



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra

Bakalářská práce

# Příčiny, projevy a prevence agresivity mezi dětmi v mateřských školách

Vypracoval: František Voběrek  
Vedoucí práce: PhDr. Olga Vaněčková

České Budějovice 2015

## Prohlášení

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 11/1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 11/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 15.6.2015

.....

František Voběrek

## Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval za vedení mé bakalářské práce vedoucí této práce PhDr. Olze Vaněčkové, která mi poskytla cenné informace a podporu. Dále bych rád poděkoval personálu mateřské školy v Českých Budějovicích: Mateřská škola U Pramene za podporu při realizaci výzkumné části mé práce.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce podrobuje zkoumání fenoménu dětské agrese v mateřských školách. Socializace dítěte je velmi důležitou součástí výchovy dítěte. Dětská agrese je přirozenou součástí vývoje dětské osobnosti a je ovlivněna vnitřními a vnějšími faktory. Dětská agrese může nabýt formy šikanování, zejména pak v prostředí základních škol. Nedílnou součástí práce je její empirická část, obsahuje výzkumné šetření, které je založeno na zkoumání agresivního chování dětí v průběhu různých kolektivních her. Výsledky šetření prokazují, že hry mohou být spouštěčem agresivního chování u dětí a že existuje souvislost mezi četností projevů agrese a charakterem hry.

### **Klíčová slova:**

Dětská agresivita

Socializace

Mateřská škola

Šikanování

## **ABSTRACT**

Bachelor thesis was tasked to undergo examination of phenomenon of children's aggression in kindergarten. Socialization of a child is an important part in raising the child. Children's aggression is a natural part of a child's personality and it is subject to internal and external factors. Children's aggression may take the form of bullying, especially in elementary schools. Practical part of the thesis includes research, which is based on a survey of aggressive behavior in children during team games. Results of the research showed that children's games can trigger children's aggression and that there is a correlation between the frequency of cases of child aggression by the character and the games that children engaged.

### **Key words:**

Children's aggression

Socialization

Kindergarten

Bullying

## Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>7</b>
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
1.1 Proces socializace v mateřských školách .....	9
1.1.1 Fáze socializace .....	11
1.1.2 Prosociální chování .....	11
1.2 Vývoj dítěte v předškolním období.....	13
1.3 Agrese, agresivita a agresivní chování.....	16
1.3.1 Agrese .....	16
1.3.2 Agresivita .....	18
1.3.3 Agresivní chování .....	19
1.4 Agresivita dětí v mateřských školách .....	20
1.5 Faktory agresivity u dětí v mateřských školách.....	22
1.5.1 Vnitřní faktory .....	23
1.5.2 Vnější faktory .....	24
1.6 Šikana .....	27
1.7 Usměrnování a prevence agresivity dětí .....	29
<b>2 PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>33</b>
2.1 Cíle výzkumného šetření.....	33
2.2 Výzkumné otázky .....	34
2.3 Postup šetření .....	35
2.4 Výzkumné metody .....	37
2.5 Výzkumný soubor.....	37
2.6 Sběr dat .....	38
2.7 Analýza dat a vyhodnocení .....	53
Závěr .....	56
<b>Seznam použitých zdrojů</b> .....	<b>58</b>

## ÚVOD

Tato bakalářská práce má za cíl podrobit zkoumání fenomén agresivity dětí v mateřských školách. Primární cíl práce je zkoumat předmětné téma po stránce teoretické a v návaznosti na dosažená zjištění bude třeba naplnit druhý cíl práce – provést výzkumné šetření.

Téma jsem si zvolil po zralé úvaze proto, že je velmi aktuální; v současné době lze vysledovat mezi dětmi prudký nárůst agresivního a vulgárního chování a tuto skutečnost není možno přehlížet, je nutno s ní pracovat.

Každý pedagog si určitě položil otázku, proč jsou děti zlé, proč ubližují druhým, proč útočí, proč se bijí, proč si nadávají atd. Tato práce se bude snažit na takové otázky nalézt odpovědi.

Předmětné téma bude rozebíráno jak po stránce teoretické, tak po stránce praktické. Teoretická část práce se bude ubírat postupem od obecného ke konkrétnímu.

První kapitola teoretické části práce se bude zabývat nejprve povšechnou problematikou socializace dítěte v mateřské škole. V souvislosti s probíhajícím procesem socializace v předškolním období je pro práci v mateřské škole důležité věnovat pozornost významným sociálním vztahům. Toto téma je velmi důležité, neboť bude potřeba zaznamenat a vyzdvihnout nejpodstatnější úkoly učitelů v mateřské škole, jejichž úkolem je náležitým pedagogickým působením předejít (případně usměrnit) agresivitě dítěte.

Další část práce se bude pokoušet popsat agresivitu jako takovou a dále pojem „agresivní chování“ – tyto pojmy budou následně ilustrovány na chování dětí se zvláštním zaměřením na prostředí mateřských škol; východiskem této kapitoly pak by mělo být zjištění, že dítě se nerodí schválně agresivní, aby ubližovalo ostatním, zraňovalo je, fyzicky napadalo nebo psychicky týralo. Za většinu jejich agresivního chování můžeme my, dospělí, a to tím, co po nás naši potomci zdědili, nebo tím, jak jsme je vychovali, případně tím, čím jsme je

vybavili do života z pohledu zdravotních rizik. Důležitou součástí této kapitoly bude ovšem analýza psychologie a sociální psychologie dětí a zejména pak zkoumání vnitřních a vnějších faktorů dětské agresivity.

Zkoumání bude dále podroben fenomén šikany, který se většinou plně rozvíjí až na základní škole, ale jeho zárodky lze hledat právě u agresivních dětí v mateřských školách.

Závěr teoretické části práce bude věnován různým řešením usměrňování agresivity dětí. Aby mohl pedagog, potažmo škola, vůbec pracovat s agresivním chováním dětí ve škole, je dobré vědět, kde se agresivní chování bere a jak s agresí pracovat, jak na ní reagovat, protože na každý typ agresivního chování dítěte je potřeba zvolit jinou metodu, jinou techniku. Jinak se snaha učitele obrátí vniveč a on je zklamán výsledkem své práce.

Praktická část práce bude zahrnovat výzkumné šetření, které bude mít za úkol odhalit za pomoci metody pozorování a experimentu, při jakých hrách se děti chovají agresivně a při jakých nikoliv.

Metody ke zpracování teoretické části práce budou zejména vědecká metoda analytická a dále metoda komparativní. Praktická část práce bude zpracovávána za pomoci metody pozorování a prostřednictvím metody experimentu.

Za zdroje ke zpracování teoretické části poslouží odborná knižní a časopisecká literatura, ale i dokumenty vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Proces socializace v mateřských školách

Současnou mateřskou školu vnímáme převážně jako vzdělávací instituci. Její institucionální ráz je však také naplňován sociálními interakcemi, vztahy a procesy mezi jednotlivými subjekty, které jsou její součástí. Pohled na mateřskou školu jako sociální instituci akcentuje pohled z hlediska její společenské významnosti.

Dle HANUŠE<sup>1</sup> mateřská škola na základě svých cílů a oprávnění určí obsah a rámce aktivit dítěte podle platného vzdělávacího programu. Současně také mateřská škola ze své institucionální povahy požaduje i po rodině určité úkony, např. má určité požadavky v oblasti hygienických návyků, má nároky v oblasti společenského chování dítěte, vyžaduje vybavení dítěte a podobně.

VALIŠOVÁ<sup>2</sup> upozorňuje, že předškolní vzdělávání je určeno pro děti a má podporovat rozvoj osobnosti dítěte a podílet se na jeho zdravém, citovém, rozumovém a tělesném vývoji. Výchovná práce se odehrává tomuto věku nejvlastnější formou, kterou je především hra.

U mladších dětí, které jsou úzce citově připoutány k matce, se mohou projevit při začátku docházky do mateřské školy adaptační potíže.

V mateřské škole je výchova zaměřena na procvičování běžných hygienických pravidel, na osvojení norem společenského chování, kultivaci mezilidských vztahů a osvojování základních hodnot.

Předškolní vzdělávání rozvíjí a procvičuje tělesnou zdatnost, mluvní dovednosti, jemnou motoriku, práci s různými materiály a barvami, kresbu,

---

<sup>1</sup> HANUŠ, Daniel. Úloha mateřské školy jako sociální instituce, *Řízení školy*, 2011, č. 4, strana 9

<sup>2</sup> VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Pedagogika pro učitele*, Praha: Grada Publishing, 2007. 402 s. ISBN 80-24717-34-4, strana 338

estetický rozvoj atd. Práce učitelek mateřské školy vytváří předpoklady pro pokračování ve vzdělávání na základní škole, ale i v procesu dalšího učení.<sup>3</sup>

PRŮCHA a VETEŠKA<sup>4</sup> uvádějí, že proces socializace v mateřských školách lze chápat jako osvojování vzorců a zvyklostí chování, řeči a komunikace, poznatků o jiných lidech a světě, hodnotových orientací, postojů, norem, rituálů, ale také stereotypů a předsudků. Socializace probíhá od nejranějšího dětství v rodině či náhradním výchovném prostředí, kterým je typicky právě mateřská škola.

Za rozhodující fází socializace se považuje právě předškolní věk a výchova dětí v rodině, která formuje osobnost dítěte s důsledky pro jeho dospělý život. Chyby, které se vyskytují ve výchově dětí, mohou vést v mládí a dospělosti jedince až k závažným poruchám chování a k projevům asociálního chování.

Život v mateřské škole mezi vrstevníky učí děti vzájemné kooperaci, navazování a udržování vztahů na horizontální úrovni. Průvodcovství odborně vzdělaných učitelek a vedení mateřské školy učí děti podřizovat se vůli vyšší. Ta je zde proto, aby sociální kompetice ve skupině dětí ve třídě probíhala pokud možno bezkonfliktně, dále také proto, že v celém průběhu života se podřizujeme různým zákonům, normám a nařízením a děti se tomu musí naučit také.

Metody, vedoucí k naplňování výše uvedených cílů socializace dětí mohou být různorodé.

Dle SVOBODOVÉ<sup>5</sup> metody založené na prožitku vycházejí z výjimečnosti prožívání předškolního dítěte, z toho, že jeho prožitky jsou intenzivnější. Při metodách založených na vzoru je dítě odkázáno na napodobování vzoru autority – dospělého, na kterého je odkázáno. Metody založené na manipulaci a experimentu pracují s dětskou potřebou zkoumat a objevovat svět. Experimentuje i v oblasti sociálních vztahů a morálních hodnot.

---

<sup>3</sup> Tamtéž

<sup>4</sup> PRŮCHA, Jan, VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*, Praha: Grada Publishing, 2012. 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1, strana 231

<sup>5</sup> SVOBODOVÁ, Eva. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*, České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2007. 75 s. ISBN 978-80-7040-940-4, strana. 24-30

Metody založené na komunikaci učí dítě ovládat verbální i neverbální komunikační techniky – dítě je výjimečně vnímavé. Existují ovšem ještě jiné metody: metody herní, metody myšlenkové či metody založené na magičnu aj.

### **1.1.1 Fáze socializace**

MARTIN a GILLERNOVÁ<sup>6</sup> usuzují, že v procesu socializace dítěte předškolního věku dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách:

Dochází ke zkvalitnění a vývoji sociální reaktivity. Tento vývoj probíhá plynule od narození, ale předškolní období prvně poskytuje dítěti odlišné vztahy s vrstevníky (staršími, mladšími, opačného pohlaví, stejného pohlaví, šikovnějšími, méně zdatnými aj.), dále s rodiči, prarodiči, se sourozenci ale i s cizími osobami. Dítě má možnost procvičovat sociální aktivity, diferenciovat a vytvářet vyšší úrovně.

Dochází k vývoji sociálních kontrol neboli k přijímání a přijetí norem společensky žádoucího chování. Je to postupný proces a o interiorizace sociálních norem mluvíme prvně v souvislosti s dosažením přibližně třetího roku věku, i když existují značné individuální rozdíly v návaznosti na rodinné prostředí.

Další významnou rovinou je osvojování sociálních rolí, které se děje uvnitř i vně rodiny. Uvnitř rodiny má dítě možnost pozorovat chování náležící k určitým rolím, jehož uplatňování, trénování, modifikování se děje již i mimo rodinu, většinou ve skupině vrstevníků.

Toto vědomí je krokem v procesu formování vlastní identity: *jsem syn, vnuk, žák, kamarád...*

### **1.1.2 Prosociální chování**

Socializace, probíhající v mateřských školách, by měla vést k prosociálním činnostem. Prosociální chování je pojmem z oblasti motivace

---

<sup>6</sup> MARTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Praha: Portál, 2003. 230 s. ISBN 8-7178-799-X, strana 17-18

sociálního chování a vyznačuje se pomocí jinému člověku bez očekávání odměny, a to ve velice širokém pojetí.

Dle SVOBODOVÉ<sup>7</sup> se prosociálnost vyznačuje pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci druhému člověku či lidem. Aby učitelka mateřské školy mohla vést děti k prosociálnosti musí být sama prosociální. Altruismus bývá označován jako vyšší forma prosociálního jednání.

