

Palackého univerzita
Pedagogická fakulta
Učitelství pro mateřské školy

Agresivita v MŠ

Bakalářská práce

Autor práce:

Petra Navrátilová

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Olomouc 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Lucie Křeménkové, Ph.D. a všechny použité zdroje jsem uvedla.

V Olomouci dne 5. 4. 2012

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D. za vedení, konzultace a cenné rady a připomínky, které mi při řešení odborné problematiky poskytovala.

Obsah

ÚVOD	6
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1. VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	8
1.1 Osobnost dítěte předškolního věku.....	8
1.2 Vývoj osobnosti dítěte v předškolním věku	9
1.3 Hlavní vývojové body psychických procesů	10
1.3.1 Motorika.....	10
1.3.2 Řeč	10
1.3.3 Poznávací procesy.....	11
1.3.4 Myšlení	12
1.3.5 Citové prožívání.....	13
1.3.6 Socializace	14
2. AGRESE	16
2.1 Vymezení pojmů.....	16
2.1.1 Základní pojmy	16
2.1.2 Příbuzné pojmy	18
2.2 Příčiny agrese.....	19
2.3 Dělení agrese.....	20
3. DĚTSKÁ AGRESIVITA – AGRESIVNÍ CHOVÁNÍ DĚTÍ	22
3.1 Možné příčiny dětské agresivity	22
4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ AGRESIVITU U DĚTÍ	25
4.1 Prostředí	25
4.1.1 Rodina.....	25
4.1.2 Sourozenci	26
4.2 Mateřská škola	27
4.2.1 Vrstevníci.....	28
4.3 Masmédia.....	28
4.4 Hry jako jedno z možných řešení usměrnění agresivního chování u dětí	30
4.4.1 Seznámení s pojmem hra	30
4.4.2 Vymezení pojmu hra.....	30
4.4.3 Rozdělení her	31
4.4.4 Hry jako jedna z možností usměrnění agresivních projevů.....	31

II PRAKTICKÁ ČÁST	32
5. VÝZKUMNÉ CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
5.1 Výzkumná otázka č. 1	33
5.2 Výzkumná otázka č. 2	33
5.3 Výzkumná otázka č. 3	33
6. VÝZKUMNÝ SOUBOR	34
7. METODY A ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	35
8. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
8.1 Jaké formy agresivního chování např. (psychické ubližování, fyzické ubližování, sebeubližování) se u dětí předškolního věku nejvíce vyskytuje?	37
8.2 Projevuje se agresivita více u chlapců, dívek, nebo u obou pohlaví stejně?	38
8.3 Jsou dnes děti agresivnější než před deseti lety?	39
9. DISKUSE	40
ZÁVĚR	42
RESUME	44
SEZNAM TABULEK	46
SEZNAM GRAFŮ	47
SEZNAM PŘÍLOH	48
POUŽITÁ LITERATURA	49

ÚVOD

S agresivitou u dětí předškolního věku se pedagogové setkávají v mateřských školách čím dál častěji. Agrese patří k lidské přirozenosti každého jedince, ale i přesto že hraje ve vývoji dítěte spolu s láskou důležitou roli, je stoupající násilí mezi dětmi alarmující a tato situace by se neměla nechat bez povšimnutí.

Dle mého názoru je problematika agresivity v mateřských školách téma stále aktuální a velmi důležité, proto jsem si jej vybrala ke zpracování své bakalářské práce. Zaměřila jsem se na věkovou skupinu tří až sedmi let věku dítěte. V tomto věku dochází k formování osobnosti dítěte. Dítě si utváří obrázek o světě, ve kterém žije. Formou zákazů a trestů se učí sociálními a mravními hodnotám, které daná společnost uznává. V tomto ohledu je pro dítě velmi důležitý správný vzor.

Předškolní věk je nejen příprava dítěte na vstup do školy, ale i přípravou na celý život. Učí se jak si hrát, jak spolupracovat s ostatními, jak se chovat k sobě ke svým vrstevníkům, nebo autoritám, jak prosazovat vlastní názory a řešit různé situace. Pro utváření těchto postojů dítěte a to ať už dobrých, nebo špatných mají na dítě největší vliv lidé v jeho bezprostřední blízkosti. Je tedy zřejmé, že základy svých budoucích postojů dítě převeze od svých rodičů a dále od svých pedagogů. Hlavně na nich závisí to, s čím se dítě vypraví do života.

Práce je rozdělena na dvě části. První část, teoretickou, jsem zpracovala pomocí dostupné, odborné literatury. V druhé, praktické části je prováděn průzkum mezi mateřskými školami v Olomouckém kraji. Jako prostředek šetření jsem zvolila dotazníkovou metodu. Dotazníky byly rozdány učitelkám jednotlivých mateřských škol. Na základě vyplněných dotazníků provádím výzkumné šetření na téma agresivita v MŠ.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda se agresivita mezi dětmi vyskytuje a jaké jsou její projevy. Rozdíly v chování mezi dětmi žijících na vesnici a ve městech. Jaké jsou nejčastější projevy agrese, případně jak ji řešit a nejlépe eliminovat.

I TEORETICKÁ ČÁST

1. VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V této kapitole bude popsán celkový vývoj předškolního dítěte ve věku tři až sedm let.

Předškolním věkem v širším pojetí rozumíme celé období od narození dítěte (někdy i včetně prenatálního období) až do vstupu do školy (Langmeier, Krejčířová, 2006). Takové široké pojetí má důležitý význam hlavně pro plánování sociálních a výchovných opatření. Je však důležité, abychom na základě širšího pojetí nezapomínaly, že každé dítě má jiné specifické potřeby a zvláštnosti, kterých je potřeba si všimnout a přizpůsobit se jim v takové míře, aby docházelo k uspokojování jejich potřeb a všestrannému rozvoji individuálních zvláštností.

V užším slova smyslu předškolním věkem rozumíme „věk mateřské školy“. Ani tohle období nemůžeme chápat pouze z jednoho hlediska. Je důležité si ho upřesnit zejména z toho důvodu, že mnoho dětí do školky nechodí a také tu nejdůležitější roli pro dítě tu hraje vždy rodinná výchova (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Období předškolního věku se dělí na 2 části z hlediska zařazení do nového sociálního prostředí. První období nastává 3-4 rokem, kdy dítě nastupuje do mateřské školy a druhé období po dovršení 6tého roku kdy nastupuje do základní školy, podle Štefanoviče (1980, in Plevová, 2010) nazýváme tohle období „starší předškolní věk“. U dítěte v tomto období dochází k celkovému vývoji osobnosti a to po stránce fyzické i psychické.

1.1 Osobnost dítěte předškolního věku

Období mezi třetím až šestým rokem označuje Erikson jako „*období iniciativy, jeho hlavní potřebou je potřeba aktivity a sebeprosazení*“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 59).

V tomto věku dochází u dětí k nejkvalitativnějším vývojovým změnám z fyzického hlediska, i z hlediska psychického. „*Psychický vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciaci a integraci v rámci celé osobnosti*“ (Vágnerová, 2008, s. 4).

Dítě se „*diferencuje a vyhraňuje určité sebepojetí*,“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 59) utvářejí se vlastnosti dětské osobnosti, dítě usiluje o prosazení svých vytyčených cílů, názorů a potřeb. Získává nové zkušenosti na základě pokusů a omylů a rozvíjí a získává nové sociální vztahy.

V tomto období dochází u dítěte k účelnému rozvoji aktivity, ale jeho iniciativa by měla být regulována. Dítě by mělo mít povědomí o určitých mantinelech, jasná pravidla o tom, co se smí a co ne. Pokud dítě tato pravidla přijme a bude akceptovat, a přesto je poruší, dojde k pocitu **viny**. „*Přiměřený vývoj norem a adekvátních pocitů viny*,“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 59) by měl dítě podporovat v rozvoji svého svědomí.

Zároveň dochází k rozvíjení citové složky dětské osobnosti, kdy se dítě zatím chová egoisticky, majetnicky, což může vést k výchovným konfliktům (Vágnerová, Valentová, 1991).

U dítěte předškolního věku dochází k vývoji především v oblasti **lokomoce**, v oblasti **řeči** a to jak po stránce formální, tak i obsahové. Důležitým pokrokem je přechod ze symbolického myšlení na **názorné myšlení**. V oblasti socializace dochází k rozvoji **sociálních kontrol** a upevňování a získávání nových **sociálních rolí** (Vágnerová, Valentová, 1991).

1.2 Vývoj osobnosti dítěte v předškolním věku

Ve věku od 3 do 7 let se pomalu vyvíjí celé tělo dítěte. Probíhá u něj „perioda růstu,“ tj. období vytáhlosti a celkového růstu. „*V průměru vyroste o 5 – 7 cm a přibere 2 – 3 kg ročně*“ (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 59). U dítěte dochází k vývinu tkáně, orgánů, dýchací soustavy, krevního oběhu. Viditelně roste svalová hmota a neméně důležitá je osifikace kostí. Vyvíjí se celková aktivita mozku, vzrůstá jeho hmotnost a zvyšuje se rychlost tvorby podmíněných reflexů (Petrovskij, 1977).

1.3 Hlavní vývojové body psychických procesů

1.3.1 Motorika

Do motoriky zařazujeme hrubou i jemnou motoriku. Během vývoje **hrubé motoriky**, dochází k automatizaci chůze a zdokonalení dalších pohybových činností hrubé motoriky jako je běh, poskoky, jízda na kole, bruslení, plavání. Zlepšuje se celková koordinace pohybového aparátu, zlepšuje se hbitost a samostatnost zejména u oblékání a svlékání, které zvládne s drobnou dopomocí téměř samo. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

U vývoje **jemné motoriky** dochází ke zlepšení manipulace rukou a zejména k vyhranění její **lateralit**¹, což je přednostní používání jednoho z párových orgánů. Cvičí svoji zručnost při různých hrách s kostkami, při kresbě apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.3.2 Řeč

Vývoj **řeči** a prudký rozvoj aktivní slovní zásoby. V začátku předškolního věku u dítěte zaostává řeč za myšlením. Dítě dokáže činnost vykonat, ale nedokáže ji pojmenovat. Naopak počátkem druhé poloviny předškolního věku se řeč začíná prudce vyvíjet. Dítě se zlepšuje v celkové výslovnosti, zatímco dítě tříleté vyslovuje mnohé hlásky chybně, nebo je nahrazuje jinými, dítě čtyř až pětileté odstraní téměř vždy dětskou „patlavosť“ před vstupem do základní školy úplně, nebo zůstává jen v rudimentech, který vymizí během prvního roku základní školy sám, nebo s drobnou dopomocí logopeda. Viditelná změna nastává i ve větné stavbě, kdy z věty tvořené třemi slovy se v předškolním věku stávají věty značně rozsáhlé a smysluplné (Langmeier, Krejčířová, 2006).

S vývojem řeči souvisí i **vývoj paměti**, což se výrazně odrazí i ve velikosti **slovní zásoby**. Ve třech letech dítě zná asi 2 000 až 2 500 slov, v šesti letech si zvýší slovní zásobu na 3 000 až 6 000 slov. Některé literatury uvádí velikost slovní zásoby 15 000, což je významný pokrok od dítěte tříletého. Dítě je schopno si už ve třech letech zapamatovat krátkou básničku či říkanku a postupně se jejich počet a rozsah zvyšuje (Plevová, 2010).

¹ **Lateralita** – jedná se o upřednostnění, převahu jednoho z párových orgánů nad druhým. Asymetrie se týká převážně párových orgánů, především končetin a smyslových orgánů (Sovák, 1962).

² **Dětská patlavost (dyslalie)** – „Porucha realizace jednotlivých hlásek, vytváření jejich percepčně motorických vzorů“ (Neubauer, 2010, s. 28). Jsou to tedy vady ve výslovnosti, neschopnost správně vyslovit nebo utvořit některé hlásky.

1.3.3 Poznávací procesy

Vnímání

„**Vnímání** je psychický proces, kterým poznáváme to, co v přítomném okamžiku působí na naše smyslové orgány” (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 127). Výsledkem tohoto psychického procesu je určitý vjem, který působí na naše smysly. V období mezi třetím až sedmým rokem dítěte dochází k obohacování a rozvoji zkušeností v oblasti vnímání. Především ostrost zraku, fonematický sluch a sluch pro vysoké tóny a hmatové vnímání. K rozvoji vnímání dochází díky postupnému zvyšování zkušeností u dětí, ke kterému dochází díky zkoumání různých předmětů a zjišťování vlastností mezi těmito předměty. Dítě získává určité poznatky, informace o předmětech, které ho obklopují a které dobře zná. Získané vjemy tzv. senzomotorická měřítká pak přenášejí na jiné, podobné předměty a používá je v jejich pojmenování. Příklad: Ukážeme-li dítěti tvar trojúhelníku, dítě nám odpoví, že vypadá jako střecha domečku (Petrovskij, 1977).

