

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

PRAHA 2009

Petr Hájek

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářské, kombinované studium
2006 - 2009

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petr Hájek

**Míra vlivu druhu volnočasových aktivit
patnáctiletých dětí na projevy agresivity**

Praha 2009

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.

CHARLES UNIVERSITY IN PRAGUE
TEACHERS' COLLEGE

Bachelor, Combined Studies

2006 - 2009

BACHELOR THESIS

Petr Hájek

**The amount of influence of the kind of leisure time activities
of fifteen year old children on manifestation of aggressiveness**

Prague 2009

The Bachelor Thesis

Work Supervisor:

PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 30. června 2009

.....

Petr Hájek

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Jiřímu Kučírkovi, Ph. D. za cenné rady a odborné vedení při zpracování této bakalářské práce.

Anotace

Tématem bakalářské práce je analýza trávení volného času patnáctiletých dětí s vazbou na prvky agresivity a šikanování, tedy téma v současné době velmi aktuální.

Cílem této práce je zjistit, zda způsob trávení volného času, zejména to, že patnáctileté děti tráví volný čas hraním počítačových her nebo sledování televizních pořadů s prvky násilí, má vliv na jejich agresivitu.

Práce se zabývá způsoby trávení volného času patnáctiletých dětí, vlivem rodiny na patnáctileté děti, rovněž rozvojem a příčinami vzniku agresivity v životě dítěte a šikanou v jejích různých podobách a stádiích.

Klíčové pojmy

volný čas, rodina, patnáctileté dítě, masová média, počítačové hry, agresivita a šikana

Annotation

The bachelory thesis brings the analysis of spending 60ustř time of 60ustř year old children with relation to the 60ustřednou aggression and bullying, which is a topical 60ous nowadays.

The goal of the thesis is to determine whether the way of spending 60ustř time, namely the fact that 60ustř year old children spend 60ust free time playing 60ustřed games or watching television programmes including 60ustřednou violence, influences 60ust aggressiveness.

The thesis deals with the 60ous of spending 60ustř time of 60ustř year old children, the influence of family on 60ustř year old children and also the development and the reasons of aggression in the life of a child and bullying in its 60ustř forms and stages.

Key words

60ustř time, free time, 60ustř year old child, mass media, 60ustřed games, aggression and bullying

OBSAH

ÚVOD	8
1 TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU DĚTÍ	9
1.1 VOLNÝ ČAS	9
1.2 PODÍL RODINY NA OVLIVŇOVÁNÍ VOLNÉHO ČASU	11
1.3 VOLNÝ ČAS PATNÁCTILETÝCH	12
1.4 TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU SLEDOVÁNÍM MASOVÝCH MÉDIÍ	13
1.4.1 VOLNÝ ČAS A TELEVIZE V ŽIVOTĚ DÍTĚTE	14
2 VÝCHOVA V RODINĚ	17
2.1 RODINA	17
2.2 VÝCHOVNÉ STYL V RODINĚ	18
2.3 VRSTEVNICKÉ PROSTŘEDÍ JAKO VÝZNAMNÝ FAKTOR V ŽIVOTĚ DÍTĚTE	21
3 AGRESIVITA A DÍTĚ	22
3.1 SOUVISLOST MEZI AGRESIVNÍM CHOVÁNÍM, AGRESIVITOU A AGRESÍ	22
3.2 PROJEVY AGRESIVITY V ŽIVOTĚ DÍTĚTE	23
3.3 NĚKTERÉ PŘÍČINY VZNIKU AGRESIVITY	24
4 ŠIKANÁ	26
4.1 ŠIKANÁ A JEJÍ DRUHY	26
4.2 MOTIVY A PŘÍČINY ŠIKANOVÁNÍ	28
4.3 ŠIKANUJÍCÍ AGRESOR	29
4.4 OBĚŤ ŠIKANY	30
4.5 TYPY ŠIKANOVÁNÍ	31
4.6 STADIA ŠIKANOVÁNÍ	32
5 ORIENTAČNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	34
5.1 CÍL ORIENTAČNÍHO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	34
5.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO CHARAKTERISTIKA	34
5.3 HYPOTÉZY	35
5.4 VYHODNOCENÍ ŠETŘENÍ	36
5.4.1 VYHODNOCENÍ VLIVU ZÁJMU RODIČŮ NA CHOVÁNÍ DĚTÍ VE ŠKOLE	36
5.4.2 VZTAH PATNÁCTILETÝCH DĚTÍ K ODMĚNÁM	38
5.4.3 VLV FYZICKÉHO TRESTÁNÍ DĚTÍ V RODINĚ NA STŘETÁVÁNÍ SE ŠIKANOU	39
5.4.4 SOUVISLOST VZDĚLÁNÍ RODIČŮ S ŘÍZENÍM VOLNÉHO ČASU DĚTÍ	40
5.4.5 PREZENTACE DALŠÍCH VÝSLEDKŮ ORIENTAČNÍHO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
5.5 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ	52
5.6 DISKUSE	53
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ:	57
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ:	59
PŘÍLOHY	61

ÚVOD

Tématem této bakalářské práce je možná míra vlivu volnočasových aktivit na agresivitu dětí. Agresivita dětí je nyní velmi diskutovaným fenoménem. Řada těchto diskusí poukazuje i na současné trávení volného času dětmi a mládeží. Vhodné využití volného času se tak stalo předmětem zájmu mnoha institucí spadajících pod několik resortů.

Práce je psána teoreticko – empirickou metodou. V rámci teoretické části práce je vysvětlen pojem volný čas a hlediska jeho využití i s přihlédnutím na věková specifika, jsou zde popsány alternativy trávení volného času. Dále je popsána agresivita jako jev vyskytující se i mezi dětmi a mládeží, jsou zde popsány faktory agresivitu vyvolávající i její druhy. Práce se zabývá rovněž šikanou, vysvětluje její příčiny, stádia a typy. Teoretická část práce popisuje rovněž vliv různých typů výchovy na chování dětí, zvláště na jejich agresivitu. Výzkumná část je založena na kvantitativním výzkumné strategii, dle které jsou následně interpretovány souvislosti mezi výchovou a trávením volného času na straně jedné a agresivitou na straně druhé. Závěr práce pak poukazuje na úskalí a výhody různých způsobů trávení volného času, a to v závislosti na výchovném stylu rodičů vůči dětem.

Cílem celé práce je pak odpověď na otázku: „**Má způsob trávení volného času vliv na agresivitu dětí?**“ Význam práce je spatřován za prvé v informování o dětské agresivitě obecně, za druhé pro využití výsledků orientačního výzkumného šetření v praxi.

1 TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU DĚTÍ

1.1 Volný čas

Pojem volného času: „Volný čas je doba, po kterou člověk patří sám sobě, může se svobodně rozhodnout o činnostech, které mu přinášejí potěšení či odpočinek. Je to část dne, v níž je člověk osvobozen od všech povinností pracovních, studijních, společenských, od svých závazků k rodině i vůči sobě samému (ve smyslu uspokojování primárních potřeb).“¹

Vzhledem k tomu, že děti mají podstatně více volného času a nedostatek zkušeností, jeví se jako důležité ovlivňování dětí ve volném čase. Je přitom nutné, aby toto ovlivňování bylo nenásilné, aby nabízené aktivity byly pestré a přitažlivé a účast byla dobrovolná. Přičemž stupeň, jakým k ovlivňování dětí dochází, je závislý na jejich věku, sociální a mentální vyspělosti a na rodinném prostředí, ze kterého děti vzešly.

Značně se liší i prostředí, kde děti tráví svůj volný čas. Jde o školy, společenská zařízení nebo domov. Pak jsou to i hřiště, veřejná prostranství, okolí bydliště, kde jsou děti často bez zájmu okolí a bez dohledu. Tato forma je však zejména pro malé děti ve větších městech z bezpečnostního hlediska značně riziková.

Za normálních okolností se o trávení volného času dětí starají rodiče. V mnoha případech se tak z důvodů materiálních, časových, ale i funkčních, neděje a rodiče zastupují společenské organizace, školská a mimoškolská zařízení.

Pávková, Hájek a Hofbauer uvádějí pět hledisek na volný čas, ze kterých se můžeme podívat:²

- ekonomické – v současné společnosti je důležité kolik prostředků se do volného času věnuje. Naopak je zřejmé, že odvětví věnující se volnému času velmi dobře prosperuje a stále se rozvíjí. Dále je zde hledisko toho, že odpočínuté dítě se ve škole lépe soustředí na svůj výkon – výuku a v neposlední řadě se při některých aktivitách může i dále vzdělávat.

¹ Dvořáček, J. *Pedagogika pro učitele odborných předmětů*, Praha, Oeconomica, 2005, 304 s., ISBN 80-245-0886-9

² Pávková, J. a kol., *Pedagogika volného času*, Praha, Portál, 1999, ISBN 80-7178-295-5

- sociologické a sociálněpsychologické – využití k budování sociálních vztahů a vazeb. V případě zapojení dětí z problematických rodin nebo jiných sociálních skupin se daří kompenzovat nevhodné vlivy jejich rodiny, popř. skupiny. Předchází se tak nevhodným společenským jevům, jako vandalství, krádeže, agresivitě, alkoholismu, toxikomanii, apod.
- politické – je na státu, jak se rozhodne prosazovat školskou politiku, jak bude zasahovat do trávení volného času ve společnosti. Stát má v rukou nástroje, kterými může značně ovlivňovat trávení volného času, hlavně podporou a propagací využití volného času.
- zdravotněhygienické – zabývá se podporou zdravého tělesného a duševního vývoje dítěte. Je sledováno zatížení dětí, hygiena prostředí, kde děti volný čas tráví. Vhodné využití volného času má vliv na zdravý vývoj dítěte.
- pedagogická a psychologická – berou na zřetel odlišnosti jednotlivců a zohledňují je při využití volného času. Při ovlivňování volného času se klade důraz na podporu aktivity dětí, spontánnost, seberealizaci, uspokojení nových dojmů, kladnou citovou odezvu, ale i pocit bezpečí. Z pedagogického pohledu si vytyčují dva úkoly:

- naplnění volného času dětí – *výchovu ve volném čase*

- seznámení se s aktivitami, které může dítě provozovat – *výchovu k volnému času*

Z historického pohledu je patrné, že v minulosti děti neměly tolik času jako dnešní děti. Ještě v 18. století byly děti zapojovány v rodinách do pracovního života tak, aby se rodina užívala. Teprve v 19. století se dá hovořit o volném čase v tom smyslu, jak jej chápeme dnes. Z počátku se to týkalo pouze vyšších vrstev ve městech, ale s postupem doby se situace měnila ve prospěch volného času na úkor povinností. Došlo však k uvědomění si toho, že pokud se o využití volného času dětí nikdo nepostará, budou z nich vyrůstat osobnosti nevalného charakteru. V prvopočátcích se však zařízení na trávení volného času zřizovala pro dospělé. Později se zařízení pro volný čas zřizovala pro nejmladší věkové skupiny. Tato zařízení vznikala zejména v Anglii, Rusku, Francii a Německu. Jednalo se o zařízení sportovní, pak i kluby, tábory, ve smyslu skautského hnutí a Sokola, který se zaměřoval na cvičení, kulturu a spolkovou činnost. V poválečném období se v západní Evropě pokračovalo v dalším rozvoji využití volného času na zásadách rozmanitosti. Docházelo také k rozvoji neformálních aktivit a vzniku alternativních hnutí. V podmínkách východní Evropy

byl z velké části přijat sovětský model působení na děti ve volném čase. Vznikala zařízení pro děti, jejichž rodiče trávili značnou část svého času v zaměstnání. Jednalo se o školní družiny a školní kluby. V našich podmínkách vyrůstají domy dětí a mládeže, které se zaměřují na zájmovou činnost dětí. Přes rozdílné pojetí socialistické a západoevropské společnosti se přístupy k využití volného času dětí u nás v republice a západní Evropě velmi blížily.

V posledních dvaceti letech se situace značně změnila. Formy využívání volného času se v rámci celé Evropy se začaly prolínat. V bývalých socialistických státech vymizela ideologie, ale došlo k zachování, již dříve Evropou oceňovaných, domů dětí a mládeže, školních družin a školských klubů. Ty se však v dnešní době musejí potýkat s problémy, jako je konkurence v nabídce služeb a rozmanitost aktivit.

Volný čas a jeho využití je obrazem životního stylu. Jsou jedinci, kteří se realizují v zaměstnání – děti ve škole, ale jsou na druhé straně jedinci, kteří zaměstnání berou jen jako základní povinnost a realizují se ve volném čase, v zálibách a zábavě. Ani jedna z těchto variant není optimální, protože volný čas nelze přeceňovat, ale ani podceňovat.

Základní funkce volného času:

- odpočinek: relaxace fyzická i duševní, kompenzace únavy
- zábava: uspokojení potřeb
- vlastní rozvoj člověka: rozum, vůle, cit atd.

1.2 Podíl rodiny na ovlivňování volného času

Dítě získává první zkušenosti s využitím volného času v rodině od svých rodičů. Zájmy rodičů, základní návyky životního stylu, hodnotová orientace, se přenáší na děti, které si tyto osvojené hodnoty přenáší dále do svého života. Jak již bylo uvedeno výše, závislost využívání volného času je ve velkém vázána na množství finančních prostředků, které má rodina k dispozici. Rodina by měla zajistit dítěti pomoc a oporu při hledání vhodných volnočasových aktivit a brát v úvahu především zájem dítěte. Také je možno využívat volnočasové aktivity jako dočasné útočiště při problémech v rodině.

Možnosti přístupu rodičů k volnému času dětí:

- nezájem rodičů o to, co dítě dělá – dítě je nemotivované, upozorňuje na sebe, což vede k možnosti, že si dítě najde neadekvátní náhradu – sociálně patologické jevy
- nevytížené dítě - nudí se, hledá jiné – nevhodné aktivity
- necitlivé zásahy do činnosti dítěte – rodiče neberou v úvahu zájem dítěte, ale spíš realizují své ambice
- přetížené dítě – trvale unavováno neúměrnou námahou

1.3 Volný čas patnáctiletých

O věku patnáctiletých dětí hovoříme jako o pubescentech nebo adolescentech, jelikož se právě v tomto období nachází hranice mezi oběma vývojovými fázemi dítěte. Jedná se o období velkých změn, a to jak ve fyzické, tak i psychické složce osobnosti. Navíc se k tomu připojuje další významná skutečnost v životě člověka a tou je ukončení povinné školní docházky a výběr dalšího studia.

V tomto období se děti velmi často ztotožňují se skupinou svých vrstevníků a z toho plyne i způsob trávení jejich volného času. Velmi záleží na rodinném a sociálním prostředí, které dítě obklopuje. Toto období se vyznačuje odmítáním autorit, odmítáním povinností a přijímáním svých vlastních práv. Velký tlak v rozhodování o využití volného času patnáctiletých dětí lze přičíst tomu, že mají potřebu intenzivních prožitků (adrenalinové zážitky, hlasitá hudba), hledají definitivní řešení a mají potřebu rychlého uspokojení.

V situaci, kdy žije dítě v harmonickém rodinném klimatu, je pevně, ale vlídně vedeno, v době nástupu puberty má své koníčky, je velmi pravděpodobné, že u těchto svých aktivit zůstane a bude v nich nadále pokračovat. Pokud však harmonie v rodině chybí, rodiče nemají k dítěti kladný vztah nebo jeho vedení není dostatečně silné, lze předpokládat, že se dítě ze svých volnočasových aktivit v tomto období vymaní a bude si hledat jiné záliby, které na něj již nemusí mít pozitivní vliv. Je také velmi pravděpodobné, že si žádnou aktivní činnost hledat nebude a bude pouze pasivně trávit volný čas.

1.4 Trávení volného času sledováním masových médií

V posledních třech desetiletích se neustále urychluje proměna ve způsobu trávení volného času a stále více volného času je tráveno sledováním médií – televize, filmů a internetu. Dnešní společnost je charakterizována jako mediální a digitální společnost, jejímž charakteristickým rysem je socializace a sociální zrání i pod vlivem médií.

