

# Agresivita mládeže ve školním prostředí

Michal Raus

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michal Raus**  
Osobní číslo: **H128379**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Agresivita mládeže v školním prostředí**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu.

Práce bude průběžně konzultována s vedoucím bakalářské práce, před vypracováním práce samotné bude zpracován projekt bakalářské práce.

Práce bude zaměřená:

- v teoretické části: převážně na vymezení pojmů agrese ve školním prostředí a pojmu školní mládež;

- v praktické části: budou nejprve vytvořeny hypotézy, dále bude následovat empirický sběr dat (dotazníkové šetření) s následným potvrzením nebo vyvrácením hypotéz (hypoteticky deduktivní metoda);

Závěr práce bude shrnovat potvrzené nebo vyvrácené hypotézy v kontextu s nasbíranými daty (ukazovat kauzální souvislosti) a vyvozovat tak celkový kontext výzkumu s teorií.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**DISMAN, Miroslav a Pavlína JANOŠOVÁ. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011, 390 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-246-1966-8.**

**FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 218 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-813.**

**JEDLIČKA, Richard a Jiří ŠKODA. Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 175 s. Psyché (Grada). ISBN 978-807-3677-886.**

**MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 152 s. ISBN 978-802-4723-105.**

**NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. Problémové chování dětí a mládeže: ljak mu předcházet, jak ho eliminovatl. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 152 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4736-723.**

**ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. Jak na šikanu: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4729-916.**


**ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. Cesta životem: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006, 390 s. Pro rodiče. ISBN 80-736-7124-7.**

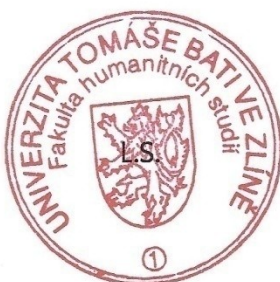
Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Slavomír Laca, PhD.**  
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **15. prosince 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
ředitel ústavu



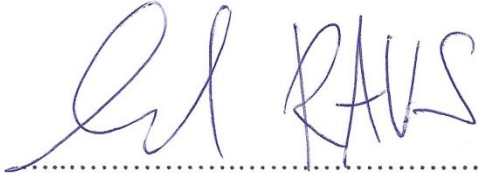
### Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské 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;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou 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;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

### Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

  
.....  
Jméno, příjmení a podpis diplomanta



## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřená na agresivitu mládeže ve školním prostředí. Je orientována sociálně pedagogicky. Hledá souvislosti mezi agresivitou a výchovou. Úvod čtenáři přiblíží řešenou problematiku a její význam. V teoretické části jsou popsány pojmy k tématu práce. Následuje definice školní mládeže, rozvinuty jsou poznatky agresivity a výchovných stylů v rodině. Teoretická část končí syntézou, která je východiskem výzkumu. Praktická část obsahuje výzkumné šetření školní mládeže. Empirický výzkum je proveden na Střední odborné škole a Středním odborném učilišti ve Vyškově. Závěr shrnuje cíl práce, výzkumné zjištění, je zde popsán odborný přínos a další praktické využití práce.

### **Klíčová slova:**

Agresivita mládeže, etiologie agrese, školní mládež, školní prostředí, výchovné styly v rodině.

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis is focused on aggression of the youth in the school environment. It is socially pedagogically oriented. It uncovers relations between aggression and education. The introduction clarifies closer the issue and its significance for readers. The concepts of the thesis are described in the theoretical section.

The definition of the school children follows. The findings of aggression and educational styles in the family are developed. The theoretical part ends the synthesis, which is the starting point of the research. The practical part contains the research of school children. Empirical research is made at the Secondary School and the Specialized School in Vyskov. The conclusion summarizes the aim of the thesis, the research findings. In addition, the professional contribution and other practical use of the thesis are described herein.

### **Keywords:**

Aggression of youth, etiology of aggression, school children, school environment, educational styles in a family.

Děkuji panu doc. PaedDr. Slavomíru Lacovi, PhD. za odborné vedení, obětavou pomoc a cenné rady při zpracování bakalářské práce.

Dále děkuji panu Mgr. Václavu Mandovcovi za poskytnutí odborné asistence při zpracování práce.

Dík patří také zástupkyni ředitele Mgr. Evě Novotné a všem studentům a vyučujícím ze Střední odborné školy a Středního odborného učiliště, Vyškov, Sochorova 15, kteří mi ochotně poskytovali pomoc v průběhu realizace bakalářské práce.

*„Kdo nevidí, že na výchově dětí a péči o ně závisí ve státu všechno? A přece jsou bez nejmenšího uvážení ponechávány na pospas rodičům, byť i sebepošetilejším a zlým.“*

*Michel de Montaigne (1533 – 1592)*

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1 ŠKOLNÍ MLÁDEŽ</b> .....	<b>10</b>
<b>2 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ</b> .....	<b>12</b>
2.1 ŠKOLNÍ TŘÍDA .....	12
2.2 AGRESE VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ A JEJÍ PREVENCE .....	13
<b>3 AGRESIVITA MLÁDEŽE</b> .....	<b>15</b>
<b>4 ETIOLOGIE AGRESIVITY</b> .....	<b>16</b>
4.1 BIOLOGICKÝ PŘÍSTUP .....	18
4.2 BEHAVIORÁLNÍ PŘÍSTUP .....	20
4.3 MEDIÁLNÍ AGRESE .....	21
<b>5 VÝCHOVNÉ STYL V RODINĚ</b> .....	<b>22</b>
5.1 AUTORITATIVNÍ STYL VÝCHOVY .....	23
5.2 DEMOKRATICKÝ STYL VÝCHOVY .....	24
5.3 LIBERÁLNÍ STYL VÝCHOVY .....	24
<b>6 VÝCHODISKA VÝZKUMU</b> .....	<b>25</b>
6.1 AUTORITATIVNÍ STYL VÝCHOVY ZVYŠUJE AGRESIVITU .....	25
6.2 AGRESIVNĚJŠÍ JSOU ŽÁCI UČEBNÍCH OBORŮ .....	25
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>26</b>
<b>7 EMPIRICKÝ VÝZKUM</b> .....	<b>27</b>
7.1 HYPOTÉZY.....	27
7.2 MODEL VÝZKUMU .....	28
7.2.1 Proměnné a operační definice .....	28
7.3 STAVBA DOTAZNÍKU .....	30
7.3.1 Baterie otázek k zjištění výchovného stylu .....	30
7.3.2 Baterie otázek k zjištění míry agresivity mládeže ve školním prostředí.....	31
7.4 POPULACE A VZOREK .....	32
7.4.1 Redukce populace na vzorek.....	33
7.5 VALIDITA A RELIABILITA VÝZKUMU.....	35
7.5.1 Validita.....	35
7.5.2 Reliabilita .....	35
<b>8 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ</b> .....	<b>36</b>
8.1 ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE.....	39
8.2 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ .....	42
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>44</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>45</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>48</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>49</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ A TABULEK</b> .....	<b>50</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>51</b>



## ÚVOD

Agresivita mládeže ve školním prostředí může působit jako společensky nevýznamný fenomén. Ovšem v agresivitě, která se objevuje ve zvýšené míře, jsou implicitně obsaženy následné agresivní útoky. Z dlouhodobého hlediska může zvýšená agresivita u žáků vést až ke školní šikaně. Vysoká agresivita působí na jedince nebo skupinu silně patologicky a může vyústit až k závažnému sociálně nežádoucímu chování.

Agresivita není viditelná. Zvýšená míra agresivity u žáků však způsobuje mobilizaci jedince k agresivnímu jednání. U stoupající míry agresivity se může zvyšovat pravděpodobnost, četnost a intenzita agresivních útoků. Pestré situace ve školním prostředí mohou jedince se zvýšenou agresivitou přimět mnohdy k bezcitným, až brutálním útokům. Při následném požadovaném vysvětlení takového agresivního jednání mnohdy sám pachatel není schopen pohnutky vysvětlit, stydí se a lituje.

Pro pochopení celé problematiky je nutné vymezit základní pojmy. Tyto poznatky jsou v teoretické části. Jsou zde nalezeny souvislosti mezi agresivitou mládeže ve školním prostředí a výchovou. Jsou také zjištěny poznatky, které dávají do korelace agresivitu s výchovou v rodině. Některé skutečnosti k bakalářské práci byly také zjištěny na základě odborné praxe autora ve školním zařízení.

Z poznatků v teoretické části jsou vytvořeny hypotézy, které jsou dále podrobeny výzkumnému šetření. Metodologie, výběr vzorku, postup výzkumu a jeho tvorba jsou uvedeny v praktické části. V závěru práce je shrnutí výzkumného šetření, rozkryty poznatky pro praxi a vědecký přínos.

Cílem práce je agresivitu školní mládeže přiblížit v teorii a následně výzkumem ověřit zjištěné poznatky. Práce směřuje k objasnění vzniku agresivity ve školním prostředí. Tyto poznatky mohou v mnohém pomoci při pochopení, prevenci a řešení agresivního chování. Závěry této práce mohou také pomoci u případů šikany ve školských zařízeních.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ŠKOLNÍ MLÁDEŽ

Populace žáků ve školských zařízeních zahrnuje jedince různého věku. Všeobecně uznávaná definice školní mládeže mi není známa, a proto je vytvořena její pracovní verze. Její vytvoření zohledňuje ontogenezi jedince (Říčan, 2006) a systém školských zařízení v České republice (Školství, 2014).

Níže uvedená tabulka (Tab. 1) zobrazuje počátek docházky dětí do školských zařízení, možného ukončení školního studia a přechod bývalého studenta do adolescentního moratoria, které je dovršeno dospělostí. Doba odkladu dospělosti (moratorium) jednou skončí a člověk se musí stát dospělý. Říčan (2006, s. 224) ke snaze adolescenta odvrátit dospělost říká: „*Žádná generace, když na ni dojde, si nemůže sednout na lavici a říct: tenhle kolík neberu.*”

Tab. 1. Vývoj člověka a školská zařízení.

Vývojové období	Věk	Školská zařízení	Ukončení studia	Cesta k dospělosti	20 - 30let
Období předškolního dítěte	3 - 6 let	Mateřská škola		Moratorium	Mladá dospělost
Mladší školní věk	6 - 11 let	Základní škola			
Pubescence	11 - 15 let	Střední škola, učiliště, nástavba			
Adolescence	15 - 19- 21 let				
		20 - 23- 26 let	Vysoká škola		

Kraus (2014, s. 88-89) za školní mládež považuje až pubescenty. V období mezi 8. až 10. rokem věku dítěte vznikají první, ještě dětské party. Vrstevnická skupina mládeže se liší od dětské. Už v pubertě se začíná zvyšovat význam vrstevnických skupin a vytváří se v nich podstatné autonomní znaky. Těmi jsou vlastní normy, kterými se členové skupiny řídí, také vlastní hodnoty a cíle, které vyznávají.



Sociologové a antropologové vyčleňují mládež z jiných období lidského života s ohledem na kulturní kritéria. Mládež má vlastní systém norem, hodnot, odměn a trestů. Kultura mládeže však nemá historii až k starému Řecku, naopak pochází teprve z 20. století. Ještě v meziválečném období byla kultura mládeže ignorována (Bakošová, 2013, s. 163-164).

Z výše uvedeného zjištění a grafického znázornění (Tab. 1) lze v našich kulturních podmínkách zdravé populace rozdělit školní mládež do tří skupin:

- Pubescenti na základních školách
- Adolescenti středoškolští a učňové
- Adolescenti na vyšších odborných a vysokých školách

V kolika letech se člověk stává dospělý? Říčan (2006, s. 223-228) upozorňuje, že je věková hranice, kdy můžeme hovořit o dospělosti, u každého individuální. Dospělost začíná pro mládež až po ukončení studia, překonání moratoria a celkového osamostatnění od rodičů. Věková hranice začátku dospělosti je podle Říčana 20 let a více (2006, s. 54-55). Přehledně je celá biodromální dráha člověka v tabulce (Tab. 2, in Říčan, 2006, s. 54-55).

Tab. 2. Vývojové období člověka.

	Stádia lidského vývoje	Věk
1.	Prenatální období	početí - narození
2.	Kojenecké období	narození - 1 rok
3.	Období batolete	1 rok - 3 roky
4.	Období předškolního dítěte	3 roky - 6 let
5.	Mladší školní věk	6 let - 11 let
6.	Pubescence	11 let - 15 let
7.	Adolescence	15 let - 20 let
8.	Mladá dospělost	20 let - 30 let
9.	Třicátá léta	30 let - 40 let
10.	Čtyřicátá léta	40 let - 50 let
11.	Padesátá léta	50 let - 60 let
12.	Stáří	60 let - smrt

## 2 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ

Ve škole tráví mládež mnoho let, škola jako instituce tvoří specifické prostředí - školní prostředí (Bakošová, 2013, s. 429). Prostředí, které člověka obklopuje, představuje jednu ze základních kategorií sociální pedagogiky (Bakošová, 2013, s. 428). Školní prostředí má vliv na osobnost a chování mládeže (Kraus, 2014, s. 72-75). V prostředí školy je intenzivně utvářena osobnost jedince, jeho postoje a je zde také připravován k dospělému životu (Bakošová, 2013, s. 429).

Charakteristika všech prvků v prostředí školy, stejně jako dalších výchovných zařízení, je velmi široká. Ve škole lze rozlišit tyto kategorie: věcná a prostorová stránka, sociálně psychologické klima školy a vnější prostředí školní instituce (Kraus, 2014, s. 104-111).

### 2.1 Školní třída

Vybavení třídy, její prostorové prvky a také celkovou úpravu lze zařadit do prostředí školy (Kraus, 2014, s. 104-111). Třída je kromě svého prostorového vybavení také sociální skupinou. Tato školní jednotka má specifickou stavbu, klima a zákonitosti. Žáci shromáždění v jedné třídě tvoří zvláštní sociální skupinu, mají v ní určité role, úlohy, vztahy k učitelům a především mezi sebou. Třída patří mezi nevýběrové sociální skupiny, tyto skupiny se projevují v objektivních psychologických zákonitostech. Jedním ze specifíků je, že se zde vyskytuje velký počet mládeže, společně tráví značné množství času, a to po dlouhou dobu (Říčan, s. 47-52).

Říčan (2010, s. 49) mimo jiné formuje myšlenku, že třída žije dvojím životem: „Školní třídu můžeme vidět jako skupinu, která žije dvojím životem, která má dvě tváře: jedna je oficiální, druhá „ilegální“, „podzemní“ čili „undergroundová“.” Oficiální tvář třídy vedou pedagogové. V podzemním dění se mísí důvěrné vztahy spolužáků, sympatie, tajemství a přestupky. Ilegální struktura se vytváří v každé školní třídě. Hlavní roli při jejím formování zde hraje běžný vývojový proces - tendence vrstevnické skupiny k autonomii. Tvorba vlastních norem, která je nezávislá na dospělých. Hlavně norma "nežalovat" je ve vrstevnické skupině velmi silná právě proto, že si mladí umí poradit sami bez dospělých (Říčan, 2010, s. 47-52).

## 2.2 Agrese ve školním prostředí a její prevence

Prostředí, které člověka obklopuje, ovlivňuje jeho chování (Kraus, 2014, s. 76-78). Školní mládež je ovlivněna prostředím školy, které na ni působí (Kraus, 2014, s. 101-118). Vytváří pestré situace, ve kterých se objevuje i agrese. Člověk má potřebu být úspěšný a mládež získává úspěch také prostřednictvím dobrých školních výsledků. Obzvláště adolescenti prožívají potřebu "být úspěšný" intenzivně. Neuspokojení této potřeby může u žáka vyvolat negativní emoční prožitky a strádání (Navrátil, 2011, s. 83). U žáka s nevhodnou socializací (Fischer, 2009, s. 31), pak může dojít až na slova Jedličky (2011, s. 164): „*Je pochopitelné, že i při běžných školních sporech se spolužáky se nešťastně sociálně vybavený jedinec často uchyluje k násilí.*”

Prostředí školních zařízení utváří podmínky pro určité agresivní jednání. Ve škole velice častým směrem agrese je její vybití na neživém předmětu. Jedná se o situace, kdy se terčem útoku stává sešit, pravítko, či školní vybavení jako lavice nebo skříně (Martínek, 2009, s. 21). Není však jasné, do jaké míry ovlivňuje prostředí projevy agresivity. Přístupy, které právě prostředí považují za hlavního činitele, vychází z Reaktivní teorie agresivity (in Kap. 4).

Při prevenci agresivity ve školním prostředí se jeví nejvhodnější zaměření ve směru primárním a situačním (srov. Kraus, 2014, s. 148-149; Šimanovský, 2008, s. 9; Rogge, 2013, s. 93-96). Prevenci agresivity je nutné zapracovat do Preventivního programu školy, aby byla taková opatření účinná (Bakošová, 2013, s. 255).