V tomto věku je velmi důležité i **vnímání prostoru a času**. V předškolním věku děti většinou umí odříkat dny v týdnu, ale neumí si představit, jak dlouhá doba je týden. Rozumí, když jim řekneme, že půjde k babičce, až se ještě jednou vyspí (Vágnerová, Valentová, 1991).

Představy a fantazie

Představou rozumíme jakýsi psychický proces, který nám názorně popisuje předmět či děj, který nepůsobí v daném okamžiku na naše smysly. Každý člověk si v určité situaci vybaví něco jiného v závislosti na druhu analyzátorů a podle formy vnímání: zrakové, sluchové, pohybové, čichové aj. Tuto teorii si můžeme ukázat na tzv. **asociačním pokusu**, který spočívá v tom, že uvedeme slovo například **tráva**. Ostatní napíší, nebo řeknou další slova, která ho napadnou v souvislosti s tímto slovem. Například mě osobně napadá: zelená, příroda, piknik apod. (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002).

Fantazie je „psychický proces, při němž se vytvářejí relativně nové představy” (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 145). Je vždy závislá na našich předchozích zkušenostech, představách, nebo vjemech.

- záměrná – probíhá, když se přímo soustředíme na nějaký cíl, je to vědomý záměr si něco představit
- bezděčná - není vynucená, představy se vybavují samovolně, nejčastěji při snění v bdělém stavu, nebo ve spánku

1.3.4 Myšlení

U dítěte dochází ke **kognitivnímu vývoji** (vývoj myšlení) z předponové (užívání slov a symbolů) úrovně na úroveň názorového (intuitivního) myšlení.

Jedním z autorů teorie kognitivního vývoje byl Jean Piaget. Švýcarský psycholog, podle něhož dítě prochází během svého života **čtyřmi stádii** vývoje myšlení při řešení problémových situací.

- stádium senzomotorické inteligence (od narození do 2 let) - dítě se orientuje podle vykonávaných činností a podle toho jaký měly nebo neměly úspěch
- stádium předoperačního myšlení (od 2 do 6-7 let) – myšlení je egocentrické a magické, stále závislé na vykonávaných činnostech, užívá symbolů a řeči
- stádium konkrétních operací (od 7 do 11-12 let) – z egocentrického myšlení přechází na operativní, které bere v potaz informace z okolního světa, je již schopno užívat logické operace a chápe určité reverzibilní situace jako například: *Když někdo umře, tak už se nevyléčí a nevrátí.*
- stádium formálních informací (od 12 let) - „*rozvíjí se abstraktní, hypoteticko-deduktivní a kritické myšlení*” (Skorunková, 2005, s. 21). Myšlení je již logické a systematické. Je schopen různých predikcí a dedukcí.

Příklad: Experiment J. Piageta s A. Szemiňskou. *Holčička má před sebou dvě stejné sklenice, které naplní korálky střídavě jednu po druhé tak, aby bylo v obou sklenicích stejně korálků. Donese-li si další skleničku s užším hrdlem a přesype korálky z jedné naplněné sklenice do nové a jednu ponechá, bude tvrdit, že v nové sklenici je korálků víc, protože je sklenice vyšší, nebo méně, protože je sklenice tenčí. Vždy bude tvrdit, že se počet korálků změnil, i když vidělo, že žádné korálky nebyly odebrány ani přidány.* Tento pokus dokazuje, že dítě je zatím schopno orientovat se pouze na jednu dimenzi a to buď na šířku, nebo výšku, ale zatím se neumí orientovat na oba rozměry současně.

Dítě tedy přešlo ze symbolické etapy do etapy názorového myšlení. Pokrok v myšlení dítěte je tedy zřejmý, ale zřejmé je i to, že dítě zatím nedokáže uvažovat zcela logicky po krocích. Tzn. že dítě umí vyvodit závěr, který je ale stále závislý na vlastní činnosti dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V myšlení předškolních dětí se objevují také znaky:

- **egocentrismu** - kdy se dítě rozhoduje pouze na základě svého úsudku a svých subjektivních preferencí, má tendence zkreslovat realitu, kterou vidí pouze ze svého hlediska, například: *Dítě vybere cukrovinku z obalu, který zabalí zpět do původní podoby a myslí si, že se na skutečnost že je prázdný nikdy nepřijde.*
- **magičnosti** - ve které hraje hlavní roli fantazie, dítě stále věří v nadpřirozené bytosti a kouzla a podle toho vyvozují závěry například: *Hvězdy na nebi svítí, abychom se na cestě neztratili.*
- **artificialismu** – dítě věří, že okolní svět byl někým vytvořen, například: *Mraky, hvězdy, měsíc a slunce na oblohu někdo dal a na poušť písek někdo navozil* (Skorunková, 2005).

1.3.5 Citové prožívání

City

Cit, nebo-li emoce „jsou psychické jevy, které hodnotí to, co poznáváme a co děláme. Hodnocení se přitom řídí našimi potřebami a cíli” (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 166). Jsou to procesy, ale i stavy jako jsou dobrá nebo špatná nálada a citové vlastnosti např. odpor k nějakému druhu jídel. Jde tedy o poznávání věcí, prožívání různých situací, které později hodnotíme buď kladně, nebo negativně. Pokud dosáhneme vytyčeného cíle, můžeme hodnotit naši činnost kladně, příjemně, dobře, mít z ní radost a uspokojení. Pokud zvoleného cíle nedosáhneme, hodnocení bude negativní. Další možností hodnocení je **ambivalence**³.

Vůle

„Slovo **vůle** souhrnně označuje soubor volných procesů a vlastností. Jsou to psychické procesy a vlastnosti, které zajišťují dosahování cílů a řízení činnosti k nim směřující, zvláště v situacích, kdy je zapotřebí překonávat překážky” (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 173). K formování tedy dochází během celého lidského života, počínaje dětstvím a pokračujícím až do stáří za podpory her, později práce a důležitým vlivem výchovy.

„Vůli je možno cvičit” (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 173).

³ **Ambivalence** – rozpor v citových projevech. Příklad: Matka má radost z právě narozené holčičky, ale je zklamaná, protože si přála chlapečka (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002).

Pozornost

Abychom si mohli popsat, co přesně znamená pojem pozornost, musíme si vysvětlit pojmy s ní související. Důležitě je porozumění slovu **aktivace**. Aktivací ve fyziologii rozumíme celkový stav organismu, do kterého zahrnujeme psychické stavy jedince (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002).

Podle (Čáp, Čechová, Rozsypalová, 2002, s. 177) rozlišujeme:

- **aktivaci nízkou** – je klidový stav, stav spánku, při kterém se zpomalí veškerá činnost organismu (dech, srdeční frekvence, útlum mozkové kůry)
- **aktivaci sniženou** – dochází k němu při usínání, probouzení, nebo při únavě, tělo má zpomalené a nepřesné reflexy a malou pozornost
- **aktivaci střední** – stav příjemného prožívání, pocit dobré nálady a pohody a soustředění
- **aktivaci zvýšenou** – jde o stav zesílené pozornosti, napětí při náročných činnostech
- **aktivaci vysokou** – dochází k ní před maximálními výkony. Tělo má zrychlený tep, dech, zvýšené napětí svalů, stav podráždění.

Aktivace se mění u každého člověka v závislosti na druhu a stupni náročnosti vykonávaných činností v průběhu dne, týdne nebo let.

1.3.6 Socializace

Dítě předškolního věku prochází určitým obdobím socializace v rámci rodiny i mimo ní. Utváří si určité základní hygienické návyky a přizpůsobuje se společnosti schvalovanému způsobu života. Vyvíjí se po stránce emočních vztahů k lidem, vyvíjí sociální kontroly a hodnotové orientace, především vývoj norem a pomalu si osvojuje určité vzorce chování (sociální role) vzhledem k jeho věku, pohlaví, postavení apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Tento proces charakterizují tři hlavní aspekty vývoje:

- **vývoj sociální reaktivity** – výrazná vývojová anomálie vzhledem k běžnému vývoji emočních vztahů k lidem v blízké i širokém okolí. Například: *Dítě s poruchou autistického spektra, které nevnímá okolí, většinou nekomunikuje a preferuje spíše samotářskou hru.*

- **vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací** – probíhá postupné utváření norem a hodnot jedince, které jsou korigovány společností a jí uznávanými pravidly. Jedinec se orientuje podle příkazů a zákazů společnosti, ale důležité jsou pro něj i cíle, kterých chce dosáhnout. Jako selhání této vývojové skupiny můžeme uvést delikventní chování, asociální poruchy osobnosti apod.
- **osvojení si sociálních rolí** – rolí které jsou podle společnosti správné vzhledem k postavení jedince ve skupině. Např. *kolega v zaměstnání, matka v rodině*. Při procesu osvojování může dojít k překrývání rolí, což může mít za následek poruchy v sociálním vývoji. Např. *Děti se budou chovat k rodičům doma, jako by to byli jeho spolužáci na základní škole* (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Socializace se vyvíjí po celý život v závislosti na poznávání nových společností a kultur. Různé kultury mají své odlišné socializační praktiky a postupy. Socializaci může ovlivnit i situace v rodině jako je rozvod rodičů, nebo ztráta jednoho z členů rodiny.

„Socializace předškolního dítěte sice stále probíhá především v rodině, ale dítě se již musí přizpůsobovat požadavkům jiného sociálního prostředí. Významným sociálním mezníkem je zařazení do mateřské školy” (Vágnerová, 2008, s. 78).

2. AGRESE

Pojem agrese je bezpochyby velmi známý, neboť je součástí každodenního života každého člověka, ať už se s ní setkává přímou či zprostředkovanou formou. Na otázku „Co je to agrese?“ bychom bezpochyby dokázali každý po svém odpovědět, jelikož pokrývá velmi široké spektrum lidského chování.

2.1 Vymezení pojmů

2.1.1 Základní pojmy

Dříve než si vymezíme pojem agrese, je důležité, abychom si uvědomili, že agrese a agresivita není totéž a abychom je dokázali odlišit. Mnozí nevidí v těchto pojmech žádný rozdíl, ale je tomu právě naopak.

Agrese

Podle psychologického slovníku znamená *„útočné či výbojně jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby. U člověka jsou rozlišovány čtyři stupně agrese => afekt katarzní, agresivita, chování agresivní, imitace agrese“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 22).

„Samotné slovo agrese pochází z latinského slova aggredi, což v překladu znamená zmocnit se, uchvátit“ (Dahlke, 2005, s. 64).

Baronova definice (1994, in Hewstone, Stroebe, 2006, s. 365) zní: *„agrese je druh chování realizovaného s cílem ublížit či uškodit živé bytosti, která se naopak snaží tomuto chování vyhnout.“*

Osobně se nejvíce přikláním k definici, že agrese je *„výpad, útok – jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit“* (Martínek, 2009, s. 9). Hlavním znakem agrese je tedy záměrnost, úmysl daného člověka poškodit, nebo ublížit jiné osobě či sobě samému.

Agresivita

Agresivitu lze obecně definovat jako dispozici k agresivnímu chování.

Hartl, Hartlová (2000) označují agresivitu jako:

- reakci na pocit osobního ohrožení
- trvalejší osobnostní rys
- symptom duševní poruchy nebo choroby, kdy příčinou je frustrace, úzkost nebo vnitřní napětí

Další z definic zní, že agresivita je „*psychologická (emočně motivační) mohutnost, jež má za cíl poškodit, ať již přírodu, věci, lidi nebo sebe samého. Z psychologického hlediska je chápána coby vrozená vlastnost či reaktivní připravenost, jež je člověku vlastní a tudíž eticky neutrální, sloužící k adaptaci, udržení života, např. získání obživy, sebeprosazení či obraně*“ (Poněšický, 2010, s. 17).

„*Agresivita je sklon k útočnému jednání vůči věcem, zvířatům a lidem, většinou souvisí s vnitřní nepohodou, s rozpory mezi prožíváním a jednáním*“ (Šimanovský, 2002, s. 11).

Průcha, Walterová, Mareš (2008) uvádějí, že agresivita je útočné jednání:

- tendence projevovat nepřátelství ať už slovně nebo útočným činem.
- tendence prosazovat sám sebe, své zájmy a cíle bezohledně, nemilosrdně až brutálně.
- tendence ovládnout sociální skupinu, získat takové postavení, které umožňuje vnucovat jí určité názory, rozhodovat o její činnosti a osudu jednotlivých členů.

