

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

a

Vysoká škola ekonomická v Praze

Fakulta Managementu v Jindřichově Hradci

Agresivní dítě školního věku- I. stupeň

Aggressive child of school age- first degree

Bakalářská práce

České Budějovice 2010

Vedoucí práce:

Mgr. Jiří Kressa

Vypracovala:

Veronika Kurschová

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Jiřímu Kressovi za rady, připomínky a metodické vedení práce.

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci vypracovala samostatně a veškerou literaturu a další zdroje jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 25. 3. 2010

.....

Veronika Kurschová

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou agresivního chování u dítěte mladšího a středního školního věku. Teoretická část se pokouší o vysvětlení základních pojmů souvisejících s agresí- agrese, agresivita, násilí a podává některé základní teorie agrese. Dále specifikuje období mladšího a středního školního věku a následně se snaží poukázat na význam agrese v tomto období. V neposlední řadě ukazuje na příčiny zvýšené agresivity jedince z hlediska osobnostního a sociálního a snaží se ukázat některá možná řešení a způsoby její eliminace.

Praktická část přináší některé názory učitelů základních škol na problematiku zvýšené agresivity u dětí.

Annotation

Bachelor's work is engaged with problematic of aggressive behavior of child of minor and middle school age. Teoretical part is trying to explain basic terms related to aggression, violence and shows some basic theories of aggression. Farther it specificates period of minor and middle school age and consequently is trying to point at meaning of aggression in this period. In not least series it points at causation of increased aggression of individual in light of personality and sociality and trying to show some of possible solutions and ways of its elimination. Pratical part brings some opinions of elementary school teachers for increased aggression of children.

Obsah

I.	Úvod	7
II.	Teoretická část	9
1.	Vymezení pojmů	9
1.1	Agrese	9
1.2	Agresivita	10
1.3	Násilí	11
1.4	Teorie agrese	12
2.	Období mladšího a středního školního věku	15
3.	Agresivita u dětí školního věku	23
3.1	Projevy agrese	24
3.2	Dělení agresí.....	25
4.	Faktory podporující agresivitu u dětí	30
4.1	Osobnostní faktory	30
4.2	Sociální faktory	31
4.2.1	Rodinné prostředí	32
4.2.2	Vrstevníci	35
4.2.3	Média.....	36
5.	Řešení a zvládnání agrese	39
III.	Praktická část	49
6.	Metodologie výzkumného šetření	49
6.1	Cíl praktické části.....	49

6.2	Charakteristika vzorku respondentů.....	49
6.3	Předpoklady	50
6.4	Metoda výzkumu.....	50
6.5	Prezentace a interpretace výsledků	52
6.6	Zhodnocení výsledků rozhovorů.....	58
6.7	Závěry výzkumné části	59
IV.	Závěr.....	60
	Seznam použité a citované literatury	61

I. Úvod

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou agresivity u dětí mladšího a středního školního věku. Toto téma jsem si vybrala, protože pracuji na základní škole jako asistentka pedagoga a s agresí ve školním prostředí se dnes a denně setkávám. Ve společnosti panuje mylný dojem, že agresivní jednání je záležitostí převážně dětí staršího školního věku a mladistvých. V současné době považuji tento názor již za překonaný. Stačí se během přestávky projít po chodbě a skoro jistě se staneme svědky nějakých agresivních projevů ze strany žáků. Děti si vulgárně nadávají, fyzicky se napadají a surově si ubližují. Učitelé se cítí bezradní a často neví, jak se bránit. Ptáme se, proč se děti takto chovají? Proč mají potřebu napadat a urážet své spolužáky? Myslím si, že za tím stojí především samotná společnost. Řekla bych, že dnešní doba přímo podporuje užívání agrese. Uznáván je člověk s ostrými lokty a pro slabší jedince není místo. Spolupráce a kooperace je vytlačována soutěživostí. Nelze se proto divit, že děti jsou v tomto duchu vychovávány. Ke zvyšování agresivity se navíc přidružuje vliv médií, prezentujících násilí. Podíváme-li se do televizního programu, zjistíme, že skladba pořadů na některých televizních stanicích je tvořena především akčními filmy a seriály.

Mění se uznávané hodnoty. Pro dnešní společnost je typický konzumní styl života, většina lidí se honí za penězi a majetkem. V zaměstnání tráví většinu svého času a na děti jim nezbyvá čas. Neposkytují jim potřebné podněty pro jejich zdravý vývoj. Děti se nudí, většinu času tráví u televize nebo u počítače a obecně mají nedostatek pohybu. Škola se tak stává místem, kde mohou svoji energii vybit.

Tuto práci jsem rozdělila do pěti kapitol. V první kapitole jsem se pokusila vysvětlit základní pojmy související s agresivitou- agrese, agresivita, násilí a rozdíl mezi nimi. Posléze uvádím několik základních teorií, které se pokoušejí agresii vysvětlit. Druhá kapitola popisuje období mladšího a středního školního věku se svými vývojovými specifiky v oblasti kognitivní, emocionální a sociální. Zmiňuji též význam vrstevníků v tomto období. Třetí kapitola spojuje dvě předchozí kapitoly a pojednává o dětské agresivitě v mladším a středním školním

věku. Snaží se objasnit, jakou má úlohu, jak se projevuje, jak poznat její normální míru, či zda ji potlačovat. Dále se seznamujeme s několika typy agresí, se kterými se můžeme ve školním prostředí setkat. Čtvrtá kapitola pátrá především po příčinách zvýšené agresivity. Zabývá se osobnostními a zejména sociálními vlivy, které mohou vést k jejímu zvýšení. Mezi osobnostní vlivy můžeme zařadit vliv dědičnosti, pohlaví, poruchy centrální nervové soustavy. Mezi sociální vlivy řadíme uplatňování autoritativního výchovného stylu, nebo naopak příliš liberálního, nefunkční rodinné prostředí atd. Dále pak zmiňuji vliv médií, zejména časté sledování násilných pořadů. A v neposlední řadě působení školního prostředí a vrstevníků. V poslední kapitole teoretické části se zabývám možnostmi řešení a zvládnání agrese.

V praktické části jsem se pomocí metody rozhovoru snažila získat názory učitelů na problematiku agrese a agresivity u dětí mladšího a středního školního věku. Otázky jsem volila podle struktury teoretické části bakalářské práce. Zaměřovaly se na nejčastější projevy agrese, pravděpodobné příčiny a možnosti jejího zvládnání a řešení.

II. Teoretická část

1. Vymezení pojmů

Dodnes se odborníci nemohou shodnout na jednotné a ucelené definici agrese a agresivity. Zjednodušeně se dá říci, co autor, to trochu jiné pojetí. Dříve často docházelo k nedostatečnému rozlišování mezi pojmy agrese, agresivita a násilí. Dnes odborníci mezi těmito pojmy již rozlišují, přesto se ukazuje jako obtížné je přesně definovat.

1.1 Agrese

Pojem agrese nejčastěji vysvětlujeme jako cílevědomé chování, které má za následek ublížení, nebo k ublížení vede. Náhodné poškození osoby není považováno za agresi, stejně tak jako plánování, či představování si, jak někomu udělat něco špatného. Agrese může být zaměřena vůči jedinci, skupině osob, zvířeti, nebo věci. Uvedli jsme, že agresivní chování směřuje k ublížení. Může jít o způsobení fyzické bolesti, ale také o psychologické zraňování jiné osoby (zastrašování, ponižování, urážení atd.) či o poškození jejího majetku.¹

Souhrnně tedy agresi můžeme definovat jako „*pozorovatelné chování projevující se fyziologicky vegetativním podrážděním, které směřuje k použití fyzického nebo psychického násilí proti osobám nebo věcem, aniž by pro to existovaly rozumné nebo adekvátní příčiny.*“²

Agresivní chování je vyvoláváno stimulací určitých oblastí mozku, konkrétně hypothalamu, a to i u jedinců, kteří se jinak agresivně nechovali. Stejně jako u lidí, tak i u vyšších savců platí, že máme vrozené nervové mechanismy pro agresivní chování. Spouštění těchto mechanismů je pod kontrolou mozkové kůry. Intenzita agrese je určována sociálními vlivy zkušeností.³ Náš mozek je neuvěřitelně plastický a vlivy

¹ VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. s. 267

² VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. s. 164

³ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. s. 121

vnějšího a vnitřního prostředí ho neustále představují. Na druhé straně existují evolučně a geneticky podmíněné meze, které jsou v podstatě nepřekročitelné.⁴

1.2 Agresivita

V dnešním slova smyslu si agresivitu většinou spojujeme s chováním společensky nežádoucím. S chováním, které je třeba usměrňovat, potlačovat či přetvářet do přijatelných podob.

Jedna z mnoha definic agresivity zní: „*Agresivita je sklon k útočnému či nepřátelskému jednání vůči druhému člověku, skupině osob, instituci nebo sobě samému, související s vnitřní nepohodou, rozpory mezi prožíváním a jednáním jedince*“.⁵ I samotný překlad slova agresivita z latinského *aggressivus*, útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi, to potvrzuje. Neměli bychom zapomínat na prvotní funkci agresivity. V dřívějších dobách byla jednou z hlavních podmínek nutných pro přežití jedince. Jak říká Z. Martínek je to „*schopnost organismu zmobilizovat své síly k zápasu k dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem*“.⁶ Dnes už bojovat o holý život většinou nepotřebujeme, ale zdravá míra agresivity, asertivita je pro nás i nadále potřebná. Pomáhá nám se prosadit a zaměřit svou energii na překonávání překážek. Právě tento druh na nás působí jako hnací motor, bez kterého by nebylo žádných změn. Nebýt této agresivity, nebylo by ani žádných nových objevů, vynálezů atd.⁶

Agresivita představuje trvalý rys osobnosti, který má vrozený každý z nás. U někoho zůstane zcela potlačen, u jiného se plně projeví.

Rozlišujeme jedince s vysokou mírou agresivity, kteří jsou náchylní jednat impulsivně i v situacích, které by ostatní nechaly chladnými. Agresivita ovládá jejich život a komplikuje jim mezilidské vztahy. V některých případech se agresivita může rozvinout až v symptom duševní choroby.⁷

Na druhé straně existují jedinci s nízkou mírou agresivity, kteří jsou schopni i ve vypjatých situacích zachovat chladnou hlavu. Jsou schopni kompromisu, dohody a smíru.⁸

⁴ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouza deprivantů*. s. 70-71

⁵ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. s. 46

⁶ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 9

⁷ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 9

⁸ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 9

Lze říci, že existují různé pohledy na problematiku agresivity, ale ne vždy ji musíme považovat za něco škodlivého či špatného.

1.3 Násilí

Pojmy násilí a agresivita bývají často zaměňovány a vnímány totožně. S. Fischer a J. Škoda uvádí, že násilí obvykle popisuje pouze lidské jednání a chování, tudíž je tento pojem tradičně používán v sociologii a forenzních disciplínách. Přírodní vědy, studující chování zvířat, používají pojem agresivita.⁹

F. Koukolík a J. Drtilová násilí charakterizují následovně: „*Násilí je určitá forma agrese*“. Často bývá rovněž definováno jako „*fyzická agrese s těžkými důsledky*.“ Násilné chování je tedy agrese, jejímž cílem je krajní poškození oběti, například smrt nebo ublížení na zdraví. Lze říci, že všechny případy násilného chování řadíme do agrese, ale mnohé případy agrese nejsou násilné chování. Koukolík to uvádí na příkladu tříletého dítěte, které shodí ze tříkolky stejně staré dítě, aby ji mělo pro sebe. V tomto případě jde o agresi, nikoli o násilné chování.¹⁰

Koukolík a Drtilová dále rozlišují 2 podoby násilného chování:

Krátkodobé, epizodické násilí, které se projevuje krátkodobou ztrátou kontroly nad vlastním chováním. Tento typ násilí je také typický pro různé psychické poruchy. Setkáváme se s ním zejména u dětí s neurotických, epileptických, s vývojovými poruchami učení, u dětí mentálně retardovaných nebo u dětí s hyperkinetickou poruchou.¹¹

U jedinců s antisociální poruchou osobnosti se vyskytuje dlouhodobé, chladné, většinou velmi surové násilí. Přičemž dochází k zcela normálnímu vývoji rozumových schopností, ale zásadně je narušen citový vývoj a vývoj sociálních vazeb.¹²

H. Erb poukazuje na fakt, že agresivita i násilí existují na světě odjakživa a agresivitu chápe jako součást lidské přirozenosti. Říká, že každá doba má v podstatě svou podobu násilí.¹³

⁹ FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie*. s. 46

¹⁰ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpoura deprivantů*. s. 195

¹¹ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Odlišné dítě*.

¹² KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Odlišné dítě*.

¹³ ERB, H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. s. 17

1.4 Teorie agrese

Pátrání po příčinách agresivního chování není jednoduché. Jinak agresi chápe psychodynamické pojetí, jinak behaviorální, reaktivní či logoterapeutické.

Mezi hlavní spory o původu agrese patří, zda je agrese vrozená či naučená reakce. Pro ilustraci si můžeme uvést několik názorů.

Eibl-Eibesfeldt je toho mínění, že lidská agrese je zejména produktem výchovy. Odkazuje na existenci neagresivních kultur, například na indiány kmene Hopi. Děti tohoto kmene odmítaly mezi sebou soutěžit, byly zvyklé řešit problémy společně, znaly pouze spolupráci.¹⁴

Na druhou stranu, mnoho autorů se kloní k názoru, že existuje jak vrozená, tak naučená forma agrese.¹⁵

Podle jiných autorů je agrese popisována jako reakce na frustraci, překážku na cestě k cíli, a má u člověka vrozený, pudový základ. Naproti tomu instrumentální agrese, sloužící jako nežádoucí způsob dosahování cíle, je považována za naučenou.

Pro přehlednost vymezujeme několik pojetí agrese:

Psychodynamické pojetí

Podle psychodynamického pojetí S. Freuda je naše chování určováno sexuální pudem (pudem slasti) a je-li jeho uspokojení blokováno, je vyvolán agresivní pud (pud smrti).

