



Bakalářská práce

Agresivní chování žáků z pohledu pedagogických pracovníků

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Autor práce:

Anna Stránská

Vedoucí práce:

PaedDr. Jana Paukertová, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Agresivní chování žáků z pohledu pedagogických pracovníků

Jméno a příjmení:

Anna Stránská

Osobní číslo:

P20000175

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Zadávající katedra:

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Akademický rok:

2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Zjistit, jaké jsou z pohledu pedagogických pracovníků příčiny a spouštěče agresivního chování žáků základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazník.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

Jazyk práce:

tištěná/elektronická

Čeština

Seznam odborné literatury:

DIVOKÁ, J., a kol., 2017. *Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole*. 1. vydání. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-72-5.

HUTYROVÁ, M., a kol., 2019. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.

MARTÍNEK, Z., 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.

BENDL, S., a kol., 2016. *Žák s problémovým chováním: Cesta institucionální pomoci*. 1. vydání. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-703-3.

HERGENHAN, A., 2017. *Agresivní dítě? Systematické řešení problémového chování*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1279-9.

Vedoucí práce:

PaedDr. Jana Paukertová, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

3. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání: 28. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 13. června 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Dovolte mi poděkovat vedoucí mé bakalářské práce, paní PaedDr. Janě Paukertové, PhD., za trpělivost a cenné rady. Zároveň bych ráda poděkovala paní ředitelce a celému pedagogickému sboru Základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování za ochotu a možnost provést průzkumné šetření.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá agresivním chováním žáků na základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování. Cílem práce je popsat příčiny a spouštěče agresivního chování žáků na ZŠ pro žáky se SPCH. Tato bakalářská práce má celkem 6 kapitol. Skládá se ze 2 částí, teoretické a praktické. Teoretická část práce obsahuje 3 kapitoly. První kapitola se zabývá definicí základních pojmů a rozdělením agrese. V další kapitole jsou popsány příčiny a spouštěče agresivního chování a jsou zde rozebrány také poruchy chování a jejich projevy. Poslední kapitola teoretické části se věnuje pedagogickým pracovníkům. V praktické části jsou 3 kapitoly. Praktická část rozebírá průzkumné šetření, je zde popsána metodologie, cíle a průběh šetření a také popis průzkumného vzorku. Tato část obsahuje výsledky průzkumu, diskusi a doporučená opatření.

Na konci práce je závěr, seznam zdrojů a seznam příloh.

Klíčová slova: škola, žák, poruchy chování, specifické poruchy chování, agrese, agresivita, příčiny, spouštěče, pedagogický pracovník.

ANNOTATION

This bachelor thesis looks into topic of aggressive behaviour of pupils in primary school for pupils with specific behavioural disorders. The goal of this thesis is to describe the causes and triggers of aggressive behaviour of pupils at a primary school for pupils with SBD. This bachelor thesis has a total of 6 chapters. This thesis is divided in 2 parts, theoretical and practical. The theoretical part of the thesis contains 3 chapters. The first chapter deals with the definition of basic concepts and the typology of aggression. The next chapter describes the causes and triggers of aggressive behaviour and also discusses behavioural disorders and their manifestations. The last chapter of the theoretical part is devoted to educational personnel. There are 3 chapters in the practical part. The practical part discusses the research investigation, the methodology, objectives and course of the investigation are described, as well as a description of the research sample. This section contains the research results, discussion and recommended actions.

At the end of the thesis there is a conclusion, a list of sources and a list of appendices.

Keywords: school, pupil, behavioural disorders, specific behavioural disorders, aggression, aggression, causes, triggers, educational worker.

Obsah

Seznam tabulek a grafů	10
Seznam použitých zkratk a symbolů	11
Úvod.....	12
TEORETICKÁ ČÁST	14
1 Vymezení základních pojmů a definice	14
1.1 Agresivita	14
1.2 Agrese	14
1.2.1 Moyerova klasifikace agrese	15
2 Agresivní chování žáků.....	17
2.1 Příčiny vzniku agresivního chování a podporující faktory.....	17
2.1.1 Vliv rodiny	17
2.1.2 Vliv prostředí	18
2.1.3 Genetické faktory	19
2.1.4 Psychologické faktory	19
2.1.5 Biologické předpoklady	19
2.1.6 Příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a mládeže	20
2.2 Spouštěče agresivního chování.....	21
2.3 Poruchy chování	21
2.3.1 Rozdělení poruch chování.....	22
2.3.2 Projevy poruch chování.....	24
3 Pedagogičtí pracovníci.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
4 Průzkumné šetření.....	31
4.1 Cíle průzkumného šetření.....	31
4.2 Využitá metodologie	31
4.3 Průzkumný vzorek.....	32

4.4	Průběh průzkumného šetření	32
4.5	Vyhodnocení průzkumného šetření	33
5	Diskuse.....	50
6	Navrhovaná doporučení	54
	Závěr	56
	Seznam odborné literatury	58
	Seznam příloh	61

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Pohlaví respondentů.....	33
Tabulka 2: Věk respondentů	34
Tabulka 3: Klasifikace respondentů.....	34
Tabulka 4: Znalost terminologie	35
Tabulka 5: Nejčastější příčiny agresivního chování žáků.....	36
Tabulka 6: Vliv rodiny a vrstevnické skupiny na vznik agresivního chování	39
Tabulka 7: četnost zmiňování násilí v souvislosti s médii.....	39
Tabulka 8: Agresivní chování v souvislosti s ročním obdobím.....	40
Tabulka 9: Výskyt agresivního chování dle období.....	41
Tabulka 10: Četnost agresivního chování dle denní doby	42
Tabulka 11: Výskyt agrese o přestávkách a hodinách	42
Tabulka 12: Četnost podněcování k agresi rodinným příslušníkem	43
Tabulka 13: Četnost podněcování k agresi vrstevníkem	44
Tabulka 14: Seřazení rizikových situací ve třídě	45
Tabulka 15: Spouštěče agresivního chování žáka ze strany učitele.....	46
Tabulka 16: Spouštěče agresivního chování žáka ze strany ostatních žáků	47

Seznam grafů

1. Nejčastější příčiny agresivního chování žáků na 1. stupni	37
2. Nejčastější příčiny agresivního chování žáků na 2. stupni	38
3. Míra schopnosti rozeznat spouštěče agresivního chování žáka	44

Seznam použitých zkratek a symbolů

§ - paragraf

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů

MMA – Mixed Martial Arts (smíšená bojová umění)

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPCH – specifické poruchy chování

SPU – specifické poruchy učení

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ZŠ (pro žáky se) SPCH – základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá agresivním chováním žáků na základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké jsou příčiny a spouštěče agresivního chování žáků se SPCH. Ačkoliv se jedná o téma, které je již mnohokrát zpracované jak v kvalifikačních pracích, tak v odborných monografiích, je stále možné získávat nové poznatky, jelikož s novou dobou přichází i nové příčiny a spouštěče agresivního chování žáků.

Pro pedagogické pracovníky je důležité, aby se orientovali v tématu agresivního chování, ať už pracují na škole zřízené dle § 16 školského zákona, či ve škole klasické. V každé škole může dojít k situaci, kdy je pedagogický pracovník „nucen“ řešit agresivní chování žáka.

Bakalářská práce se dělí na dvě části, na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá především teoretickými východisky agresivního chování a agrese jako takové. Základní pojmy, které s tématem souvisí, jsou definovány v 1. kapitole Vymezení základních pojmů a definice, kde jsou od sebe odlišeny dva, pro tuto práci důležité, pojmy: agresivita a agrese. Tyto pojmy mají odlišný význam a je nutné je od sebe rozlišovat. V této kapitole je zároveň podrobněji rozebrán pojem agrese, jelikož je to klíčové téma této práce.

Druhá kapitola se zabývá agresivním chováním žáků a dělí se na 3 podkapitoly. Jsou zde rozebrány příčiny vzniku agresivního chování a také faktory, které vznik takového chování ovlivňují a podporují. Jedna z podkapitol se věnuje také spouštěčům agresivního chování.

Velká část práce je také věnována poruchám chování, jelikož se jedná o téma, které v kontextu této práce nelze opomenout vzhledem k tomu, že průzkum byl prováděn na škole pro žáky se SPCH. Poruchám chování se věnuje podkapitola 2.3, která definuje poruchy chování a popisuje jejich druhy, zároveň se věnuje i projevům poruch chování. Mezi projevy poruch chování patří mimo jiné i agrese.

Třetí a poslední kapitola teoretické části je zaměřená na pedagogické pracovníky. Pedagogickým pracovníkům je věnována jedna celá kapitola nejen proto, že jsou respondenty průzkumného šetření této práce, ale především i proto, že jsou to osoby, které jako první řeší agresivní chování žáků na základních školách. Tato kapitola rozebírá některé typy pedagogických pracovníků a jejich povinnosti ve školském prostředí.

Druhá část této práce, praktická část, se věnuje především průzkumnému šetření, které bylo prováděné na jedné základní škole pro žáky se SPCH. V této části jsou rozebrány výsledky práce, o kterých je následně vedena diskuze a jsou stanovena navrhovaná opatření.

První podkapitola praktické části rozebírá hlavní cíle průzkumného šetření a stanovuje 2 průzkumné otázky. Věnuje využití metodologii, která je ve zkratce popsána, aby bylo možné lépe pochopit výsledky šetření, v praktické části je také popsán průzkumný vzorek a průběh průzkumného šetření.

Dále navazuje podkapitola, která se zabývá vyhodnocením průzkumného šetření. Zde jsou pomocí tabulek a grafů zobrazeny informace, které přinesl průzkum.

Praktická část je zakončena diskusí a navrhovanými opatřeními, které vychází z výsledků průzkumu a z informací uvedených v diskusí. Na konci této práce je závěr, kde jsou shrnuty všechny důležité informace a poté následuje seznam zdrojů a příloh. V seznamu příloh jsou přiloženy otázky z využitého dotazníku a také zápis z rozhovoru s etopedem.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce se zabývá teoretickými východisky agresivního chování a vymezuje základní pojmy. V této části jsou také popsány poruchy chování, příčiny a spouštěče agrese, konec teoretické části se věnuje pedagogickým pracovníkům.

1 Vymezení základních pojmů a definice

Tato kapitola se zabývá vymezením a definicí pojmů „agresivita“ a „agrese“. Tyto pojmy mohou být lehce zaměňovány, mají ale odlišný význam a je důležité je od sebe správně odlišovat.

V této kapitole je také popsána Moyerova klasifikace agrese a shrnuté obecné dělení agrese.

1.1 Agresivita

Pojem agresivita pochází z latinského „aggressivus“, což lze přeložit jako „útočný“. Agresivitu lze definovat jako vnitřní pohotovost či dispozici k agresi. Agresivita je tedy předpokladem agrese (Martínek 2015, s. 10).

Podle Kroupové a kol. (2016, s. 12) je agresivita *spojena s vnitřními procesy organismu, které se v nejširším smyslu označují jako schopnost organismu mobilizovat své síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat problémům.*

Tento pojem se dá vysvětlit jako běžný rys osobnosti člověka, který je částečně vrozený a částečně ovlivnitelný okolními činiteli, získaný. Agresivita je považována za adaptační mechanismus a jedinec, u kterého je míra agresivity vyšší, má větší předpoklady k agresivnímu chování, agresi (Harsa et al. 2012, s. 15).

1.2 Agrese

Pojem agrese pochází z latinského „ad-gredior“, v překladu *přiblížit se, přibližovat se, jít na nějaké místo, zmocnit se nějakého místa, zničit nějaké místo, osobu, bytost* (Svoboda 2014, s. 39).

Podle Moyera (1976) je agrese *zjevné chování, jehož úmyslem je působit škodlivě nebo destruktivně vůči jinému organismu* (Látalová 2013, s. 17). Agrese by se podle Kunika et al. (2010) dala definovat také jako *slovní a fyzické jednání s cílem ublížit* (Látalová 2013, s. 17). Jedná se o *projev agresivity v chování jedince* (Martínek 2015, s. 23), což se projevuje přímým či nepřímým útokem na člověka či zvíře (Kroupová a kol. 2016, s.11).

Agrese může být směřována také na neživý předmět. Může docházet také k autoagresi, kdy osoba směřuje agresi sám na sebe (Martínek 2016, s. 25–28).

Agrese má dva hlavní rysy. Prvním rysem je to, že agrese je zjevná, je tedy i pozorovatelná. Druhým rysem agrese je záměrnost v chování, agresivní chování má tedy určitý cíl, záměr (Harsa et al. 2012, s. 15).

Existuje několik způsobů, jak dělit agresi. Jedním z nich je dělení agrese na instrumentální, frustrační a emocionální (Martínek 2015, s. 44).

Instrumentální agrese se dále dělí na žádoucí instrumentální agresi a nutnou instrumentální agresi. Žádoucí instrumentální agrese je agrese promyšlená, s nějakým určitým cílem, např. šikana, zatímco nutná instrumentální agrese je spíše obrana před agresí (Martínek 2015, s. 44–47).

1.2.1 Moyerova klasifikace agrese

Pro hlubší pochopení pojmu agrese klasifikoval Moyer (1968) 7 typů agrese, objevujících se u zvířat i u lidí, přičemž vycházel především ze svých studií týkajících se chování zvířat (Martínek 2015, s. 48). Martínek (2015, s. 48) popsal výše zmíněnou klasifikaci agrese v kontextu školního prostředí.

Prvním typem agrese je **agrese predátorská**. Tento typ agrese vzniká mezi „silnějším“ a „slabším“ jedincem. Predátorská agrese není ve školách neobvyklým jevem a projevuje se např. šikanou (Martínek 2015, s. 48).

Dalším typem agrese je **agrese mezi samci**, případně samicemi. Tato agrese se dá považovat za přirozený vývojový jev vznikající v určitých věkových obdobích člověka. Prvním obdobím je předškolní věk mezi 4 až 5 rokem, především u chlapců zde dochází k prvním náznakům konkurenčního „boje“ a k přirozené soutěživosti. Druhým věkovým obdobím, kdy se tento typ agrese projevuje, je období puberty. V tomto období mohou vznikat „potyčky“ z důvodu vytváření nových presexuálních vztahů (Martínek 2015, s. 53–66).

Agrese dráždivá je ve školním prostředí častá. V kontextu školy se jedná o typ agrese, který vzniká nevhodným stanovením hranic. V takovém případě se dítě dostává do nejistoty, jelikož učitelem nebyl specifikovaný začátek a cíl dané činnosti (Martínek 2015, s. 67–68).

Ve školním prostředí není neobvyklým typem agrese ani **agrese vyvolaná strachem**. V případě, že má jedinec z nějakého důvodu pocit, že je zahrán do kouta, může reagovat agresivním chováním, útokem, u dětí vzniká většinou když dojde k oddělení dítěte od

jeho matky, např. při nástupu do mateřské školy. Agrese vyvolaná strachem může vzniknout i v případě, že rodiče kladou na své dítě vysoké nároky, což v dítěti vyvolává stresovou reakci, která může vyústit až v agresivní chování (Martínek 2015, s. 68–71).

Agrese rodičovská je typem agrese, který vyplývá z potřeby rodiče bránit své dítě před okolním světem. Tato agrese může být často mířena na učitele (Martínek 2015, s. 71–78).

Méně častým typem agrese v kontextu školního prostředí je podle Martínka (2015 s. 78) **agrese sexuální**, je spojena s pokusem o znásilnění, znásilněním a sexuálním obtěžováním.

