

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

**Aneta Suchánková**

3.ročník – kombinované studium

Obor: Speciální pedagogika pro výchovné pracovníky

**STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ PROJEVŮ VERBÁLNÍ AGRESE  
V PODMÍNKÁCH ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

OLOMOUC 2012

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „ Strategie zvládání projevů verbální agrese v podmínkách základní školy“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce a za použití pramenů uvedených v závěru bakalářské práce.

V Hanušovicích,

.....

### **Poděkování**

Děkuji Mgr.Miluši Hutyrové za odborné vedení této práce, poskytování cenných rad, připomínek a za obětavost, se kterou mi pomáhala při vypracování mé bakalářské práce.

<b>OBSAH</b> .....	4
<b>ÚVOD</b> .....	6
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	7
<b>1. Systém péče</b> .....	9
1.1 Možnosti školy.....	9
1.1.1 Třídní učitel.....	9
1.1.2 Školní metodik prevence.....	12
1.2 Školská poradenská zařízení.....	14
1.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	14
1.2.2 Středisko výchovné péče.....	16
1.3 Oddělení prevence kriminality.....	18
1.4 OSPOD (orgán sociálně- právní ochrany dětí).....	18
<b>2. Charakteristika rizikového chování</b> .....	20
<b>3. Prevence rizikového chování</b> .....	21
<b>4. Charakteristika vybraných druhů rizikového chování</b> .....	22
4.2 Šikana.....	22
4.3 Záškoláctví.....	23
4.4 Kriminalita.....	24
4.5 Kázeň.....	25
<b>5. Agrese a agresivita</b> .....	27
5.1 Rozdíl mezi agresí a agresivitou.....	27
5.2 Druhy agresí.....	28
5.2.1 Agrese přímá a nepřímá.....	28
5.2.2 Agrese emocionální a instrumentální.....	28
5.2.3 Moyerova klasifikace.....	30
5.3 Příčiny výskytu agresí u dětí.....	31
5.4 Směry agrese.....	32
<b>6. Verbální agrese</b> .....	34
6.1 Rozdíl mezi verbální a nonverbální komunikací.....	34
6.2 Projevy verbální agresivity.....	34
6.3 Agresivita vůči pedagogům.....	37
6.3.1 Způsoby řešení agresivity vůči pedagogům.....	37
6.3.2 Modifikace chování.....	38
6.4 Zvládání a řešení agresivity.....	39
6.4.1 Trest.....	39

6.4.2 Hra jako terapie.....	40
-----------------------------	----

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

1. Popis zkoumaného vzorku.....	43
2. Cíl výzkumu.....	43
3. Použitá metoda.....	44
4. Základní údaje o výzkumu.....	44
5. Proces tvorby a zpracování dat výzkumného šetření.....	45
6. Interpretace dat získaných ve výzkumném šetření s komentářem.....	46
7. Diskuse.....	61

## **ZÁVĚR**

**Seznam použité literatury**

**Seznam internetových zdrojů**

**Přílohy**

**Anotace**

# ÚVOD

V dnešní době se často diskutuje o problémech kázně, nedodržování etiky a agrese ve společnosti. Tato problematika existovala již v minulosti, ale byla utlačována do pozadí, kvůli danému režimu. Nyní tyto závažné problémy vystupuje na povrch a jsou proti zásadám a pravidlům společnosti. Vyplývá to z nedodržování daných norem společnosti. Ta se snaží hledat východiska k řešení a prevenci negativního a nežádoucího chování.

Problematika morálky a ukázněnosti se projevuje i ve školním prostředí, kdy se pedagogové musí potýkat s žáky s rizikovým chováním. Nejčastěji jsou to žáci, kteří porušují školní řád, záškoláctví, šikana, agrese, kriminalita a další druhy rizikového chování. Učitelé se snaží přijít na způsob, jak řešit situaci s těmito žáky. Snaží se o prevenci vzniku těchto problémů, nalézt správnou cestu k tomuto dítěti. Většinou je rizikové chování určitou formou obrany a projevem neschopnosti řešit danou životní situaci.

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou rizikového chování na základních školách. Jako největší problém na školách vidím agresi žáků vůči ostatním dětem a k pedagogům. Tato práce se snaží objasnit pojem „Agrese a agresivita“, jejich druhy, příčiny výskytu agresí na školách a jejich řešení.

V teoretické části udávám přehled nejčastěji vyskytovaných druhů rizikového chování, které se objevují v dnešním školství. Více se potom zabývám agresí a agresivitou na školách. Různé pohledy na tyto pojmy, vymezují několik druhů agresí, popisují příčiny výskytu agresí u dětí, prostředky ke zvládnutí agrese ve třídě. Důraz je kladen na verbální agresi, na její projevy a strategii zvládnutí této agrese. V první kapitole uvádím možnosti systému péče o tyto rizikové děti. Jaké možnosti má škola, stát a školská poradenská zařízení.

V praktické části se snažím přiblížit a popsat vyskytující se agresi na Základní škole v Hanušovicích u žáků na prvním i druhém stupni. Výzkum je zaměřen na zjištění projevů verbální agrese u dívek a chlapců na obou stupních. Výzkumné šetření bude probíhat pomocí kvantitativního dotazníku s uzavřenými otázkami na Základní škole v Hanušovicích na obou stupních školy.

**Motto:**

*„Agresivita je postojem k životu, který burcuje, aktivizuje a motivuje. ... Správná míra agresivity za příhodných okolností znamená polovinu úkolu.“*

Moore, Gillette

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**



# 1 Systém péče

V každé třídě se čas od času objeví dítě, které se projevuje svým nevhodným chováním. Většinou si s tímto žákem umíme poradit. Někdy se ale vyskytnou případy, kdy naše zásahy nebudou stačit a budeme potřebovat pomoc. V této části se zaměříme na to, co v takovém případě dělat a na koho se obrátit. Podáme stručný přehled o možnostech, jaké jsou v dnešní době k dispozici.

V této kapitole se zaměříme na systém školních poradenských pracovišť, která by měla zabezpečovat péči o psychosociálně ohrožené děti.

## 1.1 Možnosti školy

V této kapitole se zaměříme na velmi důležité osoby, které pracují ve škole, a tím je třídní učitel a školní metodik prevence. Tito lidé by měli převážně poskytovat poradenské a konzultační služby a to jak dětem, tak i jejich zákonným zástupcům.

### 1.1.1 Třídní učitel

Učitel má v tradiční škole značnou moc nad žáky, respektive převahu. Je to právě on, kdo organizuje učební aktivity, řídí hodinu, sděluje pokyny, předkládá úkoly. Na něm záleží, jaký bude průběh hodiny, jaké zvolí téma, kdo bude vyzkoušený, jakým způsobem, jak dlouho bude zkoušení trvat. (Bendl, 2004)

Významnou roli má třídní učitel. Ten ve třídě, která je mu přidělena, musí vynaložit co největší úsilí. Měl by žáky poznat, seznámit se s jejich rodinným kontextem, vědět, co na koho platí, jak s nimi komunikovat, jednat, znát jejich silné i slabé stránky a v neposlední řadě vědět, jak optimálně rozvíjet jejich schopnosti. Měl by být obhájcem svých žáků a motivovat je. Někdy má významnou roli dospělého v jeho životě. (Čapek, 2008)

Třídní učitel musí odolávat nejen negativum vycházejícím od rodičů žáků, žáků samotných, vedení škol, kolegů, ale i svého vlastního prostředí a rodiny. Je to právě on, kdo jako první koná jakékoliv úkony k vyřešení kázeňských problémů.

Vyhláška MŠMT (č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých záležitostech plnění povinné školní docházky, §17- Výchovná opatření) formuluje úlohu třídního učitele zhruba jako *pedagogického pracovníka, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly vyplývající z pověření, které je v přímé pravomoci ředitele školy.*

Vyhláška MŠMT (č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních) se uvádí, že by *třídní učitel měl spolupracovat s výchovným poradcem a školním metodikem prevence, popř. školním psychologem, speciálním pedagogem atd.*

Další povinnosti třídního učitele můžeme najít v metodickém pokynu MŠMT, čj. 10 007/98-26, k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci v regionálním školství (Věstník MŠMT, 4/1998), které ukládají třídnímu učiteli povinnost poučit žáky o běžných pravidlech bezpečného chování, o školním řádu, o chování na veřejných komunikacích, o pravidlech protipožární ochrany, varování před škodlivými vlivy alkoholu, kouření, před známostmi s neznámými lidmi atd.

Podle metodického pokynu MŠMT, čj. 20 006/2007-51, k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (Věstník MŠMT, 11/2007), třídní učitel plní tyto povinnosti:

- spolupracuje se školním metodikem prevence na zachycování varovných signálů, podílí se na realizaci Minimálního preventivního programu a na pedagogické diagnostice vztahů ve třídě;
- motivuje k vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, a dbá na jejich důsledné dodržování (vytváření dobré atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě); podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy;
- zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy se zákonnými zástupci žáků třídy;
- získává a udržuje si přehled o osobnostních zvláštностech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí;
- informuje zákonné zástupce nezletilých žáků, kteří porušili zákaz kouření.

Funkci třídního učitele by měla zastávat osoba s určitými kompetencemi, tedy s předpoklady pro úspěšné vykonávání svých činností a s nějakou dávkou životních a pedagogických zkušeností. Jsou to nepochybně velmi náročné požadavky, o jejichž naplnění má každý třídní učitel své představy.

Podle Spousty (1993) můžeme činnosti třídního učitele rozdělit do několika oblastí:

- 1) Vyučování – třídní učitel vyučuje stejně jako ostatní učitel svoje předměty, pro něž získal aprobaci studiem na vysoké škole. Od ostatních učitelů se však liší tím, že ve třídě, v níž vykonává funkci třídního učitele, vyučuje pokud možno co nejvíce vyučovacích hodin. Je to hlavně kvůli tomu, aby lépe mohl poznávat svoji třídu a spolupracovat s ní;
- 2) Přímé výchovné působení v kolektivu třídy – třídní učitel má za úkol, stejně jako ostatní, vychovávat žáky, ale jeho výchovné působení je intenzivnější. Zaměřuje se především na svoji třídu, v níž plní funkci garanta výchovné práce učitelského sboru, stává se jeho mluvčím;
- 3) Řízení a organizace výchovně-vzdělávacího procesu ve všech třídách, kde vyučuje – nejvíce se však zajímá o svou třídu a vyvíjí maximální snahu proniknout do její sociální kultury. Má na starost také nejnütnější pedagogickou dokumentaci;
- 4) Koordinace výchovně-vzdělávací práce všech učitelů, kteří vyučují ve třídě – třídní učitel především koordinuje souhrnné opakování učební látky, domácích úkolů, písemných zkoušek, aby se předcházelo přílišnému přetěžování žáků. Je také v blízkém a trvalém kontaktu s učiteli vyučujícími v jeho třídě, konzultuje a řeší s nimi vzniklé konfliktní situace. Organizuje nebo se podílí na všechny akce konané jak při vyučování, tak i mimo ně (např. návštěvy divadelních a filmových představení, exkurzí, vzdělávacích a sportovních soutěží, školních výletů apod.);
- 5) Spolupráce se všemi organizacemi, institucemi a jednotlivci, kteří jakýmkoliv způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy – třídní učitel poznává životní a rodinné prostředí žáků a spolupracuje s rodinou, pozoruje a podporuje zájmovou činnost svých žáků a spolupracuje s nimi.

Nejčastějšími spory rodičů a učitelů jsou podle Rampouchové (2009) klasifikace žáka a jeho chování. Při klasifikaci může rodič získat dojem, že je žák hodnocen nespravedlivě, zasloužil by lepší známku, nároky učitele jsou příliš velké atd. V případě chování dítěte si většinou škola stěžuje na jeho neukázněné chování, pravidla v rodině mohou být totiž nastavena výrazně odlišně než ve škole.

### 1.1.2 Školní metodik prevence

Funkce školního metodika prevence je povinně zavedena na každé základní škole, to potvrzuje obavu škol z narůstající problematičnosti dětí a mládeže. Preventivní působení na děti má snižovat riziko společensky nežádoucího jednání. Školním metodikem prevence se může stát jedině pedagog, odborně vyškolený v oblasti prevence. Důležitým faktorem je vysokoškolské vzdělání pedagogické, psychologické nebo speciálně pedagogické, včetně speciálního doškolení v problematice sociálně patologických jevů a jejich zvládnutí (Kohoutek, 2003).

Do funkce metodika prevence je osoba pověřená ředitelem školy, který následně řídí a hodnotí jeho činnost. Přímá pedagogická činnost školního metodika prevence není nijak krácena. Cílem práce školního metodika prevence, jak uvádí Strategie prevence sociálně patologických jevů je *„vytvářet a upevňovat morální hodnoty, zvyšovat sociální kompetence dětí a mládeže, rozvíjet dovednosti, které vedou k odmítání všech forem sebeztrouky, projevů agrese a porušování zákona.“* (Strategie MŠMT ČR, 2005).

Na každé škole by měl být vytvořen jeden z nejdůležitějších školních dokumentů v oblasti prevence a to, dlouhodobý Školní preventivní program, který je součástí Školního vzdělávacího programu. Definuje dlouhodobé i krátkodobé cíle a je podkladem pro zpracování podrobnějšího Minimálního preventivního programu. Tento program je vytvořen školním metodikem prevence každé školy a platí po dobu jednoho školního roku. Aktivity zaměřené na prevenci by měly být nedílnou součástí školních osnov a výuky všech předmětů. Při řešení nějakých vážných preventivních opatření pomáhá školnímu poradenskému pracovišti především metodik prevence z příslušné pedagogicko-psychologické poradny.

Školní metodik prevence by měl *„věnovat zvláštní pozornost prevenci a sledovat chování dětí a mládeže z hlediska pedagogické, psychologické a sociální normy, zjišťovat negativní jevy a poruchy a napravovat je.“* (Tyšer, 2006, str. 7).

Školní metodik prevence musí být dostupný žákům, jejich rodičům i učitelům. Pro individuální konzultace je nevhodnější vymezit konzultační hodiny. Tento člověk se ve své činnosti a práci s dětmi řídí metodickými pokyny vydanými MŠMT ČR.

V činnosti školního metodika prevence se velmi uplatňují přednášky pro žáky v rámci vyučovacích hodin. Další formou jsou preventivní bloky zaměřené na určitou tematiku. Školní metodik prevence garantuje za tvorbu a kontrolu dodržování Minimálního preventivního programu školy. Poskytuje odborné vedení a metodickou pomoc pedagogům v této oblasti. V rámci preventivního programu realizuje aktivity pro žáky zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů, jako jsou např. záškoláctví, šikana, vandalismus, různé závislosti, sexuální zneužívání apod. Zároveň pedagogickým pracovníkům zprostředkovává vzdělávání v této problematice. (Vyhl. č. 72/2005 Sb.)

V této vyhlášce jsou činnosti rozděleny na :

- metodické a koordinační;
- informační;
- poradenské.

V oblasti metodické a koordinační je to tvorba preventivního programu a vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků. Spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které se zabývají problematikou rizikového chování. Metodik by měl mít informace o žácích, které jsou v péči poradenských službách. Musí si vést písemné záznamy o rozsahu a obsahu své činnosti, navržená opatření a šetření.

V oblasti informační činnosti prezentuje metodik prevence výsledky preventivní práce školy a předává odborné informace pedagogickým pracovníkům školy. Jde především o informace z oblasti sociálně patologických jevů a o nové metody primární prevence. (Bendl, 2004)

V oblasti poradenské metodik vyhledává a preventivně šetří žáky s rizikem či projevy rizikového chování, poskytuje jim a jejich zákonným zástupcům poradenské služby, popřípadě zajistí péči odpovídajícího odborného pracoviště. Měl by úzce

spolupracovat s třídními učiteli při zachycení varovných signálů spojených s výskytem rizikového chování.

## **1.2 Školská poradenská zařízení**

Sít' školských poradenských pracovišť tvoří pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra, celý systém poradenských služeb doplňují ještě střediska výchovné péče, která jsou součástí institucionální výchovy a jejich zřizování a činnost upravuje zákon č. 383/ 2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy.

### **1.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)**

Je základní a nejrozšířenější poradenskou institucí ve školství. Zaměřuje se na klienty ve věku 3 až 19 let (Krejčířová, Hutýrová). Poradny zřizují kraje, ty poskytují PPP finanční prostředky na provoz, mzdy a ostatní přímé náklady, které kraji posílá ministerstvo.

Tento systém je zakotven v *zákoně 561/2004, ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*

Hlavní činnost PPP je práce s klienty a jejich zákonnými zástupci formou individuální nebo skupinové péče. PPP vydává doporučení, na jehož základě je určováno nebo upravováno vzdělávání žáků. Pracovníci PPP se podílí na prevenci rizikového chování, poskytují kariérové poradenství a podporu všem poradenským pracovníkům škol (IPPP ČR, 2003).

Další činností je zejména komplexní psychologická, speciálněpedagogická a sociální diagnostika, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, poruch chování, dále příčin problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků.

Pracovníci v PPP jsou tvořeny psychology, speciálními pedagogy a sociálními pracovníky. Požadavky na vzdělávání pro vykonávání tohoto povolání jsou stejné jako pro poradenské pracovníky pracující ve školství. Předpoklady pro výkon povolání sociální pracovník vymezuje §110 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Požaduje se vyšší

odborné nebo vysokoškolské studium v oborech zaměřených na sociální pedagogiku, sociální práci, sociální politiku a sociální péči (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Tito pracovníci zpracovávají odborné podklady pro rozhodnutí orgánů státní správy k zařazování a přeřazování dětí a žáků do škol a školských zařízení, odklad školní docházky, doporučení k integraci a další. Zpráva z vyšetření je předána do rukou zákonného zástupce žáka a je na něm, jestli tuto zprávu předá příslušné škole nebo ne. Vyžadovat informace o žákovi, můžeme pouze s písemným souhlasem zákonného zástupce, protože on je klientem poradny.

