního chování žáků

Pokud jste se choval ke spolužákovi agresivně, co takové jednání vyvolalo?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
moje povaha	3	21,4
impulz ze strany spolužáka	8	57,1
špatná atmosféra ve škole	1	7,1
prostředí věznice	1	7,1
neshoda se spolužákem	1	7,1
už nevím	1	7,1
$\Sigma$	14	X



Obr. 9 Příčina agresivního chování žáků

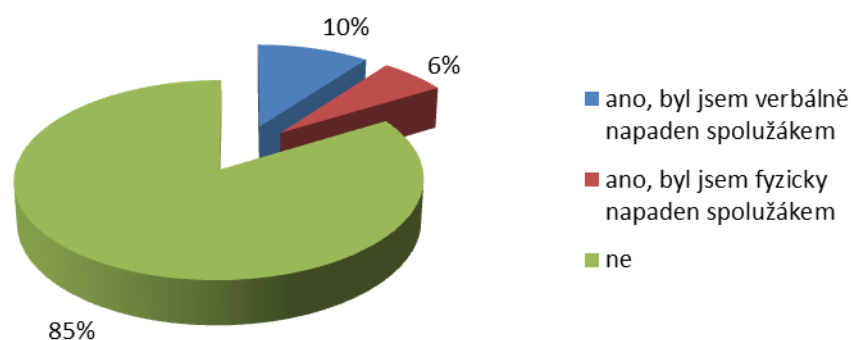
Na otázku č. 6 měli odpovědět žáci, kteří u předchozí otázky uvedli, že se chovali agresivně ke spolužákovi. Odpovědělo 14 žáků (29%). Žáci mohli u této otázky označit i více odpovědí současně. Žáci uvedli, za příčinu svého agresivního chování

ke spolužákovi, *vlastní povahu* (21%), *impulz ze strany spolužáka* (57%), *špatnou atmosféru školy* (7%), *prostředí věznice* (7%) a *neshodu se spolužákem* (7%). Na příčinu agresivního chování *si nevzpomnělo* 7% žáků.

### Otázka č. 7: Byl jste Vy sám napaden spolužákem?

Tab. 10 Napadení respondentů ze strany spolužáka

Byl jste Vy sám napaden spolužákem?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano, byl jsem verbálně napaden spolužákem	5	10,4
ano, byl jsem fyzicky napaden spolužákem	3	6,3
ne	41	85,4
$\Sigma$	48	X



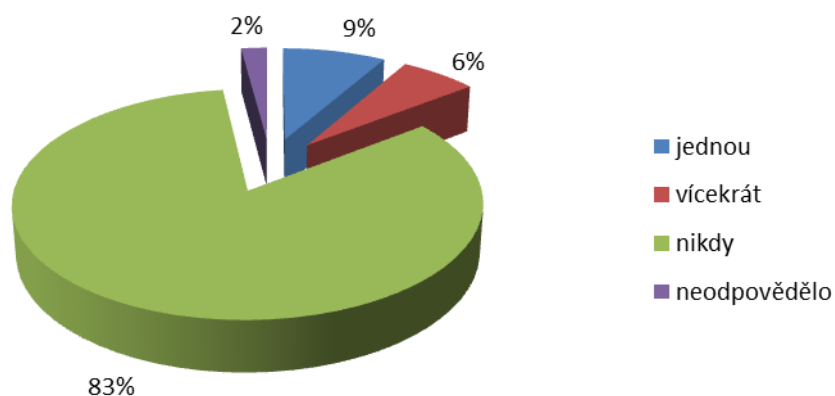
Obr. 10 Napadení respondentů ze strany spolužáka

K otázce č. 7 uvedlo 10% žáků, že *byli verbálně napadeni spolužákem*. *Fyzicky bylo napadeno spolužákem* 6% respondentů. Verbální a fyzické napadení přitom mohli respondenti označit současně. Většina žáků (85%) uvedla, že *se nestali* obětí napadení ze strany spolužáka.

**Otázka č. 8: Kolikrát jste byl napaden spolužákem?**

Tab. 11 Četnost napadení respondentů spolužákem

Kolikrát jste byl napaden spolužákem?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
jednou	4	8,3
vícekrát	3	6,3
nikdy	40	83,3
neodpovědělo	1	2,1
$\Sigma$	48	100,0



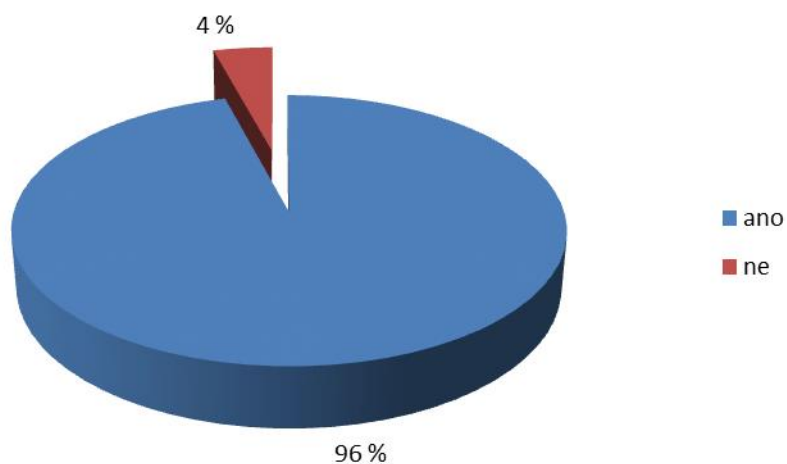
Obr. 11 Četnost napadení respondentů spolužákem

Na otázku č. 8 odpovědělo 47 žáků (98%) a 1 žák (2%) neodpověděl. *Jednou* bylo spolužákem napadeno 9% respondentů. *Vícekrát* bylo spolužákem napadeno 6% respondentů. Většina respondentů (83%) nebyla *nikdy* napadena spolužákem.