Agrese je chápána jako přirozený pudový motiv, který si žádá vybití, buď přímé (např. ve sportu), nebo nepřímé, fantazijní (sledováním agresivních filmů, popřípadě denním sněním). Není-li vybití umožněno a dojde-li k potlačení agresivního puzení, dochází k frustraci.¹⁶

K. Lorenz toto pojetí dále rozpracoval a snažil se je využít ve své konstrukci teorie instinktu. Podíváme-li se do živočišné říše, zjistíme, že řada živočichů se chová agresivně k jedincům svého druhu. Objeví-li se signál, dochází k instinktivnímu chování. Z toho se soudilo, že agresivita není výchovou dostatečně ovlivnitelná. Společnost může tyto instinkty pouze usměrňovat, a to tak, že je přetváří do přijatelných

¹⁴ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. s. 122

¹⁵ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. s. 122

¹⁶ ŘÍČAN, P. A KOL. *Dětská klinická psychologie*. s. 542

podob. Energie, která se nahromadí, je uvolněna společensky přijatelným způsobem, například sportem.¹⁷

Toto chápání agrese jako instinktu se začalo od konce 30. let 20. století měnit a v současné době se považuje za překonané. V psychologii se začaly šířit názory, podle kterých se agrese vyvíjí v ontogenezi působením životních zkušeností a vnějších vlivů.¹⁸

Behaviorální pojetí

Vychází z behavioristické teorie učení a chápe agresi jako naučený způsob jednání, nápomocný při překonávání překážek, nebo při prosazování svých záměrů. Může jít už o zmocnění se žádoucího předmětu, nebo vynucení si služby od druhých. Agresivnímu jednání se učíme na základě naší vlastní zkušenosti, nebo zprostředkovaně, podle toho, co vidíme kolem sebe, tedy pozorováním a nápodobou. Z dítěte se stává agresivní člověk postupně a to tak, že si pamatuje ty způsoby vlastního jednání, které vedou k úspěchu. Například pokud dítě uhodí spolužáka, který mu nechtěl dát hračku a skutečně se pak hračky zmocní, bude tento způsob jednání používat znovu. Z takto úspěšných způsobů jednání si vytváří jakousi zásobárnu scénářů pro různé situace. V tomto případě platí, že čím častěji je agrese posilována, tím pravděpodobněji se bude vyskytovat. Z toho plyne, že agrese by měla být odstraňována vyhasínáním, popřípadě tlumením trestáním. I když použití trestů ve výchově se ukazuje jako velmi sporné.¹⁹

Reaktivní pojetí -Teorie frustrace

Frustrací rozumíme překážku na cestě k cíli, která nám brání v uspokojení nějaké potřeby. Tato překážka v nás vyvolává negativní emoce, které vedou k tomu, že začneme jednat agresivně s cílem překonat ji.²⁰

Frustrace u dětí je nejčastěji vyvolávána, pokud je od nich požadováno něco, co nemohou sami dokázat. Jsou buď soustavně přetěžovány, nebo ponižovány. Velmi často se to týká školního prospěchu. Rodič dává dítěti neustále najevo svou nespokojenost

¹⁷ VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. s. 270

¹⁸ ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. s. 91

¹⁹ ŘÍČAN, P. A KOL. *Dětská klinická psychologie*. s. 543

²⁰ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 33- 34

s jeho školními výsledky, nedokáže dítě ocenit a celkově na něm vidí jen samá negativa. Neuvědomuje si, že dítě, ačkoli se snaží, nemůže překonat své intelektové omezení.²¹

Z. Šimanovský navíc uvádí, že se dítě může cítit frustrováno i v opačném případě, pokud je vychováváno rodiči uplatňujícími příliš liberální výchovný styl. Rodiče v dobré víře vše dítěti ulehčit, mu z cesty odstraňují všechny překážky, rozmazlují ho a tím mu brání v samostatném řešení těžkostí. Dítě zůstává stále na někom závislé. Z neuspokojení nadměrných potřeb vyplývá neklid, agrese, či autoagrese. Dítě vychovávané tímto způsobem se v pozdějším věku bouří a uchyluje k frustrační agresi. Má potřebu mít vždy pravdu, být dokonalé, nadměrně hromadit majetek, manipulovat s druhými a neustále je z něčeho obviňovat.²²

Někteří badatelé se domnívali, že pokud bychom dětem zajistili prostředí bez frustrujících zážitků a vyhověli bychom všem jejich potřebám a přáním, nedocházelo by k rozvoji dětské agresivity. Tento pokus o nefrustrující, antiautoritativní výchovu však plně selhal.²³

Logoterapeutické pojetí

Logoterapie je psychoterapeutickou metodou, která uvádí, že vedle lidských potřeb jako je touha po slasti, touha po moci, ještě existuje touha po smyslu.²⁴

Jak již víme, při zkoumání agrese rozlišujeme agresi reaktivní, objevující se jako obranná reakce, a dále agresi instrumentální, sloužící jako nežádoucí způsob dosahování cíle. Logoterapie navíc poukazuje na agresi samoučelnou. Agrese samoučelná je z hlediska původu i cíle prázdná. V současné době se s touto formou agrese setkáváme stále častěji. Děti bezdůvodně napadají a trápí ostatní spolužáky či jim ničí věci. Zdrojem této agrese je citové zanedbání dítěte. Dítě permanentně zažívá pocit nudy a životní prázdnoty. Chybí mu zážitky, které by mu umožnily pocítit přesah vlastního já a prožívat citové vztahy. Toto samoučelné agresivní chování se stává pokusem o zaplnění životní prázdnoty. Dítě prožívá alespoň krátkodobou iluzi, že něco ve světě znamená, něco zmůže, něco prožije.²⁵

²¹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 33- 34

²² ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry pro zvládnání agresivity a neklidu*. s. 12

²³ ŘÍČAN, P. a kol. *Dětská klinická psychologie*. s. 543

²⁴ ŘÍČAN, P. a kol. *Dětská klinická psychologie* s. 543- 544

²⁵ ŘÍČAN, P. a kol. *Dětská klinická psychologie*. s. 543- 544

2. Období mladšího a středního školního věku

Vágnerová dělí školní věk na 3 etapy:

- Raný školní věk- nástup do školy (6-7 let)- 9 let

Je charakterizován změnou životní situace dítěte a různými vývojovými změnami, které se projevují především ve vztahu ke škole.

- Střední školní věk- 8-9 let- 11- 12 let

Trvá přibližně do doby začátku dospívání, tedy doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy.

- Starší školní věk- období pubescence- 15 let

Navazuje na období středního školního věku a trvá přibližně do ukončení povinné školní docházky.²⁶

Existují různé pohledy na období mladšího a středního školního věku.

Podle psychoanalytiků jde z hlediska vývoje o období poměrně nezajímavé. Nazývají ho dobou relativního klidu, stádiem latence. Ve stádiu latence nedochází již tak překotným změnám jako u období předškolního. Proto se psychoanalytici tímto obdobím přehnaně nezabývají a považují ho za pouhý předstupeň mnohem bouřlivějšího stádia genitálního, nebo li období puberty.²⁷

V literatuře se setkáváme s dalším označením tohoto období. Jde o období střízlivého realismu. Tento pojem můžeme vysvětlit následovně. Zatímco pro menší děti je typické, že jsou ve svém vnímání, myšlení i jednání závislé výhradně na svých přáních a fantaziích. Pro děti školního věku bývá skutečně důležitá realita. Proto v popředí jejich zájmu stojí zkoumání reálné činnosti, vyhledávání si informací k oblasti jejich zájmu atd.²⁸

J. Piaget posuzoval toto období z hlediska kognitivního vývoje a nazval ho stádiem konkrétních logických operací. Děti na této úrovni myšlení operují s představami a symboly, které mají jednoznačný konkrétní obsah. Vycházejí ze zkušenosti se svou

²⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 148

²⁷ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 117- 118

²⁸ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 118

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 155- 156

vlastní činností, se zacházením s různými věcmi a z kontaktu s různými lidmi. Ještě na začátku školní docházky jim v uvažování pomáhají názorné pomůcky a konkrétní příklady. Později se ve vývoji posouvají, začínají uvažovat logicky a respektují objektivní skutečnost. Souhrnně můžeme říci, že dítě v mladším školním věku operuje jen s konkrétními, známými předměty, na nichž lze ukázat a které jsou mu důvěrně známé. Nedokáže zatím uvažovat abstraktně a aktivně zobecňovat.²⁹

Z hlediska kognitivního vývoje dále dochází k rozvoji paměťových schopností, vytváří se strategie učení, roste slovní zásoba, objevuje se složitější stavba věty. Kolem věku 11 let jsou děti schopny vyvozovat soudy, pokud si nemohou konkrétně vybavit obsah. Je třeba říci, že vývoj těchto základních schopností a dovedností je závislý zejména na tělesném růstu. Zpočátku je plynulý, na konci období se opět zrychluje. Vylepšuje se hrubá i jemná motorika, zvyšuje se zájem o sport.³⁰

Na rozdíl od předškolního dítěte je již schopno seberegulace, kontroly svých pocitů, vcítění se do pocitů druhých. Zjišťuje, že některé emoce lze potlačit. U dětí zanedbávaných toto emoční porozumění chybí.³¹

Vývoj charakteru

Charakter není vrozen, ale osvojen zvnitřňováním požadavků okolí, se kterými se jedinec ztotožňuje. Vývoj charakteru je podmíněn věkovými zvláštnostmi. Pro předškoláka je typická heteronomní morálka, což znamená, že jednání je hodnoceno dítětem jako dobré, pokud je tak hodnocené i rodiči. U školáka, zhruba kolem 10 let věku, jde již o morálku autonomní, to znamená, že uznává určité jednání za správné samo o sobě, bez ohledu na autoritu. Stanovené zásady platí pro všechny. Od 11-12 let proniká hlouběji do mravního hodnocení a přihlíží k motivům jednání.³²

Kohlberg rozlišil 3 základní stupně morálního usuzování:

- **předkonvenční**- základem hodnocení jednání jsou následky

²⁹ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. s. 62

³⁰ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 123- 124

³¹ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 130

³² LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 133

- **konvenční-** základem hodnocení jednání je splnění sociálních očekávání, morálka hodného dítěte- chová se tak, jak se očekává, morálka svědomí autority- chová se tak, aby předešlo kritice
- **postkonvenční-** chování podle principů, které jedinec přijal za své, souvisí s vědomím společenské spravedlnosti³³

Ve škole je stanoveno mnoho norem a pravidel chování, které je třeba dodržovat. To může na řadu dětí působit jako zátěž. Je třeba si uvědomit, že děti mladšího a středního školního věku pravidla přijímají taková, jaká jsou a o jejich obsahu neuvažují. Jejich chování ovlivňuje potřeba být pozitivně hodnocen a akceptován. Dítě bude ochotně dělat, co po něm autority chtějí. V 7-8 letech již děti dovedou rozlišovat názory a postoje jiných lidí. Vědí za jakých okolností je s nimi paní učitelka spokojena a chovají se tak, aby si udržely její přízeň. Později se školní děti dovedou řídit i morálkou svědomí. Jejich chování ovlivní nejen potřeba pozitivního hodnocení, ale i potřeba pozitivního sebehodnocení.³⁴

Škola

Nepochybně největší význam má pro dítě školního věku škola. Dítě tráví ve škole převážnou část svého dne. Škola bývá zpravidla první významnou institucí, do které se dostává, a zároveň představuje důležité místo socializace.

Vstup do školy je zlomovou událostí v životě dítěte, která má dalekosáhlé důsledky pro jeho další vývoj. Škola se snaží rozvíjet schopnosti a dovednosti dítěte a významným způsobem předurčuje i jeho budoucí sociální pozici jako žáka. Úspěšnost ve škole do určité míry představuje i základ pro volbu povolání. S tím úzce souvisí fakt, že významným způsobem ovlivňuje dětské sebehodnocení.³⁵

J. Čáp upozorňuje, že zejména na počátku školní docházky, se mohou vyskytnout potíže s adaptací na nové školní prostředí. Problémy se mohou týkat jak vyrovnání se s požadavky kázně, tak vztahů k učiteli nebo ke spolužákům. Tyto problémy jsou nejčastější u dětí s malou zkušeností v sociálních vztazích. Ostatní děti tuto malou

³³ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 133- 135

³⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 161-162

³⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 148

zkušenost rychle rozpoznají a často využívají své převahy, posmívají se jim, nebo se chovají agresivně.³⁶

S nástupem do školy se pojí osvojování si řady sociálních rolí. Jednou z nových rolí, kterou dítě musí přijmout, je role žáka. Rozhodující je míra identifikace s touto rolí. Každé dítě tuto roli přijímá jinak. Pokud mu přináší jen samé nepříjemnosti, dělá mu potíže se s ní ztotožnit. Školák musí přijmout nejen autoritu učitele, ale také pravidla, která určují jeho chování ve škole a to, že je na základě svých výsledků hodnocen.³⁷

Výzkum provedený v 70. letech soudil, že škola má jen malý vliv na ovlivňování chování u dětí. Mnohem větší důraz byl kladen na rodinu. Toto zjištění vyvrátila práce Powera a kol., která silně podpořila názor, že školy, jakožto sociální instituce, mají významný vliv na chování dětí. Na základě toho byly vytvářeny určité programy, které měly zajišťovat snižování četnosti rušivého chování. Tyto programy většinou užívaly trestů plošně, aniž by přihlížely k příčinám chování.³⁸

Je obecně platné, že chování dítěte se může měnit v závislosti na tom, kdo právě učí. Zkušený učitel je schopen vytvořit pracovní atmosféru a zajistit ve třídě klid, navzdory faktu, že mnoho dětí má tendenci vyrušovat. Je nediskutovatelné, že chování dítěte je do určité míry závislé na chování učitele. Učitelovým důležitým úkolem je navázat kontakt s dítětem tak, aby ho respektovalo a akceptovalo jeho autoritu.³⁹

Uvedeme si některé verbální a neverbální způsoby chování, které zvyšují či snižují autoritu učitele:⁴⁰

- Kontakt očí

Učitel by měl být schopen zkontrolovat třídu pohledem, aby každé dítě mělo dojem, že přednášené myšlenky jsou adresovány právě jemu, čímž je udržováno ve stálé pozornosti. Jedinec, který ovládá tento oční kontakt, je vnímán jako dominantní partner.

³⁶ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. s. 106- 107

³⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 161

³⁸ ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích*. s. 130

³⁹ ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích*. s. 130

⁴⁰ ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích*. s. 140- 143

- Hlas

Pozor bychom měli dát na příliš rychlé tempo řeči, časté zvyšování hlasu či naopak monotónní projev, zadržávání v řeči atd. Mylnou představou je, že křik posílí autoritu.

- Řeč těla

Tendence zaujímat napjatý, strnulý až obranný postoj vyjadřuje nedostatek sebedůvěry učitele.

- Kontrola vedení rozhovoru

Je nutné poznamenat, že autoritu má ten, kdo řídí obsah a průběh rozhovoru. Děti mají tendenci klást dospělému celou řadu otázek, i když je odpovědi nezajímají.

Děti učitele pouze testují. Dospělý, který na tuto hru přistoupí, dává dítěti signál, že mu chybí zkušenosti či dostatek síly, aby třídu zvládl.

Jak jsem již uvedla, škola, jakožto sociální instituce, má velký vliv na chování jejích žáků. Ačkoli se snaží být institucí, jejímž prvotním úkolem je vychovávat a vzdělávat, může často nepřímo a neuvědoměle agresivní chování podporovat. Plně souhlasím s názorem, že určitý vliv na chování dětí má osobnost učitele, konkrétně jeho schopnost vystupovat jako respektovaná autorita. A dále si myslím, že k častějšímu užívání agrese může určitou měrou přispívat i velikost školy a její umístění. Řekla bych, že rizikovější je prostředí velkých městských škol. Jednak zde existuje vyšší pravděpodobnost, že se sejde více agresorů v jedné třídě a jednak zde panuje vyšší anonymita. Dítě se snadno skryje v davu a jeho čin ztrácí na závažnosti. Dále dítě ve větším kolektivu musí být průbojnější a sebevědomější, aby mělo šanci uspět ve vysoké konkurenci. Součástí této průbojnosti může být i větší tendence užívat agresi.