Posledním typem agrese dle klasifikace agrese od Moyera (1968) je **agrese jako obrana teritoria**. Ve školním prostředí se za teritorium může považovat např. židle a lavice. Podle Martínka mají s tímto typem agrese největší problém děti, pro které není jejich domov bezpečným místem. Dítě, které přichází o životní jistoty, se často uchyluje k agresi (Martínek 2015, s. 78–81).

2 Agresivní chování žáků

Tato kapitola popisuje agresivní chování žáků, vymezuje jeho příčiny, podporující faktory a spouštěče. Důležitou částí kapitoly je také popis a rozdělení poruch chování.

Podle Kroupové a kol. (2016, s. 222–223) lze agresivní chování definovat jako *porušení společenské normy, které je spojeno s omezováním základních práv druhých osob*. Podobnou definici uvádí také Vágnerová (2008, s. 757), která agresivní chování popisuje jako *porušení sociálních norem, omezující práva a poškozující živé bytosti či neživé objekty*.

2.1 Příčiny vzniku agresivního chování a podporující faktory

Tato podkapitola popisuje hlavní příčiny vzniku agresivního chování a faktory, které podporují vznik tohoto chování.

2.1.1 Vliv rodiny

Rodina a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, může významně posilovat náchylnost k agresivnímu chování a k agresivním reakcím. Dítě získává první zkušenosti skrze rodinné prostředí a tyto primární zkušenosti ovlivňují tendenci ke zvýšené agresivitě (Vágnerová 2008, s. 160).

Náchylnost k agresivnímu chování je hluboce ovlivněna **osobností matky** (Hutyrová a kol. 2019, s. 97). Martínek (2015, s. 11) zdůrazňuje např. roli „skrytě agresivní matky“ ve vzniku zvýšené agresivity dítěte. Tento typ matky své dítě netrestá přímo a před učitelí dítěte se naopak může jevit jako někdo, kdo své dítě ochraňuje. V případě, že se dítě dopustí prohřešku, matka situaci oznámí např. otci dítěte, přičemž ví, že otec dítě potrestá. Může docházet i k „přibarvení“ prohřešku před otcem dítěte. Dítě ztrácí důvěru k matce, nemůže se spolehnout na její ochranu a své okolí považuje za nebezpečné místo, před kterým ho nikdo neochrání. Tato situace u dítěte vyvolává nejistotu a bezmoc.

Podle Hutyrové a kol. (2019, s. 97) jsou dalším faktorem figurujícím ve vzniku zvýšené agresivity **vzorce kriminálního chování**, které v rodině přetrvávají, kdy může docházet k pozitivnímu posilování agrese u dítěte, dítě agresivní chování spatřuje u autorit, ke kterým vzhlíží. Agresivní chování se dítěti může jevit jako užitečné (Vágnerová 2008, s. 760). Agresivitu mohou ovlivnit také méně stabilní **rodinné podmínky**, např. časté stěhování, nepřátelství mezi rodinnými příslušníky či nepříznivá finanční situace (Hutyrová a kol. 2019, s. 97).

Ve vzniku agrese výrazně figurují **styly výchovy**, které zásadně ovlivňují míru agresivity člověka. Pro rozvoj vyšší míry agresivity dítěte je rizikovým stylem výchovy autoritářská výchova, kdy rodiče dítěte upozorňují pouze na chyby, které dítě udělá, ale jeho úspěchy často přehlíží. Dalším typem výchovy, který negativně ovlivňuje míru agresivity u dítěte je nečitelná výchova, kdy dítě zažívá pocit nejistoty, což může vést ke sníženému sebehodnocení. Takové dítě pak nachází v agresivním chování jistotu a možnost, jak se prosadit (Martínek 2015, s. 88–89).

Vývoj agresivního chování ovlivňují také **výchovné prostředky**, které jsou využívány v rodině dítěte. V případě, že jsou v rodině běžným prostředkem výchovy tvrdé tělesné tresty, projevy fyzické agrese se pro dítě začnou stávat normou (Martínek 2015, s. 89). S tvrzením souhlasí také Čermák (1998, 2003) a Říčan, Krejčířová (2006), kteří tvrdí, že *sklon k otevřenému projevování agresivní reaktivity se častěji vyskytuje u dětí s časnou a opakovanou traumatizací tělesného nebo psychického charakteru* (Hutyřová a kol. 2019, s. 96).

V některých rodinách se jako výchovný prostředek využívá také „podmíněná láska“, tento výchovný prostředek je běžný u rodičů, kteří mají na dítě příliš vysoké nároky. V takových rodinách dochází také ke srovnání dítěte s jeho vrstevníky či sourozenci. Dítě není schopné vysokým nárokům vyhovět a nabývá pocitu, že není pro své rodiče dostatečně dobré (Martínek 2015, s. 89).

2.1.2 Vliv prostředí

Na rozvoj nepřiměřené míry agresivity u dítěte má podle Vágnerové (2008, s. 761) značný vliv **sociální skupina**, ve které se dítě nachází. Každá sociální skupina má jinou toleranci k agresivnímu chování, tato tolerance záleží na tom, jaký je ve skupině systém hodnot. Některé skupiny tolerují agresivní chování, které může být v některých případech až žádoucí či nutné, týká se to např. adolescentních či extrémistických skupin.

Příslušnost ke skupině *dítěti poskytuje skupinovou identitu, která redukuje některé složky jeho individuality* (Vágnerová 2008, s. 772), dítě se řídí hodnotovým systémem skupiny a pokud je agresivní chování schváleno a uznáváno jedincem, který je autoritou dané skupiny, může se takové chování stupňovat (Vágnerová 2008, s. 772).

Na rozvoj agresivity má vliv také **celkové společenské klima**, ve kterém se odráží minulé i aktuální problémy dané společnosti (Vágnerová 2008, s. 761). S tím souvisí také **mediální násilí**. Podle Martínka (2015, s. 94) k normalizaci agresivního chování dětí přispívá vyobrazování agrese v médiích.

2.1.3 Genetické faktory

Dispozice k agresivnímu chování jsou vrozené a do určité míry užitečné při tvoření hierarchie a jejího udržení (Vágnerová 2008, s. 758). Stupeň agresivity je dědičný až z 60 % (Martínek 2015, s. 11), vliv genetických faktorů na míru agresivity u jedince potvrzuje i výzkum Frisella, et al. (2011) na který odkazuje Látalová (2013, s. 22). Studie byla provedena ve Švédsku a vyplynulo z ní, že vyšší riziko spáchání násilného trestného činu má člověk, jehož příbuzný prvního stupně byl odsouzen za násilný trestný čin (Látalová 2013, s. 22).

2.1.4 Psychologické faktory

Dítě hledá náhradní uspokojení v případě, že u něj dochází ke ztrátě uspokojení a opakované frustraci. U dítě se mohou objevit pocity izolace, např. v případě odmítání dítěte vrstevníky. Problémové chování či porucha chování může u dítěte vzniknout právě z důvodu snahy vyjádřit potřebu, kterou v dané situaci nelze vyjádřit mírněji, např. potřeba uznání (Hutyrová 2019, s. 76).

Také vlivem psychického onemocnění může mít jedinec vyšší předpoklad k agresii, např. v případě disociální poruchy osobnosti je jedním z příznaků zvýšená náchylnost k agresivnímu chování. Vyšší riziko násilného chování se může objevit také u jedinců se schizofrenií (Vágnerová 2008, s. 760).

2.1.5 Biologické předpoklady

Změny ve funkci či struktuře mozku mohou způsobit vyšší předpoklady k agresivnímu reagování. Taková změna mozku může nastat např. při poškození centrální nervové soustavy (Vágnerová 2008, s. 758). Martínek (2015, s. 19) popisuje dvě hlavní oblasti mozku, které souvisejí s agresivním chováním. První oblastí je limbický systém, který ovlivňuje to, jak jedinec kontroluje emoce. Druhou oblastí jsou oblasti korové, které se pojí se sociálním učením. Pokud je poškozen např. čelní lalok, dítě má tendenci reagovat impulzivní agresí a střídáním nálad.

S nárůstem agresivního chování může souviset hladina acetylcholinu, stejně jako hladina dopaminu, noradrenalinu a testosteronu. Testosteron je mužský pohlavní hormon, jeho vysoká hladina zvyšuje riziko agresivního násilného jednání. Toto riziko je vyšší např. v mladším věku, kdy je u muže hladina testosteronu nejvyšší. U chlapců je agresivní chování častější než u dívek (Vágnerová 2008, s. 759–760).

2.1.6 Příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a mládeže

Martínek (2015, s. 82) popisuje příčiny, které mohou vést ke zvýšené agresi dětí a mládeže, jedná se o potvrzování funkčnosti agrese, nečitelnost ve výchově, výrazný nesoulad v hranicích školy a rodiny, vliv party či subkultury, předčasné rozdělování dětí a mediální násilí.

V případě **potvrzování funkčnosti agrese** se jedná o prosazování zájmů jedince agresí. Agresivní chování slouží k řešení problémů dítěte a pokud se takové agresivní řešení situací osvědčí a je funkční, posiluje se tendence využívat agresivitu při problémových situacích (Martínek 2015, s. 82).

Příčinou zvýšeného výskytu agrese může být i **nečitelnost ve výchově**, která se týká vlivu rodiny. Je vhodné, pokud výchova nastavuje dítěti jasná pravidla. V ideálním případě dítě ví, co od rodiče očekávat, rodič je čitelný. Nečitelnost ve výchově může způsobit vznik sociálně patologických jevů a podpořit rozvoj agresivního chování dítěte. S tím souvisí také nastavení hranic v rámci rodiny a školy. **Výrazný nesoulad v hranicích školy a rodiny** ztěžuje dítěti vyrovnávání se s režimem školy, z toho důvodu má dítě tendence využívat agresi při sebeprosazování (Martínek 2015, s. 82–85).

Vliv party či subkultury je v této kapitole již zmíněn, konkrétně v podkapitole 2.1.2 Vliv prostředí. Agresivní chování se vyskytuje především v sociálních skupinách, kde je agrese hodnotou a způsobem, jak se prosadit (Martínek 2015, s. 87–88).

Martínek (2015, s. 90–93) zdůrazňuje rizika výběrových tříd, a především dělení žáků do „nestudijních“ a „studijních“ skupin. **Předčasné rozdělování dětí** na takové skupiny může být pro rozvoj dítěte škodlivé, např. kvůli absenci přirozené konkurence.

V dnešní době je velice rozšířené **mediální násilí**. Agresivní chování v médiích slouží dítěti jako vzor, stává se tak např. u akčních hrdinů. Násilné chování ve filmech, počítačových hrách atd. je často bagatelizované a zobrazované jako něco „vtipného“, dítě se navíc v násilných situacích v médiích nemusí orientovat a situace se pro něj stává nečitelná (Martínek 2015, s. 95).

Jako rizikové faktory, které jsou spojené se vznikem agresivního chování popisuje Fordhamská univerzita (2023) výrazné dožadování se pozornosti a respektu od okolí, vyhrožování, zneužívání návykových látek, plánování násilných činů či dřívější projevy fyzické agrese.

2.2 Spouštěče agresivního chování

Spouštěč je pojem, který má zcela jiný význam než příčina. Zatímco u příčin agresivního chování se jedná o jakýsi determinant, který určuje míru pravděpodobnosti k agresivním reakcím, spouštěč je jev či okolnost, která vede ke „spuštění“ agresivního chování u jednotlivce.

Mezi spouštěče agresivního chování spadají: nevládnuté pocity vzteku, znuďnosti či neklidu, nepříjemné a nevladatelné situace, nezdary (Healthline 2023), hlad, únava, vyčerpání, horko, hluk a nedostatek prostoru (linka bezpečí a seniorzone).

Agresivní chování může spustit také překročení hranic žáka a narušení jeho osobní zóny či projev neúcty k němu. Jako spouštěče působí negativní emoce, např. strach, bezmoc, ponížení a zesměšňování či nenaplnění potřeb žáka.

2.3 Poruchy chování

Poruchy chování se považují za odchylku v socializaci. Dítě s poruchou chování nerespektuje normy chování dané společností a opakuje se u něj disociální, agresivní a vzdorovité chování nepřiměřeně k jeho věku a rozumovým schopnostem (Hutyrová a kol. 2019, s. 69). Podle Martínka (2015, s. 101) poruchy chování vznikají narušením sociální přizpůsobivosti jedince, původ ale bývá multifaktoriální, bez jednotné příčiny.

Faktory, které jsou rizikové pro vznik poruchy chování u dítěte, jsou biologické či sociální. Mezi rizikové faktory se řadí genetické či biologické dispozice, úroveň inteligence a vliv sociálního prostředí, především rodiny (Vágnerová 2008, s. 781–782). Hutyrová (2019, s. 76–77) zmiňuje také psychologické faktory, jedná se o vyjádření potřeb při frustraci či emoční deprivaci.

Podle MKN-10 (1992) se poruchy chování dělí na poruchy chování ve vztahu k rodině, socializované poruchy chování, nesocializované poruchy chování, poruchy opozičního vzdoru a smíšené poruchy chování a emocí (Hutyrová 2019, s. 69–73).

Poruchy chování, které jsou nejčastější spojené s agresivitou, jsou podle Martínka: hyperaktivita s poruchou pozornosti (ADHD), opoziční porucha chování, lhaní, krádeže, záškoláctví, útěky a toulky, porucha chování s protispolečenskými rysy a kyberšikana (2015, s. 101–102). Martínek v tomto případě ale popisuje spíše projevy než samotné poruchy chování.

Je důležité rozlišovat poruchy chování a problémy s chováním. Děti s problémem v chování si uvědomují důsledky svého jednání, takový problém lze většinou řešit multidisciplinární intervencí (Divoká a kol. 2017, s. 21).

2.3.1 Rozdělení poruch chování

ADHD

V případě ADHD se podle Hublové (2020) jedná o vývojovou poruchu chování. Podle MKN-10 (2023) se ale ADHD neřadí mezi poruchy chování F91, ale mezi hyperkinetické poruchy F90, přesto je ale vhodné ji zmínit.

ADHD je zkratka pro Attention Deficit Hyperactivity Disorder, což se dá z angličtiny přeložit jako syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou (Divoká a kol. 2017, s. 29).

Tato poruchu je vrozená či raně získaná, není způsobena vnějšími vlivy. Vnější vlivy mohou na ADHD působit negativně a prohlubovat jeho projevy (Hublová 2020). Vznik ADHD může být způsoben dědičnými faktory v kombinaci s komplikovaným těhotenstvím či porodem (Divoká a kol. 2017, s. 29).

Základními projevy je porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita (Hublová 2020). Martínek (2015, s. 102–107) projevy ADHD více rozepisuje a přidává také hypoaktivitu, perseveraci, zabíhavost, oslabení receptivní složky řeči a emocionalitu.

Děti s ADHD mohou mít zvýšené tendence k agresivnímu chování z důvodu osvojení si ochranných strategií, které pomáhají dítěti s ADHD řešit problémové situace. Jednou z těchto strategií je agresivní obrana, která dítě ochraňuje před pocitem neúspěchu (Martínek 2015, s. 108).

Opoziční porucha chování

Mezi 2. a 3. rokem dítěte je opoziční chování přirozené, v případě, že takový způsob chování přetrvává i po 3. roce života dítěte, může se jednat o poruchu chování (Martínek 2015, s. 110). Opoziční porucha chování (F91.3) se projevuje vznětlivým chováním, vzdorem, zlomyslností, agresí vůči rodičům či učitelům. Děti s touto poruchou často provokují, porušují pravidla, dochází u nich k frustraci a vznětlivosti (Hublová 2020). Dalšími projevy může být náladovost, nevráživost a mrzutost, časté používání vulgárních výrazů, agresivní sebeprosazování, časté hádky s dospělými a přecitlivělost (Martínek 2015, s. 110).

