

Agresivita dětí předškolního věku a její řešení

Bc. Iveta Imreová

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Iveta Imreová**
Osobní číslo: **H140240**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Agresivita dětí předškolního věku a její řešení**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti prevence agresivity, jejích projevů a období předškolního věku.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- ERKERT, Andrea. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 95 s. ISBN 978-80-7367-885-2.
- CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014, 108 s. ISBN 978-80-7454-420-0.
- MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015, 190 s. ISBN 978-80-247-5309-6.
- SVOBODA, Jan. Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2015

Termín odevzdání diplomové práce:

15. dubna 2016

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 8.4.2016

Iveta Imzeová

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá agresivitou dětí předškolního věku a jejím řešením. Teoretická část je zaměřena na objasnění terminologie, která se týká této oblasti. Vyjasníme si pojmy agrese a agresivita a rozdíl mezi nimi, abychom si ujasnili, že agrese není synonymem agresivity a naopak. Do této kapitoly rovněž spadají i směry a druhy agrese. Dále si popíšeme faktory a potřeby, které ovlivňují agresivitu. Poslední část je věnována řešení a prevencí agresivity. Cílem praktické části je zjistit, jakým způsobem rodiče řeší agresivní chování dětí předškolního věku.

Klíčová slova: agrese, agresivita, řešení agresivity, prevence agresivity

ABSTRACT

The dissertation deals with aggressiveness of preschool children and its solution. The theoretical part is focused on terminology clarification related to this field. The concepts of aggression and aggressiveness, as well as the difference between them, will be clarified in order to make clear that aggression is not synonymous with aggressiveness and vice versa. This chapter also includes the styles and types of aggression. Furthermore, the factors and needs that affect aggressiveness will be described. The last section is devoted to the solution and prevention of aggressiveness. The aim of the practical part is to find out how parents solve aggressive behaviour of preschool children.

Keywords: aggression, aggressiveness, solution of aggression, prevention of aggression

„Člověk se může stát člověkem pouze vychováním.“

Immanuel Kant

Děkuji Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem rodičům, kteří se podíleli na mém výzkumu, za jejich ochotu a spolupráci. Poděkování patří i mé rodině a přátelům za jejich podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 AGRESE A AGRESIVITA	13
1.1 DRUHY A TYPY AGRESE	20
1.2 SMĚRY AGRESE	25
2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ AGRESIVITU DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	28
2.1 POTŘEBY	32
3 ŘEŠENÍ AGRESIVITY	36
3.1 PREVENCE AGRESIVITY	39
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	42
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	42
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	42
4.2.1 Výzkumné otázky.....	43
4.2.2 Hypotézy	44
4.3 POJETÍ VÝZKUMU	44
4.4 NÁSTROJ VÝZKUMU	44
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
4.6 ZPŮSOB A ZPRACOVÁNÍ DAT.....	46
5 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	47
5.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ TŘÍDĚNÍ PRVNÍHO STUPNĚ	47
5.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ TŘÍDĚNÍ DRUHÉHO STUPNĚ	59
5.2.1 Informovanost	59
5.2.2 Projevy nedosycenosti potřeby místa.....	59
5.2.3 Projevy nedosycenosti potřeby bezpečí	60
5.2.4 Projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy	62
5.2.5 Projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory.....	63
5.2.6 Projevy nedosycenosti potřeby limitu.....	64
6 DOPORUČENÍ.....	66
ZÁVĚR.....	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	69
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	74
SEZNAM OBRÁZKŮ	75
SEZNAM TABULEK.....	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

Dětská agresivita je častým tématem rodičů a učitelů v mateřských školách. Velmi často je brána jako negativní jev, jenž se u dětí vyskytuje. Toto chování, ale patří ke zdravému vývoji dítěte a určitě by nemělo být negativně vnímáno, ale naopak by se mělo toto chování akceptovat a s takovým dítětem dále pracovat. U dětí předškolního věku se agresivita nejčastěji projevuje jako útočný projev proti ostatním dětem, učitelům v mateřské škole nebo rodičům. Agresivita je vrozená biologická vlastnost, která má u člověka různé formy. Agresivní chování u dětí je mnohdy voláním o pozornost či potřeby kontaktu. Agresivita také pomáhá ve vymezení životního prostoru jedince.

Agresivitu dětí ovlivňuje kromě jiných faktorů i nedostatek pohybu. Děti dnes velmi často nemají možnost, jak ventilovat nadbytečnou energii, která se v nich hromadí, například fyzickou aktivitou při sportu. Tudíž se snaží této energii zbavit jiným způsobem - agresivním chováním vůči ostatním dětem, dospělým, na neživých předmětech nebo auto-agresivitou. energii dětí je rovněž dobré usměrnit za pomoci her, založených na přemýšlení a představivosti. Vhodným příkladem jsou společenské hry, hraní amatérského divadla a další podobné aktivity.

K dalším často zmiňovaným faktorům, které vedou ke zvyšující se agresivitě dětí, patří v současné době násilí zobrazované v médiích a nevhodné počítačové hry. Zde dítě vidí násilí, které je mnohdy odměňováno. Takto vzniklou situaci by měli rodiče či učitelé dítěti dostatečně vysvětlit, aby se předešlo napodobování viděných činů samotným dítětem. Velmi důležité je rovněž, aby dospělý člověk byl pro děti vždy příkladem. Rodiče a učitelé mají sice snahu dětem naslouchat, ale často nerozlišují jejich potřeby a přání.

