

Řešení projevů agresivity ve třídních kolektivech na základní škole

Bc. Gabriela Valášková

Diplomová práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Gabriela Valášková**
Osobní číslo: **H190507**
Studijní program: **N0111A190013 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Řešení projevů agresivity ve třídních kolektivech na základní škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti agresivního chování, řešení agresivních projevů chování a charakteristiky vývojového období mladšího školního věku.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

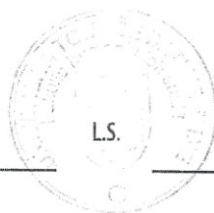
Seznam doporučené literatury:

- ANTIER, Edwige, 2004. Agresivita dětí. Praha: Portál. ISBN 80-7178-808-2.
BENDL, Stanislav, 2003. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV. ISBN 80-86642-08-9.
CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
KYRIACOU, Chris, 2005. Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál. ISBN 80-7178-945-3.
VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

Vedoucí diplomové práce: **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **12. ledna 2022**
Termín odevzdání diplomové práce: **22. dubna 2022**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 12. ledna 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo - diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště

vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, o pisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá řešením agresivity ve třídních kolektivech na základních školách okresu Uherské Hradiště. V teoretické části jsou popsány pojmy týkající se agrese, agresivity, šikany a rozdílů mezi nimi. Přiblíženy jsou druhy a dělení agresivity, včetně aktérů, kteří se agrese účastní. Dále pak popisuje prevenci a řešení agresivity ve školním prostředí. Praktická část zjišťuje na základě námi zvoleného kvantitativního přístupu řešení agresivity učiteli. Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření, jehož výsledky a možná doporučení pro praxi jsou prezentovány v závěru práce.

Klíčová slova: agrese, agresivita, šikana, základní škola, pedagog, prevence

ABSTRACT

The thesis deals with the solution to aggression in-class collective in elementary schools situated in district Uherské Hradiště. The theoretical part describes terms related to aggression, aggressiveness, bullying, and the difference between these terms. Closely described are types and divisions of aggression including the actors involved. Further describes prevention and solution to aggression in a school environment. The practical part of the thesis finds out based on our chosen qualitative approach, the solution to aggression by teachers. The research was conducted using a questionnaire survey, the results and possible recommendations for practice are presented at the end of the thesis.

Keywords: aggression, aggressiveness, bullying, elementary school, teacher, prevention

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce doc. Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph.D. za ochotu a cenné rady při zpracování diplomové práce. Děkuji též učitelům, kteří se podíleli na realizaci průzkumného šetření. V neposlední řadě patří dík mým dětem za lásku, trpělivost a podporu, kterou mi poskytují.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 AGRESIVITA	13
1.1 AGRESE	13
1.2 AGRESIVITA	14
1.3 ROZDÍL MEZI AGRESÍ A AGRESIVITOU	14
1.4 ŠIKANA	15
1.5 DRUHY A DĚLENÍ AGRESIVITY	18
1.5.1 Fyzická a psychická agresivita	18
1.5.2 Instrumentální a zlostná agresivita	20
1.5.3 Spontánní a ideologická agresivita	20
1.5.4 Agresivita z fyziologického hlediska	21
2 AKTÉŘI AGRESE	22
2.1 AGRESOR	22
2.2 OBĚŤ AGRESE	24
2.3 TŘÍDNÍ „PUBLIKUM“	25
2.4 OCHRÁNCE	26
2.5 PEDAGOG	26
2.6 RODIČE ZÚČASTNĚNÝCH DĚTÍ	26
3 PREVENCE A ŘEŠENÍ AGRESIVITY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	28
3.1 CHARAKTERISTIKA A DEFINICE PREVENCE	28
3.2 PRINCIPY AKTIVIZACE PREVENCE	28
3.3 CÍLE A METODY ŠKOLNÍ PREVENCE	29
3.4 STRATEGIE POMOCI ŠIKANOVANÝM	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	37
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	37
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	38
4.3 METODA VÝZKUMU	38
4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	42
5 VÝSLEDKY	43
5.1 ČÁST 1	43
5.2 ČÁST 2	52
6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT	67

ZÁVĚR	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	73
SEZNAM GRAFŮ.....	74
SEZNAM TABULEK	75
SEZNAM PŘÍLOH	76

ÚVOD

Ve společnosti můžeme problém agresivity vnímat jako celospolečenský patologický jev. Avšak určitá míra agresivity nám může dodat motivaci v případě, že je nutná k překonání jistých překážek, tehdy hovoříme o pozitivní agresivitě. Důležitým a zároveň hlavním úkolem výchovy je usměrnit agresivitu tak, aby její energie docílila pozitivního směru nejen pro sebe, ale i okolí. I když je toto téma na jednom z předních míst žebříčku aktuálních problémů společnosti, hodně se o něm diskutuje a je poměrně dobře medializováno, pozornost by měla být zaměřena především na řešení tohoto problému. Můžeme každopádně rozlišovat mezi zdravou a nezdravou agresivitou - v případě zdravé jde o nástroj člověka k jeho přežití a k životu. Určité formy agresivity však ubližují druhým - je to typ agresivity, která může signalizovat obranné postavení, může sloužit k dosažení určitého cíle, a je také prostředkem uspokojení základních potřeb jedince. Kde se však agresivita v mladých lidech bere? Jaké jsou příčiny vzniku, co nebo kdo ji způsobuje?

V současnosti v důsledku společensko-ekonomického vývoje dochází ke značnému nárůstu negativních společenských jevů. Tyto jevy stále více ohrožují i mládež, hlavně v prostředí, kde tráví nejvíce času, školu nevyjímaje. Škola a školní třída představují pro mladé lidi prostor, ve kterém se vytvářejí sociální vztahy a vazby, zároveň je však místem, ve kterém se musí řešit sociální konflikty. Často slyšíme o agresivním chování ve školním prostředí. V určitých případech může agresivita vyústit v šikanu, která je v současnosti na našich středních školách běžným jevem. Mladí lidé by měli vyrůstat v prostředí, které jim nabízí optimální podmínky pro jejich všestranný rozvoj.

Násilí mezi školáky je bezesporu velmi starý fenomén. V současnosti však dramaticky narůstá agresivita a násilí ve školách nejen v České republice, ale rovněž v celé Evropě. Zatímco v minulosti se žáci ve škole „třásli“ při pomyšlení na rákosku, dnes bez povšimnutí porušují školní řád, urážejí učitele, vydírají své spolužáky apod. Velkou roli hrají média, která soustavně prezentují svým konzumentům násilí jako součást každodenního života. Častokrát právě jejich přičiněním se zejména mladí lidé domnívají, že je násilí samozřejmostí a zvykají si na něj. A tak, jak narůstá násilí a agresivita, narůstá i šikana, protože vždy se najde někdo silnější, který ubližuje slabším. Stále více pedagogů, psychologů a sociologů označuje šikanování za vážnou hrozbu násilí ve školních skupinách, kde by vztahy mezi členy měly být rovnocenné. Určitě se všichni shodneme na tom, že není nic příjemného být obětí šikany. Není to jen fyzická bolest, ale i psychické trauma, které může jedince doprovázet do konce života. Odhadnout, v jaké míře se šikana

na školách vyskytuje, je velmi složité, zejména z toho důvodu, že je před dospělými dlouho skryta (často se na ni nepřijde vůbec).

Předkládaná diplomová práce se zabývá problematikou řešení projevů agresivity ve třídních kolektivech na I. stupni základních škol. Cílem teoretické části, která je rozdělena do čtyř kapitol je seznámení se s základními pojmy, které jsou spojeny s agresivitou. Podstatnou částí teoretické práce jsou první dvě kapitoly, které nás seznamují s rozdíly mezi agresí, agresivitou a šikanou. Objasňují nám druhy a dělení agresivity a kteří aktéři agrese se na ní podílejí. Třetí kapitola se věnuje vývojovým stupňům šikany a poslední čtvrtá kapitola definuje co je prevence a jaké jsou způsoby pomoci šikanovaným. Praktická část diplomové práce se skládá ze tří kapitol a zabývá se řešením projevů agresivity z pohledu samotných učitelů. Kapitola pět se věnuje metodologii výzkumu a seznamuje nás s cíli a otázkami výzkumu, výběrem použité metody a zkoumaným souborem. Šestá kapitola analyzuje získaná data z dotazníkového šetření, které probíhalo na základních školách okresu Uherské Hradiště. Závěrečná sedmá kapitola shrnuje získané výsledky a interpretuje data.

Diplomová práce by měla odkrýt jakým způsobem řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé na I. stupni v závislosti na různých faktorech jako je délka praxe, kde se škola nachází, jaká je její velikost a zda spolupracuje s psychologem. Výstupní data by měla posloužit především učitelům a pomoci jim při rozšíření znalostí a postupů při řešení agresivity ve třídních kolektivech.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 AGRESIVITA

Agrese, agresivita, násilí a šikana se v naší společnosti stávají všeobecným pojmem. Existuje mnoho pesimistických teorií, které hovoří o tom, že tyto se postupně stanou symptomem zničení naší civilizace. Agrese a agresivita jsou považovány za společensky nechtěné jevy a zařazujeme je do sociální patologie. Na druhé straně můžeme říci, že agrese i agresivita jsou součástí lidské přirozenosti. Tato skutečnost se týká širokého společenského okruhu, školní prostředí nevyjímaje. Vnitřní „prudkost“ dodává člověku energii a motivaci, tak potřebnou k sebepřekonávání. Může podporovat i dosahování úspěchů, pokud zůstane v mezích určitých norem. I přesto, že je agrese většinou chápána jako negativní tendence v chování člověka, má svůj pozitivní účinek ve směřování jeho osobnosti.

1.1 Agrese

Agresi obecně označujeme jakékoliv útočné chování, které zpravidla nastupuje jako reakce na skutečné nebo jen zdánlivé ohrožení vlastní moci, častokrát jako projev hněvu. Agrese (z lat. *Agressio* - výpad, útok) představuje takové jednání, kterým se projevuje násilí vůči určitému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit (Martínek, 2015). Svoboda (2014) dodává, že agrese představuje projev agresivity v chování člověka zahrnující široké spektrum projevů. Může být pokládána za násilné narušení práv jiného jedince, stejně tak může jít o přehnaně asertivní chování, kdy jedinec za všech okolností trvá na své „pravdě“ a prosazuje svá práva v rámci stávajících norem a předpisů. Asertivní chování se zaměřuje na to, aby druzí připustili, že člověk má právo se rozhodnout, jak bude myslet a konat.

Podle King (2020) o agresi mluvíme, když někdo úmyslně, schválně ubližuje někomu, nebo se určitého jedince snaží poškodit. Není přitom důležité, zda k ublížení skutečně dojde nebo došlo, ale zda je výsledkem záměrného, cílevědomého chování. V případě agrese tedy musí jít o ublížení, způsobené chováním nějaké osoby, které bylo provedeno záměrně.

Často se ve stejných souvislostech jako agrese používá i pojem násilí. Definuje se jako záměrné úsilí prováděné s úmyslem vážně uškodit oběti. Násilí se tedy defínuje stejně jako agrese, avšak rozdíl je v závažnosti důsledků. Násilí je agresi nebo oblastí agrese, která má mnohem vážnější důsledky (Schiering, 2020).

1.2 Agresivita

Agresivita (z lat. *Aggressivus*) představuje útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresí. V širším slova smyslu se tímto pojmem označuje schopnost organismu mobilizovat síly k boji o dosažení určitého cíle a schopnost vzdorovat potížím (Martínek, 2015). Janošová a kol. (2016) dále uvádí, že do určité míry se jedná o příznačný znak osobnosti člověka. Vnější okolnosti mnohdy nutí člověka k tomu, aby agresivitu aplikoval ve svém chování, ať už v soukromém nebo profesním životě. Pokud je přiměřená, může sloužit k posílení autority, sebejistoty a v konečném důsledku může mít i pozitivní vliv.

King (2020) při definici agresivity upozorňuje na fakt, že jde o chování prováděné s úmyslem a přesvědčením ublížit a říká, že zpravidla při tom dochází k porušení sociálních norem. Jde zde o chování směřující ke způsobení negativních důsledků jiné osobě a záměru poškodit.

V souvislosti s agresivitou zmiňují Výrost a Slaměník (2008) pojem hostilita. Tento termín obecně označuje nepřátelský postoj vůči okolí, lidem i společnosti. Hostilita může být součástí agresivity, nemusí však disponovat celým jejím charakterem. Projevuje se mnohdy například v tom, že se člověk o někom negativně vyjadřuje, přeje někomu neúspěch, nejraději by mu způsobil bolest a potíže atd. Hostilita tedy může být příčinou agrese, nicméně agresivita může mít i jiné důvody. Schiering (2020) dodává, že hostilita může být otevřená nebo utajená, spojuje se s neposlušností, hádavostí, verbální i násilnou agresivitou, pomstychtivostí a destruktivností. Často se rovněž objevují výbuchy hněvu, krádeže, lež nebo sexuální agresivita. Jedná se o defekt v základní socializaci, přičemž se často zjišťuje, že domov u těchto jedinců byl silně frustrující.

1.3 Rozdíl mezi agresí a agresivitou

Agresivita, na rozdíl od agrese, představuje postoj nebo vnitřní připravenost k agresí, také označuje schopnost organismu mobilizovat síly k boji s cílem dosáhnout svého záměru a schopnosti překonávat potíže. Agresivita hraje velkou roli ve vývoji jedince a je součástí lidské přirozenosti. Divokost a prudkost dítěte, jež se odehrávají v jeho nitru, mu dodávají energii a motivaci, pomáhají mu být úspěšný v případě, že se vše odehrává v určitých mezích, které má jedinec pod kontrolou. Jedním z předních cílů výchovy je usměrnit agresivitu tak, aby bylo možné korigovat energii pro dosažení pozitivních cílů pro sebe samého i pro ostatní (Antier, 2004).

Závažnou chybou v rodičovské výchově je, že rodiče často vyhovují všem potřebám a přáním dítěte, což později může u dítěte zapříčinit agresivní chování. Dítě, kterému byly splněny všechna přání a požadavky, reaguje agresivním způsobem v případě, že se mezi něj a jeho přání postaví nějaká překážka. Z neuspokojování nadměrného množství potřeb vyplývá agresivita. Dítě není schopno být trpělivé při navazování nových vztahů i při překonávání překážek (Šimanovský, 2015).

Agrese představuje výrazné útočení na objekt s jednoznačným cílem ublížit. Může být popisována i jako vyhledávání záliby ubližování druhým, stává se pro útočníka jakýmsi uvolněním či potěšením, někdy se dokonce může objevit spokojenost až radost z ublížení druhému člověku. Termín agrese se často chápe také jako chování bez motivace, jako intelektuální základ vývoje jedince, předpoklad k získání výhody a narušení práv druhého člověka. Hlavním záměrem agrese je zabezpečit moc nad druhým jedincem, respektive ovlivnit jej nebo potvrdit si vlastní hodnoty (Martínek, 2015).

1.4 Šikana

Tyranizování, šikanování, mobbing apod., je opakovaná, delší doba trvající agrese, která poutá pozornost již poměrně dlouhou dobu. Šikanování je velmi závažnou agresivní poruchou chování. Pojem šikanování pochází z francouzského slova chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, ubližování, stíhání jedince nebo skupiny jedinců, rovněž také může jít o byrokratické dodržování předpisů, například vůči podřízeným pracovníkům nebo spoluobčanům (Říčan, 2010).

Vágnerová (2011) definuje šikanování jako násilné ponižující chování jedince nebo skupiny jedinců vůči slabšímu jedinci nebo skupině jedinců, kteří nemohou ze situace uniknout a nejsou schopni se efektivně bránit.

Pojem šikanování ve školním prostředí lze zároveň analyzovat z pedagogického hlediska jako problémové chování žáka ve škole, z hlediska psychologického jako narušené, patologické chování a z právního hlediska jako násilnou trestnou činnost páchanou mladistvým nebo dítětem. Celkově můžeme k problému školního šikany přistoupit jako k chování žáka nebo skupiny žáků, jehož záměrem je dosažení specifických (často egoisticky zaměřených) cílů, přičemž samotné ublížení jinému žákovi nebo žákům, agrese, ohrožování nebo zastrasování je nástrojem tohoto chování. Jde v každém případě o úmyslné, cílené a opakované chování vůči takovému žákovi nebo skupině žáků, kteří se nedokážou nebo nemohou bránit (Janošová et al., 2016).

Podle Metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je šikanování jakékoliv chování žáka nebo žáků, jejichž záměrem je ublížení jinému žákovi nebo žákům, případně jejich zastrašování. Jedná se o cílené a opakované použití násilí vůči takovému žákovi nebo skupině žáků, kteří se z nejrůznějších důvodů neumí nebo nemohou bránit. Šikanování se projevuje v různých podobách, které mohou mít následky na psychickém a fyzickém zdraví. Šikanování se projevuje v přímé podobě - fyzickými útoky, urážlivými přezdívkami, nadávkami, posměchem, tvrdými příkazy agresora provést určitou věc proti vůli oběti, odcizením věci apod. Šikanování se může projevovat i v nepřímé podobě, například může jít o přehlížení a ignorování oběti (Msmt.cz, 2022).

V anglicky psané literatuře se setkáváme i s termíny bullying, tj. jakékoli dlouhodobější ubližování, viktimizace, obtěžování, šikanování v pracovním kolektivu, šikanování nadřízeného apod. Tyto pojmy se používají jako ekvivalent také v českém jazyce. V jednotlivých vymezeních samotného pojmu šikanování nacházíme společné charakteristiky, jako jsou (Rigby, 2012):

- úmysl ublížit jinému, ať už psychicky nebo fyzicky (strkání, bití, krádeže, ničení věcí, ponižování, nadávání, výsměch a sociální vyloučení z činnosti a společnosti jiných žáků),
- šikanujícím může být jeden žák, resp. skupina žáků, typický je však přítom nepoměr sil,
- fyzický nebo psychický nepoměr mezi obětí a útočníkem (asymetrická agrese),
- chování je opakované, není proto možné za šikanování považovat jednorázové konflikty žáků, nejčastěji fyzického charakteru,
- oběť toto chování pociťuje jako nespravedlivé, neoprávněné, nepříjemné a nežádoucí, způsobující fyzické či psychické újmy.

Důležitým rozlišujícím znakem pro šikanování je fakt, že se vyskytuje ve skupinách, kde jedinci mají rovnocenné vztahy a jsou si formálně rovni. Oběť šikany i útočník bývají v relativně symetrickém vztahu a často jde o vrstevníky. Pro rozpoznání šikany je proto velmi důležité odlišit jiné formy agrese. Mezi základní rozlišující charakteristiky, podmínky tohoto chování, řadíme (Machová, Kubátová, 2015):

- Moc – vyplývající z fyzické velikosti a síly nebo ze sociálního statusu nebo agresora.
- Frekvenci výskytu tohoto chování - šikanování je realizováno v době se opakujícími útoky na oběť.
- Úmysl ublížit oběti - záměrem je zranit, ublížit.

Každé jiné chování, které nesplňuje tyto podmínky, ačkoli je šikanování velmi podobné, nemůžeme považovat za šikanování.

Kolář ve svých publikacích člení vývoj šikany do pěti stupňů. Jejich poznání může učitelům a vychovatelům pomoci při účinném rozhodování, jak postupovat, pokud se žák stane obětí šikany.

1. stupeň – zrod ostrakismu

Ve skupině dochází k takové situaci tehdy, pokud cíleně nepracujeme se vztahy ve skupině. Pedagog, který nezná složení skupiny, nezajímá ho, jaké vztahy mají členové skupiny mezi sebou, není schopen zjistit, kteří členové skupiny jsou oblíbení a kteří patří mezi její okrajové členy. Nedokáže včas postřehnout problémy, zasáhnout a provést nápravu. Všichni jednotlivci, kteří se dostanou na okraj skupiny, jsou podrobováni mírnějším formám psychického násilí. Nejsou akceptováni skupinou. Ostatní členové skupiny je neuznávají. Na jejich úkor se dělají různé žerty či naschvály. Často jsou zde jednotlivci, kteří jsou odlišní. Odlišnost může být způsobena právě jiným kulturním zázemím (např. romské děti). Toto stádium nazýváme ostrakismem. Je to zárodečná podoba šikany a obsahuje riziko negativního vývoje.