Tato porucha má příčiny v autoritářské výchově, objevuje se také u dětí, které jsou ve střídavé péči. Příčinou může být také podmíněná láska a přehnané požadavky rodičů (Martínek 2015, s. 110).

Porucha chování s protispolečenskými rysy

Jedná se o poměrně častou poruchu, který byla původně označovaná jako antisociální porucha. Porucha se projevuje krádežemi, vloupáním a ničením cizího majetku, útěky z domova, lhaním, záškoláctvím, vyvoláváním násilí a krutostí ke zvířatům, tendencí používat zbraně, zakládáním ohňů či požárů. U jedince se jedná o poruchu chování s protispolečenskými rysy v případě, že se u něj projevují minimálně 3 výše zmíněné znaky této poruchy, a to po dobu minimálně 6 měsíců. Jedná se o projevy antisociálního chování (Martínek 2015, s. 126–127).

Kroupová a kol. (2016, s. 224) definuje antisociální chování jako nepřátelské chování vůči okolí, které se projevuje sklony ke kriminalitě a *na jehož druhé straně se nachází oběť nebo poškození cizí věci*.

Podle Martínka (2015, s. 127) je příčinou prostředí, kde dítě vyrůstá. Vliv na vznik poruchy může mít nesoulad v rodině, příliš volná výchova či zanedbávání ve výchově, agresivní výchova a útočné chování v rodině. Riziková je také mnohočetná rodina bez dostatečného materiálního a citového zabezpečení a rodina, kde dítě nemá nastavený denní režim. Na vývoj poruchy má vliv také dědičnost, porucha se zároveň vykytuje více u chlapců a ve městech (Martínek 2015, s. 127).

U dítěte se porucha chování s protispolečenskými rysy projevuje již v mateřské škole, dítě může být impulzivní a je méně závislé na psychologické odměně, čímž Martínek myslí „agresi mezi samci“, kde se jedná o přirozenou soutěživost mezi chlapci (či dívkami). U jedinců, kteří se chovají antisociálně, je vysoká pravděpodobnost kriminality a recidivity (Martínek 2015, s. 127).

Porucha chování vázaná na vztahy k rodině

Tato porucha chování, označená jako F91.0, se projevuje agresivním či disociálním chováním. Dítě směřuje svou agresi ke členům své rodiny. V případě této poruchy se nejedná pouze o závažně narušený vztah rodičů s dítětem (MKN-10 1992).

Nesocializovaná porucha chování

Dítě, které má tuto poruchu chování, má výrazně narušený vztah k ostatním dětem, je samotářské a agresivní. Agresivní či disociální chování je v případě této poruchy trvalé. Nesocializovaná porucha chování se označuje jako F91.1 (MKN-10 1992).

Socializovaná porucha chování

U dětí s touto poruchou se vyskytují projevy jako záškoláctví, delikvence ve skupině, členství v gangu, krádeže. Dítě se dobře začleňuje mezi skupinu vrstevníků. Nesocializovaná porucha chování neobsahuje opoziční, rozvratnické a vzdorovité chování. U dítěte se projevuje disociální či agresivní chování. Porucha je označena jako F91.2 (MKN-10 1992).

Dalšími poruchami chování, které zmiňuje MKN-10 (1992) jsou **jiné poruchy chování** (F91.8) a **porucha chování nespecifikovaná** (F91.9).

Poruchy chování se dále dělí na specifické poruchy chování a nespecifické poruchy chování. Specifické poruchy chování vznikají vlivem vnitřních a vnějších faktorů, přičemž u jedince se již vyskytuje oslabení či změna v centrální nervové soustavě. Nespecifické poruchy chování vznikají z jiných příčin než specifické, většinou nemají organický podklad (Hutyrová a kol. 2019, s. 88).

2.3.2 Projevy poruch chování

Nejčastějšími projevy poruch chování jsou lhaní, krádeže, záškoláctví, toulky a útoky, šikana a kyberšikana, zneužívání a závislost na psychoaktivních látkách, vandalismus, nadměrné upoutávání pozornosti, negativismus a také agresivní chování (ZŠ SPCH 2023).

Lhaní

Martínek (2015, s. 112) rozlišuje 3 typy nepravdy, smyšlenku, bájnou lež a pravou lež. Smyšlenky jsou u dítěte běžné v předškolním věku, pokud je ale dítě ve středním či starším školním věku, může se jednat o dítě emočně labilní, infantilní či o dítě se sníženou mírou rozumových schopností. Jedinec si v případě smyšlenky není vědom, že to, co říká, není pravda. Vyprávění smyšlenek může být způsobeno zkresleným způsobem vnímání dítěte v předškolním věku.

Dále se u dítěte může objevit bájná lež, která je běžná do 11 let věku jedince. Cílem bájně lži je získání pozornosti. V případě, že dítě využívá bájnou lež i po 11 roce věku, je zde riziko, že jedinec přestane rozlišovat realitu od lži (Martínek 2015, s. 112).

Posledním typem lži podle Martínka (2015, s. 112–114) je pravá lež. Má cíl, je vědomá, jedinec je schopen lež odlišit od pravdy. Pravá lež je často nástrojem manipulace. Objevuje se např. u dětí, které byly rodiči často trestány (Martínek 2015, s. 112–113). Podle Vágnerové může být sklon používat lži dlouhodobým rysem jedince a může dojít ke vzniku patologické lhavosti. Je zde riziko spojení šikany, rvaček a lži, lež může mít

také za cíl poškodit jiného jedince, takové lži jsou pak často spojeny s egoismem či bezohledností (Vágnerová 2008, s. 793).

Krádeže

O pravou krádež se jedná v případě, kdy je dítě na takové rozumové úrovni, že je schopno pochopit, co znamená vlastnictví. Dítě věc odcizí vědomě, přičemž chápe, že takové chování je nežádoucí (Vágnerová 2008, s. 795, Martínek 2015, s. 115).

S agresivním chováním jsou spojeny především promyšlené a naplánované krádeže, které mohou souviset např. se šikanou. V případě použití násilí se jedná o přepadení či loupež (Vágnerová 2008, s. 795).

Záškoláctví, toulky, útěky

Podle Martínka (2015, s. 116) je záškoláctví kdy dítě, většinou bez vědomí zákonných zástupců, vědomě zameškává školní vyučování a neplní školní docházku. Záškoláctví může být impulzivní či plánované (účelové). Impulzivní záškoláctví není předem plánované, dítě může ze školy odejít náhle, zatímco plánované záškoláctví má většinou za cíl se účelně vyhnout např. písemné práci či vyučujícímu (Martínek 2015, s. 116). V případě, že je takové jednání plánované a časté, může značit odchylku socializačního vývoje dítěte (Vágnerová 2008, s. 794).

Příčinou záškoláctví může být negativní vztah ke škole, sociální prostředí (rodina, parta) a trávení volného času. V případě záškoláctví, které vzniká vlivem party, je takové jednání spojené se zneužíváním návykových látek či s krádežemi, s kriminalitou dětí a mládeže (Martínek 2015, s. 116–120).

Útěky můžeme rozdělit na chronické a impulzivní. Chronické jsou opakované a plánované, mohou mít přesný cíl, mohou se objevovat u dětí týraných, neakceptovaných, dětí z dětských domovů či u dětí s psychickým onemocněním (Vágnerová 2008, s. 794). Impulzivní útěky jsou způsobeny reakcí dítěte na situaci, která je pro něj nepříjemná, např. problémy v rodině. Dítě se v případě impulzivních útěku většinou zdržuje blízko domova. Může také hledat pomoc u osoby, ke které má důvěru (Martínek 2015, s. 123).

Toulky často navazují na útěky a jsou dlouhodobé. Při toulání může docházet k dalšímu problémovému chování, např. ke zneužívání návykových látek, prostitucí či krádežím (Vágnerová 2008, s. 794–795).

Šikana a kyberšikana

Kroupová a kol. (2016, s. 232) definuje šikanu jako *chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zstrašovat žáka, případně skupinu žáků*. Jedná se o fyzické či psychické

útoky, které jsou cílené a opakované. Do šikany se dá zařadit bití, loupeže, poškození cizí věci, vydírání, slovní útoky, nadávky, pomlvy, vyhrožování a ponižování, případně sexuální obtěžování (Kroupová a kol. 2016, s. 232–233).

Vágnerová (2008, s. 797–798) řadí šikanu do agresivních poruch chování a popisuje jí jako násilné a ponižující chování jednotlivce či skupiny, které je namířené proti jedinci, který není schopen této situaci uniknout.

Podle Martínka (2015, s. 129) je v šikanujícím chování úmysl a jedinec k takovému chování využívá manipulaci a agresí. Šikana má několik podmínek. První podmínkou je silová převaha agresora nad obětí. Převaha může být fyzická, psychická a mentální, množstevní, ekonomická a mocenská.

Dalším znakem šikany je to, že chování agresora je oběti nepříjemné. V tomto případě může docházet i agresivnímu jednání oběti, která je vyprovokována a pokouší se bránit (Martínek 2015, s. 131).

Martínek (2015, s. 132) zmiňuje, že ačkoliv je šikana často dlouhodobá a postupně se rozvíjí, za šikanu se dá považovat také jednorázová situace, pokud splňuje dva předchozí znaky a nejedná se o pouhou rvačku či škádlení.

Další charakteristikou podle MŠMT (2016), je samoučelnost agrese, cílem je oběť zesměšnit, ublížit jí či jí ponížit.

Šikana může být přímá, nepřímá či elektronická, která se také označuje jako kyberšikana. Přímá šikana se projevuje fyzicky (bití, plivání atd.), nefyzicky verbálně (výhrůžky, zraňující komentáře) či nefyzicky neverbálně (gesta, urážlivé zvuky, zavraňující výrazy ve tváři) (MŠMT 2016).

Nepřímá šikana je většinou nefyzická, často funguje přes prostředníka. Agresor může zůstat skrytý, např. v případě skrytého ničení a krádeže věcí oběti, ničení pověsti a rozšiřování pomluv a lží. Do nepřímé šikany spadá také záměrná ignorace oběti (MŠMT 2016).

Kyberšikana je v dnešní době rozšířenou formou šikany, projevuje se např. tvořením ponižujících fotek, koláží či videí oběti, psaním zraňujících komentářů či zakládáním falešných profilů oběti (MŠMT 2016).

Vandalismus

Vandalismus se považuje za sociálně patologický jev. Sociálně patologický jev je podle Koláře a kol. (2012, s. 128) forma chování, která ohrožuje společnost i jedince. Vandalismus je definován jako specifický typ agresivního jednání, projevující se

iracionálním ničením majetku. Vandalismus bývá často spojen také se zneužíváním návykových látek.

Motivem pro takové jednání může být snaha o sebepotvrzení, touha stát se členem party či subkultury. Jedná se také o předvedení síly vrstevníkům (Fischer, Škoda 2014, s. 56).

Při vandalismu dochází k ničení či poškození předmětů a objektů, nap. parků, zastávek či laviček, dále sem spadá také tvoření nápisů na zdech a počítačové viry (Fischer, Škoda 2014, s. 56).

Zneužívání a závislost na psychoaktivních látkách

Psychoaktivní látky se dají definovat jako látky ovlivňující psychickou činnost jedince. Některé z psychoaktivních látek vyvolávají závislost, tzv. návykové látky. Závislost může být fyzická či psychická (Fischer, Škoda 2014, s. 81–82).

Jedná se např. o alkohol, nikotin, opiáty (heroin, morfin), kanabinoidy (marihuana, hašiš), sedativa a hypnotika (diazepam, neuroleptika, xanax), stimulanty (amfetamin, metamfetamin), rozpouštědla a halucinogeny (LSD, extáze) (Fischer, Škoda 2014, s. 91–105).

Fyzická závislost se projevuje abstinčním syndromem, který nastává po vysazení látky, dochází k neklidu a napětí a také k fyzickým projevům, jako např. třes. K abstinčnímu syndromu dochází i v případě snížení dávky psychoaktivní látky (Vágnerová 2008, s. 549).

Vznik závislosti má několik příčin, je multifaktoriální. Mezi příčiny se řadí genetické dispozice jedince, sociální a psychické faktory, a také složení psychoaktivní látky a biologický základ.

Genetické dispozice jedince významně figurují ve vzniku závislosti na psychoaktivních látkách a zkoumají se nejvíce v souvislosti s alkoholem. Jedinci z rodin, kde jsou příbuzní závislí na alkoholu, mají vyšší pravděpodobnost vzniku alkoholismu. V případě rodin, kde se vykytuje závislost na psychoaktivních látkách, se jedná také o sociální faktor vzniku závislosti, jelikož dochází k nápodobám chování členů rodiny (Vágnerová 2008, s. 550–551, Fischer, Škoda 2014, s. 88).

Mezi sociální faktory patří kromě vlivu rodiny také vliv sociální skupiny, životního prostředí a sociální konformita (Fischer, Škoda 2014, s. 90). Vágnerová (2008, s. 554) mezi sociální faktory řadí také nižší úroveň vzdělání a sociální deprivaci jedince.

Mezi psychické faktory se řadí emoční prožívání jedince, způsob uvažování, faktor učení, tendence k určitému chování a také osobnost jedince. Rizikovým faktorem pro

vznik závislosti jsou také psychické poruchy, např. deprese či schizofrenie (Vágnerová 2008, s. 552–553).

Významnou roli hraje také složení dané psychoaktivní látky a biologický základ, tedy jak organismus zpracuje látku a jaká je reakce jedince na drogu (Vágnerová 2008, s. 550–551).

Nadměrné upoutávání pozornosti

Při nadměrném upoutávání pozornosti se projevuje klaunismus, dítě se tímto způsobem prosazuje v kolektivu. Rizikovou skupinou jsou děti, které jsou citově a společensky deprivované, či trpí pocity méněcennosti. Nadměrné upoutávání pozornosti je častější u chlapců (ZŠ SPCH 2023).

Negativismus

Je typický pro raný věk dítěte, pokud se vyskytuje ve školním věku dítěte, může to znamenat nerovnoměrný psychický vývoj jedince. Negativismus se projevuje především odmítáním autorit, odmlouváním a negativistickými reakcemi (ZŠ SPCH chování 2023).

Agresivní chování

Agrese může být mířena proti lidem a zvířatům, jedná se např. o šikanu, vyhrožování a zastrašování, začínání pranic, loupeže, vynucování sexuální aktivity či využívání zbraní, které mohou někomu vážně ublížit, např. nože, sklo (Hutyrová 2019, s. 80).

U dětí a dospívajících se může agresivní chování projevovat také záchvaty vzteku, ničením cizích věcí, extrémním vztekem a impulzivitou, či manipulací používanou k udržení určitého postavení ve třídě (Healthline 2023).

3 Pedagogičtí pracovníci

Při pozorování a řešení agresivního chování žáků hrají důležitou roli pedagogičtí pracovníci. Pedagogický pracovník je definován zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2004). *Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného* (Zákony pro lidi 2016). V této kapitole jsou popsáni pedagogičtí pracovníci, kteří se podílí na řešení agresivního chování žáků.

Podle zákona č. 563/2004 Sb. v aktuálním znění patří mezi pedagogické pracovníky učitelé, vychovatelé, speciální pedagogové, pedagogové volného času, trenéři, asistenti pedagoga, vedoucí pedagogičtí pracovníci, pedagogové vzdělávající pedagogické pracovníky a psychologové či metodici prevence v pedagogicko-psychologické poradně (Zákony pro lidi 2016).

