

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Emočně náročné situace ve školním prostředí

Bakalářská práce

Michal Žák

III. ročník – prezenční studium

Obor: Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání a informační výchova se zaměřením na
vzdělávání

Olomouc 2013

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

Děkuji své vedoucí práce PhDr. Kamile Holáskové, Ph.D za cenné rady a pomoc při psaní téhle práce. Dále bych chtěl poděkovat Mgr. Štěpánu Klenovi, za jeho rady a nápady, které přispěly ke vzniku této práce, a také lidem, kteří přispěli k vypracování mé práce vyplněním dotazníku.

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci jsem vypracoval zcela samostatně a použil jen uvedenou literaturu a prameny.

V Olomouci dne 30. března 2013

.....
Michal Žák

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michal Žák
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	PhDr. Kamila Holásková, Ph. D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Emočně náročné situace ve školním prostředí
Název v angličtině:	Emotionally demanding situations at school environment
Anotace práce:	Ve své práci „Emočně náročné situace ve školním prostředí“ se zaměřuji na sociálně patologické jevy u žáků základních škol ve věku od 13 do 15 let. V praktické části se tyto jevy snažím popsat a zmapovat jejich výskyt.
Klíčová slova:	Emoce, sociálně patologické jevy, šikana, kyberšikana, planking, parkour, agrese
Anotace v angličtině:	In my thesis „Emotionally demanding situations at school environment“ I deal with socially pathological phenomena between pupils of age 13-15. In the practical part I am trying to describe and map their occurrence.
Klíčová slova v angličtině:	Emotion, socially pathological phenomena, bullying, cyberbullying, planking, parkour, aggression
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Dotazník Příloha 2 – Planking: Nevinná zábava nebo hazard se životem? Příloha 3 – Páskování neboli sexy náramky
Rozsah práce:	61 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Obsah

I.	Úvod.....	7
II.	Teoretická část.....	9
1	Stádia vývoje osobnosti dítěte.....	9
1.1	Prenatální stadium	9
1.2	Kojenecké období.....	10
1.3	Batolečí období.....	10
1.4	Předškolní věk	10
1.5	Raný školní věk	11
1.5.1	Zahájení školní docházky.....	11
1.5.2	Základní znaky raného školního věku.....	12
1.6	Střední školní věk – pubescence.....	13
1.7	Poznatky plynoucí z teorie vývoje osobnosti	14
2	Emoce a emoční procesy.....	15
2.1	Cítění a obecné charakteristiky emocí a citových projevů	15
2.2	Základní a komplexní lidské city.....	16
2.2.1	Základní lidské city	16
2.2.2	Komplexní lidské city	17
2.3	Emoční inteligence a emoční gramotnost.....	18
2.4	Poruchy emocí	19
2.5	Temperament	20

2.6	Temperament a školní prostředí	21
2.7	Stresové situace, frustrace a konflikty	22
2.7.1	Stres	22
2.7.2	Frustrace	23
2.7.3	Konflikty	23
3	Agrese, prosociální chování a altruismus.....	23
3.1	Agrese jako nástroj zla	24
3.2	Prosociální chování a altruismus	24
4	Sociálně patologické jevy rizikové chování ve školním prostředí.....	25
4.1	Definice sociální patologie a rizikového chování ve školním prostředí.....	25
4.2	Projevy rizikového chování ve školním prostředí	25
III.	Praktická část.....	28
5	Cíle výzkumu	28
5.1	Stanovení otázek.....	28
6	Techniky sběru dat	29
7	Charakteristika výzkumného vzorku.....	30
8	Analýza výsledků dotazníkového průzkumu	31
9	Diskuze.....	53
IV.	Závěr.....	57
	Zdroje	58
	Seznam příloh.....	61

I. Úvod

Problematika výchovy a vzdělávání dětí a mládeže je oblast bezesporu nesmírně důležitá. Na podmínkách rozvoje nadcházející generace totiž závisí, jak bude naše společnost vypadat za deset, patnáct, či dvacet let. Pokud dnešním dětem a mladým lidem budeme moci poskytnout vyhovující zázemí, stanou se z nich bezesporu efektivně fungující lidé, kteří budou schopni být oporou jak sami sobě, tak i ostatním. Samozřejmě zde nehovoříme pouze o efektivním fungování v ekonomickém smyslu, ale o komplexním jednání ve všech životních sférách jedince.

Vytvoření výše zmíněných podmínek pro výchovu a vzdělávání zajisté není jednoduchou záležitostí. Jedná se o velice složitou a komplexní problematiku, a proto je nezbytně nutné věnovat v tomto smyslu pozornost mnoha faktorům. Je také třeba brát ohled na individualitu každého dítěte a na jeho osobní schopnosti a potřeby. Je zde tedy nutné uplatnit i značnou dávkou individuálního přístupu.

V tomto procesu je nutné vzít v potaz nejmodernější poznatky z oblastí obecné i pedagogické psychologie, stejně tak i psychologie vývojové. Kromě toho je nezbytně využít i poznatky sociální pedagogiky, neboť v každém školním prostředí vznikají mezi jednotlivými žáky jisté sociální vazby, a z toho vyplývající celkové sociální klima. Pokud je toto klima pozitivní, může být zcela jistě nápomocno ke správnému motivování a fungování žáků. S využitím moderních pedagogických metod je pak možné dosáhnout vhodných podmínek pro jejich rozvoj.

Pokud je však toto klima negativní, může práci a snahu pedagoga zcela podkopat, a obvykle mívá také velice neblahý vliv i na jednotlivé členy této sociální skupiny. V extrémních případech si jedinci z velice negativních zážitků z tohoto období mohou odnést doživotní následky. V této souvislosti je také nutné bohužel konstatovat, že s rozvojem moderních telekomunikačních technologií, internetu a sociálních sítí se možnosti vzniku problémových situací ve školách, oproti dobám minulým, značně rozšířily.

Proto bude cílem mé práce nejprve v teoretické části nastínit poznatky, které se této problematice přímo týkají. Jedná se zejména o rozvoj osobnosti dítěte s důrazem na školní období a následné zhodnocení důsledků, které z toho plynou. Dále pak analýza emocí a emočních stavů. Ty se totiž mohou za jistých okolností potenciálně vyhrotit do následných problematických vzorců chování a jednání. V následující praktické části se zaměřím na konkrétní případy sociálně patologických situací ve školních kolektivech a jejich vyhodnocení.

II. Teoretická část

1 Stádia vývoje osobnosti dítěte

Vývoj osobnosti dítěte je možné členit do několika stádií, z nichž každé má své charakteristické rysy a znaky. Tyto vývojové stupně pak na sebe v určitém sledu navazují. Je zřejmé, že předcházející stádia ovlivňují ty, která po nich následují. Nyní budou tyto vývojové stupně stručně popsány, a z každého z nich budou poté vymezeny jejich hlavní znaky a charakteristiky. V důsledku toho také samozřejmě pro jednotlivá stadia vyplynou nejdůležitější vnější vlivy a stimuly, ze kterých bude patrný možný způsob výchovy a motivace daného jedince. (Helus, 2009)

1.1 Prenatální stadium

Jedná se o období, které se odehrává ještě před narozením daného jedince. Přesto má toto období velice důležitý vliv na další život člověka, a proto je tomuto období v poslední době věnována stále větší pozornost. Vliv prenatálního stadia na následný zdravotní stav dítěte je na první pohled zcela zřejmý. V průběhu posledního desetiletí však byla učiněna i řada objevů, které dokazují, že toto období hraje klíčovou roli i na pozdější psychický rozvoj dítěte. Plod se totiž velice brzy stává aktivním organismem a je schopen na základě biochemických mechanismů jistým způsobem reagovat v závislosti na podněty, které vnímá v těle matky. Z výše zmíněného vyplývá, že na další rozvoj jedince má veliký vliv způsob života, jaký vedla jeho matka již v období těhotenství. (Helus, 2009)

1.2 Kojenecké období

Kojeneckým obdobím je označován první rok života dítěte. Bezesporu se jedná o období, ve kterém dítě projde dramatickými změnami. Člověk se rodí jako zcela bezbranný novorozenec, zcela závislý na péči ostatních. Klíčovou úlohu pro rozvoj dítěte v této fázi hraje nesporně matka. Na konci kojeneckého období již stojí aktivní človíček, který je schopen chůze, vydává artikulované zvuky a začíná intenzivně zkoumat své okolí. V této fázi se projevují tři události, které bývají označovány jako zlomové. Za prvé se jedná o první úsměv dítěte, jako zrod vzájemnosti emocí. Dále pak schopnost dítěte aktivně uchopit a držet předměty. Třetí zlomovou událostí je pak vstávání a chůze. (Helus, 2009)

1.3 Batolecí období

Jedná se o období přibližně od jednoho do tří let dítěte. Opět zde můžeme vymezit, stejně jako u předchozího období, tři hlavní zlomové situace. Jsou to následující:

- Vstávání a chůze – díky samostatné chůzi je dítě schopno začít zcela novým způsobem prožívat samo sebe, stejně jako prostor, v němž se pohybuje
- Začátek hovoru – jako nové možnosti komunikace s okolím, je zajisté událostí, která má pro dítě zcela zásadní význam.

Zrod identity – sebeoznačení „já“ a sebeprosazování „já sám“ – dítě začíná samo sebe považovat za původce činností a zdroje iniciativ. Jak uvádí Helus, Z. *„Zrod „já“ tedy není dán jenom tím, že se ve slovníku a v hovorech dítěte vynořuje nové slůvko. Jde o jakýsi projev „přihlášení se k sobě samému“, vyjádření pozice sebe samého ve světě. Jde o skutečnost zcela zásadního významu, související velmi úzce se zrodem a rozvojem osobnosti.* (Helus, 2009, s. 239) V souvislosti s tímto faktem se začínají objevovat i první projevy vzdoru, které vznikají jako reakce na omezování své autonomie. (Helus, 2009)

1.4 Předškolní věk

Zde hovoříme o období mezi třetím a šestým rokem života. Dochází zde k obrovskému rozvoji na mnoha polích. Jde jednak o rozvoj obratnosti dítěte. Jedná se

o činnosti jako je oblékání, samostatné stolování, jednoduchá pomoc v domácnosti atd. V tomto období je dítě schopno naučit se počítat od jedné do deseti atd. Je zde patrný také výrazný pokrok na poli výtvarného projevu. Pokud jde o sociální vazby, na prvním místě stále zůstává rodina, ovšem nabývají na významu i svazky s vrstevníky.

V tomto období se také objevují tzv. hry na sociální role, kdy se dítě ve své fantazii stává někým jiným. Jde zejména o ztotožňování se s pohádkovými hrdiny. Dítě tak kompenzuje různé druhy frustrací, které mohou být způsobeny různými omezeními, poníženími atd. Dítě tak obrovským způsobem rozvíjí také svou fantazii.

V tomto období dochází tedy k obrovskému skoku v psychomotorickém vývoji, tak i ve vývoji mentálním a duševním. Také v sociální oblasti dochází k prudkému rozvoji. Dítě se již účastní rozhovorů, vyjadřuje svůj názor atd. (Vágnerová, 2012)

1.5 Raný školní věk

Jde o období od nástupu do školy, tedy od šesti let dítěte, které trvá zhruba do jedenácti let. Zahájení školní docházky je bezpochyby událost, kterou si i každý dospělý zajisté uchová v paměti. Jde tedy o bezesporu velice důležitý zlom v životě každého člověka. (Vágnerová, 2012)

1.5.1 Zahájení školní docházky

Zahájení tohoto období je pro dítě opravdu zcela zlomové. Jedná se totiž, v jistém smyslu, o ukončení „bezstarostného dětství“ a zahájení pravidelného každodenního docházení do školy. Zde je nutné podotknout, že zahájení školní docházky ovlivní život nejen dítěte samého, ale také celé jeho rodiny. Oproti obdobím minulým zde došlo k několika zcela zásadním změnám:

- Dítě je poprvé vystaveno soustavnému a systematickému vzdělávání – do jeho každodenního života je nyní integrován proces učení
- Nová struktura času – dítě nabývá zcela nové zkušenosti v organizaci týdne, měsíce i roku. Nyní již rozlišuje dny sváteční, prázdniny, víkendy od dnů

pracovních. Již rozčleňuje den na pobyt ve škole, čas určený k učení a psaní úkolů a čas na hraní a odpočinek. Tento proces je bezesporu velice důležitý. Jak uvádí Helus, Z. „*Je možno shrnout, že utváření nového vztahu dítěte k času a „časování“, někdy také spojované s prvními pokusy samostatně si svůj čas organizovat a plánovat, je významným faktorem utváření osobnosti, souvisejícím se vstupem do školy jako zlomovou událostí.*“ (Helus, 2009, s. 227)

- Nové možnosti dítěte – v souvislosti se školní docházkou se dítěti otevírají nové obzory, dříve zcela neznámé. Dítě je schopno si samo přečíst knihu, spočítat peníze, napsat dopis atd. V tomto smyslu se v dítěti objevuje silný motivační prvek k dalšímu rozvoji jeho osobnosti. Podporování této motivace je důležitým předpokladem k jeho dalšímu úspěšnému učení a rozvoji. (Helus, 2009)

1.5.2 Základní znaky raného školního věku

- Připravenost k zahájení školní docházky – tento pojem v sobě zahrnuje zejména schopnost koncentrace, přizpůsobení se režimu vyučování, koordinace senzomotoriky, schopnost přiměřeně věku logicky myslet, spolupracovat s dětmi, uvědomit si své povinnosti, chápat smysl omezení (nemluvit při vyučování, nechodit po třídě atd.)
- Snaživost a uvědomění si smysluplnost úsilí – v dítěti se budí potřeba obstát, mít úspěch, sklidit pochvalu. Pokud pocítí v tomto ohledu pozitivní stimuly, zrodí se v něm usilovnost, která bude dále jeho „hnacím motorem“. Pokud ovšem dítě není ihned na samém začátku náležitě ohodnoceno, může dojít k jeho demotivaci. Ta se projevuje pocitem, že na úkoly nestačí, je horší než druzí, které následně vyústí do rostoucího pocitu méněcennosti. Je samozřejmé, že snahou rodiny i pedagogických pracovníků by mělo být posilování snaživosti a motivace dítěte.