Dítě, které je ostatními lidmi respektováno, přijímáno a milováno, obvykle bez problému respektuje, přijímá a miluje ostatní lidi. Tím, že je nám rozuměno, se sami učíme porozumět ostatním lidem. S toho vyplývá, že pokud žádáme po dítěti, aby bylo prosociální, musíme se sami k němu prosociálně chovat. Jednou ze základních podmínek prosociálního chování je dostát všech potřeb dítěte tak, aby se cítilo přijímané, uznávané a úspěšné.

Na potřeby prosociálního chování pamatuje i klíčový dokument, který byl přijat jako návod ke vzdělávání dětí v mateřských školách, tzv. Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ze dne 3. ledna 2005 (dále jen „Opatření“), dle jehož bodu 5.3 je *záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů. Pedagog u dítěte podporuje posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.).*<sup>8</sup> Rizikem je nedostatek pozitivních příkladů a vzorů prosociálního chování, málo vstřícné postoje dospělých k dítěti i k sobě navzájem. Dle bodu 7.3 Opatření pak dále *jsou psychosociální podmínky pro vzdělávání dětí plně vyhovující, jestliže pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí).*<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti pro předškolní vzdělávání*, Praha: Raabe, 2010. 133 s. ISBN 978-80-87553-64-0, strana 10

<sup>8</sup> *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48s. ISBN 80-87000-00-5, strana 24

<sup>9</sup> Tamtéž, strana 34

HAVLÍK<sup>10</sup> uvádí, že pro děti předškolního věku představují nejvýznamnější autority samozřejmě dospělí lidé, především rodiče. Stanovují základní pravidla chování a dohlížejí zároveň na jejich dodržování. Zásadním způsobem ovlivňují přijímání důležitých společenských norem a hodnot. Pro osvojování prosociálního chování hraje významnou roli především proces zvnitřňování uznávaných norem chování, které se tak stávají součástí jejich vlastního přesvědčení.

Dle HANUŠE<sup>11</sup> dochází i k přijímání další autority, poněvadž kromě původní bezbřehé autority některého z rodičů zde nastupuje autorita učitelčina jako další autorita, s níž se dítě ve svém životě setkává. Není to autorita fyzicky silnějšího, ale autorita, která ví. Dítě mnohdy slyšíme říkat: „*paní učitelka povídala, vyprávěla...*“. Je to právě učitel, kdo se snaží již na počátku školní dráhy vypěstovat v dítěti pozitivní postoj ke škole a ke vzdělání.

Tato skutečnost se vzhledem k zákonné danosti dítěti v předškolním věku zajistit místo v mateřské škole posouvá do posledního ročníku předškolní docházky dítěte. Společné postoje pak ve třídě dětem usnadňují sžívat se, a také vytvářet skupinu v sociálně psychologickém slova smyslu.

## 1.2 Vývoj dítěte v předškolním období

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.

Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem

---

<sup>10</sup> HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*, Praha: Portál, 2011. 176 s. ISBN 978-80-262-0042-0, strana 59

<sup>11</sup> HANUŠ, Daniel. Úloha mateřské školy jako sociální instituce, *Řízení školy*, 2011, č. 4, strana 11

poznání a potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Předškolní věk je označován také jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality.

K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, pro niž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Toto období je třeba chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, musí dítě přijmout řád, který chování k různým lidem upravuje. Musí se naučit prosadit i spolupracovat, to je důležité především v rovnocenné vrstevnické skupině. Vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře, v předškolním období je novým projevem chování sdílená aktivita, vyžadující jak sebesprosažení, tak prosociální chování - tento názor uvádí VÁGNEROVÁ.<sup>12</sup>

Na to navazuje HANUŠ<sup>13</sup>, podle nějž se poznávání humanizovaného světa a společnosti odehrává činností nejpřirozenější věku dítěte – hrou. Hra je sociální činností a má ve skupině dětí pro dítě přicházející z rodiny mnoho neočekávaných proměn. Obecně lze uvést, že děti kolem třetího a čtvrtého roku si hrají rády a přirozeně samy, ostatní děti při hře pozorují a inspirují se jimi. Objevuje se však problém, kdy dítě nedovede odložit touhu vyzkoušet si hru s hračkou, se kterou si již hraje dítě jiné. Druhé dítě se své hračky, je-li v hrovém zaujetí, nedokáže vzdát. I přes tyto komplikace je hra s vrstevníky po mnoha stránkách obohacující a v mateřských školách je jak volné, tak řízené hře věnována pozornost pro její komplexní přínos ke kvalitnímu rozvoji dětí.

PLEVOVÁ<sup>14</sup> uvádí, že z citů se v tomto období začínají rozvíjet city sociální, intelektuální, estetické a etické. City sociální se vyvíjejí ve dvou směrech: ve vztahu k dospělým a ve vztahu k vrstevníkům. Na začátku dominují vztahy k dospělým. Vztahy k vrstevníkům se mění, narůstá potřeba těchto

---

<sup>12</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie – dětství a dospívání*, Praha: Karolinum. 2012. 531 s. ISBN 978-88-024-62153-1, strana 173-174

<sup>13</sup> HANUŠ, Daniel. Úloha mateřské školy jako sociální instituce, *Řízení školy*, 2011, č. 4, strana 12

<sup>14</sup> PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku, in: KOLOUCHOVÁ, Jarmila a kol. *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 171 s. ISBN 80-244-0629-2, strana 71-72

kontaktů, dítě potřebuje partnera ke hře. Vytváří si citový vztah i k sobě samému, tzv. sebecit, který je v předškolním věku motivovaný egocentrismem.

City intelektuální (poznávací) vyvolávají kladné emoce, projevují se radostí z poznávání, z nové činnosti, při získání nových zkušeností.

Estetické city umožňují vnímat krásno, rozvíjejí se při vnímání hudby, pohádky, při výtvarných činnostech, dítě prožívá příjemné citové stavy u něčeho, co považuje za hezké.

V souvislosti s tímto dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, uvědomuje si, co smí a co nesmí, co je správné a co nesprávné, rozvíjí se etické cítění. Dítě je uspokojeno pochvalou, může prožívat pocity viny při pokárání. Na rozvíjení vyšších citů má vliv především vzor dospělého, jsou výsledkem sociálního učení.

V průběhu předškolního věku se u dítěte začínají projevovat intersexuální rozdíly, tedy rozdílnost celkového rázu hrové aktivity u děvčat a u chlapců (náměty zábavy, výběr hraček, výběr partnerů).

Temperamentové vlastnosti se projevují výrazně, protože nejsou zatím ovlivněny mechanismy sebeovládání (vůli). Koncem předškolního věku dítě začíná odlišovat práci. Práce začíná být samostatnou specifickou aktivitou, dítě začíná postupně chápat smysl pracovní činnosti a nespokojuje se pouze s tím, že může tyto činnosti pouze simulovat. Dožaduje se tuto činnost vykonávat v reálné situaci. Do vstupu do školy se formují první pracovní návyky a postoje, „práce“ je pro dítě příjemnou činností. Je proto velmi důležité ve výchově optimálně využít tzv. hrovou motivaci k činnosti.

## 1.3 Agrese, agresivita a agresivní chování

Sociálně patologické jevy (též označované jako sociální deviace, příp. sociálně negativní jevy) jsou jedním z nejdůležitějších problémů současného společenského vývoje. A to problémem, který se stále dynamicky vyvíjí a u kterého způsoby dosud uplatňované při jeho řešení obvykle nelze hodnotit jako účinné. Sociálně patologické jevy velmi úzce souvisejí se stavem společnosti a citlivě reagují na společenské změny a jejich následky. Z analýzy existujících sociálně patologických jevů, jejich proměn a úspěšnosti při jejich omezování, případně eliminaci, lze mj. usuzovat na rozsah zvnitřnění ve společnosti morálních norem, kvalitu společností uplatňovaných regulativů i odhadovat další možný společenský vývoj.

### 1.3.1 Agrese

DRTINOVÁ a KOUKOLÍK<sup>15</sup> uvádějí, že mezi sociálně patologické jevy bývají zahrnovány také různé projevy lidské **agrese**, přitom agrese jako taková je normální vlastnost, jejímž smyslem v přírodě je přežití. Násilné chování (violence) je druh agrese, jejímž záměrem je někoho poškodit nebo zničit. Násilné chování je patologická agrese. Agrese se tedy stane sociálně patologickým jevem tehdy, je-li přetavena například v projevy xenofobie, domácí násilí anebo šikanu ve škole či na pracovišti.

Pojem **násilí** se ztotožňuje s pojmem agrese a někdy se mluví o kriminální agresi. Většinou lze uvažovat o násilí jako o agresivním projevu konkrétního jedince vůči jinému jedinci nebo jedincům. Je důležité oddělit pojmy agrese a agresivita.

Agrese pochází z latinského slova *aggressio* a značí výpad, útok. Je to vlastně jednání, pomocí kterého se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit. Jedná se o projev agresivity

---

<sup>15</sup> DRTINOVÁ, Jana, KOUKOLÍK, František. *Zlo na každý den – Život s deprivanty I.*, Praha: Galén, 2001, 390 s. ISBN 80-7262-088-6, strana 28



v chování jedince. Celkově zahrnuje agrese široké spektrum projevů. Může se jednat o násilné narušení práv jiného člověk, ale také o asertivní chování. Je třeba si uvědomit, že agresivní jednání je běžnou reakcí na frustraci. Jedná se o zákonitý důsledek frustrace. Ne každá frustrace však vede k agresi, jak upozorňuje MATIAŠKO.<sup>16</sup>

U agrese rozeznáváme čtyři stupně:

- navenek se neprojeví, je zvládnuto (někdy zčervenání nebo zblednutí, zatnutí zubů);
- projevy slovními nadávkami, případně klením;
- projevy destrukce, například rozbíjení předmětů;
- projevy fyzického násilí i zabití.

Agrese, jak byla definována, se dle VÝROSTA a SLAMĚNÍKA<sup>17</sup> vztahuje na chování, ale prakticky stejně lze definovat i agresi jako čin nebo jeho situaci (událost). Je to uskutečněné nebo uskutečňované záměrné poškození třetí osoby.

Velmi často se ve stejných souvislostech používá termín **hostilita**. I při jejich evidentní blízkosti je možné agresi, agresivitu a hostilitu poměrně zřetelně významově odlišit. Zatímco agrese i agresivita se váží na konkrétní ublížení, hostilita je obecným nepřátelským (negativním) postojem vůči lidem, který se nemusí projevit ubližováním konkrétní osobě. Hostilita jedince se projevuje tím, že nemá rád jinou osobu nebo jiné osoby, negativně se o nich vyjadřuje, přeje jim neúspěch. Hostilita se často spojuje s agresí jako příčina nebo jako jedna z jejích příčin.

---

<sup>16</sup> MATIAŠKO, Maroš. K otázce věkové hranice trestní odpovědnosti. *Realita a mystifikace, Trestněprávní revue*, 2008, č. 7, s. 214

<sup>17</sup> VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008. 408 s. ISBN 978-80-247-1428-8, strana 268

### 1.3.2 Agresivita

Podle MATIAŠKA<sup>18</sup> agresivitou rozumíme vrozenou trvalou dispozici, je to vlastnost každé živé bytosti chovat se agresivně. Agrese je reakcí na podnět, která nese atributy jako útočnost, násilnost, destrukce.

Na to navazuje KROPÍKOVÁ<sup>19</sup>, která uvádí, že agresivita pochází z latinského slova *aggressivus* a znamená útočnost, postoj, vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu je to schopnost organismu bojovat za účelem dosažení cíle, mobilizovat své síly k zápasu, schopnost vzdorovat těžkostem a obtížím. Někdy se jedná o celkové úsilí organismu dosáhnout uspokojení vlastních potřeb. Každý člověk je vybaven určitou mírou agresivity, jinak by neměl ve společnosti šanci.

Mezi dětmi jsou jedinci, kteří se narodili s vyšší mírou agresivity a od přírody mají tendenci jednat agresivně. Tyto děti mají ve třídě zhoršené postavení, protože mají problémy v sociální interakci, v mezilidské komunikaci. Impulzivně reagují na podněty, které jiní přejdou. Například dítě nezvládá smích ostatních, jde a někoho bouchne. Na vysvětlenou řekne učiteli: „Oni se mi směli.“ Tito jedinci mají také větší sklony k urážlivosti, vztahovačnosti. Okolí se od nich odtahuje, považuje je za neschopné domluvy. Děti, které se narodily s menší mírou agresivity, jsou naopak ve vypjatých chvílích schopny kompromisu, dohody a smíru.

Zároveň ale nesmíme zapomenout, že výchovou, obzvláště výchovou v rodině, je vše ovlivnitelné. Tedy i z dítěte s vyšší mírou vrozené agresivity lze vychovat dítě, které je přirozeným vůdcem, je schopno vést třídu, má zdravé sebevědomí a se svou agresivitou je schopno pracovat a použít ji ke zkvalitnění svých sociálních dovedností.