Role spolužáka

Další rolí, kterou dítě po nástupu do školy přijímá, je role spolužáka. „*Spolužáci jsou vrstevníci stejného věku, kteří chodí do jedné třídy, a je mezi nimi vztah formální rovnosti*“. Tato role sebou nese získání určité prestiže, ale zároveň přináší i různé zátěžové situace. Velký význam má, jak se dítě ve své roli orientuje a s kým se porovnává. Zvládání či nezvládání této role je prožíváno velmi citově. Každé dítě těžce nese, pokud se nezapojí do kolektivu, nemá s kým sedět v lavici a je celkově

neoblíbené. Potřebuje dosáhnout společenského uznání, potřebuje být přijímáno druhými.⁴¹

Zatímco v mladším školním věku mají spolužáci mnohem menší subjektivní význam než učitel, ve středním věku je tomu naopak. Pro malého školáka je třída příliš velkou skupinou dětí, mezi kterými zpočátku nerozlišuje. Dítě, které nastoupilo do školy, posuzuje spolužáky podle toho, jak se mu aktuálně jeví a velký vliv na jeho názor má učitel. Postoj dítěte je snadno ovlivnitelný. Ve vyšších třídách děti začínají uvažovat samostatněji a hodnotí své spolužáky na základě jejich dlouhodobých projevů a osobních vlastností. Pro dětskou skupinu jsou významnější projevy dítěte mimo vyučování. Jde především o způsob komunikace, znalost jazyka a jeho užívání. Stejný význam mají i návyky a způsoby chování, které si dítě přináší z rodiny. Pokud se dítě liší, mívá problémy s uplatněním se v dětské skupině. Rodina, tak určitým způsobem určuje a ovlivňuje jeho sociální úspěšnost.⁴²

V období středního školního věku se situace mění a pro dítě začíná mít vrstevnická skupina mnohem větší význam. *„Identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků socializace.“*

Pro věk přibližně od 8 let je typické, že se děti sdružují do skupin, ve kterých si spolu hrají a vytvářejí první přátelství. Tyto skupiny se většinou sestávají z jedinců stejného pohlaví, chlapani pohrdají dívkami a naopak. Pro školáky je tato skupina velmi důležitá, neboť se s ní ztotožňují a dochází ke vzniku tzv. skupinového já. Dítě bez kamarádů bývá nešťastné a obvykle potřebuje pomoci.⁴³

Dítě se považuje za rovnocenného se svými vrstevníky. Sdílí s nimi okruh společných zájmů, které ještě nejsou ovlivňovány vříením hormonů přicházejícím v pubertě.⁴⁴

Ve středním školním věku si dětská skupina vytváří svoje vlastní normy. Pokud se dítě nechová požadovaným způsobem, bývá odmítáno. Hodnocení ve vrstevnické skupině se řídí podle vlastních pravidel a je stejně významné jako hodnocení dospělých.⁴⁵

Děti školního věku si uvědomují, že je třeba respektovat i zájmy druhých lidí. Jsou schopny chápat, kde je jaké chování žádoucí. Učí se důležité sociální kompetence jako je pomoc, spolupráce nebo naopak soutěživost, pomoc slabšímu atd.⁴⁶

⁴¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 167- 169

⁴² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 165

⁴³ VYMĚTAL, J. *Úzkost a strach u dětí*. s. 50- 51

⁴⁴ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 76

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 191

Význam rodiny

Historie instituce rodiny je velmi dlouhá. Již starověký filozof Aristoteles ji nazval základní buňkou státu. I když od této doby prošla mnoha změnami, souvisejícími s vyznávanými hodnotami ve společnosti nebo různými životními styly, má i současná rodina zásadní vliv na utváření osobnosti dítěte.⁴⁷

Páteří těchto rodin nadále zůstává vztah mezi rodiči navzájem, který vytváří rodinnou atmosféru a určuje i vztahy k dětem. Pokud mezi rodiči není stabilní vztah, tj. neklape jim to, dětem chybí jisté zázemí a získávají špatný model základního mezilidského vztahu. Domov pro ně přestává být místem, kde jsou akceptováni.⁴⁸

Úplná rodina zahrnuje oba rodiče, popřípadě i její další členy, sourozence, prarodiče.

Rodiče pro dítě představují pocit jistoty a bezpečí. Příslušnost k rodině je součástí identity školáka. Vztahy k rodičům jsou velmi silné a postupně se stávají diferenciovanějšími. Školák začíná chápat mnohé rodičovské postoje a umí se v rodinných vztazích lépe orientovat.⁴⁹

Zatímco role matky v období školního věku neprochází žádnou podstatnou změnou, jinak je tomu u role otce. Předtím se dítě orientovalo výhradně na matku a otec stál v pozadí. V tomto období se situace mění a otec získává důležitější postavení. Umožňuje odpoutání se od matky a představuje pro něj jinou alternativu bezpečného vztahu. Slouží dětem jako zdroj informací a zkušeností, které jim matka neposkytne. Rovněž představuje jinou autoritu než matka. Otcové bývají tzv. sváteční autoritou, jelikož netráví s dítětem tolik času jako matka. Pro chlapce jsou významným modelem mužské role. Chlapec se učí nápodobou, pomocí identifikace s ním, ale i v interakci s ním. Pro další rozvoj vztahu otce a syna jsou důležité představy a očekávání, které má otec ke svému synovi. Necitlivý otec může poškodit sebevědomí syna, když jej bude podceňovat a ponižovat.⁵⁰

Z toho plyne, že tato doba je mimořádně kritická pro vytvoření identity člověka podle pohlaví. Tím rozumíme ženskou identitu u dívek a mužskou u chlapců a současně

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 197

⁴⁷ VYMĚTAL, J. *Úzkost a strach u dětí*. s. 107

⁴⁸ VYMĚTAL, J. *Úzkost a strach u dětí*. s. 108- 109

⁴⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 170- 172

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 173- 174

vytvoření rodičovských postojů. Velkou roli zde hrají oba rodiče. Pokud dojde k rozpadu rodiny, nebo jeden z rodičů chybí, bývá to problémem.⁵¹

V neposlední řadě interakce mezi otcem a matkou slouží dětem jako model vzájemného vztahu mezi mužem a ženou. Otec je pro syna vzorem partnerského a otcovského chování a u dcery naopak podporuje ženství. Chlapci vyrůstající delší dobu bez otce se mohou stát agresivními nebo naopak nejistými. Zejména v dospělosti mohou mít problémy v partnerských vztazích. Tito jedinci nevědí, jak se mají ke své partnerce chovat a posléze ani ke svým dětem. Jsou zmatení a mohou své děti například přehnaně trestat či jinak nezvládat jejich výchovu.

Rodiče uspokojují řadu potřeb školáka:⁵²

- Rodiče uspokojují potřebu smysluplného učení, slouží jako model určité role a vzor určitého způsobu chování
- Rodiče jsou zdrojem jistoty a bezpečí. Dítě si představuje, že tento stav bude beze změny trvat navždy.
- Rodiče ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace dítěte, prostřednictvím svých požadavků na dítě, výběrem aktivit, které považují za důležité a svým hodnocením.
- Dále pak dochází k posilování identifikace s rodičem stejného pohlaví, kdy dcery se identifikují s matkou a synové s otcem.
- Rodiče představují určitý model pro budoucnost, vzor dospělého chování.

⁵¹ MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. s. 121- 122

⁵² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 171- 172

3. Agresivita u dětí školního věku

Podle E. Antier je agresivita stále vnímána jako jev vesměs negativní, ale měli bychom si uvědomit, že je součástí lidské přirozenosti a hraje, stejně jako láska, velkou úlohu ve vývoji jedince. Proto není úkolem výchovy agresivní jednání úplně odstranit, ale usměrnit ho tak, aby bylo možné tuto energii využít pro dosažení pozitivních cílů.⁵³

V. Oaklander toto potvrzuje a dále tvrdí, že dětské agresivní projevy máme vnímat jako projev touhy po přežití a že nelze dětskou přímou a spontaneitu považovat za něco nedobrého. Je zde zejména prostředí dítěte, které jej negativně ovlivňuje.⁵⁴

Období školního věku je zaměřeno hlavně na socializaci, spolužáky a učitele, tudíž není tolik příležitostí k projevům násilí. Dítě se snaží zapojit do sociální skupiny a je vysoce vnímavé vůči školní výuce a rodině. Obvykle se snaží potlačovat své impulsy ve prospěch sociálního chování.⁵⁵

Z. Matějček rovněž uvádí, že v tomto věku je surovost odsuzována, stejně tak jako agresor. Ten u ostatních vzbuzuje nenávist a škodolibost, nikoli úctu a obdiv. Děti si uvědomují, že spojenectví budované na agresivním chování je vratké.⁵⁶

Na druhou stranu je normální, že se děti školního věku rádi věnují různým hrám a soutěžím, ve kterých si mohou měřit své síly. Jde více méně o zápasy, které mají svá přesná pravidla. Rodiče se této agrese u svých dětí zbytečně děsí. Děsí se toho, že pokud se budou jejich děti prát, hrát si s pistolemi a samopaly, tato agresivita v nich zůstane a mohou se později dostat do těžkostí, nebo ji dokonce obrátit proti nim samotným. Měli by si uvědomit, že pokud nedojde k tomu, aby tento normální podíl agresivity ovládl jedince natolik, že by mu působil potíže ve vztazích, je třeba tuto agresivitu akceptovat.⁵⁷

Ještě v dalším případě je agresivní jednání společností akceptované a to užití v sebeobraně proti neoprávněné agresi jiného. Například dítě necítí vinu po rvačce se spolužákem, který mu předtím nadával či ho jinak provokoval. Impulsem k použití násilí může být také strach ze ztráty, nebo obyčejné rozčilení nad nehorázností útočníka. Napadený jedinec se cítí být oprávněn použít násilí. Jako rizikové můžeme vnímat užití

⁵³ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 9

⁵⁴ OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše*. s. 171- 172

⁵⁵ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 76

⁵⁶ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. s. 49

⁵⁷ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 76

tohoto jednání v případě, že pocit ohrožení neodpovídá realitě. Jedinec může ventilovat svou agresi proti těm, kteří se něčím odlišují.⁵⁸

Naopak P. Říčan varuje před zlehčováním problému agrese a odmítá tvrzení, že jde o přechodný a nezávažný symptom.⁵⁹

Rovněž učitelé si stěžují na nárůst agresivity a neklidu u dětí. Nárůst neklidu je provázen výraznými gesty, pohyby a sníženou kontrolou emocí. Násilnému jednání mnohdy předchází symbolická agrese, nadávky, výhrůžky, demonstrace odvahy. Tato agresivita souvisí s vnitřní nepohodou, s rozpory mezi prožíváním a jednáním.⁶⁰

Je třeba říci, že toto zvýšené užívání agrese bývá málokdy následkem organické či duševní poruchy, která vyžaduje speciální léčbu. Dnešní mladí útočníci jsou většinou z klinického hlediska zdraví.⁶¹

Osobně bych neřekla, že dnešní děti jsou strašné, nevychované a nesnesitelné. Spíše bych hledala kořeny této zvýšené agresivity v jejich okolí. V instituci rodiny, která za poslední desetiletí prošla výraznými změnami, ve společnosti vyznávající především konzumní styl života a neposlední řadě v médiích glorifikujících násilí.

Je třeba dodat, že určitou roli zde hrají i temperamentové dispozice jedince jako je vznětlivost, impulzivita a menší citlivost k následkům svého chování. Přičemž impulzivitou rozumíme silné puzení k nepromyšlenému jednání, které jedinec špatně ovládá. Tyto vlastnosti ale sami o sobě ještě nevedou k častým agresivním projevům.

3.1 Projevy agrese

Jde především o

- verbálně či neverbálně vyjádřené bouřlivé reakce zlosti a hněvu, kterými dítě běžně reaguje i na banální frustrace a stresy a mající tendenci se stupňovat
- chování dítěte je v rozporu s uspokojováním potřeb ostatních lidí a porušuje morální i sociální normy
- tyto reakce dítě většinou nezvládá pomocí běžných kontrolních mechanismů chování

⁵⁸ VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. s. 166

⁵⁹ ŘÍČAN, P. A KOL. Dětská klinická psychologie. s. 245

⁶⁰ ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry pro zvládnání agresivity a neklidu. s. 11

⁶¹ ŘÍČAN, P. A KOL. Dětská klinická psychologie. s. 542

- obtížně vyhledává náhradu v jiných, sociálně akceptovaných formách kompromisního jednání
- selhává i vnější kontrola chování dítěte, rodiče či osoby o ně pečující začínají mít pocit bezradnosti a bezmoci při stanovení hranic jeho chování
- agresivní projevy dítěte se postupně stávají dominantním vzorcem jeho vystupování⁶²

3.2 Dělení agresí

Pro větší přehlednost můžeme agresi členit do několika skupin.

- **Z hlediska příčiny** rozlišujeme mezi agresí emocionální a agresí instrumentální.

Emocionální agrese se objevuje jako reakce na nepříjemný podnět, mnohdy bolestivý, nebo při postupném nahromadění nepříjemných negativních prožitků. Propuká většinou náhle a je, na rozdíl od instrumentální agrese, nepromyšlená. Jedinec se dostává do stavu, kdy není schopen ovládnout své chování a neuvědomuje si ani jeho následky.⁶³

Instrumentální agrese je dopředu promyšlená, prováděná s chladnou hlavou. Typickým příkladem této agrese je šikana. Je potřeba si uvědomit, že za agresorovým chováním bychom měli hledat nějakou příčinu. Tento typ agrese se často vyskytuje u agresorů, kteří si na oběti trestají to, co je jim samotným nepříjemné. Jde o děti často fyzicky trestané, které se tuto roli snaží vracet slabšímu spolužákovi ve třídě. Agresor si tak kompenzuje vlastní pocity méněcennosti. I tuto agresi je třeba postihovat. Když projde, dítě dostává signál, že se tak může chovat znovu a nic se mu nestane. Jde tedy o agresory, kteří mají potřebu ovládat druhé, skrývat svůj strach a nedávat najevo výraznější emoce.⁶⁴

- **Z hlediska zaměření** rozlišujeme 3 směry agrese.

Ve školním prostředí se nejčastěji setkáváme s útokem jednoho dítěte na druhé dítě. Dalším směrem může být vybití agrese na předmětu. Terčem útoku se stává školní náčiní, pravítko, sešit atd. Ve většině případů se k těmto reakcím uchylují děti s nižším

⁶² ŘÍČAN, P. A KOL. Dětská klinická psychologie. s. 245

⁶³ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. s. 31-32

⁶⁴ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 35- 38

sebevědomím. Agrese vybitá na předmětu slouží k uvolnění agresora, ale může se stát i prostředkem zastrašování ostatních. Dále může jít o agresi vybitou na zvířeti či o agresi, kterou dítě vybije samo na sobě, ve formě autoagrese neboli sebepoškození.⁶⁵

- **Podle otevřenosti** můžeme agresi dělit na otevřenou a skrytou.⁶⁶

E. Fromm rozlišuje mezi agresí benigní a maligní. Benigní agresí rozumíme pseudoagresi (neúmyslná, hravá agrese) a obrannou agresi (konformní, instrumentální agrese). Mezi zdroje maligní agrese řadí traumata, frustrace, bolest a ohrožení v perinatálním období a při porodu.⁶⁷

Jiní autoři uvádějí následující dělení agresí: mentální, verbální, neverbální, grafické, útočné.⁶⁸

Moyer se zabýval zkoumáním agrese hlavně u zvířat a na základě toho vytvořil typologii agresí. Z. Martínek tuto typologii dále rozpracoval a použil k vysvětlení agrese u dětí ve školním prostředí.