Růst paměťové kapacity a transformace poznávacích procesů – dítě pod vlivem školní docházky začíná systematicky myslet. Toto myšlení se již odehrává na úrovni logických operací a respektuje již existující realitu. Pro toto období je charakteristických několik schopností. Jedná se o rozlišování podle kritérií, zahrnování věcí, zvířat, či osob

do skupin podle společných znaků, porozumět množství, či schopnost dívat se na jevy z různých hledisek. (Vágnerová, 2012)

1.6 Střední školní věk – pubescence

Na začátku této kapitoly je nutné zdůraznit, že mezi tímto obdobím a mladším školním věkem dochází k dramatické změně. V tomto věku totiž u dětí dojde k obrovským změnám jak ve fyzickém smyslu, tak i ve smyslu psychickém. V tomto období se dospívající jedinec začíná dostávat do konfliktů s rodiči či ostatními autoritami, začíná sám sebe vnímat naprosto jiným způsobem, než tomu bylo dříve a také začíná hledat i jakýsi smysl svého života a cestu, po které se bude dále ubírat. Tento proces bývá velice často doprovázen prudkými výkyvy nálad a vznikem obrovského množství emocí. Pro toto období jsou také charakteristické jisté znaky. Jsou to zejména následující.

- Fyzické změny – změna váhy, výšky i celkového vzhledu. Dále pak sexuální zrání. Psychicky se vyrovnat s takovými dramatickými změnami bývá pro jedince mnohdy značně komplikované a ne vždy bezbolestné. V tomto bodě je velice důležité uvědomění si svého těla jako nezbytného nástroje k vlastnímu efektivnímu fungování.
- Uvědomění si rozdílu mezi pohlavími – v této souvislosti si také daný jedinec již do všech důsledků uvědomí, zda je chlapec, či dívka. Je zcela zřejmé, že tento proces je dlouhodobý a začíná již v předškolním věku. Jeho vyústění se odehraje právě v tomto období.
- Sociální vztahy – v tomto období pro každého mladého člověka prudce narůstá význam sociálních vztahů se svými vrstevníky. Právě zde se utváří mnoho sociálních vazeb, které mohou být velice pozitivní a motivující, na druhé straně se mohou vytvořit i ty, které mohou být zdrojem velikých problémů. Zejména v tomto období totiž může docházet ke vzniku emočně náročných situací ve školním prostředí. Pro každého jedince je totiž nesmírně důležité postavení v daném kolektivu. V tomto období začíná být vliv vrstevníků větší než vliv

rodičů. Zde se mimo jiné každý jedinec musí naučit, jak se vyrovnat s konflikty a náročnými situacemi, a také nalézt jejich vhodné řešení.

- Životní plány – jedinec začíná plánovat svou budoucnost, dává si předsevzetí, jak tyto plány uskutečnit. Tato tendence se však plně rozvine až v období následujícím, tedy v adolescenci, do níž pubescence vyústí. Adolescence je pak posledním obdobím před nastávající dospělostí. (Helus, 2009)

1.7 Poznatky plynoucí z teorie vývoje osobnosti

Z výše uvedených poznatků a zkušeností vyplývá, že každé vývojové období je opravdu zcela specifické a vyznačuje se svými charakteristickými znaky. Proto je v každém z těchto vývojových stupňů zapotřebí na tyto specifické znaky brát ohled. S pomocí znalostí moderní psychologie je pak možné vést výchovu a vzdělávání dítěte žádoucím směrem, a tak preventivně předcházet možným problémům. V této souvislosti se již řadu let vedou diskuze nakolik je možné dítě ovlivnit výchovou a nakolik je vývoj ovlivněn již vrozenými predispozicemi. V tomto bodě uvádí např. Smékal, V. Macek, P. *„předpoklad, že ty charakteristiky osobnosti, které jsou spíše materiálem pro výstavbu osobnosti (jako jsou temperamentové dispozice, kapacita intelektu, funkční dispozice psychických procesů), jsou ovlivňovány genetickými a biologickými faktory, kdežto ve výstavbě obsahových charakteristik osobnosti (jako jsou vědomosti, dovednosti, charakterové rysy) převažují environmentální, socializační a individuální faktory.* (Smékal, Macek, 2002, s. 19-20)

Pokud hovoříme o problematice emočně náročných situací ve školním prostředí, tedy prožívaných v mladším školním věku a v adolescenci, je třeba vzít v úvahu stále silnější vliv vrstevníků v tomto období. Jak již bylo uvedeno výše, dítě po zahájení školní docházky pocítuje touhu po uznání druhých. Z druhé strany u něj stále sílí potřeba po sociálních kontaktech a po přátelství s vrstevníky. Pokud se v tomto období dítě opakovaně setkává s problematickými situacemi, se kterými si v naprosté většině případů nedovede poradit, může to pro něj mít do budoucna dalekosáhlé následky. Ve většině případů k jistým formám agrese dochází právě ze strany těchto vrstevníků. Vzhledem k tomu, že pro dítě v tomto období jsou tyto vrstevníci velice důležití,

následky negativních činů z jejich strany jsou vnímány zvláště citlivě. Vzhledem k tomu, že dítě má velkou potřebu stát se plnohodnotným členem této sociální skupiny, postupně může také začít přejímat negativní vzorce chování, které u členů této skupiny pozoruje. (Smékal, Macek, 2002)

2 Emoce a emoční procesy

Vzhledem k cíli této práce je také důležité vymezit pojem emoce, dále jak vznikají, jak se projevují a jak je možné je členit. Je totiž zcela zřejmé, že reakcí dítěte při prožití problematických situací vzniklých ve školním prostředí budou jisté formy poměrně intenzivních emocí. V závislosti na nich bude dítě následně i reagovat.

Emoce a emoční procesy hrají v existenci každého jedince významnou roli. Původ slova emoce pochází z latinského slova *emovere*, což znamená vzrušovat. Většina psychologů se shoduje v názoru, že emoce se skládají ze tří složek. Jsou to následující.

- Subjektivní fenomenologická komponenta – každá emoce má vždy svou pocitovou složku. Ta může být zabarvena buďto pozitivně, nebo negativně.
- Expresivní chování – jedná se například o mimické projevy v obličeji, smích, pláč apod.
- Tělesná složka – jde například o zrychlení srdeční činnosti či tepu při hněvu atd. (Plháková, 2004, s. 386)

2.1 Cítění a obecné charakteristiky emocí a citových projevů

V souvislosti s emocemi se setkáváme také s termínem city. Plháková, A. o citech uvádí: „*Emocionální prožitky označujeme jako city, respektive pocity (např. pocit viny nebo pocit křivdy). V tomto smyslu je pojem emoce širší než cit, který lze chápat jako prožitkovou, čistě psychickou stránku emoce.*“ (Plháková, 2004, s. 386) Citové projevy lze popsat pomocí jistých obecných charakteristik. Jedná se o následující:

- Délka citového projevu – může se jednat například o leknutí, které trvá jen pár sekund. Nebo může být doba tohoto trvání mnohem delší, jako v případě přátelství. To může trvat i mnoho let.
- Intenzita – každá emoce může být prožívána s odlišnou intenzitou. Například v případě hněvu se může jednat o stav lehkého podráždění, až po záchvat vzteku, či nenávisti.
- Polarita – tento termín vyjadřuje skutečnost, že každá emoce má i svou protiemoci, tedy svůj protiklad. Jako příklad je zde možné uvést radost a smutek láska a nenávist atd.
- Vnitřní, či vnější podnět – jde o to, zda se příčina vzniku této emoce nachází vně, nebo v samé mysli daného člověka
- Nakažlivost, spontánnost, neopakovatelnost

(Plháková, 2004)

2.2 Základní a komplexní lidské city

City je možné dělit na primární, které pociťují nejen lidé, ale také i zvířata a komplexní, které jsou někdy označovány jako vyšší, či sociální a prožívají je výhradně lidé. (Plevová, Petrová, 2012)

2.2.1 Základní lidské city

Zde je možné vycházet z Ekmanova vymezení základních emocí. Ten zde definoval šest následujících základních emocí:

- Strach – jedná se o dosti nepříjemný pocit, který se projevuje v situaci, která by mohla být potenciálně nebezpečná, dále pak se projevuje jako obavy ze ztráty věcí, situací, či osob, které má daný jedinec v oblibě. V závislosti na dané situaci bývá i intenzita strachu značně rozdílná, a to od mírných obav až po pocit děsu.

- Hněv – u jedince se pocit hněvu objeví zejména v situaci, kdy mu nějaká okolnost brání v realizaci zvoleného cíle. Jedná se o dosti nepříjemný pocit, který se samozřejmě opět může objevit s různou intenzitou, a to od lehkého podráždění, až po záchvat vzteku. Reakce na hněv může být individuální, nejčastěji se projevují jistou formou agrese, která bývá zaměřena právě proti překážce, která znemožňuje uskutečnění daného cíle.
- Radost – jedná se o příjemný pocit, který je spojený většinou s dosažením jistého cíle, naplněním přání atd. Jeho projevy mohou být opět různé. Může se jednat o pocit spokojenosti, triumfu, extázi atd.
- Smutek – velice nepříjemný pocit, který bývá způsoben zejména jistou ztrátou. Jeho intenzita záleží na významu této ztráty pro daného člověka, a také na tom, zdali se jedná o ztrátu trvalou, či je v budoucnu ještě možná náprava.
- Odpor – silný pocit nechuti vůči jistým osobám, zvířatům, či předmětům.
- Překvapení - vzniká jako reakce na něco nečekaného nebo nenadálého. I překvapení může mít rozdílnou intenzitu, od slabého pocitu až k pocitování úžasu. (Plháková, 2004)

2.2.2 Komplexní lidské city

Tyto city bývají někdy označovány také jako sociální. To z toho důvodu, že je jedinec ve většině případů pociťuje buďto k jiným osobám, nebo k sobě samému. V tomto smyslu hovoříme zejména o následujících:

- Pocit bezpečí, důvěra a sebedůvěra – pocit bezpečí je spojen s pocitem důvěry. V dětském věku se vedle pocitu důvěry k okolí pravděpodobně rozvíjí i sebedůvěra. Pokud se dítě často ocitá v situacích, že tuto důvěru ztrácí, může se u něj vyvinout i dlouhodobý pocit úzkosti.
- Naděje – pocit důvěry, že budoucí cíle jedince budou realizovány. Na míře této důvěry závisí také do značné míry schopnost jedince tyto cíle realizovat. Opačný pocit, tedy pocit beznaděje může v tomto smyslu člověka blokovat.

Beznaděj může poté přerůst až v pocit bezmocnosti, kdy člověk věří, že není schopen nepříznivé podmínky a vlivy vlastními silami zvrátit.

- Žárlivost a závist – závist je negativní emoce, která vzniká, pokud jiný člověk, nebo lidé mají něco, co daný člověk nemá. Podobná emoce je žárlivost, pokud se člověk domnívá, že osobu nebo věc, ke které má silnou citovou vazbu může ztratit.
- Hanba – jedná se o tzv. etický cit. Je to ten, který vzniká na základě dodržení, či nedodržení stanovených norem. Pocit hanby vzniká zejména v případě, kdy je jedinec přistižen při jejich porušování.
- Pocit viny – je spojen zejména s tzv. „vnitřním svědomím“ a vzniká v případě, že se daný jedinec „nezachoval správně“. Například někomu neposkytl pomoc, někomu ublížil atd.
- Pocit křivdy – vzniká u jedince v případě, kdy si myslí, že mu druzí ublížili, případně mu v nějaké komplikované situaci nepomohli. Častou reakcí v tomto případě bývá „touha po pomstě“.
- Pýcha, samolibost – bývají často spojeny se sebeláskou a vznikají při nepřiměřeně vysokém sebehodnocení. Pyšní, či samolibí jedinci mívají často tendenci své okolí ponížovat, podceňovat a jednat povýšeně.
- Skromnost – je opakem pýchy. Jedná se o jedince s nízkým sebehodnocením. To provází většinou pocity vnitřní nejistoty.
- Pocit urážky – vzniká při útoku na sebelásku daného člověka. Reakcí většinou bývá protiútok na původce tohoto útoku.

(Plháková, 2004)

2.3 Emoční inteligence a emoční gramotnost

Pojem emoční inteligence se začal používat v devadesátých letech minulého století. Její označení je EQ a „vyjadřuje komplexní způsobilost řešit emocionální

problémy“. (Růžičková, 2012, s. 115) Tato způsobilost bývá charakterizována jistými znaky. „Jsou to zejména *„poznání vlastních emocí, kontrola vlastních emocí, vnímavost k emocím jiných lidí (empatie), motivace sebe sama, utváření a udržování autentických sociálních vztahů (umění mezilidských vztahů)*.“ (Růžičková, 2012, s. 115)

V souvislosti s pojmem emoční inteligence vznikl i termín emoční gramotnost. Ta je chápána jako soubor znalostí o existenci emocí a s tím související schopnost v praxi jednotlivé emoce rozpoznat a korigovat, a také je využívat ve vlastní prospěch. Emoční gramotnost je složena z několika částí. Jsou to následující: *„emocionální sebeuvědomování, regulace emocí, komunikace emocionálních obsahů, osobní rozhodování, při čemž si uvědomujeme, co si myslíme a co cítíme, usměrňování sociálních vztahů (včetně dovednosti analyzovat a řešit problémy, budovat vztah a spolupracovat)*.“ (Růžičková, 2012, s. 115)

2.4 Poruchy emocí

V souvislosti s emocemi je nutné se zmínit i o jejich poruchách. V tomto kontextu můžeme hovořit zejména o poruchách afektů a o poruchách nálad. Mezi významné poruchy afektů můžeme zařadit tzv. patický efekt. Plevová, I. a Petrová, A. jej popisují následovně: *„Jde o velmi silný emoční výbuch, který je spojen s krátkodobou poruchou vědomí (na jeho konci nastává krátký mráкотný stav). V tomto stavu se může člověk dopustit i násilných trestných činů, které si nebude pamatovat. Sklon k takovým afektům může být podporován užitím alkoholu a drog.*“ (Plevová, Petrová, 2012, s. 105)

V souvislosti se strachem je nutné se zmínit o fobiích. Jedná se o pocit chorobného strachu, kdy si daný člověk sice je schopen uvědomit jeho nepodloženost a nesmyslnost, ale přesto mu propadne. Jinými slovy, nedokáže jej ovládnout, ani udržet pod kontrolou. Pokud hovoříme o školním prostředí, je nutné se v tomto bodě zmínit i o tzv. sociální fobii. Plevová, I. a Petrová, A. v tomto smyslu uvádí: *„U studentů se často vyskytuje sociální fobie. Může se jednat o přehnaný strach ze ztrapnění se, z koktání, třesu a červenání. Mezi nejčastější potíže jedinců, kteří trpí sociálními fobiemi, patří strach z vystupování nebo stravování se na veřejnosti.*“ (Plevová, Petrová, 2012, s. 105) Je zcela zřejmé, že děti, které trpí tímto neovladatelným strachem, se v kolektivu mohou

stát terčem různých forem zesměšňování, šikany apod. Tím se jejich stav a pozice o to více zhoršuje. Je velice vhodné takové děti včas „odhalit“, poskytnout jim odbornou pomoc a před těmito formami násilí je efektivně chránit.