Standardní činnosti pracovníků PPP jsou rozděleny do tří oblastí:

- komplexní (příp. zaměřená) speciálně pedagogická a psychologická diagnostika – diagnostika školní zralosti, diagnostika výchovných a výukových problémů včetně SPU/SPCH, diagnostika jako předpoklad integrace žáka se SPU/SPCH nebo pro návrh na zařazení do školy, třídy, skupiny zaměřené na vzdělávání žáků se SPU/SPCH, diagnostika pro volbu povolání, diagnostika sociálního klimatu třídy, diagnostika žáků nadaných;
- speciálně pedagogická a psychologická intervence - poradenská intervence při zpracování krize, individuální práce při nerovnoměrném vývoji, reedukace SPU, kariérové poradenství, práce s rodinou v případě, kdy dochází k negativnímu ovlivňování vzdělávání žáka, poradenství pedagogickým pracovníkům, jejichž žáci jsou v péči poradny;
- informační a metodická činnost – metodická podpora výchovným poradcům a školním metodikům prevence, zajištění podkladů pro integraci žáka se SPU/SPCH nebo pro zařazení takového žáka do školy, třídy, skupiny zaměřené na vzdělávání žáků se SPU/SPCH, odborné konzultace pedagogickým pracovníkům, příprava zpráv pro zákonné zástupce žáků, školy a jiné instituce (Vyhláška č. 72/2005 Sb.).

PPP koordinují školní metodiky prevence a pracují s dětmi, které jsou řazení do rizikové skupiny. Pomáhají také řešit problémy záškoláctví, šikanování, agresivity apod.

PPP řeší většinou výukové problémy dětí, nemají ve svém profesionálním složení pracovníka, který je zaměřen na děti s výchovnými problémy. Tuto funkci zastává školní

metodik prevence, který doporučí návštěvu PPP nebo navrhne zákonnému zástupci o vyšetření na odborném pracovišti zaměřené na oblast problematiky žáka.

### **1.2.2 Středisko výchovné péče (SVP)**

Činnost středisek upravuje zákon č. 109/2002 Sb., upravena novelou zákona č.383/2005 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních upravena vyhláškou 458/2005. Zřizovatelem je ministerstvo a je to placená instituce.

Cílem těchto zařízení je podle § 1 odst. 3 zákona „*předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů dítěte nebo narušení jeho zdravého vývoje, zmírňovat nebo odstraňovat příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch chování a přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte.*“

Cílem činnosti středisek výchovné péče je prevence a řešení poruch chování, výchovných problémů a eliminace důsledků rozvinutých poruch chování a odstraňování příčin jejich vzniku. Klienty středisek jsou děti a mladiství ve věku od 3 let do dokončení vzdělání, nejdéle do věku 26 let. (Čáp, 2009)

SVP je školské zařízení preventivně výchovného typu, většinou bývá součástí zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Úzce spolupracují se školami, středisky sociální prevence, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálněpedagogickými centry a jinými odbornými institucemi.

Řeší výchovné problémy dětí a mládeže, rizikové chování spojené např. s užíváním návykových látek nebo na děti s poruchou učení či chování atd. (Žlunková, 2010)

Klienty středisek nemusí být ale jenom děti a mládež, ale také jejich zákonní zástupci či pedagogičtí pracovníci.

Střediska výchovné péče jsou rozdělena na oddělení ambulantní, internátní, příp. stacionární, která nabízí služby speciálně pedagogické, psychologické, poradenské a diagnostické. Maximální kapacita internátního oddělení je 8 dětí.

Ambulantní oddělení poskytují krátkodobá nebo dlouhodobá vedení, vypracovávají pro klienta individuální program a pomáhají jeho naplnění, pořádají metodické schůzky pro poradenské pracovníky škol.



Internátní oddělení poskytují pobytový výchovný pobyt v délce 6 – 8 týdnů, který je určen pro děti a mládež od šesti do osmnácti let věku s poruchami chování. Školní docházka není během pobytu omezena, a pokud to povaha problému dovoluje, chodí žáci do kmenové školy.

Stacionární oddělení pečuje o žáky v době mimoškolní (max. do 19 hod.). Po skončení programu se klienti vrací domů (IPPP ČR, 2003).

Podle § 2 vyhlášky výchovná střediska poskytují následující služby:

- diagnostické – psychologická diagnostika osobnosti, speciálně pedagogická a pedagogicko-psychologická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje, sociální diagnostika podmíněnosti příčin poruch chování a sociálního vývoje;
- preventivně výchovné - výchovně vzdělávací činnost zaměřená na předcházení nebo nápravu poruch chování, vypracování individuálně výchovného plánu pro každého klienta, jednorázové, krátkodobé a dlouhodobé vedení klientů formou individuální, skupinové a rodinné terapeutické činnosti atd.;
- poradenské - poradenská intervence včetně telefonické a psychologická podpora klientům v obtížné životní situaci, poradenská činnost zaměřená na předcházení vzniku sociálně patologických jevů, na řešení problémů vzniklých v důsledku poruch chování klientů a odborná činnost zaměřená na podporu začleňování klienta do společnosti, poskytování informací týkajících se profesní orientace a uplatnění na trhu práce.

### **1.3 Oddělení prevence kriminality**

Oddělení je rozděleno na 4 úseky:

- oddělení preventivních programů;
- oddělení pro lidská práva;
- oddělení organizace a ekonomiky;
- redakce časopisu Policista a Kriminalistika.

Odbor programů prevence provádí zejména analytickou činnost v oblasti trestné činnosti dětí a mládeže, rizikových a sociálně handicapovaných skupin obyvatel. Řídí preventivní aktivity policie v oblasti prevence kriminality. Poskytuje odborné konzultace městům a školským zařízením atd.

Odbor pro lidská práva vyhláší a spravuje dotační programy pro nestátní neziskové organizace zaměřené na specifické oblasti prevence kriminality, které vyplývají z priorit strategie prevence kriminality. Podílí se na prevenci kriminality a sociální patologie spojené s ohrožením lidských práv obětí (např. oběti trestné činnosti, oběti obchodování se lidmi), podílí se na programech výchovy k lidským právům a mnoho dalších.

#### **1.4 Oddělení sociálně právní ochrany dětí (OSPOD)**

Hlavním úkolem tohoto úřadu je zvýšený zájem o děti vyžadující okamžitou pomoc a o děti, které se nacházejí v těžké rizikové situaci. Většinou se jedná o rodiny, které můžeme rozdělit do kategorie problémové, dysfunkční a afunkční. Do každé rodiny je zasahováno jiným způsobem, ale vždycky musí být jednáno ve prospěch rodiny a jejich dětí. Mezi takovými způsoby může být zařazeno poradenství, dohled, motivace, napomenutí a při nejhorším případě odejmutí dítěte.

Nejčastější příčinou, kdy se rodina dostane do systému péče OSPOD je selhání v určitých oblastech, kvůli kterým může být dítě v ohrožení. Za tato selhání se většinou považuje výživa, oblečení a hygiena, dohled a vytvoření bezpečného prostředí pro dítě, péče o jeho fyzické a psychické zdraví, péče o vzdělávání dítěte.

Svou funkci vykonává prostřednictvím dvou pracovníků (sociální pracovník a kurátor). Ti se potom starají o jednotlivé rodiny a spolupracují s nimi. Tito pracovníci mají dva hlavní úkoly.

První je, aby rodině pomáhali, nabídli jim pomoc a nové možnosti. Druhý úkol je, aby rodině dali jasná pravidla v tom, že některé jejich chování je nevhodné pro výchovu jejich dítěte a jeho zázemí v ní.

Nejčastěji jsou orgány sociálně právní ochrany dětí městské úřady, v některých konkrétních situacích však jako OSPOD vystupují krajské úřady a obecné úřady či ministerstvo práce a sociálních věcí.

OSPOD je podrobeno několika kritikám jak na domácím, tak i mezinárodním poli. Je fakt, že pracovníci OSPOD někdy upřednostňují materiální podmínky dětí před tím, zda je o ně dobře a s láskou pečováno. Rodiny, které jsou materiálně méně zabezpečeny, mohou být považovány za rizikové a sledované i když se jim může dostávat vřelého citového a emočního zázemí. (Ševčíková, 2006)

Pokud je dítě jakýmkoliv způsobem ohroženo ve svém vývoji, musí OSPOD tuto situaci neprodleně řešit. Řeší ji ale v takovém případě, pokud dítě spadá do jeho územní kompetence. Do dnešní doby neexistují žádná doporučená či nařízená pravidla, jak situace řešit.

V § 43 zákona č.94/1963, ve znění zákona č. 315/2004 Sb. zákona o rodině, jsou uvedena tyto opatření, která může OSPOD uložit, vyžaduje-li to zájem na řádné výchově dítěte:

- napomene vhodným způsobem nezletilého, jeho rodiče a osoby, kteří narušují jeho řádnou výchovu;
- stanoví nad nezletilým dohled a provádí jej za součinnosti školy, občanských sdružení v místě bydliště nebo na pracovišti;
- uloží nezletilému omezení, která brání škodlivým vlivům na jeho výchovu, zejména návštěvu podniků a zábav pro dítě nevhodných.

Tato opatření může OSPOD uložit bez souhlasu soudu. Dohled se obvykle ukládá nad rodinami, které opakovaně selhávají nebo nerespektují doporučená opatření. Napomenutí se uděluje rodinám, které jednorázově nebo méně závažně selhaly.

## **2 Rizikové chování**

Termín rizikové chování je širším pojmem, který byl použit v resortu školství v roce 2010; Širůčková uvádí, že je vlastně *sociálním konstruktem – stejně jako problémové chování*. Poukazuje na takové vzorce chování u jedince, které nemusejí být jednoznačně vymezeny a jejichž důsledkem může docházet k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, psychických, edukačních a dalších ohrožení pro jedince a společnost.

Dříve se používal termín sociálně patologické jevy, od tohoto pojmu se již upustilo a používá se termín rizikové chování. Miovský et al (2010) uvádí, že dosud používaný

termín sociálně patologické jevy je dnes překonán a nahrazován pojmem rizikové chování, hlavně z důvodu stigmatizace jedince, u kterého se rizikové chování objevuje.

Tímto termínem jsou označováni lidé, kteří jsou sociálně „nezdravý“, nechovají se podle daných norem společnosti. Projevují se společensky nežádoucím a nebezpečným chováním. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky definuje pojem rizikové chování jako *„vzorce chování, v jejichž důsledku může docházet k prokazatelnému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik pro jedince nebo společnost.“*

Rizikové chování se objevuje ve všech lidských skupinách, jak v majoritách, tak i minoritách, u lidí, kteří se pohybují v dobrém společenském postavení, ale i u těch, kteří žijí na hranici chudoby. Každý člověk se během svého života setkává se zátěžovými situacemi a problémy, které musí řešit a záleží na jeho psychické a fyzické odolnosti, jestli tuto záležitost zvládne a nebo se tato situace pro něho stane neřešitelná a bude hledat cestu, jak z ní uniknout.

*„Pokud se nahromadí zátěžové situace a stupňují se nároky na jeho adaptační možnosti, pak mohou vést k dezintegraci osobnosti, tj. neschopnosti udržet rovnováhu mezi požadavky a adaptačními schopnostmi jedince a v důsledku potom dochází k odchýlkám od obvyklých norem, které vedou k poruchám chování či zhoršujícímu se zdravotnímu stavu jedince.“* (Mrázová in: Kubátová, 2002)

Pokorný (2003) uvádí jako faktory, které ovlivňují vznik rizikového chování:

- trávení volného času
- osobnostní charakteristiky
- rodinné prostředí
- školu nebo práci
- sociální vztahy a prostředí

### **3 Prevence rizikového chování**

Nejlepší prevencí je podpora všestranných dovedností žáka, posílení jeho kladných vlastností. Je to prevence dlouhodobá a musí se zapojit všechny osoby, které jsou nedílnou součástí žákova života (rodiče, pedagog, dítě). Prevence musí obsahovat výchovně

vzdělávací složku, směřovat ke kladné změně motivace žáka k výuce a změně pedagogů k jeho chování.

Na procesu realizace prevence se podílejí i Policie ČR, pedagogicko-psychologické poradny, orgán sociálně právní ochrany dětí a střediska výchovné péče.

*„Prevence je cílevědomým, plánovitým, komplexním posilováním forem zdravého životního stylu minimalizovat výskyt a důsledky sociálně patologických jevů.“ (Pokorný, 2003)*

Prevence rizikového chování, tedy zahrnuje jakýkoli typ výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních, ale i jiných intervencí směřujících k prevenci výskytu rizikového chování, případně zamezujících jeho dalšímu rozvoji, a pomáhajících řešit jeho důsledky.

Škola většinou uplatňuje prevenci primární (předcházení rizikového chování) a sekundární (co nejvíce omezit nebo zastavit rizikové chování u ohroženého dítěte).

Do prevence rizikového chování ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zahrnuje:

- a) závislostní chování;
- b) závislost na procesech, gambling, netolismu (virtuálních drog);
- c) agrese, šikana, kyberšikana;
- d) rasismus, intolerance;
- e) negativní působení sekt;
- f) sexuální rizikové chování;
- g) krádeže, vandalismus, kriminalita;
- h) záškoláctví.

## 4 Druhy rizikového chování

Druhy rizikového chování jsou v každé odborné literatuře uváděny zcela odlišně. Nejvíce se objeví ty druhy, které úzce souvisí se školou. Jednoduchým popisem budeme definovat ty, které se objevují ve většině běžných škol. Ve většině případů se jedná o kázeň, šikanu, agresi, záškoláctví, drogy, kouření, týrané a zneužívané děti, různé sekty a další případy.

### 4.1 Šikana

Šikanu si můžeme vymezit jako *násilné ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.* (Vágnerová, 2004)

Martínek definuje šikanu jako *jeden nebo více žáků úmyslně a většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.*

Šikanu můžeme i stručně definovat jako *fyzické nebo psychické ponižování, až týrání slabších jedinců silnějšími. Jedná se o chování, jehož cílem je ublížit, ohrozit nebo zastrašit jiného člověka, popř. skupinu lidí.* (Bendl, 2003)

Říčan ve své publikaci uvádí, že šikanování je *„když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně.“*

Šikanováním se rozumí *„fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky, vzácněji dospělými. Probíhá buď v dyádě, nebo ve skupině. Iniciátory šikanování bývají žáci vyšších ročníků, starší žáci, fyzicky vyspělejší, žáci osobnostně či sociálně narušení.“* (Průcha, 2003)

Šikanování se v jakékoli podobě, zejména v počátečním stadiu, může vyskytovat na každé škole. (Kolář, 2001)

Pojem šikana je velmi nejednotný, odborníci se nemohou shodnout co je a není šikana. Tento pojem pochází z mezilidských vztahů, nikoliv z práva, proto termín šikana český právní řád nezná a nepoužívá.

Z hlediska trestního zákoníku může šikana naplňovat skutkovou podstatu trestných činů vydírání, omezování osobní svobody, ublížení na zdraví apod. (Kolář, 2001)

Kolář klasifikoval pět stádií vývoje šikany:

- 1) *Ostrakismus* – jde o mírné projevy, převážně psychického násilí, kdy okrajový člen je neoblíbený, ostatní ho pomlouvají, intrikují proti němu, nebaví se s ním;
- 2) *Fyzická agrese a přirozená manipulace* – objevuje se v těžších situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, ostrakizovaní jedinci začínají v kolektivu sloužit jako ventil. V jedné skupině se sejde několik výrazně agresivních asociálních jedinců a ti používají násilí pro uspokojování svých potřeb nebo zahnání nudy;
- 3) *Klíčový moment* – vytvoření jádra, utvoří se skupina agresorů, pokud se nevytvoří silná pozitivní skupina, tažení tyranů může pokračovat;
- 4) *Většina přijímá normy agresorů* – agresoři se stávají nepsaným zákonem, ostatní se musí podřídit normám vůdců. Ukáznění žáci se začnou chovat krutě a nemilosrdně, při ubližování spolužákovi prožívají uspokojení;
- 5) *Totalita neboli dokonalá šikana* – stádium vykořisťování oběti, normy chování agresorů přijímají všichni, oběť není schopna se bránit a situace je pro ni neúnosná.

### **Prevence šikany**

Při prevenci šikany hraje významnou roli třídní učitel, který je zodpovědný za zdravé klima své třídy. Měl by vědět, jak fungují vztahy ve třídě, znát kamarádké a nekamarádké vztahy, vědět zájmy a koníčky dětí, umět si s nimi popovídat a mít v dětech důvěru svěřit se.

Každá škola by měla znát strategii prevence a řešení šikanování, která vychází z metodického pokynu MŠMT, č. j. 24 246/2008-6 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení.

### **4.2 Záškoláctví**

Záškoláctví lze chápat jako negativní postoj ke škole, úmyslné vyhýbání školní docházky a školním povinnostem. V mnoha případech je to reakce na prospěchové selhání nebo také projevem šikany. Důležité je hledat důvody, proč dítě nechce chodit do školy.

Žák neboli záškolák, který se vyhýbá školním povinnostem, to činí dobrovolně a úmyslně. Jsou ale také případy, kdy se na záškoláctví podílí i jeho rodina a podporuje ho

v tomto činu. Většinou ale záškolák tuto činnost provozuje bez vědomí rodičů či zákonných zástupců.

Vágnerová uvádí, že *záškoláctví je projevem odporu dítěte ke škole. Jedná se o chování únikového typu a jeho cílem je vyhnout se nepříjemnostem, které dítě ve škole prožívá.*

Průcha definuje záškoláctví jako jev, *kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popřípadě souhlasu rodičů, se nezúčastňuje vyučování a zdržuje se mimo domov. Má zpravidla souvislosti se školní neúspěšností žáka.*

Záškoláctví má většinou jednorázový charakter, pokud se ovšem vyskytuje opakovaně, musíme tuto situaci brát vážněji.

