

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

MICHAELA SLÁMOVÁ

IV. ročník

Český jazyk – Rodinná výchova

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**AGRESIVITA ŽÁKŮ NA II. STUPNI ZÁKLADNÍCH
ŠKOL**

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Lucie Křeménková

OLOMOUC 2010

Já, níže podepsaná Michaela Slámová, autorka diplomové práce s názvem Agresivita žáků na II. stupni základních škol, prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala sama s využitím vlastních znalostí a uvedla jsem všechny použité prameny.

V Olomouci dne 12.03.2010

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Lucii Křeménkové za souhlas s vedením této diplomové práce, její odborné rady, ochotu a vstřícnost.

Obsah

I. TEORETICKÁ ČÁST	4
Úvod	5
1. AGRESIVITA A AGRESE JAKO SOCIÁLNÍ FENOMÉN	6
1.1 Agresivita	6
1.2 Agrese	6
2. NÁSILNÉ CHOVÁNÍ	7
3. DRUHY AGRESIVITY	8
3.1 Zlostná agresivita	8
3.2 Instrumentální agresivita	8
3.3 Spontánní agresivita	9
3.4 „Predátorní“ agresivita	9
3.5 Ideologická agresivita	9
4. VZNIK A PŘÍČINY AGRESIVITY	10
4.1 Agresivita v rámci struktury prostředí	11
4.2 Další faktory ovlivňující agresivitu jedinců	12
5. VÝVOJ AGRESIVITY V KONTEXTU VÝVOJOVÝCH OBDOBÍ	14
5.1 První životní podněty (0 - 3 měsíce)	14
5.2 Blahoslavný věk (3 - 9 měsíců)	14
5.3 První provokace (9 - 18 měsíců)	14
5.4 Etapa kousání a odstrkování (18 měsíců - 3 roky)	15
5.5 Nadávky (3 - 5 let)	15
5.6 Uvážená agresivita (7 - 12 let)	15
5.7 Dospívání	16
6. PROJEVY AGRESIVITY	17
7. SUBJEKTY AGRESIVITY	18
7.1 Agresor	18
7.2 Oběť	19
7.3 Agresivita a rodiče	20
8. AGRESIVITA DŘÍVE A DNES	20
9. NÁSILÍ VE ŠKOLÁCH JAKO GLOBÁLNÍ PROBLÉM	22

10. VLIV SDĚLOVACÍCH A KOMUNIKAČNÍCH MÉDIÍ NA VZNIK AGRESIVITY A NÁSILÍ.....	24
11. PREVENCE AGRESIVITY	27
11.1 Prevence ve školství.....	30
11.2 Prevence agresivity formou interakčních her.....	31
12. AGRESIVITA Z HLEDISKA VYHLÁŠEK.....	34
13. NÁSLEDKY AGRESIVITY	36
14. CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
15. STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	39
16. POPIS APLIKOVANÉ METODY.....	39
17. POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU A SBĚRU DAT	42
18. PREZENTACE ZJIŠTĚNÝCH VÝSLEDKŮ	43
19. DISKUZE	49
Závěr	53
Použitá literatura	54
Seznam grafů	57

I. TEORETICKÁ ČÁST

Úvod

Tématem této diplomové práce je jeden z významných negativních společenských jevů – fenomén nazvaný agresivita – a analýza míry jeho výskytu na vybraných základních školách II. stupně v Hradci Králové a v Jaroměři.

V dnešní době se můžeme často setkat s jedním velmi závažným problémem, který zaměstnává sdělovací média, a to s případy brutálních projevů agresivity dětí, směřované nejen vůči svým vrstevníkům, ale i dospělým osobám, včetně svých rodičů, učitelů či vychovatelů.

O problému nárůstu dětské agresivity, mnohdy také spojené s násilnou trestnou činností, se diskutuje již dlouhou dobu, a to jak na úrovni odborné, tak laické veřejnosti. Přestože míra tolerance společnosti vůči sociálně patologickým jevům se zvyšuje, projevy dětské agrese a brutality stále šokují.

Agrese patří do přirozeného chování a je součástí komunikace a sociální interakce. V každém z nás je agrese, která může probíhat v myšlení, projevit se navenek v neverbálních a verbálních signálech, zjevně se projevit ničivostí a destruktivitou vůči okolí, a nakonec i fyzickým napadením další osoby. Je důležité, aby v sociální výbavě každého člověka nechyběla schopnost vcítění se do druhé osoby. Pokud nám tato vlastnost není cizí, máme dobrý předpoklad k tomu, že agresi dokážeme v sobě potlačit.

První část této práce je věnována základním informacím o problematice agresivity. Následně pak velmi důležitému faktoru, kterým je její prevence jako prvořadý úkol naší společnosti. Hlavním zdrojem byla domácí i zahraniční literatura a odborná časopisecká periodika.

V praktické části je zpracováno výzkumné šetření, provedené dotazníkovou metodou a zaměřené na aktuální problematiku agresivity žáků. Aktuální získané informace o výskytu agresivity ve vybraných základních školách v Hradci Králové jsou zobrazeny v grafech. Získaná výzkumná data by mohla být podnětem pro pedagogické pracovníky zainteresovaných škol.

1. AGRESIVITA A AGRESE JAKO SOCIÁLNÍ FENOMÉN

1.1 Agresivita

„Agresivita je označení specifického souboru chování a prožívání, který má vrozený základ, ale jehož intenzita a forma je individuálním vyjádřením působení psychosociálních vlivů, zejména mechanismů sociálního učení. Z hlediska psychologie se již jedná o projev poruchy, kdy agresivnost se stává rysem osobnosti.“¹

Agresivita je součástí lidské přirozenosti a je nezbytná pro zdravý vývoj dítěte, neboť zastává v jeho životě velmi důležitou úlohu, úlohu stejně velkou jako láska. Vnitřní prudkost dodává dítěti energii a motivaci, jež jsou nezbytné k sebepřekonávání. Dále podporuje úspěch, jestliže však zůstane v mezích, které dítě kontroluje. Hlavním cílem výchovy není tedy agresivitu zcela odstranit, ale usměrnit ji, aby bylo možné mobilizovat tuto energii pro dosažení pozitivních cílů jak pro sebe, tak pro ostatní.

V dnešní době mají rodiče především snahu co nejvíce naslouchat svým dětem a často zapomínají rozlišovat jeho potřeby a přání. Stejně jako je nezbytné uspokojovat potřeby dětí, a to fyzického i psychického vývoje, tak není dobré plnit všechna jejich přání. Představa, že musíme za každou cenu vyhovět každému přání dítěte, protože chceme, aby prožívalo krásné dětství, nás neuchrání frustrace.

Tuto tendenci podporoval zejména slogan z let šedesátých hlásající: „Je zakázáno zakazovat“. Dítě, které si pak zvyká, že se všechna jeho přání budou vyslyšena a splněna, reaguje agresivně, když se mezi ně a jeho přání postaví nějaká překážka. Zdá se, že potom již nedokáže ovládat své sobecké impulzy.²

1.2 Agrese

Pojem agrese v nejširším slova významu zahrnuje rozsáhlou škálu projevů a její chápání a definování je také velmi variabilní. Existuje úzký výklad pojmu agrese jako jednání směřující k přímému poškození druhého, nebo široký výklad, který rozumí pod

¹ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004, s. 23.

² ANTIER, E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2004, s. 9.

pojmem agrese rozsáhlou škálu chování a jednání, které směřuje k dosažení určitých výhod a prosazení cílů.

Agrese bývá také nejčastěji definována jako fyziologický mechanismus, emoční reakce a projev chování. Agrese, jakožto fyziologický mechanismus, který slouží k přežití jedince i druhu v přirozeném prostředí, je výsledkem fylogenetického vývoje a je nutné jej považovat za biologicky nezbytnou součást morálního chování. Jedná se o specifický druh emoční reakce, která je společná člověku i subhumánním živočichům. Agrese bývá také chápána jako forma chování, jehož cílem je poškození, ublížení nebo zničení jiného subjektu. Specificky lidská agrese bývá popisována jako destruktivní, záměrné jednání, jehož cílem je poškodit, zničit, nebo ublížit. Bývá často spojena s vysokou mírou agresivity, s afekty hněvu, vzteku nebo citem nepřátelství. U lidí agrese představuje motivační zdroj násilí, které může být pouze jedním z projevů agrese.³

Dítě se může setkat s mnoha druhy agrese, nejvíce však s těmi nejznámějšími - s bitím, znásilněním, ale i urážením či vyhrožováním.

Pod pojmem agrese si většina z nás vybaví násilí, rány, někdy i výprask, které se oběti dostanou, aniž by to čekala a o něco podobného žádala. Tento popis ostatně vcelku odpovídá definici tohoto podstatného jména, jak ji podává slavný slovník Larouse: „Agrese – brutální a náhlý útok na osobu, aniž došlo k provokaci“.⁴

„Původ slova „agrese“, tedy útok či napadení, v latinském *aggredi* či *ad gradi* znamená „jít směrem k“ nebo „jít proti“, tedy útočit nebo bojovat. Z toho vyplývá, že vůle vyprovokovat tělesný kontakt a odhodlanost k boji za použití síly jsou pro agresora skutečně typické.“⁵

2. NÁSILNÉ CHOVÁNÍ

Násilí je různými autory pojímáno z odlišných úhlů. Jedním z převládajících je pohled na násilí jako subkategorii agrese, která se pak vysvětluje jako záměrná snaha o ublížení. Jiní autoři však tuto hierarchii nepovažují za výstižnou a dbají na důsledné

³ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004, s. 23.

⁴ BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ I. *Šikana ve škole, na ulici, doma*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006, s. 12

⁵ BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ I. *Šikana ve škole, na ulici, doma*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006, s. 12.

odlišení obou pojmů, kdy agrese je motivačním činitelem a násilí jedním z jejích projevů v lidském chování.

Násilné chování bývá označováno jako agrese patologická. Jedná se o lidskou činnost, která má destruktivní charakter a zaměřuje se k poškození či ničení.

3. DRUHY AGRESIVITY

Pro agresivní chování je typické destruktivní zaměření. Z hlediska společenské nebezpečnosti je důležité rozlišovat jeho různé druhy. To pochopitelně souvisí s motivací a aktuálními podněty a potřebami. Jiným způsobem bude hodnocena agresivita související s obranou a agresivita spojená s nenávistí a touhou po ublížení a vzniku bolesti.⁶

3.1 Zlostná agresivita

Jedná se o reaktivní formu agresivního chování. Může se jednat o vyjádření nevole. V takovém případě jde o málo zaměřené jednání z hlediska cíle. Jde spíše o impulzivní výraz afektu s minimální nebezpečností. Pokud se však jedná o odplatu, jež je také reaktivní, jde již o jednání, které je společensky nebezpečné. Patří sem projevy zášti a nenávisti, cílené způsobování bolesti, které přináší vnitřní uspokojení.⁷

3.2 Instrumentální agresivita

V tomto případě se jedná vždy o prostředek k dosažení cíle. Pokud je agresivní chování reaktivní, nemusí být hodnoceno jako sociálně patologický jev. Jedná se o případy odvrácení škod a nebezpečí. Cílem tedy může být vlastní ochrana nebo ochrana blízkých. V případě, že se jedná o aktivní jednání zaměřené na uspokojení potřeb, může být takové jednání hodnoceno pochopitelně negativně. Může růst na škále od prosazení pozornosti, úcty až k chladnému dosažení spokojenosti.⁸

⁶ NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1999, s. 204.

⁷ NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 199, s. 204.

⁸ KONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1999, s. 205.

3.3 Spontánní agresivita

Míra reaktivity a aktivity při tomto typu jednání není spolehlivě prozkoumána. Patologií je bezpochyby agresivní chování, kdy způsobení bolesti přináší emocionální uspokojení a uspokojení potřeb, někdy potřeb, které jsou abnormální a patologické (příkladem může být sadismus).⁹

V odborné literatuře se lze setkat s dalšími druhy agresivního chování pozorovatelného u lidí, a to s agresivitou „predátní“ a ideologickou.¹⁰

3.4 „Predátní“ agresivita

Typickými nositeli jsou profesionální vrazi a lupiči, kterým slouží agrese k obživě nebo odchýlnému uspokojování delikventních potřeb. Dále sem mohou patřit psychiatrickí pacienti, kteří agresivitu a násilí produkují pro uspokojování materiálních potřeb. Hmotný zisk bývá primární motivací. Je determinován sociálními podmínkami. Při zhoršení (nedostatku) dochází k zvýšení četnosti tohoto agresivního chování. Z hlediska výše popsané klasifikace je nejvíce přiléhavý typ instrumentální. Může se však jednat i o typ agresivity zlošné.¹¹

3. 5 Ideologická agresivita

K takové formě chování patří například etnické čistky a vraždění či řádění fotbalových fanoušků. Tento typ chování je nutné z důvodu motivace odlišit od „predátní“. V případě tohoto chování je motivace spíše ovlivňována společensky negativním uspokojením potřeb bezpečí a jistoty nebo potřeb alternativní (nežádoucí) seberealizace.¹²

⁹ KONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1999, s. 205

¹⁰ VOLAVKA, J. *Agrese a násilí*. 1.vyd. Praha: Tigris, 2002, s. 42.

¹¹ VOLAVKA, J. *Agrese a násilí*. 1.vyd. Praha: Tigris, 2002, s. 42

¹² VOLAVKA, J. *Agrese a násilí*. 1.vyd. Praha: Tigris, 2002, s. 161.

4. VZNIK A PŘÍČINY AGRESIVITY

Při zjišťování příčin agresivity mezi mládeží je nutno vycházet z celé řady faktorů. Mládež je specifická sociální skupina, která se vyznačuje nerovnoměrností v dozrávání. Uvědomění si vlastních schopností a možností této skupiny předchází fyzický rozvoj a intelektuální vývoj.

Negativní jevy projevující se u mládeže jsou spojeny s poruchami socializačního procesu. Nedostatek životních zkušeností podmiňuje výběr příkladů a vzorů, jimž se dopívající snaží vyrovnat. U výběru nerozhoduje často etická hodnota příkladů, ale spíše konečný efekt, vymykající se z konvenčního průměru. Žádný činitel nepůsobí izolovaně, ale vždy ve vzájemných vztazích. Konkrétní projevy je proto potřeba zkoumat jako výslednici procesu vzájemného působení vnějších (exogenních) a vnitřních (endogenních) faktorů.¹³

Pokud se budeme zabývat otázkou příčin agresivity, musíme se podívat na společnost jako celek. Příčinou mohou být např. nevhodné výchovné prostředí, silná touha po moci a majetku, mediální násilí, touha někoho ovládat či krutost, zvědavost, nuda, žárlivost. Nelze opomenout ani sociometrické postavení rodiny, které může být impulsem rozvoje agresivity. Své postavení si taky děti ze slabých socioekonomických rodin vylepšují krádežemi a vydíráním, nebo si svoji zlost vybíjejí na spolužácích. Kolář popisuje příčiny změny vztahů ve skupině, kdy se promění bezproblémová třída ve třídu, kde jsou týráni slabší spolužáci, jako skupinovou dynamiku: „Skupinovou dynamiku definujeme jako souhrn skupinového dění a skupinových interakcí“.¹⁴

Dále je jednou z možných příčin agresivity neuspokojení hlavních potřeb (frustrace). Podle teorie A. Maslowa se jedná o tyto potřeby:

1. základní, fyziologické: pití, jídlo, tělo, sex,
2. pocit bezpečí, pocit životní jistoty,
3. pocit lásky a náležení: touha být milován a někam patřit, být společensky začleněn,
4. pocit uznání a úcty, respektu, důvěry a kompetence,
5. sebeaktualizace: potřeba být sám sebou a osobnostně růst,
6. potřeba estetických vjemů, touha vnímat krásu a harmonii (jako odraz

¹³ ZAPLETAL, J., Novotný O. *Kriminologie II*. 1. vyd. Praha: ASPI, 1994, s. 15.

¹⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 41.

harmonie vesmíru).

Agresivita jako odpověď jedince na podněty signalizující ohrožení není „špatná“ nebo „dobrá“. Určitá míra agresivity, ovšem v rámci pravidel, je nezbytná například pro sportovní úspěchy, ale stejně tak i pro normální fungování člověka. Podstatné je, abychom všichni respektovali nepřekračovali meze morálky respektovali je.¹⁵

4.1 Agresivita v rámci struktury prostředí

Struktura jakéhokoliv prostředí je základním zdrojem formování osobnosti dítěte. Jedná se o prostředí, ve kterém je dítě vychovááno nebo ve kterém se převážně zdržuje. Je-li však dítě vychovááno v prostředí, které nesplňuje žádoucí podmínky zajišťující jeho zdravý sociální vývoj, vychází z tohoto prostředí nekvalitní osobnost, která je v celé své podstatě zásadně narušena.

Podstata tohoto problému je dána přebíráním modelu prostředí jako vzoru v dalším chování a jednání, a to zejména v konfliktních situacích. Jestliže se doma dítě setkává a agresivním chováním, bude také mít agresivní sklony, které se ale převážně budou u něho projevovat v jiném prostředí, například ve škole. Přebíráním nesprávného modelu vzniká u dětí nesprávný vzorec chování, který se pro ně stává základním vzorcem pro řešení konfliktních situací v jejich dalším životě.