Primární prevenci můžeme uplatnit ve spolupráci s Policií České republiky. Vhodné jsou zejména informační přednášky tematicky věnované právním následkům agresivního chování a také účinné obraně proti agresivním útokům. Taková informační osvěta žáků značně pomůže odlákat potenciální pachatele agresivního jednání a zároveň případnou oběť informuje o možnostech právní ochrany.

Také se nabízí do preventivního programu školy zahrnout hry pro zvládnutí agresivity a neklidu (in Šimanovský, 2008). Hry vhodně upravené do školního prostředí pomáhají žákům lépe komunikovat, mít soucit s druhými, harmonizovat prožívání. Šimanovský (2008, s. 9-28) považuje takové interakce za nejlepší prevenci agresivity.



Situační prevenci (Kraus, 2014, s. 148) ve školním prostředí může tvořit kamerový systém. Nabízí se řešení, umístění kamer do rizikových míst. Jsou to místa, kde není dohled pedagogického personálu a je zde menší pohyb samotných žáků. Jedná se o různé školní chodby, místa pod schodištěm, uzavřené části budovy, šatny, prostor kolem školy. Přítomnost kamer odláká potenciální pachatele agresivních útoků v těchto rizikových místech. V některých případech postačí zamezení přístupnosti do těchto míst např. plotem, dveřmi, mříží. Bohužel, se jedná o opatření mnohdy finančně náročná. V případě nedostatku financí je akceptovatelná varianta rozmístit na riziková místa pouze makety kamer.

Nacvičování reakcí na agresivní chování působí také preventivně. Michalová (2015) se zabývá prevencí agresivity dětí v mateřské škole. Některé techniky je vhodné v krátkosti zopakovat i žákům ve škole. Jedná se o jednoduché nácviky a strategie. Například nácvik sebekontroly při reakci žáka, který se stal obětí cíleného útoku jiného žáka. Učitel musí poradit žákům jak využít tuto strategii. Základní reakce na zmíněný útok je zkřížení rukou a pasivní výraz tváře. Strategie by měla být použita jako cesta k zastavení a zklidnění problémové situace. Za výhodnou taktiku sebekontroly považuje Michalová (2015) také jednoduchý postup ve třech krocích. Zastav se (STOP), dlouze a zhluboka se nadechni, pojmenuj problém a svůj pocit.

Tímto možností prevence agresivity ve školním prostředí nejsou vyčerpány. Jednoznačně o tom vypovídá preventivní opatření proti agresivitě německého poradce v oblasti komunikace a rodinného poradenství Roggeho (2013, s. 93-95). Ten v projektu zaměřeném proti násilí ve školních prostorách zavedl netradiční opatření. Vytvořil "bojiště" na školním dvoře. V travnatém rohu školního dvora se mohlo pobíhat a zápasit. Mimo toto bojiště byly podobné aktivity zakázané. Na bojišti byly zavedeny pravidla bojů a heslo, které sloužilo k ukončení boje. Tento projekt byl šestiměsíční a jeho zavedení nebylo bez problémů. Doprovázely ho protesty z řad rodičů i učitelů. Projekt byl vyhodnocen pozitivně. Do značné míry ustalo vyrušování v hodinách. Ve škole se minimalizovaly ničivé výbuchy agrese. Rogge (2013, s. 94) závěrem ke svému projektu dodává, že taková "bojiště" nejsou univerzálním receptem na zvládnutí agrese ve škole, ale jedná se o jeden z mnohých paklíčů.

### 3 AGRESIVITA MLÁDEŽE

Agresivita mládeže není považována za zásadně odlišnou od agresivity v jiných vývojových obdobích člověka, přesto má jisté odlišnosti v projevech (Martínek, 2009). Hodnocení chování včetně agrese podléhá vlivům vrstevnické skupiny. Mládežnické skupiny jsou silně konformní, mají vlastní systém hodnot, norem a vlastní systém sociální kontroly. Mluvíme zde přímo o kultuře mládeže (Kraus, 2014, s. 88-94).

Agrese je v naší majoritní společnosti negativně hodnocena (Fischer, 2009, s. 47), ovšem v jiných kulturách nebo subkulturách, tomu tak nemusí být. V mládežnických skupinách, které žijí svojí vlastní kulturou, může být agresivní chování naopak považováno za vhodné. Stejně tak ho za vhodné považuje kultura mediální (Fischer, 2009, s. 23, s. 25).

V současné době neexistuje všeobecně uznávaná a přijatá definice agresivity. Obecně lze u člověka hovořit o agresivitě jako o tendenci k útočnému a násilnému jednání vůči druhé osobě či okolí. Agrese je pak chování, která je projevem této tendence (Fischer, 2009, s. 46; Harsa, 2008, s. 406). Diferenciace agrese na druhy a typy se různí (srov. Fischer, 2009, s. 47-49; Martínek, 2009; Fromm, 1997).

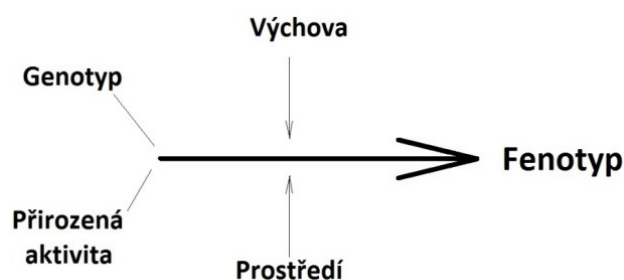
Paleta chování, kterým se agrese projevuje, je široká. Příkladem lze uvést, že Martínek rozděluje směry agresivního chování na agresi vybitou na neživém předmětu, agresi vybitou na zvířeti a auto-agresi (2009, s. 21). V odlišných přístupech je agrese považována za formu projevu chování, například nadávky, gesta, psychické týrání, šikana, vandalismus apod. (Agresivita, 2014). Harsa z agresivního chování u depresivních pacientů vyděluje pokusy o sebevraždu (2008, s. 406). V kriminalistice se nejčastěji setkáme s predátorskou agresí, které se dopouštějí pachatelé násilné trestné činnosti (srov. Záhorská, 2007; Fischer, 2009, s. 49).

Popis fenoménu agresivity a případné agrese se zdá být nevyčerpatelný. Konečné uchopení pojmu však nemusí být jednoznačné k tomu, aby si člověk byl vědom, že agresivita a agrese jsou součástí lidské společnosti. Sklon k agresi je u mnoha lidí velmi silný, i když zůstává skrytý. Jednoznačný důkaz získal Zimbardův Stanfordský vězeňský experiment. Ten byl pro brutalitu účastníků, z řad stanfordských studentů, předčasně ukončen (in Říčan, 2010, s. 41-42; Fischer, 2009, s. 52). Tento psychologický výzkum se stal předlohou pro film Experiment (in CSFD, 2014 ).

## 4 ETIOLOGIE AGRESIVITY

Hlavní teoretické proudy, které vysvětlují příčinu vzniku agresivity, jsou biologický a behaviorální směr. Přístupy ke vzniku agresivity se vzájemně nevylučují, ale doplňují (srov. Fischer, 2009, s. 50-52; Agrese, 2014; Říčan, 2010, s. 35-43). Stejně jako u různých psychologických přístupů k duši člověka se každý z nich zaměřuje na různé aspekty téhož složitého jevu (Plháková, 2003, s. 18). Výchova dítěte je oběma proudy považována za nejdůležitější činitel utváření osobnosti (srov. Říčan, 2010, s. 39; Rogge, 2013, s. 117, Plháková, 2003, s. 21). Z toho lze dovodit, že by mohla výchova v rodině významně ovlivnit agresivitu a agresi.

Neshoda těchto proudů panuje v názorech jakým způsobem agresivitu v lidech odbourat, případně udržet v žádoucí míře tak, aby se neobjevovala v patologickém agresivním chování. Biologický přístup v případě agrese radí, že bychom dítě měli od malička učit, jak se bránit agresivním útokům a agresivitě. Radí také, jak dítě naučit s agresivitou správně pracovat. Doporučuje pro zvládnutí agrese použít konstruktivních metod vybití například vybudováním dětského bojiště (Rogge, 2013, s. 91, s. 98). Behaviorální proud trvá na tom, že agresivního chování je třeba se vzdát úplně, neboť agrese plodí pouze další agresi (Fischer, 2009, s. 52). Pro udržení nízké míry doporučuje následující prevenci: relaxace, psychoterapie, meditace, hry a činnosti (Fischer, 2009, s. 57-59; Šimanovský, 2008).



Obr. 1. Činitelé procesu socializace.

Můžeme se setkat také s dalším vysvětlením příčin agrese. Pro zdůvodnění příčiny je uváděna reaktivní (frustrující) teorie agrese (Bakošová, 2013, s. 49; Agrese, 2014). Tento myšlenkový proud je značně kritizován. Agrese, která vzniká frustrací, nebo situačním podmětem, vychází buď podle behaviorálního přístupu z naučeného,



anebo podle biologického přístupu z vrozené agresivity (Agrese, 2014). Reakce na frustraci se může individuálně u člověka lišit, stejně tak jako reakce na jakékoli jiné situace. (Fischer, 2009, s. 52; Kraus, 2014, s. 72-75). Bandura jasně vysvětluje, že frustrace bude agresi vyvolávat u těch osob, které mají naučené takto reagovat na zátěžovou situaci (in Fischer, 2009, s. 52).

Vysvětlení veškerých příčin agrese je mnohem složitější, jak je znázorněno na obrázku (Obr. 1). V rámci socializace člověka vzniká výsledný fenotyp, což je soubor znaků, jimiž se jedinec v chování projevuje. Jeho výslednice obsahuje působení více vlivů (Kraus, 2014, s. 64).

Na Obr. 1 jsou činitelé socializace zobrazeny pouze velmi obecně. Pokud zvážíme například vliv prostředí, jedná se o velice široký jev, který působí na osobnost člověka (Kraus, 2014, s. 75). Vlivy, které působí prostřednictvím prostředí na tvorbu osobnosti jedince, znázorňuje níže obrázek (Obr. 2; podle Kraus, 2014, s. 72-75).



Obr. 2. Vztah člověka a prostředí.

K příčinám vzniku agrese lze závěrem uvést, že se objevují i krajně orientované teorie příčiny vzniku agresivity. Příkladem je Špaňhelová (2014), která mimo jiné tvrdí, že agresivita není vrozená a lze ji výchovou potlačit i rozvinout. Ve svých sentimentálních názorech formuluje výchovné vedení dítěte k potlačení agresivity. Zde je ovšem nutné uvést, že existují i jedinci s nedostatečně vyvinutým sociálním učením a nevhodnou rodinnou výchovou (Fischer, 2009, s. 31; Matějček, 2012, s. 39). Jejich agrese, ať už vrozená, nebo získaná nevhodným stylem výchovy, může být jen těžko následným přeučení tlumena. Novodobí násilníci tohoto druhu se poté stanou nebezpečím

společnosti, neboť u jedinců konformních s dobrou sociabilitou budou vlivem výchovy potlačeny veškeré agresivní prvky chování. Důsledkem takového počínání může být až vznik novodobé generace neagresivní společnosti, která se však jen s obtížemi ubrání agresivním jedincům. Ukázkově je taková neagresivní společnost, která je ohrožená násilníky, zobrazena ve sci-fi filmu *Demolition Man* (in CSFD, 2015).

Odlišné příčiny lidské agresivity zastává i Martínek (2009, s. 10), který přisuzuje genetickým faktorům vzniku agresivity výraznou roli. Tvrdí, že je až z 60 % dědičná a při zvládnání agrese se kloní k používání trestů (2009, s. 81-83). Vliv genetiky na agresivitu značně zpochybňují výzkumy dědičné podmíněnosti delikventního chování. Christiansen svými výzkumy vliv dědičnosti zpochybnil a značný podíl přiznává sociálním vlivům, především výchově a učení. Mednick analýzou studie, která je orientovaná na výzkum frekvence kriminality adoptovaných dětí, dospěl k zajímavým výsledkům. Výzkumy nepotvrdily spolehlivě genetickou predispozici. Zkoumáno bylo zejména, zda biologický nebo adoptivní otec spáchal, nebo nespáchal trestný čin. Mednick přisuzuje větší váhu vlivům prostředí (in Fischer, 2009, s. 31).

#### 4.1 Biologický přístup

Tento směr bývá také označován jako teorie vrozené agresivity nebo také psychoanalytický přístup vzniku agresivity (srov. Fischer, 2009, s. 50-51; Říčan, 2010, s. 36-39). Průkopníkem je Sigmund Freud (in Plháková, 2003, s. 21; Říčan, 2010, s. 36-37), který považuje za základní nevědomí zdroj lidské energie libido a thanatos. Libido je energií sexuálního puzení a thanatos je destruktivní energie, která je považována také za pud a příčinu agresivity.

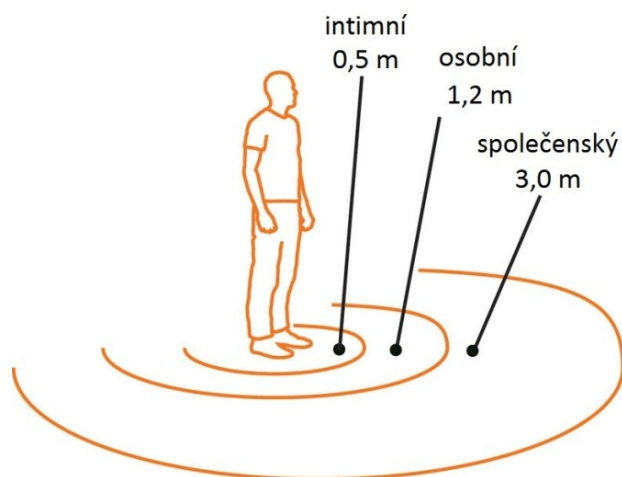
Pud thanatos lze spatřit ve světě zvířat, kde se k sobě živočichové stejného druhu často chovají agresivně na základě vrozených instinktů (in Říčan, 2010, s. 36). U lidí jsou také přítomny instinkty, ty ovšem člověku nevládnou neomezeně, protože má i rozum, normy, kulturu a další činitele. Zmíněné faktory mají na naše chování velký vliv. V průběhu života se ze skupiny instinktů vyvine pud, vnitřní puzení chovat se tak, abychom dosáhli určitého cíle. Existuje pudová energie a člověk hledá příležitosti k vybití. Nejznámější pud je již zmíněné libido, neboli sexuální energie (Říčan, 2010, s. 37, Plháková, 2003, s. 21).

Některé výzkumy se kloní k teorii Freuda a informují o prokazatelném biologickém faktoru hladiny testosteronu. Řada zkoumání následně prokázala, že vysoká hladina

testosteronu souvisí s protispolečenským chováním. Výsledky experimentů částečně potvrzují pudovou podstatu agresivity. Také byla potvrzena dílčí příčina, že agresivita vzniká vlivem vrozeného kognitivního deficitu a deficitu v rozpoznávání senzoričné informace u impulzivně agresivních jedinců (in Fischer, 2009, s. 50-51).

Za vrozenou považuje agresivitu i teorie biopole, která vysvětluje, že dochází v člověku k uvolňování určité bioenergie. Černý (2012, s. 47) k této myšlence uvádí: „Na sportovních utkáních dochází k uvolňování biopole (rozčílením, výbuchy emoci), které někteří slabší jedinci přijmou ve zvýšené míře. Např. "vlajkonoši" tropí výtržnosti a jsou agresivní, i když v běžném životě se chovají zcela normálně.“

Teorie biopole má velice blízko k proxemice a osobním zónám člověka (Obr. 3). Proxemika pracuje s konceptem, že každý člověk má nějaký životní prostor a jeho narušení v nás vyvolává napětí, nejistotu nebo dokonce agresi (Černý, 2012, s. 54).



Obr. 3. Proxemika, životní prostor člověka.

K této teorii se kloní i experimenty s vězni, kdy se ukázalo, že vězňové, kteří byli odsouzeni pro násilí, měli dvojnásobnou vzdálenost své osobní zóny v porovnání s vězni, kteří byli odsouzeni pro jiný trestný čin. Zde je potřeba zmínit paniku, která se člověka zmocní, když vnikne vetřelec do jeho osobní zóny. Taková reakce se pak může projevit až agresivním chováním (Černý, 2012, s. 57). Na obrázku (Obr. 3) jsou znázorněny osobní zóny člověka (volně podle Černý, 2012, s. 53-58).