**Otázka č. 9: Cítíte se ve škole bezpečně?**

Tab. 12 Pohled žáků na jejich bezpečnost ve škole

Cítíte se ve škole bezpečně?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano	46	95,8
ne	2	4,2
$\Sigma$	48	100,0



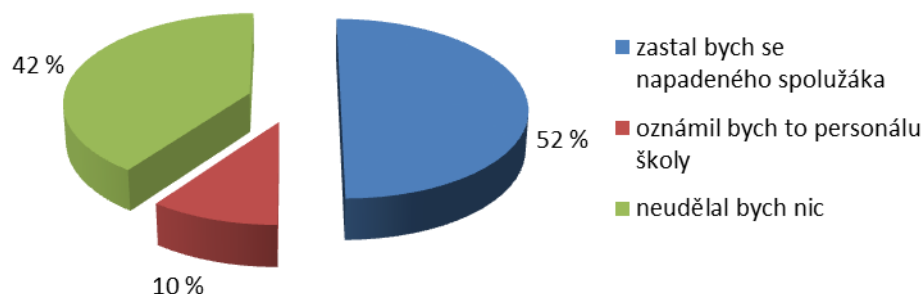
Obr. 12 Pohled žáků na jejich bezpečnost ve škole

Z celkového počtu respondentů, u otázky č. 9, uvedlo 96% žáků, že se ve škole cítí bezpečně a 4 % žáků se ve škole necítí bezpečně.

### Otázka č. 10: Co byste udělal, kdyby Váš spolužák byl napaden jiným spolužákem?

Tab. 13 Činnost žáků při napadení spolužáka

Co byste udělal, kdyby Váš spolužák byl napaden jiným spolužákem?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
zastal bych se napadeného spolužáka	25	52,1
přidal bych se k útočníkovi	0	0,0
oznámil bych to personálu školy	5	10,4
neudělal bych nic	20	41,7
$\Sigma$	48	X



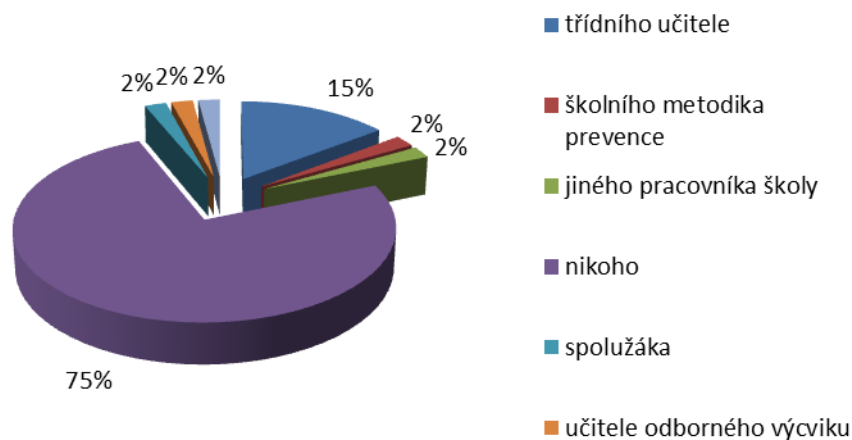
Obr. 13 Činnost žáků při napadení spolužáka

U otázky č. 10 uvedlo 52% žáků, že *by se zastali spolužáka* v případě jeho napadení. Dále 10% žáků *by* uvedenou skutečnost *oznámilo personálu školy*. Žáci přitom mohli tyto dvě odpovědi označit současně. V uvedené situaci *by* 42% respondentů *neudělalo nic*. Odpověď, že *by se* při napadení spolužáka *přidali k útočníkovi*, nevedl nikdo z žáků.

**Otázka č. 11: Koho byste ve škole požádal o pomoc, kdybyste se stal obětí agresivního chování?**

Tab. 14 Požádání o pomoc v případě, že se žáci stanou obětí agresivního chování

Koho byste ve škole požádal o pomoc, kdybyste se stal obětí agresivního chování?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
třídního učitele	7	14,6
školního metodika prevence	1	2,1
jiného pracovníka školy	1	2,1
nikoho	36	75,0
spolužáka	1	2,1
učitele odborného výcviku	1	2,1
neodpovědělo	1	2,1
$\Sigma$	48	100,0



Obr. 14 Požádání o pomoc v případě, že se žáci stanou obětí agresivního chování

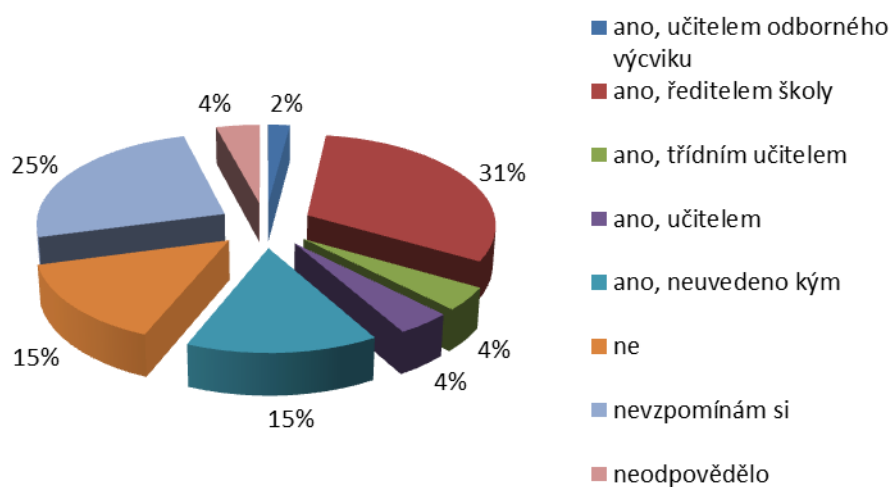
Na otázku č. 11 odpovědělo 47 respondentů (98%) a 1 respondent (2%) neodpověděl. Pokud by se respondenti stali obětí agresivního chování, požádalo by o pomoc 15% žáků *třídního učitele*, 2% žáků *učitele odborného výcviku*, 2% žáků *školního metodika prevence*, 2% žáků *jiného pracovníka školy* bez uvedení a 2% žáků *spolužáka*. Většina respondentů (75%) by v uvedené situaci nepožádala o pomoc *nikoho*.