Zapletal ve své učebnici uvádí základní faktory agresivity v rámci prostředí:¹⁶

- **faktory působící v oblasti rodiny** – nejzávažnějším pro vznik negativních jevů u mládeže je rodinné prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Z výzkumu vyplývá, že děti, u kterých se agresivita projevuje, pocházejí častěji ze strukturálně či funkčně neúplných rodin trpících nedostatkem citových vazeb.
- **faktory působící v oblasti vězeňských zařízení** – samotný kriminogenní faktor je pobyt mladistvého ve vězeňském ústavu. Z hlediska kriminologie je třeba vazbu a výkon trestu odnětí svobody u mladistvých hodnotit jako nežádoucí opatření. Vazba

¹⁵ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 11.

¹⁶ ZAPLETAL, J. *Kriminologie II*. 1. vyd. Praha, 1994, s. 29

a výkon trestu odnětí svobody deformují psychiku mladistvého abnormalitou prostředí i vztahy, které tu vládnou, přičemž agresivita je zde brána jako naprosto normální jev.

- **faktory v rámci struktury osobnosti** – dědičnost, biologické anomálie, chromozomální aberace (syndrom supermale u mužů – XYY (normálně je XY) vykazuje sklon k agresivitě a deviantnímu sexuálnímu zaměření), psychická charakteristika, syndrom hyperaktivity, snížená úroveň rozumových schopností, což jsou další faktory, které zvyšují možnost projevu agresivity.

4.2 Další faktory ovlivňující agresivitu jedinců:

a) Nadměrné potřeby

Když se zabýváme hledáním příčin agresivity, tak se setkáváme i s představou „nadměrných potřeb“. Vytváří je často nadměrně pečující (hyperprotektivní) výchova. Při přehnané péči, bez ohledu na vlastní iniciativu, dochází u dětí k tomu, že si nevypěstují dost silnou vůli. Nejsou potom schopny vyvinout potřebné úsilí a mít trpělivost při překonávání překážek a při navazování vztahů. Jsou závislí na někom z rodiny, později na jiné autoritě (nebo objektu). Z neuspokojení nadměrných potřeb také vyplývá neklid, agrese nebo autoagrese. Mezi nadměrné potřeby řadí Leo Buscaglia potřebu mít vždy pravdu, mít ve všem přednost, být dokonalý a zavděčovat se všem, nadměrně hromadit majetek, měnit druhé a manipulovat jimi, zbavovat se na jejich úkor deprese, obviňovat je a dominovat.¹⁷

b) Školní instituce

Občas při hře nebo při následné debatě s dětmi zazní, že některý konkrétní učitel nebo učitelka ve škole je zdrojem napětí. Děti si stěžují, že je nebere vážně, ponižuje je před spolužáky a nespravedlivě trestá. Zvláště dospívající se za těchto okolností snaží hájit svou sebeúctu a požadují od dospělých, aby s nimi jednali jako sobě rovnými. Necháme-li tyto výhrady zaznít, předcházíme nárůstu napětí. Neznamená to ale, že všechna tvrzení bereme jako fakta. Na druhé straně je jednou ze základních povinností

¹⁷ ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 21.

školy zajistit, aby se v ní děti cítily bezpečně. Děti jsou nuceny k tomu, aby se ustavičně snažily, neustále spěchaly, byly perfektní, vzorné a vždy připravené.¹⁸

c) Vztah s rodiči

Mnoho učitelů pravidelně před třídními schůzkami pociťuje strach a trému. Když tyto pocity začnou rodiče s učiteli sdílet, vzniká mezi nimi napětí. Téma sporů s rodiči se objevuje na každém kurzu o konfliktech ve škole. Existují také školy, kde mají učitelé a rodiče oboustranně dobré vzájemné vztahy. Dosahují toho většinou na akcích, například sportovních či kulturních, při kterých se spolu seznámí.

d) Starosti dětí

V reálném životě se také často setkáváme s dalšími starostmi dětí, jako jsou nejčastěji problémy s láskou, řešení vrstevnických vztahů, týrání a zneužívání, šikana či rasové problémy. Někdy se stává, že se s těmito problémy otevřeně svěří svému oblíbenému učiteli a doufají, že jim to přinese kromě úlevy také rozumnou radu, co mají za dané situace udělat. Jejich obavy, hněv a případná agrese neexistují samy o sobě, jsou vždy spojeny s konkrétními událostmi v jejich životě. Žádné dítě není stejné a obecné recepty (ne)existují. Často stačí pozorně dítě vyslechnout, ve výjimečných případech promluvit s rodiči, jindy je nutné ve spolupráci s nimi dovést dítě k odborníkovi. Někdy lze přispět i k vyřešení problému. Je však třeba skutečně naslouchat, co si dítě přeje a o čem hovoří.

Děti se svými problémy často také obrazejí na telefonickou linku důvěry. Zde jsou v tabulce zobrazena nejvíce řešená témata:¹⁹

Problémy s láskou	21 %
Vrstevnické vztahy	11 %
Problémy sexuálního zrání	11 %
Osobní a zdravotní problémy	6 %
Týrání a zneužívání	6 %
Závislosti	5 %
Šikana, etnické a rasové problémy	2 %

¹⁸ ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 22.

¹⁹ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 13.

5. VÝVOJ AGRESIVITY V KONTEXTU VÝVOJOVÝCH OBDOBÍ

5.1 První životní podněty (0 - 3 měsíce)

V této první etapě dítě představuje kuličku nabitou energií. Je vybaveno především silou, s níž může vydávat různé zvuky nebo se zmítat, když chce upozornit na své potřeby. V tom spočívá princip života. Dítě, které bylo v bříchu vyživováno pupeční šňůrou, nyní musí procházet fázemi ubezpečujícího naplňování při kojení a pak prázdna provázejícího pocitem hladu. Proto v této etapě života velmi často pláče nebo křičí, protože pouze síla jeho pláče či křiku mu zaručuje, že přerušíme veškerou činnost, kterou jsme doposud vykonávali a nabídneme mu mléko a pozornost, kterou potřebuje. Je tedy nezbytné si uvědomit, že násilí je vnitřní složkou každé lidské osobnosti.²⁰

5.2 Blahoslavný věk (3 - 9 měsíců)

Blahoslavný věk je obdobím největší něhy dítěte, největší radosti ze života. Často je také pojmenováno jako „fotografické období“, protože největší zálibou dítěte je smání se na všechny, které ho obklopují.

Toto období je velmi důležité. Abychom předešli projevům agresivity, je žádoucí, abychom během něho dítě podpořili v objevování sebe a v získávání důvěry v ostatní lidi. Dítě má především potřebu cítit se milováno. Náš obdiv jeho sebemenšího pokroku ho ochraňuje před úzkostí a umožňuje mu prožitek štěstí a radosti.²¹

5.3 První provokace (9 - 18 měsíců)

Od doby, co dítě začalo chodit, nastalo v jeho životné etapě období opozice vůči přáním rodičů, které s sebou přinášejí jejich první slovo „ne“.

²⁰ ANTIER, Edwig. *Agresivita dětí*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004, str. 20.

²¹ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 20.

Jakmile se dítě dokáže přemísťovat, rozšiřuje si okruh zkoumání a začíná přestupovat zákazy. A tak rodiče obvykle spontánně změní stanovisko výchovy. Období, kdy povzbuzovali každý pokrok svého dítěte a prožívali ho s ním je pryč a postupně sami sebe překvapují tím, jak mu čím dál častěji dávají najevo nesouhlas a vyslovují první zákazy.

Tím najednou dojde k omezující aktivního prostoru dítěte, což má za příčinu vzbuzení jeho hněvu. Dítě se ale přesto nechce vzdát svých průzkumnických tužeb, tím spíše, že jeho mozek si přeje neustále něco objevovat a potřebuje pochopit okolní svět. To, co často nazýváme „schválnost“, ve skutečnosti jen vyjadřuje jeho frustraci.²²

5.4 Etapa kousání a odstrkování (18 měsíců - 3 roky)

Věk dítěte od osmnácti měsíců do tří let je obdobím, kdy rodiče bývají čím dál více zaskočení agresivitou svého dítěte, které si začíná uvědomovat své ego. Myšlenky třídí dítě v tomto věku do dvou pojmových skupin - na ty, které se vztahují k němu samotnému a na ty, které se ho vůbec netýkají.

V tomto druhém roce života se dítě chce identifikovat vůči svým rodičům, proto s nimi začíná „bojovat“.²³

5.5 Nadávky (3 - 5 let)

V tomto období nastává projev kontrolovaného hněvu. Vnitřní agrese, která se stala nedílnou součástí osobnosti dítěte, ho nutí soutěžit a má radost z toho, když může vyslovit nějaké sprosté slovo. Je to také věk, kdy si dítě oblíbí monstrózní hrdiny.

5.6 Uvážená agresivita (7 - 12 let)

V tomto období, které psychoanalytici nazývají „latentní období“ se dítě sžilo

²² FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 46.

²³ ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004, s. 36.

se svými spolužáky, které si vybralo za kamarády a kteří si vybrali jeho. Považuje je za rovnocenné partnery a sdílí s nimi okruh už racionálněji založených společných zájmů, které ještě však nejsou ovlivňovány vířením hormonů.

V tomto věku se dítě snaží zapojit do sociální skupiny a je vysoce vnímavé vůči školní výuce a výchově. „Je to mezidobí mezi minulou a budoucí opozicí vůči rodičům. Jeho chování je motivováno takzvaným sublimačním úsilím. Je to fáze, v níž je všechno zaměřeno na spolužáky a učitele, na socializaci, kde není tolik příležitostí k projevům násilí.“²⁴

Dítě potlačuje své impulzy ve prospěch sociálního chování - slušnosti, gramatických pravidel, matematickým vzorečkům. Z hlediska výchovy je to zřejmě nejsnazší období.

5.7 Dospívání

Dospívání je přirozeně velmi bouřlivým obdobím. Adolescent je nespokojený se svým měnícím se tělem. Kvůli tomu začíná mít spory s rodiči, velmi rád je rázně odmítá extrémně tvrdými slovy, nebo vymýšlí a dělá naschvály, které rodiče těžko snášejí. Je to tedy všestranně nebezpečný věk, v němž se výsledky výchovné práce předchozích období projeví extrémním chováním.

Dospívání opět obnoví přirozené impulzy proti rodičům, aby se totiž dítě mohlo stát dospělým, musí nyní nalézt vlastní identifikaci.

Pro předvídání a včasná prevence rizikového vývoje je nutné si uvědomit, že agresivita je v průběhu života velmi konzistentní, tedy stabilní. Z toho vyplývá značné nebezpečí, že jedinec agresivní již v dětství se bude agresivně chovat i v další etapě svého života.

U chlapců na riziko disociálního vývoje mohou upozorňovat i projevy chování v předškolním věku, ovlivněné jejich temperamentovými charakteristikami. Jedná se o kombinaci vysoké impulzivity, nízké míry úzkosti a nízké míry závislosti na psychologické odměně.

Z výchovných rizik se s největší četností uvádí odmítání dítěte matkou v raných fázích vývoje (matka není psychologicky dostupná), fyzické i výchovné selhání mužské autority, alkoholismus a násilné chování rodičů.

²⁴ ANTIER E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 60.

Současné studie nově uvádějí vztah kouření matek v těhotenství s vyšší pravděpodobností výskytu budoucího násilného antisociálního chování dítěte. Kouření, včetně pití alkoholu v době těhotenství ovlivňuje nežádoucím způsobem mozek vyvíjejícího se plodu, s důsledkem statisticky významně vyšší četnosti následných nepříznivých změn, včetně poruch pozornosti, citového života a poruch chování.²⁵

6. PROJEVY AGRESIVITY

Agresivita dětí se v poslední době po celém světě velmi rozrůstá a stává se stále více nebezpečnou. Projevy agresivity můžeme odhalit nejen v rodinách, ale zejména pak ve školách, při mimoškolních organizovaných aktivitách, ale i ve volnočasových aktivitách dětí i kolektivů, mezi dívkami či chlapci.

Pro první orientaci pedagogických pracovníků je velmi důležité rozhodnutí, zda se mezi žáky jedná o projev agresivity nebo jen o typické škádlení. Rozhodujícím se pak stává skutečnost, jak „škádlení“ prožívá postižený, tedy oběť. Někdy se jeví jako banalita, ale po odkrytí její nejhlubší struktury a zjištěných následků může dojít k naprosto překvapivému odhalení. Ve školním prostředí by měla v první řadě platit zásada správného a objektivního posouzení situace a její následné vyšetření pak vyžaduje znalost širších rozměrů šikanování. Náprava poté na sebe váže další odborné znalosti nejen z pedagogického hlediska, ale i z psychologické oblasti.²⁶

Nejčastěji se agresivita u dětí a dospívajících projevuje formou rozčilování, zlosti a vzteku. Zlost a rozčilení jsou především zraňováním vlastní duše. A žádná porucha, žádná nehoda, žádný člověk nestojí za to, abychom sami sebe mučili. To samé platí pro zlost. Máme-li zlost, vypnou se naše vyšší myšlenkové funkce. S nimi přestává fungovat i jasné myšlení a tím i schopnost řešit nějaký problém. Ztrácíme přehled, vnitřní klid, trpělivost, moudrost a humor.

Zlost a rozčilení většinou vznikají náhle. Stačí nepatrný okamžik. Nejsou to však události, které nás rozčilí. Jsou to naše myšlenky, jimiž tyto události vnitřně komentujeme. Ale jeden jediný negativní odsudek ještě k zlosti nestačí. Abychom mohli

²⁵ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004, s. 60.

²⁶ Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, Č.j. 28 275/2000-22.

dostat pořádnou zlost, potřebujeme ještě jednu důležitou přísadu: musí se nás to týkat osobně. Teprve, když si celou situaci bereme osobně, vznikne zlost.

Vztek ve třídě či škole se může projevovat různými způsoby. Jednou z forem je například fyzické násilí, ale většina žáků jej vyjadřuje jinak. Zde je souhrn těch nejčastějších a nejzávažnějších:

- drzost k učitelům a slovní nadávky,
- všeobecně hrubé chování,
- neudržování pořádku ve škole,
- zastrašování,
- záškoláctví,
- nerespektování školního řádu,
- narušování výuky,
- násilnické chování vůči učitelům,
- špatný vliv na druhé,
- krádeže a ničení školního majetku.²⁷

7. SUBJEKTY AGRESIVITY

Mezi dva hlavní subjekty agresivity patří především agresor a oběť, nelze zapomenout ani na ty ostatní, které se vzájemně prolínají a kterými bezesporu jsou prostředí, rodina a v neposlední řadě také škola.

7.1 Agresor

Z hlediska fyzické stránky se většinou jedná o nadprůměrně tělesně zdatné jedince, silné a obratné, zvláště pak v případě, jde-li o chlapce. Je třeba brát v úvahu, že není vždy pravidlem, že se ze všech fyzicky vyspělých jedinců stávají agresori. Často je to inteligence spojená s určitou bezohledností a krutostí, která dokáže někdy více než pouhá síla. Tento typ agresora může dokonce šikanu „jen“ vymyslet a zorganizovat, aniž by se oběti jen dotkl, a pro vykonávání jím vymyšlené šikany je schopen získat kolektiv,

²⁷ COOLING, M. *Mám vztek*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 1993, s. 20.

proti němuž je pak oběť bezmocná. Agresory zpravidla nebývají děti trpící pocitem méněcennosti. Většinou jde naopak o děti velmi sebevědomé, jejichž duševní vývoj byl prvotně poškozen nevhodnou výchovou v raném dětství. Pro tyto děti je typická touha dominovat, ovládat druhé a bezohledně se prosazovat, velmi snadno se urazí, vidí agresi proti sobě i tam, kde žádná není. Tato agresivita, která představuje sklon překračovat určitá pravidla chování a soužití v kolektivu, bývá obvykle spojována se sklonem překračovat i jiná pravidla, např. zlomyslné ničení věci a jiné.²⁸

Hlavním rysem agresivního jedince je snaha podříditi si a ovládat své okolí, má otevřený kladný vztah k projevům agrese. Je alarmující, že tito jedinci netrpí pocitem viny, že někomu ublížili, a trest pak vnímají jako křivdu na své osobě. Nedokáží přijímat kritiku za svoje jednání, a pokud snad projeví lítost, pak ve většině případů nejde o výčitky svědomí, ale o lítost nebo zlost nad sebou samým, protože se nedokázali vyhnout trestu. V kolektivu nedokáží navázat běžné vztahy se svými vrstevníky, a pak u nich dochází k nadřazenému postoji. K jeho dosažení pak používají různé způsoby fyzického násilí.²⁹

7.2 Oběť

Zvláštní skupinu tvoří oběti, které jsou současně také agresory a jejichž typickým znakem je výrazná neoblíbenost v kolektivu. Tito jedinci se agresivně chovají vůči ostatním z důvodů své vlastní zbabělosti pouze ve skupinách.³⁰

Vyjádřit charakterové vlastnosti oběti je obtížnější, než vyjádřit charakteristiku agresora. V převážné většině se jí stává dítě, které nemělo možnost naučit se obranným postojům a zdravé agresivitě. Jeho tzv. pasivita následně provokuje násilníky, aby si na něm vyzkoušeli, co vydrží a kam až mohou zajít, aniž by se aktivně bránilo. V každém kolektivu je možné nalézt oběť. Někdy bývá výběr oběti naprosto nahodilý, a proto se obětí může stát kterékoliv dítě. V kolektivech dětí však existují tzv. „typické oběti“, které bývají opakovaně týrané, a to i v případě, že změní kolektiv. Jedná se většinou o děti tiché, citlivé, plaché a úzkostné, děti tělesně slabší a neobratné. Zpravidla to jsou děti, které neumějí skrývat svůj strach a neumějí ani strach jiných využívat ve svůj

²⁸ Závislosti a my, odborný časopis pro sociálně patologické jevy, září 2001, s. 6.

