

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**  
**Teologická fakulta**  
**Katedra etiky, psychologie a charitativní práce**

## **Bakalářská práce**

Projevy a příčiny agrese u dětí navštěvující 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Karolina Diallo, Ph.D.

Autor práce: Lucie Schusserová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 4.

2020

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne,

Lucie Schusserová

Děkuji Mgr. et Mgr. Karoline Diallo, Ph.D. z katedry etiky, psychologie a charitativní práce, Teologické fakulty Jihočeské univerzity, za odborné vedení mé bakalářské práce, konzultace, připomínky a cenné rady.

## Obsah

1	Vymezení pojmu agrese .....	7
1.1	Teorie agrese .....	8
1.1.1	Psychoanalytická teorie/Teorie vrozené agrese .....	8
1.1.2	Frustrační teorie agrese .....	9
1.1.3	Teorie sociálního učení .....	10
2	Vymezení pojmu agresivita .....	11
3	Příčiny ovlivňující agresi .....	12
3.1	Biologický předpoklad .....	12
3.2	Individuální předpoklad .....	13
3.3	Vliv běžných návykových látek .....	13
3.4	Situační předpoklad .....	14
3.5	Sociální prostředí .....	15
3.5.1	Rodina .....	15
3.5.2	Sourozenci .....	16
3.5.3	Parta .....	16
3.5.4	Školní prostředí .....	16
3.6	Média, videohry .....	17
4	Projevy agrese .....	19
5	Vývojové období - mladší školní věk .....	22
5.1	Socializace .....	22
5.2	Emoční vývoj .....	23
6	Shrnutí teoretické části .....	24
7	Praktická část .....	25
7.1	Cíl výzkumu .....	25
7.2	Hypotézy .....	25
7.3	Charakteristika zkoumaného vzorku .....	25
7.4	Užitá metoda .....	26
7.5	Otázky použité v dotazníku: .....	27
8	Výzkumná část .....	28
8.1	Vyhodnocení výsledků a hypotéz .....	28
	Závěrečná diskuze .....	37

Závěr .....	38
Seznam použité literatury .....	39
Seznam příloh .....	41
Seznam grafů .....	51
Abstrakt.....	52

## Úvod

Inspirací pro volbu tématu práce mi byly zkušenosti získávané při studiu a přípravě studijního oboru Pedagogika volného času a vychovatelství. Měla jsem možnost pracovat s dětmi ve věku šest až dvanáct let. Nejzásadnější pro mě bylo setkání se žáky základní školy, kteří pocházejí ze střední vrstvy, ale také ze sociálně slabších rodin a romských komunit. Do běžné komunikace zapojovaly vulgarismy, posměšky a fyzické násilí jim stejně tak nebylo cizí. Kde se v dětech bere zloba? Proč mají potřebu se agresivně projevat? Kde se jí učíme? Připravuje nás určitá míra agrese na život? To jsou otázky, na které hledám odpovědi pokaždé, když se stanu svědkem situace, která vybočuje ze standardu mezilidského chování. K tomu abych lépe pochopila situace agresivního chování je podstatné vyznat se v příčinách, které stojí za původem impulzů vedoucích k nestandardním stavům chování. U dnešních dětí se stále více setkáváme s chováním, které můžeme označit za násilné. Kde je hranice tolerance přijatelné pro společnost a kde je to moc/nepřijatelné, nemůže nikdo z nás určit.

Za pomoci odborné literatury jsem se seznámila s problematikou agrese, které mi lépe pomohou se ve zmíněné problematice orientovat a na základě kterých mohu vhodnou formou pracovat s poruchovými dětmi. Cílem bakalářské práce je uvedení do problematiky agrese, zejména uvedení příčin a projevů agrese u žáků prvních stupňů základních škol. Následuje výzkum, který zkoumá výskyt agresivního chování ve školní třídě u žáků třetích a pátých tříd. Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá agresí a s ní souvisejícími teoriemi a pojmy. Za stěžejní část práce se jasně zahrnují poznatky o příčinách a projevech související s okruhem problematiky. Období školního věku nastává právě u dětí prvního stupně základní školy, a proto zmíním i toto období. Aby mohlo dojít ke konfliktní situaci, musí jí vytvořit osoby hrající v ní hlavní roli. Jedná se především o roli agresora, oběti a svědka. Na závěr teoretické části stručně shrnu obsah první části. Hlavním bodem praktické části je analýza výsledků z dotazníkového šetření. Na základě jeho zjištění budou uvedeny nejčastější projevy agresivního chování, jejich četnost a stoprocentní výskyt jakékoliv formy agrese ve zkoumaných školních třídách. Závěrem druhé části vyhodnotím mnou předem stanovené hypotézy.

## Teoretická část

### 1 Vymezení pojmu agrese

Najít ucelenou definici pro pojem agrese není nikterak jednoduché. Agrese je plná nezodpovězených otázek. Jedná se o kontroverzní společenské téma. Agresivní způsob chování je velmi neetický a je potřeba se jím stále zabývat. Agrese je všeobecně známý pojem. Nežádoucí společenské chování může být snáze pochopené, když dodáme nálepkou agresivní, agrese či agresivita.

V odborné literatuře se setkáváme s názory autorů, kteří stojí za jednoznačným sloučením pojmů agrese a agresivity a na druhé straně jiná část vědců, kteří je od sebe rozdělují. Agrese původně sloužila jako instinktivní tendence k obraně teritoria, k sexuální rivalitě samců o samici a k dosažení vyšší sociální pozici ve stejném zvířecím druhu.<sup>1</sup> Latinský původ slova agrese tedy „*aggredi*“ znamená útok nebo napadení. Zde se předpokládá, že primárním činitelem k činu je násilí a fyzický kontakt.<sup>2</sup> Je výsledkem spolupůsobení osobnostních faktorů, jako je temperament, frustrace, lidských vzorů nebo situačních faktorů.<sup>3</sup>

Anthony Storr považuje agresi za součást normálního jednání, sloužící k překonávání ohrožení fyzické či psychické integrity. Jako poskytování nepříznivých podnětů druhému člověku, tzv. chování bez motivace označuje agresi Arnold H. Buss. Albert Bandura ji popisuje za chování které není v souladu s platnými společenskými pravidly. Podle Jamese T. Tedeschiho a Richarda B. Felsona je typem donucovacího způsobu jednání a následným získáním moci nad druhým člověkem.<sup>4</sup> Konrád Lorenz popsal agresivní chování jako útočení proti členům vlastního druhu, tedy pudovou záležitost. F. Hacker se přiklání k tvrzení že se jedná o vnitřní dispozice člověka a energie, projevující se prvotně v aktivitě, později v individuálních a kolektivních společensky naučených a společensky zprostředkovaných podobách od sebeprosazování po krutost.<sup>5</sup> Podle Milana Nakonečného je agrese je chápána jako útočné chování ve smyslu fyzickém (napadení druhého, zranění druhé osoby) i symbolickém (nadávky, pomluvy).<sup>6</sup>

Agrese pokrývá velmi obsáhlou škálu projevů od pudového, naučeného a záměrného chování. Záleží na vědeckém zájmu, na tom co chce být zdůrazněno a ke které teorii se autor přiklání.<sup>7</sup>

---

<sup>1</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0625-7, s. 12.

<sup>2</sup> BOURCET, Stéphanie, GRAVILLONOVÁ, Isabelle, *Šikana ve škole, na ulici, doma*, Praha: Albatros, 2006, ISBN 80-00-01552-8, s. 12.

<sup>3</sup> HOLEČEK, Václav, *Psychologie v učitelské praxi*, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 987-80-247-3704-1, s. 183.

<sup>4</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 9.

<sup>5</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 202.

<sup>6</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Úvod do psychologie*, Praha: Academia, 2003, ISBN 80-200-0993-0, s. 213.

<sup>7</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 9.

## 1.1 Teorie agrese

Jak je možné, že se lidé mezi sebou chovají přátelsky, spolupracují spolu a pomáhají si. V opačném případě se hádají, používají vulgárních slov a fyzicky se napadají. Za dobu výzkumu došlo k nástupu různých psychologických směrů, odborníků, kteří se problematikou agrese zabývali, přicházeli s teoriemi, které měly vysvětlit, co zapříčinilo její původ. Někteří vědci si myslí, že lidské projevení agresivní síly, jsou v základu pudy.<sup>8</sup> Pudy můžeme zjednodušeně označit jako přirozené věci, co nás nutí chovat se určitým způsobem.<sup>9</sup>

### 1.1.1 Psychoanalytická teorie/Teorie vrozené agrese

Psychoanalytická teorie vyhodnocuje agresi za pud. Podle psychoanalytika Sigmunda Freuda je naše jednání velmi často určováno pudem a to zejména pudem sexu a smrti.<sup>10</sup> Viděl spojitost mezi pudem života a pudem smrti. Častá konfliktnost mezi pudem, ho vedla k pudové hypotéze. Opakovaně narůstající se povaze destruktivního charakteru. V průběhu těchto opakování sledoval pud smrti, který lze vysvětlit jako formu sebeztráty, navenek projevena agresí, jako reakcí na podnět. Což by znamenalo existenci volby mezi osobním zánikem a napadením druhého. Smrt je poté možné chápat jako vrchol sebeztráty, když se nedostává dostatek sil k boji o holý život.<sup>11</sup>

Dalším zastáncem pudové teorie agrese byl etolog Konrad Lorenz. Tvrdil, že se nejedná primárně o pouhou reakci na určitý podnět, nýbrž o pudový, stále nabývající vnitřní tlak, potřebný k postupnému vyventilování. Jedná se o přirozený proces zajišťující přežití jedince i celého druhu a napomáhá k „přežití“ silnějšího.<sup>12</sup> Pokud nahromaděná energie není odventilována přirozeným způsobem v boji, mohou ji uvolnit podněty lišící se od těch, uvolňující energii za standardních podmínek. K. Lorenz vysvětluje existenci agresivního pudu biologickými důvody, tj. sehnáním potravy, obranou teritoria a zachování rodu.<sup>13</sup>

U lidí platí, pokud mají neuspokojené potřeby, tím snadněji nastane agresivního stavu. Lze tedy jednoznačně tvrdit, že agrese je trvalou hodnotou lidské povahy?

I přes popularitu modelu K. Lorenze se nenašlo mnoho důkazů, které by potvrzovaly, že by příležitostným uvolňováním docházelo k redukci agrese. Experiment H. Busse, zkoumající agresivní chování respondentů, kteří opakovaně dávali jinému člověku elektrické šoky, ukázal vzrůstající hněv a agresivitu u jedinců, kteří nedostávali žádné elektrické šoky. Vyjádřil tedy pravý opak výše uvedeného modelu.<sup>14</sup>

---

<sup>8</sup> ŠIMEK, Jiří, *Lidské pudy a emoce: Jak jim porozumět a jak s nimi žít*, Praha: Lidové noviny, 1995, ISBN 80-7106-121-2, s. 113.

<sup>9</sup> ŠIMEK, Jiří, *Lidské pudy*, s. 83.

<sup>10</sup> ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Daryl, NOLEN-HOEKSEMA, Susan, *Psychologie*, Praha: Victoria Publishing, 1995, ISBN 80-85605-35-X, s. 452.

<sup>11</sup> PONĚŠICKÝ, Jan, *Agrese, násilí a psychologie moci v životě i v procesu psychoterapie*, Praha: Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-378-3, s. 19.

<sup>12</sup> PONĚŠICKÝ, Jan, *Agrese*, s. 17.

<sup>13</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 270.

<sup>14</sup> HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X, s. 117.



Za jeden z předpokladů existence agresivního chování je podle výše uvedeného vrozená přirozená reakce a vlastnost základního pudu, formou energie, která je stále dokud není dosaženo určeného cíle. Další obvyklou příčinou agrese je frustrace a s ní související frustrační teorie.<sup>15</sup>

### 1.1.2 Frustrační teorie agrese

Frustrace z latinského „frustra“, znamená marně. Vyjadřuje psychický stav frustrovaného jedince. Vzniká při nezdárném uspokojení konkrétní potřeby. Stav trvá, pokud není překážka překonána nebo při konvertování na náhradní objekt.<sup>16</sup> V tomto případě se stává agrese obranným mechanismem, čímž řeší potíže se vzniklou překážkou. Schopnost vyrovnat se se zátěžovou situací, tzv. frustrační tolerancí, odpovídá psychickému i fyzickému stavu jedince a vrozených dispozic, dále na blížnosti a síle neuspokojené potřeby a životních zkušenostech. Při uspokojení potřeby se dostávají reakce na frustraci. Ty mají funkci duševního vyrovnání se s emocionálním nezdarem.<sup>17</sup> Frustrace vede k zátěži celistvé osobnosti jedince. Důsledkem dlouhodobého trvání může dojít až ke zhroucení člověka.

V rámci frustrační teorie je agrese vždy důsledkem frustrace, tedy agrese vždy předchází frustraci a zároveň existence frustrace vždy vede k různým formám agrese. Teorii rozpracoval J. Dollard, L. Doob, N. Miller, O. H. Mowrer a R. R. Sears. Jeden z autorů, N. Miller zmínil druhou část původního tvrzení a to tak, že agrese je pouze jednou z možností reakce na frustraci. První část výroku zůstala beze změn.<sup>18</sup> Z hlavní myšlenky logicky plyne, pokud jsme dosáhli našich cílů a uspokojili jsme své potřeby, nejednáme agresivním způsobem chování.

Opravdu frustrace vyvolává agresi? Vyvolávají agresi i jiní činitelé než zmiňovaná frustrace? L. Berkowitz ohodnotil, že segment z kritických připomínek byla ovlivněná nejednotným pochopením používaných pojmů.<sup>19</sup> Agresivní chování nemusí být podpořeno frustrací. Typickým příkladem je boxer, který za své chování dostává zapláceno.<sup>20</sup> Agrese nemusí být jen důsledkem frustrace, ale může být naučena za dosažením určitého cíle a také agrese vyvolaná frustrací nemusí být nutně otevřená, to znamená, pokud byla otevřená agrese utlumena, může být přesunuta na jiný objekt nebo zítkat skrytou formu.<sup>21</sup>

Hlavní myšlenku zkritizoval také Bandura a Seligman, oba zdůraznili, že člověk může na frustraci reagovat různě a nejen agresivně. Stav frustrace může vést k tzv. pasivnějším stavům, které Seligman nazval jako naučená bezmocnost, které jsou podle něj základem pro depresi.<sup>22</sup> Teorie frustrace-agrese nemůže obsáhnout a vysvětlit veškeré formy lidské agrese, ale může být velmi praktickým pomocníkem pro

<sup>15</sup> ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Daryl, NOLEN-HOEKSEMA, Susan, *Psychologie*, Praha: Victoria Publishing, 1995, ISBN 80-85605-35-X, s. 452.

<sup>16</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Obecná psychologie*, Praha: Triton, 2015, ISBN 978-80-7387-929-7, s. 527.

<sup>17</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Obecná psychologie*, s. 528.

<sup>18</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 270.

<sup>19</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, s. 271.

<sup>20</sup> HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X, s. 118.

<sup>21</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2, s. 14.