Kyriacou vytvořil pět hlavních kategorií, podle kterých můžeme posuzovat konkrétní případy záškoláctví.

První kategorií je *Pravé záškoláctví*, zde se dítě vyhýbá škole a nenavštěvuje ji, čas tráví mimo školní prostředí a mimo domov. Rodiče o tomto prohřešku nevědí a myslí si, že dítě chodí pravidelně do školy.

Druhou kategorií je *Záškoláctví s vědomím rodičů*, v tomto případě rodiče nechávají své dítě doma, aniž by k tomu měli vážný důvod.

Třetím typem je *Záškoláctví s klamáním rodičů*, kdy dítě úmyslně předstírá svůj zdravotní stav, jenom by mohlo zůstat doma. Těmto dětem se říká tzv. herci. Tyto děti předstírají před rodiči nevolnost žaludku, teplotu, bolest v krku atd. V žákovských knížkách se potom můžeme dočíst, jako omluvenku, žaludeční potíže, nevolnost, průjem atd.

Čtvrtý typ je *Útěky ze školy*, dítě se vyhýbá školní budově. Žák sice do školy dorazí, ale po určité době zase odejde ven. V některých případech se dítě i vrátí zpět do třídy.

Poslední pátou kategorií je *Odmítání školy*. Tento typ je způsoben psychickými problémy žáka. Dítě se bojí daného učitele či předmětu, nového učiva. Může ale také jít o strach z šikanování ze strany spolužáků, kde by už měla být vyhledána odborná pomoc.



## Prevence záškoláctví

V dnešní době se mohou základní školy opřít o Metodický portál MŠMT k prevenci a postihu záškoláctví, který hovoří o jednotném postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování.

### 4.3 Kriminalita

Kriminalitu definuje Hartl (2000) ve svém slovníku jako „*negativní společensko – historicky podmíněný jev tvořený souhrnem jednání, jehož důsledkem je trestná činnost.*“

U dětí bývá tato porucha chápána jako příčina, důsledek nějakého jiného druhu rizikového chování, který mu předcházel.

Dětská kriminalita (též *dětská delikvence, predelikvence, prekriminalita*) se týká věkové kategorie dětí do 15 let, tyto jedinci nejsou trestně odpovědné, spáchá-li ovšem dítě mezi 12. a 15. rokem trestní čin, může se takovému dítěti uložit v občansko-právním řízení ochranná výchova, kterou uloží příslušný soud.

Typickým znakem dětské kriminality je skupinovost, malá promyšlenost a připravenost. Většinou se jedná o spontánní akce, které nejsou předem naplánované.

Kyriacou (2005) se zabýval jednotlivými typy delikventů. Snažil se identifikovat rizikové chování dětí a mladistvých, a díky tomu by mohl předpovědět, jaké problémy s trestnou činností bude mít žák v budoucnu. Mezi behaviorální ukazatele řadil jevy jako je záškoláctví, nekázeň, sebepoškozování, užívání omamných látek, násilí a agrese, asociální chování, vandalismus a krádeže. Dále uvedl, že je dobré rozdělovat děti mezi tři hlavní typy delikventů:

- *typ konfliktní* – je ten jedinec, který je při trestné činnosti agresivní. Projevuje se u něj násilné chování. Je charakterizován častými rvačkami;
- *zločinecký* – je ten typ delikventa, který může být označen za člena organizovaného zločinu souvisejícím s ilegálním prodejem výnosů majetkové kriminality;
- *ústavní* – delikvent trpí záškoláctvím. Většinou užívá různé omamné látky, mezi něž patří i drogy. Tento typ trpí také těžkým alkoholismem;

#### 4.4 Kázeň

Termín kázeň patří mezi pojmy, které jsou obtížně definovatelné. Mohlo by se říci, že každý odborník vysvětluje kázeň svými způsoby, je ovlivněn svým postojem k životu, osobním názorem a svými zkušenostmi. Kázeň je v dnešní společnosti jednou ze základních podmínek výchovy a formování osobnosti člověka. Tento pojem by se dal vysvětlit i několika synonymickými výrazy, jako je například poslušnost, řád, pořádek, disciplína, dodržovat normy, plnit příkazy, respektovat pravidla společnosti aj.

Každý z učitelů pojímá kázeň různorodými způsoby. V současné době se velmi diskutuje o nízké míře ukázněnosti dětí a s ní souvisí i řada konfliktních situací jako je soustavné porušování školního řádu, nedodržování daných pravidel, které v dnešní době patří mezi největší přestupky ve školách.

Ve školním prostředí dítě ovládá své chování podle dvou základních norem. Tím prvním pravidlem je psaný školní řád, nebo to také může být psaná pravidla třídy, které si každá třída vytváří spolu se svým učitelem. Druhým pravidlem je nepsaná forma, kterou žáci dostávají na základě pokynů, příkazů, instrukcí a nařízení ze strany pedagogů, ředitele, výchovných pracovníků nebo jejich dalších zaměstnanců. Školní kázeň je možno vymezit jako „*vědomé dodržování školního řádu, eventuelně pravidel chování ve třídě a pravidel, pokynů stanovených učiteli, popř. ostatními zaměstnanci školy.*“ (Bendl, 2004)

Pedagogický slovník definuje kázeň jako: „*vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority.*“ (Průcha, 2003)

Kázeň bývá definována jako „*vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů či určených činností spojené s respektováním autority.*“ Můžeme ji vymezit jako „*vědomé dodržování zadaných norem chování, školního řádu a pokynů stanovených učitelem.*“ (Bendl, 2004)

Kyriacou (2005) pohlíží na vymezení pojmu kázeň následovně „Kázeň představuje řád (pořádek), který je nezbytný, aby se žáci mohli efektivně učit. Je zřejmé, že pořádek ve třídě je nutný, pokud mají činnosti, které se tam odehrávají, umožňovat účinné učení žáků.“

Ve školním prostředí má nevhodné chování a nekázeň naprosto banální charakter. Většinou se jedná o tyto přestupky:

- mluvení bez vyvolání;
- hlučnost v hodinách, jak verbální tak neverbální;
- neplnění zadaných úkolů;
- opouštění svého místa bez dovození a bez podání důvodů;
- obtěžování ostatních během vyučování;
- pozdní příchody do hodin aj.

V prevenci nekázně žáků v průběhu vyučování velmi pomáhá pečlivé sledování chování žáku, tím můžeme již v samém počátku utlumit jejich nežádoucí chování. Kyriceau (1996) uvádí, že učitel se má v pravidelných intervalech rozhlížet po celé třídě, procházet celou učebnou či navazovat kontakt očima s jednotlivými žáky. Velice účelné je také použití proxemiky. Pokud se učitel přiblíží k dvěma žákům, kteří se baví, dává jim najevo, aniž by přerušil průběh hodiny, že ví o jejich nevhodném chování a že ho takové chování ruší.

Další z problémů, se kterými se učitel může ve vyučování setkat jsou projevy neautority k jeho osobě. Takové projevy může učitel zastavit přísným výrazem tváře a dát najevo, že je nespokojen.

## **5 Agrese a agresivita**

Většina lidí si myslí, že agrese a agresivita jsou stejné pojmy a při běžné komunikaci je nerozlišují. Chceme-li se zabývat těmito pojmy, je nutné si v první řadě tyto dva názvy, co nejvíce podrobněji vysvětlit.

### **5.1 Rozdíl mezi agresí a agresivitou**

Agrese obsahuje velkou škálu projevů, proto je velmi těžké vymezit ji pouze jednou definicí. Záleží na každém z nás, co je pro nás více důležité a co chceme zdůraznit.

Psychologický slovník vymezuje pojem agrese takto, *Agrese je útočné či výbojné jednání...úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby.* (Hartl, 2000).

Čermák definuje agresi jako *násilné narušení práv jiného člověka, jako ofenzivní jednání, ale také jako asertivní jednání.*

Asertivní člověk je takový, který dokáže trvat na svých názorech a neustále prosazuje svoje práva v rámci existujících zákonů.

Martínek pojem agrese definuje zase takto, *„ je to jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“*

Spousta lidí vnímají agresi jako jednání, které není v souladu se společenskými pravidly. Agrese může být vyhledáváním určité záliby v ubližování ostatním lidem, je to pro ně potěšením, uvolněním, zábavou. V tomto případě by jsme hovořili o zhoubné (maligní) agresi.

*„Agresivita je schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem.“* (Martínek, 2009)

V pedagogickém slovníku je agresivita vysvětlen jako útočnost, tendence projevat nepřátelství, ať už slovem nebo útočným činem, tendence prosazovat sám sebe, své zájmy a cíle bezohledně, nemilosrdně až brutálně, tendence ovládnout sociální skupinu, získat takové postavení, které umožňuje vnucovat jí určité názory, rozhodovat o její činnosti a osudu jednotlivých členů. (Průcha, 2009)

*„Agresivita sama o sobě není špatná věc, protože patří k základní výbavě lidského rodu. Agresivitu potřeboval člověk nejen k lovu a k boji, k obraně sebe, své rodiny, své vlasti atd., ale vůbec k přemáhání jakýchkoliv překážek. Bez pořádné dávky agresivity v lidech by nebylo horolezců, ale ani mořeplavců, ani objevitelů elektřiny či antibiotik, ani letů na Měsíc. Agresivita může pomáhat a sloužit – může však i ubližovat a škodit.“* (Matějček, 2005)

V určitém smyslu je to vlastně charakteristický znak osobnosti jedince. Každý člověk má v sobě určitou míru agresivity, jinak by neměl v naší společnosti šanci na přežití.

Agresivita je tendence k útočnému, či nepřátelskému jednání vůči druhé osobě, společnosti, instituci apod. nebo vůči sobě samému.

## 5.2 Druhy agresí

V literatuře narazíme na různé rozdělení agrese, každé dělení má své klady i zápory. To nejnámější dělení agrese je na instrumentální a emocionální, přímá a nepřímá a o něco starší, ale přesto stále používaná je Moyerova klasifikace.

### 5.2.1 Agrese přímá a nepřímá

Existují různé druhy dělení agresí, pro školní prostředí je vhodné následující dělení na základě kombinací tří dimenzí tj.:

- a) přímá a nepřímá agrese;
- b) verbální a fyzická agrese;
- c) aktivita a pasivita.

Touto kombinací vznikne osm druhů agresí:

- a) přímá fyzická aktivní agrese - považujeme např. kopnutí, pohlavek apod. Je to určitý projev fyzického a opakovaného chování k jiné osobě;
- b) nepřímá fyzická aktivní agrese – dítě si k ublížení druhého dítěte najímá jinou osobu;
- c) přímá fyzická pasivní agrese – dítě fyzicky brání jinému k dosažení jeho cílů;
- d) nepřímá fyzická pasivní agrese - se projevuje ničením majetku druhé osobě;
- e) přímá verbální aktivní agrese – zde je zahrnuto zesměšňování, nadávání, pomluvy, nevhodné poznámky a žerty;
- f) přímá verbální pasivní agrese – dítě odmítá s druhým mluvit, neodpovídá mu na jeho otázky atd.;
- g) nepřímá verbální pasivní agrese - dítě se nezastane druhého, je-li nespravedlivě trestán. (Čermák, 1999)

### 5.2.2 Agrese emocionální a instrumentální

Nejčastěji se však agrese dělí na agresí emocionální a instrumentální. (Čermák, 1999)

### *Emocionální agrese*

Tato agrese nebývá dopředu promyšlená, propuká náhle a člověk nemá dostatečný čas na promyšlení následků svého chování. Charakteristická je přítomnost silné emoce, kterou může být například hněv. Většinou reaguje na něco negativního, např. hádka.

### *Instrumentální agrese*

Jde o předem promyšlenou agresi, který má za cíl dosáhnout svého. Pro tuto agresi je typické předem připravený plán, klasickým příkladem je loupež. Instrumentální agresi dělíme na žádoucí a nutnou.

Žádoucí je charakteristická tím, že agresor chce prostřednictvím agrese uspokojit své vlastní potřeby. Agresor má chladné vystupování a sebevědomou povahu. Tento typ agrese bývá u trestných činů, jako jsou krádeže a loupeže. Ve školním prostředí se můžeme s tímto typem setkat ve formě šikany, kdy příčinou tohoto chování bývá pocit nudy. Je nutné, aby žák za tento projev agrese byl důkladně potrestán.

Nutná agrese představuje obranu před agresí žádoucí. Je velmi špatně rozpoznatelný.

### **5.2.3 Moyerova klasifikace**

Čermák definuje nejznámější a nejstálenější model dělení agrese - Moyerova klasifikace agresí. Vychází ze studie zvířecího chování a jednání. Brzy se ukázala jako velmi užitečná při studiu chování a jednání agrese u lidí. Jedná se o následující typy agresí:

1. *predátorská* – je útočným chováním zvířete proti kořisti. Vyvolávajícím podnětem je hlad a zpravidla pohybující se kořist. Ve školním prostředí je v podobě šikany, kdy silnější loví slabšího;
2. *agrese mezi samci* (popř. samicemi) – je vnitrodruhová sloužící k nastolení hierarchie dominantního samce. Ve školním prostředí existuje vždy nějaký jedinec, který rozhoduje, kdo bude patřit nebo ne mezi jeho partu;
3. *agrese vyvolaná strachem* – se vyskytuje v situaci, která neumožňuje únik a která jedince ohrožuje. Vždy ji ale předchází pokus o únik ze strany ohroženého. Ve školním prostředí se to obvykle projevuje nástupem do první třídy, kdy je dítě odloučeno od matky a je v novém prostředí, s cizími lidmi;

4. *dráždivá* – vyvolána různými živými nebo neživými objekty. Předpokládá se pro ni frustrace, bolest, hlad, únava, nedostatek spánku. Ve školním prostředí je tato agrese častá v podobě, kdy nedokážeme jasně stanovit hranice, nedáváme zcela jasné instrukce atd.;
5. *rodičovská* – reakce matky v situaci ohrožení mláďete. Ve školním prostředí se to projevuje agresí rodičů z důvodu špatného prospěchu dítěte, jeho nevhodného chování nebo přístupu učitele k dítěti;
6. *sexuální* – jedná se o stejné podněty, které jsou příčinou sexuálních reakcí, vyskytuje se u samců. Ve školním prostředí se s touto agresí setkáme zřídka, ale může se jednat o pokusem znásilnění či sexuálním obtěžováním;
7. *agrese jako obrana teritoria* – reakce na narušení vymezeného území. Je vnitrodruhová i mezidruhová. Ve školním prostředí se to projevuje pokud dítě často střídá jinou třídu a nemá své stále zázemí – teritorium. (Moyer, In Martínek, 2009)

### **5.3 Příčiny výskytu agrese u dětí**

Vymezení příčin agrese je velmi složité. Agrese je ovlivněna několika různými faktory. Výraznou příčinu hrají genetické faktory, nemůžeme očekávat, že silně agresivní otec bude mít dítě, které se bude chovat jako anděl.

Podle Vágnerové (2005) je agresivní jednání obvykle prostředkem, jak dosáhnout žádoucího uspokojení, které je z nějakého důvodu hůře dostupné. Sklon k agresivitě je podmíněn multifaktoriálně, závisí tedy na kumulaci různých vlivů: vrozené dispozice, získané zkušenosti i aktuální podněty.

Cantwell zjistil, že antisociální porucha osobnosti je nejčastěji zjišťována v raném věku u chlapců než u dívek a většinou je spojena s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADDH nebo ADHD).

Další příčinou mohou být rodiče, kteří dávají najevo svému dítěti, že jeho agresivita slouží jako nástroj k dosažení vytyčeného cíle.

Potom to mohou být také drogy, alkohol, kofein, nikotin. Všechny tyto faktory značně ovlivňují růst agrese u dětí. Dítě ztrácí zábrany a je posílena jeho aktivita. Při přerušení je dítě neklidné, nervózní a může být agresivní.

Agresi může způsobit i vliv party na dítě. Jedinec se bude snažit zapadnout co nejlépe a proto udělá cokoli jen aby ho parta přijala.

Výraznou roli má mediální násilí. Média mají ohromnou moc ovlivňovat myšlení a jednání lidí. Již několik studií potvrdilo, jak silnou moc má televize na výchovu dítěte. Čermák tvrdí, že *prostřednictvím televize je možné manipulovat informacemi, zjednodušovat realitu, potlačovat důležité části informace, jednostranně upřednostňovat jen některé názory.*

Další názor má Bandura (1973) který tvrdí, že *televize poskytuje konkrétní podobu agrese, kterou divák převezme, a učí dovednosti, jež jsou užitečné z hlediska násilného činu. Děti napodobují prvky bojového umění, nebo dokonce způsoby násilí.*

Podle Martínka (2009) „*mají děti s organickým poškozením mozku velké potíže s kontrolou agresivního chování, častěji se účastní patologického chování a mohou se zapojovat v dospívajícím věku do násilných trestných činů.*“

## **Vlivy prostředí**

Agrese může být osvojena učením, a to přímou zkušeností nebo pozorováním sociálních interakcí jiných lidí (modelů), tj. zástupným učením. Modely pro učení mohou být rodinní příslušníci. Lidé známí u nejbližšího okruhu a symbolické modely z masmédií (Čermák, 1999).

Nejvýznamnějším zdrojem rané zkušenosti je rodina. Důležité je i učení nápodobou, resp. identifikací s osobou, autoritou, která mu je blízká, významná a imponuje mu. Pak se dítě s touto osobou či postavou ztotožňuje. Rozvoj agresivních tendencí je závislý na chování rodičů, na hodnotovém systému rodiny, stylu výchovy a preferovaném způsobu reagování, které se pro dítě stává modelem. (Vágnerová, 2005).