2. stupeň – fyzická agresivita a přitvrzování manipulace

Nejzranitelnější členové skupiny v náročných situacích slouží jako ventil na odreagování ostatních. V tomto stadiu dochází ke změně, objevuje se jemnější fyzická agrese a dochází k přitvrzování manipulace. Další vývoj je do značné míry závislý na míře pozitivního zaměření skupiny, jakož i na postojích žáků k šikaně. Pokud ve skupině existují kamarádské vztahy a převažují pozitivní morální hodnoty, členové skupiny mají negativní postoj k násilí, je předpoklad, že pokusy o šikanování budou zmařeny.

3. stupeň – vytvoření jádra skupiny

Je klíčovým momentem, kdy se rozhoduje, zda počáteční stádium přeroste do pokročilejšího stadia. Pokud se ve skupině nebude formovat silná pozitivní podskupina,

kteřá dokáže být rovnocenným partnerem ve vlivu a popularitě tyranů (agresorů), dochází ke spolupráci agresorů, kteří začnou systematicky šikanovat nejuhodnější oběti.

4. stupeň – přijetí norem agresorů

Charakteristickým rysem tohoto stadia je to, že aktivita jádra agresorů nerušeně pokračuje, neboť se nevytvořila silná pozitivní podskupina. Normy násilníků jsou přijaty většinou skupiny a stávají se nepsaným zákonem. V této etapě můžeme pozorovat, že i mírní a slušní členové skupiny (žáci) se začínají chovat násilnicky, aktivně se účastní šikanování svých spolužáků.

5. stupeň - dokonalé šikanování - totalita

Je to poslední stadium, ve kterém jsou normy a pravidla agresorů přijata nebo respektována všemi členy skupiny. Dochází ke stadiu vykořisťování. Žáci jsou rozděleni na dvě skupiny - otrokáři a otroci. Otrokáři mají moc a využívají všeho, co je využitelné. Důkazem moci je to, že s obětí mohou agresori dělat cokoli a ona není schopna se bránit. V tomto stadiu se ztrácejí jakékoli zbytky lidskosti. Přijímá se ideologie násilí, kde není místo pro soucit s utrpením a zcela postrádá pocit viny. Nejvyšší stupeň šikany se nejčastěji objevuje ve věznicích, ve vojenském prostředí, ve výchovných ústavech, někdy však taky na školách.

Šikanování považujeme za nebezpečnou nákazu, která způsobuje ohromné škody. Často doslova zamezuje výchovnou funkci skupiny a přeměňuje ji na destruktivní působení. Podstatným způsobem ovlivňuje utváření a upevňování antisociálních postojů a asociálních forem chování.

1.5 Druhy a dělení agresivity

Destruktivní zaměření je charakteristickým prvkem agresivního chování. Je důležité odlišovat jednotlivé druhy agresivity, a to z hlediska společenské nebezpečnosti související s aktuálními podněty a potřebami jedince a s motivací. Na základě toho agresivita související s obranou a agresivita spojená s nenávistí a touhou po ublížení bude jinak hodnocena (Nakonečný, 2004).

1.5.1 Fyzická a psychická agresivita

Obětí tohoto typu agrese se zpravidla stávají děti, a to například v případě, kdy se třída dostane do nějakého stresového napětí (např. při psaní závěrečných prací). Napětí, které agresor pociťuje, si potřebuje vykompenzovat. Hlavním kompenzačním prostředkem se v

tomto případě stává spolužák. Nepříjemné situace, které agresor ve třídě během hodin prožívá, samotné napětí vyplývající ze stresových situací způsobují agresivitu přenesenou na oběti agresora. Jsou případy, kdy agresor ubližuje svým obětem z důvodu nudy a jejich utrpení pro něj znamená zábavu. Do určité míry se agresor stává závislým na ubližování obětí. Agresivita mezi dětmi začíná kopáním, bitím, oběť je nucena k nošení např. svačiny pro agresora, musí mu vypracovávat úkoly apod. Častým typem projevu agrese v tomto stadiu se stává majetek obětí (lámání pravítka, pera, rozřezání bundy apod.). Důležité je připomenout i neverbální výhrůžky, které se také stávají agresivním projevem chování agresora, jako výhrůžná gesta zabitím, zbitím, silné bouchnutí pěstí do dlaní apod. (Sancedetem.cz, 2022).

Způsoby fyzické a psychické agresivity uvádí Schiering (2020) následovně:

- agresoři schovávají obětem věci denní potřeby, pomůcky, přivlastňují si majetek obětí,
- agresoři nutí své oběti dělat ponižující aktivity (např. podlézat pod stůl), či napodobovat různé postavy z filmu nebo pohádek,
- agresoři se vysmívají svým obětem, dělají si srandu z hendikepovaných dětí, osamělých nebo nesmělých jedinců,
- agresoři nadávají obětem, vyhrožují jim mučením (ať už osobně, nebo např. anonymně po telefonu),
- agresoři ničí věci obětí, častým fenoménem je ničení oblečení, ničení výsledků práce obětí (malování, kreslení různých postaviček na písemky, respektive do sešitů apod.),
- oběti jsou přinuceny agresorům dělat domácí úkoly i veškeré práce spojené se školou,
- drobné fyzické ublížení obětí agresorům - údery pravítkem, podrážení během chůze apod.,
- agresoři mnohdy urážejí rodiče obětí, zesměšňují oběti, vtípkují na jejich adresu, posmívají se jim.

Projevy fyzické a verbální (psychické) agresivity můžeme rozdělit do následujících skupin (Kolář, 2005):

- verbální aktivní přímá a nepřímá: přímá agresivita představuje zesměšňování, nadávky, výhrůžky, urážky apod., nepřímá představuje symbolickou agresivitu vyjádřenou pomocí básní, kreseb na osobu žáka apod.
- verbální pasivní přímá a nepřímá: přímá je charakteristická pro nereagování na pozdrav, otázky apod., nepřímá se projevuje strachem spolužáků zastat se oběti, která byla neprávem obviněna z něčeho, co udělal agresor.
- fyzická aktivní přímá a nepřímá: přímá představuje bezprostřední fyzické útoky na oběť, jako je škrcení, kopání, fackování apod., nepřímá představuje fyzické napadení třetí osobou, tj. iniciátor pošle kamarády (pomocníky), aby oběť zbili.
- fyzická pasivní přímá a nepřímá: přímá je projevována fyzickým zabraňováním v dosahování cílů oběti ze strany agresora, nepřímá potom zabraňováním v plnění požadavků oběti.

1.5.2 Instrumentální a zlostná agresivita

V případě instrumentální agresivity jde o základní prostředek k dosažení cíle. Může jít o reaktivní, respektive aktivní chování agresora ve vztahu k oběti. Reaktivní chování představuje odvrácení škod a nebezpečí, nemusí být hodnoceno jako sociálně-patologický jev. Hlavním cílem této agresivity může být vlastní ochrana nebo ochrana blízkého člověka. Hovoříme-li o aktivním chování agresora, jedná se o chování zaměřené na uspokojení vlastních potřeb, přičemž může představovat prosazování pozornosti, úcty k druhému i chladné dosažení spokojenosti (Nakonečný, 2004).

Zlostná agresivita představuje impulzivní projev afektu, jde o reaktivní formu agresivního chování násilníka vůči obětem, může jít například o vyjádření nespokojenosti nebo cílené způsobování bolesti přinášející vnitřní spokojenost agresora (Nakonečný, 2004).

1.5.3 Spontánní a ideologická agresivita

Spontánní typ agresivního chování reprezentuje způsob, při kterém bolest přináší emocionální uspokojení vlastních potřeb agresorů, někdy i potřeb, které jsou abnormální a patologické. Jedná se rovněž o agresivitu emocionální, která není předem promyšlená, agresor nemá čas na zvážení právních důsledků svého počínání. Je vyvolána silnou negativní emocí, jako je frustrace, vnitřní napětí apod. Společensky negativní uspokojování potřeb bezpečí a jistoty nebo potřeb orientovaných na seberealizaci reprezentují ideologický typ agresivity (Fischer, Škoda, 2014).

1.5.4 Agresivita z fyziologického hlediska

Tato kategorie představuje následující typy agresivity (King, 2020):

- agresivita vyvolaná strachem - představuje strach vyvolaný z negativní situace. Dobrým příkladem může být strach žáka z nepřiměřené reakce na špatné vysvědčení ze strany rodičů. Dítě může reagovat různým způsobem, např. pokusem o sebevraždu, útěk z domova, záškoláctví apod.
- sexuální agresivita - tento typ agresivity představuje sexuální obtěžování, napadení s cílem znásilnit apod.
- dráždivý typ agresivity - ve školním prostředí se ze strany učitelů projevuje jako neustálé upozorňování žáků na jejich nedostatky, nucení ke specifickým výkonům, které žáci nejsou schopni provést.
- rodičovská agresivita - je to agresivita, při které rodič brání své dítě napadením učitele buď fyzickým, verbálním nebo psychickým útokem.
- obrana teritoria - v tomto případě se jedná o osobní zónu, do které jsou lidé ochotni pustit jedince z nejbližšího okruhu rodiny. Dítě se ve školním prostředí začne chovat agresivně v případě vnějšího zásahu do jeho prostoru (skříňka, aktovka či lavice).
- agresivita mezi „muži a ženami“ - děti si v prostředí školy vytvářejí skupinky, ve kterých se nachází autorita představující hlavní postavení ve skupině. Většinou to bývají děti nejvíce podporované učiteli. Můžeme se však setkat také s dětmi, které se prostřednictvím agresivního chování snaží získat jisté postavení ve třídě.

2 AKTÉŘI AGRESE

Za nejvýznamnější rizikové faktory pro vznik šikany můžeme považovat osobnostní charakteristiky jejich iniciátorů a obětí a jejich vzájemný vztah. Někdy můžeme nabýt dojmu, jako by jejich vzájemné chování a potřeby do sebe zapadaly (Říčan, 2010).

2.1 Agresor

Za agresora považujeme toho, kdo se aktivně účastní šikany, přičemž ji započal a následně ji vede (iniciátor). Zpravidla bývá tělesně zdatný, silný a obratný, nicméně šikanování dokáže někdy perfektně vymyslet a uspořádat i malý a slabý jedinec. Nepotřebuje se dokonce ani nikoho dotknout, ani na něj promluvit. Inteligence ve spojení s krutostí a bezohledností může vyvážit nedostatek tělesné síly (Janošová et al., 2016).

Další typické vlastnosti agresorů jsou: (Machová, Kubátová, 2015)

- krutý, zlomyslný, škodolibý, dominantní, panovačný, rád ovládá druhé,
- výbušný, impulzivní, často se dostává do konfliktů,
- nedisciplinovaný, drzý, lže, krade a podvádí, ničí věci ze zlomyslnosti, z nedbalosti nebo prostě pro zábavu,
- má slabší školní prospěch,
- u spolužáků neoblíbený, vzbuzuje více strach než sympatie,
- chybí mu empatie, schopnost vcítit se do druhého,
- odmítá sám sebe vidět jako nelítostného tyrana,
- nemá pocity viny, chybí mu jakékoli přiznání nemorálnosti vlastního chování, zasloužený trest vnímá jako křivdu.

Odborníci se shodují, že sklon k agresivnímu chování se vytváří především v předškolním věku, dokonce už od prvních let života. Určitou roli hraje celá skupina zděděných a vrozených sklonů, zejména výbušnost a impulzivnost, a menší citlivost k možným následkům chování (Smith, 2010). Podle Říčana a Janošové (2010) tyto vlastnosti samy o sobě nevedou k agresivitě. Musí se k nim připojit určitý způsob výchovy (zacházení s dítětem) jako je např.:

- fyzické a psychické násilí (kruté tělesné tresty, kopání, bití, nadávky, ponižování),

- citový chlad, lhostejnost až nepřátelství ze strany rodičů, prudké výbuchy negativních citů, dokonce až nenávisť,
- konflikty mezi rodiči, oslabení, dokonce rozpad rodiny,
- tolerance k násilí, dokonce podpora a chválení za násilné jednání.

Existují důkazy o tom, že dítě, které začne šikanovat, v tom velmi často pokračuje i v jiném prostředí (např. po přeřazení na jinou školu). Právě proto je třeba je neustále pozorně sledovat a zakročit při prvním náznaku recidivy. Na druhé straně je třeba, abychom těmto jedincům neustále nepřipomínali jejich předchozí prohřešky, abychom je zbytečně nenaváděli k dalšímu šikanování. Důležitou roli plní pedagog, jehož úkolem je tlumit agresivní sklony pomocí různých postupů, které doporučují odborníci. Základem je ocenit jejich vzorné chování pomocí pochvaly (když v provokujících situacích zvládnou svou impulzivnost), zaměřovat jejich pozornost činnostmi, ve které mohou vyniknout a uspět a je pro ně atraktivní, učít je sociálním způsobilostem, které jim umožní uspokojení konstruktivní činností, vzbuzovat v nich empatii, aby tyto děti dokázaly pochopit, jak jejich oběti velmi trpí (poskytovat jim zkušenost osobní náklonnosti, která jim chybí zejména v rodině), pracovat s nimi na jejich osobní perspektivě, aby věděli co čekají od budoucnosti a kvůli čemuž „sekají dobrotu“ (Říčan, 2010)

Mezi agresory rozlišujeme podle Koláře (2011) tři typy, které jsou uvedeny v tabulce.

Typy agresorů (vlastní zpracování podle Kolář (2011))

Typ	Charakteristika	Vnější forma šikanování	Rodinná situace
„Drsník“	hrubý, primitivní, impulzivní, narušený vztah k autoritám, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností	šikanuje tvrdě a vyžaduje absolutní poslušnost a šikana používá cíleně k zastrašování ostatních	v jeho rodině se často vyskytuje brutalita a násilí rodičů, jako kdyby agresori násilí vraceli nebo ho napodobovali
„Slušník“	velmi slušný, kultivovaný, zvýšeně úzkostný, někdy se u tohoto typu setkáváme se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu	násilí a týrání je rafinované a cílené, děje se spíše bez přítomnosti svědků	jeho rodina zpravidla prosazuje přísnou výchovu, místy až dril, bez projevů lásky
„Srandista“	dobrodružný, vymýšlí „srandičky“, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, oblíbený	šikanuje pro pobavení sebe i druhé	v jeho rodině se neobjevují žádné zvláštnosti

Speciálním typem agresora, který se nezapojuje do útoků na oběť, je donášec agresora. Obvykle je to žák, který se připojí z konformity, nebo ze strachu, aby se nestal obětí šikany sám.

2.2 Oběť agrese

Charakterizovat oběť je poněkud složitější než agresora. Obětí se totiž může stát v podstatě každé dítě. Téměř každá dětská skupinka si najde určitou oběť a kritéria tohoto výběru jsou velmi rozmanitá. Přesto nejvíce násilí přitahují bojácní a ustrašení jedinci, kteří snadno propadají panice, hrůze, výčitkám svědomí a většinou bývají slabší než agresori. Riziko šikany hrozí i dětem, které se určitým způsobem liší od skupinové normy, ať už jde o fyzický nebo duševní handicap (obezita, tělesná slabost, neobratnost, nějaká zvláštnost tělesného zjevu, řečová chyba, přecitlivělost, naivita), popřípadě pocházejí ze sociálně slabé rodiny, jiné rasové příslušnosti apod. (Machová, Kubátová, 2015).

Existují však tzv. typické oběti, které čelí opakovanému týrání. Patří sem ti „nejslabší ze slabých“, kteří absolutně nedokážou skrývat svůj strach, a stávají se tak magnetem kvůli své viditelné bázlivosti a zvýšené zranitelnosti. Lehce propadají panice, nezvládají zátěžové situace. Oběti šikany nemusí být vždy fyzicky slabé. Někdy se však obětí stane i fyzicky silný jedinec, který je však psychicky naprosto bezbranný, a jakýkoli náznak měření sil a agrese ho dovede vystrašit (Kolář, 2011).

Děti, které se stávají oběťmi šikany, můžeme charakterizovat jako: (Říčan, 2010):

- citlivé, tiché, plaché, s nízkým sebevědomím,
- na běžné kárání reagují tak, že se stáhnou (ustoupí), pocítují zahanbení bez dostatečného důvodu,
- jsou osamělé a těžko se prosazují mezi vrstevníky, nemají moc kamarádů,
- odmítají násilí, vyhýbají se tvrdým sportům (hokej, fotbal, box),
- děti, které jsou nadměrně ochraňované rodiči a učiteli, přehnaná péče je nenaučila potřebné samostatnosti a prosazování se v dětském světě.

Zvláštním případem jsou oběti, které samy šikanují, když k tomu mají příležitost, zpravidla po boku jiných útočníků. Mohou být také ti praví původci šikany, aby si ve třídě „šplhli“. V kolektivu jsou velmi neoblíbení a jejich společenská prognóza je varovná.

Riziko, že se dítě stane obětí šikany, zvyšují nejrůznější vlivy z rodinného prostředí, které omezují harmonický, svobodný rozvoj osobnosti. Cokoli, co brání dítěti stát se v kolektivu oblíbeným, podlamuje jeho sebevědomí a negativně ho poznamenává a oslabuje. To vše zvyšuje jeho zranitelnost. Z toho důvodu uvádíme rodinné faktory, na které je třeba dát obzvlášť pozor (Říčan, Janošová, 2010):

- „hyperprotektivní“ rodiče, kteří dítě hýčkají a nedovolí mu samostatně získávat zkušenosti,
- výchova jedináčka, která nerozvíjí vstřícnost a potenciál pro vrstevnickou vzájemnost,
- rodina s problematickým vztahem k násilí, ve které rodiče vštěpují dítěti od malička zásadu, že bitka je špatná (dítě se pak neumí bránit kvůli psychickým zábránám i z nedostatku cviku),
- rodina sociálně izolovaná, například v důsledku členství v nějaké náboženské sektě,
- rodina s mimořádně morální výchovou (např. v oblasti sexuální výchovy), v jejímž důsledku se dítě děsí toho, co je pro jeho vrstevníky naprosto běžné.

Utrpení obětí dříve či později skončí, protože v dospělosti si budou moci vybrat prostředí, ve kterém se budou pohybovat. Avšak na jejich osobnosti zůstávají hluboké rány, pokud bylo šikanování kruté, obtížné a dlouhé. Tito jedinci mohou mít sklony k depresi, mohou pochybovat sami o sobě, mohou mít pocity méněcennosti (Smith, 2019).

2.3 Třídní „publikum“

K šikaně často dochází nejen pro radost agresora z trápení oběti a pro výhody, které mu takové ubližování zajistí, ale také kvůli spolužákům, kterým se agresor snaží imponovat a předvést svou moc. U chlapců jde zpravidla o demonstraci své síly a mužnosti před dívkami, o pokoření a „vyřazení“ případného konkurenta v soutěži o jejich přízeň. Svědci šikany získávají novou zkušenost, protože vidí, jak se děje opakovaně něco zakázaného, něco špatného, něco, co normy neuznávají. Týrání lidské bytosti je však atraktivní (i podle obliby násilí prezentovaného v médiích). Pokud šikana trvá týdny až měsíce, pak tato zkušenost spolu se strachem mění mentalitu třídy, která se postupně stále ve větším počtu přidává na stranu agresora (strana moci poskytuje pocit bezpečí) a šikana se začíná jevit jako normální (Říčan, Janošová, 2010).

2.4 Ochránce

V tomto případě se zpravidla jedná o spolužáka nebo kamaráda, který se aktivně zastává oběti. Jedinců, kteří se dokážou zastat ostatních, je sice v běžné dětské skupině menšina, ale nejsou naprostou vzácností, obzvláště mezi dívkami. Jsou to prosociálně orientované děti, které mají smysl pro zodpovědnost získaný rodinnou výchovou. Ve třídě jsou oblíbení a vlivní. Obvykle jsou ochotni pomáhat spolužákům i v jiných situacích. Čím je takových dětí ve třídě více, tím je třída odolnější vůči šikaně. Je třeba si jich vážit a podporovat jejich vliv na celou třídu vždy, když je to možné.

2.5 Pedagog

Může být pedagog spoluúčastníkem šikany? Bohužel tomu tak někdy je. Učitel někdy (nechtěně) usnadní nastartování šikany a přispěje k jejímu prohloubení kritizováním (i když zcela oprávněně) ostrakizovaného (izolovaného) žáka. Zejména ironie se může změnit na posměch, na kterém se někdy s potěšením podílí celá třída.