Prvním důležitým pedagogickým pracovníkem, který bývá klíčový při řešení agrese žáka, je **učitel**, především v případě, že je přímým svědkem agrese. Povinností učitele je kromě výchovné a vyučovací činnosti mimo jiné i dozor nad žákem a spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky (Bendl a kol. 2016, s. 27). V případě, že je učitel pověřen ředitelem školy, stává se třídním učitelem. Třídní učitel řídí výchovu a vzdělávání ve třídě, věnuje se organizačním záležitostem, vede dokumentaci, stará se o vzhled třídy a funkci učebních pomůcek ve třídě, věnuje se bezpečnosti a zdraví žáků (VŠCHT 2015).

Neméně důležitý **asistent pedagoga** je zapojen do výuky v případě, že se ve třídě nachází žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Podporuje žáky při aklimatizaci na školní prostředí, dopomáhá žákům se zdravotním postižením při výuce, komunikují jak s ostatními pedagogickými pracovníky, tak i se žáky a jejich zákonnými zástupci, pomáhá připravit výukové materiály a pomáhá pedagogickým pracovníkům, např. učitelům.

Konkrétní náplň práce asistenta pedagoga je stanovena ředitelem školy a doporučením speciálně pedagogického centra či pedagogicko-psychologické poradny. Asistent také pracuje s individuálním vzdělávacím plánem a zajišťuje jeho naplnění, individuálně se věnuje žákům a pomáhá jim s přípravou školních pomůcek. Je nutné rozlišovat asistenta pedagoga a osobního asistenta, osobní asistent vypomáhá žákovi v rámci sociální služby, není to pedagogický pracovník (Bendl a kol. 2016, s. 38–41).

Podle vyhlášky může ve škole poskytovat školní poradenské pracoviště, kde své služby poskytuje především školní metodik prevence či výchovný poradce. Dále je možné, aby poradenské služby ve škole poskytoval školní psycholog či speciální pedagog (MŠMT 2017).

Podle Bendela a kol. (2016, s. 52–53) bývá často na školách role výchovného poradce a metodika prevence zastávána tou samou osobou, což ale není žádoucím jevem. **Výchovný poradce** se věnuje např. administrativě a metodologii týkající se výchovy a vzdělávání žáků se SVP a dále také eviduje neomluvené absence žáků školy. Dalším úkolem výchovného poradce je také poskytovat kariérové poradenství (RVP 2014).

Školní metodik prevence se poskytuje poradenské služby žákům, zákonným zástupcům a také pracovníkům školy, kterým poskytuje např. odborné informace. Metodik prevence se podílí na Minimálním preventivním programu školy a napomáhá ke včasnému odhalení a řešení sociálně patologických jevů na škole (Bendel a kol. 2016, s. 54–55).

Školní psycholog spolupracuje s dalšími pedagogickými pracovníky, s žáky i se zákonnými zástupci, zároveň zajišťuje poradenské, informační, diagnostické činnosti a nabízí také konzultace (Bendl a kol. 2016, s. 56).

Školní **speciální pedagog** poskytuje odbornou podporu žákům se SVP, koordinuje v dané škole speciálně pedagogické poradenství a podílí se na integraci dětí se SVP. Speciální pedagog, který se zabývá poruchami chování se nazývá **etoped**. V případě, že se u žáka vyskytne problém, speciální pedagog se specializací etopeda se této situaci věnuje a snaží se pomoci při jejím řešení (RVP 2011).

Agresivní chování řeší samozřejmě také **ředitel školy**, který může udílet opatření k posílení kázně, jako např. pochvalu či naopak napomenutí, rozhoduje také, zda bude žák vyloučen ze školy. Kromě jiného také vydává školní řád (Bendl a kol. 2016, s. 46–47).

Řešení agresivního chování zpracoval Hergenan (2017, s. 26). Zabývá se tzv. systematickou pedagogikou. Systematická pedagogika spočívá v konkrétním cíli a metodice. Cílem takové pedagogiky je to, aby se dítě naučilo pozitivně vnímat změny v sobě, ve svém chování a ve vztahu k okolí. Metodikou je zde systematická terapeutická péče a použití „zesilovačů“, kterými Hergenan myslí např. pochvaly. Terapeutická péče o dítě s poruchou chování by měla mimo jiné stavět na tom, že dítě navrhne řešení situace samo. Jedná se o zajímavý koncept řešení problémového chování žáka s poruchou chování.

PRAKTICKÁ ČÁST

Tato část bakalářské práce se zabývá příčinami a spouštěči agresivního chování žáků ZŠ a také některými okolnostmi, které tento jev doprovázejí. Praktická část se pokouší objasnit, jaké jsou z pohledu pedagogických pracovníků příčiny a spouštěče agresivního chování žáků základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování.

Následující kapitoly se věnují metodologii průzkumu, charakteristice průzkumného vzorku, průběhu průzkumného šetření a také vyhodnocení průzkumu.

4 Průzkumné šetření

V této kapitole je rozebráno průzkumné šetření, jeho cíle, popis respondentů, průběh šetření a vyhodnocení.

4.1 Cíle průzkumného šetření

Cílem této bakalářské práce je popsat příčiny a spouštěče agresivního chování žáků na ZŠ SPCH.

Bakalářská práce má 2 hlavní průzkumné otázky.

1. Jaké jsou příčiny agresivního chování žáků ZŠ SPCH?
2. Jaké jsou spouštěče agresivního chování žáků ZŠ SPCH?

Vedlejším cílem průzkumného šetření bylo zároveň zjistit, jaké jsou efektivní metody předcházení agresivního chování žáků ZŠ SPCH, to je popsáno především v kapitole Navrhovaná doporučení.

4.2 Využitá metodologie

I přes původní záměr autorky využít pouze kvantitativní metodu průzkumu, po zvážení všech okolností autorka využila také interview, tedy kvalitativní metodu průzkumu.

Pro praktickou část byla z větší části využita především metoda kvantitativního získávání dat, konkrétně dotazník. Tato metoda byla využita z důvodu předpokladu vysoké návratnosti dotazníků, jelikož vzhledem ke zvolenému tématu je výhodnější zpracovávat větší množství odpovědí.

Dotazník je podle Gavora (2000) získávání písemných odpovědí pomocí písemných otázek. Dotazník obsahuje připravené otázky, na které respondent písemně reaguje (Chrásková 2016, s. 158). V dotazníku je celkem 7 uzavřených otázek, 11 polouzavřených otázek a 3 otevřené otázky.

V průběhu vyhodnocování kvantitativního průzkumu se autorka rozhodla využít také kvalitativní průzkum, konkrétně nestrukturovaný rozhovor. Rozhovor byl uskutečněn pouze jeden, s etopedem 2. stupně ZŠ SPCH. Tento rozhovor je určen pouze pro doplnění informací získaných z kvantitativního průzkumu.

Rozhovor neboli interview se vyznačuje tím, že se jedná o přímou verbální komunikaci s respondentem. Výhodou je možnost osobního kontaktu (Chráska 2016, s. 177).

Nestrukturovaný rozhovor je podobný, jako přirozená lidská komunikace, jelikož se tazatel může doptávat na další informace a vracet se k zajímavým částem interview (Chráska 2016, s. 178).

4.3 Průzkumný vzorek

Průzkumné šetření probíhalo na ZŠ SPCH na pražském Zlíchově. Tato škola byla vybrána z důvodu specializace na žáky se specifickými poruchami chování.

Jedná se o základní školu zřízenou podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Škola poskytuje své služby několika skupinám dětí. Školu navštěvují děti s ADHD, hypoaktivitou, děti dlouhodobě hospitalizované, děti s poruchou autistického spektra, emočními problémy a obtížemi v chování, děti z rodin s nízkou sociokulturní úrovní a děti se SPCH a SPU (ZŠ SPCH 2023)

Tato bakalářská práce pojednává mimo jiné o žácích se specifickými poruchami chování, proto se tento typ školy zdál jako ideální pro realizaci průzkumného šetření. Pro autorku je tato škola známým prostředím, jelikož na této škole probíhala její 1. vysokoškolská praxe.

Cílovou skupinou průzkumného šetření jsou pedagogičtí pracovníci ZŠ SPCH. Jedná se o učitele, asistenty pedagoga a etopeda. Zapojen byl 1. i 2. stupeň. Podle ředitelky školy pracuje na 1. a 2. stupni dohromady 44 zaměstnanců.

Bližší charakteristika respondentů je obsažena v tabulkách v kapitole 8.

4.4 Průběh průzkumného šetření

Průzkumné šetření probíhalo s laskavým svolením ředitelky ZŠ SPCH. Dotazník byl rozeslán prostřednictvím emailu paní ředitelkou všem POČET pedagogickým zaměstnancům školy.

Na vyplnění dotazníku měli respondenti 7 dní, od 30.3.2023 do 5.4.2023, časové rozpětí bylo stanoveno ředitelkou školy. Ze 44 zaměstnanců odpovědělo na dotazník 28 respondentů. Předpokládaný počet respondentů byl 25.

Na začátku dotazníku autorka krátce vysvětlila, čím se dotazník zabývá, jaký je jeho cíl a také odhadovaný čas vyplňování dotazníku. V dotazníku je napsané také poděkování všem respondentům za jejich čas.

V průběhu sbírání dat z kvantitativního průzkumu bylo zřejmé, že je průzkumný vzorek menší, než by bylo pro tento průzkum potřebné, a to i přesto, že finální počet respondentů byl o něco vyšší než odhadovaný. Etoped pracující na ZŠ SPCH nabídl možnost rozhovoru, jelikož se agresivitou a agresí dlouhodobě zabývá, autorka proto této možnosti využila, aby se pokusila doplnit některé neúplné informace, které vyplynuly z dotazníků.

Rozhovor probíhal v kanceláři etopeda, trval celkem 38 minut. Rozhovor je se svolením etopeda zkrácen pro potřeby bakalářské práce, informace, které z něj byly získány, jsou rozděleny do kategorií v následující kapitole. Celý rozhovor je k dispozici v Přílohách.

4.5 Vyhodnocení průzkumného šetření

Data získaná z vyplněných dotazníků jsou zobrazena v 16 tabulkách a 3 grafech. Data byla vyhodnocována pomocí Google Forms a také sčítáním počtu odpovědí respondentů autorkou práce. Data získaná z rozhovoru s etopedem jsou seřazena do kategorií a krátce popsána.

Data získaná z dotazníkového šetření

1. CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ

Tabulka 1: Pohlaví respondentů

Pohlaví	Počet respondentů
Muž	6
Žena	22

Z průzkumného šetření vyplynulo, že průzkumu se účastnilo více žen než mužů. Tato skutečnost byla předpokládána, jelikož na základní škole, na které bylo průzkumné šetření prováděno, je mezi pedagogickými pracovníky více žen.

Tabulka 2: Věk respondentů

Věk	Počet respondentů
20–30 let	2
31–40 let	4
41–50 let	6
51–60 let	13
61–70 let	2
Nezodpovězeno	1

Nejčastější věkovou kategorií respondentů je 51–60 let. Nejméně častá věková kategorie respondentů byla skupina 20–30 let a 61–70 let. Jeden z respondentů na tuto otázku neodpověděl.

Tabulka 3: Klasifikace respondentů

Pozice	Stupeň ZŠ			Celkový počet
	1.	2.	1. a 2. zároveň	
Učitel/ka	9	8	1	18
Asistent/ka pedagoga	1	8	0	9
Etoped	0	1	0	1
Dohromady	10	17	1	28

Z tabulky č. 3 vyplývá, že kvantitativního průzkumu se účastnilo 10 pedagogických pracovníků z 1. stupně ZŠ a 17 pedagogických pracovníků ze 2. stupně ZŠ. Dotazníkového šetření se účastnila také respondentka, která vykonává učitelskou profesi na 1. i 2. stupni, v tabulce je pro ni vyhrazen samostatný sloupec.

Z 10 pedagogických pracovníků 1. stupně, se průzkumu zúčastnila pouze 1 asistentka pedagoga. Na 2. stupni je počet asistentů pedagoga a učitelů početně vyrovnaný čili 8 učitelů a 8 asistentů pedagoga.

Průzkumu se účastnil 1 etoped, který svou profesi vykonává na 2. stupni. Na škole jsou celkem 2 etopedi, na každém stupni je 1. Pro průzkum by bylo přínosné, kdyby se průzkumného šetření účastnili oba etopedi, jelikož by pak bylo možné porovnat 1. a 2. stupeň dle výpovědí etopedů.

Tabulka 4: Znalost terminologie

Odpověď	Počet
Ano	21
Ne	1
Není si jistý/á	6

V tabulce č. 4 se nachází údaje o tom, zda respondenti znají rozdíl mezi příčinami a spouštěči agresivního chování. Vzhledem k cíli bakalářské práce, tzn. zjištění příčin a spouštěčů agresivního chování žáků, autorka shledala za důležité ověřit, zda jsou respondenti s těmito termíny seznámeni.

Většina respondentů (21) rozdíl mezi výše zmíněnými pojmy zná, 6 respondentů si není jisto a pouze jeden respondent nezná rozdíly mezi příčinou a spouštěčem agresivního chování.

2. PŘÍČINY A SPOUŠTĚČE AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ ŽÁKŮ

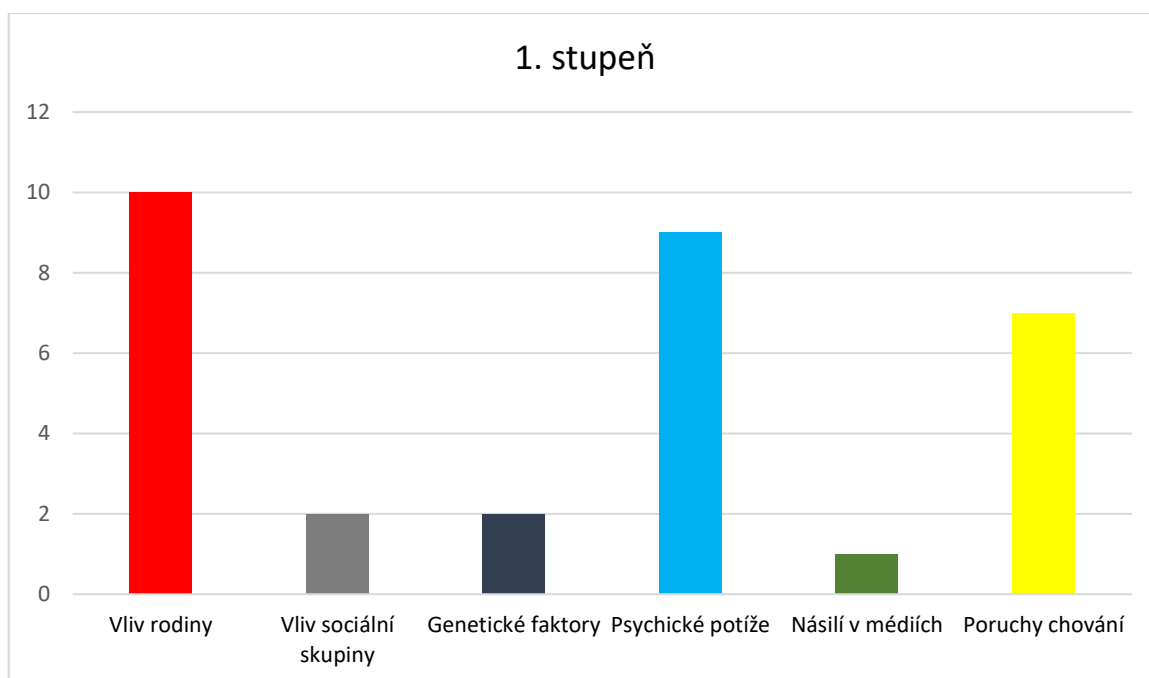
Tabulka 5: Nejčastější příčiny agresivního chování žáků

Příčina	Stupeň			Celkem
	1.	2.	1. a 2. stupeň zároveň	
Vliv rodiny	9	12	1	22
Vliv sociální skupiny	1	9	1	11
Genetické faktory	2	5	0	7
Psychické potíže	8	10	1	19
Násilí v médiích	1	3	0	4
Poruchy chování	7	6	0	13

V tabulce č. 5 je zobrazeno, které příčiny agresivního chování jsou podle respondentů nejčastější u žáků ZŠ. První a druhý stupeň je rozdělen do 2 sloupců.