## **5.4 Směry agrese**

Směry agrese se zabývá Martínek, a to v knize Agresivita a kriminalita školní mládeže. V této knize uvádí, že lidé si často pod slovem agrese představují útok jedince na někoho jiného. Martínek se snaží poukázat, že je více směrů a agresor si svoji agresi nemusí vybíjet pouze na druhém jedinci. Rozlišujeme tyto směry agrese:



### *Agrese vybitá na neživém předmětu*

S tímto směrem agrese se setkáváme velmi často ve školním prostředí. Jedná se o takové případy, kdy terčem útoku může být školní sešit, pravítko nebo školní vybavení – lavice, tabule atd. Neživý předmět se pro agresora stává prostředníkem k uvolnění. Dítě jde od tabule, ale nejdříve do ní bouchne, potom teprve odejde. Tím před spolužáky ukazuje svoji fyzickou sílu a někdy toho gesto slouží k zastrašování ostatních.

Tento směr se dá využít i jako nástroj k terapeutické činnosti, musí ale jít o přesně diagnostikované případy.

### *Agrese vybitá na zvířeti*

V dnešní době se většinou setkáváme, že ve škole se nachází terárium s nějakým zvířetem. Jde o to, aby se děti naučili chovat mile ke zvířeti a neubližovali mu. Jsou ovšem případy, kdy je dítě v silné agresi a jde s se zvířetem pomazlit. Ovšem z milého mazlení je zvířátko v ruce agresora přímo drceno, vybijí si vztek na bezbranném zvířeti. Tady stojíme na pokraji rodící se šikany. Dítě si uvědomí, že je zvíře slabší jedinec, který se neumí bránit a toto zjištění se přenáší do sociálního prostředí, kdy si dítě dovoluje ke slabším dětem.

### *Autoagrese*

Jedná se o záměrné sebepoškozování. Většinou se vyskytuje v období adolescence, ale může se objevit i v jiném věku. Často je spojeno s nepříjemnou a zátěžovou životní situací. Za nejtěžší stupeň lze považovat sebevraždu.

Nejznámějšími metodami související se sebepoškozováním jsou píchání ostrými předměty do rukou, sebeřezání, sebpálení, okusování nehtů s následným poškozením nehtového lůžka, vytrhávání si vlasů atd.

Nejčastější příčinou je vnitřní napětí dítěte. Může to být z důvodu rozvodu rodičů, dlouhodobý stres, frustrace nějaké potřeby, u dětí, které jsou týrané, zanedbávané atd.

## **6 Verbální agrese**

V současné době se u dětí stále častěji vyskytují projevy rostoucí verbální agresivity. V prostředí školy se nejčastěji setkáváme s přímou aktivní verbální agresí, které je reprezentována prostřednictvím vulgarismů, slovního napadání, nadávání a ponižování.

U jedinců není tato forma agrese považována za nenormální. Myslí si, že pokud budou vědět a používat, co nejvíce vulgárních výrazů, tak budou ve třídě považováni za třídní hvězdy.

Boj z touto agresí je převážně na učitelích, kteří by neměli za žádných okolností přistupovat na vulgarismy ze strany svých žáků, ale měli by více dávat najevo, že s takovýmto chováním nesouhlasí. (Martínek, 2009)

### **6.1 Rozdíl mezi verbální a nonverbální komunikací**

Komunikace se dělí na verbální a nonverbální neboli neverbální. Verbální komunikace znamená mluvit pomocí jazyka a řeči. Je především nástrojem sdělování abstraktních obsahů. Nonverbální komunikace je zprostředkována pomocí gest, mimiky, pohyby hlavou, celkový postoj těla, oční kontakt atd. Zahrnuje všechny signály, které člověk během komunikace naznačuje. Patří sem i neverbální aspekty řeči, kterými jsou tón nebo barva hlasu, výška hlasu atd. Je nástrojem sdělování situací, emocí a snah.

Oba dva typy se navzájem doplňují, někdy ale nastane situace, kdy se staví do rozporu. Při slovním projevu nás mohou někdy prozradit naše mnohdy nevědomé neverbální projevy. Podle Mikuláščíka může vzniknout dvojná vazba, tedy rozpor mezi slovy a chováním. V naslouchajícím to vyvolává určité rozpaky. Verbální komunikace je spíše řízena rozumem, ale nonverbální komunikace míří do světa našich emocí.

Pomocí verbální komunikace jste propojeny se svým okolím. Verbální i nonverbální komunikace vytváří pevné pouto mezi lidmi. Neverbální komunikaci je obtížné ovládat, proto jí můžeme považovat za věrohodnější než verbální komunikaci.

### **6.2 Projevy verbální agresivity**

Projevy verbální agrese můžeme rozdělit na přímou a nepřímou, aktivní a pasivní. S aktivní přímou verbální agresí se setkáváme zejména ve školách. Většinou prostřednictvím nadávek, urážek, osočování a ponižování druhých žáků. Oproti tomu je

verbální aktivní nepřímá agrese a sem zařazujeme rozšiřování pomluv, pomlouvání vzhledu, nejrůznější legrácky, které mají za cíl někomu psychicky ublížit. Do verbální pasivní přímé agrese řadíme ignorace žáka, zdráhání se odpovědi, když se ho žák na něco zeptá. Jedinec přestává pro skupinu „existovat“, ve třídě je opomíjen a vyřazen z kolektivu. Když se někdo z přihlížejících nezastane pomlouvaného či trestaného jedince, hovoříme o tzv.verbální pasivní nepřímé agresi. (Martínek, 2009)

Verbální agresivita se může také projevat pomocí elektronických prostředků. K těmto účelům mohou sloužit různé sociální sítě jako je skype, facebook, icq atd. V tomto případě hovoříme o tzv. kyberšikaně.

Je to druh šikany, který využívá elektronické prostředky a spočívá v zasílání urážejících či útočných mailů, SMS, pomluvy o oběti napsané na nějaké sociální síti, nahrání scény na mobilní telefon a jeho následné zveřejnění na internetu.

Podněty pro komunikaci s verbálně agresivním člověkem jsou:

- nenechat se vtáhnout do hádky;
- hlídáme vlastní agresi;
- mluvíme krátce, jasně a mile;
- snažíme se ignorovat osobní útoky;
- nehádáme se o fakta;
- používáme slovník daného člověka.

Reakce na verbální agresi:

- uvědomit si, o co mi jde;
- odhadnout, o co jde druhému;
- ignorovat osobní útoky;
- uznávat pocity druhého;
- reagovat na věcný obsah komunikace – najít něco, s čím mohu souhlasit, odpovědět na kladené otázky, nabídnout kompromis, opakovat pravidla, která jsou pevně daná.

Když dojde k prvnímu verbálnímu projevu agrese, učitel by měl ihned reagovat na žáka. Ohradit se proti jeho chování a zeptat se ho, co ho k takovému jednání vedlo. Podle uvážení se pak rozhodnout, jestli nenavrhnout nějaké z výchovných opatření. Dále by se měl učitel v nejbližší hodině zaměřit na prevenci tohoto jednání. Zopakovat pravidla slušného jednání a vztahu školy, žáka a pedagoga a říci žákům, že pokud taková situace v této třídě někdy nastane bude se řešit zvoleným způsobem. Pedagog by měl informovat o incidentu výchovného poradce a zjistit, jestli se někomu z kolegů na škole již něco podobného se stejným žákem také nepříhodovalo. Pokud se učitel s projevy verbální agrese setkal u stejných žáků několikrát, měl by rozhodně informovat vedení školy a trvat na provedení písemného zápisu. Pokud by nic nepomohlo, měl by se učitel obrátit na policii a podat trestní oznámení na konkrétní osobu nebo na neznámého pachatele. Pokud by si pedagog podobné jednání nechal líbit, žáci by pokračovali dále ve svém chování. (<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3623>)

Ve školách se s agresí můžeme setkat nejenom na méně kontrolovaných místech, ale mohou nám probíhat také ve třídách, šatnách a na záchodech. Z různými formami agrese se již setkáváme v raném věku. Někteří jedinci nepovažují hrubé a provokativní chování za divné, často děti školního věku reagují na danou situaci nepřiměřeně a to jak po stránce emotivní, tak i fyzické.

Učitelé velmi často řeší situace mezi dětmi, které vznikly nedorozuměním.

Ve školním prostředí se můžeme setkat s těmito následujícími formami agrese:

- a) provokování, nadávky, urážky, pomluvy atd.;
- b) poškozování školního majetku, školních věcí, ošacení;
- c) pošťuchování, kopání, plivání;
- d) sebepoškozování.

K těmto formám agrese mohou ve škole napomoci tyto příčiny:

- a) nespravedlivé jednání pedagoga k dítěti;
- b) zklamání v očekávání žáka;
- c) pocit bezmocnosti a vlastní bezcennosti;

d) poct viny a obrana před ní.

### **6.3 Agresivita žáků vůči pedagogům**

V dnešní době výskyt agrese žáků vůči pedagogům je zjevný a není ojedinělý. Kolář (2001) hovoří o agresi žáků vůči učitelům jako o tzv. nepravém šikanování. Tato situace nastává tehdy, jestliže „*ti, kdo byli v roli podřízených či závislých, se chopí moci a začnou systematicky napadat své vedoucí či osoby, které jsou za ně zodpovědné.* (Kolář, 2001)

Většina pedagogů má strach z konfliktu s agresor, ke kterému dojde před zbytkem třídy. Mají strach, že ztratí autoritu před zbytkem třídy. Pro pedagoga je velice obtížné se svěřit s tímto problémem ostatním kolegům, je to z důvodu, že by dal najevo svoji slabost a nekompetentnost učitelského povolání. Může mít také strach, že by se stal terčem posměchu ostatních kolegů. Tato situace je pro učitele těžce stresující a může se projevit nenávisí na ostatních dětech.

Učitel se s projevy nevhodného chování setkává již v raném školním věku žáka, kdy musí řešit jejich neustálé vyrušování, pobíhání po třídě, apod. Vágnerová (1997) tvrdí, že v tomto případě se nejedná o úmyslné napadání autority učitele, ale pouze o projevy nezralosti a školní nepřipravenosti žáka. Podle autorky největší zlom nastává v období puberty, kdy dochází ke zvýšené kritičnosti k daným normám a projevuje se drzostí a hádáním s učitelem, provokováním, apod. Toto chování může mít za příčinu identifikace jedince s jeho třídou, snaží se zapadnout do svého kolektivu.

Štěch (2009) odmítá současný trend, kdy pedagog řeší problém s žákem soukromě a ostatní žáci se o vyřešené situaci dozvědí jen jako o výsledku z jednání. Je zastáncem názoru, aby se činy a jejich důsledky veřejně ukazovali a společně řešili. Teprve v tomto případě je možné u žáků vyvolat různé pocity, jako je solidarita, odpovědnost a svědomí.

#### **6.3.1 Způsoby řešení agresivity vůči pedagogům**

Učitelé velmi často tolerují nespolutracující chování žáků tak dlouho, až je tolik rozčílí, že jsou příliš vyvedeni z rovnováhy a nejsou schopni řešit situaci konstruktivně. (Cangelosi, 2000)

S těmito slovy tohoto autora by se dalo polemizovat. Každý učitel by si na počátku své učitelské profese měl osvojit způsoby řešení nekázně a agresivity. Je velmi složité vést

agresivní žáky ke kázni, proto je vhodné zvolit metodu, která bude mít vliv na strategii řízení konfliktu. Na každé dítě ovšem platí jiná metoda, musíme proto brát v úvahu všechny vlivy, které na strategii řízení konfliktu působí. Mezi nejčastější vlivy patří emocionální stav jedince, jeho osobnost, komunikační schopnosti a v neposlední řadě jeho rodinné prostředí.

Cangelosi (2000) uvádí, že mezi základní chyby, kterých se učitelé dopouští je příliš velká tolerance k žákům. Pedagog, který ví o nespolupracujícím chování žáka, by měl ihned vést žáka k nahrazení tohoto chování za chování spolupracujícím. Pokud tak neučiní, žáci si budou myslet, že vyhrůžku nemyslel vážně. Další chyba je, když pedagog říká, jak se mají žáci chovat, ale nepodnikne žádné kroky k respektování těchto pokynů. Žáci si pak myslí, že není třeba poslouchat učitele.

### **6.3.2 Modifikace chování**

Modifikace chování spočívá v posilování vhodného chování žáka a naopak. Modifikace chování je vlastně nastolení a udržení žádoucího chování a vyloučení nežádoucího chování. (Vališová, 2007)

Jako příklad by se dal uvést, kdy dítě vchází do třídy s hlasitým křikem a je ignorováno a když naopak vchází s tichem, tak je oceněno, pochváleno.

Modifikace chování bude mít největší naději na úspěch tehdy, pokud změna chování je v souladu s potřebami žáka.

Jak uvádí Čapek (2010) „*je tedy třeba vysvětlit dítěti, že z něho chceme mít dobrého a úspěšného žáka, ze kterého budou mít rodiče radost.*“

Je ovšem důležité dodržovat pravidla modifikovaného chování, které ovlivňují vznik a vývoj vzorců chování. Cangelosi (2000) uvádí jako první pravidlo vyhasínání. Toto pravidlo nastává tehdy, kdy dosavadní zvyky již nejsou odměňovány, z tohoto důvodu je jedinec začne měnit. Druhé pravidlo je nasycení. Je založeno na tom, že pokud se žákovi nechá volný průběh svého chování, může být daný jedinec tímto chováním přesycen a rozhodne se ho ukončit. Nemůžeme si být ale zcela jisti, zda k takovému přesycení u žáka dojde. Jedním z nejlepších pravidel modifikace chování je pravidlo napodobování. Je vhodné nejen pro pedagogy, ale i pro rodiče a ostatní osoby, které se snaží ovlivnit jiné. Pravidlo je založeno na hesle: „*Pokud se takto mohou chovat oni a je to v pořádku, potom se tak mohu chovat i já.*“ (Cangelosi, 2000)

Proto by jsme se měli chovat podle takových norem, jaké chceme vidět i u dětí či žáků.

## **6.4 Zvládání a řešení agresivního chování**

Zvládání a řešení agrese je závislé na tom, o jaký typ agrese jde. Pokud jde o agresi emociální, tak je zcela zbytečné jakékoliv domlouvání či trestání. Pro zvládnutí této agrese je vhodné použít neživý předmět, na kterém se dítě může vybit.

Velmi účinná je také metoda Jiřiny Prekopové pevného objetí.

Předcházení agresivního chování není záležitostí pouze jednoho odborníka, protože tento úkol je obtížně řešitelný. Základem prevence je včasné zajištění intervence a využití nejrůznějších psychoterapií. Řešení dětské agresivity je dlouhodobý proces, ale i přesto známe případy, kdy chování dítěte se neočekávaně náhle a trvale zlepšilo. (Říčan, Krejčířová, 2006)

### **6.4.1 Trest**

*„Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky.“* (Průcha, 2009)

Někteří odborníci (např. R.A. Baron, L. Berkowitz, Z. Čermák) považují jako účinnou metodu trest. Je skutečně pravděpodobné, že agresi snižuje, ale v určitých situacích jí může i posilovat, proto je vyhrožování trestem závislé na několika faktorech:

- úroveň hněvu prožívaná agresorem – pokud je slabá či střední, tak trest je účinný, ale pokud je silný mine se účinkem;
- instrumentálnost agrese – pokud dítě svojí agresí získá mnoho, tak jej nic neodradí;
- velikost a pravděpodobnost trestu – čím je trest větší, tím více je dítě od agrese odrazováno.

Někteří autoři si myslí, že trest by neměl být použit jako prostředek ke zvládnutí agrese. Tvrdí, že trestající osoba slouží dítěti jako agresivní ukázka, že agrese dosáhnou svého cíle.

Ve školním prostředí je většinou nutné pro zvládnutí agrese použít trest. Pokud pedagog k tomuto výchovnému prostředku sáhne měl by dodržet několik základních pravidel pro trestání:

- dítě musí být potrestáno ihned po provedení agresivního chování;
- síla trestu musí být vysoká, aby dítě nezískalo pocit, že se vlastně nic nestalo;
- musí být přesně definováno, za co je dítě potrestáno;
- každý trest musí dávat smysl;
- trest musí mít i nějaký konec;
- trest je nutné dávat v klidu, bez emocí a přirozeně;
- nepoužívat příliš často trestání. (Martínek, 2009)

Je nutné, aby trest ukládala osoba, která je pro dítě autoritou a má jasně a pevně vymezená pravidla chování. Nelze očekávat, že dítě poslechne jedince, u kterého si není jist jeho autoritou a pokud i on sám porušuje stanovená pravidla.

#### **6.4.2 Hra jako terapie**

Jako další možnost jak zvládnout agresi, by se mohly stát hry.



Zdeněk Šimanovský (2002) tvrdí, že potlačované emoce vedou k nepřátelství a násilí. Věří, že ke zvládnutí agresivity mohou sloužit hry, které pozitivně posilují reakce na násilí. Ve své knize nabízí spoustu her, které podle něho „*pomáhají dětem lépe komunikovat, mít soucit s druhými, harmonizovat prožívání. Díky nim nacházejí cestu k sobě i k ostatním, což pokládám za nejlepší prevenci agresivity a neklidu.* (Šimanovský, 2008)

Šimanovský dělí své hry na aktivizační, uvolňující, koncentrační, poznávací a edukativní. Záleží na zaměření, jakou hru použijeme.