Dalším projevem jsou tzv. poruchy nálady. Ty představují nepříznivě ovlivňované prožívání na každodenní úrovni. V souvislosti s tím se můžeme zmínit o následujících poruchách:

- Depresivní nálada – jedná se o stav extrémního smutku.
- Manická nálada – jedná se o stav extrémní radosti v dané situaci zcela nepřiměřený.
- Úzkostná nálada – zvýšené napětí způsobené nepřiměřenými strachy a obavami
- Apatická nálada – celkový útlum spojený s rezignací a nezájmem o okolí

(Plevová, Petrová, 2012, s. 105)

Je zcela zřejmé, že člověk, který je pod silným vlivem těchto poruch, nemůže na každodenní úrovni efektivně fungovat. Pokud se do takovýchto stavů dostane dítě následkem dlouhodobého vystavování emočně náročným situacím, dojde k celkovému zhoršení jeho fungování. To může být jedním ze znaků problémů ve školním kolektivu. (Plevová, Petrová, 2012)

2.5 Temperament

Není sporu o tom, že lidé na zátěžové situace, se kterými se v životě setkávají, reagují různě. Tento rozdíl je způsoben různou emotivitou, která je součástí temperamentu každého člověka. V souvislosti s temperamentem bylo vytvořeno několik typologií. V praxi mají lidé tendence přiřazovat jedince, se kterými se setkávají, k jednotlivým typům. Nejznámější typologie temperamentu jsou následující:

- Hippokratova a Galenova – jedná se o nejstarší typologii, která byla vytvořena již ve starověkém Řecku. Její autoři se domnívali, že tělo každého člověka obsahuje čtyři tekutiny. Podle toho, která tekutina u daného jedince

převažuje, se projeví i jeho temperament. Jednalo se o krev (sanguis), hlen (flegma), žluč (cholé) a černou žluč (melancholé). Podle toho určili čtyři typy lidí. Sangvinik, flegmatik, choleric a melancholik. Mezi „laickou veřejností“ se tato typologie používá bezesporu nejčastěji.

- Další dosti známá typologie byla vytvořena švýcarským psychiatrem Carlem Gustavem Jungem. Ten uvedl dva typy temperamentu. Jednalo se o introverty (jedince uzavřené a koncentrované na sebe) a extroverty (koncentrované na své okolí, společnost).
- Spojením těchto dvou typologií se můžeme dostat k typologii Hanse Jürgena Eysencka. Ten definovat následující temperamentní typy:
 - Stabilní extrovert (sangvinik)
 - Stabilní introvert (flegmatik)
 - Labilní extrovert (choleric)
 - Stabilní introvert (melancholik)

(Plevová, Petrová, 2012)

2.6 Temperament a školní prostředí

Je zcela zřejmé, že temperament se projevuje již v dětském věku. Z toho tedy vyplývá, že i ve školním prostředí se děti v závislosti na jejich temperamentu různě chovají a mají také v konkrétních situacích odlišné reakce. V závislosti na výše zmíněném je možné opět vyčlenit několik typů dětí. Jsou to následující:

- Pomalý typ – jejich dominantním znakem je pomalé tempo, ve škole většinou zaostávají za vrstevníky. Ve většině případů mají také problémy s dokončováním úkolů.
- Rychlý typ – jsou opakem pomalých, reagují velice rychle, rychle se také snaží zpracovávat úkoly, mnohdy ještě předtím, než si vyslechnou, nebo přečtou jejich zadání do konce.

- Rozrušený typ – znervózňují je jakékoliv změny, snadno se rozruší.
- Aktivní typ – rádi se dovídají nové věci, při vyučování jsou aktivní, dobře spolupracují se svým okolím

(Plevová, Petrová, 2012)

Z výše zmíněného jasně vyplývá, že reakce na náročné situace budou u různých dětí různé. Reakce v situaci, kdy se dítě ve školním prostředí setká s vážnějším problémem, bude do značné míry záviset na jeho temperamentu. Ten rozhodne, jak se dítě s danou situací „dokáže poprat“ a jaká bude jeho reakce. Z druhé strany se některé děti právě díky svému temperamentu mohou dostávat do obtížných situací. (Plevová, Petrová, 2012)

2.7 Stresové situace, frustrace a konflikty

2.7.1 Stres

Koncept stresu vytvořil kanadský lékař a biolog Hans Seley. Jeho název je odvozen od anglického stress, což znamená zátěž. Tento stav je prožíván jako jakési narušení rovnováhy. Plevová, I. a Petrová, A. o stresu uvádí: *„Stres vzniká tehdy, působí-li na člověka nadměrně silný podnět dlouhou dobu nebo ocitneme-li se v nesnesitelné situaci, již se nemůžeme vyhnout. Situace psychické zátěže má za následek nadměrné vzrušení, na něž organismus odpovídá nejprve poplachovou reakcí, která postupně přechází v pokus o adaptaci na danou situaci. Pokud se organismu adaptovat nepodaří, organismus přechází do fáze vyčerpání.“* (Plevová, Petrová, 2012, s. 125)

Činitelé, kteří způsobují stres, se nazývají stresory. Mohou mít různou povahu. Na každého jedince mohou také působit zcela jiné faktory a míra stresu může být značně individuální. Je zřejmé, že v dětském kolektivu ve škole také působí celá řada takovýchto stresorů. Může se jednat o nadměrné množství učiva, rychlé učební tempo, velké množství testů a zkoušek, ale také jisté patologické situace, kterým může být dítě

vystaveno. Následné reakce na stres mohou být různé. Může se jednat o pocit úzkosti, nebo vztek, který může vést až k agresi. Opačnou reakcí také může být apatie a sklon k uzavírání se do sebe. (Plevová, Petrová, 2012)

2.7.2 Frustrace

Frustrace vzniká, pokud u člověka dochází ke znemožnění realizace vytyčeného cíle. Pokud hovoříme o školním prostředí, zde se nejčastěji setkáváme s tzv. sociální frustrací. Nejen každé dítě, ale také každý dospělý člověk má ve větší či menší míře potřebu vytvářet sociální kontakty. V období mladšího školního věku a pubescence tyto potřeby nabývají na významu. Pokud z nějakého důvodu není dítě do kolektivu přijato, objevuje se u něj sociální frustrace v poměrně vysoké intenzitě. (Nakonečný, 1995)

2.7.3 Konflikty

Konflikty mohou být buď vnitřní, kdy lidově řečeno „člověk zápasí sám se sebou“, nebo vnější. Opět záleží na mnoha faktorech, které ovlivňují, zda daná osoba do konfliktních situací přichází často, nebo téměř vůbec. Je ale zcela zřejmé, že jedním z rizikových faktorů, které vznik konfliktních situací vyvolávají, je období pubescence. Proto i ve školách k takovýmto situacím poměrně často dochází. (Nakonečný, 1995)

3 Agrese, prosociální chování a altruismus

V souvislosti se vznikem emocionálně náročných situací ve škole je nutné si položit otázku, z jakého důvodu děti ubližují druhým nebo i sami sobě a co je nutí k patologickým formám jednání. Odpověď na tuto otázku zajisté není jednoduchá. V této souvislosti je nutné si uvědomit, že na každé dítě působí celá řada faktorů jak dědičných, tak faktorů prostředí, ve kterém se dané dítě pohybuje. V závislosti na tom dojde k vytvoření jistých rysů jeho osobnosti. V určité zlomové situaci může dojít k

sepnutí spouštěcího mechanismu a dané dítě začne jednat formou chování, kterou lze označit jako patologickou. Objevit však tento spouštěcí mechanismus a zjistit jeho příčiny opravdu není jednoduché. Jak uvádí Vacek, P. „*Kde se v člověku bere na jedné straně schopnost a ochota ubližovat druhým, bez jakýchkoliv zábran v nepochopitelně a neuvěřitelně kruté podobě, aby na druhé straně jiné osoby nezištně a altruisticky pomáhaly druhým, a to dokonce i za cenu ohrožení vlastního života.* (Vacek, 2011, s. 80)

3.1 Agrese jako nástroj zla

V současné době se bohužel s agresí na školní půdě setkáváme stále častěji. Je však nutné podotknout, že ne každá agrese je negativní. V určitých případech se může jednat o jednání, které má náboj pozitivní, jako je například ochrana slabšího v ohrožení atp. Jedna z možných definic agrese zní: „*jde o útočné či výbojné jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě uspokojení potřeby*“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 22) Ve školním prostředí se negativně zaměřená agrese projevuje nejčastěji ve formě šikany, kdy jejím objektem bývá většinou spolužák, nebo ve formě vandalismu, kdy jeho objektem bývají, v mnohých případech, cenné předměty. (Hartl, Hartlová, 2009)

3.2 Prosociální chování a altruismus

Prosociální a altruistické jednání můžeme chápat jako takové jednání, které přináší užitek jiným. Konečný důsledek jak prosociálního, tak altruistického chování je pozitivní, rozdíl spočívá pouze v motivaci daného jedince takto jednat. Zatímco prosociální chování může být motivováno čistě egoisticky, altruistické jednání vzniká z motivace pomáhat druhým, nebo jednat pro dobro všech.

Ve snaze snížit výskyt negativních forem chování a agrese je vhodné se snažit děti k altruismu vést. Zkušenosti rodičů zcela odpovídají tezi, že děti přirozeně jednají prosociálně. Například předškolní děti a děti mladšího školního věku spontánně nabízejí svou pomoc při domácích pracích apod. Vhodným systémem pobídek a pochval je

dobré je v tomto jednání podporovat, aby se nakonec stalo jejich přirozeností i v pozdějším věku. (Vacek, 2011)

4 Sociálně patologické jevy rizikové chování ve školním prostředí

4.1 Definice sociální patologie a rizikového chování ve školním prostředí

Pokud hovoříme o emocionálně náročných situacích ve školním prostředí, je nutné přesně vymezit, o jaké situace se přesně jedná. Procházka, M. se zmiňuje o tzv. sociální patologii následovně: „*Sociální patologie jsou takové projevy chování, které společnost klasifikuje jako nežádoucí (sociálně patologické), protože podstatně porušují sociální, morální či právní normy společnosti.* (Procházka, 2012, s. 134)

V této souvislosti je vhodné se také zmínit o rizikovém chování, jako takovém chování, které může následně vést k problémům, a to jak zdravotním, psychickým tak problémům postihujícím celou sociální skupinu a v konečném důsledku i celou společnost. Forem rizikového chování existuje celá řada. V následující kapitole se zaměříme na výčet těch nejčastějších. (Procházka, 2012)

4.2 Projevy rizikového chování ve školním prostředí

V tomto bodě musíme bohužel podotknout, že rizikového chování dětí mladšího a středního školního věku neustále přibývá. Oproti minulým létům se také rozšířila paleta jeho forem. Tyto formy chování ve školním prostředí je tedy nutné bedlivě sledovat a v této souvislosti také provádět řadu preventivních kroků a opatření. Rizikové chování u dětí a mládeže totiž může poměrně rychle přerůst ve vážné problémy a komplikace. V tomto smyslu je vhodné systematicky provádět kroky vedoucí k preventivním opatřením, a zabránit tak vzniku negativních následků, které je poté nezbytné komplikovaně řešit.