„Dnes žijeme v době masmédií, která vstupují do života každého z nás. Jsou významným zdrojem informací, ale i sugestivním nástrojem dezinformací. Mohou být člověku přítelem, ale i záludným nepřítelem.“³

Zde se opět dostáváme k pozitivnímu i negativnímu působení médií v souvislosti s formováním osobnosti člověka, které je dnes především umocněno tím, že média jsou svou povahou všudypřítomná, velmi přesvědčivá, věrohodná a zasahují do života každého z nás.

Deviantní sociální vývoj osobnosti je také částečně důsledkem působení masových médií a je proto třeba, aby se mediální působení stalo prvořadým tématem společnosti. „Míra tohoto ovlivňování je velmi individuální. Masmédiím snadno a nejvíce podléhají ti jedinci, kteří jsou na hranici (či za hranicí) sociální patologie, protože se častěji nacházejí v pásmu snížené intelektové kompetence a jsou na nižší morální a estetické úrovni.“⁴

Masmédia můžeme charakterizovat jako masová komunikační média, nebo také jako hromadné sdělovací prostředky. Masmédia se v současné společnosti stala jedním z klíčových aktérů při ovlivňování veřejného mínění či politického tlaku. Tím, že masmédia komunikují a působí na všechny skupiny obyvatel, mají obrovskou moc. „Dokáží vytvářet a ovlivňovat veřejné mínění. Masmédia dokáží vyhledávat a zviditelňovat schopné lidi, vytvořit z nich populární osobnosti ve světě kultury, politiky a obchodu. Na druhé straně však mají schopnost zničit vedoucího, instituci nebo podnik pomocí několika vytištěných řádků.“⁵

Masmédia lze rozdělit do dvou skupin:

- masmédia tištěná (noviny, knihy, časopisy apod.)

³ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008; s. 225, ISBN 978-80-7367-383-3

⁴ KRAUS, B. *Člověk prostředí výchova*. Brno, Paido, 2001; s. 199, ISBN 80-7315-004-2

⁵ SÝKORA, F. *Sociální komunikace*. Brno, IMS Brno, 2003,

- masmédia elektronická (rozhlas, televize, internet)

„Masmédia se také jeví jako velmi významný, dnes již nepostradatelný, prostředek vzdělávání a výchovy, akulturace, multikulturní výchovy a socializace jedince. Jejich účinky lze shrnout např. takto: Působení masmédií je natolik komplexní jev, že jen velmi obtížně postihujeme všechny souvislosti, v nichž se projevuje. Média jako společenské instituce ovšem vstupují do interakce i s dalšími institucemi a ovlivňují je. Často uvažujeme především o vlivu médií na celou společnost, na politiku, někdy též na rodinu, vzdělání či sport.“⁶

Důležitým aspektem médií je také to, že nastolují témata a jejich priority. Některá témata jsou zdůrazňována a některá potlačována, nebo vymazána z pomyslného veřejného prostoru. Lze tedy říci, že problém, který se v médiích neobjeví, jako by neexistoval.

1.4.1 Volný čas a televize v životě dítěte

I v tomto případě je hlavně na rodičích, vychovatelích a učitelích, aby z dítěte vychovali dobrého diváka. Je to stejné jako s jinými aktivitami, které se musíme učit. Žádné dítě si nedokáže vybrat správnou duševní potravu samo a stejné je to i u sledování televize a filmů. Tento výběr ovlivňuje naši povahu, inteligenci, znalosti, materiální vztahy a sociální vztahy.

V naší republice v posledních patnácti letech atraktivnost televize a filmů roste. Zasahování do děje pomocí počítačové techniky vzrůstá, ba dokonce v počítačových hrách vstupujeme přímo do děje a můžeme jej ovlivňovat. Tyto technické vymoženosti poskytují virtuální „sny“, které neradi opouštíme, abychom se vraceli do „všední“ reality. Tato virtuální realita na nás postupně působí jako droga. S postupem doby trávíme stále více volného času před televizní obrazovkou, což způsobuje, že stále více ztrácíme svůj vlastní svět a začínáme žít ve světě médií.

Televizi, stejně jako ostatní oblasti společenského života, ovládá tržní princip. Po nástupu soukromých televizních společností je to zejména reklama, která na nás útočí již od útlého věku. Ta však bývá obalena upoutávkami na pořady, které nejsou

⁶ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha. Portál, 2008; 215 s., ISBN 978-80-7367-383-3

určeny pro děti. Zákony sice chrání děti před propagací drog, alkoholu, tabakismu, pornografií a hrubým násilím, ale zmiňované upoutávky bývají složeny z nejzajímavějších a třeba i velmi nevhodných částí filmů. Zpravodajství je plné informací o násilí a brutalitě. Z toho vyplývá, že je zejména na rodičích, aby zajistili, že jejich děti budou sledovat to, co je rozvíjí, naučí je správně se rozhodnout pro dobré pořady a povedou je k hodnotícímu a vzdělanému diváctví.

Se sledováním násilí na televizní obrazovce začínají děti již v útlém věku. Často to začíná tím, že rodiče mají málo času nebo potřebují udělat nějakou činnost v domácnosti bez dětí. Ty pak posadí před televizní obrazovku a pustí jim nějaký dětský pořad, např. Tom a Jerry, který vypráví o tom, jak kocour Tom honí Jerryho a ten mu na oplátku dělá naschvály. Tento animovaný seriál, který začal vznikat v USA již v roce 1940 je plný násilí. Netečou tu potoky krve, vlastně tu není krev žádná, ale ti dva si neudělají nic dobrého, tlučou se, napichují, pálí, a pokud jim to nestačí, ještě se spojují se silnějšími partnery. Takovéto pořady pak vychovávají natěšené hltače Rambů, Teminátorů a jiných akčních bojovníků, kteří neumějí nic řešit jinak, než násilím. Podobní jednodušší hrdinové pak lákají své diváky k tomu, aby jejich jednání napodobovali. Zde pak začínají pokusy o šikanu na slabších spolužácích. Ale i bez tohoto se v dětech oslabuje jejich schopnost soucitu a probouzí zalíbení v surovosti a ničení věcí. Naopak u jiných dětí vyvolá sledování takových pořadů strach a bázlivost.

Hraní počítačových her je v tomto ohledu podstatně škodlivější. V těchto hrách se dítě nejen dívá, ale také díky ovladačům zasazuje rány, střílí a pak jen sleduje, jak na základě jeho příkazů létají kusy těl a stříká krev. Tato činnost pak velmi rychle oslabuje překážky dítěte ve vnímání násilí. Teď už má dítě jen malý krok k agresivitě ve vlastním životě.

Jak uvádějí Řičan P. a Pithartová D. na otázku: „Co se s tím dá dělat?“⁷ Je třeba děti naučit vybírat pořady, které budou sledovat, pokud jsou pořady nehodnotné, vypínat televizor. Dávat pozor na hraní počítačových her, z nichž nejobvyklejší jsou plné násilí. Dětem je nutné vysvětlit a nechat je vyjádřit své názory. Při nevhodnosti obsahu vysílání, sledování televize zakazovat a v případě potřeby autoritativně. Se stoupajícím věkem dítěte by mělo být běžné, že si s rodiči o pořadech povídají, a to i na témata násilí, sexu a drog. Pak by nemělo docházet k situacím, kdy

⁷ Řičan, P., Pithartová D., *Krotíme obrazovku*, Praha, Portál, 1995, s 62, ISBN 80-7178-084-7

rodiče před dětmi nevhodně komentují obsah pořadu nebo některé pořady nadměrně zakazují.

2 VÝCHOVA V RODINĚ

2.1 Rodina

Skupina osob, která je navzájem spjata pokrevními svazky, manželstvím nebo adopcí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí, bývá označována jako rodina.

Existuje několik variant uspořádání rodiny. Základní rodinu tvoří muž a žena a jejich děti, zatímco rozšířená rodina zahrnuje prarodiče, tety, strýce a bratrance.

Ačkoliv právní řád České republiky neobsahuje výslovně vyjádřenou definici rodiny, za rodinu pokládá především rodinu založenou manželstvím.⁸ A rovněž jí a děti chrání již základními články ústavy. Rodinu lze však zároveň i chápat jako malou skupinu osob, která je navzájem spojena nejen manželskými a příbuzenskými vztahy, ale i jinými obdobnými vztahy a zvláště společným způsobem života.

Rodina je pro dítě prvním socializačním prostředím, získává zde nejdůležitější rámce pro vnímání a chápání světa a učí se základním normám a způsobům chování. Učí se zde jazyku, používaném v jeho kulturním prostředí i konkrétní podobě řeči, typické pro rodinu, do níž patří. Dítě přijímá v rodině v ní platné hodnoty a učí se základnímu životnímu stylu. Rodina je přirozeným rámcem pro sociální učení a to, co se dítě naučí, je v podstatě určováno tím, jak a čím na něj rodina působí. Rodina formuje základní sebepojetí a sebehodnocení dítěte a tím ovlivňuje další průběh jeho života. Rodina ovlivňuje utváření osobnosti dítěte – ovšem i vznik případných odchylek a deformací. Dítě buduje sebe sama z informací a reakcí rodičů. V rodině se také dítě učí základním rolím – roli dítěte, otce, matky i dospělého, sexuální roli chlapce a dívky, muže či ženy, roli partnera. Specifičnost socializačního působení rodiny je v tom, že dítě je zde přijímáno jako individualita.

Význam rodinného prostředí pro zdárný vývoj dítěte spočívá v tom, že by měly být zajištěny základní biologické a především psychické potřeby, které jsou jiným způsobem než v rodině nenahraditelné. Rodina ovlivňuje jedince až do

⁸ zákon č. 94/1963 Sb. o rodině

dospělosti, v optimálním případě je zdrojem základních sociálních jistot a zkušeností a podílí se na formování hodnotového systému dítěte.

V případě, že rodina nevykazuje nedostatky, hovoříme o rodině funkční. Pokud se v rodině vyskytnou menší výchovné problémy, máme na mysli rodiny problémové. Rodiny s vážnými výchovnými problémy jsou nazývány dysfunkčními. V případech, kdy rodina neplní již ani základní funkce, hovoříme o rodině afunkční. Děti z těchto afunkčních rodin bývají svěřeny do náhradní rodinné péče nebo do péče ústavní.

2.2 Výchovné styly v rodině

V rámci psychologie a pedagogiky rozlišujeme tři základní styly výchovy. Někteří psychologové hovoří pouze o dvou typech výchovy, přičemž každý má jiné principy, ale oba mají stejné důsledky.

Každý ze stylů výchovy vytváří u dětí odlišný způsob chování a prožívání.

- Autoritativní výchova – jde o styl, který je založen na rozkazech, hrozbách, trestech, nerespektování potřeb a přání dítěte. Rodiče nemají porozumění pro děti, brání veškeré iniciativě a volnosti.
- Liberální výchova – tento výchovný styl je založen na volnosti, slabém ovlivňování dětí a nedůsledné kontrole.
- Demokratická výchova – jedná se o výchovný styl, který podporuje iniciativu, uvádí příklady, chválí, stanovuje hranice, kontroluje a v případě potřeby i trestá.

Základní styl výchovy v rodině formuje osobnost dítěte, přináší mu první a základní zkušenosti se světem. Rodinnými styly výchovy se u nás nejvíce věnoval Jan Čáp⁹ (1996), který vypracoval popis výchovných stylů a diagnostické metody k jejich zjišťování. Rozeznává tyto dimenze výchovného stylu rodiny:

- náročnost x nenáročnost,
- direktivnost x nedirektivnost,

⁹ Čáp, J. *Psychologie výchova a vyučování*, Praha, Karolinum, 1997, 415s., ISBN 80-7066-534-3

- citová zainteresovanost x citový chlad,
- pružnost x nepružnost (rigidita),
- vnitřní motivovanost x vnější motivovanost,
- stimulace x nedostatek stimulace,
- adekvátní očekávání x nepřiměřené očekávání.

Z toho jsou nevhodné ve výchově: nenáročnost, direktivnost, citový chlad, nepružnost, vnější motivace (donucování, manipulace), nedostatečná stimulace, neadekvátní očekávání.

Negativně působí též: chybná percepce vlastností a schopností dítěte, chybná percepce chování dítěte a jeho příčin.

Čáp uvádí **9 výchovných stylů**, které vznikají kombinací emočního vztahu k dítěti a různě silného výchovného řízení:

- emoční vztah k dítěti – kladný
 - extrémně kladný
 - záporný
 - záporně kladný (ambivalentní)
- výchovné řízení – silné
 - střední
 - slabé
 - rozporné (nedůsledné)

Výsledkem kombinace obou uvedených dimenzí v jejich různých podobách jsou pak podle Čápa tyto výchovné styly:

Název stylu	emoční vztah	řízení
1. autokratický	záporný	silné, střední
2. liberální	záporný	slabé
3. pesimální	záporný	rozporné
4. přísný, ale laskavý	kladný, extrémně kladný	silné
5. optimální	kladný, extrémně kladný	střední
6. laskavě liberální	kladný	slabé
7. rozporný v řízení	kladný, extrémně kladný	rozporné
8. kamarádský	extrémně kladný	slabé
9. emočně rozporný	ambivalentní	kterékoliv

Z. Matějček uvádí, že rozhodující pro vývoj osobnosti dítěte je emoční přijetí dítěte rodiči, závažnější důsledky má jeho odmítání. Nepřítomnost negativních rodičovských postojů (nevšímavost, nezájem, zavrhování) vede k nižšímu výskytu hostilných postojů a agresivity u dítěte, vyšší sebedůvěře a optimismu.

Přísný výchovný styl: takto vychovávaný jedinec je – stažený do sebe, málo dynamický, emocionálně citlivý, vyhledává klid, nemá rád změny, je konzervativní, rezervovaný, snaží se přizpůsobit a nenarazit, často očekává negativní důsledky svého chování.

Liberální výchovný styl: takto vychovávaný jedinec je – hybný, dynamický, má rád změny a bohatství podnětů, emocionálně stabilní, nižší autoregulaci, méně zábran, nízkou přizpůsobivost, tendence k nevázanosti atd.

Matějček Z. a Dytrych Z. uvádějí, že autorita ve výchově není o podřazenosti jednoho vůči druhému, ale o vzájemném vztahu, kde vyspělejší poskytuje slabšímu ochranu, oporu a vedení, přičemž toto přijímá a získává tak pocit bezpečí a jistoty.¹⁰ V případě, že autorita překročí zdravé hranice, nese to pro dítě neblahé následky. Některé děti se utlumí, stanou se pasivními a mohou mít i neurotické potíže. Jiné se k autoritě postaví s odporem, vzpourou nebo schválnostmi. U těchto případů hrozí, že v budoucnu budou mít konflikty se zákonem. Poslední skupina jde vlastní cestou, která vede k podvodům, lstem a hře na dvě strany. Pravděpodobnost, že tato skupina bude páchat kriminalitu je ještě silnější. Další životní potřebou je pocit jistého řádu a životní jistoty. Pokud by vládl chaos, nic bychom se nenaučili. Pro učení je třeba opakování a přehlednosti. Další negativa příliš volné výchovy vidí autoři v tom, že bez překážek se dítě nenaučí soustředit na cíle, které jsou na něj kladeny a které před ním budou v budoucnu vystupovat; neumělo by hodnotit své činy, pokud by bylo vše dovoleno; trpělo by úzkostí, protože by existoval svět bez hranic a pevných bodů, za které je možné se zachytit. Pokud by dítě nemělo stanoveny pevné body, samo by je hledalo v rodičích, které by si podmanilo a snažilo se je ovládat.

¹⁰ Matějček, Z., Dytrych, Z., *Jak a proč nás trápí děti*, Praha, Grada Publishing, 1997, 192 s., ISBN 80-7169-587-4

Je tedy třeba konstatovat, že není možné ve výchově dětí použít zlatou střední cestu. Musíme využít jak autority, tak i jisté liberálnosti, protože výchova vyžaduje oba přístupy. Není však možné, aby naše výchovné přístupy měli kmitající tendenci od jednoho kraje k druhému.