## 4.2 Behaviorální přístup

Za průkopníka tohoto směru je považován Bandura (in Plháková, 2003, s. 189-190; Agrese, 2014). Empiricky i experimentálně doložil význam činitelů, které posilují učení se agresivnímu chování. Mezi tyto činitele patří agresivní zkušenost, předvídané zisky po agresivním chování, pozorování jiných agresorů. Nejznámější experiment je promítání dětem videa s panenkou Bobo. Po zhlédnutí agresivního videa se děti chovaly agresivněji než děti, které video neviděly vůbec. Agrese na snímku byla dětmi napodobována.

Agresivní chování je spojeno převážně s působením sociálního učení v rámci primární socializace v rodině a dalších sociálních skupin v dospívání. Významný je i vliv společnosti a celého jejího systému. Vědeckým východiskem je behaviorální výzkum učení. Agresivnímu chování se dá naučit nápodobou a pozorováním (Fischer, 2009, s. 51). Tento přístup, jako nejsilnější komponent podílející se na agresi, se označuje učení. Agresivní chování si osvojujeme učním již od narození. Člověk jedná agresivně v situacích, kdy se naučil, že se mu to vyplácí. Agresivní jednání, které je odměňováno se opakuje. Často stačí vidět, že za agresivní chování je odměněn někdo jiný. Tento efekt může způsobit i postava hrdiny na obrazovce televize. Pokud dopustíme, aby dítě mělo úspěch se svým agresivním chováním, vytvoří si mnoho agresivních scénářů, které používá. Svoje scénáře si dítě stále procvičuje ve fantazii, ve hře nebo praktickém životě (Říčan, 2010, s. 39-40).

Vývojoví psychologové prokázali, že u dětí hned po narození se projevuje silná tendence napodobovat chování dospělých. Takové napodobování se nazývá kopírování a probíhá bez jakékoli vnější odměny. Teorie sociálního učení připisuje velký význam zpevnování. Observační teorie Bandury, vychází z přesvědčení, že lidé se učí především na základě zastoupeného zpevnování, tedy prostřednictvím pozorování chování druhých lidí a jejich důsledků (in Plháková, 2003, s. 189).

### 4.3 Mediální agrese

Lidská společnost prožívá mediální a počítačovou revoluci. Běžné české dítě tráví více času u počítače, televize nebo mobilu než ve škole (Říčan, 2013, s. 106). Média velice významně působí na člověka, staly se nepostradatelným prostředkem vzdělávání, výchovy, akulturace, multikulturní výchovy a také socializace. Celkové působení je natolik komplexní, že lze jen obtížně postihnout všechny souvislosti, v nichž se projevuje. U člověka může působení médií vyvolat různé reakce. Média, především televize a internet ohrožují postoje hlavně nejmladší generace (Kraus, 2014, s. 127-128).

Bohužel stačí zapnout obrazovku televize a vidíme nejrůznější násilí i vraždy (Říčan, 2010, s. 35). Zhlédnuté násilí především láká mládež k napodobení (Říčan, 2013, s. 109). Časté pozorování násilí upevňuje přesvědčení dítěte, že agrese je povolená, přípustná, a že pomocí ní lze řešit konflikty (Martínek, 2009, s. 78). Výsledky experimentů prokázaly vyšší četnost agrese u dětí, které sledovaly filmy obsahující násilí. U jedinců, kteří v dětství sledovali více násilí, byla zjištěna vyšší agresivita. Na základě výsledků výzkumů je dokázáno, že zatímco násilí, které je zobrazováno v médiích působí na dospělého člověka pouze krátkodobě, tak na děti, které sledují násilí již od raného věku (dětství), působí dlouhodobě. (Fischer, 2009, s. 54).

Martínek je k vlivu médií skeptický a uvádí, že názory odborníků na vliv mediálního násilí na jedince jsou velice rozporuplné. Ani experimenty nedokázaly dát jednoznačnou odpověď (Martínek, 2009, s. 80).

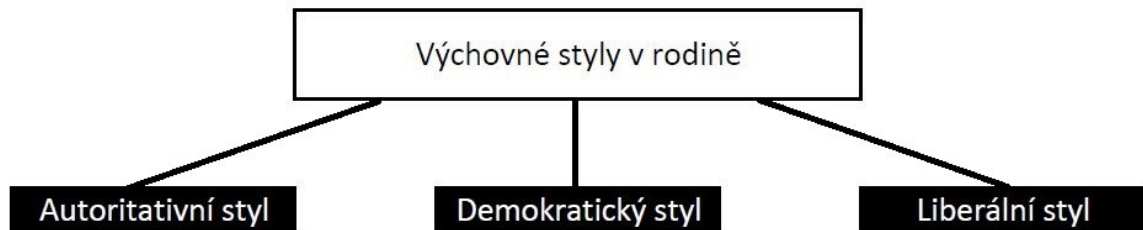


## 5 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ

Hledání absolutních axiomů mezi výchovným stylem v rodině a osobností člověka je značně komplikované. Pokud přihlídneme pouze k multifaktoriální teorii vzniku deviantního chování lze snadno pochopit, že aktuální vnitřní svět osobnosti se nedá přisoudit jednoznačně pouze stylu výchovy v rodině (Fischer, 2009, s. 27-41).

U Sobotkové (2012, s. 40; s. 81) se objevuje termín resilience jedince. Jedná se o schopnost dítěte odolávat různě rizikovému prostředí rodiny a rodičovskému zanedbání. Podle této teorie nepříznivé okolnosti v dětství nemají samy o sobě na vývoj negativní dopad. Rozhodující pro působení výchovy jsou podle Navrátila (2011, s. 27) individuální vlastnosti jedince. K tomuto vlivu dodává, že když na skupinu lidí působí stejné podmínky, lze předpokládat, že každý jedinec bude situaci prožívat odlišně a také bude různě reagovat.

Z výše uvedených poznatků se může zdát zbytečné zabývat se výchovnými styly v rodině, hledat souvislosti s osobností člověka a jeho chováním. Ovšem sama sociální pedagogika a obzvláště psychoanalytici mají teoretická východiska, která faktorům výchovy v rodině (Kraus, 2014, s. 62) a také v raném dětství (Jedlička, 2011) přisuzují hlavní a nezastupitelnou úlohu ve vývoji osobnosti člověka (Bakošová, 2013, s. 288). Determinace duševního života jedince je z pohledu psychologie i sociální pedagogiky bio-psycho-sociální (Říčan, 2006, s. 34; Kraus, 2014). Tato skutečnost však neznevažuje důležitost faktorů rodinné výchovy. Rodinná výchova je pro člověka důležitá hlavně proto, že je celoživotní, je výchovou probíhající celou biodromální dráhou člověka (Bakošová, 2013, s. 288). Sociální pedagogika za důležitý činitel tvorby osobnosti považuje primární socializaci jedince v rodině (Kraus, 2014, s. 59; s. 79). Z uvedeného lze odvodit, že výchovný styl v rodině je důležitý pro vývoj osobnosti člověka a také při hledání příčin jeho chování. Styly výchovy v rodině jsou uvedeny na obrázku (Obr. 4).



Obr. 4. Determinace stylu výchovy v rodině.

## 5.1 Autoritativní styl výchovy

Výchova se projevuje tak, že rodiče jednají jako vládci, děti musí dodržovat striktní řád a pravidla. Používají se psychické i fyzické tresty. Kromě trestů jsou děti ovlivňovány odměnami za dobré chování. Tento styl výchovy způsobuje, že dítě získá nízké sebevědomí, v životě se podřizuje autoritám, je potlačována jeho iniciativa a tvořivost. Pro tyto děti je důležité každé vítězství, protože se naučily, že uznáván je jen ten, kdo má moc a koho se všichni bojí (Čapek, 2010, s. 11-12). Pro prvky autoritativní výchovy je typické používání příkazů a trestů. V popředí se objevuje malé pochopení pro děti, jejich potřeby a přání. Děti se často stávají závislé na pochvale (Styly výchovy, 2013). Trest má jen omezený vliv na vychovávaného. Na čas nežádoucí chování potlačuje, zastavuje, nebo dítě donucuje změnit chování. Nemění však vnitřní svět jedince, ovlivňuje pouze vnější chování (Navrátil, 2011, s. 39). Autoritativní styl výchovy je řazen do nevhodných přístupů (stylů) ve výchově (Kraus, 2014, s. 83).

## 5.2 Demokratický styl výchovy

Princip demokratického stylu výchovy vychází z individuální psychologie. Alfréd Adler chápal člověka v celém komplexu interakcí s prostředím, kde vyrůstá a žije. Velký důraz je kladen na povzbuzování (in Čapek, 2010, s. 9; Matějček, 2012). Povzbuzení podporuje růst odvahy, zatímco odměna, která se používá u autoritativního stylu výchovy, mění specifické chování jen na určitou dobu. Díky odvaze se člověk dokáže spolehnout sám na sebe i v nepříznivých okolnostech (Jedlička, 2011, s. 149). Demokratická výchova je dále založena na respektující komunikaci, rodiče s dítětem nehovoří z pozice nadřízenosti, ale jako s partnerem. Dítěti má být umožněno vyjádřit své názory. Rodiče by měli pomocí diskuse vysvětlovat svoje rozhodnutí (Čapek, 2010, s. 14-17). Východisko této výchovy nastínil americký psychiatr Rudolf Dreikurs (in Čapek, 2010, s. 14), který věří, že pokud v rodině funguje demokratická výchova, dítě se naučí spolupracovat, vážit si samo sebe a brát v potaz i ostatní členy rodiny a jejich názory. Demokratický styl výchovy je považován za optimální přístup (styl) ve výchově (Kraus, 2014, s. 83).

## 5.3 Liberální styl výchovy

Zjednodušeně lze popsat tento přístup k výchově tak, že dítěti je dovoleno vše, a tak pro něj neexistují téměř žádná pravidla nebo omezení. Děti se nepodílejí na chodu domácnosti, protože rodiče dělají všechno za ně. Při snaze ovlivnit dítě se používají "úplatky". Jako důsledky této povolující výchovy může dítě získat nezdravé sebevědomí, chybí mu jakákoli hranice, neví jak se chovat a reagovat adekvátně. Vytvořené sobectví mu pak brání v navazování dlouhodobých vztahů. Takoví lidé, i když vše v životě mají, jsou nakonec stejně nešťastní (Čapek, 2010, s. 13). Slabé vedení dětí a chybějící kontrola splnění případných požadavků může vést k tomu, že dítě vykazuje velmi nízký výkon, jejich pozornost bývá roztráštěna a povaha nemá příležitost se rozvíjet (Styly výchovy, 2013). Liberální styl výchovy je řazen s autoritativním stylem výchovy k nevhodnému přístupu (stylu) ve výchově (Kraus, 2014, s. 83).

## 6 VÝCHODISKA VÝZKUMU

V odborné literatuře lze najít skutečnosti, které vznik agresivního chování spojují s výchovou v rodině a také s inteligencí. Z těchto poznatků lze odvodit následující premisy.

### 6.1 Autoritativní styl výchovy zvyšuje agresivitu

Vyšší agresivita u školní mládeže je způsobena používáním autoritativního stylu výchovy v rodině. Základní příčina toho, že se dítě stává agresorem, je podle Martínka (2009, s. 136) vždy v rodině. Vinu přikládá hlavně používáním autoritativního stylu výchovy. Kraus vyslovuje názor, že jediný dobrý, neboli optimální styl výchovy v rodině je demokratický (2014, s. 83). Objevují se také negativní názory, že autoritativní styl výchovy utváří osobnosti, které jsou někdy agresivní k autoritám (Styly výchovy, 2013). Podle Čapka autoritativní styl výchovy v rodině vede děti k hněvu, mstě a snaze oplácet ponížení osobě, která se ho na nich dopustila nebo jinému zastoupenému objektu (2010, s. 12). Autoritativní styl výchovy používá tresty jako prostředky výchovy (Čapek, 2010, s. 11-12). Využívání trestů je vždy spojeno s nežádoucími projevy chování jako je vzdor a vztek (Navrátil, 2011, s. 39). Při zhodnocení uvedeného chování dojdeme k závěru, že se jedná o projevy agresivního chování (srov. Fischer, 2009, s. 45-58).

U Jedličky nalezneme vysvětlení zvýšené agrese ve školním prostředí u žáka, který byl vychovaný autoritativním stylem. Poukazuje na to, že jedinec špatně sociálně vybaven se uchyluje k násilí i při běžných školních sporech (2011, s. 164). Při vlivu rodinné výchovy na osobnost člověka Kraus zdůrazňuje důležitost rodinného prostředí a vyzývá tuto charakteristiku prostředí vnímat významně jako psychologickou charakteristiku osobnosti (2014, s. 87).

### 6.2 Agresivnější jsou žáci učebních oborů

Učni jsou ve školním prostředí více agresivnější než středoškolští adolescenti. Toto zjištění bylo uskutečněno na základě odborné praxe autora ve školním prostředí (Příloha P 1). Byla vyzorována agresivnější atmosféra ve třídách s žáky učebních oborů než ve třídách s žáky z nástavbových nebo studijních oborů. Martínek (2009, s. 136) má částečné vysvětlení pro tento jev. Uvádí, že intelektová úroveň fyzických agresorů se většinou pohybuje v pásmu lehké subnormy. Teorie oligofrenie (in Fischer, 2009, s. 30) za příčinu deviantního chování, ke kterým agresivní jednání patří, považuje nižší inteligenci jedinců.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 7 EMPIRICKÝ VÝZKUM

Sociálně pedagogický výzkum je zaměřen na souvislosti agresivity a výchovy. Vyplývá z teoretických premis (Kap. 6). V stanovených hypotézách je zohledněn výchovný styl v rodině a typ studia. U těchto kategorií se předpokládá dopad na agresivitu mládeže ve školním prostředí.

Cíl výzkumu a očekávaný přínos pro sociální pedagogiku je zjištění, zda existuje souvislost mezi výchovnými styly v rodině, typem školního vzdělání a agresivitou mládeže ve školním prostředí.

Model výzkumu je navržen podle Punsche (2008) a obsahuje: stanovení hypotéz; výběr metody výzkumu; tvorbu dotazníku; volbu populace a vzorku; sběr empirických dat, jejich analýza a testování hypotéz (Punch, 2008, s. 49).

### 7.1 Hypotézy

Při studii poznatků směřujících k tématu bakalářské práce bylo vyvozeno očekávání o charakteru věci (Disman, 2006, s. 78), toto očekávání je definováno v hypotézách.

Z teoretických východisek (Kap. 6) jsou stanovené následující hypotézy:

**I. Adolescent, v jehož rodině se objevují prvky autoritativního stylu výchovy, vykazuje statisticky větší míru agresivity ve školním prostředí než adolescent, v jehož rodině se prvky autoritativní stylu výchovy neobjevují.**

**II. Čím více se objevují v rodině adolescenta prvky autoritativního stylu výchovy, tím vyšší bude skór jeho agresivity.**

**III. Adolescent studující nástavbový nebo studijní obor vykazuje ve školním prostředí statisticky menší míru agresivity, než adolescent studující učební obor.**



## 7.2 Model výzkumu

S ohledem na cíl výzkumu je zvolen kvantitativní přístup (Punch, 2008, s. 76). Tento přístup může nalézt řešení mezi pozorovanými proměnnými v hypotézách (Disman, 2011, s. 77; s. 287). Vzhledem k zvolenému přístupu se bude postupovat podle pravidel kvantitativní metodologie prof. Dismana (2011).

Pomocí stanovení proměnných v hypotézách a vytvořením operačních definic přeformulujeme teoretické problémy do výzkumného jazyka (Disman, 2011, s. 73-90).

### 7.2.1 Proměnné a operační definice

#### I. Hypotéza

**nezávislá proměnná:** prvky stylu výchovy

**operační definice:** Prvky stylu výchovy poznáme na základě odpovědi respondenta na baterii projekčních otázek interakce rodičů a adolescenta (respondenta);

**závislá proměnná:** míra agresivity ve školním prostředí

**operační definice:** Míru agresivity ve školním prostředí poznáme na základě odpovědi respondenta na baterii projekčních otázek ze školního prostředí, odpovědi v otázkách jsou odstupňovány různou hodnotou agresivity.