²⁹ Závislosti a my, odborný časopis pro sociálně patologické jevy, září 2001, s. 7.

³⁰ Závislosti a my, odborný časopis pro sociálně patologické jevy, září 2001, s. 7.

prospěch. Ve vyprovokovaných střetech tyto děti ztrácejí kontrolu samy nad sebou, propadají panice, hrůze, výčítkám svědomí a jsou velice sebekritické a malomyslné. Tyto děti působí jako magnet, který přitahuje násilí i přesto, že nemusejí být vždy fyzicky slabší. Je to pro ně však typické, že proti agresorovi bývají naprosto psychicky bezbranné, zpravidla mívají nízké sebevědomí a mají sklony pociťovat zahanbení bez dostatečného důvodu. Mezi svými vrstevníky se velmi těžko prosazují.³¹

7.3. Agresivita a rodiče

Rodina je považována za primární jednotku, kde vládou nejtěsnější vazby, jako je láska, důvěra, spokojenost. Je přirozené, že každý rodič by chtěl, aby právě jeho dítě bylo úspěšné. K tomu je nutný základní předpoklad, a to, aby vyrůstalo v harmonické rodině, která je základem naší společnosti a její optimální fungování je základem pro optimální psychický a fyzický vývoj dítěte. Je to místo, kde dochází přirozenou formou k poskytování podnětů a zkušeností, je místem, kde se utvářejí morální a pracovní představy a pojmy. Rodina tak vůči svému dítěti působí zejména veřejným míněním, které může být z hlediska jednotlivých složek výchovy příznivé, ale i nepříznivé ve vztahu ke způsobu života. Na své dítě může rodina působit obsahem rodinného života, rodinnými aktivitami a zájmovou orientací rodiny. Touto přirozenou cestou rodina působí na rozvoj kladných postojů k morálním a právním normám. Žádný z rodičů by nechtěl své dítě vidět v roli agresora či oběti, ale přesto se do této pozice může každý z nich potencionálně dostat, a proto jsou rodiče takových dětí nejbližšími subjekty šikany.³²

8. AGRESIVITA DŘÍVE A DNES

V posledních letech došlo ve společnosti k velkému a rychlému technickému pokroku, který má významný vliv na způsob našeho života a života celé společnosti. Změnu v chování a myšlení dospělých i dětí přineslo velké usnadnění každodenních povinností. Hodnotový žebříček lidstva se posunul. Rodiče tak často nemají na své děti

³¹ LOVASOVÁ, L. Šikana. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 56.

³² ELLIOTOVÁ, M. *Jak ochránit své dítě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 34.

dostatek času, který by jim chtěli, a především měli věnovat. Dnešní doba se projevuje „honbou“ za majetkem, kariérou, koníčky, cestováním, atd. Materiální zabezpečení dětí je dnes samozřejmostí, ale cit, láska a zájem o problémy dítěte často ustupují daleko do pozadí. Děti pak hledají zázemí u kamarádů či v pochybných partách, se kterými se snaží splynout a nechťejí se odlišovat. Zde se naučí řešit problémy po svém, ale nezdědka za hranicí společenských hodnot. Často pak rodiče pro nedostatek času ani první příznaky patologického chování svého dítěte nepoznají. Děti usuzují na svou cenu v očích rodičů podle času, který jim rodiče věnují a podle jeho kvality. Někteří v podstatě nemilující rodiče se pokoušejí zakrýt svůj nedostatek zájmu o děti tím, že jim stále mechanicky opakují, jak je mají rádi, ale přitom jim nevěnují dost času potřebné kvality. Děti se ale nikdy nenechají takovými prázdnými slovy zmást. Ve vědomé rovině jsou na rodičích často závislé, protože chtějí věřit, že jsou milovány, ale podvědomě tuší, že se slova rodičů rozcházejí s činy.³³

Rodinu lze bez nadsázky považovat za základní článek společnosti. Zde jsou právě již od narození utvářeny budoucí hodnotové vzorce dítěte, a to především v závislosti na charakteru rodinného prostředí. Chování, které dítě vidí u svých rodičů, přenáší do svého chování, do svých reakcí i do svých postojů, a stává se tak pro něj „normou“, podle které bude jednat. Už zde mohou vznikat zárodky toho, co takové dítě bude považovat za samozřejmé a běžné a co nikoliv. Negativní sociální zkušenost do výchovy dítěte vznáší i moderní trend rozvedených manželství či svobodných matek. Děti z tohoto sociálního prostředí pak nejsou často schopny akceptovat soudržnost, konstruktivní řešení problémů, neumějí ustupovat a často prosazují hlavně své postoje a své názory.³⁴

Nelze přehlédnout, že se agresivita dětí v poslední době věnuje velká pozornost v médiích i v různých programech a projektech MŠMT či neziskových organizací, neboť mezi dětmi a mládeží začala být agresivita ve větší míře promyšlenější a v mnoha případech začala překračovat míru, kdy již není možné nad ní „mávnout rukou“.

V posledních letech také dochází vlivem rozvoje moderní techniky k jejímu zneužívání. Informační a komunikační technologie (ICT), především internet a mobilní telefony, začínají být zneužívány k cílenému ubližování a k zastrašování obětí, což je také projevem agresivity.

³³ PECK, S. *Nevyšlapanou cestou*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1993, s. 19.

³⁴ PECK, S. *Nevyšlapanou cestou*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1993, s. 19.

9. NÁSILÍ VE ŠKOLÁCH JAKO GLOBÁLNÍ PROBLÉM

Násilí ve školách je v dnešní době globálním problémem. Netýká se pouze USA, odkud máme často informace o střelbě na školách, ale i ostatních zemí. Spirála násilí dosáhla dnes zejména ve školách takových rozměrů, že se mu jednotlivý žák ani nemůže vyhnout. Hlavně na vyšších stupních škol se vytvářejí party, pro které je samozřejmé provozovat více či méně nesmyslné, avšak brutální zkoušky odvahy. Ani zbraně už nejsou ve školách výjimkou, kopance, boxerské údery a rvačky patří k životu mnoha žáků stejně jako vybírání „výpalného za ochranu“ či násilné odebírání drahých částí oděvu a jiných předmětů. Je náhledni, že se pro mnohé žáky stává docházka do školy hotovým utrpením a že někteří nevidí východisko z této situace.³⁵

Agresivita patří mezi nejzávažnější celosvětové negativní jevy v současné škole. Není to pouze záležitost spadající do oblasti pedagogiky, ale jedná se o komplexní problém psychologický, sociologický a mravní. Nejedná se však pouze o jev, který se často spojuje se školou. Agresivita se rovněž netýká jenom věkové skupiny dětí a mládeže, nýbrž zahrnuje celé věkové spektrum.³⁶

Žáci se v současné době často svěřují se svými problémy učitelům. Nejčastěji řešená téma jsou:³⁷

Samota: Je mi smutno a jsem sám.

Rodiče jsou často zaneprázdnění, podnikají, tráví celé dny v práci, nebo po narození sourozence věnují dítěti méně pozornosti, než tomu bylo dříve.

Sociální izolace: Nikdo se mnou nebaví!

Po přestěhování rodiny má dítě často obavu, že v novém prostředí již nikdy nenalezne tak dobré přátele, jaké měl v místě svého původního bydliště. Často proto proti stěhování protestují, což se projevuje obranným postojem - v nové škole se nesnaží a mají mnohem horší výsledky, než v té předešlé. Dítě se cítí ve „vzduchoprázdnu“, což ho může přivést i do problémové party.

³⁵ ERB, Helmut H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2000, s. 16.

³⁶ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 17.

³⁷ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 18.

Rozvod v rodině: Naši se (asi) budou rozvádět.

Rozvod je řazen na žebříčku stresujících událostí na druhém místě, hned za úmrtím v rodině. Je to noční můra mnoha dětí (zažívá ho v průměru každé druhé nebo třetí dítě ve třídě). Uvádí se, že k psychickému odpoutání dospělých po rozvodu dochází zhruba do dvou let. V této době bývá v mnoha případech dítě svědkem jejich střetů a hádek, což těžce nese dětská křehká psychika.

Alkohol v rodině

V dnešní době lidé často řeší nepříjemné životní situace požíváním alkoholu v nadměrném množství, čímž způsobují problémy nejen sobě, ale především svým dětem, jelikož s alkoholismem většinou souvisí i psychické či fyzické týrání nebo dokonce může dojít k pohlavnímu zneužívání.

Problémy s nevlastními rodiči

Velmi častým problémem je spor dospívajícího s nevlastním rodičem, protože na něm nevidí ani jednu kladnou stránku.

Úmrtí v rodině

Úmrtí člena rodiny, nebo také domácího zvířete, se může stát velmi stresující záležitostí, zvláště pokud je tabuizováno a nesmí se o něm v rodině mluvit.

Fyzické týrání

S fyzickým týráním v rodině se bohužel setkáváme čím dál více. Opakované a nadměrné fyzické tresty zanechávají stopy na těle, ale i na duši, a vážně ohrožují normální vývoj dítěte.

Hlavní příčina fyzického týrání může být citová labilita rodičů, alkoholismus či bezradnost ve výchově.³⁸

Pohlavní zneužívání

Také s tímto trápením se často obracejí především dívky na učitelku, k níž mají důvěru. Tyto nepříjemné zkušenosti zanechávají dlouhodobý a velmi obtížně odstranitelný vliv na prožívání intimních situací v pozdějším věku.

³⁸ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 15.

10. VLIV SDĚLOVACÍCH A KOMUNIKAČNÍCH MÉDIÍ NA VZNIK AGRESIVITY A NÁSILÍ

Doba v níž žijeme se charakterizuje především ohromným rozvojem komunikačních technologií. Informace získávají strategický význam a současně dochází k výraznému kvantitativnímu i kvalitativnímu nárůstu komunikačních kanálů. Toto „zahlcení“ informacemi má však i velmi závažný a negativní dopad na výchovu dětí. Časté mediální zjednodušování reality a kladení důrazů na její marginální aspekty s sebou přináší také výrazné nebezpečí manipulace a ovlivňování.

Mediální násilí, které definujeme jako fenomén současné společnosti, je z hlediska frekvence a času sledování nejvíce a nejúčinněji prezentováno televizí. V dnešní době již téměř každá rodina vlastní alespoň jednu televizi se slušnou standardní nabídkou volitelných programů a stále přibývá počet rodin vlastních počítačů.

Přitažlivost médií rok od roku roste, na televizoru máme stále více kanálů, díky počítačům se zdokonaluje triková technika. Navíc můžeme do toho, co vidíme sami zasahovat, což nám umožní počítačové hry.

Médium nás nejenom fascinuje, ale mnohdy také připravuje o čas, vůli, rodinný život, svěžest pohledu, tradiční hodnoty, tvořivost. Dnešní děti tráví stále více času u obrazovky, a to nejen televizní, ale i počítačové. Někteří dospělí se toho děsí, jiní to považují za menší zlo, než „něco horšího“. Je obrazovka pro dětský vývoj hrozbou, neškodným přístrojem nebo příslibem do budoucnosti?³⁹

Rizika častého sledování televizoru

Nejvíce diváků nepřitáhne ovšem k obrazovce to, co je nejhodnotnější, vzdělání, kultura a umění, ale u lidí vzbuzují zájem spíše líbivé seriály, nejraději ze života fantastických boháčů, sport, krvavé akční filmy či horory – všechno to, co příjemně šimrá lidské pudy: násilí a pornografie, senzační zprávy o vraždách, katastrofách lumpárnách, zvláště o těch podařených.

Násilí na obrazovce především láká k napodobení, děti si třeba zkoušejí

³⁹ VLASTNÍK, J. *Televizní násilí a zákon*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2005, s. 20.

šikanováním bezbranných spolužáků, co viděly na videu. Ale i když to přímo nenapodobují, oslabuje se jejich schopnost soucitu a probouzí se v nich nebezpečné zálibení v krutosti, případně v destruktivitě, v ničení věcí. U jiných dětí může sledování násilných pořadů vést k bázlivosti, k přílišnému strachu z násilí a ke zbabělému chování.⁴⁰

Rizika počítačových her

V oblasti násilí a agresivity – hráč se podílí na násilí aktivněji než. např. v televizi nebo v kině. Důsledkem pak může být:

- nácvik a prožitek násilí (pocit výhry, úspěchu je založen primárně násilí např. zabití, zničení protivníka). Hráč může podlehnout pokušení zkusit to v realitě,
- změny v chování a jednání, růst verbální a fyzické agresivity nebo pohotovosti agresivnímu jednání (hry s agresivnějšími projevy, např. úspěšnost hráče je měřena počtem přejetých chodců).

V oblasti životního stylu hráčů:

- hráči mění své postoje, hodnoty, zájmy (deformace v komunikaci, sociálním citění).

Změny v oblasti fyziologické, duševní:

- deficit pohybu (převaha sezení) – nápor na páteř, vliv na vývoj svalů, zátěž zraku,
- sociální vývoj – zrání jedince, schopnost navazovat, udržovat a rozvíjet vztahy s vrstevníky,
- neuvědomují si realitu času – postupně se prodlužuje čas věnovaný hře,
- hra vytváří prostředí, do kterého může unikat před problémy v reálném životě,
- vytěsnění ostatních běžných aktivit z okruhu zájmu hráče.

Rodiče by měli být zodpovědní za průnik mediálních informací, měli by vyhodnotit, které jsou pro dítě škodlivé. Většinou však ve své funkci tzv. „specifického filtru“ selhávají. V tomto smyslu se dnes diskutuje o vlivu hromadných sdělovacích prostředků, zejména televize, na nárůstu dětské agresivity. Existuje mnoho vědeckých prací, které prokazují vztah mezi násilím na televizních obrazovkách a následným

⁴⁰ VLASTNÍK, J. *Televizní násilí a zákon*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2005, s. 21.

násilným chováním dětí a mladistvých. Tato skutečnost je vysvětlována různými příčinami. Již z evolučních důvodů násilí, podobně jako sexualita, přitahuje pozornost, neboť působí na fylogeneticky nejstarší, a tím i nejpevněji fixované emocionální reakce a projevy organismu. Intenzita prožitku sledovaného násilí může být tak vysoká, že může dojít ke změně stavu vědomí, která může vyvolávat psychologickou závislost, podobnou známé hráčské závislosti.⁴¹

Využití volného času žáků

Volný čas představuje důležitou oblast seberealizace člověka. Poprvé vystupuje „volný čas“ až ve srovnání s povinnostmi, s kterými se dítě začne setkávat při vstupu do školy. Osobnostní vývoj nabývá nové kvality, dítě je vystaveno soustavnému vzdělávacímu působení a má nové zkušenosti s rozvržením a se způsoby naplňování dne, týdne či roku. Zájmy mladších žáků nejsou většinou diferencované, a proto je vhodné jim předkládat k výběru řadu rozmanitých činností. Touha po novém, nadšení pro činnost je charakteristický projev tohoto věku. S přibývajícím věkem se zájmy dětí vyhraňují a prohlubují.

Organizace volného času bývá ještě většinou zajišťována dospělými, jedinec má však již určité tendence a možnosti nakládat sám se svým volným časem. Dohled dospělých nad organizací a nad náplní volného času je velmi nutný, protože žák, který je ponechán v této oblasti sám sobě, může často tento čas trávit nejen neproduktivně, ale přímo škodlivě. Opačným extrémem může však být omezování volného času žáka přemírou aktivit, které výrazně omezí volný čas dítěte, ale vedou také ke zvyšování fyzického a psychického zatížení.

Na novém významu začíná nabývat „volný“ čas v období pubescence. Je to věk, který může přinášet mnoho výchovných problémů. Dochází ke kvalitativně novému sebeuvědomování, hledání vlastní identity, které je spojeno se snahou o samostatnost a s touhou rozhodovat sám o sobě.⁴²

Dospívající potřebují poznávat svět, orientovat se v něm i zasahovat do jeho dění. Zajímají se o vše možné, neví co by udělali dříve a chtějí si vše vyzkoušet. Hledají takové činnosti, které odpovídají jejich předpokladům, v nichž by vynikli a dosáhli

⁴¹ SUCHÝ, A. *Mediální zlo – mýty a realita*. 1. vyd. Praha: Triton, 2007, s. 34.

⁴² ELLIOTOVÁ, M. *Jak ochránit své dítě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 41.

uspokojení.⁴³

11. PREVENCE AGRESIVITY

Tak jako je tomu u nemoci, i o agresivitě platí, že je mnohem snadnější, účinnější a levnější zlu předcházet, než ho později odstraňovat nebo proti němu bojovat.