Učitelé často zastávají názor, aby si to děti vyřídily mezi sebou. Někdy může být optimální nechat děti, aby se na svých drobných sporech učily prosadit, dělat kompromisy a smířit se s ústupky, a to i za cenu drobných křivd, ke kterým přitom dochází. V případě šikany to však neplatí. Učitele často svádí k pomalému a váhavému postupu vůči šikaně skutečnost, že oběťmi se stávají nesympatičtí a problémoví žáci, kteří ani nedokážou projevit vděčnost. Pedagog může neúmyslně nebo i vědomě sdílet averzi a pohrdání dětského kolektivu k obětí, snaží se dětem zavděčit a nedokáže tento postoj korigovat.

Existuje typ žáka s dobrým prospěchem, který je oblíbený mezi kamarády, může být také „vedoucím“ třídy a mít bezmeznou důvěru pedagogů. Současně však ve skrytém životě třídy může být bezohledným diktátorem a vůdcem násilníků. V takovém případě se pedagogové neúmyslně stávají spoluúčastníky šikany a oběti jsou naprosto bezmocné (i kdyby se chtěly bránit, nikdo se jich nezastane).

2.6 Rodiče zúčastněných dětí

Stejně jako velká většina veřejnosti, tak i rodiče dětí zpravidla nevědí o šikaně mnoho a tento fenomén často podceňují. Pokud je vedení školy v rámci prevence o problému neinformuje a nevyzývá ke spolupráci, jednoduše na problém nemyslí a neuvažují o tom, že by se mohl týkat právě jejich dětí (Kolář, 2011).

Rodiče agresorů se zpravidla vůbec nedozví, že jejich dítě šikanuje jiné dítě, protože se tím doma zřídka kdy pochlubí. Pokud jsou o takovém prohřešku informováni školou, mají sklon ho bagatelizovat jako obyčejné „darebáctví“. Pro některé je to příležitost, aby dítě nelítostně zbili, což však agresivitu ještě více podpoří, než oslabí. Chování dítěte mohou naopak uvítat jako projev tzv. „ostrých loktů“, se kterými se ve světě neztratí. Agresori mohou být také děti vlivných lidí a sponzorů školy, které vědí, že jsou „nedotknutelné“. Rodiče agresorů jsou vůči kritice školy arogantní a na obhajobu dítěte řeknou cokoli, o čem si myslí, že by mohlo zapůsobit. Stávají se tak nepřímými aktivními účastníky šikany. Bylo by však chybou „házet všechny rodiče do jednoho pytle“, protože jsou mezi nimi i lidé prosociálně orientovaní, kterým tato skutečnost není lhostejná (Říčan, Janošová, 2010).

Rodiče obětí se o šikanování dozvídají mnohem častěji, protože některé děti se i přes výhrůžky agresorů doma svěří se svým trápením, nebo jsou příznaky tak zřejmé, že se rodiče dovtípí, o co jde. Děti často rodiče prosí, aby školu nekontaktovali, a ti jim vyhoví z důvodu, že nevěří, že jsou pedagogové ochotni a schopni efektivně zasáhnout na ochranu jejich dítěte, a dokonce se bojí, že svou stížností akorát celou situaci zhorší. Někteří se domnívají, že šikanování k dětství patří, že je to něco, co si všichni musí vytrpět. Namísto oznámení ve škole proto poradí dítěti, ať se nebrání, aby agresory ještě více nevyprovokovalo, často jde o rady nerozumné a nerealistické. Někteří ve své bezradnosti obviní dítě, že si za to může samo. Mnoho rodičů však reaguje správně. Podpoří své dítě emocionálně, zajistí mu ochranu, spojí se s odborníky a situaci se snaží co nejrychleji řešit (Říčan, Janošová, 2010).

3 PREVENCE A ŘEŠENÍ AGRESIVITY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydává metodické pokyny k prevenci a řešení šikanování žáků ve školách a školských zařízeních. Kromě tohoto metodického pokynu se touto problematikou zabývají mnozí autoři odborné literatury.

3.1 Charakteristika a definice prevence

Prevence je podle nejčastěji uváděných definic předcházení nežádoucím jevům. Její ochranná opatření, která obsahuje, mají působit před vznikem patologického (asociálního) jevu. Primární prevenci tvoří základní principy morálky, morální normy a hodnoty, které mají dát dítěti smysl života a nabídnout základy zdravého životního stylu přiměřeně dětskému věku. Je vlastně orientovaná na děti, u kterých ještě nenastaly problémy s agresivitou. Sekundární prevence je orientována na práci s dětmi a mládeží se sklony k násilí, poruchami chování nebo začínající delikvencí. Jejím posláním je zabránit fixování uvedených nežádoucích projevů chování a ve spolupráci s rodinou a jinými institucemi příčiny vyvolání nevhodného chování odstranit. Terciální prevence je potom orientována na děti, u kterých byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova a představuje komplexní péči těchto vážně narušených jedinců (Procházka, 2012).

3.2 Principy aktivizace prevence

Při prevenci ve škole je předpoklad, že každý vstupující do procesu výchovy má poznatky o základních principech aktivizace třídní nebo školní komunity. Při aktivizaci je důležité si uvědomit, že:

1. Zdroje řešení problémů je třeba hledat v nejbližším okolí jednotlivce/skupiny.
2. Nejlépe znají možnosti řešení problémů ti, kteří je prožijí nebo se dějí v jejich bezprostřední blízkosti.
3. Problémy a možnosti jejich řešení stále závisí na prostředí, ve kterém se odehrávají.
4. Skupiny lidí jsou při řešení společných problémů vždy úspěšnější než jednotlivci.
5. Je nezbytné vypracování různé strategie prevence.
6. Je nutná aktivizace celé skupiny v prevenci (personál školy, žáci, rodiče, různé organizace).

7. Dopady na změnu postoje směřovat od formulace „dělat pro někoho“ k formulaci postoje „dělat s někým“.

8. Aktivizace komunity je dlouhodobým procesem.

3.3 Cíle a metody školní prevence

Cílem prevence sociálně-patologických jevů ve školách je vytvářet optimální podmínky pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývin žáků. Výchovné působení na škole je zaměřeno na nabídnutí alternativních aktivit pro žáky zejména z oblasti kultury, sociální práce, mravní a estetické výchovy a sportu. V různé míře se na tomto působení podílejí vedení školy, výchovný poradce, školní psycholog, koordinátor prevence, třídní učitelé a všichni pedagogičtí pracovníci. Součástí programu je úzká spolupráce se specializovanými pracovišti a využívání odborníků, kteří se zabývají danou problematikou (Janošová et al., 2016).

Škola na rodičovských sdruženích informuje rodiče, aby byli sami schopni rozpoznat prvotní zkušenosti svých dětí v oblasti návykových látek, šikany a patologického chování. Během školního roku plní koordinátor prevence úlohy poradce v otázkách prevence, poskytuje informace o činnosti preventivních, poradenských a jiných odborných zařízení, monitoruje situaci ve třídách a na škole, spolupracuje s výchovným poradcem, koordinuje a metodicky usměrňuje preventivní a informační činnost pedagogických zaměstnanců (Martínek, 2015).

Oblast práce koordinátora prevence zahrnuje všechny sociálně-patologické jevy (prevence šikanování, zvýšené agresivity a násilí, bulimie, anorexie, duševních onemocnění, HIV/AIDS, kriminality, týrání, záškoláctví, drogové závislosti, zneužívání, sexuálně přenosných chorob, projevů extrém obchodování s lidmi apod.), ve smyslu orientace celých školních kolektivů ve směru pozitivních postojů ke zdravému životnímu stylu a vytváření pozitivní atmosféry na školách (Janošová et al., 2016).

Mezi základní cíle školní prevence řadí Martínek (2015) následující:

- Rozpoznat příznaky osobních nebo sociálních problémů dětí a mládeže.
- Komunikovat tak, aby byly děti aktivními členy a směřovaly k využití vlastní dynamiky.

- Podporovat rozvoj pozitivních vztahů (dát pozor na to, aby si někteří jedinci nezvedali sebevědomí na úkor jiných – slabších).
- Systematicky a komplexně informovat žáky o dané problematice, vštěpovat účinné zásady prevence šikany.
- Usměrnovat chování dětí tak, aby zvládaly své emoce, řešení konfliktů a měly přiměřené sebevědomí a sebehodnocení.
- Vychovávat žáky k osobní odpovědnosti za svá rozhodnutí.
- Pedagogické osvětové působení ve smyslu zpětné vazby žák – učitel – škola – rodina. Oznámení šikanování pedagogem není žalováním, ale povinností.
- Vytvářet ve škole prostor pro pomoc při řešení problémů žáků, kteří se stali oběťmi šikany. Zajistit pomoc školního psychologa, třídního učitele, výchovného poradce, koordinátora prevence.
- Spolupracovat s rodiči šikanovaných dětí a rodiči agresorů při řešení případů šikanování (třídní učitelé a výchovný poradce).
- Předložit dětem nabídku volnočasových aktivit.
- Propagace informací o zdrojích poskytnutí pomoci při problémech žákům školy.

V preventivní výchovné činnosti musíme mít kromě konkrétního cíle i přesnou představu jeho dosažení. Učiteli při realizaci primární prevence pomáhá výběr vhodných metod. Martínek (2015) zmiňuje následující metody:

1. Anketové metody (dialog, diskuse) – využívají se ke zjištění postojů a úrovně znalostí v dané problematice. Předpokladem aplikování a zvládnutí těchto metod jsou následující dovednosti členů skupiny: schopnost poslouchat, mluvit jen když mám slovo, umět získat zpětnou vazbu, ztotožnit se s rolí, umět vést diskusi a rozhovor.
2. Zážitekové metody (didaktické hry, hraní rolí, modelové situace) – jsou prostorem pro nácvik komunikačních a sociálních dovedností /jako empatie, asertivita, řešení konfliktů/. Směřují k vnímání světa kolem nás, k manipulaci s předměty a k nácviku interakce s lidmi.
3. Učení posilováním žádoucího chování – vychovatel nebo učitel posiluje pocit důvěry a snižuje napětí přímým vstupováním do procesu uspokojování potřeb. Vědomě upevňuje chování, které omezuje agresivitu.

4. Učení disciplínou – Dominovat by zde měla rozumová argumentace bez zastrašování. Je třeba při této metodě umět určit hranice odměn a trestů.

Postupy, které se v současnosti uplatňují v prevenci agrese a násilí ve školách, mají charakter systematických přístupů s podobou programů proti tyranizování (anti-bullying program). Prevence se v nich chápe jako víceúrovňový systém opatření, který se vztahuje na rodiče a na školu jako celek. Cílem těchto programů je snížit výskyt tyranizování a jiných forem násilí ve školách a zajistit účinné řešení vyskytujících se případů. V praxi se využívají různé druhy intervenčních přístupů, které rozdělujeme do následujících kategorií:

- Výcvik sociálních kompetencí (bez kognitivně-behaviorálních prvků)
- Výcvik sociálních kompetencí s kognitivně-behaviorálními prvky
- Behaviorální techniky a techniky managementu třídy
- Terapie a poradenské služby
- Akademické a výchovné služby
- Multimodální přístupy.

Prevence šikany je rozpracována v Metodickém pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních následovně (Mšmt.cz, 2022):

Základním preventivním opatřením školy je osvojit si základní princip „Jsme škola, kde se šikanování netoleruje v žádných podobách!“

- Je důležité, aby se podstatou, formami a nebezpečnými důsledky šikanování jako antisociálního chování jednotlivců i skupin seznámili všichni žáci, zaměstnanci škol a školských zařízení, školní inspektoři a rodičovská veřejnost. Pro žáky, pedagogické zaměstnance i rodiče je třeba vědět, že tyto formy chování nejsou neškodným humorem a zábavou, měli by se seznámit především s negativními důsledky šikany, a to jak pro jeho oběti, tak i pro agresory. Za zvláště nebezpečné je třeba považovat tendenci podceňovat počáteční projevy šikany.
- Důležité aktivity školy nelze spojovat jen s vyučovanými předměty, ale týkají se všech činností a situací ve škole, v nichž se žák učí přijímat obecné hodnoty společnosti, identifikovat se s nimi a jednat v jejich duchu v každodenním životě.

- Národní pedagogický institut, speciálně pedagogická centra a další subjekty poskytující další vzdělávání pedagogickým zaměstnancům zajistí v tomto směru podle úrovně a typu škol a podle akreditovaných programů vzdělávání výchovných poradců, koordinátorů prevence, ředitelů škol a školských zařízení a dalších pedagogických zaměstnanců.
- Ředitelé škol odpovídají za systémové aktivity školy v oblasti prevence šikanování a agresivity. V rámci účinné prevence šikany je při přípravě a realizaci celoškolské strategie důležité zejména
 - a) vytvořit pozitivní klima ve škole,
 - b) navodit úzkou spolupráci mezi žáky, zaměstnanci školy, rodiči a jasně vymezit možnosti oznamovat i zárodky šikany (při zachování důvěrnosti takových oznámení),
 - c) ve vnitřním řádu školy jasně stanovit pravidla chování včetně sankcí za jejich porušení, vést písemné záznamy o řešení konkrétních případů šikany,
 - d) zajistit v souladu s pracovním řádem zvýšený dozor pedagogických zaměstnanců o přestávkách, před začátkem vyučování, po jeho skončení i v době mimo vyučování žáků a chovanců, a to zejména v prostorách, kde k šikaně již došlo nebo by k němu mohlo docházet,
 - e) seznámit pedagogické zaměstnance se systémem školy pro oznamování a vyšetřování šikanování, zvyšovat informovanost pedagogických zaměstnanců, organizovat semináře s odborníky zabývajícími se danou problematikou,
 - f) informovat pedagogické zaměstnance, žáky i rodiče o tom, co dělat v případě, kdy se dozvědí o šikaně (např. umístit na přístupné místo kontakty a telefonní číslo na instituce, které se problematikou šikany zabývají),
 - g) zajistit vzdělávání v oblasti prevence šikanování zejména třídních učitelů, koordinátorů prevence a výchovných poradců,
 - h) spolupracovat s odborníky z příslušného centra výchovné a psychologické prevence, případně pedagogicko-psychologické poradny, resp. dalšími odbornými pracovišti poradenských a preventivních služeb v regionu,
 - i) v pracovním řádu školy vymezit oznamovací povinnost pro pedagogické i nepedagogické pracovníky,

j) zaangažovat do řešení a do prevence šikanování i žákovské školní rady.

3.4 Strategie pomoci šikanovaným

Strategie pomoci šikanovaným dětem v rámci tradiční pedagogické odbornosti zahrnuje podle Janošové a kol. (2016) následující kroky:

1. rozhovor s informátory a oběťmi o vnějších projevech šikany
2. vyhledání vhodných svědků, u kterých je předpoklad, že budou pravdivě popisovat situaci šikany
3. individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky (ne však konfrontace oběti s agresorem)
4. zajištění ochrany obětem (např. bezpečný odchod domů ze školy)
5. rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi agresory
6. nevyvolávat u oběti šikany přesvědčení, že má na agresora v sebeobraně zaútočit
7. rozhovor s rodiči oběti i agresora (ne společně)
8. ve vážných případech fyzického ublížení, uvědomit policii a dětského pediatra
9. kontaktovat pediatricko-psychologickou poradnu nebo centrum výchovné a psychologické prevence

V případech ojedinělého výskytu šikany a mírných forem šikany se doporučuje zachovat klid, zjistit, zda šikanující dítě nebylo v minulosti samo terčem šikany, snažit se vytvořit atmosféru důvěry a zjistit fakta o tom, co se přihodilo. Po úspěšném objevení příčiny by se mělo dítěti vysvětlit, že chápeme důvody, které ho k šikanování vedly, ale na druhé straně zdůraznit, že konkrétní chování není v žádném případě přípustné. Dále bychom měli dítě vést k omluvě poškozenému a nahrazování způsobené škody dobrými skutky, ujistit ho, že ho nepovažujeme za zlomyslného, ale naopak za dobré dítě, nešetřit chválou za slušné chování a šikanování v žádném případě nepřecházet mlčením, ale je důležité, abychom problém v těchto případech příliš nezveličovali (Janošová a kol., 2016).

V případech dlouhotrvajícího šikany je potom nutné (Říčan, 2010):

1. vyjádřit zřetelný nesouhlas nebo hněv (např. slovy „velmi jsi mě zklamal“) s následující změnou chování vůči danému žákovi,
2. zdržet dítě ve škole po vyučování,

3. požadovat náhradu za poškozený nebo zničený majetek,
4. oznámit problém rodičům,
5. podat oficiální stížnost řediteli školy,
6. oznámit šikanování na rodičovském sdružení a na shromáždění žáků více tříd,
7. vyloučit dítě z výletu, příp. jiné akce, na kterou se dítě těší,
8. zajistit pobyt dítěte o přestávkách v blízkosti pedagoga,
9. pokárat, případně známka z chování,
10. přeložit žáka na jinou školu,
11. ve velmi vážných a opakovaných případech šikany oznámit na policii, požádat ochrannou výchovu, příp. požádat o umístění agresora v diagnostickém ústavu.

Každá škola si musí vytvořit a uvést do každodenního fungování školy vlastní soubor pevných a reálně splnitelných opatření a pravidel, ze kterých jasně vyplývá, že šikanování nebude v žádném případě tolerováno (Kolář, 2011).

Pedagogové mají vést děti k tomu, že by nikdo neměl (Říčan, 2010):

- schvalovat a odměňovat agresivní chování svých spolužáků
- odsuzovat méně sympatické děti, a naopak projevovat nekritickou oblibu několika sympatickým populárním spolužákům
- mlčky přihlížet k nespravedlivému hněvu a jednání, nečestnému a povýšeneckému chování, ponižování druhých a využívání slabosti druhých ve svůj prospěch
- nechat se ovlivnit nebo přesvědčit tím, který šikanuje, aby mlčel
- připojovat se z pocitu strachu k tomu, kdo šikanuje nebo k jeho partě
- posmívat se slabšímu spolužákovi, někomu, kdo se jakkoli liší od ostatních, kdo má jiné názory a zájmy
- zůstat lhostejný k projevům násilného chování
- nečinně se dívat a mlčet, pokud se stane svědkem šikany

Strategie prevence šikany spočívá podle Janošové a kol. (2016) na následujících principech:

- Zaměření pozornosti na nové a nastupující žáky
- Zkvalitnění tzv. přestávek
- Zvyšování sebevědomí dětí
- Zahrnutí problematiky šikany do učebních osnov
- Aplikace intervenčního programu za pomoci pracovníků pedagogicko-psychologické poradny
- Vypracování celoškolské komplexní strategie

Účinné a osvědčené strategie při řešení šikanování na školách jsou podle Procházky (2012) následující:

- Oznámit incident třídnímu učiteli a vedení školy
- Individuální pohovory s žáky – svědky, obětí, agresory
- Písemně podchytit incident
- Zajistit ochranu pro oběť, případně podle potřeby i ochranu svědků
- Individuální rozhovor s rodiči a jejich získání ke spolupráci při řešení šikanování – s rodiči oběti, s rodiči agresorů
- Administrace anonymního dotazníku mapujícího vztahy ve třídě
- Vyvodit důsledky (sankce) pro agresory – podle míry provinění (např. předvolání rodičů, důtku třídním učitelem, ředitelem školy, přerazení do jiné třídy, do výchovného ústavu, oznámení na policii)
- Poskytnout další odbornou pomoc oběti, agresorům
- Pokračovat v celoškolském přístupu k šikaně.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce je zaměřena na řešení projevů agresivity ve třídních kolektivech na I. stupni základních škol v okrese Uherské Hradiště. Podstatou výzkumu je zjistit, zda učitelé na základě svých odborných znalostí a zkušeností využívají všech dostupných možností při řešení projevů agresivity.

Podle Leedyho (in Gavora, 2010) pomocí výzkumu, tedy uspořádáním a tříděním problémů, hledáme výsledky, které nám posouvají dosavadní znalosti. Pomocí výzkumu se existující znalosti buď vyvracejí, potvrzují nebo nabývají nových rozměrů.

4.1 Výzkumný problém

Problematika agresivity a šikanování ve školách je čím dál více diskutovaný námět. Podle mnohých neexistuje škola bez agresivity a šikany – informace však na veřejnost ne vždy proniknou, a proto je tento problém laické veřejnosti víceméně skryt. V praxi se agresivní chování zpravidla vyšetřuje tehdy, pokud na něj někdo upozorní nebo jsou-li učitelé jeho svědky. Existují však i méně zřetelné signály, volání o pomoc, které jsou při necitlivém vnímání často přehlíženy. Je na nás, abychom tyto signály vyhledávali, čímž zabráníme škodám, které agresivita s sebou přináší. Studií v České republice, které by se přímo zaměřovaly na výskyt agresivního chování na školách, není mnoho. Csémy (at.al. 2013) prezentoval výzkum, ve kterém se právě agresivním chováním ve školách zabývá. Analyzoval výskyt různých forem agrese, názor učitelů na ni a možnost jejího řešení.