Agresivita je do určité míry vrozeným charakteristickým znakem jedince. V nejširším slova smyslu se jedná o dispozici k agresivnímu chování. Agresivní chování lze definovat jako porušení sociálních norem, omezující práva a

---

<sup>18</sup> MATIAŠKO, Maroš. K otázce věkové hranice trestní odpovědnosti. *Realita a mystifikace, Trestněprávní revue*, 2008, č. 7, s. 215

<sup>19</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Agrese – hrozba na našich školách?, *Řízení školy*, 2015, č. 5, strana 41

narušující integritu živých bytostí i neživých věcí. Jde o symbolické nebo reálné omezování, poškozování a ničení.

Okolnosti v životě každého člověka nás nutí k tomu, abychom použili agresivitu ve svém chování. Pokud je tato agresivita přijatelná, může sloužit k posílení autority, sebevědomí, může tedy mít pozitivní vliv.

### 1.3.3 Agresivní chování

MAREŠOVÁ<sup>20</sup> uvádí, že agresivita v lidském chování (agresivní chování) je zpravidla ztotožňována s úmyslným násilným jednáním. Etiologie patologické agrese v lidském chování je totožná s etiologií většiny sociálně patologických jevů. Častěji než u jiných jevů bývá agresivní jednání jedince spojováno s poruchou osobnosti (afektivní labilitou, disociální poruchou osobnosti atd.), případně uváděno do souvislosti se zneužíváním alkoholu a drog.

Násilné projevy jsou označovány různě, tak jak se mění jejich vnější projevy i osoby, případně věci, proti kterým směřují. Mezi sociálně patologické jevy jsou řazeny všechny závažnější projevy brachiálního násilí (fyzické útoky) a často i závažné projevy verbálního násilí (slovní útoky) směřující proti fyzické a psychické integritě člověka.

Také útoky směřující proti příslušníkům určitých skupin motivované jejich pracovním či sociálním zařazením (policistům, veřejným činitelům, úředníkům) a útoky, které jsou projevem xenofobie, rasismu, ale i diváckého násilí, patří mezi patologické agrese. Cílem násilného jednání je ublížit jinému člověku (úmyslné ublížení na zdraví, šikanování, domácí násilí, týrání lidí, ale i zvířat), v případě autoagrese ublížit sám sobě. Násilí může směřovat i proti věci (vandalismus), ale jako násilí je často posuzována i hrozba užití násilí (vydírání).

Nejzávažnějším projevem násilí směřujícího proti jinému člověku je vražda a proti vlastní osobě – sebevražda. Všechny závažné projevy fyzického

---

<sup>20</sup> MAREŠOVÁ, Alena. Sociálně patologické jevy, *Trestněprávní revue*, 2010, č. 2, s. 56

násilí směřující proti jiným lidem (s výjimkou válečných útoků) jsou téměř ve všech společnostech hodnoceny jako projevy kriminální a jejich pachatelé trestáni nejpřísnějšími tresty.

## 1.4 Agresivita dětí v mateřských školách

Dle ŠPAŇHELOVÉ<sup>21</sup> agresivitou dětí rozumíme takové chování dítěte (v předškolním věku), které je zaměřeno proti vrstevníkům, ale někdy i vůči rodičům nebo vychovatelům či učitelům, které se projevuje útočností – útočným jednáním vůči druhému jedinci. V tomto směru se projevuje nejčastěji při hrách s jinými dětmi. Agresivita hraje velkou úlohu ve vývoji dítěte, úlohu stejně velkou jako je láska. ANTIER<sup>22</sup> dodává, že vnitřní prudkost dává dítěti energii a motivaci, jež jsou nezbytné k sebepřekonávání. Podporuje úspěch, jestliže zůstane v mezích, které dítě kontroluje. Úkolem výchovy není tedy agresivitu zcela odstranit, ale usměrnit ji, aby bylo možné mobilizovat tuto energii pro dosažení pozitivních cílů jak pro sebe, tak pro ostatní.

Mezi přímé známky dětské agresivity můžeme podle ŘÍČANA<sup>23</sup> typicky zahrnout následující formy:

1. Posměch: posměšné poznámky na adresu dítěte, pokořující přezdívka, nadávky, ponižování, hrubé žerty na jeho účet. Rozhodujícím kritériem je, do jaké míry je dané dítě konkrétní přezdívkou nebo legrací zranitelné.
2. Kritika dítěte, výtky na jeho adresu, zejména pronášené nepřátelským či nenávislným tónem.
3. Příkazy, které dítě dostává od jiných dětí, zejména pronášené panovačným tónem, a hlavně pak skutečnost, že se jim následně dítě podřizuje.

---

<sup>21</sup> ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Jak usměrňovat agresivitu*, Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. 10 s. ISBN 978-80-86991-00-9, strana 5

<sup>22</sup> ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*, Praha: Portál, 2004. 99 s. ISBN 80-7178-808-2, strana 9

<sup>23</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9, strana 49

4. Honění, strkání, šťouchání, rány, kopání, které třeba nejsou zvlášť silné, ale je nápadné, že je oběť neoplácí,
5. Rvačky, v nichž jeden z účastníků je zřetelně slabší a snaží se uniknout.

Frustrace vyvolává negativní emoce, nejčastěji hněv, jenž vede k agresivnímu chování. Hněv je vlastně komplexní emocionální reakcí na situace, vyvolávající odpor. Dle KROPÍKOVÉ<sup>24</sup> jsou formy dětského hněvu odstupňované. První formou je rozzlobení. Dítě se zlobí, že se mu nedaří určitá činnost, když mu někdo překáží při jeho činnosti, když mu ji kazí. Silnější formou hněvu je potom vztek, respektive stav zuřivosti. Z rozzuření přejde do agrese. Hněv zasahuje celé tělo a zintenzivňuje agresi. Dítě se ve stavu hněvu těžko koncentruje a kontroluje, jeho myšlení a verbalizace vykazují inkoherenci a regresi. Myšlení a vyjadřování je velmi primitivní. Hněv a zlost jsou příznakem toho, že něco, co si dítě přeje či chce, neladí s tím, co se děje. Tedy děje se něco, co neočekává. Může jít o nespravedlnost, odlišnost zájmů, názorů, postojů. Může jít o nebezpečí. Všude tam, kde se setkáváme s hněvem, je potřeba odlišit oblast emocí a oblast způsobu vyjádření. Odlišení emoce od jednání má dalekosáhlý dopad pro výchovně-vzdělávací proces. Emoce jsou dány lidskou přirozeností, s tím pedagogové moc neudělají. Způsob jednání, vyjádření, výraz, projev, využití nahromaděné energie je však možné modifikovat. To znamená, že lze vést druhé lidi ke zvládnutí emocí, k tvořivému řešení krizových situací, k výcviku v sebeovládání, k výchově v demokratické společnosti, k výchově k řešení problému a ke zkvalitnění sociálních dovedností jedince.

SVOBODA<sup>25</sup> uvádí, že agresi jako projev v kolektivním zařízení u dětí je nutné řešit adekvátně, základem je rozdělení agresivních projevů, kdy každý z nich vyžaduje specifické řešení:

**Individuální agrese** se projevuje negativním vztahem konkrétních jedinců. Vzniká spontánně, případně po vzájemné slovní nebo mírnější fyzické potyčce. Zpravidla ji vyvolává jedinec chápaný jako konfliktní, protože mívá

---

<sup>24</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Agrese – hrozba na našich školách?, *Řízení školy*, 2015, č. 5, strana 43

<sup>25</sup> SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*, Praha: Portál, 2014. 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3, strana 61

spory s více spolužáky. Není proto definována jednoznačná oběť útoku. Agresivnější jedince tedy provokuje a dochází ke konfliktu mezi ním a jedním i více spolužáky.

**Skupinová agrese** se projevuje negativním vztahem více jedinců ze skupiny k jednomu, případně k několika vrstevníkům (spolužákům) kteří se ocitají v pozici oběti. Důvody bývají často konkrétní a pomíjivé. Typické a zásadní však je, že volba oběti není náhodná, má jasný a vysledovatelný základ. Pokud je možné klasifikovat chování jako skupinovou agresi, zpravidla je vedena proti jedné oběti v časovém úseku do tří měsíců. Pak je aktéry neuvědomovaně za oběť vybrán jiný jedinec.

Konečně **šikana** se projevuje negativním vztahem jedince nebo skupiny jedinců ke konkrétnímu žákovi. Jedná se o skrytý, plíživý a dlouhodobý jev, ostatními členy kolektivu spíše tolerovaný (viz blíže v kapitole 1.6).

Všechny tři projevy agresivního chování jsou neetické a je třeba se jimi v kolektivním zařízení (mateřské škole) zabývat. Důležitou roli při eliminaci projevů šikany sehrávají svým působením pedagogičtí pracovníci.

## 1.5 Faktory agresivity u dětí v mateřských školách

Faktory agresivity lze rozumět příčiny, které jsou pravděpodobnou příčinou zvýšené agresivity u dítěte. Na agresivitě se mohou podílet různé faktory. Avšak většina lidí má přesto tendenci hledat pouze jednu příčinu.

Je nutné si ale uvědomit, že se zde prolínají sociální faktory, biologické předpoklady a již získané zkušenosti. Některé z těchto faktorů mohou mít výraznější vliv, je však téměř nemožné, aby pouze jeden z nich agresi vyvolal. V zásadě lze faktory agresivity u dětí dělit na faktory vnitřní a vnější.

### 1.5.1 Vnitřní faktory

MARTÍNEK<sup>26</sup> uvádí, že výraznou roli hrají **genetické faktory**. Agresivita je, resp. její míra, dědičná. Pokud je otec silně agresivní, těžko můžeme předpokládat, že dítě bude mírné povahy. Jak může učitel poznat, že se jedná o dědičné zatížení? Docela jednoduše. Dítě je agresivní, ale zbytek rodiny není a prostředí rodiny není patologické. Zde je možné předpokládat, že agresivita dítěte je geneticky podložená biologická abnormita. V jiném případě je dítě agresivní a i další členové rodiny se jeví jako agresori. Zde nelze úplně vyloučit faktor rodinného prostředí, ale lze předpokládat genovou zátěž ve smyslu zvýšené míry agresivity na základě dědičnosti. Je potřeba si uvědomit, že reakce organismu je buď zděděná, nebo naučená, případně kombinací obou. U lidí hraje nejdůležitější roli učení, nelze dávat vrozenou zvýšenou míru agresivity na první místa důvodů zvýšené agrese u dětí a mládeže. VÁGNEROVÁ<sup>27</sup> k tomu dodává, že s genetickými dispozicemi ovšem souvisí i míra **intelligence** dítěte; vliv úrovně inteligence ovšem nemusí být nutně faktorem, který by významnějším způsobem ovlivňoval riziko vzniku agresivního chování. Děti i dospívající s poruchami chování sice mívají v průměru o něco nižší inteligenci, než je průměr populace, ale vyskytují se i asociální jedinci s nadprůměrnými schopnostmi.

Častějším důvodem zvýšené agresivity u dětí je dle KROPÍKOVÉ<sup>28</sup> organické **poškození mozku**. Jedná se o poškození v kterémkoliv období vývoje dítěte. V prenatálním období má vliv léčba matky farmaky, popřípadě nezdravý životní styl matky (látkové závislosti) nebo úraz v těhotenství. V období perinatálním jsou příčinou vzniku agresivity jakékoliv abnormality (protahovaný porod, překotný porod) a v období postnatálním se nejčastěji uvádí jako příčina jakékoliv onemocnění mozku (zánětlivé, horečnaté, nádorové onemocnění, úrazy hlavy). V těchto případech se zvýšená agrese dítěte často pojí s dalšími onemocněními na bázi poškození mozku. Tito jedinci mnohdy

---

<sup>26</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2015. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6, strana 11

<sup>27</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha: Portál, 2002, 872 s. ISBN 80-7178-678-0, strana 10

<sup>28</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Kde se bere agresivita u dětí?, *Školní poradenství v praxi*, 2015, č. 3, strana 8

reagují na ohrožení impulzivní agresí. Dětská agresivita může být také vlastní dětem, trpícím syndromem ADHD, který je součástí skupiny poruch vznikajících v dětství a je označována jako disruptivní porucha chování.

**(Ne)saturování potřeb** dítěte je podle MARTÍNKA<sup>29</sup> dalším podstatným vnitřním faktorem, který může v případě frustrace eskalovat do podoby dětské agresivity. Velice důležité je, aby mezi matkou a dítětem od jeho narození byla pevná vazba, která není ničím narušena. Tato vazba je totiž neodmyslitelným biologickým, sociálním a psychologickým pilířem lidství. Biologická matka je pro dítě nenahraditelná a je pro něj synonymem jistoty. Velice vnímavé je dítě na oční kontakt a tělesné dotyky ze strany své matky. Evolučně je tato skutečnost v lidstvu zakódována a má pozitivní vliv na pohodu a zdravý vývoj dítěte.

