

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Agrese dětí předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol

bakalářská práce

Autor: Natálie Semrádová
Studijní program: Učitelství pro MŠ
Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.
Oponent práce: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor: Natálie Semrádová

Studium: P19P0077

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: **Agrese dětí předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol**

Název bakalářské práce AJ: The Aggression of Preschool Children in Perspective of Kindergarten Teachers

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků mateřských škol s agresivním chováním dětí předškolního věku se zaměřením na možnosti prevence a vhodné způsoby intervence ze strany pracovníků; práce má charakter kvantitativní výzkumné studie.

V první části bakalářské práce bude popsán současný stav poznání řešené problematiky, především teorie a výsledky výzkumů vztahujících se k tématu agrese, možnosti cíleného zacházení s agresí, vývojová specifika dětí předškolního věku. Tyto teoretické poznatky budou vždy řádně citovány a vždy komentovány ve vztahu k cíli studie obecně i k postupně precizovanému výzkumnému cíli.

Vlastní výzkum je plánován jako kvantitativní studie. Podstatou výzkumu je návrh a konstrukce vlastního nástroje na hromadný sběr dat – dotazníku. Tento dotazník bude podložen teoretickými koncepcemi a zkušenostmi z jiných výzkumů na stejné či podobné téma. Jeho součástí mohou být položky již existujících, v praxi využívaných dotazníků (vždy řádně citované; možné je využití zejména psychometricky odladěných testů či dotazníků s ověřenými psychometrickými vlastnostmi). Základní soubor tvoří učitelé MŠ v ČR, výběr respondentů: záměrný, kritéria výběru: pedagogický pracovník MŠ, souhlas s účastí v šetření, lokalita – HB, HK, státní/soukromé, církevní a jiné MŠ. Data budou zpracována standardními matematicko-statistickými postupy: bude popsána struktura dotazníku a ověřena normalita

rozložení dat, dále budou vypočteny deskriptivní statistiky, testy pro ověřování průkaznosti testovaných hypotéz, testy pro komparaci skupin.

Získaná evidence bude vyhodnocena ve vztahu k cíli a také zhodnocena v diskusi ve vztahu k současnému stavu poznání (tj. k teoretickým předpokladům a výsledkům jiných výzkumů popsaných v oddíle věnovanému současnému stavu poznání) a ve vztahu k praxi včetně konkrétních doporučení pro možné zlepšení.

Struktura celé práce bude vycházet z obecně využívaného modelu IMRAD.

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

ČERMÁK, Ivo, HŘEBÍČKOVÁ, Martina, MACEK, Petr, eds. Agrese, identita, osobnost. Brno:

Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN 80-86620-06- 9.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HERGENHAN, Anton. *Agresivní dítě?: systemické řešení problémového chování*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1279-9.

HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80262-1523-3.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Předškolák s problémovým chováním : projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Vydání první. Praha: Portál, 2012. 162 stran. ISBN 9788026201823.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

SVOBODA, Jan a Leona JOCHMANNOVÁ. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Vydání druhé, rozšířené. Praha:

Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012. 531 stran. ISBN 9788024621531.

Garantující pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Oponent: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.1.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Agrese předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 19. 5. 2022

.....

Natálie Semrádová

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská/diplomová/disertační závěrečná práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 19. 5. 2022

Podpis studenta:.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Janě Marii Havigerové, Ph.D. za vedení práce, připomínky, čas a užitečné rady, které mi věnovala. Dále bych chtěla poděkovat respondentům z Havlíčkova Brodu, kteří byli ochotni vyplnit mé dotazníkové šetření.

Anotace

SEMRÁDOVÁ, Natálie. *Agrese dětí předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 87 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá agresí dětí předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol. Jejím cílem je popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků mateřských škol s agresivním chováním dětí předškolního věku se zaměřením na možnosti prevence a vhodné způsoby intervence ze strany pracovníků.

První část vymezuje základní terminologii, rozdíly, příčiny, projevy, možnosti prevence a intervence ve vztahu k agresi. Na základě dedukce z teoretických východisek a analýzy dostupných pramenů byla identifikována specifika prevence a intervence.

V empirické části jsou předložena zjištění získaná pomocí dotazníkového šetření, jehož respondenty byli vybraní pedagogové mateřských škol z Havlíčkova Brodu a okolí, kteří mají s agresí zkušenost.

Klíčová slova: agrese, dítě předškolního věku, pedagog, mateřská škola, prevence

Annotation

SEMRÁDOVÁ, Natálie. *The Aggression of Preschool Children in Perspective of Kindergarten Teachers*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 87 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis deals with the aggression of preschool age from the perspective of kindergarten teachers. Its aim is to describe and analyze the experience of kindergarten teachers with the aggressive behavior of preschool children, focusing on the possibilities of prevention and appropriate ways of intervention by staff. The first part defines the basic concepts, differences, causes, manifestations, prevention and intervention options in relation to aggression. Based on the deduction from the theoretical basis and analysis of available sources, the specifics of prevention and intervention were identified. The empirical part presents the results of the questionnaire survey, whose respondents were selected kindergarten teachers from Havlíčkův Brod and the surrounding area, who have experience with aggression.

Keywords: aggression, preschool child, pedagogue, kindergarten, prevention

Obsah

Úvod.....	12
1 Agrese	14
2 Dělení agrese.....	17
2.1 Přímá a nepřímá X Verbální a fyzická X Aktivita a pasivita.....	17
2.2 Agrese emocionální X Frustrační X Instrumentální	17
2.3 Rozdíl mezi agresí a agresivitou	20
3 Výzkumy na dané téma.....	21
4 Charakteristika vývoje v předškolním věku	23
4.1 Přehled vývoje dítěte.....	23
4.1.1 Tříleté dítě.....	23
4.1.2 Čtyřleté dítě.....	24
4.1.3 Pětileté dítě	25
4.2 Rozdíl mezi chlapci a dívky	25
5 Příčiny a projevy agresivního chování v předškolním věku.....	27
5.1 Příčiny agrese	27
5.2 Projevy agrese	30
6 Možnosti prevence a případné intervence agresivního chování dětí v rámci předškolních zařízení	31
7 Výzkumná část.....	36
7.1 Metodika	36
7.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření	37
8 Shrnutí výsledků nejčastějších odpovědí:.....	56
9 Diskuse a limity výzkumu	57
10 Závěr	62
11 Zdroje.....	64

Seznam grafů:

Graf 1 Jak často se pedagogové s agresivitou dětí setkávají (zdroj: vlastní zpracování)	37
Graf 2 Projevy agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)	38
Graf 3 Činnosti, u kterých se dětská agresivita projevuje (zdroj: vlastní zpracování)	39
Graf 4 Spouštěč agresivního chování dětí (zdroj: vlastní zpracování)	40
Graf 5 Situace, při kterých dochází ke zvýšené agresivitě dětí (zdroj: vlastní zpracování)	41
Graf 6 Řešení agresivního chování dítěte (zdroj: vlastní zpracování)	42
Graf 7 Projevy dítěte při řešení agrese (zdroj: vlastní zpracování)	43
Graf 8 Příklad agrese dětí (zdroj: vlastní zpracování)	44
Graf 9 Reakce pedagoga na vzniklou situaci (zdroj: vlastní zpracování)	45
Graf 10 Příklad agrese dětí (zdroj: vlastní zpracování)	46
Graf 11 Reakce pedagoga na vzniklou situaci (zdroj: vlastní zpracování)	47
Graf 12 Popis zkušeností s agresí předškolního věku (zdroj: vlastní zpracování) ..	48
Graf 13 Míra informovanosti o problematice agresivity dětí (zdroj: vlastní zpracování)	49
Graf 14 Zdroje získávání informací (zdroj: vlastní zpracování)	50
Graf 15 Míra spolupráce s rodiči dětí v případě jejich agrese (zdroj: vlastní zpracování)	51
Graf 16 Faktory ovlivňující agresivitu předškolních dětí (zdroj: vlastní zpracování)	52
Graf 17 Hlavní příčiny agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)	53
Graf 18 Způsob předcházení agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)	54
Graf 19 Praktikování her a aktivit ke zmírnění agresivity (zdroj: vlastní zpracování)	55

Seznam tabulek:

Tabulka 1 Vzájemná souvislost odpovědí 1 (zdroj: vlastní zpracování)	56
--	----

Úvod

Každý z nás se ve svém životě s agresí jistě nejednou setkal, neboť je součástí naší každodenní zkušenosti, až již přímé nebo zprostředkované. Dle Michalové (2012) je dětská agrese však jejím zvláštním typem, objevuje se a mizí. Ovlivňuje chování kolektivu i jednotlivce a má velký vliv i na pedagoga, který je s ní v přímém kontaktu denně a často mívá problém ji uchopit zejména z hlediska vlastní profese, ale i z hlediska pozorovatele, který jen vede. Michalová (2012) zdůrazňuje, že pedagog má i přesto vychovávat společně s rodičem, jehož výchova právě agresí může ovlivňovat nejvíce. Rozdílné intervence ze strany pedagogů nebo jejich naprostá absence při řešení problémů s agresivitou u dětí mě během mých praxí natolik zaujaly, že jsem se rozhodla popsat agresí ve své práci. Zamyslím se nad tím, co je pro agresí dětí nejcharakterističtější, čím se odlišuje od jiných druhů jejich chování, jak pedagog vnímá a zvládá její přítomnost a daří se mu ji eliminovat. A to převážně u dětí ve věku, kdy je možné úpravou přístupu a podmínek ještě mnohé změnit. Mojí velkou motivací pro zabývání se touto problematikou je přítomnost agresivity nejen pochopit, ale naučit se ji zvládat nebo případně upozornit na některé chyby jak rodičů, tak i pedagogů a pokusit se jich příště vyvarovat nebo případně zajistit běh událostí tak, aby k těmto chybám nedocházelo. Některé možnosti prevence agresivního chování dětí získané z odborné literatury pak předkládám závěrem jako inspiraci pro případné využití pedagogům a všem, kteří se věnují jakékoli činnosti s touto cílovou skupinou.

Cílem mé bakalářské práce je popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků mateřských škol s agresivním chováním dětí předškolního věku se zaměřením na možnosti prevence a vhodné způsoby intervence ze strany pracovníků.

Horák (2017) se domnívá, že mnohé formy agresivního chování jsou naučeným vzorcem sociálního chování, naučeným způsobem reagování na určitý soubor podnětů z předtím pozorovaných situací. Osvojení si pozorovaného agresivního chování přitom závisí také na tom, zda je toto chování odměněno, potrestáno nebo nepovšimnuto. Pozorovaný agresivní model chování, obzvláště ten, který je sociálně odměněn, evokuje nebo aktivizuje agresivní chování.

Agresivita u malých dětí je téměř vždy reakcí na nějaký nesoulad v jejich prostředí, vlastně je jejich obranou. Mateřská škola je prvním vstupem dítěte do společnosti, kdy poprvé opouští svoji komfortní zónu a odchází od matky, ze svého bezpečného prostředí,

je tedy vlastně její povinností využít možnosti k uvolnění, vyjádření emocí a profitovat tak z různých aktivit, kde se děti naučí emoce vyjadřovat a případnou agresivitu zvládat a pracovat s ní, což potom mohou využívat po celou dobu školní docházky až do dospělosti. Je zcela nezbytné, aby si pedagog v tomto kontextu uvědomil, že každé dítě je jedinečné a jeho speciální odchylky od společensky nastavené normy je nutné především přijmout. Teprve potom bude schopen k jeho vedení a ovlivňování přistupovat přirozeněji. Každý, kdo v tomto směru s dítětem pracuje, by se měl zaměřit na to, jak jeho agresivní projevy zmírnit, sledovat případné pokroky, oceňovat je a dítě podporovat. Systematicky a za každou cenu vyhledávat radosti a pozitiva, která je nutné vyzdvihovat a dítě ovlivňovat pomalu a postupně. Každý pedagog pracující s předškolními dětmi by měl vnímat svou roli, která je nejen vzdělávací, ale především formuje osobnost dítěte a jeho návyky (Rodiče a děti, 2022).

1 Agrese

Dle Janaty (1999) pojem agrese úzce souvisí s pojmem sociální život, který se v přírodě vyvíjí v různých formách již miliardy let. Jedná se vlastně o toleranci silnějšího vůči slabšímu. Z hlediska výzkumů vyplynulo, že tato tolerance je výhodná pro oba. Janata však upozorňuje především na skutečnost, že ne u všech společensky žijících tvorů je agrese zanedbatelná a soužití je mírumilovné. Naopak zdůrazňuje, že všichni společensky žijící živočichové mají vyvinutý repertoár agresivního chování.

Janata (1999) agresi popisuje jako chování, které slouží jedinci k dosažení určitých výhod a prosazování vlastních cílů. Hovoří však o tzv. agresi pozitivní, kterou je nutné u dětí aktivovat, aby při jejich vývoji nedocházelo k sociálnímu sestupu, ale naopak k jejich prosazení. Touto agresí nikoho nepoškozují.

Jako problém však Janata uvádí tzv. agresi negativní, kterou popisuje jako primitivní, destruktivní a poškozující agresivní chování, za které jsou zodpovědná mozková centra a dle moderní neurofyziologie jsou charakteristická pouze pro člověka, který trpí duševním onemocněním. Janata zdůrazňuje, že poruchy zdravého agresivního chování se objevují především u dětí, u kterých neproběhla správně jejich časná socializace. Tyto děti mají silně vyvinuté pocity strachu a viny. Ze soudní praxe pak vyplývá, že násilné agresivní činy byly provedeny během silného emočního stavu ohrožení. Agrese tohoto typu je prudká, intenzivní, neuvážená a neplánovaná a zcela ovládne jednání člověka.

Janata (1999) ve svém díle také upozorňuje na skutečnost, že pro vývoj agresivity je při výchově dětí klíčovou osobou matka, která svým chováním ovlivňuje vrozenou agresivitu nutnou k existenci v lidské společnosti. Například děti, které mají vrozenou stydlivost, by se ve společnosti prosazovaly jen s velkými obtížemi nebo vůbec. Z hlediska výzkumů se jedná právě o děti, jejichž matky jsou příliš úzkostné a jejich výchova je nadměrně ochránářská, je nutné toto dítě včas socializovat do dětského kolektivu, aby se naučilo se prosadit. V této souvislosti Antier (2004) upozorňuje, že při vstupu dítěte do kolektivu je zásadní umět posoudit, co dítěti prospívá, naslouchat jeho žádostem a do ničeho ho nenutit.

Dále je také nesmírně důležité vhodně zvolit správný čas socializace. Antier (2004) zdůrazňuje, že děti násilně odtržené od matky se stávají agresivnější než děti, které zůstávají v kolektivu s radostí.

Svoboda (2014) ovšem popisuje agresi jako projev vitální síly. Plný života je podle něj každý organismus, protože jinak by mohl ztratit možnost své existence. Obecně lze říci, že vitální, tudíž potenciálně agresivní, je každý jedinec, stejně jako každý živý tvor. Snaha vymýtit agresi je proto zcela naivní. Znamenalo by to vymýtit vitální sílu – a tedy ji zlikvidovat. Smyslem je vitální sílu směřovat, aby svými důsledky nepůsobila destruktivně a aby agresivita byla plodnou.

Čermák (1998) v této souvislosti zmiňuje, že je důležité, co diagnostik nebo badatel hodlá zdůraznit a potažmo ke které teorii se autor přihlásí. Agrese může být totiž chápána jako násilné narušení práv jiného člověka, jako útočné jednání nebo konání, ale také jako nenásilné projevení sebevědomí. Někdy agrese bývá vysvětlována pomocí agresivního pudu odpovědného za široké spektrum chování, které ve své podstatě nemusí být nutně agresivní.

Že je těžké určit formy agrese, potvrzuje i Anthony Storr (1968). Rádi bychom je totiž zavrhlí, ale musíme je mít k dispozici, abychom přežili. Proto také agrese může být chápána jako normální chování. V určitých situacích musí být uvolněna, aby uspokojila vitální potřeby nebo aby překonala ohrožení psychické nebo fyzické celistvosti.

James T. Tedeschi a Richard B. Felson (1994) hovoří spíše o donucovacím způsobu jednání než o agresi. Cílem tohoto jednání je získat moc nad druhým člověkem, tedy ho ovlivnit anebo si potvrdit vlastní hodnotu. Agrese může být současně také chápána jako záliba v ubližování jiným lidem. V tomto ohledu by agrese byla zdrojem potěšení, uspokojení sebe sama, legrace, agresivní veselost či bujarost.

Ze všech shora uvedených definicí vyplývá, že agrese v různých pojetích je vždy složkou chování jedince vůči svému okolí, ne však všichni, kteří se agresí zabývají, ji hodnotí jako něco negativního nebo nenormálního. Vždy je však nutné s ní pracovat, a to zejména u těch nejmladších. S touto skutečností však nesouhlasí Martínek (2022), který naopak zdůrazňuje, že jednou z nejvýraznějších rolí při zvýšené agresivitě jedince hrají genetické faktory. Svá tvrzení dokládá výzkumy, které se zabývají domácím násilím.

Pro mou závěrečnou práci je východiskem pojetí agrese od Svobody (2014). Z jeho díla totiž vyplývá, že není nutná snaha agresi zcela vymýtit nebo potlačit, ale naopak s ní pracovat a nasměřovat ji tak, aby byla produktivní a jedinec nebo kolektiv z ní měly užitek ať již ve formě zkušenosti nebo komunikace. Popsáním zkušeností pedagogů

s agresí dojde k naplnění cíle závěrečné práce. Výzkumem dále zjistím možnou prevenci a prověřené způsoby intervence ze strany pedagogických pracovníků, kteří se s agresí při své práci pravidelně setkávají.

2 Dělení agrese

V praxi se setkáváme s různými projevy agrese a na tomto základě pak vznikají různá dělení. Martínek (2015) např. kategorizuje agresi na:

2.1 Přímá a nepřímá X Verbální a fyzická X Aktivita a pasivita

Kombinací shora uvedených faktorů, hovoříme pak o 8 druzích:

- Fyzická aktivní přímá agrese – záměrné fyzické ubližování
- Fyzická aktivní nepřímá agrese – agresor si najme jiného člověka na ublížení a útoku jen přihlíží.
- Fyzická pasivní přímá agrese – agresor fyzicky brání oběti dosáhnout nějakého cíle – ničení pomůcek, obrázků, ...
- Fyzická pasivní nepřímá agrese – jedná se o odmítnutí splnění požadavků, uvolnění místa u stolu, odmítnutí pomoci druhému, apod.
- Verbální aktivní přímá agrese – nejčastější agrese. Hovoříme zde o nadávkách, posměškách, slovním ponižování. Díky tomuto se poté agresori často stávají hvězdou třídy.
- Verbální aktivní nepřímá agrese – šíření pomluv, které ubližují druhým
- Verbální pasivní přímá agrese – ignorace druhého člověka, odmítání odpovědět na pozdrav nebo na jakoukoliv otázku
- Verbální pasivní nepřímá agrese – nezastat se někoho, kdo je nějakým způsobem nespravedlivě trestán či kritizován

2.2 Agrese emocionální X Frustrační X Instrumentální

V kontextu tohoto dělení Martínek (2015) popisuje agresi jako silný emoční náboj, jejímž zdrojem je hromadění negativních prožitků, kdy se člověk stává zranitelnějším a citlivějším vůči podnětům. Vybavení agrese je poté mnohem snazší. Zdrojem těchto negativních prožitků mohou být například dlouhotrvající hádky s osobami, na kterých nám záleží, časté konfrontace s učiteli, popř. rodiči. V tomto případě emocionální agrese propuká jako důsledek negativních pocitů navozených stresovými událostmi.