Výzkumný problémem je zaměřen na řešení agresivity ve třídních kolektivech na I. stupni základních škol v okrese Uherské Hradiště. Pozornost je směřována na učitele a jejich rozdílném pohledu, na způsob řešení projevů agresivity. Zjištění, zda faktory délky praxe, místa výskytu školy, typu školy nebo působení školního psychologa mají vliv na řešení projevů agresivity, mohou pomoci zmapovat situaci v daném okrese a upozornit na možné jiné způsoby řešení.

Poté, co jsme definovali výzkumný problém, lze stanovit výzkumné otázky.

HVO: Jak učitelé na I. stupni základních škol řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech?

DVO 1: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol v závislosti na délce jejich praxe?

DVO 2: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol na městských a vesnických školách?

DVO 3: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol na úplných a neúplných školách?

DVO 4: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol v závislosti na tom, zda na škole působí nebo nepůsobí školní psycholog?

4.2 Výzkumné cíle

Hlavním výzkumným cílem diplomové práce je zjistit, jak učitelé na I. stupni základních škol řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech. Z hlavního cíle výzkumu vyplývají dílčí výzkumné cíle.

DVC 1: Zjistit, jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně v závislosti na délce jejich praxe.

DVC 2: Zjistit, jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně na městských a vesnických školách.

DVC 3: Zjistit, jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně na úplných a neúplných školách.

DVC 4: Zjistit, jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně v závislosti na tom, zda na škole působí nebo nepůsobí školní psycholog.

4.3 Metoda výzkumu

Na základě cílů výzkum byl zvolen kvantitativní přístup, ke kterému byla data získána pomocí dotazníkového šetření. Dotazník byl pro záměr diplomové práce vytvořen s uzavřenými i otevřenými typy otázek

Dotazník

Pro výzkumné šetření, kterého se zúčastnili učitelé I. stupně základních škol okresu Uherské Hradiště, byl vytvořen vlastní dotazník. Skládá se z deseti uzavřených otázek, kde respondenti označili vždy jen jednu z uvedených odpovědí. Dále pak ze tří otevřených otázek, u kterých se učitelé volně vyjadřovali k modelovým situacím, které se zabývaly agresivním chováním žáků na I. stupni základních škol. V úvodu dotazníku jsou respondenti požádáni o vyplnění dotazníku, seznámení s důvody, proč šetření probíhá a

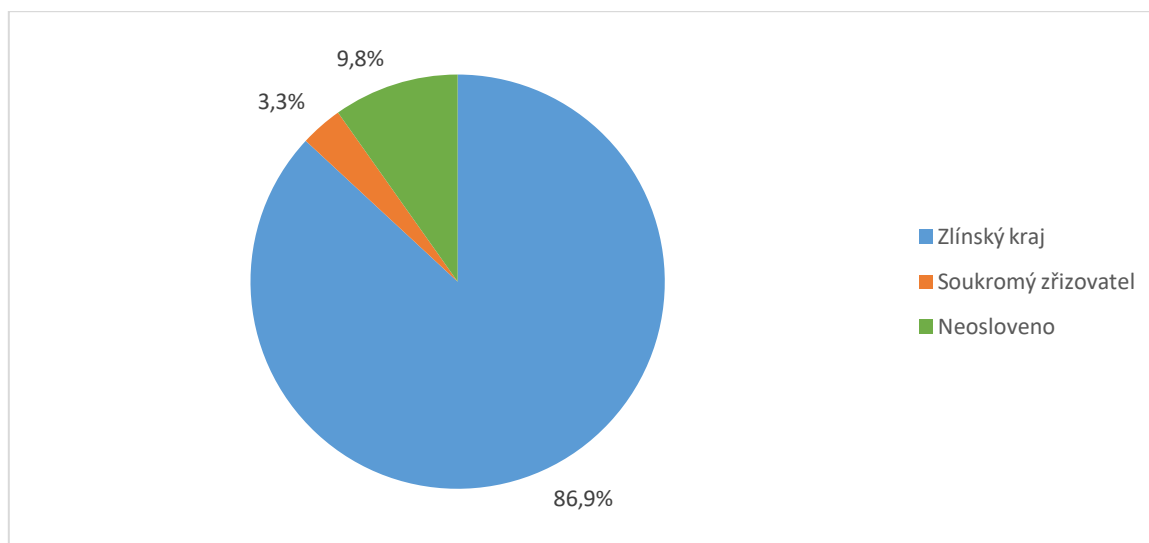
upozornění na to, že dotazník je zcela anonymní. Uzavřené otázky nám dají odpověď na demografické údaje a základní data týkající se agresivity. Otevřené otázky pak vyjadřují, jaké řešení agresivního chování učitelé preferují v konkrétních modelových situacích.

Kontrolní šetření bylo provedeno na základní škole mimo okres Uherské Hradiště. Vzhledem k tomu, že dotazníky se vrátily vyplněné, bylo předpokládáno, že jsou srozumitelné. Plné znění dotazníku se nachází v Příloze č. 1.

Dotazník byl osobně předán pedagogům I. stupně základních škol okresu Uherské Hradiště, jejichž žáci se zúčastnili plavecké výuky ve školním roce 2021/2022. Toto bylo možné díky Plavecké škole Uherské Hradiště, která zabezpečuje výuku plavání žáků v Aquaparku Uherské Hradiště a CPA Delfín Uherský Brod.

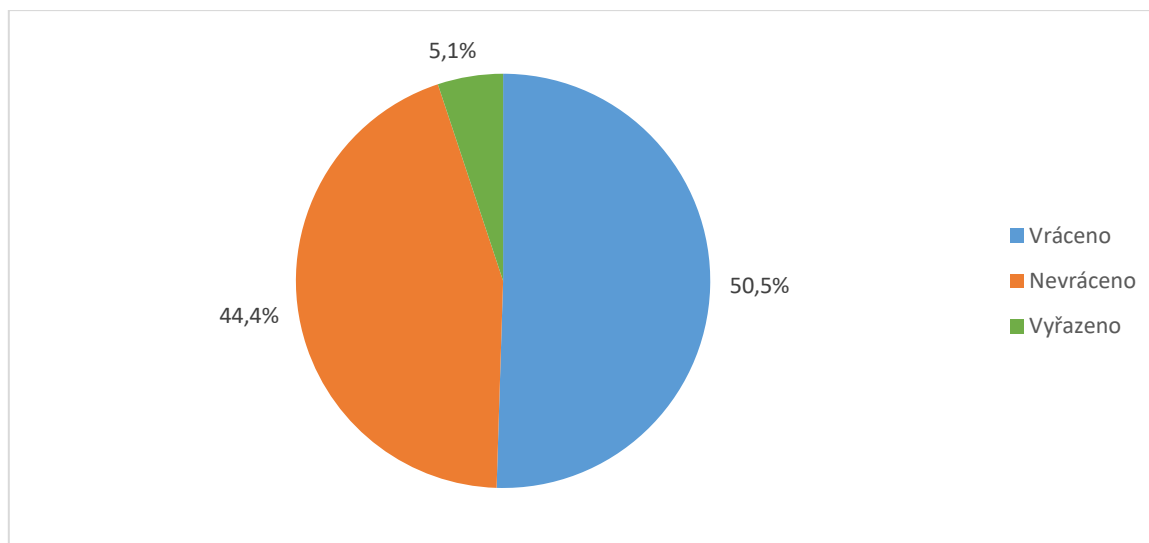
Z volně dostupných zdrojů byl zjištěn skutečný počet základních škol v okrese Uherské Hradiště, a to zřízených Zlínským krajem - 59 nebo soukromým zřizovatelem - 2. Plavecké výuky ve školním roce 2021/2022 se neúčastnilo šest škol, které jsou zřízeny Zlínským krajem.

Graf č. 1: Počet škol v okrese Uherské Hradiště (vlastní zdroj)



Celkem bylo rozdáno 372 dotazníků. Učitelé vyplnili 207 dotazníků, z toho 188 (50,5 %) bylo zahrnuto do výzkumného šetření. Pro nesprávné vyplnění bylo vyřazeno 19 dotazníků.

Graf č. 2: Počet distribuovaných dotazníků (vlastní zdroj)

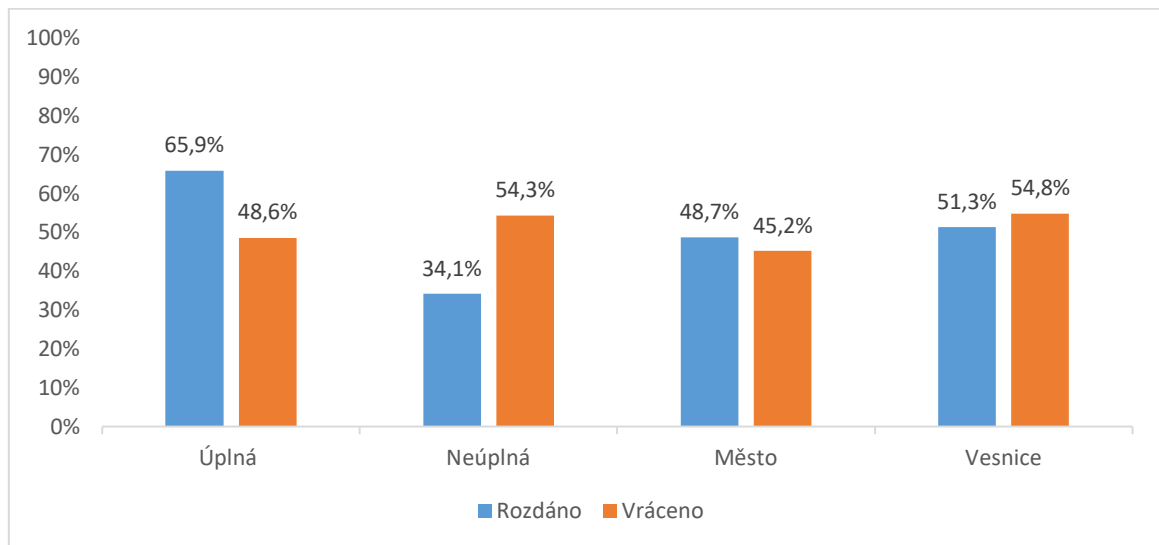


Z oslovených škol byl větší počet dotazníků distribuován do úplných škol, a to dvakrát více než do škol neúplných. Přesto návratnost byla lepší u škol neúplných. U dotazníků rozdaných do škol podle místa výskytu mírně převyšovaly školy vesnické a návratnost u těchto škol byla o 10 % větší než u škol městských. Z 23 neúplných škol jen 4 se nacházejí ve městě. U škol úplných je to rozděleno na půl ve městě a 50 % na vesnici.

Tabulka č. 1: Počet dotazníků – typ školy (vlastní zdroj)

	Počet škol	Rozdané dotazníky	%	Vracené dotazníky	%
Úplná škola	32	245	65,9	119	48,6
Neúplná škola	23	127	34,1	69	54,3
Městská škola	20	181	48,7	85	45,2
Vesnická škola	35	191	51,3	103	54,8

Graf č. 3: Počet dotazníků – typ školy (vlastní zdroj)



Získané údaje byly zpracovány ručně, zaneseny do tabulek a vyjádřeny pomocí grafů. Otevřené otázky byly rozřazeny do kategorií tak, aby odpovědi v dané kategorii byly co nejvíce podobné. V tabulkách je zobrazena absolutní četnost – počet odpovědí a relativní četnost – procentuální vyjádření. Grafy ukazují vyjádření jednak k dané otázce nebo v souvislosti s dílčími výzkumnými otázkami.

4.4 Charakteristika výzkumného souboru

Kvantitativně zaměřený výzkum na základě záměrného výběru probíhal na základních školách v okrese Uherské Hradiště. Celkem byli osloveni pedagogové z 55 základních škol. Dotazník vyplnilo celkem 188 pedagogů, z čehož ženy tvořily 95,7% vzorku. Největší zastoupení měli učitelé s praxí delší než 20 let. Dále pak převažovaly vesnické a úplné školy. Charakteristika výzkumného vzorku na základě otázek z dotazníku č. 1 – č. 4 je podrobněji shrnuta v následující tabulce.

Tabulka č. 2: Charakteristika výzkumného vzorku (vlastní zdroj)

		Počet dotazníků	%
Pohlaví	Muž	8	4,3
	Žena	180	95,7
Délka pedagogické praxe	Méně než 5 let	17	9,0
	5 – 10 let	22	11,7
	10 – 20 let	40	21,3
	Více než 20 let	109	58,0
Místo výskytu školy	Město (městský úřad)	85	45,2
	Vesnice (obecní úřad)	103	54,8
Typ školy	Úplná (1 – 9 ročník)	119	63,3
	Neúplná (1 – 5 ročník)	69	36,7

Z dotazníkového šetření lze vysledovat, že 66 vrácených dotazníků bylo z městských úplných škol a jen 19 ze škol městských neúplných. Na vesnici je tento počet skoro shodný jak u škol úplných, tak neúplných a to 53:50.

5 VÝSLEDKY

5.1 Část 1

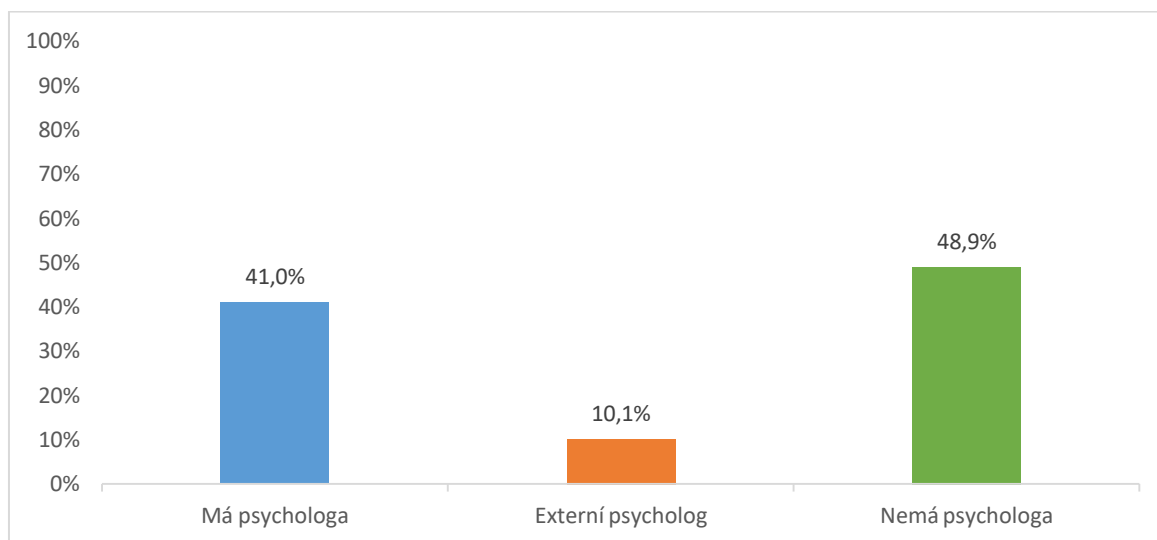
Otázka č. 5: Má Vaše škola k dispozici školního psychologa?

Tato otázka byla položena z důvodu stanovených cílů výzkumu. Největší podíl měly školy v kategorii – škola nevyužívá služeb školního psychologa (48,9 %), následovaly školy, které svého školního psychologa mají (41 %). Nejmenší zastoupení měly školy, které využívají služeb školního psychologa externě.

Tabulka č. 3: Celkové vyhodnocení otázky č. 5 (vlastní zdroj)

	Počet dotazníků	%
Má svého psychologa	77	41,0
Služby externího psychologa	19	10,1
Nemá psychologa	92	48,9

Graf č.4: Celkové vyhodnocení otázky č. 5 (vlastní zdroj)



Dále z dotazníků vyplynulo, že 79, 2 % respondentů, kde škola má svého psychologa působí v úplné škole a jen 16 dotazníků bylo ze školy neúplné. Služeb externího psychologa 2x více využívají úplné školy a tam kde není psycholog byl počet téměř shodný. U městských škol také ze tří čtvrtin školy mají svého školního psychologa (75, 3 %) a naopak vesnické školy ho více jak z 81, 5% nemají. Externě využívá služeb školního psychologa více škol ve městě jak na vesnici (12, 7).

Otázka č. 6: Máte zkušenosti s agresivním chováním žáků?

Otázka č. 7: Myslíte si, že vzrostlo agresivní chování žáků oproti minulosti?

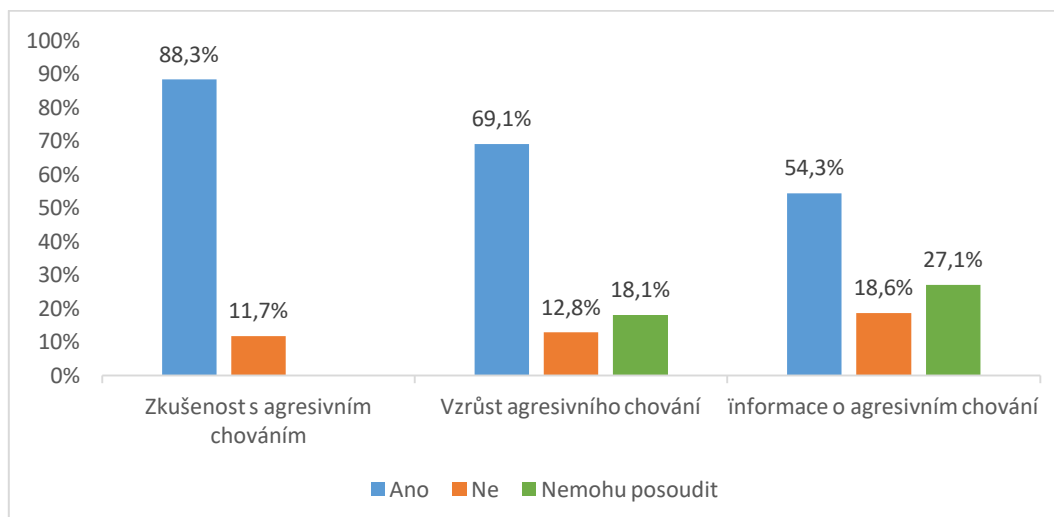
Otázka č. 8: Máte dostatek informací, jak se s agresivitou žáků vypořádat?

Otázky zjišťovaly obecný názor pedagogů na agresivní chování žáků. Velká většina učitelů uvádí, že má zkušenosti s agresivním chováním žáků (88,3 %), jen 11,7 % tuto zkušenost popírá. Tito respondenti zůstali zařazeni do výzkumu, protože zodpověděli i na další otázky uvedené v dotazníku. Podstatná část dále soudí, že agresivita u žáků vzrůstá, 18 % to nemůže posoudit a 24 učitelů odpovědělo, že je přibližně stejná. Větší polovina pak uvádí, že má dostačující informace, jak se s agresivitou žáků vypořádat, nejméně pedagogů (18,6 %) tyto informace postrádá.

Tabulka č. 4: Celkové vyhodnocení otázky č. 6 – č. 8 (vlastní zdroj)

		Počet dotazníků	%
Zkušenost s agresivním chováním	Ano	166	88,3
	Ne	22	11,7
Vzrůst agresivního chování	Ano	130	69,1
	Ne	24	12,8
	Nemohu posoudit	34	18,1
Informace o agresivním chování	Ano	102	54,3
	Ne	35	18,6
	Nemohu posoudit	51	27,1

Graf č. 5: Celkové vyhodnocení otázky č. 6 – č. 8 (vlastní zdroj)



Otázka č. 9: S jakými projevy agresivity se nejčastěji setkáváte?