„*Agresivita (z lat. Aggressivus) – útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem*“ (Martínek, 2009, s. 9).

Z uvedených definic můžeme tedy vyvodit, že **agrese** je záměrné, úmyslné jednání se záměrem ublížit. Obecně jde o projev agresivity v chování jedince, zatímco **agresivitu** můžeme definovat jako charakteristický znak osobnosti každého jedince, který je obdařen určitou mírou agresivity. U někoho se jedná o vysokou míru a u někoho naopak o nízkou míru agresivity (Martínek, 2009).

2.1.2 Příbuzné pojmy

Agrese zahrnuje velké množství definic a široké spektrum projevů, kterými se vyznačuje. Tyto agresivní projevy se však nevyskytují striktně jen v agresi, jakožto úmyslu někoho poškodit či ublížit, ale agresivní chování a jednání je pro člověka přirozené a často se vyskytuje i v pojmech příbuzných.

Asertivita

Jedinec si dokáže prosazovat vlastní názory a práva v rámci určitých existujících zákonů (Martínek, 2009).

Jde tedy o jakési zdravé, prosazení vlastního názoru. Jedinec si stojí za vlastním slovem, ale respektuje přitom názory a přání druhých. Takový člověk jedná stručně, rozhodně a jasně. Chápe, že každý má právo na chybu, na změnu názoru, nebo odmítnutí bez pocitu viny (Hartl, Hartlová, 2000).

Agresivní chování a jednání

Agresivní chování a jednání je způsob, jakým lidé reagují na neuspokojování svých potřeb a přání. Způsob, jakým se snaží odstranit bariéry, které mu stojí v cestě. Nebo jde o reakci na možné ohrožení či útok na svou osobu. Při takovém chování a jednání bývají často porušována mravní, etická a jiná společenská pravidla. **Agresivní jednání a chování** může vést k vědomému poškozování druhých osob za dosažením svých stanovených cílů.

Jako příčina **agresivního chování** se nejčastěji uvádí frustrace, tj. nemožné uspokojení dané potřeby, nebo cíle. Pokud k takové situaci dojde, jedinec může řešet problém útokem, nebo útekem. Podle teorie A. Maslowa se jedná o tyto potřeby:

- základní, fyziologické: pití, jídlo, teplo, sex,
- bezpečí: pocit životní jistoty,
- lásky a náležitosti: touha být milován a někam patřit, být společensky začleněn,
- uznání a úcty, respektu, důvěry a kompetence,
- sebeaktualizace: potřeba být sám sebou a osobnostně růst.

Někdy se uvádí i potřeba estetických vjemů, tedy touha vnímat krásu a harmonii (Šimanovský, 2002, s. 11).

Hněv

„**Hněv** je silný emocionální stav, který často agresí doprovází“ (Čermák, 1999). Není však nutným předpokladem pro její vyvolání. Nahněvaný člověk nemusí nutně znamenat agresivní. Tudíž ani to, že se člověk chová agresivně neznamená, že agresivitu vyvolal hněv. „*Hněv je v různých koncepcích chápán jako pud, jako fyziologická excitace, jako způsob hodnocení situace*“ (Čermák, 1998, s. 41).

Rozlišujeme **hněv primitivní**, kdy se jedinec zaměří jen na jednu špatnou složku člověka, kterou přehnaně zveličuje. Není schopen brát v úvahu ostatní části jedince. **Hněv psychotický** se projevuje u lidí, kteří se obávají narušení svého imaginárního světa realitou.

Hněv bývá také často spojován se smutkem, nebo může doprovázet depresi. „*V mateřských školách, nebo v nemocnicích je možné pozorovat děti, u kterých odloučení, nebo bolest vyvolává jak smutek, tak agresivní projevy*“ (Čermák, 1998, s. 40).

Hněv se může vyskytovat i spolu s **hostilitou**⁴.

2.2 Příčiny agrese

Podle M. F. Hirigoyena (1998, in Poněšický, 2010, s. 17) je dosud „*nejednotný evoluční původ agrese: zda se jedná o teritoriální rivalitu, rivalitu o potomstvo, sociálně-hierarchickou agresí, snahu získat to, co jeden potřebuje, a vlastní druhý, či se jedná dokonce o akt uchvácení cizího života.*“

Nejčastěji se polemizuje mezi **vrozenou pudovou silou a reakcí na frustraci**, čímž by byla naučená nebo získaná vlastnost, tudíž odvratitelná. Mezi hlavní představitele pudové teorie patřil Sigmund Freud, který se nespokojil pouze s vysvětlením agrese z psychologického hlediska, nýbrž se zaměřoval na biologickou stránku. Východisko z konfliktu spatřoval „*mezi pudem života a smrti v přijetí konfliktní povahy lidského bytí*“ (Poněšický, 2010, s. 19). Zatímco jiná teorie vysvětluje nehumánní chování ztrátou soucítění, které může být způsobeno traumatem, které způsobí ztrátu lidskosti, otřes víry, který často vyústí v nedůvěru, tvrdost, pomstychtivost apod. Tudíž se nejedná o působení vrozené tendence, ale o neschopnost eliminovat, nebo potlačit své asociální chování (Poněšický, 2010). „*Pro Melanii Klein (1937, in Poněšický, 2010, s. 22) má agresivní zmocňování se předmětů a osob, zásadní význam pro vyvíjející se dítě.*“ Dítě si přivlastňuje

⁴ **Hostilita** – „*nepřátelský postoj vůči sobě, nebo jiným osobám, projevuje se nepřátelstvím a agresivitou*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 195).

a bere vše, co chce a potřebuje ze svého okolí ke svému uspokojení a pokud nedochází k sebeuspokojování, tak u dítěte vzniká agrese. „*Teprve zdvojení světa, jeho uvědomění, jeho reprezentace v našem vědomí nás zbaví nutnosti instinktivního chování a poskytne volitelnost, svobodu jednání. Zároveň nám to však vezme původní panenskou, veškeré odpovědnosti a nutnosti volby zbavenou spontaneitu, raně dětskou bezstarostnost*“ (Poněšický, 2010, s. 24).

K agresi **důsledkem frustrace** dochází především při dosahování vytyčených cílů, plnění přání a potřeb, nebo může být následkem traumatu. Autor se domnívá, že tato teorie je však platná hlavně tehdy, jedná-li se o „*aktuální agresivní reakci, ale nikoli však obecně, zvláště pokud jde o celkovou agresivitu, připravenost k násilnému reagování, která by měla být naopak podle této teorie tím slabší, čím méně frustrující zažije například dítě ve výchově*“ (Poněšický, 2010, s. 28). Ale ukázalo se, že děti, které žijí bezstarostným životem bez frustrací a větších autorit ve výchově agresi neutlumilo, nýbrž spíše více zesílilo, nemluvě o nepřipravenosti na běžné nezdary v životě, které následně vnímá mnohem citelněji. Ztrácí radost z úspěchů a překonaných překážek.

2.3 Dělení agrese

Rozdělení agrese je mnoho, proto budou uvedeny ty nejnámější a ty které považuji za důležité z hlediska dětského prostředí. Rozdělení podle Moyera, Konrada Lorenze a jiné.

Známým tříděním agrese je klasifikace **Moyerova** (1968, in Čermák, 1999, s. 10), která byla původně založena na studiu chování zvířat, avšak byla uznána za podnětnou i při porozumění lidské agrese. Moyer rozčlenil sedm různých druhů agrese „*na základě odlišností v podnětových a fyziologických zdrojích.*”

- **Predátorskou agresi** – jde o útočnou reakci (predátora), jedince vůči své přirozené (kořisti), slabšímu jedinci, který svým pohybem vyvolává podnět k reakci.
- **Agresi mezi samci** – slouží k utvoření hierarchie uvnitř skupiny.
- **Agresi vyvolanou strachem** – nastává v situaci, kdy jedinec hrozí nebezpečí a nemá možnost úniku.
- **Dráždivou agresi** – vyvolávají ho objekty buď živé či neživé zřejmě po předchozích frustracích jako je hlad, únava apod.
- **Mateřskou agresi** – jsou vyvolané jakýmkoli nebezpečím hrozícím jejímu mláděti.

- **Sexuální agresi** – lze ji vyvolat stejným způsobem jako reakci sexuální.
- **Agresi jako obranu teritoria** – kterou později označil za chybně vymezenou, jelikož je součástí některých výše uvedených druhů agrese.

Konrad Lorenz rozdělil agresi na teritoriální, rivalskou, kořistnickou, vyvolanou podrážděním nebo vzrušením, agresi vyvolanou strachem, agresi instrumentální a mateřskou. Lorenzův „*zdůrazňuje, že pudová agresivita a násilí mají svou úlohu v zachování života a druhu v boji o existenci, že tedy agresivní chování je jakousi pojistkou sebezáchovy*“ (Hollitscher, 1975, s. 114). Lorenzova teorie je zcela v rozporu s teorií S. Freuda, který vykládá agresi jako „*destrukční pud (často smíšený s libidem), který prý náleží všemu živému*“ (Hollitscher, 1975, s. 114).

Dále lze agresi rozdělit na přímou a nepřímou, na verbální a fyzickou agresi a na aktivní či pasivní. Další dělení spočívá ve třech hlavních faktorech. A to, zdali se jedná o **agresi přímou fyzickou** (kopnutí, pohlavek), tedy přímo fyzické napadení, nebo na **agresi fyzickou nepřímou** (ničení majetku cizí osoby). Jako druhý faktor se agrese dělí na **přímou verbální**, pro kterou jsou typické různé nadávky a zostuzování, **verbální nepřímou** kde hrají hlavní roli pomluvy a žerty, do této kategorie řadíme i **agresi symbolickou**, která bývá vyjadřována v kresbách, básních a dílech různých umělců a tvůrců. Za třetím faktorem se skrývá rozdíl mezi **agresí aktivní**, kdy se jedinec se na útoku přímo podílí, zatímco při **agresi pasivní** je pouze přihlížejícím (Martínek, 2009).

Z kombinací těchto hlavních třech faktorů pak dělíme agresi na osm druhů (Martínek, 2009, s. 29).

- fyzická aktivní přímá agrese x fyzická aktivní nepřímá agrese,
- fyzická pasivní přímá agrese x fyzická pasivní nepřímá agrese,
- verbální aktivní přímá agrese x verbální aktivní nepřímá agrese,
- verbální pasivní přímá agrese x verbální pasivní nepřímá agrese.

Čermák (1998) dělí agresi na **instrumentální** a **emocionální**.

Instrumentální agrese je předem připravený plán, jak dosáhnout vnějšího cíle. Agresor přemýšlí nad možnými následky a je si dobře vědom rizik svého jednání.

Emocionální agrese není předem naplánovaná, jde o náhlé výbušné vzplanutí, nekontrolovatelný výbuch negativní emoce například hněvu nebo frustrace, po kterém následuje motorická aktivita.

3. DĚTSKÁ AGRESIVITA – AGRESIVNÍ CHOVÁNÍ DĚTÍ

Dětská agresivita je poměrně častý fenomén dnešních mateřských škol. Na první pohled by se mohlo zdát, že jde o negativní složku osobnosti, kterou je zapotřebí vymýtit hned v začátku, ale pravda je, že agresivita je nedílnou součástí lidské přirozenosti, která hraje důležitou roli ve vývoji osobnosti dítěte. „Úkolem výchovy tedy není agresivitu zcela odstranit, ale usměrnit ji (Antier, 2004).

„ V předškolním a mladším školním věku, je zaměřena především vůči vrstevníkům, ale též vůči rodičům, příp. pečovatelům. Agresivní reakce se objevují při hrách, pokud druhé děti ustupují, a reakce jsou tak odměňovány, mizejí, když je útok opětován” (Hartl, Hartlová 2000, s. 24).

3.1 Možné příčiny dětské agresivity

Příčinou agresivního chování u dětí může být téměř cokoli. „*Důležitou roli hrají genetické faktory, některé prameny uvádějí, že až ze 60% je její míra dědičná*“ (Martínek, 2009, s. 10). Lze tedy jen těžko předpokládat, že dítě pocházející z násilnické či agresivní rodiny, bude zcela bezproblémové, ale ani taková situace nemusí být nutně předpokladem pro dané chování.