Jedinec se dostává do stavu, kdy zuří a není schopen ovládnout své chování. Dítě začne mlátit a kopat kolem sebe. Emocionální agrese není promyšlená, nikdy neví, kdy se objeví, a dítě nemá čas promýšlet následky svého chování, ani si je neuvědomuje. Základní pravidlo při této agresi je okamžitě nereagovat. Je vhodné nechat jedince využít

a poté je možné využít zpětnou vazbu (např. rozebírání třídy, jak jedincovo chování působilo na ostatní děti). Při trestu musí jedinec vždy vědět, za co je trestán. Zvládnutí této agrese je možné ve školním i domácím prostředí použitím agrese na neživém předmětu – matrace, polštář, boxovací pytel (Martínek, 2015).

Frustrační agrese je pak, jak je zřejmé již z názvu, spojována s frustrací. Chápeme ji jako překážku dosáhnout nějakého cíle. Vyvolává negativní emoce, především hněv, který poté vede k agresivnímu chování s cílem překonat ji. Pokud pedagog dává neustále dítěti najevo nespokojenost s jeho prací, v dítěti tak může probouzet frustraci. Celkem často můžeme frustrační agresi pozorovat u dětí, které jsou vychovávány liberálním až rozmazlujícím způsobem. Tento styl výchovy pro děti znamená, že jim rodiče odstraňují všechny překážky, které na děti čekají. Do budoucna to pro děti může být frustrující. Děti si poté myslí, že mají vše povoleno, že jim vše patří a vše musí mít, a díky tomu si nevytváří hranice vůči ostatním dětem. Dítě v liberální, rozmazlující výchově často neví, co po něm rodiče chtějí nebo si přejí, není schopno se samo rozhodovat, neboť ve výchově je frustrována potřeba po hmatatelném kontaktu, narážení na překážky. Frustruje se i potřeba orientace v praktických životních situacích. Kdybychom odstranili všechny frustrační situace, nepovedeme dítě k pohodovějšímu životu. Děti, které byly vychovávány výše uvedeným stylem, se často nudí, nedokáží se samy o něco zasloužit, a tím sklouzávají na patologickou životní dráhu. Vedou bezstarostný život, jsou ochuzeny o zážitky z toho, že samy něco dokázaly (Martínek, 2015).

V mateřských školách jsou především děvčata zdrojem manipulací, intrik, či pomlouvání. Frustrace, která je vyvolána prostředím, ať už stálá neschopnost pochopit nové věci či permanentní neúspěch. V tu chvíli je pro dítě nejvhodnější agrese, která v tomto případě ruší možnost dobrého klimatu ve třídě a znemožňuje i případný úspěch v oblastech, kde dítě mohlo uspět (Martínek, 2015).

Další dělení prezentuje Svoboda (2014) v souvislosti s kolektivem mateřských škol. Dělí agresi do následujících 3 skupin:

- 1. Agrese individuální** – konflikt mezi určitými dětmi, který může vzniknout náhodou nebo po verbální či fyzické hádce. Dítě, které tuto situaci vyvolává, patří

mezi konfliktní. Mívá potyčky jak s více dětmi, tak i s jedním. Ostatní děti dané chování tolerují, protože se jedná o dennodenní záležitost.

2. **Skupinová agrese** – již podle názvu můžeme zjistit, že tito agresori utočí ve skupině. Agresori si oběti vybírají ne náhodně. Mají k tomu určitý důvod, mají jasný a vysledovatelný základ - obvykle je agrese vedena proti jedné oběti v intervalu tří měsíců. Poté je aktéry nevědomě, spontánně za oběť vybrán jiný jedinec.
3. **Šikana** – projevuje se nepřátelským vztahem skupiny dětí k jednomu dítěti. Napadené dítě zůstává obětí déle jak tři měsíce. Oběti jsou děti deprivované nebo nějakým způsobem sociálně handicapované. Vše se vytváří v klimatu školy, třídy či vztahových vazeb, které jsou závislé na osobnostních dispozicích jednotlivců.

Oproti tomu Nakonečný (2017) dělí formy lidské agrese podle toho, kam je nasměrována:

1. Autoagresivita, která je zaměřena proti vlastní osobě. Může docházet k sebepoškozování až sebevraždě.
2. Heteroagresivita, která směřuje mimo „vlastní já“. Dále ji můžeme členit na heteroagresivitu proti danému člověku či předmětu. V druhém případě nazýváme agresi tzv. vandalstvím.

Zcela odlišné členění představuje Moyer (1968) in Martínek (2015), který založil studii na chování zvířat. Toto členění se totiž ukázalo v lidské agresi jako užitečné.

1. **Predátorská agrese**
2. **Agrese mezi samci**
3. **Agrese vyvolané strachem**
4. **Dráždivá agrese**
5. **Mateřská agrese**
6. **Sexuální agrese**
7. **Agrese jako obrana teritoria**

2.3 Rozdíl mezi agresí a agresivitou

Nežli začneme s podrobnějším popisem tématu, je třeba rozlišit určité pojmy, které bývají často zaměňovány a to především z důvodu lepší orientace v textu.

„Agresivita (lat. Aggressivus = útočný) – vlastnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresí. V širším smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. Někdy se tím míní i celkové úsilí organismu dosáhnout uspokojení vlastních potřeb, zejména výživových a pohlavních“ (Edelsberger, 2000, str. 29).

Oproti tomu agrese je *„(z lat. aggressio – výpad, útok) – vůči věci či osobě. Jednání, jímž se projevuje úsilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit“ (Edelsberger, 2000, str. 29).*

Antier (2004) upozorňuje na skutečnost, že agresivita je součást lidské přirozenosti a spolu s láskou hraje velkou roli ve vývoji dítěte, protože vnitřní dravost dává dítěti energii a motivaci, které jsou nepostradatelné pro jeho zdravý vývoj a sebepřekonávání. Úkolem výchovy není agresivitu plně odstranit, ale usměrnit ji tak, aby bylo možné přesměrovat tuto energii k dosažení pozitivních cílů nejen pro sebe, ale i pro ostatní.

Jinak ji ovšem vnímá Čermák (1998). V jeho pojetí je agresivita dispozicí k agresivnímu chování z biologického smyslu. Člověk, který je obdařen vysokou mírou agresivity se snadno v nejrůznějších situacích chová agresivně.

Agresivita se často prolíná s asertivitou, což znamená sebeprosazování, ale v podobných souvislostech také souvisí s hostilitou – která je dle Čermáka (1998) popisována jako nepřátelský postoj k jednomu nebo více jedincům.

3 Výzkumy na dané téma

V této kapitole je prezentováno několik zajímavých výzkumů vztahujících se k tématu agrese a příčinám jejího původu. Názory výzkumníků se ne vždy shodují, přesto je nutné všechny reflektovat.

„Agrese je většinou výzkumníků akceptována jako samostatný fenomén se specifickou predispoziční konstelací – agresivitou. Přesto však o ní lze uvažovat i z perspektivy osobnosti či identity, jak dokazují kupříkladu Caprarova osobnostní koncepce agrese (např. Caprara, 1996) či Baumeistrova teorie sebeúcty (např. Baumeister, 1997; Baumeister, Smart, Boden 1996; Bushman, Baumeister, 1998). I výzkumně a diagnosticky jsou tyto pokusy o „integraci“ užitečné, neboť umožňují přijmout i dílčí poznatky vzniklé v jiných teoretických rámcích“ (Čermák, Macek, Hřebíčková, 2003, str. 13).

Rushton a kol. (1986) ve svém výzkumu zkoumali 500 párů dizygot (dvouvaječných buněk) a monozygot (jednovaječných buněk). Na základě jejich sebeposouzení zjistil, že monozygota sdílí v daleko větší míře empatii, péči o jiné, agresivitu a asertivitu než dizygota. Výsledek ho přesvědčil o dědičném základě uvedených charakteristik (Čermák I. , 1998).

Mednick a spol. (1983, 1987) vedli rozsáhlý výzkum, ve kterém zjišťovali u všech adoptovaných dánských dětí v letech 1924 – 1947, kolikrát byli odsouzeni za trestný čin a tento stav srovnávali počtem odsouzení u adoptivních i biologických rodičů. Ženy byly ze vzorku vyloučeny, neboť to bylo tak malé procento, že se jevílo jako zanedbatelné. Výsledkem tohoto výzkumu byla skutečnost, že procento odsouzených synů je nejvyšší. Ve vězení byli jak adoptivní, tak i biologičtí otcové. Vliv biologického otce se jeví jako nejvýznamnější. Výsledky tvrdí, že lze předpokládat genetickou souvislost mezi biologickými otci a syny, a že adoptivní otec jako sociální vliv jsou podpůrným faktorem. Autoři říkají, že pokud se něco dědí, tak pouze obecná tendence nerespektovat zákon (Čermák I. , 1998).

McQuail (2009) uskutečnil výzkum v USA na konci 60. let, který přinesl tři hlavní závěry. První závěr byl obsah televizního vysílání, který je plný násilí, druhý závěr poukazoval na děti, které jsou tomuto násilnému obsahu stále více vystavovány, a třetí závěr byl na základě důkazů, které byly získány během šetření, že sledování násilných pořadů zvyšuje pravděpodobnost agresivního jednání.

Se zajímavým příspěvkem přichází Látalová (2013), která popisuje skutečnost, že na zvýšenou míru agresivity mohou mít dopad také vlivy působící během prenatálního stádia jedince. Kouření matek v těhotenství může zvýšit páchání trestné činnosti. S tímto jevem nás blíže seznamuje prostřednictvím dánského výzkumu uskutečněného na 4169 mužských potomcích, jejichž matky si zaznamenávaly počet vykouřených cigaret během prvního trimestru. Jakmile jedinci dosáhli 34 let, byly přezkoumány jejich trestné rejstříky a další osobní údaje. Na základě výsledků byl prokázán vztah mezi kouřením matek v prenatálním období a trestnou činností jejich potomků (Brennan et al., 1999 in Látalová 2013).

Přestože výsledky výzkumů na téma agrese se často liší, většina teoretických východisek se shoduje ve skutečnosti, že s agresí je nutné se zabývat již od útlého věku, kdy se děti učí respektovat a dodržovat pravidla, osvojené a naučené chování pak zúročí v dospělosti. Znalost jednotlivých fází vývoje pomůže pedagogům orientovat se v možnostech a naopak limitech dětí pochopit a vůbec být schopné reagovat na požadavky okolního prostředí ve smyslu nároků na jejich chování. Výstižnou charakteristiku vývoje prezentují v následující kapitole prostřednictvím Vágnerové (2012).

4 Charakteristika vývoje v předškolním věku

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Důležitým aspektem přitom není pouze fyzický věk, ale především věk sociální. Sociální věk dítěte může kolísat v rozmezí jednoho nebo také i více let. Předškolní věk můžeme charakterizovat jako stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Pomáhá dítěti v představivosti, která je pro předškolní věk typická. Děti také fantazijně zpracovávají informace a intuitivně uvažují, bez využívání logiky. Svě představy přizpůsobují vlastním možnostem poznání i aktuálním potřebám (Vágnerová, 2012).

Předškolní věk také bývá označován jako období iniciativy, protože dítě má potřebu něco zvládnout, čímž si vytváří a potvrzuje svoje kvality. Toto období je potřeba chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, dítě se musí naučit respektovat pravidla, řád, jak se chovat k lidem a ve společnosti. Nejdůležitějším prostředkem pro jejich rozvoj je hra, která vyžaduje sebeprosazení i přizpůsobení ostatním (prosociální chování) (Vágnerová, 2012).

V tomto věku je poznávání zaměřeno na nejbližší svět a na pochopení pravidel, která v něm platí. Piaget (1966) in Vágnerová (2012) označil tuto fázi věku kognitivního vývoje jako období názorného, intuitivního myšlení. Takové myšlení u dětí totiž nerespektuje zákony logiky, proto je nepřesné a má mnohá omezení.

Průcha & Kořátková (2013) kladou velký důraz u dítěte v tomto věku na pomoc dospělého a současně na velký vliv rodiny i učitelů na dítě. Díky tomu souvisí pedagogika předškolního věku jak s rodinami dětí, s výchovným přístupem a působením, tak i se vzdělávací nabídkou a vlivem učitele.

4.1 Přehled vývoje dítěte

Dle Allen a Marotz (2008) bývají děti od tří do pěti let plné energie, jsou zvědavé a nadšené. Děti jsou neustále v pohybu a do všeho, co je zaujme, se pouštějí naplno. V tomto věku se projevuje fantazie a kreativita. Rozšiřují si slovní zásobu, intelekt, čímž se dítě učí lépe vyjadřovat. Děti mají potřebu být nezávislé, ale zároveň potřebují od učitele vědět, že jim ve všem pomůže, podpoří je, utěší, pokud to bude potřeba.

4.1.1 Tříleté dítě

Tříleté děti jsou většinou klidnější, uvolněnější a poslušnější. Konflikty s dospělými v tomto věku nebývají až tak časté a výrazné. Děti ochotně poslouchají pokyny

a požadavky dospělých. Dokáží si na věci počkat, nemusí mít všechno hned. Zalíbení si nacházejí samy v sobě a v životě mají potřebu vše poznat a všemu přijít na kloub. Při motorickém vývoji dítěte si můžeme všimnout, že dítě chodí po schodech nahoru i dolů bez pomoci, nohy střídá. Zvládne na malý okamžik udržet rovnováhu na jedné noze, umí kopnout do velkého míče, rádo se houπά na houpačce a lépe zachází s tužkami či fixy (Allen, Marotz, 2008).

V tomto věku děti pozorně poslouchají pohádky, které jsou přiměřeny jejich věku, rádi pozorují knihy, hrají si realisticky – krmí panenku, hrají různé námětové hry, ... Děti často mluví o nepřítomných lidech a předmětech, či událostech, které se neodehrávají bezprostředně. Kladou více a více otázek, komentují různé předměty a právě probíhající události... (Allen, Marotz, 2008).

V osobnostně - sociálním vývoji si u tříletých dětí můžeme všimnout toho, že chápou, v čem spočívá střídání, ale ne vždy jsou ochotni se střídat. Jsou vděčné, přátelské, často se snaží zavděčit, při hraní si často mluví pro sebe a brání si své hračky a svůj majetek (Allen, Marotz, 2008).

4.1.2 Čtyřleté dítě

Děti ve čtyř letech života většinou překypují energií, jsou velmi nápadité, neustále si povídají a ani na chvíli nepostojí. V tomto věku je dítě vzdorovité a často se hádá s rodiči nebo učitelem. Zkouší hranice, kam až mohou zajít. Děti bývají hlučné, bouřlivé, veselé, ale také útočné či agresivní. Hloupými řečmi, vtípkami, neustálým povídáním a otázkami zkouší hranici trpělivosti dospělých. Mají také i dobré vlastnosti, překypují nadšením, snaží se pomáhat a mají živou představivost. Děti projevují náklonost k mladším dětem, dokážou jít po rovné čáře, napodobují tvary a písmena, malují a kreslí s určitým záměrem a dokáží navlékat dřevěné korálky na šňůrku. Děti velmi rády poslouchají vyprávění o tom, jak co funguje, a jak se s čím zachází. Dokáží napočítat do dvaceti i více (Allen, Marotz, 2008).

Ve vývoji řeči a jazyka dítě již užívá předložky, přivlastňovací tvary zájmen a jmen, mluví skoro srozumitelně, dokáže říct, jak se jmenuje křestním jménem i příjmením, zda je chlapec či dívka, ... (Allen, Marotz, 2008).

V osobnostně – sociálním vývoji je dítě společenské, otevřené, střídají se mu nálady, zkouší, jestli mu projde, když bude mluvit sprostě. Spolupracují s ostatními, rády si hrají,

mají velkou fantazii. V tomto věku dítě provokuje ostatní, směje se jim, aby je vyřadil ze hry. Jejich nejlepší kamarádi jsou ti, kteří si s nimi hrají. V tomto věku děti chtějí všechno zvládnout sami, bez pomoci, ale když nějaký problém nastane, jako například nepovede se jim výkres, rozčílí se natolik, že se dostanou na pokraj záchvatu zuřivosti. Uchylují se spíše ke slovním než tělesným výpadkům. Ze zlosti spíš začnou křičet, než aby někoho uhodili (Allen, Marotz, 2008).

4.1.3 Pětileté dítě

Děti v pěti letech svého života jsou klidnější, umí se lépe ovládat jak po fyzické, tak emoční stránce. V tomto věku jsou děti většinou přátelské a společenské, nabývají sebevědomí a můžeme se na ně spolehnout. Velký význam má pro ně přátelství a činnosti ve skupinách. Zdokonalují se ve všech vývojových oblastech, neustále si cvičí. Děti se snaží být ve všem dokonalé, avšak jejich touha po dokonalém zvládnutí všeho možného s kombinací energie a silou může vést k neštěstí. Proto je nutné, ať už jako rodič nebo pedagog, mít schopnost předvídat nebezpečí a zabránit případným nehodám. Je velmi nutná prevence, aby si dítě neublížilo, prováděná však takovým způsobem, aby neutrpěla jeho sebedůvěra a víra ve vlastní schopnosti (Allen, Marotz, 2008).

Děti v tomto věku umí chodit bez pomoci po schodech a střídají nohy, zvládnou přejít přes kladinu, dovedou se dotknout rukou prsty na nohou, beztoho, aniž by pokrčili kolena, podle vzoru nakreslí různé útvary a napíšou různá písmena, ze dvou vystřižených trojúhelníků jsou schopni sestavit čtverec, zvládnou vystřihávat, ale zatím nedokonale, poznají a pojmenují nejméně čtyři barvy, umějí počítat do dvaceti a výše, vědí, k čemu slouží kalendář, mají nespočet otázek – „*Proč? Kdy? Kde? Co?*“ (Allen, Marotz, 2008)

Jejich slovní zásoba činí 1500 a více slov, podle obrázků jsou schopné převyprávět známý příběh, chápou jednoduché vtipy, samy si je vymýšlí, ...Rády se kamarádí, chlubí se se svými úspěchy, obvykle jsou štedré a velkorysé, umí se dělit o hračky, ochotně se střídají, hrají si s ostatními dětmi, vyprávějí vtipy, baví a rozesmávají ostatní, od dospělých potřebují povzbudit, pochválit, potřebují cítit jistotu... (Allen, Marotz, 2008).

4.2 Rozdíl mezi chlapci a dívky

Jedním z rozměrů, který je v souvislosti s agresivitou tradičním předmětem zájmu psychologů, je i téma rozdílů mezi ženami a muži, respektive problematika rodu (gender). Tomuto tématu se věnuje František Baumgartner, který vychází ze známých zjištění, podle kterých jsou muži náchylnější k agresi více než ženy, avšak jeho interpretace

nevychází jen z pozice rodového chování nebo z odlišných neurobiologických predispozic. Baumgartner studuje detailně strukturu agresivního chování mužů a žen jako dvě odlišné strategie (Čermák, Macek, Hřebíčková, 2003).

V obecné rovině jsou muži agresivnější než ženy, z toho vyplývá, že chlapci než dívky. Jedná se o biologický aspekt a elementární rozdíl mezi jednotlivými pohlavími. Chlapci přistupují ke světu daleko agresivněji a útočněji již od útlého věku. Ve školním věku pak mezi sebou více soutěží a zápasí. Vždy jim jde o to vyhrát a porazit toho druhého (Matějček, 1986).