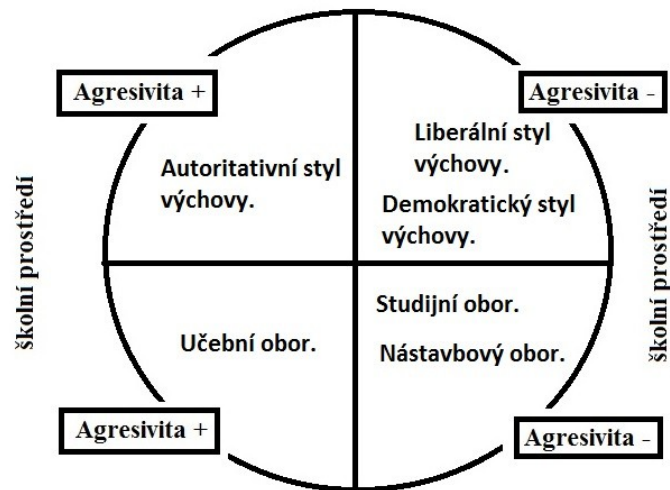
#### II. Hypotéza

**nezávislá proměnná:** prvky stylu výchovy

**operační definice:** Prvek stylu výchovy poznáme na základě odpovědi respondenta na projekční otázku, v níž je interakce rodičů a adolescenta (respondenta);

**závislá proměnná:** skóre agresivity

**operační definice:** Výši skóre agresivity poznáme na základě odpovědi respondenta na baterii projekčních otázek ze školního prostředí, odpovědi v otázkách jsou odstupňovány různou hodnotou agresivity.



Obr. 5. Znárodný vztah proměnných.

### III. Hypotéza

**nezávislá proměnná:** obor studia

se třemi stupni: nástavbový, studijní, učební;

**operační definice:** Obor studia poznáme na základě odpovědi respondenta na otázku současného studia;

**závislá proměnná:** míra agresivity ve školním prostředí

**operační definice:** Míru agresivity ve školním prostředí poznáme na základě odpovědi respondenta na baterii projekčních otázek ze školního prostředí, odpovědi v otázkách jsou odstupňovány různou hodnotou agresivity.

Vztah proměnných je z operačních definic a grafického znázornění (Obr. 5) rozeznatelný.

Na základě tohoto poznání je **vytvořena:**

1. Baterie otázek směřující k zjištění prvků stylu výchovy respondenta.
2. Baterie otázek k zjištění míry a skóru agresivity respondenta ve školním prostředí.
3. Otázky k zjištění aktuálního studovaného oboru.

S přihlédnutím k použitému modelu výzkumu je zvolen **standardizovaný dotazník jako technika sběru dat** (Disman, 2011, s. 140-142; s. 286-287).

### 7.3 Stavba dotazníku

Dotazník pro zjištění korelace mezi proměnnými obsahuje deset otázek k zjištění výchovného stylu v rodině a baterii se sedmi otázkami k zjištění rozdílné míry agresivity ve školním prostředí (srov. Příloha P 2). Jsou doplněny otázky k zjištění oboru studia a nutně jsou zde i otázky k rozlišení pohlaví a také věku respondenta. Pořadí otázek, grafické úpravy a styl tvorby otázek jsou takticky upraveny podle techniky standardizovaného dotazníku prof. Dismana (2011, s. 140-164).

Pořadí otázek je řešeno tak, že první otázky jsou projekční z rodinného prostředí, jedná se o otázky zajímavé a jednoduché (Disman, 2011, s. 158). Demografické otázky jsou ve středu dotazníku (Disman, 2011, s. 159). V druhé části dotazníku jsou složitější otázky, obsáhlejší, ale je jich menší počet. Jako poslední jsou umístěny otázky, které by mohly mnohé respondenty rozzlobit (Disman, 2011, s. 162). Posledním uvedeným opatřením lze předpokládat zvýšení validity dotazníku (Disman, 2011, s. 155; in Kap. 7.5.1).

#### 7.3.1 Baterie otázek k zjištění výchovného stylu

Baterie k zjištění výchovného stylu v rodině je vytvořena na základě Čapkovi teorie (2010). Styly výchovy jsou blíže popsány v teoretické části této práce (Kap. 5). V dotazníku jsou použity projekční otázky, každá odpověď u otázky zastupuje výchovný styl používaný v rodině kromě odpovědi "Nevím".

Stavba baterie vychází z testových metod pro hodnocení rodinného fungování. Jedná se o některé sebesuzovací metody jako „*Škála rodinného prostředí*” nebo kanadská „*Family Assessment Measure*” (FAM). V testech se používá metoda výpovědi o vlastní rodině. Úkolem člena rodiny je posoudit, zda výroky pro rodinu platí, respektive co o ní platí (Sobotková, 2012, s. 140-151). V dotazníku této práce je použito také posouzení člena rodiny. Přesněji se jedná o posouzení dílčích situací v rodinném prostředí a následných reakcí v nich, které ukazují na prvky výchovného stylu v rodině. Posouzení je v tomto případě na dítěti (respondentovi), které je vývojově v období adolescence.

### 7.3.2 Baterie otázek k zjištění míry agresivity mládeže ve školním prostředí

Projekční otázky jsou konstruovány jako situace ve školním prostředí. Jejich odpovědi jsou odstupňovány podle míry agresivity. Ke každé odpovědi náleží hodnota. Jedná se o sedmi stupňovou škálu. Tabulka (Tab. 3) zobrazuje přehledně hodnoty k možným situacím.

Tab. 3. Klasifikace agresivity k situacím.

Hodnota	Druh agrese
0	Situace řešena bez zjevné agrese (=letargie).
1	Situace řešena racionálně bez agrese.
2	Vnitřní napětí, které může přejít v agresi.
3	Slovní agrese.
4	Agrese vybitá na věci.
5	Agrese fyzická.
6	Poslední stupeň agresivity.
3,5	Odpověď "Nevím".

Dosud neexistuje pro agresivitu obecně přijatá klasifikace (srov. Kap. 4), proto je volena klasifikace volně podle Martínka (2009) a Fischera (2009).

Hodnota 6 (in Tab. 3) je vytvořena za účelem, aby byla alespoň v některých případech volena o stupeň nižší odpověď. Agresivita je společností vnímána jako patologie (Fischer, 2009), v odpovědích je často chování sociálně nežádoucí, podle Dismana je navržena následující strategie: Nežádáme respondenta, aby se "přiznal" k něčemu co lze považovat za závadné. Místo toho formulujeme nejvyšší stupeň odpovědi tak, aby odpověď navrhovala, že uvedené jiné méně "problematické" chování je zcela běžné (Disman, 2011, s. 153).

Hodnota 3,5 je přidělena odpovědi "Nevím". V tomto případě se nedá určit, zda se respondent zachová agresivně, či nikoli. Uvedená hodnota je svojí velikostí na rozmezí odpovědí.

## 7.4 Populace a vzorek

Populací v tomto výzkumu jsou adolescenti studující na Střední odborné škole a Středním odborném učilišti, Vyškov, Sochorova 15, s celkovým počtem 351 - 400 žáků. Ve školním roce, kdy probíhalo toto výzkumné šetření (2014/2015), jsou otevřeny tři obory studijní s délkou trvání čtyři roky a dva nástavbové obory s délkou trvání dva roky, dále osm učebních oborů s délkou studia tři roky. Na škole je i forma zkráceného studia učebního oboru s délkou trvání jeden rok (Internetový portál školy, 2014).

Studenti zkráceného studia jsou z populace vyřazeni, nelze u těchto studentů hovořit o školní mládeži. Vzhledem k vysokému věku, předchozímu vzdělání, případně i zaměstnání. Informace byly zjištěny v odborné praxi autora (Příloha P 1). Přehledně je seznam oborů celé populace znázorněna v tabulce (Tab. 4).

Tab. 4. Přehled oborů pro školní rok 2014/2015.

Kód	Název oboru	Délka studia	Kód	Název oboru	Délka studia
<b>STUDIJNÍ OBORY</b>			<b>UČEBNÍ OBORY</b>		
23-41-M/01	Strojírenství	4 roky	66-53-H/01	Operátor skladování	3 roky
36-47-M/01	Stavebnictví	4 roky	36-52-H/01	Instalatér	3 roky
41-41-M/01	Agropodnikání	4 roky	23-55-H/01	Klempíř	3 roky
<b>NÁSTAVBOVÉ STUDIUM</b>			36-69-H/01	Pokrývač	3 roky
36-44-L/51	Stavební provoz	2 roky	36-67-H/01	Zedník	3 roky
64-41-L/51	Podnikání	2 roky	26-51-H/01	Elektrikář	3 roky
			23-51-H/01	Strojní mechanik	3 roky
			23-56-H/01	Obráběč kovů	3 roky

Populace se redukuje na vzorek pomocí techniky náhodného výběru. Systematický výběr byl proveden podle pravidel Dismana (2011, s. 104-106).

### 7.4.1 Redukce populace na vzorek

Ve zkoumané populaci je: 3 x ročník 4letých studijních oborů; 2 x ročník 2letých oborů; 8 x ročník 3letých oborů. Přehledně je sumarizace níže (Tab. 5).

*Tab. 5. Aktuální počet tříd ve školním roce 2014/2015.*

Obory	Počet tříd
Studijní	12
Nástavbové	4
Učňovské	24
<b>Celkem</b>	<b>40</b>

Každé třídě z populace je přiděleno číslo a vytvořen seznam, jak je znázorněno níže v tabulce (Tab. 6).

*Tab. 6. Seznam tříd pro systematický výběr vzorku.*

Číslo třídy	Název oboru	Ročník
1-4	Strojírenství	první - čtvrtý
5-8	Stavebnictví	první - čtvrtý
9-12	Agropodnikání	první - čtvrtý
13-14	Stavební provoz	první - druhý
15-16	Podnikání	první - druhý
17-19	Operátor skladování	první - třetí
20-22	Instalatér	první - třetí
23-25	Klempíř	první - třetí
26-28	Pokrývač	první - třetí
29-31	Zedník	první - třetí
32-34	Elektrikář	první - třetí
35-37	Strojní mechanik	první - třetí
38-40	Obráběč kovů	první - třetí

Dále bude provedena redukce populace na vzorek (Disman, 2010, s. 104-106).

$$\text{Velikost kroku } (N) = \frac{\text{velikost populace}}{\text{velikost vzorku}}$$

$$N = 400 \text{ žáků} / 100 \text{ respondentů}$$

$$N = 4$$

První číslo třídy bylo zvoleno náhodně losem. Vylosované číslo je: **11**.

**Vylosované číslo (11) určuje první třídu ve vzorku a konec seznamu.** Od tohoto čísla se vybírají další třídy až po konec seznamu podle velikosti kroku ( $N=4$ ). Seznam tříd ve vzorku je níže v tabulce (Tab. 7).

*Tab. 7. Třídy, které zastupují populaci ve vzorku.*

Číslo třídy	Název oboru	Ročník
11	Agropodnikání	třetí
15	Podnikání	první
19	Operátor skladování	třetí
23	Klempíř	první
27	Pokrývač	druhý
31	Zedník	třetí
35	Strojní mechanik	první
39	Obráběč kovů	druhý
3	Strojírenství	třetí
7	Stavebnictví	třetí

Vzorek je podroben dotazníkovému šetření, z jehož výsledků se odvodí platnost, anebo neplatnost stanovených hypotéz pro populaci (Disman, 2011, s. 77).

## 7.5 Validita a reliabilita výzkumu

Úvaha nad validitou a reliabilitou výzkumu vycházejí z poznatků Dismana (2011).

### 7.5.1 Validita

V této práci se jedná o zjevnou validitu, která je založena na tom, že se intuitivně spoléhá, že existuje dostatečná spojitost mezi zkoumaným jevem a měřením. Vyjádřeno prostě, jde o situaci, kdy kontrola validity není provedena vůbec (Disman, 2011, s. 67). Pro mírné zvýšení validity jsou zařazeny závěrečné otázky v dotazníku. V poslední otázce je zahrnuté riziko pravdomluvnosti, kdy se na poslední chvíli pokoušíme u respondenta zjistit, zda odpovídal pravdivě či ne, zda rozuměl otázkám a odpovědím. Nepravdivé odpovědi jsou pro nás neplatné a mi o tom ani nevíme, což vážně zkreslí výzkum (Disman, 2011, s. 59). Pokud respondent špatně pochopí otázky, těžko na ně správně odpoví. Tento ukazatel může výrazně pomoci odbourat výrazné zkreslení výzkumu, anebo nám na něj ukázat (Disman, 2011, s. 56-58).

Pro zajištění nezbytné validity výzkumné práce by bylo nutné doplnit indikátory k hypotézám a vytvořit pracovní hypotézy. Tyto kroky by vytvořily soubory otázek a ukázaly na proměnné, které nejsou v hypotézách a mohou výrazně zkreslit výsledek výzkumu (Disman, 2011, s. 85-90; s. 20-25). Od takového opatření bylo upuštěno, neboť by zvýšilo náročnost a rozsah celého výzkumného šetření do nadměrné nežádoucí velikosti (Disman, 2011, s. 86).

### 7.5.2 Reliabilita

Reliabilita práce je zajištěna kvantitativním výzkumem za použití techniky sběru dat: standardizovaný dotazník s uzavřenými otázkami (Disman, 2011, s. 285-290). Výběr vzorku v populaci prostým náhodným výběrem také zvyšuje tento požadavek (Disman, 2011, s. 104). Reliabilitu vysoce ohrožuje nízká návratnost dotazníku (Disman, 2011, s. 141). Tomuto bylo však zabráněno tím, že dotazník byl osobně distribuován a sbírán (Disman, 2011, s. 142) při odborné praxi autora (Příloha P 1).



## 8 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

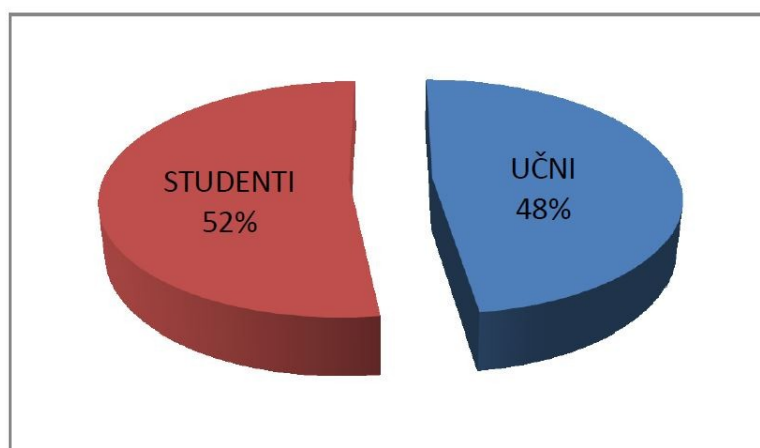
Dotazníky byly osobně rozdávány a sbírány. Následně jim byla jednotlivě přidělena čísla. Hodnoty z dotazníků jsou zapsány do matice dat (Příloha P 4). Z této matice jsou následně provedeny analýzy a vytvořeny interpretace.

Strukturu vzorku přehledně shrnuje tabulka (Tab. 8). Poměr mezi počtem učňů a studentů znázorňuje graf (Graf 1). Ve vzorku je 80 studentů (včetně nástavby) a 70 učňů.

Tab. 8. Reálná struktura vzorku.

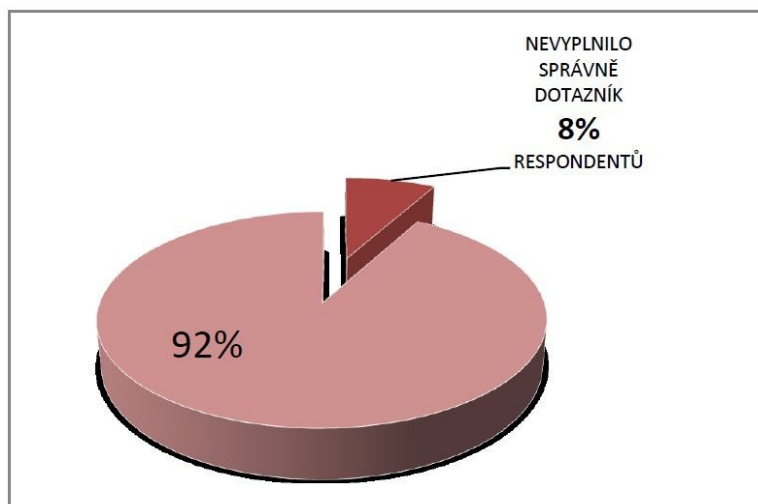
Číslo třídy	Název oboru	Ročník	Počet respondentů	Ve vzorku zastávají %	Průměrný věk v letech	MUŽI	ŽENY	typ oboru
11	Agropodnikání	třetí	26	17	17,7	20	6	Studijní
15	Podnikání	první	16	11	19,0	12	4	Nástavba
19	Operátor skladování	třetí	12	8	18,4	4	8	Učební
23	Klempíř	první	6	4	16,5	6	0	Učební
27	Pokrývač	druhý	12	8	18,3	12	0	Učební
31	Zedník	třetí	14	9	18,1	12	2	Učební
35	Strojní mechanik	první	8	5	16,9	8	0	Učební
39	Obráběč kovů	druhý	18	12	17,3	18	0	Učební
3	Strojrenství	třetí	18	12	18,3	17	1	Studijní
7	Stavebnictví	třetí	20	13	17,8	20	0	Studijní
Celkem			150		17,8	129	21	

Graf 1. Poměr učni - studenti ve vzorku.