Často se hovoří o tom, že za agresivitu u dítěte může v rodině otec, opak je však pravdou, ukázalo se, že jsou mnohem agresivnější děti vychovávány tzv. „*skrytě agresivní matkou*“ (Martínek, 2009, s. 11). Tyto matky své děti netrestají, přenášejí odpovědnost trestat dítě za jeho prohřešky na otce a skrytě si hrají na tu hodnou. Dítě však později začne matku vnímat jako zrádce, kterému nemůže věřit a nemůže nic říct, aniž by se táta vše nedozvěděl a posléze ho nepotrestal. To může vést k faktu, že dítě nebude věřit celé okolní společnosti, všude bude hledat nástrahy a nebezpečí, kterému bude čelit. Tyto děti bývají často popudlivé, výbušné, sebemenší podnět je může vyprovokovat k výbuchu vzteku, nebo agresivní obraně.

Agresivita u dítěte může sloužit i k **dosazení nějakého cíle**. Dítě začíná používat svou agresivní složku osobnosti zhruba okolo tří let vlivem sebeuvědomování vlastního „já“ a začíná se osamostatňovat. V tomto období se dítě hlásí o pozornost, kterou si vynucuje buď vztekáním, kopáním a jiným agresivním chováním, nebo i tím že začne používat sprostá slova. Rodiče by na bezhlavé chování dětí neměli reagovat ústupky a

přehlížením nebo hůře také agresivně, ale dát dítěti jasný signál, že takhle by to nešlo a že takovým chováním nic nezíská.

Agresivita může být spojena s **metodou výchovy rodičů**, kteří často přehlíží. Rodiče tvrdí, že doma s dítětem nejsou žádné problémy, a když si paní učitelka stěžuje na agresivní chování, tak se rodič k problému staví zády, nechce nic řešit. Často dochází i k situacím kdy rodiče dítě přímo nabádají k agresivnímu jednání se slovy, když ti někdo ublíží, tak mu to vrať apod. Rodiče si problém začínají uvědomovat, až když si dítě vybíjí zlost i na něm a je nevladatelné.

Jednou z nejdůležitějších složek, která má na agresivitu u dítěte značný vliv je **bazální jistota**. Jde o určitou jistotu u dítěte, základní vazbu mezi dítětem a jeho biologickou matkou. Již od narození je dítě zvyklé přijímat matčin pohled, pohlazení, mazlení, ale není připraveno na podněty vyplývající z vývoje dnešní moderní doby. Jakékoli nepříjemné a hlasité zvuky, hlídání jinou osobou, například chůvou v dítěti vyvolává pocit ohrožení, na který reaguje křikem, vzteká se, je útočné a může se stát hyperaktivním. „*Děti, které v raném věku zažily jistotu a pevnou vazbu s matkou, jsou ve školním prostředí radostnější, otevřenější, dokáží adekvátně požádat o pomoc, když ji potřebují, dokáží se i lépe poprat s nepřízní osudu a s životními překážkami*“ (Martínek, 2009, s. 19). Naopak děti, které jistotu nezažily, se na sebe snaží upozorňovat, nedokáží se soustředit a ve hře jsou pasivními.

Příčinu, kterou však nelze nijak ovlivnit je „*agresivita zapříčiněná organickým poškozením mozku*“ (Martínek, 2009, s. 15). K agresivitě, nebo agresii dochází při poškození jedné z těchto částí, buď **limbického systému**, nebo **mozkové kůry**. Limbický systém má vliv na emoce, což znamená, že agresii buď snižuje, nebo zvyšuje. Mozková kůra ovlivňuje „*receptci a interpretaci vnějších informací*“ (Martínek, 2009, s. 16). Tzn., že pokud dojde k jejímu poškození, tak jedinec vnímá a reaguje nepřiměřeně, impulsivně, výbušně, jsou příliš náladoví (Martínek, 2009).

Agresivní chování může být i následkem dalších vlivů, jako třeba **situace v rodině**, sledování **nevhodných televizních pořadů**, jako jsou televizní noviny, akční filmy a seriály, programy pro dospělé apod. Dalším negativním vlivem může být **absence mužského pohlaví v rodině**, ale také **ve školství** se setkáváme více se ženami než s muži. A nemalým vlivem je i příliš **vysoký počet dětí ve třídě**, který by mohl způsobit rozdělení skupiny. Všechny tyto vlivy působí na dítě a mohou u něj způsobit **vnitřní neklid**, který nelze u dítěte tak snadno identifikovat a může vyústit až v agresivní reakci. Dítě může

pociťovat nespokojenost, úzkost, strach, na který může reagovat zprvu jen symbolickou agresí. Jsou to různé nadávky, výhrůžky apod. později může také dojít k projevení vnitřní nespokojenosti svými gesty, pohyby těla. Takové chování je provázeno silnou, nekontrolovatelnou dávkou emocí (Šimanovský, 2002).

Možný postup, jak reagovat při agresivním chování uvádím v příloze č. 2.

4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ AGRESIVITU U DĚTÍ

Faktory, které mohou ovlivnit agresivní chování u dětí je spousta, z nich největší význam pro dítě má rodina. Dítě se pohybuje od útlého dětství nejprve v rodinném prostředí a teprve později se začíná pohybovat mezi jinými společenskými skupinami, jako jsou skupiny vrstevníků, nebo školní třídy. Dále bychom určitě neměli podceňovat sílu vlivů působících na chování dětí prostřednictvím různých masmédií. Jsou to různé počítačové hry, internet, televize apod.

4.1 Prostředí

Dítě se již od svého narození pohybuje ve společenském prostředí. Začíná od lidí přebírat zkušenosti, vzory jejich chování a působí na něj city, které se v prostředí vytvářejí.

„Prostředí je určeno jednak materiálně (podmínky ekonomické a biologické), jednak společensky (podmínky sociální a pedagogické) a kterákoliv z těchto složek může způsobovat z hlediska výchovy patologii prostředí“ (Edelsberger, 1964, s. 82).

4.1.1 Rodina

Rodinné prostředí je prvním silným vlivem působícím na formování osobnosti dítěte. Rodina má na dítě v prvních letech jeho života ten nejdůležitější vliv a měla by uspokojovat všechny jeho základní potřeby a dávat dítěti pocit bezpečí a jistoty.

Z rodinného prostředí si osvojuje první vzory chování, je vystaveno působením různých podnětů, vytváří si citové vazby k členům své rodiny a začíná rozlišovat různé sociální role, které se snaží ovládat (Vágnerová, Valentová, 1991).

Vývoj dítěte je tedy zcela jistě ovlivněn určitými rysy rodiny, které na něj působí, ale i ono působí na chování a postoje v rodině a ovlivňuje ji už od svého narození.

Jaký vliv tedy může mít rodina na možné agresivní chování dětí v budoucnosti? Podle mého názoru má rodina zásadní vliv na budoucí vývoj a chování dítěte. Již William Healy a Augusta Bronnerová v roce 1926 zjistili ve své studii, „že 2000 mladistvých agresivních delikventů bylo svými rodiči ovlivněno v takové negativní míře, že se odvážili dokonce tvrdit, že by děti měly být ze špatných domovů odebrány“ (Čermák, 1998, s. 4). Můžeme si tedy položit otázku: Jak se může vyvíjet dítě, které žije v rodině, ve které

přijímá pouze podněty rozvíjející jeho antisociálně agresivní chování? Na takovou otázku bych odpověděla, že dítě má jen malou šanci být opakem toho, čeho je v rodinných vztazích neustále svědkem, toho co ho rodiče už od malinka učí. Je tedy pravděpodobné, že pokud rodiče řeší problém agresivní reakcí, dítě se takovému vzoru chování naučí a bude jej používat také. Většinou se to týká dětí, které rodiče odmítají, nebo se o ně nestarají, nedochází k uspokojování potřeb dítěte a nedochází k vřelým citovým vazbám. Taková rodina není schopna dítěti poskytnout podnětné prostředí pro přirozený a pozitivní vývoj a formování osobnosti dítěte.

Velká důležitost pro minimalizaci asociálního chování je přikládána **úplnosti rodiny**, tedy přítomnost obou rodičů a jejich interakce. Goetting (1989, in Čermák, 1998, s. 4), „*ukazuje se, že mladí vrazi pocházeli nejčastěji z rodin, kde jeden rodič fyzicky chyběl.*“ Je však důležité brát v potaz i další opomenuté a důležité vlivy.

Komunikace v rodině je další důležitý faktor, který může rozvíjet agresivní vývoj dítěte. Jde o rodiny, kde ke komunikaci vůbec nedochází, nebo jen jednostranně.

Pro dítě jsou důležité **vztahy v rodině**, mezi rodiči samými a mezi rodiči a dětmi.

Olweus (1980, in Čermák, 1998, s. 5) po rozhovorech s rodiči rozdělil čtyři proměnné spojené teoreticky a empiricky s dětskou agresí.

1. *Negativismus matky: hostilis, odmítání, odtažitost a nezáměr o dítě.*
2. *Permisivita matky: matka toleruje agresivní projevy dítěte, ať už jsou zaměřeny vůči vrstevníkům nebo členům rodiny.*
3. *Používání výchovných technik, v nichž dominuje uplatnění moci a násilné prosazení rodičovské vůle: fyzické tresty, vyhrožování a výbuchy hněvu.*
4. *Temperament dítěte: impulsivnost dítěte, úroveň aktivity ve smyslu excitace a související míra výbušnosti či prchlivosti.*

Závěrem bychom tedy mohli vyvodit, že větší pravděpodobnost rozvoje agresivního chování je u chlapců než dívek, jelikož matka začíná projevy agrese u chlapců tolerovat a není schopna vymezit jednoznačné hranice.

4.1.2 Sourozenci

„*Výzkumy prokazují, že agresivní interakce mezi sourozenci jsou důležitými prediktory vlastní individuální úrovně agresivity*“ (Čermák, 1998, s. 7). Z toho vyplývá, že

dítě, které má agresivního sourozence bude z větší pravděpodobností na jeho agresi reagovat protiagresivní reakcí a tímto se učí chovat agresivně i k jiným lidem.

Důležitým faktorem při agresi mezi sourozenci je intervence rodičů. Ukázalo se, že zásahy rodičů do sourozeneckých rozepří jsou spíše na škodu než k užítku a dochází tím spíše k jejímu posílení než usměrnění. Zjistilo se, že častěji bývá iniciátorem rvaček a konfliktů mladší ze sourozenců. Dále se ukázalo, že agrese je menší pokud rodiče do konfliktů nezasahují a děti netrestají. Naopak bývá větší, pokud je trestáno dítě starší (Čermák, 1998).

Závěrem bychom tedy mohli říci, že rodiče by měli konflikty mezi sourozenci ignorovat, pokud tedy nehrozí nebezpečí nějakého úrazu nebo překročení určité míry hostility mezi sourozenci. Rodiče by se v takové situaci neměly uchýlovat k fyzickým trestům (Čermák, 1998).

4.2 Mateřská škola

Pokud se zabýváme zkoumáním agresivity u dětí předškolního věku, pak bychom určitě neměli opomenout prostředí mateřských školek. Vstup dítěte do mateřské školy představuje pro dítě jeden z významných mezníků svého života. Poprvé je odtrženo od mateřské péče na delší dobu a je vedeno k větší samostatnosti. Je to prostředí, ve kterém děti tráví většinu času z celého dne. Prostor mateřských škol pomáhá rodičům v utváření a rozvíjení celé osobnosti dítěte. Dítě se začleňuje do nové sociální skupiny lidí a vytváří si první vztahy mezi vrstevníky.

Podle **pedagogického a speciálně pedagogického slovníku** jde o „školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem, zpravidla ve věku od 3 do 6 let“ (Skutil, Zíkl a kol., 2011).

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů“ (Zákon 561/2004 sb.).

Na zvyšující se agresivitu a neklid poukazují učitelé u dětí všech věkových kategorií. Důležitá je výchova rodičů. Aby si rodiče vůbec problému u dítěte všimli a začali ho řešit například s mateřskou školou, nebo psychologem.

4.2.1 Vrstevníci

„Děti se v interakcích s vrstevníky učí, jak druhé zraňovat co nejefektivněji a vzhledem k tolerantním postojům ze strany dospělých jde o relativně bezpečný způsob učení se agresí“ (Čermák, 1998, s. 11).