Cantwell (1981) in Čermák (1998) popisuje antisociální poruchu osobnosti jako častější diagnózu chlapců raného věku než u dívek a velmi často jí předchází diagnóza poruchy pozornosti s hyperaktivitou – ADHD. Tato diagnóza je u dívek označována jako hysterie.

5 Příčiny a projevy agresivního chování v předškolním věku

Příčiny agresivního chování u dětí mohou být různé. Často převládá tendence hledat jednu jedinou příčinu, je ale nutné si uvědomit, že takové chování vzniká prolínáním několika různých faktorů a nelze je hodnotit odděleně.

5.1 Příčiny agrese

V žádném případě nelze říci, že za vznik agresivního chování je zodpovědný výhradně jediný faktor. Vznik agrese, stejně tak jako mnoho dalších rysů lidského chování, je výsledkem působení mnoha různých faktorů, příčiny tedy nelze nijak zobecnit nebo taxativně vyjmenovat. Kulhánek (2020) upozorňuje na skutečnost, že v současné době roste agresivita mezi lidmi a velmi úzce souvisí s napětím v souvislosti s Covid 19. Odborníci se shodují na tom, že se toto napětí nakumulovalo za období pandemie a teď si vybírá svou daň. Pravděpodobně pramení z pocitu ohrožení, které každý člověk vnímá jinak, někdo více a někdo méně.

Velmi zajímavý pohled popisuje Imrich Ruisel. Ve svém díle „Agresivita, enviromentálne stresory a osobnosť“ se specializuje na často přecházenou souvislost mezi agresivním chováním a fyzikálními parametry prostředí. I přes metodologické potíže, které doprovázejí výzkumy vlivu působení prostředí na agresivní projevy, je patrné, že hluk, teplota a nejrůznější toxické látky ovzduší oslabují kontrolní funkci emocí i kognitivních procesů vůči agresi. Její vyjádření je potom snadnější, což prokazuje i původní výzkum vlivu sirouhlíku na reaktivní agresi (Čermák, Macek, Hřebíčková, 2003).

Na rozdíl od Renfrewa (1997), který se zabývá pouze faktory genetickými. Ve svém díle upozorňuje na odlišnosti v případě, že jedinec z normální rodiny je extrémně agresivní.

- Jestliže se zbytek rodiny chová normálně, znamená to, že je rodinné prostředí nepatologické. Je poté možné, že důvodem agresivního chování jedince je geneticky podložená biologická abnormalita.
- Je-li velký počet rodiny agresivní, nelze přesně eliminovat společný faktor prostředí, ale lze předpokládat přítomnost genetického faktoru, který přispívá k obrazu agrese jedince.

- Pokud se objeví celá linie agresivních jedinců, lze předpokládat konstituování jedinečné dědičné subpopulace s výraznými agresivními znaky.

Další možnou příčinu agresivních projevů chování popisuje Matějček (1986). Zdůrazňuje, že je sice méně častá, ale zato psychologicky závažnější a nepříjemnější. Jedná se o úzkost dítěte, napětí, stres a nejistotu. Děti se proti ní brání útokem. Často utíkají od silnějších a napadají slabší děti. Tím, že nadávají slabším dětem, si zvyšují sebevědomí a jistotu. Jejich vnitřní nejistota způsobí, že se k nim děti chovají s odstupem a nedovedou dobře navázat přátelské vztahy. Získání pozornosti si často vymáhají násilím, vnučováním nebo napadáním druhých.

Skrytější příčina a ještě daleko psychologicky závažnější než předchozí je citové neuspokojení dítěte, citová deprivace. Dítě pak vyhledává uspokojení náhradní, které bývá zpravidla na nižší úrovni vývoje. Často pak dochází k tomu, že se tyto děti např. přejídají, jsou zaměřeny jen na sebe a dělá jim radost působit druhým bolest. V těchto případech může docházet i k týrání zvířat, jiných dětí nebo verbálnímu napadání vrstevníků. Jde o určitou formu msty za nezasloužené ochuzení o lásku (Matějček, 1986).

Na rozdíl od něj Martínek (2015) možné příčiny agrese vnímá následovně jako:

Potvrzování funkčnosti agrese – často se můžeme setkat s dětmi, které posilují svoji pozici v kolektivu tím, že mají sklon agresí zastrašovat. Z tohoto důvodu je důležité, aby pedagogové agresorům pouze nepřihlíželi a nebrali chování jako nezměnitelné. Agresoři, kterým tato agrese funguje a slouží jim k vyřešení jakéhokoliv problému, velmi brzo ztrácejí zábrany a neuvědomují si, jaký jejich chování může mít následek. V dospělosti mohou mít sklony k chování násilného typu.

Výrazný nesoulad v hranicích školy a rodiny – škola zaměřuje chování žáků určitými jasně stanovenými pravidly. Tato pravidla jsou písemně zaznamenána ve školním řádu. Též v domácnosti má dítě stanovená pravidla, která jsou v porovnání se školními mírnější. K nesouladu mezi hranicemi školy a rodiny, může dojít v případě, že jsou v rodině pravidla velmi striktní a také v případě, kdy jsou hranice školy pro dítě příliš úzké.

Předčasná „selekc“ dětí školního věku – Za negativní faktor se považuje výběr dětí se specifickými poruchami učení do samostatných tříd. Děti tím ztrácejí kontakt se svými spolužáky, jsou brány za hloupé, neschopné a často jsou posměškem ostatních dětí. Tyto děti poté využívají agrese, protože jim kolikrát nezbývá nic jiného, než se bránit.

Mezi další možné faktory, které ovlivňují reakce dítěte na jemu nepříjemné situace, patří také masmédiá. Dle Renfrewa (1997) sledování mediálně zprostředkovaného násilí vede k frekventovanějšímu agresivnímu chování u pozorovatele, a to zejména u osobností ještě nezralých, kterými jsou děti předškolního věku. Je zřejmé, že zejména banalizované násilí v médiích zvyšuje schopnost vidět násilí a utrpení bez průvodních emocí a vede k oslabení schopnosti empatie s trpícím, umírajícím nebo se smrtí. Všeobecně však platí, že osobnosti kultivované a výchovou k agresivitě nedisponované nevyhledávají prezentaci násilí, která se jim může vnučovat např. prostřednictvím televize.

Renfrew (1997) věnuje vlivu masmédií zvláštní pozornost, opírá se o výsledky více než 2500 prací především z amerického, ale i evropského prostředí, které se danou problematikou zabývaly. V jedné z nich, která trvala dvacet dva let, byla zjištěna korelace 0,21 mezi nadměrnou expozicí mediálního násilí u 8letých dětí a výskytem agresivního chování u 19letých.

Dle Horáka (2017) patří mezi příčiny agresivního chování také okolí, které dítě pozoruje a ve kterém je vychováváno. Vidí, jak je v okolí dosahováno cílů a potřeb. Pokud je v okolí dítěte osoba, která agresivním přístupem získává to, po čem touží, je velmi pravděpodobné, že se dítě bude chovat podobně. Horák klade velký důraz na skutečnost, že není až tak důležité, co svým dětem o chování říkáme, jako to, jak se my sami chováme. V tomto kontextu je zcela zřejmé, jak významnou úlohu v souvislosti s agresí zaujímá rodina a potažmo pedagogičtí pracovníci, které si často malé děti předškolního věku vybírají jako své vzory.

Další možné faktory ovlivňující agresii uvádí Látalová (2013). Podle ní mezi ně bezesporu patří užívání alkoholu v těhotenství či nedostatečná výživa matek v prvních šesti měsících těhotenství. Poukazuje i na perinatální vlivy, jako je například zneužívání či zanedbávání jedince v dětství nebo nevyhovující sociální postavení jedince ve společnosti. Stejně jako Martínek i Látalová sděluje, že se agresivní chování dědí. Pro doložení uvádí studii, která byla provedena ve Švédsku. Při této studii bylo měřítkem agresivity odsouzení za násilný čin. Z výsledků vyplynulo, že příbuzní prvního stupně, kteří žijí ve stejné rodině jako odsouzený, mohou být pravděpodobně také odsouzení za trestný čin. Výsledky této studie podporují výsledky metaanalýzy, podle které je vliv dědičnosti na agresivitu jedince 40 – 60% (Frisell et al., 2011 in Látalová, 2013).

5.2 Projevy agrese

Dle Michalové (2012) jsou projevy agresivního chování v předškolním i mladším školním věku takzvané signály, které děti vysílají dospělému člověku jako žádost o pomoc. Popisuje agresi jako výbuchy vzteku, které mohou být často zaměřeny na dítě samotné nebo na ostatní, uvádí některé z nich:

- Kousání a škrabání
- Bití, kopání, strkání
- Plivání
- Křičení a vyhrožování

Michalová (2012) současně potvrzuje, že výbuchy vzteku agresivního dítěte mohou mít velký dopad na ostatní děti v mateřské škole. U mladších a citlivějších dětí mohou vyvolat nejen pocit strachu, ale i úzkost.

Dle Šimanovského (2008) v kontextu Maslowa mohou projevy agrese také souviset s pocitem frustrace a pramenit z neuspokojení základních životních potřeb. Mezi primární potřeby člověka v této souvislosti patří:

- Fyziologické potřeby
- Potřeba bezpečí a jistoty
- Potřeba lásky a sounáležitosti
- Potřeba osobního růstu a možnosti být sám sebou
- Potřeby estetických vjemů, vnímání krásy a harmonie

6 Možnosti prevence a případné intervence agresivního chování dětí v rámci předškolních zařízení

Samotnou agresí se odborníci nezabývají pouze proto, aby jí lépe porozuměli, ale proto, aby mohli lidem, zvláště pak pedagogům, nabídnout prostředky, kterými by se agrese dala kontrolovat. Není nutné zdůrazňovat, že agrese může člověku život nejen znepríjemnit, ale jak je patrné z historie, důsledky tohoto jednání mohou být současně nezvratitelné (Čermák I. , 1998). Tuto skutečnost potvrzuje například současná válečná situace na Ukrajině, kdy agrese jedince může závažně poškodit a negativně ovlivnit celý svět a denně tragicky připravuje o životy spousty nevinných lidí.

Antier (2004) sděluje, že se agrese projevuje již ve chvíli, kdy se dítě odloučí od matky. Malé dítě bývá vystrašené a velmi překvapené, když přichází z klidu domova mezi třicet malých dětí. Tato nepříjemná situace mu poté mění pohled na svět a v jeho očích zůstává krutý. Také dvouleté děti často musí opustit své nejmilovanější, proto se nemůžeme divit, že dítě reaguje agresivně.

Antier (2004) současně dále popisuje, jak je zde důležitá autorita učitele. Děťmi je totiž uznáván pouze v případech, jestliže je vnímán jako spravedlivý jedinec. V případě, že se pedagog dopustí slovní agrese nebo jiného podobného chování jako roztrhání obrázku, nebo prohlásí o něčí práci, že byla zbytečná, dítě toto chování vyhodnotí jako nesprávné. V tomto případě se dítě cítí ublížené a k pedagogovi nebude chovat takovou autoritu.

V prostředí mateřských škol často děti vymýšlejí nebezpečné hry, kde mají potřebu poměřovat své síly se slabšími. Jako nebezpečnou označil Antier (2004) hru „šátkovanou,“ při které podlehl tragickému zranění ve Francii chlapec ve věku sedmi let. Chlapci ve věku šesti a sedmi let mu uvázali šátek kolem krku, přivázali ho kolem sloupu a šátek stále utahovali. Chlapec měl takové zranění, že ve třinácti letech zemřel. Proč děti mají potřebu vykonávat násilnické praktiky, které jim škodí? Je patrné, že děti tyto skutečnosti berou jako rituál, aby se zapojily do skupiny. Ty děti, kterým tato schopnost chybí, pak na tuto nebezpečnou hru častěji přistoupí. Pedagog by dětem měl neustále vysvětlovat a ukazovat, jaké hry jsou a nejsou vhodné. Měl by s dětmi otevřeně komunikovat o následcích a rizicích, které si děti neuvědomují tak, jako dospělý člověk (Antier, 2004).

Mezi další zásady možné prevence ve školním prostředí, které lze využít i v mateřské škole dle Antiera (2004) mohou patřit:

- Solidarita se slabými jako základ řízení třídy
- Podpora autority učitele
- Posílení demokracie ve třídě a škole
- Ideová výchova
- Princip kooperace k výchově
- Práce s (potencionálními) agresory

Také Michalová (2012) zdůrazňuje, že pokud se nedaří agresii zcela předejít, je nesmírně důležité, znát možnosti vhodné intervence, jak její projevy zmírnit nebo agresivní chování konstruktivně změnit. Některé z nich jsou prezentovány v katalogu podpůrných opatření, která jsou od roku 2015 průběžně zpracovávána Univerzitou Palackého v Olomouci pro potřeby nejen vyučujícím, ale všem, kteří se ve své profesi zabývají výchovou dětí. V mateřské škole je nutný prostor, který umožní dostatek pohybu k snížení agresivity. Důležitá je také nabídka aktivit, proto bychom dětem měli stanovit jasný harmonogram pro den, kdy činnosti navazují na druhé, a dítě nemá volný čas, ve kterém by bylo ponecháno samo sobě. Dítěti bychom také měli poskytovat pozitivní zpětnou vazbu v případech, že se chová správně. Zpětná vazba by měla probíhat srozumitelně a jasně formou pochvaly nebo pohlazení. Samotný pedagog by měl být vyrovnaný a klidný, protože pokud je nervózní, situaci s agresivním jedincem může ještě zhoršit. Je nezbytně nutné, aby pedagog byl v úzkém kontaktu s rodiči, neboť si předávají informace o tom, jak se vyvarovat nevhodnému chování dítěte (Katalog podpůrných opatření, 2015 – 2022).

Eberwein (2008) in Michalová (2012) upozorňují na skutečnost, že zásadním je při označení chování dítěte jako problematické dlouhodobé pozorování dítěte. Je velmi důležité u dítěte zjistit, jaké konkrétní situace jsou spouštěčem agresivního chování. Pomocí her, které pro dítě znamenají zábavu, je možné snížit projevy agresivity a tím dětem umožnit získat zkušenosti s důsledky svého chování a s chováním ostatních dětí. Tyto hry jsou určeny především pro sociální hraní. Pro neagresivní úmysly lze dle Michalové využít správný výběr hry a tím změnit agresivní chování. Přestože agresivní děti mají mnohdy narušené tělesné vnímání a nezvládají natolik přijímat tělesné kontakty,

právě hry je učí prozkoumávat a ovládat své tělo, nechat ostatní děti, aby se jich dotýkaly. Tím samy nabývají zkušenosti přátelsky se dotýkat druhých.

Portmannová (1996) naopak tvrdí, že děti musí získat zkušenosti, protože hněv a agresivita jsou afekty, které nejsou cizí žádnému člověku. Mohou být zvládnuty tehdy, když nemusí být utlumeny.

Michalová (2012) pro případné potřeby pedagogů popisuje vhodné intervenční techniky, které mohou pomoci v kolektivu dětí:

1. Nácvik sebekontroly – želví strategie:

V této technice se děti učí, jak mohou získat kontrolu nad svým chováním. Jedná se o upřednostnění sebekontroly před vnější kontrolou. Tato technika byla založena Marlene Schneider a Arthurem Robinem (1978) v New Yorku na Státní univerzitě v USA.

Želví strategie jak již vypovídá název, využívá chování želvy, která pokud je v ohrožení, schová se do svého krunýře. Děti se učí stáhnout do svého „krunýře“, pokud se cítí ohroženy masivními pocity, nebo jsou nuceny k útoku či odplatě. Touto strategií se ale nevyřeší všechny problémy dítěte. Želví strategie se používá pouze pro zklidnění a zastavení dané problémové situace. Děti se v krizové situaci učí reagovat tak, že zkříží ruce a pasivně se podívají. Poté si dítě stažené ve svém krunýři může odpočinout a najít správné řešení daného problému (Michalová, 2012).

Michalová (2012) jako další vhodnou strategii pro zmírnění agrese uvádí tři kroky. První krok je zastavit se. Jako druhý by se dítě mělo dlouze a hluboce nadechnout a nakonec zvládnout pojmenovat svůj problém a pocit. Zvládnutí této techniky posiluje u dítěte jeho sebehodnocení. Připadá si dospělejší, protože se naučí své chování kontrolovat a vyřešit samo. Přestane se vnímat jako špatné a získá pozitivnější zpětnou vazbu od pedagoga.

2. Umění hrát si:

Je důležité dát dítěti prostor, herní materiál, čas, klid, uvolněnou atmosféru a ochotu hrát si s ním. Existuje takzvaná terapie cvičením, která učí agresivní děti, které si neumí hrát přiměřeně věku, tak, že pedagog dítě vede a směřuje ho k samostatné neagresivní hře. Cílem tohoto cvičení je radost dítěte ze hry. Tato technika velmi závisí na práci pedagoga s dětmi, jeho empatii a schopnosti vycítit čas vhodný pro její uplatnění v praxi (Michalová, 2012).

3. Rytmus:

Rytmus je nejvhodnější prostředek, díky kterému dítě získává další organizované dovednosti. Návčik můžeme provádět pomocí pořadového cvičení jako je chůze podél stěn, chůze po špičkách, ve dřepu, po čtyřech,... podle rytmu tak, že všichni chodí ve stejném rytmu a nenarážejí do sebe. Pokud nějaké dítě bude tuto aktivitu rušit, pedagog může dítě doprovázet a cvičit s ním. Také se může odvolat na použití želvy a trvat na dodržení domluvených pravidel (Michalová, 2012).

4. Arteterapie:

Tato technika slouží k výtvarnému tvoření a je vhodná pro všechny děti v mateřské škole. U dětí rozvíjí osobnost a jejich socializaci. Nejvhodnější je pro děti, které jsou ostýchavé a skličující. Mezi nejdůležitější patří hodnocení pedagoga, které by mělo být výdy pozitivní. Děti by měl umět pochválit, vést k tomu aby poděkovaly, když jim někdo pomůže. Na závěr by měl vést děti k tomu, aby vyjádřily své pohledy a připomínky nejen ke svému výtvoru, ale i k výtvorům ostatních. Dítě by mělo získat odvahu sdělit ostatním, co si myslí, co je špatně a co je dobře a umět se prosadit. I tyto dovednosti si dítě procvičuje během malování a při společných rozhovorech (Michalová, 2012).

Stejně tak Erkert (2004) v mateřských školách nabízí doporučení pro pedagogy, jak pomocí her zmírnit projevy agrese:

- 1. Vnímání a ventilace pocitů** – je důležité, aby pedagogové byli empatictí a uměli reflektovat a rozeznávat emoce, zaujmout k nim postoj. Právě proto je nutné, aby byl pedagog otevřený a naslouchal dětem a jejich problémům. Měli by dětem ukazovat a učit je, že je naprosto v pořádku povídat si o svých problémech, bez toho, že by se na ně nahlíželo spatně. Návčik je možné provádět pantomimou, kdy dítě předvádí svoji emoci. Tento návčik lze propojit s hudbou a pohybem, aby aktivita byla efektivnější. Ostatní děti se snaží jeho pocitům porozumět.
- 2. Uvolnění napětí hravou formou** – při této situaci je dobré mít připravené nějaké alternativy pro možnost vyventilovat své pocity tak, aby se nikomu neublížilo – přetahování lana, boxovací pytel, mačkání hlíny či modelíny nebo hudební nástroj (buben). Důležité je mít nějaký prostor ve třídě, který slouží jako tajná skrýš a úkryt, pro toho, kdo potřebuje ventilovat své pocity, protože pedagogové se často snaží

konflikty mezi dětmi vyřešit domluvou nebo rozhovorem, ale tím se negativní pocity nevyventilují.