V prvním sloupci jsou vypsány příčiny agresivního chování, v druhém sloupci jsou počty respondentů z 1. stupně, ve třetím sloupci jsou počty respondentů ze 2. stupně. Čtvrtý sloupec je věnován respondentovi, který uvedl, že pracuje na 1. i na 2. stupni. Aby bylo možné data vycházející z průzkumu lépe vyhodnotit, je tento respondent v grafech 1 a 2 přidán do 1. i 2. stupně. Poslední sloupec ukazuje, kolik respondentů celkem označilo jednotlivé možnosti.

Údaje z tabulky jsou zobrazeny v následujících grafech.



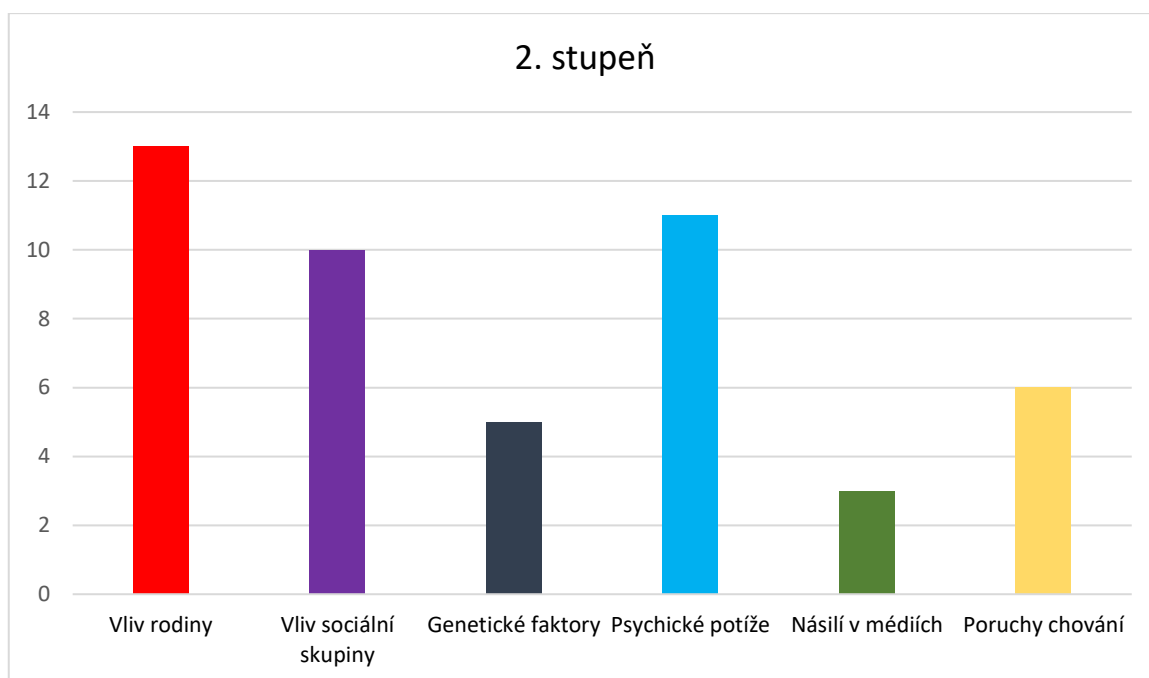
1. Nejčastější příčiny agresivního chování žáků na 1. stupni

Graf č. 1 znázorňuje nejčastější příčiny agresivního chování žáků z pohledu pedagogických pracovníků pracujících na 1. stupni. U této otázky bylo možné vybrat až 4 odpovědi, jelikož je pravděpodobné, že příčiny agrese budou multifaktoriální.

Podle respondentů je nejčastější příčinou vliv rodiny, čímž je myšlena např. výchova či rodinný vzor dítěte. Působení rodiny na dítě je jednou z hlavních příčin podle 10 respondentů. Druhou nejčastější příčinou jsou psychické potíže, tuto odpověď zaškrtno 9 respondentů. Termínem „psychické potíže“ autorka myslela např. frustraci žáka či psychická onemocnění. Graf ukazuje, že mezi nejčastější příčiny agrese u žáků patří také poruchy chování.

Vliv sociální skupiny a genetické faktory figurovaly v odpovědích respondentů 1. stupně méně často, obě příčiny byly vybrány pouze dvakrát. Nejméně častou příčinou agresivního chování žáků na 1. stupni je podle pedagogických pracovníků násilí v médiích.

Z grafu vyplývá, že podle pedagogických pracovníků 1. stupně spadá mezi nejčastější příčiny agresivního chování žáků vliv rodiny, psychické potíže a poruchy chování.



2. Nejčastější příčiny agresivního chování žáků na 2. stupni

Nejčastější příčiny agresivního chování žáků podle pedagogických pracovníků 2. stupně jsou znázorněny v grafu č. 2. Nejčastější příčinou je podle grafu vliv rodiny, který zvolilo 13 respondentů. Možnost psychické potíže byla respondenty zvolena jedenáctkrát. Tyto dvě příčiny byly nejčastější příčinou agresivního chování i dle názoru pedagogických pracovníků 1. stupně.

Z grafu lze vyčíst, že podle pedagogických pracovníků 2. stupně je jednou z častých příčin také vliv sociální skupiny, tuto odpověď zvolilo 10 respondentů. Tento fakt se neshoduje s názorem respondentů, kteří pracují na 1. stupni. Tato informace by se dala lépe rozvést v případě, že by se průzkumu zúčastnilo více respondentů a počet pracovníků 1. i 2. stupně by byl totožný.

Šest respondentů označilo jako nejčastější příčinu poruchy chování, pětkrát byly zvoleny genetické faktory. Nejméně častou hlavní příčinou je mediální násilí, stejně jako v případě grafu, který se týká 1. stupně.

Za 3 nejčastější příčiny agresivního chování podle respondentů z 2. stupně tedy lze považovat vliv rodiny, psychické potíže a vliv sociální skupiny.

Tabulka 6: Vliv rodiny a vrstevnické skupiny na vznik agresivního chování

Odpověď	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	Oba	
Rodina dítěte	7	9	0	16
Vrstevnická skupina dítěte	0	2	0	2
Stejný vliv	3	6	1	10

Tabulka č. 6 se týká vlivu rodiny a vrstevnické skupiny na vznik agresivního chování žáka. Zde se autorka snažila zjistit, zda má podle pedagogických pracovníků větší vliv na rozvoj agresivního chování u dítěte rodina či vrstevnická skupina.

Z tabulky vyplývá, že podle respondentů, má větší vliv na vznik agresivního chování rodina dítěte, která je jako odpověď označena celkem 16 respondenty. Vliv rodiny a vrstevnické skupiny je stejně velký podle názoru 10 respondentů. Silnější vliv vrstevnické skupiny označili jako odpověď pouze 2 respondenti.

Vzhledem k velice rozdílným počtům respondentů nelze odpovědi objektivně porovnat dle stupně ZŠ. Podle informací v tabulce je ale dle názoru autorky možné, že by se odpovědi ani v případě většího a rovnoměrnějšího počtu respondentů podle stupně nelišily nijak významně.

Tabulka 7: četnost zmiňování násilí v souvislosti s médií

Odpověď	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Ano	9	11	1	21
Ne	1	6	0	7

Tabulka č. 7 se zabývá násilím, které souvisí s médií. Respondenti měli odpovědět na to, zda žáci mluví o násilí v souvislosti s počítačovými hrami, filmy atd.

Většina respondentů, konkrétně 21, uvedlo, že ano. Odpovědi respondentů jsou subjektivní, jelikož není jisté, zda jsou všichni pedagogičtí pracovníci schopni takovou

situaci zaznamenat, je možné, že se někteří žáci nebaví o takových tématech, když jsou v přítomnosti pedagoga.

Je ale zajímavé, že i přes malý a nerovnoměrný počet respondentů se zdá, že více takové situace vnímají respondenti z 1. stupně, vyskytla se zde pouze jedna odpověď „ne“. V případě 2. stupně označilo odpověď „ne“ 6 respondentů, odpověď ano 12 respondentů (pokud počítáme i učitelku, která učí na 1. i 2. stupni zároveň).

Z tabulky vyplývá, že většina respondentů se domnívá, že žáci mluví o násilí ve spojitosti s počítačovými hrami, filmy atd.

Tabulka 8: Agresivní chování v souvislosti s ročním obdobím

Odpověď	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Zima	1	1	0	2
Jaro	1	0	0	1
Léto	0	0	0	0
Podzim	0	2	0	2
Ne	8	14	1	23

Autorka se domnívala, že by výskyt agresivního chování mohl souviset s ročním obdobím a představovat rizikový faktor, což průzkum dle všech informací vyvrátil. Podle tabulky č. 8 většina respondentů tvrdí, že roční období s četností výskytu agresivního chování nesouvisí.

Pouze 2 respondenti se domnívají, že k agresivnímu chování dochází více v zimě. Jako období s častějším výskytem agrese označili podzim 2 respondenti, zimu také 2 respondenti a jaro 1 respondent. Léto neoznačil žádný z pedagogických pracovníků, důvodem bude pravděpodobně skutečnost, že většinu léta jsou letní prázdniny a žáci nedochází do školy.

Podle tohoto průzkumu roční období s četností výskytu agresivního chování nesouvisí.

Tabulka 9: Výskyt agresivního chování dle období

Období	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Začátek školního roku	0	2	0	2
V pololetí	0	1	0	1
Na konci školního roku	1	1	0	2
Po celý školní rok	8	13	1	22
Ve třetím čtvrtletí školního roku	1	0	0	1

Tabulka č. 9 svou myšlenkou navazuje na předchozí tabulku, tzn. zda s mírou výskytu agresivního chování souvisí období v roce, tato tabulka se konkrétně týká školního roku.

Většina respondentů, konkrétně 22, odpovědělo, že k agresivnímu chování dochází po celý školní rok přibližně stejně často. Pouze 2 respondenti se domnívají, že k agresivnímu chování dochází více na konci školního roku, 2 respondenti se domnívají, že na začátku školního roku a jeden se domnívá, že v pololetí. Další respondent uvedl vlastní odpověď, podle které dochází k agresivnímu chování nejčastěji ve třetím čtvrtletí školního roku.

Výsledek je podobný, jako v předchozím případě, zdá se, že míra četnosti agresivního chování nesouvisí s tím, jaká část školního roku zrovna je.

Tabulka 10: Četnost agresivního chování dle denní doby

Čas	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Ráno	0	0	0	0
Dopoledne	2	4	0	6
Poledne	1	4	0	5
Odpoledne	1	3	0	4
Nevím	5	3	0	8
Jiná odpověď	1	3	1	5

Podle údajů v tabulce č. 10 jsou názory na to, jaký má denní doba vliv na agresivní chování, různé. Šest respondentů odpovědělo, že neví, v jakou denní dobu se agresivní chování vyskytuje nejvíce.

Pět respondentů využilo možnost vepsat do dotazníku vlastní odpověď, tyto odpovědi obsahovaly podobné informace, které značí, že k agresivnímu chování dochází průběžně po celý den.

Tabulka 11: Výskyt agrese o přestávkách a hodinách

Výskyt	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
V hodinách	1	3	0	4
O přestávkách	8	13	1	22
Stejná míra výskytu	0	1	0	1
Nevím	1	0	0	1

Tabulka č. 11 poskytuje data o tom, zda se agresivní chování žáků objevuje více v hodinách či o přestávkách. Bylo předpokládáno, že naprostá většina respondentů uvede, že se agrese objevuje více o přestávkách. Dvacet dva respondentů se domnívá, že k jevu dochází opravdu častěji o přestávkách, 6 pedagogických pracovníků má naopak dojem, že k agresivnímu chování dochází více o hodinách. Jeden respondent uvedl, že k výskytu dochází ve stejné míře o přestávkách i o hodinách, jeden z respondentů uvedl, že neví.

Tabulka 12: Četnost podněcování k agresi rodinným příslušníkem

Míra	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Velice často	1	1	0	2
Spíše často	4	8	1	13
Spíše výjimečně	3	2	0	5
Vůbec	0	1	0	1
Nevím	2	5	0	7

Podněcování k agresivnímu chování žáka ze strany rodiny je častějším jevem, jak lze vyčíst v tabulce č. 12. Jedná se např. o to, že se rodinný příslušník chová před žákem agresivně a žák jeho chování následně imituje ve školním prostředí nebo také o to, že rodinný příslušník shazuje autoritu učitele před žákem a dítě je tak nepřímo nabádáno k nerespektování až agresivnímu chování vůči učiteli.

Dva respondenti uvedli, že se s tímto jevem setkávají velice často, 13 respondentů uvedlo, že spíše často. Pouze 1 respondent se s tímto jevem neseťkává vůbec a 7 respondentů neví, jak na tuto otázku odpovědět.

Ačkoliv odpovědi nejsou dostatečně objektivní a jelikož se z důvodu formulace otázky a odpovědí nedá stanovit, s jakou četností tohoto jevu se pedagogičtí pracovníci přesně setkávají, je i tak možné z tabulky vyčíst, že chování rodiny může žáka výrazněji podněcovat k agresivnímu chování. Celkem 15 respondentů se s tímto jevem setkává velice či spíše často.

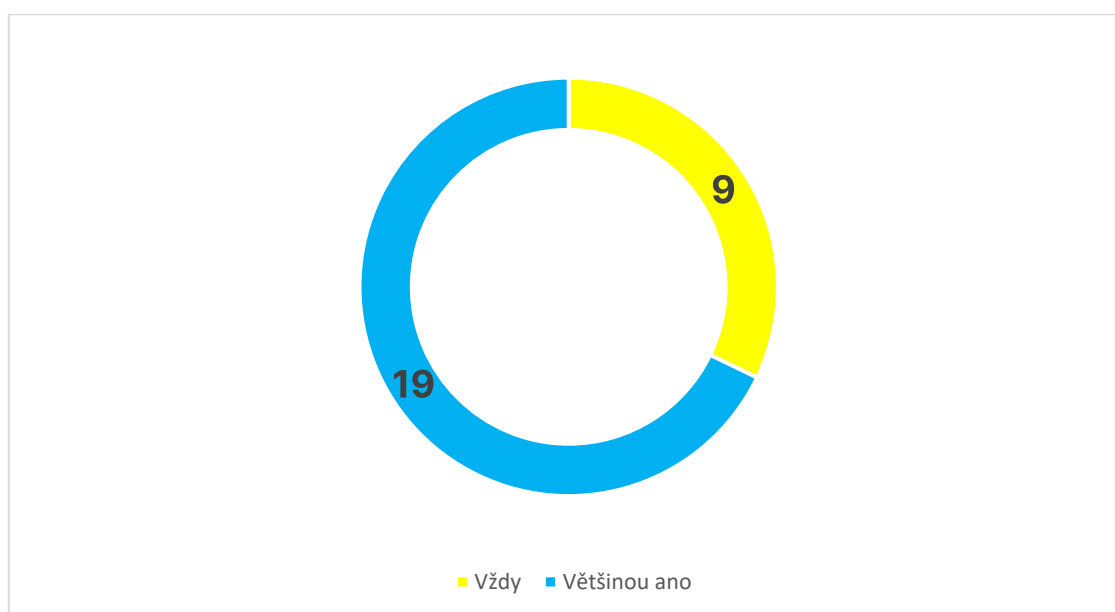
Tabulka 13: Četnost podněcování k agresi vrstevníkem

Míra	Počet			Celkem
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	
Velice často	1	7	0	8
Spíše často	8	9	1	18
Spíše výjimečně	1	1	0	2
Vůbec	0	0	0	0
Nevím	0	0	0	0

Podněcování k agresi vrstevníkem žáka je podle tabulky č. 13 častým jevem. Osm respondentů odpovědělo, že podněcování k agresi ze strany vrstevníka je velice časté, 18 respondentů uvedlo, že je to spíše časté. Pouze 2 pedagogičtí pracovníci označili tento jev za spíše výjimečný.