2.3 Vrstevnické prostředí jako významný faktor v životě dítěte

Vrstevnické prostředí nabývá významu v průběhu vývoje dítěte, zvláště od prepuberty, v pubertě a v dospívání. Vrstevnická skupina je méně normativním prostředím, než rodina. Dítě zde může projevovat větší spontánnost, už proto se zde často lépe projevuje svými kompetencemi a schopnostmi, na rozdíl od rodiny. Dodržování norem je samozřejmě i v této skupině vyžadováno, dítě se jako člen podílí na jejich vytváření. Zde je dítě přijímáno pro to, jaké je, ne proto, že je, jako se tomu stává v rodině. Zároveň se učí souhradné roli, učí se ale i podřizovat se skupině, řešit konflikty, vyjednávat a uzavírat kompromisy, učí se také řídit, prosazovat se a ovlivňovat dění ve skupině. Dítě se učí žít v rovnocenných vztazích s ostatními, kteří jsou jiní, než on a se kterými musí vyjít. Ve vrstevnické skupině se jedinec může setkávat s nevhodným, ba dokonce nežádoucím chováním, které pro něj do té doby nebylo běžnou normou (např. agresivita, krádeže).

Sociální dovednosti, které zde dítě získává, bude potřebovat v dospělosti. Význam vrstevnického sociálního prostředí se mění v průběhu vývoje dítěte. V pubertě a v adolescenci nabývají vrstevnické skupiny a identifikace dítěte s nimi rozhodující význam (*revolta dospívajících proti dospělým, hledání své identity a významu dospívajícího*).

Vrstevnické skupiny rozlišujeme:

- podoba formální – kroužek, sportovní oddíl
- podoba neformální – skupiny v rámci bydliště, rekreace
- izolované děti – extrémní introverti, zvýšená pozornost

(možnost schizoidního vývoje)

3 AGRESIVITA A DÍTĚ

3.1 Souvislost mezi agresivním chováním, agresivitou a agresí

Agresivní chování je prostředkem jedince k tomu, jak dosáhnout uspokojení, kterému stojí v cestě překážky. Jde o obranný mechanismus řešící problém útokem na překážky. Agresivní jednání může být prostředkem k uspokojení potřeb, které jsou pro jedince významné. Stane se zdrojem jistoty vlastních kompetencí, které jedinec může kdykoli použít.¹¹ Agresivním chováním, ale také rozumíme porušení sociálních norem, které narušuje práva a omezuje ostatní jedince. Může jít o symbolické či reálné omezování, poškozování a ničení.

Agresivitu chápeme jako sklon k takovému jednání. Znamená to však, že jistá míra agresivity u jedince je vhodná k tomu, aby dokázal překonávat překážky, se kterými se setkává v běžném životě.

Agrese označuje projev tohoto jednání vůči osobě nebo objektu. Můžeme ji rozdělit na čtyři základní stupně:

- bez vnějších znaků, pouze myšlenky
- verbální projevy, nadávky
- útoky na předměty, bouchání a ničení předmětů
- fyzický útok vůči jiné osobě

Agresi dále rozlišujeme na:

- zralou – podmínkou je dostatečná vlastní síla, je-li odpovědí na agresi protivníkovu
- nezralou – pokud není podložena vhodným poměrem mezi silou vlastní a protivníkovou, potřebuje vyniknout dosáhnout prestiže a úspěchu

Hostilita je označována jako sklon k nepřátelským agresivním impulzům navenek, tendence ublížit jiné osobě nebo skupině osob. Může se však jednat i o projevy agrese vůči sobě samému. Nezřídka bývá vyvolána žárlivostí, závistí, případně chorobnými duševními pochody.¹²

¹¹ Vágnerová, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha, Portál, 1999, ISBN 80-7178-214-9

¹² Hartl, P., *Psychologický slovník*, Praha, Budka, 1996, ISBN 80-90 15 49-0-5

Konflikt chápeme jako rozpor, současné střetávání protichůdných tendencí. Z psychologického hlediska se jedná především o rozpory v citovém životě. Tyto lze následně dělit na vnější, kdy podněty leží vně jedince, nebo vnitřní, jedná-li se o odporující si pohnutky uvnitř jedince. Konflikty můžeme dále dělit dle druhu na konflikty mezi dvěma pozitivními pohnutkami (apetencemi), mezi dvěma negativními pohnutkami (averzemi) a mezi pozitivní a negativní pohnutkou (apetencí a averzí). Konflikty, které jsou neřešitelné nebo protražované narušují duševní rovnováhu, případně vedou k poškození duševního zdraví.¹²

3.2 Projevy agresivity v životě dítěte

V období mezi druhým až pátým rokem dítěte v tzv. období vzdoru, se setkáváme u takto malých dětí s prvními projevy vzteku. Jedná o okamžiky, kdy dítěti, které provádí nějakou nevhodnou činnost, kterou ono samo považuje za hru, zakážeme. V tuto chvíli se však nejedná o agresivitu, ale o projev investování energie do svých přání a nelibosti. Tento vzdor je projevem rané osobnosti a nevyspělého nervového systému, který nedokáže adekvátně reagovat na změny ve svém okolí.

Pokud se zaměříme na dětskou agresivitu dál ve vývojovém žebříčku, je zde patrné, že v předškolním a zejména pak v mladším a středním školním věku můžeme spatřovat nejvíce konfliktů mezi sourozenci. Patrně k tomu největší měrou přispívá to, že děti se v rodinném prostředí cítí jistější a spoléhají na „zachránce“ v rodičích. Dalším aspektem, který toto může ovlivňovat je to, že sourozenci mají v rodině svá nezadatelná práva, majetek, zájmy a své potřeby, které se lépe hájí v domácím prostředí proti „narušitelům“ než v neznámém prostředí mimo domov.

Od středního školního věku dál, kdy je v dětech již dostatek síly na to, aby si dokázaly ublížit, registrujeme, že jejich zápasy už mívají jistá pravidla. Spatřujeme období, kdy se děti obklopují již dosti hlubokým přátelstvím, které má kolem sebe jakousi obrannou hradbu proti agresorům zvenčí. Děti se nacházejí v období, kdy se surovost a agresor odsuzuje. Nejedná se o období, kdy by se ani jedno nevyskytovalo. Jedná se však o to, že agresori jsou ti, kteří nevzbuzují úctu a obdiv, ale poddanost a strach. V tomto věku by však již děti měly pochopit, že spojenectví budované na základě agresivity je vratké a nesoudržné.

Ve věku adolescentů se agresivita dostává již na svou dospělou formu a je vlastně na vrcholu. Jedná se o období, kdy v minulosti mladí muži nastupovali do armády. Jde však také o období, kdy již tradičně uplatňujeme reprodukční konkurenci; snažíme se získat sexuálního partnera, založit rodinu, zplodit děti, ochraňovat je a vychovat. Zde agresivita konečně nabývá formu, která slouží k překonání překážek, řešení problémů a být tzv. hrdinou všedního dne. Právě tato forma agresivity je společensky vítána.

3.3 Některé příčiny vzniku agresivity

Dispozice k agresivnímu jednání jsou u člověka vrozené. Přesto nejsou vlohly k agresi u všech lidí stejné. Sklon k agresivnímu jednání není závislý pouze na dědičnosti. Rozvíjí se sociálním učením a je ovlivněn prostředím.¹¹

Dle P. Říčana se někteří psychologové shodují na tom, že agrese je naučená. Osvojujeme si ji na základě zkušenosti. Člověk se naučil pomocí agrese zmocnit žádoucího předmětu nebo si jej agresí vynutit. Agresivnímu jednání se učíme na základě vlastních zkušeností nebo zprostředkovaně.

Podle Z. Matějčka třeba příčiny vzniku agresivity hledat v hlubších souvislostech.

- První pravděpodobnou příčinou je nedostatek spontánních aktivit, tělesné práce a pohybu.

Jednou ze základních potřeb dětí je pohyb a vlastní fyzická aktivita, které slouží k náležitému uvolnění. Pokud je této potřebě bráněno, snaží se energii směřovat do jiných aktivit. S největší pravděpodobností se jedná o jednu ze základních současných příčin technologického vývoje dnešní společnosti.

- Druhou příčinou, která je známa již z dob minulých, je frustrace.

Je však otázkou, zda v současné době je tato příčina častější, než bývala, např. před 20 lety. V tomto případě hovoříme o psychickém stavu, který vzniká neuspokojením potřeby, která je na dosah. Je to příčina, se kterou se setkáváme u dětí právě tam, kde jsou přetěžovány, jsou na ně kladeny vysoké nároky, které nemohou zvládnout nebo jsou soustavně ponižovány.

- Třetí příčinou jsou různé formy deprivace, které obvykle mají význam při ohrožení zdravého vývoje osobnosti než zmiňované frustrace.

V tomto případě se jedná o psychický stav, který počíná, když některá ze základních psychických potřeb není uspokojována tak dlouho, až se ztrácí nebo až najde ukojení jiným náhradním a nepřírozeným způsobem.

Děti, které jsou takto zanedbávány, si lásku u bližních hledají často násilným způsobem nebo si snaží jiné děti podrobit jako sluhý, popř. ubližují zvířatům nebo ničí věci jiných dětí.

V současné době však spíše přibývá dětí označovaných jako subdeprivované, které vyrůstají v na první pohled běžných rodinách, kde bohužel nejsou jejich psychické potřeby uspokojovány. Výsledkem této výchovy jsou děti, jejichž agresivita se velmi často obrací vůči jejich rodičům a pokračuje i dále do společnosti.¹⁰

Dítě si vytváří tzv. zásobárnu malých agresivních scénářů např. tím, že si pamatuje způsoby vlastního jednání, které kdysi vedly k úspěchu. Vzorem je pro něho chování v rodině, ve školce a situace, se kterými se běžně setkává. Děti tráví mnoho volného času před televizní obrazovkou, kde agrese bývá odměňována a oslavována. Podle televizních scénářů si dítě postupně odvozuje určité zásady, podle kterých se chová a řídí v nových situacích. Utváří si nové názory, postoje a hodnoty. Tvorba vlastních scénářů dítěte je ovlivňována jednáním a chováním lidí, kteří jsou jim modelem. Prvními lidmi, se kterými se dítě identifikuje a ztotožňuje, jsou rodiče.¹³

Agresivní poruchy chování jsou dle M. Vágnerové charakteristické porušováním sociálních norem, spojených s násilným omezováním základních práv ostatních. Agresivní jednání může být prostředkem k uspokojení různých potřeb.¹¹

P. Říčan uvádí: „Šikana je zvláštní případ agrese. V podobném smyslu jako slovo agrese se užívá i slovo násilí, které vyjadřuje spíše způsob, jakým se agrese uskutečňuje.“¹³

Podle J. Sochůrka řadíme mezi agresivní poruchy chování vandalismus, týrání, přepadání a šikanu.¹⁴

¹³ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Praha, Portál, 1995, ISBN – 80-7178-049-9.

¹⁴ SOCHŮREK, J., *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*, I. díl., Liberec, Technická univerzita v Liberci, 2001, ISBN 80-7083-474-3.

4 ŠIKANANA

4.1 Šikana a její druhy

Jestliže chceme odhalit šikanu a bojovat s ní, musíme si nejprve stanovit a vymezit co šikanování je, tedy čemu budeme čelit. Některé děti dost dobře neumí pojmenovat chování a jednání druhých vůči jejich osobě, nedokáží rozpoznat škádlení od šikanování. Hranici mezi tím, či oním však určují děti samy podle toho, jak se při těchto aktivitách cítí, jak na ně okolí působí, jak samy vnitřně prožívají, a v neposlední řadě, jaké na nich tato interakce zanechává stopy a následky.

Šikana pochází z francouzského slova *chicane*, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování... Ve většině případů jde o opakované ubližování, kterým oběť trpí mnohdy celé měsíce i roky. Za šikanu lze označit i jednotlivou událost zvlášť krutého ublížení, která se zatím neopakovala.¹³

P. Říčan¹³ uvádí definici šikany, se kterou pracují přední britští badatelé: „Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů. (Přeložila PhDr. Pavla Picková).“

M. Vágnerová¹¹ definuje šikanu jako: „Násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.“

Šikana není závažnou agresivní poruchou chování pouze dětského věku. Týká se vždy celé skupiny. Jejím důsledkem je deformace sociálních vztahů, hierarchie rolí a postojů k normám. Pokud by ji zbývající členové skupiny odmítli, možná by neexistovala. Společenská tolerance a její bagatelizování znamená značný problém. Popírání šikany může být obranou proti ní, kdy se jedinec cítí bezmocný a nedovede tento problém řešit. V tomto směru je významný nejenom postojový stereotyp určité společnosti k šikaně, ale také názory na šikanující a šikanované. Problémem na všech věkových úrovních bývá nepříznivé hodnocení oběti.¹¹

Spurný¹⁵ rozděluje šikanování podle prostředí, kde k němu dochází, a také mezi jakými osobnostmi na:

- 1) „Termínem – bullying – označuje šikanování žáků mezi sebou, a to nejčastěji výpraskem, nadávkami, posměchem, pomluvami, hrozbami, okrádáním, vyobcováním z kolektivu“
- 2) „mobbing – představují naschvály, nadávky a pomluvy mezi kolegy na pracovišti, s cílem přimět šikanovaného odejít z pracoviště (sám, aby dostal výpověď). O mobbing se jedná tehdy, jestliže se na postiženého útočí alespoň jednou týdně a nejméně půl roku, a útoky provádí jedna či více osob“
- 3) „Šikany a hrubosti šéfů vůči podřízeným (s cílem zbavit se jich) nese pojmenování - bossing“
- 4) „Veškeré úmyslné, sexuálně motivované jednání, které uráží důstojnost zaměstnanců na pracovišti (sexuální počínání, vybízení k němu, sexuálně motivované tělesné dotyky, výroky jednoznačně sexuálního obsahu, apod.) zdomácnělo už i u nás pod pojmem sexual harassment (sexuální harašení - obtěžování).

Šikana se objevuje v různých formách také ve středním školství. Představuje zde jakýsi rituál. Dochází k tomu, že se šikana přenáší sociálním učením na další generace. Starší žák nebo učeň si vlastní negativní zkušenost se šikanou, kterou musel jako nováček podstoupit, odreaguje na mladším. Mladší počítá s tím, že přijde doba, kdy bude mít určitou moc i on, dojde ke změně rolí a rituál šikanování se bude obdobným způsobem opakovat.

Šikana může být projevem zneužití moci, kterou jedinec díky svému postavení získal. K této formě šikany může dojít kdekoli. Důležitým faktorem, který pravděpodobnost výskytu šikany zvyšuje, je dle M. Vágnerové anticipace beztrestnosti. Agresor se nebojí trestu za spáchané šikanování. Počítá s tím, že se šikanou nebude nikdo zabývat, nebude ji nikdo řešit. Nadřízené složky se o šikaně ve většině případů ani nedozví, neboť oběť se nepokouší hledat pomoc a snaží se tuto přechodnou záležitost spíše přetrpět.