V současné době jsou nečastějšími formami rizikového chování následující:

- Závislost na návykových látkách – jedná se o závislost na tabáku, alkoholu a drogách. Procházka, M. uvádí definici syndromu závislosti podle Mezinárodní klasifikace nemocí „*syndrom závislosti je skupina fyziologických, behaviorálních a kognitivních fenoménů, v nichž užívání nějaké látky nebo třídy látek má u daného jedince mnohem větší přednost než jiné jednání, kterého si dříve cenil více.*“ (Procházka, 2012, s. 144) Z této definice logicky vyplývá, že při vzniklé závislosti již dítě není schopno jednat stejně, jako před jejím vznikem. Následně dochází k problematickým situacím, zejména v případě drog, kdy se drogově závislý nezastaví ani před spácháním trestného činu, ve snaze si drogu opatřit. V této souvislosti se také musíme zmínit i o celé řadě jak fyzických, tak i psychických problémů, které dítěti následně vznikají. Děti a mládež je tedy nutné systematicky seznamovat s tragickými důsledky, které tyto závislosti mohou způsobit.
- Virtuální drogy – jedná se o závislosti na internetu, televizi a počítačových hrách. Tyto virtuální drogy se dostaly do popředí zejména v posledních letech. S obrovským rozvojem telekomunikací a výpočetní techniky samozřejmě došlo i k jejich masovému používání. To sebou bohužel přináší i značná rizika. Jednou z rizikových skupin jsou právě děti a mládež. Pokud například někdo ve školním kolektivu nezná nejnovější počítačovou hru, může se stát terčem posměchu. Proto se všichni snaží „držet krok“ a tyto trendy sledovat. Dalším rizikovým faktorem může být nedostatek mimoškolní činnosti. Děti, které se doma nudí, často sedají k počítačovým hrám, nebo k televizi. Někteří mohou hledat únik z problematického kolektivu ve třídě na anonymních internetových diskusních fórech, či na sociálních sítích. Toto chování však může být potenciálně velice nebezpečné, neboť při vzniku závislosti se dané dítě těchto aktivit již nedokáže vzdát a je schopno se jim denně věnovat řadu hodin, a tím zanedbávat jiné aktivity a povinnosti.
- Patologické hráčství – jedná se o závislost na hazardních hrách a hracích automatech. Při této závislosti jsou zanedbatelným průvodním jevem také značné finanční ztráty postiženého jedince. (Procházka, 2012)

- Záškoláctví – jedná se o soustavné útoky ze školy. Dítě také předstírá, že školu navštěvuje. Příčiny mohou být různé. Může se jednat o strach při špatném prospěchu, vyhýbání se povinností, ale také o negativní vliv sociální skupiny tzv. „party“. Záškoláctví může být v tomto případě spojeno i s delikventní a trestnou činností.
- Šikana – *„šikana je jedna z forem asociálního a agresivního jednání a chování vyskytujícího se nejčastěji tam, kde je oběť nucena žít společně s agresory a kde je uplatňován tvrdý hierarchicko-autoritativní přístup.“* (Procházka, 2012, s. 158) Formy šikany mohou být různé. Může se jednat o fyzickou, nebo slovní agresi, zastrašování, manipulace, ničení věcí, násilné příkazy atd. V současné době je také poměrně rozšířena nová forma šikany, kterou je kyberšikana.
- Vandalismus – jedná se o formu agrese, jejímž objektem jsou věci. Může se jednat o historické památky, budovy, přírodu atd. Toto jednání má zdánlivě iracionální příčiny. Snahou by mělo být v dětech rozvíjet kreativitu a úctu ke svému okolí.
- Týrání dítěte – může se jednat o fyzické týrání ze strany rodičů jako je bití, trhání vlasů, popálení atd. Dále pak týrání psychické jako je vyhrožování, neustálé kritizování, zesměšňování, ponižování. V této souvislosti může docházet také k zanedbávání dítěte, kdy si jej rodiče nevšímají, neuspokojují jeho potřeby atd. Dítě pak citově strádá, nerozvíjí své schopnosti a dovednosti apod. V souvislosti s týráním dítěte může docházet i k jeho sexuálnímu zneužívání. To může mít původce v blízkém okolí dítěte, mnohdy přímo v rodině.
- Konflikty se zákonem – v současné době bohužel množství trestné činnosti roste. A to jak počet deliktů a trestných činů páchaných dětmi, tak i těch páchaných na dětech. Příčiny mohou být opět různé. Mohou mít svůj původ v rodině, v negativním vlivu sociálních skupin atd.

Výše uvedený výčet obsahuje nejčastější a nejnebezpečnější formy rizikového chování dětí a mládeže. V následující praktické části bude proveden průzkum jejich výskytu v praxi. (Procházka, 2012)

III. Praktická část

5 Cíle výzkumu

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zjistit, do jaké míry se žáci základních škol setkávají s různými patologickými jevy, popřípadě jak jsou obeznámeni s „novými“ sociálně patologickými jevy, které se u nás v poslední době začaly vyskytovat.

Cílem mého výzkumu bylo:

- a) Zjistit, zda se více setkávají se sociálně patologickými jevy chlapci nebo dívky.
- b) Zjistit, do jaké míry se žáci setkali s více méně známými a dobře zmapovanými sociálně patologickými jevy.
- c) Zjistit, zda některé nové jevy jsou známy širokému okruhu dětí, nebo jen několika jedincům.
- d) Zjistit, na koho se nejčastěji obracejí žáci v nouzi a do jaké míry jsou využívány služby typu linka důvěry, školní psycholog a výchovný poradce.

5.1 Stanovení otázek

Dosažení výše uvedených cílů vedlo k zjištění odpovědí na následující výzkumné otázky.

O1: Setkávají se častěji se sociálně patologickými jevy chlapci?

O2: Setkávají se se šikanou a kyberšikanou častěji chlapci než dívky?

O3: Setkávají se častěji se sebepoškozováním dívky?

O4: Je setkání s dětskou pornografií u respondentů výjimečné?

O5: Setkávají se s plankem častěji dívky než chlapci?

O6: Setkávají se s hranými rvačkami častěji chlapci než dívky?

O7: Setkávají se s páskováním častěji dívky než chlapci?

O8: Setkávají se častěji s parkourem častěji chlapci než dívky?

O9: Řadí se šikana, kyberšikana, verbální či fyzické napadení učitele u nás k jevům, se kterými nepřijdeme do styku?

6 Techniky sběru dat

Při psaní bakalářské práce jsem použil techniku dotazníku. Důvody, proč jsem si zvolil dotazník pro svoji práci, byly následující:

Od dotazovaných jsem dostal jasné odpovědi díky otázkám typu ano/ne.

Respondenti sice nebyli konfrontováni s tím, aby řekli, zda oni sami zažili konkrétní situaci, ale i přesto anonymita, kterou dotazník více méně zajišťuje, není na škodu.

Díky omezenému vzorku dotazovaných jsem byl schopen dotazník dodat do školy osobně, stejně tak jako představení dotazníku žákům. Před vyplněním dotazníku jsem byl schopen zúčastněným vysvětlit otázky, se kterými mohl být problém.

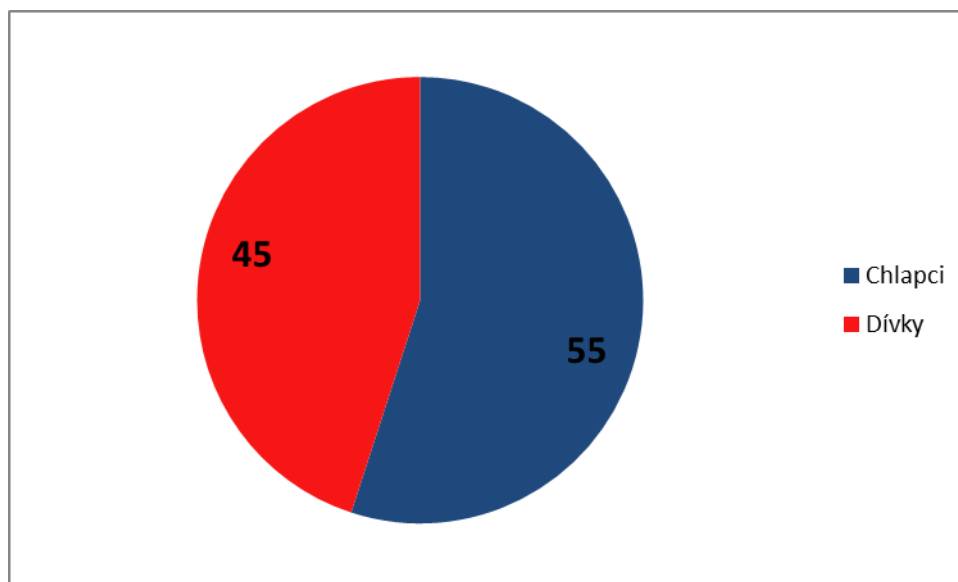
Dotazník byl rozdělen do dvou částí. V první části byly otázky s odpověďmi ano/ne, které se týkaly sociálně patologických jevů. Cílem této části bylo zjistit, do jaké míry se s těmito jevy žáci setkali. V druhé části, více méně doplňkové, byly odpovědi už volnější. Na první otázku, týkající se kam by se děti obracely v případě nouze pro pomoc, bylo šest možností. Zde jsem vybral, podle mě, šest nejpravděpodobnějších možností, které existují. Poslední otázka pak obsahovala volnou odpověď. Zde jsem se ptal, o kterém sociálně patologickém jevu dotazovaný ještě v životě neslyšel.

7 Charakteristika výzkumného vzorku

K výzkumu jsem vybral skupinu žáků 4. Základní školy Dany a Emila Zátopkových v Třinci. Jednalo se o žáky 7. až 9. tříd, tedy žáků ve věku od 13 do 15 let. Dotazník vyplnilo celkem 100 lidí, z toho bylo 55 chlapců a 45 dívek. Žáci vyplňovali tento dotazník anonymně, aniž by o něm předem věděli a bez možnosti vzájemného kontaktu mezi sebou. Na vyplnění dotazníku měli cca 15 minut.

8 Analýza výsledků dotazníkového průzkumu

Graf č. 1: k otázce pohlaví

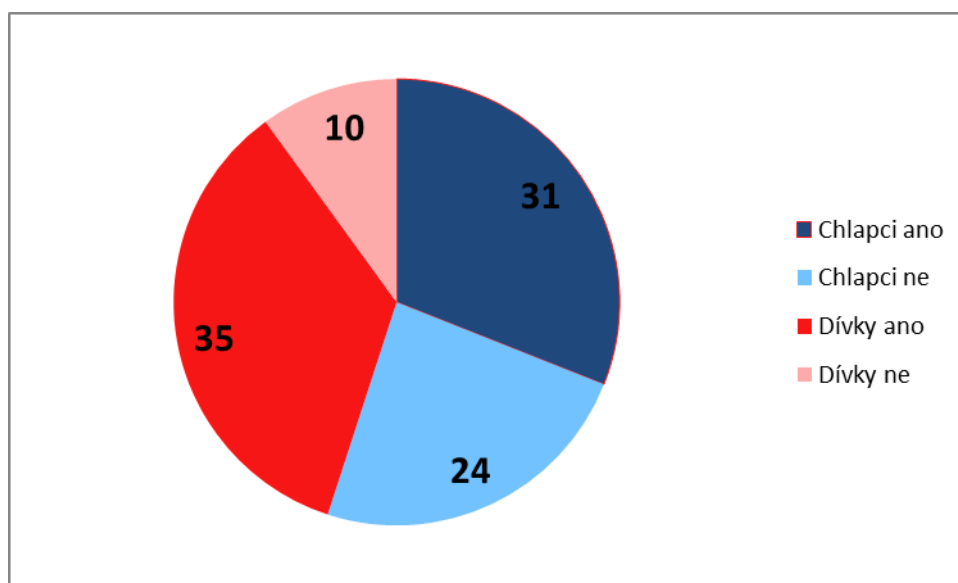


Tabulka č. 1: k otázce pohlaví

Pohlaví	
Chlapci	55 (55%)
Dívky	45 (45%)

Dotazník celkem vyplnilo 100 respondentů (100%), 55 (55%) dotazovaných byli chlapci, 45 (45%) dívky.

Graf č. 2: k otázce č. 1 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou?

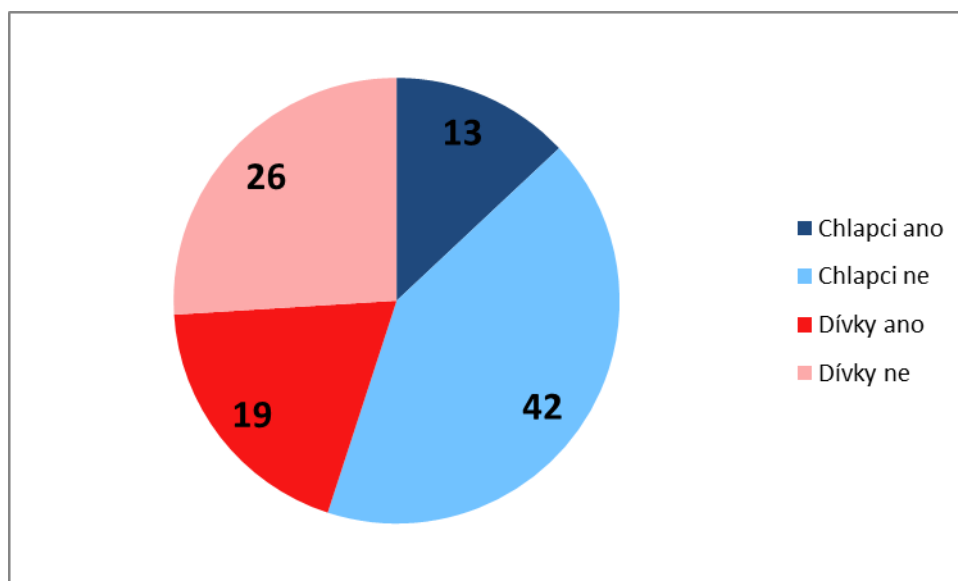


Tabulka č. 2: k otázce č. 1 - Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	Ano	ne	Ano	ne
č. 1	31 (31%)	24 (24%)	35 (35%)	10 (10%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 1 66 respondentů kladně, tedy že se se šikanou setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 31 chlapců a 35 dívek. Zbýlých 34 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se se šikanou nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 10 chlapců a 24 dívek.

Graf č. 3: k otázce č. 2 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou?

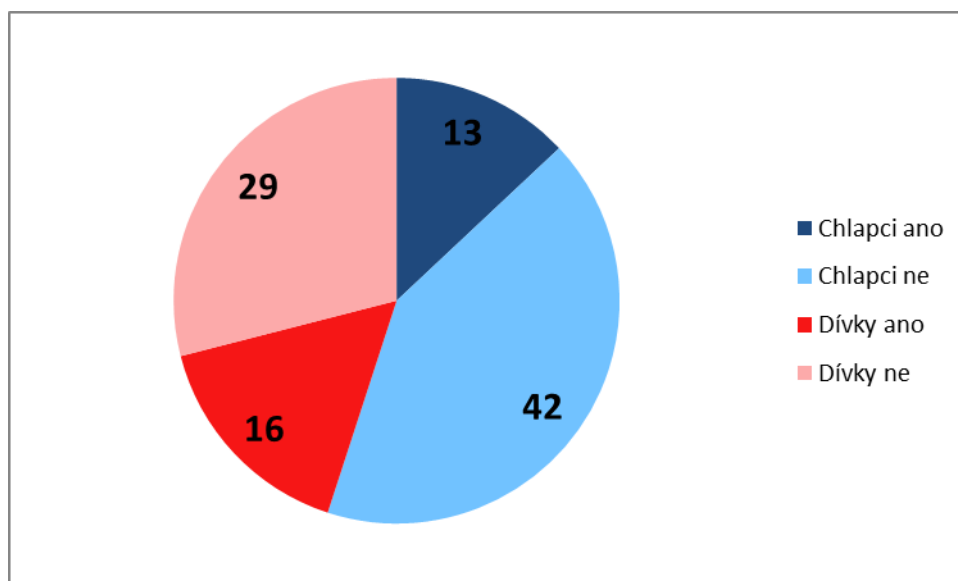


Tabulka č. 3: k otázce č. 2 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	ne
č. 2	13 (13%)	42 (42%)	19 (19%)	26 (26%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 2 32 respondentů kladně, tedy že se s kyberšikanou setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 13 chlapců a 19 dívek. Zbýlých 68 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s kyberšikanou neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 42 chlapců a 26 dívek.