Z celkového vzorku 163 žáků bylo vyřazeno 13 respondentů. Jejich dotazníky nebyly správně vyplněny (Graf 2). Jedná se o respondenty č. 22, 38, 49, 50, 55, 68, 79, 87, 88, 89, 150, 156, 159. V matici dat (Příloha P 4) jsou vyřazení respondenti zvýrazněni. návratnost dotazníku je slušná (srov. Disman, 2011, s. 141).

Graf 2. Mortalita vzorku.

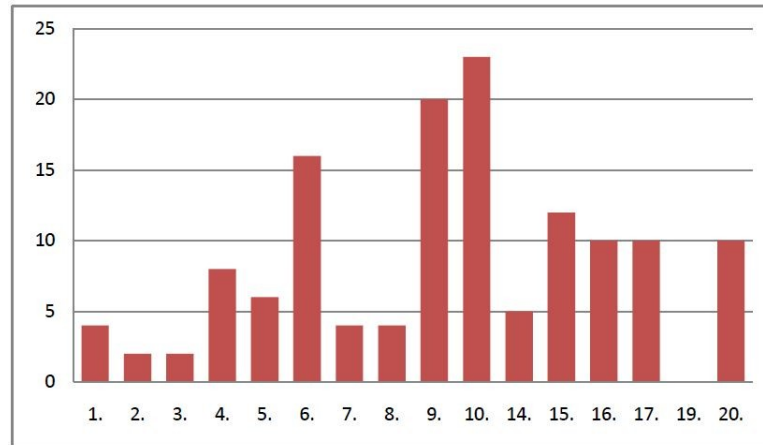


Lze soudit, že respondenti neměli z neznámého důvodu zájem vyplnit dotazník. Předpoklad, že by respondenti nepochopili obsah nebo odpovědi, vylučuje poslední otázka č. 21 (in Příloha P 2, srov. Příloha P 4).

Také počet celkových odpovědí "Nevím" není výrazný. Respondenti mohli tuto odpověď zvolit maximálně 2550 krát. Celkem však byla zvolena 136 krát, což činí pouhých 5,3 % odpovědí. Dále je grafické znázornění celkového výskytu odpovědi "Nevím" u jednotlivých otázek (Graf 3).

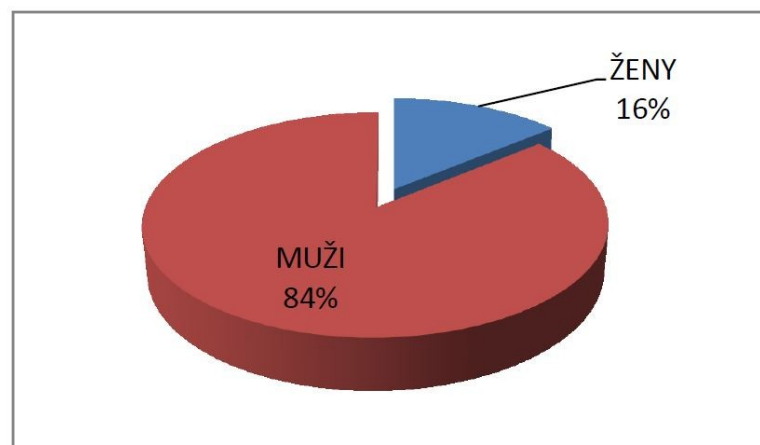
Nejčastěji respondenti zvolili odpověď "Nevím" v otázce 9. a 10. U těchto otázek takovým způsobem odpovědělo více jak 30 % respondentů. Důvody zvýšené míry těchto nezodpovězených otázek se nepodařilo vysvětlit.

Graf 3. Celkový počet "Nevím" ve vzorku u jednotlivých otázek.



Ve vzorku je pouze 16 % žen (Graf 4). Jejich zastoupení v populaci není vysoké vzhledem k zaměření oborů školy (srov. Tab. 4). Menší koncentrace žaček byla vyzorována také v odborné praxi autora (Příloha P 1).

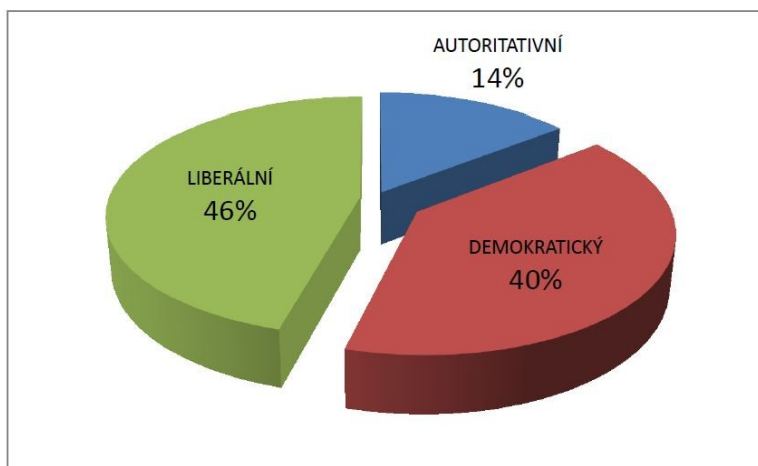
Graf 4. Poměr mužů a žen ve vzorku.



## 8.1 Analýza dat a jejich interpretace

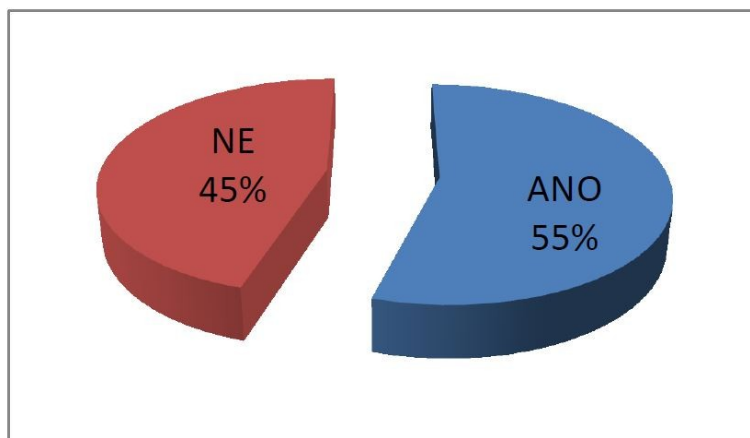
Analýza dat je cílena k hypotézám (Kap. 7.1). Zjištěna je distribuce výchovných stylů v rodině u populace žáků školy. Je vypočtena z odpovědí respondentů na otázky první části dotazníku (Kap. 7.3.1). Počet všech odpovědí je sečten, zprůměrován a zobrazen v procentech (Graf 5).

Graf 5. Vzorek a distribuce výchovného stylu v rodině.



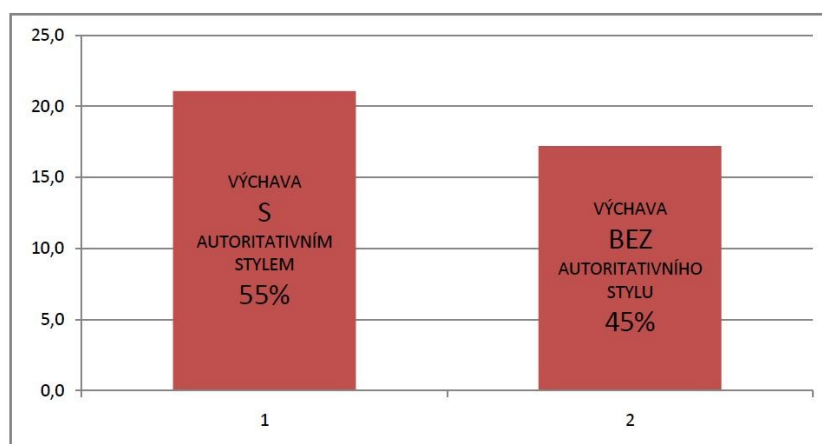
Alespoň jedna odpověď respondenta v dotazníku směřovala k uplatňování autoritativního stylu v rodině u 82 žáků. V 68 případech nebyly prvky autoritativní výchovy zjištěny vůbec (Graf 6).

Graf 6. Užívání prvků autoritativní výchovy v rodinách respondentů.



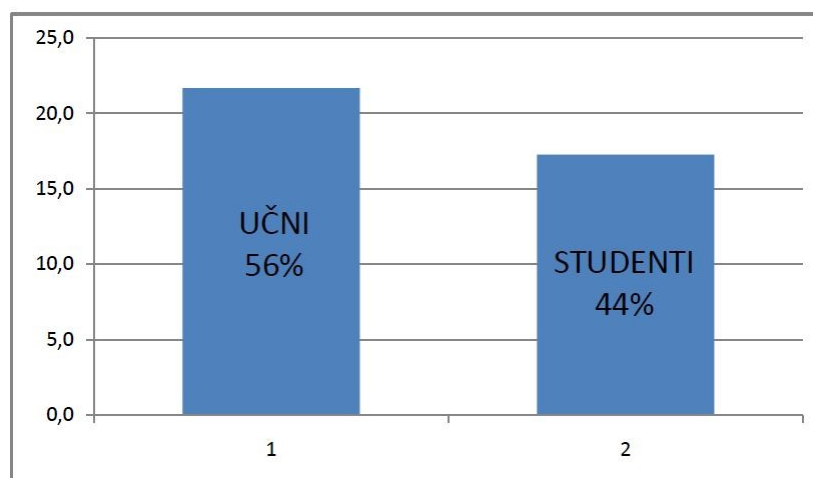
Srovnání skóru agresivity mezi žáky, u kterých byl zjištěn v odpovědích alespoň jeden prvek autoritativního stylu výchovy a žáky, u kterých se prvek autoritativního stylu nevyskytuje vůbec, prokázalo zvýšenou míru agresivity právě u respondentů, kde alespoň jeden prvek autoritativního stylu výchovy byl zjištěn (Graf 7).

*Graf 7. Poměr skóru agresivity mezi respondenty s prvky autoritativního stylu výchovy v rodině a bez zjištění těchto prvků.*



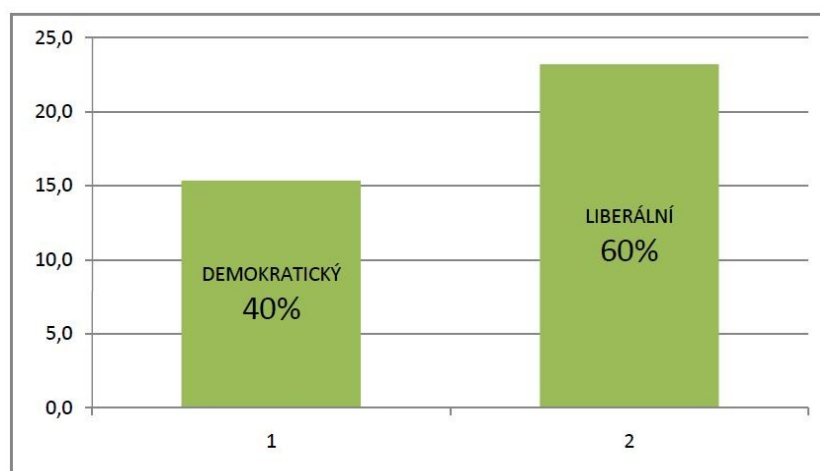
Při srovnání poměru skór agresivity mezi uční a studenty, výsledky prokázaly větší skór agresivity u žáků učebních oborů (Graf 8).

*Graf 8. Poměr skór agresivity mezi uční a studenty.*



Srovnání poměru skór agresivity mezi respondenty, u kterých převažuje styl liberální výchovy oproti respondentům, u kterých převažuje demokratický styl výchovy v rodině (Graf 9), vykazuje značný rozdíl. Za respondenta, u kterého převažuje určitý styl výchovy, je považován ten, u kterého 5 a více odpovědí směřuje k určitému stylu výchovy v rodině.

*Graf 9. Poměr skór agresivity mezi žáky s výchovným stylem v rodině demokratickým a liberálním.*



Po analýze nebylo zjištěno zvýšení skór agresivity v závislosti na zvyšujícím se počtu odpovědí respondenta v dotazníku, které směřují k používání autoritativního výchovného stylu v rodině (Tab. 9). Toto zjištění se váže k II. hypotéze (in Kap.7.1).

*Tab. 9. Průměrný skór agresivity na respondenta a odpovědi inklinující k autoritativnímu stylu výchovy.*

Počet odpovědí inklinujících k autoritativnímu stylu výchovy	5/10	4/10	3/10	2/10	1/10	0/10
Průměrný skór agresivity na respondenta	11,0	20,5	15,5	15,7	24,6	17,6

Závěrem lze uvést, že **nejčastěji volená odpověď v druhé části dotazníku je s hodnotou 2**, což je reakce na situace spojená s vnitřním napětím jedince (in Kap. 7.3.2). Takové napětí může snadno vyvolat agresivní chování, ale také nemusí.

## 8.2 Testování hypotéz

Před testováním hypotéz je proveden podle Dismana (2011, s. 99-103) výpočet konfidenčního intervalu na hranici významnosti 95 %. Pokud nebude prokázána tato významnost, nelze hypotézy uznat za potvrzené, i přesto že jsou pravdivé.

### I. Hypotéza

Adolescent, v jehož rodině se objevují prvky autoritativního stylu výchovy, vykazuje statisticky větší míru agresivity ve školním prostředí než adolescent, v jehož rodině se prvky autoritativní stylu výchovy neobjevují.

#### Nepřijímá se. Vyšla nulová (alternativní) hypotéza.

Na grafu (Graf 7) lze vidět vyšší poměr agresivity u respondentů s využíváním autoritativního stylu výchovy v rodině. Rozdíl je 10 %. Interval je však pod hranicí významnosti, jak je vypočteno níže, proto hypotézu nelze potvrdit.

#### Konfidenční interval pro I. hypotézu

Distribuce prvků autoritativního stylu výchovy je znázorněna v grafu (Graf 6).

Respondenti, u kterých se nevyužívá autoritativní styl výchovy v rodině 45 %.

$$bezAut = 0,45$$

Respondenti, u kterých se využívá autoritativní styl výchovy v rodině 55 %.

$$sAut = 0,55$$

Velikost vzorku je 150 respondentů.

$$Konfidenční\ interval\ \pm\ \% = 2 \times \sqrt{\frac{sAut \times bezAut}{počet\ respondentů}} \times 100$$

$$Konfidenční\ interval\ \pm\ \% = 2 \times \sqrt{\frac{0,55 \times 0,45}{150}} \times 100$$

$$Konfidenční\ interval = \pm 8,12\ \%$$

## II. Hypotéza

Čím více se objevují v rodině adolescenta prvky autoritativního stylu výchovy, tím vyšší bude skór jeho agresivity.

**Nepřijímá se.**

V Tab. 9 je výsledek analýzy, který vyvrací tvrzení v hypotéze. S narůstajícími prvky autoritativního stylu v rodině u žáka neroste agresivita ve školním prostředí.

## III. Hypotéza

Adolescent studující nástavbový nebo studijní obor vykazuje ve školním prostředí statisticky menší míru agresivity, než adolescent studující učební obor.

**Nepřijímá se. Vyšla nulová (alternativní) hypotéza.**

V grafu (Graf 8) je patrný zvýšený skór agresivity u učňů oproti studentům. Rozdíl je 12 %. Interval však je pod hranicí významnosti, jak je vypočteno níže, proto hypotézu nelze potvrdit.

### Konfidenční interval pro III. hypotézu

Poměr mezi studenty (včetně nástavby) a učni je znázorněn v grafu (Graf 1).

Respondenti, kteří jsou studenti (včetně nástavby) 52 %.

$$S = 0,52$$

Respondenti, kteří jsou učni 48 %.

$$U = 0,48$$

Velikost vzorku je 150 respondentů.

$$\text{Konfidenční interval } \pm \% = 2 \times \sqrt{\frac{U \times S}{\text{počet respondentů}}} \times 100$$

$$\text{Konfidenční interval } \pm \% = 2 \times \sqrt{\frac{0,48 \times 0,52}{150}} \times 100$$

$$\text{Konfidenční interval} = \pm 8,16 \%$$



## ZÁVĚR

**Cílem práce** bylo zachytit problematiku agresivity mládeže ve školním prostředí s přístupem sociální pedagogiky. V teorii byly při tomto zaměření zjištěny poznatky naznačující souvislost mezi agresivitou mládeže ve školním prostředí a výchovou. Tyto korelace byly v praktické části podrobeny kvantitativnímu výzkumu.