- 3. Hraní rolí** – učitel nabízí témata ke konfliktům, které se děly. Na základě toho děti hledají řešení, ve kterém budou spokojeni všichni účastníci. Může se stát, že správných řešení bude více, což pro děti bude poučné, protože se naučí brát vnitřní i pocity druhých dětí a jejich odlišné pohledy na danou situaci.
- 4. Poklidné řešení konfliktů** – je nezbytně důležité, aby se děti učily konflikty řešit s chladnou hlavou a uměly vysvětlit, co je rozčílilo. Pokud dítě má problém slovně vysvětlit, co se v danou situaci stalo, měl by pedagog znát alternativní možnosti díky kterým se děti snáze vyjádří. Ať už je to kresba, na kterou se pedagog může doptat, mohou to být také vysílačky na provázku anebo loutka. Děti rády komunikují s loutkami, proto pro ně může být jednodušší ventilovat své emoce tímto způsobem
- 5. Začlenění dětí** – v mateřské škole se můžeme setkat s dítětem, které je agresivní, napadá a uráží ostatní děti a z toho důvodu bývá vyčleňováno. Je nezbytně důležité, aby pedagog dával dítěti potřeby sounáležitosti, bezpečí a lásky, protože jenom tím dítě začne věřit ve vlastní já, a změni mínění o sobě samém.

7 Výzkumná část

Bakalářské práce se zabývá výzkumem agrese dětí předškolního věku, který byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření. Cílem výzkumu bylo popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků mateřských škol s agresivním chováním dětí předškolního věku se zaměřením na možnosti prevence a vhodné způsoby intervence ze strany pracovníků. Výzkumný soubor tvoří pedagogové mateřských škol v Havlíčkově Brodě a blízkém okolí. Významná pozornost je věnována hlavně zkušenostem pedagogů, kteří se s agresí dětí v předškolním věku již setkali.

7.1 Metodika

Pro získání údajů potřebných k výzkumu a zpracování praktické části bakalářské práce byl praktikován kvantitativní výzkum, jako nástroj sběru dat byl zvolen dotazník. Otázky byly formulovány v uzavřené, polouzavřené a výběrové formě tak, aby byl naplněn cíl práce.

Metoda sběru dat

Bylo odesláno 65 dotazníků a zpět se jich vrátilo vyplněných celkem 44, z toho 43 bylo vyplněných správně a 1 dotazník byl z formálního hlediska vyřazen.

Dotazník obsahoval 23 otázek. Výzkumný soubor tvořili pedagogové z mateřských škol v Havlíčkově Brodě a okolí. Pedagogové byli přímo osloveni prostřednictvím vedoucích učitelek jednotlivých mateřských škol. Dotazníky byly vyplňovány anonymně, a to i vzhledem k tématu práce. Sběr dat probíhal pomocí internetové stránky survio.com, kde je možnost vytvoření vlastního dotazníku a zaslání odkazu na vyplnění přes webové prohlížeče. Na tomto portále se sdružují odpovědi, které lze poté vyhodnotit a data z nich použít k metodě hodnocení dotazníkového šetření. Tento dotazník byl rozeslán vedoucím učitelkám jednotlivých mateřských škol, které ho předaly k vyplnění ostatním pedagogům.

Výsledky výzkumu poslouží pro zjištění zkušenosti pedagogů v předškolních vzdělávacích zařízení s agresí dětí a jejich pohled na danou problematiku.

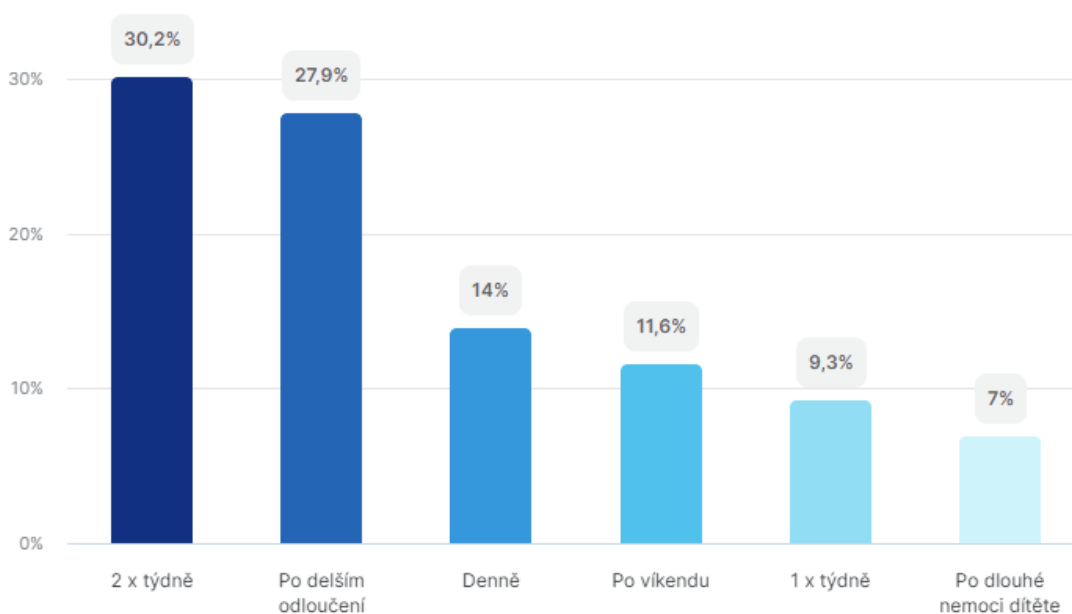
7.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Výzkumu se účastnili pedagogové z mateřských škol. Nejpočetnější zastoupení bylo z 60,56 % tvořeno věkovou skupinou mezi 19 a 25 lety, z 11,6 % tvořeno věkovou skupinou mezi 26 až 35 rokem, z 18,6 % věkovou skupinou mezi 36 až 45 rokem a nad 45 let bylo zastoupení 9,3 % pedagogů.

Nejčastěji odpovídali pedagogové s dosaženým ukončeným středoškolským vzděláním (65,1 %). Vyšší odborné vzdělávání mělo 7 % pedagogů. Vysokoškolské bakalářské vzdělání mělo 20,9 % pedagogů a 7 % pedagogů mělo ukončené vysokoškolské magisterské vzdělání.

Zkušenosti s agresivitou dětí předškolního věku má 24 respondentů, což z celkového počtu odpovídá 55,8 % dotazovaných. Zřídka se s agresivitou u dětí setkala 16 pedagogů, což odpovídá 37,2 % dotazovaných. Celkem 3 pedagogové se s agresivitou neseťkalo vůbec. Pro 7 % dotazovaných vyplňování následujících otázek v dotazníku skončilo, z důvodu návaznosti dalších otázek na zkušenosti s agresivitou u dětí či ne.

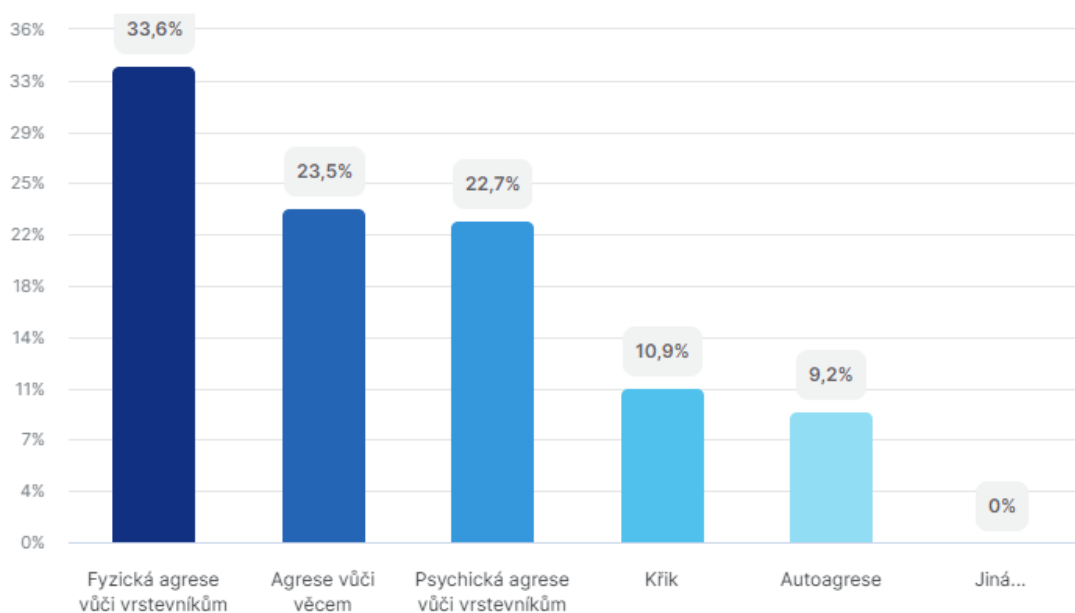
Graf 1 Jak často se pedagogové s agresivitou dětí setkávají (zdroj: vlastní zpracování)



Až 30,2 % respondentů se setkává s agresivitou dětí v předškolním věku dvakrát do týdne. Po delším odloučení dětí s pedagogy, například z důvodu nemoci dítěte, se setkala s agresivitou dětí 27,9 % respondentů. Poměrně vysoké procento, 14 %

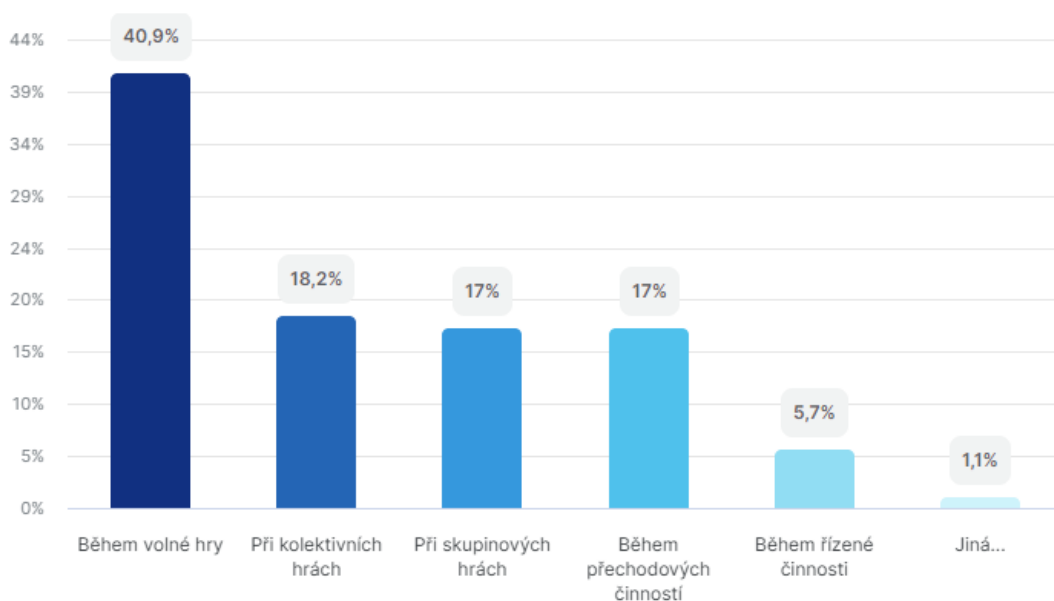
respondentů, se s dětskou agresivitou setkává denně. Po víkendu stráveném v rodinném prostředí se 11,6 % pedagogů setkává se změnou chování a prudkým výstupem dětí. Jednou za týden 9,3 % respondentů pozoruje agresivitu dětí. Celkem 7 % pedagogů zpozorovalo dětskou agresivitu po dlouhé nemoci dítěte. Tento fakt je následkem nuceného návratu dítěte do svého bezpečného prostředí domova ve chvíli, kdy mu není dobře a potřebuje péči blízké osoby, kde má svůj klid a po návratu do školky pro něj změna po delším čase může být velkým stresorem.

Graf 2 Projevy agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)



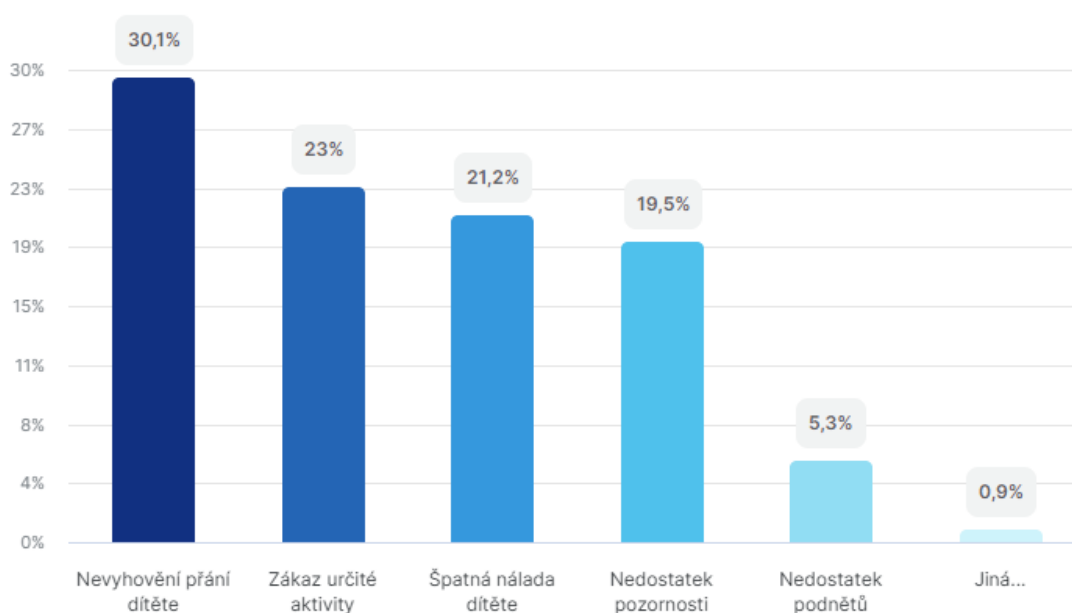
Jednou z otázek respondentům byla „**Jaké projevy chování považujete za agresivní?**“ Dle Michalové (2012) jsou projevy agresivního chování v předškolním i mladším věku takzvané signály, které děti vysílají dospělému člověku jako žádost o pomoc. Tudíž závisí na pohledu jednotlivých pedagogů. Celkem 33,6 % respondentů uvedlo jako projev agresivního chování fyzickou agresi vůči vrstevníkům. Agresi vůči věcem uvedlo 23,5 % respondentů. Jak uvádí Šimanovský (2008) podle teorie Maslowa mohou projevy agrese souviset s pocitem frustrace a z neuspokojení základních potřeb. Z čehož může vyplývat fakt, že psychickou agresi vůči vrstevníkům uvedlo 22,7 % respondentů. Projev agresivního chování křikem uvedlo 10,9 % respondentů a 9,2 % uvedlo jako tento projev autoagresi.

Graf 3 Činnosti, u kterých se dětská agresivita projevuje (zdroj: vlastní zpracování)



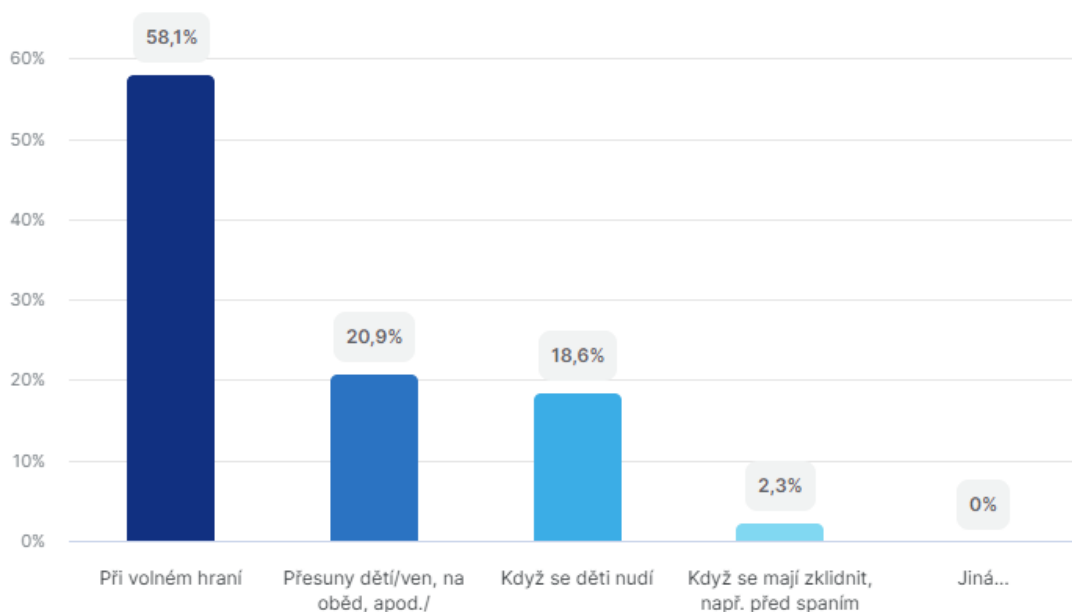
V tomto případě je důležitý věk dítěte. Například pětileté dítě je rádo středem zájmu a vyhledává činnosti ve skupinách. Naproti tomu dítě tříleté se začíná do skupiny zapojovat, učí se v ní pracovat a fungovat. Tomuto faktu může odpovídat, že 40,9 % respondentů se s dětskou agresivitou setkalo při volných hrách dětí. Při kolektivních hrách uvedlo 18,2 % respondentů projev agresivity dětí. Celkem 17 % respondentů se setkalo s projevem agresivity při skupinových hrách a při přechodových činnostech. Tento fakt může být způsoben pocitem nejistoty dítěte, které neví, co ho může čekat nebo by chtěl být ve skupině s někým jiným. Nejméně se respondenti setkávají s agresivitou dětí, a to 5,7 %, při řízené činnosti. Což může být dáno přesným postupem a dítě tak bezpečně ví, co ho čeká a co bude následovat a současně má stanoveny určité hranice, na které je zvyklé.