Graf č. 4: k otázce č. 3 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se sebepoškozováním?

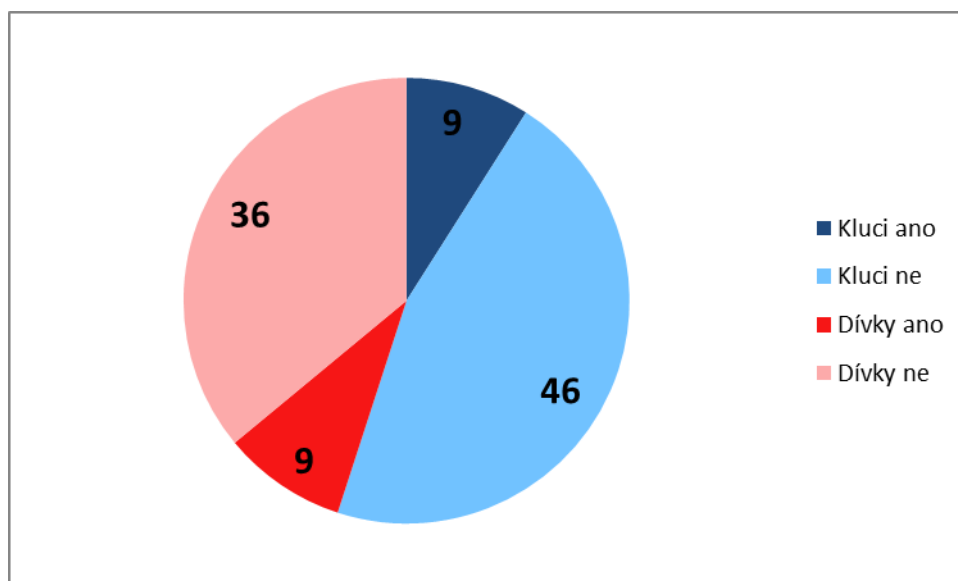


Tabulka č. 4: k otázce č. 3 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se sebepoškozováním?

Setkal (-a) ses ve svém okolí se sebepoškozováním?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	ne
č. 3	13 (13%)	42 (42%)	16 (16%)	29 (29%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 3 29 respondentů kladně, tedy že se se sebepoškozováním setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 13 chlapců a 16 dívek. Zbýlých 71 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se se sebepoškozováním neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 42 chlapců a 29 dívek.

Graf č. 5: k otázce č. 4 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s pokusem o sebevraždu?

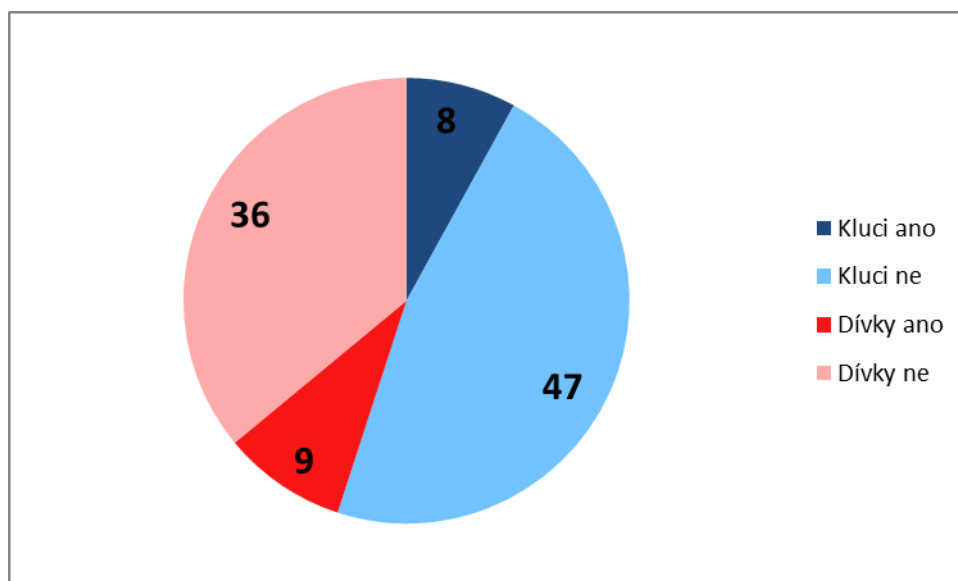


Tabulka č. 5: k otázce č. 4 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s pokusem o sebevraždu?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s pokusem o sebevraždu?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 4	9 (9%)	46 (46%)	9 (9%)	36 (36%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 4 18 respondentů kladně, tedy že se s pokusem o sebevraždu setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 9 chlapců a 9 dívek. Zbylých 82 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s pokusem o sebevraždu nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 46 chlapců a 36 dívek.

Graf č. 6: k otázce č. 5 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s týráním dětí?

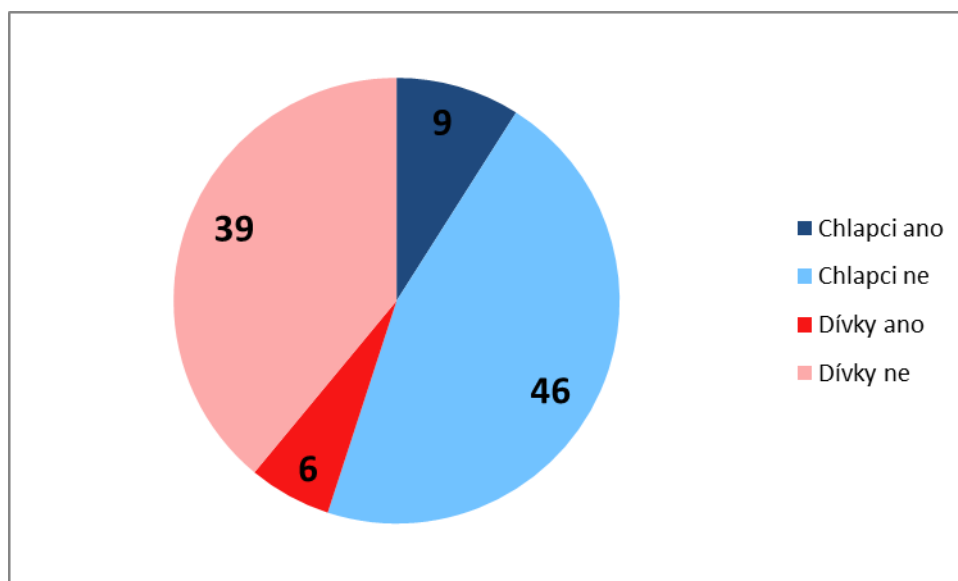


Tabulka č. 6: k otázce č. 5 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s týráním dětí?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s týráním dětí?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 5	8 (8%)	47 (47%)	9 (9%)	36 (36%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 5 17 respondentů kladně, tedy že se s problematikou týrání dětí setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 8 chlapců a 9 dívek. Zbýlých 83 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s problematikou týrání dětí neseekali. Zastoupení v této skupině bylo 47 chlapců a 36 dívek.

Graf č. 7: k otázce č. 6 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se zneužíváním dětí?

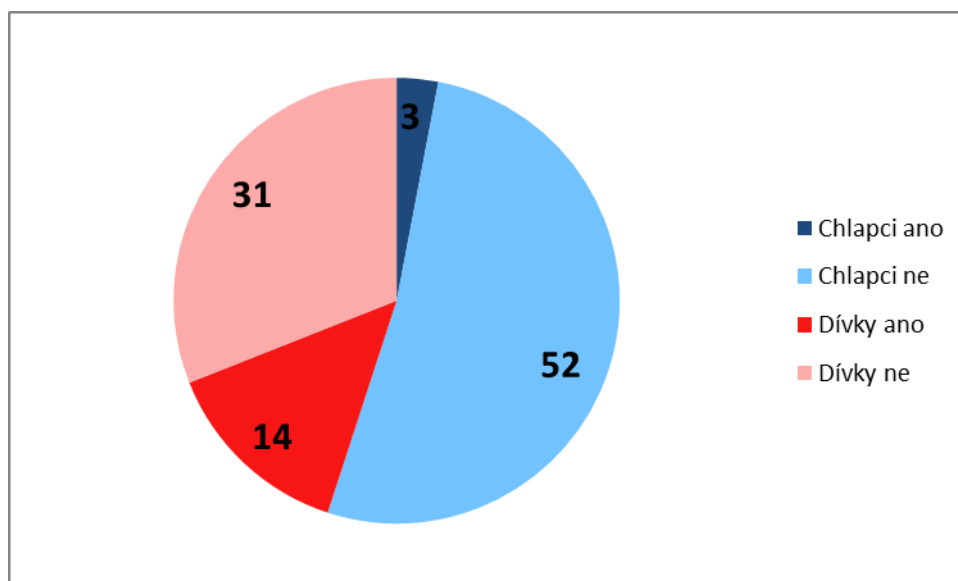


Tabulka č. 7: k otázce č. 6 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se zneužíváním dětí?

Setkal (-a) ses ve svém okolí se zneužíváním dětí?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 6	9 (9%)	46 (46%)	6 (6%)	39 (39%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 6 15 respondentů kladně, tedy že se se zneužíváním dětí setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 9 chlapců a 6 dívek. Zbýlých 85 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se se zneužíváním dětí nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 46 chlapců a 39 dívek.

Graf č. 8: k otázce č. 7 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s dětskou pornografií?

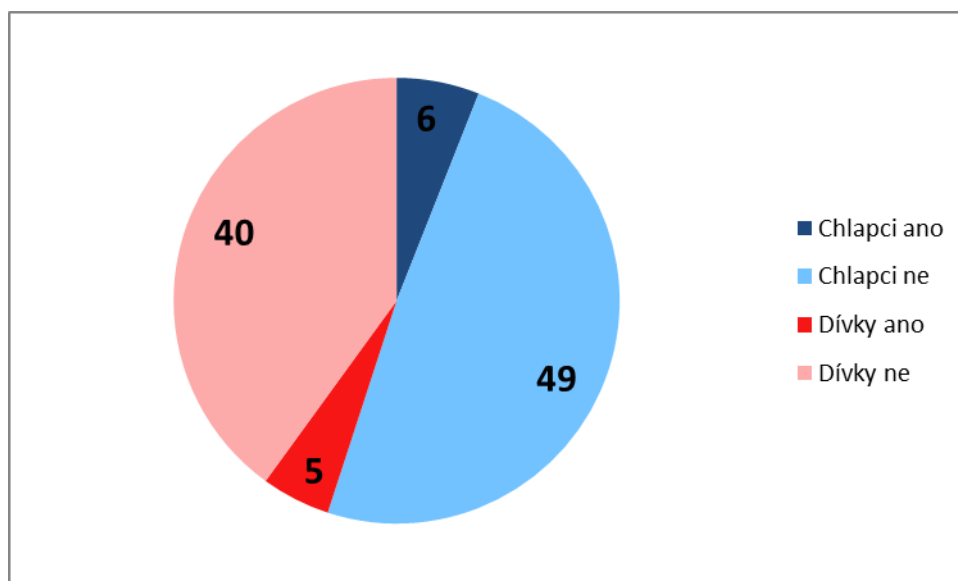


Tabulka č. 8: k otázce č. 7 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s dětskou pornografií?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s dětskou pornografií?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 7	3 (3%)	52 (52%)	14 (14%)	31 (31%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 7 17 respondentů kladně, tedy že se s dětskou pornografií setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 3 chlapců a 14 dívek. Zbýlých 83 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s dětskou pornografií neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 52 chlapců a 31 dívek.

Graf č. 9: k otázce č. 8 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. plankinem?

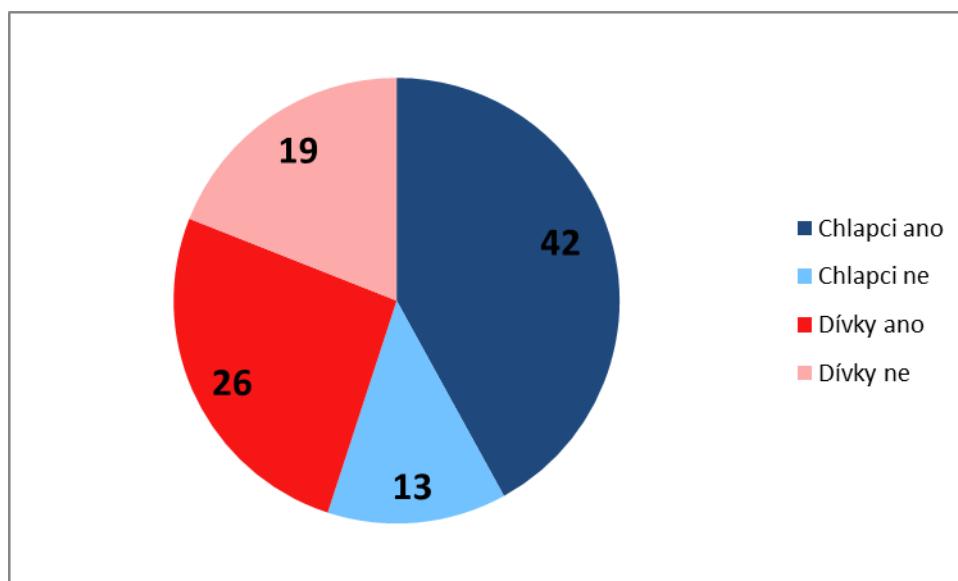


Tabulka č. 9: k otázce č. 8 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. plankinem?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. plankinem?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 8	6 (6%)	49 (49%)	5 (5%)	40 (40%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 8 11 respondentů kladně, tedy že se s plankinem setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 13 chlapců a 16 dívek. Zbýlých 71 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s plankinem neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 49 chlapců a 40 dívek.