**Cílem výzkumu** bylo přijmout, anebo nepřijmout hypotézy (Kap. 7.1), které vyústily z teoretických poznatků (Kap. 6). Vyslovené hypotézy nebyly potvrzeny. I. a II. hypotéza sice platí, ale obě nebyly také přijaty. Rozhodnutí o nepřijetí je dáno minimální hladinou významnosti 95 %, která nebyla zajištěna. I přes zamítnutí hypotéz, výsledky naznačují určitou souvislost v sledovaných jevech. Příčiny agresivity z hypotéz nepřekročily hladinu významnosti jistě i proto, že vlivů na agresivitu mládeže je velké množství, jak je popsáno v části teoretické (Kap. 3).

**Mimo požadovaný cíl výzkumu** je zajímavé zjištění distribuce výchovných stylů v rodině u adolescentů středoškolských a učňů (Graf 5). Překvapivá je vysoká míra zastoupení prvků liberálního stylu výchovy, a naopak nízká míra prvků autoritativního stylu výchovy v rodině respondentů. Byla provedena také analýza distribuce výchovných stylů v rodině samostatně u studentů a učňů. Tyto výsledky se od sebe lišily pouze v jednotkách procent. Další zajímavostí je srovnání poměru skór agresivity mezi žáky, u kterých převažuje liberální styl výchovy s žáky, u kterých převažuje demokratický styl výchovy v rodině (Graf 9). Rozdíl skór agresivity mezi kohortami činí 20 %.

Z výzkumu vzešlo určité poznání, ať už cílené nebo objevené mimo požadovaný cíl. Takové zjištění lze považovat za **odborný přínos**, také je lze použít k dalšímu propracovanějšímu výzkumu. Při opakovaném testování nulových hypotéz nebo jiných zjištěných skutečností může rozšířený výzkum vést k jejich potvrzení. Nutností je rozšíření populace, zvětšení vzorku, vytvoření dalších otázek a také dopracování filtračních otázek pro zajištění validity.

**Praktické využití práce** není pouze v jejím dalším možném výzkumném využití, ale již teď upozorňuje na důležitost výchovného stylu v rodině a typu vzdělání. Tato skutečnost nesměřuje pouze k agresivitě a agresivnímu chování, ale i chování mládeže obecně. Při zamyšlení nad tím, proč se žák chová, tak jak se chová, je důležitým vodítkem výchovný styl v rodině a také jeho vzdělání.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### *Knižní zdroje*

ČAPEK, Jan a Markéta ČAPKOVÁ, 2010. *Pozitivní výchova sourozenců v rodině*. Vyd. 1. Praha: Portál, 115 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-779-4.

ČERNÝ, Vojtěch, 2012. *Řeč těla*. 2. vyd. Brno: Edika, 2012, 296 s. ISBN 978-80-266-0124-1.

DISMAN, Miroslav a Jan MATTIOLI, 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměn. vyd. Překlad Petr Babka. Praha: Karolinum, 372 s. Pedagogika (Grada), I. ISBN 978-80-246-1966-8.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Grada, 2009, 218 s. Psyché (Grada), I. ISBN 978-802-4727-813.

FROMM, Erich, 1997. *Anatomie lidské destruktivity*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 521 str. ISBN 80-7106-232-4.

JEDLIČKA, Richard a Jan MATTIOLI, 2011. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie: příručka pro uživatele*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 246 s. Pedagogika (Grada), I. ISBN 978-807-3677-886.

KRAUS, Blahoslav a Jiří ŠKODA, 2014. *Základy sociální pedagogiky: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 2. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 215 s. Psyché (Grada), I. ISBN 978-80-262-0643-9.

MARTÍNEK, Zdeněk a Jan MATTIOLI, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Grada, 152 s. Pedagogika (Grada), I. ISBN 978-802-4723-105.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2012. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Vyd. 7. Praha: Portál, 2012, 124 s. ISBN 978-80-262-0133-5.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI, 2011. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Grada, 120 s. Pedagogika (Grada), I. ISBN 978-802-4736-723.

PLHÁKOVÁ, Alena a Markéta ČAPKOVÁ, 2011. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 472 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-200-1499-3.

PUNCH, Keith. 2008. *Úspěšný návrh výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 230 s. ISBN 978-80-7367-468-7.

ROGGE, Jan-Uwe a Markéta ČAPKOVÁ, 2013. *Rodiče určují hranice: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 3. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 182 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0533-3.

ŘÍČAN, Pavel a Jiří BURIÁNEK, 2006. *Cesta životem: základy společenských věd pro střední školy*. 2., přeprac. vyd. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 390 s. Základy společenských věd, I. ISBN 80-736-7124-7.

ŘÍČAN, Pavel a Markéta ČAPKOVÁ, 2013. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 174 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-802-6203-438.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010, *Jak na šikanu: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Grada, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4729-916.

SOBOTKOVÁ, Irena a Markéta ČAPKOVÁ, 2012. *Psychologie rodiny: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. 3. vyd. Praha: Portál, 219 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0217-2.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk., 2008. *Hry pro zvládnutí agrese a neklidu*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 175 s. ISBN 9788073674267.

ZÁHORSKÁ, Jindřiška a Pavlína JANOŠOVÁ, 2007. *Psychologická intervence při vyšetřování trestných činů: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 135 s. Pro rodiče. ISBN 978-807-3672-362.

*Internetové a jiné zdroje*

Agrese, 2014. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA):

Wikimedia Foundation, 2001-, 15. 4. 2014 [cit. 2014-08-07]. Dostupné z:

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Agrese>

Agresivita, 2014. ZDRAVĚ.CZ [online]. [cit. 2014-08-07]. Dostupné z:

<http://agresivita.zdrave.cz/>

CSFD, 2015: Demolition Man. [online]. [cit. 2015-02-11]. Dostupné z:

<http://www.csfd.cz/film/13018-demolition-man/>

CSFD, 2014: Experiment. [online]. [cit. 2015-02-11]. Dostupné z:

<http://www.csfd.cz/film/261831-experiment/>

HARSA, Pavel, 2008. *Možnosti posuzování a měření agresivity u psychiatrických pacientů pomocí osobnostních dotazníků*. In: <http://www.cspsychiatr.cz/> [online]. 2008 [cit. 2014-08-07]. Dostupné z: [http://www.cspsychiatr.cz/dwnld/CSP\\_2008\\_8\\_405\\_411.pdf](http://www.cspsychiatr.cz/dwnld/CSP_2008_8_405_411.pdf)

MICHALOVÁ, Zdeňka, 2015. *Předškolák s problémovým chováním: Prevence agresivity v mateřské škole*. In: <http://www.clanky.rvp.cz/> [online]. 2015 [cit. 2015-16-04].

Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/16489/PREDSKOLAK-S-PROBLEMOVYM-CHOVANIM-PREVENCE-AGRESIVITY-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

Styly výchovy, 2013. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA):

Wikimedia Foundation, 2001-, 30. 12. 2013 [cit. 2014-08-07]. Dostupné z:

[http://cs.wikipedia.org/wiki/Styly\\_výchovy](http://cs.wikipedia.org/wiki/Styly_výchovy)

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2014. Agresivita dětí, Az rodina.cz [online]. [cit. 2014-08-07].

Dostupné z: <http://www.azrodina.cz/1712-agresivita-deti>

Školství, 2014. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA):

Wikimedia Foundation, 2001-, 15. 4. 2014 [cit. 2014-08-07]. Dostupné z:

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Školství>

Internetový portál školy, 2014. *Střední odborná škola a střední odborné, Vyškov, Sochorova 15*. <Http://www.sos-vyskov.cz/> [online]. [cit. 2014-09-22]. Dostupné z:

[http://www.sos-vyskov.cz/index.php?it\\_page=19&hl=3](http://www.sos-vyskov.cz/index.php?it_page=19&hl=3)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

%	procenta
/	děleno
apod.	a podobně
bezAut	pomocná početní veličina ve vzorci
doc.	docent
I.	první
II.	druhá
III.	třetí
in	nalézající se ve zdroji
IS/STAG	Studijní informační systém
Kap.	kapitola
Mgr.	magistr
N	velikost kroku
např.	například
Obr.	obrázek
PaedDr.	doktor pedagogiky
PhD.	doktor filozofie
prof.	profesor
S	pomocná početní veličina ve vzorci
s.	strana
sAut	pomocná početní veličina ve vzorci
srov.	srovnej
Tab.	tabulka
U	pomocná početní veličina ve vzorci
x	krát

## **SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1. Činitelé procesu socializace.....	16
Obr. 2. Vztah člověka a prostředí.....	17
Obr. 3. Proxemika, životní prostor člověka.....	19
Obr. 4. Determinace stylu výchovy v rodině.....	23
Obr. 5. Znázorněný vztah proměnných.....	29

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

### Grafy

Graf 1. Poměr učni - studenti ve vzorku.....	36
Graf 2. Mortalita vzorku.....	37
Graf 3. Celkový počet "Nevím" ve vzorku u jednotlivých otázek.....	38
Graf 4. Poměr mužů a žen ve vzorku.....	38
Graf 5. Vzorek a distribuce výchovného stylu v rodině.....	39
Graf 6. Užívání prvků autoritativní výchovy v rodinách respondentů.....	39
Graf 7. Poměr skóru agresivity mezi respondenty s prvky autoritativního stylu výchovy v rodině a bez zjištění těchto prvků.....	40
Graf 8. Poměr skór agresivity mezi učni a studenty.....	40
Graf 9. Poměr skór agresivity mezi žáky s výchovným stylem v rodině demokratickým a liberálním.....	41

### Tabulky

Tab. 1. Vývoj člověka a školská zařízení.....	10
Tab. 2. Vývojové období člověka.....	11
Tab. 3. Klasifikace agresivity k situacím.....	31
Tab. 4. Přehled oborů pro školní rok 2014/2015.....	32
Tab. 5. Aktuální počet tříd v školním roce 2014/2015.....	33
Tab. 6. Seznam tříd pro systematický výběr vzorku.....	33
Tab. 7. Třídy, které zastupují populaci ve vzorku.....	34
Tab. 8. Reálná struktura vzorku.....	36
Tab. 9. Průměrný skór agresivity na respondenta a odpovědi inklinující k autoritativnímu stylu výchovy.....	41

## **SEZNAM PŘÍLOH**

- P 1 ODBORNÁ PRAXE AUTORA
- P 2 DOTAZNÍK
- P 3 KLÍČ K DOTAZNÍKU
- P 4 MATICE NASBÍRANÝCH DAT



# PŘÍLOHA P 1: ODBORNÁ PRAXE AUTORA

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií Brno

## Potvrzení o vykonání odborné praxe V akademickém roce 2014/2015

Raus Michal

12.09.1986

.....  
Příjmení a jméno studenta

.....  
Datum narození

1336 E

Studijní skupina: .....

Po 23.2 2015 - Pá 13.3. 2015

Termín praxe: ..... Rozsah odborné praxe: 93 hodin

Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Vyškov, Sochorova 15

Místo praxe: .....  
Název organizace (instituce), místo

Mgr. Eva Novotná, zástupce ředitele pro technické vyučování

Odborný konzultant: .....  
Titul, jméno, příjmení, pracovní pozice

Hodnocení praxe odborným konzultantem: Student k praxi přistupoval se zájmem, orientuje se v problematice školství, respektoval požadovaná pravidla při výkonu praxe. Schopně prezentoval výzkumný projekt bakalářské práce a za pomoci vlastní iniciativy a úsilí přicházel samostatně na řešení výzkumných úkolů.

Střední odborná škola  
a Střední odborné učiliště,  
Vyškov, Sochorova 15  
se sídlem: Sochorova 15, 682 01 Vyškov  
IČ:13692933 Tel.: 517 348 866

*Mgr. Eva Novotná*  
.....  
Razítko a podpis odborného konzultanta

Udělení zápočtu: .....

V ..... dne .....

.....  
Vedoucí Katedry pedagogiky

# PŘÍLOHA P 2: DOTAZNÍK

## ANONYMNÍ DOTAZNÍK

Slova autora: „ V rukou máte krátký dotazník. V otázkách není žádná správná nebo špatná odpověď. Pokud žádná odpověď u otázky neodpovídá vaší volbě, přikloňte se k nejbližší možné odpovědi. Odpověď: "Nevím.", používejte jen výjimečně. Představte si konkrétní situace, anebo čerpejte z již zažitých zkušeností. ”

Dotazník zabere 15-20 minut.



## Situace doma



Zakroužkujte jednu odpověď! Pokud žijete jen s jedním rodičem, babičkou, strejdou apod., tak uvažujte jako by rozhodoval on. Pro zrušení odpovědi kroužek škrkněte.

Děkuji za váš čas

VZOR ODPOVĚDÍ

<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><b>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</b></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p>d) Nevím.</p> </td> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;"> </td> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď b</div> </td> <td style="width: 5%; border-left: 1px solid black;"></td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><del>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</del></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p><b>d) Nevím.</b></p> </td> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;"> </td> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď d</div> </td> </tr> </table>	<p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><b>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</b></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p>d) Nevím.</p>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď b</div>		<p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><del>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</del></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p><b>d) Nevím.</b></p>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď d</div>	<p>Pokud je odpověď neopravitelná, požádejte o nový dotazník.</p>
<p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><b>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</b></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p>d) Nevím.</p>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď b</div>		<p>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p><del>b) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</del></p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p><b>d) Nevím.</b></p>		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">odpověď d</div>		

<p><b>1. Je víkend a chystáš se ven s kamarády. Rodiče tě pustí, ale ...</b></p> <p>a) S rodiči jsem domluvený, nebo se domluví, kdy přijdu domů.</p> <p>b) Rodiče mi řeknou, kdy mám přijít domů. O čase návratu se mnohdy nedá ani smlouvat.</p> <p>c) S rodiči se nedomlouvám, kdy přijdu. Jdu ven. Až přijdu, tak přijdu.</p> <p>d) Nevím.</p>	
<p><b>2. Když jsem doma u počítače (pokud nepoužíváte počítač, tak u televize).</b></p> <p>a) Smím být u počítače, jak potřebuji.</p> <p>b) S rodiči se domluví, kdy můžu být u počítače.</p> <p>c) U počítače jsem, když mi to rodiče dovolí.</p> <p>d) Nevím.</p>	
<p><b>3. Víkendové vstávání. Rodiče jsou doma. V tom případě:</b></p> <p>a) S rodiči je domluvené, v kolik budu vstávat.</p> <p>b) Rodiče mi řekli, v kolik budu vstávat.</p> <p>c) Vstanu, až se mi chce.</p> <p>d) Nevím.</p>	
<p><b>4. Když nesouhlasím s rodiči:</b></p> <p>a) Nic se neděje. Zda s nimi souhlasím, nebo nesouhlasím, není důležité.</p> <p>b) Nedávám najevo svůj nesouhlas, anebo jim ho dávám najevo brbláním, úšklebem, odchodem, ...</p> <p>c) Pomocí diskuse jim vysvětlím nesouhlas.</p> <p>d) Nevím.</p>	

<b>5. Rodiče se dozvěděli o známce ze školy. Ta není podle jejich představy.</b>	
a)	Následuje trest, někdy až nepřiměřený.
b)	Rodiče se nezajímají o moje známky. Je to moje starost.
c)	Rodiče vyjadřují zklamání, hledají příčinu selhání a povzbuzují mě si známku opravit.
d)	Nevím.



<b>6. Ve škole jsou rodičovské schůzky a rodiče o nich byli informováni.</b>	
a)	Rodiče jdou na schůzky. Po návratu spolu probereme, v čem se mám zlepšit.
b)	Rodiče jdou na schůzky. Vždy se pak bojím, co nastane, až se vrátí.
c)	S rodiči se nebavíme o rodičovských schůzkách, anebo rodiče nechodí na rodičovské schůzky.
d)	Nevím.



<b>7. Studovat současný obor (např. strojírenství, elektrikář, klempíř, nástavbový obor, ...):</b>	
a)	Rozhodli rodiče.
b)	Jsem se rozhodl sám.
c)	Jsem se domluvil s rodiči společně.
d)	Nevím.



<b>8. Rodiče naplánují výlet, na který se mi nechce. Moje reakce je:</b>	
a)	Bez odporu, nebo s malým odporem (brblání, kyselý obličej apod.), jedu s nimi
b)	Pokusím se jim vysvětlit, že se mi na výlet nechce.
c)	Řeknu jim, že s nimi nikam nejedu.
d)	Nevím.