Prvotním vytvořením příznivého sociálního klimatu ve třídách získáme nejdůležitější prostředek v boji proti násilí ve školách. Neměli bychom zapomínat na snahu vést děti k samostatnému přemýšlení o příčinách násilí, je potřeba o agresivitě otevřeně hovořit a v návaznosti na to hovořit i o možnostech jejího řešení bez použití dalšího násilí.

Pro prevenci vůči agresivitě žáků je velmi důležitá(é):

1) Podpora emočního rozvoje žáků

Pro zdravý rozvoj lidské osobnosti je velmi důležitý rozvoj pěti schopností, které lze pokládat za klíčové složky emoční kompetence.

a) Sebeuvědomění - uvědomění si sebe samého, porozumění vlastnímu životu, orientace ve vlastním prožitkovém světě, chápání příčin různých citů, schopnost verbalizace emocí, porozumění neverbálnímu vyjádření pocitů druhých lidí.

b) Organizace vlastního života - ovládání svých nálad, pocitů. Je třeba se naučit, jak zpracovávat vlastní negativní pocity, což pak pomůže při rozvíjení dalšího požadavku, kterým je motivování sebe samého.

c) Motivování sebe samého - nenechat se odradit neúspěchy, pokračovat v řešení úkolů, být flexibilní.

d) Empatie - spoluprožívání s lidmi (i s těmi, kteří nám nejsou sympatičtí), soucítění, chápání jejich pocitů.

e) Angažovanost v kontaktu s druhými lidmi - snaha o aktivní a kvalitní kontakt s

⁴³ ELLIOTOVÁ, M. Jak ochránit své dítě. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 42.

druhými lidmi, který nás naplňuje uspokojením.⁴⁴

2) Sebeuvědomění a porozumění sobě samému i svým emocím

Sebeuvědomění je „neutrální postoj, který si dokáže zachovat sebereflexi a ve víru rozbouřených emocí“ (in Golema, 1997, s. 55). Jsme schopni poodstoupit od svých zážitků a uvědomit si, co právě cítíme, umět rozpoznat emoci.

V rodinách, v nichž se pocity vyjadřují a otevřeně se o nich mluví, si děti vytvářejí slovník, s jehož pomocí mohou o svých pocitech uvažovat a sdělovat je. V rodinách, kde se pocity potlačují a členové rodiny se emoční komunikaci vyhýbají, je větší pravděpodobnost, že děti budou emočně němé. I když se lidé „jazyku“ emocí mohou naučit v kterémkoli věku, nejlépe ho zvládnou ti, kdo se mu naučí ještě zamlada.

3) Ovládání vlastních emočních projevů

K nejčastějším emočním problémům patří ovládání negativních emocí, zejména zlosti, hněvu, rozzlobení. Dovednosti, jako je vyjednávání, konstruktivní řešení konfliktu či zprostředkování při střetu, by se měly stát součástí životních dovedností každého žáka. K ovládání svého chování, pocitů a nálad náleží i vědomosti, co patří k prostředkům emoční komunikace. Emoce se odrážejí v modulaci hlasu, v rychlosti řeči i v celkovém neverbálním chování - gestikulaci, výrazu obličeje, v očním kontaktu či v pozici těla.

4) Motivace sebe samého

Dítě, které se domnívá, že je pouze průměrný žák, bude své úsilí směřovat pouze k průměrným výkonům bez ohledu na své skutečné možnosti v různých oblastech aktivit. Proto je třeba dětem poskytovat příležitosti k tomu, aby úkoly, požadavky a nároky zvládaly. V případě neúspěchu je třeba ukázat, jak je možné ho překonávat. Motivování sebe samého je úspěšné tehdy, naučíme-li dítě, že může očekávat úspěch. Umožníme-li dětem získat zkušenost, že něco dokážou, posilujeme jejich víru v sebe sama a podporujeme jejich soběstačnost.

⁴⁴ STUHLÍKOVÁ, I. *Zvládání emočních problémů školáků*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005, s. 69.

5) Empatie

Emoční vcítění je možné sledovat u většiny dětí už během prvního roku života. V raném věku dítě není schopné rozlišit neštěstí jiného dítěte od vlastního. Kolem šesti let dochází k ústupu dětského egocentrismu a to znamená počátek stadia kognitivní empatie neboli rozumového vcítění - schopnosti podívat se na věc z hlediska druhé osoby a podle toho jednat.

6) Angažovanost v kontaktu s druhými lidmi

Pro získání pocitu úspěšnosti a uspokojení v životě je ze všech emočních dovedností, které dítě může získat, nejdůležitější a pro život nezbytná právě schopnost vycházet s druhými. Dítě potřebuje vědět, jak sladit své potřeby a svá očekávání s potřebami a očekáváními druhých lidí.

Důležitým úkolem ve vývoji dítěte je naučit se vycházet s druhými ve skupině vrstevníků, nalézt si kamarády a uspokojení ve společných činnostech. K tomu je třeba osvojovat si dovednost aktivně naslouchat, protože ta napomáhá vytváření emočně uspokojivých vztahů. V kontaktu s druhými je významnou sociální dovedností také vhodný humor.

7) Požadavky na učitele

Při rozvíjení emoční kompetence může mnohé udělat učitel, který by měl vést žáky k prožívání, adekvátnímu vyjadřování vlastních pocitů a k chápání pocitů druhých, ke schopnosti regulovat své emoční prožívání a reakce.⁴⁵

Neměly by mu samozřejmě chybět ani ostatní předpoklady - osobnostní zralost, sociální kompetentnost, citlivost a vnímavost, stejně jako schopnost akceptovat zvláštnosti jednotlivých dětí v oblasti jejich prožívání a chování.

⁴⁵ STUHLÍKOVÁ, I. *Zvládání emočních problémů školáků*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004, s. 72

11.1 Prevence ve školství

Děti a dospívající zažívají často agresí v různých institucích - na základní či střední škole, na internátě anebo v jiném školském zařízení. Je třeba, aby ředitel s pedagogickými pracovníky zajistil dodržování zákonů i vnitřních předpisů a pravidel.

Vzhledem k aktuálnosti, závažnosti a narůstající tendenci k uplatňování agresivity mezi dětmi a mládeží realizuje MŠMT jednotlivá dílčí i koncepční preventivní opatření.

Jejich cílem je např.:

- saturovat možnost vzdělávání okresních metodiků preventivních aktivit se zaměřením na problematiku agresivity s cílem vzdělávání učitelů v oblasti prevence a řešení násilného chování ve školách,
- postupné vytváření pozitivního sociálního klimatu v prostředí škol s cílem zvyšování sociální kompetence a formování postojů.⁴⁶

MŠMT⁴⁷ vypracovalo metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, v jehož druhém bodě je mimo jiné rozpracována koncepce primární prevence sociálně patologických jevů u žáků v působnosti MŠMT (Č.j.: 20 006/2007-51). Tato koncepce je zaměřena na předcházení rizikovým jevům v chování žáků a na rozpoznání a zajištění včasné intervence v patologických případech.

Cílovými skupinami primární prevence jsou děti, pedagogičtí pracovníci a specifické cílové skupiny. Základními cíly strategie primární prevence sociálně patologických jevů jsou mimo jiné:

- výchova ke zdravému životnímu stylu,
- rozvoj a podpora sociálních kompetencí,
- zkvalitněním koordinace a kontroly specifické primární prevence a dosažení vyšší kvality a efektivity prováděných programů napříč resorty.⁴⁸

Co se týče prevence ve školství, velmi důležitou úlohu zde také hraje osobnost

⁴⁶ Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Č.j. 20 006- 2007-51.

⁴⁷ Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Č.j. 20 006- 2007-51.

⁴⁸ Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Č.j. 20 006- 2007-51.

pedagoga. Ta musí být v pořádku, pedagog musí sám sobě rozumět a znát své možnosti. Jinak řečeno, potřebuje umět reflektovat sám sebe i svůj vztah k žákům.

Závažných nedostatků může být celá řada: od morální nezralosti přes absenci nadání pro pedagogickou práci a po výraznou patologii.

V ojedinělých případech se můžeme setkat s pedagogy se silnou motivací k práci, ale motivací značně pochybnou. Zdrojem jejich zájmu o povolání byla potřeba moci, potřeba stavět se do role významné autority, která může ovládat, přikazovat, manipulovat a trestat. Dále potřeba cítit se nadřazení (fyzicky, manuálně, duševně - intelektově, morálně) a malá sebedůvěra až pocity méněcennosti. Jejich motivace byla ve skutečnosti totožná s motivací iniciátorů agresivity.

Agresivní chování u svých žáků nevědomky podporovali i osobnostně nevyzrálí. Nebyli schopni ve třídě vytvořit ve třídě atmosféru náklonnosti, vcítění, soucitu a porozumění. Chyběla jim schopnost „uvidět“ trápení "slabých" žáků a vnímat skupinu jako živý organismus, ve kterém se neustále něco děje.

Proto na osobnost pedagoga ve výchovných zařízeních jsou nyní v určitých ohledech kladeny mnohem větší nároky, a to především ve vztahu k jeho přirozené autoritě, podložené nejen vysokou frustrační tolerancí a odolností vůči stresovým a konfliktním situacím, vyžadujícím mnohdy rychlá a racionální rozhodnutí, ale vysokou dovednost v sociální komunikaci a schopnosti citlivě vnímat sociální dění. S tím souvisí i jeho postoje, které musí zcela přirozeně a srozumitelně vyjadřovat zájem, ochotu a připravenost k pomoci.⁴⁹

11.2 Prevence agresivity formou interakčních her

Již dříve jsem se zmínila o důležitosti dětem neustále dodávat radost a sílu, a to i ve školním prostředí, například prostřednictvím hodiny nebo schůzky skupiny, která je plná dynamických interakčních her.

Hry poskytují dětem a mládeži otevřené interakční systémy, které jim umožňují získat zkušenosti se sebou samými i s druhými. Mohou vložit do herní situace vlastní pocity a potřeby, mohou jednat aktivně a otevřeně.

Platí to především pro tzv. sociální hry, tedy pro hry a cvičení bez vítězství a prohry. Soutěživé hry nejsou vhodné k nastartování pozitivních sociálních procesů.

⁴⁹ JÁNSKÝ P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004, s. 104.

Touha zvítězit vede k silnému psychickému napětí, takže se jen stěží dosáhne změněných, sociálně žádoucích způsobů chování. Naproti tomu sociální hry a cvičení zprostředkovávají rozličné vztahy mezi členy skupiny, a to nejen na věcné, ale i na citové úrovni. Při sociálních hrách mohou děti a mládež překonat zaběhnuté vzorce chování a cvičit se ve schopnostech potřebných k prosociálnímu jednání.⁵⁰

Při hře jsou podněcovány důležité procesy učení, přesto však hra není „vážnou“ situací. Při hře je dovoleno ledacos a hra může složit i k pobavení - i když některé herní situace by v běžném životě působily trapně, nebo by takové jednání bylo potrestáno.

Při sociální hře lze zvláště zřetelně zakusit interakce, protože jsou ritualizovány pravidly hry. Tyto interakční rituály plní různé funkce:⁵¹

- 1) slouží sociálně kontrolované přeměně situací, které se v denním životě často opakují,
- 2) slouží výběrovému omezení celku, neboť umožňují interakce omezením možností chování, a tím snižují nejistotu a strach.

Při sociální hře lze pomocí rituálu pravidel změnit vybraným způsobem agresivní chování, strategicky ho využít a použít pro neagresivní úmysly. Hry a podobná cvičení mohou navíc fungovat jako ventil a odbourávat napětí. Hra ve skupině vytváří základnu k vedení rozhovoru na určité téma, při němž všichni vycházejí ze stejných nebo podobných zkušeností (předem něco společně prožili). Hra jako úvod k tématu je mnohem účinnější než přednáška, text nebo film.⁵²

Agresivně se chovající děti a mládež mají často narušené vnímání tělesnosti. Nejsou schopny přijmout „pozitivní“ tělesné kontakty. Při hře, například právě při pohybových aktivitách, se mohou naučit prozkoumat a ovládat své tělo, nechat na sebe sahat a přátelsky se dotýkat druhých.

Pohybové hry jsou v souvislosti se zlostí a agresivitou zvláště důležité i proto, že se dosud málo dbá na psychomotorické potřeby dětí a mládeže.

- Při interakčních cvičeních a hrách lze agresivní chování ritualizovat.
- Takové rituály agresí (zdánlivé boje)
- slouží k vyjádření hněvu a nepřátelství,
- dovolují ulehčenou regresi (odvádějí od společenských tlaků),
- zvyšují vnímavost účastníků pro společenskou definici agresivního chování,

⁵⁰ PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou*. 1. vydání. Praha: Portál, 1996, str. 13.

⁵¹ PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou*. 1. vydání. Praha: Portál, 1996, str. 13.

⁵² ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 35.

- je možné vyslovit různá tabu bez pocitu trapnosti a bez sankcí,
- je možná záměna rolí, a to i s hierarchickými převraty.⁵³

Agresivní rituály nejsou pouze „hraním“: u mnoha národů jsou běžnou praxí. Možnosti sociálních her dosud nejsou ani zdaleka vyčerpány - nemají však být ani přeceňovány. Hry a interakční cvičení mohou pomoci vyrovnávat sociální deficity učení a zprostředkovat korigující sociální a emociální zkušenosti. Mohou být také přizpůsobeny potřebám a situaci určité skupiny. Nejsou ovšem lékem na všechno a rozhodně nejsou terapií! Pro „nemluvné“ děti a mládež jsou vhodnější než rozhovory. Čím více pozitivních zkušeností ve hře děti učiní, tím spíše se otevřou. To všechno se zdaří jen tehdy, když se hry a cvičení budou provádět v atmosféře přijímání, když se budou děti i mládež setkávat s úctou a když jejich potřeby budou brát vážně.

Cíle, které sledujeme, nelze vždy jasně oddělit. Rozdělení her a cvičení podle cílů učení je ztíženo jejich prolínáním. Je možné pouze stanovit těžiště. S tímto omezením je třeba rozumět i následujícímu přiřazení interakčních her a cvičení k uvedeným cílům učení.⁵⁴

Příklady interakčních her jsou přiloženy v příloze č. 1.

Aby projevy agresivity byly u žáků potlačeny, je důležitá úspěšná prevence, která zahrnuje:

- zájem o potřeby a přání žáků,
- pěstování žákovské samosprávy ve školním kolektivu,
- otevřené informování rodičů o problémech školy,
- umožňování rodičům co nejčastější přístup do školy,
- ochranu žáků před vlivem mediálního násilí,
- vykonávání dozoru ve škole,
- spolupráci s potencionálními agresory – užívat co nejvíce pochvaly, učit je sociálním dovednostem, povzbuzovat empatii,
- zřizování schránek důvěry ve škole.⁵⁵

Mezi důležité subjekty podílející se na prevenci i vyhledání odborné pomoci

⁵³ PORTMANNOVÁ, R. *Jak zacházet s agresivitou*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 16

⁵⁴ PORTMANNOVÁ, R. *Jak zacházet s agresivitou*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 16.

⁵⁵ NOVÁK T., CAPPONI V. *Sám proti agresii*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996, s. 118

patří orgány sociálně právní ochrany dětí na úřadech obcí s rozšířenou působností a instituce, které k výkonu sociálně právní ochrany dětí obdržely pověření. Orgány sociálně právní ochrany dětí věnují pozornost jak dětem v pozici agresora, tak i dětem, které se ocitly v pozici oběti. Při své činnosti spolupracují s psychology, terapeuty, lékaři, školskými zařízeními, občanskými zařízeními, občanskými sdruženími (např. Bílý kruh bezpečí, DONA, Linka bezpečí (Nadace naše dítě) – 02/8554433, Růžová linka (Dětské krizové centrum) – 02/67102250, Linka dítě a rodina v tísní – 05/538497, Modrá linka – 05/741010 a dalšími subjekty, jejichž činnost je vzájemně úzce propojena.⁵⁶

12. AGRESIVITA Z HLEDISKA VYHLÁŠEK

Právní řád žádnou legální definici agresivity nezná. V právní praxi tedy není pojem agresivita zakotven samostatně, ale je používán jako synonymum pro „úmyslné jednání, které je namířeno proti jinému subjektu a které útočí na jeho důstojnost“. Není důležité jakou formou k agresivitě dochází, ale rozhodující je úmysl. Agresivní jednání agresora tak může naplnit skutkovou podstatu některých trestních činů, které jsou u mladistvích kvalifikovány jako provinění (dále jen trestný čin). (Zákon č. 140/1961 Sb., Trestní zákon, ve znění pozdějších předpisů)

- trestný čin omezování osobní svobody dle § 231 tr. zákona – dopouští se každý, kdo jinému bez oprávnění brání užívat osobní svobody (zavírání oběti, přivazování nebo nucení setrvat na určitém místě)
- trestný čin vydírání dle § 235 tr. zákona – pokud je oběť násilím nebo pod pohrůžkou násilí nucena k nějakým úkonům
- trestní čin útisk dle § 237 tr. zákona – kdo jinému nutí, zneužívá jeho tísně nebo závislosti, aby něco konal, opominul nebo trpěl
- trestný čin loupeže dle § 234 tr. zákona – takto může být kvalifikováno násilí (včetně pohrůžky) v úmyslu zmocnit se cizí věci

⁵⁶ NOVÁK T., CAPPONI V. *Sám proti agresí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996, s. 118

- trestný čin ublížení na zdraví dle § 221 tr. zákona – agresivita se může vážně projevit i na zdravotním stavu poškozovaného
- trestný čin poškození cizí věci dle § 57 tr. zákona – pokud je agresivita založena na úmyslném poškození věcí oběti
- trestný čin znásilnění dle § 241 tr. zákona, pohlavní zneužívání dle § 242 tr. zákona, kuplířství dle § 204 tr. zákona – takto jsou kvalifikovány sexuální formy agresivity
- trestný čin násilí proti skupině obyvatelů a proti jednotlivci dle § 197 tr. zákona – dopouští se ten, kdo jinému vyhrožuje usmrcením, újmou na zdraví – takovým způsobem, že to může vzbudit důvodnou obavu (to, co se může dospělému zdát banální, může u dítěte působit zoufalství)
- trestný čin podněcování k nenávisti vůči skupině osob nebo k omezování jejich práv a svobod dle § 198 tr. zákona – prokazatelně směřuje k potlačení práv a svobod člověka nebo hlásá národnostní, rasovou, náboženskou či třídní zášť vůči jiné skupině osob

Vzhledem k tomu, že v této práci se věnujeme agresivitě na základních školách II. stupně, a jedná se tedy o děti do věku 15 let, lze uvést i jejich trestní odpovědnost.