Tabulka č. 5: Celkové vyhodnocení otázky č. 9 (vlastní zdroj)

		Počet dotazníků	%
Fyzická agrese	Fyzická agrese mezi žáky	102	54,3
	Provokování k bitce	71	37,7
	Skrývané údery a škrábance	15	8,0
	Fyzická agrese žáků vůči učitelům	0	0
Psychické násilí	Znevažování	32	17,1
	Rozbíjení přátelství	42	22,3
	Izolace	12	6,4
	Snižování sebevědomí	79	42,0
	Narušování vztahů (k rodičům, učitelům...)	23	12,2
Strkání	Žertovné strkání	128	68,1
	Podrážení nohou	58	30,9
	Stavění překážek	2	1,0
Ničení, poškozování a krádež	Školního majetku	103	54,8
	Osobního majetku	60	31,9
	Pověsti	25	13,3
Zneužívání	Posluhování	19	10,1
	Vyžadování peněz	4	2,1
	Navádění k nesprávnému jednání	165	87,8
Výsměch a	Za dobré známky	12	6,4
	Za oblečení	36	19,1
	Za tělesné vady	25	13,3

ponižování	Za zájmy	4	2,1
	Za osobnostní vlastnosti	93	49,5
	Za rodiče a příbuzné	12	6,4
	Za kamarády	6	3,2
Zastrašování	Slovy	90	47,9
	Gesty	38	20,2
	Pohledy	17	9,1
	Vyhrůžky	39	20,7
	Údery	4	2,1

V této otázce jsme sledovali nejčastější projevy agresivity žáků, tak jak je vnímají samotní pedagogové. Z fyzických projevů agrese se učitelé velmi často setkávají s fyzickou agresí mezi žáky (54,3 %), následuje provokování k bitce (37,7 %). U psychického násilí vidí nejčastěji snižování sebevědomí (42 %), dále pak rozbíjení přátelství (22,3 %) a znevažování (17,1 %). Většina učitelů u položky strkání uvádí žertovné strkání (68,1 %), méně jak polovinou je zastoupeno podrážení nohou (30,9 %). Dále pak nejčastěji dochází k ničení školního majetku (54,8 %) a osobního majetku (31,9 %). Nejvíce vnímají v části zneužívání - navádění k nesprávnému jednání (87,8 %). U výsměchu a ponižování je výrazně zastoupen výsměch za osobnostní vlastnosti (49,5 %), dále pak za oblečení (19,1 %) a za tělesné vady (13,3 %). Skoro polovina učitelů pozoruje u žáků zastrašování slovy (47,9 %), druhé nejčastější jsou vyhrůžky (20,7 %) a gesta (20,2 %).

Otázka č. 10: Které kázeňské prostředky nejčastěji používáte?

Tabulka č. 6: Celkové vyhodnocení otázky č. 10 (vlastní zdroj)

		Počet dotazníků	%
Slovní	Hrozba	5	2,7
	Vynadání	38	20,2
	Změna oslovení	13	6,9
	Ironie	0	0
	Vyžadování omluvy	101	53,7
	Písemné napomenutí	31	16,5
Fyzické	Pohlavek	3	1,6
	Kliky, dřepy	70	37,2
	Vytahání za vlasy, za uši	0	0
	Házení předmětů po žácích	0	0
	Nepoužívám	115	61,2
Ostatní	Ponechání po škole	22	11,7
	Poslání do kouta, za dveře	30	15,9
	Zkoušení, písemná práce za trest	19	10,1
	Hromadný trest	2	1,1
	Nepoužívám	115	61,2

Tabulka shrnuje používání kázeňských prostředků, a to slovních, fyzických a ostatních. U slovních kázeňských opatření je nejčastěji vyžadována omluva (53,7 %), následuje vynadání (20,2 %) a písemné napomenutí (16,5 %). Fyzické prostředky nepoužívá a distancuje se od nich 61,2 %. Druhé nejčastější je používání kliků a dřepů (37,2 %). Nepoužívám (61,2 %) je také nejvíce zastoupeno ve třetí oblasti – ostatní. Méně časté je poslání do kouta (15,9 %), ponechání po škole (11,7 %) a zkoušení, písemná práce za trest (10,1 %).

Nejčastější odpovědi u otázky č. 9 a otázky č. 10 z pohledu dílčích výzkumných otázek.

Tabulka č. 7: Nejčastější odpovědi – délka praxe (vlastní zdroj)

	Méně než 5 let	%	5 – 10 let	%	10 – 20 let	%	Více než 20 let	%
Otázka č. 9 Fyzická agrese	Provokování k bitce	52,9	Fyzická agrese mezi žáky	59,1	Fyzická agrese mezi žáky	55,0	Fyzická agrese mezi žáky	54,1
Otázka č. 9 Psychické násilí	Snižování sebevědomí	64,7	Rozbíjení přátelství	36,4	Snižování sebevědomí	47,5	Snižování sebevědomí	39,4
Otázka č. 9 Strkání	Žertovné strkání	94,1	Žertovné strkání	72,7	Žertovné strkání	75,0	Žertovné strkání	60,6
Otázka č. 9 Ničení	Školního majetku	47,1	Školního majetku	59,1	Školního majetku	50,0	Školního majetku	56,9
Otázka č. 9 Zneužívání	Navádění k nespráv. jednání	88,2	Navádění k nespráv. jednání	77,3	Navádění k nespráv. jednání	90,0	Navádění k nespráv. jednání	89,0
Otázka č. 9 Výsměch a ponižování	Za osobnos. vlastnosti	52,9	Za osobnos. vlastnosti	54,5	Za osobnos. vlastnosti	62,5	Za osobnos. vlastnosti	43,1
Otázka č.9 Zastrašování	Slovy	64,7	Slovy	59,1	Slovy	57,5	Slovy	39,4
Otázka č. 10 Slovní	Vyžadování omluvy	58,8	Vyžadování omluvy	45,5	Vyžadování omluvy	57,5	Vyžadování omluvy	39,4
Otázka č. 10 Fyzické	Kliky, dřepy	58,8	Nepoužívám	63,6	Nepoužívám	70,0	Nepoužívám	60,6
Otázka č. 10 Ostatní	Nepoužívám	70,6	Nepoužívám	59,1	Nepoužívám	67,5	Nepoužívám	57,8

Tabulka č. 8: Nejčastější odpovědi – typ školy (vlastní zdroj)

	Město	%	Vesnice	%	Úplná	%	Neúplná	%
Otázka č. 9 Fyzická agrese	Fyzická agrese mezi žáky	63,5	Fyzická agrese mezi žáky	46,6	Fyzická agrese mezi žáky	57,1	Fyzická agrese mezi žáky	49,3
Otázka č. 9 Psychické násilí	Snižování sebevědomí	43,5	Snižování sebevědomí	40,8	Snižování sebevědomí	47,1	Snižování sebevědomí	33,3
Otázka č. 9 Strkání	Žertovné strkání	62,4	Žertovné strkání	72,8	Žertovné strkání	68,1	Žertovné strkání	68,1
Otázka č. 9 Ničení	Školního majetku	56,5	Školního majetku	53,4	Školního majetku	55,5	Školního majetku	53,6
Otázka č. 9 Zneužívání	Navádění k nespráv. jednání	90,6	Navádění k nespráv. jednání	85,4	Navádění k nespráv. jednání	87,4	Navádění k nespráv. jednání	88,4
Otázka č. 9 Výsměch a ponižování	Za osobnos. vlastnosti	52,9	Za osobnos. vlastnosti	46,6	Za osobnos. vlastnosti	45,4	Za osobnos. vlastnosti	56,5
Otázka č.9 Zastrašování	Slovy	49,4	Slovy	46,6	Slovy	45,4	Slovy	52,2
Otázka č. 10 Slovní	Vyžadování omluvy	52,9	Vyžadování omluvy	54,4	Vyžadování omluvy	56,3	Vyžadování omluvy	49,3
Otázka č. 10 Fyzické	Nepoužívám	62,4	Nepoužívám	60,2	Nepoužívám	63,0	Nepoužívám	58,0
Otázka č. 10 Ostatní	Nepoužívám	61,2	Nepoužívám	61,2	Nepoužívám	66,4	Nepoužívám	52,2

Tabulka č. 9: Nejčastější odpovědi – školní psycholog (vlastní zdroj)

	Má školního psychologa	%	Externí psycholog	%	Nemá psychologa	%
Otázka č. 9 Fyzická agrese	Fyzická agrese mezi žáky	64,9	Fyzická agrese mezi žáky	63,2	Provokování k bitce	45,7
Otázka č. 9 Psychické násilí	Snižování sebevědomí	44,2	Snižování sebevědomí	36,8	Snižování sebevědomí	41,3
Otázka č. 9 Strkání	Žertovné strkání	59,7	Žertovné strkání	68,4	Žertovné strkání	75,0
Otázka č. 9 Ničení	Školního majetku	54,5	Školního majetku	57,9	Školního majetku	54,4
Otázka č. 9 Zneužívání	Navádění k nespráv. jednání	89,6	Navádění k nespráv. jednání	89,5	Navádění k nespráv. jednání	85,9
Otázka č. 9 Výsměch a ponižování	Za osobnos. vlastnosti	49,4	Za osobnos. vlastnosti	57,9	Za osobnos. vlastnosti	47,8
Otázka č.9 Zastrašování	Slovy	42,9	Slovy	57,9	Slovy	51,1
Otázka č. 10 Slovní	Vyžadování omluvy	46,8	Vyžadování omluvy	63,2	Vyžadování omluvy	57,6
Otázka č. 10 Fyzické	Nepoužívám	53,2	Nepoužívám	73,7	Nepoužívám	65,2
Otázka č. 10 Ostatní	Nepoužívám	63,6	Nepoužívám	63,2	Nepoužívám	58,7

Výše uvedené tři tabulky shrnují nejčastější reakce u otázek č. 9 a č. 10 z hlediska dílčích výzkumných otázek. Odpovědi byly až na výjimky stejné. V kategorii podle délky praxe došlo k odlišnostem u fyzické agrese a používání kázeňských prostředků u učitelů s praxí menší než 5 let, kde uvedli provokování k bitce (52,9 %) a používání kliků a dřepů (58,8 %). Dále u psychického násilí, kde učitelé s praxí 5 – 10 let uvedli jako nejčastější rozbíjení přátelství (36,4 %). V tabulce č. 8, která se zaměřovala na místo výskytu a typ školy nebyly rozdíly. V následujícím souhrnu se reakce lišila jen u otázky č. 9, kdy bylo uvedeno provokování k bitce (45,7 %) u škol, které nevyužívají služeb školního psychologa.

5.2 Část 2

Získané dotazníky byly rozděleny v jednotlivých uvedených modelových situacích do skupin. Nejprve byly zaznamenány konkrétní odpovědi pomocí hesel, podle kterých byly posléze vytvořeny skupiny tak, aby se v nich získané reakce co nejvíce shodovaly. U modelových situací jedna a dvě došlo k rozdělení na tři skupiny, u poslední situace na skupiny dvě. U každé z nich jsou uvedeny nejčastější odpovědi pedagogů na to, jak by daný případ řešili. Dále je každá modelová situace rozebrána z pohledu námi sledovaných výzkumných otázek.

Modelová situace 1

Jaroslav (10 let), žák čtvrtého ročníku, pochází ze středně velkého okresního města, z bohatší, po formální stránce (vzdělání, kulturnost) zdatné a podnětné rodiny. Počátky jeho školní docházky byly bez větších problémů, byť se již zpočátku projevoval vysokým sebevědomím, menší schopností spolupracovat s některými žáky, plně dodržovat pravidla školní výuky – školní režim, sezení v lavici, dodržování požadavků vyučujících, mluvení jen v určených situacích. Jeho rodiče na tyto informace odpovídali, že je velmi nadaný, má mimořádný smysl pro osobní svobodu a byli kritičtí vůči škole, která dle nich brání rozvoji jeho kreativity. Ve druhém a třetím ročníku se Jaroslav začal vysmívat některým méně nadaným spolužákům, žákům s SVP včetně dětí z chudších rodin. Na zásahy učitelů reagoval s nelibostí, afektivně. Naopak, žák verbalizoval, že si to zmínění žáci zaslouží, „jak říkal tatínek“, že jsou „hlupáci“. Ve čtvrté třídě se k verbální agresivitě připojila agresivita fyzická, napadal zmíněné žáky, podkopával jim nohy, dával údery, začali se k němu připojovat dva další žáci.

Skupina 1:

- Komunikace se žákem
- Konzultace s rodiči – stanovení pravidel chování
- Schůzka rodič – žák – učitel
- Třídnická hodina – stanovení pravidel chování ve třídě
- Komunitní kruh
- Zlepšení třídního klima – prožitkové hry pro rozvoj vztahů ve třídě

Skupina 2:

- Viz. skupina 1
- Třídní schůzka všech rodičů
- Vyvození důsledků – kázeňský postih
- Využití preventivních programů zaměřených na práci s problémovými žáky a kolektivem

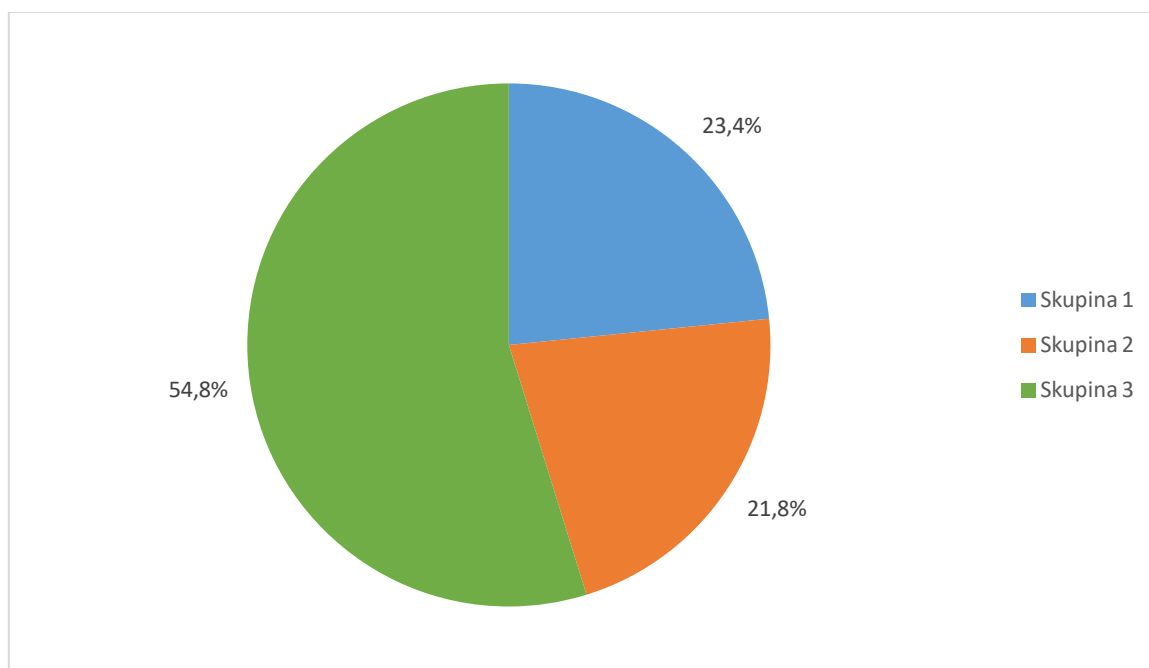
Skupina 3:

- Viz. skupina 1 a skupina 2
- Spolupráce školního psychologa
- Doporučení návštěvy psychologa, odborníka
- Doporučení pro pedagogicko – psychologickou poradnu

Ukázky uvedených odpovědí od respondentů se nachází v Příloze č. 2.

Nejpočetněji (103 dotazníků) byla zastoupena skupina 3. Následovala skupina 1 (44 dotazníků) a skupina 2 (41 dotazníků).

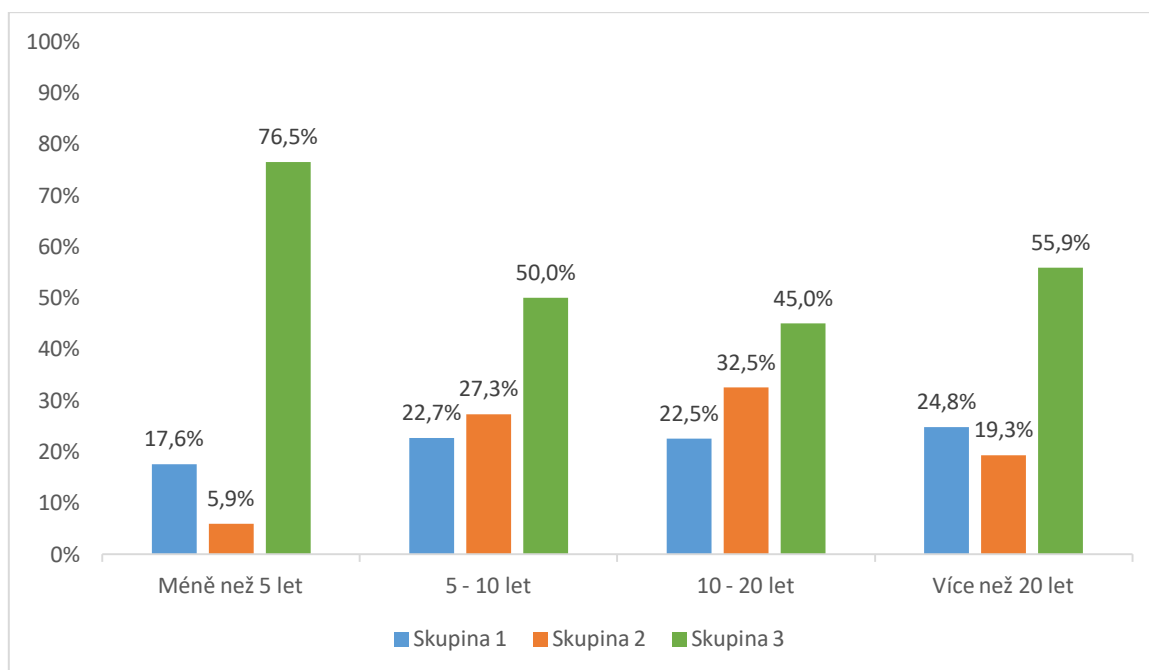
Graf č. 6: Rozdělení na skupiny 1 (vlastní zdroj)



Tabulka č. 10: Rozdělení podle délky praxe 1 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Méně než 5 let	3	17,6	1	5,9	13	76,5
5 – 10 let	5	22,7	6	27,3	11	50,0
10 – 20 let	9	22,5	13	32,5	18	45,0
Více než 20 let	27	24,8	21	19,3	61	55,9

Graf č. 7: Rozdělení podle délky praxe 1 (vlastní zdroj)

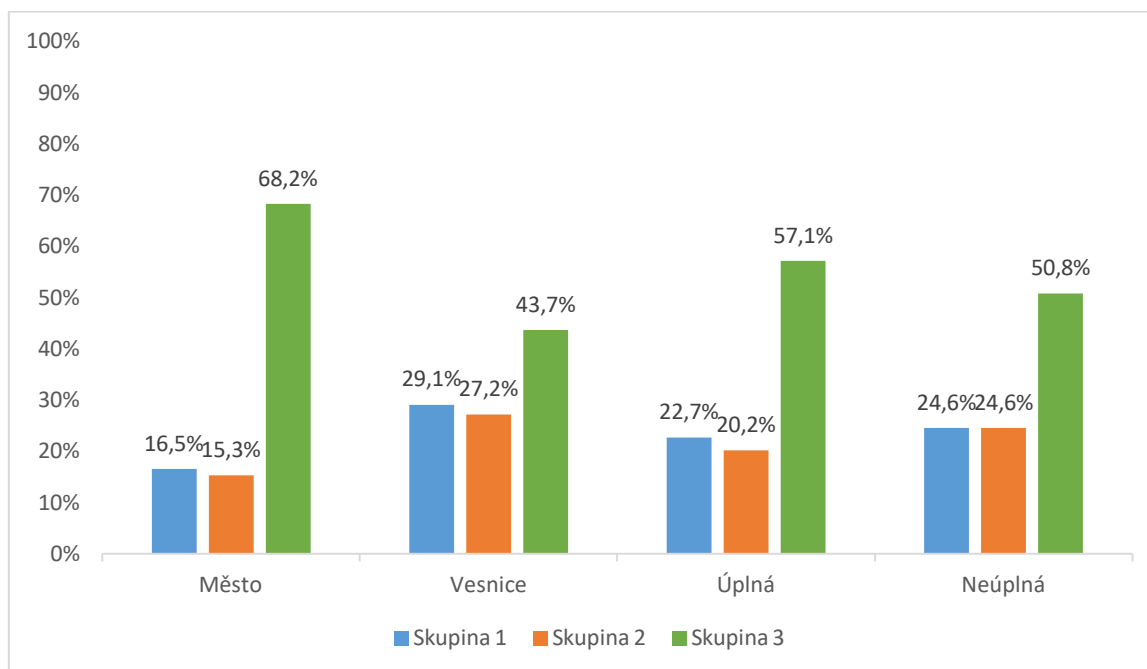


Nejčastěji učitelé svými reakcemi na danou modelovou situaci byli zařazení do skupiny 3. Ve skupině 1 bylo procentuální zastoupení velmi podobné (okolo 20 %) ve všech kategoriích délky praxe. Ve skupině 2 pak největší zastoupení 32,5 % měli pedagogové s praxí 10 – 20 let, dále pak 5 – 10 let (27,3 %), více než 20 let (19,3 %) a jen 1 dotazník s praxí méně než 5 let.