Můžeme očekávat, že čím více dětí je ve skupině, tím se zvyšuje možnost být svědkem či účastníkem agresivní reakce. Děti, které často pobývají ve větším kolektivu svých vrstevníků, mají více zkušeností s agresivním chováním a mají možnost se takovému chování snadno naučit a řídit se jím i v budoucnu. *„Například děti, které pravidelně chodily do mateřské školy, byly po pěti letech svými učiteli hodnoceny jako agresivnější než jejich vrstevníci, kteří MS navštěvovali méně pravidelně“ (Čermák, 1998, s. 11).*

Dítě agresor, je ve skupině neagresivních dětí často odmítán, zatímco mezi dětmi agresivními bývá akceptován. Můžeme říci, že pokud má dítě problém začlenit se do kolektivu v jedné skupině, je pravděpodobné, že takové problémy bude mít i v jiných skupinách (Čermák, 1998).

4.3 Masmédia

Vliv médií na agresivitu u člověka je jedním z častých témat dnešní společnosti. Nabízí se otázka, zda sledování násilí v televizi, nebo používání internetu, což už je dnes možná mnohem dostupnější a modernější zdroj šíření informací opravdu zvyšuje agresí. Podle dosud prováděných srovnávacích pokusů se opravdu potvrdilo, že pravděpodobnost míry vyjadřované agresivity v adolescenci roste s mírou sledování násilných televizních programů v dětství (Hartl, Hartlová, 2000). Můžeme ale říci, že sledování agrese v televizních pořadech, přes internet či jiná média je opravdu příčinou agresivního chování dětí?

Jeden z pokusů, zabývajících se sledováním agresivního modelu v masmédiích byl například prováděný Albertem Bandurou a jeho kolegy na dětech předškolního věku, kterým byl puštěn krátký film s agresivním chováním proti klaunovi Bobo. Po jeho zhlédnutí bylo zpozorováno u dětí značné napodobování sledované agrese. Bandura a jeho kolegové se shodli, *„že zobrazení násilí v masmédiích může přispívat k růstu úrovně násilí ve společnosti“ (Čermák, 1998, s. 12).*

Bylo prováděno i mnoho studií v přirozených podmínkách, kdy dítě sledovalo realistické násilí prostřednictvím televize, po celou dobu jeho trvání. Sledovalo jak

agresivní tak i neagresivní části po dobu i několika týdnů. Badatelé došli k mnoha různorodým závěrům. Baron (1994, in Čermák, 1998, s. 13) „zjistil, že chlapci, kteří byli exponováni 5 filmům s násilnou tematikou, vykazovali sice ve svém chování více agrese, ale nikoli ve všech jejích formách. Chlapci, kteří sledovali 5 filmů bez obrazů násilí, se ve svém chování nezměnili. Naopak Feshbach a Singerem (1971, in Čermák, 1998, s. 13) zjistili, „že chlapci, kteří byli vystaveni po šest týdnů Tv programu, ve kterém převažovalo násilí, ve skutečnosti demonstrovali v interakcích s jinými osobami nižší úroveň agrese než chlapci, kteří byli exponováni po stejnou dobu neagresivním programům.“

Podle zjištěných faktů, můžeme zcela jistě tvrdit, že míra sledování agresivních pořadů má jistý vliv na zvyšující se míru agresivity, ale nelze ho označit jako příčinu agresivního chování dítěte. Je důležité brát v potaz i jiné faktory, jako jsou socioekonomické zázemí, nebo děti s nižším IQ a další (Čermák, 1998).

Za důležité považují upozornit hlavně na problém možného návyku na pozorovanou agresi a to hlavně u dětí v předškolním věku. U dětí, které často sledují pořady s agresivní tematikou, může docházet k **desenzibilizaci smyslů**. Dítě si na agresi může přivyknout a to může vést k tomu, že nebude oběti litovat a nebude mít pravděpodobně problém se do agresivního chování a násilí zapojit. Musíme ale zdůraznit důležitost významu zhlédnuté agrese. Nespravedlivá agrese páchaná na nevinných lidech vyvolá pravděpodobně u dítěte agresivní reakce, zatímco tzv. spravedlivá agrese například spáchaná na člověku, který sám páchal násilí na jiných lidech, by nemělo agresi u diváka zvyšovat.

Dalším negativním vlivem televize může být **vytvoření mylné představy o světě**, dítě si vytvoří představu mnohem agresivnějšího světa než ve skutečnosti je, což může v budoucnu vést k nepřiměřeným reakcím a řešením ze strany dítěte (Čermák, 1998).

Důležitým rizikem sledování televize a jeho rychle se střídajícím podnětům, na které je také třeba upozornit je možnost „*zkrácení rozsahu pozornosti u dítěte, event. vést až k rozvoji ADHD. Vliv mezi sledováním televize (zejména před druhým rokem věku dítěte) a poruchami pozornosti byl potvrzen i empiricky Christakis et al., (2004, in Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 303).*“

Na závěr bych ráda dodala, že i přes mnoho negativních komentářů proti sledování televize a používání internetu nemůžeme říci, že působí pouze negativním způsobem. Pokud jsou pořady a internetové stránky vhodně vybírány a přizpůsobeny věku, tak člověka obohacují o různé informace, přinášejí určitou formu zábavy a přispívají k

všeobecnému rozhledu. Proto příkládám největší důležitost vhodnému výběru aktivit, co se týče médií a apeluji tímto hlavně na rodiče a na jejich správný úsudek ve výběru.

4.4 Hry jako jedno z možných řešení usměrnění agresivního chování u dětí

Na závěr teoretické části se budu stručně zabývat možnostmi řešení zvládnutí agresivních projevů v kontextu mateřské školy.

4.4.1 Seznámení s pojmem hra

Hra provází celou lidskou historii. Je spojena s nejrůznějšími tradicemi a kulturami. Je to určitý druh zábavy, který provází každého člověka a naplňuje celé jeho dětství, mládí i stáří. Co vše si lze pod pojmem **hra** představit? Hra skrývá nepřeberné a rozmanité množství činností, ať už jsou si nějakým způsobem podobné nebo ne, ať už je jejich národní či etnický původ jakýkoli.

Hra patří mezi jeden z nejlepších prostředků komunikace jak pro děti, tak i pro dospělé. Lidé mají v dnešní době často pocit, že nikam nepatří, cítí se často sami. V tomhle ohledu je hra naprosto ideální prostředek, jak se začlenit do kolektivu, skupiny či společnosti. Ve hře se děti učí spolupracovat s ostatními, pomáhat si, harmonizovat prožívání, poznávají při tom sami sebe i ostatní, což Šimanovský pokládá za nejlepší **prevenci agresivity a neklidu**. Nejčastěji se používají v mateřských školách, na základní škole, ve školní družině, na táborech a v různých zájmových kroužcích pod vedením zkušeného trenéra či pedagoga (Šimanovský, 2002).

4.4.2 Vymezení pojmu hra

Slovo „hra“ tedy není přesně vymezena, můžeme ji charakterizovat jako aktivitu, zábavu, ukrácení dlouhé chvíle, rozvíjení vědomostí, procvičování paměti, odreagování nebo jako forma odvedení pozornosti od stresujících vlivů a agresivních činitelů.

„Sutton-Smith (1978, in Mazal, 2007, s. 10) říká, že hru lze nejlépe pochopit v pojmech konfliktu. Chápat hru jako zvládnutí konfliktních situací znamená chápat ji jako vnitřně motivované chování, které lze současně popisovat neurofyziologicky i fenomenologicky. Hra je chápána jako mechanismus patřící k lidskému chování, dovoluje

člověku redukovat neřešitelná napětí v normální zkušenosti a přenášet je do rovin, na nichž jsou řešitelná.”

Při hře děti zapomínají na rozdíly, které mezi nimi mohou být, například rozdíl v národnosti, nebo sociální třídě apod., při hře jsou si všechny děti rovny. Dítě může odložit problémy, které ho trápí, vybit negativní afektivitu a je to i dobrý diagnostický nástroj k posuzování úrovně komunikace mezi dětmi. Dále můžeme sledovat motoriku, soustředěnost a využití fantazie při hře.

4.4.3 Rozdělení her

Rogere Caillois (1982, in Mazal, 2007, s. 22) rozdělil hry na :

- **soupeřivé** - jedinec vítězí díky svým schopnostem a dovednostem,
- **náhod** - jedinec se spoléhá pouze na osud a náhodu,
- **napodobivé** (mimikry/mimesis) - spočívá v nápodobě jiného hráče, jde o vytvoření klamných představ,
- **zážitkové** - zaměřují se na adrenalinové sporty a činnosti, jde o vyvolání silného zážitku a vzrušení.

4.4.4 Hry jako jedna z možností usměrnění agresivních projevů

Pohyb je jednou ze základních potřeb každodenního života dítěte. Učí se správně reagovat a jednat. Problém často nastává ve chvíli, kdy vedoucí autorita prosazuje u dítěte poslušnost a kázeň tím, že jako trest dítěti zakáže pohyb, nebo jej výrazně utlumí. Přitom *„čím mají děti více příležitostí k odreagování a ke smysluplnému pohybu, tím méně agrese u nich vnímáme“* (Šímanovský, 2002, s. 23).

Jak už jsem tedy zmínila výše, hra může výrazně pomoci v řešení vnitřních i vnějších konfliktů.

Nabídku některých her uvádím v příloze č. 3.

II PRAKTICKÁ ČÁST

5. VÝZKUMNÉ CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala zkoumáním agresivity u dětí mezi třetím až sedmým rokem života. Jaké jsou příčiny agresivního chování mezi dětmi a jaké faktory na ně mohou mít vliv. Závěrem jsem uvedla možná řešení redukce agresivity u dětí pomocí pohybové aktivity v podobě pohybových her. Vytvořila jsem nabídku her, které je možno využít v mateřských školách a jiných sociálních skupinách a zařízeních pro děti ve věkové skupině od 2 do 7 a více let.

Hlavním cílem mého výzkumného šetření byla **analýza agresivního chování dětí v mateřských školách**. Dílčími cíli bylo zjistit, zda-li se agresivita mezi dětmi předškolního věku vyskytuje. A pokud ano, jaké jsou její nejčastější projevy a vyskytuje-li se více u chlapců, nebo dívek. Z dílčích cílů vyplývají následující výzkumné otázky:

5.1 Výzkumná otázka č. 1:

Jaké formy agresivního chování např. (psychické ubližování, fyzické ubližování, sebeubližování) se u dětí předškolního věku nejvíce vyskytuje?

5.2 Výzkumná otázka č. 2:

Projevuje se agresivita více u chlapců, dívek, nebo u obou pohlaví stejně?

5.3 Výzkumná otázka č. 3:

Jsou dnes děti agresivnější než před deseti lety?

6. VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumné šetření probíhalo v mateřských školách v Olomouckém kraji. Vzorek tvořilo 10 mateřských škol⁵. Bylo rozdáno 50 dotazníků pedagogům mateřských škol, z nichž pouze 40 mi bylo vráceno, ale z důvodu řádně nevyplněných některých položek v dotazníku bylo k účelu zpracování bakalářské práce použito pouze 34 dotazníků, které vyplňovali učitelé (respondenti) mateřských škol za účelem zjištění míry agresivity mezi dětmi.

Učitelé pracovali ve městech i na vesnicích (viz tabulka č. 1), ve třídách homogenních i heterogenních (viz tabulka č. 2) ve věkové skupině dětí od 3 do 7 let (viz tabulka č. 3).

Tabulka č. 1 : MŠ se nachází

umístění MŠ	počet respondentů	%
Město	29	85,29
Vesnice	5	14,71

Tabulka č. 2 : Rozdělení tříd

rozdělení tříd	počet respondentů	%
Homogenně	28	82,35
Heterogenně	6	17,65

Tabulka č. 3 : Věková skupina

věková skupina	počet respondentů	%
3 – 4leté	19	55,88
4 – 5leté	18	52,94
5 – 6leté	19	55,88
6 – 7leté	9	26,47

⁵ Mateřské školy si nepřály být zveřejněny.

7. METODY A ORGANIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Metodu, pro získání dat svého výzkumného šetření jsem zvolila dotazník. Respondenti byli v úvodu informováni o účelech dotazníku a jeho anonymitě. Dotazník obsahuje celkem 14 otázek (viz příloha č. 1), které se zaměřují na získání informací o současné situaci agresivity mezi dětmi předškolního věku v kontextu mateřských škol.

Dotazníky byly rozdány učitelkám z mateřských škol v Olomouckém kraji. Průzkum probíhal v měsících leden až únor roku 2012. Respondenti vyplňovali dotazník sami. K jeho vyplnění byl respondentům poskytnut dostatek času. Pokud nerozuměli otázkám, měli možnost se obrátit na autorku.