Hry slouží k uvolnění napětí. Je důležité, aby se dítě rozhodlo samo, jestli chce či nechce hrát, nemělo by mu to být přikázáno. Hlavní roli hraje motivace dítěte, hra by se pro něj měla stát atraktivní, zajímavá. Na konci hry by mělo následovat povídání o průběhu hry, jaké pocity prožívali, co se jim líbilo a nelíbilo atd. Někdy při sdělování dojmů, se dozvíme o neoblíbenosti určitého žáka, je vhodné otevřít toto téma a společně hledat cestu ke změně.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 1. Popis zkoumaného vzorku

Dotazníky jsem prováděla na Základní škole Hanušovice. Ve městě žije přibližně 3500 obyvatel, školu navštěvuje 340 žáků. Je to jediná škola v širokém okolí, takže do ní dojíždí děti z okolních vesnic. Výzkum jsem prováděla v jedné třídě třetího ročníku, v jedné třídě pátého ročníku, v jedné třídě šestého ročníku a v jedné třídě sedmého ročníku. Tyto ročníky jsem si vybrala z důvodu, že jsem chtěla dva ročníky z prvního stupně a dva z druhého. Třetí třídu jsem si vybrala proto, že se zde už začínají pomalu vytvářet pozice žáků ve třídě. Pátá třída je poslední ročník na prvním stupni a většinou už každý žák má svou roli ve třídě. Do šesté třídy přicházejí noví žáci z okolních vesnic a proto se opět vytvářejí nové sociální role ve třídě. Sedmý ročník je období puberty, kdy žáci bojují se svými výkyvy nálad.

Ve třetím ročníku se šetření účastnilo 18 žáků, z toho 7 chlapců a 11 dívek. Průměrný věk respondentů byl 9 roků. V pátém ročníku se šetření zúčastnilo 15 žáků, z toho 8 chlapců a 7 dívek. Průměrný věk respondentů byl 11 roků. V šestém ročníku se šetření zúčastnilo 18 žáků, z toho 12 chlapců a 6 dívek. Průměrný věk respondentů byl 12 let. V sedmém ročníku se šetření zúčastnilo 16 žáků, z toho 12 chlapců a 4 dívky. Průměrný věk respondentů byl 13 let.

## 2. Cíl výzkumu

V dotazníku je celkem devatenáct otázek, které souvisí s problematikou ve školním prostředí. Diskutuje se o ní nejen mezi učiteli, psychology, ale i v rodině a jejím okolo.

Cílem mého šetření bylo zmapovat a zjistit míru agresivních projevů u žáků prvního a druhého stupně na Základní škole v Hanušovicích. Dalším cílem dotazníkového šetření je zjistit, s jakými nejčastějšími podobami agrese se žáci nejvíce setkávají na škole, jak často ji žáci konají a co je k tomuto činu vede. Jestli se více vyskytuje u chlapců či dívek.

Cílem mé praktické části je zjistit jejich mimoškolní aktivity, jaké osobní zkušenosti mají s agresivním chováním.

Cíl 1:

Míra agresivních projevů u žáků na 1. a 2.stupni ZŠ Hanušovice

Cíl 2:

Nejčastější podoby agrese, se kterým se žáci setkávají a jejich osobní zkušenosti

Cíl 3:

Příčiny agresivního jednání a jak často ho žáci konají

Cíl 4:

Jejich mimoškolní aktivity a nejoblíbenější hry

### **3. Použitá metoda**

Pro výzkum jsem použila jednu z nejrozšířenějších metod kvantitativního sběru informací prostřednictvím dotazníku. Metodu dotazníku jsem si vybrala kvůli jeho vlastnostem jako jsou ekonomická nenáročnost, konkrétní skupina respondentů, anonymita dotazovaných, umožňuje velký počet respondentů bez osobního kontaktu, získání velkého počtu informací za poměrně krátkou dobu atd.

Dotazník byl zhotoven na základě mých stanovených cílů. Dotazník byl koncipován do tří částí. První oblast zahrnovala vstupní část s hlavičkou, kde byla popsána použitá metoda a způsob využití získaných dat pro zpracování bakalářské práce. Druhou část dotazníku tvořily věk a třída respondenta. Závěr dotazníku tvořily otázky směřující k respondentovi.

Vytvořila jsem dotazník s 19 otázkami. Tyto otázky jsou uzavřené a polouzavřené. U polouzavřených je možnost uvedení subjektivní odpovědi mimo rámeček navrhovaných možností, což umožňuje respondentovi otevřenější přístup.

Výsledky vyplývající z uvedeného zdroje sběru dat jsou prezentovány v grafických tabulkách. Celý dotazník je uveden v příloze č.1.

### **4. Základní údaje o výzkumu**

Odpovědi do dotazníků, které byly papírovou formou, žáci vyplňovali perem. Zvolila jsem 19 otázek a snažila jsem se je podat tak, aby co nejobsáhleji pokryly všechny moje cíle této práce. Zvolená forma dotazníku mi umožnila získat aktuální a věrohodné údaje. Všechny zjištěné údaje budu zakreslovat do grafů, které podají jasné výsledky výzkumu. U některých otázek byla možnost více odpovědí, z tohoto důvodu budou odlišné počty v grafu od počtu respondentů.

Dotazník byl určen žákům 1. a 2.stupně základní školy. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 67 žáků. Dotazník byl prováděn v mých hodinách anglického jazyka na 1. i 2.stupni ZŠ. Z dotazníku jsem použila ke zpracování jen některé otázky. Dotazníky byly rozdány přítomným žákům v určený den.

## **5. Proces tvorby a zpracování dat výzkumného šetření**

Výzkumné šetření formou dotazníku proběhlo na Základní škole v Hanušovicích. Do této školy od šestého ročníku přicházejí nové děti z okolních vesnic.

Ke svému výzkumnému šetření jsem nepotřebovala písemné povolení, stačil pouhý osobní kontakt a oslovení budoucích respondentů v šetření. Přesto jsem ústně informovala ředitele školy o provedení uvedeného dotazníku v daných ročnících.

Daného šetření se zúčastnilo celkem 67 žáků a 4 pedagogové, se kterými jsem si nejprve udělala ústní pohovor a seznámila je s dotazníkem. Průzkum probíhal v období od 31.ledna 2012 do 17. února 2012.

Data z výzkumu byla získaná pomocí metodou dotazníku, kde byly použity otázky uzavřené a polouzavřené.

Dotazník byl zhotoven v programu Microsoft Word a doplněn byl grafy zpracované v programu Microsoft Office Excel. Počet jednotlivých respondentů je uveden v procentech.

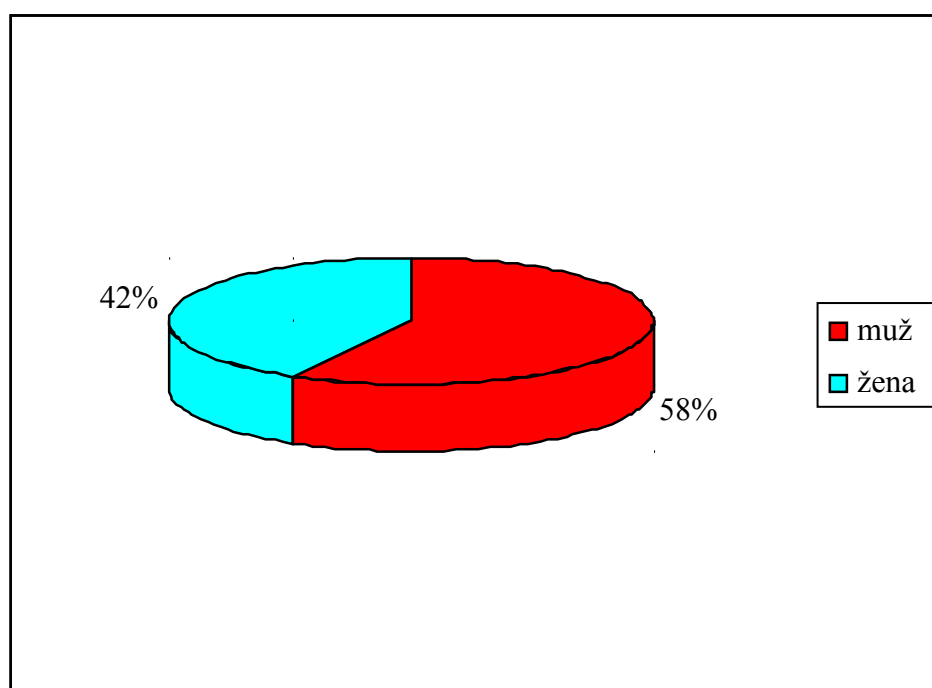
## 6. Interpretace dat získaných ve výzkumném šetření s komentářem

### Otázka č.1

Jsem:

a) muž - 39 odpovědí

b) žena – 28 odpovědí

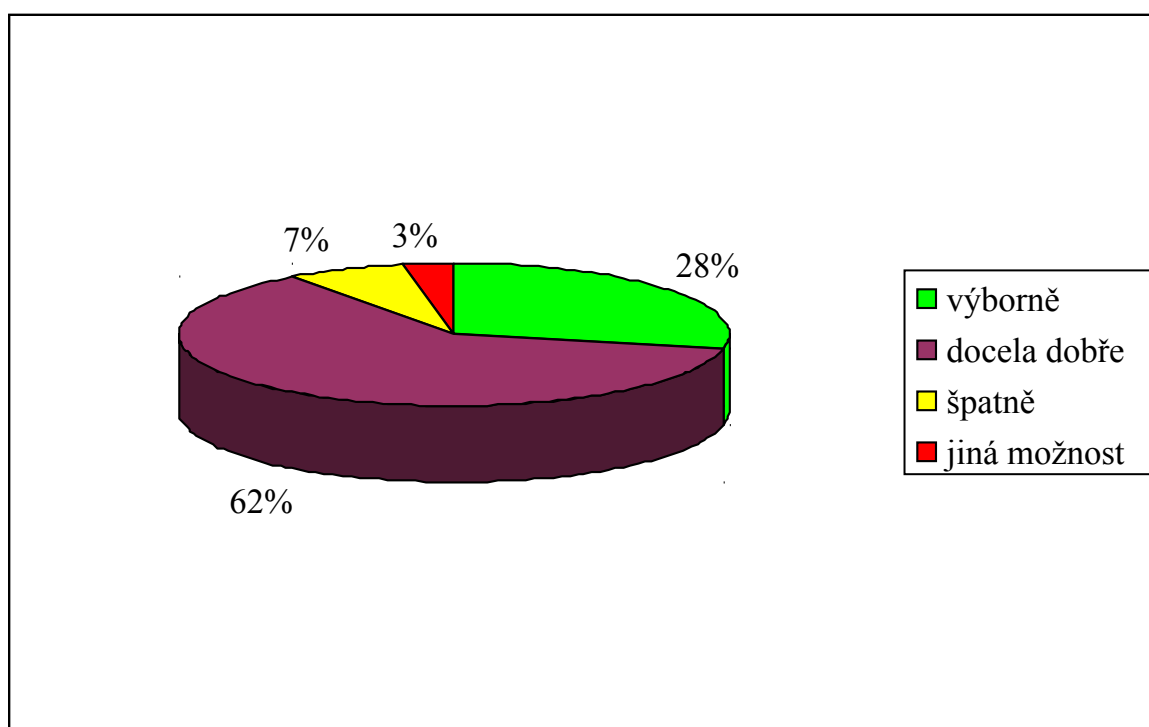


Z výzkumu vyplývá, že chlapců bylo 58 % a děvčat 42%. Jednalo se o žáky a žákyně z obou stupňů dohromady. Vyšší počet chlapců je způsobeno tím, že na škole je mnohem více chlapců než dívek. Při pozorování vyplňování dotazníku jsem si všimla, že děvčata dotazník vyplňovala mnohem pečlivěji a pomaleji než chlapci. Chlapci mi ho odevzdali během pár minut.

Otázka č. 2

Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš?

- a) výborně – 19 odpovědí
- b) docela dobře – 41 odpovědí
- c) špatně – 5 odpovědí
- d) jiná možnost – 2 odpovědi



V tomto grafu vidíme, že 62% dětí se cítí docela dobře ve své třídě. Výborně se ve třídě cítí 28% dětí a špatně se cítí 7% dětí. Myslím si, že se bude asi jednat o děti ze sociálně slabší rodiny, kteří ve své třídě vybočují. 3% dětí odpovědělo jiná možnost, ve které odpovídali, že se cítí ohroženě a normálně ve své třídě.

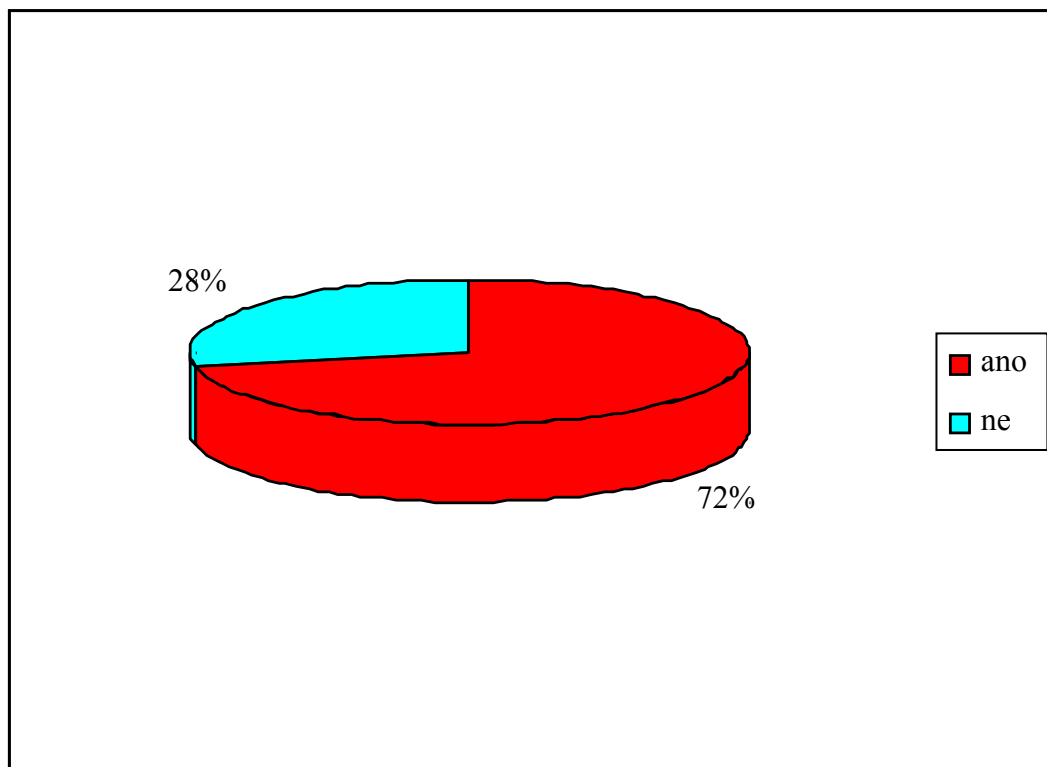
S touto otázkou mělo většina žáků problémy, neboť nedokázali objektivně posoudit, jak se cítí. Převážně nevěděli, jaký je rozdíl mezi výborně a docela dobře.

Otázka č. 3

Setkal(a) si se někdy ve škole s prvky ubližování?

a) ano – 48 odpovědí

b) ne – 19 odpovědí



Jak jsem již uvedla na začátku, tato škola je spádová pro všechny okolní vesnice, z tohoto důvodu je ve škole velký počet žáků, kteří se ani neznají. Jsou to převážně chlapci, jak ze sociální slabší rodiny, tak i z bohatší vrstvy.

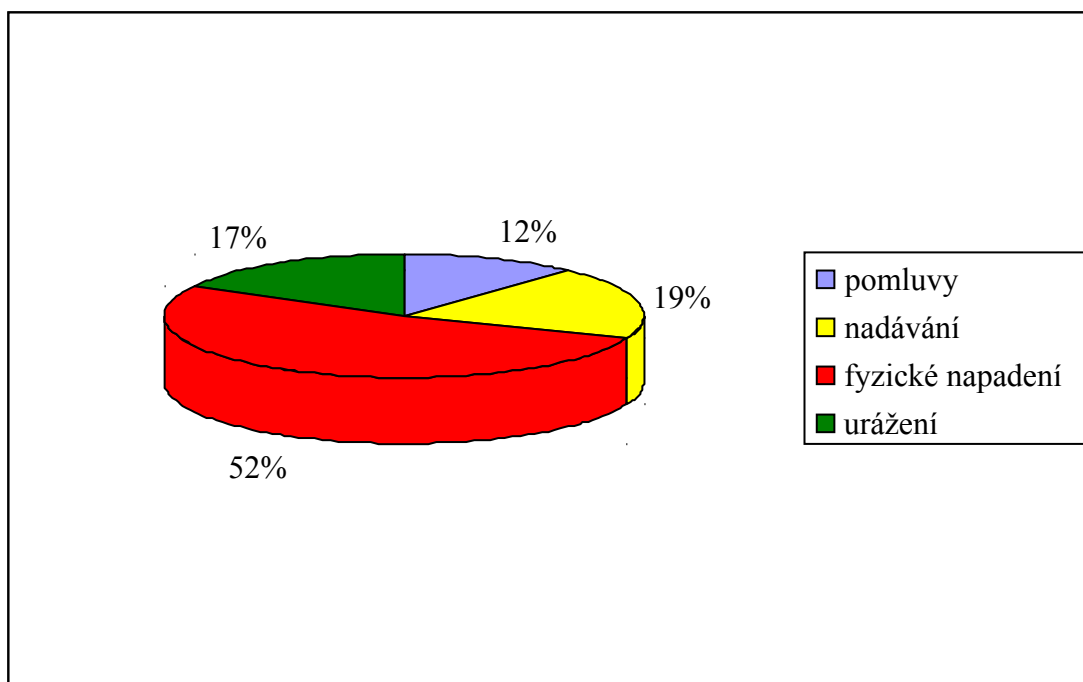
Myslím si, že proto většina žáků na tuto otázku odpověděla, že už se někdy setkali s prvky ubližování, buď ve své vlastní třídě nebo někde v prostorách školy. Pouze 19 dětí se vyjádřilo, že nikdy nic neviděli. Je ale možné, že pouze nedokázali rozeznat, jestli se jedná o ubližování.