Potíže, které se u oběti šikany objevují, odpovídají vymezení šikany jako silného sociálního stresu. Tyto potíže lze zařadit do kategorie posttraumatické stresové

¹⁵ Spurný, J., *Psychologie násilí*, Praha, Eurounion, 1996, 134 s., ISBN 80-85858-30-4

poruchy, která se projevuje psychickými i somatizujícími symptomy. Zvýšený sklon k prožívání úzkosti, depresivní ladění, akcentace obranného postoje a senzitivní vztahovačnost bývají důsledkem šikany. Ze somatických projevů se mohou objevit poruchy spánku, svalová tenze, snížená imunita, větší sklon k prožívání bolesti a celkové nepohody.¹¹

4.2 Motivy a příčiny šikanování

M. Kolář¹⁶ uvádí: „...krutost a touhu po moci – lze považovat za hlavní hnací motor konání agresorů. K tomu, aby někdo někomu ubližoval, však existují další motivy, které se k samostatným přidávají, nebo je i předbíhají a vytvářejí společně komplikované motivační struktury.“

Mezi motivy šikanování patří:

- **touha upoutat pozornost** – agresor touží být středem pozornosti;
- **nuda** – teprve při šikanování má agresor pocit, že opravdu žije;
- **zvědavost** – agresor zkouší, co druhý vydrží;
- **žárlivost** – agresor žárlí na oblíbeného jedince, a tak se mu mstí;
- **prevence** – jedinec již dříve šikanovaný se sám stává agresorem;
- **motiv vykonat něco velkého**
- **porucha osobnosti**

Dle P. Říčana¹³ má šikana více příčin: Připomíná jednu *skrytou příčinu* – tlak kolektivu, který vyžaduje od chlapce nebo mladého muže, aby se choval tak, jak se od muže očekává. Aby byl mužně tvrdý, nikoliv změkčilý, aby se nebál rány a aby i on sám v případě potřeby dokázal ránu také dát.

P. Říčan¹³ k tomuto uvádí: „V šikaně mezi chlapci můžeme vidět degenerovanou, zvrhlou formu tohoto tradičního tlaku k mužnosti, který dnes postrádá řád a legitimitu, ke kterému se společnost jaksí nezná, kterému nedává oficiální, kulturní formu.“

¹⁶ Kolář, M., *Skrytý svět šikanování ve školách*, Praha, Portál, 1997, ISBN 80-7178-123-1

Tento tlak byl vyvíjen na muže v dřívějších dobách ve vojenských školách a mezi šlechtickými chlapci, kteří byli cvičeni v zacházení se zbraněmi. Přestože je v dnešní společnosti tento motiv poměrně slabý, zřetelně se projevuje ve sportu.¹⁴⁽⁶⁾

4.3 Šikanující agresor

Podle M. Vágnerové¹¹ je šikanující **agresor**. Jde o fyzicky zdatného a silného jedince, který je neukázněný, s potřebou se předvádět a dokazovat svou převahu nad ostatními. Jedinec bývá necitlivý a bezohledný, nemívá dostatečně vyvinuté svědomí a za své chování se necítí vinen. Vyskytuje se u něho potřeba sebeprosazení, kterou buď nemůže uspokojit v jiné oblasti z důvodu omezených schopností, nebo je navyklý řešit vše násilím. Bývá spíše podprůměrným, méně úspěšným žákem. Tendence k agresi je spojena s podezíravostí vůči okolí. Zpravidla se projevuje agresivně již od raného věku. V jeho chování chybí citlivost a ohled k ostatním.

M. Kolář¹⁶ upozorňuje na tzv. morální slepotu u agresorů, která působí na dvou úrovních:

- Na povrchnější úrovni má charakter **obraný sebepojetí**. Šikanující agresor různými způsoby popírá skutečnost, že je to on, kdo ubližuje druhým. Odmítá vidět sám sebe negativně jako tyrana, který bije nebo mučí slabé a bezmocné spolužáky. Agresor má snahu ubránit své sebepojetí. Velmi často svaluje vinu na oběť.
- Na hlubší úrovni se morální slepota projevuje **sobeckou a 29soběstřednou orientací**. Zdrojem morální slepoty je agresorova sobeckost a egocentričnost. Úcta k člověku je mu cizí a porozumět utrpení a bolesti bližního je nad jeho možnosti. Šikanování vnímá jako zábavu: Člověka používá jako věc, které může využít. Jeho mravní mantinely jsou pružné. Znamená to, že si vždy najde přijatelné vysvětlení pro své nemorální a mnohdy i zákon překračující chování. Netuší, že je veden nutkavou potřebou rozpouštět vlastní strach a vytvářet tak falešný pocit bezpečí, při kterém se stimuluje touha po moci a uspokojení z utrpení druhého.

M. Kolář¹⁷ rozlišuje tři základní typy agresorů:

1. typ: Agresor je primitivní, brutální, hrubý a impulzivní. Šikanováním vyžaduje poslušnost a zastrašuje ostatní. Jeho rodiče jsou často lidé s násilnými sklony.
2. typ: Agresor je velmi slušný, zvýšeně úzkostlivý, sevřený, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu. Oběť trápí většinou v ústraní, aby ho druzí neviděli.
3. typ: Agresor je optimistický, v kolektivu oblíbený, se značnou sebedůvěrou. Rád šikanuje pro pobavení jak sebe, tak i ostatních. V rodině není na první pohled znát nic patologického, chybí pouze duchovní a morální hodnoty.

4.4 Oběť šikany

Obětí šikany se může stát prakticky kdokoliv. Šikana hrozí například dítěti, které přichází do nového, sehraného kolektivu. Nebývá vzácností, že se dítě stává předmětem nepřátelství skupiny pro svoji určitou přednost. Časté riziko pro šikanování znamená tělesná slabost a neobratnost oběti při fyzickém střetnutí s agresorem. Další důležitou roli hraje viditelná odlišnost dítěte, nápadnosti v jeho zjevu (např. obezita, kosmetická vada, zrzavé vlasy, rasová odlišnost) a převažující psychické vlastnosti jako je plachost a citlivost. Mívá nízké sebevědomí, připadá si hloupě, nezajímavě pro okolí. Jakákoliv odlišnost člověka může znamenat záminku pro agresora k ataku. Šikana může postihnout dítě ze sociálně slabé rodiny, kde rodiče nemají dostatek finančních prostředků. Zvláštní skupinou jsou oběti, které jsou současně agresory. Tyto děti se ve skupinách zúčastňují šikanování jiných dětí.¹³

¹⁷ Kolář, M., Bolest šikanování, Praha, Portál, 2001, ISBN 80-7178-513-X.

4.5 Typy šikanování

Šikana může mít řadu variant. D.Olweus¹¹ rozlišuje šikanu na skrytou a zjevnou.

Za skrytou považuje sociální izolaci a vyloučení oběti ze skupiny.

Zjevnou šikanu dělí na:

- **fyzické násilí a ponižování** (strkání, bití, skákání po oběti apod.),
- **psychické ponižování a vydírání** (nucení k posluze, svlékání, nadávání, izolace apod.),
- **destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti** (brání a ničení věcí, trhání sešitů, polítí šatů apod.).¹¹

Dle M. Koláře nemůže samotná definice šikany vyjádřit to, co se ve skutečnosti skrývá za obecnými pojmy agrese a manipulace. Velmi důležitým kritériem je, jakým způsobem podezřelé chování prožívá jedinec, kterému je „legráčka“ určena. Brutální způsoby šikanování se dotknou bolestivě každého. Potíž je v tom, že tyto způsoby nejsou vidět, protože se dějí v nepřítomnosti dospělých. Pro citlivější dítě, které se nedokáže svěřit rodičům nebo učiteli, mohou být i zdánlivě bezvýznamné příhody utrpením. Nepřímé varovné signály jsou větší nadějí pro rozpoznání, že není něco v pořádku. Tyto signály by neměly být nikým podceňovány a vždy by měly být prověřeny.

U šikany jde vždy o nepoměr sil, kdy se oběť neumí nebo z různých příčin nemůže bránit. Jiným významným rysem je její samoučelnost převahy agresora nad obětí, záměrnost, opakování, které však není podmínkou. Pro rozpoznání, zda jde o šikanu, je třeba umět odlišit typy agrese, které ve školním prostředí existují. Pokud se poperou dva stejně silní chlapci o dívku, nejde o šikanování, neboť chybí nepoměr sil.¹⁷

Typy a formy agrese a manipulací dle Koláře¹⁷:

- **Fyzická agrese a používání zbraní** (případy, kdy oběť je škrcena kabelem, provazem, páskem, oběti jsou svázaný ruce, oběť je dušena polštářem).
- **Slovní agrese a zastrašování zbraněmi** (oběti je vyhrožováno např. násilím,

zabitím, mučením; vyhrožováno může být nepřímo, anonymně po telefonátu...).

- **Krádeže, ničení a manipulace s věcmi** (agresori berou oběti peníze, trhají a ničí oblečení, přivlastňují si věci oběti...).
- **Nenásilné a manipulativní příkazy** (oběť je nucena např. klečat před agresory, platit jim výkupné, půjčovat peníze, napovídat při písemných pracích, psát agresorům úkoly, přepisovat sešity, odevzdávat svačiny...).
- **Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary** (např. spolužáci oběť ignorují, neodpovídají na její pozdravy, nereagují na prosbu, oběť je pomlouvána, osočována, jsou na ni sváděna provinění...).

4.6 Stadia šikanování

Šikanu lze chápat jako poruchu vztahů ve skupině. Podle M. Koláře¹⁷ lze šikanu chápat jako *onemocnění celé skupiny*. Šikanování není nikdy pouze záležitostí jednotlivce nebo jen agresora a oběti. Vztahy při šikaně směřují v pětistupňovém schématu od zárodečné podoby k nejvyššímu stupni systémového ničení pozitivních vztahů mezi členy skupiny. Je tedy pravým opakem budování komunity.

1. stupeň – zrod ostrakismu

V každé skupině se objeví méně oblíbený jedinec, který se nachází na tzv. sociometrickém chvostu. Je obětním beránkem, černou ovčí kolektivu. Každý, kdo se dostane na tento chvost skupiny, okusí prvky šikanování tzv. ostrakismus. Jedná se o mírné, převážně psychické formy násilí, při kterých se okrajový člen necítí dobře. Je neoblíbený a není uznáván. Tento stupeň je zárodečnou podobou šikanování a vzniká riziko dalšího negativního vývoje.

2. stupeň – fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Ostrakizovaná oběť začne sloužit jako ventil, na které si její spolužáci odreagovávají vlastní nepříjemné pocity. Násilí, které vůdce praktikuje vůči obětnímu beránkovi, se může stát zábavou či obveselením okruhu jeho obdivovatelů. Ve skupině, kde mezi členy existuje soudržnost a kamarádské vztahy, pokusy o šikanování neuspějí.

V opačném případě jsou pokusy o šikanování trpěny, násilí v kolektivu zakořeněny. Může růst do pokročilých stupňů skupinové destrukce.

3. stupeň – klíčový moment – vytvoření jádra

Ve třetím stupni se rozhoduje o tom, zda se počáteční stadium přehoupne do stadia pokročilého. Jestliže se nezabrání přitvrzeným manipulacím a fyzické agresivě jednotlivců, vytvoří se skupina agresorů tzv. úderné jádro. Jejich obětí se v počátku stávají téměř vždy ti, kteří jsou již osvědčeným objektem ostrakizování. Není-li ve skupině silná pozitivní podskupina, činnost agresorů může nerušeně pokračovat za mocí. Agresoři nedodržují žádná pravidla. Jedinci pozitivní podskupiny, kteří ctí zákony agresorů tím, že nic neoznámí, nepřímo umožňují šíření šikany.

4. stupeň – většina přijímá normy agresorů

Normy agresorů jsou přijaty většinou, stávají se nepsaným zákonem. Neformální tlak získává ke konformitě novou dynamiku. Málokdo se tomuto tlaku dokáže postavit. I mírní a ukáznění žáci se stanou účastníky šikanování spolužáka.

5. stupeň – totalita neboli dokonalá šikana

Na nejvyšším stupni stadia šikany dojde k rozdělení žáků na dvě skupiny. *Agresoři* se označují za otrokáře a své *oběti* považují za otroky. Na obětech využívají vše, co se využít dá: od materiálních věcí (peněz, osobních věcí), po jejich tělo, city, školní znalosti apod. Oběti nejsou schopni se bránit. Brutální násilí se začíná považovat za normální, je zdrojem výborné zábavy. Neexistuje soucit a zcela chybí pocit viny. Oběti neúnosnost utrpení řeší únikem do nemoci, neomluvenou absencí, odchodem ze školy, pokusem o sebevraždu. Šikanování se mnohdy provalí až v okamžiku, kdy důsledkem brutálního fyzického násilí dojde k těžkému zranění. Jde o nejvyšší stupeň, který je znám převážně z výchovných ústavů pro mládež, věznic a armády. Může se však vyskytnout i na školách.

5 ORIENTAČNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

5.1 Cíl orientačního výzkumného šetření

Cíl orientačního výzkumného šetření je shodný s cílem celé práce, tedy odpovědět na otázku: „**Má způsob trávení volného času vliv na agresivitu dětí?**“ Výchozím předpokladem pro realizaci empirického výzkumu byla tedy hlavně možná souvislost způsobu trávení volného času a agresivity dětí. Záměr výzkumu je spatřován v hledání vlivů na agresivitu patnáctiletých dětí, které by mohly pramenit ze způsobu trávení volného času teenagerů ve věku kolem patnácti let. Ověřit zda žáci při trávení volného času vyhledávají aktivity, které mají v sobě prvky agresivity. Zjistit, jaké jsou vlivy rodinného prostředí na patnáctileté děti. Podstatná míra je věnována zjištění, jak rodiče těchto dětí ovlivňují některé činnosti při trávení volného času a zda si zajišťují zpětnou vazbu. Poslední složkou, která byla zkoumána, je způsob trávení volného času patnáctiletými dětmi.

Ke zpracování orientačního výzkumného šetření byla jako nejvhodnější vybrána kvantitativní výzkumná strategie, která umožnila získání většího počtu dat a vyhodnocení vztahu mezi nimi. Jako nejvýhodnější technika byla zvolena technika dotazníkového šetření.

Při empirickém šetření byl využit dotazník vlastní konstrukce, který byl zaměřen na problematické okruhy a okruhy ke komparaci. Celý dotazník je pak v přílohovém aparátu práce.

5.2 Výzkumný soubor a jeho charakteristika

Základní výzkumnou jednotkou v empirickém šetření byli žáci devátých tříd základních škol v Praze 13, a to FZŠ Fingerova a FZŠ Mezi školami a žáci kvarty osmiletého gymnázia Školy mezinárodních a veřejných vztahů Praha v Praze 13. Výběr škol nebyl náhodný. Díky místní znalosti byly k šetření vybrány základní školy, z nichž jedna se řadí ke školám s lepší a druhá s horší pověstí. Gymnázium bylo zařazeno pro doplnění spektra škol, které patnáctileté děti navštěvují.

Tabulka č. 1 – Přehled respondentů

	celkem	z toho žáci základní školy	z toho žáci gymnázia
celkový počet respondentů	96	66	30
počet dívek	47	35	12
počet chlapců	49	31	18

Vlastní empirické šetření bylo koncipováno tak, že nejprve bylo osloveno vedení škol se žádostí o vstup do školy a možnost osobního rozdání dotazníků. Této žádosti bylo ze strany škol vyhověno, proto byly dotazníky zadány žákům přímo autorem práce, který mohl kvalitně vysvětlit zadání dotazníků. Při zadání dotazníků bylo žákům vysvětleno, pro jaký účel jsou dotazníky zpracovány. Žáci byli instruováni o tom, že dotazníky nikomu nepředám a osobně je skartuji. Dále byli požádáni o to, aby dotazníky vyplňovali pravdivě tak, že příslušnou odpověď zakřížkují do vyznačeného čtverce. Díky této situaci byla návratnost dotazníků autorovi 100%. Vyplnění dotazníků bylo anonymní.

5.3 Hypotézy

Východiskem pro stanovení hypotéz se stalo konstatování Odboru prevence Ministerstva vnitra ČR: „Trestná činnost se vyznačuje neúměrnou tvrdostí, která se projevuje devastací, ničením předmětů a znehodnocením zařízení. Při páchání trestné činnosti je zaznamenávána rostoucí agresivita a brutalita. Různé formy násilností se více než v minulosti vyskytují mezi dětmi ve školách (šikana). V roce 1998 bylo za násilné trestné činy vyšetřováno 1009 dětí a 1203 mladistvých.“

Počet vyšetřovaných mladistvých za násilnou trestnou činnost kulminoval v roce 1996 – 1,7 krát více než v roce 1989 – od tohoto roku jejich počet klesá, přičemž v roce 2007 bylo prošetřováno pro podezření ze spáchání násilné trestné činnosti 537 dětí a 998 mladistvých.^{18 19}

¹⁸ http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/prevence/priority/mladez/tab5_gr.html;

¹⁹ <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/prevence/ksp/koncepce-kraj.pdf>

S ohledem na cíl výzkumu byly vytvořeny následující pracovní hypotézy:

H1

Snížené známky z chování, napomenutí či důtky budou mít více jak z 50 % děti, jimž rodiče nekontrolují volný čas.