Tabulka č. 11: Rozdělení podle typu školy 1 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Město	14	16,5	13	15,3	58	68,2
Vesnice	30	29,1	28	27,2	45	43,7
Úplná	27	22,7	24	20,2	68	57,1
Neúplná	17	24,6	17	24,6	35	50,8

Graf č. 8: Rozdělení podle typu školy 1 (vlastní zdroj)

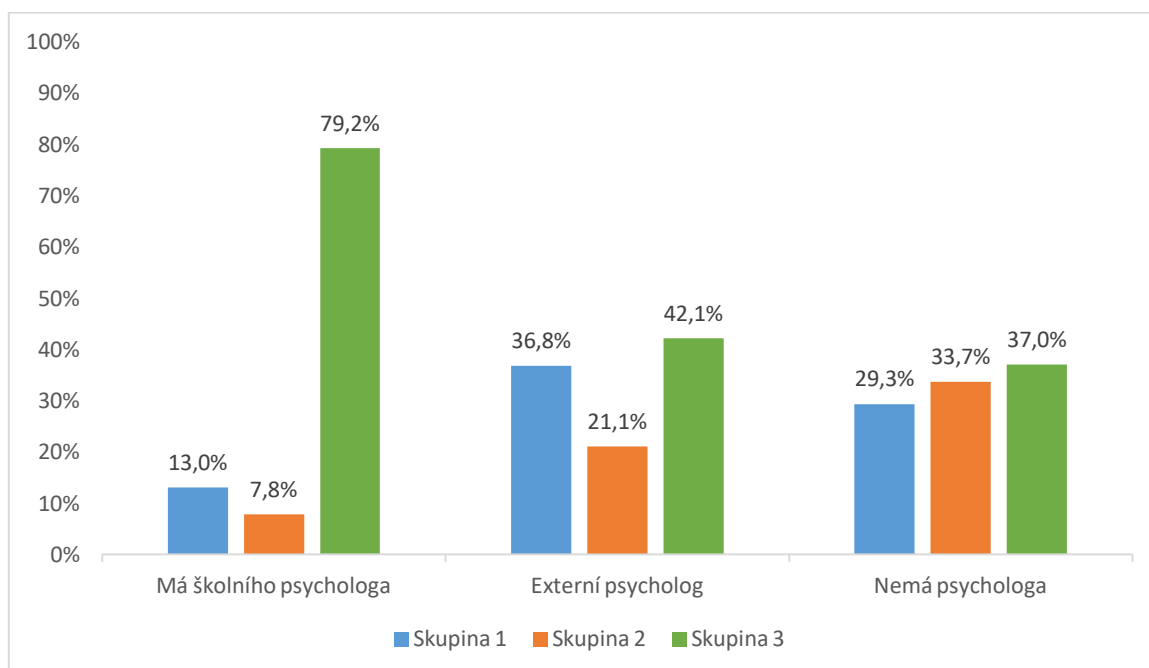


Podle místa, kde se škola nachází, hlavně pedagogové z městských škol podporují řešení odpovídající skupině 3 (68,2 %). Méně jak jednou pětinou pak v každé ze zbývajících dvou skupinách. Vesnické školy také preferovaly třetí skupinu, i když v podstatně menším zastoupení (43,7 %). Mírnější řešení situace (skupina 1 a 2) uvádí skoro 30 % respondentů. V úplných a neúplných školách byla situace velmi podobná, kdy polovina učitelů upřednostňuje skupinu 3. Reakce v dalších skupinách jsou rozděleny více méně rovnoměrně necelou jednou čtvrtinou.

Tabulka č. 12: Rozdělení podle školního psychologa 1 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Má školního psychologa	10	13,0	6	7,8	61	79,2
Externí psycholog	7	36,8	4	21,1	8	42,1
Nemá psychologa	27	29,3	31	33,7	34	37,0

Graf č. 9: Rozdělení podle školního psychologa 1 (vlastní zdroj)



Z tabulky plyne, že hlavně učitelé, jejichž škola má k dispozici školního psychologa (79,2 %), preferovali skupinu 3. U škol, které školního psychologa nemají byla odezva o polovinu menší. Tyto školy také častěji volili řešení modelové dané situace zastoupené ve skupině 1 a 2.

Modelová situace 2

Vanesa (11 let), žákyně páté třídy, ze sociálně vyloučené lokality na okraji jednoho krajského města. Matka pracuje na plný úvazek, otec je ve výkonu trestu za opakované drobné krádeže. Rodina se v posledních letech mnohokrát stěhovala kvůli neschopnosti platit stále se zvyšující nájem, Vanesa proto opakovaně střídala školu. Matka má o dceru zájem, společně mají pěkný vztah, snad y byla i schopná dceři pomoci s přípravou do školy, ale je natolik pracovně vytížená, že jí nezbývá čas. Prospěch Vanesy byl na začátku povinné školní mírně nadprůměrný, měla o školu zájem, ale nedostatečná příprava do školy ji limitovala. Kvůli častému stěhování nemá žádné kamarády, v aktuální škole se setkala se skupinou žáků, kteří se jí posmívají kvůli oblečení, pomůckám, svačinám a prospěchu. Učitelé tyto útoky nezpозorovali, Vanesa ani doma nic neřekla. Stupňující se útoky snášela stále hůře, nechtělo se jí chodit do školy, ale matka na docházce trvala. Proto se Vanesa začala fyzicky bránit – při jednom verbálním útoku nevydržela narážku na otce ve výkonu trestu, jednoho chlapce a děvče prudce udeřila pěstí. Jelikož toto chování na čas vysmívání zastavily, Vanesa si myslí, že se jedná o možné řešení. Avšak verbální útoky se brzy začaly vracet a Vanesa zareagovala ještě agresivněji.

Skupina 1:

- Komunikace se žákyní
- Třídnická hodina – stanovení pravidel chování ve třídě, pomoc a pochopení spolužáků
- Komunitní kruh
- Zlepšení třídního klima – prožitkové hry pro rozvoj vztahů ve třídě, stmelení kolektivu, hry na spolupráci
- Zapojení žákyně do kolektivu – práce ve skupinách

Skupina 2:

- Viz. skupina 1
- Konzultace s matkou
- Třídní schůzka všech rodičů, jen s agresory
- Pomoc neziskových organizací – materiální, doučování, s vyplněním volného času žákyně

- Využití preventivních programů zaměřených na agresivitu, empatii

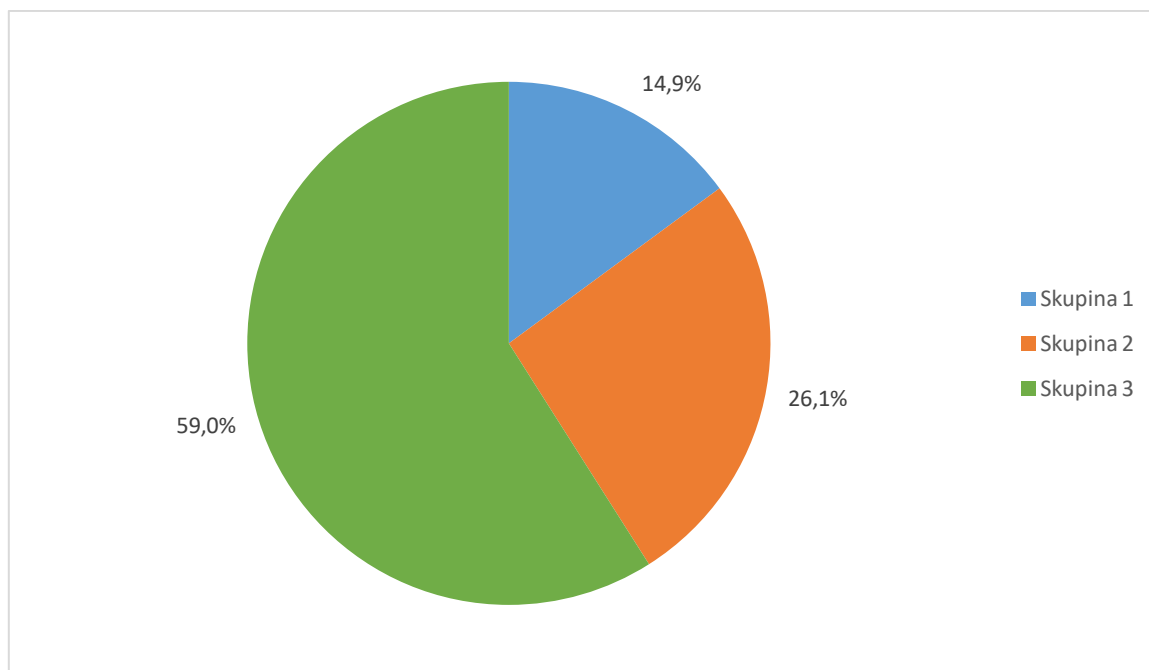
Skupina 3:

- Viz. skupina 1 a skupina 2
- Spolupráce školního psychologa
- Doporučení návštěvy psychologa, odborníka
- Doporučení pro pedagogicko – psychologickou poradnu

V Příloze č. 3 jsou uvedeny ukázkové odpovědi oslovených pedagogů.

Nejvíce dotazníků (111) bylo zařazeno do skupiny 3, dále pak do skupiny 2 (49 dotazníků) a skupina 1 měla 28 odpovědí.

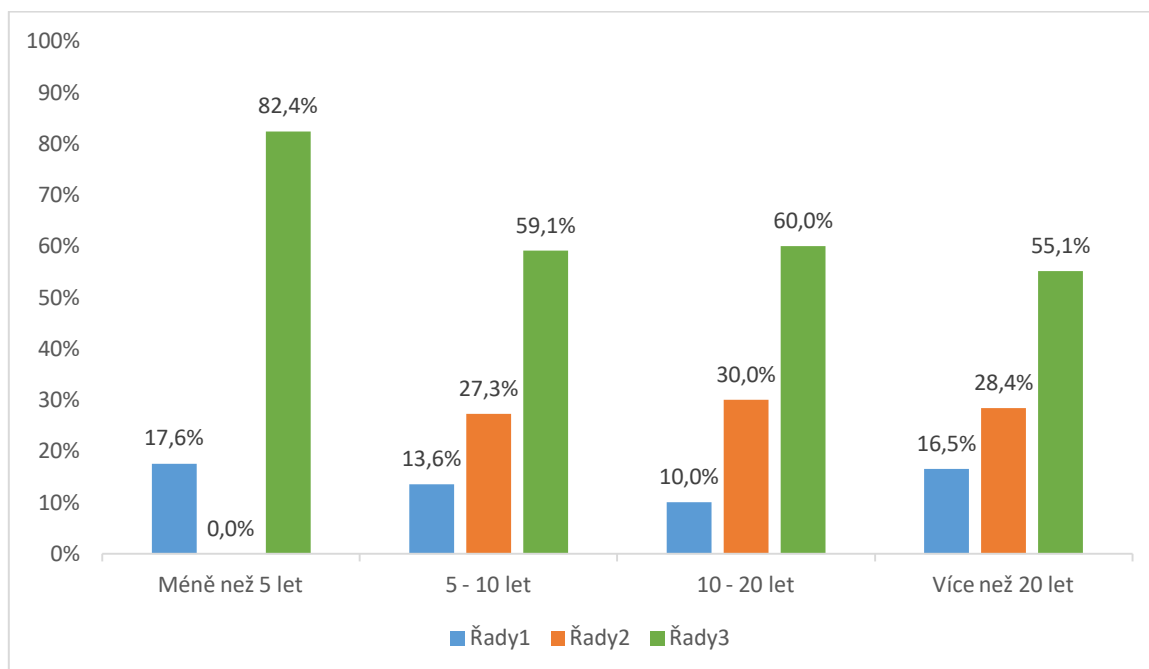
Graf č. 10: Rozdělení na skupiny 2 (vlastní zdroj)



Tabulka č. 13: Rozdělení podle délky praxe 2 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Méně než 5 let	3	17,6	0	0,0	14	82,4
5 – 10 let	3	13,6	6	27,3	13	59,1
10 – 20 let	4	10,0	12	30,0	24	60,0
Více než 20 let	18	16,5	31	28,4	60	55,1

Graf č. 11: Rozdělení podle délky praxe 2 (vlastní zdroj)

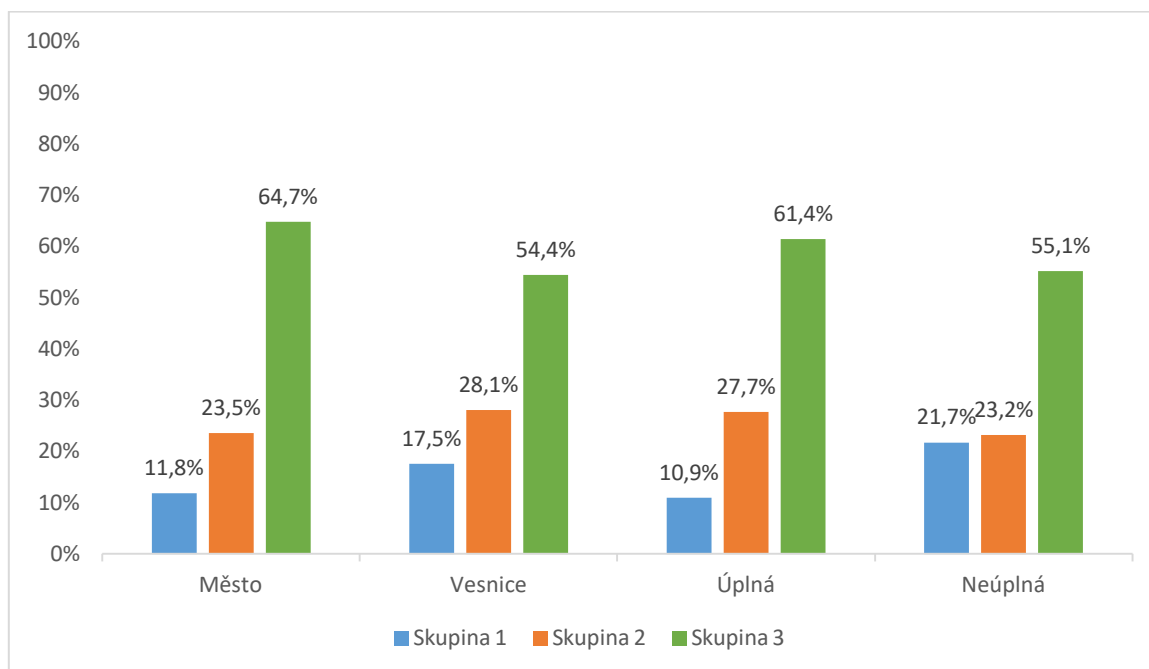


Většina respondentů ve všech kategoriích, které označují délku praxe svými odpověďmi byla zařazena do skupiny 3. Druhá skupina byla zastoupena shodně třemi kategoriemi a jen učitelé s praxí do 5 let v ní nefigurovali. V nejmenší první skupině měli kategorie délky praxe zastoupení v rozmezí 10 % - 18 %.

Tabulka č. 14: Rozdělení podle typu školy 2 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Město	10	11,8	20	23,5	55	64,7
Vesnice	18	17,5	29	28,1	56	54,4
Úplná	13	10,9	33	27,7	73	61,4
Neúplná	15	21,7	16	23,2	38	55,1

Graf č. 12: Rozdělení podle typu školy 2 (vlastní zdroj)

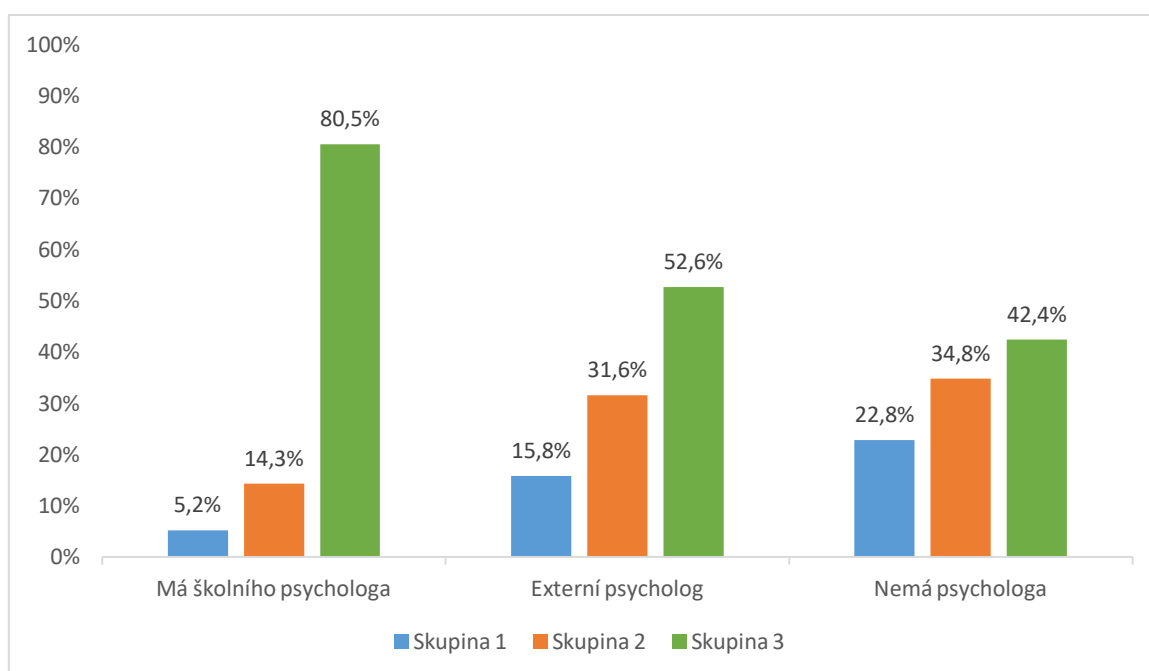


Skupinu 3 podstatně preferují učitelé z městských a úplných škol. Vesnické a neúplné školy také volí toto řešení, i když v menším procentuálním zastoupení. Školy podle místa výskytu a typu jako další variantu volily druhou skupinu z jedné čtvrtiny, nejméně pak uvádí skupinu 1.

Tabulka č. 15: Rozdělení podle školního psychologa 2 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%	Skupina 3	%
Má školního psychologa	4	5,2	11	14,3	62	80,5
Externí psycholog	3	15,8	6	31,6	10	52,6
Nemá psychologa	21	22,8	32	34,8	39	42,4

Graf č. 13: Rozdělení podle školního psychologa 2 (vlastní zdroj)



Pedagogové nejvíce preferují řešení ve skupině 3, kdy dvakrát více jsou zastoupeny školy, které mají svého školního psychologa. Nejméně pak pedagogové volili řešení ve skupině 1, a to ve všech třech kategoriích.

Modelová situace 3

Žák druhé třídy (8 let) Karel z vesnice poblíž krajského města. Rodina sociálně slabší, otec problémy s alkoholem, zaměstnaný spíše příležitostně, matka v invalidním důchodu, s lehkým mentálním postižením. Od mateřské školky výrazný výskyt především verbálních výpadů – proti vrstevníkům, ale také o rok mladší sestře. Čas od času tato agresivita přešla do fyzické agrese, po zásahu pedagoga však Karel s tímto jednáním přestal. Situace se však pomalu zhoršuje – zřejmě se zhoršujícími se rodinnými poměry. Zdá se, že rodiče reagovali pouze tresty, a to i fyzickými. V poslední době se vedle verbální agresivity Karel začal projevovat velmi vulgárně, jeho fyzické útoky jsou častější, násilnější, útočí pěstmi, kopy, a to i proti dívkám. Dostane se do afektivního stavu, agrese je velmi obtížné přerušit.