Dotazník, jeho výhody a nevýhody

Dotazník patří mezi jednu z mnoha metod pedagogického výzkumu. Dotazníková metoda spočívá v získávání informací pomocí předem promyšlenému a sepsanému souboru otázek na které chceme znát odpovědi. Umožňuje nám tedy kumulaci informací potřebných pro vytvoření jednoho, nebo více závěrů práce. R. Ničkovič (1968, in Horák, Chráska, 1989, str. 115) definuje dotazník jako „měrný prostředek, pomocí kterého se zkoumají mínění lidí o jednotlivých jevech“.

Výhody

Mezi výhody dotazníkového šetření patří jeho časová nenáročnost. Tudiž nám umožňuje získávání informací v krátkém časovém úseku od více respondentů najednou. Lze jej snadno vyhodnotit hlavně z hlediska kvantity (Spáčilová, 2009).

Nevýhody

Hlavním negativním znakem získávání informací prostřednictvím dotazníkové metody je subjektivita respondentů. Respondent může libovolně ovlivňovat odpovědi. Nemusí tedy odpovídat podle reality, ale podle toho jak sám sebe vidí, nebo vidět chce. Může dané odpovědi přizpůsobit záměru položených otázek apod. (Spáčilová, 2009).

Dotazník, který jsem použila ke svému výzkumnému šetření je určen pedagogům mateřských škol, kteří jsou v neustálém kontaktu s dětmi dané věkové skupiny. Dotazník obsahuje celkem 14 otázek. Tvoří ho převážně položky polozavřené (polootevřené), ve kterých nabízím několik variant odpovědí, z nichž si může respondent vybrat tu nejvíce vyhovující, nebo má možnost doplnění varianty vlastní. Dále jsem použila otázky uzavřené a posuzovací škálu, která je zcela závislá na subjektivitě dotazovaného, což může vést ke zkreslení vyplněných dat vlivem aktuální nálady respondenta.

8. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

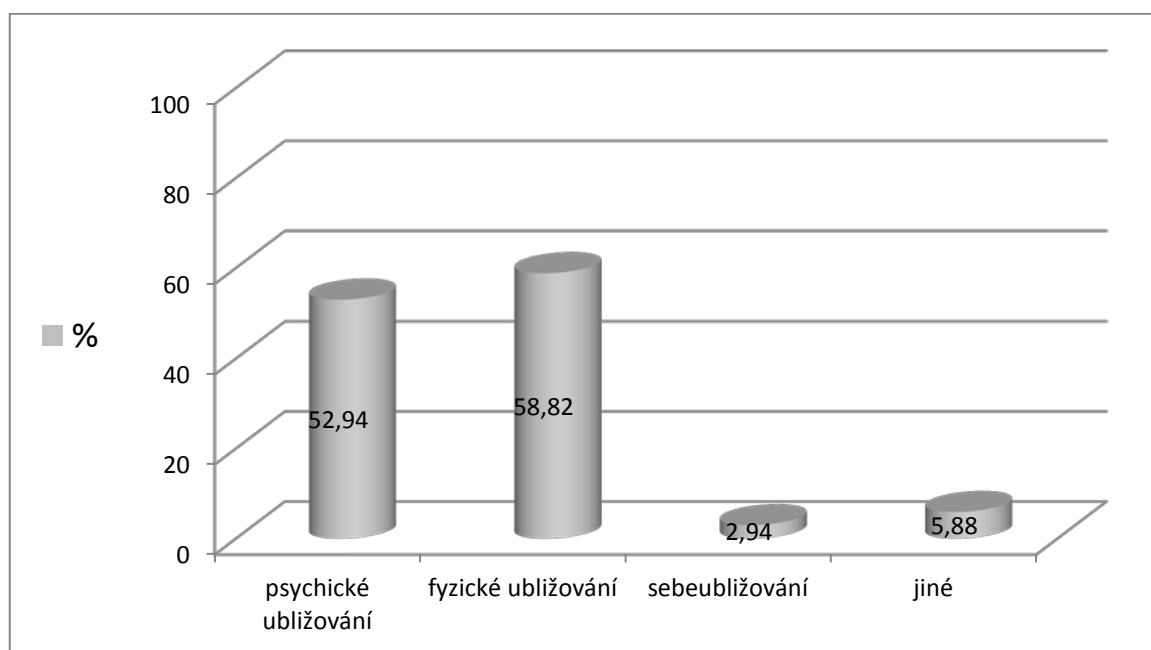
V této části bakalářské práce budou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Kapitola je dělena do podkapitol dle výzkumných otázek.

8.1 Jaké formy agresivního chování např. (psychické ubližování, fyzické ubližování, sebeubližování) se u dětí předškolního věku nejvíce vyskytuje?

Tabulka č. 4 : Formy agresivity

formy agresivity	počet respondentů	%
psychické ubližování	18	52,94
fyzické ubližování	20	58,82
sebeubližování	1	2,94
jiné	2	5,88

Nejvíce se v prostředí mateřských škol vyskytuje fyzická forma ubližování 58,82 %, dále 52,94 % psychického ubližování, 5,88 % respondentů uvedlo jiné a 2,94 % zaznamenalo sebeubližování, což můžeme pozorovat na grafu č.1.



Graf č. 1 : Formy agresivity

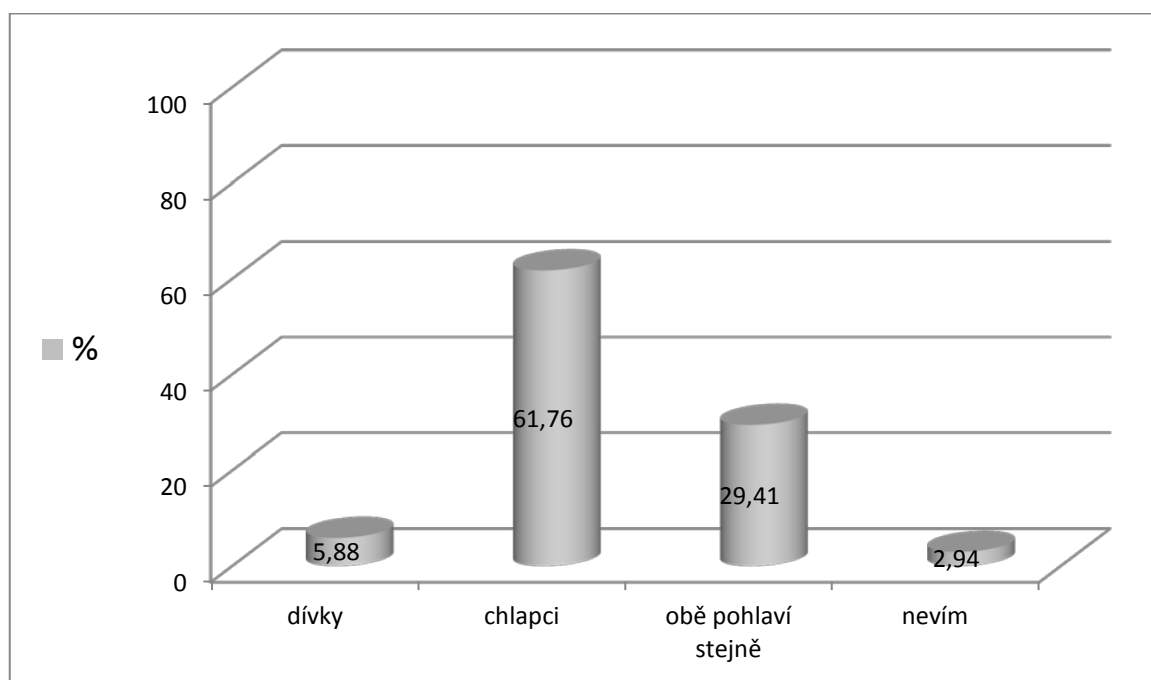
8.2 Projevuje se agresivita více u chlapců, dívek, nebo u obou pohlaví stejně?

Tabulka č. 5 : Vliv pohlaví na agresivitu

Vliv pohlaví	počet respondentů	%
dívky	2	5,88
chlapci	21	61,76
obě pohlaví stejně	10	29,41
nevím	1	2,94

Při zjišťování vlivu pohlaví na agresivitu uvedlo 21 respondentů, že agresivita se projevuje nejvíce u chlapců 61,76 %, menší procentuální zastoupení mají obě pohlaví 29,41 %, nejmenší zastoupení tvoří dívky, pouze 5,88 % a 2,94 % byla odpověď nevím.

Hodnocení je vidět v grafu č.2.



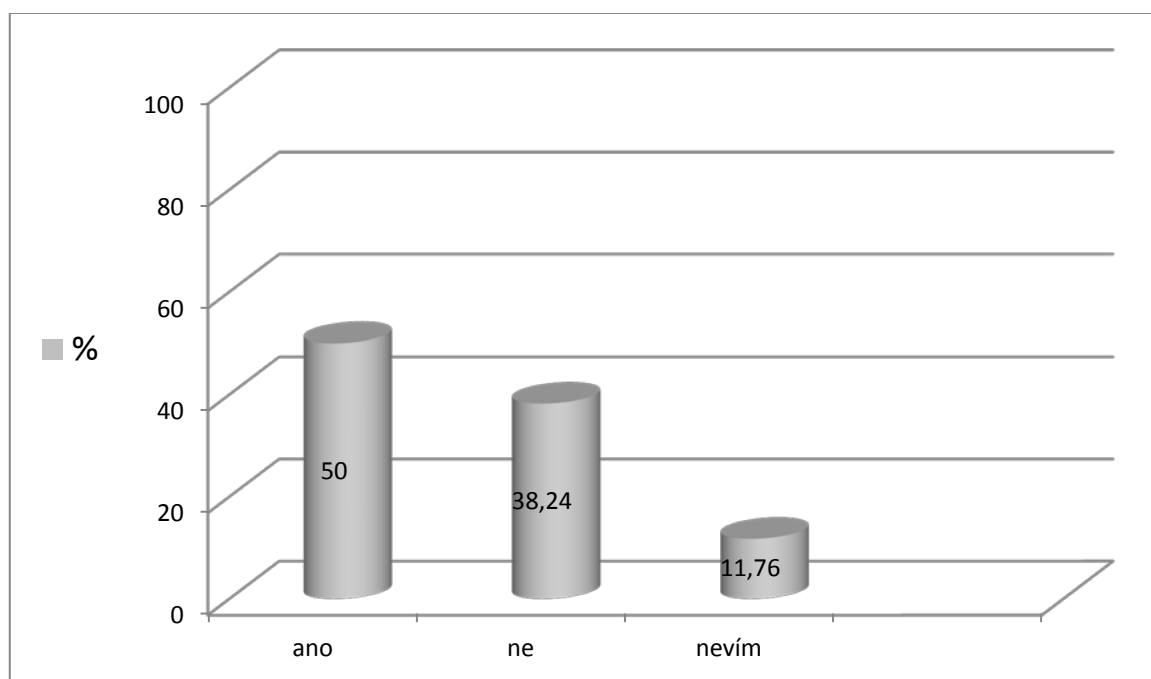
Graf č. 2 : Vliv pohlaví na agresivitu

8.3 Jsou dnes děti agresivnější než před deseti lety?

Tabulka č. 6 : Vliv uplynulých let na agresivitu

agresivnější děti	počet respondentů	%
ano	17	50
ne	13	38,24
nevím	4	11,76

Při zjišťování vlivu uplynulých let na agresivitu bylo zjištěno, že pedagogové 50 % vnímají chování dětí v dnešní době mnohem agresivnější, než v době před deseti lety. Pouze 38,24 % respondentů je opačného názoru a 11,76 % dotazovaných uvedlo, že neví. Výsledky průzkumu jsou znázorněny v grafu č. 3.



Graf č. 3 : Vliv uplynulých let na agresivitu

9. DISKUSE

Cílem mé bakalářské práce bylo zmapování percepce agresivního chování mezi dětmi v Olomouckém kraji z pohledu odborníků pracujících s dětmi ve věkové skupině od tří do sedmi let.

K získání dat svého výzkumného šetření jsem zvolila dotazníkovou metodu, která mi poskytla v poměrně krátkém čase získat množství dat potřebných pro vyhodnocení výzkumného šetření. Respondenti odpovídali písemně na předem promyšlené a seřazené otázky. Největší nevýhodou dotazníkového šetření je možnost subjektivních odpovědí dotazovaného. Proto s odstupem času, pokládám za důležité, nezabývat se pouze kvantitou ale i kvalitou získaných dat. Proto by bylo vhodné kombinovat dotazníkovou metodu například s pozorováním ve formě tzv. hospitace jako například prostředek kontroly získaných dat.