Odpovědi „vůbec“ a „nevím“ nebyly u této otázky vybrány žádným z respondentů.

Stejně jako v případě tabulky č. 12 nejsou odpovědi dostatečně objektivní, data ale i přesto dávají představu o tom, jak častý tento jev je.



3. Míra schopnosti rozeznat spouštěče agresivního chování žáka

Graf znázorňuje, nakolik jsou respondenti schopni rozpoznat spouštěč agresivního chování žáka. Devět respondentů zná spouštěč agresivního chování žáka vždy, 19 respondentů zná spouštěč ve většině případů.

Nikdo z respondentů neoznačil žádnou z ostatních možných odpovědí (většinou ne, ne, nevím).

Tabulka 14: Seřazení rizikových situací ve třídě

Pořadí	Počet
Dochází k nezdaru žáka	27
Žáky vyrušuje hluk	20
Hodina žáky nebaví	18
V učebně je horko	4
Dochází k provokaci spolužáky	1
Kumulace dalších rizikových faktorů	1
Stísněný prostor	0

V tabulce č. 14 jsou seřazeny rizikové situace, které zvyšují pravděpodobnost, že se u žáka projeví agresivní chování. V levém sloupci jsou sestupně seřazeny situace, v pravém sloupci jsou počty respondentů, kteří danou odpověď označili. Každý mohl označit max. 3 odpovědi.

Dva respondenti označili odpověď „nevím“, pro větší přehlednost tabulky není tato možnost ve sloupci zobrazena.

Podle dat z tabulky je velice rizikovou situací neúspěch žáka, tuto odpověď označilo 27 z 28 respondentů. Dvacet respondentů shledává rizikovým také hluk ve třídě a 18 respondentů označuje jako rizikové to, když hodina žáky nebaví. Dva respondenti přidali vlastní odpověď „dochází k provokaci spolužáky“ a „kumulace dalších rizikových faktorů“.

Důležitý spouštěč, který se v dotazníku neobjevil, je školní zátěž. Tato skutečnost vyplynula na povrch až při rozhovoru, který je v této části práce také popsán.

Tabulka 15: Spouštěče agresivního chování žáka ze strany učitele

Spouštěč	Počet			
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	Celkem
Narušení osobní zóny žáka	2	1	0	3
Zadání práce/úkolů	1	7	0	8
Příkazy	6	8	1	15
Nevím	0	0	0	0
Vlastní odpověď	1	1	0	2

Tabulka č. 15 obsahuje data, která se týkají spouštěčů agresivního chování žáka ze strany učitele. V prvním sloupci jsou vypsané spouštěče, v dalších sloupcích jsou zapsané počty respondentů, kteří spouštěč zvolili jako nejčastější. V tomto případě šlo vybrat pouze 1 odpověď.

Podle pedagogických pracovníků je nejčastějším spouštěčem příkaz učitele směřovaný na žáka. Tuto odpověď zvolilo 15 respondentů. Častým spouštěčem je také zadání práce či úkolů žákovi, to je nejčastější spouštěč podle 8 respondentů. Narušení osobní/intimní zóny žáka vybrali jako odpověď pouze 3 respondenti. Dva respondenti napsali vlastní odpovědi, jeden z nich zmiňuje náchylnost na zvýšení hlasu. Druhý respondent napsal „nelze jednoznačně označit, záleží na celkové konstelaci ve třídě“.

Podle výsledků z tabulky lze usuzovat, že nejčastějším spouštěčem agresivního chování žáka ze strany učitele je příkaz, který je na žáka směřován. Je možné, že by byl výsledek jiný v případě, že by měli respondenti možnost zaškrtnout více odpovědí.

Tabulka 16: Spouštěče agresivního chování žáka ze strany ostatních žáků

Spouštěč	Počet			
	1. stupeň	2. stupeň	1. i 2. stupeň	Celkem
Narušení osobní zóny žáka	5	5	0	10
Zesměšnění žáka	8	11	1	20
Kritika žáka	6	8	0	14
Projev neúcty	1	3	1	5
Nadávký a vulgaritý	11	12	1	24
Šikana	1	4	0	5
Nevím	0	1	0	1
Vlastní odpověď	0	1	0	1

Tabulka č. 16 poskytuje data o tom, jaký je podle respondentů nejčastější spouštěč agresivního chování žáka. Tyto spouštěče pochází ze strany ostatních žáků. Bylo možné vybrat max. 3 odpovědi.

Nejčastějším spouštěčem je podle tabulky používání nadávek a vulgarit vůči žákovi, tuto odpověď zvolilo 24 respondentů. Dalšími nejčastějšími spouštěči je podle pedagogických pracovníků zesměšnění žáka a také kritika žáka.

Jeden z respondentů zvolil možnost vlastní odpovědi, za nejčastější spouštěče považuje nabádání k agresi, vytahování a předvádění se.

Předcházení agresivního chování žáka

Jedná se o otevřenou otázku. Vzhledem k vysokému počtu různých odpovědí se autorka rozhodla odpovědi shrnout. Všechny odpovědi jsou uvedeny v příloze č. 1 v plném znění a jsou dále rozebrány v kapitole Diskuse.

1. Prevence a eliminace rizik.
2. Klidná atmosféra a přístup.
3. Příprava hodiny.

4. Seznámení se se závěry vyšetření žáka.
5. Slovně či dotekem.
6. Pozorování výrazů žáka.
7. Důvěra mezi asistentem a žákem.
8. Pravidla pro třídu.
9. Předmět Sociální dovednosti.
10. Odchod žáka ze třídy/od skupiny.
11. Zaměstnání žáka jinou činností.
12. Domluva se žákem.
13. Sebehodnocení žáka a rozebrání problému.

Řešení agresivního chování žáka

Stejně jako v případě předchozí otázky autorka shrnula nejčastější odpovědi. Plné znění všech odpovědí je uvedeno v příloze č. 1, odpovědi jsou dále rozebrány v kapitole Diskuse.

1. Domluva.
2. Křik.
3. Individualizace.
4. Odvedení žáka ze třídy.
5. Odklonění pozornosti.
6. Pomoc asistenta pedagoga či etopeda.
7. Domluva s rodiči či PPP.
8. Evakuace třídy.

Doplňující otázka

Respondenti měli v poslední otázce možnost doplnit jakoukoliv informaci, této možnosti využil pouze jeden respondent. Jelikož je odpověď zajímavým zakončením vyhodnocování výsledků kvantitativního průzkumu, autorka se rozhodla odpověď respondenta uveřejnit v plném znění.

V populaci je stále více neklidných, neurotických, vztahovačných dětí s malou schopností pro uznání sebemenšího neúspěchu a možností klidného vyrovnání se s životními situacemi (úspěch a neúspěch patří k životu, každý člověk si pod tímto pojmem představuje něco jiného). Stále častěji nacházejí řešení v myšlenkách (či přímo činech) na sebevraždu a vraždu, vyhrožování, manipulace. Zvýšené sebevědomí a sebestřednost bez empatie se u některých jedinců stává důležitá, módní, patří k současnému životu...

Data získaná z rozhovoru

Rozhovor má polostrukturovanou formu a skládá se z 16 otázek. Informace z rozhovoru jsou shrnuty a rozděleny do kategorií, celý rozhovor lze najít v přílohách.

Rozhovor je zaměřen na žáky 2. stupně ZŠ SPCH.

1. Hlavní spouštěče agresivního chování na 2. stupni

Podle respondenta se příčiny agrese na 1. a 2. stupni v zásadě neliší, liší se ale spouštěče. Respondent uvedl 4 hlavní spouštěče agresivního chování na 2. stupni, konkrétně školní zátěž, vztahy mezi dětmi, symptomatické příčiny a požadavky učitelů.

2. Mediální násilí a jeho vliv na agresivní chování

Respondent uvedl, že ani sami odborníci se nedokáží přesně shodnout na tom, nakolik mediální násilí ovlivňuje agresivní chování žáků. Z rozhovoru vyplynulo, že si žáci z např. počítačových her mohou přenést určité zkušenosti, které se pak pokouší uplatnit v reálném světě, právě formou násilí.

V rozhovoru je zmíněný také velký vliv sociálních sítí, kde spolu děti mnohdy komunikují velice násilně.

3. Denní doba a její vliv na agresivní chování

Vliv denní doby na agresivitu žáka je velice individuální. Některé děti mohou být více agresivní po víkendu, jelikož mají problémy v rodině, proto přicházejí do školy ve špatném psychickém rozpoložení a začnou se agresivně projevovat již ráno.

Každý žák má také jinou míru únavnosti a schopnosti snášet školní zátěž, s přibývajícými hodinami se proto zvyšuje riziko nárustu agresivního chování u určitých dětí.

4. Zvýšení četnosti a intenzity agresivního chování

Podle respondenta stoupá míra četnosti i intenzity agresivního chování u žáků. Důvodem může být vývoj společnosti, to, že jsou děti nuceny k určitému výkonu i přesto, takové nároky ne vždy dokážou naplnit. Jako důvod respondent uvedl také to, že přibývá rodin se socioekonomickými problémy.

Co se týče intenzity, vliv mají např. dnešní oblíbené sporty dětí, takové sporty jsou často velice násilné. V těchto sportech také děti hledají své vzory, většinou se jedná o velice násilné až psychopatické osoby.

5 Diskuse

Tato kapitola se pokouší rozepsat informace, které byly zjištěny pomocí průzkumného šetření, a také odpovídá na hlavní průzkumné otázky práce.

Ve 2. kapitole této bakalářské práce jsou popsány rozdíly mezi příčinami a spouštěči. Z průzkumného šetření vyplývá, že 21 respondentů z celkového počtu 28 zná rozdíl mezi těmito termíny. V případě, že by více respondentů nedokázalo rozlišit příčiny a spouštěče, je pravděpodobné, že by to až příliš ovlivnilo výsledky a objektivitu průzkumného šetření, jelikož v dotazníku jsou otázky směřované na příčiny oddělené od otázek směřovaných na spouštěče.

Z důvodu nerovnoměrně rozděleného počtu respondentů nelze objektivně porovnat 1. a 2. stupeň.

1. Jaké jsou příčiny agresivního chování žáků ZŠ SPCH?

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že podle pedagogických pracovníků je nejčastější příčinou agresivního chování žáků ZŠ SPCH vliv rodiny. Vlivem rodiny je myšlena především výchova dítěte a rodinného prostředí. Můžeme tedy předpokládat, že vliv rodinného prostředí je opravdu jednou z hlavních příčin agresivního chování žáků se SPCH. Martínek (2015, s. 11–21) zmiňuje hned několik rizikových faktorů v rodině a ve výchově, které s agresivním chováním dítěte úzce souvisí. Jedná se např. o některé konkrétní výchovné styly, ze kterých může u dítěte vzniknout pocit nejistoty či bezmoci, či dokonce pocit neuspokojení bazální jistoty.

Vliv rodiny a rodinného prostředí je zmíněn i v rozhovoru s etopedem, kdy se hovoří o tom, že se často stává že děti, které jsou z neuspokojivého rodinného prostředí přichází po víkendech či prázdninách v horším psychickém stavu a je pak jen „otázkou času“, kdy se objeví spouštěč, který zapříčiní agresivní projevy daného žáka. Děti z takového prostředí přichází do školy v jakémsi napětí a případně až stresu, jsou proto náchylnější k agresivním reakcím v případě, že se objeví pro ně nepříjemná situace. Rodinné prostředí se pojí s dalšími velice častými příčinami, kterými jsou psychické potíže a také poruchy chování.

Některé typy výchovy poznamenají dítě natolik, že se u něj vyvine např. porucha osobnosti, přičemž některé typy poruch osobnosti se v mnohých případech projevují různými typy agresivního jednání velice výrazně, např. emočně nestabilní porucha osobnosti (Příspěvatelé WikiSkript 2023).

Stejně tak poruchy chování, jako příklad lze uvést opoziční poruchu chování, kdy je podle Martínka jednou z nejčastějších příčin vzniku této poruchy právě silně autoritářská výchova či „podmíněná láska“ (Martínek 2015, s. 110–11).

Neobvyklé není ani podněcování k agresivnímu chování rodinnými příslušníky žáka. Jedná se o agresivní či patologické chování rodinného příslušníka, které žák imituje ve škole. S tímto jevem se podle dotazníkového šetření setkává 13 respondentů „spíše často“ a 2 respondenti dokonce „velice často“. Lepší formulace otázky v dotazníku by pravděpodobně tento jev objasnila více (jedná se o tabulku č. 12).

Z informací, které jsou obsaženy jak v teoretické části, tak ve výsledcích z dotazníků a rozhovoru je tedy zřejmé, že prvotní příčinou agresivního chování je opravdu výchova dítěte a rodinné prostředí, které může zároveň způsobit rozvoj dalších příčin, jako jsou právě poruchy chování.

Autorka se dále pokoušela zjistit, zda roční doba či konkrétní období školního roku působí výrazněji působí na agresivní chování žáků. Tato hypotéza se nepotvrdila, je ale zřejmé, že určitá časová období mají na některé žáky větší vliv. Je to velice individuální. Z rozhovoru vyplynulo také to, že některé děti snášejí vyšší počet vyučovacích hodin výrazněji hůř než ostatní děti.

Průzkum ukázal, že kromě rodiny mají na žáka významný vliv i jeho vrstevníci a spolužáci. Riziko party či subkultury, kterou se žák obklopuje, rozebírá i teoretická část. S tím, že žáka podněcuje k agresivnímu chování vrstevník, se 18 respondentů setkává „spíše často“ a 8 respondentů „velice často“. I přes méně vhodnou formulaci otázky a volitelných odpovědí je zřejmé, že tento typ ovlivňování žáka je na škole ZŠ SPCH častým jevem.

Z tabulky č. 5 lze vyčíst, že vliv sociální skupiny na žáka je 4. nejčastější příčinou agresivního chování žáka, alespoň tedy podle názoru pedagogických pracovníků.

Velice probíraným tématem je vliv médií na agresivní chování dětí. Toto téma bylo rozebrané jak v dotaznících, tak v rozhovoru. Z tabulky č. 7 lze zjistit, že 21 z 28 respondentů uvedlo, že si žáci povídají o násilí v souvislosti s počítačovými hrami či filmy. Mediální násilí je ale mnohem více popsáno v rozhovoru s etopedem. Respondent upozorňuje nejen na riziko počítačových her, ale také na riziko toho, že žáci mají čím dál častěji za vzor násilné agresivní jedince, např. MMA sportovce. Nebezpečné jsou také sociální sítě, kde jsou k dispozici násilná videa či obrázky, a kde mezi sebou děti údajně komunikují někdy až násilným způsobem.

Čím více je ve společnosti normalizované násilí, tím více budou některé děti „glorifikovat“ takový typ chování. K normalizaci násilí přispívají podle názoru autorky právě i média a sociální sítě, což ostatně tvrdí i respondent v rozhovoru.

Podle údajů z tabulek se dají příčiny agresivního chování seřadit dle četnosti od nejčastějších po nejméně časté.