Moyerova klasifikace agresí⁶⁹

Agrese mezi samci

Již v mateřské škole si můžeme všimnout, že chlapci mezi sebou bojují o místo ve skupině. Téměř vždy se vyskytne jeden chlapec, který chce nad ostatními dominovat. Snaží se rozhodovat o tom, co se bude hrát, kdo bude patřit k jeho skupině atd.

V období mezi 3. a 4. rokem se vytvářejí scénáře našeho budoucího chování a vyvíjejí se tzv. 3 míry v charakteru:

- míra bránění se poškození
- míra impulzivity
- míra závislosti na psychologické odměně

Tyto míry by měly být u každého člověka v rovnováze a měli by se vzájemně doplňovat. Je celkem jasné, že se v dětském kolektivu vyskytují i jedinci, kteří mají některou z těchto měř zvýšenou.

⁶⁵ MARTÍNEK, Z. Agresivita kriminalita školní mládeže. s. 21- 24

⁶⁶ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 31

⁶⁷ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 31

⁶⁸ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 34

⁶⁹ MARTÍNEK, Z. Agresivita kriminalita školní mládeže. s. 38- 66

Je proto nutné poznamenat, že do školy přichází dítě už s určitými stereotypy v chování, které škola může do jisté míry ovlivnit, ale ne zcela.

Jedinec se zvýšenou mírou impulzivity

Na začátku je nutné poznamenat, že se nejedná o děti s diagnostikovanou ADHD. Tito jedinci neustále běhají po třídě, berou věci ostatním dětem a u žádné činnosti dlouho nevydrží. Ve třídě si vyhlédnou slabšího spolužáka, na kterého se zaměří. Ve většině případů se z nich po nějaké době stávají agresori a mají větší tendenci se dopouštět šikanujícího chování.

Tyto děti bývají vychovány rodiči uplatňujícími dva odlišné výchovné styly.

Za prvé jde o rodiče, jejichž hlavním cílem je, jak se dítěte co nejlépe zbavit. Spoléhají se na výchovné instituce a snaží se na ně převést celou odpovědnost za výchovu jejich dítěte. Tito rodiče tráví se svými dětmi minimum času a ani toho minimum neumí aktivně využít. Nenabízejí jim žádné společné aktivity, nerozvíjí v nich žádné zájmy. Dítě pak není schopné samo se zabavit. Prakticky neustále zažívá pocit permanentní nudy. Později začíná vyhledávat činnosti, které by ho vyzvedly z každodenní všednosti, což může vést k sociálně patologickému chování.

Na druhé straně stojí děti, kterým rodiče poskytují nadměrné množství materiálních statků. Jde většinou o rodiče, kteří nemají na své děti čas a tak se jim tento nedostatek snaží takto kompenzovat. Děti mají vše, na co si vzpomenou, ale nedostává se jim toho nejdůležitějšího, rodičovské lásky. Je známo, pokud dítě touží něco dostat, snaží se a poté si toho váží. Když rodič nenaučí dítě toužit, nenaučí ho ani si něčeho vážit. Jestliže si dítě neváží materiálních statků, neváží si ani mezilidských vztahů.

Agrese vyvolaná strachem

Jde o případy, kdy pocit strachu přinutí dítě jednat agresivně.

Agrese dráždivá

Velmi často se projevuje, když dětem nestanovíme hranice, tj. neurčíme jasný cíl. Přičemž hlavním spouštěčem této agrese může být sám učitel. Na otázku dítěte, kolik příkladů má ještě spočítat, odpoví, že neví, nebo podle toho, jak mu to půjde. Dítě nedostává jasný cíl a zažívá pocit přetížení, na který reaguje nechutí a vztekem.

Dráždivé agrese bývají nejčastější příčinou toho, proč děti nechtějí spolupracovat, učit se a mají ke škole odpor. To vše platí dvojnásob u dětí trpících některou z forem specifických poruch učení.

Agrese jako obrana teritoria

Každý člověk má odpradáva své teritorium. Pevné teritorium je symbolem jistoty a bezpečí. Zapomínat na to bychom neměli ani ve škole. Měli bychom se snažit každému žákovi zajistit své místo. Bylo prokázáno, že čím více se jednotlivá teritoria střídají, tj. pokud je dítě nuceno často měnit místo, tím větší neklid a agresi projevuje. V podstatě si tak brání své bezpečí.

Učitelé by neměli zapomínat, že i aktovka je teritoriem dítěte. Neměli by nikdy do žákovy aktovky sahat bez dovolení.

Zvýšený výskyt této agrese byl pozorován u dětí, jejichž rodiče často měnili bydliště, nebo u dětí, jejichž rodiče často střídali své partnery.

Z toho plyne, že bychom se měli snažit dítěti vymezit jasná a pevná místa.

Predátorská agrese

U tohoto typu agrese jde především o vztah mezi silnějším a slabším. Velmi často se s touto agresí setkáváme v podobě šikany, jde tedy o vztah mezi agresorem a obětí. Nezřídka se tento vztah může objevit i mezi učitelem a žákem. Učitel žák nepadne do oka a vidí na něm jen samá negativa, neustále ho napomíná a ostatním žákům předhazuje jeho nevhodné chování. Mnohdy ani neví, proč je mu žák protivný. Žák toto vše vnímá a postupem času se opravdu začne chovat nesnesitelně a dělá vše proto, aby učitele vyprovokoval. Cítí se jako outsider a jako ten, s kým jsou neustále jen problémy. Zároveň přestává slyšet na pozitivní projevy a reaguje jen na ty negativní.

Posouzení situace učitelem

Při posuzování agresivního chování bychom si měli zodpovědět několik otázek.

Učitel by měl brát v úvahu četnost agresivních projevů a míru újmy, která z nich vyplývá. Je třeba rozlišit, zda jde o ojedinělý, epizodický případ agrese, či o trvalejší pohotovost k násilnému jednání spolu s nápadnou necitlivostí k jeho důsledkům. Tato

pohotovost a necitlivost signalizuje narušení osobnostního vývoje, které je obtížně výchovně ovlivnitelné.

Dále je třeba poznat zaměření násilného jednání. Učitel by měl rozlišit, zda jde o prostředek dosažení nějakého cíle, nebo o uspokojení z násilného jednání. Jedinec si tak dokazuje převahu nad obětí a její utrpení mu poskytuje potěšení.⁷⁰

Při posuzování agresivního jednání je nutné brát v úvahu jeho sociálního kontext. Jde především o to, že dítě snadněji poruší pravidla, pokud tak učiní i ostatní děti. Tímto se pro něj snižuje společenská závažnost jakéhokoli činu. Má pocit, že se tolik neprovinilo.⁷¹

Dalším krokem je poznání motivace k agresi. Běžná a tolerovaná je agrese užitá v obraně. Dítě necítí vinu, pokud mu někdo nadává či ho jinak provokuje. Impulsem může být strach ze ztráty, nebo i vztek nad nehorázností útočníka. Je nutné brát v potaz skutečnost, že pocit ohrožení a újmy vždycky nemusí odpovídat realitě. Dítě například ventiluje svou agresi na jedincích, kteří se něčím odlišují.

Dost často se agresí ventiluje nespokojenost a závist. Neuspokojené a frustrované dítě nenávidí vrstevníka, který je na tom lépe. Neúspěšný žák se mstí úspěšnějšímu, ničí mu majetek, fyzicky ho napadá. Násilí a ničení se stává způsobem potvrzení své vlastní hodnoty.⁷²

U dětí se někdy agrese přemění do vzbuzování pozornosti a egocentričnosti. To lze pozorovat již u nemluvněte, které svým křikem upoutává pozornost rodičů. Ve škole se můžeme setkat s různými formami vyrušování, nekázně, šaškováním. Tato agrese se objevuje zejména u dětí, které byly ve středu pozornosti, ale poté toto výsadní postavení ztratily. Děje se tak po narození sourozence, přechodu na jinou školu apod.⁷³

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. s. 165- 166

⁷¹ VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. s. 165- 166

⁷² VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. s. 165- 166

⁷³ ČÁP, J. Psychologie pro učitele. s.

4. Faktory podporující agresivitu u dětí

Na úvod je třeba poznamenat, že člověk se nestává vysoce agresivním v určitém okamžiku a náhle, ale jde o postupný proces na základě dispozic výchovy, vlivů sociálního prostředí, zkušenosti atd.⁷⁴ Můžeme říci, že sklon ke zvýšené agresivitě je podmíněn multifaktoriálně.

4.1 Osobnostní faktory

Mužské pohlaví

Je všeobecně známo, že větší tendenci chovat se agresivně mají chlapci. Tato tendence je podmíněna jak hormonálně, působením mužského pohlavního hormonu testosteronu, tak výchovou. U chlapců je agresivní chování více tolerováno než u dívek a často také sociálně posilováno rodiči i učiteli. Chlapci slýchávají věty typu: „Jsi přece chlap, musíš mít ostré lokty“.⁷⁵

E. Antier uvádí, že v současné době vzrostla agresivita i u dívek. Rovněž upozorňuje, že zatímco dříve byla nebojácna dívka posuzovaná spíše negativně, dnes se o ní říká, že je sebevědomá a lépe si v životě poradí. To vše souvisí s novou ženskou identitou, ke které jsou děvčata vedena. U děvčat lze pozorovat zejména výrazný vzestup agresivity vůči rodičům.⁷⁶

Pokud se zabýváme projevy dívčí a chlapecké agrese, zjistíme, že se liší. Chlapci se častěji zapletou do potyček, krádeží, vandalismu. U děvčat se agrese projevuje méně často a má většinou pouze slovní podobu. Děvčata lžou, chodí za školu, utíkají z domova, nebo mohou dospět až ke drogám nebo prostituci.⁷⁷

Antier dále tvrdí, že není řešením dětem násilí zakazovat a bránit jim v násilných hrách, ale zdůrazňuje nutnost vysvětlování.⁷⁸

⁷⁴ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 26

⁷⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. s. 164- 165

⁷⁶ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 77

⁷⁷ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 64

⁷⁸ ANTIER, E. *Agresivita dětí*. s. 77

Dědičnost

Některé prameny uvádějí, že míra agresivity je dědičná až z 60%. Pokud hovoříme o vlivu genetických faktorů, můžeme agresivitu předpokládat za těchto podmínek.⁷⁹

Jedinec se chová zvýšeně agresivně, ačkoli se zbytek rodiny chová normálně. Z toho plyne, že rodinné prostředí je nepatologické. Jde tedy o geneticky podloženou biologickou abnormitu.

Velký počet členů rodiny je agresivní. Ačkoli v tomto případě nelze eliminovat společný faktor prostředí, lze předpokládat přítomnost společného genetického faktoru. Velmi často je sklon k agresivnímu jednání zapříčiněn kombinací obou těchto faktorů.⁸⁰ Vrozená je rovněž míra impulzivity jedince.

Organické poškození centrálně nervové soustavy

Jednou z příčin zvýšené agresivity jedince může být organické poškození mozku nebo CNS.

S agresivitou a agresí souvisí oblast limbického systému a mozkové kůry. Oblasti mozkové kůry jsou spojeny se sociálním učením. Jejich poškození vede k nadměrné vnímavosti a citlivosti vůči podnětům z okolí.⁸¹

Tato poškození mozku mohou způsobit komplikace v těhotenství a při porodu. Mezi takové komplikace patří úrazy matky v těhotenství, protahovaný, překotný, nebo klešťový porod. Dále pak poranění hlavy a zánětlivá, horečnatá onemocnění mozku v raném dětství, mohou dítě změnit. Dítě se začne chovat jinak. Přestane mít společenské zábrany, bude prostořeké, výbušné atd. Velmi často se zvýšená agresivita pojí s mozkovou dysfunkcí. V takových případech mozek sice není poškozen, ale ani nepracuje tak, jak by měl.⁸²

4.2 Sociální faktory

Mezi nejdůležitější sociální faktory, které dítě ovlivňují, patří rodina, vrstevníci ve škole a v zájmových útvarech a také média.

⁷⁹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 10

⁸⁰ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 10- 11

⁸¹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 15- 16

⁸² TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 18- 19

Rodina představuje jeden ze základních faktorů ovlivňující vývoj dítěte. Poskytuje dítěti zázemí a uspokojuje jeho základní potřeby, ať již hmotné nebo nehmotné. Pokud je rodina nefungující a toto zajistit nedokáže, dochází k závažným komplikacím ve vývoji dítěte.

Významně se zvyšuje riziko agresivity u dětí z rodin alkoholiků a duševně nemocných, zkrátka u rodičů zanedbávajících své dítě. Dítě přichází do školy bez jakýchkoliv návyků, znalosti pravidel chování ve společnosti atd.

Vedle problémové rodiny může vývoj dítěte ohrozit i vliv závadné party nebo v současné době hodně zmiňovaná média, prezentující násilí.

4.2.1 Rodinné prostředí

Neuspokojená základní jistota

Již od narození je pro zdravý vývoj dítěte nejdůležitější navázání pevné emoční vazby mezi ním a matkou. Tato vazba je podstatou získání základní jistoty. Znamená pro něj bezpečí, ochranu před okolím, sycení podněty, péči o základní potřeby nutné pro přežití. S nenavázáním této pevné a bezpečné vazby se pojí neuspokojování těchto základních potřeb. Pokud nejsou tyto potřeby uspokojovány po určitou, dosti dlouhou dobu, dochází k psychické deprivaci.⁸³

Nedostatkem podnětů a nenavázáním trvalého citového vztahu k jedné osobě je narušen normální psychický vývoj, což vede k celé řadě projevů. Mnohé děti se domáhají svého práva na lásku násilím, agresivním chováním. Jiné děti hledají náhradní uspokojení v tom, že druhým dětem ubližují.

Méně závažnou formou deprivace je subdeprivace. K subdeprivaci dochází u dětí, které sice žijí v rodinách, ale jejich citové potřeby nejsou ani zdaleka uspokojovány a rovněž jejich vazba s matkou bývá nejistá.⁸⁴

Děti s nejistou vazbou bývají i ve školním prostředí nejisté, často reagují agresivně bez vážnějšího důvodu. Za každou cenu mají snahu na sebe upozornit a mívají velké problémy se soustředěností a hyperaktivitou. Předpokládá se, že nevytvoření této základní citové vazby je jednou ze základních příčin poruch chování.⁸⁵

⁸³ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 17- 19

⁸⁴ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. s. 52

⁸⁵ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 17- 19

Autoritativní styl výchovy

Tento výchovný styl také označujeme jako výchovu tvrdou. Důraz klade na bezpodmínečnou poslušnost, plné podřízení se autoritě rodiče a uposlechnutí všech příkazů a zákazů bez diskuze. Rodič, uplatňující tuto výchovu, sahá k trestu příliš často, většinou v okamžiku citového vzrušení jedná pod návalem vzteku a hněvu. Taková výchova pak vytváří prostředí citového chladu.⁸⁶

Mezi vědci se vedou opakované diskuse o užívání tělesných trestů ve výchově. Na jedné straně stojí názor striktně odmítající tělesné trestání. Říká, že pokud užijeme tělesný trest, dáváme tím najevo souhlas s užitím násilí ve společnosti. Na druhé straně se většina studií shoduje v tom, že občasné užití tělesného trestu je výchovně účinné, pokud jsou splněny tyto podmínky: tělesný trest je užíván za cílem pomoci dítěti ovládnout své chování, není užíván u dětí mladších 2 let a ani u dětí od počátku puberty. Trestáním je třeba šetřit, jelikož časté trestání může mít řadu negativních následků, zejména pak ohrožení zdravého vývoje dítěte.⁸⁷

Za určitých okolností může tělesný trest vést k potlačení agrese, ale pouze za předpokladu, že dítě má ke svým rodičům silně pozitivní vztah. Chybí-li tento vztah, působí trest opačně, agrese se zvyšuje. Tělesné tresty negativně ovlivňují vývoj dítěte, že v podstatě učí násilí.