H2

Děti ve věku okolo 15 let chápou materiální odměnu (dárek, zvýšené kapesné) jako lepší, než odměnu nemateriální (pochvalu, společně strávený čas).

H3

Děti v rodině fyzicky trestané mají zkušenost se šikanou v různých rolích více, jak děti trestané jinými způsoby.

H4

Rodiče, z nichž alespoň jeden dosáhl vysokoškolského vzdělání, se zajímají o volný čas svých dětí více, než rodiče se vzděláním základním či středním bez maturity.

5.4 Vyhodnocení šetření

5.4.1 Vyhodnocení vlivu zájmu rodičů na chování dětí ve škole

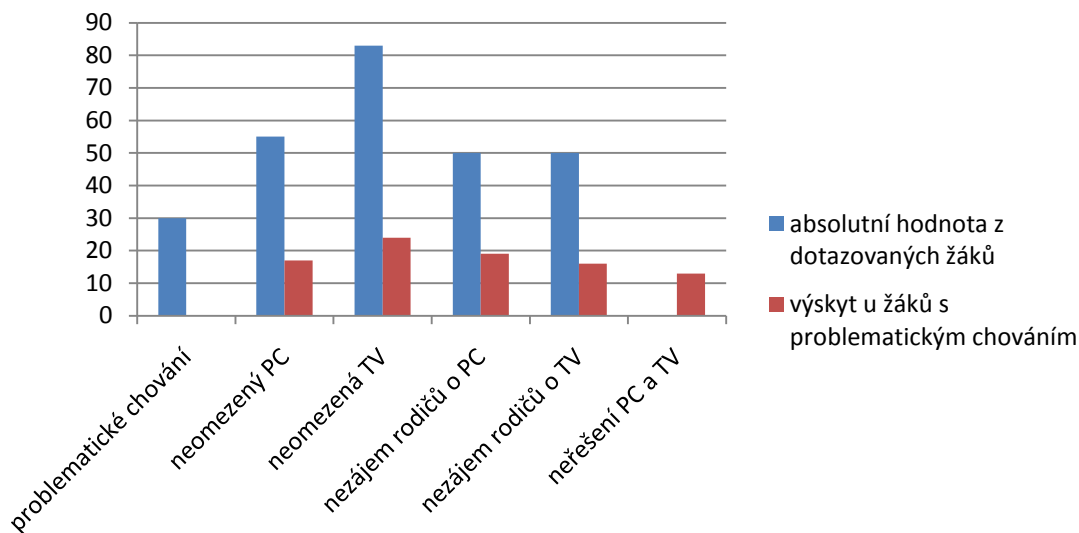
Vlivem zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole se zabývá tabulka č. 2. Zaznamenává v řádku označeném „absolutní hodnota z dotazovaných žáků“ počet dětí v dotazovaném vzorku, které mají sníženou známku z chování, důtky nebo napomenutí. V dalších kolonkách jsou vyjádřeny počty dětí, kterým rodiče neomezují pobyt u počítače, neomezují čas strávený sledováním televize, nezajímají se o to, co dělají na počítači. V řádku „výskyt u žáků s problematickým chováním“ je zaznamenáno, kolik respondentů se sníženou známkou z chování, důtkou nebo napomenutím, není rodiči omezováno v používání počítače, při sledování televize a jejichž rodiče se nezajímají o to, co dělají u počítače nebo sledují v televizi. V kolonce „neřešení PC a TV“ je vyjádřena kombinace, kdy dotazované dítě má sníženou známku z chování, důtku nebo napomenutí a jeho rodiče se nezajímají o činnost svých dětí u počítače a při sledování televizních pořadů.

Tabulka č. 2 - Vliv zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole

Vliv zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole						
	problematiké chování	neomezený PC	neomezená TV	nezájem rodičů o PC	nezájem rodičů o TV	neřešení PC a TV
absolutní hodnota z dotazovaných žáků	30	55	83	50	50	
výskyt u žáků s problematickým chováním		17	24	19	16	13

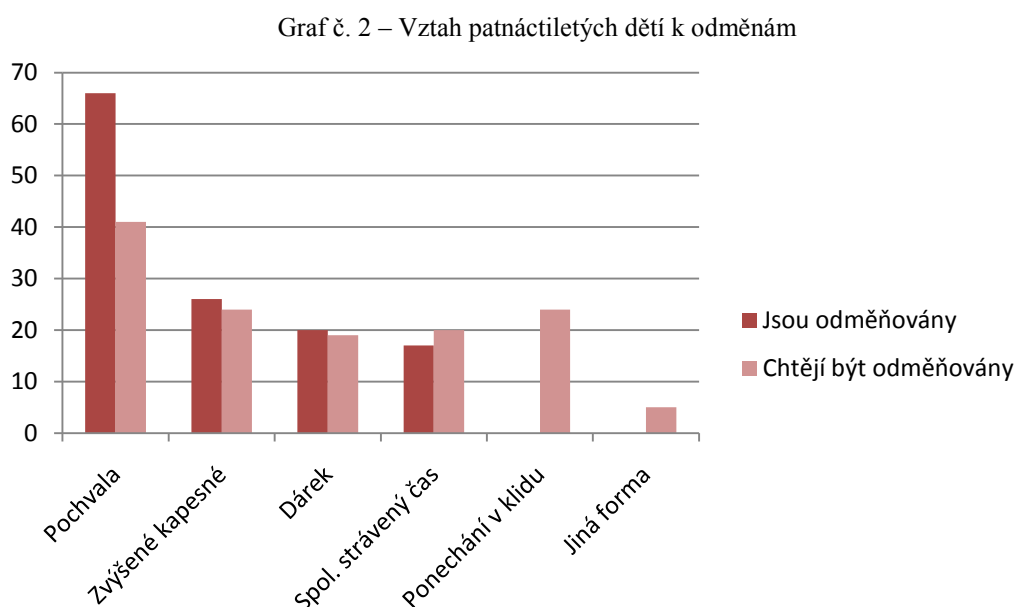
V grafu č. 1 je shora vyobrazená tabulka č. 2 převedena do grafického znázornění.

Graf č. 1 - Vliv zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole



5.4.2 Vztah patnáctiletých dětí k odměnám

Vztahem patnáctiletých dětí k odměnám, se věnuje graf č. 2, který graficky znázorňuje vzájemný poměr mezi odměnami, které děti dostávají od svých rodinných příslušníků, a které by sami chtěly. Položky v základní ose grafu vyjadřují druhy odměn, které se dětem dostávají, nebo by je chtěl dostávat. Ve sloupcové podobě je vyjádřena četnost, kterou respondenti uvedli v odevzdaných dotaznících.



Tabulka č. 3 je vyjádřením číselných hodnot grafického znázornění, které je vyobrazeno v grafu č. 2.

Tabulka č. 3 – Vztah patnáctiletých dětí k odměnám

	Jsou odměňovány	Chtějí být odměňovány
Pochvala	66	41
Zvýšené kapesné	26	24
Dárek	20	19
Spol. strávený čas	17	20
Ponechání v klidu	0	24
Jiná forma	0	5

5.4.3 Vliv fyzického trestání dětí v rodině na střetávání se šikanou

Způsoby trestání dětí v rodinách se zabývá tabulka č. 4. V tabulce je na základě vyhodnocení dotazníků, kdy respondenti uváděli, jaké jsou vůči nim používány tresty v rodině, uvedeno s jakou četností se uváděné druhy trestů v rodinách používají.

Tabulka č. 4 – Způsoby trestání dětí v rodinách

Domluva	Přidání povinností	Zákazy	Nemluví s ním	Odebrání kapesného	Fyzické	Jiné
64	27	27	8	4	7	3

Rolí respondentů v kontaktu se šikanou se věnuje tabulka č. 5, kdy je zde vyjádřena četnost odpovědí vztahujících se k dané roli. Předložená tabulka vystihuje přehled o roli, kterou mohli sehrát respondenti, kteří vyplňovali dotazník, v kontaktu se šikanou. Jedná se o vyhodnocení všech odpovědí, které byly získány zpracováním dotazníků.

Tabulka č. 5 – Role respondentů v kontaktu se šikanou

Nezažil	Oběť	Svědék	Útočník
38	21	43	7

Následující tabulka č. 6 se vztahuje k tabulce č. 4, ze které jsou vybrány jako porovnávaný vzorek pouze děti, které uvedly, že jsou fyzicky trestané. Jednotlivé položky v této tabulce zobrazují úlohu, ve které se ocitly děti, které jsou fyzicky v rodinách trestané, pokud se setkali se šikanou.

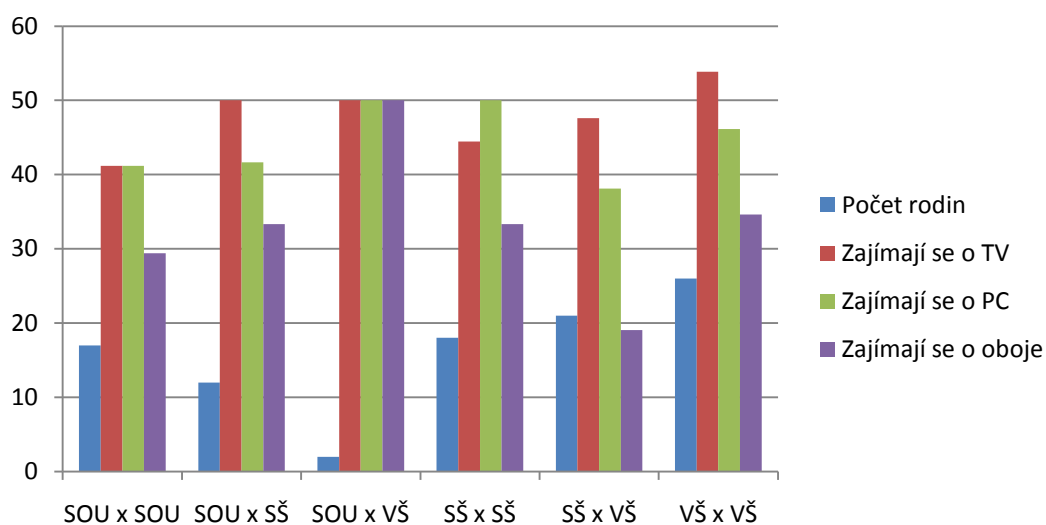
Tabulka č. 6 – Role fyzicky trestných dětí v kontaktu se šikanou

Nezažil	Oběť	Svědék	Útočník
1	3	4	1

5.4.4 Souvislost vzdělání rodičů s řízením volného času dětí

Vlivem stupně vzdělání rodičů na jejich zájem o trávení volného času dětí se zabývá graf č. 3, který v grafické sloupcové podobě vyjadřuje procentuální zastoupení rodičů, kteří se zajímají o trávení volného času svých dětí, a to v případě, kdy jej tráví sledováním televize, využíváním počítače. Vazba, která je v grafu znázorněna, je vztažena na vzdělání rodičů, a to v různých kombinacích.

Graf č. 3 - Vliv stupně vzdělání rodičů na jejich zájem o trávení volného času dětí



Číselné vyjádření grafu č. 3 je uvedeno v tabulce č. 7

Tabulka č. 7 - Vliv stupně vzdělání rodičů na jejich zájem o trávení volného času dětí

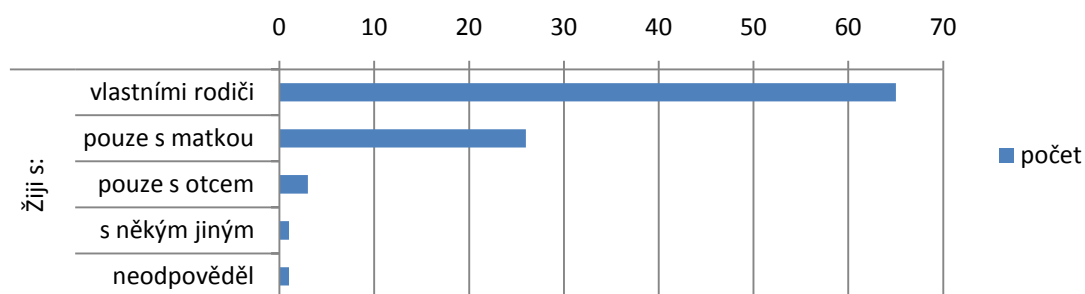
Vzdělání rodičů	Počet rodin	Zajímají se o TV	Zajímají se o PC	Zajímají se o oboje
SOU x SOU	17	41,18	41,18	29,41
SOU x SŠ	12	50,00	41,67	33,33
SOU x VŠ	2	50,00	50,00	50,00
SŠ x SŠ	18	44,44	50,00	33,33
SŠ x VŠ	21	47,62	38,10	19,05
VŠ x VŠ	26	53,85	46,15	34,62

5.4.5 Prezentace dalších výsledků orientačního výzkumného šetření

V níže uvedených grafech a tabulkách jsou uvedeny počty žáků nebo četnost odpovědí, které byly vyhodnoceny z odpovědí na položené otázky, jež byly respondentům předloženy v dotaznících.

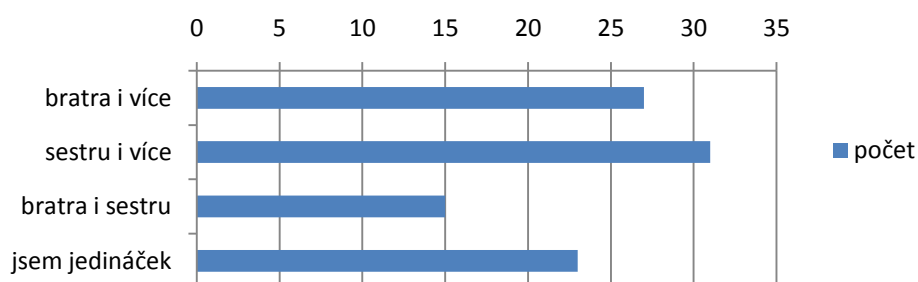
Jednou ze základních otázek dotazníku bylo to, s kým žáci žijí ve společné domácnosti, kdy otázka byla směřována na rodiče apod. Je třeba s potěšením konstatovat, že z celkových 96 respondentů, žije ve v úplné rodině 65 žáků.

Graf č. 4 – Žiji s:



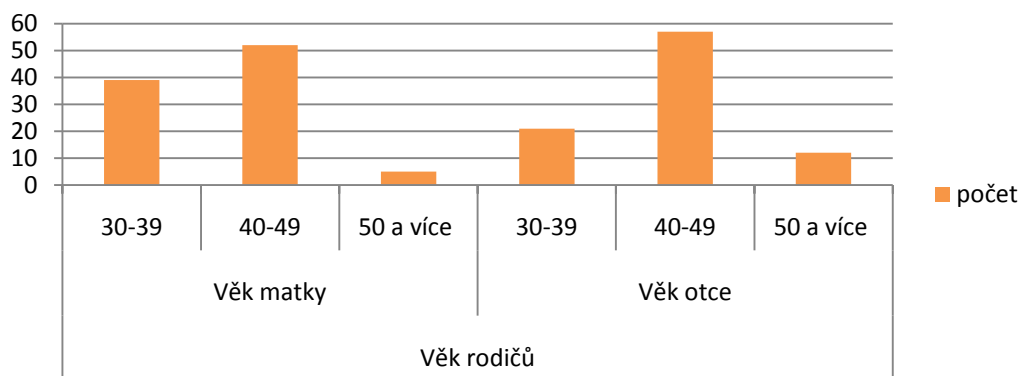
Navazující otázkou bylo „Mám sourozence?“, kdy na základě vyhodnocení byla získána data pro graf č. 5, kde je vyjádřeno početní zastoupení jednotlivých žáků, podle toho v jakém sourozeneckém vztahu vyrůstají.