Osoba mladší patnácti let není trestně odpovědná. Pokud se dítě mladší patnácti let dopustí jinak trestného, může mu soud pro mládež uložit opatření (Zákon č.218/2003 Sb., o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů) jako dohled úředníka, zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče, ochrannou výchovu.

13. NÁSLEDKY AGRESIVITY

Aby žáci mohli po útoku navázat na normální život a pokračovat v něm, nesmí podlehnout úzkosti. Tato úzkost, která se vepsala do paměti psychiky při traumatu způsobeném agresí, se může projevit pokaždé, když nějaká událost vzdáleně nebo konkrétně připomene okolnosti agrese.

Některým „šťastnějším“ obětím se podaří tuto trhlinu zcela zacelit a vymazat ze svého života. Dokázali se znova odrazit po zážitku, který je mohl zlomit. Mnoho z nich ale přijalo tuto negativní zkušenost jako výzvu. Stalo se tak díky nějakému setkání: setkání s „patronem odrazu“, jak tohoto člověka nazývá Boris Cyrulnik⁵⁷, jenž ho v mnoha svých dílech zpopularizoval. Může se jednat o osobu, o kterou se oběť mohla opřít, aby se vzchopila a zase pohlédla vstříc budoucnosti. Každé osoby, s níž zafungoval jistý druh alchymie, aniž bychom přesně věděli proč. Může se třeba jednat i o televizního či románového hrdinu. Když se s ním dítě ztotožní, načerpá trochu jeho síly, energie a aury.

Pokud člověk dokáže agresi proměnit v sice viditelnou, ale přitom dobře zahojenou jizvu, která už nebolí, je pravděpodobné, že bude moci žít klidným životem.

Každý člověk má psychiku různě odolnou, někdo skončí v depresích po konfliktu s nadřazeným, nějaká dívka vezme nohy na ramena, když se její citový vztah začne upevňovat, jiná opakovaně neprospívá ve studiu, jako kdyby si zakazovala jakýkoliv úspěch. Také může nastat situace, že bývalá oběť sama používá násilí proti ostatním. Tato reakce může mít nejrozumnější příčiny. Většinou se jedná o to, že si oběť k agresorovi pro překonání úzkosti související s agresí vytvoří kladný vztah, ztotožní se s ním a může to dospět tak daleko, že začne jednat stejně jako on.

Někdy si oběť takové chování osvojí proto, že jiné nepoznala. Celé dětství mohla být obětí, nikdy nedokázala reagovat ani se bránit, a tak dnes, několik let poté, se mstí na někom jiném, aby potlačila pocit krivdy, který ji tíží.

Naštěstí existuje spousta dalších řešení, jak agresi překonat a ochránit se před úzkostí, kterou vyvolala, a jsou daleko pozitivnější, než je napodobování nebo přikročení k činu. Například žáci, kteří byli opakovaně vydírání dostanou zadostučinění tím, že získají medaile ve své oblíbené sportovní činnosti nebo budou mít ve třídě mezi

⁵⁷ BOURCET S., GRAVILLONOVÁ I. *Šikana ve škole, na ulici, doma*. 1 vyd. Praha: Albatros, 2006, s. 67.

spolužáky nejlepší studijní výsledky.⁵⁸

⁵⁸ BOURCET S., GRAVILLONOVÁ I. *Šikana ve škole, na ulici, doma*. 1 vyd. Praha: Albatros, 2006, s. 68.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

14. CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem této práce je analýza výskytu míry agresivity a stanovení možností její eliminace na vybraných městských základních školách II. stupně ZŠ v okrese Hradec Králové a Náchod a pomocí dotazníku porovnat výsledky výzkumného šetření na ZŠ v menším městě a ZŠ ve větším městě. Výzkumná zjištění bych poté chtěla využít k prevenci agresivity a následně k vytvoření bezpečného školního prostředí pro žáky dotázaných základních škol. Tohoto úkolu bych chtěla docílit především seznámením s výsledky ředitelství ZŠ.

15. STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Ve své diplomové práci jsem si položila řadu výzkumných otázek s cílem odhalit jejich odpovědi.

- 1) Jaký typ agrese u žáků II. stupně ZŠ převažuje?
- 2) Jaký bude druhý nejvíce se vyskytující typ agresivity mezi žáky II. stupně ZŠ?
- 3) Jaké je zastoupení pocitu viny ve výzkumném souboru?
- 4) Jak je výskyt agresivity zastoupen ve větším a menším městě?
- 5) U jakého procenta žáků dosahuje agresivita nadprůměrných hodnot?

16. POPIS APLIKOVANÉ METODY

V praktické části diplomové práce jsem pomocí dotazníku zjišťovala výskyt agresivity u žáků II. stupně ZŠ. K tomuto výzkumnému šetření jsem zvolila dotazník z Inventáře Busse – Durkeeové, kde autoři vycházeli z předpokladu, že agresivita je komplexní fenomén a že tedy je vhodné rozlišit několik podtříd agresivního chování. Vytvořili tak osm tříd položek, jež považují za základní podskupiny agresivity.⁵⁹

⁵⁹ Inventář Buss-Durkee

1. Fyzická agrese

Tato třída zahrnuje použití fyzického násilí proti druhým osobám. Agresor používá k šikanování oběti projevy fyzického násilí, například bití, strkání, facky, kopance, popřípadě předměty, kterými učiní útok důraznějším (baseballová pálka, kámen, batoh).

2. Nepřímá agrese

V této třídě jsou takové způsoby chování, jako jsou zlomyslné klepy nebo kanadské žertíky, tedy chování ve smyslu, že druhá osoba není napadána přímo, ale záludnými prostředky. Charakteristická je rozladěnost (něco je v nepořádku, ale nevíme co, nebo máme pocit viny), jízlivost, sarkasmus, manipulování s lidmi, nevysvětlitelné vzdychání, praskání dveřmi, vytváření neklidné atmosféry, rozpornost a pokrytectví (člověk je v tváři v tvář příjemný, ale pomlouvačný za zády), šíření špatné nálady či citové vydírání.

3. Irritabilita

V této skupině jsou položky, vyjadřující pohotovost silně reagovat na malé provokace. Tito lidé nesnáší, když si z nich druzí dělají legraci, i když to není myšleno útokem na jejich osobu, či nemají rádi, když s nimi jedná někdo nespravedlivě. Často se tedy stává, že vybuchnou pro maličkost. Patří sem prchlivost, „bručounství“, podrážděnost a hrubiánství.

4. Negativismus

Tato podskupina představuje opoziční chování zaměřené obvykle proti autoritám (nejčastěji proti rodičům či učitelům). Žáci chtějí celému světu dokázat, že mají úplně stejná práva, jako všichni dospělí a chtějí, aby jejich názory byly hodnoceny stejným měřítkem. Pokud toto jejich přání není vyslyšeno, nastává odmítání spolupráce, které může kolísat od pasivní neochoty až k otevřenému odporu proti pravidlům a zvyklostem.

5. Ressentiment

Položky této skupiny vystihují žárlivost a zanevření na druhé, pocit zlosti na svět pro skutečné nebo domnělé špatné zacházení. Lidé mají pocit, že jsou ochuzováni o něco, co jim náleží, že všichni kolem nich mají mnohem větší štěstí než oni sami. Často také cítí pocit rozmrzelosti, protože se svým životem nejsou spokojeni, domnívají se, že k nim osud není spravedlivý.

6. Podezíravost

Tato kategorie znamená projekci hostility na druhé lidi. Pohybuje se od pouhé nedůvěry k lidem až po přesvědčení, že mají v úmyslu jim ublížit. Lidé své přátelé, které se k nim chovají velmi hezky, podezírají z toho, že je za zády pomlouvají. Tento pocit může pramenit z nedostatku sebevědomí, člověk si o sobě myslí, že ho lidé kolem sebe nemají rádi a že v partě není tak oblíbený, jak by si přál. Jeho životním heslem je: „Nikdy nedůvěřuj cizím lidem.“

7. Verbální agrese

Ve verbální agresi se sekáváme především s nadávkami, urážkami či slovním ponižováním. Je nutné poznamenat, že jedinci nepovažují tuto agresi za něco nenormálního, naopak, v mnohých případech se člověk zásobený širokou paletou různých nadávek a vulgárních výrazů stává sociometrickou hvězdou třídy. Dále se zde setkáváme i s rozšiřováním pomluv, které ubližují druhému. O tomto typu agrese lze hovořit, pokud se ve třídním kolektivu objeví první stadium šikanujícího chování – tzv. ostrakismus. Jedná se o mírné, většinou psychické ubližování spolužákovi, pomlouvání jeho chování, oblečení, účesu. Do této kategorie patří i posměch. Naprosto typickým příkladem této agrese je záměrné špatné napovídání spolužákovi při zkoušení, který jakmile chybně odpoví, celá třída se výborně baví. Řadíme sem i intriky, „drobné“ legrácky, díky nimž se jedinec necítí v kolektivu dobře. Může zde dokonce také dojít k naprosté ignoraci druhé osoby, odmítání odpovědět na pozdrav, na jakoukoliv otázku. „Napadený“ jedinec se stává pro agresora „neexistujícím“. Pokud má agresor výsadní místo v třídním kolektivu, může způsobit, že se s jedincem nebude ve třídě bavit naprosto nikdo a bude totálně z kolektivu vyloučen.

8. Pocit viny

V této podskupině agresivity lidé často skličuje pocit viny, který může vyplývat ze silných výčitek svědomí, že člověk není spokojený s tím, co dělal – například podváděl ve škole při písemné zkoušce nebo ublížil svému kamarádovi. Trpí pocitem, že nevedou správný život.

Dotazník obsahoval 75 otázek a všechny byly založeny na principu zaškrtování pouze jedné odpovědi (ano/ne) a zaměřeny na téma agresivity.

Samotný dotazník se nachází v příloze č. 2.

Výhody této metody:

Dotazníková metoda má více pozitiv, než negativ. Vyplnění dotazníku zabere minimum času a žáci mají snadnější rozhodování, jelikož ze všech nabízených možností vybírají pouze jednu variantu. Důležitá je také přehlednost dotazníku, které jsou psány na počítači. Nemusím se tedy obávat, že písmo některých žáků budu hůře číst.

Nevýhody metody:

Dotazníková metoda má i svá negativa. Žákům není poskytnut větší prostor na vyjádření svých pocitů, jelikož zatrhávají pouze jednu variantu možné odpovědi, která jim je nejbližší. Dále je zde riziko, že tvůrce dotazníku může vědomě či nevědomě vést otázky k výsledkům, které on sám od výzkumného šetření očekává, tudíž by mohlo dojít k neobjektivnosti dotazníku.

17. POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU A SBĚRU DAT

Ke zjišťování stupně agresivity jsem zvolila kvantitativní metodu výzkumu, a to konkrétně reprezentativní dotazníkové šetření. Výzkumné šetření jsem prováděla u žáků 7. tříd II. stupně ŽŠ. Konkrétně se jednalo o ZŠ Bezručova v Hradci Králové a ZŠ Boženy Němcové v Jaroměři. V každé ZŠ jsem oslovila dvě 7. třídy. Na ZŠ Boženy Němcové v Jaroměři jsem spolupracovala se čtyřiceti čtyřmi žáky, z čehož dvacet pět žáků byli chlapci a dvacet z nich dívky. V 7. třídách v Hradci Králové bylo osloveno celkem čtyřicet dva žáků, z čehož dvacet jedna žáků byli chlapci a dvacet jedna z nich

divky. Celkem tedy na obou ZŠ dotazník vyplnilo osmdesát šest žáků.

Dotazníky byly anonymní a před samotným vyplňováním byl žákům řádně vysvětlen způsob administrace a všechny nejasnosti jim byly zodpovězeny a vyjasněny.

Studenti nemuseli s vypracováním spěchat, jelikož na všechny otázky jim byl poskytnut dostatek času.

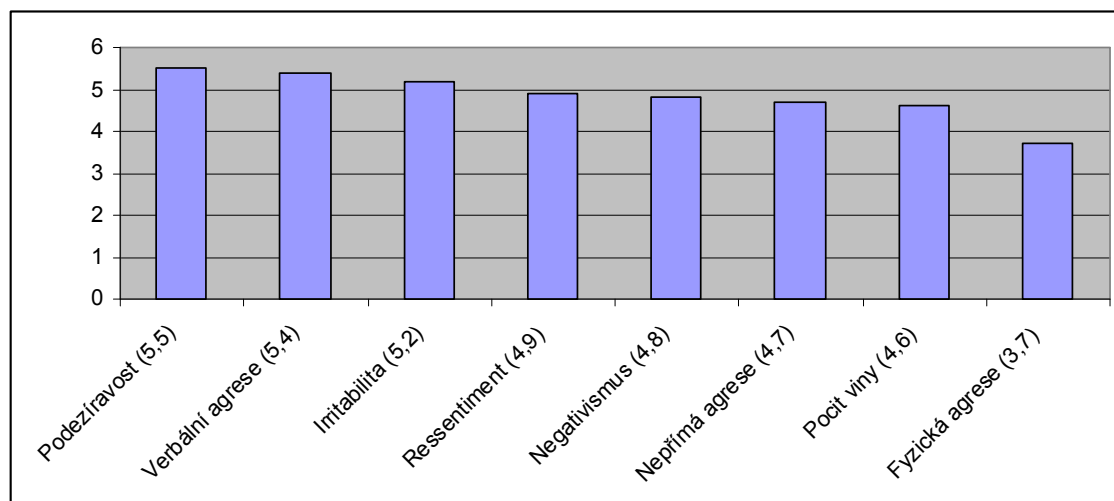
18. PREZENTACE ZJIŠTĚNÝCH VÝSLEDKŮ

Nyní následuje prezentace výsledků vztahující se k jednotlivým výzkumným otázkám.

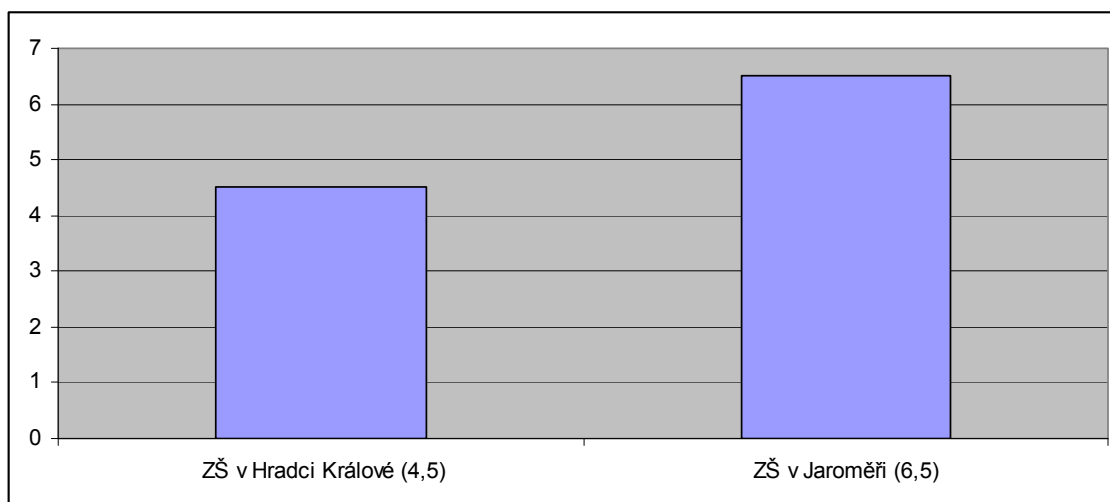
1) Jaký typ agrese u žáků II. stupně ZŠ převažuje?

U většiny žáků II. stupně ZŠ převažuje výskyt podezíravosti. Tato podskupina agresivity se umístila na prvním místě, velmi těsně za verbální agresivitou. Pomocí dotazníkové metody jsem zjistila, že celkem u třiceti tří žáků přesahuje VS podezíravosti hodnotu 5, což znamená, že je u nich výskyt tohoto druhu agrese nadprůměrný.