**Otázka č. 12: Byl jste seznámen se školním řádem ohledně povinností a možných opatření za nevhodné chování ve škole?**

Tab. 15 Poučení žáků o jejich chování ve škole

Byl jste seznámen se školním řádem ohledně povinností a možných kázeňských opatření za nevhodné chování ve škole?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano, učitelem odborného výcviku	1	2,1
ano, ředitelem školy	15	31,3
ano, třídním učitelem	2	4,2
ano, učitelem	2	4,2
ano, neuvedeno kým	7	14,6
ne	7	14,6
nevzpomínám si	12	25,0
neodpovědělo	2	4,2
$\Sigma$	48	100,0



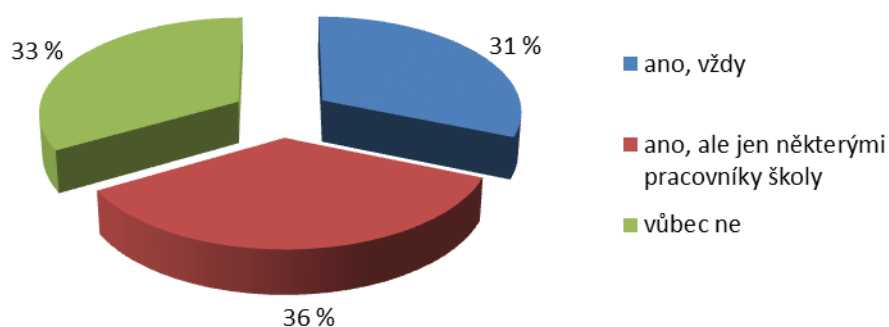
Obr. 15 Poučení žáků o jejich chování ve škole

Na otázku č. 12 odpovědělo 46 žáků (96%). Celkem 56% žáků označilo, že *byli seznámeni* se školním řádem a chováním ve škole. Žáci měli možnost uvést, kým byli seznámeni o chování ve škole. *Ředitelem školy* bylo poučeno 31% žáků. *Třídním učitelem* bylo poučeno 4% žáků. *Jiným učitelem* bylo poučeno 4% žáků. *Učitelem odborného výcviku* bylo poučeno 2% žáků. Někteří žáci (15%) nevedli, kým byli poučeni. Na uvedené poučení *si nevzpomíná* 25% žáků. Odpověď, že *nebyli seznámeni* se školním řádem, označilo 15% žáků. Na otázku neodpověděli 2 respondenti (4%).

**Otázka č. 13: Všimli jste si, že jsou žáci v prostorách školy upozorňováni na nevhodné vyjadřování či chování pracovníky školy?**

Tab. 16 Upozorňování pracovníků školy na nevhodné vyjadřování či chování žáků

Všiml jste si, že jsou žáci v prostorách školy upozorňováni na nevhodné vyjadřování či chování pracovníky školy?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano, vždy	15	31,3
ano, ale jen některými pracovníky školy	17	35,4
vůbec ne	16	33,3
$\Sigma$	48	100,0



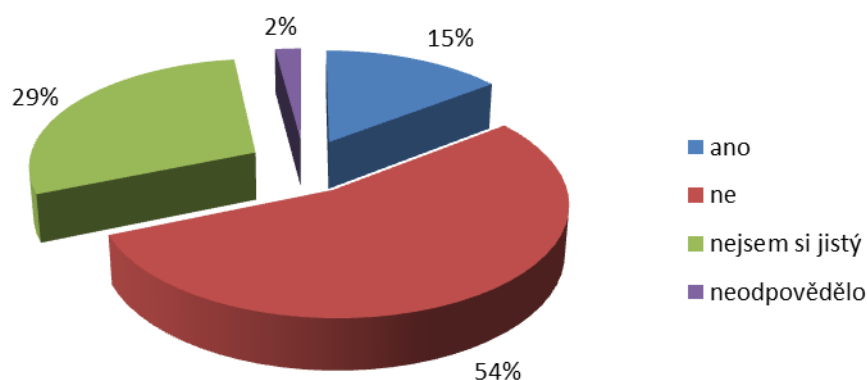
Obr. 16 Upozorňování pracovníků školy na nevhodné vyjadřování či chování žáků

U otázky č. 13 odpovědělo 31% žáků, že *jsou upozorňováni* na nevhodné vyjadřování či chování pracovníky školy ve všech případech. Odpověď, že *jsou žáci upozorňováni jen některými pracovníky školy*, uvedlo 36% respondentů. Odpověď, že *žáci nejsou upozorňováni* na uvedené chování, označilo 33% respondentů.

**Otázka č. 14: Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na agresivní chování (např. besedy o agresivitě)?**

Tab. 17 Účast žáků na školních aktivitách primární prevence zaměřené na agresivní chování

Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na agresivní chování (např. besedy o agresivitě)?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano	7	14,6
ne	26	54,2
nejsem si jistý	14	29,2
neodpovědělo	1	2,1
$\Sigma$	48	100,0



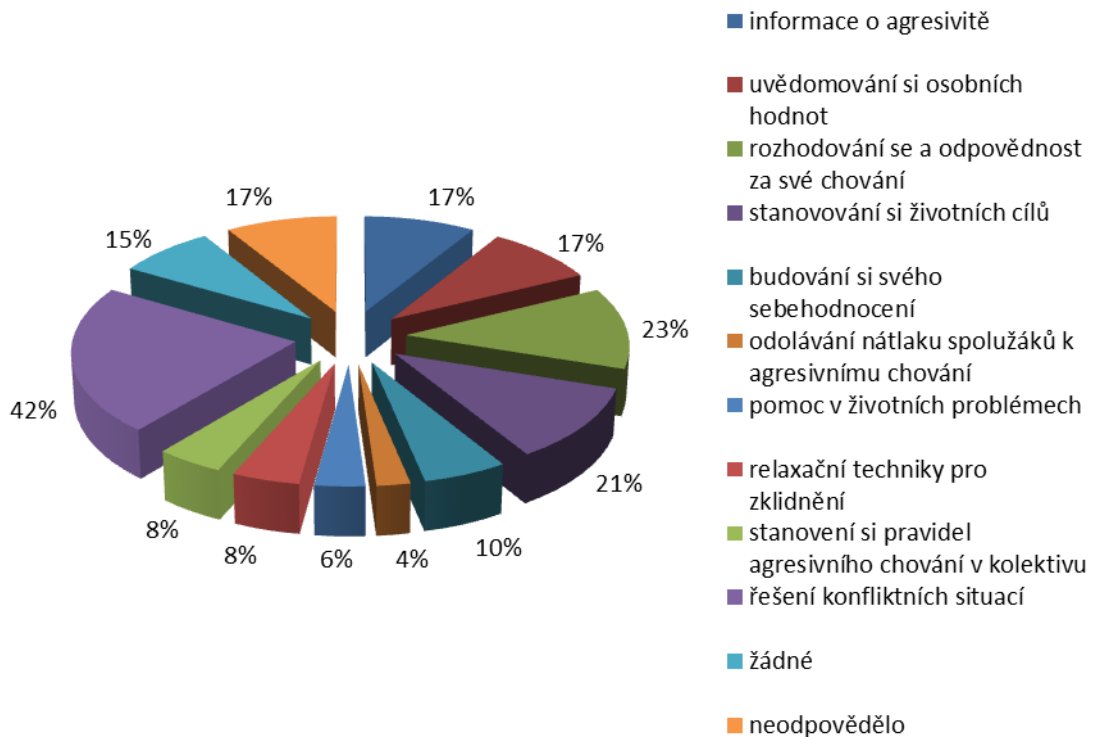
Obr. 17 Účast žáků na školních aktivitách primární prevence zaměřené na agresivní chování

Na otázku č. 14 odpovědělo 47 žáků (98%) a 1 žák (2%) neodpověděl. Účast na školní aktivitě primární prevence zaměřené na agresivní chování *potvrdilo* 15% žáků. Svou účastí na uvedené aktivitě *si není jisto* 29% žáků. Více než polovina žáků (54%) uvedla, že se uvedené aktivity *neúčastnil*.