<sup>22</sup> HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X, s. 118.

zdůvodnění mnoha nám neznámým jevům.<sup>23</sup> J. Delay a P. Pichot stanovili základní principy dynamiky agrese v souvislosti s frustrací

- a) **Frustrace** – Intenzita agresivního jednání závisí na významu frustrace, ten je funkcí tří faktorů: a) síla motivace, b) stupně účinku faktorů, c) rozsah zklamání očekávání.
- b) **Přímý agresivní akt** – Může nastat situace, že bude utlumen. Důvodem útlumu agrese je očekávání trestu za agresi. Pokud je utlumena původní frustrace, vytváří se nová. Poté může chování probíhat dvěma způsoby: a) změnou objektu, b) změnou formy agrese.
- c) **Záměna objektu** – Čím silnější je útlum agrese, tím zřetelnější je tendence k přesunutí na jiný objekt.
- d) **Změna formy agrese** – Přímá agrese bývá vystavována různým zábránám, proto bývá přizpůsobována přijatelnějším společenským normám, tj. například kritika či ironie.
- e) **Autoagrese** – Projevu je se tehdy, když se sám subjekt vnímá za příčinu frustrace a přímá agrese je potlačována systémem jáství než zevními okolnostmi.
- f) Agresivní činy představují určitou míru **katarze**, tzv. očisty, která poté omezuje podnět k novým agresivním činům.<sup>24</sup>

### 1.1.3 Teorie sociálního učení

Protikladem domněnky, že hlavním zdrojem agrese jsou vrozené a biologické faktory, je teorie předpokládající agresi za naučené sociální chování.<sup>25</sup> Zastánci teorie sociálního učení dávají důraz na učení a předpokládají, že agrese je stejně jako jiné chování naučenou odpovědí. Čím intenzivněji je posilována, tím narůstá pravděpodobnost jejího výskytu. Naučit se dá pomocí napodobování a pozorování, což potvrdily i studie.<sup>26</sup> Lidé se chovají agresivně v případě, když zjistí, že se jim takovéto jednání vyplatí, je tzv. pozitivně odměňováno.

V návaznosti na předešlou frustrační teorii se přívrženec psycholog Albert Bandura domnívá, že na frustraci lze reagovat různými způsoby. Někteří lidé reagují na frustraci tím, že si dají lahev alkoholu, jiní se jí snaží zbavit racionální úvahou a snažit se o její řešení. Všechny tyto reakce se lze naučit bez toho, aby jednali agresivně. A. Bandura označuje agresi za naučenou. Argumentoval, že se souborem určitého chování se člověk nerodí, ale musí se ho naučit. S jednou z prvních studií přišel Bandura se svými kolegy. Studií testoval svojí hypotézu, že pouhým odpozorováním se lze naučit agresivnímu chování, především přenosem z dospělých na děti.<sup>27</sup> Použil velkou nafukovací pannu, kterou dospělá osoba mlátila a tloukla do místa hlavy. Experimentální skupina předškolních dětí situaci pozorovala. Druhá skupina dětí viděla, jak si dospělý hraje běžným stylem s ostatními hračkami. Děti, které sledovaly neadekvátní jednání,

<sup>23</sup> HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X, s. 118.

<sup>24</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 218.

<sup>25</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 272.

<sup>26</sup> ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Daryl, NOLEN-HOEKSEMA, Susan, *Psychologie*, Praha: Victoria Publishing, 1995, ISBN 80-85605-35-X, s. 456.

<sup>27</sup> HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X, s. 119.

používaly vůči panence totožné způsoby chování. Získané výsledky významně posunuly zaměření o agresivním chování u dětí z behaviorismu, směr, který popírá dědičnost, na kognitivní psychologii.

Ovšem stejně jako u předchozích teorií se i u této našli oponenti, podotýkající, že vzhledem k vlastnostem panenky, tedy neschopnosti se jakýmkoli způsobem bránit, je nepravděpodobné, aby děti dokázaly odolat a nezopakovat to co už jednou viděly.<sup>28</sup> V tomto experimentu lze hledat odpověď na agresivní chování u dětí, které jsou rodiči nadstandardně trestané. Nejen rodina poskytuje model násilného chování, ale i sledování živých nebo podstrčených modelů.<sup>29</sup>

Potvrdilo se, že agresi nelze vysvětlit pouze jednou univerzální možností. Každá jedna teorie agrese vysvětluje její příčiny, předpoklady a vlivy její existence. I přesto, že jsou zastánci jedné teorie, najdou se mezi nimi ti, kteří úplně nesouhlasí s ní jako komplexem bez jediné výjimky. Mají své zastánce, tak i odpůrce. Primárně byla/je agrese připisována instinktům, pudu, sociálnímu učení a dalším faktorům. O agresi nelze jednoznačně říci, že vychází pouze z jedné z dosavadních teorií

## 2 Vymezení pojmu agresivita

V úvodu první kapitoly jsem zdůraznila, že mnohé literární zdroje uvádějí pojmy agrese a agresivita jako slova synonymní, přitom je mezi nimi podstatný rozdíl.

Agresivita z latinského slova „*aggressivus*“, znamená útočnost. Jde o vlastnost neboli vnitřní pohotovost k agresi.<sup>30</sup> Jde o charakteristický znak, kterým má v sobě každý z nás. Je brána jako vnitřní dispozice k agresivnímu chování. V širším pojetí jde o schopnost organismu připravit síly k boji pro dosažení cíle. Do jisté míry jde o charakteristický znak člověka, kterým je vybaven každý z nás. Určitá míra agresivity je pro jedince potřebná pro přežití ve společnosti.<sup>31</sup> Pokud patří do běžné výbavy každé osobnosti, je potřeba se s ní naučit pracovat a kterou bychom měli chtít mít pod kontrolou.<sup>32</sup>

---

<sup>28</sup> GILES, David, *Psychologie máli* Praha: Grada Publishing, 2012, ISBN 978-80-247-3921-2, s. 25.

<sup>29</sup> ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Daryl, NOLEN-HOEKSEMA, Susan, *Psychologie*, Praha: Victoria Publishing, 1995, ISBN 80-85605-35-X, s. 458.

<sup>30</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 10.

<sup>31</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 9.

<sup>32</sup> VAŠUTOVÁ, Maria, *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-525-6, s. 91.

### 3 Příčiny ovlivňující agresi

V jedné z minulých kapitol bylo uvedeno, že se příčinami agresivního chování zabývaly teoretické směry a jejich zástupci. Od původní teorie, přes frustrační po naučené chování. Co tedy může stát lidskou agresí?

- a) dědičnost
- b) individualita
- c) drogy
- d) prostředí
- e) společnost
- g) média

Nejedno dítě se může dostat do osobního kontaktu s agresí. Setká se s urážkami, pomluvami, ale také i fyzickými útoky. Agresi klasifikujeme jako ponižující útok přicházející ze strany rodinných příslušníků, pedagogů, neznámých lidí či dětí. Každý z nás má nějaké chování spojené s určitými asociacemi či scénáři. Pokud se dostaneme mezi lidi vyprávěcí si o napadení dítěte, vybavíme si velmi podobná schémata.<sup>33</sup> Ve společnosti může docházet až k milnému přesvědčení, že jde o přirozenou formu vyjádření. Do popředí se převážně dostávají případy, kde jsou jasně viditelné znaky fyzických útoků. „Drobnějším“ formám jako je očerňování, posmívání, přiřkládají téměř nulový význam. Návaznost mezi těmito projevy nemusí být samozřejmostí, ale pokud se dějí, vzhledem k orientaci bakalářské práce, na půdě školství, měli by jim pedagogičtí pracovníci přiřkládají význam. Univerzální návod, který by vyřešil takto rozsáhlý a komplexní problém neexistuje. Realističtější způsob vedoucí k uchopení tohoto problému je zaměřit se na zdroje a možné příčiny dětské agrese.<sup>34</sup> Což je jedním z bodů zaměření mé bakalářské práce.

#### 3.1 Biologický předpoklad

Z rozsáhlé oblasti biologických vlivů se s agresí pojí převážně některé činnosti nervové soustavy, biochemické procesy a genetika. Byly rozpoznány určité oblasti mozku, které potvrzují, že mozek řídí agresi jako komplex chování.<sup>35</sup>

Mednickův rozsáhlý dánský výzkum poukázal, na genetickou souvislost dědičnosti impulzivní a dominance mezi syny a jejich biologickými otci, které mohou být podpurným faktorem agresivních projevů.<sup>36</sup> Existují dvě základní oblasti v souvislosti s potencionální agresí

- a) **Limbecký systém** – Limbeckému systému je přiřazována funkce emocí a její vliv na základní pudy. Je tvořen propojenými strukturami, které jsou ve vztahu

<sup>33</sup> BOURCET, Stéphane, GRAVILLONOVÁ, Isabelle, *Šikana ve škole, na ulici, doma*, Praha: Albatros, 2006, ISBN 80-00-01552-8, s. 12.

<sup>34</sup> ČERMÁK, Ivo, *Dětská agrese*, Brno: CERM, 1998, ISBN 80-7204-098-7, s. 3.

<sup>35</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 275.

<sup>36</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 16.

k agresivnímu chování. Zejména část amygdala a hippocampus. Jádra amygdaly jsou zásobárnou podnětů posilujících agresivní jednání. Hippocampus v základu zabraňuje agresi. Ani zde nelze prokázat stoprocentní vztah k agresi.<sup>37</sup>

- b) **Kůra mozková** – Oblasti kůry mozkové jsou spojené z kognitivních funkcí důležitými pro učení, usuzování a rozhodování. Poškozením jedné části kůry mozkové tzv. frontální dochází k nadměrnému vnímání vůči nevýznamným podnětům z okolního prostředí. Člověk pak reaguje pomocí agrese impulzivně, náladově a podrážděně. Osoby, u kterých došlo k organické poruše mozku jako důsledek fyzického poškození, například úrazem nebo nádorem, je všeobecně známo, že mají problém s kontrolou agrese.<sup>38</sup>

Moyer usuzuje, že fyziologické zdroje agrese jsou propojeny se spoustou vzájemně provázanými, ale s ohledem na funkci různých typů chování. Z toho plyne, že se lidská agrese projevuje různými způsoby. Ovšem není zcela jasné, které nervové procesy souvisejí s jakými projevy. Tuto souvislost lze vyjádřit tak, že specifické podněty situace vyvolávají určitý druh agrese.<sup>39</sup>

### 3.2 Individuální předpoklad

Kognitivně neoasocianistický model pracuje s lidskými myšlenkami. Myšlenky o agresi mohou ovlivnit blízké i myšlenky se stejným významem. Jev existuje pod označením „priming“, tzv. stav vnitřního naladění. Přijímání nových myšlenek v souladu s přítomnými myšlenkami. V případě agrese jde hlavně o vyvolání hostilních schémat. Například po zhlédnutí filmu s agresivním obsahem, je náš kognitivní aparát naladěný a nasměrovaný vysvětlovat věci nepřátelským způsobem a to i bezprostředně po něm. I za předpokladu, že náš pohled na věc byl z počátku neutrální.<sup>40</sup> Tuto teorii L. Berkowitz, rozšiřují fakta o vytváření agrese pouhým pozorováním násilného chování jeho napodobování.

### 3.3 Vliv běžných návykových látek

Psychologie přispívá mimo jiné i k diagnostice rizik a jejich vyhledávání v různých sociálního prostředí. Existují různé škodlivé faktory, které narušují psychický vývoj jedince, skupiny i společnosti.<sup>41</sup> V dnešní společnosti se setkáváme již od velmi útlého věku u našich potomků s konzumací lehkých i tvrdých drog. Děti jsou propagovány formou tisku, televize, díky internetu, zkušenostmi vrstevníků. Stejně tak základní škola přináší preventivní a naučné programy, které mohou posloužit jako odstrašující příklad, ale bohužel i jako motivace k užívání návykových látek, například alkohol, nikotin a kofein, marihuana, LSD, chléb, aj.

---

<sup>37</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 21.

<sup>38</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese*, s. 20.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 25.

<sup>40</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 276.

<sup>41</sup> LANGMEIER, Josef, Krejčířová, Dana, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-1284-9, s. 281.

### 3.4 Situační předpoklad

Změny v prostředí jsou častým faktorem podněcující k agresivnímu chování. Bývají označovány jako averzní podněty, které v závislosti na predispozicích nebo faktorech pozadí vyvolávají agresi. Společným jmenovatelem je vyvolávání útlumového stavu.

C. A. Anderson a L. R. Huesmann rozdělili výše zmíněné faktory do tří tříd:

- a) **Averzní podmínky** - Do této kategorie patří útok, frustrace či bolest. Spolehlivěji než frustrace vyvolává agresi fyzický nebo verbální útok. Napadená oběť obvykle oplácí protiútokem, tedy stejným způsobem jako útočník. Zajímavé je, že protiútok se nepovažuje za záměrné ubližování a tím se považuje za přípustnou. Jelikož je agrese odůvodněná, tím je přípustná.
- b) **Agresivní naladění** - Nepohoda, stres a špatná nálada jsou dalšími okolnostmi vyvolávající agresivní způsob jednání.
- c) **Afekt a aktivizující podněty**<sup>42</sup>

Jedinec na agresi může reagovat různými způsoby. Za primárním rozhodnutím reakce považuje Seymour Feshbach vnější podmínky situace. Důležitá je zde kognitivní orientace člověka a emoční akcent situace. Stejně tak rozhoduje i naučená schopnost reagovat na konkrétní situace agresivně. Ovšem jedinec může reagovat neagresivně, pokud si situaci vyhodnotí tak, že by jeho agresivní projev vyvolal negativní následky, například si nebude dobírat výrazně silnějšího člověka, i když v něm vyvolává pocit frustrace. V případě neutrální situace může jedinec reagovat agresivně a to opět s ohledem na pozitivní odměnu, kterou agresivní reakce přináší.

Je potřeba rozlišovat pokud dochází k odstranění agrese nebo jen k jejímu útlumu.<sup>43</sup> Pokud nastanou situační podmínky, kdy je nutné blokovat agresivní chování útočníka, mířené proti objektu agrese, dochází k tzv. útlumu.

- a) **Utlumení zlobné agrese** – Přenos nastává na libovolně dostupný objekt.
- b) **Utlumení instrumentální agrese** - Nastává přenos z objektu na jiný objekt, který je fyzicky či významově podobný agresorovi.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 274.

<sup>43</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 208.

<sup>44</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0625-7, s. 10.

### 3.5 Sociální prostředí

Sociální chování jedince je odrazem způsobu života okolí, ve kterém se pohybuje. Týká se to jak malých skupin, kterých je členem, tak velkých společenských uskupení.<sup>45</sup>

#### 3.5.1 Rodina

Je primárním zdrojem společenských podnětů. Vzájemným působením interakce mezi rodiči a dítětem se učí, jak se chovat k jiným lidem a jaké vztahy s nimi tvořit. Charakter rodiny je nepochybně důležitým ukazatelem rodinného prostředí. Rozvrácená a nekomunikativní rodina, neberoucí ohled na pocity druhých hraje významnou roli v posilování agresivního rozvoje dítěte.<sup>46</sup> Několik studií dokázalo, že špatné vztahy dětí nebo adolescentů s jedním z rodičů nebo oběma, přivodí do života dítěte větší tendenci zapojovat se do kriminálních činností a potřebu útočit na druhé děti, dokonce i na příslušníky své rodiny.<sup>47</sup>

Dalším typem rodičů jsou ti, kteří odmítají být zodpovědní za jakékoliv chování svého dítěte. Vinu za jejich činy svého potomka přiřazují škole, spolužákům, aj. Jak tvrdí rodiče, dítě se v rodinném prostředí chová zcela normálně a bez sebemenších nevladatelných výpadků. Nejsou schopni přijmout jakoukoliv výtka mířenou na dítě nebo jejich výchovu.<sup>48</sup>

Historické zkušenosti dokazují množství násilných činů nařízených autoritou. Po staletí je dětem připomínáno, jak je důležitá poslušnost vůči autoritě, dospělým i moci. Nikoliv úcta k člověku. Poslušnost vede k interní prázdnotě, bezmocnosti, odhodlání provádět násilí. Poslušnost odvádí člověka od osobní zodpovědnosti.<sup>49</sup>

Naprostou tragédií jsou rodiče nebadající své potomky k agresivnímu chování. Dítě je postaveno před svět, kde se bez „ostrých loktů“ neobejdou.<sup>50</sup>

Od narození je pro dítě důležitá pevná vazba mezi ním a matkou. Z psychologické, sociální i biologické podstaty člověka znamená matka jistotu, bezpečí, ochranu a péči v základních potřebách dítěte.<sup>51</sup> Děti, které zažily bazální jistotu, tzn., jistotu a bezpečí, byly nakrmené, obléknuté, pohlazené a dostatečně vnímané, jsou schopni reagovat adekvátně, otevřeně a lépe se vypořádají s nástrahami života. Naopak děti s nejistou vazbou často reagují agresivně bez vážnějších důvodů, lžou, vzdorují a mají větší tendenci k užívání návykových látek.<sup>52</sup>

R. R. Sears, E. Maccobyová, H. Levin zkoumaly závislost agresivity se způsobem výchovy dítěte v rodině a její souvislosti. Zjištění vysvětlují, že nejagresivnější děti

---

<sup>45</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 279.

<sup>46</sup> ČERMÁK, Ivo, *Dětská agrese*, Brno: CERM, 1998, ISBN 80-7204-098-7, s. 4.

<sup>47</sup> ČERMÁK, Ivo, *Dětská agrese*, s. 5.

<sup>48</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 16.

<sup>49</sup> HERZOG, Rupert, *Násilí není řešení: Prevence násilí a management konfliktu ve školách*, Plzeň: Fraus, 2009, ISBN 978-80-7238-850-9, s. 18.

<sup>50</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 16.

<sup>51</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 17.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 19.

pocházejí z rodin, které nechají své děti vychovávat ulicí, která je připravuje na život delikventa. Rodičovská starost se projeví občasným potrestáním za jejich přestupky.<sup>53</sup>

### 3.5.2 Sourozenci

Z pohledu učení se mezilidskému chování je významnější než interakce mezi dítětem a rodičem, interakce mezi sourozenci. Je-li dítě vystaveno agresivnímu chování ze strany svého sourozence, je pravděpodobné, že se bude chovat stejným způsobem vůči jiným lidem.<sup>54</sup>

### 3.5.3 Parta

Parta dává jednotlivci pocit, že někam patří. Zvyšuje osobní hodnotu a sociální status. Členové se často identifikují s normami skupiny. Pokud je agrese přijímána jako skupinová norma, členové mají tendenci se s ní bezmyšlenkovitě ztotožnit a pod nátlakem celku často dochází k chování, které by za normálních okolností neproběhlo.<sup>55</sup>

### 3.5.4 Školní prostředí

Škola představuje jakýsi model hodnot a norem pro žáky a zaměstnance. Školním opatřením proti nevhodnému chování a tedy i proti agresi by měl být pevně stanovený řád. Ukazatelem funkčnosti vzájemného lidského a pracovního působení je míra agrese.<sup>56</sup> Podle Pavla Říčana je potřeba neodsuzovat agresivní chování, je potřeba porozumět. Neexistuje totiž žádný univerzální předpis, co s ním a jak na něj. Každý agresor i oběť jsou jedinečnou bytostí. Každá škola, každá třída je jiná. Každý případ s obsahem agresivního jednání vyžaduje jiné řešení, jiný přístup i postup.<sup>57</sup> Pozornost, věnovaná sociálně patologickým jevům ve školním prostředí stále narůstá. Ze strany rodin je kladen velký nátlak na školská zařízení i jiná vzdělávací organizace, navštěvující jejich děti, aby kultivovala lidskou osobnost, poskytovaly včasnou prevenci a nápravu všude, kde se rýsuje nežádoucí nebezpečí pro vývoj žáků.<sup>58</sup>

Dle odborníků je stupňování nežádoucích projevů chování mezi dětmi i mladistvými je zrcadlem nesprávných interpersonálních vztahů. Ať už v prostředí svých vrstevníků, pracovního kolektivu, nejlepšího kamaráda či rodiny. V současnosti se mezi lidmi hovoří o poklesu morálky a nedostatku kázně.<sup>59</sup>

Pokud dojde k vybočení tolerovaného chování, neobejde se bez následků. Tedy sankcí stanovených školou. Toto řešení, je primárně pro učitele. Pokud dojde k neoprávněnému obvinění žáka, zůstává v něm pocit nespravedlnosti a má jej tendenci

---

<sup>53</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* (Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 209.

<sup>54</sup> ČERMÁK, Ivo, *Dětská agrese*, Brno: CERM, 1998, ISBN 80-7204-098-7, s. 7.

<sup>55</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 72.

<sup>56</sup> VAŠUTOVÁ, Maria, *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-525-6, s. 84.

<sup>57</sup> HOLEČEK, Václav, *Psychologie v učitelské praxi*, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 987-80-247-3704-1, s. 182.

<sup>58</sup> JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav, *Aktuální problémy výchovy, Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*, Praha: Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-555-8, s. 16.

<sup>59</sup> VAŠUTOVÁ, Maria, *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-525-6, s. 85.



ventilovat. Zvyšuje se pocit frustrace. V dětech se může probouzet hostilita, která se může uvolnit pomocí teroru vůči spolužákům, rušením výuky, lhaním, záškoláctvím, apod. Školy označují své žáky přívlastky jako „nezvládající“, „slabý“, apod., v čemž dochází k prohlubování pocitu méněcennosti, kterou pak překonávají agresivním chováním vůči okolí.<sup>60</sup>

### 3.6 Média, videohry

V současné době má téměř každá domácnost přístup k internetu. Doba nabízí nespočet nejrůznějších typů mobilních telefonů, herních konzol, tabletů a televizí. Spousta počítačových her má násilný obsah. Stejně je to i u filmů, písni nebo videí. Nadměrné používání mediálních produktů nás sociálně izolují od reálných vztahů.<sup>61</sup>

K součásti dětského věku patří bezpochyby hra. V současnosti převládá forma počítačových her oproti dřívějším dobám, kdy si děti hrály venku. Prostřednictvím televize a internetu, lze zjednodušovat realitu a vyzdvihovat některé názory. Malé dítě má celkem nízkou rozlišovací schopnost o tom co je dobré a co není, co je skutečné a co je klam. Děti se zaměřují na vnější podobu a nechápou záměr agresorova chování. Časté pozorování násilného obsahu vede k názoru, že násilí je povolené a pomocí něho možné řešit konflikty. Vzpomeňme si na televizní seriál Tom a Jerry. Uvědomme si, jak se k sobě vlastně chovají. Jejich způsob jednání je plný agrese. Rozlišit která postavička je hodná a která zlá není v tomhle případě jednoduché. Obě používají otevřenou agresi. Tím se vracíme k tvrzení, že agrese je přijatelná a vhodná k řešení konfliktu. Navíc se nikomu nic nestane, protože se tělo kocoura a myšáka každým dílem vrací do původního stavu.<sup>62</sup> Jiným typem jsou filmy s akčním nábojem. Psychická stránka dítěte není připravena rozlišit rychle se střídající části filmu. Film se pro něj stává doslova nečitelným. Proto do popředí vystupují emočně zabarvené scény - křik, pláč, násilí a krev se poté stávají vědomě uloženou výbavou. Při příchodu do širšího sociálního prostředí, čímž je i základní škola, může dojít ke konfliktní situaci, která jedinci značně připomíná scénu z akčního filmu. Po zhodnocení situace dochází k tzv. oživení scénáře, což znamená napodobení chování akčního hrdiny.<sup>63</sup>

Sledování médií a jeho vliv na agresivní chování byl potvrzen množstvím studií. Výzkumná šetření poukazují na vícestupňový charakter vlivu násilí v médiích vůči lidem, kteří je sledují a to na:

- a) **Dlouhodobé důsledky** – Utváření nových forem chování, přehodnocení vztahu k násilí
- b) **Krátkodobé důsledky** – Vnitřní naladění, intenzivnější prožívání dramatických dějů.<sup>64</sup>

---

<sup>60</sup> JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav, *Aktuální problémy výchovy, Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*, Praha: Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-555-8, s. 71.

<sup>61</sup> HERZOG, Rupert, *Násilí není řešení: Prevence násilí a management konfliktu ve školách*, Plzeň: Fraus, 2009, ISBN 978-80-7238-850-9, s. 19.

<sup>62</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 78.

<sup>63</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 79.

<sup>64</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 280.

Napodobování mediálního násilí vysvětluje teorie A. Bandury o sociálním učení, o které jsem se zmínila v předchozí kapitole. Stejně pravděpodobné jako se jeví, že sledování pořadů s násilným obsahem zvyšuje riziko agrese, tak i tvrzení, že lidé chovájí se agresivněji než druzí, vyhledávají pořady, jejichž obsah je složen převážně násilně. Tím budou agresivní jedinci podporovat vlastní projevy neadekvátního chování. Nejen v uměle vytvořených podmínkách, ale i v přirozeném prostředí sledovatelů bylo prokázáno vyšší procento agrese. Parke se svými spolupracovníky nechal pěti hochům z nápravného zařízení sledovat pět po sobě jdoucích nočních televizních programů s násilným obsahem. Chování delikventů se po zhlédnutí programů stalo agresivnějším.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 98.

## 4 Projevy agrese

Stejně tak jako tomu není u teorií ani zde nepřevládá společná jednota typů agrese. Tato kapitola se zaměřuje na obecné projevy agresivního chování a popisuje pohledy různých odborníků na tuto problematiku.

Agrese je obvykle vymezená jako útočné chování. Útočné projevy jsou poté závislé na jejím záměru, kterého chce agresivní jedinec svým chováním dosáhnout. Podobně jako záleží na objektu, záleží i na impulsu, který v nás agresi vyvolal. Podle předešlých kapitol, existuje řada vlivů, které přispívají ke vzniku agrese. Agresi pak lze dělit podle různých kritérií. Druhy agrese se mohou objevovat jednotlivě nebo se mohou mísit.<sup>66</sup>

Sedmi druhová klasifikace typů agrese podle Kennetha E. Moyera, vytvořená na základě rozdílnosti podnětných a fyziologických zdrojů. Přesto, že byla původně varovávána u zvířecího druhu, dopomohla k pochopení projevů lidské agrese.

- a) **Predátorská agrese** – Vyvolávajícím podmětem se stává především pohybující se lovná kořist. Pokud oběť uniká, v agresorovi se zvyšuje potřeba více útočit.
- b) **Agrese mezi samci** – Vede k nastolení hierarchie samců uvnitř kmene
- c) **Agrese vyvolána strachem** – Objevuje se v situacích, kdy přichází ohrožení. Přírozeně dochází k pokusu o útěk.
- d) **Dráždivá agrese** – Tomuto typu agrese předchází nejrůznější stresory, například hlad, nedostatek spánku, frustrace.
- e) **Rodičovská, mateřská či otcovská agrese** – Je reakcí matky při pocitu ohrožování jejího mláďete.
- f) **Sexuální agrese** - Vyskytuje se převážně u samců či mužů. Vyvolána identickými podněty, které jsou důvodem sexuální reakce
- g) **Agrese jako ochrana teritoria** – Je reakcí na vniknutí do vymezeného teritoria.<sup>67</sup>

Pokud zasadíme výše zmíněnou klasifikaci do školního prostředí, můžeme do role agresora dostat nejen žáka, ale i učitele nebo rodiče. Z hlediska školního prostředí Martínek popisuje tři kategorizace pojetí agrese:

- a) **Přímá agrese** (přímé fyzické napadání)
- b) **Nepřímá agrese** (ničení majetku oběti)
- c) **Přímá verbální agrese** - Projevuje se nadávkami či zesměšňováním.
- d) **Nepřímá verbální agrese** - Projevuje se formou pomlouvání nebo nevhodnými slovy.
- e) **Symbolická agrese** (zesměšňující kresby)
- f) **Aktivní agrese** – Jedinec se osobně účastní na násilí.
- g) **Pasivní agrese** – Jedinec je pouze přihlížející.

---

<sup>66</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 205.

<sup>67</sup> ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její souvislosti*, Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, ISBN 80-902614-1-8, s. 10.

Vzájemnou kombinací těchto kategorizací vzniká dalších osm druhů agrese:

- a) **Fyzická aktivní přímá agrese** – Záměrné fyzické napadání.
- b) **Fyzická aktivní nepřímá agrese** – Agresor přihlíží činu, který naplánoval. Jeho roli zastane jiná osoba.
- c) **Fyzická pasivní přímá agrese** – Fyzické zabraňování cílů druhého člověka.
- d) **Fyzická pasivní nepřímá agrese** – Odmítání zadaných požadavků.<sup>68</sup>
- e) **Verbální aktivní přímá agrese** – Forma nadávek, urážek nebo ponižování. Jedna z nejčastějších typů agrese.
- f) **Verbální aktivní nepřímá agrese** – Šíření pomluv urážející druhého člověka.<sup>69</sup>
- g) **Verbální pasivní přímá agrese** – Agresor ignoruje oběť, nereaguje na jeho dotazy.
- h) **Verbální pasivní nepřímá agrese** – Okolí přihlíží střetům mezi nespravedlivě napadanou obětí a agresorem a nijak jim nezabraňuje.

Nakonečný považuje za nejzásadnější druhy agrese zlobnou a instrumentální

- a) **Zlobná agrese** – Reaguje na frustraci, je doprovázená pocitem nenávisti a postojem nepřátelství. Cílem zlobné agrese je poškození nebo zničení vybraného objektu.
- b) **Instrumentální agrese** – Je naučená sociální technika, probíhající bez pocitu hněvu a nepřátelství. Typickým příkladem instrumentální agrese je vyhrožování. Cílem instrumentální agrese je „pouhé“ vyvinutí tlaku na zvolený objekt.<sup>70</sup>

Jiní autoři přidávají ke dvěma základním typům také spontánní agresi.

- c) **Spontánní agrese** - Může být vykládána jako uvolňování nahromaděných agresivních tendencí a to bez doprovodných faktorů jako je potřeba uvolnění zloby a vlastní prospěch z vykonaného útoku.<sup>71</sup>

Nakonečný dále uvádí typy agrese podle způsobu projevu:

- d) **Fyzická agrese** (tělesné napadání)
- e) **Psychická agrese** (forma slovních posměšků, nadávek nebo kritizování)
- f) **Otevřená agrese**
- g) **Skrytá agrese**<sup>72</sup>

Také podle způsobu zaměření:

- h) **Heteroagrese** – Útoky mířené proti jiné osobě, agrese může být doprovázena pocitem nenávisti vůči oběti. Není to ovšem pravidlem. Spadá pod přirozený projev lidského chování
- i) **Autoagrese** – Potrestání vlastní osoby vede ke zmírnění vnitřního napětí, které je převážně nevědomé. Z tohoto důvodu můžeme pozorovat celou škálu

<sup>68</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 38.

<sup>69</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 39.

<sup>70</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0625-7, s. 12.

<sup>71</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 205.

<sup>72</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2, s. 13.

způsobů chování, například pracovní přetěžování, sebepoškozování až nevysvětlitelné autohavárie. Autoagresivní jednání vychází zejména ze silných pocitů viny.<sup>73</sup> Objevuje se u dětí zanedbávaných, impulzivních či mentálně postihnutých. Impulsem může být vzdor, ale i psychická porucha.<sup>74</sup>

- j) **Materiální agrese** - Spočívá v ničení a poškozování cizího majetku.<sup>75</sup>

Dále podle původu:

- k) **Reaktivní agrese** - Má původ ve vnějších příčinách, například jedinec se dostává do situace, kdy ho agresivní chování jiné osoby ovlivňuje ke stejnému způsobu jednání.
- l) **Proaktivní agrese** - Vychází z vnitřní příčiny, funguje jako nástroj k získání převahy.<sup>76</sup>

Stejně tak doplňuje druhy agrese o konstruktivní a destruktivní.

- a) **Konstruktivní agrese** - Je záměrný a přirozený projev lidského chování. Pomáhá rozvoji lidské osobnosti bez záměru poškodit druhé osoby.
- b) **Destruktivní agrese** - Lze ji vysvětlit jako touha ublížit druhému, což lze považovat za velmi silný aspekt. Pokud je u jedince vysoká míra tohoto typu, psychologie hovoří o poruše osobnosti. Dochází k závažnému poškození vztahu jedince k sobě samému i druhým.<sup>77</sup>

Edelsberger rozlišuje čtyři stupně agresivního jednání:

- a) **Projev**, který se neprojevívá navenek, korově je jednání zvládnuto
- b) **Slovní projev**
- c) **Destruktivní projev**
- d) **Fyzický projev**<sup>78</sup>

Zvláštním typem agresivních projevů jsou tzv. **neškodné formy agrese**, o kterých hovoří A. Plack. Považuje za ně hraní hráčů na hřišti, žertování, některé prvky hudby, ale i průběh silničního provozu.<sup>79</sup>

Pro člověka je složité umět své chování vědomě kontrolovat. Při nezdařilých pokusech vznikají negativní důsledky z agresivního činu. Nejčastěji tomu tak bývá vůči jiné osobě. Například manžel dostane od svého nadřízeného kázeňský postih. Po příchodu domů si potlačovanou zlobu ze vzniklé situace mezi ním a nadřízeným,

<sup>73</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2, s. 14.

<sup>74</sup> HARINEKOVÁ, Milada, STEMPELOVÁ, Judita, *Poruchy psychického v ývinu u det í a dospievaj ících*, Trnava: Trnavská univerzita, 2003, ISBN 80-89074-74-X, s. 107.

<sup>75</sup> HOLEČEK, Václav, *Psychologie v učitelské praxi*, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 987-80-247-3704-1, s. 183.

<sup>76</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2, s. 13.

<sup>77</sup> VAŠUTOVÁ, Maria, *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-525-6, s. 83.

<sup>78</sup> EDELSBERGER, Ludvík a kol., *Defektologické slovník*, Jinočany: H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5, s. 20.

<sup>79</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2, s. 14.

vybije na svých nevinných dětech. V tomto střetu došlo k tzv. přenosu agrese na obětního beránka.<sup>80</sup>

## 5 Vývojové období- mladší školní věk

Vývojová fáze trvající zhruba od šesti do dvanácti let, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy. Nástup do školy je pro dítě důležitým mezníkem v jeho životě. Dítě se dostává do nové role, se kterou nabývá nových zkušeností. To jak bude vnímat sám sebe a jak se bude cítit ve společnosti vrstevnické skupiny, je pro dítě rozhodující. Škola následně ovlivní budoucí rozvoj osobnosti dítěte, stejně jako rodinné prostředí, ve kterém vyrůstá.

Podle Josefa Langmeiera a Dany Krejčířové se c ílov é období označuje jako *mladší školní věk* (6/7 – 11/12 let). Mimo jiné lze období rozdělit ještě na období *staršího školního věku* (11/12 let) nebo jen *školní věk*.<sup>81</sup>

Marie V ágnerová a Zdeněk Matějček dělí dobu školního věku na tři fáze:

- a) Raný školní věk (6-9 let)
- b) Střední školní věk (9-11/12 let)
- c) Starší školní věk (11/12-15 let)<sup>82</sup>

Jako v každém období zaznamenáváme větší či menší fyzické i psychické změny naší osobnosti. Psychologicky lze tuto fázi života charakterizovat jako střízlivý realismus. Dítě chce věci zkoumat, znát skutečnost. Oproti etapě předškolního věku, kdy má malé dítě ovlivněné vnímání vlastní fantazií, chce žák pochopit svět tak jak to doopravdy je, tedy realisticky. Z počátku bývá závislý na výkladu autorit. Později s nástupem dospívání je náhled na svět více kritický. Ovšem záleží na přístupu školáckých autorit, zda toto kritické myšlení v dítěti podporují.<sup>83</sup>

### 5.1 Socializace

Ve vztazích s druhými lidmi hledají emoční oporu. Se započítím školní docházky to jsou především rodiče, posléze i vrstevníci.<sup>84</sup> Na základě výzkumů se zjistilo, že dítě spolupracuje s dospělými, ve snaze získat jejich ocenění a respekt. Piagetovu teorii o morálním vývoji zformuloval a rozpracoval Lawrence Kohlberg ve své teorii o morálním vývoji. Rodiče a zejména pedagogové, představují zdroj sociální opory, který je dětem nápomocný ke zvládnání životních momentů. Pokud se rodič dítěti od

---

<sup>80</sup> NAKONEČNÝ, Milan, *Psýché: základy a záhady duševního života*, Praha: Vodnář, 2017, ISBN 978-80-7439-124-8, s. 328.

<sup>81</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-1284-9, s. 117.

<sup>82</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1, s. 255.

<sup>83</sup> LANGMEIER, Josef, Krejčířová, Dana, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-1284-9, s. 118.

<sup>84</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1, s. 308.

útlého věku dostatečně věnoval a dopřál mu kvalitní výchovu, napomáhá ke stabilní emoční vyrovnanosti dítěte a adekvátnímu sociálnímu chování.<sup>85</sup>

Více si uvědomují náklonnost ke stejnému pohlaví, což se projevuje především u volby budoucích přátel.<sup>86</sup> Sociální kontakt s vrstevníky zaujímá důležité místo. Nestaví se do hierarchického uspořádání jako vztahy s dospělými. S vrstevníky vytváří malé skupiny, ve kterých navazují nové vztahy, které na ně mají velký vliv, ač pozitivní nebo negativní. Postavení ve skupině určuje mnoho faktorů, jako je chování dítěte, konformita dítěte, postoje, chování a normy skupiny.<sup>87</sup>

Jsou schopni vlastního sebehodnocení, což souvisí se sociálním srovnáváním s vrstevníky, kdy do popředí vstupují silné a slabé stránky, díky kterým se často stávají terčem posměchu a ocitají se v roli oběti u agresora. V této fázi je stejně významný úspěch ve škole tak i mezi dětmi.<sup>88</sup> Dítě potřebuje ve skupině získat potřebnou a hlavně přijatelnou pozici. Pokud se dítěti nedaří získat roli běžným způsobem, zkouší jiné možnosti. Může si například upravovat realitu podle své fantazie. Obrana může dostat intenzivnější/hlubší charakter. Dítě se může stát agresivním, mstivým, kterého se ostatní děti bojí nebo ho odmítají. Jedinec poté zůstává osamocený a ztrácí kontakt sociálního života.<sup>89</sup>

Přátelství se v tomto období stává stabilnějším. Ovšem při sebemenším konfliktu ve většině případů zanikne. Dítě bez přátel často trpí a pociťuje neuspokojenou potřebou po trvalých vztazích.<sup>90</sup>

## 5.2 Emoční vývoj

Antier nazývá mladší školní věk jako tzv. latentní období. Líčí ho jako čas relativního klidu. Děti se snaží sjednotit se svými vrstevníky. Soustředí se na školu a chovají ve prospěch slušného žití.<sup>91</sup> I psycholog E. Erikson označil školní období jako fázi citové vyrovnanosti. Děti v tomto věku bývají převážně optimistické a nedochází k emočním výkyvům. V případech, že dojde k emočnímu rozladění, stojí za ním jasná příčina.<sup>92</sup> Existence ve vrstevnické skupině přináší velmi podstatnou emocionální praxi. Dítě se učí usměrňovat své emoce, což mu umožňuje snadněji zvládat obtížné situace, mezi které patří konflikty s vrstevníky, frustrace aj.<sup>93</sup>

V dětském kolektivu platí určitá pravidla, a aby nedocházelo k agresivnímu chování a aby se vrstevníci navzájem respektovali, musí se naučit potlačovat takové emoce,

---

<sup>85</sup> BLATNÝ, Marek, *Psychologie celoživotního vývoje*, Praha: Karolinum, 2016, ISBN 978-80-246-3462-3, s. 92.

<sup>86</sup> BLATNÝ, Marek, *Psychologie*, s. 91.

<sup>87</sup> Tamtéž, s. 93.

<sup>88</sup> Tamtéž, s. 92.

<sup>89</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1, s. 348.

<sup>90</sup> BLATNÝ, Marek, *Psychologie celoživotního vývoje*, Praha: Karolinum, 2016, ISBN 978-80-246-3462-3, s. 93.

<sup>91</sup> EDWIGE, Antier, *Agresivita u dětí*, Praha: Portál, 2014, ISBN 80-7178-808-2, s. 76.

<sup>92</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1, s. 305.

<sup>93</sup> BLATNÝ, Marek, *Psychologie celoživotního vývoje*, Praha: Karolinum, 2016, ISBN 978-80-246-3462-3, s. 89.

kteřé školáci preferují. Méně oblíbenými se stávají ti, kteří jsou negativně naladěné. Vágnerová tvrdí, že si děti uvědomují, že lidé mohou pociťovat pozitivní i negativní emoce naráz a mohou se vztahovat k jednomu objektu nebo události.<sup>94</sup>

Počátky poklesu fyzické agrese začínají v předškolním věku, následně i ve školním. Tím pravým důvodem může být včasné rozpoznání, kdy se jim chystá někdo ublížit. Děti školního věku umí i lépe vyjednávat. Úbytkem fyzického napadání přibývá verbální agrese ve formě nadávek a vyhrožování a nepřímá vztahová agrese jako jsou pomluvy a intriky.<sup>95</sup>

## 6 Shrnutí teoretické části

Práce se zaměřuje na příčiny a projevy agresivního jednání u dětí mladšího školního věku. První a druhá (nebo sloučit do jedné) kapitola nás seznamuje s pojmy jako je agrese, agresivita. Vnáší náhled na základní teorie existence agresivního jednání i jejich zastánce i odpůrce. Třetí kapitola popisuje příčiny vzniku lidské agrese. Z rozsáhlé škály se dotýká od biologických podmínek, přes návykové látky, média, změny prostředí až po sociální okruh lidí. Čtvrtá kapitola dle názvu poskytuje stejně jako potřebné důvody tak členění forem agrese. Pátá kapitola se v menší míře zmiňuje i o vývojovém období cílové skupiny, na kterou je práce zaměřená, tedy charakteristiku mladšího školního věku. V souvislosti s agresí jsem pokládala za důležité shrnout podstatu s fyzickými vztahových vazeb a emočního vývoje.

---

<sup>94</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1, s. 306.

<sup>95</sup> BLATNÝ, Marek, *Psychologie celoživotního vývoje*, Praha: Karolinum, 2016, ISBN 978-80-246-3462-3, s. 94.



## 7 Praktická část

V praktické části se zaměřuji na výskyt agrese u dětí mladšího školního věku na běžných základních školách.

### 7.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo porovnání a zjištění nejčastějších projevů agresivního chování u žáků třetích a pátých tříd prvního stupně (standardní) základní školy, popřípadě s jakou četností se vyskytují.

### 7.2 Hypotézy

Před vyhodnocením dotazníku jsem stanovila pět hypotetických výroků.

**H1:** Předpokládám, že se ve všech zkoumaných třídách vyskytuje násilí

**H2:** Předpokládám, že ve třetích třídách převládají verbální a fyzické přímé formy projevů agrese.

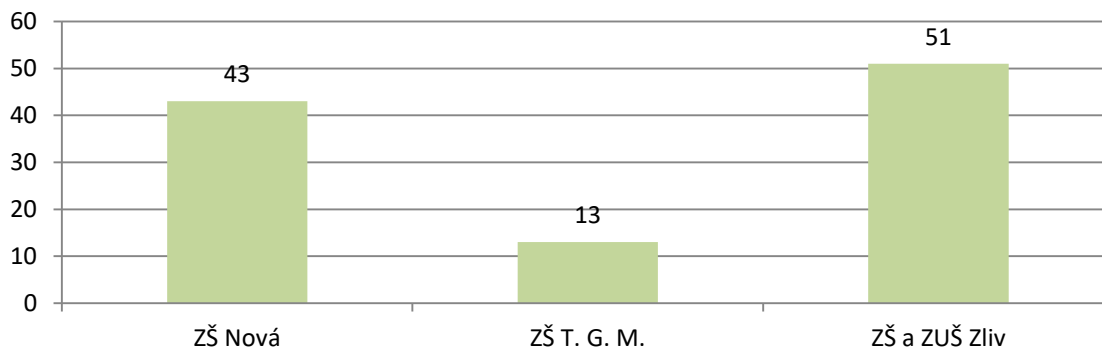
**H3:** Předpokládám, že v pátých třídách převládá verbální přímé i skryté formy projevů agrese.

**H4:** Předpokládám, že agresivní chování ve třetích i pátých třídách, bývá každodenní záležitostí.

**H5:** Předpokládám, že dívky ve všech zkoumaných třídách vnímají agresi mezi spolužáky více než chlapci.

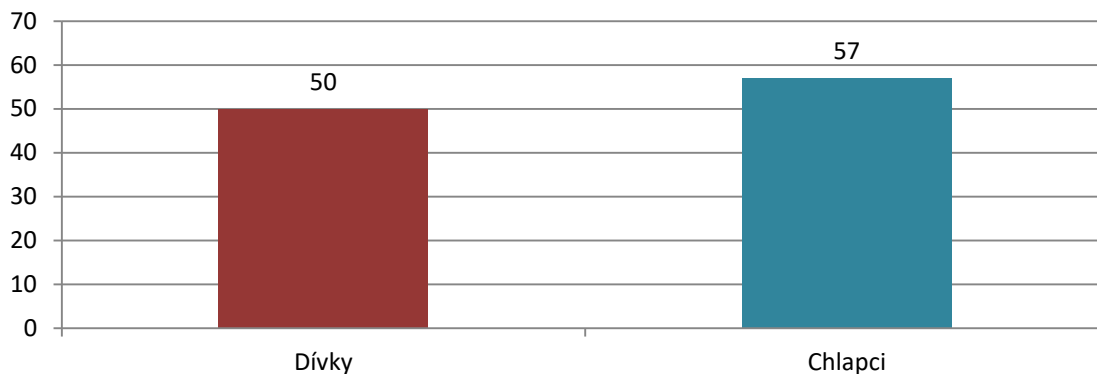
### 7.3 Charakteristika zkoumaného vzorku

Dotazníky byly rozděleny přítomným žákům na třech základních školách: ZŠ a ZUŠ, ve Zlivi, ZŠ T.G.M. v Českých Budějovicích a ZŠ Nová v Českých Budějovicích. Školy byly vybrány s ohledem na osobní zkušenosti, které se zařízeními mám. Dotazník dostalo celkem 107 žáků třetích a pátých tříd. Věk cílové skupiny se pohyboval od osmi do jedenácti let žáků třetích tříd a od deseti do třinácti let u žáků pátých tříd.



Graf č. 1. Celkový počet respondentů na jednotlivých školách

Největší zastoupení respondentů měla ZŠ a ZUŠ Zliv, poté ZŠ Nová v Českých Budějovicích a poslední byla škola T. G. M. v Českých Budějovicích. Na ZŠ Zliv byly osloveny dvě třetí a dvě páté třídy a bylo zde vyplněno 51 dotazníků, z toho 29 ze třetích tříd a 22 z pátých tříd. Na ZŠ T.G.M. byla oslovena jedna třetí a jedna pátá třída a zde bylo vyplněno 13 dotazníků z toho 7 ze třetí třídy a 8 z páté třídy. Na ZŠ Nová byla oslovena také jedna třetí i pátá třída, bylo zde vyplněno celkem 43 dotazníků, z toho 25 odevzdala třetí třída a 16 dětí z páté třídy.



Graf č. 2. Zastoupení chlapců a dívek

Z celkového počtu dotazníků odpovídalo 50 dívek z toho 29 dívek ze třetích tříd a 21 z pátých tříd. Chlapců celkem odpovídalo 57 a ze třetích tříd odpovědělo 31 a z pátých tříd 26.

Myslím si, že mnou zvolené základní školy byly dobrou volbou z hlediska velikosti školy, počtu školních tříd a sociálních vrstev tvořené školáky. Školy navštěvují místní děti i děti z okolí.

Po domluvě s ředitelem školy a písemném souhlasu rodičů, jsem žákům předala dotazníky na začátku první vyučovací hodiny. Ze ZŠ Zliv se vrátilo 69 souhlasů a ze ZŠ T. G. M. se navrátilo 14 souhlasů. Na ZŠ Nová se výzkumu mohli účastnit všichni žáci konkrétních tříd na základě Souhlasu o provedení anonymního průzkumu podepsaným ředitelem školy.

Postupně podle času, který děti potřebovaly, dostávaly ostatní třídy dotazník k vyplnění v průběhu dalších vyučovacích hodin.

Úvod k výzkumnému šetření byl dětem sdělen ústně i na tiskopisu. Žádala jsem žáky, aby odpovídali pravdivě, samostatně a dotazník odevzdali vyplněný. Žáci věděli, že je práce zcela anonymní, přesto vznikaly velké pochybnosti, („Nedostane to sociálka?“) a poznámky typu („Musím to psát?“, „Já to dělat nebudu.“).

## 7.4 Užitá metoda

Pro bakalářskou práci a její praktickou část jsem použila kvantitativní formu šetření, s využitím dotazníku. Volila jsem tuto metodu z důvodu získání většího množství informací za krátký čas. Výsledné informace jsem zpracovala do grafického znázornění. Data byla uvedena procentuálně.

## 7.5 Otázky použité v dotazníku:

V úvodu dotazníku jsem dětem zadala tři otevřené otázky:

1. Jsi chlapec nebo dívka?
2. Kolik ti je let?
3. Do které chodíš třídy?

Dále následovalo osmnáct uzavřených stěžejních otázek v ýzkumu:

1. Jsi rád/ráda ve třídě do které chodíš?
2. Máš ve třídě kamarády?
3. Víš o někom ve třídě, komu je ubližováno?
4. Viděl/Viděla jsi někdy, jak je někomu ubližováno? V případě že odpovíš na otázku NE, přejdi pouze k otázkám číslo 13, 14 a 15.
5. Ten komu se ubližuje je?
6. Stalo se to v úkr á?
7. Pokud ano, jak často se to stává?
8. Ten kdo ubližuje je?
9. Jakým způsobem mu/jí je ubližováno?
10. Zastane se někdo ve třídě ubližovaného?
11. Řekl/Řekla jsi někomu, že mu/jí je ubližováno?
12. Pokud jsi odpověděl/odpověděla ano, tak komu?
13. Jak si myslíš, že se cítí ten, kterému ostatní ubližují?
14. Ubližoval někdo ve třídě tobě?
15. Ubližil/ubližila jsi někdy někomu ty?
16. Pokud jsi viděl/viděla jak někdo někomu ubližuje, pomohl/pomohla jsi mu?
17. Byla osoba, která ubližovala tvému spolužákovi/tvojí spolužačce potrestána?
18. Pokud byla tvá odpověď ano, jak ý byl trest?

Na otázky č. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 a 18 mohli žáci vybrat více než jednu z nabízených možností.

Pokud odpověď na otázku č. 4 bylo NE, dotazovaný mohl přejít rovnou na otázky č. 13, 14 a 15.

Ti žáci, kteří odpověděli na otázku č. 4.: „Viděl/Viděla jsi někdy, jak je někomu ubližováno?“ ano, dostali prostor pro rozvinutí té konkrétní situace nebo více případů, o kterých dále v dotazníku hovořili. Pro lepší vedení obsahu průběhu, děti dostaly z áchytné body ve formě: Kdo to byl – chlapec nebo dívka, Jak bylo ubližováno – nadávky, posmívání, š ůouchání, Kolik jich bylo, Jak to skončilo,...

Toto doplnění ukáže společné znaky agresivních projevů u dětí základních škol.

## 8 Výzkumná část

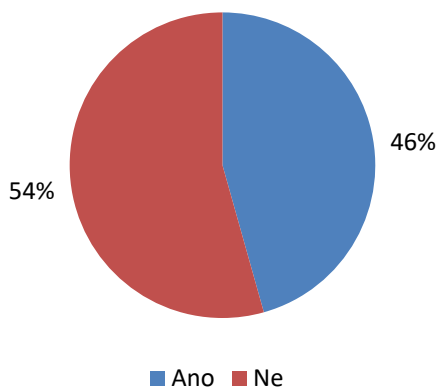
Shromážděná data z vyhodnocených dotazníků následně sloužila jako pomocník k vyvrácení nebo nevyvrácení stanovených předpokladů.

### 8.1 Vyhodnocení výsledků a hypotéz

**H1: Předpokládám, že se ve všech zkoumaných třídách vyskytuje násilí.**

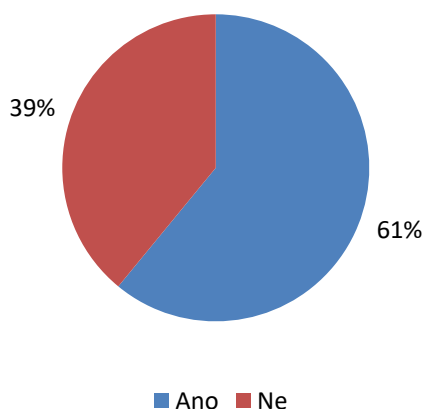
K první hypotéze se vztahují otázky č. 3 a 4. Odpovědi na otázky informují o tom, jak si jsou žáci třetích a pátých tříd vědomi přítomnosti násilí ve své školní třídě. Respondenti u tohoto typu otázky, vybrali pouze jednu z variant a to u obou otázek. Z celkového počtu oslovených u prvního grafu odpověď neuvedly 3 děti u druhého 2 děti.

**Otázka č. 3. Víš o někom ve třídě, komu je ubližováno?**



Graf. č. 3. Procentuální výčet odpovědí všech respondentů související s otázkou č. 3. (N=104)

**Otázka č. 4. Viděl/viděla jsi někdy, jak je někomu ve třídě ubližováno?**



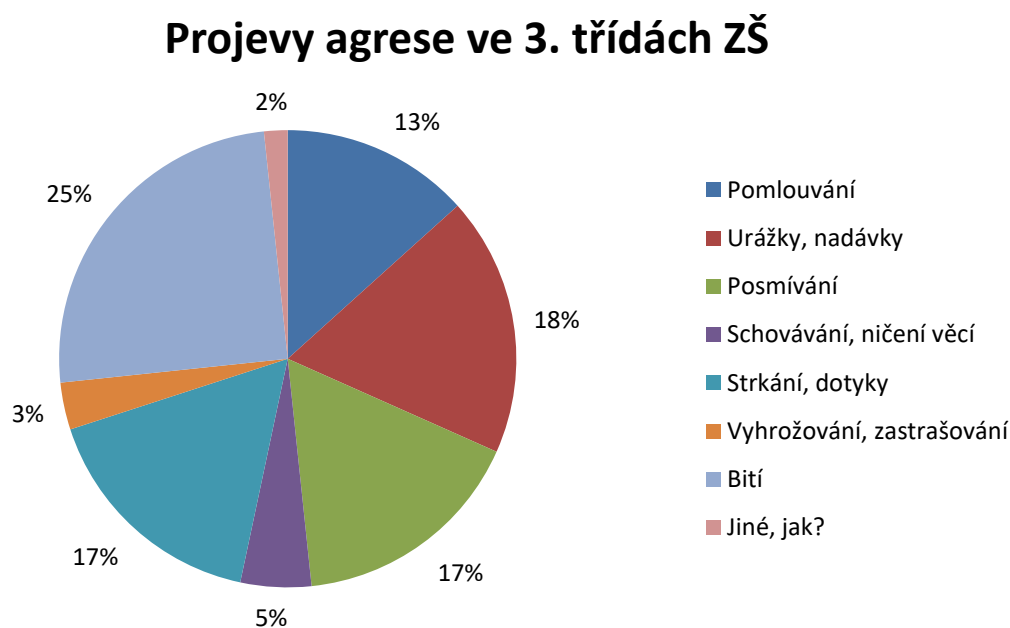
Graf. č. 4. Procentuální výčet odpovědí všech respondentů související s otázkou č. 4. (N=105)

V prvním grafu přiznalo 46% dětí, že ví o někom kdo je v roli oběti, ale zároveň v druhém grafu ještě větší počet dotazovaných, přesně 61% přiznal, že viděli probíhat konkrétní situaci neadekvátního chování. Stejně tak se rozdíl objevuje i u záporné odpovědi. Tento nepoměr mezi odpověďmi si vysvětlují buď jako nepochopení otázky anebo nechtěné přiznání pravdy, týkající se chování ve třídním kolektivu. Nemyslím si, že by žáci konkrétních tříd byli pouze informováni o atacích na své spolužáky a nestali se svědkem alespoň jednoho z případů útoků, pokud navštěvují stejnou třídu, kde se násilí objevuje. I přesto se mezi odpověďmi objevilo velké množství kladných odpovědí, proto beru **H1**: Předpokládám, že se ve všech zkoumaných třídách vyskytuje násilí, za **pravdivou**.

## H2: Předpokládám, že ve třetích třídách převládají verbální a fyzické přímé formy projevů agrese.

S druhou hypotézou souvisí otázka č. 9, která zjišťuje, jakým konkrétním způsobem se agrese projevuje. Na tuto otázku odpovídaly chlapci a dívky třetích tříd základní školy. Žáci mohli zvolit více než jednu odpověď.

### Otázka č. 9. Jakým způsobem mu/jí je ubližováno?



Graf č. 5. Procentuální znázornění projevů agrese ve 3. třídách ZŠ (N=32)

Z grafu je jasné, že nejčastější zastupovanou formou agrese projevovanou mezi žáky ve třetích třídách bývá bití, urážky a nadávky, strkání a dotyky, posmívání. Všechny tyto projevy lze zařadit podle klasifikace Martínka do přímé i přímé verbální agrese, dále pak podle podrobnějšího dělení do fyzické aktivní přímé agrese<sup>96</sup>

<sup>96</sup>MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 38

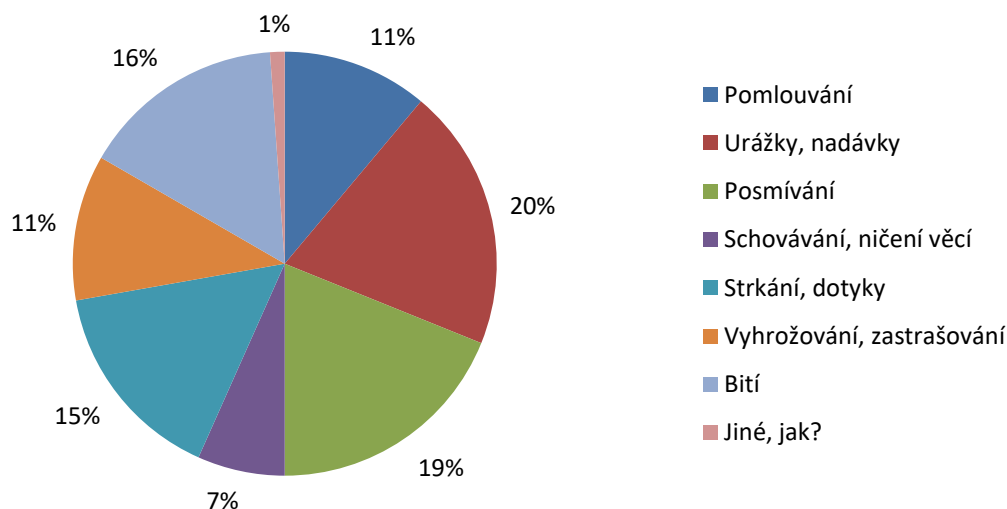
(bití, strkání a dotyky) a verbální aktivní přímé agrese (nadávky, posmívání).<sup>97</sup> U poslední možnosti (h) tedy Jiné, kterou uvedl 1 z respondentů, chyběla doplňující odpověď. Bez odpovědi zůstal 1 dotazník. Data byla sebrána od 32 účastníků. S těmito fakty souvisí **H2**: Předpokládám, že ve třetích třídách převládají verbální a fyzické přímé formy projevů agrese, beru tedy tvrzení za **pravdivé**

**H3: Předpokládám, že v pátých třídách převládá verbální přímé i skryté formy projevů agrese.**

K hypotéze číslo tři se vztahuje stejně jako u hypotézy dvě otázka č. 9., která zjišťuje nejčastější projev formy agrese u žáků pátých tříd základní školy. Dotazovaní měli možnost zvolit více než jednu z nabízených variant odpovědí.

**Otázka č. 9. Jakým způsobem mu/jí je ubližováno?**

### Projevy agrese v 5. třídách ZŠ



Graf č. 6. Procentuální znázornění projevů agrese v 5. třídách ZŠ (N=33)

Z dat vyplývá, že nejčastějším projevem agrese mezi žáky v pátých třídách jsou urážky a nadávky, posmívání, bití, strkání a dotyky. Všechny tyto projevy lze jako předešlé informace o projevech agrese ve 3. třídách, zařadit podle klasifikace Martínka do fyzické aktivní formy agrese (bití, strkání a dotyky)<sup>98</sup> a do verbální aktivní přímé agrese (urážky a nadávky, posmívání).<sup>99</sup> Otevřenou odpověď zvolili dva. Podle nich to byla rvačka a kopání, což spadá pod variantu bití. Celkový počet dotazovaných je 33 žáků.

<sup>97</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 39.

<sup>98</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 38.

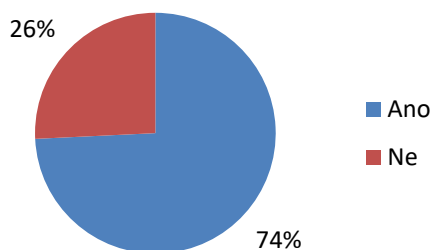
<sup>99</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita*, s. 39.

Ovšem hypotézu tvořily dvě formy agrese a to verbální přímé, což by se sebranými daty souhlasilo a skryté formy agrese, ty se v daných informacích od respondentů nevyskytují. Skrytou formu zmiňuje Nakonečný. Podle autora Martínka, lze uvést, že skrytě může útočit agresor nazvaný jemný a kultivovaný. Nejen, že bývá považován za třídní hvězdu, ale především svou oběť netrestá on sám, ale využívá k útoku ostatní spolužáky.<sup>100</sup> S těmito fakty souvisí **H3**: Předpokládám, že v pátých třídách převládá verbální přímé i skryté formy projevů agrese. V ýrok vyhodnocuji jako **nepravdivý**.

**H4: Předpokládám, že agresivní chování ve třetích i pátých třídách, bývá každodenní záležitostí.**

Pod hypotézu čtyři spadají otázky 6. a 7., které ukazují na četnost projevů agresivního chování. Všichni dotazovaní vybrali pouze jednu z možných variant.

**Otázka č. 6. Stalo se to víckrát?**

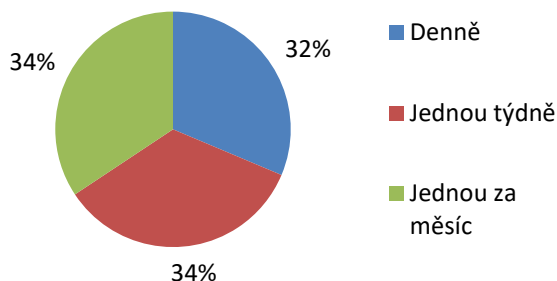


Graf č. 7. Procentuální znázornění četnosti násilí související s otázkou č. 6. (N=66)

Dle respondentů se v 74% násilné chování opakuje, s čímž souhlasí většinová část dotazovaných dětí. Na otázku neodpověděl 1. Celkem odpovídalo 66 žáků.

**Otázka č. 7. Pokud ano, jak často se to stává?**

V návaznosti na předešlou otázku, je v následujícím grafu zjišťována doba opakování se násilného chování



Graf č. 8. Procentuální znázornění dat související s otázkou č. 7. (N=66)

<sup>100</sup> MARTÍNEK, Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, Praha: Grada Publishing, 2009, ISBN 978-80-247-2310-5, s. 162.

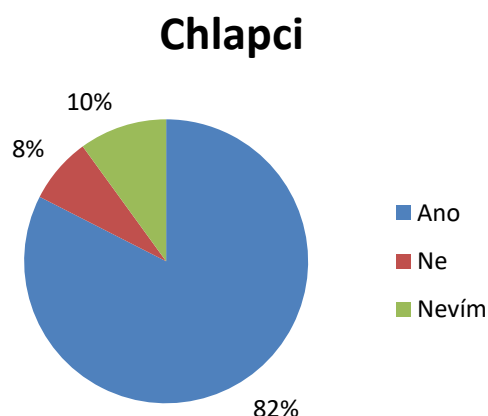
Ve dvou případech se 34% žáků shodlo na opakovaném jednotýdenním a jednoměsíčním výskytu agrese. V 32% dochází ke každodenním útokům, což byla hlavní myšlenka **H4: Předpokládám, že agresivní chování ve třetích i pátých třídách, bývá každodenní záležitostí. Z toho vyplývá, že hypotéza je vyvrácená.**

**H5: Předpokládám, že dívky ve všech zkoumaných třídách vnímají agresi mezi spolužáky více než chlapci.**

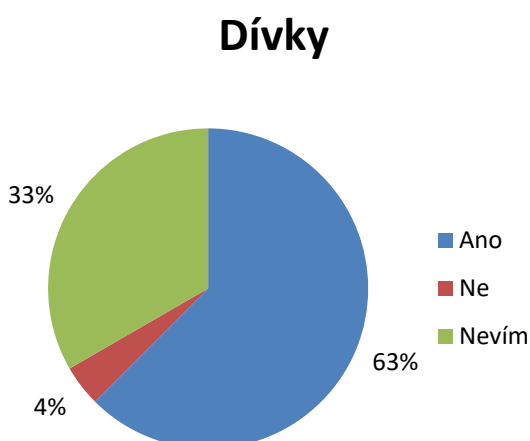
K hypotéze číslo pět se vztahují otázky č. 10, 11, 12, 13 a 16, které souvisejí s intenzitou vnímání společensky nevhodného chování tedy agrese, u dívek navštěvující první stupeň základní školy, respektive třetí a páté třídy. Pro srovnání je důležité graficky uvést odpovědi volené chlapci i dívkami.

**Otázka č. 10. Zastane se někdo ve třídě ubližovaného spolužáka?**

K vyhodnocení hypotézy č. 5. znázorním vždy odpovědi dívek i chlapců.



Graf č. 9. Procentuální výčet dat související s otázkou č. 10. (N=40)



Graf č. 10. Procentuální výčet dat související s otázkou č. 10. (N=24)

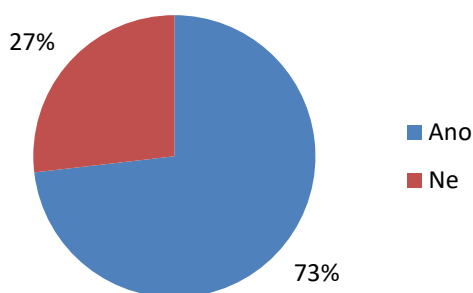


Ti žáci, kteří se stali součástí agrese v třídním kolektivu se v obou případech jednoznačně zastali ubližovaného spolužáka, chlapci v 82% a dívky v 63%. Menší povědomí o ubližovaném žákovi mají dívky v 33% než chlapci v 10%, které uvedly, že neví zda se někdo oběti zastal. Stalo se, že 2 respondenti neuvedli žádný názor.

### Otázka č. 11. Řekl/Řekla jsi někomu, že mu/jí je ubližováno?

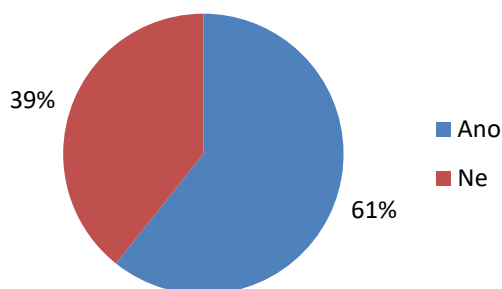
Respondenti v otázce č. 11. uváděli svůj názor na to, zda byli ochotni podělit se o průběh útočných aktů. Opět jsou uvedeni zvlášť chlapci a zvlášť dívky.

#### Chlapci



Graf č. 11. Procentuálně vyobrazená data související s otázkou č. 11. (N=41)

#### Dívky



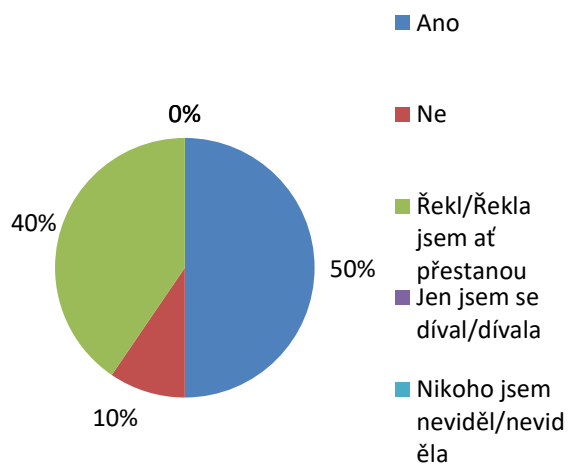
Graf č. 12. Procentuálně vyobrazená data související s otázkou č. 11. (N=23)

Pokud se žáci setkali s násilím ve své třídě, kdo z nich řekl jiné osobě o tom, co se stalo? V případě chlapců se rozhodlo 73% a u dívek 61%. Toto zjištění opět ukazuje, že chlapci více pracují s agresivní situací. Objevily se 2 nezodpovězené odpovědi.

### Otázka č. 16. Pokud jsi viděl/viděla jak někdo někomu ubližuje, pomohl/pomohla jsi mu?

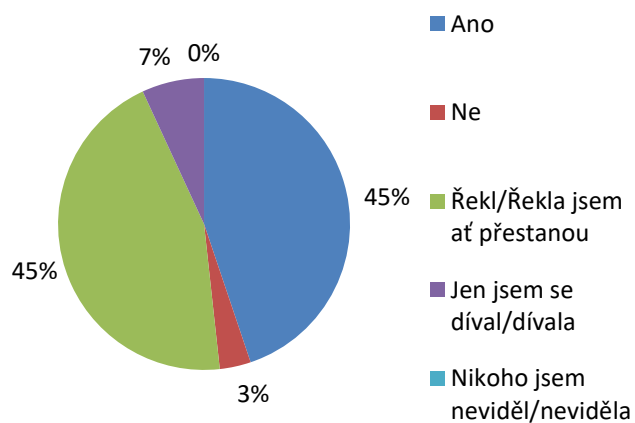
To co ještě může souviset s mírou vnímání agresivního jednání mezi spolužáky, je schopnost či potřeba pomoci oběti agresora.

#### Chlapci



Graf č. 13. Procentuální vyhodnocení souvislosti s otázkou č. 16. (N=41)

#### Dívky



Graf č. 14. Procentuální vyhodnocení souvislosti s otázkou č. 16. (N=23)

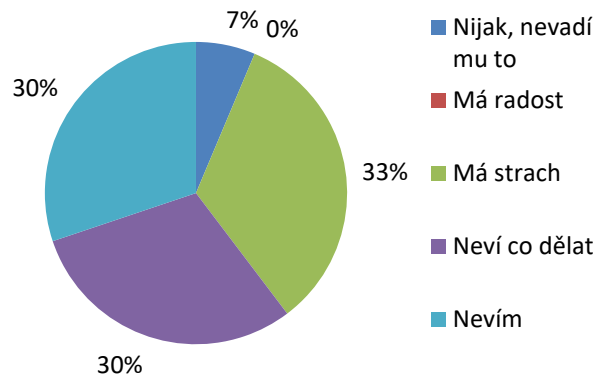
Chlapci v 50% a dívky ve 45% přiznali že se zastali svého spolužáka, kterému bylo ubližováno. Jejich zásah byl ve formě okřiknutí agresivního jedince: „Přestaň.“

Z dat vychází, že dítě, které se dostane do situace, kterou má možnost řešit, jako první volbu záchranu volá slovní upozornění. Můžeme říci, že se jedinci nebojí bránit své spolužáky. Ze všech respondentů 1 nevyplnil.

### Otázka č. 13. Jak si myslíš, že se cítí ten, kterému ostatní ubližují?

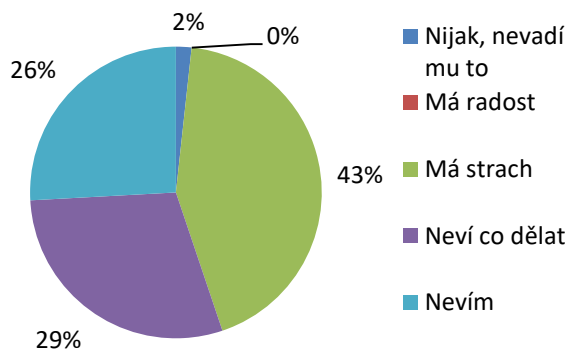
Mezi poslední informace k vyhodnocení hypotézy patří otázka č. 13, jak si myslíš, že se cítí ten, komu je ubližováno? Podle odpovědí dívek a chlapců bude lépe poznat, kdo se dokáže více vcítit do pocitů oběti.

#### Chlapci



Graf č. 15. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 13. (N=41)

#### Dívky



Graf č. 16. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 13. (N=24)

Chlapci ve 33% i dívky ve 43% si myslí, že ten, kterému se ubližuje, nejvýrazněji prožívají pocit strachu. Skupina chlapců v 30% uvádějí, že neví co má daná osoba dělat a zároveň sami respondenti nevědí, jak se oběť cítí. U dívek se tyto odpovědi objevily také a to tak že téměř ve stejné míře. Neodpověděl 1 z dětí.

Překvapilo mě, že se našlo pár jedinců, kterým nedochází závažnost agresivní situace a s tím související vnitřní pocity oběti. Volili tedy možnost, že jí útoky nevadí. Velmi dobrým zjištěním je, že si nikdo z dotazovaných nemyslí, že by oběť mohla pociťovat radost z útoků na její osobu.

Odpovědi se u obou pohlaví ve velké míře shodují, proto bych netvrdila, že jsou chlapci méně vnímaví než dívky, vůči agresivním útokům mířených proti jejich spolužákům. Také byl menší vzorek dívek než chlapců, což mohlo ukázat jiný závěr než ve skutečnosti je. Z dat, která mi byla poskytnuta, bych **H5**: Předpokládám, že dívky ve všech zkoumaných třídách vnímají agresi mezi spolužáky více než chlapci, vyhodnocuji jako **vyvrácenou**.

## Závěrečná diskuze

Setkala jsem se s různými věkovými skupinami, u kterých mě překvapilo, že bez nějakého zamyšlení či pozastavení se, že dělají něco špatně, používají agresi jako projev kamarádství. Berou ho jako běžný projev pohlazení, projev lásky a přátelství. Projevy, které je možné nazvat agresí se objevují ještě dřív, než dítě dojde do období předškolního věku a přirozeně pokračují v období mladšího školního věku, tedy vstupem do školního prostředí i v průběhu dalších školních let.

Přikláním se k názorům autorů S. Freuda, K. Lorenze, že je naše jednání ovlivňováno pudy. Žene nás vnitřní motor k vyventilování vnitřního napětí uvnitř každého z nás. Ovšem i jiným teoriím zabývající se agresivním chováním přikládám určitou váhu pravdy. Pokud se člověk necítí a není v dobrém duševním rozpoložení, vybere si nejjednodušší způsob jak si pomoci. Bohužel to zná každý z nás, stačí se jen špatně vyspat nebo je před námi něco co chceme co nejvíce oddálit a nebojíme se dát naše pocity plně najevo a to první osobě, která se nám naskytne. Ať už je to náš přítel nebo prodavačka v obchodě. Tyto fakta uvádí frustrační teorie agrese.

Pokud je agresivní chování přirozenou součástí každého z nás a přirozeně se každému stala situace, kdy jsme museli ujit dlouhou cestu k našemu stanovému cíli, stali jsme se aktivním či pasivním účastníkem všech těchto momentů. S tím souvisí další teorie, která se agresivním chováním zabývá. Jde o sociální učení, kdy se nám naše okolí, lidé kteří ho tvoří, stávají „učiteli“, kteří nám ukazují vzorce chování, které nás formují. Formují nás vědomě i nevědomě.

Další fází tohoto výzkumu by mohl být průzkum zabývající se třídními učiteli oslovených žáků a uvést jejich pohled na agresi mezi dětmi.

Dle mého názoru by místo dotazníkové metody sběru dat, bylo lepší zvolit formu rozhovoru. Tuto metodu bych použila v případě řešení konkrétní závažné situace, na kterou upozornil pedagog, žák, rodič nebo kdokoli jiný. V realizaci výzkumu se jako riziko vyskytl možný nesouhlas zákonných zástupců, kteří se mohli stavět do role, že v žádném případě nepřistoupí, aby jejich dítě mělo cokoliv společné s výzkumem zabývající se tématem agrese. I přes počáteční uvedení dětí do tématu, kdy jsem respondentům dala dostatek prostoru na porozumění a případné otázky i význam cizích slov, jsem mohla já popřípadě pedagog více vtáhnout a seznámit žáky s touto problematikou. Dalším bodem, na který bych se v případě dalšího dotazníkového výzkumu měla důkladně zaměřit je, aby se všichni oslovení vyjádřili ke každé otázce a nedocházelo k žádnému neuvedenému názoru.

Myslím si, že je velmi těžké předat dětem informaci o tom, že bychom se neměli chovat způsobem, kterým ubližujeme jiným lidem, jelikož se s tímto jednáním setkává i tam kde bychom ho nečekali a neměli bychom ho vidět. Škola je až druhým nástrojem pro rozvoj a formování nás, našich činů. Rodina by v nás měla zasadit „semínko a zalívat ho“, abychom byli jako lidé, kteří tvoří tuto společnost „bohatí“.