Graf 4 Spouštěč agresivního chování dětí (zdroj: vlastní zpracování)



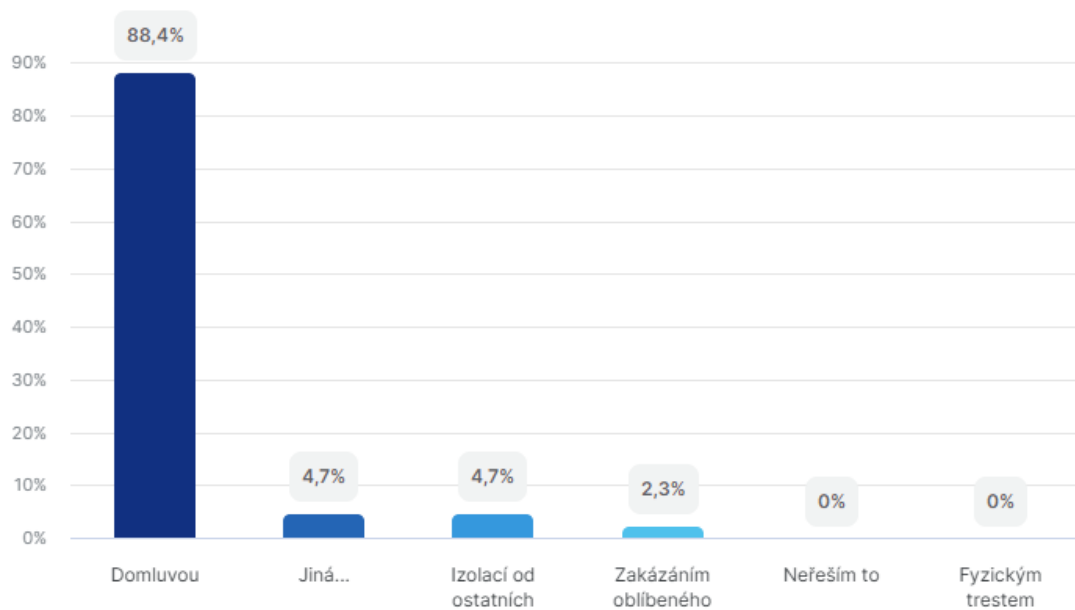
Spouštěče agresivního chování u dětí mohou být různého charakteru. Často se to odvíjí od nastavené výchovy dítěte v rodině. Celkem 30,1 % respondentů uvádí, pokud má dítě přání a není mu vyhověno, spustí v něm tento impuls agresivní chování. Dalšími spouštěči agresivního chování jsou dost podobné příčiny. Zákaz určité aktivity uvedlo 23 % respondentů, což může navazovat na nevyhovění přání dítěte. Špatnou náladu dítěte uvádí 21,2 % dotázaných a 19,5 % dotázaných uvádí nedostatek pozornosti. Tyto dvě možnosti spolu úzce souvisí. Pokud má dítě nedostatek pozornosti, může mu to způsobit špatnou náladu a tím dochází k agresivnímu projevu chování, aby si pozornost získalo. Celkem 5,3 % respondentů uvádí jako spouštěč agresivního chování nedostatek podnětů.

Graf 5 Situace, při kterých dochází ke zvýšené agresivitě dětí (zdroj: vlastní zpracování)



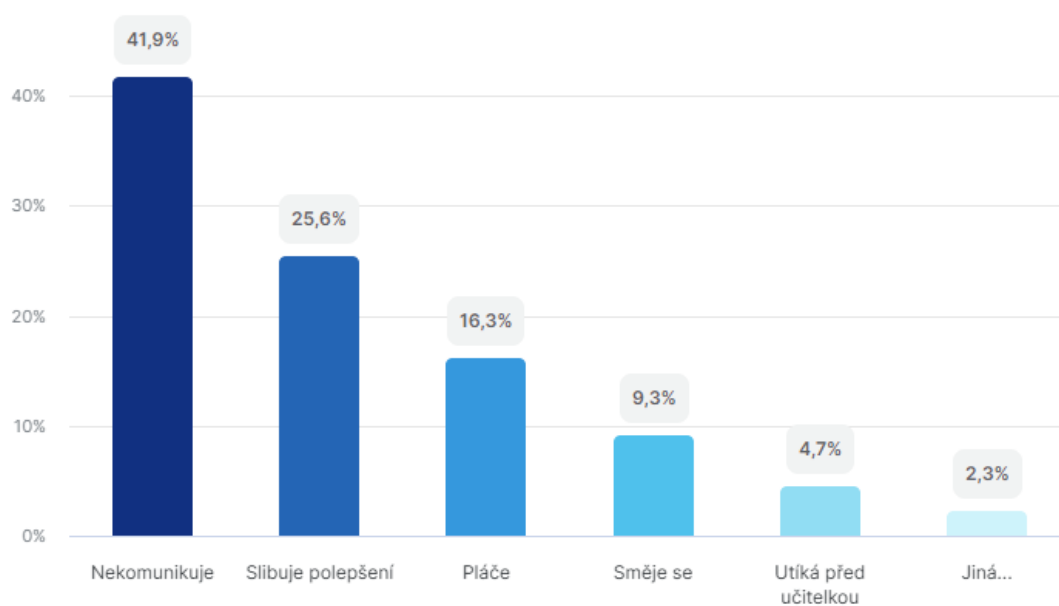
U otázky „**Jaké jsou nejčastější situace, ve kterých dochází ke zvýšení agresivity dětí?**“ je nejčastější příčinou emocionální agrese. Dle Martínka (2015) je emocionální agrese popisována jako silný emoční náboj. Celkem 58,1 % respondentů uvedlo volnou hru jako nejčastější spouštěč agresivního chování dětí. V tomto případě emocionální agrese propuká jako důsledek negativních pocitů navozených stresovými událostmi. Těmito událostmi může být strach dítěte o hračku, to, že není středem pozornosti, není vyhověno jeho potřebám či přáním. Podobnou situaci uvádí 20,9 % respondentů u přesunu dětí, například ven, na oběd, do tělocvičny, apod. Nudu u dětí uvádí 18,6 % respondentů. Nuda může též odpovídat emocionální agresi, protože dítě nedokáže předem určit, kdy se agrese objeví, a nemá tedy čas promýšlet následky svého chování. Nejméně 2,3 % respondentů uvedlo zvýšenou agresivitu dětí v případě, kdy se mají zklidnit, např. před spaním. Tento impuls může spouštět neklid a rozruch kolem dítěte ve chvíli, kdy je připraveno odpočívat nebo se chce soustředit na činnost, kterou právě vykonává.

Graf 6 Řešení agresivního chování dítěte (zdroj: vlastní zpracování)



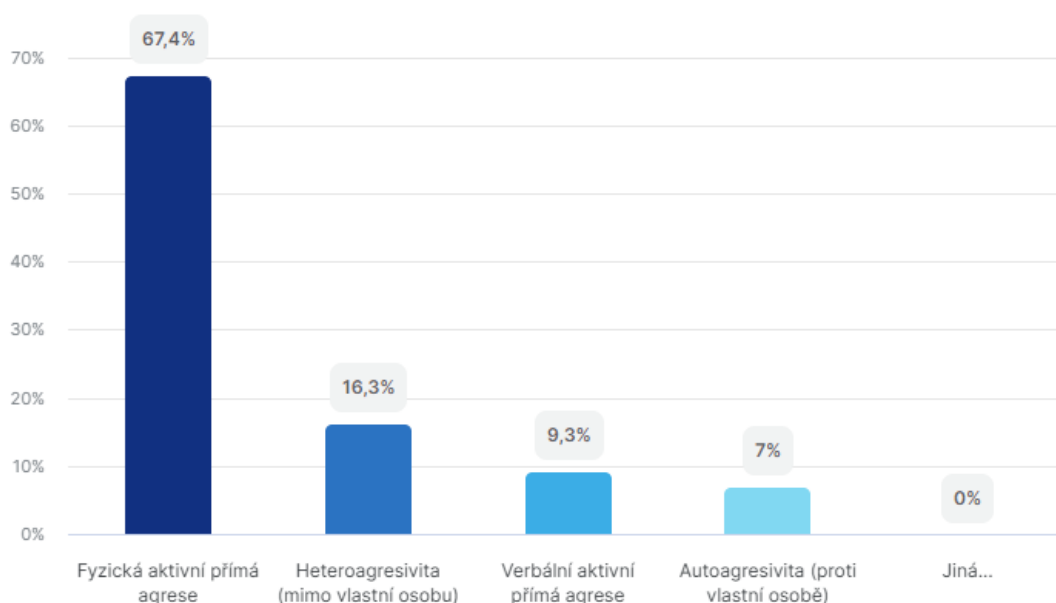
Nejčastěji prezentovaným pravidlem, jak reagovat na agresivní chování dítěte, je nechat ho chvíli být ve svém vzteku či agresi, pokud nikomu fyzicky neublíží. Domluvou řeší agresivní chování dítěte 88,4 % respondentů. Tuto intervenci však nedoporučuje Erkert (2004), který upozorňuje, že tímto způsobem se nevyventilují negativní pocity. Izolací od ostatních dětí řeší agresivní chování 4,7 % respondentů, což může být vhodné při fyzickém napadení dítěte. Dítě se mimo kolektiv uklidní a může se pak vrátit mezi ostatní. Celkem 2,3 % respondentů řeší agresivní chování dětí zakázáním něčeho oblíbeného. Tato volba může být východiskem u dětí bez poruchy. U dětí například s autismem odebrání oblíbené hračky může způsobit ještě větší projev agrese. Při jakémkoliv projevu agrese dětí by měl pedagog přihlížet při řešení situace na momentální a zdravotní stav dítěte.

Graf 7 Projevy dítěte při řešení agrese (zdroj: vlastní zpracování)



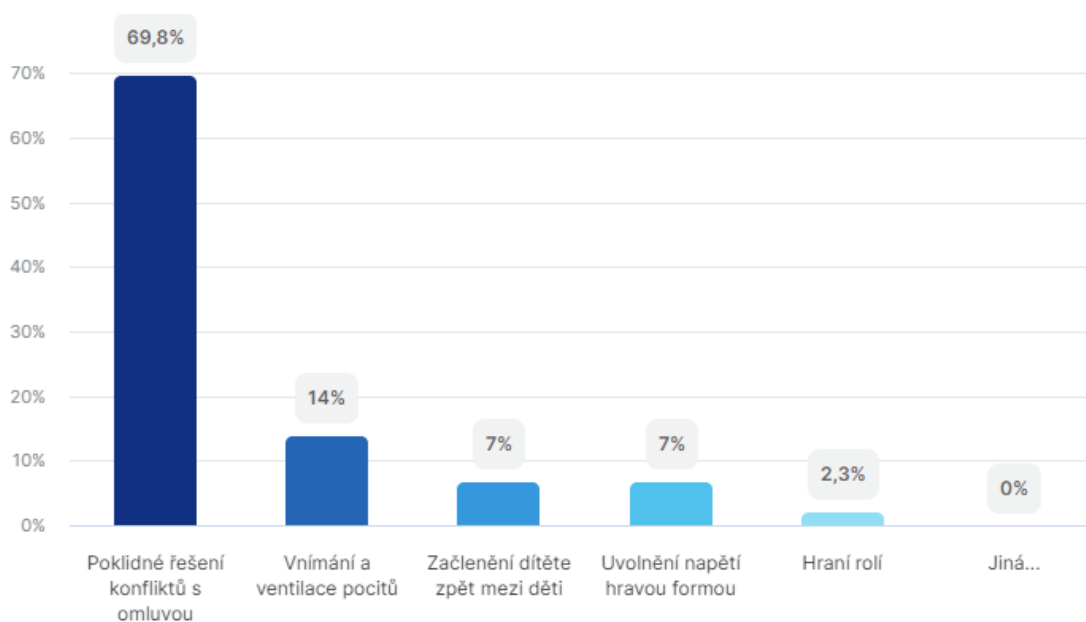
Celkem 41,9 % respondentů uvedlo, že se dítě při řešení agrese nekomunikuje. Pokud nekomunikuje a uzavře se do sebe, projevuje jakýsi vzdor a případně nesouhlas s nastalou situací. Slib polepšení se uvedlo celkem 25,6 % respondentů. Šimanovský (2008) v kontextu Maslowy teorie uvádí, že projevy agrese mohou úzce souviset s pocitem frustrace z neuspokojení základních životních potřeb. Že se v tomto případě dítě reakci pedagoga směje, uvedlo 9,3 % respondentů a 4,7 % respondentů uvedlo útek před učitelkou. Samozřejmě je nutné brát zřetel na individualitu dítěte a tudíž také odlišnosti v reakcích na podněty, které se mohou diametrálně odlišovat.

Graf 8 Příklad agrese dětí (zdroj: vlastní zpracování)



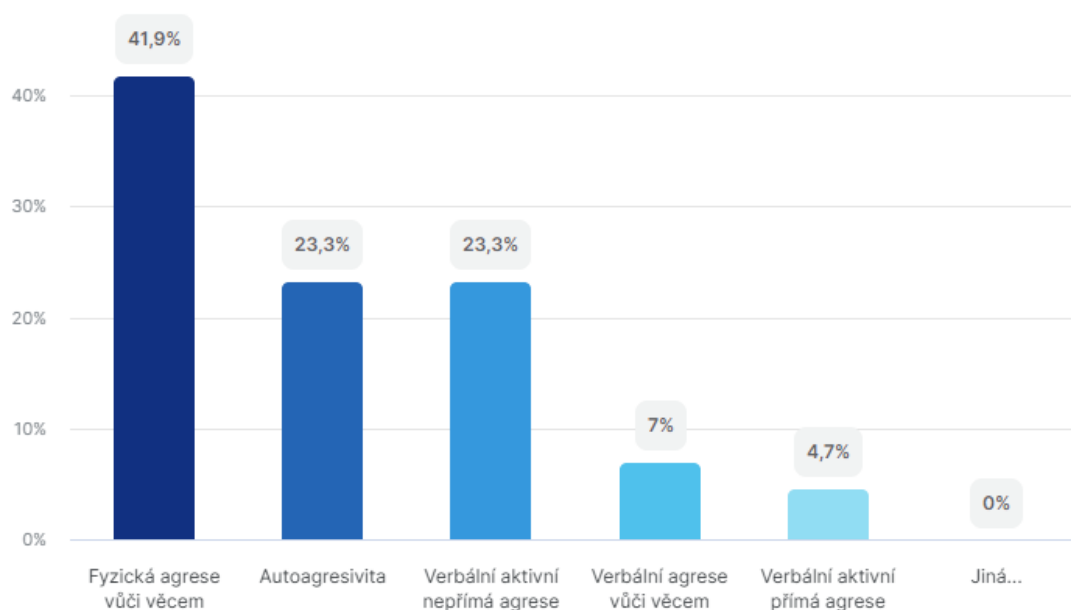
Pro respondenty byl uveden příklad agrese mrzutého Honzíka, který takto přišel ráno do školky. Ve třídě strkal do dětí, mezi kterými běhal a jednomu z nich rozboural komín z kostek. Lukášek se rozzlobil a udeřil ho, čímž mezi chlapci vznikl konflikt. Dotazem bylo zjišťováno, o jaký druh agrese se v tomto konkrétním případě jednalo? Celkem 67,4 % respondentů uvedlo fyzickou aktivní přímou agresi. Což je záměrné fyzické ubližování, které může vést až k šikaně. Heteroagresivitu uvedlo 16,3 % respondentů. Agresivita mimo vlastní já, může být zaměřena na konkrétní osobu. Verbální aktivní přímou agresi uvedlo 9,3 % respondentů. Uvedený příklad by nejvíce odpovídal možností fyzické aktivní přímé agrese a heteroagresivitě. Možnost verbální aktivní přímé agrese je nejčastější formou agrese, ale spočívá ve slovním napadání, kdy se v podstatě agresor stává hrdinou třídy, což v tomto případě záleží na úhlu pohledu na otázku. Tato možnost by byla volbou v případě, že bychom nahlíželi na reakci Lukáška. Nejméně vhodná odpověď je autoagresivita, která je definovaná jako sebepoškození, o což se v tomto případě s určitostí nejedná. I přesto tuto možnost zvolilo celkem 7 % respondentů. Je možné, že z důvodu neznalosti odborného názvosloví a druhů agrese.

Graf 9 Reakce pedagoga na vzniklou situaci (zdroj: vlastní zpracování)



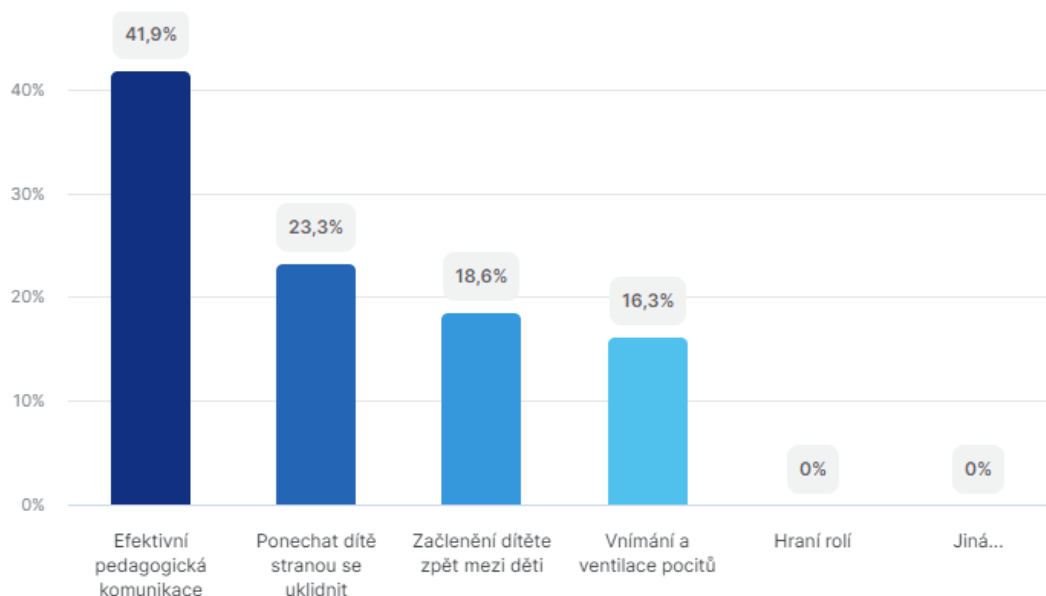
V každé konfliktní situaci je vždy nesmírně důležitá reakce pedagoga. Na jeho reakci záleží, zda vzniklou situaci vyřeší. Michalová (2012) se domnívá, že je nejdůležitější reakcí nechat dítě být a zachovat klid. Pokud však je nutné z důvodu bezpečnosti do situace zasáhnout, je důraz kladen na zachování klidu. Variantu poklidného řešení konfliktu, a zároveň použití omluvy zvolilo 69,8 % respondentů. Celkem 14 % respondentů zvolilo vnímání a ventilaci pocitů dítěte. Tato varianta je častým řešením v liberální výchově. Začlenit dítě zpátky mezi ostatní děti uvedlo 7 % respondentů, stejně tak jako 7 % respondentů uvedlo použití hravé formy k uvolnění vzniklého napětí. Hraní rolí zvolilo 2,3 % respondentů. Tato možnost je vhodná u větších dětí, které si jsou vědomy souvislostí a možných následků.

Graf 10 Příklad agrese dětí (zdroj: vlastní zpracování)



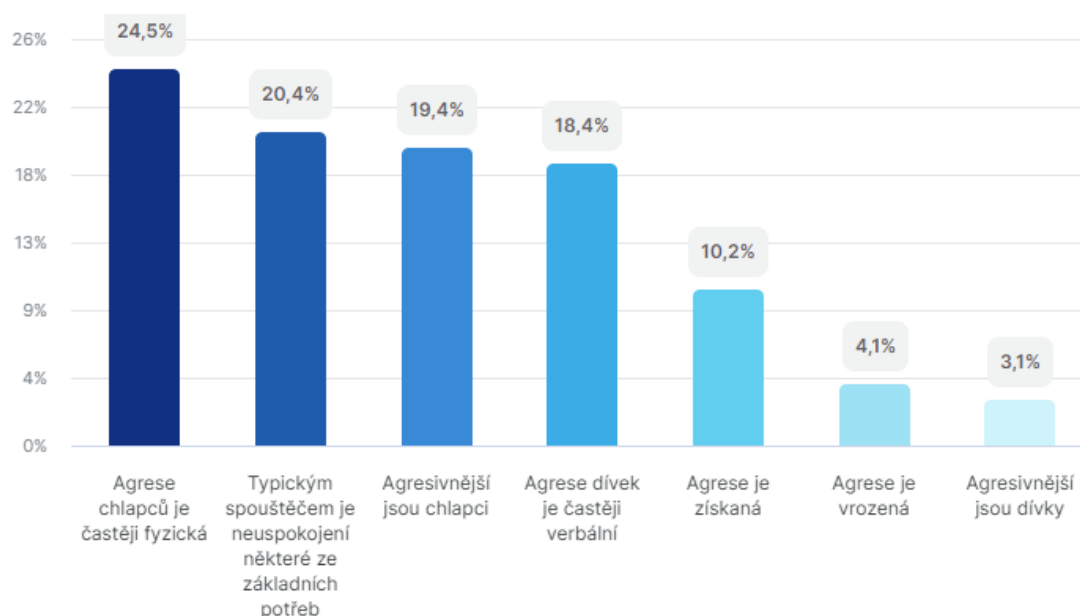
Pro respondenty byl uveden příklad Anežky rozkazující dětem, s čím si musí hrát a pokud není po jejím, začne nejprve projevovat lítost a pláč. Nakonec vždy uteče do šatny nebo na toalety, kde zpravidla do něčeho kopne, či praští s dveřmi s tvrzením, že ji nikdo nemá rád. Že se jedná o fyzickou agresi vůči věcem, uvedlo celkem 41,9 % respondentů. Shodně 23,3 % respondentů uvedlo možnost autoagresivity a verbální aktivní nepřímé agrese. Jako verbální agresi vůči věcem označilo Anežčino chování 7 % respondentů. A 4,7 % respondentů označilo verbální aktivní přímou agresi. V tomto případě se jedná o emocionální agresi. Nejpravděpodobnější variantou v tomto případě je nejčastěji zvolená odpověď fyzická agrese vůči věcem a obě další možnosti, jak autoagresivita a verbální aktivní nepřímá agrese.

Graf 11 Reakce pedagoga na vzniklou situaci (zdroj: vlastní zpracování)



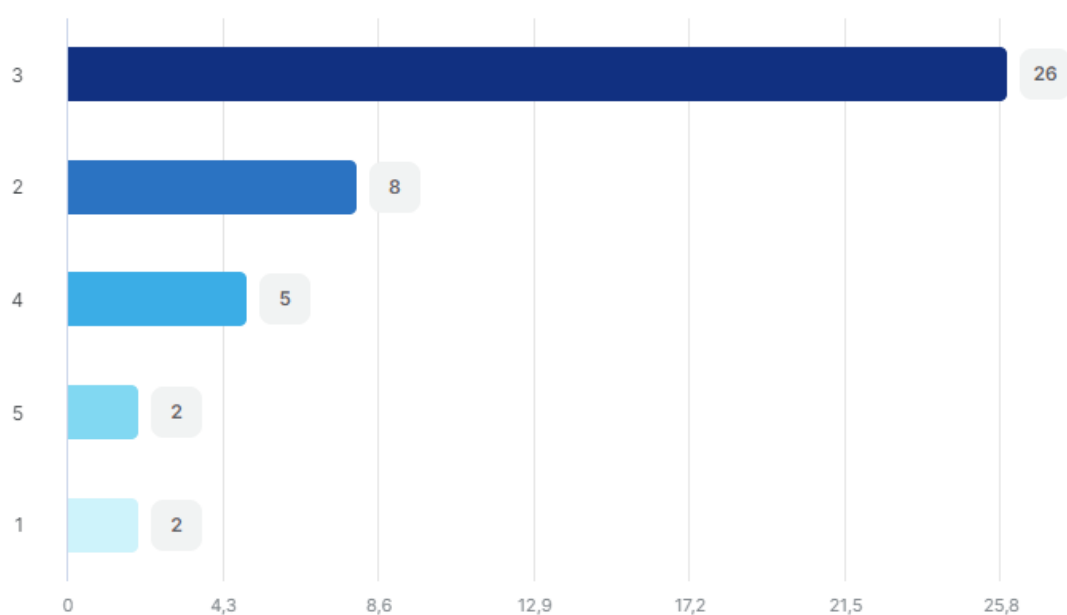
V dané situaci je zcela nezbytné opět zdůraznit důležitost pedagoga jednání a jeho reakce. Záleží na něm, jak vzniklou situaci vyřeší a jak zareaguje. V tomto konkrétním případě situace ocení názor publikovaný Michalovou (2012) Nejčastěji 41,9 % byla respondenty zvolena možnost efektivní pedagogické komunikace. Podle Michalové lze totiž dítě ponechat stranou se uklidnit. Tímto způsobem by řešilo situaci 23,3 % respondentů. Začlenit dítě zpátky mezi ostatní děti uvedlo 18,6 % respondentů. Celkem 16,3 % respondentů zvolilo vnímání a ventilaci pocitů dítěte. Tato varianta je častým řešením v liberální výchově.

Graf 12 Popis zkušenosti s agresí předškolního věku (zdroj: vlastní zpracování)



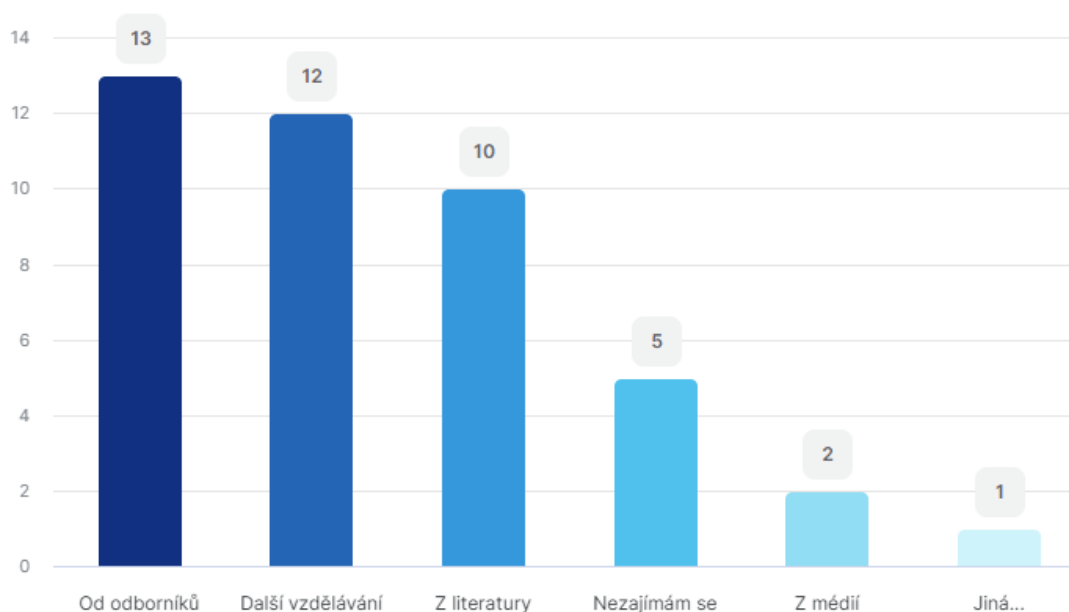
Respondenti byli dotazováni, jaké výroky by vystihovaly zobecněně zkušenosti s agresí dětí předškolního věku. Celkem 24,5 % vidí častěji fyzickou agresi u chlapců. Zde se náš výzkum shoduje s tvrzením Matějčka (1986), že chlapci přistupují ke světu daleko agresivněji a útočněji již od útlého věku. Naproti tomu u dívek se 18,4 % respondentů přiklání k častější verbální agresi. Dalších 20,4 % respondentů vidí typickým spouštěčem agrese neuspokojení některé ze základních potřeb. Celkem 19,4 % respondentů se domnívá, že agresivnější jsou než dívky, což si myslí celkem 3,1 % respondentů. Skutečnost, že agrese je získaná označilo 10,2 % respondentů a že je agrese vrozená označilo 4,1 % respondentů.

Graf 13 Míra informovanosti o problematice agresivity dětí (zdroj: vlastní zpracování)



Prostřednictvím škály hodnocení od 1 do 5 mohli pedagogové hodnotit, do jaké míry se domnívají, že jsou informováni o problematice týkající se agresivity u dětí. Hodnocení bylo zvoleno jako ve škole. Hodnocení 1 znamená, že se pedagog domnívá být informován výborně a hodnocení 5 znamená, že je pedagog informován minimálně nebo vůbec. Nejčastěji vybranou hodnotou bylo číslo 3 – střední hodnota, kterou vybralo celkem 26 pedagogů. Pouze dva pedagogové se cítí být dostatečně informováni o problematice agresivity dětí a shodně i dva pedagogové se cítí být velice málo informováni o této problematice.

Graf 14 Zdroje získávání informací (zdroj: vlastní zpracování)

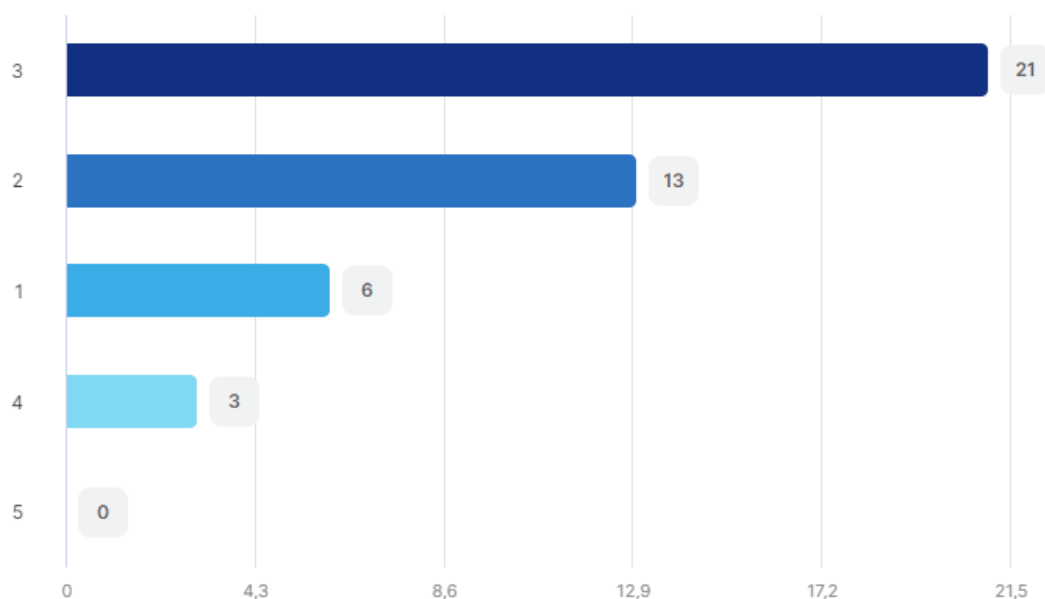


Na otázku „**Kde případně informace týkající se agresivity získáváte?**“ byla nejčastější odpovědí, kterou zvolilo 13 dotazovaných, od odborníků. Dalším vzděláváním si získává informace 12 pedagogů. Z odborné literatury a literatury jako takové získává informace 10 respondentů. Celkem 5 respondentů se vůbec o tyto informace nezajímá. A nejméně informace o agresivitě dětí získávají respondenti z médií. Dvě nejčastěji volené odpovědi se opírají o fakt, že informovanost je pro pedagogy důležitá. Agresivita dětí není téma, které by mělo být opomíjeno, a proto volba odborné konzultace či metoda dalšího vzdělávání jsou velice dobře voleny. Agresivita dětí se objevuje nejen v předškolním věku poměrně často. Bez odborné pomoci, včasného zásahu a pouze na základě laických domněnek a reakcí bychom jako pedagogové mohli dětem ublížit nebo dokonce narušit jejich přirozený vývoj a rozvoj.

Záleží na konkrétním případě projevené agresivity u dítěte, ale vždy je nutné zvážit, v jakém okamžiku je na místě danou situaci řešit s rodičem, případně jiným zákonným zástupcem. Mnohdy může jít o banální výstup či situaci, která se vyřeší domluvou. Pokud se však agresivní chování u dítěte často opakuje a narušuje soužití kolektivu, případně ohrožuje bezpečnost jeho nebo vrstevníků, je jednání s rodiči zcela nevyhnutelné. Celkem

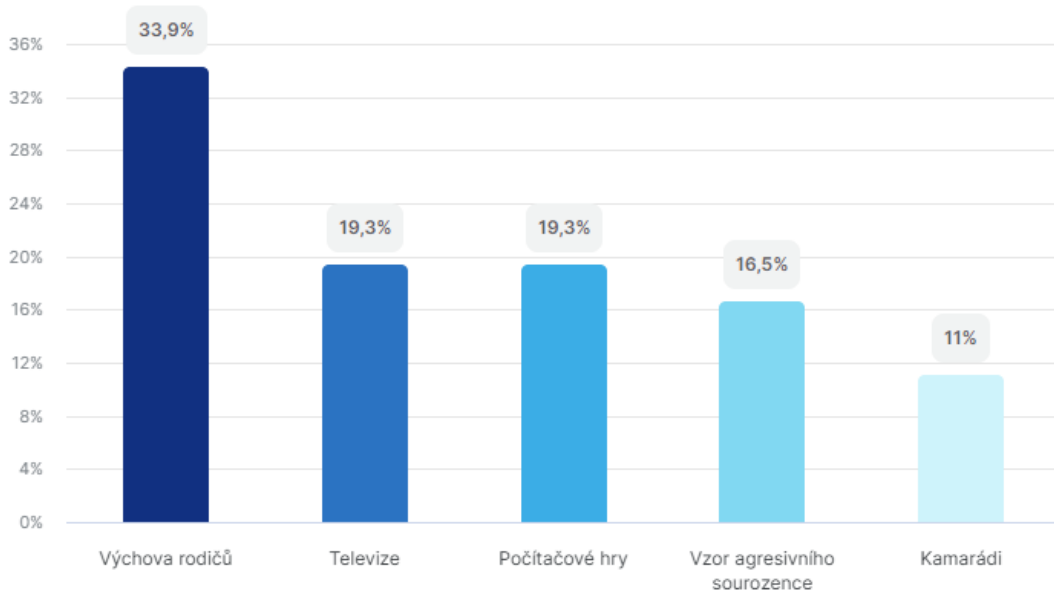
38 respondentů spolupracuje při řešení agresivity konkrétního dítěte s jeho rodiči. A 3 pedagogové nespolupracují s rodiči při řešení agresivity dítěte. Řešení této situace je na vlastním uvážení pedagoga nebo případně pedagogického kolektivu.

Graf 15 Míra spolupráce s rodiči dětí v případě jejich agrese (zdroj: vlastní zpracování)



Prostřednictvím škály hodnocení od 1 do 5 mohli pedagogové, kteří spolupracují s rodiči při řešení agresivity jejich dítěte hodnotit, jaká je míra spolupráce s rodiči. Hodnocení bylo zvoleno jako ve škole. Hodnocení 1 znamená, že se pedagog domnívá, že spolupráce s rodinami je vysoce kvalitní a hodnocení 5 znamená, že pedagog není spokojen vůbec. Nejčastěji vybranou hodnotou bylo číslo 3 – střední hodnota, kterou vybralo celkem 21 pedagogů spolupracujících s rodiči při řešení agresivity jejich dítěte. Se spoluprací s rodiči je naprosto spokojeno 6 pedagogů. Známkou 2 ohodnotilo spolupráci 13 pedagogů. Známkou 4 celkem 3 pedagogové. Nespokojen není žádný pedagog.

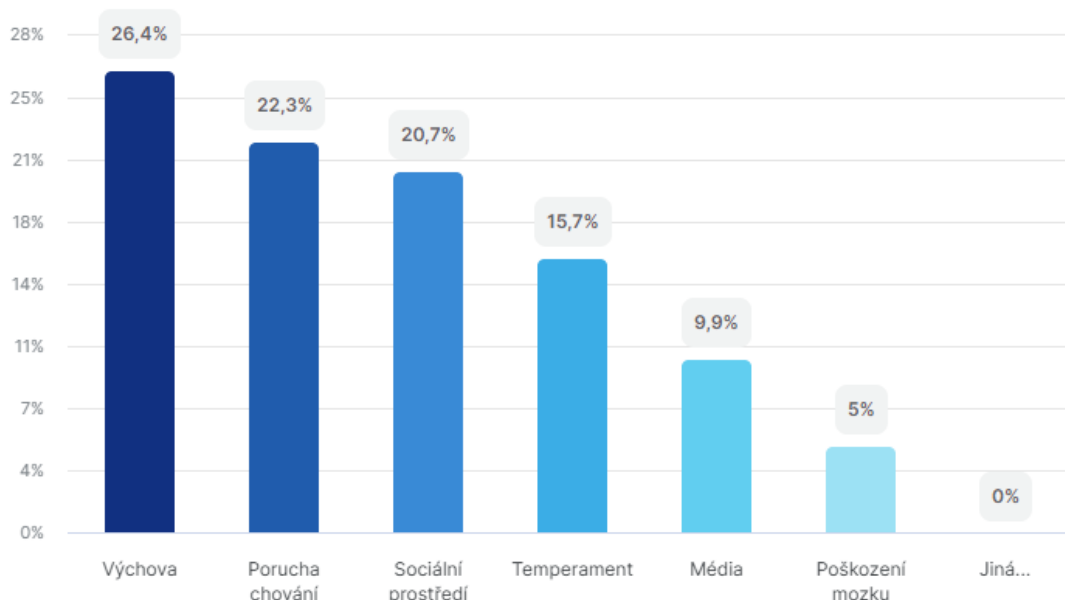
Graf 16 Faktory ovlivňující agresivitu předškolních dětí (zdroj: vlastní zpracování)



Nejčastěji zvoleným faktorem ovlivňujícím agresivitu předškolních dětí je podle 33,9 % respondentů výchova rodičů. Výchova rodičů je základním pilířem pro růst dítěte. Dítě při svém vývoji a sociálním růstu vychází z nastavených pravidel rodičů, formuje se podle vzoru, který vidí a vnímá doma. Často bývá agresivita u dětí odpozorována od rodičů z domova, například při hádkách, či rozporech. Shodně 19,3 % vidí pedagogové faktory ovlivňující agresivitu předškolních dětí ve vlivu televize a počítačových her. Děti v tomto věku by v žádném případě neměly hrát počítačové hry agresivního a bojového charakteru, dívat se na nevhodné filmy či pořady. Tento výsledek je totožný s tvrzením Renfrewa (1997), který zjistil jistou korelaci mezi nadměrnou expozicí mediálního násilí u 8letých dětí a výskytem agresivního chování u 19letých.

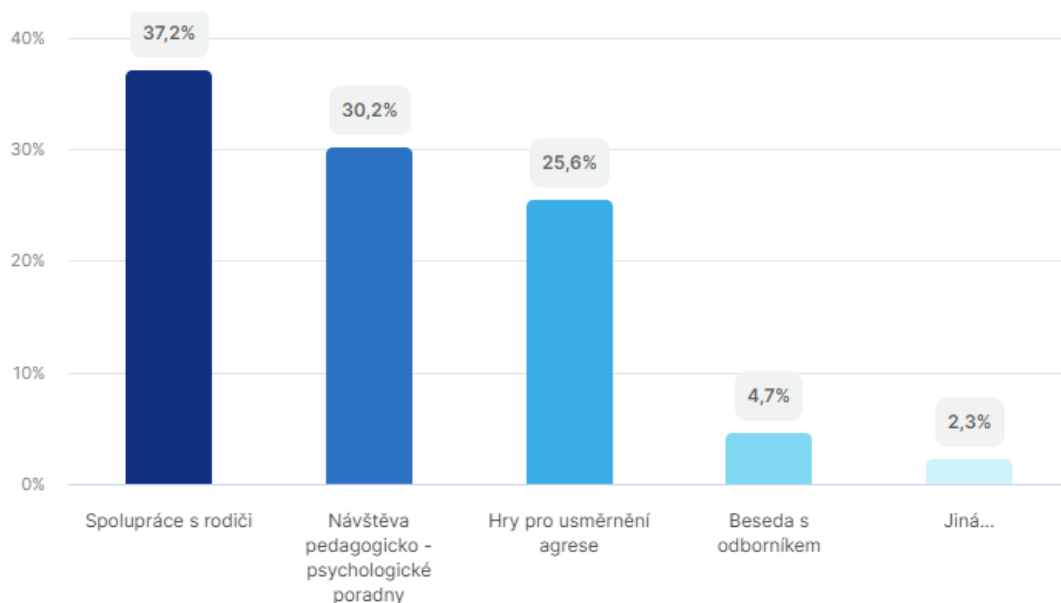
Děti pak velmi často přestávají rozlišovat rozdíly virtuálního a skutečného světa a násilí přestanou vnímat jako negativní. Celkem 16,5 % uvádí vzor agresivního sourozence. Tato skutečnost bývá obvykle ve sporech sourozenců o hračku či při hrách, kdy starší sourozenec dává mladšímu najevo svou sílu. Zbývajících 11 % označilo kamarády.

Graf 17 Hlavní příčiny agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)



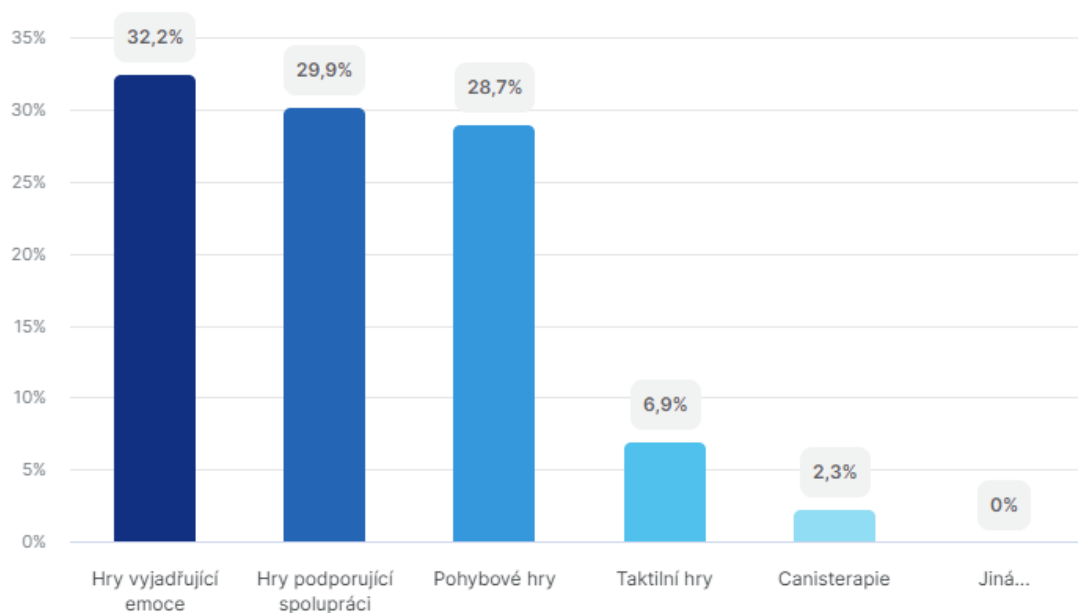
Jako hlavní příčinu agresivního chování u dětí předškolního věku 26,4 % respondentů uvádí výchovu. Poruchu chování uvádí 22,3 % respondentů. Sociální prostředí uvádí 20,7 % respondentů. Tato odpověď úzce souvisí s výchovou a rodinným zázemím, protože na dítě má prostředí, ve kterém se pohybuje obrovský vliv. Celkem 15,7 % respondentů jako hlavní příčinu agresivního chování uvádí temperament. Vliv médií uvedlo 9,9 % respondentů. Martínek (2022) zmiňuje jako nejčastější příčinu zvýšené agrese mediální násilí. Je velmi důležité si uvědomit, že prostřednictvím televize nebo médií lze ovlivňovat myšlení i jednání lidí. V televizi je lehké zjednodušovat realitu nebo manipulovat s informacemi. Agrese, která se objevuje v televizi, může sloužit jako vhodný vzor k napodobení, neboť malé dítě nerozezná, co je skutečné, co je a co není fikce. Pokud dítě často sleduje pořady, ve kterých je násilí, může nabýt dojmu, že je agrese dovolená a díky tomu může v budoucnu řešit agresí různé konfliktní situace ve svém životě. Nejméně 5 % uvedlo jako příčinu poškození mozku dítěte.

Graf 18 Způsob předcházení agresivního chování (zdroj: vlastní zpracování)



Celkem 37,2 % pedagogů se domnívá, že by se dalo agresivnímu chování předcházet spoluprací s rodiči. Spolupráci s rodiči volí většina pedagogů při řešení problémů s agresivitou jejich dítěte. Většina z nich si spolupráci s rodiči dle předchozích odpovědí chválí. Další variantou by mohla být dle 30,2 % respondentů pro dítě návštěva pedagogicko-psychologické poradny. Volbu hry pro usměrnění agrese uvedlo 25,6 % respondentů. Besedu s odborníkem by volilo 4,7 % respondentů.

Graf 19 Praktikování her a aktivit ke zmírnění agresivity (zdroj: vlastní zpracování)



Mateřská škola je prvním vstupem dítěte do společnosti, kdy poprvé opouští svoji komfortní zónu a odchází od matky ze svého bezpečného prostředí, proto by měla profitovat z různých aktivit, kde se děti naučí emoce vyjadřovat a případnou agresivitu zvládat a pracovat s ní. Nejlepší a nejčastěji používanou variantou pro malé děti je použití různých forem her. Hry vyjadřující emoce praktikuje 32,2 % respondentů. Hry podporující spolupráci využívá ke zmírnění agresivity dětí 29,9 % respondentů. O něco méně 28,7 % respondentů praktikuje pohybové hry. U pohybových her, pokud jsou správně zvoleny, děti často ani neví, že své emoce ovládají. Pohyb je nejlepší forma spojení fyzické aktivity i psychické. Taktilní hry využívá 6,9 % respondentů. Canisterapii 2,3 % respondentů. Canisterapie je velice oblíbenou formou, ale není často běžně dostupná.

8 Shrnutí výsledků nejčastějších odpovědí:

K přehlednější vizualizaci výsledků nejčastějších odpovědí byla použita kontingenční tabulka pro eliminaci případného dublování grafů při vyhodnocení výsledků výzkumu.

Tabulka 1 Vzájemná souvislost odpovědí 1 (zdroj: vlastní zpracování)

Vzájemná souvislost odpovědí	Nejpočetnější odpovědi
Jak s dítětem řešíte jeho agresivní chování?	38
Domluvou	38
Jaké jsou nejčastější situace, ve kterých dochází ke zvýšení agresivity dětí?	25
Volné hraní	25
Jaké jsou projevy dítěte při řešení agresivity?	18
Nekomunikuje	18
Jaký je podle vás spouštěč agresivního chování dítěte?	34
Nevyhovění přání dítěte	34
U jakých činností se s agresivitou dětí nejčastěji setkáváte?	36
Během volné hry	36

Výsledkem shrnutí pomocí kontingenční tabulky je skutečnost, že nejčastěji respondenti řeší agresivní chování dítěte domluvou, patrně je toto řešení v rámci většího počtu dětí nejefektivnější a nejrychlejší. Zvýšení agresivity dětí je dle výsledků výzkumu nejčastěji při volném hraní dětí, zpravidla ráno před řízenou činností, při pobytu venku anebo po spaní. Nejčastější reakcí dítěte na intervenci ze strany pedagoga je, že s pedagogem nekomunikuje. Tento způsob reakce zmiňuje také Staňková (2021) v souvislosti se strachem dítěte a nevhodnou komunikací s ním, nazývá ho jako tzv. zamrznutí, efekt změny chování vidí jen velmi krátkodobý. Spouštěčem dle respondentů bývá nejčastěji nevyhovění jeho přání. Nejčastěji se pedagogové mateřských škole s agresivitou setkávají během volné hry.

9 Diskuse a limity výzkumu

Tento výzkum byl zaměřen na analýzu zdrojů získaných pomocí dotazníkového šetření, jehož respondenty byli pedagogičtí pracovníci mateřských škol z Havlíčkova Brodu a okolí. Výzkumný vzorek jsem po zvážení vybrala na základě skutečnosti, že pedagogové v mateřských školách hrají v životě dětí nesmírně důležitou roli právě ve smyslu trávení značného času s nimi, možnosti pozorování jejich chování a často se stávají jejich vzory. Mohou tedy objektivně posoudit všechny okolnosti, které mají vliv na případné projevy agrese u těchto dětí a především pak vhodně intervenovat, tak, aby tyto projevy eliminovali nebo pak zejména správně zvládali jejich průběh.

Studiem dostupných materiálů na stejné či podobné téma i využitím zkušeností pedagogů pracujících s touto cílovou skupinou jsem se snažila získat co nejvíce odborných poznatků z oblasti teorie i praxe, na jejichž základě jsem poté koncipovala svoji práci.

Dotazník byl konstruován tak, aby získaná data vypovídala především o zkušenostech vybraných pracovníků se samotnou agresí. Současně však bylo mým cílem zjistit, jak ve vybraných mateřských školách oslovení pedagogové agresi dětí předchází, případně s ní pracují, zda dokážou označit jednotlivé druhy agrese a správně na její eliminaci využít vhodné intervenční techniky. Dotazník měl také zjistit míru edukace pedagogů a způsoby jakými probíhá. Během několikaletých praxí při mém středoškolském, ale i vysokoškolském studiu jsem velmi často byla svědkem agrese u malých předškoláků. Reakce pedagogů na různé projevy agrese byly dle mého mínění spíše rozpačité, a to v tom smyslu, že cílem vždy bylo dítě utišit, případně mu sdělit, že toto chování není vhodné. Dle mého názoru je napomenutí jistě na místě, ale obávám se, že je nelze označit jako vhodnou intervenci. Pedagog jistě napomenutím dítě přiměje, aby své chování změnilo, přesto odborná literatura upozorňuje na fakt, že negativní pocity dítěte se tímto způsobem nevyventilují (Erkert, 2004).

Tuto skutečnost potvrzuje i Kocourková a kol. (2000), která sděluje, že již tříleté dítě si samo začíná plně uvědomovat, co se smí a nesmí. Chce trávit čas s druhými dětmi a chce být jimi oceňováno a akceptováno. Naopak je nutné naučit jej efektivně řešit konflikty a vzájemně kooperovat se svými vrstevníky. Dítě přejímá vzory a vzorce chování, které pozoruje ve svém blízkém prostředí, takové vzorce chování poté uplatňuje v pozdějším věku. Z tohoto důvodu se domnívám, že je vhodné s agresivním chováním pracovat konstruktivněji, než jen poukazovat na to, že je nevhodné. Tento můj názor potvrzuje i

Antierovo tvrzení (2014), že úkolem výchovy není agresivitu plně odstranit, ale usměrnit ji tak, aby bylo možné přeměřovat tuto energii k dosažení pozitivních cílů nejen pro sebe, ale i pro ostatní.

A stejně tak Čermák (1998), zabývající se longitudinálními výzkumy poukazuje na skutečnost, že vzorce chování získané v dětství mají tendenci se uchovávat až do dospělosti, kdy už zpravidla bývá pozdě s agresí jako takovou pracovat.

Výzkumným šetřením na hlavní výzkumnou otázku, která zní: **„Jaké mají pedagogičtí pracovníci zkušenosti s agresivním chováním dětí předškolního věku?“** bylo zjištěno, že zkušenosti s agresivitou dětí předškolního věku má pouze 55,8 % dotazovaných. Tento počet by mohl být překvapující, pokud bychom měli jistotu, že všichni pedagogové pracující s dětmi předškolního věku dokážou agresii rozpoznat a přímo ji jako agresii označit. V návaznosti na odpovědi v dotazníku je bohužel nezbytné si uvědomit, že ne všichni rozumí faktům, jak se agrese projevuje nebo kdy chování jako agresivní označit. Často dítě označují pouze jako „zlobivé“, čímž pouze dochází ke stigmatizaci dítěte, ale ne k řešení, popř. pomoci dítěti své chování změnit. Přitom již Matějček (1986) v souvislosti s agresivním chováním zdůrazňuje, že děti si k svojí pozornosti často dopomáhají násilím, vnučováním nebo napadáním druhých.

Dále byla výzkumem zjištěna odpověď na první dílčí výzkumnou otázku **„Jak často se učitelé MŠ setkávají s agresivním chováním u předškolních dětí?“** Celkem vysoké procento 14 % respondentů se s dětskou agresivitou setkává denně, což potvrzuje názor Svobody (2014), který považuje agresii jako součást vitálního jednání každého živého tvora, poukazuje však na nutnost tuto sílu správně směřovat. Vzhledem ke svým zkušenostem s intervencemi jsem se zamýšlela také nad možností, zda jsou tu třeba nějaké překážky, které brání pedagogům zaměřit se na pocity dítěte při agresivním chování, věnovat mu ten čas, který je nutný na zvládnutí jeho případného emočního výkyvu. Domnívám se, že touto překážkou by mohl být také vysoký počet dětí v jedné třídě. V některých třídách, kde jsem měla možnost své praxe realizovat, bylo přítomno až 28 dětí, což je velký počet pro zajištění jejich bezpečí, ale i individuálního přístupu ke každému z nich. Toto reflektuje i upozornění české školní inspekce v roce 2015, že vysoké počty dětí ve třídách omezují možnosti individuálního a diferencovaného přístupu v průběhu předškolního vzdělávání a zvyšují rizika při činnostech mimo třídu (Kudy vede cesta, 2015).

Druhá dílčí otázka zjišťovala „**S jakými formami agresivního chování se učitelé MŠ setkávají u předškolních dětí?**“ Prostřednictvím dotazníkového šetření bylo zjištěno, že respondenti se setkávají s různými projevy agrese, ale jako nejčastější uvedli fyzickou agresi vůči vrstevníkům 33,6 %. Toto vysoké procento poukazuje na skutečnost, jak těžké může být v některých třídách zajistit již zmiňovanou bezpečnost u předškolních dětí. Špaňhelová (2007) v této souvislosti upozorňuje na skutečnost, že dítě neumí předvídat důsledky svého chování a jednání. Pokud je jedno dítě fyzicky agresivní vůči druhému, nemusí se za každé situace vždy jednat o snahu druhému ublížit. Upozorňuje na fakt, že dětem, které se v tomto období chovají agresivně, chybí od dospělého láska. Pokud se toto chování u dítěte objevuje často, je proto vhodné řešit tuto situaci s rodinou dítěte.

Poslední dílčí otázka ve znění „**jaké formy prevence agresivního chování dětí vnímají učitelé MŠ jako vhodné?**“ Jako nejčastější formy prevence respondenti uvedli spolupráci s rodiči 37,2%, ale zde je nutné upozornit, že tato dílčí otázka mi pomohla zjistit již zmiňované způsoby intervence, které pedagogové při své práci používají. Toto zjištění bylo také jednou ze součástí cíle mé bakalářské práce. Nejvíce respondentů, celých 69,8 % procent se snaží vzniklou konfliktní situaci řešit poklidně jen omluvou, s čímž se ztotožňuje i Michalová (2012), a současně klade důraz na zachování klidu pedagoga v každé takové situaci. Domnívám se, že zachování klidu by mělo být samozřejmostí při práci s předškolními dětmi. Staňková (2021) upozorňuje, že pokud se na děti často křičí, spouští se jim tzv. reakce fight, flight or freeze (boj, útek nebo zamrznutí). Pokud ale naopak je dítě uklidňováno, je o něj pečováno, vytváří se mu v mozku biochemické cesty, a dítě se postupně naučí v různých stresových situacích o sebe pečovat samo. Sděluje, že častým křikem na malé děti ovlivňujeme jeho tzv. vyvinutý prefrontální kortex a tím způsobujeme přesný opak - dítě má strach, a pak přichází boj, utečou, případně ztuhnou. Pro vývoj dětského mozku není dobrá ani jedna z těchto reakcí. Staňková dokonce varuje, že častým opakováním této reakce pedagogové mohou způsobit fakt, že děti si osvojí tento způsob komunikace a budou se takto chovat ke svému okolí. Sděluje, že na základě strachu dětí bude možná výsledkem změna jejich chování, ale jen z krátkodobého hlediska. Vnímání a ventilaci pocitů označilo 14 % respondentů. I přesto, že ne všichni pedagogové se snaží na emoce zaměřit, je dobré zjištění, že alespoň někteří z nich tyto intervence realizují. Zde vycházím z teoretického východiska Erkerta (2004), který přímo zdůrazňuje důležitost empatie pedagogů, jejich

schopnost emoce reflektovat, rozpoznávat a následně k nim zaujmout postoj. Dítě se pak pod správným vedením takového pedagoga naučí negativní pocity a emoce ventilovat a rozumět jim.

Pokud bych stejný výzkum měla realizovat znovu se znalostmi a zkušenostmi, které mám nyní, upravila bych pravděpodobně podobu dotazníku, který byl v rámci výzkumné části použit. Zvolila bych kratší dotazník a otázky bych formulovala s jednoznačným významem. V průběhu realizace se ukázalo, že z důvodu limitů vyplývajících z příliš odborného názvosloví, které jsem v dotazníkovém šetření využila, bylo pro mnohé respondenty náročné odpovědět a někdy dotazník ani nedokončili. Při vyhodnocování výsledků vyšla najevo i časová náročnost, kdy někteří respondenti strávili vyplňováním dotazníku i více než šedesát minut, což je vzhledem k okolnostem příliš.

Jako další limitující skutečnost musím označit mou volbu způsobu oslovení respondentů prostřednictvím webových stránek. Příště bych volila cestu osobního, předem dohodnutého kontaktu, zajistila bych si tím větší výzkumný vzorek. Možnost osobního kontaktu je vždy z komunikačního hlediska výhodnější pro návratnost vyplněných dotazníků.

Na závěr diskuse bych ráda shrnula informace, poznatky a dojmy, které ve mně práce na téma agrese dětí zanechala. Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že většina oslovených učitelů a učitelek mateřských škol má zkušenosti s agresivním chováním dětí i již v takto útlém věku, setkávají se s různými projevy agresivního chování zejména během volné hry. Pedagogové mateřských škol se domnívají, že nejčastějším spouštěčem bývá nevyhovění přání dítěte nebo zákaz určité aktivity. Nejčastěji zvolenými intervencemi je domluva, na kterou ale vysoké procento dětí reaguje tím, že nekomunikují. Proto také pedagogové dále nejvíce volí efektivní pedagogickou komunikaci. Říčan (2013) totiž hovoří o tom, že není tolik důležitý obsah toho, co pedagog dětem sděluje, ale spíš způsob jakým to provádí. Podle něj je totiž nesmírně důležité, co je u komunikace naznačováno bezděčně. Dalším stěžejním bodem je podle něj to, co nám svým chováním naznačují samotné děti. Mohou svému okolí svým jednáním sdělit možné příčiny agrese, i samotnou skutečnost, odkud zdroj jejich agrese pramení. Naším výzkumem bylo zjištěno, že nejčastější příčinou agrese je dle respondentů výchova. Tomu se snaží respondenti předcházet spoluprací s rodiči. Jako

nejvhodnější intervenční techniky pak označili hry vyjadřující emoce a podporující spolupráci.

Dosažené výsledky výzkumu lze shrnout konstatováním, že v zásadě korespondují s teoretickými východisky, která jsem využila v první části mé závěrečné práce.

10 Závěr

Moje závěrečná práce se zabývala agresí, zejména u dětí předškolního věku a dále různými technikami, kterými lze agresi předcházet, zmírňovat ji nebo s ní vhodným způsobem dále pracovat. Cílem práce pak bylo popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků v mateřské škole a zjistit formou dotazníkového šetření, jaké mají vybraní pedagogičtí pracovníci s agresí zkušenosti, jaké vhodné intervence využívají při jejím zvládnutí, případně jaké preventivní techniky mají ve své praxi vyzkoušené a ověřené. První část mé práce tvoří teoretický rámec pro samotný výzkumný projekt, jež směřoval k zodpovězení stanovených cílů a výzkumných otázek. Teoretická východiska jsou vymezena na základě definování pojmu agrese, její klasifikace v různých pojetích. Ve stručnosti je charakterizován vývoj dítěte v předškolním věku zejména v kontextu jeho chování. Pozornost je věnována především možným faktorům, které by mohly být jakýmsi spouštěčem agresivního chování. Stejně část teorie pak tvoří kapitoly zaměřené na možné příčiny a projevy agrese. V poslední kapitole se věnuji možnostem prevence a současně prezentuji několik intervenčních technik doporučených odborníky, kterými je možné s agresí produktivně pracovat.

Celá práce byla zacílená na pedagogické pracovníky, kteří se ve své profesi věnují předškolním dětem a s projevy agrese se tedy setkávají. Získané informace, případně způsoby řešení různých konfliktních situací, jim v budoucnu usnadní jejich práci. Příčiny vzniku agrese spolu s typickými projevy byly popisovány u takto malých dětí, neboť je nutné již v útlém věku naučit dítě chápat a ventilovat vlastní emoce, aby případně nedocházelo k eskalaci agresivního chování při nástupu na základní školu. Samotný výzkum pak byl realizován v mateřských školách v Havlíčkově Brodě a okolí. V bakalářské práci je kladen důraz na prevenci agrese. Proto významnou část teoretických východisek tvoří faktory, které mohou přispívat k prevenci nebo případné intervenci, pokud již k agresi u dětí dochází.

Pro získání údajů potřebných k výzkumu a následnou analýzu dat byl praktikován kvantitativní výzkum, jako nástroj sběru dat byl zvolen dotazník. Disman (2000) uvádí, že se jedná o vysoce efektivní způsob získání informací, kterým při malých nákladech lze postihnout relativně velký počet respondentů. Otázky byly formulovány v uzavřené a polouzavřené formě tak, aby byl v maximální míře naplněn cíl práce – popsat a analyzovat zkušenosti pedagogických pracovníků v mateřské škole. Tedy zjistit, jaké

mají zkušenosti, jak moc jsou informováni o agresi, jak s agresí pracují a jak často se s agresí setkávají.

Byla stanovena jedna hlavní výzkumná otázka a tři dílčí, na které byly zjištěny odpovědi pomocí dotazníkového šetření. První dílčí výzkumná otázka zjišťovala, jak často se učitelé mateřských škol setkávají s agresivním chováním předškolních dětí. Z výzkumu vyplynulo, že pedagogové v mateřských školách se s agresí setkávají. Druhá dílčí výzkumná otázka zjišťovala, s jakými formami agresivního chování se učitelé mateřských škol u předškolních dětí setkávají. Z výzkumu vyplynulo, že mezi nejčastější projevy agresivního chování patří fyzická agrese vůči vrstevníkům, což poukazuje na nutnost zvýšené ostražitosti pedagogů v návaznosti na zajištění bezpečí dětí. Třetí dílčí výzkumná otázka zjišťovala, jaké formy prevence agresivního chování dětí vnímají učitelé mateřských škol jako vhodné. Výzkumem bylo zjištěno, že většina pedagogů se domnívá, že by se dalo agresivnímu chování předcházet spoluprací s rodiči, pedagogové také často volí odbornou pomoc pedagogicko-psychologické poradny. Tím, že byly zodpovězeny všechny dílčí otázky, jsme získali odpověď i na hlavní výzkumnou otázku. Ta měla zjistit, jaké mají pedagogičtí pracovníci mateřských škol zkušenosti s agresivním chováním dětí předškolního věku.

Cíl v této práci byl tedy naplněn. Z výzkumu vyplývá, jaké mají zkušenosti pedagogičtí pracovníci mateřských škol s agresivním chováním dětí předškolního věku i jaké způsoby prevence, případně vhodné intervence využívají při jejím zvládnutí.

Výsledky bakalářské práce přináší poznatky, užitečné rady a inspiraci nejen pro pedagogické pracovníky v mateřských školách, ale i širokou odbornou i laickou veřejnost.

11 Zdroje

- Agrese vůči pedagogům narůstá. A to i ve školce | Rodiče a jejich děti. Rodiče a jejich děti |[online]. Dostupné z: <https://www.rodice-a-deti.cz/agrese-vuci-pedagogum-narusta-i-ve-skolce>
- ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.
- ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.
- ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998. ISBN 80-902614-1-8.
- DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.
- EDELSBERGER, Ludvík. Defektologický slovník. 3. upravené vydání. Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.
- ERKERT, Andrea. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. Vyd. 2. Přeložil Dana LISÁ, přeložil Anna VESELÁ, ilustroval Cornelia MENICHELLI. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-885-2.
- HORÁK. *IDnes.cz: Dětskou agresivitu nevyřešíte zákazy ani fyzickými tresty. Jak na ni?*. Praha: MAFRA, 2017. Dostupné také z: https://www.idnes.cz/onadnes/vztahy/detska-agresivita-jak-resit-jak-predchazet.A170306_204826_deti_haa?
- HORT, Vladimír, HRDLIČKA, Michal, KOCOURKOVÁ, Jana a kol. Dětská a adolescentní psychiatrie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8472-9.
- HŘEBÍČKOVÁ, Martina, Petr MACEK a Ivo ČERMÁK, ed. *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN 80-86620-06-9.
- JANATA, Jaromír. *Agrese, tolerance a intolerance*. Praha: Grada, 1999. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-889-X.
- Katalog podpůrných opatření: Zvládání náročného chování. *Katalog podpůrných opatření*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 - 2022.
- *Kudy vede cesta: Zavedení „nárokovosti“ předškolního vzdělávání pro všechny děti (Studie proveditelnosti)*. Plzeň, 2015, 210. Dostupné také z:

- https://www.kudyvedecesta.cz/sites/default/files/upload/studie_2_final.pdf?fbclid=IwAR1iPMCPIEvQcYzQ0txotWQWmjezD9k1kdvSzC3oNrfTAUg7ekgwMPFK-sQ
- KULHÁNEK, Jan. *IDnes.cz: Nejagresivnější lidé se zpravidla nejvíc bojí, řekl v Rozstřelu psycholog*. Praha: MAFRA, 2020. Dostupné také z: https://www.idnes.cz/onadnes/vztahy/jan-kulhanek-psycholog-agrese-covid-19-koronavirus-nalada-ve-spolecnosti.A201218_172022_ona-vztahy_jup
 - LÁTALOVÁ, Klára. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada, 2013. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4454-4.
 - MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.
 - MARTÍNEK, Zdeněk. *Šance Dětem: Agrese a šikana u dětí: Mohou za to média, rodičovská výchova, nebo geny?*. Sirius, 2022. ISSN 1805-8876. Dostupné také z: https://sancedetem.cz/agrese-sikana-u-deti-mohou-za-media-rodicovska-vychova-nebo-geny?fbclid=IwAR1N7PjP6Wo4AARNmzeqdVhfiFT-Z_SKVqxu2vV73K9Lw36DRo-G0HpSiWU#agrese
 - MATĚJČEK, Z. 1986. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství.
 - McQUAIL, D. *Úvod do teorie masové komunikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, 640 s. ISBN 978-80-7367-574-5
 - MICHALOVÁ, Zdeňka. *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0182-3.
 - NAKONEČNÝ, Milan. *Psyché: základy a záhady duševního života*. Praha: Vladimír Kvasnička, nakladatelství Vodnář, 2017. ISBN 978-80-7439-124-8.
 - PORTMANN, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity : [od 8 do 18 let]*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-094-4.
 - PRŮCHA, J., & KOŽÁTKOVÁ, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál.
 - RENFREW, J. W. (1997). *Aggression. A biopsychosocial approach*. New York: Oxford University Press
 - ŘÍČAN, P. *S dětmi chytře a moudře*. Praha: Portál, 2013. ISBN: 978-80-262-0343-8.
 - STORR, A. (1968). *Human Aggression*. New York: Atheneum.
 - SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0603-3.

- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. Hry pro zvládání agresivity a neklidu. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-426-7.
- ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. *Děti jsou taky lidi: Co způsobujeme dětem, když na ně křičíme?*. 2021. Dostupné také z: <https://detijsoutakylidi.cz/co-zpusobujeme-detem-kdyz-na-ne-kricime/?fbclid=IwAR3wZudADROVs-AkWZk7YcKLpX8Ejak89WkckpW8zENk0-xcQLCfeBf4VgI>
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona (2007). Jak usměrňovat agresivitu. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 978-80-86991-00-9.
- TEDESCHI, J. T., FELSON, R. B. (1994). *Violence, Aggression & Coercive Actions*. Washington, DC: American Psychological Association.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Přílohy:

Vážení,

dovolte, abych se představila. Jmenuji se Natálie Semrádová a jsem studentkou Univerzity Hradec Králové. V rámci mé bakalářské práce provádím výzkum na téma Agrese dětí předškolního věku z pohledu pedagogů mateřských škol. Zajímají mě Vaše osobní zkušenosti s agresivním chováním u dětí předškolního věku, proto právě Vás, učitele mateřských škol, prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Váš názor je pro můj výzkum důležitý. Tento dotazník je zcela anonymní a veškeré informace, které zde uvedete, budou určeny pouze pro účely tohoto výzkumu.

Předem děkuji za Váš čas a ochotu.

Natálie Semrádová, studentka 3. ročníku Univerzity Hradec

Králové

Upozornění!

Jednotlivé otázky si prosím vždy pozorně přečtěte. Vyberte a zakřížkujte vždy jen jednu odpověď, pokud není v pokynech u otázky uvedeno jinak. V případě jakýchkoli nejasností se na mě můžete obrátit osobně nebo telefonicky na tel. číslo 777333891.

Děkuji Vám za ochotu☺

1. Máte nějaké zkušenosti s agresivitou u předškolních dětí? (v případě zvolení posledního bodu, děkuji za Váš čas, ale vyplnění dotazníku pro Vás tímto končí).

ano

<input type="radio"/>	zřídka
<input type="radio"/>	s agresivitou u takto malých dětí jsem se zatím nesetkal/a

2. Jak často se s agresivitou u předškolních dětí setkáváte?	
<input type="radio"/>	denně
<input type="radio"/>	1 x týdně
<input type="radio"/>	2 x týdně
<input type="radio"/>	po víkendu
<input type="radio"/>	po dlouhé nemoci dítěte
<input type="radio"/>	po delším odloučení

3. Jaké projevy chování považujete za agresivní?	
<input type="radio"/>	křik
<input type="radio"/>	fyzická agrese vůči vrstevníkům
<input type="radio"/>	psychická agrese vůči vrstevníkům
<input type="radio"/>	agrese vůči věcem
<input type="radio"/>	autoagrese
<input type="radio"/>	jiné.....

4. U jakých činností se s agresivitou u dětí nejčastěji setkáváte? Zde můžete zvolit i více možností.	
<input type="radio"/>	během volné hry
<input type="radio"/>	během řízené činnosti

<input type="radio"/>	během přechodových činností
<input type="radio"/>	při kolektivních hrách
<input type="radio"/>	při skupinových hrách
<input type="radio"/>	jiné.....

5. Jaký je podle Vás spouštěč agresivního chování dítěte?

<input type="radio"/>	nevyhovění přání dítěte
<input type="radio"/>	zákaz určité aktivity
<input type="radio"/>	nedostatek pozornosti
<input type="radio"/>	nedostatek podnětů
<input type="radio"/>	špatná nálada dítěte
<input type="radio"/>	jiné.....

6. Jaké jsou nejčastější situace, ve kterých dochází ke zvýšení agresivity dětí?

<input type="radio"/>	přesuny dětí /ven, na oběd, apod./
<input type="radio"/>	při volném hraní
<input type="radio"/>	když se děti nudí
<input type="radio"/>	když se mají zklidnit, např. před spaním
<input type="radio"/>	jiné.....

7. Jak s dítětem řešíte jeho agresivní chování?

<input type="radio"/>	domluvou
<input type="radio"/>	fyzickým trestem
<input type="radio"/>	izolací od ostatních

<input type="radio"/>	zakázáním oblíbeného
<input type="radio"/>	neřeším to
<input type="radio"/>	jiné.....

8. Jaké jsou projevy dítěte při řešení agresivity?	
<input type="radio"/>	směje se
<input type="radio"/>	utíká před učitelkou
<input type="radio"/>	nekomunikuje
<input type="radio"/>	slibuje polepšení
<input type="radio"/>	pláče
<input type="radio"/>	jiné.....

9. Příklad: Honzík již přišel do školky velmi mrzutý. Ve třídě strkal do dětí, mezi kterými běhal a jednomu z nich rozbíral komín z kostek. Lukášek se rozzlobil a udeřil ho, čímž mezi chlapci vznikl konflikt. O jaký typ agrese dle Vašeho názoru šlo?	
<input type="radio"/>	verbální aktivní přímá agrese
<input type="radio"/>	autoagresivita (proti vlastní osobě)
<input type="radio"/>	fyzická aktivní přímá agrese
<input type="radio"/>	fyzická aktivní nepřímá agrese
<input type="radio"/>	heteroagresivita (mimo vlastní osobu)
<input type="radio"/>	jiné.....

10. Jaká by měla být dle Vašeho názoru správná reakce učitelky v této situaci?	
<input type="radio"/>	vnímání a ventilace pocitů
<input type="radio"/>	uvolnění napětí hravou formou
<input type="radio"/>	hraní rolí
<input type="radio"/>	poklidné řešení konfliktů s omluvou
<input type="radio"/>	začlenění dítěte zpět mezi děti
<input type="radio"/>	jiné.....
11. Příklad: Anežka ve třídě nakazuje dětem, s čím si musí hrát a pokud není po jejím, začne nejprve projevovat lítost a pláče. Nakonec vždy uteče do šatny nebo na toalety, kde zpravidla do něčeho kopne, či praští s dveřmi s tvrzením, že jí nikdo nemá rád. O jaký typ agrese se dle Vašeho názoru jedná tentokrát?	
<input type="radio"/>	verbální agrese vůči věcem
<input type="radio"/>	verbální aktivní přímá agrese
<input type="radio"/>	verbální aktivní nepřímá agrese
<input type="radio"/>	autoagresivita
<input type="radio"/>	fyzická agrese vůči věcem
<input type="radio"/>	jiné.....

12. Jaká by měla být dle Vašeho názoru správná reakce učitelky v této situaci?	
<input type="radio"/>	vnímání a ventilace pocitů
<input type="radio"/>	efektivní pedagogická komunikace

<input type="radio"/>	ponechat dítě stranou se uklidnit
<input type="radio"/>	hraní rolí
<input type="radio"/>	začlenění dítěte zpět mezi děti
<input type="radio"/>	jiné.....
13. Pokud byste měl/a zobecnit Vaše zkušenosti s agresí předškolního věku, které výroky by je vystihovaly? Zde můžete zvolit i více možností.	
<input type="radio"/>	agresivnější jsou chlapci
<input type="radio"/>	agresivnější jsou dívky
<input type="radio"/>	agrese chlapců je častěji fyzická
<input type="radio"/>	agrese dívek je častěji verbální
<input type="radio"/>	typickým spouštěčem je neuspokojení některé ze základních potřeb
<input type="radio"/>	agrese je vrozená
<input type="radio"/>	agrese je získaná

14. Prosim ohodnořte, do jaké míry se domníváte, že jste informováni o problematice týkající se agresivity u dětí. Škála 1-5 znamená to samé, jako známky ve škole, kdy 1 je nejlepší hodnocení a 5 nejhorší hodnocení. Vybranou odpověď prosím zakroužkujte.				
1	2	3	4	5

15. Kde případně informace týkající se agresivity získáváte?	
<input type="radio"/>	z literatury
<input type="radio"/>	další vzdělávání
<input type="radio"/>	od odborníků
<input type="radio"/>	z médií

<input type="radio"/>	nezajímám se
<input type="radio"/>	jiné

16. Spolupracujete při řešení agresivity konkrétního dítěte s jeho rodiči?	
<input type="radio"/>	ano
<input type="radio"/>	ne

17. Pokud jste v předcházející otázce odpověděli ano, prosím ohodnoťte míru spolupráce s rodiči dětí v případě jejich agrese. Škála 1-5 znamená to samé, jako známky ve škole, kdy 1 znamená, že je spolupráce výborná a 5 znamená, že není žádná. Vybranou odpověď prosím zakroužkujte.				
1	2	3	4	5

18. Jaké faktory dle Vašeho názoru ovlivňují agresivitu předškolních dětí?	
<input type="radio"/>	výchova rodičů
<input type="radio"/>	kamarádi
<input type="radio"/>	počítačové hry
<input type="radio"/>	televize
<input type="radio"/>	vzor agresivního sourozence

19. Jaké se domníváte, že jsou hlavní příčiny agresivního chování?	
<input type="radio"/>	porucha chování

<input type="radio"/>	temperament
<input type="radio"/>	výchova
<input type="radio"/>	sociální prostředí
<input type="radio"/>	poškození mozku
<input type="radio"/>	média
<input type="radio"/>	jiné

20. Jakým způsobem by se dle Vašeho mínění dalo agresivnímu chování předcházet?	
<input type="radio"/>	spolupráce s rodiči
<input type="radio"/>	hry pro usměrnění agrese
<input type="radio"/>	beseda s odborníkem
<input type="radio"/>	návštěva pedagogicko – psychologické poradny
<input type="radio"/>	jiné

21. Praktikujete nějaké aktivity nebo hry na zmírnění agresivity pro děti?	
<input type="radio"/>	pohybové hry
<input type="radio"/>	taktilní hry
<input type="radio"/>	hry podporující spolupráci
<input type="radio"/>	hry vyjadřující emoce
<input type="radio"/>	canisterapie
<input type="radio"/>	jiné

22. Jaký je Váš věk?	
<input type="radio"/>	19 - 25
<input type="radio"/>	26 - 35
<input type="radio"/>	36 - 45
<input type="radio"/>	46 a více

23. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	
<input type="radio"/>	středoškolské
<input type="radio"/>	vyšší odborné
<input type="radio"/>	vysokoškolské bakalářské
<input type="radio"/>	vysokoškolské magisterské

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku!

Velice si vážím Vaší ochoty a času, který jste dotazníku věnovali. ☺