Dotazníky jsem osobně předávala pedagogům v mateřských školách a stručně je seznámila se zkoumanou problematikou. Dotazníky mi však nebyly v plném počtu vráceny, nebo respondent opomenul odpovědět na některou z otázek. S čímž jsem počítala a mohla tomu zamezit použitím místo dotazníku například metody rozhovoru (intervia). Metodu rozhovoru jsem nezvolila z důvodu obavy k neochotě pedagogů odpovídat na otázky z hlediska časové náročnosti a také považuji za rozumnější, nechat dotazovaným více časového prostoru na zodpovězení otázek. Při rozhovoru jsou lidé často nervózní z časově omezeného rozmezí, které na odpověď mají a odpovídají na otázky, aniž by se nad nimi pořádně zamyslely, nebo se může stát, že právě v okamžiku probíhajícího rozhovoru dotazovaného nenapadnou všechny skutečnosti. Dostatek času na zamyšlení a následné zodpovězení otázek tedy považuji za velkou přednost dotazníků.

Ke zpracování a vyhodnocení dat výzkumu na téma agresivita v mateřských školách bylo tedy použito 34 dotazníků. Z vyhodnocených dat je zjevné, že agresivita se mezi dětmi v předškolním období vyskytuje a to především mezi chlapci (viz tabulka č. 5).

Dále je podle vyhodnocených dat zřejmé, že během posledních deseti let došlo ke zvýšení agresivního chování u dětí (viz tabulka č. 6). Důvodem proč pedagogové vnímají dnes agresivitu intenzivněji než dříve, může být ale i fakt, že dřívější informovanost nebyla tak vyspělá a pokroková jako dnes a o spoustě věcí se nevědělo a nemluvílo, tudíž ani o agresivitě v mateřských školách. Dle mého názoru, jsou dnes děti opravdu agresivnější než dříve a mají na tom podíl hlavně rodiče, kteří nemají dostatek času věnovat se svým ratolestem a to často z důvodu budování kariéry, nebo nedostatku peněz, kvůli kterému

musí někdy i předčasně ukončovat mateřskou dovolenou, čímž děti dosti strádají. Nepřítomnost rodičů bývá často kompenzována aktivitami jako je internet, televize a jiná média a techniky moderní doby, která mohou v nekontrolovatelné formě na dítě působit nepříznivě.

Podle mého názoru, aby mohl vůbec pedagog objektivně odpovědět na otázku, jestli jsou dnes děti agresivnější, než před deseti lety, je důležitá délka praxe po kterou danou profesi vykonává, měl by ji tedy vykonávat nejméně zmiňovaných deset let. Na takovou skutečnost jsem se respondentů v dotazníku nedotazovala, je tedy velice pravděpodobné, že na danou otázku odpovídaly i pedagogové s kratším profesním trváním, což mohlo způsobit zkreslení dat pro vyhodnocení skutečné reality. Dále na takovou otázku nelze odpovědět na základě jediné zkušenosti s agresivním chováním.

Jednou z dalších položek v dotazníku byla otázka zkoumající, jaká formy agrese se mezi dětmi v prostředí mateřské školy nejvíce vyskytují. Jak můžeme vidět v tabulce č. 4, nebo v grafické úpravě v grafu č. 1, nejčastěji bylo pedagogy zaznamenáno fyzické ubližování mezi dětmi a druhou nejčastěji pozorovanou formou je psychické ubližování.

Zamysleme se tedy nad vážností situace, která z průzkumu vyplývá a která je alarmující. Ve výzkumné části této bakalářské práce jsem se zabývala analýzou agresivního chování dětí v mateřských školách, dále rozdíl mezi projevy agresivity u dívek a chlapců apod. Můj dojem z vyhodnocených dat je ten, že by bylo rozumnější a přínosnější se v práci více věnovat prevenci agresivity.

ZÁVĚR

Téma agresivita v mateřských školách mne zaujalo už z toho důvodu, že každý z nás je denně svědky agresivních projevů dětí a mládeže na celém světě. Lidé jsou často svědky agrese a to buď osobně, nebo prostřednictvím televizních zpráv a jiných médií, která nás každý den informují o nesčetných agresivních útocích a napadeních. Dalším, hlavním podnětem pro zpracování bakalářské práce na dané téma bylo, že i já se budu s problémy agrese mezi dětmi potýkat každý den při své vykonávané profesi pedagoga v mateřské škole, na kterou se nyní připravuji. Proto pokládám za důležité se dozvědět o této problematice co nejvíce. Studium problematiky agrese mezi dětmi z odborných knih, nebo i v podobě informací vnímaných pedagogy, jakožto odborníky, беру jako dobrou zkušenost a přípravu, jak se s takovým problémem v budoucnu vypořádat a umět pomoci hlavně dětem, které jsou na pomoci pedagoga závislí.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. První, teoretická část je zpracována z nastudované odborné literatury. V první kapitole byl popsán celkový vývoj předškolního dítěte. Ve druhé kapitole se zabývám definicemi pojmu agrese, agresivita a pojmů s nimi souvisejících, pojmů příbuzných. Agresivní chování dětí a jeho možné příčiny jsou popsány v kapitole č. 3, v příloze č. 2 dále uvádím možný postup, jak reagovat při agresivním chování. Čtvrtá kapitola zmiňuje důležitost faktorů, které mohou agresivitu u dětí ovlivnit. Z nichž největší vliv má na dítě prostředí rodiny, ve kterém tráví nejvíce času. Dále byl zmíněn vliv sourozenců, vrstevníků, prostředí mateřské školy, do které dítě chodí a v neposlední řadě vliv médií na agresivitu u dětí a to především v podobě televize a internetu. Do této kapitoly byla zakomponována podkapitola nesoucí název hry, jako jedno z možných řešení usměrnění agresivního chování u dětí. Nabídku některých her uvádím v příloze č. 3.

Ve druhé, praktické části bakalářské práce se zabývám zkoumáním vnímání agresivity mezi dětmi v mateřských školách pedagogy. Hlavním cílem výzkumného šetření byla analýza agresivního chování dětí v mateřských školách v Olomouckém kraji. Dílčími cíli bylo zjistit, zda se agresivita mezi dětmi předškolního věku vyskytuje, jaké jsou její nejčastější projevy a rozdíl agresivity mezi pohlavím. K získávání dat byla použita dotazníková metoda. Výsledky výzkumného šetření získané od respondentů byly řádně vyhodnoceny, zaznamenány do grafů a tabulek a popsány v osmé kapitole nazvané výsledky výzkumného šetření.

Z průzkumu bylo zjištěno, že pedagogové se s agresivitou u dětí v mateřských školách dnes setkávají ve větší míře než dříve. Proto je důležité, aby problém agresivity nebyl přehlížen, nýbrž se začal řešit již v počátku jeho vzniku, od útlého věku dítěte. Za důležitý považují hlavně přístup rodičů, kteří mohou přispět největší pomocí. Stěžejní se zdá být primární detekce problému a volba způsobu řešení.

RESUME

Bakalářská práce se zabývá aktuální situací agresivního chování dětí v předškolním věku. Tato práce je rozdělena na dvě části. V první, teoretické části popisují vývoj osobnosti dítěte předškolního věku spjatý s určitou mírou agresivity. Definují pojmy agrese, agresivita a pojmy s nimi související. Uvádím dělení agrese, možné příčiny agresivního chování, jednání a faktory, které mohou agresivitu u dětí ovlivnit. V poslední kapitole je popsána hra, jako jeden z možných způsobů řešení usměrnění agresivity. V příloze pak uvádím nabídku některých her.

V praktické části se zabývám vyhodnocením dat dotazníků, které vyplňovali učitelé, jakožto zástupci dětí v mateřských školách.

Cílem bakalářské práce bylo zmapování pedagogické percepce agresivního chování v mateřských školách.

Klíčová slova: agrese, agresivita, dětská agresivita, agresivní chování a jednání, mateřská škola

SUMMARY

The Bachelor thesis deals with the current situation of the aggressive behavior of preschool aged children. This work is divided into two parts. In the first, theoretical part, I am going to describe the mental development of the preschool aged child which is connected with the certain measure of aggressiveness. I am going to define the terms of aggression, aggressiveness and the terms bounded with it. I am also going to state the division of the aggression, possible causes of the aggressive behavior, actions and factors which can the aggression of children influence. In the last chapter is described the game as a one of possible ways how to reduce the aggression. In the attachment is put the proposal of some games.

In the practical part of the thesis I deal with the evaluation of the questionnaires, which filled teachers as the representatives of kindergartens.

The aim of this Bachelor Thesis is to map the pedagogic perception of the aggressive behavior in kindergartens.

Key words: aggression, aggressiveness, child aggression, aggressive behaviour and action, kindergarten

SEZNAM TABULEK:

Tabulka č. 1 : MŠ se nachází	34
Tabulka č. 2 : Rozdělení tříd.....	34
Tabulka č. 3 : Věková skupina.....	34
Tabulka č. 4 : Formy agresivity	37
Tabulka č. 5 : Vliv pohlaví na agresivitu.....	38
Tabulka č. 6 : Vliv uplynulých let na agresivitu.....	39

SEZNAM GRAFŮ:

Graf č. 1 : Formy agresivity.....	37
Graf č. 2 : Vliv pohlaví na agresivitu.....	38
Graf č. 3 : Vliv uplynulých let na agresivitu.....	39

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Možný postup, jak reagovat při agresivním chování

Příloha č. 3: Nabídka her pro usměrňování agresivity

POUŽITÁ LITERATURA

ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.

ČERMÁK, Ivo. *Dětská agrese*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 1998. ISBN 80-7204-098-7.

ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. vyd. 1. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. ISBN 80-902614-1-8.

ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Marie ROZSYPALOVÁ. *Psychologie: Obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 4. vydání. Praha: H&H, 2002. ISBN 80-7319-015-x.

DAHLKE, Ruediger. *Agrese jako šance: Psychická podstata zdravotních problémů a onemocnění*. Praha: Ikar, 2005. ISBN 80-249-0546-9.

EDELSBERGER, Ludvík, Alojz PAJDLHAUSER a Ladislav ŠTAJGERLE. *Speciální pedagogika defektologická*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994. ISBN 17-521-64.

ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnost s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-938-0.

HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2000. ISBN 978-80-7367-569-1.

HEWSTONE, Miles a Wolfgang STROEBE. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-092-5.

HOLLITSCHER, Walter. *Lidská agresivita v dílech Marxe, Freuda a Lorenze*. Praha: Svoboda, 1975. ISBN 73/508-21-8.2.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-80-85783-77-3.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.

NEUBAUER, Karel. *Logopedie: učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. třetí. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-053-5.

PLEVOVÁ, Irena. *Přehled vývojové psychologie*. 3. dopl. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. Období předškolního věku, s. 189. ISBN 978-80-244-2433-0.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Vyd. 5. Praha : Portál, 2008. 328 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

PETROVSKIJ, Artur. *Vývojová a pedagogická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Knižnice psychologické literatury. ISBN 14-696-77.

PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci: v životě i v procesu psychoterapie*. 2., dopl. vyd. Praha: Triton, 2010. ISBN 978-80-7387-378-3.

SKUTIL, M., ZIKL, P. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*, Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3855-0

SOVÁK, Miloš. *Lateralita jako pedagogický problém*. Praha: Státní pedagogické, 1962. ISBN 14-613-62.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-727-7.

SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2264-0.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnání agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-689-6.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Jak usměrňovat agresivitu*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. ISBN 978-80-86991-00-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika - vychovatelství*. Liberec: Technická univerzita, 2008. ISBN 978-80-7371-306-4.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-384-7.

ZÁKON 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Příloha č. 1

Dotazník pro učitele mateřských škol

Vážení kolegové,

V rámci ukončení svého studia na Univerzitě Palackého v Olomouci zpracovávám bakalářskou práci s názvem Agresivita v MŠ. Cílem práce je zjistit míru agresivity u dětí ve věku od 3 do 7 let. Obracím se tedy na Vás s prosbou vyplnění krátkého dotazníku.

Vámi vyplněný dotazník je anonymní a bude použit čistě pro zpracování mé bakalářské práce. Proto Vás prosím o pečlivé vyplnění všech položek.

Vyplnění dotazníku Vám zabere asi **10 minut**.

Předem Vám velice děkuji za Váš drahocenný čas a ochotu ke spolupráci.

Petra Navrátilová

Pokyny pro vyplnění dotazníku:

Správnou odpověď označte křížkem. U otázek č. **3, 6, 8, 9, 10, 13** můžete zakřížkovat více položek.

1. Kde se nachází Vaše MŠ?

- ve městě
- na vesnici

2. Třídy v MŠ jsou rozděleny:

- homogenně
- heterogenně

3. Pracujete s věkovou skupinou:

(Možnost označení více položek.)