### 1.5.2 Vnější faktory

Nejčastějším vnějším důvodem zvýšené agresivity a agrese u dětí je jejich výchova. A to dle KROPÍKOVÉ<sup>30</sup> hlavně výchova v **rodině**. Zpočátku se v životě člověka více prosazují znaky, se kterými se narodil, v průběhu života vstupují do popředí znaky, které člověk získal během svého života výchovou, zkušenostmi, učením. Dítě po narození absorbuje vše, co má kolem sebe, vše, co vnímá. Poté tyto zkušenosti přenáší do svého života. Prostředí, do kterého se rodíme, zanechává nerasmazatelné stopy v našem chování a v nějaké míře nás toto prostředí poznamenává, ovlivňuje a někdy i ohrožuje v dalším životě. MARVÁNOVÁ VARGOVÁ<sup>31</sup> k tomu dodává, že jakákoliv násilnická rodina je spouštěčem agrese dítěte. Pokud je dítě každodenním svědkem násilí, odnese si do svého života násilí jako základní vzorec chování. Sem se řadí rodiny s brutální výchovou, rodiny, kde probíhá partnerské násilí v jakékoliv podobě (fyzické, psychické, sociální, ekonomické zneužívání apod.). Extrémně

---

<sup>29</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2015. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6, strana 17

<sup>30</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Kde se bere agresivita u dětí?, *Školní poradenství v praxi*, 2015, č. 3, strana 8

<sup>31</sup> MARVÁNOVÁ VARGOVÁ, Branislava. Psychické důsledky týrání, zneužívání a zanedbávání dětí, *Školní poradenství pro praxi*, 2014, č. 1, s. 12



patologickou podobou disfunkční rodiny je pak týrání dítěte. Týrání a zneužívání zasahuje dítě na všech jeho úrovních a jeho důsledky mohou být patrné v rovině psychické, fyzické i v rovině chování. Konkrétní podoba příznaků je vždy individuální a závisí na řadě faktorů, jako je věk a pohlaví dítěte, forma týrání a zneužívání, jeho délka, obranné mechanismy dítěte, dostupnost podpory a další. Je-li týrající osobou rodič nebo jiná blízká osoba, která má dítěti sytit pocit bezpečí a jistoty, dochází k narušení pocitu důvěry, blízkosti a sebevědomí dítěte. V důsledku týrání, zneužívání a zanedbávání se v psychické rovině u dětí vyskytují symptomy jako smutek, deprese, úzkost, nízké sebevědomí, pocit odlišnosti či stigmatizace, citová nestabilita a agresivita. Nejnovější poznatky medicíny ukazují, že také jakékoli fyzické strádání a hrubé zanedbávání ovlivňuje vývoj dítěte také na úrovni centrální nervové soustavy a způsobuje nevratné změny na mozku. Uvádí se, že mozek týraného dítěte má nižší hmotnost, odlišnou strukturu, vytvářejí se v něm jiná neuronová spojení, což se odráží v jeho funkci a je příčinou tzv. vývojového traumatu.

KROPÍKOVÁ<sup>32</sup> uvádí, že dítě postupně odchází z rodiny a výchova se přenáší více na **školské instituce**. I ve škole může vznikat prostředí, které je podhoubím pro vznik agrese (školský systém, který nepočítá se zkušenostmi a možnostmi dítěte, šikana, nevhodný přístup učitelů, hodnocení, nerespektování individuálních potřeb atd.). Všechna tato ohrožení vzniklá ve výchovných prostředích zanechávají na dětech následky v podobě ohroženého rozvoje osobnosti, traumat, frustrací. Na takovéto zátěžové situace dítě reaguje zvýšenou agresí. Vliv rodiny je velmi důležitým faktorem při diagnostice agresivního jedince, resp. pro nastavení dalšího terapeutického a pedagogického postupu. Rodina plní nespočet funkcí. Mezi její nejdůležitější funkce patří výchovně-socializační vliv a emocionálně ochranná funkce. Velmi důležitá je mravní výchova rodiny. Mravní ve smyslu „morální“, která vede k prosociálnosti dítěte, kdy je morálka chápána ve smyslu souhrnu etických norem a pravidel a jim odpovídajících způsobů jednání a chování.

---

<sup>32</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Kde se bere agresivita u dětí?, *Školní poradenství v praxi*, 2015, č. 3, strana 9

PUDNEY<sup>33</sup> uvádí, že z vnějších faktorů zvýšené dětské agresivity hraje nezanedbatelnou roli vyšší **společenská tolerance** k agresivnějšímu a hrubšímu chování. Zvýšená soutěživost, která je ve společnosti zřejmá od poloviny osmdesátých let, znamená pro většinu lidí zvýšenou hladinu stresu. Zvýšené hladina agrese ve společnosti má pak přímou souvislost v nerovnoměrném rozdělení bohatství ve společnosti. Děti také vidí více násilí v televizi a filmech. V televizních animovaných filmech je třikrát vyšší výskyt násilí, než je tomu ve filmech pro dospělé. Vzhledem k tomu bude násilí v mateřských školách nevyhnutelně patrné, neboť děti reagují na modely, které je obklopují. Dle ERKERTA<sup>34</sup> však není nebezpečná televize sama osobně, ale tímto nebezpečím jsou v ní vysílané nevhodné programy pro děti, nebo svolení rodičů, aby se dítě na televizi dívalo pro něj v nevhodný vysílací čas. To samé platí i o agresivních počítačových hrách. Kromě sledování mediálního násilí jsou agresivní způsoby chování ovlivňovány tělesnou a duchovní zanedbaností, která se může vyskytovat ve všech sociálních vrstvách. V takových podmínkách pak vyrůstají děti, které například už ráno sedí před obrazovkou či si celý den hrají s tabletem.

MARTÍNEK<sup>35</sup> poznamenává, že určitý vliv (jistě ale ne dominantní) může mít na agresivní dítě působení jeho **vrstevníků**. V partě svých vrstevníků je jedinec dobrovolně, což je neformální skupina, anebo může být ve školní třídě, což je formální skupina. Čím blíže má jedinec vztah ke skupině, tím více je k ní fixován a může si v této skupině osvojit patologické chování včetně agresivního jednání. U takových to problémových part se jednatel často identifikuje s normami skupiny a příkladem celé skupině je pak její vůdce. Na to navazuje KROPÍKOVÁ<sup>36</sup> s názorem, že parta je pro tyto děti místo, kde jsou jasná pravidla, kde je navozen pocit bezpečí, kde jsou chváleny, kde jim není ubližováno. V pubertálním věku máme tendenci tvořit partičky, zajímat se o

---

<sup>33</sup> PUDNEY, Warwick. *Soptíci. Jak pomoci dětem se zvládnutím zlosti*, Praha: Triton, 2012. 266 s. ISBN 978-80-7387-709-5, strana 168

<sup>34</sup> ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*, Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 80-7178-938-0, strana 9

<sup>35</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2015. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6, strana 72

<sup>36</sup> KROPÍKOVÁ, Marika. Kde se bere agresivita u dětí?, *Školní poradenství v praxi*, 2015, č. 3, strana 10

subkulturu, vymezovat se vůči rodičům. Ve chvílích, kdy jsou rodinná výchova a rodinné prostředí nějakým způsobem patologické, děti z těchto rodin mají tendenci sklouznout do part s kriminálním nebo sociálně patologickým podtextem. Tam, kde jsou tzv. výběrové třídy, se opětovně setkáváme s agresí. Děti jsou nevhodně zařazeny, „nestíhají“ ve výběrové třídě, jdou do agrese nebo autoagrese, případně se stávají terčem schopnějších žáků. V těchto třídách vzniká agrese i mezi třídami, tedy mezi výběrovými a spádovými (vy jste „tupci“, my jsme elita). Zároveň vzniká agrese mezi rodiči a od rodičů ke škole, ať už se jedná o rodiče dětí, které skončily ve spádové třídě, nebo o rodiče ve výběrové třídě, které iritují pomalejší, nevhodně zařazené děti. A v neposlední řadě vzniká agrese mezi pedagogy, kteří se potýkají s problémy ve spádových třídách, a pedagogy, kteří si „užívají“ práci ve třídě výběrové. Předčasná selekce je jedním ze spouštěčů agresivního chování žáků přímo ve škole.

## 1.6 Šikana

ŘÍČAN a JANOŠOVÁ<sup>37</sup> uvádějí, že šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. Obvykle mluvíme o šikaně tehdy, když jde o opakované jednání, ve velmi závažných případech označujeme za šikanu i jednání jednorázové, s hrozbou opakování. Šikanou nazýváme ubližování mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení, ve škole tedy mezi žáky (dětmi). Mezi agresorem a obětí je osobní asymetrický vztah moci. To znamená, že oběť ví, kdo jí ubližuje, bojí se ho, je závislá na jeho rozmarech. FIALOVÁ<sup>38</sup> k tomu dodává, že šikana u dětí předškolního věku není tak častým fenoménem jako šikana v prostředí základních škol. Je však prokázáno, že se v mateřských školách neobjevují pouze prvky šikany, ale setkáme se v tomto prostředí i s počátečními stadii tohoto bolestivého jednání. Šikana, která je přehlížená a neléčená, dokáže způsobit bolesti a traumata neskutečných velikostí v

---

<sup>37</sup> ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*, Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, strana 21

<sup>38</sup> FIALOVÁ, Michaela. Poruchy chování a emocí u dětí předškolního věku, 2. část, *Řízení školy*, 2015, č. 6, strana 15

následném vývoji dítěte. Než dokážeme označit chování dítěte za šikanování, je důležité umět rozpoznat rozdíl mezi pouhým škádlením a šikanováním. Pod pojmem **škádlení** se rozumí např. žertování, popichování, zlobení atd. za účelem dobré nálady všech zúčastněných. Nenajdeme v něm vítěze ani poraženého a chápeme ho jako projev přátelství. Je provázeno empatií, respektem, zachováním důstojnosti a pochopením druhého. Existuje ale i škádlení, které je nepříjemné a zabolí, avšak není jednostranné. Ten, kterému se to nelíbí, se necítí bezmocně a dokáže se bránit. Šikana je takové chování, kdy jedno nebo více dětí úmyslně a opakovaně ubližuje druhému. Šikanování je chování, kdy má dítě za cíl druhého zranit, ublížit mu a ponížit ho. Agresor jedná bezohledně, tvrdě a nelítostně. Oběť šikany je naprosto bezbranná, bránit se neumí, nechce nebo nemůže. Je zesměšňovaná, cítí velký stud, bolest, strach a bezmoc. Při šikaně je ponižována a zraňována lidská důstojnost oběti. Šikana patří do vztahů násilných a závislostních, je nutné jí zamezit co nejdříve je to možné.

Šikanování ve školách je dle KOLÁŘE<sup>39</sup> rozšířený fenomén, který způsobuje mnoho utrpení a bolesti. Úhelným kamenem obratu v boji proti školnímu šikanování je účinné vzdělání pedagogů a dalších odborníků na různých úrovních. Vzdělání všech těch, kteří se setkávají se šikanou tváří v tvář (i když často o tom ani nevědí), ale i těch, kteří se v rámci svého povolání dotýkají následků u obětí i u dalších přímých a nepřímých účastníků šikany. Jestliže budou tito lidé kvalitně připraveni, mohou šikaně předcházet a významněji ji omezovat, mohou ji zachytit v počátečních stadiích a účinně a bezpečně ji léčit. A pokud se už šikana rozvine do pokročilé podoby, budou někteří z nich - specialisté - schopni destruktivní škody zastavit.

---

<sup>39</sup> KOLÁŘ, Michal. Koncepční vzdělávání odborníků na řešení šikany, 1. část, *Školní poradenství v praxi*, 2014, č. 2, strana 34

## 1.7 Usměrnování a prevence agresivity dětí

Na prvním místě je třeba rozeznat, o jaký druh agresivity se u dítěte jedná. Může se jednat o agrese bez vnějších projevů, kdy má dítě agresivní myšlenky, myšlení dítěte je těžko rozpoznatelné a můžeme si všimnout např. zblednutí či zčervenání tváře, zatínáním zubů atp. Dalším stupněm je agrese, která se projevuje navenek různými nadávkami a výhrůžkami, ta může vystupňovat v agresi, projevenou destruktivním chováním, která se vyznačuje ničením a rozbíjením různých předmětů a hraček nebo kopáním a boucháním např. do dveří a skříní či dokonce v agresi spojenou s fyzickým napadením druhého jedince (vrstevník, rodič, pedagog) nebo zvířete. Názory odborníků na zvládnutí dětské agresivity si různí.

FIALOVÁ<sup>40</sup> ve všech případech doporučuje následující postup:

1. Zamezit okamžitě dítěti v ubližování ostatním.
2. Pokud víme, že má dítě více impulzivní temperament, snažme se ho preventivně usměrnovat a „vybíjet se“, čímž můžeme předejít situacím, kdy by se mohlo dítě chovat agresivně.
3. Pomozme dítěti zvládat konfliktní situace, pokud se v nich ještě samo neorientuje, a ukažme mu, jak je zvládat.
4. Buďme dítěti příkladem a nevyčleňujme ho z kolektivu.
5. Pokud je to možné, zapojíme do eliminace nežádoucího chování i zákonné zástupce dítěte.
6. Zařadíme do programu hry na usměrnování agresivity, kterých se bude účastnit celý kolektiv.