Obecně platí, že děti, na kterých bylo pácháno tělesné násilí, si často přenášejí tento vzorec chování až dospělosti a pak ho sami uplatňují na svých potomcích. Dochází k tzv. transgeneračnímu přenosu násilí z rodičů na děti. Děti v dospělosti vystupují ze svého podřízeného postavení a stávají se dominantními, změní svou roli v rodině a získají moc. Zjednodušeně, chovají se ke svým dětem tak, jak se k nim chovali jejich vlastní rodiče. Uzavírá se tak násilný kruh.⁸⁸

Častým trestáním dochází k paradoxní situaci, kterou známe z psychoanalýzy, a to k identifikaci s agresorem. Malé dítě, které neustále žije ve strachu, jelikož ho někdo trýzní a ohrožuje, si vezme svého trýznitele za vzor a identifikuje se s ním.⁸⁹

F. Koukolík a J. Drtilová dále uvádí, že děti vystavené ve vlastních rodinách násilí se naučí zpracovávat podněty z vnějšího prostředí odlišně, než je zpracovávají děti, které

⁸⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 269- 270

⁸⁷ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. s. 265- 267

⁸⁸ VANÍČKOVÁ, E. *Tělesné tresty dětí*. s. 82- 83

⁸⁹ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. s. 24

násilí vystaveny nebyly. A rovněž jejich reakce na tyto podněty jsou odlišné. Ukázalo se, že příčinou útočného chování starších dětí je právě toto odchýlné zpracovávání informací. Děti se naučí být agresivní a tato naučená útočnost se pak stává trvalým rysem jejich osobnosti.⁹⁰

Liberální styl výchovy

Nebezpečí pro vývoj dítěte představuje i druhý extrém a to příliš liberální výchovný styl. Vyznačuje se ponecháním co největší volnosti dítěti, bez současného neomezování jeho vlastní aktivity. Problém tkví v tom, že pokud jsou rodiče příliš povolní, dítě si nevytvoří potřebný mechanismus ovládnutí svých pohnutek a může se z něj stát velmi agresivní jedinec.⁹¹

Rodiče uplatňující tento výchovný styl obvykle nedovedou nastavit jasná pravidla a určit dítěti přesné hranice, což vede k nečitelnosti ve výchově. Takto nečitelný rodič působí na dítě nejistě. Odměna či trest je závislá na jeho momentální náladě. Pokud má rodič dobrou náladu, prohřešek dítěte bagatelizuje. Naopak pokud má špatnou náladu, za sebemenší přestupek dítě nepřiměřeně potrestá. Dítě, které se ocitne v této situaci, prožívá výraznou nejistotu a každá tato nejistota v něm budí napětí a agresi.⁹²

Výzkumy ukázaly, že rodiče agresivních dětí:⁹³

- Nedokázali poskytnout svému dítěti dostatečný dohled
- Nestanovili jasně a důsledně pravidla a cíle
- Neprojevíli nesouhlas s nevhodným chováním
- Vyhnuli se konfrontaci důležitých témat
- V krizových situacích reagovali pouze emotivně

Dvoukariérová manželství

V poslední době se setkáváme s problémem tzv. dvoukariérových manželství. Tento jev se rozmáhá zejména v podnikatelských rodinách, kde rodiče tráví většinu času v práci. Po příchodu z práce jsou vyčerpaní a jejich momentální nálada závisí na úspěchu či

⁹⁰ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouřa deprivantů*. s. 196- 198

⁹¹ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 48- 49

⁹² MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 67- 68

⁹³ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 48- 49

neúspěchu v zaměstnání. Na dítě jim nezbyvá čas a nejsou schopni uspokojovat jeho dětské potřeby. Přesto se tito rodiče domnívají, že svým dětem dávají, co mohou. Neustále pracují, aby jim mohli dopřát vše, co potřebují. Nedochozí jim, že vedle hmotného zajištění, existují významnější potřeby citové. Vše je v pořádku až do doby, kdy dítě začne mít problémy ve škole, zhoršený prospěch, problémy s chováním atd. Nastupují zákazy, tresty a dítě od svých rodičů získává pouze signály nespokojenosti. Dostává se do bludného kruhu, z kterého pak bez pomoci rodičů nevyskočí.⁹⁴

4.2.2 Vrstevníci

Psychologové a sociologové se shodují, že skupina vrstevníků představuje nezbytného činitele ve výchově. Tato skupina působí někdy příznivě, jindy nepříznivě.

Školní třída je formálně vytvořenou skupinou, jejíž existence je nařízena „shora“. Postupem času se uvnitř třídy formují i skupiny neformální, vytvořené na základě citových vztahů mezi dětmi. Ve věku mezi 11- 14 rokem získávají tyto skupiny důležité místo v životě dítěte. Skupina zajišťuje uspokojování rozmanitých potřeb jednotlivce. Na druhé straně se jednatelce musí podřítit jejím normám a požadavkům. Zároveň vyžaduje od svých členů konformitu, aby všichni její členové byli stejní, nikdo nevybočoval. Dítě, které se odlišuje, je kolektivem odmítáno a stává se terčem různých posměšků, které mohou přerůst až v šikanu.

Dítě se zařazuje do sociální skupiny a zároveň se v ní formují i jeho vztahy s ostatními osobami. Narušení těchto vztahů může narušit účast jednotlivce v životě sociální skupiny a ohrozit uspokojování jeho potřeby sociálního styku. Tyto osobní vztahy závisí na vlastnostech jednotlivých osob, jejich dominanci, podřízenosti, na jejich individuálních zkušenostech v osobních vztazích s rodiči. Osobní vztahy patří k činitelům, které silně působí při formování osobnosti. Dítě se jejich prostřednictvím učí žít s lidmi, spolupracovat, vcítit se. Na druhé straně osobní vztahy s nežádoucími znaky, které dítě získá například v problémové rodině, nebo kamarádstvím s problémovým jedincem, mohou osobnost formovat nežádoucím způsobem.⁹⁵

Obecně platí pravidlo, že čím bližší je vztah jedince ke skupině, tím menší je jeho schopnost se od ní distancovat. V nejkrajnějším případě se jedinec se skupinou natolik ztotožní, že ztrácí svoji individualitu, své „já“. Velkou roli v těchto skupinách hraje

⁹⁴ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 68- 69

⁹⁵ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. s. 227-228

fenomén vůdce, jehož chování se stává vzorem pro ostatní. Pokud se vůdce chová agresivně, ostatní členové se s ním ztotožňují a přijímají tento model chování za svůj. Rovněž platí, že ve skupině se snižuje závažnost jakéhokoli nežádoucího jednání. Jedinec snadněji ztrácí kontrolu nad svým chováním a snadněji se dopustí činů, které by sám neudělal. Skupina představuje jakousi anonymitu a dává mu pocit, že někam patří.⁹⁶

Shrneme-li naše poznatky, třída jako sociální skupina významně ovlivňuje socializační vývoj školáka a přispívá k rozvoji sociálních kompetencí. Dítě se učí navazovat kontakt, komunikovat, spolupracovat. Vytvářejí se zde různé kamarádské vztahy, dochází k rozlišování různých rolí a k získávání různých pozic ve skupině.⁹⁷

4.2.3 Média

Hodně diskutovaným tématem je vliv médií na dětský vývoj.

Je všeobecně známo, že média mají velkou moc ovlivňovat chování, jednání a myšlení lidí. Můžeme je chápat jako další socializační prostředek, jelikož prezentují určité modely chování a vybízejí tak k napodobování. Často masová média uvádějí a zdůrazňují určitá témata, která posléze vytvářejí mylný dojem, že jde o běžnou kulturní normu.⁹⁸

Jedním z mnoha vlivů, které na nás působí, je televize. Televize zahání pocit nudy, je srozumitelná a všem snadno dostupná. Velkým negativem je, že současná televize nabízí příliš velké množství seriálů a filmů, které jsou doslova přesyceny násilím. Tyto pořady jsou navíc vysílané v odpoledních hodinách, kdy děti přicházejí ze školy. Zatímco dospělý člověk je schopen rozlišovat mezi realitou a fikcí v akčním filmu, dítě mladší 9 let tuto schopnost nemá, chybí dostatečně rozvinuté kritické myšlení, tudíž je i riziko nápodoby akčního hrdiny největší. Mediální hrdinové se často pro děti stávají vzorem, kterému se chtějí podobat.⁹⁹

Dále je pro akční filmy typické, že se jednotlivé části filmu střídají velmi rychle. Dítě ještě není schopné tyto části dostatečně rozlišit a vše mu splývá do jedné slepé skvrny, kde do popředí vystupují násilné scény, plné křiku a krve. Zatímco pro dospělého

⁹⁶ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 72- 74

⁹⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 190- 197

⁹⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. s. 184- 188

⁹⁹ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 131- 132

člověka je tento děj primitivní, pro dítě je nesmírně složitý. Vůbec nejhorším případem je, když se kladný hrdina chová agresivním způsobem a jeho chování je oslavováno. Dítě si v hlavě ukládá jakési scénáře agresivního chování. Pokud se dostane do situace, která zdánlivě připomíná scénu z filmu, ožíví si v hlavě tyto scénáře a snaží se konflikt řešit stejně jako akční hrdina. Navíc musíme připočítat fakt, že oběti ve filmu většinou vstanou a hrají dál, jako by se nic nestalo. Děti si nedovedou představit následky tohoto fantazijního jednání. Zaměřují se pouze na vnější podobu agrese, ale nechápou, proč se agresor tak chová. Rozlišují dobro a zlo především na zrakové úrovni. Časté pozorování násilí v nich může upevnit přesvědčení, že agrese je přípustná a mohou pomocí ní řešit konflikty, do kterých se dostanou.¹⁰⁰

Z. Helus dále uvádí, že sledování určitých programů podmiňuje u dětí jejich úspěšnost ve skupině. Jelikož vrstevníci sledují módní pořady, musí je dítě sledovat také, aby „drželo krok“. Dochází k celé řadě masových nápodob a identifikací. Do dětské mentality se tak dostává agresivita, rozjívěnost, či drzost.¹⁰¹

Jako velmi nebezpečné se ukazuje, pokud násilí není současně spojené s utrpením oběti. Erb dodává další skutečnost, že většina dětí ztrácí schopnost soucitu a neosvojí si schopnost vnímání utrpení druhých lidí a skutečnost brát smrt jako realitu.¹⁰²

A. Suchý vše shrnuje a říká, že nadměrné sledování televize má největší vliv na tzv. rizikovou skupinu dětských diváků. Mezi rizikové diváky řadí děti mladší 12 let, které sledují televizi 3 a více hodin denně, jejich oblíbené pořady jsou akční a násilné filmy, zobrazující násilné chování jako méně nebezpečné než ve skutečnosti je a v neposlední řadě děti nežijící ve spořádaném sociálním prostředí a jedince vybavené silnější dispozicí k agresivnímu chování. Výzkumy potvrzují existenci vztahu mezi každodenním sledováním televize a mírou agresivity u dětí školního věku. Rovněž byla zjištěna souvislost mezi časem, který děti stráví před televizní obrazovkou, a vyšší mírou agresivity. Přesto nadměrné sledování televize a mediálního násilí nemůžeme označit za prvotní příčinu agresivního chování, je pouze jedním z mnoha podpůrných vlivů.¹⁰³

¹⁰⁰ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 78- 80

¹⁰¹ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. s. 78- 79

¹⁰² ERB, H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. s. 35- 36

¹⁰³ SUCHÝ, A. *Mediální zlo*. s. 134

Je nepopiratelné, že časté sledování televizní násilí má na děti negativní vliv. Ale je jasné, že pouhé sledování násilných pořadů nevede zákonitě ke zvýšené agresivitě. Řekla bych, že pokud dítě žije ve fungující rodině, kde s ním rodiče o násilí diskutují, vštěpují mu určité morální zásady a celkově se mu věnují, existuje menší riziko, že se stane agresivnějším.

5. Řešení a zvládnání agrese

Martínek ve své publikaci uvádí, že při zvládnání agrese bychom měli nejdříve posoudit, o jaký typ agrese se jedná a teprve potom zvolit vhodnou metodu či strategii řešení. Zároveň dodává, že ve školním prostředí se nejčastěji uplatňuje metoda vyhrožování trestem.¹⁰⁴

Je pravdou, že trest agrese snižuje, ale v některých případech může mít i opačný efekt. Vyhrožování trestem je účinné, je-li agrese slabá. Je-li o agresi emocionální, jedinec nedokáže ovládnout své chování a tudíž není schopen vnímat nebezpečí trestu. Dále se ukazuje, že čím je trest nepříjemnější, tím vyšší je pravděpodobnost, že jedinec agresi nepoužije. Jinak je tomu v případě, že jedinec ví, že existuje pouze malá pravděpodobnost, že bude potrestán. Vyhrožování trestem je rovněž neúčinné, pokud lze použitím agrese získat příliš mnoho.¹⁰⁵

K otázce použití trestů ve školním prostředí Martínek říká: *„Ve školním prostředí je nutné pro zvládnutí agrese žáků, v některých případech, formu trestu použít (především u instrumentálních agresí). Pokud k tomuto výchovnému prostředku pedagog sáhne, měl by si být vědom základních pravidel, za kterých bude trest s velkou pravděpodobností funkční“.*¹⁰⁶

- Prvním pravidlem by mělo být, že trest následuje bezprostředně po agresivním chování, velmi nevhodné se ukazuje použití trestu až za několik dní.
- Intenzita trestu by měla být relativně vysoká, jinak agresor může získat pocit, že se vlastně nic nestalo.
- Dále jedinec by měl mít vždycky jasno v tom, za co je trestán. Pozor na obecné instrukce typu. „Jsi trestán za to, že zlobíš“.
- Trest by měl mít smysl a začátek a konec, neohrazení trestu má za následek pouze to, že se agrese zvyšuje.
- Tentokrát jde o věty typu: „Dokud své chování nezlepšíš, nesmíš...“
- Trest bychom měli ukládat v klidu, bez emocí.

¹⁰⁴ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 81- 82

¹⁰⁵ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 81- 82

¹⁰⁶ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 82

- Pozor též na časté požívání trestu, to může mít za následek pouze další agresi, vyhýbání se či únik.¹⁰⁷

Doporučení pro učitele, jak účinně komunikovat s „obtížným“ dítětem¹⁰⁸

Jak komunikovat s dítětem, které je agresivní, vulgární, odmlouvá, ubližuje ostatním? Takovou otázku si pokládá snad každý pedagog. Učitelé často vědí, že by se v komunikaci s dítětem měli vyvarovat dávání nálepek typu: „Jsi hloupý. Jsi zlobivý.“ K tomu, aby naše komunikace byla efektivní, je třeba určitých vědomostí a dovedností. Komunikace bývá popisována jako výměna informací mezi vysílatelem a příjemcem. Rozlišujeme komunikaci verbální a neverbální. Většina konfliktů mezi žáky a pedagogy pramení právě z neverbálního projevu. Zkušení učitelé vědí, že je třeba znát svá gesta, umět pracovat se svým tělem, prostorem a vzdáleností. Jak bychom tedy měli s dětmi správně komunikovat, aby naše komunikace byla hladší, příjemnější a příznivější pro obě strany?

N. Gavendová uvádí následující desatero efektní komunikace:

1. Používejme výrok „já“.

Znamená to, že budeme mluvit v první osobě: „Já vidím...Já vnímám.“ Přiznáním vlastních myšlenek dáváme najevo, že máme situaci ve svých rukou.

2. Vyhýbejme se dvojné vazbě v komunikaci

Znamená to, že náš verbální projev je v souladu s neverbálním. Zjednodušeně můžeme říci, že to, o čem budeme mluvit, je v souladu s tím, jak vypadá naše tělo. V případě, že tomu tak není, mnohé děti to mate. Pozor bychom měli dávat i na ironizování. Děti mladší 9 let nejsou schopné ironii plně rozumět a situaci si vysvětlují jinak, než byla myšlena.

¹⁰⁷ MARTÍNEK, Z. *Agresivita kriminalita školní mládeže*. s. 82- 83

¹⁰⁸ GAVENDOVÁ, N. Komunikace s „obtížným“ rodičem či dítětem. *Prevence*, ročník 6, 2009 v Praze, číslo 8, str. 10- 11

3. Neznačkujme

Jak jsme již uvedli, měli bychom se vyvarovat dávání nálepek. „Ty jsi otrava, nemehlo atd.“ Vyjadřovat bychom se měli k chování dítěte, ne k jeho osobnosti. Raději volíme tu možnost, že mu popíšeme, jak na nás jeho chování působí.

4. Nepoužívejte ponižující výrazy v komunikaci s dětmi

Snažíme se vyvarovat vět typu: „Hej, prcku, běž smazat tabuli.“

5. Nesrovnávejme

Např. „Minulý týden jsi napsal úkol tak hezky, čím to, že se ti to dnes nepovedlo?“

6. Nedávejme sami špatný příklad

Nekažme dětem o něčem, co sami nedodržujeme. Děti se častokrát zaměří na úplně něco jiného, než si myslíme, např. na to, jak se chováme na výletě, když se dozvíme něco nečekaného atd.

7. Neobviňujme

Pozor na výroky typu: „Mě z tebe odvezou do blázince.“ Tyto výroky navozují v dětech pocity viny.

8. Dávejme dětem možnost volby

Dobré je, pokud si dítě může vybrat mezi dvěma variantami. Např.: Matka vidí, že si dcera čte. „Půjdeš s košem teď, nebo až si dočteš stránku?“

9. Nevyhrožujme, nementorujme, nezastrašujme

Výroky typu: „Počkej, až to řeknu tátovi“ se naše autorita nezvyšují.

10. Udělejme si sami jasno a mluvmě jasně

Žádáme-li něco od dítěte, není to prosba, ani téma k diskusi. Nebojme se říct: „Chci, abys teď hned... Rozumíš?“

J. Elliott a M. Place ukazují dvě hlavní cesty k řešení problémů, jež jsou poradenství a behaviorální techniky. Poradenství má pomoci dítěti pochopit jeho vlastní postoje, názory a vlastnosti, které mají vliv na jeho chování. Z toho plyne, že dítě musí nejprve porozumět samo sobě a teprve na základě toho pak může změnit i své chování.¹⁰⁹

Behaviorální techniky se více zabývají jedincovým preferovaným vzorcem chování a využívají techniky manipulace s následky. To znamená, že dítěti je vysvětleno žádoucí

¹⁰⁹ ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích*. s. 131

chování, přičemž dobré chování je posilováno odměnou, špatné odstraňováno trestem. Musíme si ale uvědomit, že lidé jsou zapojeni do složitých typů sociálního chování a prožívají pozitivní či negativní důsledky způsobem, který nelze jednoduše zredukovat na příčinu a následek. Behaviorální techniky bývají neúčinnější v prostředích, kde je zajištěna účinná a stálá kontrola nad dětským chováním. Proto bývají tyto techniky nejužívanější v lůžkových zařízeních pro děti s velmi problematickým chováním. Je velmi obtížné aplikovat tyto techniky v běžném školním prostředí. Zde se využívá hlavně systém poradenství. Poradcem může být nestranný plně kvalifikovaný učitel, který funguje na druhém stupni základní školy. Na prvním stupni zastává tuto funkci většinou sám třídní učitel.¹¹⁰

Behaviorální metody

Metoda smlouvy

Cílem je motivace dítěte ke změně chování a později zařazení tohoto chování do jeho repertoáru.

Tato metoda spočívá v uzavření smlouvy, ve které je přesně popsáno, jaké chování se od dítěte očekává a co se stane, pokud takového chování dosáhne, či nedosáhne. Důležité je, aby tato dohoda vznikla na základě spolupráce s dítětem a nebyla pouze dítěti nařízena. Úroveň cílového chování musí být pro dítě dosažitelná. Je nutné soustředit se především na odměny, nikoli tresty. Pro obě strany musí být dohoda závazná. Pokud dohoda nedopadla dobře, je nutno sjednat novou. V této smlouvě je podrobně popsáno požadované chování, trvání této dohody, seznam odměn, seznam trestů, podrobnosti o tom, jak se bude chování sledovat a jaká bude zpětná vazba.¹¹¹

Vyhasínání

Cílem této metody je odstranit nevhodné chování dítěte. Dospělý ignoruje nevhodné chování, ale naproti tomu posiluje to žádoucí. Tato metoda podrobněji spočívá v tom, že dospělý vybere jeden rys negativního chování a pokud se vyskytne, tak ho ignoruje. Naopak věnuje zvýšenou pozornost situacím, kdy se dítě chová dobře. Musíme ovšem počítat s tím, že nežádoucí chování se může ještě zhoršit a změna může být pomalá. Je-

¹¹⁰ ELLIOTT, J., PLACE, M. *Dítě v nesnázích*. s. 131- 132

¹¹¹ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 163- 164

li nutné toto přehlížení přerušit, měl by dospělý odvést pozornost dítěte na jinou činnost, aniž by toto chování hlasitě komentoval.¹¹²

Trestání

Cílem užití trestu je okamžitě potlačit nevhodné chování. To znamená, že vzápětí po nežádoucím chování uplatní dospělý nějaký nepříjemný následek. U této metody je důležité jasné vysvětlení nevhodného chování a jasné vysvětlení trestu. Dítě pak slíbí, že splní dospělého požadavky. Dospělý znovu potvrdí požadavky a vyjádří dítěti podporu.¹¹³

Oddechový čas

Cílem této metody je minimalizovat posilování nežádoucího chování a možnosti fyzického či citového ublížení dítěti nebo ostatním. Podnět, který navozuje či podporuje nevhodné chování u dítěte, je mu odebrán. Opět bychom si měli uvědomit případná rizika vyplývající z této metody. Když je dítě odvedeno z dosahu podnětu, nemělo by se dostat do situace, která je pro něj příjemnější. Dále by oddechový čas neměl být příliš dlouhý a měl by být uplatněn tak, aby si ho dítě bezprostředně spojilo s nevhodným chováním.¹¹⁴

Žetonový systém

Nejprve zvolíme cílové chování dítěte, kterého chceme dosáhnout. Potom jasně definujeme žetonový systém. Dítě dostává žetony jako pochvalu, pokud se chová podle přání dospělého. Za tyto žetony pak dostává odměnu. Přičemž dospělý postupně odměnu omezuje, ale povzbuzuje dítě pochvalou. Je důležité, aby navržené odměny měly pro dítě cenu.¹¹⁵

Nácvik sebeinstruktáže

Tato metoda má za cíl pomoci dítěti vyřešit jeho problémy. Metoda probíhá tak, že dospělý vede dítě k použití vnitřní řeči a tím mu pomáhá identifikovat problém („Co se

¹¹² TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 164- 165

¹¹³ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 167- 168

¹¹⁴ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 171

¹¹⁵ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 171- 172

vlastně děje?), dále schopnost soustředit se na své chování a správně zareagovat (např. „Někdo mluví, musím poslouchat.“, „Jaké chování mám zvolit?“), poté schopnost samostatně zhodnotit a posílit své chování („Jak si teď vedu?“, „Cítím se spokojený.“) a schopnost opravit se a nevzdávat situaci („Tohle jsem neměl dělat, místo toho udělám tohle.“)¹¹⁶

Z. Matějček uvádí dva možné způsoby vedoucí ke snižování agresivity u školních dětí a to tělesnou práci a sport.

Práce a sport

Tělesná práce zaměstnává všechny naše smysly, tudíž se nemůžeme soustředit na jiné věci. U dětí je zvláště účinné, pokud za sebou vidí konkrétní výsledek své práce. Každý pracovní úkol pro ně může představovat nepřítele, kterého je třeba zvládnout.¹¹⁷ V psychologické poradenské službě se práce využívá přímo jako terapeutický prostředek.

Se sportem je to obdobné jako s prací. Agresivita se vybíjí společensky přijatelným způsobem a ne ve rvačkách a osobních konfliktech. Rozlišujeme sporty soupeřivé a sporty, při kterých je třeba spolupráce, například fotbalové utkání. Psychologické studie ukázaly, že pokud dá při fotbalovém utkání jedincův tým gól, má to pro něj stejný antiagresivní význam, jako kdyby dal gól on sám.¹¹⁸

S. Jeřábková zpracovala metodickou pomůcku pro pedagogy na téma „*Učíme se zvládat vlastní agresivitu*“ a uvádí ukázky konkrétních postupů a aktivit, které můžeme využít ve školní výuce. Téma rozděluje do dvou bloků: blok A- Poznání vlastní agresivity a blok B- Strategie jejího zvládnutí.

¹¹⁶ TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. s. 178

¹¹⁷ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. s. 53

¹¹⁸ MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. s. 53- 54

Učíme se zvládat vlastní agresivitu

Blok A- Poznávání vlastní agresivity¹¹⁹

Cílem tohoto bloku je:

Žák vysvětlí, jak rozumí pojmům agrese, agresivita a uvede příklady z vlastního života (kdy se s agresí setkal, kdy byl on sám agresivní a kdy se někdo vůči němu agresivně choval).

Žák vyjmenuje důsledky nezvládnuté agrese, se kterými se v životě setkal.

Žák popíše různé projevy agrese a určí, ke kterým má sklony.

Žák zformuluje, ve kterých situacích má větší tendenci být agresivní.

Doporučený postup

- Jako naladění na téma můžeme použít umělecké vyjádření. Např. necháme děti, aby svou kresbou, hrou na hudební nástroj vyjádřily agresi, kterou právě prožily.
- Položíme žákům několik úvodních otázek. Úvodní otázky jsou pouze rámcové, učitel je formuluje podle věku dětí tak, aby jim byly schopny porozumět. Děti necháme hovořit o jejich zkušenostech s vlastní agresivitou i agresivním chováním druhých vůči nim. Tyto otázky jednak zaměřují pozornost na téma lekce a jednak umožňují vybavit si své vlastní zkušenosti s danou problematikou. Pomáhají objevit smysl a užitek rozvíjených dovedností. Poté společně zformulujeme pracovní definici agresivity a agresivního chování.

Úvodní otázky

Co se vám vybaví, když se řekne agrese/agresivita?

Kde všude jste se s agresivním jednáním setkali?

Kdy naposledy jste u sebe cítili nutkání jednat agresivně?

Co jste v této situaci udělali?

Jak se podle vašich zkušeností chová člověk, který je agresivní?

Jaké důsledky má jeho chování pro něj a jeho okolí?

V jakých situacích bývají podle vás lidé nejčastěji agresivní?

Co si myslíte, že ve vašem životě způsobuje to, že jste agresivní?

Co většinou uděláte, když se ve vás vše vaří?

¹¹⁹ www.odyssea.cz/soubory/c_lekce/3_3.pdf. citováno 16. 2.2010

- Provedeme aktivitu, která je založena na soutěži nebo soupeření. Tato aktivita nám má připomenout situace, ve kterých zažíváme agresi. Jako inspirace nám může sloužit publikace Z. Šimanovského *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*.

Na čápy a žáby

Žáci utvoří dvě skupiny, čápy a žáby. Na podlaze vyznačíme rybník. Čápi se snaží pochytnout co nejvíce žab v rybníce.

Stonožka

Žáci sedí v kruhu na židlích, jeden z nich stojí uprostřed. Jedna židle je volná, sedící žáci si rychle přeseďávají a ten, kdo je uprostřed, se snaží si sednout.

Greenpeace

Žáci utvoří dvě skupiny- turisté a členové Greenpeace. Na podlaze vyznačíme jezero. Turisté mají za úkol do něj házet odpadky a členové Greenpeace je vyhazují.

- Posléze provedeme reflexi aktivity tak, že položíme následující otázky:
 - Jaké byly vaše pocity během aktivity?
 - Jaké tělesné změny jste u sebe pozorovali?
 - O čem jste přemýšleli?
 - S jakými projevy agrese jste se setkali?
 - S jakými reakcemi na agresi nejste u sebe spokojeni?
 - Jak to můžete změnit?
 - Jaké byly důsledky neovládnuté agrese? V menších skupinách požádáme žáky, aby dali dohromady nejrůznější situace, ve kterých bývají agresivní. Tyto skupiny pak své situace prezentují.

Blok B- Strategie zvládnání agrese¹²⁰

Tento blok sleduje následující cíle:

Žák vlastními slovy zdůvodní, v čem pro něj může být užitečné zvládat vlastní agresivitu.

Žák si vyzkouší a nacvičí při hraní rolí alespoň 3 strategie, jak se může vypořádat s vlastní agresivitou.

Žák si vybere alespoň jeden postup zvládnání vlastní agresivity, který se mu nejvíce osvědčil, předvede jeho použití a zhodnotí, jak se mu to podařilo

Doporučený postup:

- V menších skupinách požádáme žáky, aby dali dohromady nejrůznější strategie, jak se mohou vypořádat se svojí agresivitou. Chceme jejich zkušenosti i nové nápady.
- Strategie, které vymysleli, prezentují ostatním spolužákům jako scénku.
- Nabídneme žákům některé další strategie, jak se můžeme vypořádat se svojí vlastní agresivitou.
- V závěru hovoříme s žáky o tom, jaké strategie jsou jim nejbližší a které by chtěli sami začít používat.

Některé strategie pomáhající zvládnout agresivitu a neklid:

- ❖ V běžných situacích můžeme pomoci dětem uvolnit jejich agresivitu fyzickou aktivitou (udělat pár dřepů, zaskákat si atd.), pomocí hudebního nástroje (např. bubnu), nebo pomocí modelíny, kterou dítě necháme vší silou hníst.
- ❖ Často pomáhá ze situace odejít, vzít si tzv. timeout.
- ❖ Snažíme se podporovat vztah dítě- rodič- škola zapojením rodičů do výuky, organizováním společného času.
- ❖ Dále můžeme se žáky provést analýzu počítačových her nebo pořadů, ve kterých se násilí objevuje. Mluvíme o tom, jaké důsledky mělo toto chování pro daného člověka, jaké pro jeho okolí a jak jinak by se dala tato situace řešit.

¹²⁰ www.odyssea.cz/soubory/c_lekce/3_3.pdf. citováno 16. 2.2010

- ❖ Z. Šímanovský a A. Erkert se ve svých publikacích soustředí na hry a činnosti, které dětem mohou pomoci uvolnit napětí a tak účinně zvládat agresivitu a neklid. Hra umožňuje dítěti vyjádřit emoce, odreagovat se. Uvádíme následující příklady her:

Zatloukání kolíku

Žák si představí, že všechno, co ho provokuje k agresi, se změnilo v dřevěný kolík. Imaginární palicí ho zatlouká co nejhlouběji do země.

Můžeš roztrhat noviny

K této činnosti potřebuje novinový dvojlist a dva žáky, kteří ho drží z obou stran. Vždycky než dotyčný žák udělá do novin pěstí díru, hlasitě zařve, aby se ze své zlosti vykřičel. Je vhodné, aby vztek postupně přešel v legraci a zábavu.

Semafor

Pomocí techniky semafor (červená: stop, oranžová: přemýšlej, zelená: jednej) se žáci učí pracovat s vlastní agresivitou.

III. Praktická část

6. Metodologie výzkumného šetření

6.1 Cíl praktické části

Cílem praktické části mé bakalářské práce je získat názory a pohledy učitelů I. st. základních škol na problematiku zvýšené agresivity u dětí. Konkrétně bych chtěla zjistit, jak se podle nich agrese projevuje, co považují za její hlavní příčiny a v neposlední řadě, jestli jsou ji schopni z pozice učitele nějak eliminovat či navrhnout možná řešení, popřípadě preventivní opatření.

6.2 Charakteristika vzorku respondentů

Jak jsem již uvedla, v praktické části bych se chtěla zaměřit na problematiku agresivity na základě několika různých pohledů. Oslovila jsem celkem 6 pedagogů, různého věku a s tím související doby praxe, ze dvou základních škol. Vybrala jsem záměrně takové pedagogy, se kterými se znám a u kterých jsem si byla jistá, že se jejich pohledy na agresivitu budou mírně lišit. Vybraný vzorek tvoří pět žen a jeden muž. Věk učitelů je v rozmezí mezi 26- 62 roky.

Učitelka Daniela, 26 let, 2 roky praxe, ZŠ s velkým počtem žáků

Učitelka Magdaléna, 39 let, 15 let praxe, ZŠ rodinného typu

Učitelka Drahomíra, 44 let, 20 let praxe, ZŠ s velkým počtem žáků

Učitelka Soňa, 46 let, 21 let praxe, ZŠ rodinného typu

Učitelka Anežka, 51 let, 27 let praxe, ZŠ rodinného typu

Učitel Václav, 62 let, 39 let praxe, ZŠ rodinného typu

Charakteristika základních škol

Pro svůj výzkum jsem zvolila dvě základní školy, které se liší jednak velikostí, jednak polohou a v neposlední řadě způsobem jejich vedení.

Jedná se o dvě městské školy ve Strakonících. V prvním případě jde o školu s velkým počtem žáků (cca 1000 žáků) umístěnou ve středu města. První stupeň zahrnuje 20 tříd. V každé třídě je běžně kolem 30 žáků. Druhá škola je podstatně menší, má cca 300 žáků a je umístěna v okrajové části města. Počet tříd na prvním stupni je 10. Každá třída má v průměru okolo 15 žáků. Sama sebe nazývá školou rodinného typu. V této škole na okraji města je současně vysoké procento romských žáků.

6.3 Předpoklady

1. Dítě nejčastěji projevuje agresi tak, že zaútočí na jiné dítě.
2. Učitelé se domnívají, že primární příčinou zvýšené agresivity je dnešní uspěchaná doba, resp. nedostatek času rodičů na výchovu dětí.
3. Většina učitelů si nemyslí, že lze agresivní jednání u dětí úspěšně eliminovat.

6.4 Metoda výzkumu

Jako metodu vhodnou pro zpracování dat jsem zvolila metodu rozhovoru. Rozhovor je jednou z metod kvalitativního výzkumu, při které získáváme informace o dotazovaném, o jeho názorech a postojích. Rozlišuje rozhovory standardizované (strukturované), přičemž znění a pořadí otázek je pevně dáno. Na druhé straně stojí rozhovory nestandardizované. Respondent má větší prostor na odpovídání otázek, převládají otevřené otázky. Ve své práci jsem zvolila metodu strukturovaného rozhovoru, přičemž respondentům byla v rámci odpovědi ponechána volnost. Otázky byly pevně dány, odpovědi byly ponechány na respondentovi. Odpovědi všech respondentů byly zaznamenány písemně a ve zkrácené podobě. Následně byly výpovědi respondentů kvalitativně zhodnoceny. Při rozhovoru učitelé odpovídali na devět různých otázek. Otázky jsme volila podle témat, kterými jsem se zabývala v teoretické části.

Otázky užití v rozhovoru:

Co si představujete pod pojmem agrese/ agresivita u dětí?

Mohl/a byste jmenovat některé její nejčastější projevy?

Kde je podle Vás hranice mezi nevhodným chováním a agresivitou?

Souhlasíte s názorem, že v dnešní době je nevhodné a agresivní chování u dětí stále častější a stává se běžnou normou?

Co si myslíte, že je toho příčinou?

Jeden z názorů tvrdí, že za zvýšením agresivity stojí především nestabilita dnešní rodiny, rozvody rodičů, souhlasíte?

Další z názorů tvrdí, že za zvýšením agresivity stojí především televize prezentující násilí, souhlasíte?

V neposlední řadě stojí názor, že za zvýšením agresivity stojí především školní prostředí a vrstevníci, souhlasíte?

Myslíte si, že je možné nějak tuto agresivitu ve škole eliminovat?

6.5 Prezentace a interpretace výsledků

Vyhodnocení řízeného rozhovoru s učiteli

Otázka číslo 1 až otázka číslo 3 zjišťují, co si učitelé představují pod pojmy agrese, agresivita a jaké její projevy pozorují.

Otázka č. 1

Co si představujete pod pojmem agrese/agresivita u dětí?

Respondenti odpovídali různě, ale prakticky se shodli na základních charakteristikách agresivního jednání. Tedy na tom, že jde o jednání s cílem ublížit. Často se jejich představy opíraly o konkrétní případy. Pokud by se jejich odpovědi daly dohromady, vznikla by téměř úplná nejčastější definice agrese. Agrese je úmyslné psychické či fyzické napadání ostatních vedoucí ke způsobení újmy. Odpověď Daniely zněla: „*Jedná se o mlácení ostatních spolužáků, vulgární posmívání. Je to prostě něco jako šikanování.*“ Magdaléna uvádí její představu agrese: „*Úmyslné napadání (jak slovní, tak fyzické) svých kamarádů, spolužáků, ale i dospělých (i učitelů) nebo třeba i zvířat.*“ Soňa agresi popisuje jako *výbuch emocí proti jiné osobě ve snaze ji fyzicky ublížit*. To demonstruje na příkladu chlapce, kterého má ve třídě. „*Filip často reaguje velmi impulsivně. Má tendenci neustále napadat ostatní děti, nejprve slovně, poté i fyzicky. Celkově se je snaží vyprovokovat. Nachází se ve třídě s malým počtem žáků. On v podstatě se svým chováním vyčnívá. Ostatní se ho straní, nepovažují ho za svého kamaráda. Na moje napomenutí reaguje, ale nerespektuje ho. Po minutě si opět dělá, co chce. Pokud je již po několikáté napomínán a pokud se uchýlím k nějakému trestu, poznámce atd., většinou reaguje pláčem, svaluje vinu na druhé a hájí se tím, že byl vyprovokován a jen se bránil. Svoji vinu není schopen uznat a rovněž není schopen soucitu se svou obětí.*“ Anežka si pod pojmem agrese představuje *nevhodné chování žáka, který vědomě a se záměrem ubližuje jiným spolužákům*. Václav agresi vysvětluje následovně: „*Násilné chování je chování, které omezuje svobodu druhých a způsobuje fyzickou či psychickou újmu.*“

Otázka č. 2

Mohl/a byste jmenovat některé její nejčastější projevy?

Dotazovaní většinou rozlišovali mezi agresí fyzickou a psychickou. Všichni dotazovaní uvedli některé fyzické projevy, čtyři z nich uvedli i projevy psychické. Tyto projevy podle nich nejčastěji směřují k osobám, tedy ke spolužákům dětí. Anežka navíc dodává, že může jít i o útoky na věci kolem sebe a uvádí například kopání do věcí. Jako nejčastější fyzické napadání bylo uváděno: mlácení, kopání, napadání, pošťuchování, praní se. Mezi psychické napadání bylo nejčastěji řazeno: posmívání se, dávání přezdívek, urážky, nadávky. Václav dále dodává ničení věcí druhým spolužákům. Soňa mezi projevy agrese řadí: nesnášenlivost, zuřivost, neadekvátní použití síly.

Otázka č. 3

Kde je podle Vás hranice mezi nevhodným chováním a agresivitou?

Často zaznívala odpověď, že je velmi obtížné nalézt hranici mezi nevhodným chováním a agresivitou. Drahomíra si neví rady: „*Těžko říct, asi, když už se mlátí.*“ Častá byla rovněž odpověď, že nevhodné chování není tak brutální a nebezpečné a že jím dotyčný záměrně neublíží. Soňa říká: „*Nevhodné chování přeroste v agresivitu, pokud začne být nebezpečné a nedá se ovládnout.*“ Magdaléna je toho názoru, že *agresivita má za cíl někomu ublížit. Dotyčný může mít navíc dobrý pocit z toho, že někomu ubližuje.* Anežka vypovídá: „*Určit hranici mezi nevhodným chováním a agresivitou je velmi těžké. Myslím si, že nevhodným chováním žák porušuje základní pravidla a normy slušného chování. Tímto chováním, ale na rozdíl od agresivního, záměrně neublíží druhé osobě.*“

Otázka číslo 4 až 8 pátrá po nejčastějších příčinách zvýšené agresivity u dětí.

Otázka č. 4

Souhlasíte s názorem, že v dnešní době je nevhodné a agresivní chování u dětí stále častější a stává se běžnou normou?

V odpovědi na tuto otázku se téměř všichni pedagogové shodli, že je častější a stává se běžnou normou. Pouze jeden z nich řekl, že se běžnou normou nestává. Často zaznívala odpověď, že se není čemu divit, když násilí je všude kolem nás. Anežka říká: „*S názorem, že v dnešní době je nevhodné a agresivní chování u dětí častější, souhlasím. Je to dané klimatem v celé naší společnosti. S agresivitou a násilím se děti setkávají každý den v běžném životě- v rodině, autobusech, obchodech, na fotbalových zápasech, v politice, na televizních obrazovkách, v počítačových hrách. Není tedy div, že tyto normy chování děti přebírají a uplatňují v běžném životě.*“ Daniela si myslí, že jedním z důvodů je pokles autority učitele: „*Děti takové nebývali. Měly úctu a poslouchaly autoritu, dnes se nám jen vysmívají.*“ Václav tuto myšlenku rozvíjí a říká: „*Děti jsou dneska určitě otevřenější, sebejistější a uvolněnější než jsme byli my. Mají potíže respektovat vnitřní řád školy a často si ani neuvědomují nevhodnost svého chování. Samozřejmě k tomu přispívá společnost.*“ Drahomíra souhlasí a opět vidí příčinu v rodině a nedůsledné výchově. „*Děti neznají jiný způsob vynucení si toho, co chtějí.*“ Magdaléna a Soňa jsou ve svých odpovědích stručné. Obě odpovídají kladně, ale Soňa si nemyslí, že by se stávalo běžnou normou.

Otázka č. 5

Co si myslíte, že je toho příčinou?

Na tuto otázku nejčastěji zaznívala odpověď, že v dnešní uspěchané době rodiče nemají na své děti dostatek času. Neposkytují jim potřebné prožitky, neučí je hodnotám, nemají čas na jejich výchovu. Děti často ani nevědí, co je správné a co nikoli, protože jim to nikdo neřekl a nikdo je to nenaučil. Rodiče přicházejí vyčerpaní z práce a je pro ně jednodušší posadit dítě k televizi či k počítači, než mu například předčítat knihu či se mu jinak věnovat. Děti neví, jak smysluplně trávit svůj volný čas. Učitelka Soňa říká: „*Knihy jsou nahrazovány filmy nebo počítačem bez kontroly rodičů*“. Daniela dodává: „*Násilí je prostě všude kolem nás. Nemůžeme se divit, že i děti jsou takové. Nikdo se jim nevěnuje, neorganizuje jim volný čas. Děti se nudí a jsou tím pádem agresivní. A navíc rodiče děti utvrzují v tom, že učitele poslouchat nemusí.*“ Magdaléna si myslí, že dětem chybí prožívání něčeho smysluplného. Zároveň dodává, že k tendenci chovat se agresivně může vést i dlouhodobé prožívání stresu. Drahomíra vidí prvotní příčinu

v nedůsledné výchově: „*Rodiče děti hodně rozmazlují a nejsou ve výchově důslední. Když se začnou vztekat, tak jim ustoupí a radši jim to koupí a oni to pak dělají i ve škole vůči učitelům a spolužákům.*“ Václav vidí hlavní příčinu v příliš uspěchané době a nedostatečném uspokojování citových potřeb dětí.

Otázka č. 6

Jeden z názorů tvrdí, že za zvýšením agresivity stojí především nestabilita dnešní rodiny, rozvody rodičů, souhlasíte?

Čtyři ze šesti učitelů si myslí, že rozvod rodičů v dítěti vzbuzuje stres a napětí, dítě ztrácí pocit jistoty a bezpečí. Daniela s tímto nesouhlasí a říká: „*Já sama pocházím z rozvedené rodiny a myslím si, že to na mě žádné následky nezanechalo. Nevzpomínám, že bych tím v dětství nějak trpěla. Prostě si myslím, že na vině je především nedostatek času rodičů na děti, honba za kariérou, penězi, než to, jestli má dítě oba rodiče.*“ Drahomíra má téměř totožný názor. „*Rodiče nemají na děti čas, nasednou a nepopovídají si s nimi. Rozvody za to nejspíš nemůžou.*“ Sem bych přidala poznámku, že Drahomíra a Daniela jsou matka s dcerou. Anežka reagovala následovně: „*Stačí se podívat na statistiky, každé druhé manželství se u nás rozvádí.*“ Učitel Václav se v této otázce rozhovořil a zmínil, že v jedné jeho třídě bylo dokonce 13 žáků z rozvedených rodin. „*Děti z rozvedených rodin jsou v složité situaci. Často prožívají stres z rozpadu rodiny, jejich jediné jistoty se hroutí. Potíž bývá v tom, pokud si rodič navíc přivede domů nového partnera. Dítě se cítí odstrčené na vedlejší kolej. Nový partner si může přivést své děti a dítě nemá v rodině nikoho, kdo by se mu věnoval, měl na něj čas. Nedostatek zájmu si kompenzuje ve škole tak, že na sebe upozorňuje, zlobí, vyrušuje. Vzpomínám si na případ chlapce, který měl velmi autoritativní matku, matka se rozvedla a do rodiny přišel nový otec, stejně autoritativní jako ona. Jeho vlastní otec si také našel novou rodinu. Chlapec tak ztratil pevné rameno, na kterém by se mohl vyplakat, někoho, kdo by ho obejmul a dal mu pocítit rodičovskou lásku. Zpočátku se chodil vyzpovídat mě, ale na druhém stupni se chytil party. Pak už to s ním šlo z kopce a mám pocit, že v dospělosti byl i několikrát trestán.*“ Magdaléna rovněž upozorňuje na fakt, že dítě během rozvodu rodičů prožívá stres, který se může negativně projevit

právě agresivním chováním. Dítě skrze agresi ventiluje zvýšené napětí. S tím souhlasí i Soňa.

Otázka č. 7

Další z názorů tvrdí, že za zvýšením agresivity stojí především televize prezentující násilí, souhlasíte?

Na tuto otázku odpovědělo kladně pět respondentů. Daniela říká. *„S tím souhlasím, protože v odpoledních hodinách, když se děti vrací ze školy, běží v televizi jedna kriminálka za druhou. A o víkendu jsou to zas akční filmy.“* Čtyři učitelé navíc uvedli, že primární příčinu bychom ale měly hledat opět v rodině. Soňa dodává: *„Myslím, že za to může televize pouze částečně. Vše podle mě záleží na rodině, pokud dítěti násilné chování vysvětluje a diskutuje s ním o něm. Jsem toho názoru, že by děti neměly být od násilí úplně izolovány a vychovávány jako v bavlnce, stejně na ně v životě narazí. Měly by vědět o druhé světové válce, Hitlerovi a jiných hrůzách, aby se z toho poučily.“* Anežka je stejného názoru: *„Rodiče by se měli zajímat o to, jaký pořad dítě sleduje a jestli je pro něj vhodný. Televize by se měla zaměřit na výrobu kvalitních pořadů pro děti a filmy plné násilí vysílat až pozdě večer.“* Drahomíra váhá: *„Nevím, moje děti se také dívaly na televizi a agresivní nebyly. Zas je to spíše v tom, že jim to rodiče nevysvětlí. Neřeknou jim, co je dobře a co špatně a že když v televizi někoho zastřelí, že neobživne a ještě bude potrestán.“*

Václav říká, že televize nahrazuje běžné povídání si mezi sebou, sdílení času společnou činností. Magdaléna potvrzuje, co již jednou zmínila: *„Ano, jak jsem říkala, děti tráví mnoho času u televize a u počítačových her, které jsou plné násilí. Dítě si pak zkouší to, co vidělo, na ostatních spolužácích.“*

Otázka č. 8

V neposlední řadě stojí názor, že za zvýšením agresivity stojí především školní prostředí a vrstevníci, souhlasíte?

Téměř všichni dotazovaní odpověděli na otázku záporně. Nemyslí si, že by ke zvyšování agresivity mohla přispívat škola a vrstevníci. Ale připouští, že do jisté míry závisí na škole, jejím klimatu, velikosti a s tím souvisejícím počtem problémových

žáků. Anežka říká: „Záleží na každé škole, jaké klima si vytvoří, jak dokáže předcházet konfliktním situacím, jak je zvládají řešit jednotliví učitelé a v neposlední řadě, jaká je spolupráce rodiny a školy.“ Totéž tvrdí Daniela a dodává: „Podle mého názoru, vše záleží spíše na rodině, ve které se utváří většina chování.“ Odpověď Drahomíry je téměř totožná jako Daniely, ale navíc připouští, že se může stát, že silnější většina žáka strhne, aby se choval tak jako ona. Václav tuto myšlenku rozvíjí: „ Já bych řekl, že to, do jisté míry, záleží na tom, jaký kolektiv se ve třídě utvoří. Pokud se ve třídě objeví více problémových žáků, je samozřejmě riziko napodobení a strhnutí ostatních vyšší. Také bych viděl problém ve školách s vysokým počtem žáků, třídy jsou zde přecpané, ve velkém kolektivu vládne vyšší anonymita. Dítě snadněji podlehne agresivnímu jednání, protože jeho čin se ztratí v davu. Hůře se hledá viník. K agresi může přispívat i nedostatek prostoru ve třídě. Soňa nesouhlasí, ale dodává: „Ne nemyslím, že by za tím stála škola, ale připouštím, že vzor agresivního chování může některé jedince, v určitém věku, přitahovat a motivovat k napodobení.“ Magdaléna opět potvrzuje již řečené: „ Hodně záleží na tom, do jaké třídy se dítě dostane.“

Poslední otázka číslo 9 se zamýšlí nad možnostmi snižování agresivity ve školním prostředí.

Otázka č. 9

Myslíte si, že je možné nějak tuto agresivitu ve škole eliminovat?

Většina respondentů si myslí, že eliminovat agresivitu lze, ale pouze za předpokladu spolupráce mezi školou a rodinou. Navrhována jsou i následující opatření: lepší profesní připravenost učitelů a s tím související předcházení konfliktním situacím, větší dostupnost odborné pomoci. Objevilo se i opatření týkající se snížení počtu žáků ve třídách. Daniela vidící prvotní příčinu vzniku zvýšené agresivity v rodině opět uvádí: „Nejdřív by se mělo začít u rodiny dítěte, které je agresorem. Kdyby se rodiče svým dětem více věnovali, určitě by k agresivnímu chování zdaleka tolik nedocházelo. S tím plně souhlasí Magdaléna: „Hlavní možnosti jsou v rodině a trávení volného času.“ Rovněž Soňa souhlasí: „Pokud funguje spolupráce rodiny a školy a pokud se problém

začne okamžitě řešit, je to možné.“ Anežka to doplňuje: „Eliminovat ji může lepší připravenost učitelů, dostupnost odborné pomoci a podpory, předcházení konfliktním situacím a dobrá spolupráce rodiny a školy.“ Václav ještě navíc doplňuje: „Lze toho dosáhnout, ale pouze pomocí trpělivé spolupráce všech pedagogů, jejich vzájemné podpory. Samozřejmě pokusit se o spolupráci s rodiči. No a pak tu máme takové možnosti jako výchovná komise, spolupráce s preventistou či s výchovným poradcem. Dále by se měl pedagog snažit vytvořit ve třídě atmosféru důvěry a otevřenosti. Děti by se neměly bát přijít za ním s jakýmkoli problémem. To bývá velmi obtížné, často se děti stydí. Velmi se mi osvědčilo vytvoření žákovské samosprávy. Žáci, pokud nastal nějaký problém, se ho sami mezi sebou pokoušeli řešit. Drahomíra učící na velké škole si myslí: „Určitě, kdyby bylo méně žáků ve třídách, aby si s nimi mohl učitel popovídat a pozitivně na ně působit, bylo by to lepší. Teď se pořád někam chvátá, i v té škole, aby se všechno stihlo. Třídy jsou přeplněné a učitel se dostává do role, učit a hlídat.“

6.6 Zhodnocení výsledků rozhovorů

Z výzkumného rozhovoru se skupinou učitelů vyplývá, že většina pedagogů má poměrně přesnou představu o tom, co je agrese/agresivita. Agrese byla nejčastěji popisována jako úmyslné chování směřující ke způsobení újmy. Agrese se projevuje na úrovni fyzické a psychické. Mezi nejčastější fyzické projevy patří: bití, kopání, různé pošťuchování. Jako psychické projevy agrese byly uvedeny: nadávky, dávání přezdívek, posmívání se. Hranice mezi nevhodným a agresivním chováním je velmi tenká a nejasná. Agresivní chování bylo obecně popisováno jako brutální a nebezpečné a především záměrné. Všichni dotazovaní souhlasili, že pozorují nárůst agresivity u dětí proti letům minulým a skoro všichni uvedli, že se pomalu stává běžnou normou. To vše samozřejmě souvisí s poklesem autority učitele. Děti si dovolí mnohem více než v dřívějších dobách. Zároveň dodávali, že se vlastně není čemu divit, jelikož násilí je všude kolem nás.

Většina pedagogů má na příčiny zvýšené agresivity u dětí jasný názor. Nejčastěji bylo uváděno, že za to může dnešní uspěchaná doba a s tím související nedostatek času na děti ze strany rodičů. Většina učitelů potvrdila, že rozvody rodičů ovlivňují chování dětí a do jisté míry mohou stát za častějším užíváním agrese. Ale jako primární příčina uváděny nebyly. Rovněž násilí v televizi či v počítačových hrách může přispívat

k agresivnějším projevům žáků, ale opět velkou roli zde hraje spíše rodina dítěte. O vrstevnících a školním prostředí, jako činitelích zvyšujících agresivitu, se většina učitelů vyjádřila nesouhlasně. Skoro nikdo z nich si nemyslí, že by prostředí školy mohlo agresii podporovat a dodávají, že děti k nim do školy přicházejí jako osoby s již naučeným chováním z domova. Někteří ale dodávají, že velikost školy může hrát určitou negativní roli ve zvyšování tendence jednat agresivně. K otázce eliminace a řešení agrese se všichni pedagogové vyjádřili jednotně. Myslí si, že je možné ji eliminovat a úspěšně proti ní bojovat. Nejčastějším způsobem eliminace byla navrhována spolupráce rodiny a školy.

6.7 Závěry výzkumné části

1. Dítě nejčastěji projevuje agresii tak, že zaútočí na jiné dítě.

Tato hypotéza byla potvrzena, mezi nejčastější projevy agrese byl řazen fyzický či psychický útok na druhého spolužáka. Nejčastěji bylo uváděno bití a kopání do druhých, z psychických projevů nadávání a posmívání se. Méně často byla uváděna agrese vůči věcem, či dospělým autoritám.

2. Učitelé se domnívají, že primární příčinou zvýšené agresivity je dnešní uspěchaná doba, resp. nedostatek času rodičů na výchovu dětí.

Tato hypotéza byla rovněž potvrzena. Čtyři ze šesti respondentů odpověděli ve smyslu, že dnešní rodiče nemají na děti čas, nepovídají si s nimi, neorganizují jim smysluplně volnočasové aktivity, děti se tím pádem často nudí. Z toho plyne, že svůj volný čas tráví před televizní obrazovkou nebo počítačem. Rodiče cítí pocity viny, takže se jim tento nedostatek času snaží kompenzovat materiálními statky a častými ústupky.

3. Většina učitelů si nemyslí, že lze agresivní jednání u dětí úspěšně eliminovat.

Třetí hypotéza se nepotvrdila. Čtyři ze šesti učitelů si myslí, že lze agresii úspěšně řešit. Zdůrazňovali, ale nutnost spolupráce rodiny dítěte a školy. Každý z pedagogů přišel s nějakou možností eliminace agrese. Zdůrazňována byla především prevence, spočívající v lepší profesní připravenosti učitelů, schopnosti pedagoga předcházet konfliktním situacím a větší dostupnosti odborné pomoci.

IV. Závěr

Stává se nepopíratelným faktem, že se v současné době setkáváme s agresivním chováním u dětí stále častěji. Ze všech stran se ozývají nespokojené hlasy, zejména učitelů, stěžující si na dnešní „zkažené děti“. Je to logické, jelikož učitelé tráví s dětmi nejvíce času. Prakticky, každý den musí řešit celou řadu případů agrese. Děti se chovají agresivně ke svým spolužákům, bijí se, nadávají si či se jinak provokují. Učitelé se mohou cítit bezradní a neví, jak jednotlivým projevům agrese čelit. Proto bych tuto bakalářskou práci chtěla věnovat hlavně jim.

Cílem mé bakalářské práce bylo shromáždění a porovnání pohledů na problematiku agrese a agresivity u dětí mladšího a středního školního věku. Snažila jsem se popsat její nejčastější projevy a druhy, se kterými se můžeme ve školním prostředí setkat. Dále se zaměřuji na její pravděpodobné příčiny, z hlediska osobnostního a zejména pak sociálního. V poslední kapitole nastiňuji možná řešení a zvládání agrese.

Shrneme-li poznatky teoretické části, vyplývá z nich, že na počátku by si pedagog měl položit otázku, jak dítě agresi projevuje. Poté určit proč ji projevuje, co nám tím chce říci, neboli zjistit její pravděpodobnou příčinu. Teprve na tomto základě navrhnout vhodná řešení.

Praktická část se snažila poukázat na některé názory učitelů na problematiku agresivity u dětí. Tyto názory byly zjišťovány formou rozhovoru. Vybrala jsem vzorek šesti učitelů ze dvou městských škol. Každý učitel odpovídal na několik otázek. Bylo zjišťováno, jaké chování považuje za agresi, co si myslí o nejčastěji uváděných příčinách a v neposlední řadě, jestli je v jeho moci nějak agresi eliminovat či navrhnout vhodná opatření, která by pomohla předcházet jejímu vzniku. Ukázalo se, že učitelé poměrně dobře vědí, co je agrese a agresivita. Dále, že její projevy jako je bití spolužáků, kopání do nich, nadávání pozorují stále častěji. Téměř všichni se shodli, že školní prostředí nepřispívá k rozvoji agresivního chování. V poslední otázce jsem se ptala na možné způsoby zvládání a řešení agrese a na to, zda jsou schopni jejím projevům předcházet a účinně je řešit. Myslela jsem si, že právě toto správné vyhodnocení situace a navrnutí vhodného řešení bývá největším problémem. Z mých rozhovorů vyplynul pravý opak, všichni učitelé uvedli, že je možné agresi úspěšně eliminovat a preventivně působit proti jejímu vzniku. Přesto si myslím, že by jim některé návrhy řešení mohli pomoci.

Seznam použité a citované literatury

- ANTIER, E. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178- 808-2
- ELLIOTT, J., MAURICE, P. *Dítě v nesnázích*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80- 247- 0182- 0
- ERB, H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet, 2000. ISBN 8086299228
- ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80- 7178-938- 0
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178- 463- x
- GAVENDOVÁ, N. *Komunikace s „obtížným“ rodičem či dítětem*. *Prevence*, ročník 6, 2009 v Praze, č. 8
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0
- KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Odtlišné dítě*. Praha: Vyšehrad, 1994. ISBN 80- 7021- 097- 4
- KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouora deprivantů*. Praha: Galen, 2006. ISBN 80- 7262- 410- 5
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978- 80- 247- 2310- 5
- MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Jak a proč nás trápí děti*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80- 210- 0592- 7
- MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80- 04- 24526- 9

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80- 200- 0690-7

OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše*. Dobříš: Drvoštěp, 2003. ISBN 80-903306- 0- 6

OREL, M. FACOVÁ, V. A KOL. *Člověk, jeho mozek a svět*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978- 80- 247- 2017-

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

ŘÍČAN, P. A KOL. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80- 247-1049- 8

SUCHÝ, A. *Mediální zlo- Mýty a realita*. Praha: Triton, 2007. ISBN 978- 80- 7254-926- 9

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

TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80- 7178- 503-2

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80- 7178-308- 0

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80- 246- 1074- 4

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80- 7184- 488- 8

VANÍČKOVÁ, E. *Tělesné tresty dětí*. Praha: Grada, 2004. ISBN 86- 247- 0814- 0

VYMĚTAL, J. *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178- 830- 9

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978- 80-247- 1428- 8

www.odyssea.cz/soubory/c_lekce/3_3.pdf. citováno 16. 2.2010