**Otázka č. 15: Které aktivity primární prevence agresivního chování se používají během vyučování ve Vaší škole?**

Tab. 18 Aktivity primární prevence agresivního chování používané během vyučování

Které aktivity primární prevence agresivního chování se používají během vyučování ve Vaší škole?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
informace o agresivitě	8	16,7
uvědomování si osobních hodnot	8	16,7
rozhodování se a odpovědnost za své chování	11	22,9
stanovování si životních cílů	10	20,8
budování si svého sebehodnocení	5	10,4
odolávání nátlaku spolužáků k agresivnímu chování	2	4,2
pomoc v životních problémech	3	6,3
relaxační techniky pro zklidnění	4	8,3
stanovení si pravidel agresivního chování v kolektivu	4	8,3
řešení konfliktních situací	20	41,7
žádné	7	14,6
neodpovědělo	8	16,7
$\Sigma$	48	X



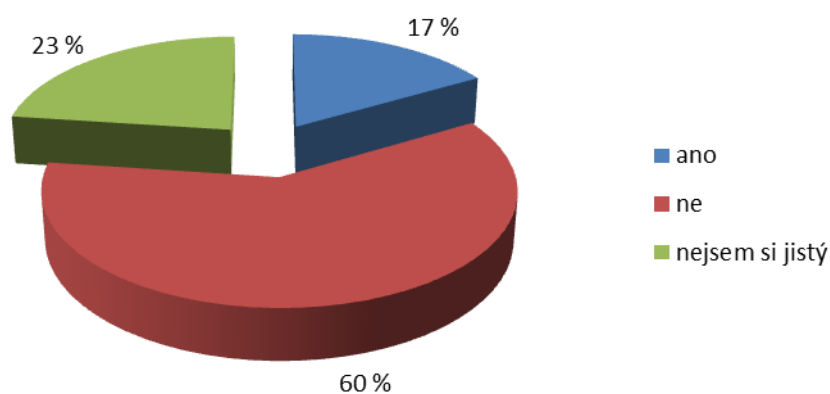
Obr. 18 Aktivitty primární prevence agresivního chování používané během vyučování

Na otázku č. 15 odpovědělo 40 žáků (83%). Žáci přitom mohli označit i více odpovědí současně. Nejvíce žáků (42%) uvedlo, že se během vyučování věnují *řešení konfliktních situací*. Dále se žáci během vyučování věnují aktivitám zaměřených na *rozhodování se a odpovědnost za své chování* (23%), aktivitám na *stanovování životních cílů* (21%), *informativním programům o agresivitě* (17%), aktivitám zaměřených na *uvědomování si osobních hodnot* (17%), aktivitám na *budování svého sebevědomí* (10%), *relaxačním technikám pro zklidnění* (8%), *stanovením pravidel agresivního chování v kolektivu* (8%), *pomocí v životních problémech* (6%) a aktivitám na *odolávání nátlaku k agresivnímu chování ze strany spolužáků* (4%). Několik respondentů (15%) uvedlo, že se nevěnují *žádným* z těchto aktivit. Na otázku neodpovědělo 8 respondentů (17%).

**Otázka č. 16: Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na posilování mezilidských vztahů?**

Tab. 19 Účast žáků na školních aktivitách na posilování mezilidských vztahů ve skupině

Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na posilování mezilidských vztahů ve skupině?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano	8	16,7
ne	29	60,4
nejsem si jistý	11	22,9
$\Sigma$	48	100,0



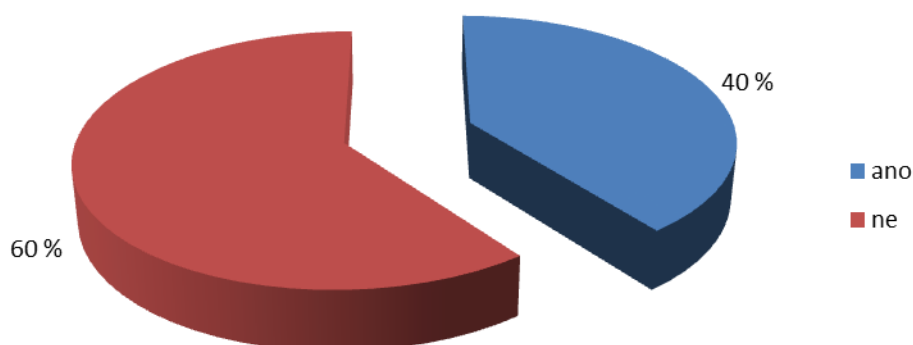
Obr. 19 Účast žáků na školních aktivitách na posilování mezilidských vztahů ve skupině

Z celkového počtu respondentů, na otázku č. 16, odpovědělo 17% žáků, že se účastnili školní aktivity zaměřené na posilování mezilidských vztahů ve skupině. Uvedené aktivity se neúčastnili 60% žáků a 23% žáků si svou účastí není jistá.

**Otázka č. 17: Věnujete se ve výuce modelovým konfliktním situacím, jejich příčinám a řešení těchto situací bez použití agrese?**

Tab. 20 Návnik modelových konfliktních situací ve výuce

Věnujete se ve výuce modelovým konfliktním situacím, jejich příčinám a řešení těchto situací bez použití agrese?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
ano	19	39,6
ne	29	60,4
$\Sigma$	48	100,0



Obr. 20 Návnik modelových konfliktních situací ve výuce

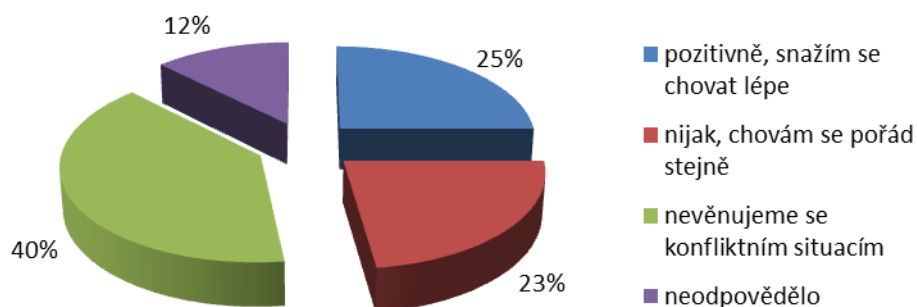
Na otázku č. 17 odpověděli všichni žáci. Z celkového počtu uvedlo 40% žáků, že se ve výuce *věnují* modelovým konfliktním situacím. Více žáků (60%) uvedlo, že se modelovým konfliktním situacím *nevěnují*.