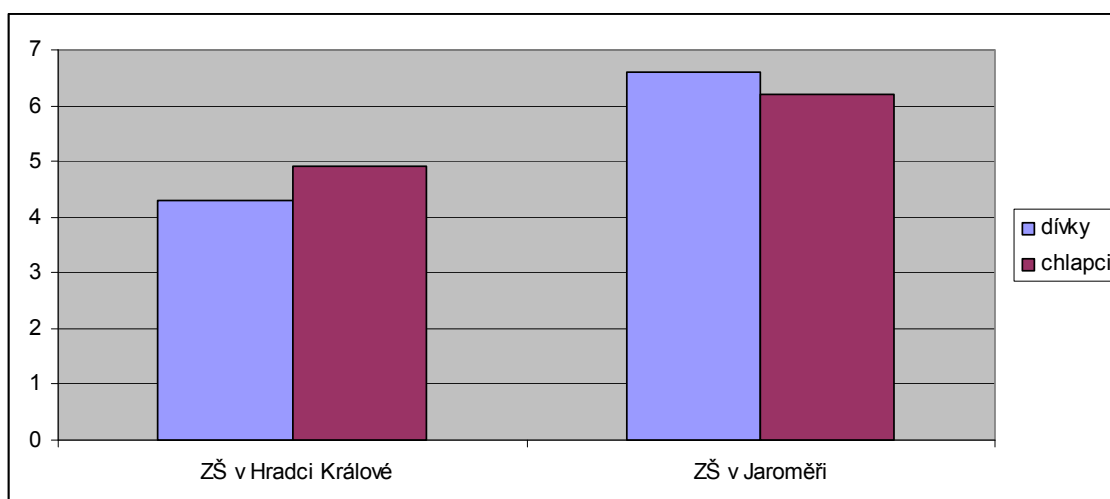
Z výzkumného šetření dále vyplynulo, že se mnohem více tento druh agresivity vyskytuje u žáků na ZŠ v Jaroměři.



Graf 1 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.



Graf 2 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměř. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.

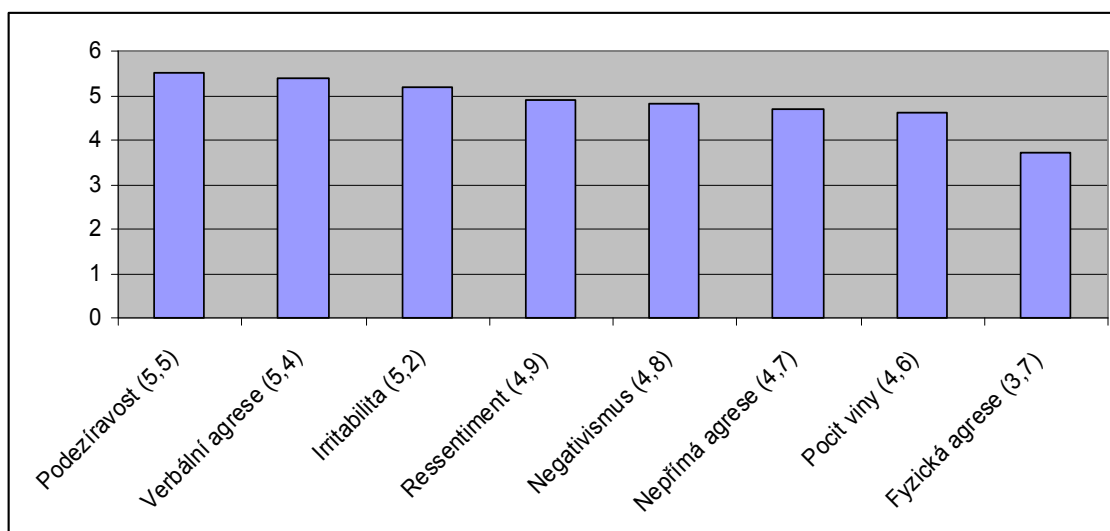


Graf 3 - znázorňuje rozdělení výskytu podezíravosti u dívek a chlapců II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměř.

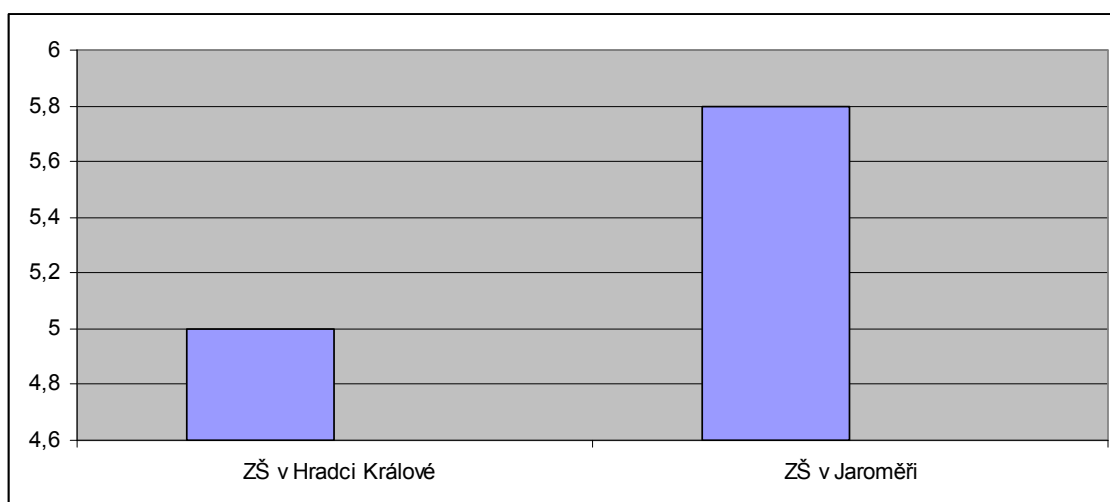
2) Jaký bude druhý nejvíce se vyskytující typ agresivity mezi žáky II. stupně ZŠ?

Druhou nejvíce se vyskytují agrese u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a Jaroměř je agrese verbální. Pomocí dotazníkové metody jsem zjistila, že celkem u třiceti devíti žáků přesahuje VS verbální agrese hodnotu 5, což znamená, že je u nich výskyt tohoto druhu agrese nadprůměrný. Dokonce u deseti žáků vážené skóre přesáhlo hodnotu 7, což už je nadprůměrné.

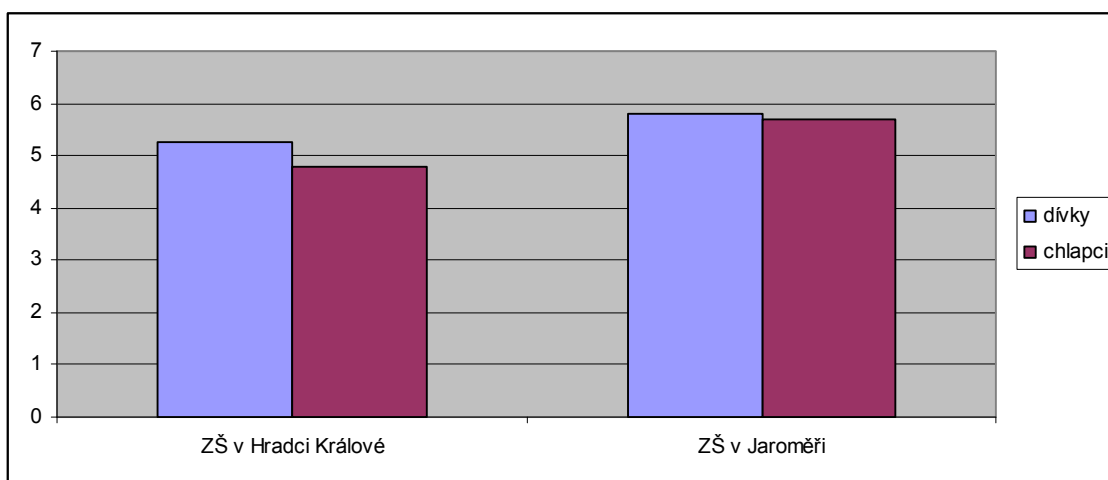
Výzkumné šetření dále prokázalo, že verbální agrese se více vyskytuje u žáků na ZŠ v Jaroměř a téměř ve stejné míře se týká chlapců i dívek.



Graf 4 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.



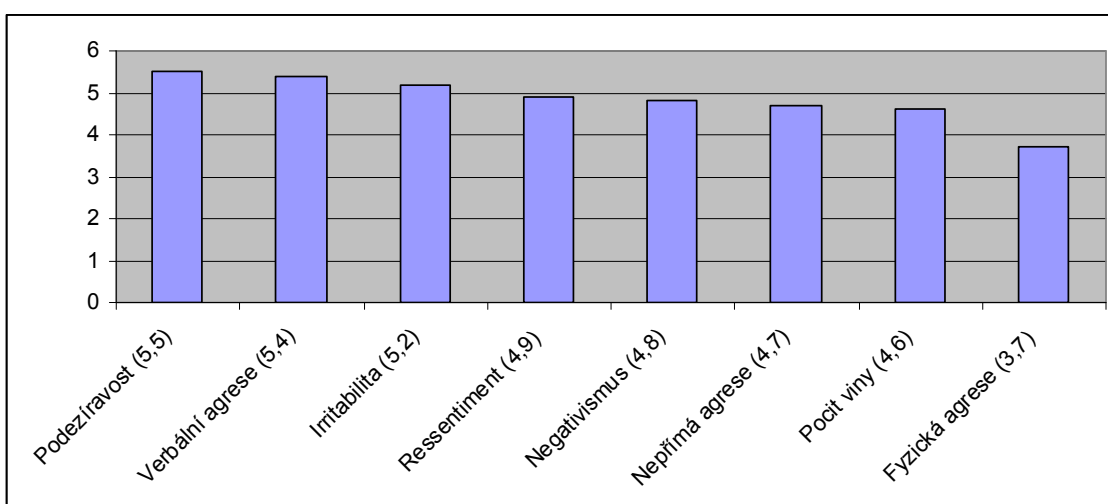
Graf 5 - znázorňuje výskyt verbální agrese u žáků II. stupně v Hradci Králové a v Jaroměři.



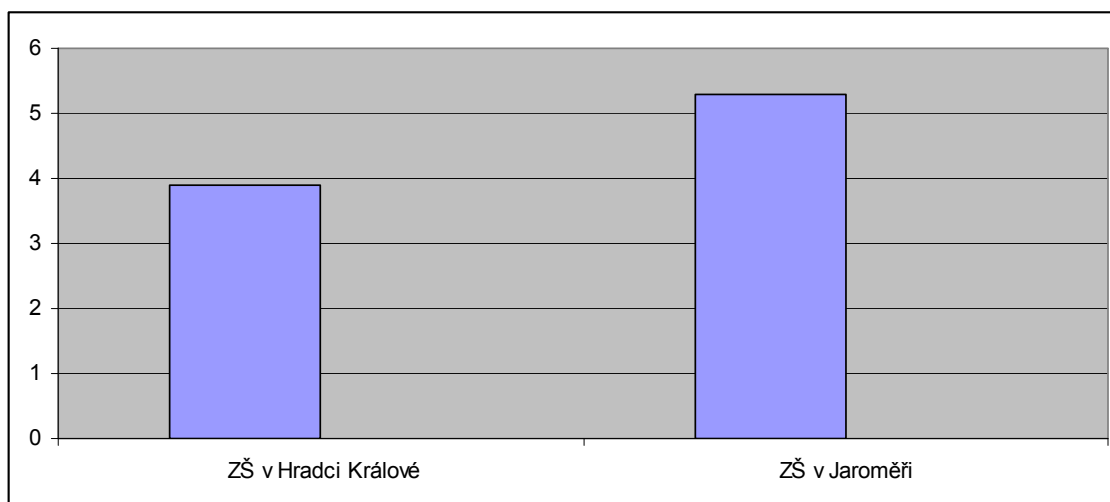
Graf 6 - znázorňuje výskyt verbální agrese u dívek a chlapců II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři.

3) Jaké je zastoupení pocitu viny ve výzkumném souboru?

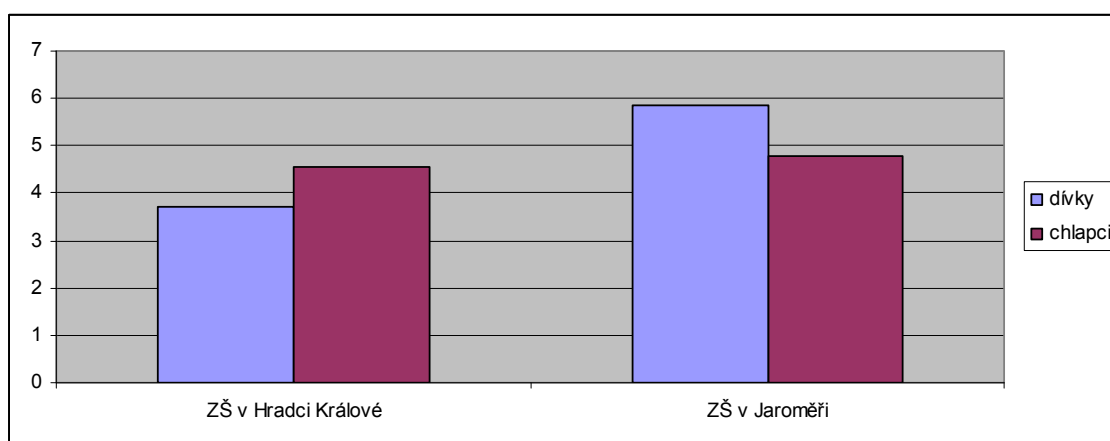
Z výzkumného šetření vyplynulo, že žáky II. stupně ZŠ příliš nesužuje pocit viny za svá jednání, která jsou v rozporu s mravními normami společnosti. Pocit viny se dokonce vyskytl až na předposledním sedmém místě a na ZŠ v Hradci Králové sužuje spíše chlapce, než-li dívky. Na ZŠ v Jaroměři je tomu naopak, pocit viny se vyskytuje převážně u dívek.



Graf 7 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.



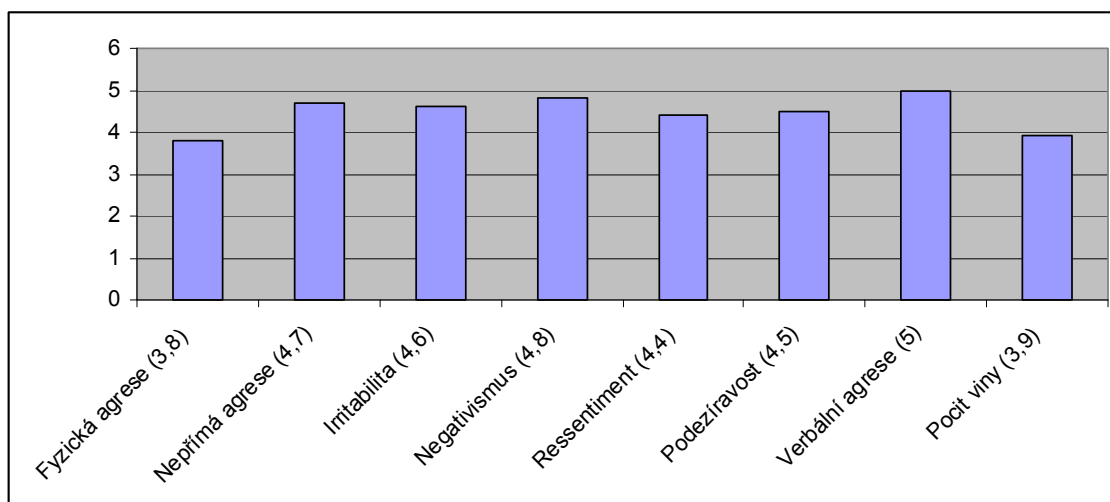
Graf 8 - znázorňuje výskyt pocitu viny u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměř.



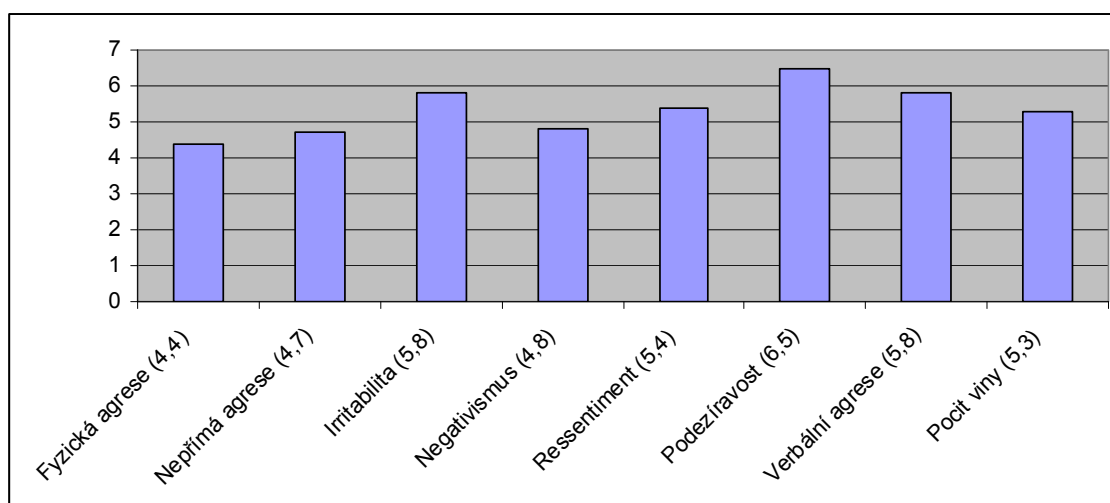
Graf 9 - znázorňuje výskyt pocitu viny u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměř.