Otázka č.4

Co považuješ za ubližování? (více možností)

- a) pomluvy – 14 odpovědí
- b) nadávání – 22 odpovědí
- c) fyzické napadení – 60 odpovědí
- d) urážení – 20 odpovědí



Před touto otázkou jsem žáky nejprve upozornila, aby napsali, co oni si myslí, co je ubližování a ne co se píše v knihách. Měli si nejdříve v hlavě říct, co považují za ubližování a teprve potom se podívat na možnost odpovědí.

Tato otázka měla možnosti více odpovědí, ale i přesto více jak polovina dětí označila za ubližování fyzické napadení. Nadávání a urážení se s minimálním rozdílem umístila na druhém místě.

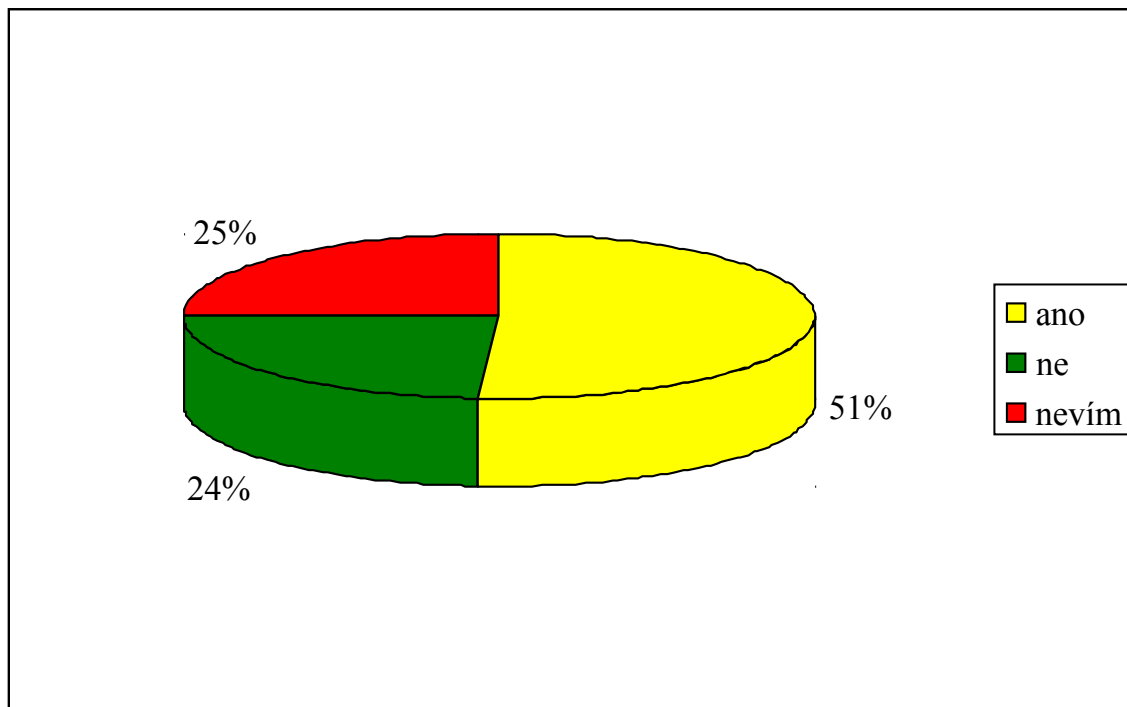
Otázka č. 5

Znáš někoho v tvé třídě, kdo někomu ubližuje?

a) ano – 34 odpovědí

b) ne - 16 odpovědí

c) nevím – 17 odpovědí



Na otázku odpověděli všichni žáci. Více jak polovina dětí odpověděla, že zná někoho ze své třídy, kdo ubližuje druhému spolužákovi. Nejvíce kladných odpovědí bylo v sedmém ročníku ( 10 žáků), z toho 4 napsali k odpovědi i konkrétní jména. Myslím, že je to způsobeno tím, že třída je složena převážně z chlapců. Tito žáci mají velmi odlišné povahy a spousta z nich, chce být v této třídě vedoucím a rozhodovat za ostatní. Z tohoto důvodu mezi sebou neustále soupeří a proto se zde objevují prvky ubližování.

Velmi mě překvapilo, že na druhém místě se umístila odpověď, že nevědí, jestli je někomu ubližováno. Možná se tito žáci báli napsat pravdivou odpověď, anebo se o situaci ve své třídě nezajímají.

Příjemné bylo zjištění, že ve třetím ročníku, 15 žáků odpovědělo, že nikdo z jejich třídy nikomu neubližuje. Pouze tři žáci napsali nevím.

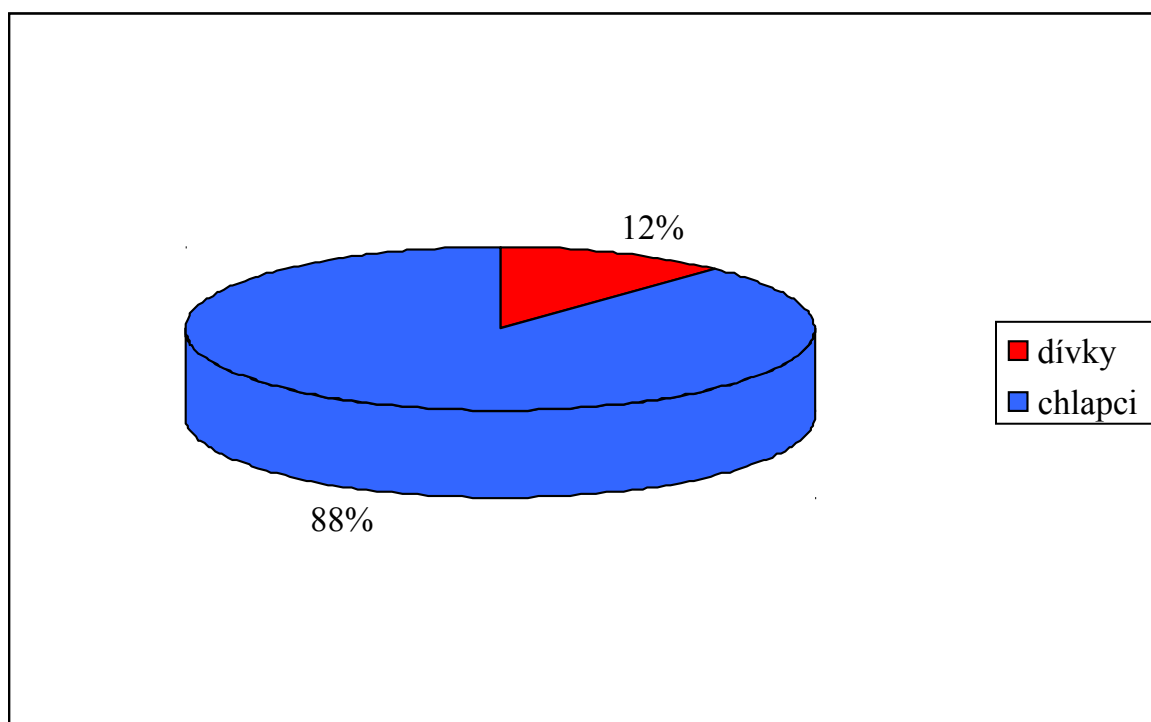
Při rozboru výsledků, jsem ale zjistila, že žáci nepostihli, že se musí jednat o opakované násilí. U mladších dětí je tedy potřeba, aby při zadávání dotazníku otázky a odpovědi byly komentovány a vysvětleny učitelem.

*Otázka č. 7*

Ve Vaší třídě se nejčastěji na slovním či fyzickém napadení podílejí?

a) dívky – 8 odpovědí

b) chlapci – 59 odpovědí



Jak jsem již uvedla na začátku, tato škola má převážně více chlapců, proto není vůbec pochyb o tom, že na slovním či fyzickém napadení se více podílí chlapci. Pouze 8 dívek bylo označeno za pachatele. Byly to převážně dívky z pátého ročníku.

Už v otázce č.5 jsem uvedla, že děti nepostihli, že se musí jednat o opakovaný čin, proto je pravděpodobné, že děti uvedli chlapce z toho důvodu, že se občas perou a pošťuchují.

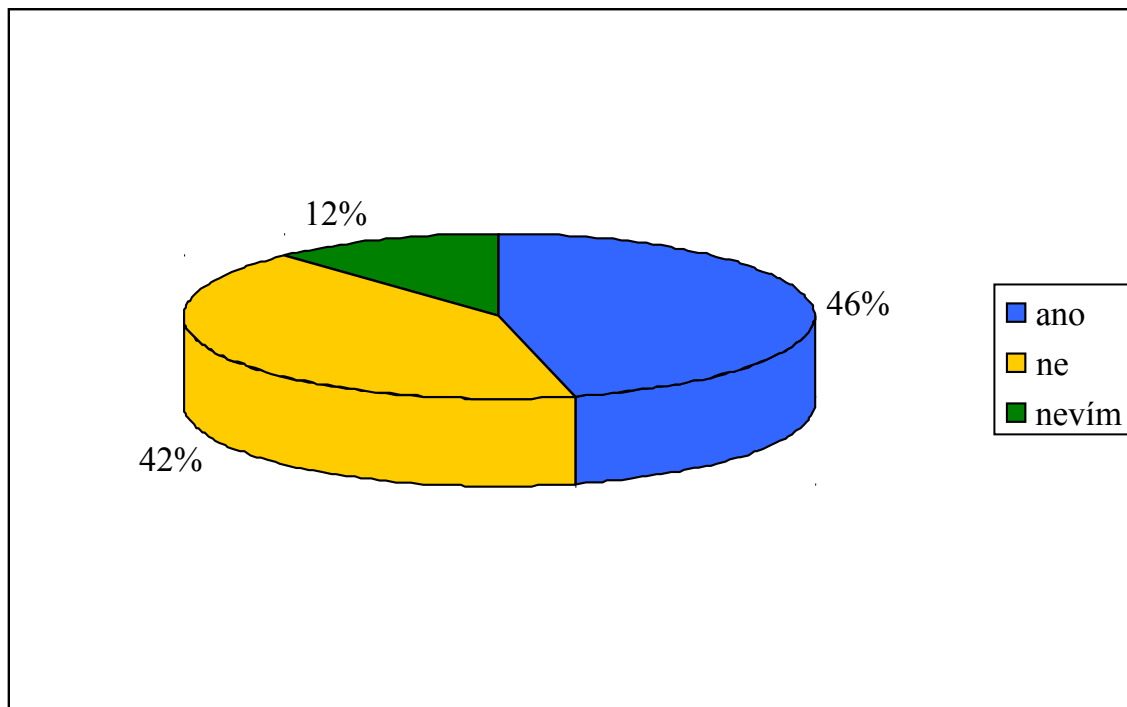
Otázka č.8

Stává se ve Vaší třídě, že žáci slovně či fyzicky napadají učitele?

a) ano – 31 odpovědí

b) ne – 28 odpovědí

c) nevím – 8 odpovědí



Velmi mě zarazilo zjištění, že 15 žáků ze sedmého ročníku odpovědělo, že v jejich třídě napadají učitele, ať už slovně či fyzicky. Stejná situace, ale nastala i v šestém ročníku, kdy kladně odpovědělo celkem 12 žáků. Tyto čísla jsou velmi vysoká a mělo by se s tím začít pracovat.

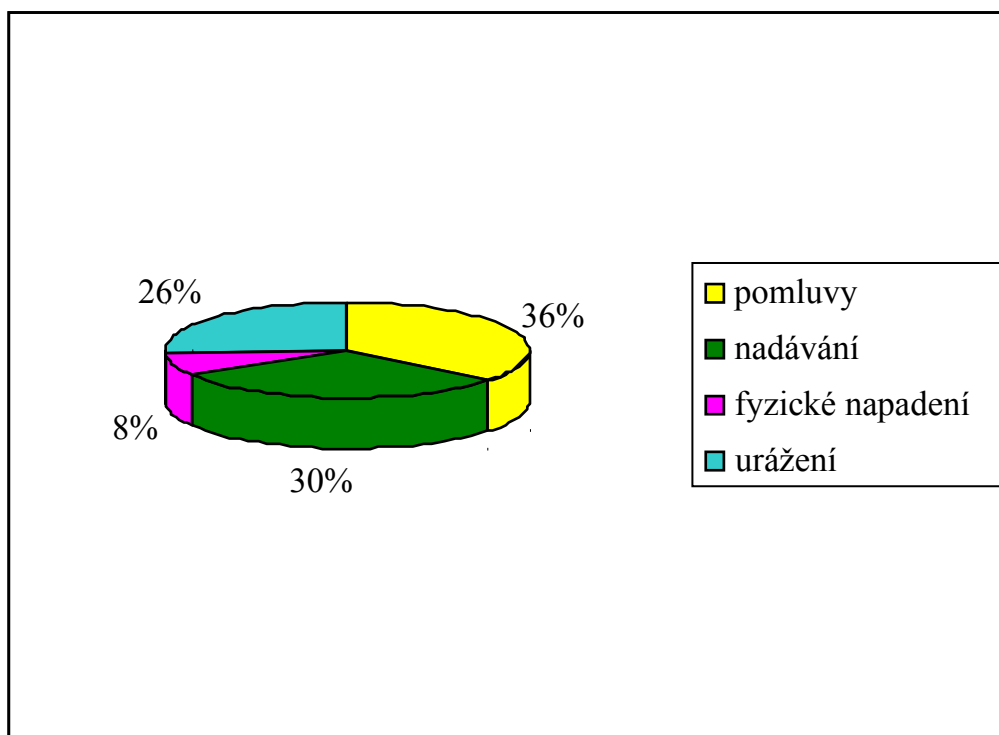
Na druhém místě byla záporná odpověď, kterou odpovědělo celkem 28 žáků, převážně to byli žáci z třetí a páté třídy.

Z odpovědí na tuto otázku, je zřejmé, že je mnohem větší agrese na druhém stupni než na prvním.

Otázka č.9

Jaké formy ubližování používají? (možnost více odpovědí)

- a) pomluvy
- b) nadávání
- c) fyzické napadení
- d) urážení



Na tuto otázku měli odpovídat pouze ti žáci, kteří odpověděli na otázku č.8 kladně. Ovšem vznikl tady problém, že žáci asi nepochopili, že nemusí odpovídat, a proto odpověděli úplně všichni. Proto si myslím, že tato otázka nebude objektivní.

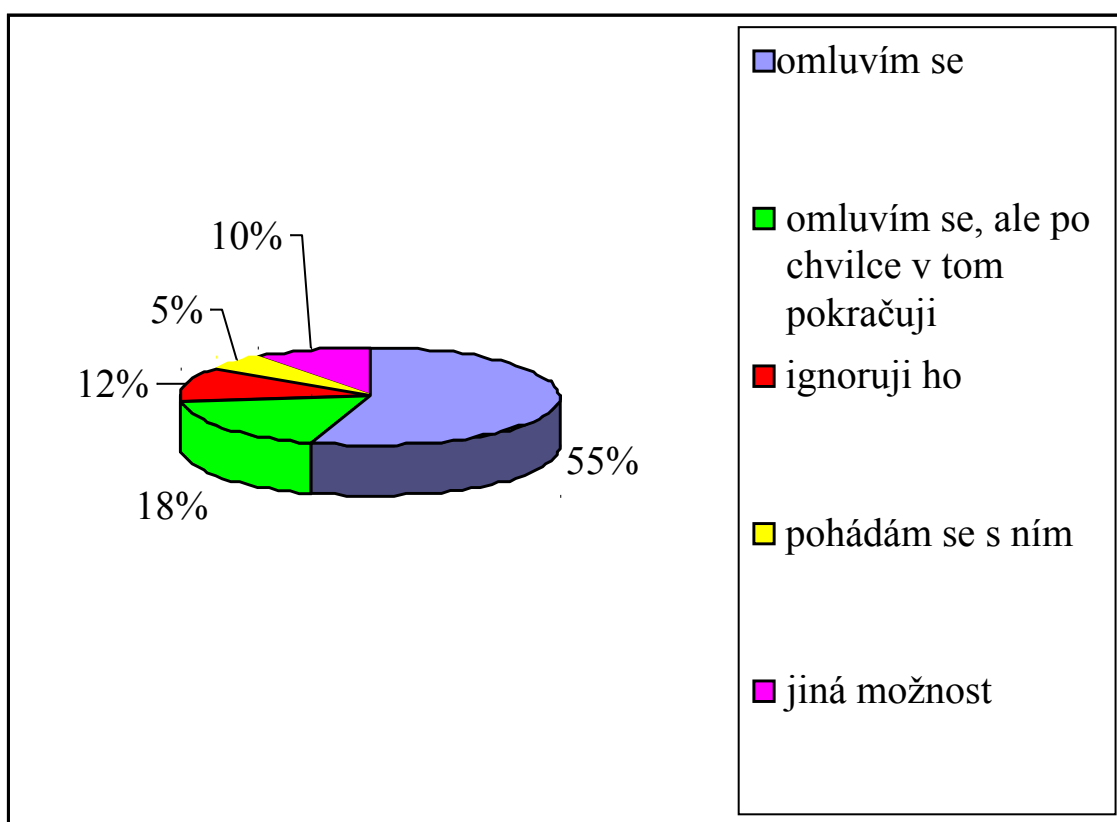
Přesto ale, většina žáků odpověděla, že učitele pomlouvají a nadávají mu. Na třetím místě s 20 odpověďmi se umístily urážky. Pozitivní věc bylo zjištění, že pouze šest žáků napadlo učitele fyzicky. Je ovšem otázkou, co tihle žáci považují za fyzické napadení.

Nejvíce se na pomluvách a nadávkách podílí šestý (21 odpovědí) a sedmý ročník (22 odpovědí). Opět se potvrdilo, že agresivní projevy jsou více na druhém stupni.

Otázka č.11

Když tě učitel přistihne, že nedáváš pozor, co uděláš?