**Otázka č. 18: Pokud se věnujete modelovým konfliktním situacím, jak Vás tyto nácviky ovlivňují?**

Tab. 21 Ovlivnění žáků nácvikem modelových konfliktních situací

Pokud se věnujete modelovým konfliktním situacím, jak Vás tyto nácviky ovlivňují?	Absolutní četnost $n_i$	Relativní četnost $f_i$ (%)
pozitivně, snažím se chovat lépe	12	25,0
nijak, chovám se pořád stejně	11	22,9
nevěnujeme se konfliktním situacím	19	39,6
neodpovědělo	6	12,5
$\Sigma$	48	100,0



Obr. 21 Ovlivnění žáků nácvikem modelových konfliktních situací

Na otázku č. 18 odpovědělo 42 respondentů (88%). *Pozitivní ovlivnění* z nácviku modelových konfliktních situací označilo 25% žáků. Odpověď, že žáky nácvik uvedených situací *nijak neovlivňuje*, označilo 23% žáků. Celkem 40% žáků odpovědělo, že se uvedeným situacím *nevěnují*. Na otázku neodpovědělo 6 respondentů (12%).

## 8 Diskuze

Prvním cílem praktické části bylo zjistit, jestli žáci v penitenciárním prostředí dokážou popsat agresivní chování a jeho projevy. Cíl je zaměřen na informovanost žáků v penitenciárním terénu o agresivním chování. Na uvedený cíl byly zaměřeny otázky č. 1 a 2. Agresivní chování je definováno Vágnerovou (2008, s. 757) jako „porušení sociálních norem, omezující práva a poškozující živé bytosti či neživé objekty“. Na verbální a fyzickou dělí agresi např. Martínek (2009, s. 29). Vybrané projevy jsou následně popsány v podkapitole 5.4 Projevy agresivního chování. U otázky č. 1, která byla otevřená, měli respondenti uvést popis agresivního chování. Autor bakalářské práce v tomto případě nechtěl přesnou definici tohoto chování. Celkem dokázalo popsat agresivní chování 75% žáků. Nejčastěji popisovali respondenti agresivní chování jako napadení či poškození jiné osoby (19% žáků). Nejvíce vyhovující uvedená odpověď byla, že agresivní chování je jednání přesahující asertivní rámec, kterou uvedl jeden žák. U otázky č. 2 měli žáci rozdělit uvedené projevy agresivního chování na verbální či fyzické. Za správnou odpověď se počítalo pouze, pokud respondenti uvedli všechny projevy správně. Podle těchto kritérií uvedlo verbální projevy 46% žáků správně a 42% nesprávně. Fyzické projevy uvedlo 40% žáků správně a 48% žáků nesprávně. V průměru bylo více žáků (45%), kteří rozdělili agresivní projevy nesprávně než žáků (43%), kteří je rozdělili správně. Při shrnutí údajů z těchto dvou otázek je výsledek částečně v souladu s prvním předpokladem. Většina žáků dokázala popsat agresivní chování, ale projevy agresivního chování uvedla větší část respondentů nesprávně.

Druhým cílem praktické části bylo zjistit, jestli se mezi žáky v prostorách školy vyskytují projevy agresivního chování. Na zmíněný cíl byly zaměřeny otázky č. 3, 4, 5, 6, 7, 8 a 9. U otázky č. 3 uvedlo 83 % žáků, že ve škole nebyli přítomni agresivnímu chování a 17% žáků, že byli přítomni některému projevu agresivního chování. Nejčastější odpověď ohledně místa, kde se případ agresivního chování stal (otázka č. 4), byla školní učebna (13% žáků) a dílny (15% žáků). U otázky č. 5 uvedlo 30 % žáků, že napadlo spolužáka (více bylo verbálních případů než fyzických) a 70 % žáků, že v roli agresora nebylo. Nejčastější příčinou tohoto napadení (otázka č. 6) uváděli žáci impulz ze strany spolužáka (57% žáků – počítáno jen z počtu žáků, kteří napadli spolužáka). U otázky č. 7 uvedlo 85 % žáků, že se nestali obětí agresivního chování a 15 % respondentů, že byli napadeni spolužákem (častější bylo opět verbální napadení než fyzické). Následně uvedlo 9 % žáků, že bylo

napadeno spolužákem pouze jednou, a 6 % žáků, že bylo napadeno vícekrát (otázka č. 8). Podle otázky č. 9 se 96 % žáků cítí ve škole bezpečně a pouze 4 % žáků se ve škole necítí bezpečně. Zjištěné výsledky z uvedených otázek jsou v souladu s druhým předpokladem, tzn., že agresivní chování se mezi žáky v prostorách školy objevuje jen zřídka.

Dalším cílem praktické části bylo zjistit, jestli jsou žáci středních škol ve vězeňském prostředí poučeni o chování a povinnostech v prostorách školy. Uvedenému cíli se věnovaly otázky č. 10, 11, 12 a 13. Školnímu řádu se autor bakalářské práce věnuje v podkapitole 6.4 Řešení agresivního chování. Podle otázky č. 12 bylo 56% žáků seznámeno se školním řádem a možným kázeňským opatřením za nevhodné chování (nejčastěji uváděli žáci, že se školním řádem byli seznámeni ředitelem školy – 31%) a 15 % žáků seznámeno nebylo. U otázky č. 13 uvedlo 31 % žáků, že jsou upozorňováni na nevhodné vyjadřování či chování pracovníky školy, 36 % žáků uvedlo, že jsou upozorňováni jen některými pracovníky školy a 33 % žáků uvedlo, že na takové chování není upozorňováno. Při napadení spolužáka by se 52% respondentů zastala napadeného spolužáka, 10 % žáků by to oznámilo personálu školy a 42% respondentů by v uvedené situaci neudělalo nic (otázka č. 10). K otázce č. 11 většina respondentů (75%) uvedla, že pokud by se stali obětí agresivního chování, nepožádali by nikoho o pomoc. Je zajímavé, že u otázek č. 10 a 11 uvedla menšina žáků oznámení agresivního chování personálu školy, i když, podle školního řádu SOU Jiřice, má žák povinnost informovat pracovníky školy o závažných skutečnostech majících vliv na průběh vzdělávání (Beer, 2013, s. 3). Výsledky z uvedených otázek jsou v souladu s třetím předpokladem. Většina žáků je poučena o chování a povinnostech v prostorách školy. Nicméně povinnosti žáků nejsou zcela dodržovány.