Skupina 1:

- Komunikace se žákem
- Konzultace s rodiči – stanovení pravidel chování doma
- Schůzka rodič – žák – učitel
- Třídnická hodina – stanovení pravidel chování ve třídě
- Komunitní kruh
- Zlepšení třídního klima – prožitkové hry pro rozvoj vztahů ve třídě
- Vyzvednout kladné stránky žáka
- Využití preventivních programů zaměřených na práci s problémovými žáky a kolektivem

Skupina 2:

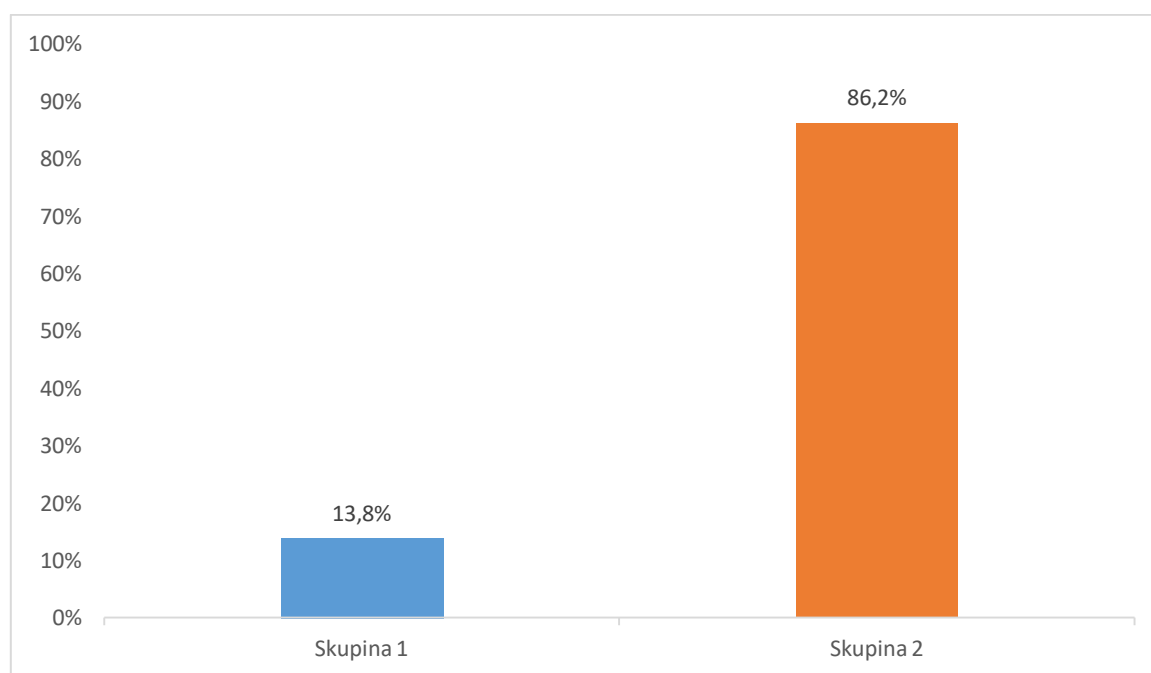
- Viz. skupina 1
- Spolupráce školního psychologa
- Doporučení návštěvy psychologa, odborníka
- Doporučení pro pedagogicko – psychologickou poradnu
- Návrh na vyšetření psychiatrem
- Návrh na rodinné terapie
- Návrh na zařízení s výchovným a vzdělávacím programem

- Vyrozumění OSPOD

Příklady odpovědí dotazovaných se nachází v Příloze č. 4.

Podstatná část 86,2 % dotazníků (162) byla zahrnuta do skupiny 2. Jen 13,8 % (26) respondentů odpovídalo tak, že byli zařazeni do skupiny 1.

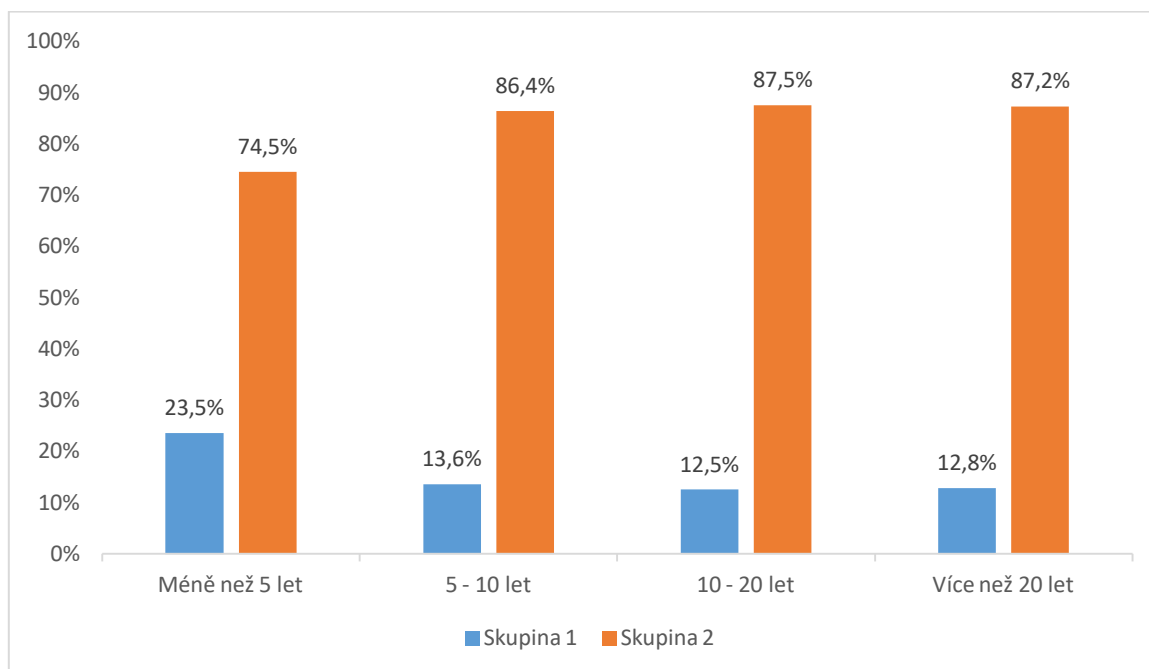
Graf č. 14: Rozdělení na skupiny 3 (vlastní zdroj)



Tabulka č. 16: Rozdělení podle délky praxe 3 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%
Méně než 5 let	4	23,5	13	74,5
5 – 10 let	3	13,6	19	86,4
10 – 20 let	5	12,5	35	87,5
Více než 20 let	14	12,8	95	87,2

Graf č. 15: Rozdělení podle délky praxe 3 (vlastní zdroj)

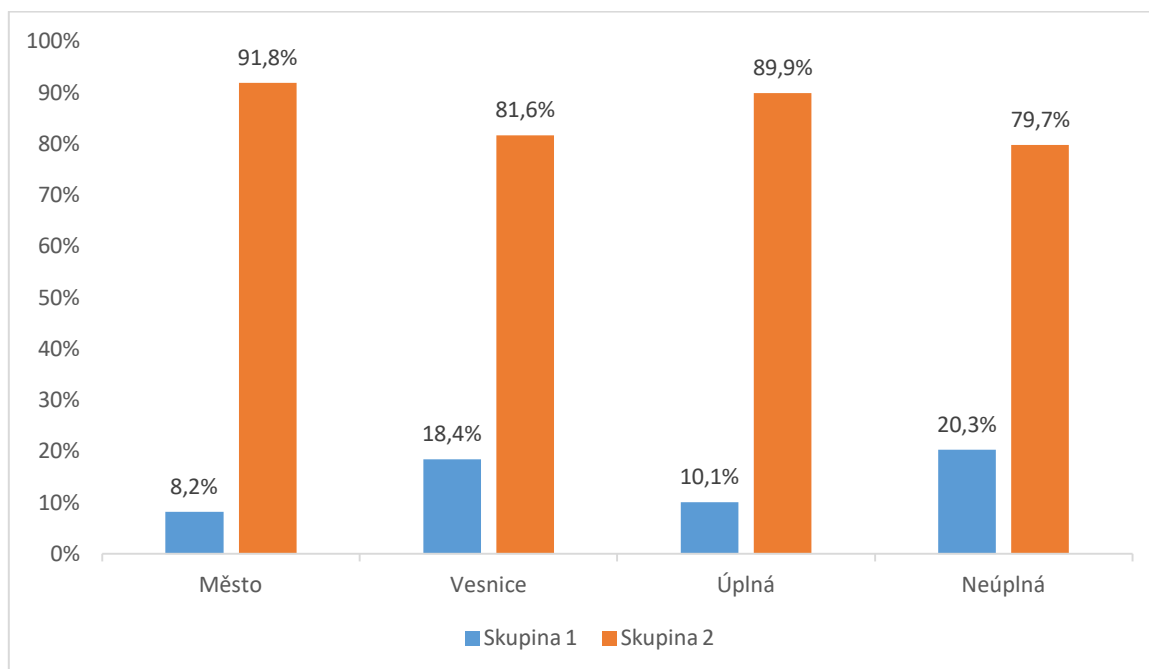


Tři čtvrtiny učitelů na modelovou situaci reagovalo tak, že byli zahrnuti do skupiny 2. Ve skupině 1 pak převažovali učitelé s praxí menší než 5 let (23,5 %) následování ostatními, u nichž již rozdíly byly velmi nepatrné.

Tabulka č. 17: Rozdělení podle typu školy 3 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%
Město	7	8,2	78	91,8
Vesnice	19	18,4	84	81,6
Úplná	12	10,1	107	89,9
Neúplná	14	20,3	55	79,7

Graf č. 16: Rozdělení podle typu školy 3 (vlastní zdroj)

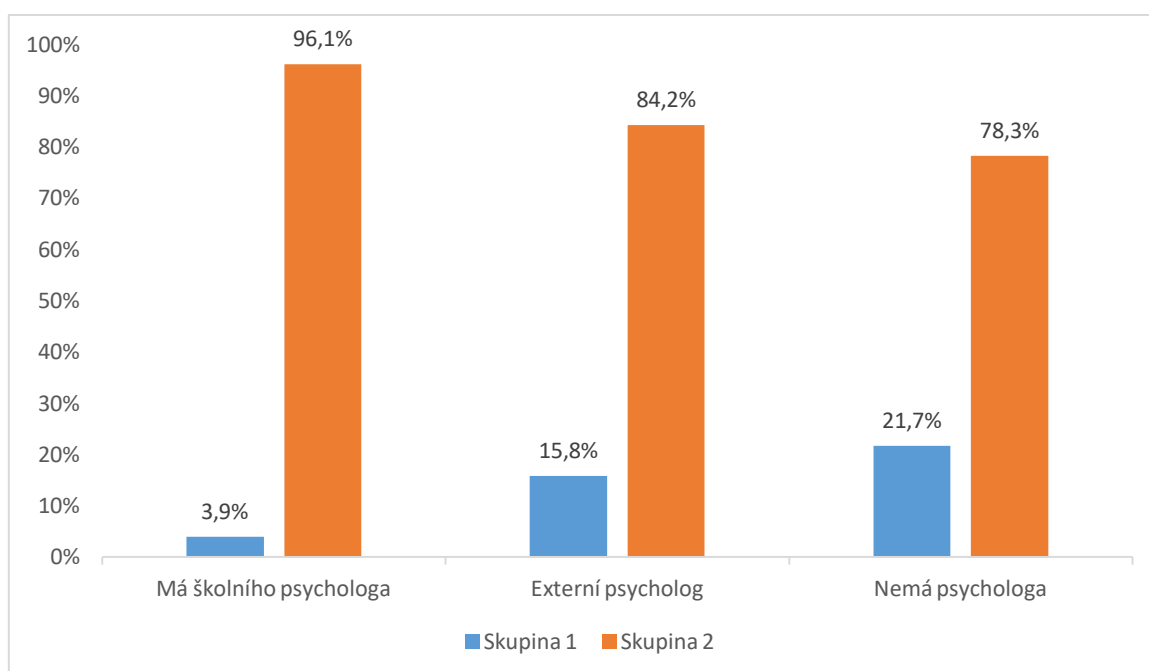


Z výsledků vyplývá, že u pedagogů převažuje řešení dané modelové situace skupiny 2. Procentuálně mírně zaostávají učitelé z vesnických a neúplných škol, a naopak ve skupině 1 je pak jejich zastoupení o málo větší.

Tabulka č. 18: Rozdělení podle školního psychologa 3 (vlastní zdroj)

	Skupina 1	%	Skupina 2	%
Má školního psychologa	3	3,9	74	96,1
Externí psycholog	3	15,8	16	84,2
Nemá psychologa	20	21,7	72	78,3

Graf č. 17: Rozdělení podle školního psychologa 3 (vlastní zdroj)



Na tuto modelovou situaci již respondenti reagovali volbou skupiny 2 a to ve velmi vysokém počtu. Mírnější řešení ve velmi malém procentu volili učitelé, kteří mají školního psychologa, naopak školy, která využívají psychologa externě nebo jej nemají měli ve skupině 1 převahu.

6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

Praktická část diplomové práce je v úvodu orientována na definování výzkumných otázek, cílů a zvolené metodě výzkumu. Data získaná z dotazníkového šetření nám poté umožnily odpovědět na stanovené dílčí výzkumné otázky a také na hlavní výzkumnou otázku: Jak učitelé na I. stupni základních škol řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech? Výzkum byl zaměřen nejen na obecné aspekty týkající se agresivity, ale cíleně i na konkrétní reakce pedagogů na vytvořené modelové situace.

Z výsledků prvních čtyř otázek nám vyplývá profil výzkumného souboru. Je patrné, že většinu respondentů tvořily ženy, což nebylo tak překvapující, vzhledem k tomu, že mužů je ve školství všeobecně málo. Nejvíce pak byli zastoupeni učitelé s praxí delší jak 20 let. Větší měrou dotazník vyplnili pedagogové z městských úplných škol, dále pak následují vesnické školy úplné i neúplné (minimální rozdíl) a jen deseti procenty byly zastoupeny školy městské neúplné. Důležitá otázka pro vyhodnocení dílčích výzkumných cílů se vztahoval k přítomnosti školního psychologa na škole. V této oblasti se relativně zřetelně prokázal vztah mezi typem a místem výskytu školy. Školy, které mají k dispozici školního psychologa převládají ve městech a jsou úplné. Naproti tomu školy, které těchto služeb nevyužívají, se nachází na vesnici a jsou neúplné.

Jak vnímají obecně agresivní chování na základních školách učitelé nám zodpovídají další tři otázky. Nějaká forma agresivního chování byla dle názoru většiny učitelů pozorována u 88,3 % žáků a též se podstatná část přiklání ke vzrůstajícímu trendu agresivity ve školách. Překvapující bylo zjištění, že pedagogové jen z 54,3 % považují informace, jak se s agresivitou vypořádat za dostačující. Na aspekt přítomnosti obvyklých podob agresivního chování poukazuje otázka č. 9, která byla rozčleněna na sedm kategorií. Nejčastěji se pedagogové musí vypořádat s naváděním k nesprávnému jednání. Dalším častým projevem je žertovné strkání, fyzická agrese mezi žáky a viditelné je i poškozování školního majetku. U dalších oblastí učitelé uváděli snižování sebevědomí od jiných, výsměch hlavně za osobnostní vlastnosti a zastrašování slovy. Používání kázeňských prostředků je mnohdy diskutované téma. Tato otázka nám vyhodnotila, že učitelé jsou schopni akceptovat slovní opatření, a to ve formě vyžadování omluvy. Naopak od fyzických a ostatních způsobů se distancují. Výjimku tvořili pedagogové s praxí menší než 5 let., kteří uvádí používání kliků a dřepů (58,8 %) u fyzických kázeňských opatřeních.

Druhá část dotazníku odpovídá na naše dílčí výzkumné otázky pomocí vytvořených modelových situací. Pro srozumitelnější vyhodnocení postojů učitelů jsme uskutečnili u vytvořených skupin rozbor klíčových odpovědí, které nám vyústily ve tři základní typy. U modelových situací 1 a 2 je první skupina charakterizována jako „mám pocit, že dokážu situaci z pedagogického i osobního přístupu řešit“. Druhou skupinu lze vysvětlit „zvládnou případ vyřešit s určitou pomocí“, třetí skupina je interpretována jako „uspěji, ale mohu přenést pomoc na odborníka“.

DVO 1: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol v závislosti na délce jejich praxe?

Učitelé s praxí menší než 5 let v obou příkladech ze tří čtvrtin spoléhají na odbornou podporu zvenčí. V ostatních kategoriích až na jednu výjimku pedagogové též vítají pomoc odborníka, ale již jen zhruba v polovině případů. V druhé polovině pak spoléhají na své pedagogické schopnosti a znalosti při řešení dané situace. Výjimkou byli učitelé s praxí 10 – 20 let u první modelové situace, kteří preferovali vyřešit problém sami.

DVO 2: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol na městských a vesnických školách?

Aktéři výzkumu z městských škol se jednoznačně vyslovili pro řešení s odbornou pomocí. Vesnické školy v tomto ohledu byly nejednoznačné. V modelové situaci 1 upřednostňují východisko, kdy spoléhají na svůj pedagogický přístup, v druhém případě tomu bylo právě naopak.

DVO 3: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol na úplných a neúplných školách?

Výzkumem byl vyhodnocen postoj respondentů, kteří z nadpoloviční většiny preferují možnost pomoci odborníka, přičemž u škol úplných by tuto příležitost volili častěji.

DVO 4: Jak řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech učitelé I. stupně základních škol v závislosti na tom, zda na škole působí nebo nepůsobí školní psycholog?

Podle nejčastějších výpovědí aktéři výzkumu výrazně podporují pomoc někoho jiného právě tam, kde škola má svého psychologa. Naopak u škol bez psychologa zřetelně upřednostňují osobní přístup.

Poslední modelová situace byla pro učitele z pohledu agresivity nejvíce závažná a složitá, a proto jsme se rozhodli ji vyhodnotit zvlášť. Dotazovaní byly rozděleni jen do dvou skupin,

kteřé byly ostře vyhraněny. První skupina naznačuje „jsem kompetentní situaci vyřešit s jistou pomocí“ a druhá skupina „zvládnú to, ale využiji podporu odborníků“. Z hlediska všech výzkumných otázek odpovědi respondentů podstatnou většinou spadaly do druhé skupiny, což značí, že by se obrátili o pomoc při řešení případu na někoho jiného. Pedagogové s dobou praxe menší než 5 let by tuto variantu volili méně (74,5 %) oproti ostatním kategoriím, které byly asi o deset procent větší. Podobný závěr vyplynul pro městské a úplné školy, které měly o málo větší zastoupení než školy vesnické a úplné. Výzkumem vyhodnocená poslední otázka ve druhé skupině odhalila, že rozdíl mezi školami, které mají psychologa a školami bez služeb psychologa byl skoro dvacetiprocentní a právě učitelé, kteří mají možnost využít školního psychologa ji také velmi často preferují (96,1 %).

Z výše uvedených analýz byla vypořozována odpověď na hlavní výzkumnou otázku: Jak učitelé na I. stupni základních škol řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech?

Preference učitelů se v některých případech rozcházejí. Častěji je volen přístup s možností využít odborníka, a to u většiny respondentů. Volba pedagogického přístupu s využitím svých schopností a znalostí je typičtější pro vesnické a neúplné školy, které nemají psychologa. Toto je nejspíše dáno tím, že lépe znají nejen školní, ale i rodinné prostředí žáků.

ZÁVĚR

Agresivní chování je nebezpečný jev, který pozorujeme v různých formách ve školách. Ovlivňuje utváření a upevňování postojů a sociálních forem chování ve třídních kolektivech, ale také ztěžuje proces vyučování a práci pedagogů. Sledovaná problematika je prezentována v této diplomové práci, která se zaměřovala na řešení projevů agresivity učiteli na I. stupni základních škol. Teoretická část nás seznámila se základní terminologií spojenou s agresivitou. Objasnila rozdíly mezi agresí, agresivitou a šikanou. V další části této kapitoly byly představeny druhy a dělení agresivity, což nás přiblížilo k lepšímu poznání a pochopení agresivity jako celospolečenského problému. Druhá kapitola podrobněji ukázala, kdo je aktérem agrese. Vysvětluje, že účastníkem nemusí být jen samotný agresor a jeho oběť, ale i další osoby, které se zapojují nepřímo a často aniž by si to uvědomovali. Poslední kapitola se věnovala prevenci a řešení agresivity ve školním prostředí. Zahrnovala vysvětlení prevence a její důležitost aktivizace, která má za následek vytvoření pozitivního klimatu nejen ve škole, ale i v třídním kolektivu. V poslední řadě nás tato kapitola seznámila s cíli a metodami prevence, a hlavně s postupy, které lze využít při pomoci zúčastněným stranám. Cílem praktické části bylo zjistit, jak učitelé na I. stupni základních škol řeší projevy agresivity ve třídních kolektivech v okrese Uherské Hradiště. Zaměřili jsme se, zda existují rozdíly v řešení agresivního chování v závislosti na délce praxe, místě výskytu školy, typu školy a možných služeb psychologa. Ve čtvrté kapitole byl stanoven výzkumný problém, otázky, cíle a byl popsán výzkumný soubor. Pro zvolený kvantitativně orientovaný výzkum byl použit dotazník s uzavřenými a otevřenými otázkami. Prezentací výsledků a interpretací dat v posledních dvou kapitolách byly splněny cíle diplomové práce. V první části výzkum prokázal stoupající tendenci agresivního chování ve školách a seznámil nás z nejčastějšími podobami agresivity u žáků dle názoru učitelů a s používáním kázeňských prostředků. Druhá část výzkumu odhalila preference respondentů při řešení agresivního chování v uvedených modelových situacích, ze kterých lze postřehnout mírné odchylky. Tyto byly způsobeny reakcemi učitelů podle závažnosti a složitosti případu. Převažovala možnost zapojení odborného poradce, i když v méně závažných situacích respondenti spíše spoléhají na své pedagogické schopnosti.