<b>9. Dnes ti došly peníze!!! Potřebuješ je na běžné potřeby (svačina, pití, žvýkačky, cigarety, ...). Další dostaneš nejdřív za tři dny. Co uděláš?</b>	
a)	Poprosím rodiče o peníze, případně jim vysvětlím svoji finanční situaci.
b)	Vezmu si menší peníze od rodičů z peněženky.
c)	Raději si půjčím od kamaráda, nebo od někoho jiného.
d)	Nevím.

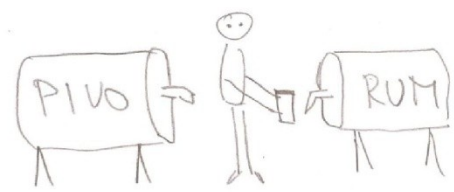


<b>10. Moje budoucnost?!</b>	
a)	Rodiče už pro mě určitě budoucnost mají naplánovanou.
b)	Budoucnost si plánuji sám.
c)	Budoucnost jsem naplánoval, nebo naplánuji po domluvě s rodiči.
d)	Nevím.



## OTÁZKY Z JINÉHO SOUDKU

<b>11. Napište váš věk.</b>	
Je mi ..... let	
<b>12. Zakroužkujte svoje pohlaví.</b>	
a)	Muž
b)	Žena





**13. Zakroužkujte váš současný obor a ročník.**

- |                    |                     |                        |
|--------------------|---------------------|------------------------|
| a) Strojírenství   | b) Stavebnictví     | c) Agropodnikání       |
| d) Stavební provoz | e) Podnikání        | f) Operátor skladování |
| g) Instalatér      | h) Klempíř          | i) Pokrývač            |
| j) Zedník          | k) Elektrikář       | l) Strojní mechanik    |
| m) Obráběč kovů    | n) Jiný obor: ..... |                        |

**Ročník** a) první b) druhý c) třetí d) čtvrtý



## II. ČÁST

### Situace ve škole



Slova autora: „ Představte si situace ve škole a zakroužkujte vaši nejpravděpodobnější reakci, **odpověď: "Nevím."**, používejte jen výjimečně. V této části dotazníku **můžete zakroužkovat i více odpovědí**, pokud by bylo vašich reakcí více. Pro zrušení odpovědi kroužek škrtněte. ”

VZOR ODPOVĚDÍ

<p><b>14</b> Jste ve škole a máte zjištěno, že vám jí váš spolužák ukradl. Jak byste se chovali?</p> <p>a) V pěstním souboji mu c</p> <p>b) Vře to ve mě, nejraději</p> <p><b>c) Vře to ve mě, vynadám</b></p> <p>d) Za to co mi provedl mu oblečení, učebnici, ... ),</p> <p>e) Půjdu se ho zeptat, co t</p> <p>f) Mávnu nad tím rukou.</p> <p>g) Ušetřím mu pár ran pě škody.</p> <p>h) Nevím.</p> <p style="text-align: center;"><b>Odpověď</b> c</p>	<p><b>14</b> Jste ve škole a máte zjištěno, že vám jí váš spolužák ukradl. Jak byste se chovali?</p> <p>a) V pěstním souboji mu c</p> <p>b) Vře to ve mě, nejraději</p> <p><b>c) Vře to ve mě, vynadám</b></p> <p>d) Za to co mi provedl mu oblečení, učebnici, ... ),</p> <p>e) Půjdu se ho zeptat, co t</p> <p>f) Mávnu nad tím rukou.</p> <p><del>g) Ušetřím mu pár ran pě škody.</del></p> <p><del>h) Nevím.</del></p> <p style="text-align: center;"><b>Odpověď</b> c + g</p>	<p>Pokud je <b>odpověď neopravitelná</b>, tak požádejte o <b>nový dotazník</b>.</p>
--	--	---

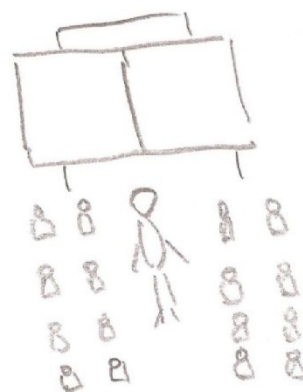
**14. Jste ve škole a máte hrozný hlad. Kantýna je už zavřená. Když pátráte po své svačině zjistíte, že vám jí váš fyzicky slabší spolužák snědl. Vaše reakce:**

- |   |
|---|
| a) V pěstním souboji mu dám co proto.   |
| b) Vře to ve mně, nejraději bych ho udeřil, ale dál incident neřeším.   |
| c) Vynadám mu.  |
| d) Za to co mi provedl, mu poškodím nějakou jeho věc (sešit, oblečení, učebnici, ... ), anebo mu někdy taky sním svačinu. |
| e) Půjdu se ho zeptat, co to mělo znamenat.   |
| f) Mávnu nad tím rukou.   |
| g) Ušetřím mu pár ran pěstí a vezmu si od něj peníze, jako náhradu škody.   |
| h) Nevím.   |



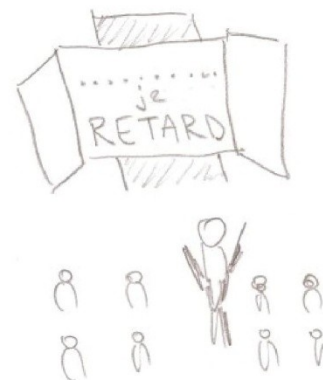
**15.** Začalo vyučování a rozdávají se hromadně písemky z minulé hodiny. Připusťme, že na známce vám opravdu záleží. Právě dostáváte na lavici svoji písemku se známkou nedostatečná. Na písemce je odůvodnění učitele, že jste práci opsal. Práci jste však neopsal. **Vaše reakce:**

a)	Brblu si nadávky pod vousy, anebo vyslovuji zřetelně svůj nesouhlas.
b)	Písemku roztrhám na kusy a před celou třídou prohlásím, že učitel je idiot.
c)	Vře to ve mně, nemůžu tomu uvěřit.
d)	Jsem v klidu, za chvíli vše proberu s učitelem.
e)	Bouchnu, nebo kopnu do lavice, nebo hodím s něčím, co mám po ruce (guma, propiska, sešit, ...)
f)	Dám pohlavek sousedovi vedle mě v lavici s tím, že to ode mě opsal - kdo taky jiný.
g)	Přihlásím se a učiteli oznámím, že muselo dojít k omylu.
h)	Nevím.



**16.** Začalo vyučování, učitel otevře tabuli a na ní velkým písmem " vaše jméno = retard ". Netušíte, kdo to mohl napsat. **Vaše reakce:**

a)	Vůbec se mi to nelíbí. Vědět kdo to udělal, dal bych mu co proto.
b)	Zjistím, kdo je autorem nápisu a po hodině si to s ním vyřídím v pěstním souboji.
c)	V pohodě, nevhodný vtípek, nějak se tím nezabývám.
d)	Jdu k tabuli a smažu nápis.
e)	Mám tušení, kdo to napsal, a proto mu hned v hodině dám pár úderů.
f)	Jsem v klidu, ale začnu přemýšlet nad tím, kdo to napsal a jak se mu pomstít.
g)	Vyzvu žáka, který má službu, ať smaže tabuli.
h)	Nevím.



**17.** Byl jste vyvolán na přezkoušení za vyrušování hodiny, které však způsobil jiný spolužák. Látku neumíte, takže můžete očekávat ostudu a známku nedostatečnou. **Vaše reakce:**

a)	Trest přijmu bez protestu. Jdu se k tabuli nechat přezkoušet.
b)	Mám nervy, omluvím se učiteli, že jsem to nebyl já a řeknu mu, kdo vyrušoval.
c)	Omluvím se učiteli, že jsem to nebyl já.
d)	Slovně bráním svoje práva a neváhám použít i sprosté nadávky.
e)	Pošlu učitele "někam" a k tabuli nejdu. Hned po hodině si to vyřídím v pěstním souboji se spolužákem, který vyrušoval.
f)	Jak skončí hodina, tak si to vyřídím v pěstním souboji se spolužákem, který vyrušoval.
g)	Jdu se nechat přezkoušet, ale po cestě k tabuli kopnu do lavice, nebo něčí tašky tak, aby to učitel neviděl.
h)	Nevím.



**18.** Zapomněl jste na domácí úkol. Hodina už začala. Úkol měl dvacet příkladů. Učitel začíná náhodně vyvolávat žáky, aby si ověřil splnění domácího úkolu. Když učitel zjistí, že nemáte úkol, dostanete nedostatečnou a další úkol navíc. Spolužák, sedící vedle vás ve stejné lavici, nechce dát výsledky na lavici takovým způsobem, aby jste je viděl i vy. **Vaše reakce:**

a)	V hodině mu dám nenápadně ránu pěstí do břicha.
b)	Poprosím ho ještě jednou, aby mi výsledky ukázal.
c)	Nevadí, nemusí mi výsledky ukázat.
d)	Pokusím se mu výsledky vzít i za cenu, že se poškodí, nebo zničí.
e)	Řeknu mu, ať dá výsledky tak, abych je viděl, jinak mu po hodině dám co pro to.
f)	Jsem vzteky bez sebe, ale sedím dál, jako by se nic nestalo.
g)	Po hodině si to s ním vyřídím v pěstním souboji.
h)	Nevím.



**19.** Slabší spolužák, kterého nemáte rád, vám nechtěně šlápl na nohu. Řekne: "Sorry". **Vaše reakce:**

a)	To mě tedy naštvalo, nejradši bych mu dal co pro to, ale dělám, jako by se nic nestalo.
b)	Řeknu mu, ať se pořádně omluví, anebo ho slovně urazím. (například: blbče, hňupe, na co čumíš?! ap.)
c)	Nic na to neříkám a pokračuji ve své činnosti.
d)	Trochu ho za to kopnu, nebo bouchnu.
e)	Chytnu ho pod krk a držím ho v kravatě tak dlouho, dokud se pořádně neomluví.
f)	Řeknu mu, že je to dobrý, že se nic nestalo.
g)	Za to jak mi šlápl na nohu mu poškodím nějakou jeho věc (sešit, tašku, tužku, učebnici apod.).
h)	Nevím.



**20.** Je přestávka. Posadíte se do lavice a přímo na žvýkačku. Soused v lavici se vám hned začne smát. **Vaše reakce:**

a)	Vstanu a žvýkačku si sundám z kalhot.
b)	Sedím dál na žvýkačce, jako by se nic nestalo.
c)	Jsem vytočený, musím se uklidnit nebo bouchnu.
d)	Všem okolo hlasitě sdělím, že je ve třídě nějaký dobytek.
e)	Sousedovi dám hned pohlovek.
f)	Žvýkačku sundám z kalhot a hodím ji po spolužákovi.
g)	Hned souseda sestřelím pár dobře mířenými ranami.
h)	Nevím.



**21.** Zamyslete se! Doplňte procenta od 0 do 100%.

Otázky pro mě byly pochopitelné na ..... %.

Odpovědi pro mě byly pochopitelné na .....%.

Na otázky jsem odpovídal na .....% pravdivě.



DĚKUJI ZA VÁŠ ČAS.



## PŘÍLOHA P 3: KLÍČ K DOTAZNÍKU

### Situace doma

Otázka	Demokratický styl výchovy	Liberální styl výchovy	Autoritativní styl výchovy
1.	a	c	b
2.	b	a	c
3.	a	c	b
4.	c	a	b
5.	c	b	a
6.	a	c	b
7.	c	b	a
8.	b	c	a
9.	a	b	c
10.	c	b	a

### Situace ve škole

Otázka	Hodnota 0	Hodnota 1	Hodnota 2	Hodnota 3	Hodnota 3,5	Hodnota 4	Hodnota 5	Hodnota 6
14.	f	e	b	c	h	d	a	g
15.	d	g	c	a	h	e	f	b
16.	c	f	a	g	h	d	b	e
17.	a	c	b	d	h	g	f	e
18.	c	b	f	e	h	d	g	a
19.	c	f	a	b	h	g	d	e
20.	b	a	c	d	h	f	e	g