4) Jaké je výskyt agresivity zastoupen ve větším a menším městě?

Výsledek tohoto výzkumného šetření, který byl prováděn na ZŠ v Jaroměř a na ZŠ v Hradci Králové, prokázal, že u žáků v menším městě se agresivita vyskytuje mnohem více, než-li u žáků ve větším městě. Konkrétně se u váženého skóre jednalo o rozdíl celého procenta téměř u všech podskupin agresivity.



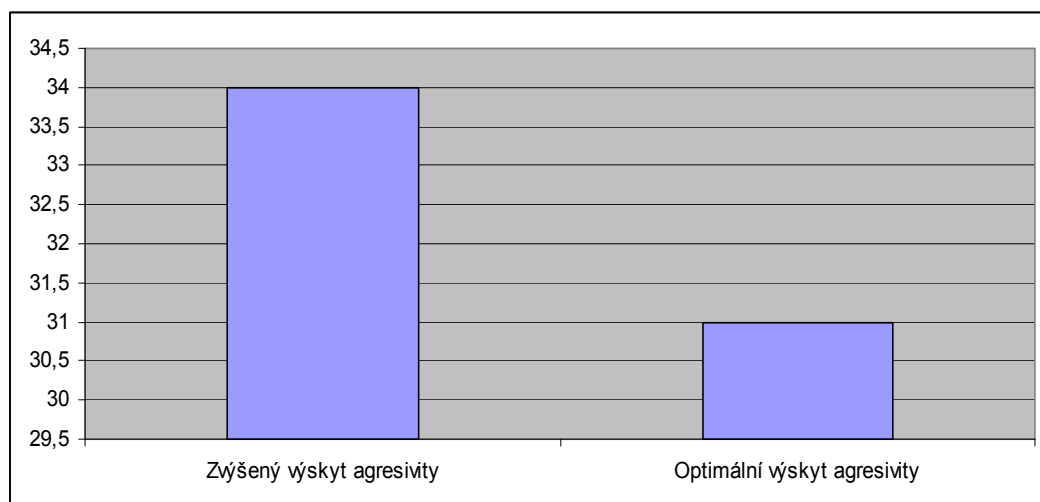
Graf 10 - zobrazuje výskyt agresivity u žáků II. stupně na ZŠ v Hradci Králové.



Graf 11 - zobrazuje výskyt agresivity u žáků II. stupně na ZŠ v Jaroměři.

5) U jakého procenta žáků dosahuje agresivita nadprůměrných hodnot?

U poloviny testovaných žáků se vyskytuje zvýšené procento agresivity. Výzkumné šetření prokázalo nadprůměrný výskyt agresivity celkem u 34 žáků z 65 dotázaných.



Graf 12 - zobrazuje počty žáků na ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři, kteří mají zvýšený výskyt agresivity a počty žáků, kteří výskyt agresivity mají optimální.

Souhrn výsledků výzkumného šetření je přiložen v příloze č. 3.

19. DISKUZE

V současné době převládá názor, že společnost vnímá agresivitu jako fenomén, který se stále více vyskytuje mezi dětmi a mládeží. Abych se k tomuto tvrzení mohla přiklonit či odvrátit, zajímal mě nejvíce výsledek výzkumného šetření, který jsem prováděla u žáků II. stupni ZŠ.

Z možných způsobů řešení výzkumného šetření se dotazníková metoda jevila jako nejvhodnější. Poté, co jsem zvážila klady a zápory této metody, rozhodla jsem se ji využít především díky zúženému výběru možností odpovědí na pouhé ano/ne, které mělo zabránit chybnému vyplnění dotazníku. Bohužel se však i přes veškerou moji snahu (žáci byli pečlivě poučeni o způsobu vyplnění) objevili tací, kteří rezignovali a dotazník odmítali vyplnit, nebo ho vyplnili chybným způsobem, čímž se po mě stal nehodnotný a nemohla jsem ho použít do zpracování výsledků. Takovýchto dotazníků se mi vrátilo 16, což se mi zdá velmi vysoké číslo, jelikož celkový počet oslovených žáků byl 81. I když jsem si byla vědoma toho, že ne všechny dotazníky budou vypracovány zodpovědně dle mých pokynů, očekávala jsem těch nehodnotných mnohem nižší počet.

Na vyhodnocení výzkumného šetření mě překvapilo více zjištění. Především jsem se domnívala, že fyzická agrese je u žáků II. stupně ZŠ zcela běžným jevem.

Jelikož se ale fyzická agresivita mezi žáky II. stupně ZŠ v Jaroměři a Hradci Králové umístila až na posledním osmém místě, tak výzkumné šetření tuto mou domněnku zcela vyvrací. Žáci hrubé násilí vůči druhým osobám kompenzují spíše ústními projevy, tedy agresí verbální, která se mezi všemi druhy agresivity stala druhou nejvíce ohrožující.

Z výzkumného šetření dále vyplynulo, že žáci v malém městě mají vyšší stupeň agresivity, než-li žáci ve městě s vysokým počtem obyvatel. Domnívala jsem, že lidé na vesnici či v malém městě mají mnohem více času na výchovu svých dětí, více se jim věnují a jejich hlavní prioritou není kariérní postup, nýbrž slušně vychované dítě, které má úctu k druhým lidem. V malém městě se také téměř všichni navzájem znají, tudíž bych předpokládala, že se budou více respektovat a vážit si jeden druhého. Z výzkumného šetření však vyšel pro mě velmi nečekaný výsledek. Ve všech osmi zkoumaných podskupinách agresivity žáci II. stupně ZŠ v Jaroměři mají mnohem vyšší VS, než-li žáci v Hradci Králové. Toto zjištění může být zapříčiněno dnešní uspěchanou dobou, kde se „honba“ za penězi a majetkem stává přednější, než-li pečlivá výchova dětí, na kterou již nezbyvá dostatek času. Sama jsem se ve školství setkala s případy, že rodiče mnohdy svým dětem bezmezně důvěřují. Když nastane situace, kdy je na jejich dítě podána stížnost, nevěří, že by jejich dítě bylo vinno a naopak vinu shazují na druhé osoby – na jeho kamarády či v horším případě dokonce na samotné učitele.

Tento výsledek může také pramenit z důsledku, že ve vesnicích a malých městech není dostatečné množství dětských kroužků a sportovních aktivit, které by žáci mohli navštěvovat. Existenci či neexistenci zájmových kroužků jsem sice ve výzkumném šetření nezkoumala, ale pouze sama usuzuji, že žáci mnohdy nemají možnost využít svůj volný čas k aktivitám, které by je bavili a tak jim nezbyvá nic jiného, než se například potulovat s partou kamarádů po obci a vymýšlet si svoji vlastní zábavu, která může spočívat i v šikaně „slabších“ spolužáků. Rodiče by tedy měli vést své děti k tomu, aby si našly nějaké zájmy, ať už ve výtvarné či hudební oblasti nebo ve sportu. Pokud se v jejich obci vybraný kroužek nevyskytuje, měli by zájem dítěte o danou aktivitu podpořit i za cenu dojíždění. Na kroužku si mohou nalézt nejen nové kamarády, ale také jsou pod výchovným dohledem

U žáků na ZŠ v Jaroměři se dále prokázalo, že nejvíce pro ně ohrožující podskupinou agresivity je podezíravost, která se na hradecké škole umístila až na pátém místě. Může to být zapříčiněno pocitem, že jejich spolužáci a přátelé se před nimi přetvařují a jakmile jsou z jejich dosahu, mohou trpět utkvělou představou, že je za zády pomlouvají a že o jejich společnost příliš nestojí. Tato nedůvěra k lidem může pramenit

z nedostatku sebevědomí, které v jejich dětství nemuselo být dostatečně posilováno a upevňováno.

Na třetím místě se u žáků ZŠ v Jaroměři a v Hradci Králové prokázal projev irritability. Žákům může být nepříjemné, když si z nich druzí dělají sebemenší legraci, i když není myšlena ve zlém. Spíše se jedná pouze o vtip nebo kanadský žert, ale i to v nich může snadno vyvolat zoufalství a bezmoc, protože mohou mít pocit, že se celá třída baví na jejich osobu a oni jsou středem zájmu, který v tuto chvíli není pro ně příjemný. Na vzniklou situaci poté mohou reagovat velmi impulzivně a vznětlivě, což může vést až k fyzické agresi.

Za irritabilitou se ve výzkumném šetření na čtvrtém místě umístil ressentiment. Tato skutečnost pro mě však není překvapující, neboť jsem se domnívala, že se u mládeže v současné době čím dál více vyskytuje rivalita a žárlivost vůči druhým osobám v jejich okolí. Závidět jim mohou úplně cokoli – například oblečení, šperky, větší množství peněz nebo to, že si myslí, že jsou v kolektivu oblíbenější, než-li oni sami. Svět se jim poté zdá velmi nespravedlivý a cítí se ukřivdění.

Naopak, na celkově předposledním sedmém místě, před agresivitou fyzickou, se vyskytl pocit viny. Dle výsledků výzkumného šetření žáky téměř nikdy nesužují výčitky svědomí, když provedou nějakou věc, která je v rozporu se slušným chováním společnosti. Žáci se mohou chovat neomaleně, nepocitují stud, když podvádějí ve škole, například při písemné zkoušce, nebo vědomě ublíží svému kamarádovi, kterému se ani neomluví a svého hrubého činu nelitují.

Co se týče celkového vyhodnocení výzkumného šetření, které bylo prováděno dotazníkovou metodou, bylo zjištěno, že u žáků (kromě 4 z celkového počtu 81 dotázaných, které všichni byli ze ZŠ v Hradci Králové) se projevuje vždy alespoň jeden druh agresivity, která obsahuje nadprůměrné procento výskytu. Většinou ale žáci měli nadprůměrné procento výskytu agresivity u více druhů podskupin.

Žáci ZŠ v Jaroměři měli téměř u všech druhů agresivity vyšší VS (až o 1 %), než-li žáci ZŠ v Hradci Králové. Dokonce se zde nenalezl jediný žák, u něhož by nedošlo u všech podskupin agresivity k nezvýšenému procentu výskytu. V Hradci Králové s výsledky výzkumného šetření mohou být spokojeni čtyři žáci. Tento výsledek výzkumného šetření může být způsoben především přístupem k prevenci vůči agresivitě a šikaně. Zatímco na ZŠ v Jaroměři nespolupracují s žádným občanským sdružením, které by na škole pořádalo besedy týkající se aktuálních témat, které ohrožují dnešní

žáky nejvíce a spoléhají sami na sebe, na ZŠ v Hradci Králové tuto situaci řeší zodpovědněji a využili možnosti spolupracovat s občanským sdružením Semiramis. Tato spolupráce spočívá především v tom, že sdružení na ZŠ pořádá pravidelně dvakrát do roka besedy týkající se návykových látek nebo zdravého životního stylu. Tyto besedy vede vždy dvojice vyškolených lektorů a dbají na to, aby se třídní učitelé také do nich aktivně zapojili. Lektori mají kromě podrobného výkladu pro žáky připraveny i různé úkoly, u kterých musí spolupracovat s ostatními. Například mě nejvíce zaujal úkol, kdy si žáci měli vymyslet a zapsat vlastní pravidla, které se budou v jejich třídě dodržovat a také tresty za jejich případné porušení. Poté žáci byli rozděleny do čtyř skupin, kde ze všech pravidel měli vybrat pouze 5, které považují za prioritní. Nakonec si tyto skupiny měly svá pravidla před ostatními skupinami obhájit a určit posledních 5 pravidel, které si vyvěsili na nástěnku do své třídy a měli je tak stále na očích. Občanské sdružení Semiramis se bohužel věnuje pouze II. stupni ZŠ, učitelé na ZŠ v Hradci Králové proto ještě spolupracují s městskou policií, která vede jednou do roka besedy nejen na II. stupni, ale také na I. stupni. Tyto besedy se týkají například šikany, chování se k neznámým lidem, lidské morálky, drog či trestní odpovědnosti.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zjištění, jak jsou na tom v dnešní době žáci II. stupně ZŠ s agresivitou a jaká podskupina agresivity je ohrožuje nejvíce. Dále mě zajímalo porovnání, zda se agresivita týká spíše žáků ZŠ v menším, nebo ve větším městě. Dospěla jsem k zajímavým výsledkům, které bych chtěla předat k dispozici ředitelství školy i ostatním pedagogickým pracovníkům. Pro učitele tyto výsledky výzkumného šetření mohou sloužit jako výchozí materiál pro práci s třídním kolektivem.

V teoretické části mé diplomové práce jsem se zabývala sociálně patologickými jevy, především agresivitou, agresí či násilným chováním a příčinami jejich vzniku. Každé období dětského věku má své příznačné charakteristiky, způsoby chování jsou však ovlivňovány především okolím, proto jsem se také zaměřila na využití volného času žáků a na vliv televize a počítačových her.

Abychom mohli proti agresivitě úspěšně bojovat a případně jí předcházet, musíme vědět, jak zabránit jejímu vzniku či jak její výskyt co nejvíce eliminovat. Z tohoto důvodu jsem se také zabývala prevencí agresivity a jejími následky.

Výsledky výzkumného šetření prokázaly, že agresivita více ohrožuje žáky v menších městě. Celkem z osmi škál agresivity měli žáci ZŠ v Jaroměři u pěti z nich značně zvýšené hodnoty VS, než-li žáci ZŠ v Hradci Králové, z čehož vyplývá, že se u nich vyskytuje nadprůměrný výskyt agresivity daného typu. Tento nadprůměrný výskyt agresivity se týká převážně podskupin podezíravost, verbální agrese, iritabilita, ressentiment a pocit viny. Žáci v Hradci Králové měli pouze mírně zvýšený výskyt agresivity u jedné podskupiny, a to u agresivity verbální.

Agresivita se nevyskytuje pouze na školách, ale spolu s násilím je všudypřítomná, i když není vždy viditelná. Lidé by neměli být lhostejní pouze proto, že zatím nevstoupila do jejich osobního života.

Použitá literatura

A. Tištěné prameny – vyhlášky a zákony

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, Č.j. 28 275/2000-22

Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patolog. jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Č.j. 20 006/2007-51

B. Knihy

ALAN, J. Násilí. 1. vyd. Praha: Egem, 1994. ISBN 80-85395-41-X

ANTIER, E. Agresivita dětí. 1. vyd. Praha: PORTÁL, s.r.o, 2004. ISBN 80-7178-808-2

BENDL, S. Prevence a řešení šikany ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9

BERCKHANOVÁ, B. Jak si zachovat chladnou hlavu. 1. vyd. Praha: MOTTO, 2001. ISBN 80-7246-112-5

BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ I. Šikana ve škole, na ulici, doma. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006 ISBN 80-00-01552-8

COOLING, M. Mám vztek. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 1993. ISBN 80-85282-71-2

ČERMÁK, I. Lidská agrese a její souvislosti. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998. ISBN 80-902614-1-8

ELLIOTOVÁ, M. Jak ochránit své dítě. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-86299-22-8

ERB, H. Násilí ve škole a jak mu čelit. 1. vyd. Praha: Amulet, 2000. ISBN 80-86299-22-8

ERKERT, A. Hry pro usměrňování agresivity. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-938-0

GAJDOŠOVÁ, E. Rozvíjení emoční inteligence žáků. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-115-8

- JANSKÝ, P. Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004. ISBN 80-7041-114-7
- KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3
- KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, ISBN: 80-7178-123-1
- KONEČNÝ, M. Motivace lidského chování. 1. vydání. Praha: Academia, 1999, ISBN 80-85879-84-0
- LOVASOVÁ, L. Šikana. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-65-2
- NOVÁK T., CAPPONI V. Sám proti agresí. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7169-253-0'
- O'NEILL, H. Hněv a emoce. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1847-4
21. PECK, S. Nevyšlapanou cestou. 1. vydání. Praha: Odeon, 1993. ISBN 80-207-0469-8
- PORTMANNOVÁ, R. Jak zacházet s agresivitou. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-094-4
- ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
- SUCHÝ, A. Mediální zlo – mýty a realita. 1. vyd. Praha: Triton, 2007. ISBN 978-80-7254-926-9
- ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry pro zvládání agresivity a neklidu. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-426-7
- ŠTURMA, J. Šikana a šikanování jako pedagogický problém. 1. vyd. Hradec Králové: Líp, 2001. ISBN 80-902289-5-X
- VLASTNÍK, J. Televizní násilí a zákon. 1. vyd. Praha: Votobia, 2005. ISBN 80-7220-245-6
- VOLAVKA, J. Agrese a násilí. 1.vyd. Praha: Tigis, 2002. ISBN 80-7254-593-0

ZAPLETAL, J., Novotný O. Kriminologie II. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008, ISBN 978-80-7357-377-5

C. Časopisy

VACEK, J. Závislosti a my: odborný časopis pro sociálně patologické jevy. 2001. Praha, 32 s. ISSN 1213-8584

Seznam grafů

Graf 1 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.....	43
Graf 2 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.....	44
Graf 3 - znázorňuje rozdělení výskytu podezíravosti u dívek a chlapců II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři.....	44
Graf 4 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.....	45
Graf 5 - znázorňuje výskyt verbální agrese u žáků II. stupně v Hradci Králové a v Jaroměři.....	45
Graf 6 - znázorňuje výskyt verbální agrese u dívek a chlapců II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři.....	46
Graf 7 - znázorňuje výskyt podskupin agresivity u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři. U podskupin agresivity je v závorce uvedena hodnota VS.....	46
Graf 8 - znázorňuje výskyt pocitu viny u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři.....	47
Graf 9 - znázorňuje výskyt pocitu viny u žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři.....	47
Graf 10 - zobrazuje výskyt agresivity u žáků II. stupně na ZŠ v Hradci Králové.....	48
Graf 11 - zobrazuje výskyt agresivity u žáků II. stupně na ZŠ v Jaroměři.....	48
Graf 12 - zobrazuje počty žáků na ZŠ v Hradci Králové a v Jaroměři, kteří mají zvýšený výskyt agresivity a počty žáků, kteří výskyt agresivity mají optimální.....	49

Přílohy:

Příloha 1

Příklady interakčních her

1) Když se rozzuřím

Skupina sedí v kruhu. Děti říkají po řadě své jméno a ukazují, co dělají, když se rozzuří.