- 3-4leté
- 4-5leté
- 5-6leté
- 6-7leté

4. Objevil se u Vás ve třídě nějaký druh agresivního chování jako například vulgarity, fyzické ubližování, psychické ubližování kamarádovi, poškozování hraček apod.?

- ano
- ne

5. Projevuje se agresivní chování více u dívek, nebo chlapců?

- u dívek
- u chlapců
- obě pohlaví jsou stejně agresivní
- nevím

6. Které z níže uvedených typů agresivního chování se projevují u Vás ve třídě nejčastěji? (Možnost označení více položek.)

- psychické ubližování** kamarádovi, například nadávky, spor o hračku, výsměch, ponižování apod.
- fyzické ubližování** kamarádovi, například bití, kousání, kopání, poškozování hraček a jiných věcí, plivání, strkání apod.
- sebeubližování**, například rozškrábání kůže na těle, vytrhávání vlasů apod.
- jiné (*uved'te*)

.....
.....

7. Jaký myslíte, že má podíl sledování nevhodných televizních pořadů (televizní noviny, akční filmy a seriály, programy pro dospělé aj.) na agresivitu u dítěte?

- velký
- malý
- žádný
- nevím

8. Jak usměrňujete negativní chování u dětí směřující proti sobě, nebo proti jiné osobě?

(Možnost označení více položek.)

- napomenutím a vysvětlením
- fyzickým trestem
- izolací od ostatních dětí
- zakázáním oblíbeného
- hrou a jinými hravými technikami
- neřeším to
- informuju rodiče
- nevím
- jiné *(uved'te prosím)*

.....
.....

9. Použili jste v rámci usměrnění nějaké výtvarné aktivity (mandaly, keramika), nebo

pohybové a dramatické hry (honičky, tanečky), arteterapii, nebo jiné relaxace?

(Možnost označení více položek.)

- ano
- ne
- nepoužívám
- jiné *(vypište)*

.....
.....

10. U jaké věkové skupiny jste tuto techniku použila?

(Možnost označení více položek.)

- 3-4leté
- 4-5leté
- 5-6leté
- 6-7leté

11. Jak děti na danou techniku reagovaly?

- zklidnili se a technika je bavila
- děti stále vykazovali známky agresivního chování, technika je nebavila
- nezájem dětí

12. Bylo zapotřebí řešit problém agresivního chování s odbornou pomocí, například psychologa?

- ano
- ne

13. Jak myslíte, že se dá agresivně u dětí předcházet?

(Možnost označení více položek.)

- častější spolupráce s rodiči
- besedy s psychologem na dané téma
- zařazování her pro usměrnění agresivity
- komunitní kruh
- zařazení relaxace
- jiné *(konkretizujte prosím)*

.....
.....

14. Jsou podle Vás dnes děti agresivnější než před deseti lety?

- ano
- ne
- nevím

Příloha č. 2

Možný postup, jak reagovat při agresivním chování

Rady Ilony Špaňhelové (2007) zní:

- vnímat dítě a jeho temperament
- nesnažit se jeho temperamentové vlastnosti měnit, ale brát je jako nezvratný fakt a snažit se spíše ho plánovitě vybit například pomocí různých aktivních her a činností
- pokud dojde k agresi ze strany jednoho dítěte proti dítěti jinému, zamezte útoku a pomozte jim konflikt vyřešit, zvládnout pochopit chybu a omluvit se, aby si dovedli spolu znovu hrát a vycházet spolu
- zamezme, výmluvám dětí proč k útoku došlo a kdo za to mohl, vedme děti k tomu, aby si chybu dokázali přiznat i když je říct pravdu těžší než lhát
- učme děti, aby se dokázali omluvit jeden druhému
- netrestejme dítě tím, že jej vyčleníme z kolektivu, nebo mu zakážeme, aby si hrálo, nebo provádělo jiné sportovní aktivity

Příloha č. 3

Nabídka her pro usměrňování agresivity

Pokud vybíráme hru pro děti, měli bychom vybírat podle **věkové skupiny** hráčů, **počtu** hráčů, **prostoru**, který máme k dispozici a ujasnit si **v jaké části** vedené jednotky chceme hru použít.

Na autíčka

Část VJ: úvodní

Vyřazení: není

Pomůcky: žádné

Místo: vymezená plocha

Zaměření: pozornost, reakce na signál, rychlost

Věk: od 2 do 66 let

Organizace:

Počet hráčů rozdělíme do 4 skupin. Každá skupina bude v jednom rohu hřiště.

Popis hry:

Hráči nezornují auta, nebo mašinku. Uprostřed hřiště stojí policista a řídí dopravu svými pažemi. Auta se přesouvají po hřišti podle toho, kam policista ukazuje. Auta se mohou přesouvat středem ale i po stranách. Způsob přesunu může být různý (poskoky po jedné noze, lezení po čtyřech apod.), záleží na věkové skupině hráčů.

Pravidla:

Vyhrává družstvo aut, nebo mašinka, která se nejrychleji přesune do správné polohy (Mazal, 2007).

Z vody do vody

Část VJ: hlavní, závěrečná

Vyřazení: může, nemusí

Pomůcky: žádné

Místo: rovná plocha

Zaměření: soustředěnost, postřeh, rychlost reakce

Věk: od 3 do 66 let

Organizace:

Hráči jsou rozděleni na 2 poloviny a stojí ve dvou zástupech naproti vedoucímu hry. Ruce mají v bok a vzdálenost mezi nimi je asi 4 – 5 metrů.

Popis hry:

Hráči si představí, že stojí každý na břehu řeky, která protéká mezi nimi. Hráči mají za úkol reagovat na slova „**do vody**” v té chvíli musí všichni hráči skočit do vody, tzn. směrem k sobě. Pokud stojí ve vodě a vedoucí dá povel „**z vody**” pak hráči musí okamžitě skočit na břeh řeky, tzn. směrem od sebe. Vedoucí se je bude snažit pomocí předložek splést hráče a to tak, že pokud budou stát hráči ve vodě, a vedoucí dá povel „**z vody**” hráči nesmí vyskočit z vody.

Pravidla:

Hráči musí reagovat okamžitě. Chybou je pokud se hráč splete, nebo pokud se výrazně kymácí, nebo má opožděné reakce. Hráče, který udělá chybu, můžeme vyřadit ze hry, ale nemusíme. Vyhrává ten, kdo má nejrychlejší reakce a nesplete se (Mazal, 2007).

Stezka bažinou

Část VJ: hlavní, závěrečná

Vyřazení: může, nemusí

Pomůcky: židle, polštáře, předměty po kterých
můžeme šlapat (větší kostky, polštáře...)

Místo: herna, tělocvična

Zaměření: prostorová orientace, soustředěnost,
obratnost

Věk: od 4 let

Organizace:

Každý hráč má jednu židli, plus jedna židle bude navíc. Židle poskládáme do kruhu, i židli, která je navíc. Může hrát libovolný počet hráčů.

Popis hry:

Každý hráč si sedne na jednu židli. Uvnitř velkého kruhu jsou na zemi rozmístěny různé předměty, po kterých se dá šlapat (větší kostky, kameny na chození, polštáře apod.). Vnitřek kruhu představuje **bažinu**, přes kterou musí hráč přejít po rozmístěných předmětech tak, aby nešlápl vedle a neutopil se. Úkolem je dostat se co nejkratší cestou k volné židli, na kterou si pak sedne. Po té, zvolí dalšího hráče, který se opět bude snažit dostat k volné židli.

Pravidla:

Chybu udělá ten, kdo šlápne mimo předmět. Hráče můžeme, ale nemusíme vyřadit. Vyhrává ten, kdo zvládne přejít přes překážky na volnou židli. Hráče který má přejít vybíráme podle vzdálenosti od volné židle, čím dál je, tím lépe (Erkert, 2004).

Tanec s balancováním

Část VJ: hlavní, závěrečná

Vyřazení: může, nemusí

Pomůcky: pomalá hudba, lžíce, malé míčky

Místo: rovná plocha

Zaměření: soustředěnost, rovnováha

Věk: od 5 let

Organizace:

Hráči stojí v kruhu a v jedné ruce drží lžici, na které je položený míček. Může hrát libovolný počet hráčů.

Popis hry:

Je zvolen jeden vedoucí, který se snaží podle pomalé hudby dělat různé pohyby, například si čapne a ostatní ho napodobují. Tak koná, dokud nepoklepe volnou rukou svého souseda po rameni, tím je určen nový vedoucí, kterého ostatní sledují a napodobují.

Pravidla:

Pokud někomu spadne míček ze lžičky, pak ho můžeme vyřadit, ale nemusíme. Vyhrává ten, komu nespadne míček při napodobování ani jednou (Erkert, 2004).

Kryší ocásek

Část VJ: úvodní, hlavní, závěrečná

Vyřazení: není

Pomůcky: doporučené je ozvučení

Místo: rovná plocha

Zaměření: soustředěnost, spolupráce, vytrvalost

Věk: od 6 let

periferní vidění, pohotovost,

prostorová orientace

Organizace:

Hráči jsou volně rozmístění po hrací ploše. Na počtu hráčů nezáleží.

Popis hry:

Všichni zavřou oči a vedoucí hry mezitím tajně určí poklepáním po rameni jednoho hráče, který bude představovat **krysu**. Vedoucí hráč zapne hudbu a tím dává signál, že mohou otevřít oči a začít se pohybovat v rytmu hudby. Představitel, krysa začne dělat rozdílné pohyby než ostatní, například skákat po jedné noze. Hráči, kteří poznají, kdo dělá odlišné pohyby, kdo je krysa, se za ni zařadí a napodobují ji a tvoří tak její ocásek. Když ocásek tvoří alespoň polovina hráčů, záleží na celkovém počtu. Krysa a její ocásek se zastaví a rozkročí nohy a ostatní hráči, které krysu nepoznali, nebo zareagovali pozdě, musí podlézt pod nohama krysy i jejího ocásku ze zadu dopředu.

Pravidla:

V honičkách nevyhodnocujeme kdo, vyhrál, ale důležité je provedení a průběh hry. Hráči, kteří si nejrychleji všimli, kdo z nich dělá odlišné pohyby, zařadí se a napodobují, jsou uchráněni od podlézání (Mazal, 2007).

Honička soubojová**Část VJ:** úvodní, hlavní**Vyřazení:** není**Pomůcky:** 4 – 6 pešků**Místo:** rovná plocha**Zaměření:** síla dolních končetin, rychlost, obratnost**Věk:** od 7 let**Organizace:**

Vymezíme prostor. K dispozici máme 20 hráčů a z nich určíme asi 5 honičů, které označíme peškem.

Popis hry:

Honiči se snaží dotekem chytit některého z hráčů. Dotekem jej vyzívá na souboj kohoutů. Honič si položí peška stranou, kohouti si stoupnou zády k sobě, obepnou si ruce kolem loktů a drží je u pasu. Stojí na jedné noze a úderem do ramen se snaží vychýlit druhého z rovnováhy, tzn. aby si musel stoupnout na obě nohy, nebo přeskočit na nohu druhou.

Pravidla:

Prohrává ten, kdo stoupne na obě nohy, nebo přeskočí na druhou nohu. Ten kdo prohraje, se stává honičem a vezme si peška. Hru ukončuje a vyhodnocuje vedoucí hry. Vítězem se stává ten, kdo nebyl ani jednou honičem. První zvolení vedoucím hry se nepočítá (Mazal, 2007).

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Petra Navrátilová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Agresivita v MŠ
Název v angličtině:	Aggression in nursery schools
Anotace práce:	<p>V bakalářské práci se zabývám problematikou agresivity u dětí v předškolním věku.</p> <p>Zkoumám agresivitu u dětí od 3 do 7dmi let a porovnávám několik předškolních zařízení navzájem. Vzorek tvoří několik mateřských škol z Olomouckého kraje.</p>
Klíčová slova:	agrese, agresivita, dětská agresivita, agresivní chování a jednání, mateřská škola
Anotace v angličtině:	<p>My Bachelor Thesis deals with the issue of aggression of preschool aged children.</p> <p>I explore the aggression of children from 3 to 7 years and I compare differences between several preschool facilities. The sample is created by several kindergartens of Olomouc region.</p>
Klíčová slova v angličtině:	aggression, aggressiveness, child aggression, aggressive behaviour and action, kindergarten
Přílohy vázané v práci:	3 přílohy
Rozsah práce:	51 s. (91 800 znaků)
Jazyk práce:	český jazyk