Graf č. 10: k otázce č. 9 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s hranými rvačkami?

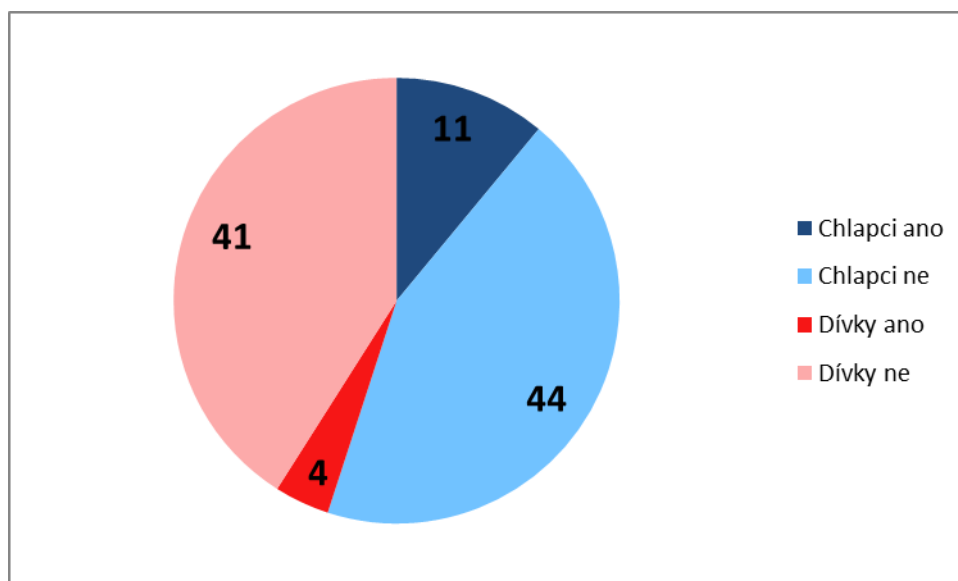


Tabulka č. 10: k otázce č. 9 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s hranými rvačkami?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s hranými rvačkami?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 9	42 (42%)	13 (13%)	26 (26%)	19 (19%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 9 68 respondentů kladně, tedy že se se hranými rvačkami setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 42 chlapců a 26 dívek. Zbýlých 32 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s hranými rvačkami nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 13 chlapců a 19 dívek.

Graf č. 11: k otázce č. 10 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. páskováním?

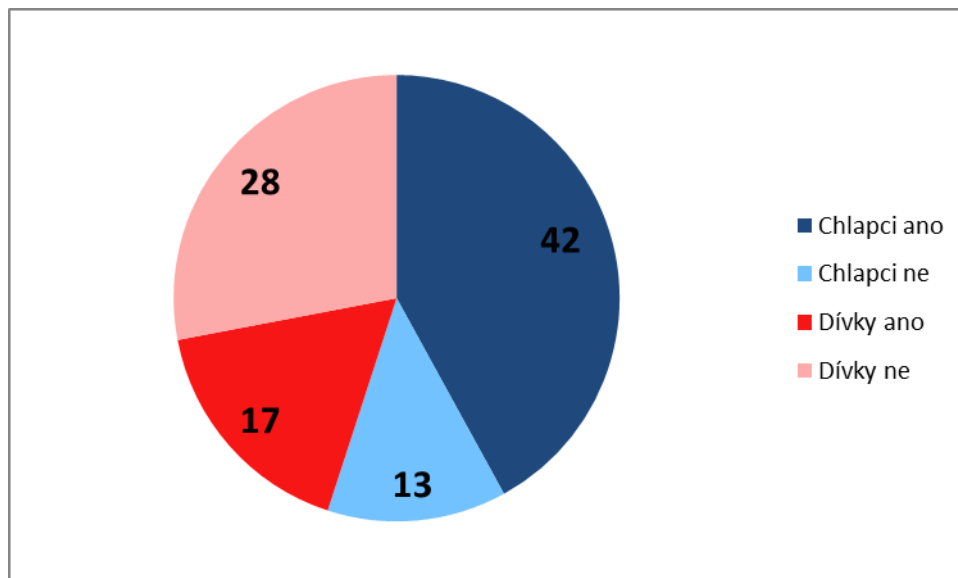


Tabulka č. 11: k otázce č. 10 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. páskováním?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. páskováním?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 10	11 (11%)	44 (44%)	4 (4%)	41 (41%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 10 15 respondentů kladně, tedy že se s páskováním setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 13 chlapců a 16 dívek. Zbýlých 85 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s páskováním nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 44 chlapců a 41 dívek.

Graf č. 12: k otázce č. 11 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s aktivitou zvanou parkour?

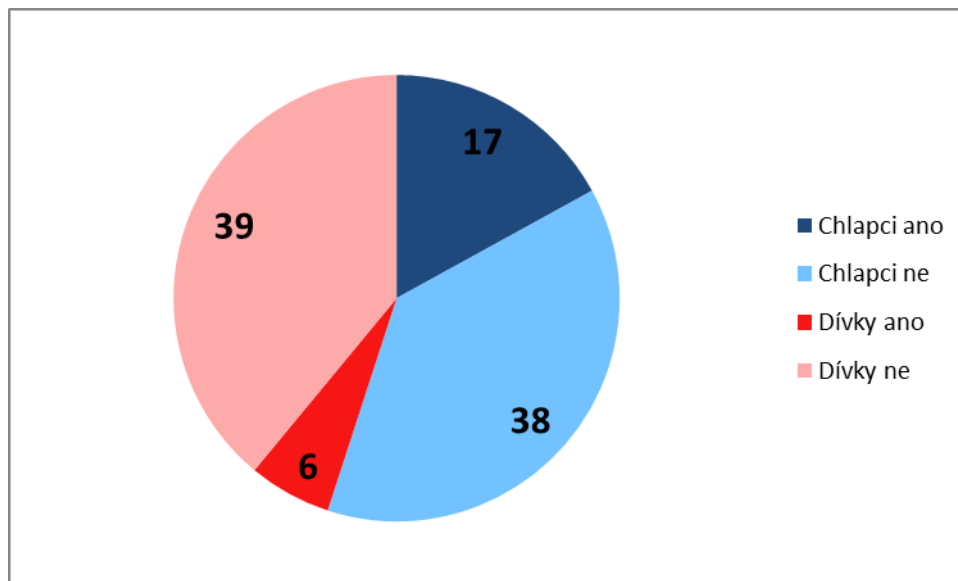


Tabulka č. 12: k otázce č. 11 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s aktivitou zvanou parkour?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s aktivitou zvanou parkour?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 11	42 (42%)	13 (13%)	17 (17%)	28 (28%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 11 59 respondentů kladně, tedy že se s parkourem setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 42 chlapců a 17 dívek. Zbýlých 31 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s parkourem neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 13 chlapců a 28 dívek.

Graf č. 13: k otázce č. 12 – Setkal (-a) ses s vážným zraněním či úmrtím během školní akce?

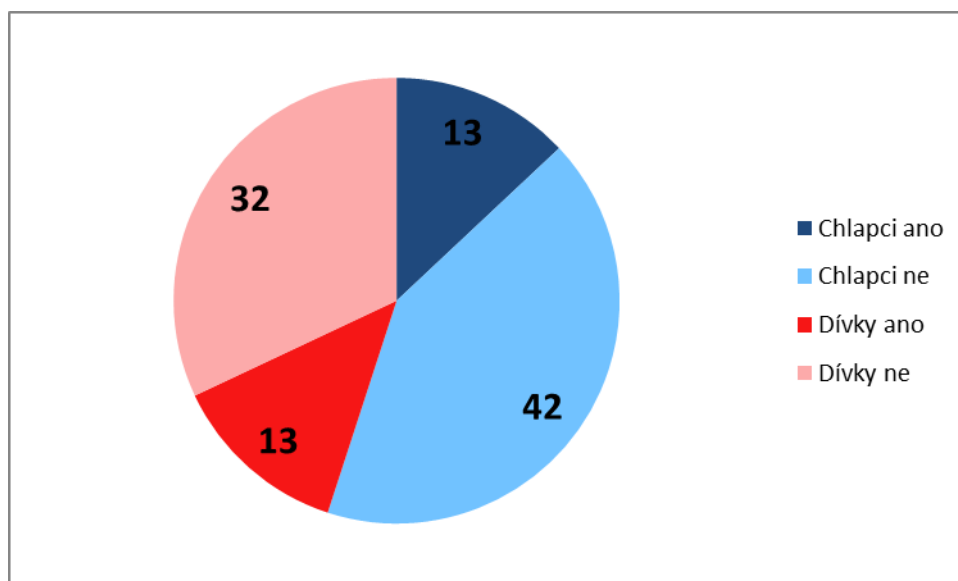


Tabulka č. 13: k otázce č. 12 – Setkal (-a) ses s vážným zraněním či úmrtím během školní akce?

Setkal (-a) ses s vážným zraněním či úmrtím během školní akce?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 12	17 (17%)	38 (38%)	6 (6%)	39 (39%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 12 23 respondentů kladně, tedy že se s vážným zraněním či úmrtím během školní akce setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 17 chlapců a 6 dívek. Zbýlých 77 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s vážným zraněním či úmrtím během školní akce neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 38 chlapců a 39 dívek

Graf č. 15: k otázce č. 14 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou učitele?

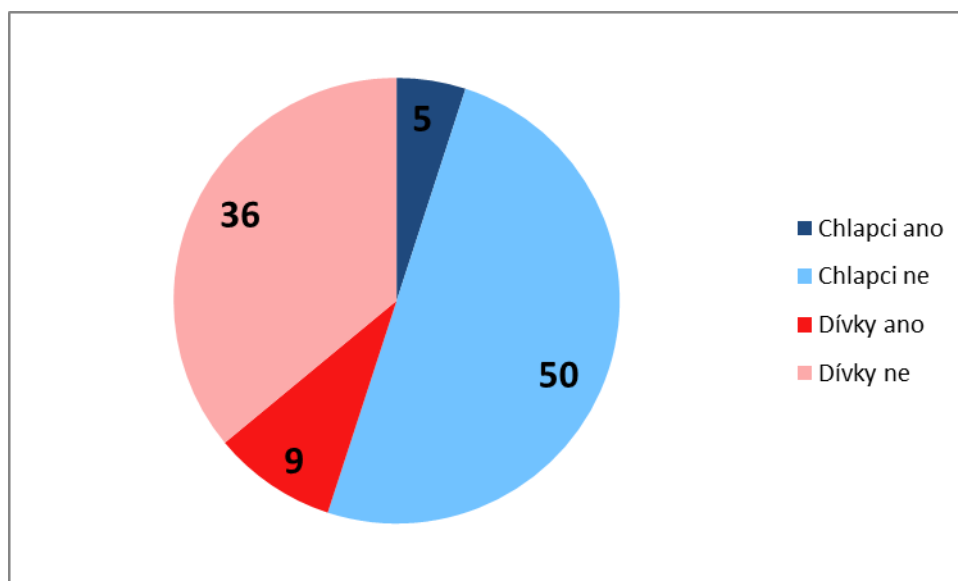


Tabulka č. 15: k otázce č. 14 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou učitele?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou učitele?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 14	13 (13%)	42 (42%)	13 (13%)	32 (32%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 14 26 respondentů kladně, tedy že se s šikanou učitele setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 17 chlapců a 6 dívek. Zbýlých 74 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s šikanou učitele nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 42 chlapců a 32 dívek.

Graf č. 16: k otázce č. 15 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou učitele?

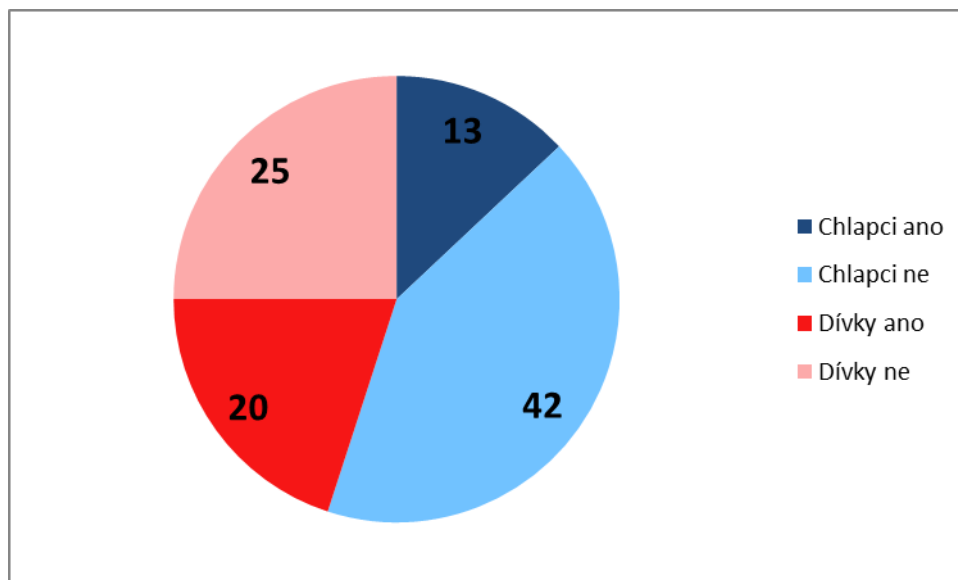


Tabulka č. 16: k otázce č. 15 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou učitele?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou učitele?				
Otázka	Chlapci		Holky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 15	5 (5%)	50 (50%)	9 (9%)	36 (36%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 15 14 respondentů kladně, tedy že se s kyberšikanou učitele setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 5 chlapců a 9 dívek. Zbýlých 86 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s kyberšikanou učitele neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 50 chlapců a 36 dívek.

Graf č. 17: k otázce č. 16 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s verbálním napadením učitele?