Graf č. 5 – Mám sourozence?



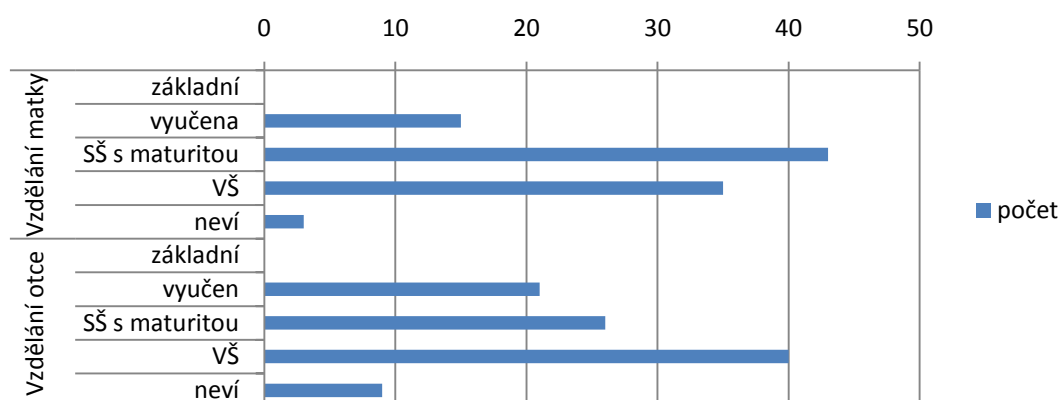
Jednou z dalších otázek byl věk rodičů. Respondenti uváděli věk rodičů podle předem daných kategorií, pro každého z rodičů zvlášť. Grafické znázornění je uvedeno v grafu č. 6.

Graf č. 6 – Věk rodičů



Významnou otázkou, jejíž výsledky již byly využity v předchozí kapitole, je vzdělání rodičů. Zde je otázka ještě dále rozlišena na matku a otce. Vzhledem k rozdílnému chápání stupňů vzdělání u patnáctiletých žáků, byly zvoleny kategorie vzdělání: ZŠ, vyučen, SŠ s maturitou, VŠ. Grafické vyobrazení získaných dat je uvedeno v grafu č. 7.

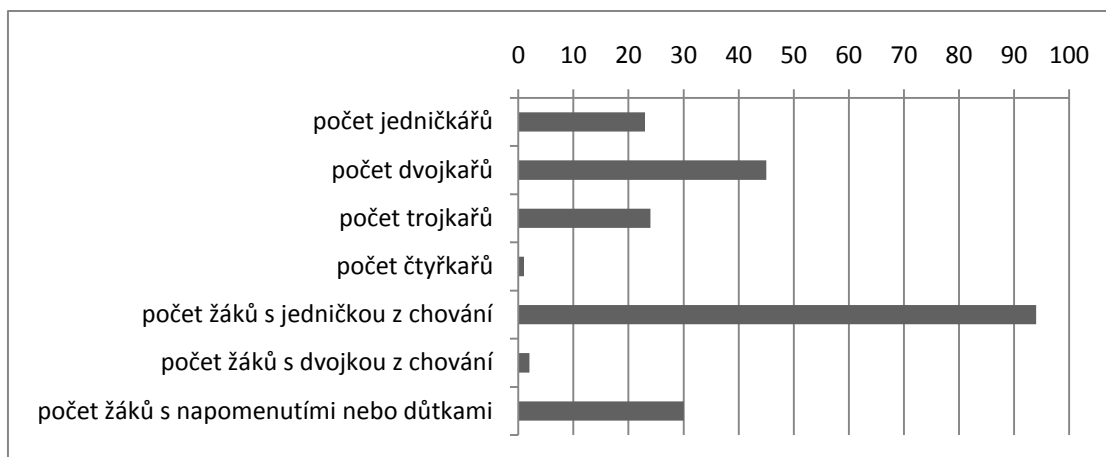
Graf č. 7 – Vzdělání rodičů



Prospěchem a známkami z chování se zabývá graf č. 8. V případě prospěchu se ze strany respondentů jednalo o velmi subjektivní pohled, který nebyl nijak ověřován. Toho si mohli být i respondenti vědomi. U prospěchu se jednalo zejména o vyjádření průměrného výsledku. Pokud se týká známek z chování, byla nabídnuta varianta všech tří stupňů hodnocení. Respondenti však využili pouze první dva stupně, které jsou následně vyjádřeny v příloženém grafu. Rovněž je zde vyjádřen počet žáků, kteří mají ve škole důtky a napomenutí. V otázce, která v dotazníku navazovala na otázku týkající se hodnocení chování, měli žáci, kteří měli sníženou známku z chování, důtku

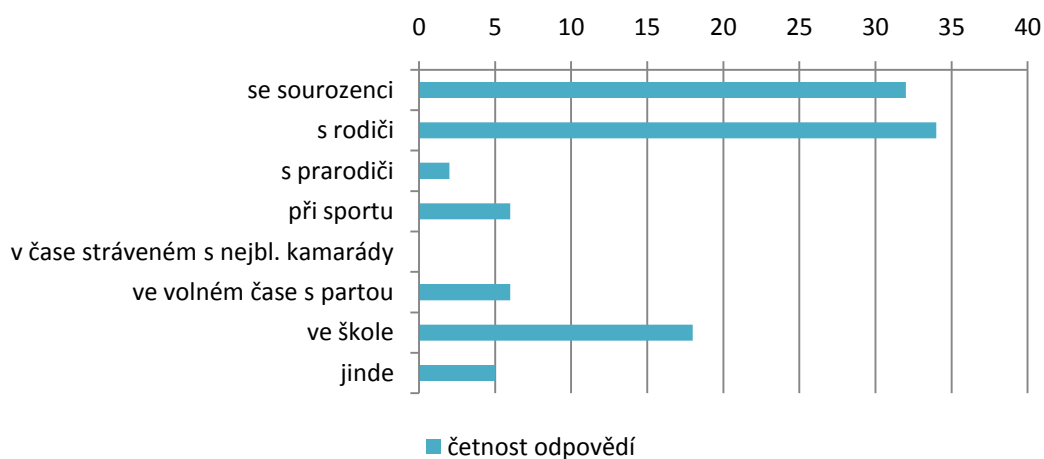
nebo napomenutí odpovědět, co bylo důvodem k tomuto řešení. Z 30 respondentů, kteří měli odpovědět, co vedlo k tomuto řešení, 9 napsalo, že nebyl důvod nebo neodpověděli.

Graf č. 8 – Prospěch a chování



Kde se u dotazovaných odehrávají nejčastější konflikty se graficky vyvedeno v grafu č. 9. Zde měli respondenti možnost osmi variant odpovědí. Jak je v grafu níže zobrazeno, mezi nejfrekventovanější odpovědi patřily – s rodiči a se sourozenci.

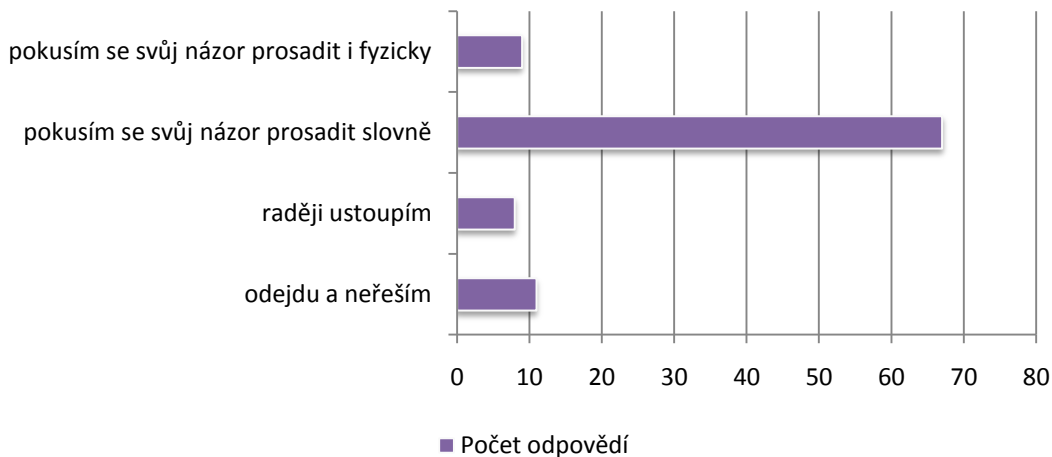
Graf č. 9 – Nejčastější konflikty se odehrávají



Na otázku „Jak obvykle reaguješ v případě konfliktu nebo neshody názorů?“ odpovídali respondenti ve čtyřech variantách. Cílem zjištění bylo, do jaké míry jsou patnáctiletí žáci, schopni stát si za svým názorem a kolik z nich je ochotno použít k prosazení svých názorů sílu. Vyhodnocením dotazníků, které je znázorněno v grafu

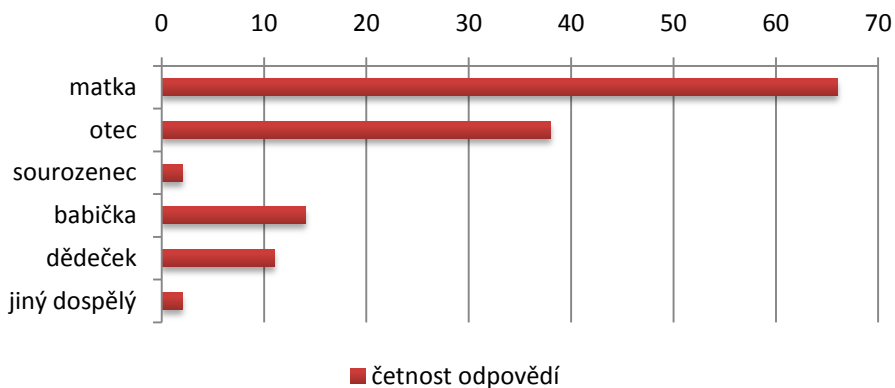
č. 10, bylo zjištěno, že naprostá většina respondentů si své názory hodlá prosazovat na verbální úrovni.

Graf č. 10 - Jak obvykle reaguješ v případě konfliktu nebo neshody názorů?



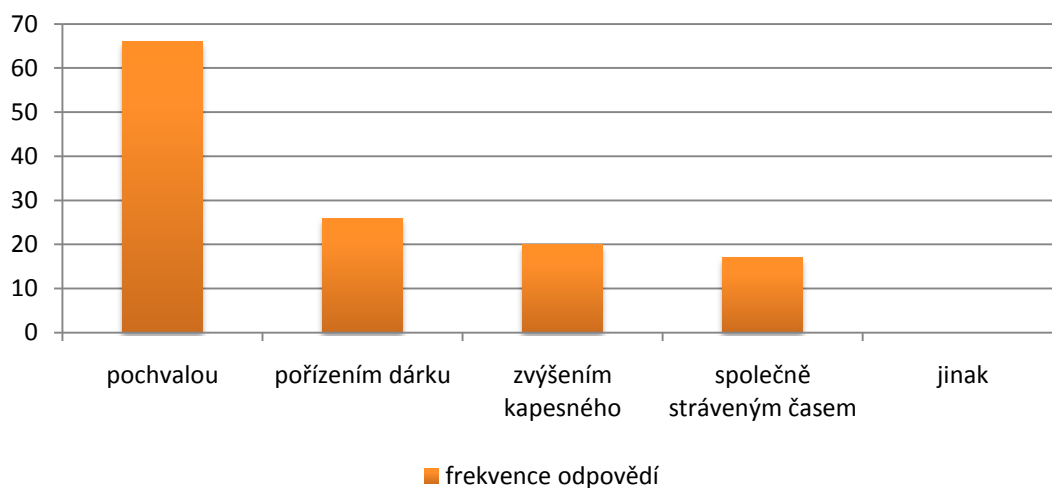
Otázka „V případě odměny, mě v naší rodině nejčastěji odměňují,“ je zaměřena na zastoupení jednotlivých členů rodin, dotazovaných žáků, při odměňování respondentů. Jedná se o jednu ze tří otázek, které se zabývají odměnami v životě dotazovaných patnáctiletých žáků. Jak bude níže prezentováno, je patrné, že respondenti chtějí být odměňováni spíše citově, k čemuž mají blíže matky. Tato skutečnost vyplývá i z grafu č. 11, který je vyhotoven na základě zpracování této otázky.

Graf č. 11 – V případě odměny, mě v naší rodině nejčastěji odměňují



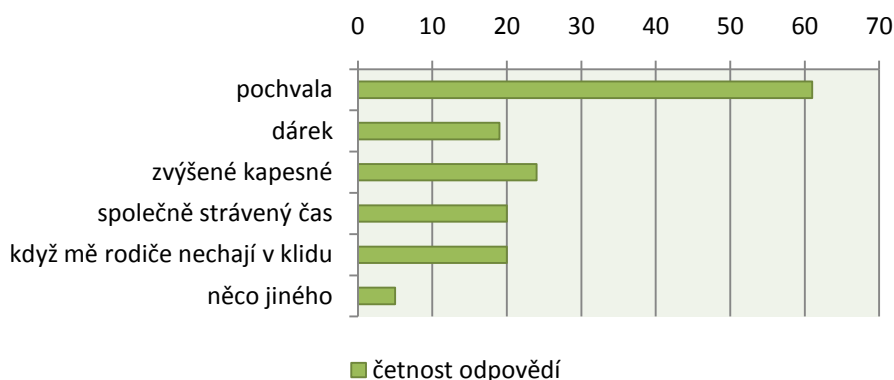
Již avizovanou otázkou byla „Rodiče mě odměňují nejčastěji,“ kdy respondenti měli na výběr pět možných variant odpovědí. Byly zde zastoupeny jak materiální statky (pořízením dárku, zvýšením kapesného), tak i odměny nemateriální (pochvalou, společně strávených časem). Jak respondenti subjektivně uvedli, jsou odměňováni nejvíce pochvalami. Vyhodnocení otázky je v grafu č. 12.

Graf č. 12 - Rodiče mě odměňují nejčastěji



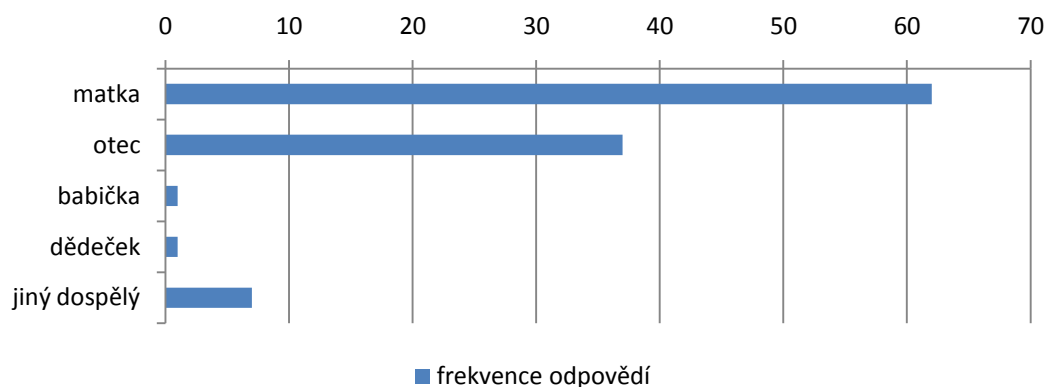
Poslední otázkou, zabývající se odměnami, je „Co je pro mě největší odměnou?“ Tato otázka byla nastolena s tím, že v současné společnosti se předpokládá, že dnešní mládež je pouze konzumní a závislá na materiálních požitcích. V této otázce se jedná zejména o porovnání mezi tím, co rodiče respondentům dávají, a co by si respondenti přáli od svých rodičů dostávat. Výsledek vyhodnocení této otázky je zobrazen v grafu č. 13.

Graf č. 13 - Co je pro mě největší odměnou?