Výsledky výzkumného šetření zmapovaly situaci v okrese Uherské Hradiště. Doufám, že budou přínosem pro školní metodiky prevence v otázkách efektivního plánování preventivních školních programů a zvýšení informovanosti pedagogů o postupech při řešení těchto situací.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ANTIER, Edwige, 2004. *Agresivita dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-808-2.
2. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2014. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5046-0.
3. GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
4. JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ, 2016. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2992-3.
5. KING, Marianna, 2020. *The Crisis of School Violence: A New Perspective*. Michigan State University Press. ISBN 978-1611863796.
6. KOLÁŘ, Michal, 2005. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-014-3.
7. KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.
8. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ, 2015. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5351-5.
9. MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9760-1.
10. NAKONEČNÝ, Milan, 1996. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7.
11. PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.
12. RIGBY, Ken, 2012. *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Wiley - Blackwell. ISBN 978-1-118-34589-4.
13. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-6.

14. SCHIERING, Marjorie, 2020. *Preventing School Violence: Guidelines for Teaching Civility and School Harmony*. Rowman & Littlefield. ISBN 978-1-4758-4573-0.
15. SMITH, Peter, 2018. *The Psychology of School Bullying*. Routledge. ISBN 978-1138699403.
16. SVOBODA, Jan, 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0603-3.
17. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, 2015. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0887-7.
18. VÁGNEROVÁ, Kateřina, 2011. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-912-5.
19. VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie*. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

Internetové zdroje

20. *Agrese a šikana u dětí* [online]. [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/agrese-sikana-u-deti-mohou-za-media-rodicovska-vychova-nebo-geny>.
21. CSÉMY, Ladislav, Olga STAROSTOVÁ, Tamara HRACHOVINOVÁ a Petr ČÁP, 2013, (3/4), 79-88 [cit. 2022-03-31]. *Agresivní chování ve škole, jak je vnímají pedagogové*. *Psychologie Pro Praxi* [online]. ISSN 18038670. Dostupné z: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=93297618&scope=site>.
22. *Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních* [online]. [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-aktualizuje-metodicky-pokyn-k-reseni-sikany-ve-skolach>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod. a podobně

CPA Centrum pohybových aktivit

č. číslo

DVC dílčí výzkumný cíl

DVO dílčí výzkumná otázka

et. al. kolektiv

HVO hlavní výzkumný cíl

in v

Msmt Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. například

nespráv. nesprávnému

osobnos. osobnostní

OSPOD Oddělení sociálně právní ochrany dětí

SVP speciálně vzdělávací potřeby

tj. to je

viz. to znamená

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Počet škol v okrese Uherské Hradiště (vlastní zdroj).....	39
Graf č. 2: Počet distribuovaných dotazníků (vlastní zdroj)	40
Graf č. 3: Počet dotazníků – typ školy (vlastní zdroj)	41
Graf č. 4: Celkové vyhodnocení otázky č. 5 (vlastní zdroj)	43
Graf č. 5: Celkové vyhodnocení otázky č. 6 – č. 8 (vlastní zdroj).....	44
Graf č. 6: Rozdělení na skupiny 1 (vlastní zdroj)	53
Graf č. 7: Rozdělení podle délky praxe 1 (vlastní zdroj)	54
Graf č. 8: Rozdělení podle typu školy 1 (vlastní zdroj)	55
Graf č. 9: Rozdělení podle školního psychologa 1 (vlastní zdroj).....	56
Graf č. 10: Rozdělení na skupiny 2 (vlastní zdroj)	58
Graf č. 11: Rozdělení podle délky praxe 2 (vlastní zdroj).....	59
Graf č. 12: Rozdělení podle typu školy 2 (vlastní zdroj)	60
Graf č. 13: Rozdělení podle školního psychologa 2 (vlastní zdroj).....	61
Graf č. 14: Rozdělení na skupiny 3 (vlastní zdroj)	63
Graf č. 15: Rozdělení podle délky praxe 3 (vlastní zdroj).....	64
Graf č. 16: Rozdělení podle typu školy 3 (vlastní zdroj)	65
Graf č. 17: Rozdělení školního psychologa 3 (vlastní zdroj)	66

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Počet dotazníků – typ školy (vlastní zdroj)	40
Tabulka č. 2: Charakteristika výzkumného vzorku (vlastní zdroj)	42
Tabulka č. 3: Celkové vyhodnocení otázky č. 5 (vlastní zdroj).....	43
Tabulka č. 4: Celkové vyhodnocení otázky č. 6 - č. 8 (vlastní zdroj).....	44
Tabulka č. 5: Celkové vyhodnocení otázky č. 9 (vlastní zdroj).....	45
Tabulka č. 6: Celkové vyhodnocení otázky č. 10 (vlastní zdroj).....	47
Tabulka č. 7: Nejčastější odpovědi – délka praxe (vlastní zdroj)	48
Tabulka č. 8: Nejčastější odpovědi – typ školy (vlastní zdroj).....	49
Tabulka č. 9: Nejčastější odpovědi – školní psycholog (vlastní zdroj).....	50
Tabulka č. 10: Rozdělení podle délky praxe 1 (vlastní zdroj)	54
Tabulka č. 11: Rozdělení podle typu školy 1 (vlastní zdroj)	55
Tabulka č. 12: Rozdělení podle školního psychologa 1 (vlastní zdroj)	56
Tabulka č. 13: Rozdělení podle délky praxe 2 (vlastní zdroj)	59
Tabulka č. 14: Rozdělení podle typu školy 2 (vlastní zdroj)	60
Tabulka č. 15: Rozdělení podle školního psychologa 2 (vlastní zdroj)	61
Tabulka č. 16: Rozdělení podle délky praxe 3 (vlastní zdroj)	64
Tabulka č. 17: Rozdělení podle typu školy 3 (vlastní zdroj)	65
Tabulka č. 18: Rozdělení školního psychologa 3 (vlastní zdroj).....	66

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Ukázky odpovědí modelové situace 1

Příloha č. 3: Ukázky odpovědí modelové situace 2

Příloha č. 4: Ukázky odpovědí modelové situace 3

PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK

Vážená paní učitelko, Vážený pane učiteli,
jmenuji se Gabriela Valášková a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně oboru Sociální pedagogika. Svou diplomovou práci píší na téma Řešení projevů agresivity ve třídních kolektivech na základních školách.

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který se dostal do Vašich rukou. Údaje, které uvedete, jsou anonymní, pro mou práci velmi cenné a budou použity výhradně za účelem vypracování tohoto průzkumu.

Děkuji za Vaši ochotu a čas, který věnujete vyplnění tohoto dotazníku.

Bc. Gabriela Valášková

Část 1: Vámi vybranou odpověď prosím označte křížkem

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- žena muž

2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

- méně než 5 let 5 – 10 let 10 – 20 let více než 20 let

3. Kde se Vaše škola nachází?

- město (v místě, kde je městský úřad) vesnice (v místě, kde je obecní úřad)

4. Jaký je typ Vaší školy?

- úplná (1 – 9 ročník) neúplná (1 – 5 ročník)

5. Má Vaše škola k dispozici školního psychologa?

- škola má svého školního psychologa škola využívá služeb externího školního psychologa
 škola nevyužívá služeb školního psychologa

6. Máte zkušenosti s agresivním chováním žáků?

- ano ne

7. Myslíte si, že vzrostlo agresivní chování žáků oproti minulosti?

- ano ne nemohu posoudit

8. Máte dostatek informací jak se s agresivitou žáků vypořádat?

- ano ne nemohu posoudit

9. S jakými projevy agresivního chování se nejčastěji setkáváte? (u každého bodu označte jednu možnost)

a) fyzická agrese

- fyzická agrese mezi žáky provokování k bitce skrývané údery a škrábance
- fyzická agrese žáků vůči učitelí
- b) psychické násilí
 - izolace znevažování rozbíjení přátelství snižování sebevědomí
 - narušování vztahů (k rodičům, učitelům, blízkým)
- c) strkání
 - "žertovné" strkání podráženi nohou stavění překážek
- d) ničení, poškozování a krádež
 - školního majetku osobního majetku pověsti
- e) zneužívání
 - posluhování vyžadování peněz navádění k nesprávnému jednání
- f) výsměch a ponižování
 - za dobré známky za oblečení za tělesné vady za zájmy
 - za osobnostní vlastnosti za rodiče a příbuzné za kamarády
- g) zastrašování
 - slovy gesty pohledy vyhrůžky údery

10. Které kázeňské prostředky nejčastěji používáte? (u každého bodu označte jednu možnost)

- a) slovní
 - hrozba vynadání změna oslovení ironie vyžadování omluvy
 - písemné napomenutí
- b) fyzické
 - pohlavek kliky, dřepy vytahání za vlasy, uši házení předmětů po žácích
- c) ostatní
 - ponechání po škole posláni do kouta, za dveře zkoušení, písemná práce za trest
 - hromadný trest (celá třída)
- d) žádný z výše uvedených prostředků nevyužívám

Část 2: V následujících modelových situacích se prosím vyjádřete, jak byste postupovali při řešení daného problému (od prvotního až po konečné řešení).

1. Jaroslav (10 let), žák čtvrtého ročníku, pochází ze středně velkého okresního města, z bohatší, po formální stránce (vzdělávání, kulturnost) zdatné a podnětné rodiny. Počátky jeho školní docházky byly bez větších problémů, byť se již zpočátku projevoval vysokým sebevědomím, menší schopností spolupracovat s některými žáky, plně dodržovat pravidla školní výuky - školní režim, sezení v lavici, dodržování požadavků vyučujících, mluvení jen v určených situacích. Jeho rodiče na tyto informace odpovídali, že je velmi nadaný, má mimořádný smysl pro osobní svobodu a byli kritičtí vůči škole, která dle nich brání rozvoji jeho kreativity. Ve druhém a třetím ročníku se Jaroslav začal vysmívat některým méně

nadaným spolužákům, žákům s SVP včetně dětí z chudších rodin. Na zásahy učitelů reagoval s nelibostí, afektivně. Naopak, žák verbalizoval, že si to zmínění žáci zaslouží, "jak říkal tatínek", že jsou to "hlupáci". Ve čtvrté třídě se k verbální agresivitě připojila agresivita fyzická, napadal zmíněné žáky, podkopával jim nohy, dával údery, začali se k němu připojovat dva další žáci.

2. Vanesa (11 let), žákyně páté třídy ze sociálně vyloučené lokality na okraji jednoho krajského města. Matka pracuje na plný úvazek, otec je ve výkonu trestu za opakované drobné krádeže. Rodina se v posledních letech mnohokrát stěhovala kvůli neschopnosti platit stále se zvyšující nájem, Vanesa proto opakovaně střídala školu. Matka má o dceru zájem, společně mají pěkný vztah, snad by byla i schopná dceři pomoci s přípravou do školy, ale je natolik pracovně vytížená, že jí nezbývá čas. Prospěch Vanesy byl na začátku povinné školní docházky mírně nadprůměrný, měla o školu zájem, ale nedostatečná příprava do školy ji limitovala. Kvůli častému stěhování nemá žádné kamarády, v aktuální škole se setkala se skupinou žáků, kteří se jí posmívají kvůli oblečení, pomůckám, svačinám a prospěchu. Učitelé tyto útoky nezpozorovali, Vanesa ani doma nic neřekla. Stupňující se útoky snášela stále hůře, nechtělo se jí chodit do školy, ale matka na docházce trvala. Proto se Vanesa začala fyzicky bránit - při jednom verbálním útoku nevydržela nárazku na otce ve výkonu trestu, jednoho chlapce a děvče prudce udeřila pěstí. Jelikož toto chování na čas vysmívání zastavily, Vanesa si myslí, že se jedná o možné řešení. Avšak verbální útoky se brzy začaly vracet a Vanesa zareagovala ještě agresivněji.

3. Žák 2. třídy Karel (8 let) z vesnice poblíž krajského města. Rodina sociálně slabší, otec problémy s alkoholem, zaměstnaný spíše příležitostně, matka v invalidním důchodu, s lehkým mentálním postižením. Od mateřské školky výrazný výskyt především verbálních agresivních výpadů - proti vrstevníkům, ale také o rok mladší sestře. Čas od času tato agresivita přešla do fyzické agrese, po zásahu pedagoga však Karel s tímto jednáním přestal. Situace se však pomalu zhoršuje - zřejmě se zhoršujícími se rodinnými poměry. Zdá se, že rodiče reagovali pouze tresty, a to i fyzickými. V poslední době se vedle verbální agresivity Karel začal projevovat velmi vulgárně, jeho fyzické útoky jsou častější, násilnější, útočí pěstmi, kopy, a to i proti dívkám. Dostane se do afektivního stavu, agrese je velmi obtížné přerušit.

Pokud máte nějaký další názor nebo sdělení můžete se vyjádřit.

PŘÍLOHA Č. 2: UKÁZKY ODPOVĚDÍ MODELOVÉ SITUACE 1

Skupina 1:

- Zvýšený dohled o přestávkách i v hodinách. Dostatečné zaměstnání, důsledná kontrola. Nepřehlížet jakýkoliv problém, důsledně řešit, rozebrat, co se stalo se všemi účastněnými, aby si třída nezvykla, že všechno automaticky musí udělat ten určitý žák. Rozebírat situaci s celou třídou v třídnických hodinách, ukazovat správnou cestu. Chválit a vyzdvihnout vše dobré, co se mu podaří.
- Nejprve bych si o situaci promluvila s žákem a sepsali bychom si pravidla co může a co ne. Následuje rozhovor s rodiči a návrh, že by od dalšího roku mohl vstoupit na gymnázium. Společně bych s žáky ve třídě probrala, že někomu jde učení, jinému např. hra na nástroj, sport a abychom se vzájemně respektovali.

Skupina 2:

- Rozhovor s žákem, vysvětlení následků jeho chování. Vcítění se do role druhé strany, stanovení hranic, pravidel – tlak na jejich dodržování. Při pokračování rozhovor s rodiči, případně i vedením školy. Pochvala ústní za zlepšení chování, kladné chování podpořit i očním kontaktem. Kázeňský postih při neochotě spolupracovat. Opakované jednání s rodiči.
- Vyslechnu oběti agresivního chování. Vyslechnu svědky. Ze všeho udělám zápis, oslovím rodiče obětí, domluvíme se na postupu spolu s ŠPP. Vyslechnu agresora – následně pozvu do školy jeho zákonné zástupce. Navrhne řešení, postih agresora, spolupráce s organizacemi, které tvoří preventivní programy.

Skupina 3:

- Rozmluva s žákem. Pozvání rodičů do školy a sdělení o nevhodném, agresivním chování žáka. Společné řešení – tripartita. Rozklíčování problému a návrh řešení. Dohoda s rodiči o nápravě, o možné spolupráci s psychologem. Pokud nenastane zlepšení opět pozvání do školy, návrh na řešení – psycholog, středisko výchovné péče...
- Písemné zaznamenávání každého jeho přestupku během 1 měsíce. Pozvat rodiče, seznámit je s těmito přestupky. Doporučit jim výchovné domácí opatření. Dát termín zlepšení – pokud k němu nedojde kázeňsky potrestat. Důležitá funkce školního psychologa! Je možné, že rodiče žáka přeřadí na jinou školu.

PŘÍLOHA Č. 3: UKÁZKY ODPOVĚDÍ MODELOVÉ SITUACE 2

Skupina 1:

- Nejdříve bych si promluvila jen s Vanesou. Potom samostatně s napadenými žáky. Poté bych si je pozvala dohromady a chtěla po nich, aby před sebou zopakovali, co řekli mně. Co jim ubližuje, co je trápí, jak tomu druhému pomoci. Z toho plyne – po příchodu nového žáka do školy vytvořit podmínky pro jeho začlenění do kolektivu hned na začátku.
- Tento problém by se měl především podchytit zavčas, než dojde k nějakým verbálním útokům. Dále bych směřovala aktivity ke stmelení kolektivu, ve kterých by mi každou situaci popsali, Jako poslední bych se společně s žáky zaměřila na jednu či více věcí, které bychom společně chtěli zlepšit tak, aby se každý ve třídě cítil spokojeně.

Skupina 2:

- Pohovor se třídou. Řešení společně se všemi rodiči na třídních schůzkách. Spolupráce se sociálkou – jejich dohled a pomoc matce. Možnost kroužků a doučování ze strany organizace, která tuto pomoc poskytuje. Častější debata učitele s dívkou i ostatními spolužáky.
- Přiblížením a důvěrou si získat Vanesu, aby se mohla vypovídat, otevřít. Zajistit, aby si našla kamarádky a informovat matku. Zajistit sociální podporu, pomoc s domácí přípravou. Třída – třídní hodina, vybudovat vztah k Vanese.

Skupina 3:

- Domluva s Vanesou, zjistit, co ji k tomu vedlo. Domluvit povinné návštěvy psychologa. Spolu s matkou najít vhodnou nápravu, sledovat její chování. V rámci třídních hodin otevřít dané téma, sehrát agresivní situace. Seznámit třídu s danou situací, snažit se o spolupráci a pomoc Vanese ke zlepšení chování. Pokud by nic nezabralo, obrátit se do nápravného centra.
- Vzhledem k tomu, že dívka nebyla přijata v kolektivu žáků je nutná pomoc v socializaci do kolektivu a osvětlení její rodinné situace celé skupině žáků. Dlouhodobá a pravidelná spolupráce s kolektivem třídy s využitím školního psychologa.

PŘÍLOHA Č. 4: UKÁZKY ODPOVĚDÍ MODELOVÉ SITUACE 3

Skupina 1:

- Sepsat si pravidla s žákem, co může a co ne. Pomohla mu řešit impulsivitu jiným způsobem – trhání papíru, mačkání míče. Promluva s rodiči. Hlavně na žáka nekřičet, hledat pochvalu i za maličkosti.
- Jako první bych si do školy pozvala rodiče a společně bychom celou věc prodiskutovali a pokusili bychom se najít nějaké společné řešení. Ve škole bych se snažila chlapce mírnit a poskytnout mu pomoc, kdyby se cítil hůře. O určitých věcech, které by byly nesprávné, bych se s žákem pobavila a snažili bychom se najít řešení.
- Rozhodně bych s tímto žákem o situaci v rodině mluvila. Vše pramení z nepodnětného domácího prostředí.

Skupina 2:

- Ohlášení vedení školy. Jednání s rodinou. Oslovení sociálního úřadu. Doporučení návštěvy psychologa pro práci s chlapcem, tak i s rodiči, pokud budou k nabídce vstřícní. Monitorování situace a soustavná kontrola nastavených pravidel. Asistence k chlapci, nebude-li se situace zlepšovat. Případná porada nejen s psychologem, ale i s psychiatrem (medikace se souhlasem rodičů).
- Rozhovor učitele se žákem. Práce psychologa s žákem i třídou. Rozhovor s rodiči. Návrhy na řešení problému (středisko výchovné péče). Při nezlepšení a přetrvávajících problémech oznámení dané situace na OSPOD.
- Snažit se jednat s rodiči dítěte, učít ho řešit konflikty správným způsobem. Jednat s psychologem a zástupci PPP. Možno dítě do budoucna směřovat na speciální školu, kde nároky nejsou tak velké. Zklidní se většinou dítě i rodiče, kteří nemají šance mu s výukou na druhém stupni pomoci.