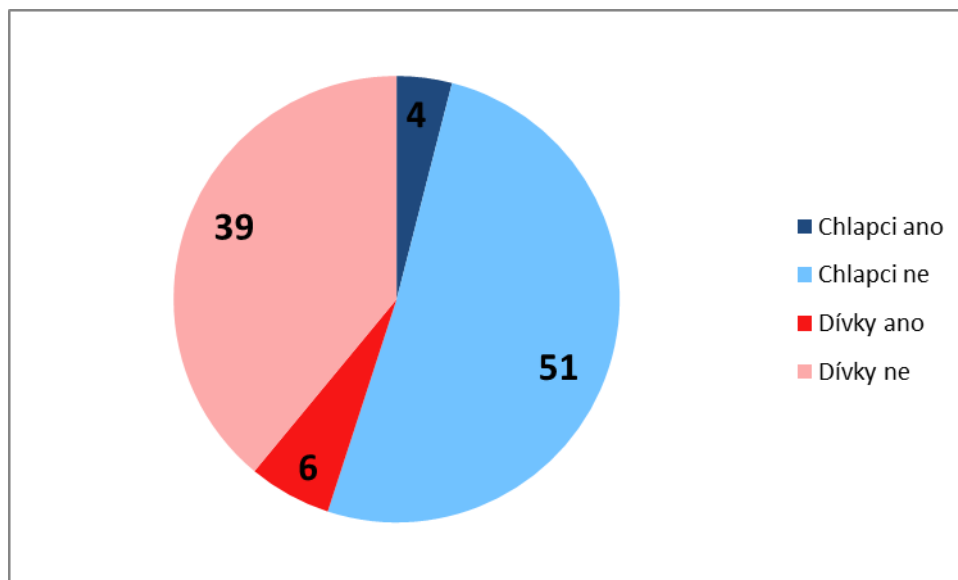


Tabulka č. 17: k otázce č. 16 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s verbálním napadením učitele?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s verbálním napadením učitele?				
Otázka	Chlapci		Holky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 16	13 (13%)	42 (42%)	20 (20%)	25 (25%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 16 33 respondentů kladně, tedy že se s verbálním napadením učitele setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 13 chlapců a 20 dívek. Zbýlých 67 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s verbálním napadením učitele nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 42 chlapců a 25 dívek.

Graf č. 18: k otázce č. 17 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s fyzickým napadením učitele?

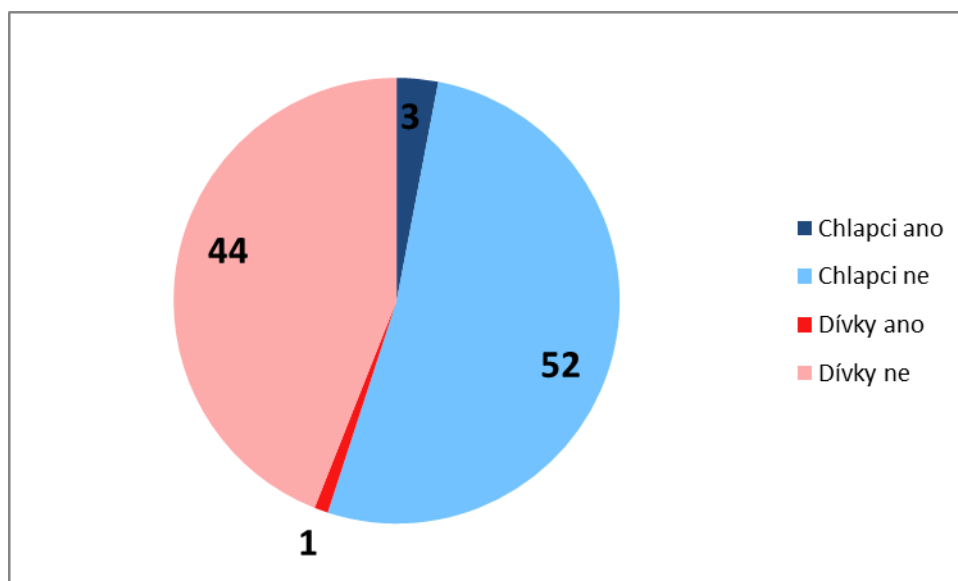


Tabulka č. 18: k otázce č. 17 – Setkal (-a) ses ve svém okolí s fyzickým napadením učitele?

Setkal (-a) ses ve svém okolí s fyzickým napadením učitele?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	Ano	Ne
č. 17	4 (4%)	51 (51%)	6 (6%)	39 (39%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 17 10 respondentů kladně, tedy že se s fyzickým napadením učitele setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 4 chlapců a 6 dívek. Zbylých 90 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se s fyzickým napadením učitele neseťkali. Zastoupení v této skupině bylo 51 chlapců a 39 dívek.

Graf č. 19: k otázce č. 18 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se střelbou na školách?

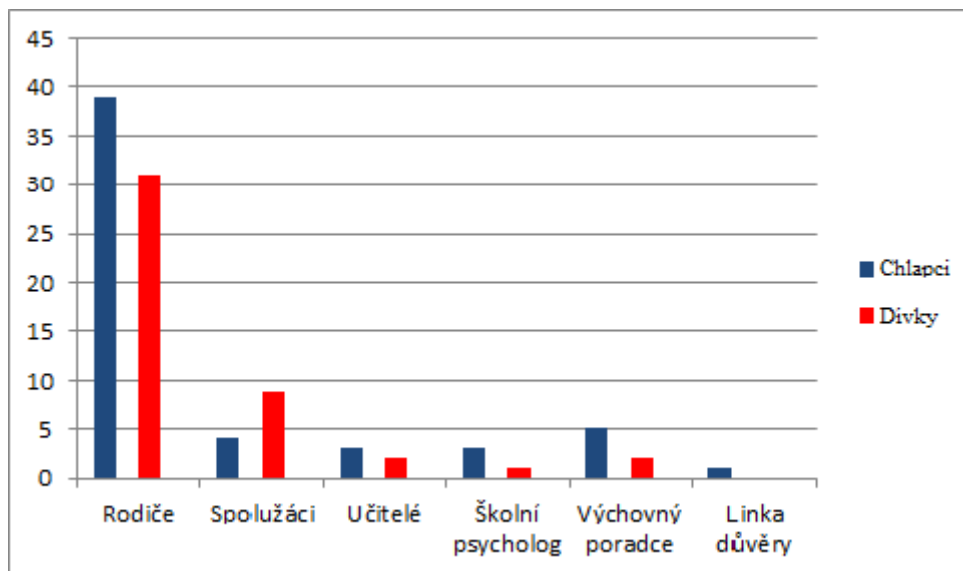


Tabulka č. 19: k otázce č. 18 – Setkal (-a) ses ve svém okolí se střelbou na školách?

Setkal (-a) ses ve svém okolí se střelbou na školách?				
Otázka	Chlapci		Dívky	
	ano	ne	ano	Ne
č. 18	3 (3%)	52 (52%)	1 (1%)	44 (44%)

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku č. 18 4 respondentů kladně, tedy že se se střelbou na školách setkali. Tato skupina byla zastoupena v počtu 3 chlapců a 1 dívky. Zbýlých 94 respondentů na tuto otázku odpovědělo záporně, tzn., že se se střelbou na školách nesetkali. Zastoupení v této skupině bylo 52 chlapců a 44 dívek.

Graf č. 20: Kam by ses obrátil (-a) v případě osobního setkání s vážnými sociálně patologickými jevy?

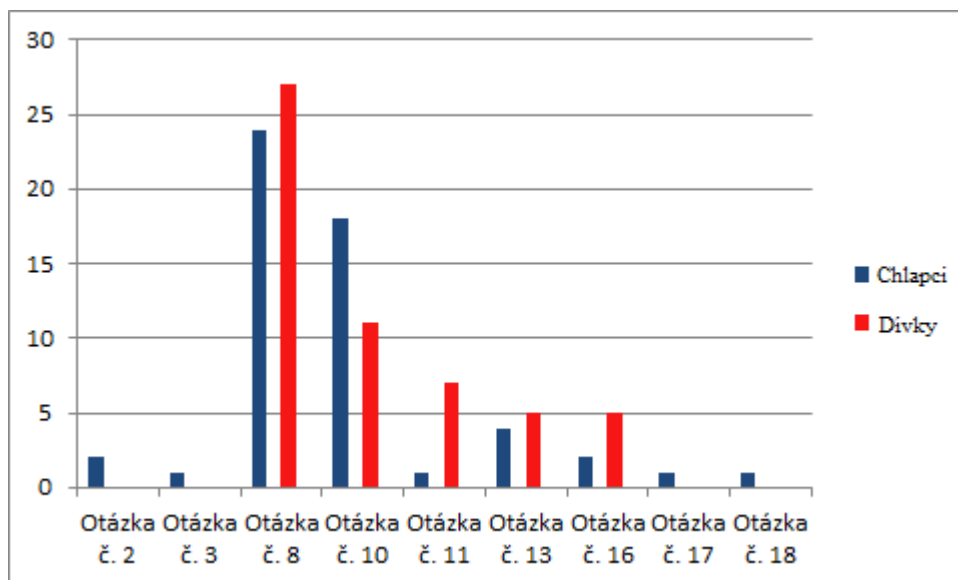


Tabulka č. 20: Kam by ses obrátil (-a) v případě osobního setkání s vážnými sociálně patologickými jevy?

Kam by ses obrátil (-a) v případě osobního setkání s vážnými sociálně patologickými jevy? Zakroužkuj tu odpověď, kterou bys zvolal (-a) jako první.		
	Chlapci	Dívky
Rodiče	39 (39%)	31 (31%)
Spolužáci	4 (4%)	9 (9%)
Učitelé	3 (3%)	2 (2%)
Školní psycholog	3 (3%)	1 (1%)
Výchovný poradce	5 (5%)	2 (2%)
Linka důvěry	1 (1%)	0

Z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo na otázku „Kam by ses obrátil (-a) v případě osobního setkání s vážnými sociálně patologickými jevy?“ 70 dotazovaných označilo odpověď rodiče, z toho 39 chlapců a 31 dívek. 13 dotazovaných označilo odpověď spolužáci, z tohoto počtu pak 4 chlapci a 9 dívek. 5 dotazovaných označilo odpověď učitelé, z toho byli 3 chlapci a 2 dívky. 4 dotazovaných označili odpověď školní psycholog, z toho byli 3 chlapci a 1 dívka. 7 dotazovaných označilo odpověď výchovný poradce, z toho byli 5 chlapců a 2 dívky. Jeden dotazovaný označil odpověď linka důvěry, byl to chlapec.

Graf č. 21: O jakých sociálně patologických jevech jsi ještě v životě neslyšel (-a), popřípadě nevěděl (-a), co znamenají?



Na otázku „O jakých sociálně patologických jevech jsi v životě neslyšel (-a), popřípadě nevěděl (-a), co znamenají“ odpověděli dotazovaní takto: Otázku č. 2 označili 2 dotazovaní, z toho 2 chlapci. Otázku č. 3 označil 1 dotazovaný, chlapec. Otázku č. 8 označilo 51 dotazovaných, z toho počtu je 24 chlapců a 27 dívek. Otázku č. 10 označilo 29 dotazovaných, z toho počtu je 19 chlapců a 11 dívek. Otázku č. 11 označilo 8 dotazovaných, z toho je 1 chlapec a 7 dívek. Otázku č. 13 označilo 9 dotazovaných, z toho je 4 chlapci a 5 dívek. Otázku č. 16 označilo 7 dotazovaných, z toho jsou 2 chlapci a 5 dívek. Otázku č. 17 označil 1 dotazovaný, chlapec Otázku č. 18 označil 1 dotazovaný, chlapec.

Tabulka č. 21: O jakých sociálně patologických jevech jsi ještě v životě neslyšel (-a), popřípadě nevěděl (-a), co znamenají?

O jakých sociálně patologických jevech jsi ještě v životě neslyšel (-a), popřípadě nevěděl (-a), co znamenají?		
	Chlapci	Dívky
Otázka č. 2	2	0
Otázka č. 3	1	0
Otázka č. 8	24	27
Otázka č. 10	18	11
Otázka č. 11	1	7
Otázka č. 13	4	5
Otázka č. 16	2	5
Otázka č. 17	1	0
Otázka č. 18	1	0

Pozn. Otázky, které respondenti nezmínili, nejsou zahrnuty do tabulky a grafů.

9 Diskuze

Se sociálně patologickými jevy se bohužel setkáváme dnes a denně. Ať už formou televize či novin, které nás pravidelně informují o nejnovějších trendech, nebo v horším případě o nehodách s často smrtelnými následky. Tyto jevy považuji za jedny z nejhorších jevů dnešní doby. Nijak zvlášť nezáleží na tom, zda se jedná o zahraniční nebo domácí scénu. S dnešními možnostmi internetu a globalizace, je snad jen otázkou času, kdy se nový trend rozšíří po celém světě. Nedělám si iluze, že jeden z nejčastějších sociálně patologických jevů, šikana, je projevem moderní doby. Tato věc zde byla a pravděpodobně i dlouho bude. Její potencionální dopady na oběť mohou být nedozírné. Bohužel ji lze jen velice špatně odstranit. Je zapotřebí spolupráce rodičů – školy – psychologických poradců na zvládnutí tak komplexního problému. Což je v dnešní době velice problematické. Navíc tomu velmi nahrává nedotknutelnost pachatelů. A to mluvím jen o šikaně, tedy jevu, který se mi zdá jako jeden z nejlehčích. Druhý extrém, masakry na školách, se České republice zatím vyhýbají. Ale i u nás můžeme najít určité náznaky začínajících problémů, které pokud se nebudou řešit, mohou v něco podobného přerůst.

Díky mnoha možnostem prevence a pomoci, ať už ve formě školních psychologů, výchovných poradců, či neziskových organizací, se zdá, že školní prostředí má snahu tyto jevy omezit a zastavit. Bohužel jen školní institut nebude stačit. Pro vyřešení problému je třeba zapojení celé společnosti.

Otázka 1: Setkávají se častěji se sociálně patologickými jevy chlapci?

Odpověď: Ne, se sociálně patologickými jevy se častěji setkávají dívky.

Otázka 2: Setkávají se se šikanou a kyberšikanou častěji chlapci než dívky?

Odpověď: S šikanou a kyberšikanou se častěji setkávají dívky.

Otázka 3: Setkávají se častěji se sebepoškozením dívky než chlapci?

Odpověď: Častěji se se sebepoškozením setkávají dívky.

Otázka 4: Je setkání s dětskou pornografií u respondentů výjimečné?