Příklad: Jmenuji se Růžena. Když se rozzuřím, dělám to takhle: a levou rukou naznačí, jak by chtěla uhodit.

Jmenuji se Tomáš. Když se rozzuřím, dělám to takhle: a pravou nohou naznačí, jak by chtěl kopnout.

Tato hra může posloužit jako seznamovací hra jako úvod do zaměstnání se "zuřivostí" a "agresivitou"

2) Malovat pocity

Pro toto cvičení budeme potřebovat papír a pastelky, případně vodové barvy. Dětem vysvětlíme, že mají namalovat pocity, které zakoušejí, když se neovládají: zlost, hněv, strach, beznaděj. Kdo chce, může svůj výkres sám popsat a ostatním objasnit. Měl by se zde vyjít vztah k zobrazeným pocitům.

Ve druhé fázi hry můžeme s dětmi vyzkoušet, jak je možné pozitivně ovlivnit obraz našich pocitů přemalováním, doplněním jinými barvami nebo tvary - tak, aby se z agrese stalo přátelství a ze strachu sebejistota.

3) Vyloučený

Děti se procházejí prostorem, jsou jakoby na vycházce a potkávají své známé - podávají si ruce, usmívají se na sebe, chvíli spolu pohovoří, potom jdou dál, pozdraví dalšího.

Pouze jednoho dítěte si nikdo nevšímá. To se dobrovolně přihlásí, že přijme roli "vyvržence", a nyní se pokouší získat něčí pozornost. Hra končí, když se mu podaří někoho přemluvit, aby mu podal ruku nebo se s ním dal do řeči.

Jak obtížné bylo pro "vyvržené" dítě prolomit odmítání? Jak se při tom cítilo? Jak se cítili ostatní, když někoho nesměli přijmout do své hry?

4) Zuřivý jako zvíře

Vyzveme děti: "Každý si představí, že je zvíře. Jakým zvířetem byste chtěli být? Nyní se v toto zvíře přeměníte. Jsi klidný a nemyslíš na nic zlého. Tu se náhle objeví jiné zvíře, s nímž jsi měl před nedávnem nepříjemnost a na které máš dosud zlost. Co se stane? Co uděláš? Co udělá to druhé zvíře?" Každé dítě pak napíše nebo namaluje pokračování těchto představ.

Nakonec se vše vystaví a diskutuje se o tom. Také je možné v krátkosti tyto scény přehrát.

Jak rychle vzplane z náhodného setkání nový spor, jestliže se ten starý zcela nevyjasnil?

5) Duševní příbuzenství

Každé dítě tajně vloží do pytle nějaký drobný předmět. Potom se předměty z pytle postupně vytahují a skupina má uhádnout, ke komu se vybraný předmět nejvíce hodí. Ke každému předmětu by se mělo označit několik dětí a vždy by to mělo být zdůvodněno.

Našla skupina skutečné vlastníky věcí? Mají děti, jimž byl přiřazen tentýž předmět, něco společného? A uvědomovaly si to i předtím? Ja se teď cítí?

6) Ženské a mužské role

Skupina sedí v kruhu. Náhodně se sestaví páry děvčat a páry chlapců. Pak jsou postupně volány do středu kruhu a vždy jeden chlapecký a jeden dívčí pár a mají podle pokynu předvést nějakou činnost:

- a) hádat se
- b) být k sobě laskaví
- c) být k sobě nepříjemní
- d) utěšovat se
- e) společně se bát

Vyjadřují chlapci a dívky své pocity odlišně? V čem spočívají rozdíly?

Příloha 2

Dotazník

1. Občas nedokážu zvládnout svoje nutkání ubližovat ostatním.
2. O lidech, které nemám v lásce, rozšiřuji někdy klepy.
3. Snadno se rozčílím, ale brzy mě to přejde.
4. Nepožádá-li mě někdo o něco pěkným způsobem, neudělám, co po mně chce.
5. Zdá se mi, že jsem ochuzován o něco, co mi náleží.
6. Vím, že lidé o mně rádi mluví za mými zády.
7. Když neschvaluji chování svých přátel, dám jim to jasně najevo.
8. Když jsem náhodou někdy podváděl, trpěl jsem silnými výčitky svědomí.
9. Nikdy nikoho neuhodím (protože pro to nenacházím žádný důvod),
10. Nikdy nebývám natolik dopálený, abych házel předměty.
11. Mám vždycky s lidmi trpělivost.
12. Když někdo stanoví nějakou zásadu, která se mi nelíbí, svádí mě to, abych ji porušoval.
13. Zdá se mi, že ostatní mají ve všem větší štěstí než já.
14. Dávám si pozor na lidi, kteří se ke mně chovají přátelštěji, než jsem od nich čekal.
15. Často shledávám, že s lidmi nesouhlasím.
16. Někdy mám tak ošklivé myšlenky, že se stydím sám před sebou.
17. Když mě někdo uhodí, tak se neznám.
18. Když jsem navztekaný, třískám dveřmi.
19. Bývám mnohem více podrážděný, než si lidé o mně myslí.
20. Chová-li se ke mně někdo pánovitě, dělám právě opak toho co chce.
21. Když vzpomínám na to, co všechno jsem prožil, nemohu se ubránit pocitu rozmrzelosti.
22. Je mnoho lidí, kteří mě podle všeho mají rádi.
23. Když se mnou lidé nesouhlasí, dostávám se s nimi do rozepře.
24. Kdo se ulívá při práci, musí mít velké pocity viny.
25. Urazí-li někdo mně, nebo mou rodinu, říká si o výprask.
26. Nikdy nedělám kanadské žertíky.
27. Pění mi krev, když si ze mě někdo dělá legraci.
28. Když mě někdo sekýruje, dám si na čas - jen abych mu ukázal.

29. Skoro každý den se setkávám s někým, kdo je mi protivný.
30. Zdá se mi, že řada lidí na mě žárlí.
31. Vyžaduji, aby lidé respektovali má práva.
32. Skličuje mě, že jsem udělal málo pro své rodiče.
33. Lidé, kteří člověka ustavičně obtěžují, koledují si o jednu do nosu.
34. Když mám zlost, jsem rozmrzelý.
35. Když se mnou někdo jedná nespravedlivě, nedám se tím otrávit.
36. Když se někdy stane, že se na někoho rozhněvám, přestane pro mne existovat.
37. Někdy mě šírá žárlivost, třebaže to nedávám na sobě znát.
38. Někdy mám pocit, že se mi lidé posmívají.
39. Nepoužívám „silných“ slov, ani když mě někdo rozzlobí.
40. Dělá mi starost, zda mi bude odpuštěno, čím jsem se kdy provinil,
41. Málokdy vracím ránu, dokonce ani tehdy, uhodí-li mě někdo první.
42. Když není po mém, bývám nevrlý.
43. Někdy mě lidé obtěžují už jen tím, že jdou kolem mě.
44. Neznám člověka, kterého bych přímo nenáviděl.
45. Mým heslem je „nikdy nedůvěřuj cizím lidem“.
46. Když mě někdo obtěžuje, jsem s to říci mu, co si o něm myslím.
47. Dělán mnohé věci, které mi potom způsobují výčitky svědomí.
48. Když se doopravdy rozzuřím, jsem s to někoho zfackovat.
49. Od svých deseti let jsem neměl nikdy výbuchy zlé nálady.
50. Často si připadám jako sud prachu, který má už-už vybuchnout.
51. Kdybych dal lidem najevo, co cítím, byl bych považován za člověka, se který se dá těžko vyjít.
52. Často bych rád věděl, jaký skrytý důvod může někdo mít, udělá-li pro mě něco dobrého.
53. Když na mě někdo řve, řvu na něj taky.
54. Nepodaří-li se mi něco, dělám si kvůli tomu výčitky.
55. Dostávám se občas do rvačky.
56. Vzpomínám si, že jsem měl takovou zlost, že jsem popadl co bylo po ruce a rozbil jsem to.
57. Někdy jsem haštěřivý.
58. Občas mám pocit, že je ke mně osud nespravedlivý.
59. Myslival jsem si, že většina lidí mluví pravdu, ale teď vím, že to tak není.

60. Když se rozzuřím, říkám ošklivé věci.
61. Ukřivdím-li někomu, pronásledují mě výčitky svědomí.
62. Kdybych se měl uchýlit k fyzickému násilí, abych obhájil svoje práva, samozřejmě to udělám.
63. Někdy projevuji svou zlost boucháním do stolu.
64. Někdy bývám trochu hrubý k lidem, kteří se mi nelíbí.
65. Nemám takové nepřátele, kteří by si skutečně přáli ublížovat mi.
66. Nedokázal bych někoho odkázat do patřičných mezí, i kdyby to potřeboval.
67. Mám často pocit, že jsem nevedl správný život.
68. Setkal jsem se s lidmi, kteří mě zahnali tak daleko, že jsme se začali bít.
69. Všedná věci, nad nimiž se druzí lidé rozčilují, mě nechávají klidným.
70. Obvykle nemám pocit, že by se lidé snažili mě zlobit nebo urážet.
71. Často pronáším hrozby, které nemíním doopravdy.
72. Když se přu, mám sklon zesilovat hlas.
73. V poslední době jsme nějaký nabručený.
74. Obyčejně skrývám své špatné mínění o jiných.
75. Raději nějakou věc uznám, než abych se kvůli ní hádal

Příloha 3

Tabulka výsledků výzkumného šetření žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové (VS)

	Fyzická agresivita	Nepřímá agrese	Irritabilita	Negativismus	Ressentiment	Podezíravost	Verbální agrese		Pocit viny
1	5	7,7	3,64	6	2,5	4		3,08	5,5
2	1	5,5	3,64	4	5	1		5,39	4,4
3	6	6,6	5,46	8	5	6		8,47	7,7
4	7	3,3	5,46	4	6,25	5		4,62	1,1
5	5	4,4	6,37	2	2,5	7		5,39	4,4
6	4	5,5	5,46	6	5	3		3,85	5,5
7	4	6,6	5,46	2	2,5	2		2,31	5,5
8	2	4,4	5,46	0	2,5	5		3,85	4,4
9	2	2,2	2,73	2	7,5	4		3,85	5,5
10	7	4,4	3,64	8	6,25	6		3,85	5,5
11	3	4,4	3,64	8	5	6		7,7	3,3
12	8	6,6	4,55	6	6,25	9		7,7	6,6
13	9	7,7	5,46	6	5	4		7,7	4,4
14	3	5,5	8,19	6	7,5	5		6,93	4,4
15	3	5,5	5,46	4	6,25	5		0,77	3,3
16	6	5,5	6,37	4	2,5	7		6,93	5,5
17	6	3,3	2,73	4	0	2		3,85	5,5
18	3	7,7	7,28	8	2,5	4		4,62	4,4
19	4	3,3	4,55	8	6,25	6		6,93	5,5
20	2	4,4	5,46	8	3,75	6		5,39	2,2
21	3	4,4	4,55	8	6,25	4		6,16	0
22	5	6,6	3,64	6	7,5	3		5,39	2,2
23	2	6,6	1,82	4	8,75	6		6,93	5,5
24	2	3,3	6,37	4	5	7		5,39	3,3
25	1	2,2	5,46	2	5	4		6,93	3,3
26	4	3,3	2,73	2	1,25	2		3,85	4,4
27	1	3,3	2,73	4	2,5	3		3,85	1,1
28	1	3,3	1,82	2	2,5	3		4,62	0
29	1	0	1,82	2	0	2		0	0

Tabulka 1 - Tabulka výsledků výzkumného šetření žáků II. stupně ZŠ v Hradci Králové

Tabulka výsledků výzkumného šetření žáků II. stupně ZŠ v Jaroměři (VS)

	Fyzická agrese	Nepřímá agrese	Irritabilita	Negativismus	Ressentiment	Podezíravost	Verbální agrese	Pocit viny
1	7	6,6	9,1	8	8,75	10	6,93	7,7
2	6	6,6	9,1	8	10	9	7,7	6,6
3	0	3,3	5,4	4	3,75	8	5,39	2,2
4	3	5,5	10,01	6	7,5	5	7,7	6,6
5	1	3,3	0,91	4	2,5	4	6,16	2,2
6	2	3,3	2,73	4	3,75	8	4,62	5,5
7	3	2,2	5,16	4	5	7	4,62	7,7
8	5	2,2	5,46	6	6,25	5	6,16	0
9	8	6,6	8,19	4	6,25	6	7,7	3,3
10	8	6,6	8,19	4	6,25	5	7,7	3,3
11	6	3,3	6,37	8	2,5	8	4,62	4,4
12	3	3,3	2,73	4	3,75	0	6,16	2,2
13	4	6,6	3,64	2	6,25	7	5,39	5,5
14	1	2,2	7,28	2	7,5	9	4,62	7,7
15	1	3,3	7,28	4	6,25	9	5,39	7,7
16	1	2,2	1,82	4	2,5	7	4,62	4,4
17	5	8,8	7,28	10	6,25	5	6,93	5,5
18	2	2,2	7,28	4	5	9	6,93	7,7
19	4	3,3	5,46	2	3,75	6	1,54	3,3
20	4	4,4	6,37	6	8,75	7	7,7	7,7
21	4	2,2	6,37	8	6,25	8	4,62	7,7
22	6	5,5	6,37	4	5	7	6,93	1,1
23	7	3,3	5,46	4	7,5	8	6,93	5,5
24	7	5,5	3,64	0	3,75	8	5,39	5,5
25	5	5,5	5,46	2	6,25	7	6,93	5,5
26	4	5,5	7,28	4	6,25	5	3,08	6,6
27	3	5,5	5,46	8	7,5	8	6,93	6,6
28	6	5,5	9,1	8	3,75	5	4,62	7,7
29	4	5,5	5,46	4	5	8	4,62	8,8
30	5	2,2	6,37	6	1,25	5	3,85	3,3
31	7	6,6	4,55	4	6,25	4	7,7	6,6
32	1	4,4	1,82	4	6,25	2	3,85	4,4
33	8	7,7	4,55	4	2,5	3	5,39	2,2
34	4	6,6	4,55	8	3,75	7	5,39	5,5
35	5	5,5	7,28	4	6,25	7	6,16	7,7
36	7	7,7	6,37	2	5	5	6,16	5,5

Tabulka 2 - Tabulka výsledků výzkumného šetření žáků II. stupně ZŠ v Jaroměři

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Slámová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Řeménková
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Agresivita žáků na II. stupni základních škol
Název v angličtině:	Aggression of pupils at the second level of primary schools
Anotace práce:	Záměrem diplomové práce je zjištění výskytu agresivity u žáků na II. stupni základních škol. Teoretická část diplomové práce se zabývá sociálně patologickými jevy, především agresivitou, agresí či násilným chováním a příčinami jejich vzniku. Výzkumná část diplomové práce zpracovává dotazník, který se zabývá výskytem agresivity. Výzkumné šetření zjišťuje, které podskupiny agresivity se u žáků na II. stupni základních škol vyskytují nejvíce a naopak nejméně.
Klíčová slova:	Agresivita, agrese, násilí, sociální formy, hry, motivace, dotazník, použití her ve výuce
Anotace v angličtině:	The aim of this thesis is to detect the presence of aggression among pupils at the second level of primary schools. The theoretical part of the thesis deals with the socio-pathological phenomena, especially aggression or violent behavior and the causes of their emergence. Research part of the thesis process questionnaire, which deals with the occurrence of aggression. In this research determines which subgroups of aggression among pupils at the second level of primary schools have the most and the least.
Klíčová slova v angličtině:	Aggression, violence, social forms, games, motivation questionnaire, using games in education
Přílohy vázané v práci:	CD ROM
Rozsah práce:	57 str.
Jazyk práce:	Český jazyk