Posledním cílem praktické části bylo zjistit, zda jsou při primární prevenci agresivního chování v uvedeném prostředí používány programy zaměřené na rozvoj životních dovedností. Na uvedený cíl byly zaměřeny otázky č. 15, 16, 17 a 18. Mezi programy zaměřené na rozvoj životních dovedností řadí Gabrhelík (2010, s. 48-49) programy zaměřené na rozhodovací schopnosti, zvládání úzkosti a stresu, nácvik sociálních dovedností a nácvik dovedností odolávat tlaku. Jednotlivé programy dle Gallà (2005) jsou popsány v podkapitole 6.2.3 Typy programů primární prevence agresivního chování. Podle autora bakalářské práce je nejvhodnější program na prevenci agresivního chování, program zaměřený na nácvik sociálních dovedností, který rozvíjí sociální, komunikační a interpersonální dovednosti a schopnosti rozpoznávat, vyhodnocovat a řešit konflikty mezi lidmi (Gabrhelík, 2010, s. 48).

U otázky č. 15 uvedlo 78 % žáků, že se ve vyučování věnují aktivitám primární prevence agresivního chování. Mezi nejčastější uvedené aktivity patřilo řešení konfliktních situací (42% žáků). Mezi dalšími aktivitami, které zároveň patří do programů zaměřených na rozvoj životních dovedností, byly rozhodování se a odpovědnost za své chování (23% žáků), relaxační techniky pro zklidnění (8% žáků) a odolávání nátlaku spolužáků k agresivnímu chování (4% žáků). U otázky č. 16 uvedlo 17% respondentů, že se účastnili aktivity zaměřené na posilování mezilidských vztahů, 60 % žáků se této aktivity neúčastnili a 23 % žáků si svou účastí není jistá. U otázky č. 17 uvedlo 60 % žáků, že se ve výuce nevěnují modelovým konfliktním situacím a 40 % žáků, že se těmito situacím věnují. Více žáků poté uvedlo, že je nácvik konfliktních situací pozitivně ovlivňuje. Méně bylo žáků, kteří uvedli, že je uvedený nácvik nijak neovlivňuje. Přestože je podle výsledků řešení konfliktních situací nejpoužívanější aktivitou primární prevence agresivního chování ve školách penitenciárního terénu, více respondentů uvedlo, že se této a dalším aktivitám, které patří do programů zaměřených na rozvoj životních dovedností, ve výuce nevěnují. Čtvrtý předpoklad, že většina žáků uvede, že se ve škole věnují programům zaměřených na rozvoj životních dovedností, tak není v souladu s výsledky zjištěnými v rámci průzkumného šetření.

## 9 Doporučení pro pedagogickou praxi

Z průzkumného šetření vyplývá, že většina žáků má přehled o charakteristice agresivního chování, ale větší část respondentů nedokázala správně zařadit projevy uvedeného pojmu. Informovanost žáků o zmíněném rizikovém chování je přitom základní součástí jeho předcházení. Školy by tak měly především klást větší důraz na prohloubení informovanosti o agresivním chování a pojmům s ním spojených.

Z průzkumného šetření je zřejmé, že agresivní chování se v prostorách škol v penitenciárním prostředí objevuje jen zřídka. Neznamená to však, že by se prevence agresivního chování v uvedeném prostředí neměla vůbec uskutečňovat. Řada odsouzených se ve výkonu trestu odnětí svobody chová příkladným způsobem z důvodu, aby byli, i s přihlédnutím na dobré chování, dříve propuštěni na podmíněné propuštění. To znamená, že odborní pracovníci Vězeňské služby ČR a pedagogičtí pracovníci středních škol ve vězeňském prostředí musí, co nejefektivněji, využít celého pobytu odsouzené osoby a působit na něho tak, aby tento pobyt zanechal pozitivní dopad na odsouzeném a předcházel tak opakování trestné činnosti. Pracovníci středních škol by tak měli co nejvíce spolupracovat s odbornými pracovníky Vězeňské služby ČR a napomáhat tak účelu výkonu trestu odnětí svobody.

Pracovníci středních škol v penitenciárním prostředí by se, při vybírání aktivit k předcházení rizikového chování, měli zaměřit na své žáky a jejich problémy. Využít by tak mohli terapeutické programy (Jiříčka, 2014, s. 10-11). Studium charakteristiky trestných činů žáků a problémů s nimi spojených by vzešel přehled nejčastějších projevů rizikového chování mezi žáky. Poté by mohly být určeny programy prevence rizikového chování, které by byly zařazovány do výuky.

Ohledně agresivního chování by, u terapeutických programů, bylo základním rozdělením na násilné a nenásilné trestné činy. K prevenci agresivního chování je vhodný program zaměřený na nácvik sociálních dovedností. Uskutečnit se může pomocí situačních či inscenačních metod (viz podkapitolu 6.3 Možnosti primární prevence agresivního chování v penitenciárním prostředí středního odborného školství), ve kterých se dají rozebrat modelové konfliktní situace, jejich příčiny, prožívání a správné řešení. V průzkumném šetření většina respondentů uvedla, že se těmto situacím nevěnují.

Bakalářská práce bude poskytnuta školnímu metodikovi prevence Středního odborného učiliště Jiřice Mgr. Jiřímu Pinkovi.

## 10 Závěr

Bakalářská práce věnovaná tématu „Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství“ přinesla zajímavé výsledky. Protože v odborné literatuře nenalezneme mnoho děl pojednávajících o nynějším stavu vzdělávání osob ve výkonu trestu odnětí svobody a zajištění jejich chování v prostorách školy, bylo zpracování bakalářské práce velmi složité, ale rozhodně přínosné pro praxi.