1. Vliv rodiny,
2. psychické potíže,
3. poruchy chování,
4. vliv sociální skupiny,
5. genetické faktory,
6. násilí v médiích.

Existují také rizikové situace, které zvyšují pravděpodobnost agresivních projevů. Nejvíce rizikovou situací je moment, kdy dochází k nezdaru žáka. Zde se může jednat „pouze“ o rizikovou situaci, případně o samotný spouštěč agrese. Rizikový je také hluk, který žáky vyrušuje, tak silný vliv hluku na agresivní chování autorka neočekávala. Jako třetí nejrizikovější situace byla označena hodina, která žáky nebaví. Rizikové situace jsou popsány v tabulce č. 14.

2. Jaké jsou spouštěče agresivního chování žáků ZŠ SPCH?

Co se týče spouštěčů agresivního chování, autorka je pro potřeby této práce rozdělila na spouštěče agresivního chování žáka ze strany pedagogického pracovníka a spouštěče agresivního chování žáka ze strany vrstevníka.

A) Spouštěče agresivního chování ze strany pedagogického pracovníka

Nejčastějšími spouštěči agresivního chování jsou v tomto případě příkazy pedagogického pracovníka směřované k žákovi a zadání práce či úkolu. Tuto informaci obsahuje tabulka č. 15 i rozhovor s etopedem. Z toho vyplývá, že častým spouštěčem je to, když dostane žák nějaký příkaz, úkol, něco, co má udělat. Z průzkumného šetření nevyplývá, zda je to způsobené tím, že to na žáka klade určitý tlak, či tím, že žák „nemá respekt“ k danému pedagogickému pracovníkovi a vadí mu, že mu pedagog „přikazuje“.

Dalším spouštěčem může být např. narušení osobní zóny žáka, ale tuto odpověď vybrali pouze 3 respondenti.

Stejně spouštěče byly zmíněny i v rozhovoru, etoped uvedl jako spouštěče např. požadavky učitele, na které děti mohou reagovat impulzivně. Zároveň uvedl jako spouštěč i samotnou školní zátěž, která má na agresivní chování žáků zcela jistě velký vliv, dle názoru autorky je ale těžké ji zařadit pouze do spouštěčů či pouze do příčin.

Školní zátěž může být velice dlouhodobou záležitostí, a tím pádem být v podstatě příčinou toho, že se u žáka vyvinuly tendence k agresivnímu chování, zároveň může ale agresivní reakci přímo spustit.

V případě, že na dítě klademe přehnané nároky, hrozí, že naše příkazy spustí agresivní reakci, protože dítě takový typ nátlaku v podstatě nevydrží.

Z rozhovoru vyplynulo, že „problematické“ mohou být i vztahy mezi dětmi, které jsou podle etopeda často patologické, jelikož děti samy vykazují určitou míru patologického jednání.

Respondent zároveň zmiňuje, že děti s poruchami chování mají velice nízký frustrační práh tolerance a proto „nabíhají“ do vzteku mnohem rychleji než jedinec bez poruchy chování. Spouštěče jsou proto velice individuální záležitostí každého žáka.

B) Spouštěče agresivního chování ze strany vrstevníka

Z tabulky č. 16 lze vyčíst, že podle pedagogických pracovníků jsou nejčastějšími spouštěči agresivního chování žáka ze strany vrstevníka nadávky a vulgarity a také zesměšnění žáka, tyto dva spouštěče spolu souvisí a navzájem se prolínají. Problémem může být také kritika žáka ze strany vrstevníka. Dalšími spouštěči mohou být např. projevy neúcty, šikana či narušení intimní zóny žáka.

V rozhovoru je probíraný i tzv. „domino efekt“, kdy agresivní chování jednoho žáka spouští agresivní chování ostatních žáků. Důvodem může být např. to, že někteří žáci jsou více citliví na hluk atd.

V průběhu psaní bakalářské práce a vyhodnocování průzkumného šetření autorka přišla na to, že podle jejího názoru, není tak jednoduché oddělit příčiny a spouštěče. Nabývá zde otázka, zda se příčiny a spouštěče v některých případech neprolínají. Je také možné, že příčina může být pro někoho spouštěčem a naopak. Etoped v rozhovoru ale zmiňuje, že příčiny vznikají většinou ještě před zahájením školní docházky.

Pro tento průzkum je lepší varianta kvalitativního průzkumu, jelikož dotazník je v některých případech méně specifický než rozhovor. Rozhovor poskytuje pro průzkum více detailů a otázky mohou být respondentům lépe vysvětleny.

6 Navrhovaná doporučení

Tato kapitola rozebírá navrhovaná doporučení autorky. Agrese je velice široké téma s multifaktoriálními příčinami a různorodými spouštěči, proto se nedají popsat všeobecně platná opatření, která by 100 % zabránila agresivnímu chování ve všech případech. Autorka si ale dovolila navrhnout několik opatření, která slouží k lepšímu „podchycení“ spouštěčů agresivního chování.

a) Psychohygienu pedagogických pracovníků

Psychohygienu, nebo také duševní hygiena, je důležitou součástí pracovního života pomáhajících profesí. Jedná se o soubor zásad a technik, které při dodržování přispívají k redukcí důsledku působení stresorů (Šauerová 2018, s. 66).

Při výkonu takové profese, jako je profese pedagogického pracovníka, je nutné se psychohygieně věnovat. Z průzkumného šetření vyplynulo, že pedagogické působení na základní škole SSPCH může být často velice stresující záležitostí. Podle názoru autorky je důležité se starat o své duševní zdraví, aby byl pedagogický pracovník schopen jednat v krizových situacích co nejefektivněji, proto je psychohygienu zařazena do navrhovaných doporučení. Psychohygienu slouží také jako prevence syndromu vyhoření. Prospěšná by byla i supervize.

b) Eliminace spouštěčů agresivního chování žáků

Jedná se o doporučení, které je využíváno, autorce se ale zdálo vhodné ho alespoň zmínit. Eliminace spouštěčů spočívá v zjištění, jaké spouštěče jsou pro konkrétní žáky nejrizikovější a v následné snaze se těmito spouštěčům vyhýbat. Ne vždy je to ale možné.

c) Využití zooterapie či arteterapie

Zooterapie či arteterapie by pravděpodobně pomohly snížit napětí, kterým si žáci prochází, což by teoreticky snížilo výskyt agresivního chování.

Zároveň mohou být inspirací pro kvalitní trávení volného času.

d) Restrikce přístupu k sociálním sítím

Nejedná se o něco, co by mohla praktikovat sama škola, jelikož se jedná o velice komplikovaně řešitelný problém. Z informací v bakalářské práci, teoretické i praktické části, je zřejmé, že sociální sítě a idoly dětí silně ovlivňují agresivní chování.

Na internetu mají děti přístup k ohromnému množství násilného materiálu. Možnost vidět takové internetové příspěvky mají i děti na 1. stupni, což je absolutně nevhodné vzhledem k jejich nízkému věku.

Sledováním násilných agresivních videí si děti zároveň tvoří své vzory, osoby, které se často chovají velice patologicky a mají někdy až extremistické názory. Příkladem může být Andrew Tate, novodobá internetová „celebrita“ a bývalý kickboxer. Jeho videa se začala šířit např. na sociální síti TikTok a i přes některé jeho velice extremistické názory, jsou tato videa často popsána jako „inspirativní“ (Das 2022). Některé jeho internetové příspěvky byly dokonce smazány a jeho účty na sociálních sítích odstraněny, videa se však internetem šíří dál.

Osobnosti jako Andrew Tate v podstatě normalizují násilné chování a je zde riziko, že děti budou takový typ chování napodobovat a přijmou extremistické názory za své vlastní.

Podle názoru autorky jsou tedy sociální sítě a medializované násilí velkými riziky, jsou často nevhodné pro zdravý psychický vývoj dítěte a mohou podporovat agresivní chování. Řešením by bylo tedy omezit přístup k sociálním sítím dětem do určitého věku a více kontrolovat, zda se věková hranice používání aplikace/sociální sítě dodržuje.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou z pohledu pedagogických pracovníků příčiny a spouštěče agresivního chování žáků základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování.

Teoretická část začíná především základními pojmy, agresí a agresivitou. Pro potřeby této bakalářské práce bylo důležité tyto 2 pojmy vymežit a více je popsat. První kapitole také blíže popisuje a rozděluje pojem agrese.

Ve druhé kapitole autorka popisuje hlavní témata této práce, agresivní chování žáků. Do této kapitoly jsou zařazeny příčiny a spouštěče takového chování, a zaměřuje se také na poruchy chování, jejich klasifikaci a projevy.

Poslední kapitola teoretické části se věnuje pedagogickým pracovníkům, tento pojem vymezuje dle zákona a popisuje náplň práce vybraných pedagogických pracovníků.

Ve 2. části bakalářské práce, praktické části, se autorka zaměřila na zpracování informací získaných z průzkumného šetření. V praktické části nalezneme také odpovědi na průzkumné otázky.

Cílem 2 průzkumných otázek bylo zjistit, jaké jsou příčiny a spouštěče agresivního chování žáků ZŠ SPCH. Z informací získaných z průzkumného šetření je patrné, že příčiny agresivního chování jsou sice multifaktoriální, ale velkou roli hraje rodinné prostředí a výchova. Tato informace vyplývá nejen z teoretické části, ale i z dotazníků a rozhovoru. Dalšími příčinami jsou poruchy chování a také psychické potíže, obojí podle autorky úzce souvisí právě s rodinným prostředím.

Spouštěče agresivního chování jsou velice individuální záležitostí, je ale zřejmé, že větší množství žáků impulzivně reaguje na pokyny pedagogických pracovníků. Rizikovou situací je také agresivní chování žáka před ostatními, jelikož může spustit agresivní reakce ostatních.

Rozhovor přinesl zajímavé informace o souvislosti agresivního chování a sociálních sítí. Mediální násilí bylo probírané i v teoretické části, v praktické části ale vidíme, jak vážné téma sociálních sítí je.

Z této bakalářské práce vyplynulo několik dalších témat, které jsou vhodné pro hlubší zpracování. Jedná se o tato témata:

1. Vliv rodinného prostředí na rozvoj agresivních a patologických projevů dítěte.
2. Vliv vzorů/idolů na chování dětí.
3. Školní zátěž a její vliv na psychické zdraví žáka základní školy.

4. Srovnání agresivního chování žáků na 1. a 2. stupni základní školy.

Seznam odborné literatury

- BENDL, S., a kol., 2016. *Žák s problémovým chováním: Cesta institucionální pomoci*. 1. vydání. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-703-3.
- DIVOKÁ, J., a kol., 2017. *Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole*. 1. vydání. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-72-5.
- FISCHER, S., ŠKODA, J., 2014. *Sociální patologie: Závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení* [online]. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. [vid. 12.04.2023]. ISBN: 978-80-247-5046-0. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/socialni-patologie-1116/>
- HERGENHAN, A., 2017. *Agresivní dítě? Systematické řešení problémového chování*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1279-9.
- HUTYROVÁ, M., a kol., 2019. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.
- CHRÁSKA, M. 2016. *Metody pedagogického průzkumu: Základy kvantitativního průzkumu* [online]. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/metody-pedagogickeho-vyzkumu-1421/>
- KOLÁŘ, Z., a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel* [online]. 1. vydání. Praha: Grada. [vid. 12.04.2023]. ISBN: 978-80-247-3710-2. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/vykladovy-slovník-z-pedagogiky-1969/>
- KROUPOVÁ, K., a kol., 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: Vybrané pojmy* [online]. 1. vydání. Praha: Grada. [vid. 12.04.2023]. ISBN: 978-80-247-5264-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/slovník-specialnepedagogicke-terminologie-1758/>
- LÁTALOVÁ, K., 2013. *Agresivita v psychiatrii* [online]. 1. vydání. Praha: Grada. [vid. 12.04.2023]. ISBN: 978-80-247-4454-4. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/agresivita-v-psihiatrii-2184/>
- MARTÍNEK, Z., 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.
- SVOBODA, J., 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0603-3.
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M., 2018. *Techniky rozvoje a duševní hygieny učitele* [online]. 1. vydání. Praha: Grada. [vid. 18.04.2023]. ISBN: 978-80-271-0470-03.

Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/techniky-osobnostniho-rozvoje-a-dusevni-hygienu-ucitele-4277/>

VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-414-4.

Internetové zdroje

DAS, S., 2022. Inside the violent, misogynistic world of TikToks new star, Andrew Tate. In: *theguardian.com* [online]. 06.08.2022 [vid. 18.04.2023]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/technology/2022/aug/06/andrew-tate-violent-misogynistic-world-of-tiktok-new-star>

Fordham University, 2023. Responding to a Student's Threatening Behaviour. In: *fordham.edu* [online]. [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: https://www.fordham.edu/info/23846/caring_for_students/9482/responding_to_a_students_threatening_behavior/5

GABBEY, A. E., RAYPOLE, C., 2022. Aggressive Behaviour: Understanding Aggression and How to Treat it. In: *healthline.com* [online]. 03.03.2022 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://www.healthline.com/health/aggressive-behavior>

HARSA, P., et. al., 2012 Současné projevy agrese. *Psychiatrie pro praxi* [online], roč. 13, č. 1, s. 15 [vid. 11.03. 2023]. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2012/01/05.pdf>

HUBLOVÁ, P. 2020. Problémy v chování – porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), opoziční vzdorovité chování. In: *clanky.rvp.cz* [online] [vid. 11.03.2023]. ISSN: 1802-4785. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/22408/PROBLEMY-V-CHOVANI-PORUCHA-POZORNOSTI-S-HYPERAKTIVITOU-ADHD-OPOZICNI-VZDOROVITE-CHOVANI.htm>

KNOTOVÁ, D. a kol., 2014. Školní poradenství: Oblasti činností výchovného poradce. In: *clanky.rvp.cz* [online]. 20.08.2014 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18941/SKOLNI-PORADENSTVI-OBLASTI-CINNOSTI-VYCHOVNEHO-PORADCE.html?oblibene=1>

Metodický portál RVP, 2011. Etopedie. In: *wiki.rvp.cz* [online]. 20.09.2011 [vid. 12.04.2023]. ISSN: 1802-4785. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/E/ETOPEDIE

Metodický portál RVP: Metodické dokumenty (Doporučení a pokyny): Příloha 10: Školní šikana [online]. [vid. 11.03.2023]. ISSN: 1802-4785. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MŠMT, 2017. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *msmt.cz* [online]. 12.04.2023 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43482>

OTTOVÁ, L., 2022. Nenechte se ovládat vztekem a agresí. Poznejte své spouštěče a ovládněte VY je. In: *linkabezpeci.cz* [online]. 19.08.2022 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/-/nenechte-se-ovladat-vztekem-a-agresi>

Příspěvatelé WikiSkript, 2023. Poruchy osobnosti. In: *wikiskripta.eu* [online]. 25.03.2023 [vid. 18.04.2023]. Dostupné z: https://www.wikiskripta.eu/index.php?title=Speci%C3%A1ln%C3%AD:Citovat&page=Poruchy_osobnosti&id=463207&wpFormIdentifier=titleform

VALENTOVÁ, V., 2018. Agresivita u klientů. In: *seniorzone.cz* [online]. 23.04.2018 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: https://www.seniorzone.cz/33/agresivita-u-klientu-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4ErIHWTr4_CGKbEjY7IDYRug/

VŠCHT, 2023. *Třídní učitel a jeho role ve výchovně-vzdělávacím procesu* [online]. [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: https://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017037/T%C3%A9ma_11_2.pdf?redirected

WHO, 2023. F90-F98 – Poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a dospívání. In: *mkn10.uzis.cz* [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98>

Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování, 2023. Co víme o poruchách chování? In: *specz.cz* [online]. [vid. 11.03.202]. Dostupné z: <http://www.speczs.cz/informace/poruchy-chovani>

Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování, 2023. Charakteristika školy. In: *specz.cz* [online]. [vid. 10.04.2023]. Dostupné z: <http://www.speczs.cz/informace/charakteristika-skoly>

Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování, 2023. Pro koho tu jsme? In: *specz.cz* [online]. [vid. 10.04.2023]. Dostupné z: <http://www.speczs.cz/informace/pro-koho-tu-jsme>

Zákony pro lidi, 2016. Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *zakonyprolidi.cz* [online]. 12.06.2016 [vid. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Vzor dotazníku

Příloha č. 2: Rozhovor s etopedem

Příloha č. 1: Vzor dotazníku

Příčiny a spouštěče agresivního chování žáků

Vážení,

jedná se o dotazník, který se věnuje příčinám a spouštěčům agresivního chování žáků na ZŠ. Dotazník je rozeslán za účelem kvantitativního průzkumu pro bakalářskou práci s názvem Agresivní chování žáků z pohledu pedagogických pracovníků.