ŠPAŇHELOVÁ<sup>41</sup> doporučuje následující:

1. Vnímejme impulzivitu dítěte, jeho temperament a berme to jako fakt. Jeho temperament nezměníme.

---

<sup>40</sup> FIALOVÁ, Michaela. Poruchy chování a emocí u dětí předškolního věku, 2. část, *Řízení školy*, 2015, č. 6, strana 16

<sup>41</sup> ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Jak usměrnovat agresivitu*, Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. 10 s. ISBN 978-80-86991-00-9, strana 10

2. Zkusme plánovitě jeho temperament „vybíjet“.
3. Pokud chceme, zkusme využít na toto vybíjení temperamentu a živosti různé sportovní aktivity (fotbal, hokej, běh...).
4. Pokud dojde k nějakému agresivnímu chování ze strany tohoto dítěte vůči jinému dítěti, které ještě tuto situaci nedokáže samo zvládnout, postavme se mezi ně a pomozme jim.
5. Pokud agresivní dítě bouchne druhé dítě, zamezme tomu, aby ho bilo dál.
6. Pomozme oběma dětem, aby konflikt mezi sebou dořešili, nechtějme, aby jedno dítě od druhého odešlo, aby si už spolu nemohly hrát. Naopak. Pomozme jim, aby se dokázalo jedno dítě druhému omluvit, a ukažme jim například vhodný způsob další hry.
7. Nechtějme slyšet výmluvy jednoho ani druhého, učme děti, že lepší je přiznat pravdu (i když bude těžká) než lhát.
8. Učme dítě, které reaguje agresivně, aby nějakým způsobem svůj čin odčinilo.
9. Učme ho se s naší pomocí omluvit.
10. Nevylučujme ho z kolektivu dětí, ale po tomto incidentu (v tuto chvíli již vyřešeném) mu dovolme, ať si dál hraje.

Podle SVOBODY<sup>42</sup> je přístup k řešení dětské agresivity složitější. Je podle jeho názoru dobré vědět, že individuální agrese má velmi hluboký základ, váže se na vnitrodruhovou agresi. A proto ji úplně vymýtít nelze. Stejný základ má agrese skupinová. Tou je třeba se zabývat a je možné jí poměrně rychle stav zlepšit. Nejsložitější je vyřešit šikanu. Protože unáhlená řešení, často preferovaná v základní škole, vedou ve svém důsledku jen k vysunutí šikany mimo budovu školy a tam je řešení komplikovanější.

ERKERT<sup>43</sup> se domnívá, že je třeba při projevu agrese zasáhnout (byť připouští, že někdy – pokud nehrozí násilí - může být lepší si dítěte nevšímat) že dítě na prvním místě musí pochopit, proč je jejich agresivní chování nežádoucí. K objasnění situace je důležité, aby se dítě dozvědělo něco o myšlenkách a

---

<sup>42</sup> SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*, Praha: Portál, 2014. 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3, strana 62

<sup>43</sup> ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*, Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 80-7178-938-0, strana 10-11

pocitech dospělých a musí pochopit, že se dospělí staví za dítě, kterému je ubližováno. Měli by jednat přiměřeně, aby se nikdo necítil napaden ani ukřivděn. I když je nalezeno řešení, je záhodno nezapomenout je po jisté době reflektovat, popřípadě je změnit či doplnit. Nezávisle na tom, na jakém způsobu řešení se všichni zúčastnění domluvili, je třeba garantovat vloženou důvěru a pochválit jejich - třeba jen drobnou - změnu v chování, která přispívá i ke zlepšení jejich sociálního chování. Toto uznání, které děti potřebují, vede k emocionální jistotě a sebevědomí. K odbourávání agresivity přispívají i pohodlné prostory umožňující dostatek pohybu a také správně zaměřená nabídka aktivit, při nichž je mj. využívána iniciativa dětí, cvičí se sebeovládání, rozvíjí se pocit sounáležitosti a je uspokojována přirozená dětská potřeba pohybu.

Je zjevné, že autoři se soustředí spíše na respresi agresivity. Se zajímavým projektem prevence však přišla BRANČÍKOVÁ<sup>44</sup>, ředitelka Mateřské školy v Třebíči, která stanovila preventivní program pro mateřské školy, který by měl účinně zamezit další šikaně na základních školách. V rámci programu se posiluje u dětí zdravé sebevědomí, vedou se k samostatnosti, učí se novým dovednostem. Respektuje se uspokojování dětských základních tělesných potřeb, povahové a individuální zvláštnosti dětí. Všichni zaměstnanci školy by se měli snažit o vytváření takového prostředí, kde děti cítí lásku, bezpečí a uznání a kde se mohou rozvíjet přirozeným a nenásilným způsobem.

Veškeré realizované činnosti bere BRANČÍKOVÁ jako prevenci proti šikaně. Každá jednotlivá třída MŠ spolupracuje se třídou ze ZŠ. Společně si děti a žáci plánují činnosti jak v MŠ, ZŠ, tak v přírodě. Každé jednotlivé dítě ze školky má svého velkého kamaráda ze školy. Hlavním motivem projektu je rozvoj a podpora sociálních kompetencí u dětí, snaha vytvářet pozitivní vztah mezi mladšími, staršími a handicapovanými dětmi. Předcházet sociálně-patologickým jevům jako je agresivita, šikana, drogy. Cílem je vést žáky ZŠ společenskými aktivitami s předškolními dětmi k uvědomění si pravidel společného soužití ve skupině, snažit se kontrolovat extrémní projevy svých

---

<sup>44</sup> BRANČÍKOVÁ, Miloslava. Spolupráce se základní školou – prevence proti šikaně, *Řízení školy*, 2011, č. 10, strana 7

emocí a nálad. Snažíme se vzájemnými činnostmi vést děti k chování, jehož záměrem není ubližovat, ohrožovat nebo zesměšňovat jiné děti. Veškerými činnostmi je u dětí a žáků podporována vlastní tvořivost, fantazie a spontánnost. Žáci se učí ohleduplnosti a kamarádství k mladším a handicapovaným dětem.

Preventivní působení mateřských školy na vývoj dítěte má mít taktéž silnou preventivní úlohu. Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je v tomto směru doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na neagresivním, promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.<sup>45</sup>

Za příklad silného preventivního programu rizikového chování lze považovat Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, vydaný MŠMT v roce 2010, zvláště pak jeho část 6 s názvem Rizikové chování ve školním prostředí.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48s. ISBN 80-87000-00-5, strana 7

<sup>46</sup> *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*, vydalo MŠMT pod č.j. 21291/2010-28



## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

### 2.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem kvantitativního výzkumu, který tvoří praktickou část této bakalářské práce, bude zjistit, jak se projevuje agrese dle četnosti při působení různých druhů dětských her na chování dětí v předškolním věku v prostředí mateřské školy. Zvláštní pozornost bude třeba věnovat sledování možného výskytu agresivního chování u dětí během jednotlivých her a kategorií her.

Dílčím cílem této práce bude zaznamenat, jakého charakteru, četnosti a jaké intenzity dosahuje případné agresivní chování dětí v rámci jednotlivých her a jednotlivých kategorií her.

Hrami je třeba pro účely tohoto výzkumu chápat společenské dětské hry, pro něž je charakteristický jistý druh interakce mezi dětmi a lze očekávat, že děti mohou projevit jistou míru agresivity. Tento výzkum nebude zaměřen na hry deskové či na hry počítačové, neboť tyto hry nenabízí dostatečné množství příležitostí k tomu, aby bylo možno pozorovat spontánní projevy agresivity dětí.

Pro účel výzkumného šetření budou hry uspořádány do 5 různých skupin (hry akční, hry kontaktní, hry kooperativní, hry verbální, hry terapeutické), přičemž v každé skupině budou hry obdobného charakteru a jednotlivé skupiny her se od sebe budou odlišovat mírou očekávané konfliktnosti, čímž nepřímo budou dávat dětem větší či menší příležitost k projevům jejich agresivity.

Kvantitativní výzkumné šetření bylo pro účely zpracování praktické části této práce zvoleno z toho důvodu, že je s ohledem na předmět této práce spíše využitelný. Podle NOVÉHO<sup>47</sup> kvantitativní výzkum se zabývá stabilizovanými jevy. Kvantitativní výzkum je možno chápat jako etapu empirického výzkumu. V první jeho fázi je nutno rozkrýt sledovaný problém, po dostatečném popisu

---

<sup>47</sup> NOVÝ, Ivan a kol. *Sociologie pro ekonomy a manažery*, Praha: Grada Publishing, 2006. 288 s., ISBN 80-247-1705-0, strana 256

problému je možné měřit jeho jednotlivé stránky a výzkum uplatní svůj kvantitativní charakter.

## 2.2 Výzkumné otázky

Pod termínem výzkumná otázka lze rozumět formulovanou domněnku, či předpoklad. Lze se přesvědčit už v teoretické části této práce (zvláště pak v kapitole 1.7), že hra je pro dítě předškolního věku obvyklým terapeutickým prostředkem, vhodným pro působení na člověka právě v tuto jeho ranou vývojovou etapu.

Hra je pro dítě obecně velmi přirozenou činností, které se oddává spontánně a bez zábran a v jejím průběhu dá snadno průchod svým emocím. Jak bylo zmíněno výše, hry lze druhově rozčlenit do jednotlivých kategorií, a proto lze již předem stanovit určité očekávání ohledně toho, jak se budou děti v průběhu her chovat.

Při formulaci výzkumné otázky je třeba pamatovat na pravidla pro jejich skladbu. CHRÁSKA<sup>48</sup> uvádí, že se jedná o tzv. zlatá pravidla: 1) otázka je tvořena tázací větou; 2) otázka musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými veličinami; 3) otázku musí být možno empiricky ověřovat – proměnné veličiny musí být měřitelné.

### **Výzkumná otázka č. 1:**

**Jaký je výskyt dílčích projevů agresivního chování u jednotlivých her?**

### **Výzkumná otázka č. 2:**

**Jaké jsou projevy agresivního chování dle typu hry?**

---

<sup>48</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. 978-80-247-1369-4, strana 17-18

### Výzkumná otázka č. 3:

#### Jak ovlivňují projevy agresivity terapeutické hry?

## 2.3 Postup šetření

Šetření bude vedeno v duchu kvantitativní analýzy. Jak příhodně uvádí VYMĚTAL<sup>49</sup>, tento strategický způsob nejlépe dovoluje zachytit význam zkoumaných skutečností pomocí slov.

V případě předmětného šetření bylo strategicky přistoupeno k pozorování dětí v průběhu kolektivních her v prostředí mateřské školy.

Hry, kterých se děti účastnily, byly vybrány společně s učitelkami mateřské školy tak, aby je všechny děti bez potíží zvládly, dokázaly si hrát spontánně a do her se cele ponořit. Hry byly záměrně vybírány v určité skladbě, aby mohly být rozděleny do určitých kategorií. Kategorie her byly stanoveny následně:

1. Hry akční
2. Hry kontaktní
3. Hry kooperativní
4. Hry verbální
5. Hry terapeutické

**Hry akční** jsou takové hry, u kterých se dá u dětí předpokládat největší fyzické i verbální konflikty, neboť podstatou těchto her je soupeření mezi dětmi, přičemž vítěz hry má za úkol s vynaložením určité fyzické interakce porazit ostatní účastníky hry a tak zvítězit. Akční hry ve své podstatě vyžadují od hráčů jistou míru agresivního nasazení a fyzický kontakt mezi dětmi, který může být v krajním případě i bolestivý.

---

<sup>49</sup> VYMĚTAL, Jan. *Obecná psychoterapie*, Praha: Grada Publishing, 2004. 337 s. ISBN 978-80-247-0723-5, strana 134

**Hry kontaktní** jsou hry, které od dětí vyžadují, aby se dotýkaly ostatních účastníků hry. Nevyžadují nutně agresivní nasazení, ovšem dávají potenciálně agresivnímu dítěti určitou možnost, aby svou agresivitu ventilovalo a v této hře ji vypustilo ven v podobě fyzické agrese.

**Hry kooperativní** představují takové hry, v jejichž rámci děti musejí přestat myslet individuálně, a aby ve hře uspěly, musejí spolupracovat jako tým. Koordinace týmové práce je důležitější nežli nasazení jednotlivce. Pakliže je některý jedinec příliš neschopný v týmu obstát a tým kvůli němu prohraje hru, lze očekávat expresi agrese namířenou členy týmu jako celku vůči tomuto selhavšímu jedinci.

**Hry verbální** na rozdíl od ostatních kategorií her nenabízejí žádnou možno fyzické interakce mezi dětmi a sestávají se jen ze slovních úloh, jež je třeba splnit, aby bylo možno ve hře uspět. V této kategorii her lze spatřovat potenciální riziko výskytu slovní agresivity dětí.

**Hry terapeutické** jsou takové hry, které vytvořili pedagogičtí odborníci speciálně za tím účelem, aby u dětí eliminovaly agresivitu, či jí preventivně předcházely. Tyto hry lze považovat do jisté míry za relaxační, projevy dětské agresivity by v jejich průběhu měly být minimální či vůbec žádné.