Odpověď: Ne, 17% respondentů se s touto problematikou setkala.

Otázka 5: Setkávají se s plankingem častěji dívky než chlapci?

Odpověď: Ano, dívky se s plankingem setkávají častěji než chlapci.

Otázka 6: Setkávají se s hranými rvačkami častěji chlapci než dívky?

Odpověď: Ano, chlapci se s hranými rvačkami setkávají častěji než dívky.

Otázka 7: Setkávají se s páskováním častěji dívky než chlapci?

Odpověď: S páskováním se častěji setkávají chlapci.

Otázka 8: Setkávají se častěji s parkourem častěji chlapci než dívky?

Odpověď: S parkourem se častěji setkávají chlapci.

Otázka 9: Řadí se šikana, kyberšikana, verbální či fyzické napadení učitele u nás k jevům, se kterými nepřijdeme do styku?

Odpověď: Setkání se šikanou učitele, kyberšikanou učitele, verbálním či fyzickým napadením učitele u nás není výjimkou. S výše uvedenými věcmi se setkala 21% respondentů.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že dívky ve styku se sociálně patologickými jevy vůbec nezaostávají za kluky, ba naopak v tomhle případě prokazují, že s nimi přišly do styku častěji. Ať už se bavíme komplexně o setkání se všemi druhy sociálně patologických jevů, jenž byly v dotazníku, nebo jen nejběžnější formě sociálně patologických jevů – šikaně a kyberšikaně.

U otázky číslo 7, se bojím, že došlo k omylu. Pravděpodobnost toho, že se s dětskou pornografií setkala 17% dotazovaných, se mi zdá velice nízká. Mnohem pravděpodobnější je možnost špatně vyložené otázky, kdy si dotazovaní mysleli, že odpověď se týká zkušenosti s koitálním nebo nekoitálním stykem.

S rozvojem sociálních sítí, zvláště pak facebooku, přišla nová móda focení na co nejvíce neobvyklých místech. Jednou z variant je tzv. planking (z anglického slova plank = prkno). Jedná se o polohu, kdy fotografovaný leží obličejem k zemi na co nejvíce zajímavých (a nebezpečných) místech. V této době má např. facebooková stránka věnovaná tomuto druhu zábavy přes milion fanoušků. Do sociálně patologických jevů jsem tuto činnost zařadil z několika důvodů. Děti mohou ve snaze o co nejlepší fotografii jít a fotit se na nebezpečných místech, kde hrozí např. pád nebo zranění elektrickým proudem. V článku (viz. příloha č. 1) se autor zmiňuje o Australanovi, který neudržel rovnováhu a spadl z balkónu. Zranění nepřežil. Spojitost můžeme hledat i v případě z Břeclavi z roku 2012, kdy se patnáctiletý chlapec předváděl před kamarády a spadl z balkónu. Jelikož neřekl pravdu a u policie lhal o tom, jak se mu zranění stalo, vyvolal napříč republikou protiromské nálady.

Páskování je další sociálně patologický jev, který se váže k sexuální tematice. Nejlépe tuto problematiku vysvětluje příloha č. 2. S tímto jevem se setkalo 29% dotazovaných, což mi připadá jako významný počet. O významnosti tohoto jevu svědčí i fakt, že v USA i Velké Británii jsou tyto pásky zakázány. Já osobně jsem se o páskování dozvěděl od 12 leté dívky.

Parkour je nesoutěžní sport, kde lidé trénují na městských překážkách to, jak je co nejrychleji zdolat s co nejmenším využitím energie. Dostal se k nám z Francie, kde ho v 80. letech objevil David Bell. Na první pohled se může jednat o zdravou formu sportu, což samo o sobě je. Problém nastává v momentě, kdy mladí kluci zhlédnou video na internetu, a to je tak nadchne, že sami jdou podobné věci zkoušet. Zde dochází k množství úrazů, jak u samotných parkouristů, tak u nevinných kolemjdoucích, kteří mohou být nezkušeným parkouristou zraněni.

Problematika napadení učitelů je u nás v poslední době celkem aktuální. Z výsledků výzkumu vyplývá, že 21% respondentů nějaký druh útoku na učitele zažili. Z mého hlediska tato čísla odpovídají skutečnosti. Obecně je společenská prestiž učitelů velmi nízká, část společnosti si myslí, že učitelská profese je přeplacená a nezaslouží si zvednout platy. To vše děti pozorují a vnímají. Samy potom samotné učitele

nerespektují. A když už žák dojde opravdu daleko a něco učiteli provede, skoro nic mu nehrozí. Rodiče, kteří obvykle za svými dětmi stojí, jde jen velice těžce postihnout.

V případě, že by se dotazovaní setkali se sociálně patologickým jevem, 70% z nich jako první pomoc vyhledá rodiče. Což je na jednu stranu dobře (nebát se o svých problémech mluvit s těmi nejbližšími), na druhou stranu služby, které jsou pro ně v takovém případě připraveny (linka důvěry, školní psycholog, výchovný poradce) trochu ztrácí na významu. Je však dobře, že zde jsou, protože většina takto závažných jevů lze řešit pouze ve spolupráci s několika orgány (vždy minimálně škola a rodiče).

Bohužel rozsah mé bakalářské práce nedokáže pokrýt tak obrovský problém jakým jsou emočně náročné situace ve školním prostředí. I samotný výzkum odhalil jen špičku ledovce, který tato problematika skrývá. Pro pořádný průzkum by bylo potřeba spousta dalších výzkumů a prací.

IV. Závěr

Svou bakalářskou práci jsem zaměřil na sociálně patologické jevy. Záměrem této práce bylo získat přehled o současné situaci, která je na základních školách. Díky dotazníku jsem měl možnost prozkoumat i rozšíření některých méně známých sociálně patologických jevů, stejně jako některých extrémních projevů.

V rámci své bakalářské práce jsem si potvrdil následující: S různými sociálně patologickými jevy se setkala téměř polovina dotazovaných. Z průzkumu vyplývá, že není výjimkou setkání se s extrémními jevy typu sebepoškození, pokus o sebevraždu a problematiku extrémismu. K otázce nových, nebo méně známých patologických jevů z průzkumu vyplývá, že tyto jevy nejsou masově rozšířené, ale určité procento žáků o nich ví.

Je dobře, že většina dotazovaných by při styku s těmito jevy hledala pomoc u rodičů. Ve spolupráci rodičů a školy lze předejít spoustě nežádoucích jevů a vyřešit spoustu věcí.

Jako budoucí učitel vidím problém ve vzrůstajícím počtu útoků na učitele. Ať už se jedná o verbální útok nebo kyberšikanu. Nerespektování učitelských autorit může vést k vážným problémům ve společnosti a ve výchově další generace.

Zdroje

1. ATKINSON, Rita L. et al. *Psychologie*. 2., aktualiz. vyd., V Portálu 1. Praha: Portál, 2003. xxiii, 751 s. ISBN 80-7178-640-3.
2. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 325 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2742-4.
3. HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Pedagogická a sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. 126 s. Texty pro distanční vzdělávání. ISBN 978-80-7290-587-4.
4. HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
5. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 286 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.
6. KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
7. KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2433-1.
8. KRČMÁŘOVÁ, Barbora et al. *Děti a online rizika: sborník studií*. 1. vyd. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2012. 178 s. ISBN 978-80-904920-2-8.
9. NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995. 397 s. ISBN 80-85255-74-x.
10. NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozš. vyd, v Academii vyd. 1. Praha: Academia, 1997. 437 s. ISBN 80-200-0625-7.
11. NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003, 507 s. ISBN 80-200-0993-0.

12. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2011. 863 s. ISBN 978-80-7387-443-8.
13. NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2012. 501 s. ISBN 978-80-7387-614-2.
14. NAVRÁTIL, Stanislav a MATTIOLI, Jan. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 120 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3672-3.
15. PLEVOVÁ, Irena a PETROVÁ, Alena. *Obecná psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 134 s. ISBN 978-80-244-3246-5.
16. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
17. RŮŽIČKOVÁ, Dora, ed. *Jak si rozumět ve třídě*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 229 s. Pedagogika v praxi. Sborníky. ISBN 978-80-244-3165-9.
18. SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 246 s. ISBN 80-244-0249-1.
19. MACEK, Petr, ed. a SMÉKAL, Vladimír, ed. *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2002. 264 s. Psychologie. ISBN 80-85947-83-8.
20. SOCHŮREK, Jan. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie. Díl 2, Sociálně patologické jevy*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2001. 47 s. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-495-1.
21. STEJSKAL, František, KNÝ, Milan a VOTRUBA, Jan. *Sociálně patologické jevy dětí a mládeže v České republice*. Vyd. 1. Praha: Policejní akademie České republiky, 1999. 100 s. ISBN 80-7251-008-8.
22. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 197, liii s. Recenzované monografie; 7. ISBN 978-80-7435-108-2.

23. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
24. VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 154 s. ISBN 80-244-0337-4.

Seznam příloh

Příloha 1 - Dotazník

Příloha 2 – Planking: Nevinná zábava nebo hazard se životem?

Příloha 3 – Sex náramk

Příloha č. 1

Ahoj, jmenuji se Michal Žák. Studuji 3. ročník pedagogické fakulty v Olomouci, v kombinaci společenské vědy a informační výchova. Rád bych Tě požádal o vyplnění krátkého a anonymního dotazníku, k mé bakalářské práci, s názvem: „Emočně náročné situace ve školním prostředí“. Zakroužkujte správnou odpověď.

Jsem: kluk / holka

- | | |
|--|----------|
| 1) Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou? | Ano / Ne |
| 2) Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou? | Ano / Ne |
| 3) Setkal (-a) ses ve svém okolí se sebepoškozováním? | Ano / Ne |
| 4) Setkal (-a) ses ve svém okolí s pokusem o sebevraždu? | Ano / Ne |
| 5) Setkal (-a) ses ve svém okolí s týráním dětí? | Ano / Ne |
| 6) Setkal (-a) ses ve svém okolí se zneužíváním dětí? | Ano / Ne |
| 7) Setkal (-a) ses ve svém okolí s dětskou pornografií? | Ano / Ne |
| 8) Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. plankingem? | Ano / Ne |
| 9) Setkal (-a) ses ve svém okolí s hranými rvačkami? | Ano / Ne |
| 10) Setkal (-a) ses ve svém okolí s tzv. páskováním? | Ano / Ne |
| 11) Setkal (-a) ses ve svém okolí s aktivitou zvanou parkour? | Ano / Ne |
| 12) Setkal (-a) ses s vážným zraněním či úmrtím během školní akce? | Ano / Ne |
| 13) Setkal (-a) ses ve svém okolí extrémisty? | Ano / Ne |
| 14) Setkal (-a) ses ve svém okolí s šikanou učitele? | Ano / Ne |
| 15) Setkal (-a) ses ve svém okolí s kyberšikanou učitele? | Ano / Ne |
| 16) Setkal (-a) ses ve svém okolí s verbálním napadením učitele? | Ano / Ne |
| 17) Setkal (-a) ses ve svém okolí s fyzickým napadením učitele? | Ano / Ne |
| 18) Setkal (-a) ses ve svém okolí se střelbou na školách? | Ano / Ne |

Kam by ses obrátil (-a) v případě osobního setkání se vážnými sociálně patologickými jevy?

Zakroužkuj tu odpověď, kterou bys zvolil (-a) jako první.

Rodiče Spolužáci Učitelé Školní psycholog Výchovný poradce Linka důvěry

O jakých sociálně patologických jevech jsi ještě v životě neslyšel (-a), popřípadě nevěděl (-a) co znamenají?

Příloha č. 2

Planking: Nevinná zábava nebo hazard se životem?

Na internetových sociálních sítích vznikl nový fenomén – tzv. planking. Jehož účelem je položit se jako prkno tváří dolů na neobvyklém místě, vyfotografovat se u toho a následně zveřejnit svoji fotografii na internetu.

Planking, jehož název je odvozen z anglického výrazu pro prkno (anglicky plank), se v poslední době stal celosvětovým hitem. Facebooková stránka vyznavačů této zábavy má v současné době přes 100 000 příznivců a jsou na ní zveřejněné desítky fotografií „ležících prken“ skutečně na všemožných místech – na lavičce, na kancelářském stole, na nákupním vozíku, na autě či za komínem. Touha vytvořit lidské prkno na co nejbizarnějším místě a posunout tuhle zábavu do další úrovně se zdá být nekonečná.

A právě snaha překonat v plankingu další hranici stála v neděli život dvacetiletého Australana. Ten se chtěl položit na zábradlí balkónu. Neudržel však rovnováhu a po dopadu z výšky na zem se zabil.

Zdroj: <http://www.reflex.cz/clanek/zivot-a-styl/41718/planking-nevinna-zabava-nebo-hazard-se-zivotem.html>

Příloha č. 3

Jde o to že každý náramek má jinou činnost. Například v Británii, když chlapec dívce strhne černý náramek může od ní chtít sex. V této zemi proti to mu úřady tvrdě zakročili, protože "Díky" těmhle náramkům už bylo znásilněných několik děvčat i malé děti.!

Jinak je to Skvělý doplněk Různých barev. ↓

Žlutá -Objetí

Růžová-Cucflek/Ukázání Prsou

Oranžová-Pusa

Fialová-Pusa stejnému pohlaví

Červená-Zatancovat erotický tanec-Striptýz

Zelená-Orální sex na dívce

Modrá-Orální sex na chlapci

Průsvitná a bílá-Cokoliv

Černá-Sex

Třpytivě žlutá-Pusa a Objetí

Třpytivě Růžová-Ukázání části těla, kterou strhávající chce

Třpytivě fialová-Francouzák

Třpytivě modrá-Anální sex

Třpytivě zelená-Sex v poloze 69

Třpytivá(průsvitná)-Člověk, který ti ho strhne ti může sáhnout kde chce

Zlatá/Stříbrná-To co chce strhávající

Bledé barvy náramků-Představují jemnější verzi praktik Např.: Bledší žlutá-Jemné objetí popř. přátelské rodinné objetí

Tmavší barvy náramků-Představují o trochu "brutálnější" verzi Např.: Sytě růžová-Větší, nápadnější cucflek.

Zdroj: <http://pepiino.blog.cz/1104/sex-naramky>