- a) omluvím se – 36 odpovědí
- b) omluvím se, ale po chvílce v tom pokračuji – 12 odpovědí
- c) ignoruji ho – 8 odpovědí
- d) pohádám se s ním – 1 odpověď
- e) jiná možnost – 7 odpovědí



Na tuto otázku neodpověděli tři žáci, ostatní bez větších problémů odpověděli. Pouze sedm žáků nepochopili otázku, a proto uvedli do odpovědi jiná možnost „nechám toho“.

Šetření ukázalo, že více jak polovina dětí by se učiteli omluvila a svého chování by nechalo. 12 dětí by se také omluvilo, ale po chvílce by pokračovaly dále ve své činnosti. 8 dětí by učitele úplně ignorovalo a nevšímalí si ho. Pouze jeden žák by se s učitelem pustil do hádky.

Z výzkumu je patrné, že většina žáků si uvědomuje své chování a dokáže se za něj omluvit.

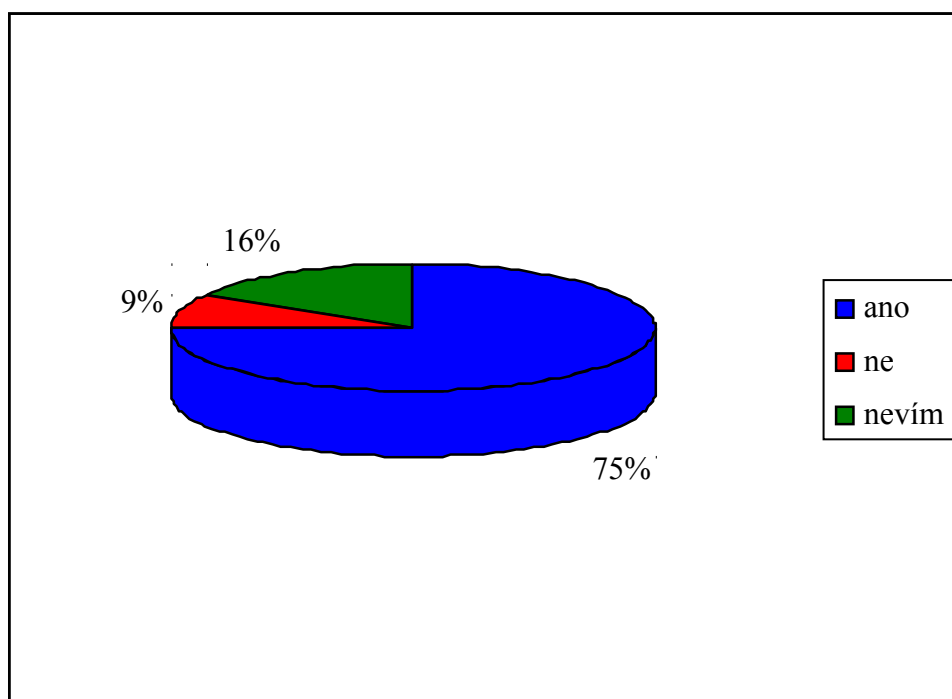
*Otázka č.12*

Zastal(a) si se někdy svého spolužáka, když mu bylo ubližováno?

a) ano – 50 odpovědí

b) ne – 6 odpovědí

c) nevím – 11 odpovědí



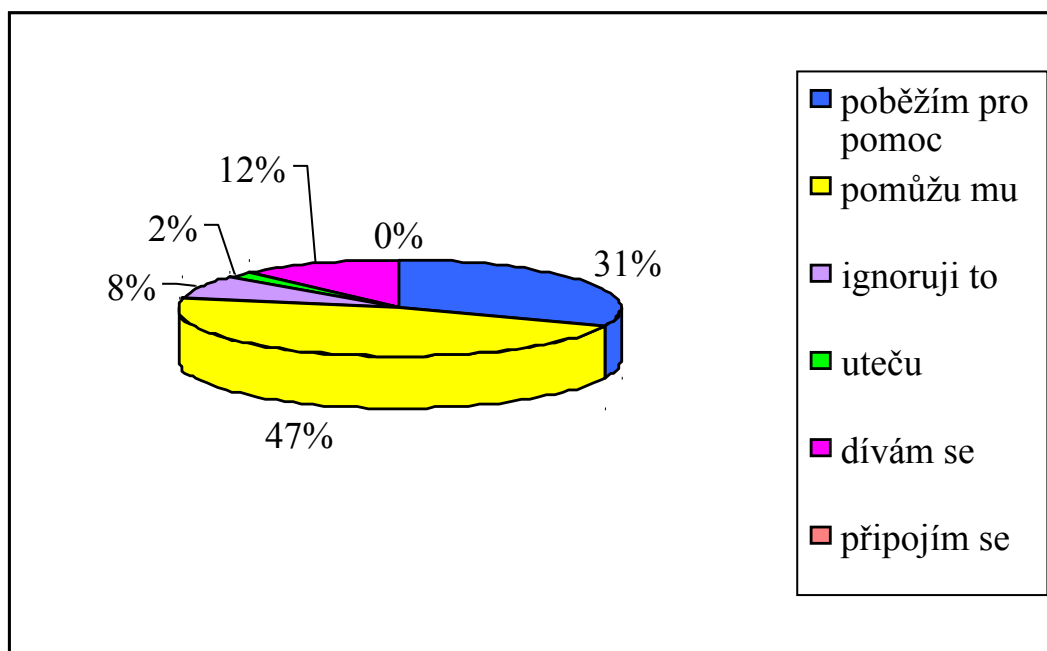
Šest žáků se nesečkali s tím, že by v jejich přítomnosti někdo ubližoval jinému a 11 žáků neví, jestli by se ho zastali. Padesát žáků z 67 uvedli, že se už někdy zastali svého spolužáka či spolužačky. Při rozboru s dětmi většinou uváděli, že nemají rádi, když někdo silnější bije mladšího nebo že se mu posmívají apod.

Jak jde vidět z mého šetření, žákům není lhostejný osud spolužáků a nebojí se zakročít proti agresorovi či agresorům.

### Otázka č.13

Jak reaguješ, když někdo někomu ubližuje?

- a) poběžím pro pomoc – 20 odpovědí
- b) pomůžu mu – 31 odpovědí
- c) ignoruji to – 5 odpovědí
- d) uteču – 1 odpověď
- e) dívám se – 8 odpovědí
- f) připojím se – 0 odpovědí



Z těchto odpovědí na tuto otázku je vidět, že žáci sledují chování ostatních kolem sebe a mají snahu pomáhat. 31 žáků by se snažilo pomoci samo a 20 žáků by přivolalo pomoc. Pouze jeden žák by tuto situaci řešil útekem. 8 žáků by se dívalo a 5 dětí by tuto situaci ignorovali. Ani jeden žák by se nepřipojil k ubližování.

Z šetření vyplývá, že by žáci na ubližování jiným nějakým způsobem pomoci reagovala.

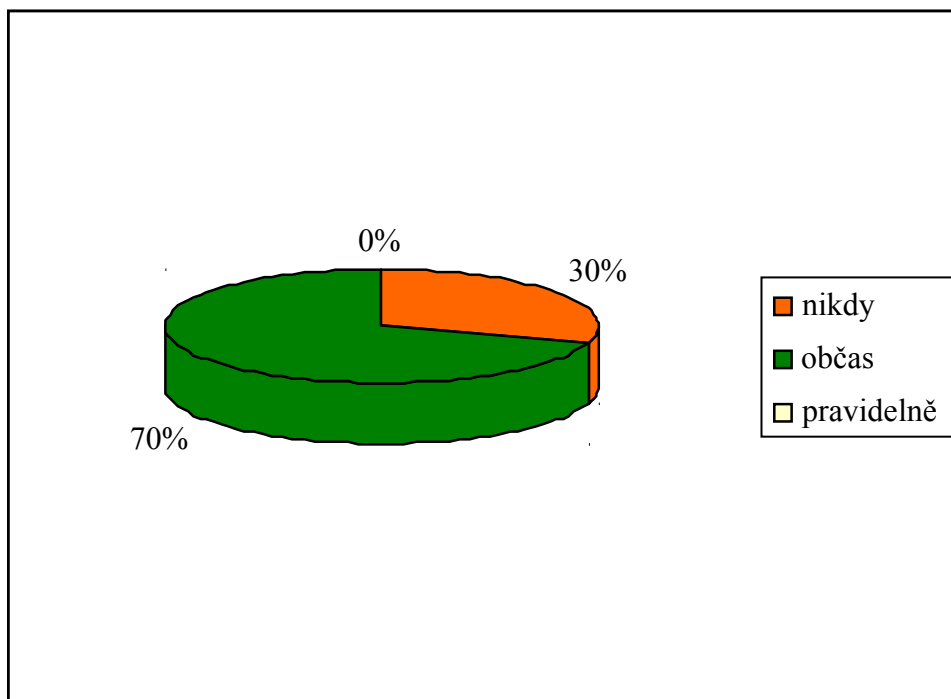
S touto otázkou žáci měli problém. Nemohli si vybrat pouze jednu odpověď. Musela jsem jim nejprve vysvětlit každou odpověď a teprve potom se rozhodli.



Otázka č. 15

Ublížil jsi už někdy někomu?

a) nikdy – 17 odpovědí b) občas – 39 odpovědí c) pravidelně – 0 odpovědí



Nejvyšší podíl odpovědí získala odpověď „občas někomu ubližuji“. Tuto odpověď zaškrtno 39 žáků, což je 70%. Nejvíce odpovědí bylo opět v sedmém a šestém ročníku. Doporučuji do budoucna sledovat tyto ročníky. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že nikdy nikomu neublížili, což je dobrým signálem. Toto číslo ovšem mohlo být mnohem vyšší. Ani jeden žák nevěděl, že by někomu ubližoval pravidelně. Jeden žák neodpověděl.

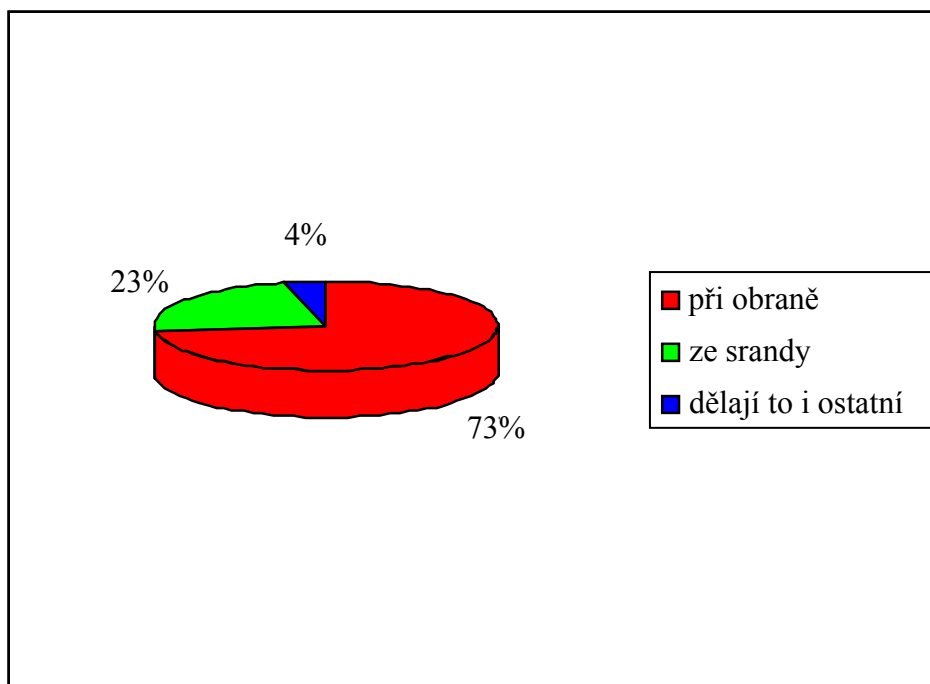
U této otázky jsem si všimla, že žáci odpovídali v přítomnosti. Neuvědomili si, že to mohli páchat i někdy v minulosti. Do budoucna, pro tuto otázku, bude potřeba lépe ji vysvětlit.

Z výsledků vyplývá, že ve třídách nedochází k pravidelnému ubližování, objevuje se pouze občasně, a to většinou slovně.

Otázka č. 16

Z jakého důvodu?

- a) při obraně – 41 odpovědí
- b) ze srandy – 13 odpovědí
- c) dělají to i ostatní – 2 odpovědi



Tato otázka navazuje na otázku č.16, kdy jsme se žáků ptali, jestli už někomu ublížili.

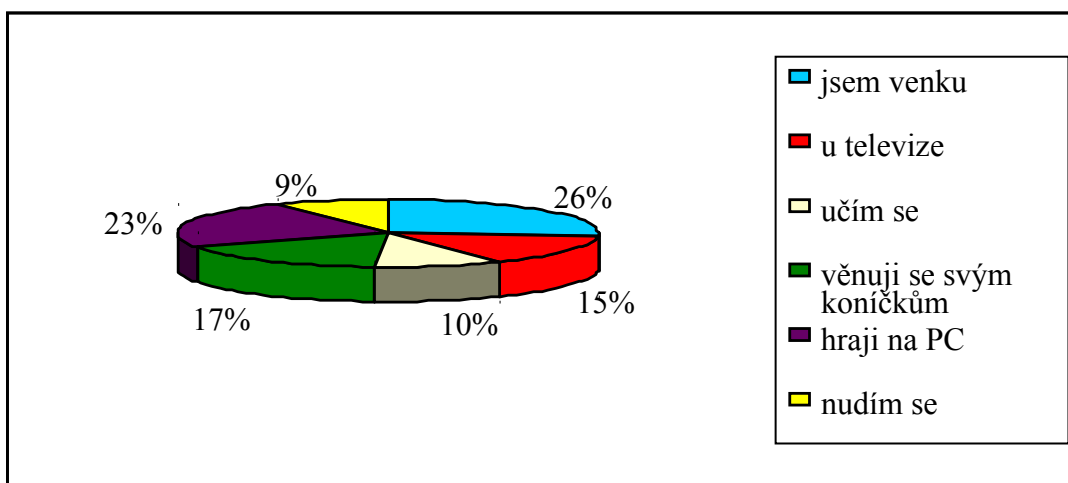
Na tuto otázku odpovědělo 56 žáků. Velká většina žáků uvedla, že někdy někomu ublížila pouze při obraně. Je tedy patrné, že žáci bránili pouze svoji pověst a nenechali se urážet. 13 žáků odpovědělo, že někomu ublížili ze srandy. Je otázkou, jestli si tyto žáci později uvědomili, co udělali a dotyčnému se omluvili. Dva žáci uvedli, že ubližovali, protože to dělali i ostatní. Tato skutečnost se většinou objevuje, pokud někdo chce zapadnout do kolektivu, tak se připojuje k ostatním, aby před nimi stoupl.

U této otázky jsem žákům musela vysvětlit pojem obrana a sranda. Někteří nevěděli, kam jejich čin zařadit.

Otázka č. 18

Jak trávíš svůj volný čas? (možnost více odpovědí)

- a) jsem venku – 52 odpovědí
- b) u televize – 31 odpovědí
- c) učím se – 21 odpovědí
- d) věnuji se svým koníčkům – 34 odpovědí
- e) hraji na PC – 47 odpovědí
- f) nudím se – 18 odpovědí



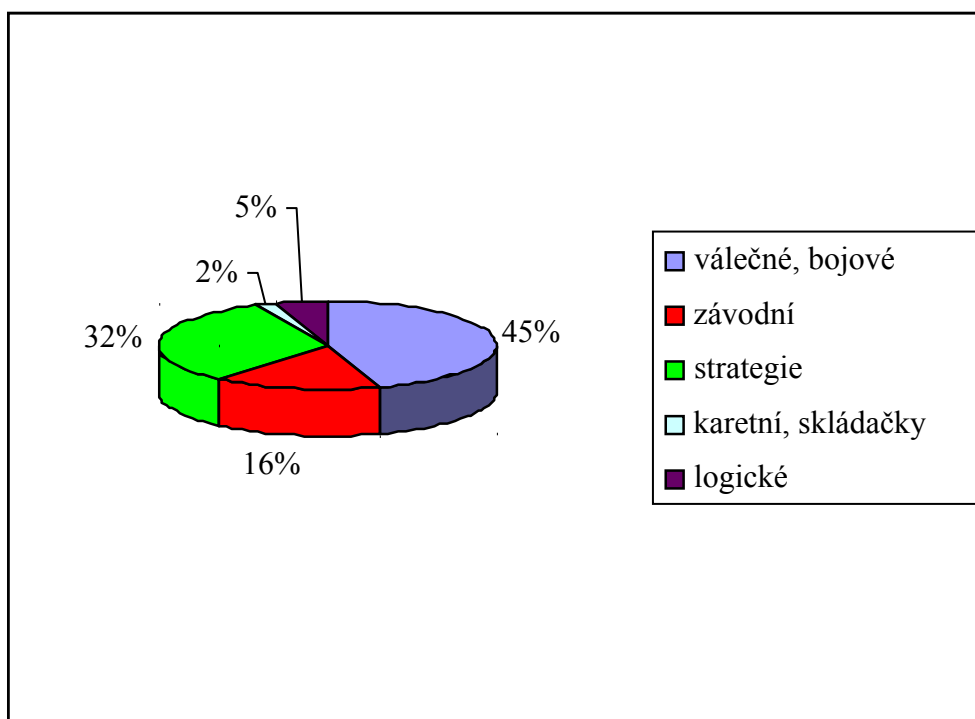
Z výzkumu je patrné rozdílnost v odpovědích. Ani jedna odpověď nepřevyšuje nad ostatními. Nejvíce odpovědí získala odpověď a) jsem venku, celkem 52 dětí. Hned za ní je počítač, kterou uvedlo celkem 47 dětí. Ostatní koníčky se mezi dětmi rozhodily.

Šetření ukázalo, že žáci převážnou část svého volného času tráví venku nebo u počítače, méně času ovšem věnují učení. Ti co odpověděli, že svůj čas tráví na počítači, pokračovali na otázku číslo 19, kde si měli vybrat, jaký druh počítačových her hrají.