Je zjevné, že kategorie her byly zvoleny tak, aby dostatečně stratifikovaly riziko výskytu dětské agresivity. Akční hry zřejmě vyprovokují u dětí největší míru agresivity, kdežto hry terapeutické zřejmě budou mít zcela opačný účinek.

Chování dětí v průběhu her bude pozorováno a zaznamenáváno, přičemž poznámky by měly odrážet četnost agresivního chování dětí v průběhu hry a také charakter agrese; jednotlivé druhy charakterů agrese byly vymezeny takto:

1. Fyzické ubližování
2. Postrkování
3. Vysmívání
4. Nadávání

5. Plivání
6. Vyčleňování z kolektivu
7. Pomlouvání
8. Zesměšňující poznámky
9. Hostilní gestikulace

## 2.4 Výzkumné metody

Pro účely zpracování tohoto typu šetření byla zvolena metoda **pozorování** a dále metoda **experimentu**. Jedná se o standardní metody získávání dat v kvantitativním výzkumu. Shodně PRŮCHA<sup>50</sup> i CHRÁSKA<sup>51</sup> poznamenávají, že pozorování nesmí být zcela spontánní, nýbrž musí být plánované a systematické. Za tím účelem byly přichystány jednak pozorovací archy, na které budou zaznamenávány výsledky pozorování, a byl pečlivě naplánován také čas a prostředí, ve kterých se bude s dětmi experimentovat.

S ohledem na charakter her, kterých se pro účely výzkumu měly děti účastnit, bylo ve spolupráci s učitelkami mateřské školy zvoleno pro výkon šetření teplé jarní a letní počasí, aby děti mohly vybrané hry realizovat venku, kde měly ke hrám větší prostor. Hry byly naplánovány vždy na odpolední denní dobu, kdy byly děti najezené a vyspané a tudíž měly ke hrám dostatek energie.

## 2.5 Výzkumný soubor

Jako prostředí pro výzkum byla zvolena mateřská škola v Českých Budějovicích. Po předběžném průzkumu byla zvolena takové škola, která naplnila veškerá kritéria, stanovená předem:

---

<sup>50</sup> PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*, Praha: Grada Publishing, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7, strana 112

<sup>51</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. 978-80-247-1369-4, strana 152

- mateřská škola se nachází se v širším centru města,
- učitelé projeví zájem o samotné šetření a také o jeho výsledky, a projeví ochotu být dostatečně nápomocni,
- mateřská škola disponuje dostatečně velikou zahradou, na které lze s dětmi hrát hry, které jsou náročnější na jejich pohyb,
- mateřská škola musí mít alespoň jednu třídu zcela zaplněnou nejvyšším možným zákonným počtem dětí – 24.

Věk dětí se pohyboval ve věku 4 až 5 let.

Mezi 24 dětmi, jejichž chování bylo předmětem výzkumu, bylo zastoupeno 13 chlapců a 11 děvčat.

## 2.6 Sběr dat

### **AKČNÍ HRY**

#### **Akční hra – Vybíjená**

Popis hry: Vybíjená je míčová hra družstev s dynamickým průběhem a výraznou mírou zapojení všech hráčů do hry založená na základních pohybových dovednostech – házení a chytání míče. Pro účely mateřské školy byla pravidla vybíjená velice zjednodušena: hráči měli za úkol zmocnit se míčku a hodit jej po jiném hráči ze druhého týmu; zasažený hráč ze hry vypadl. Pakliže hráč vržený míček chytil, byl ze hry naopak vyloučen ten hráč, který míček vrhl. Hra je velice akční, neboť aby hráč uspěl, musí se snažit hodem zasáhnout soupeře.

Pozorování: Bylo pozorováno 9 případů fyzického ubližování (děti se v těchto případech očividně pokoušely míčem házet tak, aby to jiné hráče bolelo), 6 případů postrkování (mezi hráči vlastního týmu), 8 vysmívání (zasaženému soupeři), 3 nadávání, 5 zesměšňujících poznámek a 8 hostilních gestikulací. Nebyl vysledován žádný případ plivání, vyčleňování nebo pomlouvání.

### **Akční hra – Pešek**

Popis hry: Hráči sedí se v kruhu, mají oči zavřené, hlavy na kolenech, ruce obepínají skrčené nohy. Jeden hráč obchází s obuškem (peškem) a recituje: "*Chodí pešek okolo, nekoukej se na něho, kdo se na něj koukne, toho pešek bouchne.*" Jednoho hráče peškem udeří, zahodí peška a obíhá kruh. Když doběhne na uvolněné místo, sedne si. Zasažený hráč peška zvedne a snaží se druhého hráče dohonit. Když se mu to nepovede, je „pešek“ on a hra pokračuje dál.

Pozorování: Hra vykazala méně případů násilí než předchozí akční hra - vybíjená. Bylo zaznamenáno 5 případů fyzického ubližování (údery peškem se staly intenzivnější), 6 postrkování (mezi dětmi, které seděly), 5 případů vysmívání (adresováno dětem, které dostaly úder peškem), 1 případ nadávání, 4 zesměšňující poznámky 1 hostilní gestikulace. Nebyly zaznamenány žádné případy plivání, vyčleňování z kolektivu a pomlouvání.

### **Akční hra – Škatule, škatule, hejbejte se**

Popis hry: Hráči stojí ve vymezeném prostoru – venku či v místnosti. Každý má svou značku, případně židličku. Jeden hráč je bez značky a říká "*Škatule škatule hejbejte se!*". V tu chvíli musí všichni hráči ze své značky přeběhnout na jinou značku, přičemž se netoleruje přeběhnutí na sousední značku. Tehdy se přidá do

reje i vyvolávač a snaží se jednu značku zabrat pro sebe. Na koho značka nezbyde, stane se novým vyvolávačem. Hra je poměrně akční z toho důvodu, že je dovoleno se pošťuchovat.

Pozorování: Během hry byly pozorovány 2 případy fyzického ubližování, 13 případů postrkování, 4 případy vysmívání, 3 případy nadávání, 3 případy zesměšňujících poznámek a žádný případ plivání, vyčleňování z kolektivu, pomlouvání či hostilních gest.

**Četnost projevů agrese v průběhu akčních her:**

	<b>Vybíjená</b>	<b>Pešek</b>	<b>Škatule, škatule</b>
Fyzické ubližování	9	5	2
Postrkování	6	6	13
Vysmívání	8	5	4
Nadávání	3	1	3
Plivání	0	0	0
Vyčleňování	0	0	0
Pomlouvání	0	0	0
Zesměšňování	5	4	3
Gestikulace	8	1	0
<b>Celkem</b>	<b>39</b>	<b>22</b>	<b>25</b>

**Celkem v kategorii: 86**



## **Komentář k průběhu akčních her**

Dle očekávání byla tato kategorie her charakteristická nejvyšší četností projevů dětské agresivity. Pro všechny tři hry je typické, že je v rámci jejich pravidel dětem umožněno, aby se chovaly (do jisté míry) násilně. Jak hry postupovaly, a děti se začaly do her vžívat, bylo možno vysledovat eskalující výskyt násilných projevů. Se zjevným západem se děti pouštěly zejména do agresivního zasahování protihráčů míčem v průběhu vybíjené. Tato hra také byla charakteristická vyšším počtem nepřátelského gestikulování, adresovaného protihráčům. Za extrémní výskyt agresivního chování pak lze pokládat 13 případů postrkování v rámci hry škatule, škatule, hejbejte se.

## **KONTAKTNÍ HRY**

### **Kontaktní hra – Na babu**

Popis hry: Na začátku hry je určen hráč, který má roli „baby“. Ten začne honit ostatní hráče a snaží se jich dotknout. Dotekem se baba předává, hráč, který babu dostane, se musí držet za místo, kde byl plácnut a i když babu předá dotekem jinému hráči, ani poté se nesmí pustit postiženého místa na svém těle. Jednomu hráči může být baba předána maximálně třikrát, a jakmile ji (poté co jí má potřetí) předá, vypadává ze hry. Hra končí v okamžiku, kdy zbude jediný hráč.

Pozorování: Při hře na babu bylo možno zaznamenat 7 případů fyzického ubližování (hráč záměrně druhého hráče silně plácl, když mu „dával babu“), 6 případů postrkování (mezi hráči, kteří prchali před babou), 3 případy vysmívání (adresované babě), 5 případů zesměšňujících poznámek (babě, která dlouho

nemohla nikoho dostihnout) a 3 hostilní gestikulace. Nebyly zaznamenány případy nadávání, plivání, vyčleňování z kolektivu a ani pomlouvání.

### **Kontaktní hra – Čáp ztratil čepičku**

Popis hry: Na začátku hry se určí jeden hráč, který představuje čápa a jeho úkolem je chytat děti. Učitelka i děti říkají říkanku a klapou při tom nataženýma rukama před sebou (představují zobák čápa). Říkanka zní takto: "*Čáp ztratil čepičku, měla barvu barvičku ...*". Na místo doplněných teček učitelka řekne nějakou barvu, např. žlutou. Úkolem hráčů je co nejrychleji tuhle barvu najít a dotknout se jí (stačí jedním prstem). Nesmí se jí však dotknout sami na sobě. Jakmile se barvy dotknou, jsou v bezpečí před čápem. Dokud se však barvy nedrží, může je čáp chytit. Koho chytne jako první, vystřídá si s ním místo a stává se čápem pro další kolo.

Pozorování: Byly pozorovány 4 případy fyzického ubližování (když čáp stíhal oběti), 4 postrkování (když hráči hledali barvy), 3 vysmívání (když byli někteří hráči dostiženi), 1 případy nadávání (spor o konkrétní výskyt barvy mezi dvěma hráči), 3 případy zesměšňujících poznámek a stejně tak 3 případy hostilních gestikulací. Žádný případ plivání, vyčleňování z kolektivu, pomlouvání.

### **Kontaktní hra – Na slepou bábu**

Popis hry: Na začátku hry se děti rozestaví do kruhu. Doprostřed kruhu je umístěn určený hráč, který má zavázané oči a představuje slepou bábu. Děti pomalu slepou bábu roztácejí a recitují: "*Slepá bábo, kam tě vedu? – Do kouta! Co tam vidíš? – Kohouta! A co víc? – Nic! Tak si mě ty slepá bábo chyt!*" Poté

už má slepá bába volnou ruku a snaží se chytit jakéhokoliv jiného hráče. Hráči před slepou bábou utíkají, ale také jí vydatně verbálně provokují.

Pozorování: U této hry se dal zaznamenat jediný případ fyzického ubližování (slepá bába razantně uchočila svou oběť). V 6 případech se hráči postrkovali (když utíkali před bábou) a stejně tak 6 krát se vysmívali (bábě). Ve 4 případech bylo možno zaznamenat zesměšňující poznámky. Z ostatních projevů agrese se neobjevil žádný.

**Četnost projevů agrese v průběhu kontaktních her:**

	<b>Na babu</b>	<b>Čáp ztratil ...</b>	<b>Na slepou bábou</b>
Fyzické ubližování	7	4	1
Postrkování	6	4	6
Vysmívání	3	3	6
Nadávání	0	1	0
Plivání	0	0	0
Vyčleňování	0	0	0
Pomlouvání	0	0	0
Zesměšňování	5	3	4
Gestikulace	3	3	0
<b>Celkem</b>	<b>24</b>	<b>18</b>	<b>17</b>

**Celkem v kategorii: 59**

## **Komentář k průběhu kontaktních her**

V průběhu kontaktních her bylo možno vysledovat nižší výskyt projevů agrese mezi dětmi, než tomu bylo u her akčních. Děti se nicméně nechávaly strhnout v zápalu hry k projevům fyzické agrese, což byl zřejmě důsledek skutečnosti, že kontaktní hry samy svým charakterem vybízejí k tomu, aby byly děti ve fyzické interakci – pakliže by nebyly, nemohly by ve hře uspět. Zajímavé bylo sledovat výskyt četnosti fyzického ubližování, neboť zatímco hra na babu přesahovala četností případů dvě ze tří akčních her, při hře na slepou bábu bylo možno vysledovat pouze jeden projev fyzické agrese. Na minimum byly případy nadávání (jediný případ).

## **KOOPERATIVNÍ HRY**

### **Kooperativní hra – Zlatá brána**

Popis hry: Dva hráči (anděl a čert) se postaví proti sobě a uchopí se za zdvižené ruce. Ostatní se drží v pase (za ruce) a prochází pod bránou. Všichni recitují: *"Zlatá brána otevřená, zlatým mečem podepřená, kdo do ní vejde, tomu hlava sejde, ať je to ten nebo ten, praštíme ho koštětem"*. Na koho spadne „brána“, postaví se za jednoho z brány. Nakonec stojí proti sobě dvě nepřátelská vojska. Mezi andělem a čertem se na zemi udělá čára, vůdcové se chytí za ruce a snaží se protivníka na svou stranu přetáhnout. Kdo je stržen, přidá se na konec řady a musí pomáhat tahem k vítězství. *Nenaříkej, ježku náš, mezi námi boty máš; ať je našel ten neb ten, vypíchej ho z kola ven.*

Pozorování: Byly pozorovány 3 případy ubližování (použití násilí při přetahování), 5 postrkování (mezi dětmi, které procházely bránou), 2 případy

vysmívání, 1 případ nadávání, 2 zesměšňující poznámky, 1 hostilní gestikulace a žádné případy plivání, vyčleňování z kolektivu, pomlouvání.