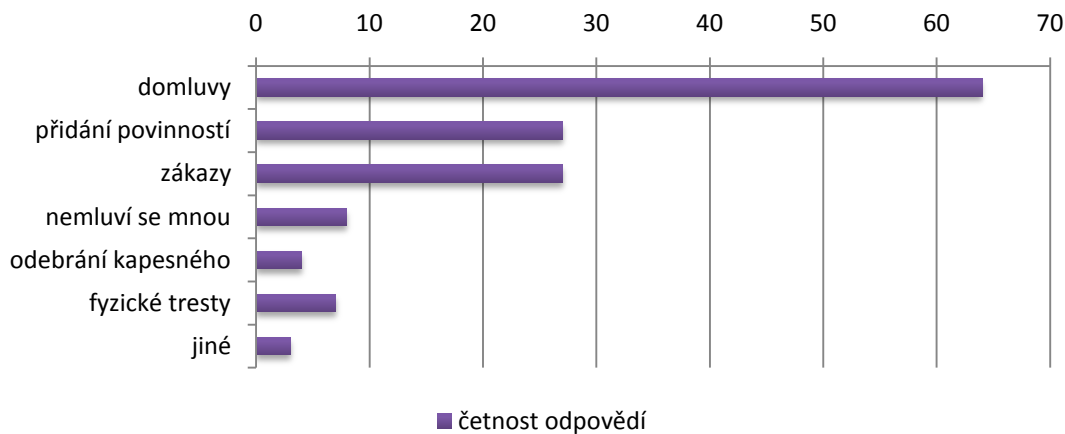
Osoby, které trestají dotazované žáky v jejich rodinách, zobrazuje graf č. 14. Jedná se o vyjádření toho, která z osob v rodině trestá dotazovaného nejčastěji. Opět se jedná o jednu z otázek, které se budou později vázat na další z otázek.

Graf č. 14 - Pokud doma něco provedu, kdo mě nejčastěji trestá?



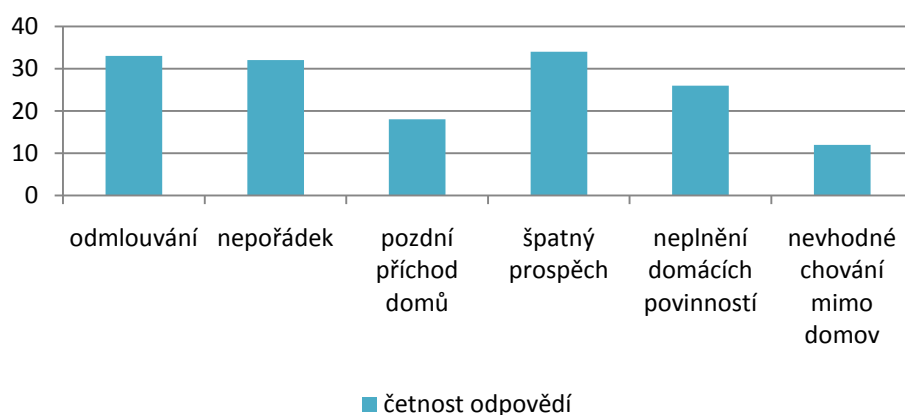
„Jaké jsou tresty, které rodiče vůči mně uplatňují?“ je druhou z otázek, které se věnují trestání v rodinách dotazovaných žáků. Výstupy z této otázky jsou použity v hypotéze H3, týkající se vztahu mezi šikanou a fyzicky trestanými dětmi v rodinách. Je potěšující, že pouze 7 respondentů připustilo, že jsou vůči nim uplatňovány fyzické tresty. Výsledky vyhodnocení odpovědí jsou znázorněny v grafu č. 15.

Graf č. 15 - Jaké jsou tresty, které rodiče vůči mně uplatňují?



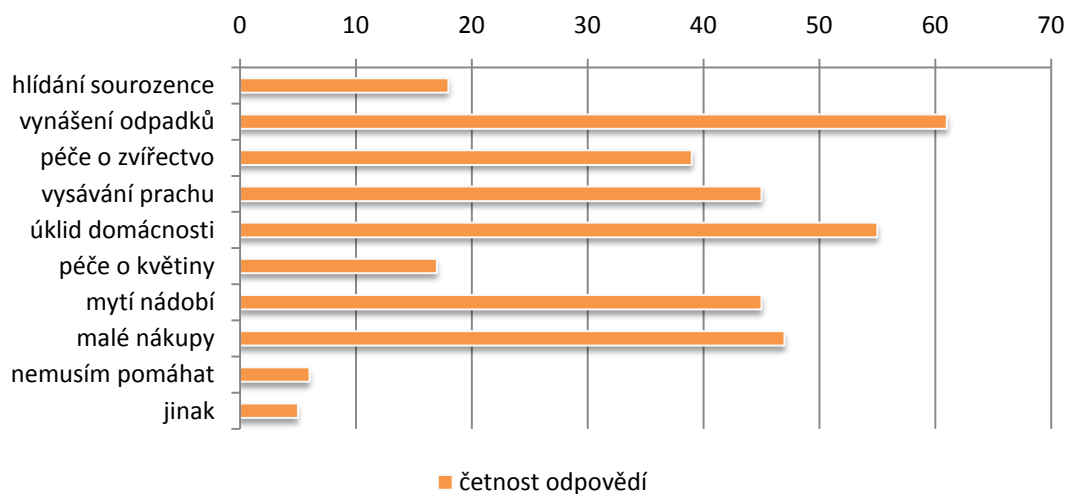
Třetí a poslední otázkou týkající se trestání respondentů, jsou důvody, které vedou k jejich potrestání. Zde bylo zvoleno šest variant možných odpovědí, které jsou adekvátní věku patnáctiletých žáků. Jako zajímavé se ukázalo to, že odpovědi jsou rozvrženy v celém spektru variant poměrně vyváženě, pouze varianta „nevhodné chování mimo domov“ zadává výrazně méně důvodů k trestání. Četnost důvodů k trestání je zobrazena v grafu č. 16.

Graf č. 16 - Za co mě doma trestají?



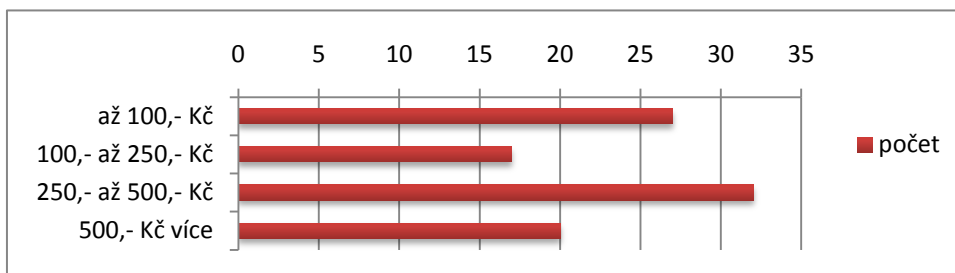
Formy zapojení respondentů do domácích prací a chodu domácností, ve kterých žijí, jsou zpracovány v grafu č. 17. Ač se o dětech hovoří, že doma nic nedělají, z jejich subjektivního hodnocení, které se promítlo do této otázky, to patrné není. Pouze šest respondentů nemusí dle svého vyjádření doma pomáhat.

Graf č. 17 – Jak doma pomáhám



Částky kapesného, které respondenti měsíčně obdrží ve svých rodinách, v četnosti odpovědí, zobrazuje graf č. 18. Je však třeba dodat, že v položce až 100,- Kč jsou zavedeni i respondenti, kteří kapesné nedostávají. Na druhou stranu je potřeba uvést, že některé děti kapesné nedostávají pravidelně, ale dle svých aktuálních potřeb.

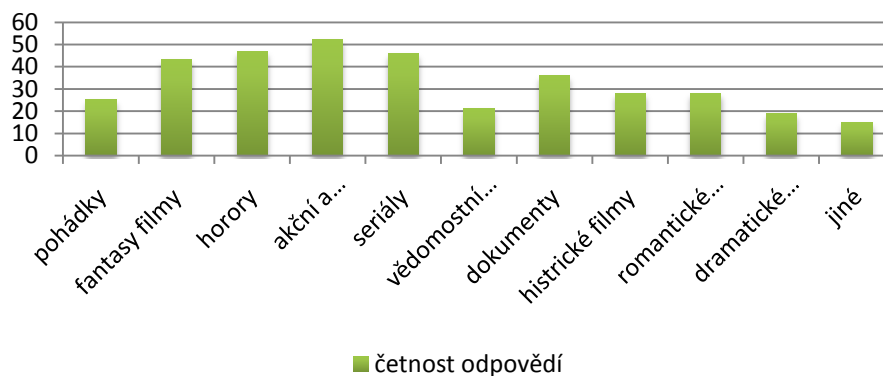
Graf č. 18 - Jaké je moje měsíční kapesné?



Další otázky, na které respondenti odpovídali, byly zaměřeny na to, zda jim rodiče omezují sledování televize a jestli se zajímají o to, co v televizi dotazovaní žáci sledují. Na tyto dvě otázky odpověděli respondenti následovně. Ze všech respondentů nemá sledování televize omezeno 83 z nich. Pokud se týká zájmu rodičů, pouze 50 respondentů uvedlo, že se rodiče zajímají o sledování televize jejich dětmi.

Typy televizních pořadů, které respondenti sledují, v návaznosti na frekvenci jejich odpovědí zobrazuje graf č. 19. Z odpovědí, které jsou předloženy v níže uvedeném grafu je patrné, že patnáctiletí žáci hledají při sledování televize náhražky, které jim pravděpodobně chybí v reálném životě. Lze to spatřovat zejména v počtu sledování akčních filmů, seriálů a hororů, které výrazně převyšují další nabízené pořady, zároveň však nabízejí jinou formu reality života

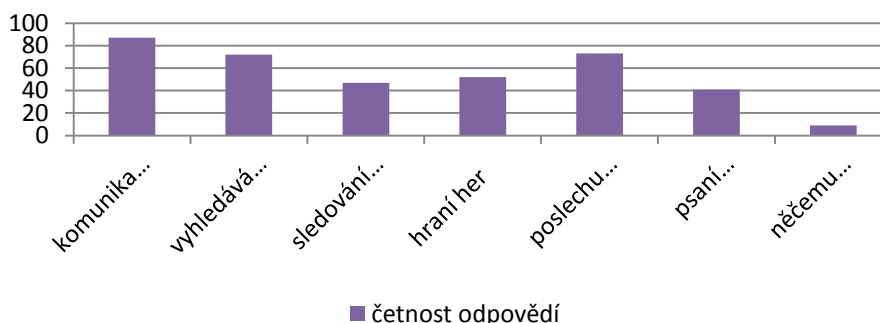
Graf č. 19 – V televizi sleduji



Dvě následující otázky v dotazníku byly zaměřeny na omezování času stráveného u počítače v domácnostech jednotlivých respondentů a na zájem o činnost dotazovaných ze strany jejich rodičů. Na otázku, týkající se omezování odpovědělo 36 dotazovaných, že jsou omezováni, 55 omezováno není a 5 dotazovaných neodpovědělo. V otázce zájmu rodičů se dotazovaní vyjádřili tak, že ve 42 případech rodiče zájem o činnost svých dětí na počítači mají, v 50 případech rodiče zájem neprojevují a 4 dotazovaní otázku nezodpověděli.

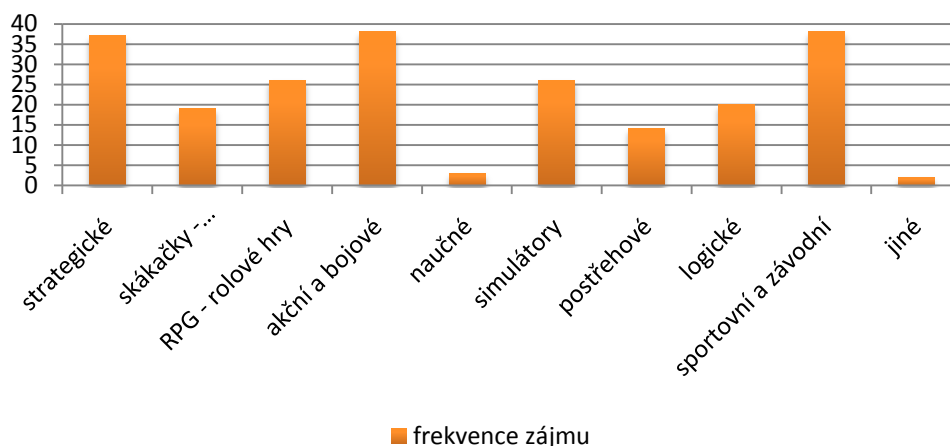
Otázku „Na počítači se věnuji“ lze pojmout podobně jako otázku sledování televizních pořadů. I zde se respondenti pouštějí do virtuálního světa, místo toho, aby s kamarády zažívali reálné prožitky. Na druhé straně je toto cesta přístupu k informacím a vzdělání. Zároveň zde můžeme hovořit o socializaci virtuální cestou, kdy se respondenti přes internet sdružují dle svých zájmů. Grafická forma zpracování otázky je vyobrazena v grafu č. 20.

Graf č. 20 – Na počítači se věnuji



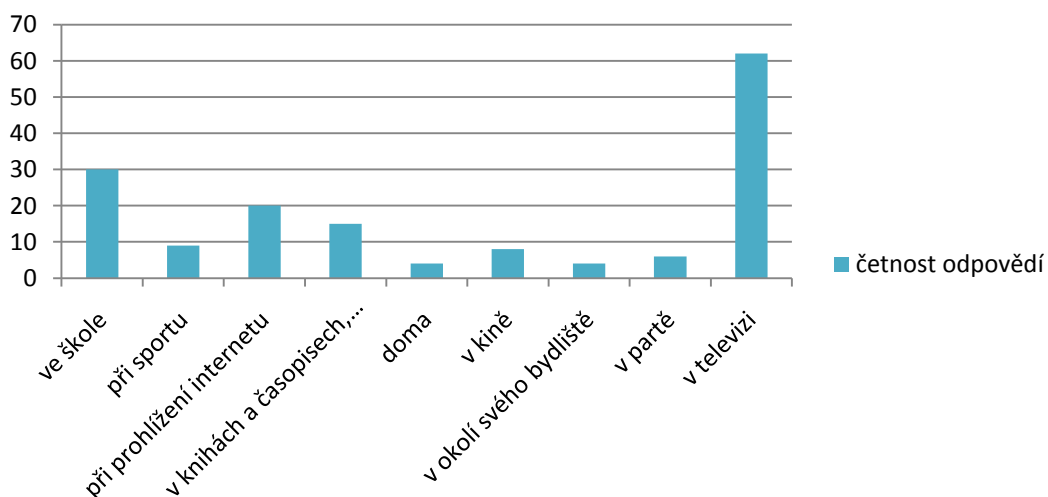
Z vyhodnocení otázky „Pokud hraji počítačové hry (PC, Playstation, Nintendo, Xbox), jedná se o hry:“ lze vyvodit, že se jedná o jisté vstupování do virtuálního světa, kde respondentům nic nehrozí, a proto zde hledají adrenalinové zážitky, ničí, zabíjejí a zraňují. V případě nějakého nepovedeného kroku se však mohou vrátit zpět. To je nabídka virtuálního světa PC her. Ač je v nabídce typů her rozdíl mezi RPG a akčními a bojovými hrami, ve skutečnosti tomu tak být nemusí a velmi často ani není. Jedná se zpravidla o roli bojovníka, vojáka nebo ničitele, který je řízen hráčem, a který plní dané úkoly. Výsledky jsou prezentována v grafu č. 21.

Graf č. 21 - Pokud hrají počítačové hry (PC, Playstation, Nintendo, Xbox), jedná se o hry:



„Kde se setkáváš nejčastěji s projevy násilí?“ je otázka, které je zpracovaná v grafu č. 22. Jedná se o to, která z typických míst, kde pobývají patnáctileté děti, jsou pro ně místa, kde mohou být ohroženy násilím. Nejde vždy o místo ve faktickém slova smyslu, ale i o již zmiňovaná virtuální prostředí jako jsou televize, internet a knihy.