Otázka č. 19

Pokud hraješ na PC, jaké druhy her?

- a) válečné, bojové – 25 odpovědí
- b) závodní – 9 odpovědí
- c) strategie – 18 odpovědí
- d) karetní, skládačky – 1 odpověď
- e) logické – 3 odpovědi



Na tuto otázku odpovědělo 56 žáků. Žáci měli na výběr pouze jednu možnost. Řekla jsem jim, ať si vyberou pouze tu nejoblíbenější a tu co nejvíce hrají. Žáci neměli zase až takové velké problémy s výběrem.

Z šetření jasně vede hry válečné a bojové (25 odpovědí), což potvrdilo, že děti jsou do značné míry ovlivněny závislostí na bojových hrách. V rozboru výsledku s děti se sami přiznaly, že u počítači tráví denně více jak 6 hodin. Na druhém místě se umístily hry strategické, kterou jsou do značné míry také s nádechem boje. O zbytek míst se podělily ostatní hry.

## 7. Diskuse

Z dotazníku vyplynuly některé závěry, které by měly pomoci, dotazník do budoucna vylepšit, tak aby fungoval a zjišťoval data, co nejspolehlivěji. Ukázalo se velmi přínosné anonymita respondentů. Žáci při rozhovoru po ukončení dotazníků uznali, že bylo pro ně lehčí odpovídat na některé otázky bez udání jména, protože se cítili bezpečně.

Některé otázky žáky mátlly a nevěděli, jak na ně odpovídat. Zejména u těch mladších žáků. Chce to více vysvětlovat a komentovat. Je možná dobré, uvést i nějaké příklady. S orientací v textu žáci problém neměli, otázky byly dobře stavěné.

Je vhodné, aby dotazník dělala osoba, kterou děti znají a mají k ní kladný vztah. Pokud by tam byla osoba, kterou neznají, bylo by dobré, aby se formou nějaké hry nejprve seznámili a prolomili zábrany. Na závěr je nutné říci žákům o anonymitě dotazníku. Není špatné v průběhu vyplňování, obzvláště u choulostivých otázek, opět opakovat, že dotazník je anonymní.

Stanovené cíle dotazníku byly splněny. Zajímalo mě, zda mají žáci zkušenosti s agresivním chováním, jestli si všímají i vztahy mezi spolužáky. Překvapující bylo, že většina žáků má zkušenosti s agresivním chováním na naší škole. Proto jsem o této skutečnosti informovala pedagogy a ti se začali blíže zajímat o tuto skutečnost.

Za nejčastější podobou agrese žáci považují fyzické napadení, se kterým se už někdy setkali na naší škole. Největší zkušenosti mají žáci s pomlouváním a nadáváním, jak učitelům, tak i žákům. Pokud někdy někomu ublížili, tak to bylo převážně v obraně.

Jestli by někdo ubližoval jinému, většina žáků by reagovala, tak že by mu pomohla. Z toho vyplývá, že si žáci umějí navzájem pomáhat a postarat se jeden o druhého.

Ujistila jsem se, že nejvíce se na agresivním chování na naší škole podílejí chlapci. 71% žáků z druhého stupně už někdy někomu ublížilo a pouze 39% žáků z prvního stupně. Z tohoto vyplývá, že agresivní chování na druhém stupni je mnohem větší než na prvním stupni.

Ve svém volném čase nejvíce chodí ven, anebo hrají na počítači. Nejčastěji to jsou hry žánru bojových a strategie. To si myslím, že je také hlavní příčinou agresivity u některých žáků.

## ZÁVĚR

Agrese byla, je a bude součástí každého školského systému. Prostředí, ve kterém děti vyrůstají, je natolik odlišné, že nelze předpokládat, že by nebyly typy agresivních a slabších žáků. Úkolem dnešního učitele je nejenom vzdělávat, ale i naučit se hledat cesty k dětem a také objevovat prevenci k agresivnímu chování a pokud k němu dojde, tak jak ji správně vyřešit.

Ve své bakalářské práci se zaměřuji zejména na agresi a agresivitu. Při vypracování teoretické části, jsem se především opírala o odbornou literaturu, která mi potom pomohla při praktické části. Nejprve jsem se zaměřila na možnosti systému péče, které má k dispozici škola. Zde jsem vymezila rozdíly mezi pedagogickou-psychologickou poradnou a střediskem výchovné péče. Vysvětlila jsem pojem třídní učitel a výchovný poradce.

Ve druhé části jsem se zaměřila na charakteristiku rizikového chování a objasnila jsem některé druhy rizikového chování. Nejvíce se ovšem tato práce zaměřuje na agresi a agresivitu. Cílem bylo vysvětlit rozdíly mezi pojmy agrese a agresivita. Zabývali jsme se jednotlivými druhy agresí a soustředili se nejvíce na verbální agresi. V oblasti agrese byly shrnuty, jaké mohou být formy násilí ve školách. Abychom mohli úspěšně bojovat s agresí a bránit se proti ní ze strany žáků, musíme znát jejich příčiny vzniku. Definovali jsme, jaké jsou směry agrese. Nejdůležitější částí také bylo, jak má učitel správně řešit a zvládat agresi u dětí.

V praktické části jsme si vyzkoušeli a ověřili funkčnost dotazníku zjišťujícího výskyt agrese mezi žáky na prvním a na druhém stupni. V závěru této části se můžete dozvědět výsledky šetření, které byly provedeny na Základní škole v Hanušovicích.

Je nesmyslné, domnívat se, že agrese na školách odezní sama. Bude potřeba zaměřit se na práci s dětmi, které mají odchylku v jejich chování. Všichni, kdo se podílejí na výchově a vzdělávání těchto žáků, by měli navázat spolupráci. Nejnutnější je spolupráce mezi rodinou a školou. Dětem by se měl vytvořit pevný a jednotný řád, důslednost v dodržování určených pravidel je nezbytná.

Díky této práci jsem měla možnost nahlédnout hlouběji do problematiky agrese a agresivity. To mi velmi pomohlo k mé učitelské praxi a určitě mi pomůže ke zkvalitnění mých pedagogických dovedností. Dotazník lze použít i v následujících letech, aby se zjistilo zda se situace obrací k lepšímu, anebo k horšímu.

## Seznam použité literatury:

- BENDL, S. *Neukázněný žák. Cesta institucionální pomoci*. Praha: ISV, 2004. 100 s. ISBN 80-86642-36-4.
- BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2003. 197 s. ISBN 80 – 8664 – 208 – 9.
- BENDL, S. *Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky*. 1. vyd. Praha: ISV, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3.
- CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. 289 s. ISBN 80 – 7178 – 406 – 0.
- ČÁP, D. *Výchovné poradenství: výklad je zpracován k právnímu stavu ke dni 1. 12. 2009*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009. 250 s. ISBN 978-80-7357-498-7.
- ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.
- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 978 – 80 – 247 – 2742 – 4.
- ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, v. o. s., 1999. 204 s. ISBN 80 – 902614 - 1 – 8.
- HARTL, Pavel: *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80 – 7178 – 303 – X.
- HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 45 s. ISBN 80-244-1190-3.
- KOHOUTEK, R. *Psychologie výchovy a vzdělávání*. Brno: Vysoká škola Karla Engliše, 2003. ISBN 80-86710-04-1.
- KOLÁŘ, Michal: *Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80 – 7178 – 513 – X.
- KREJČÍŘOVÁ, O., HUTYROVÁ, M. *Speciální pedagogika VI*. Olomouc: VUP, 2006. 56 s. ISBN 80-244-1214-4.
- KUBÁTOVÁ, D. *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 1998. 88 s. ISBN 8070442069.



KUBÁTOVÁ, D. *Primární prevence sociálně patologických jevů v pedagogické praxi*. 5, Učební text a workshop pro školní metodiky protidrogové prevence a prevence sociálně patologických jevů. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2002. 55 s. ISBN 80 7044 – 419 – 3.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 1996. 155 s. ISBN 8071789658.

KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál 2005. 151 s. ISBN 80 – 7178 – 945 – 3.

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2005. 448 s. ISBN 80 – 246 – 1056 – 6

MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 328 s. ISBN 978 – 80 – 247 – 2339 – 6

MIOVSKÝ, M. (ed.). *Primární prevence rizikového chování ve školství*. 1. vyd. Praha: Sdružení SCAN; Centrum adiktologie – Psychiatrická klinika; 1. LF UK v Praze; VFN v Praze, 2010. 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.

MÜHLPACHR, P. *Sociální patologie*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-210-2511-5

POKORNÝ, V., TELCOVÁ, J., TOMKO, A. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozšířené. Brno : Ústav psychologického poradenství a diagnostiky r.s., 2003. 186 s. ISBN 8086568040

PRŮCHA, Jan et al. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7376-546-2.

PRŮCHA, Jan: *Pedagogický slovník*. 4. vyd., aktualizované. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80 – 7178 – 772 – 8.

RAMPOUCHOVÁ, J. Třídní schůzky – žádný strach. In KASÍKOVÁ, Hana, BUDINSKÁ, Martina, BERAN, Vít (eds.) *Třída – návod k použití: kompletní průvodce pro práci s třídním kolektivem*. Praha: Josef Raabe, 2009, B 2. 1, s. 1–15. ISSN 1803-5612.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, Praha 1995, 95 s., ISBN 8071780499

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 608 s. ISBN 978 – 80 – 247 – 1049 - 5

SPOUSTA, V. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. 79 s. ISBN 80-210 0552-1.

ŠEVČÍKOVÁ, H. V posouzení životní situace dítěte se upřednostňují materiální podmínky před hodnotou rodiny. In Sociální práce. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci,1/2006.

ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2008, 176 s. ISBN 978 – 80 – 7367 – 426 – 7.

ŠTECH, S. *Násilí ve škole, násilí proti škole, násilí školy*. In KARIKOVÁ, S. (ed.). *Násilie na školách*. Banská Bystrica: PedF UMB, 2006, s. 317 – 322. ISBN 80 – 8083 – 3125.

TYŠER, J. *Školní metodik prevence*. Most: Hněvín, 2006. 103 s. ISBN 80-86654-17-6.

Zákon 94/1963 Sb. O rodině, ve znění pozdějších předpisů.

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2004. 358 s. ISBN 80-2460-841-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80 – 2461 – 074 – 4.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1997. 170 s. ISBN 80 – 7184 – 488 – 8.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 402 s. ISBN 978 – 80 – 247 – 1734 - 0

ZEMANOVÁ, J. *Nekázeň jako sociálně patologický jev na 1.stupni základní školy : diplomová práce*. Brno : Masarykova universita, Fakulta pedagogická, 2009. 115 s., 10 l.příl. Vedoucí diplomové práce Radek Pospíšil.

ŽLUNKOVÁ, J. *Co do školy nepatří*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 52 s. ISBN 978-80-244-2498-9.

## Seznam internetových zdrojů:

*Agrese a agresivita.* [on - line]. Dostupné z WWW: <http://www.oazlin.cz/prevence/agrese.pdf>

DOUBRAVA, L. *Učitelé jsou šikanováni, ale neví o tom.* [on - line]. Listopad 2004. Dostupné z WWW: [www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3623](http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3623)

*Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. Služby* [on - line]. Dostupné z WWW: [http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=4&Itemid=2](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=4&Itemid=2).

*Kriminalita, delikvence, vandalismus.* [on - line]. Dostupné z WWW: <http://www.ostrovzl.cz/prevence/kriminalita-delikvence-vandalismus/>

*Kyberšikana.* [on – line]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Kyber%C5%A1ikana>

*Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, Čj.: 10 194/2002-14.* [on - line]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-jednotnemu-postupu-pri-uvolnovani-a-omlouvani-zaku-z-vyucovani-prevenci-a-postihu-zaskolactvi>

*Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, čj.14514/2000 – 51.* [on - line]. Dostupné z WWW: [http://www.sosvp.chytrak.cz/met2\\_zaskol.htm](http://www.sosvp.chytrak.cz/met2_zaskol.htm)

*Odbor prevence kriminality.* [on - line]. Dostupné z WWW: <http://www.mvcr.cz/clanek/odbor-prevence-kriminality.aspx>

*Orgán sociálně právní ochrany dětí.* [on - line]. Dostupné z WWW: [http://www.rent-a-baby.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=67&Itemid=80](http://www.rent-a-baby.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=67&Itemid=80)

*Přístupy k prevenci rizikového chování.* [ on - line]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/file/12122>

*Verbální agrese.* [online]. Dostupné z WWW: [http://www.azzs.cz/dokumenty/S20Reakce\\_na\\_verb%C3%A1ln%C3%AD\\_agresi.pdf](http://www.azzs.cz/dokumenty/S20Reakce_na_verb%C3%A1ln%C3%AD_agresi.pdf)

*Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.* [on - line]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

# Přílohy

Příloha č.1: Dotazník

## Dotazník pro žáky

Prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní, informace zpracuji ve své bakalářské práci. Nepodepisuj se a pozorně si přečti každou otázku. Děkuji.

Třída: .....

Věk:.....

### 1) Jsem:

- a) muž                      b) dívka

### 2) Jak se cítíš ve třídě, do které chodíš?

- a) výborně  
b) docela dobře  
c) špatně  
d) jiná možnost:.....

### 3) Setkal(a) si se někdy ve škole s prvky ubližování?

- a) ano                      b) ne

### 4) Co považuješ za ubližování?

- a) pomluvy  
b) nadávání  
c) fyzické napadení  
d) urážení

### 5) Znáš někoho v tvé třídě, kdo někomu ubližuje?

- a) ano                      b) ne                      c) nevím

### 6) Pokud někdo někomu ubližuje, děje se to často?

- a) denně  
b) jednou týdně  
c) měsíčně  
d) občas, podle situace  
e) nevím

### 7) Ve Vaší třídě se nejčastěji na slovním či fyzickém napadení podílejí?

- a) dívky                      b) chlapci

**8) Stává se ve Vaší třídě, že žáci slovně či fyzicky napadají učitele?**

- a) ano            b) ne            c) nevím

**9) Jaké formy ubližování používají? (možnost více odpovědí)**

- a) pomluvy  
b) nadávání  
c) fyzické napadení  
d) urážení

**10) Jaké vztahy máš s učiteli ve Tvé třídě?**

- a) velmi kladné, přátelské  
b) většinou bez problémů  
c) neutrální vztah  
d) většinou s nimi nevyházím  
e) nevyházím s nimi, konfliktní

**11) Když Tě učitel přistihne, že nedáváš pozor, co uděláš?**

- a) omluvím se  
b) omluvím se, ale po chvilce v tom pokračuji  
c) ignoruji ho  
d) pohádám se s ním  
e) jiná možnost: .....

**12) Zastal(a) si se někdy svého spolužáka, když mu bylo ubližováno?**

- a) ano            b) ne            c) nevím

**13) Jak reaguješ, když někdo někomu ubližuje?**

- a) poběžím pro pomoc  
b) pomůžu mu  
c) ignoruji to  
d) uteču  
e) dívám se  
f) připojím se

**14) Komu by ses svěřila, kdyby Ti někdo ubližoval nebo ubližoval tvým spolužákům?**

- a) třídní učitel  
b) řediteli školy  
c) rodičům  
d) kamarádovi  
e) školnímu metodiku prevence

**15) Ublížil jsi někdy někomu?**

- a) nikdy
- b) občas
- c) pravidelně

**16) Z jakého důvodu?**

- a) při obraně
- b) ze srandy
- c) dělali to i ostatní

**17) Máš strach, že by Ti někdo mohl ublížit?**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

**18) Jak trávíš svůj volný čas?**

- a) jsem venku
- b) u televize
- c) učím se
- d) věnuji se svým koníčkům
- e) hraji na PC
- f) nudím se

**19) Pokud hraješ na PC, jaké druhy her?**

- a) válečné, bojové
- b) závodní
- c) strategie
- d) karetní, skládačky
- e) logické

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Aneta Suchánková
<b>Katedra:</b>	Pedagogická fakulta
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2012

<b>Název práce:</b>	Strategie zvládnání projevů verbální agrese v podmínkách základní školy
<b>Název v angličtině:</b>	Coping strategies of verbal expressions of aggression in terms of elementary school
<b>Anotace práce:</b>	<p>Bakalářská práce se skládá ze dvou stěžejních částí, jimiž jsou teoretická a praktická část. Teoretická část popisuje systém péče o rizikové děti, jaké jsou možnosti školy, školských poradenských zařízení. Dále je zde charakterizováno vybrané druhy rizikového chování a jejich prevence. Důraz je kladen na pojmy agrese a agresivita, hlavně na verbální agresi.</p> <p>V praktické části výzkumu vycházím z výsledků dat získaných formou kvantitativního dotazníku. Předmětem zkoumání jsou zkušenosti žáků s agresivním chováním, jejich projevy a mimoškolní aktivity.</p> <p>Cílem bakalářské práce je seznámení čtenáře, jaké jsou rozdíly mezi pojmy agresí a agresivitou, jejich druhy, příčiny, směry, jejich zvládnání a řešení.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Rizikové chování, agrese, agresivita, verbální agrese, systém péče.
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>This bachelor work consists of two key elements of which are theoretical and practical part. The theoretical part describes the system of care for children at risk, what are the possibilities of school, school counseling facilities. There is also characterized by selected types of risk behavior and prevention. Emphasis is placed on the concepts of aggression and aggressiveness, especially on verbal aggression. In the practical part of the proceed from the results of the quantitative data obtained by questionnaire. The subject of</p>

	investigation is the experience of students with aggressive behavior, their symptoms and extracurricular activities. The aim of the thesis is to acquaint the reader, what are the differences between the concepts of aggression and aggressiveness, their types, causes, trends, management and resolution.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	High - risk behavior, aggression, aggression, verbal aggression, the system of care
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1: Dotazník
<b>Rozsah práce:</b>	72 stran
<b>Jazyk práce:</b>	česky