### **Kooperativní hra – Bezruká štafeta**

Popis hry: Učitelé rozdělí hráče do družstev po 6 hráčích. Každé družstvo bude mít vymezený krátký úsek, ve kterém si musí všichni členové předat bez pomoci paží vybraný předmět (hračku). Předávaný předmět leží na židli před družstvem. Vyhrává družstvo, jehož poslední hráč jako první donese předmět na vyznačené místo.

Pozorování: Nejčastějším projevem agresivity bylo postrkování mezi členy družstva (5), byl zaznamenán 1 případ vysmívání, 4 případy nadávání, vzácný 1 případ vyčleňování z kolektivu (u člena družstva, který hru pravidelně kazil), 2 případy zesměšňujících poznámek a 1 případ hostilní gestikulace.

### **Kooperativní hra – Rybičky, rybáři jedou**

Popis hry: Vybere se jeden hráč – rybář - a ten se postaví na jednu stranu vymezeného území - louky. Ostatní hráči jsou rybičky a jdou na druhou stranu. Rybář se rozběhne směrem k rybičkám, nesmí se vracet. Má za úkol během cesty na druhou stranu plácnutím pochytyat co nejvíc rybiček. Když doběhne na druhou stranu, první kolo končí a jím pochytané rybičky s ním na druhé kolo vytvoří síť. To znamená, že se chytí za ruce a děti na obou koncích mají za úkol plácnutím opět pochytyat co nejvíce rybiček. Mají v každém kole za úkol se co nejrychleji dostat na druhou stranu hřiště tak, aby je rybář nepochytil. Pokud se

dostanou do sítě, mají možnost se provléci dětem mezi rukama dřív, než je hráči na koncích plácnou.

Pozorování: Byly pozorovány 2 případy fyzického ubližování (v rámci zátahu ze strany rybáře), 4 případy postrkování (mezi rybičkami), 2 případy vysmívání (adresovány lapeným rybičkám) a 2 případy zesměšňujících poznámek. Nebyly zaznamenány případy nadávání, plivání, vyčleňování z kolektivu, pomlouvání ani hostilních gestikulací.

### **Četnost projevů agrese v průběhu kooperativních her:**

	<b>Zlatá brána</b>	<b>Bezruká štafeta</b>	<b>Rybičky...</b>
Fyzické ubližování	3	0	2
Postrkování	5	5	4
Vysmívání	2	1	2
Nadávání	1	4	0
Plivání	0	0	0
Vyčleňování	0	1	0
Pomlouvání	0	0	0
Zesměšňování	2	2	2
Gestikulace	1	1	0
<b>Celkem</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>10</b>

**Celkem v kategorii: 38**

## **Komentář k průběhu kooperativních her**

Kooperativní hry vykázaly méně počtu případů dětské agresivity, nežli tomu bylo v průběhu akčních her i her kontaktních. Značně byly utlumeny případy fyzického ubližování (ne však případy postrkování), což lze zřejmě přisoudit skutečnosti, že kooperativní hry neumožňují dětem tolik vzájemného fyzického kontaktu, jako tomu bylo u dvou předchozích kategorií her. Zjevně však byly utlumeny i projevy verbální agrese. Projevy agrese byly zřejmě značně ovlivněny skutečností, že děti musely soustředěně spolupracovat a že faktor spolupráce byl pro dosažení úspěchu důležitější nežli agresivní chování – tuto skutečnost zřejmě děti dokázaly vycítit a vyhodnotit.

Ještě zajímavější je však skutečnost, že projevy agrese byly tentokrát nemířeny nikoliv vůči soupeři, ale především vůči spoluhráčům. Terčem agrese se stali spoluhráči, kteří kazili hru a tedy i šance týmu na úspěch. Jedinkrát v průběhu celého šetření byl v rámci hry bezruká štafeta zaznamenán případ vyčleňování z kolektivu. Přestože jsou případy sociální agrese v rámci her poměrně vzácné, tento případ probíhal poměrně dramaticky (zvláště pak s přihlédnutím ke skutečnosti, že obětí bylo děvče, které dle názoru zbytku týmu hru kazilo) a byl nutný zásah ze strany učitelek, aby se děti opět ukáznyly a nechaly svou oběť na pokoji.

## **VERBÁLNÍ HRY**

### **Verbální hra – Slovní samoobsluha**

Popis hry: Na kartičky z tuhého papíru se napíše písmena, na každou kartu jedno. Je dobré mít takto připravené alespoň dvě abecedy, aby mohlo hrát co nejvíc hráčů. Ten, kdo hru povede (doporučuje se ho střídát), karty zamíchá, bere jednu po druhé a vždy vyvolá písmeno na ní napsané. Při tom řekne: Voda, Země nebo Vzduch. Hráči se snaží jmenovat co nejrychleji buď zvíře, rybu nebo

ptáka, jehož jméno začíná vyvolaným písmenem. Kdo první vykřikne správné jméno, dostane kartičku. Není dovoleno jména opakovat. Kdo se dopustí chyby, musí jednu kartičku vrátit do hry. Vítězí ten, kdo má kartiček nejvíce.

Pozorování: Byly pozorovány pouhé 2 případy postrkování a stejně tak 2 případy vysmívání. Žádné další projevy agresivity nebyly zaznamenány.

### **Verbální hra – Řekni jméno**

Popis hry: Hráči sedí v kroužku nebo kolem stolu. Vylosovaný hráč je první a začíná hru: dá svému sousedovi po levici za úkol říci například křestní jméno od písmene B. Nevzpomene-li si hráč do deseti vteřin, ztrácí bod. Vzpomene-li si včas, dostává bod. Body se každému hráči zapisují na papír k jeho jménu. Pak tento hráč sám dává úkol opět svému sousedu po levici. Tentokrát může úkol znít například: "*Řekni nějaký druh ovoce od písmene A!*" Hraje se na jména osob, měst, řek, států, ovoce, zeleniny, zvířat. Jméno kteréhokoli z těchto určených námětů od kteréhokoli písmene může hráč od svého souseda po levici požadovat, když na něho dojde řada. Ale sám takové jméno musí znát! Nevzpomene-li si na něho vyzvaný soused, musí mu jméno sám říci jako doklad toho, že takové jméno opravdu existuje.

Pozorování: Byl zaznamenán 1 případ postrkování, 3 případy vysmívání, 1 případ nadávání a 1 zesměšňující poznámky. Žádné další projevy agresivity nebyly pozorovány.



## Verbální hra – Slovní fotbal

Popis hry: Hráči postupně říkají slova, tak, aby každé následující nějakým způsobem navazovalo na to předchozí. Nejjednodušší varianta je poslední - první písmeno (hranostaj - jablko - obrazovka - auto). Jsou různá pravidla na navazování a různé množiny povolených slov.

Pozorování: Během hry byly zaznamenány 2 případy postrkování, 2 případy vysmívání, 1 případ nadávání a 2 případy zesměšňujících poznámek. Žádné další projevy agresivity nebyly pozorovány.

### Četnost projevů agrese v průběhu kooperativních her:

	Slovní samoobsl.	Řekni jméno	Slovní fotbal
Fyzické ubližování	0	0	0
Postrkování	2	1	2
Vysmívání	2	3	2
Nadávání	0	1	1
Plivání	0	0	0
Vyčleňování	0	0	0
Pomlouvání	0	0	0
Zesměšňování	0	1	2
Gestikulace	0	0	0
<b>Celkem</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

**Celkem v kategorii: 17**

## **Komentář k průběhu verbálních her**

V průběhu verbálních her byl ve srovnání s předchozími třemi kategoriemi her patrný zejména velice radikální útlum projevů agresivity. Počet 17 případů projevů agresivity znamená poloviční počet oproti hrám kooperačním, čtvrtinový počet v porovnání s hrami kontaktními a pětinnový v porovnání s hrami akčními. Poprvé nebyl zaznamenán ani jediný případ fyzického ubližování mezi dětmi. V jednotlivých kategoriích agresivních projevů nepřesáhl jejich počet čísla 3 (a to pouze v jediném případě).

Tyto skutečnosti lze zřejmě přisoudit faktu, že v rámci verbálních her se poprvé děti oddávaly hraní bez toho, že by se vystavili vzájemné fyzické interakci. Zřejmě nás to vede k závěru, že fyzický styk mezi dětmi je výrazným faktorem spouštějícím jejich agresivní chování. Na druhou stranu je třeba brát také na zřetel skutečnost, že pakliže si děti hrají bez toho, že by byly v pohybu, mohou být ze strany učitelek lépe kontrolovány a nedovolí si tedy tolik projevovat agresivitu.

## **TERAPEUTICKÉ HRY**

### **Terapeutická hra – Výraz obličeje**

Popis hry: Děti se rozdělí do dvojic. Jeden hráč si usmyslí, jaký bude mimicky vyjadřovat pocit – může při tom ohrnout nos, vycenit zuby, vytáhnout obočí nebo je svrástit atd. Aby děti druhý hráč poslepu poznal, co první hráč vyjadřuje za pocit, zavře oči a první hráč teprve poté vyjádří mimicky určitý pocit. Pouze na základě opatrného osahávání partnerova obličeje musí hráč se zavřenýma očima uhodnout, zda je například jeho partner rozzlobený, šťastný nebo smutný.

Po splnění úkolu se role vymění. Tuto hru doporučuje ve svém díle ERKERT<sup>52</sup> jako hru rozvíjející u dětí empatické vnímání cizích pocitů.

Pozorování: Během hry byl pozorován jen jediný případ vysmívání (dítě se smálo výrazu v obličeji hráče u druhé dvojice) a jeden případ zesměšňující poznámky. Žádné další projevy agresivity nebyly pozorovány.

### **Terapeutická hra – Greenpeace**

Popis hry: Kruh ze židlí utvoří jezero. Hráči se rozdělí do dvou skupin. Jedna skupina jsou členové ekologického hnutí a vstoupí do jezera. Druhá skupina jsou turisté. Dostanou určitý počet molitanových kousků, představující odpadky. Po zahájení hry začnou turisté házet odpadky do jezera. Členové Greenpeace je hned poté naopak vyhazují ven. Hráči obou stran smějí házet jedním hodem vždy jen jeden kus odpadku. Vedoucí hry boj po třech minutách zastaví a sečte, kolik odpadků leží v jezeře a kolik na břehu. Podle ŠIMANOVSKÉHO<sup>53</sup>, autora hry, je důležitým terapeutickým prvkem fakt, že skupiny si následně vymění role a celá hra se zopakuje. Vyhrává skupina, která měla na závěr hry v jezeře méně odpadků. Hra má vést děti k ekologické zodpovědnosti a nesobectví.

Pozorování: Při hře bylo možno zaznamenat ve 2 případech postrkování (mezi členy vlastního týmu), 2 zesměšňujících poznámek a 2 hostilních gestikulací. Žádné další projevy agresivity nebyly pozorovány.

---

<sup>52</sup> ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*, Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 80-7178-938-0, strana 22

<sup>53</sup> ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnání agresivity a neklidu*, Praha: Portál, 2002. 176 s. ISBN 978-80-262-0887-7, strana 54

## Terapeutická hra – Fotbal v kruhu

Popis hry: Hráči vytvoří kruh a drží se vzájemně za ruce. Učitelka kopne dovnitř kruhu měkký míč, který si následně hráči přihrávají kopáním. Hra může sice probíhat také spontánně, ale silnějšího terapeutického účinku dosahuje tehdy, když hráč nejdříve řekne jméno jiného hráče a teprve poté se mu pokusí míč přihrát. Protože se ruce hráčů nesmějí během hry pustit, musí být oslovení hráči pozorní a opatrní, a náležitě spolupracovat s tím, kdo míč právě přihrává. Jak naznačuje ERKERT<sup>54</sup>, autor hry, má tato hra za úkol sblížovat děti, vyjmout je z izolace a naučit je spolupráci.

Pozorování: Při hře byl pozorován 1 případ postrkování (mezi sousedy) a 2 případy vysmívání (hráčům, kteří míč nechytily). Žádné další projevy agresivity nebyly pozorovány.

### Četnost projevů agrese v průběhu terapeutických her:

	Výraz obličeje	Greenpeace	Fotbal v kruhu
Fyzické ubližování	0	0	0
Postrkování	0	2	1
Vysmívání	1	0	2
Nadávání	0	0	0
Plivání	0	0	0
Vyčleňování	0	0	0
Pomlouvání	0	0	0

<sup>54</sup> ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*, Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 80-7178-938-0, strana 63

Zesměšňování	1	2	0
Gestikulace	0	2	0
<b>Celkem</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>3</b>

**Celkem v kategorii: 11**

### **Komentář k průběhu terapeutických her**

Terapeutické hry zřejmě dosahovaly svého účelu, neboť výskyt případů agresivity byl ze všech pěti kategorií her nejmenší. Nejagresivněji se děti projevovaly v průběhu hry Greenpeace, což ovšem dle mého názoru lze přisoudit skutečnosti, že tato hra má jisté akční prvky a děti se v jejím průběhu dostaly do určitého zápalu.