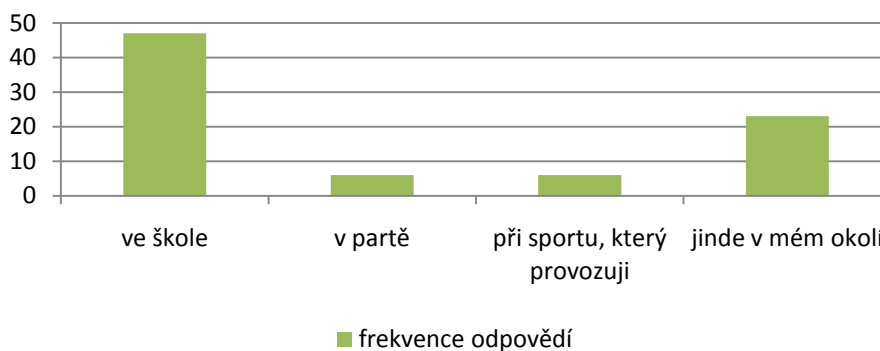
Graf č. 22 - Kde se setkáváš nejčastěji s projevy násilí?



Vyjádření toho v jaké roli se kontaktovali respondenti se šikanou, zobrazuje tabulka č. 4. Jedná se o jednu z tabulek, které byly využity k vyhodnocení hypotézy H3. Jedná se o vyjádření četnosti odpovědí podle rolí, ve kterých respondenti vystupovali. Jak je patrné, někteří respondenti vystupovali ve více rolích.

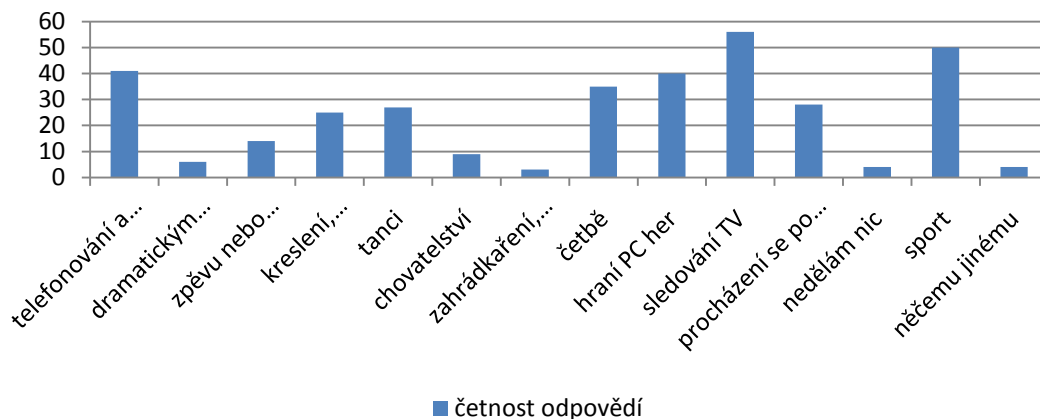
Šikanou a jejím stykem s respondenty se zabývá i otázka „Kde jsi se setkal(a) se šikanou?“ Na tuto otázku odpovídali jen respondenti, kteří v předchozí otázce odpověděli, že kontakt se šikanou zažili. Graf č. 23, který odpovědi na otázku převádí do obrazu, ukazuje, že nejvíce šikany zažívají ve škole.

Graf č. 23 - Kde jsi se setkal(a) se šikanou?



Trávení volného času je řešeno otázkou „Ve volném čase se věnuji.“ V této otázce měli respondenti možnost vybírat ze čtrnácti možných odpovědí. V grafu č. 24, který zachycuje výsledky vyhodnocení dotazníků je zřejmé, že trávení volného času je těmito patnáctiletými respondenty z velké míry chápáno jako pasivní činnost. Tím je myšleno zejména sledování televize, komunikace a hraní PC her. Lze sice polemizovat, že i takto je vyvíjena činnost ze strany respondentů. Na druhou stranu je u této věkové kategorie třeba, aby se děti věnovaly více pohybu, který je udržuje v dobré tělesné kondici, čímž kompenzují dobu, kterou stráví ve školních lavicích.

Graf č. 24 - Ve volném čase se věnuji



5.5 Vyhodnocení hypotéz

H1: Snížené známky z chování, napomenutí či důtky budou mít více jak z 50 % dětí, jimž rodiče nekontrolují volný čas.

K citované hypotéze byla na základě zpracovaných dotazníků vytvořena tabulka č. 1. V tabulce je uvedena absolutní hodnota z dotazovaných žáků, které udávají počet respondentů, kteří plně vyhovují zadanému kritériu. V řádku označeném „chování x aktivita rodičů“ jsou hodnoty, které odpovídají počtu dětí, které v daném kritériu mají výchovné problémy ve škole.

Jak z uvedené tabulky č. 2, tak i z grafu č. 1 je zřejmé, že tato hypotéza se nepotvrdila, jelikož ve všech kritériích je maximálně 35% dětí, které mají výchovné problémy.

H2: Děti ve věku okolo 15 let chápou materiální odměnu (dárek, zvýšené kapesné) jako lepší, než odměnu nemateriální (pochvalu, společně strávený čas).

Z provedeného vyhodnocení relevantních oblastí k uvedené hypotéze, bylo zjištěno, že děti jsou v rodinách nejvíce odměňovány pochvalou, kterou také nejvíce upřednostňují. Jako další nejčastěji volenou odměnou jsou „Když mě nechají v klidu“ a „Zvýšené kapesné“. Děti by si dále přály, aby s nimi rodiče trávili více času a až potom následuje dárek a jiná forma odměny.

V této hypotéze došlo k velmi zajímavému úkazu, kdy lze spatřovat různé citové rozpory této věkové skupiny, a to požadavek na bližší citový vztah nebo alespoň částečné osvobození od rodičů. Vlastní materiální odměna zde ustupuje do pozadí. Tato hypotéza se nepotvrdila.

H3: Děti v rodině fyzicky trestané mají zkušenost se šikanou v různých rolích více, jak děti trestané jinými způsoby.

Hypotéza zabývající se trestáním byla rozložena do tří tabulek č. 4-6. V tabulce č. 4 jsou vyhodnoceny nejčastěji uváděné tresty, které jsou používány v rodinách respondentů. Zde je zřetelné, že převažují tresty verbální. Fyzické tresty jsou uplatňovány v 6,72 % rodin.

V tabulce č. 5 je uvedeno, v jakém postavení byli jednotliví respondenti při setkání se šikanou. Bohužel pouze 38 z nich uvedlo, že šikanu nikdy nezažili.

Tabulka č. 6 uvádí, v jakých rolích vystupovaly děti, které jsou doma fyzicky trestány. Na této malé skupince je zřejmé, že až na jednoho žáka se se šikanou setkali v různých rolích. Je však zřejmé, že oproti celé skupině respondentů je pravděpodobnost setkání se šikanou u fyzicky trestaných dětí více jak dvojnásobná.

Tato hypotéza se potvrdila.

H4: Rodiče, z nichž alespoň jeden dosáhl vysokoškolského vzdělání, se zajímají o volný čas svých dětí více, než rodiče se vzděláním základním či středním bez maturity.

Hypotéza řešící vazbu vzdělání rodičů na jimi projevovaný zájem o volný čas jejich dětí, byla zpracována do tabulky č. 7 a grafu č. 3. Z tohoto znázornění je nesporné, že se stoupajícím vzděláním rodičů, vzrůstá i zájem o naplňování volného času jejich dětmi. V tomto případě se zájem rodičů o volný čas dětí projevuje v oblasti trávení času u televize a počítače. Je tak zřejmé, že rodiče z nichž alespoň jeden má vysokoškolské vzdělání projevují větší zájem o volný čas svých dětí než rodiče, kteří toto vzdělání nemají.

Tato hypotéza se potvrdila.

5.6 Diskuse

Provedeným orientačním výzkumným šetřením se podařilo prokázat, že děti, které jsou svými rodiči fyzicky trestány, inklinují k prostředí, kde lze častěji zjistit případy šikanování. Bohužel bylo rovněž prokázáno, že tyto děti v tomto prostředí vystupují v různých rolích. Přičemž ze získaných dotazníků vyplynulo, že 49% respondentů se setkalo se šikanou právě ve škole. Uvedená skutečnost mi z pohledu mé profese kriminalisty připadá velmi alarmující.

Další významnou skutečností, kterou však bylo možné předpokládat je to, že děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů jsou lépe kontrolovány v naplňování volného času. Dle mého názoru je to dáno i tím, že kvalitněji vzdělaní rodiče si lépe uvědomují

nebezpečí, která jejich dětem hrozí při nekontrolovaném sledování televizních pořadů a bezbřehém užívání počítačů.

Co na tomto výzkumu vidím jako velmi pozitivní je to, že patnáctileté děti stále ještě hledají city v rodině a dávají tak přednost před materiálními statky. Naopak se nelze podívat nad tím, že požadují po svých rodičích svůj vlastní prostor, který vyjadřují „Nechat v klidu.“ Tento stav souvisí s jejich pokusem se osamostatnit a rovněž s potřebou uvědomit si vlastní „Já.“

Závěr

Tématem této bakalářské práce byla možná míra vlivu volnočasových aktivit na agresivitu dětí, přičemž volnočasové aktivity byly pojaty zejména jako sledování televize a využití počítače.

Cílem celé práce pak bylo nalezení odpovědi na otázku: „**Má způsob trávení volného času vliv na agresivitu dětí?**“ Význam práce je spatřován za prvé v informování o dětské agresivitě obecně, za druhé pro využití výsledků orientačního výzkumného šetření v praxi.

V rámci teoretické části práce je vysvětlen pojem volný čas a hlediska jeho využití i s přihlédnutím na věková specifika patnáctiletých dětí, jsou zde popsány alternativy trávení volného času, se zmařením na sledování médií jako je televize a počítače. Dále je popsána agresivita jako jev vyskytující se i mezi dětmi a mládeží, jsou zde popsány faktory agresivitu vyvolávající i její druhy. Práce se zabývá rovněž šikanou, vysvětluje její příčiny, stádia a typy.

Ač je využití volného času předmětem zájmu mnoha institucí, je zejména na rodině, potažmo na rodičích, aby zajistily svým dětem řádné návyky k využívání volného času a umožňovali jim volný čas dobře a správně naplňovat.

Není možné připustit už ve velmi raném věku dětí, aby z pohodlnosti rodičů, či nedostatku jejich času, vysedávaly jejich děti před televizní obrazovkou nebo trávily značnou část dne hraním si na počítačích. Toto pak vede k tomu, že se na jedné straně dítě nenaučí vhodným způsobem naplňovat svůj volný čas a na druhé straně se tak velmi pozvolna, ale lehce stane konzumentem nevhodných televizních pořadů a hráčem virtuálních her na PC. Takto strávený volný čas dítěte může následně rozvinout jeho agresivitu, a to buď tím, že na sebe začne nevhodně upozorňovat nebo se nechá ovlivnit tím, co ve virtuálním světě zažívá.

Na základě vyhodnocených dotazníků je nutno dodat, že patnáctileté děti jsou stále plny očekávání projevů citu ze strany svých rodičů, ač je již jasně patrná touha vymanit se z jejich vlivu. Je také zřejmé, že značná část dětí, které se podílely na orientačním výzkumu, má zkušenosti se šikanou. Myslím si, že je to možné odvodit od jejich výběru pořadů, které sledují v televizi, a také od her, které hrají na počítačích v domácnostech, kde žijí.

Jsem přesvědčen, že jsem touto prací alespoň částečně odpověděl na otázku:
„Má způsob trávení volného času vliv na agresivitu dětí?“

Seznam použité literatury a pramenů:

1. Dvořáček, J., *Pedagogika pro učitele odborných předmětů*, Praha, Oeconomica, 2005, ISBN 80-245-0886-9
2. Pávková, J. a kol., *Pedagogika volného času*, Praha, Portál, 1999, ISBN 80-7178-295-5
3. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*, Praha, Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3
4. KRAUS, B., *Člověk prostředí výchova*, Brno, Paido, 2001, ISBN 80-7315-004-2
5. SÝKORA, F., *Sociální komunikace*, Brno, IMS Brno, 2003,
6. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*, Praha, Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3
7. Říčan, P., Pithartová D., *Krotíme obrazovku*, Praha, Portál, 1995, ISBN 80-7178-084-7
8. zákon č. 94/1963 Sb. o rodině
9. Čáp, J., *Psychologie výchova a vyučování*, Praha, Karolinum, 1997, ISBN 80-7066-534-3
10. Matějček, Z., Dytrych, Z., *Jak a proč nás trápí děti*, Praha, Grada Publishing, 1997, ISBN 80-7169-587-4
11. Vágnerová, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha, Portál, 1999, ISBN 80-7178-214-9
12. Hartl, P., *Psychologický slovník*, Praha, Budka, 1996, ISBN 80-90 15 49-0-5
13. ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Praha, Portál, 1995, ISBN – 80-7178-049-9
14. SOCHŮREK, J., *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*, I. díl., Liberec, Technická univerzita v Liberci, 2001, ISBN 80-7083-474-3.
15. Spurný, J., *Psychologie násilí*, Praha, Eurounion, 1996, ISBN 80-85858-30-4
16. Kolář, M., *Skrytý svět šikanování ve školách*, Praha, Portál, 1997, ISBN 80-7178-123-1
17. Kolář, M., *Bolest šikanování*, Praha, Portál, 2001, ISBN 80-7178-513-X.
18. http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/prevence/priority/mladez/tab5_gr.html;

19. <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/prevence/ksp/koncepce-kraj.pdf>

Seznam tabulek a grafů:

1. Tabulka č. 1 – Přehled respondentů
2. Tabulka č. 2 - Vliv zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole
3. Tabulka č. 3 – Vztah patnáctiletých dětí k odměnám
4. Tabulka č. 4 – Způsoby trestání dětí v rodinách
5. Tabulka č. 5 – Role respondentů v kontaktu se šikanou
6. Tabulka č. 6 – Role fyzicky trestných dětí v kontaktu se šikanou
7. Tabulka č. 7 - Vliv stupně vzdělání rodičů na jejich zájem o trávení volného času dětí

1. Graf č. 1 - Vliv zájmu rodičů o volný čas na chování žáků ve škole
2. Graf č. 2 – Vztah patnáctiletých dětí k odměnám
3. Graf č. 3 - Vliv stupně vzdělání rodičů na jejich zájem o trávení volného času dětí
4. Graf č. 4 – Žiji s:
5. Graf č. 5 – Mám sourozence?
6. Graf č. 6 – Věk rodičů
7. Graf č. 7 – Vzdělání rodičů
8. Graf č. 8 – Prospěch a chování
9. Graf č. 9 – Nejčastější konflikty se odehrávají
10. Graf č. 10 - Jak obvykle reaguješ v případě konfliktu nebo neshody názorů?
11. Graf č. 11 – V případě odměny, mě v naší rodině nejčastěji odměňují
12. Graf č. 12 - Rodiče mě odměňují nejčastěji
13. Graf č. 13 - Co je pro mě největší odměnou?
14. Graf č. 14 - Pokud doma něco provedu, kdo mě nejčastěji trestá?
15. Graf č. 15 - Jaké jsou tresty, které rodiče vůči mně uplatňují?
16. Graf č. 16 - Za co mě doma trestají?
17. Graf č. 17 – Jak doma pomáhám
18. Graf č. 18 - Jaké je moje měsíční kapesné?
19. Graf č. 19 – V televizi sleduji
20. Graf č. 20 – Na počítači se věnuji

21. Graf č. 21 - Pokud hraji počítačové hry (PC, Playstation, Nintendo, Xbox),
jedná se o hry:
22. Graf č. 22 - Kde se setkáváš nejčastěji s projevy násilí?
23. Graf č. 23 - Kde jsi se setkal(a) se šikanou?
24. Graf č. 24 - Ve volném čase se věnuji

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník