

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Lucie Hirtová

ZVYŠUJÍCÍ SE AGRESIVITA U DĚTÍ A MLÁDEŽE

OLOMOUC 2014

vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu.

V Olomouci dne

.....

podpis

Poděkování:

Děkuji Mgr. Michaele Pugnerové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce a poskytování cenných rad, ale i učitelům základních škol, u nichž jsem realizovala výzkumné šetření.

Obsah

Úvod.....	7
1 Teoretická část.....	8
2 Vymezení základních pojmů.....	8
2.1 Agresivita.....	8
2.2 Agrese.....	9
2.3 Šikana.....	9
2.4 Frustrace.....	10
2.5 Hněv.....	11
3 Lidská agrese.....	12
3.1 Dělení agresí.....	12
3.1.1 Klasifikace dle Martinka.....	12
3.1.2 Klasifikace dle Moyera.....	14
3.1.3 Klasifikace dle Fromma.....	15
3.1.4 Klasifikace instrumentální a zlobné agrese.....	16
3.1.5 Klasifikace agrese podle příčin.....	17
3.2 Směry agresivity.....	19
3.2.1 Agrese vybitá na neživém předmětu.....	19
3.2.2 Agrese vybitá na zvířeti.....	20
3.2.3 Autoagrese.....	20
3.2.4 Projekce.....	21
3.3 Vývoj agresivity.....	21
3.4 Poruchy chování doprovázené zvýšenou agresivitou.....	25

3.4.1 Opoziční vzdorovité chování.....	25
3.4.2 Syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou.....	26
3.4.2.1 Projevy ADHD	28
3.5 Faktory zvyšující agresivitu.....	29
3.5.1 Hluk.....	29
3.5.2 Teplota.....	30
3.5.3 Znečištěné ovzduší.....	31
3.5.4 Televize.....	32
3.5.5 Rodiče.....	33
3.6 Řešení projevů agresivity.....	34
3.7 Zvyšuje se agresivita?.....	36
4 Šikana.....	38
4.1 Příčiny šikany.....	38
4.2 Agresoři.....	39
4.3 Způsoby prevence šikany.....	40
5 Volný čas a agresivita.....	42
5.1 Hry na usměrnění agresivity.....	43
5.1.1 Co je to hra.....	43
5.1.2 Znaky hry.....	43
5.1.3 Dělení her.....	44
5.1.4 Příklady her pro zvládnání agresivity.....	44
6 Empirická část.....	47
6.1 Úvod empirické části.....	47

6.2 Cíle výzkumu.....	47
6.3 Stanovení hypotéz.....	48
6.4 Výzkumný vzorek.....	48
6.5 Postup při sběru dat.....	50
6.6 Použité metody.....	50
7 Výsledky výzkumného šetření.....	51
7.1 Obecné zásady při zpracování výzkumu.....	51
7.2 Test dobré shody chí-kvadrát.....	52
7.3 Test nezávislosti chí- kvadrát pro čtyřpolní tabulku.....	68
7.4 Vyjádření k hypotézám.....	73
7.5 Diskuse.....	74
Závěr.....	79
Seznam použité literatury a pramenů.....	81
Přílohy.....	84
Dotazník.....	85
Anotace	

Úvod

Násilí, brutalita, války, trestná činnost, s tím vším se člověk denně setkává, ať přímo nebo prostřednictvím médií. Agresivita lidstva dosahuje obrovských rozměrů. Samozřejmě nejde o problém posledních let, ale o pozvolný nárůst, který nyní dosahuje téměř hranice společenské únosnosti. Na druhou stranu, agresivita je nedílnou součástí každého z nás, máme k ní dispozice, potřebujeme ji ke svému přežití, musíme ji však umět ovládat.

Děti a mládež je skupina, které se to již několik let příliš nedaří. Neovládají svou agresivitu, která neustále roste. Přibývá agresivních žáků ve školách a jejich brutalita nabírá na intenzitě. Nabízí se tak otázka, co je příčinou vzrůstající agresivity anebo naopak, zda-li vůbec agresivita vzrůstá tak rapidně? Nebo je zvyšující se agresivita dětí a mládeže jen nafouknutá mediální bublina? Jisté však je, že děti jsou odrazem současné společnosti, která je uspěchaná, plná stresu, materialismu a sobeckosti. Lidé se stávají necitlivými a lhostejnými, vzniká napětí mezi sociálními skupinami a agrese se dostává do běžného repertoáru našeho chování a jednání.

Možných příčin zvýšené agresivity dětí je mnoho, od vrozených poruch až po vliv životního prostředí. K nejvýznamnějším faktorům pak patří rodina a výchova rodičů. Nelze však přesně a jednoznačně říci, co všechno za zvyšující agresivitou může stát a jak ji nejúčinněji usměrnit a korigovat.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části objasňujeme základní pojmy, jako je agrese, agresivita, frustrace, šikana nebo hněv, které jsou úzce spjaty s tímto tématem. V dalších kapitolách je popsáno dělení agrese, směry agrese, příčiny a možné vlivy, které ji mohou u dětí a mládeže zvyšovat. Důležitou součástí teoretické části je také kapitola popisující vývoj agresivity u dětí a mládeže a kapitola šikana, kde se zabýváme hlavně agresory a způsoby prevence šikany. Další kapitola je zaměřena na agresi a volný čas, zde jsou i konkrétně uvedeny některé aktivity na usměrnění agresivity dětí ve školní třídě, nebo při volnočasové aktivitě.

Na teoretickou část navazuje empirická. Zde nás hlavně zajímalo, jak problematiku agresivity vnímají pedagogové, kteří jsou v úzkém kontaktu s dětmi a mládeží. Ve vlastním výzkumu zkoumáme, zda se agresivita skutečně zvyšuje, u kterého pohlaví se popřípadě zvyšuje více, zda má místo bydliště vliv na zvyšující se agresivitu nebo jestli vzrostl počet případů šikany na základní škole. Výsledky výzkumného šetření potvrdily většinu hypotéz, které jsme předpokládali.

1. Teoretická část

V této části práce si klademe za cíl interpretovat a vysvětlit základní pojmy související s problematikou zvyšující se agresivity u dětí a mládeže. Aktuálnost tématu je nezpochybnitelná. Stále více odborníků, ale i široká veřejnost se zabývá touto problematikou dnešní doby. Dále chceme popsat různá dělení agrese dle několika autorů. Zároveň se v této části práce zabýváme možnými příčinami zvyšující se agresivity dětí a aktivitami, kterými je ve školním prostředí možné agresivitu brzdit a dát jí především možnost uvolnění správnou formou a ve správný okamžik.

2. Vymezení základních pojmů

V diplomové práci je mnoho opakujících se pojmů, blíže bude popsáno však pouze pět stěžejních, které se vyskytují téměř v každé kapitole a jsou nepostradatelné pro dané téma. Mezi základní pojmy, se kterými budeme pracovat v celé práci, patří zejména agrese a agresivita. Je důležité tato slova od sebe umět odlišit. I když se týkají stejné problematiky, jejich významy nejsou totožné. Existuje mnoho definic agrese i agresivity, v této kapitole jsou shrnuty a co nejsrozumitelněji popsány.

2.1 Agresivita

Pojem pochází z latinského *aggressivus* a znamená to útočný. Jde o poměrně stálou a vrozenou vlastnost, postoj či vnitřní pohotovost k agresi. Může tím být míněno i celkové úsilí organismu dosáhnout uspokojení vlastních potřeb, zejména pak výživových a pohlavních. (Edelsberger, 2000)

Jde o dispozici, sklon k agresivnímu chování. Agresivitu lze tedy definovat jako dispozici k agresivnímu chování. Každý je vybaven její určitou mírou, jinak by neměl možnost přežít ve společnosti. (Hartl, 2010)

Člověk vybavený vysokou mírou agresivity je náchylný v jistých situacích jednat agresivně, aniž by to bylo žádoucí či nezbytné. Takový člověk bojuje se svou agresivitou a ta mu způsobuje komplikace v životě a mezilidské komunikaci. Impulzivně reaguje na podněty, kterým by většina populace nevěnovala příliš pozornosti. Tito lidé mají také sklon

k urážlivosti, vztahovačnosti a může se s nimi obtížněji komunikovat.

Naproti tomu člověk s nízkou mírou agresivity je většinou schopen ve vypjatých situacích hledat kompromis a jednat s chladnou hlavou. Okolí takového jedince považuje za diplomatického, společenského a komunikativního. (Nakonečný, 2003)

Pokud je agresivita přijatelná a použita ve správnou chvíli a v rozumné míře, může sloužit k posílení autority, sebevědomí a mít i pozitivní vliv. (Martínek, 2009)

Agresivita, jako sklon k útočnému jednání vůči věcem, zvířatům a lidem, většinou souvisí s vnitřní nepohodou a s rozpory mezi prožíváním a jednáním. (Šímanovský, 2002)

2.2 Agrese

Pojem vychází z latinského „*agressio*“, znamená to útok, výpad vůči osobě nebo věci. Tímto jednáním projevuje osoba útočnost či nepřátelství s výrazným záměrem ublížit. (Hartl, 2010) Je to chování, jehož cílem je poškodit jinou osobu. V širším slova smyslu se tak dá označit vnitřní pohotovost mobilizovat síly k útoku, či zápasu o dosažení určitého cíle.

Je to do jisté míry charakteristický znak naší osobnosti. Zjednodušeně lze říci, že se jedná o projev agresivity. Může jít o fyzický projev, verbální, projev proti jiné osobě nebo sám proti sobě, může se opakovat nebo být jednorázová, je mnoho projevů agrese, kterými se zabýváme dále v této práci. (Martínek, 2009, Nakonečný, 2003)

Agresi tedy stručně můžeme definovat jako:

- napadení, útočné či výbojné jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě
- chování s cílem fyzicky nebo verbálně zranit jinou osobu, nebo zničit nějakou věc
- v běžné řeči je agrese synonymem pro násilí a brutalitu.

2.3 Šikana

Slovo pochází z francouzského *chicane*, což znamená obtěžování, zlomyslné chování, týrání, sužování či pronásledování. U nás se v posledních letech slovo šikana používá hlavně v souvislosti s uční, zejména na internátech, dále s vězni a stále častěji ve spojitosti se

školními dětmi, které dokážou své spolužáky velmi surově napadat a brutalita i četnost případů vzrůstá. Ve většině případů jde však o méně závažné ubližování, které ovšem nesmíme také podceňovat. Mezi obvyklé všední projevy šikany patří kopání, fackování, ničení školních pomůcek, nadávky a podobně. Nově se také vyskytuje vydírání a kyberšikana, což je šikana pomocí technických masmédií jako je mobil, internet, sociální sítě.

Šikanou nazýváme ubližování slabšímu spolužákovi, jde tedy o asymetrickou agresi, která se opakuje a má určitou dobu trvání, a hlavně šikanovaný se cítí jako oběť, jak definoval D. Olweus. Když však jde o zvlášť vážné ublížení, označíme za šikanu i jednotlivou událost, která se zatím neopakovala. Ohrožené jsou především děti různým způsobem handicapované a bezbranné, co se týče psychických vlastností, bývá typickou obětí šikany tichý, plachý, citlivý spolužák, mívá nízké sebevědomí a může se považovat za hloupou a nezajímavou osobu, submisivně se podřizuje. Ve škole lze také hovořit o šikaně učitele ze strany žáků, kteří dokážou nesympatickému učiteli vytvořit nesnesitelné situace.

Nesmíme však za šikanu označovat všechnu agresi a násilí ve škole a pojem přehnaně rozšiřovat. Rvačku mezi dvěma chlapci, i když jeden je slabší nemůžeme považovat za šikanu. Je ale obecně velmi těžké odlišit šikanu od podobných jevů. (Říčan, 1995)

2.4 Frustrace

Pokud je nám znemožněno dosáhnout cíle, vzniká situace frustrace, tedy situace bariéry. Frustrace je tak zmaření nějakého uspokojení. Existují drobné každodenní frustrace jako je ztráta předmětů, různá omezení, překážení druhých a významné životní frustrace vyplývající převážně ze sociálních potřeb (nedostatek lásky, uznání, pomoci atd.).

Základní poznatky o reakcích na frustraci byly získány experimentální cestou. Ukázalo se, že jsou téměř totožné s obrannými mechanismy, frustrovaný jedinec se snaží zničit překážku a napadnout zdroj frustrace, proto je nejtypičtější reakcí na frustraci právě agrese. Tímto tématem se zabývá i hypotéza J. Dollarda, podle které je vždy reakcí na frustraci agrese. Situace frustrace může vést ke dvojímu zaměření agrese: buď proti jiným osobám (heteropunitivita), nebo proti sobě samému (autopunitivita), dochází k trestání druhých nebo sebe sama (z latinského punio=trestám). Krajní možností je v prvním případě vražda a ve druhém případě sebevražda. (Nakonečný, 2003, Hartl, 2010)

2.5 Hněv

Jde o základní lidskou emoci, kterou většina z nás zažívá často. Tato emoce je úzce provázána s agresí avšak jde o rozdílné pojmy. Hněv je specifická emoce a agrese konkrétní jednání s jasným účelem uškodit. Hněv může být považován za emocionální motiv, který vyvolává agresivní chování. Tato emoce je spojena s pocity napětí, vzteku a je doprovázena aktivací nervového systému. Projevy hněvu se mění od lehkého podráždění po zuření, kdy jedinec není schopný adekvátně reagovat. (Spielberger et al., 1975)

Spojení hněvu s agresí je sice časté, avšak ne nezbytně nutné. Hněv je převážně interpersonální a jde o výrazně nepříjemnou problematickou emoci. Je velmi obtížné přijatelně vyjadřovat hněv a tak se střetává tendence hněv kontrolovat a brzdit a na druhé straně tendence hněv vyjadřovat a dosáhnout tak uvolnění a změny situace. (Hart, 2010)

Co se týče podmínek vyvolávajících hněv, řada autorů se shoduje, že jsou obdobné jako u frustrace, tedy bránění cíle a provokace. Vyvolat hněv mohou i pocity ohrožení nebo nespravedlnosti.

3 Lidská agresivita

Agresivní chování je zpravidla snadno pozorovatelné. Všechny reakce spojené s agresí vykazují dvě charakteristiky a to udělení škodlivého podnětu a mezilidský kontext. Pokud se děti a mládež chovají agresivně, má toto chování negativní vliv na interpersonální vztahy, vývoj osobnosti a celou rodinu. (Dařílek, 2013)

Podstatou agrese je někomu ublížit či uškodit. S heslem agresivita se pojí pojmy jako verbální, fyzická, přímá, nepřímá. Je mnoho klasifikací agrese, kterými se zabýváme níže.

Důležité je popsat také možné příčiny agrese. Člověk se nestává agresivním ze dne na den a náhle, jedná o postupný proces vlivů výchovy, prostředí, frustrací či vrozených poruch a mnoha jiných faktorů. Agrese však nemusí být brána pouze jako negativní projev chování člověka. A. Storr dokonce zdůraznil nepostradatelnost agrese v životě člověka, neboť jsou jisté situace, kdy je agrese nezbytná, jako například boj za svá práva či za spravedlnost.

Agrese zajišťuje také nezávislost a samostatnost. Storr soudí, že agresivita napomáhá dítěti odpoutat se od rodičů, slouží dospělému jedinci k tomu, aby chránil svoji osobnost a samostatnost, která vždy, když je v ohrožení, vyvolává agresi. Člověk a tedy i dítě musí být do jisté míry agresivní, má-li fungovat jako sebevědomý a plnohodnotný jedinec. Agrese tedy není pouze ke škodě člověka a společnosti. (Hirtová, 2012) V této kapitole jsme chtěli uvést různé interpretace a klasifikace agrese včetně projevů a zaměřit se spíše na negativní dopad agrese na člověka a společnost.

3.1 Dělení agresí

Projevy agresivního chování nejsou vždy jen nutně fyzické jako je kopání, bití nebo fackování. Může se jednat i o verbální projevy nebo může jít o aktivní či pasivní podíl agresora. Agrese se také dělí na přímou a nepřímou podle toho, jestli je útok mířen přímo na osobu nebo například na její věci. Kombinací všech těchto faktorů můžeme agresi dělit do několika skupin.

3.1.1 Klasifikace dle Martínka

Fyzická aktivní agrese nepřímá

Jedná se o najmutí člověka k ublížení jinému, oběti. Původní agresor tomuto činu pouze přihlíží nebo nemusí být přítomný vůbec. Agresor většinou vymýšlí způsoby ubližování, sám se jich ale neúčastní.

Fyzická aktivní agrese přímá

Jde o přímé napadání oběti, její bití, ponižování, nucení k určitým činnostem, důležitá je převaha síly agresora nad obětí. Ve školním prostředí jde o šikanu, tedy záměrné ubližování druhému jedinci, většinou spolužákovi.

Fyzická pasivní agrese nepřímá

Jde o odmítání splnění některých požadavků, například odmítnutí pomoci spolužákovi, odmítnutí uvolnění místa jiné osobě, neuvolnění šatny ve škole pro jinou třídu.

Fyzická pasivní agrese přímá

Fyzické bránění někomu v dosahování jeho cílů. Ničení pomůcek nebo osobních věcí. Agresor nenapadá přímo oběť, ale poškozuje její věci. Tato agrese se hojně vyskytuje na středních školách při praxích, kdy si spolužáci navzájem ničí výrobky.

Verbální aktivní agrese přímá

Můžeme sem zařadit urážky, nadávky, slovní ponižování, zesměšňování. U dětí jde o nejčastější projev agrese. Většina aktérů takového jednání jej nepovažuje za něco nenormálního nebo trestuhodného. Pokud se setkáme s nadávkami u dětí, je nutné dát najevo nesouhlas a upozornit na vážnost tohoto chování. Neměli bychom dělat, že neslyšíme a považovat tyto projevy za normu u dětí a mladistvých. Jen tak můžeme zamezit stále se zhoršujícímu slovníku naší populace.

Verbální aktivní agrese nepřímá

Jedná se o rozšiřování pomluv, které oběti vadí. Je to mírné psychické ubližování. Většinou je terčem pomluv oblečení, chování, účes, mobilní telefon. Ve školním prostředí je typickým projevem této agrese špatné napovídání při zkoušení.

Verbální pasivní agrese přímá

Projevem je naprostá ignorace druhé osoby, odmítání odpovědět na dotaz nebo pozdrav. Agrese se vyskytuje v první fázi šikany. Pokud má agresor v kolektivu výsadní místo, může způsobit, že se s obětí nebude bavit nikdo a bude za chvíli zcela izolovaná.

Verbální pasivní agrese nepřímá

Znamená nezastat se někoho, kdo je nespravedlivě kritizován nebo trestán. Ve školním prostředí také velmi častá agrese. Většinou je obětí dítě, které má nějaké potíže s chováním a často se účastní třídních šarvátek, přičemž celá vina za incident je pak svalena na tohoto jednoho spolužáka. Děti mohou takového spolužáka i záměrně vyprovokovat a poté na něj žalovat. V tomto případě je pro dospělou osobu velmi těžké rozlišit kdo je skutečná oběť a kdo agresor. (Martínek, 2009)

3.1.2 Klasifikace dle Moyera

Rozděluje agresi do sedmi typů a to jak u zvířat, tak u lidí.

Predátorská agrese

- v podstatě jde o lov slabšího silnějším, a jakmile se oběť snaží uniknout, agrese se stupňuje

Agrese mezi samci (samicemi)

- jde o konkurenční boj, boj o dominanci ve skupině

Agrese vyvolaná strachem

- strach v nás vzbuzuje vnitřní napětí
- pokud se bojíme a jsme ve stresu, jsme podrážděni a bráníme se, většinou agresivními projevy

Agrese dráždivá

- propuká, pokud nedáme dítěti jasný cíl, neví, kde jsou hranice a to ho dráždí

- příkladem může být, když dítě přesně neví, kolik úloh bude v písemce

Rodičovská agrese

- jde o bránění dítěte za všech okolností, před vším a všemi způsoby

Sexuální agrese

- většinou u mužů
- spočívá v sexuálnímu napadení, znásilnění

Agrese jako obrana teritoria

- jde o bránění osobního prostoru, jeho narušení v nás vyvolá agresi (Čermák, 1999, Martínek, 2009)

3.1.3 Klasifikace dle Fromma

Benigní agrese

Jinými slovy se dá pojmenovat jako životu sloužící agrese. Je to reakce na nebezpečí, ohrožení osobních zájmů. Tato agrese je společná jak pro zvíře, tak i pro člověka. Do této klasifikace autor řadí:

- **Pseudoagrese** – činy, které nemají za cíl ublížit, či způsobit škodu, ale může se tak stát

Do pseudoagrese patří **neúmyslná agrese**. Je náhodná. Typickým příkladem může být hra dětí s míčem, kdy míč někdo hodí a omylem trefí a poraní jiného hráče. Dále se sem řadí **hravá agrese**, kdy jde o procvičování dovedností. Může jít o šerm, lukostřelbu, střelbu na terč. Poslední agresí pod tímto označením je **agrese jako sebeprosazení**. Jde do jisté míry o vrozenou vlastnost, která se podílí i na charakteru a úspěšnosti jedince.

- **Obranná agrese** – cílem této agrese je odstranění nebezpečí, zachování života. Pokud je cíle dosaženo, agrese se sama utiší. Pokud se cítíme ohroženi, obvykle aktivujeme buď agresi, nebo utečeme. Pokud jsme zahráni do úzkých a nemůžeme uniknout, zareagujeme agresivně. Tato reakce může být tlumena morálním či náboženským přesvědčením a výchovou, v praxi ovšem reaguje obranně většina jedinců a skupin.

- **Konformní agrese** – jedná se o agresivní činy, které nespáchal člověk z vlastní touhy, ale proto, že mu je někdo předepsal, poručil. Typickým příkladem mohou být činy spáchané v chlapecké partě, kdy jedinec nechtěl vypadat zbaběle a chtěl dokázat svou poslušnost a odevzdanost partě.
- **Instrumentální agrese** – jde o prostředek k dosažení cíle, ne o samotné ničení. Popsáno níže v podkapitole 3.1.4.

Maligní agrese

Agrese není použita k obraně. Destruktivita a krutost jsou cílem této agrese, která narušuje sociální struktury, je velmi škodlivá. Typickým příkladem je úmyslná vražda. Při této agresi pociťuje agresor potěšení. Maligní agrese není instinktivní, jde pouze o lidský potenciál. Mezi možné příčiny řadí autor *vzrušení a stimulaci*, kdy agresor pociťuje z činnosti vzrušení a také *nudu a chronické deprese*. Obojí je typické právě pro dnešní technokratickou společnost. Takový člověk má trvale pocit prázdnoty a nudy, který chce ukojit vzrušením. Hledá stále nové a nové možnosti zahrnutí pocitů nudy, což může vést až k agresi, která jedince ukojí.

3.1.4 Klasifikace instrumentální a zlobné agrese

Instrumentální agrese

Jedná se o naučenou sociální techniku, která je posilována okolím a jeho reakcemi na ni. Cílem není ničení, to je pouze prostředek k jeho dosažení. Je ovšem rozdíl mezi agresi instrumentální **žádoucí** a **nutnou**. (Hartl, 2010)

Žádoucí se naprosto odlišuje od emociální a frustrační agrese. Za žádoucí je považováno to, co si sami přejeme. (Fromm, 1997).

Člověk do ní vstupuje s naprosto jasnou hlavou a cílem, je promyšlená, příkladem může být loupežné přepadení. Pachatel jedná chladně, takticky a chce dospět k dokonalému provedení. Ve škole může jít o vynucování si lepších známek, ale především jde o šikanu. Agresor nešikanuje oběť jen tak bez důvodu, většinou si šikanou zvyšuje sebevědomí, nebo

jde o zlikvidování konkurence. Příčinou ovšem může být i obyčejná nuda. Tato agrese je využívána, pokud chce jedinec dosáhnout cíle nebo pokud má silnou potřebu ovládat druhé.

Nutná agrese je většinou obrana před agresí žádoucí. Je přirozené, že pokud nám hrozí nebezpečí, snažíme se mu čelit. Obtížně však rozpoznáváme, kdo je agresor a kdo se jen bránil útoku. (Martínek, 2009)

Suchý dělí agresi instrumentální na **obrannou** a **agresi dosažení**. Obě je považuje za neagresivní. Obrannou agresi jedinec použije k odvrácení škod, je provázena silnými emocemi. Agrese dosažení slouží k prosazení zisku a agresor jedná chladně. (Suchý, 2007)

Mezi těmito definicemi není téměř žádný rozdíl, liší se jen názvem. Suchý však obě tyto agrese považuje za neagresivní.

Zlobná agrese

Tato agrese je reakcí na frustraci a je doprovázena pocity vzteku, nenávisti a nepřátelství. Zlobná agrese má i zjevný pudový původ. Dá se tedy říci, že jde pouze o jiný název pro agresi pudovou. Touto hypotézou se zabývaly především S. Freud a K. Lorenz. (Nakonečný) Je velmi impulzivní, výrazem afektu. Jedinec při ní pociťuje zášť a nenávist. Záměrné působení bolesti přináší agresorovi vnitřní uspokojení. (Suchý, 2007) Definice dle Suchého se dá použít i k agresi emocionální. (Nakonečný)

3.1.5 Klasifikace agrese podle příčin

Podle příčiny agrese jde buď o **pudovou sílu, reakci na frustraci nebo emocionální agresi**. (Poněšický, 2005)

Agrese jako vrozená pudová síla

Dle **Konrada Lorenze** (1963) se u agrese nejedná primárně o reakci na podnět jako je třeba ohrožení, ale o pudové vnitřní napětí, které stále narůstá a hledá ve svém okolí vybití. Lorenz přichází s názorem, že agrese je důsledkem genetických a vrozených faktorů, které vyvolávají nepřátelské reakce proti ostatním. (Suchý, 2007)

Agrese v tomto pojetí vystupuje jako evolučně vyvinutá strategie chování u sociálně

žijících tvorů. Tento biologický proces údajně zajišťuje přežití individua i druhu a přispívá k selekci nejsilnějšího. Zachovává se tak i hierarchický pořádek ve společnosti. (Nakonečný, 2009) Pro Lorenze není agrese primární reakcí na podněty, které na nás působí zvenčí, ale vrozeným vnitřním stavem, který hledá uvolnění. (Fromm, 1997)

U lidí na základě smluvních norem nenásilného soužití chybí dostatečné množství podnětů a příležitostí k vybití agrese. Z toho důvodu si sami uměle vytváříme specificky lidské konfliktní situace a dochází k vnitrodruhové agresi, k válkám. Čím více se bude společnost snažit o mírumilovné podmínky, tím bude agrese paradoxně všudypřítomnější. K. Lorenz však ve svém díle uvádí, že věří v lidský rozum a doufá, že zvítězí.

Sigmund Freud, zakladatel psychoanalýzy, se nespokojil s evolučně psychologickou daností agrese, ale hledal také její biologické kořeny. Freud se zabýval konfliktem mezi **pudem života** a **pudem smrti**. Z hlediska teorie pudu smrti není agresivita reakcí na podráždění, ale silou zakotvenou v lidském organismu. (Fromm, 1997) Východisko z tohoto konfliktu spatřoval v přijetí konfliktní lidské povahy. Právě časté opakování stejných konfliktů, ale v různých podobách jej vedla k hypotéze pudové povahy destruktivní tendence z biologických pramenů. V tendenci opakování spatřoval působení pudu smrti. Tento pud lze charakterizovat jako sklon k sebestrukci, který je ze sebezáchovných důvodů obrácen navenek v podobě agrese. Do překlada to znamená, že jde buď o vlastní zánik, nebo napadení druhého. Jediné místo, kde se může plně rozvinout naše agresivita, jsou sny, kde neexistuje cenzura. (Poněšický, 2005)

Agrese způsobená frustrací

Mnoho psychologů zdůrazňuje, že agrese je reakce na frustraci, na překážky při dosahování cílů a na psychická traumata. Tato teorie platí hlavně při aktuální agresivní reakci, nikoli obecně, zvláště pokud jde o celkovou agresivitu, která by měla být tím menší, čím méně frustrací člověk zažije v dětství.

Ukázalo se však, že výchova bez frustrací agresi nejen nevymýtí, ale naopak ji může v některých případech podnítit. Rodiče, kteří dítěti odstraňují všechny překážky, mohou způsobit to, že v dospělosti se i běžné životní překážky stanou pro takového člověka frustrující. I děti, které žijí v bohatství a blahobytu se často nudí a musí se něčím stimulovat, je tedy patrné, že život bez překážek a frustrací nevede ke štěstí a spokojenosti. Rodiče to samozřejmě myslí dobře a chtějí svým ratolestem dopřát vše, co například sami nemohli mít.

Tato teorie vlastně praví, že agresí si kompenzujeme frustrace a uvolňujeme se tak. (Martínek, 2009)

Emocionální agrese

Snad nejčastější původce agrese je silný emoční podnět, nepříjemná a bolestivá emoce. Zdrojem může být i postupné hromadění menších negativních emocí. Člověk se tak stává citlivější vůči vnějším podnětům a propuknutí agrese je poté velice snadné. Hromadění negativních emocí může pramenit například z častých hádek s blízkými osobami, střetnutí s rodiči, nadřízenými, spolužáky. Emocionální agrese se pak projeví jako důsledek stresujících událostí. Laicky řečeno, člověk při emocionální agresi vybuchne. Tento stav je doprovázen fyziologickými projevy, jako je rudnutí, zatínání pěstí, zrychlený dech i tep, dochází k vylití velkého množství adrenalinu do krve.

Tato agrese nebývá dopředu promyšlená, jde o spontánní průběh, propuká náhle a člověk si ani neuvědomuje její následky. Na takto zuřícího člověka je lepší hned nereagovat a nechat ho vyvztekat, chlácholení a uklidňování působí spíše kontraproduktivně. U dětí je důležité netrestat je hned za výbuch agrese, protože si mnohdy opravdu neuvědomují, co dělají a základní pravidlo trestu je, že dotyčný musí vědět, za co je trestán.

Pro emocionálního agresora je typická prchlivost, náladovost, vznětlivost, impulzivnost. Takového člověka, emocionálně vznětlivého, není těžké vyprovokovat. Patří sem i lidé s velkou mírou dráždivosti. (Čermák, 1999) Tito lidé často ztrácí kontrolu nad svým chováním, jsou nepřátelští, netrpěliví, jsou přecitlivělí vůči kritice. Pokud na dítě nebo i dospělou osobu jde výbuch agrese, může si ji vybití na neživém předmětu tomu určeném, jako je například polštář nebo boxovací pytel. (Martínek, 2009)

3.2 Směry agrese

Lidé si často vybaví při pojmu agrese útok na druhého člověka. Není to však pravidlem. Agresor má několik možností, jak ukojit svou potřebu agrese. Ne vždy si ji vybíjí na druhé osobě, terčem se může stát předmět, zvíře či sám agresor.

3.2.1 Agrese vybitá na neživém předmětu

Neživý předmět se stává prostředkem vybití agrese. Agresor tak může před ostatními prezentovat i svou sílu a snahu o nadřazenost. Většinou jsou to jedinci s nízkým

sebevědomím, co se neumí předvést jiným způsobem.

U dětí jde o ničení hraček, školních pomůcek, sešitů, pravítek, lavic, školních skříněk. Pokud dítě něco takového provede, je důležité ho potrestat a ne jen věc opravit. Zároveň je podstatné trest přesně definovat a trvat na jeho dodržení. To platí u každého trestu, důslednost. Bez ní jsou děti zmatené a chybí jim jasné hranice. (Martínek, 2009)

3.2.2 Agrese vybitá na zvířeti

Je zcela běžné, že děti mají doma nějaké zvířátko jako je morče, křeček nebo pes. I ve školních třídách jsou často k vidění terária s hlodavci. Děti se tak učí starat o druhého živého tvora a rozvíjí si vztah k přírodě a ke zvířatům, naučí se o ně pečovat a neubližovat jim.

Někdy se však dítě ocitne ve vypjaté situaci a potřebuje se někde ventilovat a zvíře se stane snadným terčem, protože na spolužáka nebo dospělého si dítě netroufne, ale nad zvířetem má převahu a je tak ideální obětí. A jelikož jsou děti velmi učenlivé, dojde jim, že zvíře jakožto slabší se nedokáže bránit, a tak si mohou časem začít hledat oběti i mezi slabšími spolužáky, kteří se vlastně také nemohou bránit, a už jsme u zrodu šikany.

Je proto důležité, pokud se nám podaří tento projev agrese odhalit, ho okamžitě zastavit a vysvětlit dítěti nepřístojnost jeho chování. Můžeme mu jako alternativu nabídnout vybití agrese na neživém předmětu. (Martínek, 2009)

3.2.3 Autoagrese

Jde o agresi, kterou jedinec namíří sám proti sobě. Za nejzávažnější projev autoagrese je považována sebevražda. Je to však krajní případ, většinou jde o fyzické poškozování ve formě řezání, píchání, pálení, trhání vlasů a okusování nehtů do krve.

Typické pro tuto agresi je velmi silné vnitřní napětí, jehož příčinou může být velké množství podnětů. Velmi často se s tímto jevem můžeme setkat u dětí s rozvádějícími se rodiči nebo u dětí, které jsou frustrované či dlouhodobě ve stresu. Jedná se i o děti trpící syndromem CAN (syndromem týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte). (Martínek, 2009) U dospělých i dětí je velmi důležitá terapie, avšak terapie těchto pacientů je velmi časově náročná a vyžaduje značné množství trpělivosti. (Poněšický, 2005)

3.2.4 Projekce

Jde spíše o neurotický projev protiagrese. Jedná se o přenášení vlastních agresivních tendencí na ostatní. Člověk tak velice citlivě vnímá u druhého to, co sám u sebe potlačuje a aplikuje na ostatní vlastní pohnutky. (Poněšický, 2005)

Při projekci agresor hledá viníka v něčem nebo někom jiném. Je to přirozená reakce svalovat vinu na druhé a jedná tak téměř každý z nás. Určitou dobu trvá, než si člověk uvědomí, že je sám viníkem. Konkrétní příklad může být třeba žák, který je vyvolaný a neumí látku, dostane tím pádem špatnou známku, avšak není viník on, když se nenaučil, ale učitel, protože ho vyvolal. (Martínek, 2009)

3.3 Vývoj agresivity

Vývojová psychologie sleduje člověka od jeho početí až po smrt. Lidský život je tak rozdělen do několika období, ve kterých se vyvíjí, popřípadě mění psychika. Agresivita se během života také vyvíjí, proměňuje a jsou zde typická vývojová stádia pro určité věkové rozpětí.

Prenatální období

Počátky psychického vývoje musíme sledovat už v období před narozením. Již zde lze sledovat rozdíly mezi plody. Některé jsou mnohem pohyblivější, jiné jsou klidné. Je důležitý i psychický stav matky v době těhotenství. Plod je ovlivňován náladami matky. Dítě v děloze tak může být stresované a nervózní, což se může podepsat na jeho budoucím vývoji. Úzkosti promítané na dítě nebo nechtěnost dítěte, to vše se může projevit v budoucím temperamentu novorozence. Ovšem ne všechny hádky, které matka během těhotenství prožije, musí bezpodmínečně traumatizovat i její dítě.

Perinatální období

Přechod dítěte z chráněného prostředí v děloze do vnějšího světa je pro organizmus značná zátěž. Tato zátěž je často ještě zvyšována způsobem vedení porodu. Stěžejní je první výkřik novorozence. Porod i výkřik se dá považovat za první násilnost, se kterou se dítě setká. Po porodu musíme dítě uklidnit, nejlépe co nejrychlejším položením na tělo matky, která jej

obejme a ochrání. Čím více je dítě od narození provázeno a podporováno vnějšími zásahy především rodičů, tím menší má potřebu rozvinout agresivní chování, aby si tuto potřebu ochrany vyžádalo.

Novorozenecké období

Novorozené dítě má vyvinuty všechny základní nepodmíněné reflexy jako je hledací, pátrací, sací, vyměšovací, úchopový, obranný, které mu pomáhají vyrovnat se s novým životním prostředím.

Již mezi novorozenci jsou patrné rozdíly, někteří jsou klidní a jiní se od začátku jeví jako agresoři, protože neustále křičí a vypadají pořád nespokojeně. Potí se, řvou, mávají rukama, kopou, rudnou a jejich matka je z nich značně nervózní. Tyto děti si mohou často sami ublížit poškrábáním v obličeji, ovšem navléci jim rukavičky není správná reakce na agresivitu, která pramení zevnitř. Dítě tak dává najevo nedostatek ochrany nebo mléka.

Je důležitá správná interpretace agresivního chování a následná odpověď na ni. Podle toho jak dospělí dítěti odpovídají, podmiňují jeho potřebu chovat se útočně nebo mírně. Někdy však není snadné porozumět mu a najít příčinu agresivního chování u novorozence.

Věk 3 – 9 měsíců

Dítě je vybaveno účinnými dispozicemi k sociálnímu chování. Je to období velké radosti ze života, dítě se rádo směje na své okolí. Do jeho vědomí nepronikají úzkosti, které by ho mohly podněcovat k agresii. Zabývá se hlavně pozorováním svého okolí. Dítě je velmi vnímavé vůči poselství lásky, melodii a tónu hlasu. Tento postupný začátek mu umožňuje zvládat vnitřní agresivitu.

Dítě vyžaduje častou pozornost rodičů a vztahuje k nim neustále ruce. Pokud mu nebudeme odpovídat na jeho požadavek a nevezmeme ho do náruče nebo ho nezabavíme, je to kruté a zapříčiní to agresivitu dítěte. Naučí se totiž vyjadřovat křikem a začne se vztekat mnohem dříve, než jiné děti.

Věk 9 – 18 měsíců

V tomto období je stěžejní naučit se chodit. Jakmile dítě umí chodit, vstoupí do odporu vůči přáním rodičů. Překračuje zákazy z touhy objevovat a rodiče začínají dítěti zakazovat a říkat „ne“. Rodiče se tak stávají osobami, které dítě omezují a tak vzbuzují jeho hněv. Dítě musí vnímat, že jeho pokusy chápeme jako něco normálního a běžného, ale i rodičovská přání jsou normální a je nutné najít kompromis.

Velkou zbraní dětí v kojeneckém věku je odmítání jídla, což je prostředek krajně násilnický, který se matky dotýká, když nedokáže své dítě nakrmit. Je na místě přijít na to, proč dítě nechce přijímat potravu a nevnucovat mu ji za každou cenu, což by mohlo vést až k zatvrzení dítěte vůči krmení. Zřídka se stává, že dítě trpí kojeneckou anorexií. Někdy je nezbytné takové dítě i s matkou umístit do nemocnice, kde se jim bude věnovat psycholog. Tato dětská anorexie je výrazem hněvu vůči rodičům, obrácená však proti sobě.

Věk 18 měsíců až 3 roky

Dítě už není natolik odkázáno na pomoc okolí, začíná se rychle rozvíjet řeč, současně je dítě velmi vzdorovité a náročné na trpělivost a čas jeho rodičů. Ti bývají často zmateni agresivitou svého dítěte. Dítě je však velmi závislé na rodičích, obzvláště na matce a, byť jen krátké odloučení od ní, mu může způsobit různé separační reakce.

Dítě projevuje agresi jak vůči vrstevníkům, tak vůči dospělým. V tomto období začíná dítě s rodiči značně bojovat. Časté jsou výbuchy vzteku, které může dítě ukojit na náhradním předmětu, aby se vyhnulo útoku na rodiče. Rodiče často neví jak reagovat. Nemí však dobré nechat dítě, aby si ve vzteku ubližovalo nebo snad ubližovalo i někomu jinému. Pokud se staneme obětí jeho agrese, bude si dovolovat stále víc. Výprask pouze podnítl agresivitu dítěte. Začnou-li rodiče křičet, odpovídají tak na agresi agresí.

Nabízí se tak otázka, jak dítě uklidnit a zároveň mu dát najevo, že hněv je normální emoce, ale je potřeba ho mírnit a kontrolovat? Různí autoři mají různé teorie. Mně osobně se nejvíce líbila teorie Zdeňka Martínka, který není příznivcem křiku ani fyzických trestů, ale pokud to nejde po dobrém, nebrání se použití některého ze zmíněných trestů.

Účinným preventivním prostředkem proti rozvoji agresivity u dítěte je hra. Hrou ho učíme soustředit se, mírnit zvýšenou pohyblivost, učí se tak sdílet a vnímat pocity.

Věk 3 – 5 let

Jedinec si pomalu osvojuje sociální normy, které postupně přijímá za své. Osvojuje si také vzorce chování, sociální role a postoje. Nejde jen o akceptaci zákazů a příkazů, ale o soubor činností typických pro určitou roli. Podstatné je posilovat pozitivní chování odměnami a pochvalami. V tomto věku už dítě dokáže kontrolovat svůj hněv. Typické však je používání sprostých slov. Dítě ví, že tím provokuje a porušuje pravidlo. Jde o jistý projev vzpoury a agresivity. Co se týče fyzické agresivity platí, že děti s kvalitním slovním projevem a bohatou slovní zásobou jsou méně agresivní než děti, které se vyjadřují obtížně.

Kontraproduktivní je však přílišná upovídánost matky. Pokud neustále zahrnuje své

dítě moralizujícímu a účelovými proslovy, děti reagují zvýšenou agresivitou a daleko častěji odmítají. V tomto věku se dá za agresivní, i když nezbytné, považovat odtržení od matky a vstup do mateřské školy. Agresivita se šíří i mezi dětmi ve školce. Pro autoritu učitelky je důležitá hlavně spravedlnost.

V tomto věku se začínají značně odlišovat hry chlapců a dívek, kdy chlapci mají potřebu bojovat, soutěžit, pronásledovat, obecně jsou agresivnější než dívky. Je to přirozené pro jejich mužnost. (Janošová, 2008) Navíc si děti v tomto věku plně neuvědomují pojem smrti. Pokud nedochází k vážnému ubližování, není potřeba chlapcům zakazovat bojové hry.

Dívky mají jako hračky panenky, nádobíčko, domácí spotřebiče. Nenechme se však mýlit, že si dívky hrají bez použití agrese. Velké oblibě se těší panenka Barbie, která je symbolem svůdnosti, emancipace, dominance, erotiky. Dívky touží být jako ona, nezávislá, silná, mít vlastní auto a podobně. Touží po luxusu jako má panenka Barbie. Což údajně může být také projev agrese. Jsou to však jen dětské představy a fantazie, které není potřeba potlačovat.

Věk 7 – 12 let

Toto období se zdá být, co se týče změn, téměř nezajímavé. Změny nejsou nijak bouřlivé ani rychlé, psychoanalytici označují toto období za období latence. Z hlediska projevů a vývoje agresivity je pro rodiče docela klidnou etapou. Dítě zvládlo vstup do školy, zvyklo si na spolužáky a primárně se věnuje studiu. Je to období po prvním období vzdoru a zároveň před obdobím odporu v pubertě. Dítě často potlačuje své reakce, ve prospěch sociální skupiny a okolí. I v tomto období jsou však normální agresivní hry chlapců s uplatněním síly a boje. U dívek se nyní projevuje agrese verbální aktivní, hádají se, pomlouvají a soupeří spolu o přátelství a oblíbenost.

Dobré je vést děti k aktivnímu využívání volného času, například ke sportu či nějaké tvořivé činnosti. Dítě se při nich odreaguje a rozvíjí svou mentální a pohybovou úroveň.

Tendencí rodičů je učit děti bránit se. Tento názor je však jistým návodem k agresivnímu jednání. Ve školách jsou děti naštěstí vedeny k vzájemné toleranci a respektu, konflikty by se měly snažit řešit slovně a ne násilím.

Typické jsou nyní pro děti i sourozenecké šarvátky, které se odehrávají většinou v blízkosti rodičů, protože soupeří s velkou pravděpodobností právě o jejich přízeň. Není vždy na místě hledat viníka a pátrat po příčině konfliktu, někdy je prostě potřeba vykázat každé dítě do jiné místnosti a problémem je vyřešen.

Dospívání

Jde o období bouřlivých změn. Probíhají současně sociální, tělesné a psychické změny, rychlost a rozsah změn je však u každého jedince jiná a značná individuálnost těchto změn může být i zdrojem hádek a agrese. Typická je agrese vůči rodičům, ve většině případů se jedná o verbální agresi. Děti jsou v opozici k dospělým a snaží se sami najít vlastní identitu. V období dospívání se naplno projeví rodičovská výchova, zda bylo dítě vychováno bez násilí a s respektem, zda má dobré základy. Pokud ano, prochází sice také změnami a odporuje autoritám, ne však do nesnesitelné nebo nebezpečné míry. Důležitý je vliv kamarádů a s kým se dítě stýká, pokud prošlo vyrovnanou a adekvátní výchovou, zřejmě si najde podobně vyrovnané přátele.

Neopomenutelný vliv na agresivitu dospívajících mají hormony. Jedinci snadno podléhají emocím a jednájí impulzivně. (Antier, 2004, Langmeier, Krejčířová, 2000, Koukolík, Drtilová, 2001)

3.4 Poruchy chování doprovázené zvýšenou agresivitou

Zvýšená agresivita a násilné chování mohou být v mnoha případech důsledkem různým poruch, ať už vrozených, nebo získaných. Důležitá je zejména včasná diagnostika, aby mohl s dítětem začít pracovat odborník. V poslední době ale rapidně přibývá dětí s poruchami chování a tak si kladu otázku, zda jde vždy o poruchu nebo jestli je i nevychovanost poruchou. Poruch chování u dětí a mládeže je nepřehledné množství, blíže zpracovány jsou zde dvě poruchy, se kterými se můžeme setkat zřejmě nejčastěji.

3.4.1 Opoziční vzdorovité chování

Za normální se považuje vzdorovitost dětí mezi třetím a čtvrtým rokem. Pokud však přetrvává, můžeme uvažovat o poruše chování. Tato porucha se vyskytuje u 2 až 16% dětské populace. Často se u takto postižených dětí prokazuje dědičnost. Někdo z rodičů nebo rodiny trpěl poruchou chování nebo antisociální poruchou, poruchou pozornosti či hyperaktivitou. Pro tuto poruchu je typický negativismus, neposlušné, vzdorovité a nepřátelské chování k autoritám. Jedná se o poruchu, pokud toto chování trvá déle jak 6 měsíců a doprovází ho další příznaky jako například výbuchy hněvu, hádky s dospělými, odmítání pravidel,

provokování lidí, podrážděnost, zlostnost, mstivost.

Tito jedinci bývají v raném dětství značně neklidní a nedají se téměř upokojit. Naplno se porucha projevuje obvykle před osmým rokem. V době dospívání může postupně vymizet. Vývoj poruchy je nenápadný, pozvolný, vyvíjí se několik měsíců.

Rodiče se snaží situaci vyřešit častým trestáním, což vede ještě ke zvýšení vzdorovitosti. Dítě s poruchou chování většinou pochází z rodiny se silně autoritářskou výchovou, kde se ve velké míře uplatňuje síla a moc. Dále se tato porucha často vyskytuje u dětí s pasivní matkou a silně agresivním otcem.

Vzdorovité chování se častěji vyskytuje u chlapců, než u dívek. Chování nezřídka doprovází kouření, užívání alkoholu a drog. Ve škole jsou tyto děti pro učitele těžko zvládnutelné. Učitelé je často tvrdě trestají a tím vzniká bludný kruh, protože tresty se opoziční vzdorovitost spíše prohlubuje, jak již bylo psáno výše. Proto se doporučuje méně trestat a více chválit, pozitivně motivovat, vyzdvihovat kladné stránky osobnosti a potlačovat negativní. Pro děti je nutné terapeutické vedení a etopedická nebo psychologická intervence. (Martínek, 2009, Koukolík, Drtilová, 2001)

3.4.2 Syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou

Zkratka syndromu je ADHD. Tato porucha je známa od roku 1902 a za tu dobu se jí zabývalo mnoho odborníků a vznikla spousta publikací. Ze zahraničních autorů se aktuálně tímto tématem zabývá zejména Stephen Scott, který ve svém článku popisuje vliv hyperaktivity na agresi. (Scott, 1998).

Dříve se tento syndrom nazýval *lehká mozková dysfunkce (LMD)*. Od tohoto pojmenování se upustilo proto, že děti trpící tímto syndromem nemají lehkou dysfunkci, ale střední až těžkou. ADHD se projevuje u dětí poruchou regulace afektivních funkcí, emotivity, poruchou sociálních přizpůsobení a nedostatky v kognitivních a motorických funkcích. (Hartl, 2010) Odhadovaný počet dětí s tímto syndromem je okolo 8%, znatelně více postihuje chlapce. Nezřídka se u nich projevuje i opoziční vzdorovité chování. V dospívání se tento syndrom postupně vytrácí a v dospělosti se již nevyskytuje. Je však prokázáno, že se v dospělém věku u těchto pacientů vyskytuje kolísavá pozornost a komplikace při aritmetických početních výkonech. Souvislost mezi IQ a syndromem ADHD je sporná, někteří autoři vidí souvislost, jiným se vztah těchto dvou proměnných neprokázal. Více srovnání na toto téma nabízí například články Evy-Lissi Salmi.

Diagnostikuje se většinou již před vstupem do školy ve věku 4-5 let, projevuje se však většinou již okolo 18 měsíců. (Prekopová, Schweizerová, 2008) Mezi základní příznaky patří hyperaktivita popřípadě hypoaktivita, poruchy pozornosti a impulzivita. Všechny budou blíže popsány níže. Tyto příznaky se musí vyskytovat déle jak šest měsíců.

Příčiny vzniku poruchy mají různé interpretace. Dle homeopatů je na vině hlavně nevhodné životní prostředí, podle zastánců teorie organických mozkových dysfunkcí jde o napětí mezi vysokou inteligencí a narušenou možností seberealizace, no a široká veřejnost přisuzuje hlavní příčinu televizi a nevhodným pořadům. (Prekopová, 2009) Na vzniku ADHD se ale především podílí genetika, kouření a pití matky v těhotenství nebo psychická zátěž matky. Konkrétně kouření se velmi výrazně podílí na vzniku ADHD, což potvrdily mnohé výzkumy. Kouř proniká placentou do plodu, kde nepříznivě ovlivňuje vývoj mozku.

U dětí s tímto syndromem se objevují jemné odchylky funkce a stavby mozku, které působí na kontrolu motoriky a hybnosti. Do jisté míry tak mohou pomoci léky, které upravují výkon určitých částí mozku pacienta. Těmto dětem lékaři často předepisují psychofarmaka, ovšem pouze v několika málo případech je tato léčba oprávněná. (Prekopová, 2009)

Velmi zajímavý je fakt, že v rodinách dětí postižených ADHD se velmi často vyskytuje výrazný nesoulad mezi rodiči, rozvod, chudoba, velký počet sourozenců, kriminalita rodičů. Sociokulturní vlivy jsou tedy významné při výskytu postižení ADHD. Sociální tlak lze pak měřit pomocí Rutterova indexu sociální nepřízně.

U těchto dětí je ohrožen jejich vývoj, protože jejich život je velmi náročný, bojují o uznání, touží po úspěchu, mají problém začlenit se do kolektivu. Jsou neustále vystaveny kritice, dostávají úkoly, na něž nestačí. Hrozí u nich tak zvýšené riziko výskytu patologického chování, protože si vytváří a osvojují techniky, které jim pomáhají nepříznivé situace řešit. Jednou z těchto technik může být dráždivá agrese, tedy vztekat se, odmítat zadaný úkol, anebo může jít o únik, kdy dítě nechodí do školy, má problém se záškoláctvím, chce se vyhnout prostředí, ve kterém trpí. (Koukolík, Drtinová, 2001, Martínek, 2009)

Děti s diagnostikou ADHD přibývá čím dál víc, když si však uvědomíme co všechno má vliv na vznik této poruchy, není se čemu divit. Sociální tlak je nepředstavitelný a sociálně slabších rodin obrovské množství, rozdíly ve společnosti se staly propastné. Všudypřítomný stres a požadavky na ženy, matky je na hranici jejich únosnosti a upřímně obdivuji lidi, kteří zakládají rodiny, je to obrovská zodpovědnost a starost, dnes větší snad než kdy dřív. Pokud je těmto nepříznivým vlivům, tlakům a stresům dítě vystaveno ještě dříve než se narodí, je zcela pochopitelné, že se to někde projeví.

3.4.2.1 Projevy ADHD

Hyperaktivita

Nejčastější příznak je zvýšená pohyblivost dítěte, Jedná se o neklid končetin, neschopnost dlouho sedět nebo stát, odbíhání od činností, nápadná hlučnost. Dítě nevydrží dlouho u jedné činnosti, je velmi výřečné, skáče do řeči jiným, hraje si s předměty. Takového dítěte je všude plno. Dítě je v kolektivu velmi nápadné. (Koch, Matějček, 1960)

Hypoaktivita

Je to opak hyperaktivity. Dítě je nápadně pomalé, všechno mu dlouho trvá, zdržuje tempo výuky. Tyto děti budí dojem, že jsou líné. Ostatní spolužáci se takovému jedinci často posmívají, on se však nedokáže bránit.

Pozornost

Dítě nedokáže věnovat pozornost podrobnostem, neposlouchá, nedokončuje práci, má problém s organizací času. Velmi často ztrácí věci, pomůcky, zapomíná. Dítě není vždy pružné, mnohdy se nedokáže rychle přeorientovat z jednoho myšlenkového proudu na druhý a dokáže opakovat stejnou chybu stále dokola. (Koch, Matějček, 1960) Jedinice rozptylují i nepatrné podněty, nedokáže samo zhodnotit důležitost a nedůležitost podnětů. Snadno se unaví a to hlavně při dlouhých monotónních činnostech. Pozornost často kolísá, tím vzniká i proměnlivost výkonu a to nejen během dne, ale například i během jedné hodiny. Ve škole působí tyto děti chaoticky, zmateně, neposlušně, za což jsou často trestány, i když ony sami mnohdy neví za co, a trest jim připadne nespravedlivý.

Impulzivita

Častým projevem impulzivity je netrpělivost při činnostech, rušení výuky, zbrkllost. Dítě v hodině vykřikuje, nepočká na vyvolání od učitele, vtipkuje a komentuje učivo. Typická je také okamžitá potřeba uspokojení svých potřeb. Dítě žije daným okamžikem, nedokáže odložit nic na později, to je i častou příčinou krádeží, kdy musí mít konkrétní předmět, třeba hračku, hned a tak ji spolužákovi vezme.

Emocionalita

Pacienti s ADHD jsou emočně labilní. Emoční reakce jsou nepředvídatelné, přehnané, často se střídají nálady. To se stává pro okolí obtěžující, nerozumí dítěti, proč se tak chová. Děti jsou velmi citlivé, touží po pohlázení, uznání a neustále se potřebují ujišťovat, že je má někdo rád, proto na sebe často upozorňují. (Martínek, 2009, Koukolík, Drtinová, 2001, Koch, Matějček, 1960)

3.5 Faktory zvyšující agresivitu

Čím dál více nám dělá starosti agresivita dětí a mládeže, která se zvyšuje. Děti mají problém s autoritami a násilí se pro ně stává denní realitou. Dříve nemyslitelné chování ve škole, jako například útok na učitele ať už slovní nebo fyzický, se teď nezdá být až tak výjimečné. Podíl na tomto problému mají samozřejmě rodiče svou výchovou, není to však pouze jejich pochybení, na jedince působí velké množství činitelů.

Mnoho výzkumů se nyní zaměřuje na to, do jaké míry ovlivňuje prostředí agresivitu dětí. Jde především o výzkumy znečištěného prostředí či fyzických stresorů. Pokouší se především o analýzu podílu prostředí při vzniku agresivního chování jedince, ale i celé skupiny. Ústřední myšlenkou těchto výzkumů je působení fyzikálních podnětů na centrální nervový systém člověka i na jeho psychické funkce.

3.5.1 Hluk

Hluk neodmyslitelně patří do kategorie negativních vlivů prostředí. Jde o prvek spojený s modernizací a mechanizací společnosti. Jeho negativní účinky jsou dostatečně empiricky zmapovány. Vysokou mírou hluku se vyznačují především města, kde je také větší kriminalita než v méně osídlených místech. Pro jedince je většinou těžko snesitelná intenzita a nekontrolovatelnost hluku, která se nedá dopředu předpovídat. Vysoká míra hluku má za následek různé poruchy sluchu, ale především je to jasný stresor obyvatel. Je také dokázáno, že vysoce hlučné prostředí podněcuje agresivní chování. Pokud je člověk rozzlobený, hluk posiluje a zvyšuje hněv, proto v situaci, kdy je přítomen určitý zdroj agrese a současně i hluk,

lze předpokládat, že agrese bude intenzivnější, než v tichém prostředí.

Nejdůležitější proměnnou hluku je jeho kontrolovatelnost. Výsledky studií prokázaly, že účastníci výzkumu s možností kontroly hluku byli méně agresivní než jejich kolegové, kteří mohli jen předpovídat čas utichnutí. Tito účastníci byli také méně agresivní, než ti, kteří nemohli hluk kontrolovat ani předpovídat. Jedinci s možností kontroly nebyli agresivnější než ti, kteří působili v bezhlučném prostředí.

Hlučnost dnešního prostředí je velmi vysoká a rozdíl míry hlučnosti si lze i jednoduše zdůvodnit. Množství dopravních prostředků, strojů a zvukové techniky je skutečně čím dál více a jejich počet stále roste. Lidé jsou neustále obklopeni původci hluku, které nemohou ovlivnit a zastavit. Také lze vyzorovat, že v hlučném prostředí se sám člověk stává čím dál více hlasitější a tak míra hlučnosti stoupá i díky nám samotným. (Ruisel, 2003)

Negativní vliv hluku mohou potvrdit sama na sobě, pokud se v takovém prostředí nacházím, stávám se podrážděnější a náchylnější k řešení problémových situací agresivnějším způsobem, vliv hluku na chování lidí a obyvatel měst je tedy nepopíratelný.

3.5.2 Teplota

Při úvahách o vnějších příčinách agresivity se také diskutuje o negativním působení zvýšené teploty v prostředí. Tuto hypotézu vyjádřil již v roce 1833 Quetelet ve svém „termickém zákonu delikvence.“ Podle tohoto zákona se častěji vyskytují násilné trestné činy v letních měsících než v zimních. Dle současných statistik z USA dochází k běžným násilným činům, jako je přepadení, znásilnění nebo vražda nejvíce v nejteplejších letních měsících, což jednoznačně potvrzuje již zmíněný zákon z 19. století. Je možné, že tento jev není podpořen pouze teplotou, ale také celkově vyšší pohyblivostí lidí v létě.

Zajímavá je také studie dokumentů, která se zabývá poměrem násilných činů, jako je vražda a znásilnění a méně násilných činů jako je například krádež. Ze studie jasně vyplývá, že čím byl letní den teplejší, tím byl větší výskyt násilných trestných činů. Je tedy prokázáno, že zločinnost kolísá v souladu s venkovní teplotou. Spojitost mezi teplotou a agresivitou se ověřovala i v laboratorních studiích. Zjistilo se například, že u laboratorních myší při teplotě nad 35 stupňů Celsia stoupá četnost agresivních odpovědí a reakcí (výzkum Geena, O'Neala, 1976). Jiný výzkum naopak dokazuje, že vyšší teplota nemá negativní vliv na všechny. Zvýšená agresivita při vysoké teplotě byla mnohem častěji potvrzena u bývalých vězňů a mladistvých delikventů, nepotvrdila se však u studentů vysokých škol.

Vše nasvědčuje tomu, že vysoké teploty ovlivňují agresivitu a dokazuje to i další výzkum, který realizoval Rule. Dvě skupiny respondentů měly doplnit krátkou povídku, jedna skupina byla v místnosti s 21 stupni Celsia a druhá v místnosti, kde bylo 35 stupňů Celsia. Důležité je podotknout, že některé položky v povídce dávaly možnost agresivnímu ukončení. Povídky účastníků z teplejší místnosti byly jednoznačně agresivnější. (Ruisel, 2003)

Tvrzení, že vyšší teplota podporuje agresivní chování, je velmi riskantní, avšak díky výzkumům i tuto možnost musíme brát na vědomí. Vyšší teplota zřejmě do jisté míry má vliv na chování lidí, určitě je ale důležitý i předchozí stav člověka, jeho vnitřní rozpoložení a vrozená míra agresivity.

3.5.3 Znečištěné ovzduší

Nebezpečné a škodlivé látky v ovzduší se staly významným problémem moderní společnosti. Škodliviny v ovzduší vyvolávají mnoho fyziologických poruch, současně ale také podněcují i psychické poruchy, depresivní nálady, narušené sociální vztahy, sníženou inteligenci a kognitivní schopnosti. Dle Geena má škodlivé ovzduší vztah i k agresivitě.

Některé škodliviny nejsou rizikem pro zdraví, ale mohou ovlivňovat negativně naše pocity. Mezi podněty, které vyvolávají pocity averze, patří nepříjemné zápachy, které produkují nejruznější výroby, fabriky a rafinérie. Rottův experiment ilustruje, jak může zápach aktivizovat k agresivnímu jednání. V tomto výzkumu podrobil zúčastněné úkolu, který měli vykonat buď v průměrně zapáchající místnosti, nebo extrémně zapáchající místnosti. Autor předpokládal, že extrémní zápach bude podněcovat k agresivnímu chování nejvíce, ukázalo se však, že nejvíce podněcuje průměrný zápach oproti extrémnímu nebo ovzduší bez zápachu.

Dalším zdrojem podráždění, které může vést až k agresi je dým v ovzduší a to i cigaretový. V laboratořích bylo prokázáno, že lidé v zakouřené místnosti reagovali agresivněji, než lidé v místnosti, kde se nekouřilo a to dokonce ve velké míře. Už samotná přítomnost kouře jedince obtěžuje, pokud je nucen dým navíc vdechovat, agrese ještě stoupá.

V ovzduší se nachází i toxické látky. Zejména nebezpečný je sirouhlík, extrémně zapáchající rozpouštědlo. Působení této látky způsobuje kromě zvýšené únavy a zhoršení krátkodobé paměti i zvýšenou emoční labilitu, podrážděnost. Právě emoční labilita často sekundárně vyvolává zvýšenou agresivitu. To jen pro zajímavost, běžný člověk se naštěstí jen

tak se sirouhlíkem nesetká. (Čermák a kol., 2003)

3.5.4 Televize

Dnes se opravdu velmi horlivě diskutuje o vlivu masmédií na agresivitu dětí. Zejména jde o vliv televize. Je patrné na první pohled, že filmy jsou plné agrese, násilí a televizní pořady nezůstávají pozadu. Pokud jsou děti příjemci těchto vysílání, určitě je to do značné míry ovlivňuje.

Nebezpečné je pro dětské diváky především to násilí, které je zlehčující a samoúčelné. Nebezpečné je také především násilí, které nezpůsobuje bolest a následky, stává se takovou strategií běžného chování. Další neblahý vliv na dětské příjemce má také nepotrestané násilí, toho je až **73%** v televizním vysílání. No, a pokud je násilí oslavováno, je jeho negativní vliv na diváky největší. Násilí v televizních pořadech může přispívat k nárůstu agrese u jedince, avšak přímou příčinnou souvislost mezi násilím v televizi a skutečným násilím lze vyloučit. Televizní násilí motivuje a podporuje k vyšší agresi ty jedince, kteří jsou vybavení vysokou mírou agresivity a přirozeně tíhnou k agresivnímu jednání a chování. (Suchý, 2007)

Podle studie Kolumbijské univerzity v New Yorku, násilí v televizi značně rozvíjí agresivitu u dětí. Sledovali vzorek 707 dětí po dobu 17 let. Z jejich studie jasně vyplývá, že čím déle tráví dítě svůj čas před televizí, tím se stává agresivnější a páchá násilné trestné činy častěji, než děti, které televizi nesledovaly tak často. (Antier, 2004)

I když sledování násilných pořadů může významněji zvyšovat agresivitu u jedinců k ní náchylnějších, jsem toho názoru, že všechny děti pravidelně sledující násilné televizní pořady jsou ohroženy a takové pořady v nich zanechávají stopy. Nejdůležitější je korigovat četnost sledování oněch rizikových pořadů a filmů a zvláště ve volném čase dětí, který je v dnešní době naplněn sledováním televize až příliš.

V moderním civilizovaném světě je sledování televize jedním z nejoblíbenějších způsobů, jak trávit volný čas. Podle průzkumu z roku 1994 bylo v České republice sledování televize hlavní náplní volného času pro **73%** mladých lidí ve věku 15-29 let, u dětí do 14 let to bylo dokonce **93%**. Lze však předpokládat, že se toto číslo již zmenšuje, z důvodu oblíbenosti a rozšíření internetu, sociálních sítí a počítačových her. Stále však platí, že sledování televize patří jedna z prvních příček mezi nejčastěji provozovanými aktivitami ve volném čase. Významnou vzestupnou tendenci oblíbenosti zaznamenala od roku 1984.

Sledování televize vytlačuje ze života mladých lidí aktivní a tvůrčí koníčky jako sport, hudební a výtvarné činnosti., což dotváří obraz konzumního stylu života současné společnosti.

Počet hodin, které u nás průměrný mladý člověk stráví před televizí, je nejméně **25 hodin týdně**, výzkumy zároveň odhalily, že více než **3 hodiny** denně před obrazovkou představují kritickou hodnotu pro vývoj. Údaje pro Českou Republiku říkají, že dnešní třináctileté děti viděli v televizi už asi **52 tisíc** vražd, znásilnění, přepadení a ozbrojených loupeží.

Sledování televize se ale na přední příčce žebříčku volnočasových aktivit pohybuje ve všech vyspělých zemích světa. Největší oblíbenost televize mezi dětmi a mladistvými je pochopitelně v USA. Podle dokumentu Rady Evropy z roku 1995 byl čas průměrně strávený před televizní obrazovkou dětí mladších 5 let **1¼ hodiny**, u dětí ve věku 10-14 let **2 hodiny 55 minut**. Výzkum uskutečněný organizací UNESCO v roce 1998 ve 23 zemích mezi 5000 dětmi ve věku 12 let ukázal, že tyto děti strávily sledováním televize denně průměrně **3 hodiny**, tedy o **50%** více času než věnovaly kterékoliv jiné činnosti. Podle stejného výzkumu bylo během jedné hodiny v televizi vysíláno **5-10** násilných scén. Z osobní zkušenosti mohu potvrdit, že u spousty pořadů vysílaných v odpoledních hodinách, je to mnohdy ještě více.

Ačkoliv jsou tato fakta téměř děsivá, omezení nebo úplné vyřazení televize jako takové ze života dětí by mělo patrně nevhodný až nebezpečný účinek, protože by děti zřejmě vyřadilo z jejich sociální sítě. (Vlastník, 2005, Blažek, 1999).

Pokud se však zamyslíme nad čísly a údaji výše popsanými, můžeme s určitostí konstatovat, že sledování televizních pořadů, ve kterých se vyskytuje agresivní chování, děti a mládež poznamená, má vliv na jejich agresivitu a může být pro jejich vývoj ohrožující. Podrobně jsem toto téma zpracovávala již ve své bakalářské práci, kde se prokázala spojitost mezi sledováním televize a agresivním chováním dětí a mládeže.

3.5.5 Rodiče

O zásadním vlivu výchovy v rodině na člověka není nutné psát déle. Výchova rodičů je stěžejní pro to, jaký člověk bude, utváří a formuje jeho osobnost. Co se agresivity týče, je důležité směřovat přirozenou energii dítěte pozitivně, to je k tvořivým aktivitám, komunikaci, zvědavosti a odvádět ji od negativních aktivit, jako je vztekání, ničení, násilnosti. Nemůžeme se tak vyhnout jistému omezování dítěte. Střídání mírnosti a křiku při výchově nebo dokonce výprask podporuje v dětech agresivitu. Rodiče by měli být důslední, čitelní a trvat si na svém. Čitelný rodič dává dítěti jasné mantinely, to pak ví, co si může a nemůže dovolit, popřípadě co bude za nepřístojné chování následovat a jak bude problém vyřešen. Musíme dát dítěti důrazně najevo, že nepřijatelné agresivní chování nebude v žádném případě tolerováno.

(Dařílek, 2013)

Pokud už dítě má problém se zvýšenou agresivitou, je důležité pracovat i s jeho rodiči, protože právě ti jsou většinou odpovědní svou výchovou za chování dítěte. Spousta rodičů trpí slepotou, kdy vinu za chování dítěte svalují na školu, na kamarády. Nejsou schopni přijmout jakoukoliv výtka k jejich výchově a mají pocit, že vše dělají pro dobro svého syna či dcery. Velkou chybu ve výchově dělají rodiče tehdy, když své dítě doslova podporují v agresivitě a to tak, že mu předkládají obraz světa jako nebezpečné místo, kde musí mít ostré lokty a umět se bránit a prosadit, na jednu stranu je to pravda, důležitější je ale podporovat v dětech toleranci, empatii a asertivitu. Obrovskou výchovnou chybou je potvrzování funkčnosti agrese, kdy dítě má tendenci používat agresi k zastrašení, vydírání a dosažení svého cíle. Pokud rodič dítěti ustoupí, dává mu najevo úspěšnost takového chování.

Další problém nastává, když dítě vstoupí do školy, kde panuje pevný řád, který si protiřečí se stanoveným domácím řádem, který je příliš volný. Dítě má pak problém vejít se do hranic školy. Domácí volná výchova je pro něj normální a pravidla školy nepochopitelná. Dostávají se pak do konfliktů s učiteli, do kterých se následně dostávají i rodiče.

Protipólem je pak příliš striktní výchova v rodině, kde panuje velmi přísný řád. Pro takovéto dítě je rozpětí hranic školy velmi široké a nedokážou si s nimi poradit. Z takovýchto dětí se často stávají kultivovaní agresori, kteří se v očích učitelů jeví jako naprosto bezproblémoví, spolehliví, důslední, nevyrušují. Stačí však, aby učitel zmizel z dohledu, a z hodného žáka se stává agresor, který se potřebuje někde vybit a dát průchod své agresi, která je doma utlačována.

Smysl neagresivní výchovy tak spočívá v naučení dětí ovládat své emoce a energii a pomáhat mu rozvíjet kreativitu, a schopnost řešit konflikty bez agrese. Aby se dítě mohlo vyvíjet pozitivním směrem, je nutné být mu dobrým vzorem, aby od nás převzalo tyto kvality a pokud budeme dítě respektovat, bude i ono respektovat nás. (Antier, 2004, Martínek, 2009)

3.6 Řešení projevů agresivity

Je důležité především rozlišit, o jaký typ agrese jde, než ji začneme řešit a podle toho reagovat. Pokud jde o emocionální typ agrese, je zde naprosto zbytečné jakékoliv domlouvání či trestání. V tomto případě se doporučuje vybit agresi na neživém předmětu (boxovací pytel), ve školním prostředí lze tuto metodu také použít, když umístíme do zadního prostoru třídy například bílý polštář. Pokud se dítě začne vztekat, pošleme ho se vybit právě na tento polštář

s jasným povellem, že pouze tady může ventilovat svůj hněv. Může se stát, že ostatní žáci budou chtít také kopat do polštáře, klidně je na chvíli nechme, postupem času je to přestane bavit a když v budoucnu nastane situace, že agresivního žáka popadne amok a bude odkázán na polštář, nikoho dalšího už to nebude zajímat.

V některých případech se může osvědčit, když si dítěte nevšímáme, zjistí tak, že jeho chování je neúčinné a ničeho tím nedosáhne. Jestliže si ale děti ubližují navzájem, je nutné zakročit. Rodič či učitel by si měl zachovat klid. Jakmile se situace utiší, měl by následovat vysvětlující rozhovor, nikoli však poučování. Děti musí pochopit, proč jejich chování nebylo schvalováno. Mají-li se děti naučit neprojevat své aktuální pocity a nálady agresivním chováním, musí se je naučit vnímat, hodnotit a vyjadřovat se k nim. Dospělý by jim měl naslouchat, co je vedlo ke konfliktu a pomoci jim pojmenovat pocity a doporučit adekvátní řešení. Tím, že se jedinec naučí své pocity rozlišit a nepotlačovat je, poznávají jejich význam. Mnohem lépe se tak naučí vyrovnávat s běžnými životními obtížemi.

Pokud dojde k nápravě chování nebo k nějakému dobrému skutku, je žádoucí dítě pochválit. Toto uznání vede k emocionální jistotě a posiluje sebevědomí, což děti velmi potřebují.

Většinou se nevhodné chování dítěte, tudíž i agrese, řeší trestem a to jak v rodině, tak ve škole. Škola jako instituce má vypracovaný sankční systém zasazený do svého výchovného systému a předpokládá, že trest bude usměrňovat agresi, ovšem ne vždy to funguje. Pokud je agrese slabší, je vyhrožování trestem účinné, se zvyšující agresivitou se snižuje účinek. Když jedinec může svou agresivitou dosáhnout cíle, především u instrumentální agrese, neodradí ho ani trest, pokud však pozná, že se mu neustoupí a nedosáhne cíle, může být trest na místě. Je také dokázáno, že čím je trest za projev agrese větší, tím více je dítě od agrese odrazováno, což je zcela pochopitelné. Důležitá je důslednost v trestání, jak doma tak ve škole. Pokud dítě neustále dostává jen výhrůžky a nikdy nedojde k činu, působí to přesně opačně a dovolují si čím dál více, protože ví, že na konkrétní přísný trest nedojde.

Existuje několik doporučení a pravidel efektivního trestání. Patří sem okamžitost trestu. Mezi agresivním chováním a trestem nesmí být velký časový interval, jinak je to bezpředmětné. Nepříjemnost trestu by měla být poměrně značná, jen tak si to žák dobře zapamatuje. Mírným trestem říkáme, že se vlastně nic tak hrozného nestalo. Musíme také přesně definovat, za co je žák trestán, nestačí jen obecně říct, že zlobil, musíme vyjmenovat konkrétní nežádoucí projevy. Nesmírně důležité je přesně vymežit začátek a konec trestu. Pokud trest přesně neohraničíme, zvyšujeme tím podrážděnost a vztek, provinilec nemá jistotu a neví s čím počítat, to ho znepokojuje. (Dařílek, 2013) Velice častá chyba, které se

dopouští rodiče i učitelé je připomínání prohřešku a trestu, což znemožňuje na incident zapomenout a očistit se. Trest je také vždy účinnější od osoby, která má přirozenou autoritu, je pro dítě čitelná a má jasně definovaná pravidla, pokud bude dítě trestat dospělý, který sám porušuje pravidla a má nízkou autoritu, bude to vnímat jako nespravedlivé a bránit se trestu. (Martínek, 2009, Erkert, 2004)

3.7 Zvyšuje se agresivita?

Zda agresivity přibývá, nemůžeme jednoznačně říci. Nemáme dostatečné srovnání, protože před padesáti či sto lety nebyly provedeny žádné výzkumy a průzkumy obyvatelstva, jejichž výsledky by se daly srovnávat s těmi dnešními. Násilí bylo vždy, tak jako vraždy, sebevraždy a brutalita, pravdou však je, že formy agresivity se kvalitativně mění v průběhu kulturního vývoje, stávají se rafinovanější. Musíme ale brát v potaz varovné signály a stížnosti společnosti na nárůst agresivního chování, kterého je víc než dost.

Hledají se různé příčiny nárůstu tohoto chování. Mnozí jako příčinu vidí nevhodnou výchovu rodičů, která je příliš volná a nečitelná, zároveň jim může chybět pocit jistoty a zajištění, což může vést právě k nejistotě, úzkosti a tudíž i agresí. (Matějček, 1994) Další vidí kořeny agresivity v nevhodných filmech, které propagují zločin a v agresivních hračkách a počítačových hrách. O tom všem jsme psali podrobně již v kapitole 3.5. Nemůžeme všechny tyto faktory opomenout, avšak primární příčinu hledejme jinde a to především v základních psychických mechanismech. Mezi základní pravděpodobnou příčinu patří obecný nedostatek pohybu, tělesné práce a spontánní aktivity. Charakteristikou živého organismu je jeho pohyblivost, a pokud je pohybu bráněno, snaží se o náhradní uvolnění. Děti jsou pohyblivé a živé. Do puberty pohybem i odpočívají, unavené svalové skupiny a mozkové buňky si odpočinou tehdy, když zapojíme jiné svalové skupiny a jiné části mozku. Je obecně známo, že pokud dětem bráníme v pohybu, stávají se neklidnými a agresivními. A teď si položme otázku, zda dnešní děti mají dostatek pohybu a prostor pro své volné hry? Odpověď zřejmě nebude kladná. Děti mají mnoho sedavých činností ve škole, doma u přípravy do školy, při cestování do školy a ze školy a ve volném čase si zase sednou k televizi nebo počítači, takže to, že násilné pořady probouzí v dětech agresivitu, nebude tak vážné, jako spíše to, že u ní sedí na úkor pohybu. Můžeme tudíž shrnout, že technický pokrok společnosti má neblahý vliv na pohyblivost dětí, což vede ke zvýšené agresivitě. Bránit se lze dostatkem pohybu, aktivity, tvořivosti a vlastní zábavou. Agresivitu školní mládeže lze účinně snižovat sportem a

fyzickou prací. Díky práci zaměstnáme celý náš organizmus a vydáváme energii. U dětí také pomáhá, pokud je za nimi práce hned vidět a jsou okamžité výsledky. Dítě se při práci odreaguje, vybijí agresivitu, která je tak vedena užitečnou cestou. Dnes jsme bohužel v situaci, kdy jsou děti před prací až příliš chráněny, neměly bychom se bát zaúkolovat je. Velmi účinná je práce dohromady s rodiči či učitelem, tak se práce stává současně spoluprací.

Podobně je tomu také se sportem. Agresivita, kterou by jedinec vybíjel v osobních konfliktech a rvačkách, se převádí do sportu, společensky přijatelné činnosti, při které se vybijí. Při sportu jde o boj, soupeření, překonávání překážek a vítězství. Aktivní sport je tedy účinná antiagresivní činnost.

Zvýšení agresivity u dětí a mládeže má na svědomí také frustrace, která již byla popisovaná výše a různé formy psychické deprivace, které ohrožují přirozený osobnostní vývoj dítěte. Jde o psychický stav, kdy nějaká základní lidská potřeba je dlouhodobě neuspokojena. Potřeba pak zaniká a hledá jiný náhradní způsob uspokojení.

Výzkumy ukazují, že děti vyrůstající bez mateřské či otcovské lásky se domáhají práva na lásku násilím, nebo si hledají náhradní uspokojení v ubližování druhým dětem a dnešní společnost je plná takovýchto dětí, které pochází z neúplných rodin nebo z různých výchovných institucí. Také proto může narůstat agresivita ve společnosti.

Případů deprivace našťěstí nepřibývá tolik, jako se spíše množí případy lehčího rázu takzvané subdeprivace. Tyto děti vyrůstají v běžné rodině, která navenek působí nenápadně, avšak citové potřeby dětí nejsou uspokojovány. Výsledné obtíže připomínají následky deprivace, ale v tlumené a méně výrazné formě. Agresivita se pak obrací právě vůči vychovatelům, kterými jsou rodiče a nakonec vůči celé společnosti. (Matějček, Dytrych, 1997)

4 Šikana

Pokud chceme prokazovat, popisovat a zjišťovat zvyšující se agresivitu u dětí a mládeže, musíme jednoznačně zmínit téma šikany. Je to námět velmi široký a hodný samostatného rozpracování, úzce však souvisí s agresí a jejími projevy, nemůžeme ho tedy opomenout. Právě na narůstající intenzitě a brutalitě šikany můžeme pozorovat, vzrůst agrese mezi dětmi a mládeží, což vede k rozkladu společnosti. Pojem šikana byl již definován výše, nyní se budeme zabývat blíže pouze jejími příčinami, agresory a prevencí.

4.1 Příčiny šikany

Mezi základní příčiny šikany patří touha po moci, převaze, nadvládě. Toužíme uplatnit svou sílu, buď z toho důvodu, že nám je jinde odpírána, nebo jen proto, že potřebujeme ukojit svou potřebu, cítíme se dobře, když si můžeme někoho zotročit a ovládat ho. Nemusí jít vždy o nadvládu ve formě uplatnění fyzické síly, ale může se jednat i o převahu pomocí psychické síly. Příliš se neuvádí možnost uplatnění mentální síly, kdy intelektově zdatnější jedinec, šikanuje méně intelektově zdatné spolužáky, často se tento jev vyskytuje na elitních výběrových školách.

Dalším motivem může být krutost. Někomu může dělat dobře a působit potěšení, když vidí jiného trpět. Dle psychoanalytiků je tato touha skryta v každém z nás a právě šikana nám ji pomáhá uspokojovat. Svou roli může sehrát i zvědavost. Trápit druhého je svým způsobem pokus, co všechno snese, jak se zachová, jak bude reagovat na bolest a co všechno je ochotný udělat. Uplatňuje se zde zvláštní zvrácenost odhalit všechna zákoutí a tajemství lidské bytosti.

Se zvědavostí jde ruku v ruce nuda, touha po zážitcích. Jde o jednoduchý motiv zažít něco nového a vzrušujícího. Zdá se to být téměř nemožné, ale tento motiv není nijak ojedinělý u dnešních dětí. Společnost je tak přesycena možnostmi trávení volného času, technickými vymoženostmi a zábavními institucemi, že se nám po chvíli zdají nudné a fádňá a toužíme po něčem zcela novém. (Martínek, 2009, Říčan, 1995)

4.2 Agresoři

Důležité je hned na začátku podotknout, že ne všechny agresivní děti šikanují, tak jako ne všechny děti s vůdčími ambicemi nebo silnými pažemi. Je poměrně těžké dopředu odhadnout, kdo bude agresor a kdo oběť. Výzkumy a pozorování bylo určeno několik základních kategorií agresorů, které jsou v této kapitole popsány.

Agresor fyzický

Jde o tělesně zdatného a silného jedince, většinou se jedná o chlapce. K šikanování používá násilí, fackuje, kope, mlátí, škrtí své oběti. Není příliš intelektově založen. Agresorovi dělá dobře vybíjet svou sílu na slabším, rád vidí, když někdo jiný trpí. Ve většině případů je to jedinec, který podobné chování zažívá doma od svých rodičů nebo sourozenců.

Agresor kultivovaný

Je to jedinec, který se chová slušně k autoritám, je poslušný, vždy ochoten pomoci, je na něj spolehnouti a pedagogové ho považují za dobrého žáka ve třídě. Jakmile je však z dohledu dospělá osoba, začíná tvrdě šikanovat okolí. Pozor, nikdy nešikanuje on sám.

Agresor jako třídní bavič

Žák, který je téměř bezstarostný, zábavný, vtipný. Dokáže povznést nudnou hodinu, odlehčit ji vtipem a všechny pobavit. Učiteli je docela oblíben. Všechno považuje za srandu a tak když někomu ubližuje nebo ho ponižuje, brání se slovy, že jde pouze o žert, což mu většinou potvrdí i celý zbytek třídy. Dospělý většinou tento incident přejde pouze s poznámkou a výstrahou, ať už se to neopakuje.

Ekonomický agresor

V poslední době čím dál častější případ agresora. Je to dítě pocházející z majetné rodiny, kde se klade důraz na materiální stránku namísto citové. Tyto děti soudí ostatní podle výše ekonomického statutu. Neznají touhu po něčem, protože všechno hned dostanou. Neumí si vážit věcí, natož lidských vztahů. Šikana těchto jedinců není nijak násilná, jedná se spíše o vnitřní rozklad třídy, kdy rozdělí kolektiv podle majetku, oblečení, elektroniky. Pokud je ve třídě někdo sociálně slabší, může zařídit jeho naprostou separaci. (Martínek, 2009, Říčan, 1995)

4.3 Způsoby prevence šikany

Nejlepší způsob ochrany žáků před šikanou je její prevence, aby k šikanování vůbec nedošlo. Je důležité vědět, co všechno lze považovat za šikanu. Drobné šarvátky, pošťuchování a vtípky jsou zcela běžné a lze je řešit domluvou. Zdravá rivalita je pro děti také důležitá, zejména pro chlapce. Šikana už ale představuje problém, který se řeší složitě a dlouho, vždy je proto žádoucí a jednodušší předcházet jí.

Mezi základní pravidla prevence patří posilování tolerance a solidarity ve třídě. Ve škole dochází ke střetům a bojům o moc a nejspíše se podrobují moci slabší či odlišní žáci, fyzicky, intelektově či esteticky. Učitel se tak musí těmto žákům věnovat a častěji si jich všimnout, zda se jim neděje nějaká nespravedlnost. Zároveň je musí povzbuzovat, zapojovat do činností a dát jim příležitost zapojit se nebo vyniknout v kolektivu, aby vyzdvihl jejich přednosti. Také je nutné seznámit žáky s různými odlišnostmi, rozdíly a nutností tolerance, tu lze posilovat různými společnými úkoly.

Účinná je i kooperativní výuka v hodinách, kdy žáci navzájem spolupracují. Pokud dítě spolupracuje, nemůže být většinou zároveň i agresivní. Neměli bychom zapomínat na kooperaci následně odměnit, což vede k pozitivnímu posilování požadovaného chování. V kooperativní výuce jsou zapojeni i ti žáci, co jsou většinou outsideri a stávají se platnými členy týmu. Při takové výuce se při dobrém vedení učitele vytváří pozitivní vztahy a oslabují se předsudky.

Dalším účinným a zároveň jednoduchým opatřením proti šikaně je dozor ve škole. Pokud se o přestávkách pohybuje dostatečný počet dospělých po chodbách a areálu školy, nemají agresori tolik příležitostí k šikaně. Dozor musí být však aktivní a procházet třídy i málo frekventovaná zákoutí školy. Nabízí se tak možnost kamer na školním pozemku, to je ale sporné, protože žáci v kamerovém systému mohou vidět omezování svobody, narušení soukromí a zavedení až vězeňského režimu. Osvědčil se i dozor starších žáků z vyšších ročníků, kteří brání a ochraňují slabší žáky před agresory. (Dařílek, 2013)

Na agresivitu a šikanu ve škole může mít vliv i nuda žáků. Pokud budeme vést výuku a aktivity zajímavě a atraktivně pro děti, můžeme tak snížit jejich nespokojenost a tím pádem i projevy nežádoucího chování.

Musíme také pracovat s účastníky již vzniklé šikany a to zejména s agresorem a obětí. U agresora musíme dbát na jeho uvědomění si závažnosti činu a dopadů jeho chování. Zároveň bychom se měli snažit zvýšit úroveň jeho empatie a pomoci mu uvolnit nahromaděnou agresi a energii jinou činností, například sportem.

Oběť šikany musíme chránit, dbát na to, aby se vyhýbala nebezpečným místům, poskytnout jí pomoc podporu a pochopení. Zároveň bychom měli zvyšovat fyzickou i psychickou odolnost oběti například sportem nebo výcvikem asertivity. (Dařílek, 2013)

Dalším důležitým krokem k prevenci šikany a celkovému snížení agresivity je posílení autority učitele. Právě úpadek autority má podíl na rozkladu společnosti, kde se vyžadování poslušnosti začíná brát jako omezování osobní svobody. Pokud je učitel sám vystavován urážkám či dokonce fyzickým útokům asi těžko může chránit ostatní žáky. Žáci musí mít stanovené jasné mantinely a učitel je musí seznámit dopředu s pravidly třídy a sankčním systémem. Je důležité, aby učitel jen nevyhrožoval, ale skutečně zakročil a to i rázně, například požadováním vyloučení, umístění do ústavní výchovy nebo přeložení do jiné třídy. Pokud tak učiní, stane se tento čin odstrašujícím případem pro ostatní žáky a může je odradit od šikany. Učitel se nesmí bát využívat svých pravomocí a naučit se s nimi zacházet. A pokud si učitel neví rady, má požádat o pomoc svého nadřízeného, tedy ředitele, který by zakročil, čehož se mnoho vyučujících obává z důvodu, že budou považováni za neschopné. (Martínek, 2009) Musím však souhlasit s učiteli, kteří si stěžují na nevladatelnost žáků, kteří nemají mnohdy úctu k vlastním rodičům, natož pak k nim. Nějaká poznámka, či zákaz je nemůže poškodit a ví, že tresty jsou jen dočasné.

V prevenci šikany nesmíme podceňovat také spolupráci školy s rodiči, které by měla škola informovat o projevech šikany a jejím vývoji, hlavně rodiče oběti a agresora. Další nezbytná spolupráce školy by měla fungovat s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) a jinými institucemi zabývajícími se šikanou a její prevencí. (Dařílek, 2013, Říčan, 1995, Janošová, 2009)

5 Volný čas a agresivita

Mnoho učitelů na základních i mateřských školách si stále více stěžují na nárůst agresivity u žáků. Agresivita, sklon k útočnému jednání vůči věcem i všemu živému většinou souvisí s vnitřní nespokojeností a neklidem. Agresivní chování dětí odráží stav v rodině i například sledování násilných filmů. Nepříznivě může působit i chybějící mužský prvek ve výchově. Ve třídě má negativní vliv vysoký počet dětí. Většinou však za zvýšenou agresivitou stojí výchova v rodině a rodinné zázemí. Podrážděnost a násilné chování lze pozorovat ve větší míře po víkendu, kdy bylo dítě doma. Napodobuje tak chování a jednání, se kterým bylo v poslední době ve volném čase v úzkém kontaktu. Dalším faktorem je duchovní a tělesné zanedbávání, které se může objevovat ve všech sociálních vrstvách. Takové děti většinou už od rána sedí před televizí nebo u počítače, volný čas tráví na ulici a starají se téměř sami o sebe. Opakem je nadměrná zátěž dětí ze strany rodičů, kdy děti navštěvují velké množství kroužků. Rodiče se snaží dítě smysluplně zabavit a rozvíjet ho. Vzniká tak tlak a stres, se kterým se musí dítě nějakým způsobem vyrovnat a mnohdy je pro ně řešením násilí.

Důležité je také stanovit jedinci jasné hranice a umět říci jednoznačné ne, když to situace vyžaduje a neustupovat stále, děti jsou pak zmatené a chybí jim pravidla. Rodič musí být pro své dítě oporou a směřovat ho.

Nežádoucí způsoby chování může ovšem připisovat i společnosti, na kterou bychom měli obrátit svou pozornost. Ta na jedné straně kritizuje zvyšující agresivitu u dětí, ale na druhé straně není příliš aktivní, pokud jde o zřizování atraktivních dětských hřišť a podporu zájmové volnočasové činnosti. Zvláště městské děti nachází stále méně zelených ploch, kde by si mohly nerušeně a bezpečně hrát, děti pak nebaví trávit čas venku a také rodiče mají strach o jejich bezpečnost, proto tráví většinu času doma. Separování od přirozeného životního prostředí sedí sami ve svém pokoji přeplněném hračkami. Často tak vyžadují nejnovější technické vymoženosti, jako náhražku za vlastní realizaci. Proto je vnitřní prázdnota současných dětí tak alarmující. Pokud nebudeme uspokojovat základní dětské potřeby, jako je potřeba lásky, pocit bezpečí a dostatečná pozornost, nemůžeme se divit, že hádky a rvačky se běžně objevují mezi stále mladšími jedinci. Všechny tyto problémy však nevyřeší hry, ty pouze pomáhají dětem ve vytváření zdravých návyků v prožívání a jednání a tím zvyšují jejich fyzickou, psychickou a sociální odolnost. (Šimanovský, 2008, Erkert, 2004)

5.1 Hry na usměrnění agresivity

Hra je pro všechny děti typická činnost, kterou tráví volný čas a pomocí které se projevují. Díky hře může rodič či pedagog dětem i pomoci. Prostřednictvím konkrétních zábavních aktivit můžeme děti zbavit napětí, agrese a zvýšit jejich sebevědomí. Hry vhodně aplikované ve škole, družině, klubu nebo oddíle usnadňují dětem komunikaci, učí je mít soucit s druhými, harmonizují jejich prožívání. Díky nim nachází cestu sami k sobě i ostatním, což lze pokládat za nejdůležitější a nejlepší prevenci agresivity.

Před samotným uvedením konkrétních her je nutné pro lepší pochopení popsat určité náležitosti hry a stručně ji definovat.

5.1.1 Co je to hra

Hra je činnost, která je součástí všech kultur a národů. Hra je typická zvláště pro dětský věk, z jejich způsobu hraní lze mnoho vyčíst a hru lze pokládat za jakousi přípravu na dospělý život není tedy zbytečná, naopak. Nepatří také pouze do volného času dítěte, už Jan Ámos Komenskýrazil teorii, že i škola má být hrou, tedy něco co dítě s hravostí a radostí zvládá. Typická pro dětskou hru je vážnost a hluboké zaujetí činností, která je dítěti příjemná, proto může dojít k výbuchu zlosti, pokud jej ze hry vyrušíme, nebo když ji přímo přerušíme. Pomocí hry jedinec objevuje svět a skrze ni se také učí a cvičí svůj prožitkový svět.

Některé děti si dokážou sami pěkně hrát třeba celé odpoledne, to je však spíše výjimkou. Většina dětí chce při hře společnost a komunikaci a vyžadují zapojení rodičů, tento požadavek není u všech dětí uspokojen a to může být také počátek frustrací, které vedou k pozdějším projevům agresivity.

Hra je zkrátka nejdůležitější činnost dětí a proto nepodceňujme hraní, je to dětská práce, která má značnou výchovnou a vývojovou hodnotu. (Matějček, 1986)

5.1.2 Znaky hry

Hra je **svobodná** činnost, sami si ji zvolíme, pokud tomu tak není a jsme k ní nuceni, aniž bychom mohli volně přestat, mění se v absurdní činnost. Proto je děti nutné ke hře vhodně motivovat.

Hra není skutečný reálný život, je to **fantazie**. Už malé děti rozliší co je jen „jako“ a

co doopravdy.

Hra je přesně **ohraničena**, odlišuje se od reality místem, časem, trváním. Má vlastní průběh a smysl.

Hru lze **opakovat**. Je to jeden z podstatných rozdílů mezi hrou a skutečným životem.

Hra může mít určitá **pravidla**, které musí všichni zúčastnění dodržovat. Mohou si je vytvářet sami účastníci a popřípadě v průběhu hry i upravovat.

Hra obsahuje i prvek **napětí**, které se střídá s uvolněním. Napětí nabývá na důležitosti, jakmile do ní vstupuje soutěživost.

5.1.3 Dělení her

Hry můžeme dělit dle několika kritérií. Můžeme je dělit **dle prostředí** na hry v přírodě, v místnosti, ve škole, v tělocvičně, ve městě nebo v lese. Také je dělíme **dle náplně** hry a to na soupeřivé, hry náhod, napodobovací hry a zážitkové hry, to mohou být různé adrenalinové či neobvyklé sporty, za kterých v nás zůstává silný zážitek. Dělíme hry i podle **výchovného cíle** a to na hry pro rozvoj intelektu, tvořivosti, motoriky, sebepojetí, vůle, sociálních dovedností nebo komunikace.

Velmi důležité je nezapomenout zmínit dělení her **podle zapojení vedoucího** do hry. Ten může zasahovat buď pouze zvenčí, většinou jde o slovní pokyny, nebo zevnitř, kdy zastává konkrétní roli ve hře. Vedoucí se také může zapojit nepřímo, jako třeba vypravěč, či střídavě, což znamená, že své role přizpůsobuje potřebám hry, chvíli vystupuje jako vypravěč, poté sám zastává konkrétní postavu. Jeho zapojení je závislé od průběhu hry, pokud hra upadá, může svou rolí přinést nové téma a rozproudit hru. (Šimanovský, 2008)

5.1.4 Příklady her pro zvládnutí agresivity

Předpověď počasí

Jedno z dětí ohlásí třídě vymyšlenou předpověď počasí na dnešek. Podle toho, jak bude, například déšť, sníh, mlha, slunce, si musí děti představit, jak se při takovém počasí cítí. Emoce při takové náladě si navzájem sdělí. Pokud bude při bouřce nálada dětí špatná, snaží se najít řešení a činnosti, které by je rozveselily. Tato hra je určena dětem od pěti let. Slouží

k rozpoznání a pojmenování emocí a učí děti jak nepříjemné emoce nepotlačovat, ale dát jim vhodný projev a podobu, popřípadě jak emoce zvládat.

Tak se dnes cítím

K této aktivitě jsou potřeba kartičky s různými výrazy obličejů. Kartičky obrátíme obličejem dolů a vybrané dítě náhodně jednu vybere a ukáže třídě, mezitím si musí všichni uvědomit, jak se dnes cítí. Podle toho, jaký je na kartičce výraz, se přihlásí ty děti, které mají stejné pocity. Než přijde na řadu další dítě, co otočí novou kartičku, řeknou si děti, které zvedly ruku, proč se tak dnes cítí, nenutíme je však k tomu.

Hra pomáhá dětem v prezentování vlastních emocí a některé děti budou i příjemně překvapeny, že i ostatní spolužáci se cítí stejně. Zároveň pomáhá v otevřené komunikaci a respektování nálad ostatních.

Antistresový míček

Pokud je dítě rozčílené, rozladěné, nervózní nebo ve stresu nejraději by všechno zničilo. Aby k tomu nedošlo a zároveň se vnitřně uklidnilo, může mu pomoci antistresový míček, který je vyroben z měkké gumy a tak ho dítě může libovolně mačkat v ruce. Tento míček se hodí i pro nesoustředěné a neklidné děti.

Maňásek

Hraní s maňásky a loutkami děti podněcuje k hraní rolí a také delegování svých pocitů na maňásků, který je ventiluje ven. Hodí se tak tehdy, když ve skupině vznikne konflikt. I jinak plaché dítě se po navlečení maňásků většinou odváží říct, co cítí ve svém nitru, protože to vlastně neříká on, ale maňásek.

Rozplétačka

Hráči stojí v kruhu a zavřou oči. Na povel vedoucího natáhnou všichni pravou ruku do kruhu a chytí nějakou jinou. Pak to samé udělají všichni s levou rukou. Když se všichni drží, otevřou oči a mají za úkol vzniklé klubko rozmotat a vytvořit kruh hráčů, kteří se drží za ruce, během rozplétání se však nesmí pustit. Hra podporuje spolupráci, trpělivost a sebeovládání, také utužuje kolektiv a nedává možnost někomu vyloučit ze hry.

Inzerát na nejlepšího učitele

Ke hře budeme potřebovat tužky a papíry. Každý ve třídě bude mít za úkol napsat inzerát, kde hledají nejlepšího učitele. V inzerátu musí být požadavky na něj, jaké má a nemá mít vlastnosti, jaký by měl být a jak se chovat. Mohou i nemusí inzerát podepsat, učitel pak inzeráty čte anebo je čtou sami pisatelé. Obdobně jde udělat i inzerát na nejlepšího spolužáka. Tato hra je účinnou zpětnou vazbou pro učitele nebo také pro žáky. Lze nad inzeráty diskutovat.

Dvě malé ruce

Jde o říkanku, při které děti sedí nebo stojí v kruhu a dotýkají se jeden druhého. Hra je určena spíše pro mladší žáky. Všichni jsou začleněni do hry a všichni jsou hlazeni. Děti se učí chovat hezky jeden k druhému.

Dvě malé ruce ti putují po zádech, svaly ti osvěží, posílí i tvůj dech.

Dlaněmi hladíme toho druhého.

Ruce krouží dokola výš a zase níž, zádům by to mohlo stačit, nemyslíš?

Kroužíme dlaněmi po zádech.

Také hlavu pohladí a to velmi jemně, aby ti snad nebylo se mnou nepříjemně.

Pohladíme oběma rukama po hlavě.

A potom ti proteplí obě ramena, aby se ti netřásla strachem kolena.

Na každé rameno položíme jednu ruku.

6 Empirická část

Součástí diplomové práce je i samostatný výzkum. Je nezbytnou součástí tohoto tématu, musíme totiž neustále mapovat situaci vývoje dětské agresivity a získávat nová data.

6.1 Úvod empirické části

Agresivita dětí a mládeže je čím dál aktuálnějším tématem naší společnosti. Množí se případy brutálních činů mladistvých. Dětské hry vykazují čím dál vyšší míru agresivních prvků a násilí. Hněv a nadávky se staly téměř každodenní součástí žáků základních škol. Samozřejmě za to nemohou jen děti, ale vývoj celé společnosti, která formuje své budoucí členy. Současnost je příliš hektická, anonymní, materiální a ekonomická. Ustupuje důležitost hodnot, jako je rodina, stabilita, odpovědnost, solidarita a respekt.

Agresivitu dětí pozorujeme všichni na každém kroku, jde však o její zvyšování? Není to snad jen přílišná medializace tématu? A není agresivita dětí pořád stejná, jen se jí nyní více věnujeme, zabýváme a řešíme?

Ano, můžeme se shodnout, že způsoby projevů agrese dnešních dětí jsou nápaditější a rafinovanější, ovšem srovnání na adekvátní úrovni a s dostatečným odstupem není možné, nemáme bohužel k dispozici výzkumy agresivity dětí a mládeže naší společnosti v horizontu několika desetiletí, proto není komparace reálná, což se do budoucna jistě změní. Výzkumy v této sféře se již uskutečňují a přináší důležitá data a výsledky.

Ve výzkumu k diplomové práci se sice zabývám agresivitou dětí a mládeže, výzkumnému šetření jsem ale podrobila pedagogické pracovníky, kteří jsou s dětmi denně v kontaktu a v rozmezí několika let své praxe mohou objektivně posoudit stav možného zvyšování agresivity žáků základních škol (ZŠ). Rozhodla jsem se tak hlavně z toho důvodu, že si nejsem příliš jistá, jak by samotní žáci pravdivě odpovídali na osobní otázky ohledně jejich chování a agresivity.

6.2 Cíle výzkumu

- zjistit, zda se agresivita žáků skutečně zvyšuje
- zjistit, zda jsou rozdíly ve vývoji agresivity u chlapců a u dívek
- zjistit, co má na případnou zvyšující se agresivitu nejvýznamnější vliv
- zjistit, zda vzrostl počet případů šikany na ZŠ
- zjistit, zdá může místo bydliště ovlivnit zvyšující se agresivitu

6.3 Stanovení hypotéz

Hypotéza číslo 1.

Předpokládáme, že se agresivita žáků ZŠ zvyšuje více na druhém stupni, než na prvním.

Hypotéza číslo 2.

Předpokládáme, že se agresivita zvyšuje více u chlapců, než u dívek.

Hypotéza číslo 3.

Předpokládáme, že je agresivita žáků vyšší ve městě, než na vesnici.

Hypotéza číslo 4.

Předpokládáme, že na zvyšující se agresivitu má významně vyšší vliv výchova, než trávení volného času a sociální a kulturní prostředí.

Hypotéza číslo 5.

Předpokládáme, že je agresivita na ZŠ vyšší nyní, než před patnácti lety.

Hypotéza číslo 6.

Předpokládáme, že je počet případů šikany na ZŠ vyšší nyní, než před patnácti lety.

6.4 Výzkumný vzorek

Pro výzkum byla zvolena ZŠ Slovácká Břeclav. Škola má v Břeclavi dlouholetou tradici a skvělou reputaci. Byla založena v roce 1976 a od té doby zájem o ni nijak neopadla, právě naopak. V konkurenci několika základních škol ve městě si pořád drží svou pozici a o žáky nemá nouzi.

Škola se nachází v centru města a nabízí kvalitní vzdělání od 1. do 9. třídy. Na druhém stupni poskytuje svým žákům rozšířenou výuku cizích jazyků a disponuje i sportovními třídami s rozšířenou výukou tělesné výchovy. Škola má také dobré výsledky v rozvoji spolupráce s rodiči. Dále nabízí žákům mnoho volnočasových aktivit a kroužků. Žáci mají samozřejmě možnost podílet se na chodu své školy a to zapojením se do školního parlamentu a komunikace s vedením. Škola dále rozšiřuje svůj systém poradenských

služeb. ZŠ Slovácká dosahuje výborných výsledků na poli vzdělávacím, volnočasovém i sportovním.

I přes všechny superlativy také zde se potýkají s agresivitou a šikanou mezi žáky. Ředitelka školy se mnou ochotně spolupracovala a oslovilo ji i aktuální téma výzkumu. Agresivitou svých žáků se zabývá a snaží se vůči ní bojovat i s celým pedagogickým sborem. Právě pedagogický sbor jsem podrobila výzkumnému šetření. Sbor byl rozdělen na první a druhý stupeň z důvodu komparace výsledků. Na prvním stupni působí 14 pedagogických pracovníků a na druhém stupni 16 pedagogických pracovníků, z celkového počtu pedagogů je 7 učitelů a 23 učitelek. Učitelé nebyli dále děleni podle věku nebo pohlaví, pouze podle délky praxe.

Druhou základní školou výzkumu byla Základní škola a mateřská škola Drnholec. Škola nabízí kvalitní vzdělání od 1. do 9. třídy. Žáci školy jsou převážně z Drnholce a okolních vesnic. Je to spádová škola pro několik obcí. Tuto školu jsem si vybrala z důvodu vhodného srovnání mezi velkou městskou ZŠ a menší ZŠ na vesnici.

ZŠ Drnholec je škola s dlouholetou tradicí a bezproblémovým chodem. Učitelský sbor je velmi kvalitní a většina pedagogů má dlouholetou praxi. Také ZŠ Drnholec nabízí svým žákům mnoho aktivit a kroužků a snaží se mírnit projevy agresivity a šikany svých žáků, zvláště důležitý je v tomto případě metodik prevence. Tuto funkci zde plní zástupkyně ředitele, která má na tomto poli dlouholetou praxi a pořád se dále vzdělává, zdokonaluje a zkvalitňuje své dovednosti a služby, které poskytuje žákům, rodičům i svým kolegům.

I na ZŠ Drnholec se mnou paní ředitelka i pedagogičtí pracovníci ochotně spolupracovali a poskytli mi potřebné informace pro výzkum. Postup byl stejný jako na ZŠ Slovácká, takže sbor byl rozdělen do dvou skupin, podle toho, na kterém stupni kdo působil a podle délky praxe. Na ZŠ Drnholec je menší počet žáků a tudíž i menší počet učitelů. Na prvním stupni působí 9 pedagogů a na druhém stupni 11 pedagogů, z celkového počtu jsou 4 učitelé a 16 učitelek.

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek

ZŠ	První stupeň	Druhý stupeň	Celkem pedagogů
ZŠ Drnholec	9	11	20
ZŠ Slovácká	14	16	30

6.5 Postup při sběru dat

Dotazník byl pedagogům základních škol předložen začátkem května 2014. První ho vždy viděla ředitelka konkrétní školy a na základě jejího schválení byl předložen i pedagogickým zaměstnancům školy. Na ZŠ Slovácká jsem si domluvila termín, kdy bude mít ředitelka s učiteli poradu a na jejím začátku jsem sdělila svůj záměr a požádala učitele o vyplnění dotazníku.

Na ZŠ a MŠ Drnholec jsem jednala pouze s ředitelkou, která sama předala dotazník svým kolegům. Vyplněné dotazníky jsem si vyzvedla o týden později.

Dotazníky vyplnili všichni učitelé, pouze na ZŠ Slovácká se dva učitelé šetření nezúčastnili z důvodů absence.

Dotazník byl anonymní a obsahoval osm krátkých a uzavřených otázek. Respondent měl vždy vybrat a zakroužkovat pouze jednu odpověď. Jeho vyplnění nebylo nikterak náročné a otázky byly položeny jasně a srozumitelně, takže nenastaly žádné komplikace a všichni otázkám rozuměli a nikdo se na nic nedotazoval. Dotazník svou časovou nenáročností nijak nenarušil práci pedagogů.

6.6 Použité metody

Pro výzkumné šetření byl použit dotazník. Dotazník je hojně používanou metodou v pedagogickém výzkumu a spočívá v pokládání otázek a zaznamenávání odpovědí písemnou formou. Otázky mohou být otevřené, uzavřené nebo polouzavřené. Jednotlivé otázky se nazývají položky a dotazovaní jsou respondenti. Jde o kvantitativní metodu.

Dotazník je vždy členěn do tří částí, kdy v první je formulován účel dotazníku, motivace respondenta a pokyny k vyplnění dotazníku, ve druhé části jsou jednotlivé položky, které řadíme od obecnějších a jednodušších ke složitějším, kde dotazník graduje a závěrem jsou položky opět jednodušší otázky. Poslední částí dotazníku je poděkování respondentům za jejich čas věnovaný otázkám. (Chrásková, 2007)

Oblíbenost dotazníkového šetření spočívá v jeho poměrně jednoduché proveditelnosti a velkému záběru, kdy můžeme dotazník předložit širokému spektru respondentů a tak můžeme pracovat s velkým množstvím dat. Nevýhodou dotazníku může být jeho zjednodušenost, kdy nezkoumáme věci do hloubky, ale pouze povrchově a také možné upravování reality respondentů, kdy nemusí odpovídat vždy pravdivě.

Dotazník použit v tomto výzkumu, byl anonymní s osmi krátkými uzavřenými otázkami, kdy respondenti vybrali pouze jednu odpověď, kterou zakroužkovali.

7 Výsledky výzkumného šetření

Výsledkům předcházelo stanovení hypotéz a výběr nejvhodnější metody, kterou budou zpracována získaná data. Pro zpracování dat byl vybrán test dobré shody chí-kvadrát a test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

7.1 Obecné zásady při zpracování výzkumu

Na začátku výzkumu stojí úkol stanovit **výzkumný problém**. Ten by měl být formulován konkrétně a jednoznačně, aby bylo jasné, o co nám ve výzkumu jde. Měli bychom si dále upřesnit jasná kritéria výzkumu jako je například věk respondentů, délka praxe, místo bydliště a podobně.

Jádro klasického výzkumu pak tvoří **hypotézy**, což je tvrzení, které vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými a musí být možné jej empiricky ověřit, vychází z výzkumného problému. Není nutné usilovat o dokazování hypotéz, je nutné hledat fakta svědčící proti nim, tedy o jejich neplatnosti. Pokud se nepodaří výzkumu hypotézu vyvrátit, musíme ji přijmout, ne ji však považovat jednou pro vždy za dokázanou.

O přijatelnosti hypotézy lze u kvantitativně orientovaných výzkumů rozhodovat pouze na základě sběru dat, jejich zpracováním a vyhodnocováním.

Hypotézy jsou nejdříve formulovány jako **hypotézy věcné**. Aby bylo možné tyto věcné hypotézy ověřovat pomocí statistických metod, převádějí se na **statistické hypotézy**. Statistickou hypotézu neověřujeme přímo, ale proti jinému tvrzení, většinou proti **nulové hypotéze**. Nulová hypotéza je předpoklad, že mezi proměnnými, které zkoumáme, není vztah. Pokud se při statistické analýze ukáže, že můžeme nulovou hypotézu odmítnout, přijmeme **hypotézu alternativní**, která vyjadřuje, že mezi proměnnými je vztah.

Pravděpodobnost, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu, se nazývá **hladina významnosti**. Tuto pravděpodobnost lze volit podle závažnosti situace, ve většině pedagogických výzkumů se pracuje na hladině významnosti 0,05 (5% pravděpodobnost, že nesprávně přijmeme alternativní hypotézu) nebo 0,01 (1% pravděpodobnost, že nesprávně přijmeme alternativní hypotézu). (Chráška, 2007).

V tomto výzkumu byla pro zpracování dat z dotazníku a pro ověření správnosti hypotéz zvolena hladina významnosti 0,05.

7.2 Test dobré shody chí-kvadrát

Hypotézu číslo 1 není nutné rozpracovávat a značit do tabulek. Na obou základních školách a obou stupních odpověděli všichni pedagogové stejně, jejich odpověď zněla „ano“, zvyšuje se agresivita žáků. Není tedy rozdíl mezi prvním a druhým stupněm.

H 2: Nulové a alternativní hypotézy pro ZŠ Drnholec

H_0 2: Agresivita u chlapců a dívek na ZŠ Drnholec se zvyšuje stejně.

H_A 2: Agresivita u chlapců a dívek na ZŠ Drnholec se zvyšuje rozdílně.

Tabulka č. 2: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 2 na obou stupních

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	12	6,666	5,334	28,452	4,268
U dívek	0	6,666	-6,666	44,436	6,666
U obou pohlaví stejně	8	6,666	1,334	1,78	0,267
	$\Sigma 20$	$\Sigma 20$			$\Sigma 11,2$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 11,2$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Drnholec zvyšuje rozdílně, více u chlapců.

Tabulka č. 3: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 na prvním stupni

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	6	3	3	9	3
U dívek	0	3	-3	9	3
U obou pohlaví stejně	3	3	0	0	0
	$\Sigma 9$	$\Sigma 9$			$\Sigma 6$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 6$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Drnholec na prvním stupni zvyšuje rozdílně, více u chlapců.

Tabulka č. 4: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 2$ na druhém stupni

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	7	3,666	2,334	5,448	1,486
U dívek	0	3,666	-3,666	13,44	3,666
U obou pohlaví stejně	4	3,666	1,334	1,78	0,485
	$\Sigma 11$	$\Sigma 11$			$\Sigma 5,637$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 5,637$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší a proto můžeme odmítnout alternativní hypotézu $H_A 2$ a přijmout nulovou hypotézu $H_0 2$.

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Drnholec na druhém stupni zvyšuje stejně.

H₂: Nulové a alternativní hypotézy pro ZŠ Slovácká

H_0 2: Agresivita u chlapců a dívek na ZŠ Slovácká se zvyšuje stejně.

H_A 2: Agresivita u chlapců a dívek na ZŠ Slovácká se zvyšuje rozdílně.

Tabulka č. 5: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 2 na obou stupních

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	23	10	13	169	16,9
U dívek	0	10	-10	100	10
U obou pohlaví stejně	7	10	-3	9	0,9
	$\Sigma 30$	$\Sigma 30$			$\Sigma 27,8$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 27,2$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásy (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 2 a přijmout alternativní hypotézu H_A 2.

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Slovácká zvyšuje rozdílně a to více u chlapců.

Tabulka č. 6: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 2$ na prvním stupni

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	11	4,666	9,334	87,124	18,672
U dívek	0	4,666	-4,666	21,772	4,666
U obou pohlaví stejně	3	4,666	-1,666	2,776	0,595
	$\Sigma 14$	$\Sigma 14$			$\Sigma 23,933$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 23,933$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu $H_0 2$ a přijmout alternativní hypotézu $H_A 2$.

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Slováká na prvním stupni zvyšuje rozdílně, více u chlapců.

Tabulka č. 7: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 2$ na druhém stupni

U koho se více zvyšuje agresivita	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
U chlapců	12	5,333	6,667	44,449	8,335
U dívek	0	5,333	-5,333	28,441	5,333
U obou pohlaví stejně	4	5,333	-1,333	1,777	0,333
	$\Sigma 16$	$\Sigma 16$			$\Sigma 14,001$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 14,001$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita se mezi chlapci a dívkami na ZŠ Slovácká na druhém stupni zvyšuje rozdílně, více u chlapců

H 3: Nulová a alternativní hypotéza pro ZŠ Drnholec

H_0 3: Míra agresivity dětí je na vesnici i ve městě stejná.

H_A 3: Míra agresivity dětí je na vesnici i ve městě rozdílná.

Tabulka č. 8: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 3 na obou stupních

Kde jsou děti agresivnější	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Ve městě	4	6,666	-2,666	7,108	1,066
Na vesnici	0	6,666	-6,666	44,436	6,666
Na místě bydliště nezáleží	16	6,666	9,334	87,124	13,07
	$\Sigma 20$	$\Sigma 20$			$\Sigma 20,802$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 20,802$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Míra agresivity dětí na vesnici a ve městě je stejná.

Data získaná touto položkou v dotazníku, nejsou téměř rozdílná, proto není nutné srovnání prvního a druhého stupně.

Nulová a alternativní hypotéza pro ZŠ Slováká

H_0 3: Míra agresivity dětí je na vesnici i ve městě stejná.

H_A 3: Míra agresivity dětí je na vesnici a ve městě je rozdílná

Tabulka č. 9: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 3 na obou stupních

Kde jsou děti agresivnější	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Ve městě	18	10	8	64	6,4
Na vesnici	0	10	-10	100	10
Na místě bydliště nezáleží	12	10	2	4	0,4
	$\Sigma 30$	$\Sigma 30$			$\Sigma 16,8$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 16,8$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chráska (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 3 a přijmout alternativní hypotézu H_A 3

V míře agresivity u dětí z města a z vesnice jsou rozdíly, agresivnější jsou děti ve městě.

Tabulka č. 10: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_03 na prvním stupni

Kde jsou děti agresivnější	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Ve městě	11	4,666	6,334	40,12	8,598
Na vesnici	0	4,666	-4,666	21,772	4,666
Na místě bydliště nezáleží	3	4,666	-1,666	2,776	0,595
	$\Sigma 14$	$\Sigma 14$			$\Sigma 13,859$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 13,859$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_03 a přijmout alternativní hypotézu H_A3

V míře agresivity u dětí z města a z vesnice jsou rozdíly, agresivnější jsou děti ve městě.

Tabulka č. 11: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_03 na druhém stupni

Kde jsou děti agresivnější	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Ve městě	7	5,333	1,667	2,779	0,521
Na vesnici	0	5,333	-5,333	28,441	5,333
Na místě bydliště nezáleží	9	5,333	3,667	13,447	2,522
	$\Sigma 16$	$\Sigma 16$			$\Sigma 8,376$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 8,376$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_03 a přijmout alternativní hypotézu H_A3

V míře agresivity u dětí z města a z vesnice nejsou rozdíly, na místě bydliště nezáleží.

H 4: Nulová a alternativní hypotéza pro ZŠ Drnholec

H_04 : Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí není rozdíl.

H_A4 : Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí je rozdíl.

Tabulka č. 12: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 4$ na obou stupních

Vlivy na agresi	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	8	6,666	1,334	1,78	0,267
Způsob trávení volného času	6	6,666	-0,666	0,444	0,066
Sociální a kulturní prostředí	6	6,666	-0,666	0,444	0,066
	$\Sigma 20$	$\Sigma 20$			$\Sigma 0,399$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0,399$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chráska (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme odmítnout alternativní hypotézu $H_A 4$ a přijmout nulovou hypotézu $H_0 4$.

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí není rozdíl.

Tabulka č. 13: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 4$ na prvním stupni

Vlivy na agresi	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	4	3	1	1	0,333
Způsob trávení volného času	4	3	1	1	0,333
Sociální a kulturní prostředí	1	3	-2	4	1,333
	$\Sigma 9$	$\Sigma 20$			$\Sigma 1,999$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 1,999$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chráskey (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme odmítnout alternativní hypotézu $H_A 4$ a přijmout nulovou hypotézu $H_0 4$.

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí není rozdíl.

Tabulka č. 14: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 4 na druhém stupni

Vlivy na agresi	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	4	3,666	0,334	0,112	0,031
Způsob trávení volného času	2	3,666	-1,666	2,776	0,757
Sociální a kulturní prostředí	5	3,666	1,334	1,78	0,485
	$\Sigma 11$	$\Sigma 20$			$\Sigma 1,274$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 1,274$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme odmítnout alternativní hypotézu H_A 4 a přijmout nulovou hypotézu H_0 4.

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí není rozdíl.

Nulová a alternativní hypotéza pro ZŠ Slováká

H_0 4: Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí není rozdíl.

H_A 4: Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu dětí je rozdíl.

Tabulka č. 15: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 4 na obou stupních

Vlivy na agresi	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	16	10	6	36	3,6
Způsob trávení volného času	5	10	-5	25	2,5
Sociální a kulturní prostředí	9	10	-1	1	0,1
	$\Sigma 30$	$\Sigma 30$			$\Sigma 6,2$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 6,2$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chráska (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu u dětí je rozdíl, největší vliv má výchova.

Tabulka č. 16: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy H_0 na druhém stupni

Vlivy na agresí	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	11	4,666	6,334	40,12	8,6
Způsob trávení volného času	1	4,666	-3,666	13,44	2,881
Sociální a kulturní prostředí	2	4,666	-2,666	7,108	1,523
	$\Sigma 14$	$\Sigma 14$			$\Sigma 13,004$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 13,004$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je vyšší, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu H_0 a přijmout alternativní hypotézu H_A .

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu u dětí je rozdíl, největší vliv má výchova.

Tabulka č. 17: Test dobré shody chí-kvadrát pro ověření hypotézy $H_0 4$ na druhém stupni

Vlivy na agresi	P	O	$P - O$	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)}{O}$
Výchova	5	5,333	-0,333	0,111	0,021
Způsob trávení volného času	4	5,333	-1,333	1,777	0,333
Sociální a kulturní prostředí	7	5,333	1,667	2,779	0,521
	$\Sigma 16$	$\Sigma 16$			$\Sigma 0,875$

P – pozorovaná četnost

O – očekávaná četnost

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0,875$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 2$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chráska (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu $H_0 4$ a odmítnout alternativní hypotézu $H_A 4$.

Mezi předpokládanými nejvýznamnějšími vlivy na zvyšující se agresivitu u dětí není rozdíl.

7.3 Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku

H₀ 5: Nulová a alternativní hypotéza

H_0 5: Agresivita žáků se zvýšila ve městě i na vesnici stejně za posledních patnáct let.

H_A 5: Agresivita žáků se zvyšuje ve městě i na vesnici rozdílně za posledních patnáct let.

Tabulka č. 18: Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku pro ověření hypotézy

H_0 5 na obou stupních

a	b	a+b
c	d	c+d
a+c	b+d	n

	Vesnice	Město	
Zvyšuje	15	17	32
Nezvyšuje	0	1	1
	Σ15	Σ18	Σ33

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0,859$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 1$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu H_0 a odmítnout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita žáků ve městě i na vesnici se zvýšila stejně za posledních patnáct let.

Tabulka č. 19: Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku pro ověření hypotéza H_0 na prvním stupni

	Vesnice	Město	
Zvyšuje	6	8	6
Nezvyšuje	0	1	9
	$\Sigma 6$	$\Sigma 9$	$\Sigma 15$

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0,08$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 1$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásky (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu H_0 a odmítnout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita žáků prvního stupně ve městě i na vesnici se zvýšila stejně za posledních patnáct let.

Tabulka č. 20: Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku pro ověření hypotézy H_0 na druhém stupni

	Vesnice	Město	
Zvyšuje	9	9	18
Nezvyšuje	0	0	90
	$\Sigma 9$	$\Sigma 9$	$\Sigma 18$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 1$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách Miroslava Chrásy (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu H_0 a odmítnout alternativní hypotézu H_A .

Agresivita žáků druhého stupně ve městě i na vesnici se zvýšila stejně za posledních patnáct let.

Na první pohled je patrné, že nebylo potřeba tento údaj počítat pomocí vzorce, pouhým okem vidíme naprostou shodu a na to jsem právě chtěla poukázat dosazením informací do tabulky.

H 6: Nulová a alternativní hypotéza

H_0 6: Případů šikany přibylo ve městě i na vesnici za posledních patnáct let stejně.

H_A 6: Případů šikany přibylo ve městě i na vesnici za posledních patnáct let rozdílně.

Tabulka č. 21: Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku pro ověření hypotézy H_0 6 na obou stupních

	Vesnice	Město	
Přibývá	13	17	30
Nepřibývá	2	2	34
	$\Sigma 15$	$\Sigma 19$	$\Sigma 64$

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 0,128$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 1$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu H_0 a odmítnout alternativní hypotézu H_A .

Případů šikany přibylo na vesnici i ve městě za posledních patnáct let stejně.

Tabulka č. 22: Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku pro ověření hypotézy H_0 na prvním stupni

	Vesnice	Město	
Přibývá	4	8	12
Nepřibývá	2	1	3
	$\Sigma 6$	$\Sigma 9$	$\Sigma 15$

Testové kritérium pro všechna pole tabulky je $\chi^2 = 1,111$

Počet stupňů volnosti vychází $f = 1$

Pro vypočítaný stupeň volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05 nalezneme ve statistických tabulkách (Příloha II) kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Pokud srovnáme vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou, zjišťujeme, že vypočítaná hodnota je nižší, a proto můžeme přijmout nulovou hypotézu H_0 a odmítnout alternativní hypotézu H_A .

Případů šikany na prvním stupni přibylo na vesnici i ve městě za posledních patnáct let stejně.

Pro druhý stupeň tabulku sestavovat nemusíme, protože údaje jsou opět naprosto totožné, jako u tabulky číslo 18.

7.4 Vyjádření k hypotézám

Hypotéza č. 1

Předpokládáme, že se agresivita žáků ZŠ zvyšuje více na druhém stupni než na prvním.

Hypotézu se nám nepodařilo potvrdit i bez sestavování tabulky a použití statistické metody, protože všechny odpovědi respondentů byly stejné, všichni pedagogové se shodují na zvyšující se agresivitě žáků ZŠ na prvním i druhém stupni, takže mezi stupni není rozdíl.

Hypotéza číslo 2.

Předpokládáme, že se agresivita zvyšuje více u chlapců, než u dívek.

Hypotézu se nám podařilo potvrdit na obou testovaných základních školách a také na obou stupních. Výzkum prokázal, že pokud se agresivita žáků zvyšuje, tak významně více u chlapců. Ani jednou se neobjevila odpověď, že se zvyšuje agresivita více u dívek, což jsme předpokládali, ale objevily se odpovědi, že se zvyšuje u obou pohlaví stejně.

Hypotéza číslo 3.

Předpokládáme, že je agresivita žáků vyšší ve městě, než na vesnici.

Hypotézu se nám nepodařilo potvrdit na ZŠ Drnholec. Drtivá většina pedagogů zastává názor, že mezi místem bydliště a mírou agresivity dětí není vztah, a tudíž nezáleží na místě bydliště žáka. Na ZŠ Slovácká se hypotézu podařilo potvrdit na celé škole. Mezi jednotlivými stupni už jsou ale patrné rozdíly. Na prvním stupni se hypotéza potvrdila také, ovšem na druhém stupni již ne. Zde si více pedagogů myslí, že na místě bydliště nezáleží, stejně jako se k tomu přiklání celá ZŠ Drnholec. Rozdíl ale mezi odpověďmi není tak rapidní, tento rozdíl činí pouze dvě odpovědi.

Hypotéza číslo 4.

Předpokládáme, že na zvyšující se agresivitu má významně vyšší vliv výchova, než trávení volného času a sociální a kulturní prostředí.

Na ZŠ Drnholec se hypotézu podařilo potvrdit v rámci celé školy a na prvním stupni. Na druhém stupni má nejvýznamnější vliv na žáka sociální prostředí. Na ZŠ Slovácká jde o stejné výsledky jako na ZŠ Drnholec.

Hypotéza číslo 5.

Předpokládáme, že je agresivita na ZŠ vyšší nyní, než před patnácti lety.

Hypotéza se potvrdila na obou základních školách a v rámci jejich porovnání nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly. Položku v dotazníku zodpovídali pouze pedagogové s praxí 15 a více let. Agresivita žáků stoupla také na obou stupních základních škol.

Hypotéza číslo 6.

Předpokládáme, že je počet případů šikany na ZŠ vyšší nyní, než před patnácti lety.

Hypotéza se potvrdila na obou základních školách a obou stupních a v rámci jejich porovnání nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly. Položku v dotazníku zodpovídali pouze pedagogové s praxí 15 a více let.

7.5 Diskuse

Výsledky výzkumu jsou velmi uspokojivé. Ne všechny hypotézy se sice potvrdily, výsledky jsou přesto nesmírně pozoruhodné. Zajímalo nás hlavně, jak vnímají problém agresivity dětí jejich pedagogové, jako nezávislí pozorovatelé a zároveň odborníci v dané problematice. Předpokládali jsme také, že jejich pohled bude objektivní a odpovědi pravdivé a nezkrácené. Zároveň byla zajímavá komparace výsledků jednotlivých základních škol ve městě a na vesnici.

Hypotéza č. 1 se potvrdila na obou školách i stupních. Ani jedna zaznamenaná odpověď nebyla v rozporu se stanovenou hypotézou, všichni pedagogové se shodují se zvyšující agresivitou žáků. Je to sice smutný fakt, ale výzkum pouze potvrdil dlouhodobě obávanou tezi. Ano, agresivita žáků stoupá, to jsme již potvrdili a mohlo by to být impulzem ke zjišťování, co vše vede k jejímu zvyšování. Měly bychom co nejdříve zakročit a snažit se nastalou situaci řešit a ne na ni pouze poukazovat.

Za zvyšující agresivitou stojí zřejmě mnoho faktorů, jako například stále častější poruchy chování, nevhodný způsob trávení volného času, nedostatek pohybu,

přezaměstnanost rodičů a následný nízký zájem o děti, ale i přelidněnost, hluk, všudypřítomný stres a masmédiá, souhlasím tak s autory Ruiselem, Geenem či Suchým.

Děti jsou ale odrazem celé společnosti, ve které žijí, takže změna musí nastat primárně v ní a v konkrétních lidech, pak můžeme teprve zmírnit i ostatní vlivy.

Hypotéza č. 2 se nám podařila také potvrdit na obou školách. Chlapci celkově inklinují k agresivnímu chování spíše, než dívky. Není to možná ani tak způsobeno biologií jako výchovou a společností. Chlapci jsou od mala podporováni ve sportu a soutěživosti, vždyť i v pohádkách vystupují muži jako hrdinové, co přemůžou zloducha. (Janošová, 2008) Zvyšující agresivitu chlapců může mít za následek také nedostatečná péče rodičů, čím dál větší rivalita a boj o moc, a celkově okolí dětí, které postrádá hranice a pravidla.

Zajímalo nás ovšem také, zda se agresivita zvyšuje i u dívek, protože obecně se to nepředpokládá, a některé odpovědi nasvědčují tomu, že zvyšuje. Nevyskytla se sice žádná odpověď potvrzující zvyšující se agresivitu spíše u dívek, než u chlapců, ale mnoho pedagogů zaznačilo odpověď, že agresivita vzrůstá u obou pohlaví stejně.

Agresivita dívek zřejmě roste díky stírání rozdílů mezi pohlavími. Genderové stereotypy ustupují a dívky se začínají běžně věnovat koníčkům a aktivitám, jako chlapci. I média prezentují dívky v jiném světle než dříve. V televizi je mnohem více dívčích akčních hrdinek, nebo žen, které se vyrovnají v mnoha ohledech mužům, totéž platí i o počítačových hrách. Nedávno jsem dokonce viděla reklamu na dívčí bojové hračky jako je pistole, samostřil a meč. Sama potkávám mnoho žaček základních škol, které kouří, mluví vulgárně nebo pijí alkohol, což bývala spíše doména dospívajících chlapců. Dost často i slýchávám názor, že dívky jsou dnes mnohem vzdorovitější, než chlapci.

Dívky jsou také velmi útočné, ale agrese u nich se vyznačuje spíše nefyzickou formou, zato s větší razancí a nápaditostí. Mohlo by se zdát, že tato tvrzení jsou velmi kontroverzní, ale při propojování mužských a ženských světů a při stále menším rozdílu mezi mužskými a ženskými rolemi nemusí jít vždy jen o pozitivní dopad na společnost, dívky se začínají v mnohém podobat chlapcům a většinou jde právě o nevhodné chování.

Na druhou stranu to může být zcela jinak. Dívky jsou agresivní téměř stejně, dle některých zjištění z odborných studií, jako chlapci. Svou agresi projevují spíše verbálně a to hádkami, pomluvami a intrikami. (Janošová, 2008) V dnešní době dostaly dívky jen více prostoru k vyjádření agresivity, protože mezi chlapci a dívkami se potlačují rozdíly a všichni mají stejná práva a možnosti seberealizace a vlastní prezentace, takže souhlasím s autorkou, že zase tak významný rozdíl v agresivitě mezi chlapci a dívkami být nemusí a nikdy nemusel, jen jde nyní zřejmě více dívčí agresivita vidět.

Hypotéza č. 3 se nepotvrdila na vesnické škole, kde panuje většinový názor, že mezi městem a vesnicí není významný rozdíl v agresivitě žáků. Je to překvapení, protože jsme předpokládali, že se shodnou na větší agresivitě ve městě. To na ZŠ Slovácká se hypotézu podařilo potvrdit na celé škole i prvním stupni. Na druhém stupni se pedagogové přiklání k názoru ZŠ Drnholec. V této hypotéze jsme chtěli hlavně ověřit obecně tradující se a platný stereotyp, který ve společnosti panuje, že děti ve městech jsou významně více agresivní, než vesnické děti.

Přiznávám, že jsem předpokládala naprosté potvrzení této hypotézy, ne jen u městské školy. Přece jen městské děti mají k dispozici větší anonymitu, spoustu prostoru a míst k šikaně, vandalismu či trestným činům. Je zde větší riziko přístupu k návykovým látkám a také ruch, znečištění a hluk města může přispívat k agresivitě. Těchto faktorů je na vesnici obecně méně a proto jsme zde předpokládali menší výskyt agrese, než ve městě. Zároveň je ve městě méně zelených ploch a nízký přístup k přírodě či manuálním pracím, které přirozeně ventilují agresi. Zřejmě se však pomalu stírají rozdíly mezi vesnicí a městem. Už zjevně není pravidlem, že děti na vesnici po škole pracují na zahradě nebo na poli. Také anonymita je zde větší než dříve, spousta mladých lidí, kteří zde bydlí, nemá přehled o svých sousedech či obyvatelích obce, je jim jedno co se kde děje a jsou také v pracovním stresu, takže možná spíše nemají čas zajímat se o okolí, stejně jako je tomu ve městě.

I na vesnici mizí hranice a výchova je benevolentnější, rodičům začíná být jedno veřejné mínění a také všichni ostatní mají svých starostí dost a nevěnují si jiných. Vesnický klid se pomalu vytrácí. Díky technickým vymoženostem se stírají rozdíly v možnostech trávení volného času. Zároveň i samotné děti přestávají respektovat autority a ztrácejí zábrany. Rozdíl mezi městem a vesnicí se čím dál více zmenšuje, přesto tu ještě je.

Na vesnici je méně obyvatel, méně nevhodných podniků a míst a větší spojení dětí s přírodou, která je stále jejich hlavním hřištěm a náplní volného času.

Dle mého názoru, na místě bydliště záleží. Samozřejmě jsou žáci agresivní ve městě i na vesnici, ale díky možnosti srovnání, kterou mám, se také přikláním k názoru, že město přispívá k větší agresivitě dětí a mládeže. Ve městě mají děti všeho dost, jsou přesyceny impulzy a podněty, které je za chvíli začnou nudit a hledají zábavu a vybití zkrátka jinde.

Hypotéza č. 4 se převážně potvrdila na obou školách celkem. Na obou druhých stupních se však jako nejvýznamnější vliv ukázalo sociální a kulturní prostředí. Celkově má podle odpovědí nejvýznamnější vliv výchova **50%**, pak sociální a kulturní prostředí **28%**, a nakonec způsob trávení volného času **22%**. Problematikou výchovy a agresivity se zabývá z našich autorů nyní nejvíce Martínek, se kterým souhlasím, že výchova má nejdůležitější

pozici ve vývoji agresivity.

První místo výchovy je pochopitelné, zásadní vliv na děti mají jejich rodiče a vychovatelé v institucích, ti formují, směřují a cíleně spoluutváří jedince do značné míry.

Právě výchova hlavně určuje, jací budeme. I když míra agrese je hlavně vrozená, zda se bude rozvíjet, záleží primárně na výchově. Pokud rodiče nenastaví dítěti jasné hranice, bude zmatený a bude jednat agresivně, to platí pokud také nebudeme uspokojovat jeho základní potřeby, bude frustrovaný a opět se začne projevovat agresivně.

Otázkou je, zda dnešní rodiče mají dostatečný prostor pro výchovu svých dětí. Po matkách se žádá naprosté profesní nasazení. Vysoká rozvodovost často téměř vyčleňuje jednoho z rodičů z procesu výchovy, stres, který na nás doléhá, také oslabuje rodiče ve výchovatské roli. Zkrátka primární poslání rodiny ustupuje do pozadí a děti jsou opomíjeny. Jestliže zanedbáme v dětství výchovu a péči, nic jiného ji nevynahradí.

Nesmíme však zlehčovat a potlačovat i další významné vlivy jako je trávení volného času a sociální a kulturní prostředí. Jak se dítě realizuje ve volném čase, má na agresi nesmírný vliv. Pokud tráví čas pasivně u televize či počítače, nahromaděná energie se musí někde ventilovat a jestliže dítě neví, jak to učinit pozitivně najde si negativní náhradní možnost uvolnění. Musíme se snažit děti a mládež učit smysluplně a kvalitně trávit volný čas, podporovat je v zálibách a dát jim možnost seberealizace. Samozřejmě tím nechci říci, že většina dětí, které nesportují nebo nechodí do zájmových kroužků jsou potenciální agresori, ovšem jisté zvýšené riziko zde je. Dříve děti neměli tolik času sami pro sebe, museli pomáhat v domácnosti, starat se o sourozence a ve smluvenou brzkou hodinu být doma. Vážili si každé volné hodiny, kterou mohli strávit s přáteli. Nyní ho mají nadbytek a zřejmě neví co si s ním počít, musíme jim v tom pomoci.

Sociálnímu a kulturnímu prostředí dítěte dávají větší význam pedagogové z městské základní školy než z vesnické. Naprosto tomu rozumím. Ve městě je více odlišných sociálních skupin, matek samoživitelek, sociálně slabších rodin, nebo naopak velmi ekonomicky zajištěných rodin. Škála prostředí, ze kterého žáci pocházejí, je tak opravdu rozmanitá. Učitelé proto mají větší možnost zaznamenat vliv daného prostředí na dítě a jeho agresi vitiu.

Prostředí celkově silně působí na jedince a děti zvláště. Pokud je v prostředí, které dítě obklopuje, typické řešit konflikty nebo se jen běžně vyjadřovat agresivně a hrubě, je téměř jisté, že dítě tyto vzorce chování převeze.

Ale nemusí jít jen o úzké prostředí, můžeme se podívat i na celou společnost, pokud je v ní násilí tolerováno, pokud agresi dosáhneme svého bez postihu, a když se s takovým chováním denně setkáváme, je jen otázkou času, kdy se tak začne chovat valná většina

společnosti.

Hypotézy č. 5 a 6 se potvrdily na obou základních školách téměř bez jediného rozdílu. Pedagogové se shodují s nárůstem jak agresivity, tak případů šikany za posledních 15 let (od roku 1999 do roku 2014). Potvrzují tak názor odborníků jako je Janošová, Scott a také široké veřejnosti, že agresivita i šikana mezi dětmi je na silném vzestupu. I já s tímto názorem souhlasím. Děti ztrácí respekt z autorit, nemají strach z trestů, a také proto se agresivita na školách stupňuje, protože pedagogové nemají účinné prostředky k jejímu zastavení.

Za zmínku stojí jedna zajímavá odpověď v dotazníku ze ZŠ Slovácká, kde jeden z pedagogů k položkám dopsal poznámku, kde tvrdí, že agresivita a ani šikana na školách výrazně nestoupá, je to pořád téměř na stejné úrovni, jen se vše začalo více řešit a medializovat. Nevylučuji tento názor a do jisté míry se k němu i přikláním, je pravda, že šikana byla vždy, i agresivita žáků, a že nyní se vše medializuje, veřejně propírá a společnost tento problém vnímá jako něco zcela nového, co se dříve nevyskytovalo. Je pravdou, že plošně se agresivita u všech žáků asi nezvýšila, ale přibývá spíše takových případů, kdy agresivita překračuje hranici únosnosti. A samozřejmě samotná šikana a agresivita prošla proměnou. Její projevy se přiostrfily, jsou brutálnější, nápaditější a nebezpečnější, takže je určitě dobře, že se vše medializuje a upozorňuje na problém, i když trochu se zpožděním, zřejmě je pro člověka typické začít něco řešit, až už se vyskytne problém.

Závěr

V této práci jsme se zabývali agresí, agresivitou a jejím dělením, směrům a možným příčinám. Dalšími stěžejními pojmy byly šikana a hry pro zvládnání agrese, které jsou velmi důležité pro obor, který studuji. Naším hlavním cílem bylo pospat problematiku agresivity a jejího zvyšování u dětí a mládeže a k tomu nám byla nápomocná odborná literatura, články zahraničních autorů a v neposlední řadě vlastní výzkum realizovaný na dvou základních školách, ve městě a na vesnici.

Tematikou zvyšující agresivity dětí se zabývá čím dál více odborníků i laické veřejnosti, které se problematika velmi úzce týká. Nejde pouze o otázku, kterou studuje hrstka pedagogických a vědeckých pracovníků, ale o přímo celospolečenský problém, napříč všemi společenskými vrstvami a téměř ve všech zemích. Diplomovou prací jsme chtěli vyjádřit nebezpečí nárůstu agresivity mezi dětmi a mládeží, která se projevuje stále větší brutalitou, mírou šikany a nezvladatelností žáků. Jde ovšem o velmi složité téma a jsme si plně vědomi toho, že ne vždy se nám podařilo zcela splnit cíle dané kapitoly, přesto jsme se vynasnažili zásadní a stěžejní pojmy a poznatky dostatečně vysvětlit a popsat.

Dotazníkového šetření v empirické části práce se zúčastnili pedagogové ze základních škol v Drnholci a v Břeclavi. V Drnholci to bylo celkem dvacet učitelů z obou vzdělávacích stupňů a v Břeclavi celkem 30 učitelů také z obou vzdělávacích stupňů.

Výzkumná fakta z empirické části nás uspokojila a zároveň příliš nepřekvapila, i když ne všechny hypotézy, které jsme testovali, se potvrdily. Byl také patrný rozdíl mezi výsledky ze základní školy ve městě a na vesnici, což potvrzuje myšlenku, že mezi dětmi z venkova a města jsou stále rozdíly, i když se velkou rychlostí stírají.

K důležitým zjištěním patří potvrzení, že se zvýšila jak agresivita, tak šikana za posledních patnáct let a to na obou stupních základních škol. Že se agresivita zvyšuje více u chlapců nás příliš nepřekvapilo a potvrzení této hypotézy jsme předpokládali. Místo bydliště se ukázalo jako spíše přeceňovaný faktor agresivity dětí. Potvrzení hypotézy, že zvyšující se agresivitu má za následek hlavně výchova, nás jen utvrdilo v její primární roli a zásadním vlivu na děti, proto ji nesmíme podceňovat a naopak se na ni musíme zaměřit.

Ze získaných dat není pochyb o tom, že by se agresivita žáků nezvyšovala a právě tyto údaje by měly naši společnost zalarmovat k aktivitě a nápravě, protože následky mohou být nedozírné. Pevně věřím, že se to podaří. Určitě ne ze dne na den, ale postupem času a s těmi správnými prostředky je náprava určitě možná a více než žádoucí.

Zároveň nesmíme každou dětskou šarvátku považovat za negativní projev agrese, a

potlačovat ji. Musíme se naučit s agresí pracovat a pomáhat ji dětem uvolňovat správným směrem, protože i když existuje mnoho činitelů ovlivňující zvyšování agresivity, tím nejdůležitějším činitelem zůstává rodina a výchova v ní, tam by zřejmě měla začít náprava naší společnosti.

Seznam použité literatury a pramenů

1. ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 104 s. ISBN 80-7178-808-2
2. BLAŽEK, Bohuslav. *Tváří v tvář obrazovce*. 1. vyd. Praha: Slon, 1995. 1999 s. ISBN 80-85850-11-7
3. ČERMÁK, Ivo. RUISEL, Imrich a kol. *Agrese, identita, osobnost*. 1. vyd. Brno: Albert, 2003. 316 s. ISBN 80-86620-06-9
4. ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, ISBN 80-902014-1-8
5. DAŘÍLEK, Pavel. *Agrese a šikana u dětí a možnost jejich zvládnutí*. 1. Vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 62 s. ISBN 978-80-244-3758-686-5
6. ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 96 s. ISBN 80-7178-938-0
7. FROMM, Erich. *Anatomie lidské destruktivity*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1997. 528 s. ISBN 80-7106-232-4
8. GLOGAR, Alois. *Metodický manuál pro vypracování bakalářské a diplomové práce*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2004. 106 s. ISBN 80-7318-168-1
9. HARTL, Pavel. HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. 797 s. ISBN 978-80-7367-685-5
10. HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. KROBOTOVÁ, Milena. *Diplomové a závěrečné práce*. 2. vyd. Olomouc, 2008. 117 s. ISBN 80-244-1237-3
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4
12. JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. Vyd. Praha: Greda, 2008, 288 s. ISBN 978-80-247-6745-1
13. KOCH, Jaroslav, MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie a pedagogika dítěte*. 1. vyd. Praha: Státní zdravotní nakladatelství, 420 s.
14. KOUKOLÍK, František. DRTILOVÁ, Jana. *Zlo na každý den-život s deprivanty*. 1. vyd. Praha: Galén, 2001. 390 s. ISBN 80-7262-088-6
15. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

16. MATĚJČEK, Zdeněk. DYTRYCH, Zdeněk. *Jak a proč nás trápí děti*. 1. vyd. Praha: Grada, 1997. 192 s. ISBN 80-7169-587-4
17. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 336 s. ISBN 08-11-86
18. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 111 s. ISBN 80-7178-853-8
19. MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. 7. vyd. Praha:Portál, 2012. 124 s. ISBN 978-80-262-0133-5
20. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia. 2009. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9
21. NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. vyd. Praha, Academia. 2003. 440 s. ISBN 80-200-0625-7
22. PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 233 s. ISBN 80-7254-593-0
23. PREKOPOVÁ, Jiřina. *Malý tyran*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. 158 s. ISBN 80-85282-56-9
24. PREKOPOVÁ, Jiřina. SCHWEIZEROVÁ, Christel. *Neklidné dítě*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008, 160 s. ISBN 978-80-7367-351-2
25. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9
26. ŘÍČAN, Pavel. JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. 1. vyd. Praha: Grada, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6
27. SUCHÝ, Adam. *Mediální zlo – mýty a realita*. 1. vyd. Praha: Triton, 2007. 168 s. ISBN 978-80-7254-926-9
28. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 176 s. ISBN 978-80-7367-426-7
29. VLASTNÍK, Jiří. *Televizní násilí a zákon: Vliv televizního násilí na kriminalitu dětí a mládeže a jeho zákonná úprava*. Olomouc: Votobia, 2005. 249 s. ISBN 80-7220-245-6
30. CHESSON, Rosemary. *Bullying: the need for an interagency response* [online]. 1999. Dostupné z: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1126972/> [citováno dne 2014-12-5]
31. OLWEUS, Dan. *Bullying at school* [online]. 1994. Dostupné z: http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4757-9116-7_5 [citováno dne 2014-29-5]

32. SALMI, Eeva-Lissa. *The family school* [online]. 2008. Dostupné z: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/38679/SalmiEeva.pdf?sequence=2> [citováno dne 2014-27-5]
33. SCOTT, Stephenson. *Aggressive behaviour in childhood* [online]. 1998. Dostupné z: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2665461/pdf/9468689.pdf> [citováno 2014-16-6]
32. Informace o ZŠ Slovácká. [online] Dostupné z: <http://www.slovacka.cz/> [citováno dne 2014-29-5]
34. Informace o ZŠ a MŠ Drnholec. [online] Dostupné z: <http://www.drbnik.cz/> [citováno dne 2014-29-5]
35. HIRTOVÁ, Lucie. *Vliv televize na děti a mládež*. Bakalářská práce. Olomouc, 2012. 47 s.

Přílohy

Příloha č. 1 – Dotazník empirického šetření

Příloha č. 1

Dotazník

Dovoluji si Vám předložit dotazník, který mi slouží ke zpracování diplomové práce. Dotazník je anonymní a informace nebudou zneužity. Žádám Vás o pravdivé vyplnění a zaškrtnutí vždy jen jedné možnosti.

Délka Vaší praxe na této škole?

- a) 0 až 5 let
- b) 5 až 15 let
- c) 15 a více let

Na kterém stupni působíte?

- a) na prvním
- b) na druhém

Zvyšuje se agresivita žáků na Vašem stupni?

- a) ano
- b) ne

U koho se agresivita zvyšuje více?

- a) u chlapců
- b) u dívek
- c) u obou pohlaví stejně

Kde jsou podle Vás děti agresivnější?

- a) ve městě
- b) na vesnici
- c) na místě bydliště nezáleží

Co má podle Vás největší vliv na agresivitu dětí?

- a) výchova
- b) způsob trávení volného času
- c) sociální a kulturní prostředí

Zvýšila se na Vašem stupni agresivita žáků od roku 1999 do 2014? (Odpovídejte pouze, pokud máte praxi 15 a více let)

- a) ano
- b) ne

Zvýšil se na Vašem stupni počet případů šikany od roku 1999 do 2014? (Odpovídejte pouze, pokud máta praxi 15 a více let)

- a) ano
- b) ne

Děkuji za Váš čas a vyplnění otázek.

Anotace

Jméno a příjmení:	Lucie Hirtová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Zvyšující se agresivita u dětí a mládeže
Název v angličtině:	Increasing aggression in children and youth
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na agresivitu u dětí, především na její zvyšování. Popisuje důležité pojmy, týkající se tohoto tématu také příčiny agrese, její směry a dělení. Dále tato práce seznamuje se šikanou, její prevencí a hrou, jako nástrojem snížení agresivity. V empirické části bylo realizováno výzkumné šetření dotazníkem na základní škole. Zjišťoval se vztah mezi pohlavím a zvýšenou agresivitou, vztah mezi místem bydliště a agresivitou, zda má nejvýznamnější vliv na agresivitu výchova a zda jsou rozdíly mezi agresivitou a šikanou nyní a před patnácti lety.
Klíčová slova:	Dítě, agrese, agresivita, frustrace, šikana, výchova, hra
Anotace v angličtině:	The thesis is focused on aggression in children, especially on its increase. It describes important concepts related to this topic also causes aggression, its direction and division. Furthermore, this work introduces bullying, its prevention and the game as a tool to reduce the aggression. In the empirical part was realized survey questionnaire in primary school. Investigated the relationship between gender and increased aggressiveness, the relationship between home and aggression that have the most significant effect on the aggressiveness of education and whether there are differences between aggression and bullying now and fifteen years ago

Klíčová slova v angličtině:	Agression, frustration, bullying, education, game
Přílohy vázané v práci:	Dotazník – empirického šetření
Rozsah práce:	86
Jazyk práce:	CZ