Neměli bychom brát agresi jako něco co žije a nepokusit se držet jí na určité lidsky přijatelné „uzdě“. Berme ji komplexně a nepřirážejme negativní chování pouze jednomu faktoru, je jich mnohem víc.

Co mě velmi překvapilo, musím říct, že mile, je že velká část respondentů uvedla, že se nesečkala v prostředí školní třídy s žádným nevhodným chováním označeným jako

ubližování, násilí, aj. Předpokládala jsem, že se žádné takové dítě ve vzorku oslovených neobjeví. Toto mě tvrdí vyplývá z předchozích zkušeností. Je možné, že pokud se agresivní útoky netýkají přímo těch dětí, co tak odpověděly, nevšimnou si toho co se děje kolem nich. Existují pouze ve své bublině. Maximálně zaregistrují, pokud se děje něco nevhodného jim blízkým osobám.

Dobrým zjištěním je, že i chlapci si všímají násilného chování mezi spolužáky, stejně jako dívky. I přesto, že se o ženském pohlaví hovoří jako o citlivějším a empatictější. Výhodou tohoto zjištění je, že si žáci dokážou uvědomit závažnost neadekvátního chování mezi spolužáky a doufejme, že je to prvním našlapem alespoň k částečnému zmizení sociálního problému.

Je uspokojivé že děti vědí, že se oběť cítí špatně a nepřevládají kladné emoce. Horší a svým způsobem nepochopitelné je že, přes uvědomění, jak se jedinci cítí a nejsou to chvíle, které by toužili prožívat každý den, běžně toto chování praktikují. Děti se jednoduše nechají tímto chováním pohltit a strhnout se. Chovají se stejně jako agresivní spolužáci a tím přikládá agresivním projevům přirozenou součást komunikace mezi vrstevníky. Čím více ovlivnitelný jedinec, tím větší jsou následky. Tyto skutečnosti mě opět přivádí k potvrzení faktů teorií agrese.

## **Závěr**

Cílem bakalářské práce bylo uvést příčiny a projevy agrese u žáků prvních stupňů základních škol. Cíle se mi pomocí knižních zdrojů podařilo dosáhnout. Cíl je rozvinut v teoretické části bakalářské práce.

Obsahem teoretické části je seznámení s pojmem agrese, teoretickými přístupy a jí příbuznou agresivitou. Další kapitola uvádí faktory, které mají vliv a podporují agresivní chování u žáků. Následuje kapitola o konkrétních projevech zmiňovaného chování. Bakalářská práce je zaměřena na žáky prvních stupňů základních škol, proto se tak objevuje charakteristika tohoto vývojového období

V praktické části bylo hlavním cílem zjistit, jakou formou se agresivní chování u dětí projevuje. Šetření proběhlo formou dotazníků rozdaných na třech základních školách. Dotazník byl rozdán dětem třetích a pátých tříd, z důvodu srovnání agresivních situací ve školní třídě. Určila jsem si pět výzkumných předpokladů. Z celkových pěti byly vyvráceny tři a dvě byly potvrzeny.

Dále jsem ze sebraných dat vyhodnotila další informace vypovídající o stavu agrese v oslovených školních třídách, například, které pohlaví se častěji dostává do role oběti a agresora či jestli souvisí negativní zkušenost ublížení s kladným pocitem z navštěvování školní třídy. Z důvodu rozsahu bakalářské práce, jsem tyto informace přiložila v příloze písemné práce.

## Seznam použité literatury

ATKINSON, Rita L., ATKINSON, Richard C., SMITH, Edward E., BEM, Daryl, NOLEN-HOEKSEMA, Susan, *Psychologie*, Praha: Victoria Publishing, 1995, ISBN 80-85605-35-X.

BLATNÝ, Marek, *Psychologie celoživotního vývoje*, Praha: Karolinum, 2016, ISBN 978-80-246-3462-3.

BOURCET, Stéphan, GRAVILLONOVÁ, Isabelle, *Šikana ve škole, na ulici, doma*, Praha: Albatros, 2006, ISBN 80-00-01552-8.

ČÁP, David, et. al., *Problémové situace v kolektivu Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*, Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-87553-24-4.

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

ČERMÁK, Ivo, *Lidská agrese a její úsouvislosti*, Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, ISBN 80-902614-1-8.

EDELSBERGER, Ludvík a kol., *Defektologický slovník*, Jinočany: H&H, 2000, ISBN 80-86022-76-5.

EDWIGE, Antier, *Agresivita u dětí*, Praha: Portál, 2014, ISBN 80-7178-808-2.

GILES, David, *Psychologie malíků*, Praha: Grada Publishing, 2012, ISBN 978-80-247-3921-2.

HARINEKOVÁ, Milada, STEMPELOVÁ, Judita, *Poruchy psychického vývoje u dětí a dospívajících*, Trnava: Trnavská univerzita, 2003, ISBN 80-89074-74-X.

HAYESOVÁ, Nicky, *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-415-X.

HERZOG, Rupert, *Násilí není řešení: Prevence násilí a management konfliktu ve školách*, Plzeň: Fraus, 2009, ISBN 978-80-7238-850-9.

HOLEČEK, Václav, *Psychologie v učitelské praxi*, Praha: Grada Publishing, 2014, ISBN 987-80-247-3704-1.

JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav, *Aktuální problémy výchovy, Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*, Praha: Karolinum, 1998, ISBN 80-7184-555-8.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-1284-9.

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

NAKONEČNÝ, Milan, *Encyklopedie obecné psychologie*, Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0625-7.

- NAKONEČNÝ, Milan, *Motivace lidského chování* Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, Milan, *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 2013, ISBN 978-80-7439-056-2.
- NAKONEČNÝ, Milan, *Obecná psychologie*, Praha: Triton, 2015, ISBN 978-80-7387-929-7.
- NAKONEČNÝ, Milan, *Psýché: základy a záhady duševního života*, Praha: Vodnář, 2017, ISBN 978-80-7439-124-8.
- PONĚŠICKÝ, Jan, *Agrese, násilí a psychologie moci v životě i v procesu psychoterapie*, Praha: Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-378-3.
- ŘÍČAN, Pavel, *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem pocit bezpečí*, Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-049-9.
- ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína, *Jak na šikanu*, Praha: Grada Publishing, 2010, ISBN 978-80-247-2991-6.
- ŠIMEK, Jiří, *Lidské pudy a emoce: Jak jim porozumět a jak s nimi žít*, Praha: Lidové noviny, 1995, ISBN 80-7106-121-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-246-2153-1.
- VAŠUTOVÁ, Maria, *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-525-6.
- VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8.



## Seznam příloh

### Č. 1. Informovaný souhlas pro rodiče žáků třetích a pátých tříd základních škol

#### INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas k bakalářské práci na téma Projevy agrese u dětí navštěvující první stupeň:

Výzkumné pracoviště (adresa školy):

Dítě (jméno a příjmení):

Zákonní zástupci dítěte:

Vážení rodiče,

žádám Vás o souhlas s poskytnutím výzkumného materiálu ve formě anonymního dotazníku na téma projevy agrese u dětí prvního stupně. Tento dotazník bude analyzován v bakalářské práci, autorky písemné práce Lucie Schusserové. Na konci dotazníku, prosím, stvrďte svým podpisem, že souhlasíte s tím, aby Vaše dítě odpovídalo na anonymní dotazník.

Práce s výzkumným materiálem bude vedena podle těchto etických zásad:

1. anonymita
2. mlčenlivost - s veškerým získaným materiálem bude výhradně pracovat autorka bakalářské práce Lucie Schusserová

Prohlašuji, že souhlasím s tím, aby mé dítě poskytlo informace do dotazníku ke studijním účelům.

Svým podpisem stvrzuji, že autorka bakalářské práce Lucie Schusserová může použít vyplněný dotazník mého dítěte ve své písemné práci.

V.....dne..... (Podpis zákonných zástupců dítěte)

## Č. 2. Souhlas o provedení anonymního průzkumu



**Základní škola a Mateřská škola, Nová 5,  
České Budějovice 370 01**

### Souhlas s provedením anonymního průzkumu

Souhlasím s provedením anonymního průzkumu mezi žáky 1.i 2.stupně naší školy pro účely zpracování bakalářské práce na TF JČU( sl.Lucie Schusserová).

V českých Budějovicích dne 04.03.2019

Základní škola a Mateřská škola,  
Nová 5,  
370 01 České Budějovice  
IČ: 046 77 722  
-1-

ZÁKLADNÍ ŠKOLA a MATEŘSKÁ ŠKOLA, NOVÁ 1871/5, ČESKÉ BUDĚJOVICE 370 01

[www.zsnovacb.cz](http://www.zsnovacb.cz)

### Č. 3. Dotazník pro žáky třetích a pátých tříd základních škol (přední strana)

Dotazník pro žáky 1. stupně ZŠ

Název školy: \_\_\_\_\_

Jsi chlapec nebo dívka? \_\_\_\_\_ Koilik ti je let? \_\_\_\_\_ Do které chodíš třídy? \_\_\_\_\_

Milí žáci, ahoj,

Jmenuji se Lucka a jsem studentkou vysoké školy v Českých Budějovicích. Máš nyní výběrnou šanci ukázat, jak dokážeš přemýšlet o své třídě, o svých spolužácích. Věnuj prosím pár minut svého času, popřemýšlej a odpověz pravidlě na všechny otázky.

Dovolují si Tě oslovit a požádat o vyplnění dotazníku, který mi poslouží pro potřeby studia. Nepodepisuj se. Dotazník je zcela anonymní, proto můžeš na všechny otázky odpovědět pravidlě. Zakroužkuj odpověď, která je ti nejbližší. Pokud chceš zakroužkovat u některých otázek více možností, tak můžeš. Prosím nespěchej a dotazník vyplň celý.

Děkuji. ☺

1. Jsi rád/ráda ve třídě do které chodíš?

a) Ano  
b) Ne

2. Máš ve třídě kamarády?

a) Nemám kamarády  
b) Jednoho kamaráda  
c) Dva kamarády  
d) Skupinku kamarádů

3. Víš o někom ve třídě, komu je ubližováno?

a) Ano  
b) Ne

4. Viděl/viděla jsi někdy, jak je někomu ve třídě ubližováno? V případě, že odpovíš na otázku NE, přejdi pouze k otázkám číslo 13, 14 a 15.

a) Ano  
b) Ne

5. Ten, komu se ubližuje, je:

a) Chlapec  
b) Dívka  
c) Chlapec a dívka  
d) Více chlapců  
e) Více dívek  
f) Více chlapců a dívek

6. Stalo se to víckrát?

a) Ano  
b) Ne

7. Pokud ano, jak často se to stává?

a) Denně  
b) Jednou týdně  
c) Jednou za měsíc

8. Ten, kdo ubližuje, je:

a) Chlapec  
b) Dívka  
c) Chlapec a dívka  
d) Více chlapců  
e) Více dívek  
f) Více chlapců a dívek

9. Jakým způsobem mu/ji je ubližováno?

a) Pomlouvání  
b) Urážky, nadávky  
c) Posmívání  
d) Schovávání či ničení věcí  
e) Strkáni, dotyky  
f) Vyhrcozování, zastrašování  
g) Bítí  
h) Jiné, jak?

10. Zastane se někdo ve třídě ubližovaného spolužáka?

a) Ano  
b) Ne  
c) Nevím

11. Řekl/řekla jsi někomu, že mu/ji je ubližováno?

a) Ano  
b) Ne

12. Pokud jsi odpověděl/odpověděla ano, tak komu?

a) Kamarádovi/kamarádce  
b) Tříděmu učteli/učitelce  
c) Mamince  
d) Tatinkovi  
e) Někomu jinému. Komu?  
f) Nesvěřil/Nesvěřila bych se.

13. Jak si myslíš, že se cítí ten, kterému ostatní ubližují?

a) Nijak, nevedl mu to  
b) Má radost  
c) Má strach  
d) Neví co dělat  
e) Nevím

14. Ubližoval někdo ve třídě tobě?

a) Ano  
b) Ne

15. Ubližil/ubližila jsi někdy někomu ty?

a) Ano  
b) Ne

16. Pokud jsi viděl, jak někdo někomu ubližuje, pomohl/pomohla jsi mu?

a) Ano  
b) Ne  
c) Řekl/řekla jsem, ať přestanou  
d) Jen jsem se díval/dívala  
e) Nikoho jsem neviděl/neviděla, že by někomu ubližoval

17. Byla osoba, která ubližovala tvému spolužákovi/spolužačce potrestána?

a) Ano  
b) Ne  
c) Nevím

18. Pokud byla tvá odpověď ano, jaký byl trest?

a) Žádný  
b) Omluvit se  
c) Pohrožení učitelem  
d) Špatná známka z chování  
e) Nevím

#### Č. 4. Dotazník pro žáky třetích a pátých tříd základních škol (zadní strana)

Děkuji Ti za Tvé odpovědi. ☺

Na závěr Tě poprosím, pokud si na otázku číslo 4. odpověděl/odpověděla ano, abys mi napsal/napsala jak vypadalo, když tvůj spolužák/spolužačka ubližoval/ubližovala jinému spolužákovi/spolužačce ze tvé třídy. (Kdo to byl – chlapec, dívka, Jak bylo ubližováno – nadávky, posmívání, šťouchání, Kolik jich bylo, Jak to skončilo,...)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



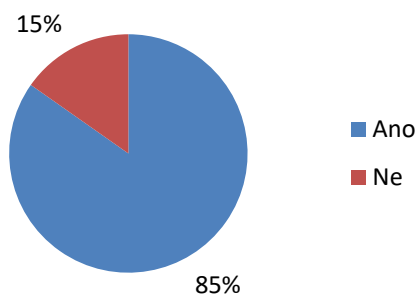
## Č. 5. Vyhodnocení doplňujících informací z dotazníku

Na závěr písemné práce jsem vyhodnotila některé ze zbylých otázek použitých v dotazníku. Dotazník obsahoval řadu dalších otázek, které přímo nesouvisely se stanovenými hypotézami. Vedlejší informace vyplývající z otázek zadávané žákům prvního stupně, mají dobrou využitelnost pro osobní účely či pedagogy na znevýhodněných školách a budoucí práci s cílovou skupinou. Vyhodnocená data ukazují další důležitá fakta o agresivním chování mezi žáky základních škol, respektive o části žáků, která byla zkoumaná

### Otázka č. 1. Jsi rád/ráda ve třídě do které chodíš?

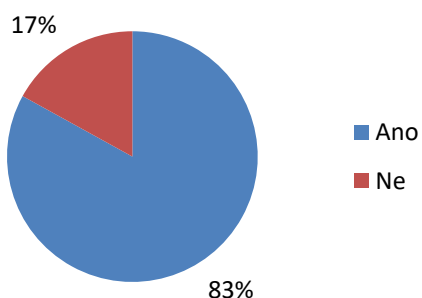
Otázka č. 1. a č. 14 se navzájem rozvíjí, proto je „spojuji v jednu“. Dochází ke zjištění souvislosti mezi vnímáním pocitu radosti z našeho třídního kolektivu a mírou agresivních činů v něm probíhajících.