Studiem a zpracováním uvedených zdrojů v seznamu požité literatury byly naplněny cíle teoretické části. V teoretické části se podařilo nastínit stav sekundárního vzdělávání pro osoby ve výkonu trestu odnětí svobody, definovat agresivní chování a uvést jeho spojitosti s chováním odsouzených, popsat prevenci a stanovit možnosti primární prevence agresivního chování ve středních školách v penitenciárním prostředí. Díky průzkumnému šetření byly zjištěny a vyhodnoceny údaje, které vedly ke splnění cílů praktické části. Předpoklady, že se agresivní chování mezi žáky v prostorách školy objevuje jen zřídka a že většina žáků je poučena o chování a povinnostech v prostorách školy, byly v souladu s výsledky průzkumného šetření. Částečně v souladu byly výsledky průzkumného šetření s předpokladem, že většina žáků dokáže popsat agresivní chování a jeho projevy. Předpoklad, že většina žáků uvede, že se ve škole věnují programům zaměřených na rozvoj životních dovedností, byl v nesouladu se získanými údaji průzkumného šetření.

Vzdělávání odsouzených je aktuální téma, které se přidáváním středních škol do jednotlivých věznic dále rozrůstá. To znamená, že se musí řešit a vyvíjet i působení na žáky a jejich chování ve škole. Toto působení by mělo být co nejvíce spojeno s výchovně vzdělávacím působením vězeňského systému, aby byl naplněn účel výkonu trestu odnětí svobody a neopakovala se trestná činnost odsouzených.

Agresivní chování zde patří k nejrizikovějším problémům mezi žáky. A tak je potřeba na žáky ve vězeňském prostředí působit všemi možnými způsoby, aby se u nich uvedené chování neobjevilo, popřípadě neopakovalo. To platí především u mladých odsouzených jedinců, kteří mají svůj život ještě před sebou. Každý může v životě udělat chybu a každý by měl dostat šanci k jejímu napravení.

## 11 Seznam použité literatury

### MONOGRAFIE

- BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9.
- ČIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. Ostrava: EconomPress, 2014, 160 s. ISBN 978-80-905065-6-5.
- ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. ISBN 978-80-247-4639-5.
- ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, 204 s. ISBN 80-902614-1-8.
- ČERNÝ, Milan. Základní úrovně provádění primární prevence. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, 2010, s. 42-43. ISBN 978-80-87258-47-7.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, 218 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 232 s. ISBN 978-80-247-5046-0.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
- GABRHELÍK, Roman. Teoretické modely v primární prevenci a základní typy preventivních programů. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, 2010, s. 43-52. ISBN 978-80-87258-47-7.
- GALLÀ, Maurice. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí: příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Vyd. v českém jazyce. Praha: Úřad vlády České republiky, 2005, 156 s. ISBN 80-86734-38-2.

- KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997, 127 s. ISBN 80-7178-123-1.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál, 2001, 255 s. ISBN 80-7178-513-X.
- KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KRAUS, Blahoslav. Prevence a terapie sociálních deviací. In: KRAUS, Blahoslav, Jolana HRONCOVÁ et al. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 301-321. ISBN 978-80-7435-080-1.
- KRESTOVÁ, Jiřina. Koncepce prevence MŠMT a minimální preventivní program. In: KUBÁTOVÁ, Dagmar et al. *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 1998, s. 11-13. ISBN 80-7044-203-4.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Konflikty mezi lidmi*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 189 s. ISBN 978-80-7367-407-6.
- MARTANOVÁ, Veronika et al. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012, 183 s. ISBN 978-80-87258-75-0.
- MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.
- MIOVSKÝ, Michal et al. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012, 100 s. ISBN 978-80-87258-74-3.
- OURODA, Stanislav. *Oborová didaktika*. Vyd. 2., nezměn. V Brně: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2009, 117 s. ISBN 978-80-7375-332-0.
- PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci*. V Praze: Triton, 2005, 226 s. ISBN 80-7254-593-0.
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 96 s. ISBN 80-7178-049-9.



SPURNÝ, Joža. *Psychologie násilí: o psychologické podstatě násilí, jeho projevech a způsobech psychologické obrany proti němu*. Praha: Eurounion, 1996, 134 s. ISBN 80-85858-30-4.

STUHLÍKOVÁ, Iva a František MAN. Hněv a výraz hněvu. In: ČERMÁK, Ivo, Martina HŘEBÍČKOVÁ, Petr MACEK et al. *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, s. 134-157. ISBN 80-86620-06-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002, 444 s. ISBN 80-7178-678-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008, 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

## ČASOPISY

JIRIČKA, Václav. Nový terapeutický směr pro pachatele trestných činů: The Good Lives Model. *České vězeňství*. 2014, č. 4, s. 32.

JIRIČKA, Václav. Terapie zaměřená na trestný čin. *České vězeňství*. 2014, č. 3, s. 10-11.

KÁČER, Robert a Robert BLANDA. Zkoumáme souvislost mezi genetickou výbavou jedince a jeho a kriminálním chováním. *České vězeňství*. 2014, č. 2, s. 3.

KORENEKOVÁ, Eva. Zastav se, zamysli se a změň se. *České vězeňství*. 2013, č. 2, s. 16.

VETEŠNÍKOVÁ, Bronislava. Relaxace, učí mladistvé, jak žít novým způsobem. *České vězeňství*. 2013, č. 4, s. 2.

## PŘÁVNÍ A VNITŘNÍ PŘEDPISY ČESKÉ REPUBLIKY

Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník.

Zákon č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody a o změně některých souvisejících zákonů.

Zákon č. 555/1992 Sb., o vězeňské službě a justiční strážci České republiky.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Vyhláška Ministerstva spravedlnosti č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody.

Nařízení ministra spravedlnosti č. 1/2007, kterým se zřizuje škola pro osoby ve výkonu vazby nebo ve výkonu trestu odnětí svobody, ve znění nařízení ministra spravedlnosti č. 2/2009.

Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky č. 23/2014 o vězeňské službě a justiční strážci.

Rozhodnutí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 3771/07-21 ze dne 12. 2. 2007 o zápisu Středního odborného učiliště do školského rejstříku.

## **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

BEER, Jan. *Školní řád: Střední odborné učiliště Jiřice* [online]. Jiřice: Střední odborné učiliště, 2013, 2. 9. 2013 [cit. 2015-3-29]. Dostupné z: [http://www.soujirice.cz/files/%C5%A0%C5%98\\_SOU\\_Ji%C5%99ice.doc](http://www.soujirice.cz/files/%C5%A0%C5%98_SOU_Ji%C5%99ice.doc)

BEER, Jan. *Školní vzdělávací program: Malířské a natěračské práce 36-57-E/01*. Jiřice: Střední odborné učiliště Jiřice, 2013, 26. 9. 2013 [cit. 2015-4-9]. Poskytnuto od ředitele SOU Jiřice Jana Beera.

HANZLOVSKÝ, Michal. *Kolik stresu jsme schopni unést?* [online]. 2013, 13. 3. 2013 [cit. 2015-4-30]. Dostupné z: <http://www.celostnimedicina.cz/kolik-stresu-jisme-schopni-unest.htm>

PINKA, Jiří. *Minimální preventivní program: Střední odborné učiliště Jiřice* [online]. Jiřice: Střední odborné učiliště Jiřice, 2014, 22. 11. 2014 [cit. 2015-4-2]. Dostupné z: <http://www.soujirice.cz/files/MPP1415.pdf>

*Poskytované vzdělání v oboru* [online]. Vězeňská služba ČR, 2012, 3. 5. 2012 [cit. 2015-4-16]. Dostupné z: <http://vscr.cz/stredni-odborne-uciliste/o-nas1656/zakladni-informace-1659/>

*Statistika trestné činnosti* [online]. Eurostat, 2014, 28. 1. 2015 [cit. 2015-5-20]. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Crime\\_statistics/cs#Data\\_sources\\_and\\_availability](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Crime_statistics/cs#Data_sources_and_availability)

# **Přílohy**

## Příloha 1: Dotazník

Michal Pištěk  
Institut celoživotního vzdělávání  
Mendelova univerzita v Brně

Dobrý den,

jsem studentem Mendelovy univerzity v Brně a vypracovávám bakalářskou práci na téma Primární prevence agresivního chování v penitenciárním terénu středního odborného školství. Žádám Vás o pravdivé vyplnění tohoto dotazníku, jehož cílem je zjištění výskytu agresivního chování mezi žáky a poskytované programy primární prevence takového chování na Vaší škole. Na základě výsledků z dotazníkového šetření budou navržena možná způsoby pro zlepšení primární prevence agresivního chování pro střední školy ve vězeňském prostředí.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere přibližně 10 minut. Pokud není v dotazníku uvedeno jinak, u uzavřených otázek označte pouze jednu odpověď. U otevřených otázek odpovídejte podle Vašeho názoru.

Děkuji Vám za pečlivé a pravdivé vyplnění dotazníku a čas, který vyplnění věnujete!

Michal Pištěk

## DOTAZNÍK

Obor: \_\_\_\_\_

Ročník: \_\_\_\_\_

Věk: \_\_\_\_\_

1. Jak byste popsal agresivní chování?

\_\_\_\_\_

2. Rozdělte následující projevy agresivního chování na fyzickou nebo verbální agresi.

(urážky, rvačky, pošťuchování, nadávky, zastrašování, ničení majetku, sebepoškození, vulgární gesta)

verbální: \_\_\_\_\_

fyzické: \_\_\_\_\_

3. Byl jste přítomen některému projevu agresivního chování mezi žáky, které se stalo v prostorách školy?

a) ano (uved'te jakému): \_\_\_\_\_

b) ne

4. Pokud jste byl přítomen agresivnímu chování v prostorách školy, kde se tento případ stal?

*(můžete označit libovolný počet odpovědí)*

a) ve školní učebně

b) v dílnách

c) na hřišti

d) v jídelně

e) na toaletách

f) v jiném místě (uved'te): \_\_\_\_\_

g) nebyl jsem přítomen agresivnímu chování

5. Choval jste se někdy agresivně ke spolužákovi?

*(můžete označit odpověď a) a b) současně)*

a) ano, verbálně jsem napadl spolužáka

b) ano, fyzicky jsem napadl spolužáka

c) ne

6. Pokud jste se choval ke spolužákovi agresivně, co takové jednání vyvolalo?  
(můžete označit libovolný počet odpovědí)

- a) moje povaha
- b) impulz ze strany spolužáka
- c) špatná atmosféra ve škole
- d) něco jiného (uveďte): \_\_\_\_\_
- e) už nevím

7. Byl jste Vy sám napaden spolužákem?  
(můžete označit odpověď a) a b) současně)

- a) ano, byl jsem verbálně napaden spolužákem
- b) ano, byl jsem fyzicky napaden spolužákem
- c) ne

8. Kolikrát jste byl napaden spolužákem?

- a) jednou
- b) vícekrát
- c) nikdy

9. Cítíte se ve škole bezpečně?

- a) ano
- b) ne

10. Co byste udělal, kdyby Váš spolužák byl napaden jiným spolužákem?  
(můžete označit libovolný počet odpovědí)

- a) zastal bych se napadeného spolužáka
- b) přidal bych se k útočníkovi
- c) oznámil bych to personálu školy
- d) neudělal bych nic

11. Koho byste ve škole požádal o pomoc, kdybyste se stal obětí agresivního chování?
- a) třídního učitele
  - b) školního metodika prevence
  - c) jiného pracovníka školy (uved'te): \_\_\_\_\_
  - d) nikoho
12. Byl jste seznámen se školním řádem ohledně povinností a možných kázeňských opatření za nevhodné chování ve škole?
- a) ano (uved'te kým): \_\_\_\_\_
  - b) ne
  - c) nevzpomínám si
13. Všiml jste si, že jsou žáci v prostorách školy upozorňováni na nevhodné vyjadřování či chování pracovníky školy?
- a) ano, vždy
  - b) ano, ale jen některými pracovníky školy
  - c) vůbec ne
14. Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na agresivní chování (např. besedy o agresivitě)?
- a) ano
  - b) ne
  - c) nejsem si jistý
15. Které aktivity primární prevence agresivního chování se používají během vyučování ve Vaší škole?  
(můžete označit libovolný počet odpovědí)
- a) informace o agresivitě
  - b) uvědomování si osobních hodnot
  - c) rozhodování se a odpovědnost za své chování
  - d) stanovování si životních cílů

- e) budování si svého sebehodnocení
- f) odolávání nátlaku spolužáků k agresivnímu chování
- g) pomoc v životních problémech
- h) relaxační techniky pro zklidnění
- i) stanovení si pravidel agresivního chování v kolektivu
- j) řešení konfliktních situací
- k) jiné (uveďte): \_\_\_\_\_

16. Účastnil jste se školní aktivity primární prevence, která byla zaměřena na posilování mezilidských vztahů ve skupině?

- a) ano
- b) ne
- c) nejsem si jistý

17. Věnujete se ve výuce modelovým konfliktním situacím, jejich příčinám a řešení těchto situací bez použití agrese?

- a) ano
- b) ne

18. Pokud se věnujete modelovým konfliktním situacím, jak Vás tyto nácviky ovlivňují?

- a) pozitivně, snažím se chovat lépe
- b) nijak, chovám se pořád stejně
- c) nevěnujeme se konfliktním situacím