### **Celkový přehled projevů agrese v průběhu jednotlivých kategorií her:**

<b>Kategorie her</b>	<b>Počet případů</b>
Akční	89
Kontaktní	59
Kooperativní	38
Verbální	17
Terapeutická	11

Pakliže bychom stanovili nejvyšší počet případů (89) u kategorie akčních her jako normu 100% možných výskytů dětské agresivity, pak kontaktní hry by dosahovaly 66% této normy, kooperativní hry 43%, verbální hry 19% a terapeutické hry 12% normy.

## 2.7 Analýza dat a vyhodnocení

Výzkum ukázal, že některé kolektivní dětské mohou být do značné míry skutečným spouštěčem dětské agresivity.

Jednotlivé dětské hry byly naplánovány a posléze i do jisté míry i usměrňovány učitelkami, aby každá hra trvala 20 až 25 minut.

Je třeba poznamenat, že sledované agresivní chování dětí prakticky nikdy nenabývalo patologické podoby. Pakliže bylo zaznamenáno „fyzické ubližování“, mělo podobu důrazného plácnutí či razantního zásahu míčem, nikdy se děti přímo nepustily do rozrušeného útoku se záměrem brutálního ublížení druhému dítěti. „Postrkování“ mělo mezi dětmi podobu spíše přátelského pošťuchování, pochopitelného v zápalu hry. Verbální agresivita měla také spíše podobu dětské spontánnosti a v průběhu jednotlivých her se k ní daly strhnout prakticky všechny děti.

Zajímavé je, že nikdy žádné dítě po tom druhém neplivlo; toto lze po diskuzi s učitelkami přisoudit tomu, že děti byly v minulosti náležitě vychovávány a vedeny k tomu, že plivání je nanejvýš odporné chování, které nebude tolerováno. Během her se také prakticky vůbec nevyskytly případy sociální agresivity – vyčleňování z kolektivu a pomlouvání (až na jeden poněkud diskutabilní případ vyčleňování z kolektivu v rámci hry bezruká štafeta) – a to zřejmě z toho důvodu, že bezprostřednost a spontánnost jednotlivých her nedala dětem příležitost, čas a ani prostor pro takto náročné a záludné projevy agresivity.

Je třeba také podotknout, že ve sledovaném dětském kolektivu bylo možno identifikovat dva chlapce, kteří měli zjevně větší sklony k fyzické i verbální agresi a tímto svým chováním zřejmě inspirovali ostatní děti k podobným projevům.

Bylo-li cílem výzkumu zjistit, jak působí různé druhy kolektivních dětských her na chování dětí v předškolním věku v prostředí mateřské školy, pak lze na základě pozorování a experimentu odpovědět, že kolektivní dětské

hry rozhodně jsou činností, které probouzí přirozenou dětskou agresivitu více, nežli tomu bylo v době „klidu“, tedy v době, kdy se děti nevěnovaly hře, ale věnovaly se například jídlu, uklízení či procházce. Každé zapojení se do hry okamžitě přinášelo zvýšený výskyt případů dětské agrese. Ohledně dílčího cíle výzkumu lze uzavřít, že nejvýznamnějším spouštěčem dětské agresivity byly takové kolektivní hry, které připouštěly fyzický kontakt mezi dětmi – u těchto her (kategorie akčních her a kontaktních her) byly děti nejen fyzicky, ale i verbálně agresivnější, nežli tomu bylo u her ostatních (kooperativních, verbálních a terapeutických).

V rámci zhodnocení jednotlivých výzkumných otázek, které byly formulovány výše, je třeba odkázat na uvedené tabulky, které podávají přehled výskytů případů dětské agresivity podle jednotlivých kategorií her. Lze konstatovat následující:

Zdaleka nejvyšší počet případů dětské agresivity vyvolala hra Vybíjená (39 případů); naopak nejnižší počet případů dětské agresivity vyvolala hra Výrazy obličeje (2 případy). Agresivitu dětí lze dle četnosti sledovat u jednotlivých kategorií her následovně (řazeno od nejvyššího výskytu k nejnižšímu): 1) Akční 2) Kontaktní 3) Kooperativní 4) Verbální 5) Terapeutické.

Projevy agresivního chování závisí na typu hry. Akční a kontaktní hry provokují u dětí nejvyšší počty fyzických projevů agrese, ale i agrese verbální, která je zjevně iniciována agresí fyzickou. Akční hry jsou spouštěčem zdaleka nejvyššího počtu agresivního chování. Hry však nejsou vhodným prostředím k tomu, aby děti projevovaly sociální agresivitu.

Terapeutické hry jsou zjevně typem her, které účinně minimalizují výskyty případů dětské agresivity. Jejich úplná eliminace však nebyla zaznamenána. Hra s názvem Greenpeace se navíc jeví být spíše ekologicky uvědomělou hrou nežli hrou vedoucí k potírání dětské agresivity.

## Závěr

Tato práce podrobila zkoumání fenoménu dětské agresivity v prostředí mateřských škol. Práce je rozdělena na část teoretickou, která rozbírá zkoumané téma za pomoci využití odborné literatury, a část praktickou, která obsahuje výzkum ohledně agresivity dětí v průběhu kolektivních her. Domnívám se, že se mi tak podařilo naplnit cíle práce, stanovené v jejím úvodu.

Teoretická část se postupem od obecného ke konkrétnímu věnovala nejprve otázce socializace dětí v mateřských školách. Tento proces je poměrně zásadní náplní práce učitelů mateřských škol, neboť do značné míry přispívá k výchově dítěte ve vyrovnaného, zdravého a společenského jedince. Ideálem této výchovy je vést dítě k prosociálnímu chování, v jehož rámci dokáže dítě potlačit své ego ve prospěch jiného jedince. Po zkušenostech s provedení výzkumu se domnívám, že tzv. terapeutické hry mohou být poměrně silným nástrojem vedoucím k prosociálnímu chování dětí. Teoretická část také zkoumala vývojový stupeň dítěte v předškolním věku z hlediska vývojové psychologie a dále i pojmy „agrese“, „agresivita“ a „agresivní chování“; je třeba ovšem poznamenat, že někteří autoři odborných publikací tyto pojmy zaměňují (resp. příliš nerozlišují). Autoři literatury se vesměs shodují v tom, že u dítěte je agresivita přirozenou součástí jeho vývoje, ovšem její podobu lze v jisté míře usměrňovat a nenechat jí přejít do patologické roviny. Dítě je determinováno ke své agresivitě vnitřními a vnějšími faktory, přičemž se domnívám, že nejsilnějším faktorem, který ovlivňuje míru dětské agresivity, je výchova dítěte, tj. vnější faktor. Neusměrňovaná agresivita náležitě nevychovaného dítěte může následně přejít v podobu šikany mezi dětmi (zvláště pak v prostředí základních škol) a tento sociálně – patologický jev pak nezřídka mívá tragické následky. Usměrnění šikany dětí je tedy velice důležitý faktor práce s dětmi, a tento úkol by neměl být opomíjen v rámci výchovy rodiči ani učiteli v mateřské škole. Existuje celá řada různých přístupů, kterými autoři doporučují usměrňovat dětskou agresivitu a také jí preventivně předcházet; tyto přístupy se poněkud odlišují a jejich přehled tvoří závěrečnou část teoretické části práce. Všichni



autoři se však v podstatě shodují v tom, že je velmi důležité zapůsobit na formování agresivity u dítěte nejpřirozenější formou, tedy hrou.

Posledně zmíněná okolnost mne přivedla na myšlenku provést v mateřské škole výzkumné šetření, kterým bylo podrobena zkoumání agresivní chování dětí v průběhu vybraných společenských her; jednalo se o pět kategorií her, každá z nich obsahovala tři hry a kategorie byly záměrně zvoleny tak, aby svou intenzitou byly odstupňovány od těch divokých (akčních) až po velmi klidné (terapeutické). Zajímavým zjištěním bylo potvrzení domněnky, že hry mohou skutečně v dětech vyprovokovat větší výskyt agresivního chování, přičemž počet případů dětské agresivity během jedné hry zjevně závisí na druhu hry, které se děti věnují.

Počty případů agresivního chování dětí v průběhu hry kolísaly v závislosti na typu (kategorie) hry; jejich četnost lze řadit následovně: (řazeno od nejvyššího výskytu k nejnižšímu): 1) Akční 2) Kontaktní 3) Kooperativní 4) Verbální 5) Terapeutické.

Bylo-li cílem této práce podrobit zkoumání fenomén agresivity dětí v mateřských školách a dále provést výzkumné šetření, pak se domnívám, že se podařilo tyto cíle naplnit.

Již bylo výše zmíněno, že agresivní impulzy jsou nezbytné pro životaschopnost lidské bytosti. Nelze opomíjet skutečnost, že dítě se sice může v průběhu hry chovat agresivně, ale může se tak také účinně odreagovat. Výchova dítěte by ale měla spočívat v usměrňování této energie tak, aby se stala pozitivní silou ve vztazích s ostatními lidmi, kreativním prvkem v práci a aby dítěti umožnila stát se plnohodnotnou součástí lidské společnosti.

Tato práce mi v průběhu svého zpracování umožnila poznat do hloubky zkoumaný předmět – dětskou agresivitu. V průběhu provádění výzkumného šetření jsem pak nabyl neocenitelných zkušeností při práci v terénu, při práci s dětmi, při spolupráci s učitelkami a hlavně při práci výzkumného charakteru.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*, Praha: Portál, 2004. 99 s. ISBN 80-7178-808-2
- BRANČÍKOVÁ, Miloslava. Spolupráce se základní školou – prevence proti šikaně, *Řízení školy*, 2011, č. 10
- DRTINOVÁ, Jana, KOUKOLÍK, František. *Zlo na každý den – Život s deprivanty I.*, Praha: Galén, 2001, 390 s. ISBN 80-7262-088-6
- ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*, Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 80-7178-938-0
- FIALOVÁ, Michaela. Poruchy chování a emocí u dětí předškolního věku, 2. část, *Řízení školy*, 2015, č. 6
- HANUŠ, Daniel. Úloha mateřské školy jako sociální instituce, *Řízení školy*, 2011, č. 4
- HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*, Praha: Portál, 2011. 176 s. ISBN 978-80-262-0042-0
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. 978-80-247-1369-4
- ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*, Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6
- KOLÁŘ, Michal. Koncepční vzdělávání odborníků na řešení šikany, 1. část, *Školní poradenství v praxi*, 2014, č. 2
- KROPÍKOVÁ, Marika. Agrese – hrozba na našich školách?, *Řízení školy*, 2015, č. 5
- KROPÍKOVÁ, Marika. Kde se bere agresivita u dětí?, *Školní poradenství v praxi*, 2015, č. 3
- MAREŠOVÁ, Alena. Sociálně patologické jevy, *Trestněprávní revue*, 2010, č. 2
- MARTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Praha: Portál, 2003. 230 s. ISBN 8-7178-799-X

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2015. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6

MATIAŠKO, Maroš. K otázce věkové hranice trestní odpovědnosti. Realita a mystifikace, *Trestněprávní revue*, 2008, č. 7

*Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*, vydalo MŠMT pod č.j. 21291/2010-28

NOVÝ, Ivan a kol. *Sociologie pro ekonomy a manažery*, Praha: Grada Publishing, 2006. 288 s., ISBN 80-247-1705-0

PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku, in: KOLOUCHOVÁ, Jarmila a kol. *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 171 s. ISBN 80-244-0629-2

PUDNEY, Warwick. *Soptíci. Jak pomoci dětem se zvládnutím zlosti*, Praha: Triton, 2012. 266 s. ISBN 978-80-7387-709-5

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48s. ISBN 80-87000-00-5

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9

SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*, Praha: Portál, 2014. 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3

SVOBODOVÁ, Eva. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*, České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2007. 75 s. ISBN 978-80-7040-940-4

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti pro předškolní vzdělávání*, Praha: Raabe, 2010. 133 s. ISBN 978-80-87553-64-0

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*, Praha: Portál, 2002. 176 s. ISBN 978-80-262-0887-7

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Jak usměrňovat agresivitu*, Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. 10 s. ISBN 978-80-86991-00-9

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie – dětství a dospívání*, Praha: Karolinum. 2012. 531 s. ISBN 978-88-024-62153-1

VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Pedagogika pro učitele*, Praha: Grada Publishing, 2007. 402 s. ISBN 80-24717-34-4

VYMĚTAL, Jan. *Obecná psychoterapie*, Praha: Grada Publishing, 2004. 337 s. ISBN 978-80-247-0723-5

VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008. 408 s. ISBN 978-80-247-1428-8

Příloha – arch výzkumného šetření

Den, datum, hodina: 20. 5. 2015 10. 35h.

KATEGORIE HER: AKČNÍ HRY

NÁZEV HRY: VYBÍJEKÁ

Počet případů agresivního chování: 39

Fyzické ubližování		9
Postrkování	+	6
Vysmívání		8
Nadávání		3
Plivání		0
Vyčleňování z kolektivu		0
Pomlouvání		0
Zesměšňující poznámky		5
Hostilní gestikulace		8

Celkem: 39