#### Chlapci



Graf č. 17. Procentuální vyobrazení dat ukazující oblibu docházení do školní třídy u chlapců (N=59)

#### Dívky



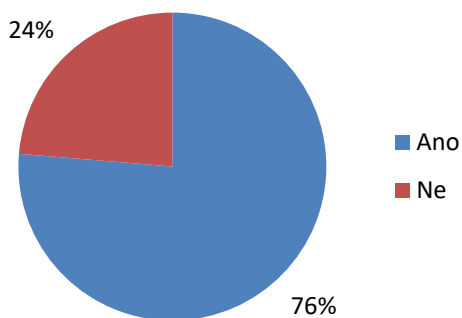
Graf č. 18. Procentuální vyobrazení dat ukazující oblibu docházení do školní třídy u dívek (N=48)

Sebraná data ukázala, že dívky i chlapci téměř v 90% s oblibou navštěvují svojí třídu. Což ukazuje pozitivní základ pro velmi slabou nebo slabší míru výskytu agresivního chování tedy přímého kontaktu s agresorem. Slabou mírou agresivního chování z důvodu 15%-17% z celkového počtu dotazovaných.

### Otázka č. 14. Ublížíval někdo ve třídě tobě?

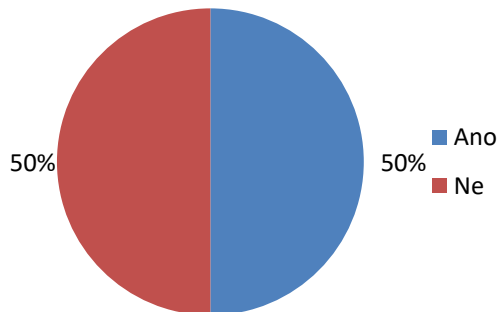
Závisele na to následující dva grafy zobrazují výskyt násilného chování probíhajících na samotných respondentech.

#### Chlapci



Graf č. 19. Procentuální vyobrazení dat ukazující násilí ve školní třídě u chlapců (N=56)

#### Dívky

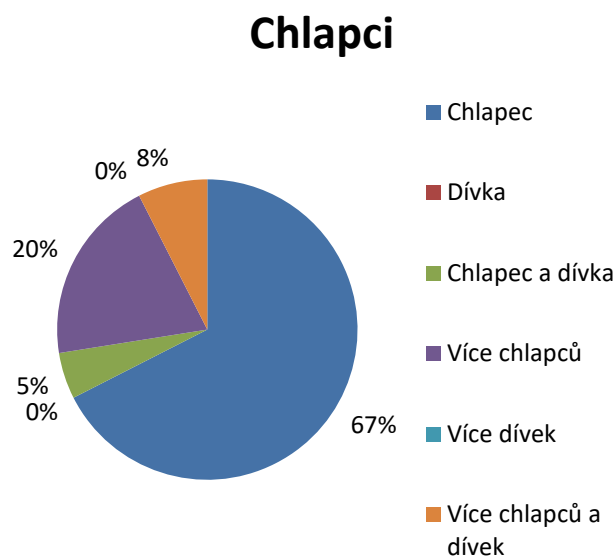


Graf č. 20. Procentuální vyobrazení dat ukazující násilí ve školní třídě u dívek (N=48)

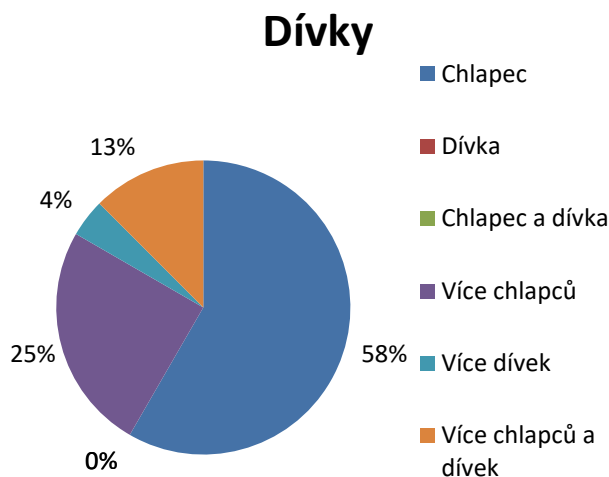
Je zarážející, že žáci, kteří se setkali s neadekvátním chováním, zároveň v předchozích dvou grafech, souvisejících s otázkou č. 1. uvedli, že i přesto svojí třídu navštěvují rádi. Podle mého názoru jsou tato čísla zapříčiněna dobou opakování, kterou jsem zkoumala v otázce č. 7. U některých z dětí se útoky v lepším případě objevily s odstupem jednoho měsíce. Další 3 svou odpověď neuvedly.

### Otázka č. 5. Ten, komu se ubližuje, je?

Dalším zjištěním vyplývajícím z dotazníku, je identifikace oběti ve školní skupině, což zobrazuje následující graf.



Graf č. 21. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 5. kdo se stává obětí (N=42)

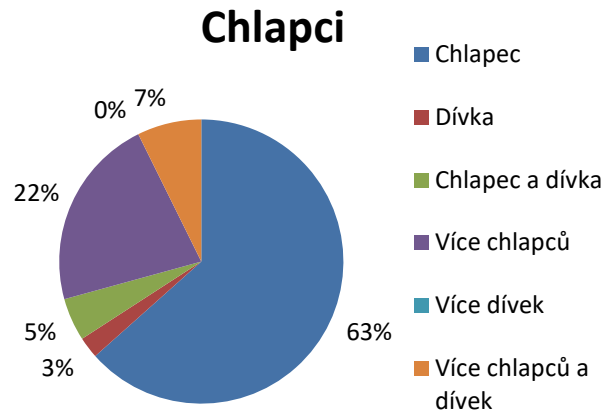


Graf č. 22. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 5. kdo se stává obětí (N=23)

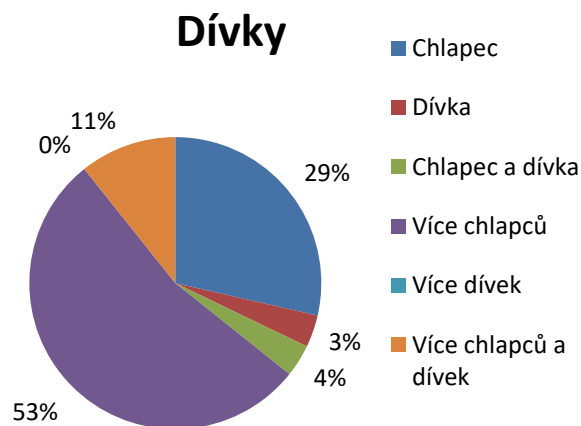
Očividně byly nejvíce zvolené ty možnosti, kde se vyskytuje postava chlapce, např. ve třídě bývá ubližováno chlapci a dívce, více chlapců a dívek, více chlapců a chlapec jako jedinec. Procentuálně se i podle dívek ubližuje častěji chlapcům. Dívky se podle dotazníků dostávají méně do role oběti, než to bývá u chlapců. Jen 1 z dotazovaných svou zkušenost nevedl.

### Otázka č. 8. Ten, kdo ubližuje, je?

Stejně důležitým poznatkem jako je zjištění role oběti, je zjištění hlavního aktéra páchajícího násilí



Graf č. 23. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 8. kdo je agresorem (N=41)



Graf č. 24. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 8. kdo je agresorem (N=23)

Zde nevedly svou odpověď 2 jedinci. Počet odpovědí se výrazně shoduje s výsledkem předešlé otázky. Opět jsou nejvíce označované možnosti s výskytem chlapecké osoby. Stávají se přirozeně z chlapců agresori? Zároveň, vlastními oběťmi?

V kapitole 1. se podle teorie vrozené agrese dle Freuda, posléze Lorenze, agrese označuje jako čistě pudová záležitost. Teoretici považovali agresivní chování jako prostředek vedoucí k zachování svého rodu, ochraně území a sehnání dostatku potravy.<sup>101</sup>

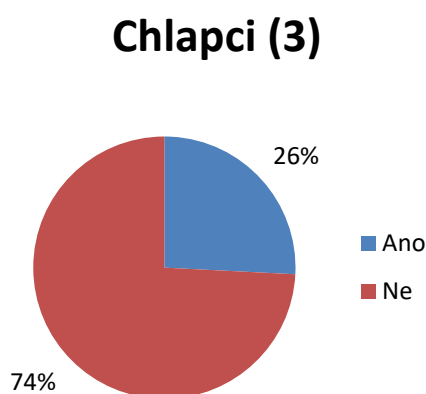
<sup>101</sup> VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, (Eds.), *Sociální psychologie*, Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1428-8, s. 270.



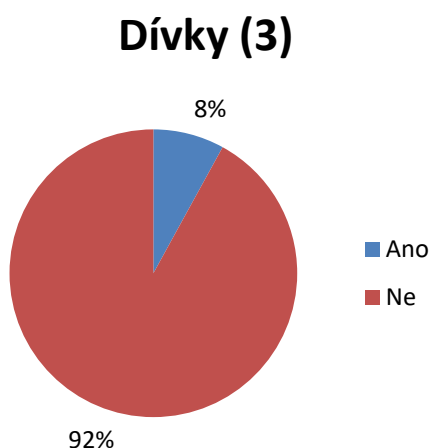
Pokud si fakta převedeme na případy respondentů, můžeme si vysvětlit jejich neadekvátní chování jako již zmiňovanou ochranu svého území nebo jako forma získávání vysokého postavení ve školní skupině.

### Otázka č. 15. Ublížoval/Ublížovala jsi někdy někomu ty?

Následující grafy znázorňují skutečnost, zda si jsou žáci základních škol schopni přiznat, že někdy ublížili svému spolužákovi. Z celkového počtu 2 žáci nevedli svou odpověď.



Graf č. 25. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u chlapců 3. tříd (N=31)

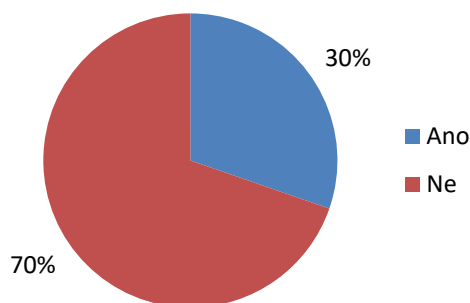


Graf č. 26. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u dívek 3. tříd (N=28)

V 26% u chlapců a v 8% u dívek došlo k přiznání neadekvátnímu chování vůči druhým dětem. Žáci třetích tříd se v 74% a žákyně v 92% nestali útočníkem proti svým spolužákům.

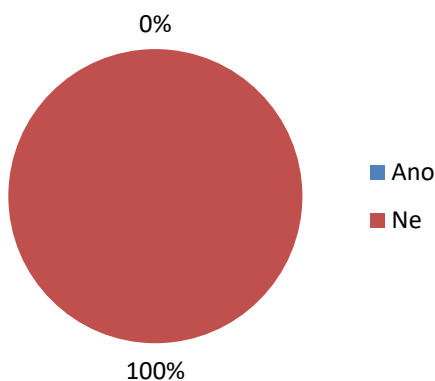
Děti v mladším školním věku se k násilí často nemusí přiznat, z důvodu identifikace se svým pedagogem. Učitelé se stávají pro žáky vzorem a významnou osobou. Nemohou je proto vnímat bez zcela žádného emocionálního postoje.<sup>102</sup>

### Chlapci (5)



Graf č. 27. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u chlapců 5. tříd (N=25)

### Dívky (5)



Graf č. 28. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u dívek 5. tříd (N=21)

V pátých třídách se pouze 30% chlapců přiznalo, že nějakým způsobem napadli svého spolužáka či spolužačku. Z vlastní zkušenosti vím, že děti berou agresivní způsob vyjadřování jako přirozené biologicky dané. Ukazují svou převahu nad druhými například tím, že do svého spolužáka mnohdy i dobrého kamaráda silou strčí, chytají se v oblasti krku, nadávají si. Často je vzorem rodina, starší spolužáci i dnešní virtuální/sociální svět. O příčinách které podmiňují lidské chování, jsem se zmínila v kapitole 3.

<sup>102</sup> VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie. I.: dětství a dospívání*, Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0956-8, s. 332.

## Seznam grafů

- Graf č. 1. Celkový počet respondentů na jednotlivých školách
- Graf č. 2. Zastoupení chlapců a dívek
- Graf č. 3. Procentuální výčet odpovědí všech respondentů související s otázkou č. 3.
- Graf č. 4. Procentuální výčet odpovědí všech respondentů související s otázkou č. 4.
- Graf č. 5. Procentuální znázornění projevů agrese ve 3. třídách ZŠ
- Graf č. 6. Procentuální znázornění projevů agrese v 5. třídách ZŠ
- Graf č. 7. Procentuální znázornění četnosti násilí související s otázkou č. 6.
- Graf č. 8. Procentuální znázornění dat související s otázkou č. 7.
- Graf č. 9. Procentuální výčet dat související s otázkou č. 10.
- Graf č. 10. Procentuální výčet dat související s otázkou č. 10.
- Graf č. 11. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 11.
- Graf č. 12. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 11.
- Graf č. 13. Procentuální vyhodnocení související s otázkou č. 16.
- Graf č. 14. Procentuální vyhodnocení související s otázkou č. 16.
- Graf č. 15. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 13.
- Graf č. 16. Procentuální vyobrazení dat souvisejících s otázkou č. 13.
- Graf č. 17. Procentuální vyobrazení dat ukazující oblibu docházení do školní třídy u chlapců
- Graf č. 18. Procentuální vyobrazení dat ukazující oblibu docházení do školní třídy u dívek
- Graf č. 19. Procentuální vyobrazení dat ukazující násilí ve školní třídě u chlapců
- Graf č. 20. Procentuální vyobrazení dat ukazující násilí ve školní třídě u dívek
- Graf č. 21. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 5. kdo se stává obětí
- Graf č. 22. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 5. kdo se stává obětí
- Graf č. 23. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 8. kdo je agresorem
- Graf č. 24. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 8. kdo je agresorem
- Graf č. 25. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u chlapců 3. tříd
- Graf č. 26. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u dívek 3. tříd
- Graf č. 27. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u chlapců 5. tříd
- Graf č. 28. Procentuální vyhodnocení dat k otázce č. 15. u dívek 5. tříd

## **Abstrakt**

Tématem bakalářské práce je: Projevy a příčiny u dětí navštěvující 1. stupeň základní školy. Cílem bakalářské práce je uvedení do problematiky agrese, uvedení příčin a projevů podporující agresivní chování. Teoretická část se zaměřuje na pojem agrese a agresivita, cituje teorie agrese, věnuje se příčinám a projevům agrese. Dále uvádí charakteristiku dětí prožívající období mladšího školního věku. Praktická část pomocí kvantitativního výzkumu a metody dotazníkového šetření zkoumá jak a výzkum zkoumající jak žáci vnímají a pracují s agresí ve školní třídě. Dochází k ověření hypotetických výroků a jejich vyhodnocení. Závěrečná část končí diskuzí a celkovým shrnutím.

**Klíčová slova:** agrese, agresivita, teorie agrese, příčiny agrese, projevy agrese, žáci prvního stupně základní školy

## **Abstract**

The topic of the bachelor thesis is: Manifestations and causes in children attending primary school. The aim of this thesis is to introduce the issue of aggression, the causes and manifestations supporting aggressive behavior. The theoretical part focuses on the notion of aggression and aggression, quotes the theory of aggression, deals with the causes and manifestations of aggression. It also describes the characteristics of children living in the early school age. The practical part uses quantitative research and a questionnaire survey to examine how and research into how pupils perceive and work with aggression in the classroom. Hypothetical statements are verified and evaluated. The final part ends with a discussion and a summary.

**Key words:** aggression, aggression, theory of aggression, causes of aggression, manifestations of aggression, primary school pupils