# PŘÍLOHA P 4: MATICE NASBÍRANÝCH DAT

Číslo respondenta	Číslo otázky																				Celková hodnota agresivity	Autori Demokratický styl	Liberalní styl	Celkem Agr. Nevim.	Učelní kontrola stylů								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20						21a	21b	21c					
1	c	d	d	b	c	c	d	b	c	c	b	M	Strojrenství - třetí	1	0	1	3,5	3,5	1	1	5	100	100	100	150	2	1	4	2	NE	7		
2	c	a	c	c	a	a	c	b	a	b	18	M	Strojrenství - třetí	6	6	0	2	1	1	2	1	100	100	100	180	6	4	0	NE	10	10		
3	a	a	c	c	a	a	b	a	b	17	M	Strojrenství - třetí	3	1	0	2	3	5	4	100	100	100	180	7	3	0	NE	10	10	10			
4	b	a	c	c	b	a	b	c	a	b	17	M	Strojrenství - třetí	5	6	6	0	6	0	6	100	100	100	290	1	3	6	1	NE	10	10		
5	a	a	c	c	c	c	b	a	b	17	M	Strojrenství - třetí	12	1	0	3	0	1	18	100	80	100	350	1	4	5	0	NE	10	10	10		
6	c	a	c	c	c	b	c	b	c	a	19	M	Strojrenství - třetí	3	1	6	0	1	3	4	100	100	100	180	3	7	0	NE	10	10	10		
7	c	a	c	c	b	c	b	c	a	b	20	M	Strojrenství - třetí	5	5	1	3,5	2	0	4	100	100	100	205	2	8	2	NE	10	10	10		
8	c	a	a	c	c	a	b	c	a	b	18	M	Strojrenství - třetí	1	1	0	1	0	2	3	100	100	100	80	5	5	0	NE	10	10	10		
9	c	a	a	b	c	a	b	b	a	b	17	M	Strojrenství - třetí	5	0	0	2	0	1	5	80	45	50	130	1	5	4	1	NE	10	10	10	
10	a	a	c	a	c	a	b	a	b	17	M	Strojrenství - třetí	1	3	0	2	3	5	4	100	100	100	180	7	3	0	NE	10	10	10	10		
11	c	a	a	b	c	a	b	b	a	b	17	M	Agropodnikání - třetí	5	1	1	0	0	1	5	100	100	100	130	1	5	4	1	NE	10	10	10	
12	a	a	c	c	c	b	b	b	a	b	17	M	Agropodnikání - třetí	4	3	3,5	4	2	1	2	100	80	95	195	1	5	4	1	NE	10	10	10	
13	b	a	c	c	a	b	b	c	a	b	17	Z	Agropodnikání - třetí	4	3	0	1	2	1	1	100	100	100	120	3	2	5	0	NE	10	10	10	
14	c	a	c	c	d	a	b	b	c	b	17	M	Agropodnikání - třetí	4	1	0	0	3,5	1	1	0	0	100	105	2	7	1	NE	9	9	9	9	
15	c	a	c	b	c	a	a	a	c	a	17	Z	Agropodnikání - třetí	1	1	1	5	1	1	4	100	100	90	140	2	3	5	0	NE	10	10	10	
16	a	a	c	c	c	a	c	a	c	a	18	M	Agropodnikání - třetí	1	3	3,5	2	3,5	1	1	65	70	150	100	1	5	3	2	NE	9	9	9	9
17	c	a	c	b	c	b	b	d	b	17	M	Agropodnikání - třetí	2	0	3,5	0	1	1	2	90	100	100	95	2	2	5	1	NE	9	9	9	9	
18	c	a	c	b	c	b	b	a	d	b	17	M	Agropodnikání - třetí	3	0	4	0	1	1	2	95	100	100	110	3	1	5	0	NE	9	9	9	9
19	a	a	c	c	c	a	c	a	c	a	17	M	Agropodnikání - třetí	3	0	0	1	0	0	1	80	100	90	50	4	0	0	NE	10	10	10	10	
20	a	a	c	c	c	a	b	b	a	b	17	Z	Agropodnikání - třetí	3,5	1	0	1	1	1	1	100	100	100	85	6	4	1	NE	10	10	10	10	
21	c	a	c	c	c	a	b	c	c	b	18	Z	Agropodnikání - třetí	3	1	0	3	3	1	5	100	100	99	160	1	3	6	0	NE	10	10	10	
22	d	d	c	c	a	a	c	d	a	c	18	Z	Agropodnikání - třetí	h	1	d	c	b	f	d													
23	a	b	b	a	a	a	a	a	a	a	16	Z	Agropodnikání - třetí	1	1	1	3	1	3	1	100	100	100	110	5	4	1	0	NE	10	10	10	
24	c	a	c	c	c	a	b	c	a	d	18	M	Agropodnikání - třetí	3	1	0	2	1	1	3,5	100	100	100	115	4	5	1	NE	9	9	9	9	
25	c	a	c	c	c	a	b	c	a	a	19	M	Agropodnikání - třetí	5	3	5	0	3,5	5	6	100	100	100	275	1	4	5	2	NE	10	10	10	10
26	a	a	c	c	c	b	b	b	a	b	17	M	Agropodnikání - třetí	4	3,5	3	4	1	2	2	80	100	95	195	1	5	4	1	NE	10	10	10	10
27	c	d	d	c	c	d	b	c	c	b	20	M	Agropodnikání - třetí	0	1	1	3,5	3,5	1	5	100	100	150	180	2	1	4	2	NE	7	7	7	7
28	c	a	c	c	c	a	b	a	b	a	18	M	Agropodnikání - třetí	6	1	1	2	0	1	2	100	10	110	180	6	4	0	NE	10	10	10	10	
29	a	a	c	c	c	a	b	c	c	c	17	M	Agropodnikání - třetí	0	6	3,5	3,5	1	2	3	100	100	85	190	1	4	4	2	NE	9	9	9	9
30	b	a	c	c	b	a	b	c	a	b	17	M	Agropodnikání - třetí	6	6	5	0	6	0	6	100	50	100	290	1	3	6	1	NE	10	10	10	10
31	a	a	c	c	c	b	b	c	a	b	17	M	Agropodnikání - třetí	0	1	0	3	12	1	18	100	80	100	350	1	4	5	0	NE	10	10	10	10
32	a	a	c	c	c	b	c	a	b	a	19	M	Agropodnikání - třetí	2	2	6	0	1	3	4	100	100	100	180	3	7	0	NE	10	10	10	10	
33	a	b	c	c	b	c	a	b	a	b	19	Z	Agropodnikání - třetí	2	1	0	1	3	1	5	100	100	98	130	2	4	4	0	NE	10	10	10	10
34	c	a	c	b	c	b	c	a	b	a	20	M	Agropodnikání - třetí	5	3,5	1	5	2	0	4	100	100	100	205	2	8	2	NE	10	10	10	10	
35	c	a	a	c	c	a	b	c	a	b	18	M	Agropodnikání - třetí	1	1	1	0	0	2	3	100	100	100	80	5	5	0	NE	10	10	10	10	
36	a	a	c	d	c	a	b	b	d	d	17	M	Agropodnikání - třetí	2	3,5	2	5	3,5	0	4	100	100	100	200	4	3	2	NE	7	7	7	7	
37	c	a	c	c	c	a	b	c	a	a	19	M	Agropodnikání - třetí	5	3	5	1	3,5	4	6	100	100	100	275	1	4	5	2	NE	10	10	10	10
38	a	a	c	d	d	a	b	d	d	d			Klempíř - první	h	h	h	h	h	h	h													
39	a	a	b	c	c	a	d	b	a	b	17	M	Klempíř - první	3,5	5	6	2	1	1	5	100	100	100	235	1	5	3	1	ANO	0	0	0	0
40	a	a	c	c	c	a	b	c	a	b	17	M	Klempíř - první	6	15	4	5	2	1	9	100	100	100	420	4	6	0	ANO	10	10	10	10	
41	a	a	c	c	a	c	a	b	a	b	16	M	Klempíř - první	3	4	0	0	1	0	3	95	90	99	110	3	3	0	ANO	10	10	10	10	
42	c	a	c	a	c	a	b	c	a	b	16	M	Klempíř - první	1	2	3,5	1	3,5	2	6	100	100	100	190	7	7	2	ANO	10	10	10	10	
43	c	a	c	b	b	c	b	c	c	b	16	M	Klempíř - první	0	3,5	6	1	2	0	4	100	100	100	165	2	8	1	ANO	10	10	10	10	
44	c	a	c	c	c	d	b	c	b	a	17	M	Klempíř - první	5	5	1	1	0	0	5	100	100	170	170	2	7	1	ANO	9	9	9	9	
45	c	a	b	c	c	a	c	a	b	a	17	M	Obráběč kovů - druhý	4	1	4	1	7	0	1	100	90	100	180	1	7	2	0	ANO	10	10	10	10
46	a	a	c	c	c	a	b	c	d	b	17	M	Obráběč kovů - druhý	6	6	6	3	6	6	6	100	100	100	390	4	5	0	ANO	8	8	8	8	
47	a	a	c	d	c	a	d	b	d	a	17	M	Obráběč kovů - druhý	3,5	3,5	0	2	1	1	4	100	100	100	150	3	4	2	ANO	7	7	7	7	
48	a	a	c	c	b	a	c	c	c	a	20	M	Obráběč kovů - druhý	5	1	0	1	3	0	1	100	100	110	110	1	4	5	1	ANO	10	10	10	10
49	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d			Obráběč kovů - druhý	efgh	b	h	h	h	h	h													
50	a	a	c	c	c	d	b	b	d	b	17	M	Obráběč kovů - druhý	h	g	c	h	h	c	a													
51	a	a	c	c	c	a	b	b	a	b	16	M	Obráběč kovů - druhý	2	1	1	4	1	1	4	100	100	99	140	6	4	0	ANO	10	10	10	10	
52	c	a	c	a	c	a	c	b	a	b	17	M	Obráběč kovů - druhý	4	5	5	10	9	1	15	70	80	90	490	5	5	0	ANO	10	10	10	10	
53	a	a	c	c	c	a	c	b	a	c	18	M	Obráběč kovů - druhý	11	0	2	2	2	1	1	100	100	110	190	8	2	0	ANO	10	10	10	10	



54	a	a	c	b	c	b	c	b	a	b	b	a	b	a	b	18	M	Obráběč kovů - druhý	1	1	1	3	0	0	0	6	100	100	100	12,0	2	4	4	0	ANO	10
55	c	a	d	c	b	a	b	b	a	b	b	a	b	a	b	20	M	Obráběč kovů - druhý	eh	8	4	5	2	1	1	9	90	60	80	30,0	1	4	5	3	ANO	9
56	c	a	c	c	c	c	b	b	abc	b	b	abc	b	a	b	18	M	Obráběč kovů - druhý	8	6	1	3	2	1	1	5	1	80	20,0	6	3	0	0	ANO	11	
57	a	a	c	b	c	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	15	M	Obráběč kovů - druhý	3	6	1	3	2	0	5	5	1	80	20,0	6	3	0	0	ANO	9	
58	a	a	c	b	c	a	b	a	a	b	a	b	a	b	a	16	M	Obráběč kovů - druhý	2	3,5	1	2	2	1	3,5	100	100	15,0	2	4	4	2	0	ANO	10	
59	a	a	a	c	a	b	a	b	a	d	a	b	a	d	a	16	M	Obráběč kovů - druhý	3	1	1	2	3,5	3	4	90	100	85	17,5	3	2	3	5	1	ANO	9
60	a	c	c	c	b	a	b	a	a	b	a	b	a	a	b	17	M	Obráběč kovů - druhý	4	4	5	3	3,5	4	4	90	100	90	27,5	2	3	5	1	ANO	10	
61	a	a	b	c	c	a	c	b	a	c	b	a	c	b	a	17	M	Obráběč kovů - druhý	4	1	4	1	7	1	0	90	90	100	18,0	1	7	2	0	ANO	10	
62	a	a	c	c	c	a	b	c	d	b	b	d	a	b	b	17	M	Obráběč kovů - druhý	6	6	6	6	1	3	6	6	100	100	39,0	4	5	0	0	ANO	9	
63	a	a	c	d	c	d	b	d	a	b	d	a	b	d	a	17	M	Obráběč kovů - druhý	3,5	3,5	1	1	1	4	1	100	100	100	15,0	3	4	2	2	ANO	7	
64	a	a	c	c	b	a	c	c	c	c	c	c	c	c	b	20	M	Obráběč kovů - druhý	5	1	1	0	3	0	1	100	100	100	11,0	1	4	5	1	ANO	10	
65	a	a	c	c	c	a	c	b	b	b	b	b	b	b	a	16	M	Obráběč kovů - druhý	2	2	0	4	1	1	4	90	90	99	14,0	6	4	0	0	ANO	10	
66	a	a	c	c	c	a	ac	bc	a	c	bc	a	c	a	b	17	Ž	Operátor skladování - třetí	1	3,5	0	0	0	1	1	100	100	100	6,5	1	8	2	1	ANO	11	
67	c	a	c	b	c	c	b	c	a	d	b	c	a	d	b	18	M	Operátor skladování - třetí	11	9	3	3	18	6	15	100	100	100	65,0	1	2	6	0	ANO	9	
68	c	a	c	d	b	c	c	b	c	b	c	b	c	b	a	19	M	Operátor skladování - třetí	h	h	h	h	h	c	a	a	100	100	100	31,0	3	7	0	5	ANO	9
69	a	a	c	a	c	c	c	c	b	b	c	b	c	d	d	19	Ž	Operátor skladování - třetí	1	6	9	3	2	0	10	100	100	100	11,0	0	5	0	0	ANO	10	
70	c	a	c	c	d	c	d	c	b	c	d	d	d	d	d	20	Ž	Operátor skladování - třetí	1	1	0	2	2	0	5	99	99	99	11,0	1	6	0	0	ANO	7	
71	c	a	c	d	b	d	b	d	c	a	b	c	a	b	a	20	Ž	Operátor skladování - třetí	0	1	0	3	3,5	1	4	100	100	100	12,5	1	7	1	0	ANO	8	
72	d	a	c	b	c	a	c	a	c	a	b	a	b	a	b	17	Ž	Operátor skladování - třetí	3	1	0	1	2	1	6	100	100	100	14,0	1	4	4	0	ANO	9	
73	c	a	b	c	c	c	b	c	a	b	c	a	b	c	a	18	M	Operátor skladování - třetí	5	3	2	3	2	1	13	100	100	100	29,0	1	3	6	1	ANO	10	
74	b	c	a	b	b	a	b	c	c	c	c	c	c	c	b	18	M	Operátor skladování - třetí	2	6	1	6	0	2	3,5	100	100	100	20,5	4	2	4	1	ANO	10	
75	c	a	c	a	c	a	d	c	d	c	d	c	d	c	d	19	M	Operátor skladování - třetí	1	2	4	4	3,5	1	6	20	100	100	21,5	3	5	1	0	ANO	8	
76	a	a	c	c	c	a	a	b	a	c	b	a	c	a	b	17	Ž	Operátor skladování - třetí	2	3,5	1	1	0	0	1	100	80	100	8,5	1	8	2	1	ANO	11	
77	c	a	c	d	b	d	b	d	b	c	a	b	d	b	c	20	Ž	Operátor skladování - třetí	1	0	0	2	3,5	2	4	100	100	100	12,5	1	7	1	0	ANO	8	
78	d	a	c	b	c	a	c	a	c	a	b	d	d	d	d	17	Ž	Operátor skladování - třetí	3	2	0	0	1	2	6	100	100	100	14,0	1	4	4	0	ANO	9	
79	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	20	Ž	Podnikání - první	h	h	h	h	h	h	h	h	100	100	100	14,0	1	4	4	0	ANO	9
80	c	a	c	c	c	a	b	b	a	b	b	a	b	a	b	20	Ž	Podnikání - první	2	0	0	0	1	2	1	95	90	95	6	0	5	5	0	NE	10	
81	c	a	c	a	c	c	b	c	a	b	c	a	b	a	b	21	M	Podnikání - první	1	1	5	2	0	1	6	100	100	100	16	0	2	8	0	NE	10	
82	a	a	c	c	c	d	b	b	a	d	b	b	a	d	d	21	M	Podnikání - první	3	1	4	1	1	1	3,5	100	100	100	14,5	0	5	3	1	NE	8	
83	c	a	c	b	c	a	b	b	a	b	a	b	a	b	a	19	M	Podnikání - první	1	6	5	6	3	6	6	96	100	98	33	1	4	5	0	NE	10	
84	c	a	c	c	c	b	c	b	c	a	b	c	a	d	d	18	M	Podnikání - první	5	6	0	1	4	100	100	100	19,5	0	2	7	1	NE	9			
85	c	a	b	c	c	c	a	c	b	a	b	c	a	b	a	19	M	Podnikání - první	6	1	1	3,5	7	0	3,5	100	88	101	22	1	6	3	2	NE	10	
86	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	a	19	M	Podnikání - první	5	6	0	3	3	1	6	100	100	100	24	2	4	2	0	NE	8	
87	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	18	M	Podnikání - první	h	h	h	h	h	h	h	h	100	100	100	0	0	7	7	7	NE	0
88	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	18	M	Podnikání - první	h	h	h	h	h	h	h	h	100	100	100	0	0	7	7	7	NE	0
89	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d	18	M	Podnikání - první	h	h	h	h	h	h	h	h	100	100	100	0	0	7	7	7	NE	0
90	c	a	c	c	c	a	b	a	a	c	a	b	a	a	c	19	M	Podnikání - první	0	3	0	0	0	3	5	100	100	100	11	1	6	3	0	NE	10	
91	d	a	c	a	c	d	c	c	c	b	c	c	b	c	b	20	M	Podnikání - první	4	11	3	7	12	6	17	100	100	100	60,0	1	2	5	0	NE	8	
92	b	a	c	c	a	b	b	c	a	b	b	c	a	b	b	17	Ž	Podnikání - první	4	3	0	1	2	2	0	100	100	100	12,0	3	2	5	0	NE	10	
93	c	a	c	c	d	a	b	b	c	b	b	c	b	b	a	17	M	Podnikání - první	4	0	1	0	3,5	1	1	100	100	100	10,5	2	7	1	0	NE	9	
94	c	a	c	b	c	a	a	c	a	a	c	a	b	a	b	17	Ž	Podnikání - první	1	1	1	5	2	0	4	50	30	90	14,0	2	3	5	0	NE	10	
95	a	a	c	c	c	a	c	a	d	b	b	a	d	b	a	18	M	Podnikání - první	1	3	3,5	3,5	2	1	1	65	70	70	15,0	1	5	3	2	NE	9	
96	c	a	c	c	c	c	a	b	b	a	b	b	a	b	a	20	Ž	Podnikání - první	2	0	1	1	0	2	1	0	95	90	95	6	0	5	5	0	NE	10
97	c	a	c	a	c	c	b	c	a	b	c	a	b	c	a	21	M	Podnikání - první	0	2	5	2	1	0	6	100	100	100	16	0	2	8	0	NE	10	
98	c	a	c	c	c	a	b	a	a	c	b	a	a	c	a	19	M	Podnikání - první	0	2	2	2	0	2	5	100	100	100	13	1	6	3	0	NE	10	
99	c	a	c	b	b	c	b	b	a	b	a	b	a	b	a	21	M	Pokryvač - druhý	3	6	4	0	3	1	5	100	100	100	22,0	1	2	7	0	ANO	10	
100	a	a	c	c	b	c	b	c	b	c	b	c	b	c	c	18	M	Pokryvač - druhý	6	1	0	1	1	5	6	99	98	98	20,0	1	4	5	0	ANO	10	
101	a	a	c	a	c	d	c	b	b	a	b	a	d	a	d	21	M	Pokryvač - druhý	1	1	2	3	3	0	1	100	100	93,4	11,0	5	3	0	0	ANO	8	
102	c	a	c	a	c	a	b	c	a	b	c	a	b	a	b	16	M	Pokryvač - druhý	2	1	3,5	1	3,5	2	6	100	100	19,0	3	7	2	0	ANO	10		
103	c	a	c	b	b	c	b	c	c	b	c	c	b	c	b	16	M	Pokryvač - druhý	0	3,5	6	0	0	1	6	93	93	100	16,5	2	8	1	0	ANO	10	
104	c	a	c	c	d	b	c	b	c	b	c	b	c	b	a	17	M	Pokryvač - druhý	5	6	0	0	0	0	6	100	100	100	17,0	2	7	1	0	ANO	9	
105	c	a	c	b	b	c	b	b	a	b	a	b	a	b	a	21	M	Pokryvač - druhý	4	6	4	0	2	1	5	100	80	100	22,0	1	2	7	0	ANO	10	
106	a	a	c	c	b	c	b	c	b	c	b	c	b	c	a	18	M	Pokryvač - druhý	6	1	1	0	1	5	6	99	98	20,0	1	4	5	0	ANO	10		
107	a	a	a	c	d	c	b	b	a	d	b	a	d	b	a	21	M	Pokryvač - druhý	2	1	1	3	3	1	0	100	100	93,4	11,0	5	3	0	0	ANO	8	
108	c	a	b	c	c	a	d	b	a	b	a	d	b	a	b	17	M	Pokryvač - druhý	3,5	5	6	1	1	2	5	100	100	100	23,5	1	5	3	1	ANO	9	
109	a	a	c	c	c	c	b	c	a	b	a	b	a	b	a	17	M	Pokryvač - druhý																		