Vyplnění dotazníku by mělo zabrat max. 10 minut.

Předem velice děkuji za vyplnění,

Anna Stránská

Technická univerzita v Liberci

1. Jste muž či žena?

- Muž
- Žena
- Jiné...

2. Do jaké věkové skupiny spadáte?

- 20-30 let
- 31-40 let
- 41-50 let
- 51-60 let
- 61-70 let
- 70+ let

3. Pracujete na prvním či na druhém stupni ZŠ?

- 1. stupeň
- 2. stupeň
- Jiné...

4. Jaká je Vaše pracovní pozice na základní škole?

- Ředitelka
- Asistent/ka pedagoga
- Učitel/ka
- Vychovatelka
- Jiné...

5. Znáte rozdíl mezi příčinou a spouštěčem agresivního chování?

- Ano
- Ne

- Nejsem si jistý/á

6. Která z následujících možností je podle Vašeho názoru nejčastější příčinou agresivního chování žáků?

Max. 3 odpovědi

- Vliv rodiny (chování rodičů, výchova, vzory v rodině)
- Vliv sociální skupiny (kamarádi žáka, subkultura)
- Genetické faktory (dědičnost míry agresivity po rodičích)
- Psychické potíže (frustrace, psychická onemocnění, poruchy osobnosti)
- Násilí v médiích
- Poruchy chování
- Jiné...

7. Má podle Vašeho názoru na vznik agresivního chování větší vliv rodina dítěte či vrstevnická skupina dítěte?

- Rodina dítěte
- Vrstevnická skupina dítěte
- Obojí má stejný vliv

8. Mluví žáci o násilí v souvislosti s počítačovými hrami, filmy atd.?

- Ano
- Ne

9. Domníváte se, že dochází k agresivnímu chování častěji v určitých ročních obdobích?

- Ano, v zimě
- Ano, na jaře
- Ano, v létě
- Ano, na podzim
- Ne

10. V jakém období školního roku podle Vašeho názoru dochází nejčastěji k agresivnímu chování žáků?

- Na začátku školního roku (v září)
- V pololetí
- Na konci školního roku (v červnu)
- Po celý školní rok dochází k agresivnímu chování přibližně stejně často
- Jiné...

11. V jakou denní dobu podle Vašeho názoru dochází k agresivnímu chování žáků nejvíce?

- Ráno
- Dopolodne
- Poledne
- Odpoledne
- Nevím
- Jiné...

12. Všímate si toho, co u žáka spustilo agresivní chování?

- Ano, vždy
- Většinou ano
- Většinou ne
- Ne
- Nevím
- Jiné...

13. Jak často se setkáváte s tím, že žáka podněcuje k agresi chování rodinného příslušníka?

- Velice často
- Spíše často
- Spíše výjimečně
- Vůbec
- Nevím

14. Jak často se setkáváte s tím, že žáka podněcuje k agresivnímu chování vrstevník, např. spolužák?

- Velice často
- Spíše často
- Spíše výjimečně
- Vůbec
- Nevím

15. Vyskytuje se agresivní chování žáků více v hodinách či o přestávkách?

- V hodinách
- O přestávkách
- Nevím
- Jiné

16. Podle Vašeho názoru se agresivní chování vyskytuje více v případě, že

Max. 3 odpovědi

- Je v učebně horko
- Žáky vyrušuje hluk
- Dochází k nezdaru žáka
- Hodina žáky nebaví
- Prostor, ve kterém se vyučuje, je stísněný
- Nevím
- Jiné...

17. Jaké chování ze strany učitele nejčastěji spouští agresivní chování žáka?

- Narušení osobní/intimní zóny žáka
- Zadání práce či úkolu
- Příkazy směřované na žáka
- Nevím
- Jiné...

18. Jaké chování ze strany ostatních žáků nejčastěji spouští agresivní chování žáka?

Max. 3 odpovědi

- Narušení osobní/intimní zóny žáka
- Zesměšnění žáka
- Kritika žáka
- Projev neúcty k žákovi
- Nadávky a vulgarity směřované k žákovi
- Šikana žáka
- Nevím
- Jiné...

19. Jak se snažíte předcházet agresivnímu chování žáka?

Text odpovědi

20. Jak většinou řešíte agresivní chování žáka?

Text odpovědi

21. Prostor pro doplnění informací (volitelné)

Text odpovědi

Příloha č. 2: Rozhovor s etopedem

1. Kolik je Vám let?

55.

2. Jaká je Vaše pracovní pozice?

Etoped.

3. Jak dlouhá je Vaše praxe na této škole?

Na této škole jsem od roku 2008 až doteď. Etopedická práce tak 25 nebo 26 let.

4. Jaká je náplň Vaší práce?

V podstatě péče o děti s poruchami chování. Komplexní péče o děti s poruchami chování.

5. Liší se podle Vás příčiny agresivního chování na prvním a druhém stupni?

Nemyslím si, že v zásadě, protože je pochopitelně jednak velice široký záběr těch příčin. Když bych měl odpovědět přímo, tak neliší, jsou jen jiné spouštěče. V zásadě se ty příčiny tvoří právě ještě před vstupem na základní školu.

6. Jaké jsou podle Vás nejčastější spouštěče agrese na 2. stupni?

Tak těch spouštěčů je mnoho, jednak je to obecně vzato samotná školní zátěž, tzn. ta tenze ze školní zátěže, kdy děti s poruchami chování to velice těžce snáší. Zase to nemůžeme generalizovat, protože jsou děti, které to snáší lépe a jsou děti, které to snáší hůře. Takže obecně je to ta školní zátěž jako taková. Pak jsou to do jisté míry vztahy mezi těmi dětmi. Ty vztahy jsou samy o sobě do jisté míry patologické. Protože ty děti samy vykazují určitou míru patologie. Pak pochopitelně jsou tam samotné symptomatické příčiny, tzn. to, co patří k té dané diagnóze. Takže k nějaké diagnóze patří symptomy agrese, u autisty je jeden typ agrese, která je symptomatická, pak je u dítěte s výchovnými problémy jiný typ agrese, ta maligní agresivita, útočnost. Pak jsou tam věci jako spouštěče ve smyslu požadavků učitelů, tzn. na kázeň, na to něco nedělat nebo naopak dělat, ty děti na to reagují různě vzdorovitě, nějakým určitým typem reakce, spíš impulzivní.

7. Jaký mají podle Vás počítačové hry vliv na agresivní chování žáků?

Má to dvě roviny. Řekněme, když bychom to zjednodušili, tak v oblasti neurověd, psychopatologie, v oblasti psychologie, psychiatrie a věd, který se zabývají lidským chováním, jsou dva tábory odborníků. Jeden tábor explicitně tvrdí, že to má vliv a že dokonce to může v dlouhodobém horizontu znamenat to, že to skutečně spouští to agresivní chování. A pak je skupina stejně vzdělaných lidí, kteří tvrdí, že to možné není. Na oba dva přístupy jsou průzkumy. Explicitně na to asi nebude jediný názor. Ale já spadám do té vyvážené skupiny, která si myslí, že za jistých určitých podmínek to vliv

má, já to sám sleduju ve své praxi. Pohled na to násilí, kde ty děti jsou vystaveny v bezpečném prostředí u obrazovky nějakému násilí, které je samotné neohrožuje nějakým způsobem na životě, ale oni to vnímají jako normu. Tzn. to, co vidí v té televizi, to, co vidí v těch hrách, pak transformují do toho svého života a zkusí to třeba v kolektivu svých vrstevníků. Takže jednoznačně si přenáší ty v uvozovkách „zkušenosti“ z té počítačové hry a pak to používají v kolektivu těch vrstevníků v různých formách, třeba i fyzického násilí. Určitě násilný počítačový hry, kde je spousta agresivity a krve, tak to nějakým způsobem chování dítěte ovlivňuje.

8. Zažil jste někdy agresi žáka mířenou na Vás?

Ano, několikrát, protože já dříve pracoval v ústavní péči. Tam to bylo na denním pořádku. Co se týče tady toho zařízení, tak to není na denním pořádku, ale ano, zažil, opakovaně. Útok fyzický.

9. A dá se říct, co tu agresi mohlo vyvolat?

Buďto je to už vstup do nějaké situaci, tzn. to dítě samotné je už agresivní a vy se to snažíte ze své pozice etopeda řešit. A to dítě samozřejmě tím, jak je v nějakém záběru a už je v tom afektu, tak na vás reaguje agresivně, napadne třeba i vás. Anebo potom je to tak, že já jdu řešit nějakou situaci, etopedicky řešit, protože to dítě nějakým způsobem nabíhá do něčeho nebezpečného, a pokud to dítě úplně ztratí soudnost, tak je schopné zaútočit.

10. Jak se snažíte předcházet agresivnímu chování žáka? Aby to neeskalovalo?

To je velice složitý. Protože v momentě, kdy se dítě dostane přes tu křivku, když je v relativní pohodě, tak když se dostane přes ten bod, už se to nevrátí, tzn. předcházet se tomu samozřejmě dá, tím že to dítě třeba zbytečně nezatěžujete, když víte, že ho nesmíte zatěžovat, protože má nějakou poruchu a nezvládne tu zátěž. Děti, které mají silnou hyperkinetickou poruchu nevydrží být v klidu a vy mu budete říkat, ať sedí v klidu a neklepe nohou, a to vy víte, že nesmíte. V momentě, kdy to dítě už je v náběhu, tam už se to předejít nedá a celý afekt probíhá v nějak intenzitě s nějakými projevy a toto se pak opět vrací do té pohody. Ideální předcházení agrese u dětí s poruchama chování neexistuje, protože ty spouštěče jsou někdy nepredikovatelné, ty děti mají nulovej či nízkěj frustrační práh tolerance a ten vstup do agresivního chování je velice krátkouký, oni vlastně jsou frustrovaní během několika sekund. To, co vy vydržíte celý den, oni nemusí vydržet ani dvě sekundy. Okamžitě naběhnou do vzteku.

11. Někteří respondenti uvedli, že agresivitu řeší tak, že požádají o pomoc Vás. Jak to tedy probíhá, když vás zavolají?

V prvé řadě je potřeba vědět v ten moment, ne to, co se stalo, ale jak ten afekt probíhá. Jestli je to afekt bez agresivity, jen nějaká hysterie, nebo jestli je to afekt s agresivitou, slovní nebo fyzickou. Pokud je to agresivita slovní, stále je to ještě zvladatelné v té bezpečné míře, ta fyzická agrese už je horší, protože mnohdy to dítě už vrhá předměty, háže židlema, sebepoškozuje se, nebo útočí. Je potřeba postupovat velice obezřetně a volit přiměřené metody, většinou se to snažím vykomunikovat slovně, zklidnit, odvést pozornost, neptat se, co se stalo, neřešit žádné příčiny, spouštěče, jen izolovat od kolektivu, od diváků, odvést pozornost, nechat to nějakým způsobem vyjít z žáka ven. V extrémních případech můžete volat erzetu.

Vodím si děti ve většině případů k sobě. Takže pak třeba kreslí nějakou střelnou zbraň. To je jistá forma výlevu, děti kreslí horší věci než střelný zbraně, kreslí různé formy násilí, jak někoho věšit na šibenici a tak. Takže ten vztek a agrese odchází řekněme kresebnou metodou.

12. Může se stát, že když dítě neodvedete, tak jeho agresivní chování může spustit další agresivní chování jiného žáka? Jako domino?

Ano, může se to řetězit a přenést, to je jako infekce. To se přenese, protože děti reagují různě, některé dítě je třeba citlivé na hluk nebo křik a pokud nějaké jiné dítě v té třídě začne vyvádět, může se stát, že začne i další.

13. Za tu dobu, co jste na této škole, máte pocit, že četnost agresivního chování stoupá?

Jednoznačně. To jsou spíš sociologické úvahy o tom, jak se vyvíjí společnost. Tím, jak se ta společnost vyvíjí, jak v podstatě ty děti jsou tlačeny k tomu výkonu, v porovnání s tím, jak na to třeba nemají kognitivně nebo psychicky...přibývá také rodin se socioekonomickými problémy, kdy ty rodiče nezvládají tu výchovu, protože mají spoustu starostí. Myslím si, že to je z velké většiny ten důvod, je spíš společensko-sociální, než že by přibývalo endogenních poruch. Nehledě na to, že je tam další důvod, zvyšuje se tolerance k násilí a agresivitě ve společnosti.

14. Viníte i sociální síť a internet?

Jednoznačně. Bezpečný prostor na internetu, kde ty děti mezi sebou komunikují způsobem násilnější komunikace. Kde spolu fakt děti komunikují způsobem, který budí hrůzu. Ale zároveň spolu i kamarádí. Takže těžko se v tom dnes orientovat. Jestli dva kluci, kteří si sprostě nadávají a rvou se až do krve, jestli jsou skutečně nepřátelé.

15. Máte pocit, že i průběh agrese je mnohem intenzivnější, než býval?

Jasně, já to vidím podle sebe, jak se rvali kluci mého věku a jak se perou dneska. Ta intenzita, surovost, je stonásobně větší. A to jsou ty formy násilí, které probíhají dneska. To jsou i ty sporty, to MMA, to je nejvíc top sport, když mi tu sedí kluk, nikdy nechce říct, že chce hrát hokej. Kluci nechtějí hrát hokej, nechtějí už ani chodit na box, nechtějí chodit na judo, ne, oni chtějí jen MMA, tam kde se lámou kosti, čelisti, teče krev, sprostota, arogance, psychopatie nejvyššího druhu, protože to je dneska moderní, tak to ti kluci chtějí a nějakým způsobem se tak i chovají. Mají dneska za vzor všechny tyhle rváče, ranaře.

16. Souvisí denní doba s četností výskytu agresivního chování?

To se takhle nedá zgeneralizovat. To je tak, že děti jsou doma třeba o víkendu, sobota a neděle. Některé přicházejí naprosto v pohodě, některé přicházejí totálně rozložené. Protože některé děti mají doma spořádanou rodinu a některé děti o víkendu trpí nesmírným způsobem. Takže přijdou v obrovské tenzi a v pondělí ráno nám to tu hned předvedou.

Další skupina dětí – nižší míra únavnosti a schopnosti snášet školní zátěž, takže některé děti nejsou schopné snášet zátěž školní déle než 3 hodiny a na 4. hodinu počítáme s nástupem větší výbušnosti, impulzivity, vypjatějších reakcí.

Ale obecně by se to dalo shrnout tak, že čím víc je víc hodin, za ten den, tím se stupňuje jejich napětí a potencionální možnost výbuchu, protože už jsou unavený.