Důležitou úlohou pro usměrnění agresivity je tedy výchova. Tato výchova agresivního dítěte předškolního věku může být poměrně náročná a vyčerpávající. Je potřeba děti naučit s agresivitou pracovat tak, aby měla pozitivní důsledek jak pro ně, tak i pro ostatní.

Tato diplomová práce se zabývá agresivitou dětí předškolního věku a jejím řešením. Na začátku teoretické části této práce jsou vymezeny základní pojmy jako je agresivita, agrese, dětská agrese, které se k této problematice vztahují. Jsou zde popsány druhy agrese a směry agrese. Následující kapitola se věnuje faktorům, jež podněcují agresivní chování dětí předškolního věku. Poslední kapitola se věnuje způsobům řešení agresivity a její prevenci.

Cílem výzkumného šetření je zjistit jakým způsobem rodiče řeší agresivní chování dítěte předškolního věku. Většina vychovávajících reaguje na situaci neadekvátně a mnohdy dítěti nevysvětlí, co udělalo špatně. Proto by mě, jako asistentku pedagoga v mateřské škole zajímalo, jakým způsobem se agresivita vyskytující se u dětí předškolního věku řeší z pohledu rodičů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 AGRESE A AGRESIVITA

Pro lepší porozumění a proniknutí do tématu agresivity dětí předškolního věku, je zapotřebí si objasnit několik pojmů, které k agresivitě patří. Vymezíme si pojem agrese a agresivita, kterou si mnoho z nás spojuje v jeden pojem, ačkoliv tomu tak není. Agrese znamená akt, kdy jedinec použije agresivitu během svého chování. Agrese má mnoho činitelů. Dle Barona (1977, s. 3) jsou faktory agrese čistě sociální povahy. Agresivita je naopak znakem osobnosti jedince. Dále si vyjasníme typy agresí, pro jejich lepší rozeznání.

Slovo agrese pochází z latinského výrazu *ad-gredior*, což znamená přiblížit se, přiblížovat se, zmocnit se či zničit nějaké místo nebo osobu. Agrese je projev vitální síly. Každý lidský jedinec je vitální čili potenciaálně agresivní, tak jako každý živý tvor. Pokus o odstranění agrese je zbytečný, protože by to znamenalo zničení vitální síly. Hlavním smyslem je tedy tuto sílu směřovat tak, aby svými důsledky nepůsobila destruktivně a byla plodná. Slova vývoj a pokrok jsou velmi rozdílná. Vývoj nezastavíme. Probíhá stále a vliv jedince na jeho směřování nemusí být zásadní. Člověk v tomto případě může být pouze v roli svědka. Naopak existují jevy a děje, do kterých jedinec vstupuje zásadním způsobem. Pokaždé má nějaký cíl, který když je naplňován, je označován jako pokrok. K zajištění pokroku na osobní úrovni pro svůj zisk i na celospolečenské úrovni pro pokrok celého lidstva používáme neustále agresí. Agresi v plné míře využíváme rovněž, kdy se rivalitou snažíme obklopit pravidly, a tím vytvořit soutěže. Důležitou roli hraje dodržování těchto pravidel. Agrese charakterizuje každého jedince, například výrazem v obličeji či slovním vyjádřením. Tón hlasu nám naznačí stupňující se agresí, kterou můžeme odklonit v pravém okamžiku. Pokud se to nestane, můžeme očekávat agresivní projev ihned nebo s časovou prodlevou, pokud jedinec není dítě a nástup agresivity ovládá. (Svoboda, 2014, s. 39-40)

K agresí patří chování, které má zranit či způsobit újmu jinému jedinci, který být zraněn nechce. Toto chování může být vyjádřeno slovně nebo fyzicky. (Tod, Thatcher, Rahman, 2012, s. 47) Během přímé agrese je oběť napadána přímo fyzicky, například kopnutím, pohlavkem. Naopak nepřímá fyzická agrese se vyznačuje ničením majetku. Přímá verbální agrese se vyznačuje zesměšňováním, nadávkami a nepřímá verbální agrese se projevuje například pomluvami či nevhodnými poznámkami. Můžeme zde zařadit i tzv. „symbolickou agresí“, která se vyznačuje zesměšňováním básní, kreseb atd. Dále lze agresí rozdělit na aktivní a pasivní. Při aktivní agresí se jedinec podílí na agresí aktivně a při

pasivní agresí je pouhým pozorovatelem. Když zkombinujeme tyto tři pohledy, vznikne nám celkem osm druhů agrese:

- Fyzická aktivní přímá agrese – patří zde bití vybrané oběti, fyzické ponižování, a také donucení k ponižujícím úkolům. Agresor využívá svoji fyzickou převahu nad svou obětí. Ve školním prostředí je tato agrese brána jako šikana.
- Fyzická aktivní nepřímá agrese – tento druh se projevuje tím, že si jedinec najme jiného jedince, aby ublížil někomu konkrétnímu. Tento jedinec, který si najmul dalšího agresora, přihlíží tomu, jak je oběti ubližováno, a také vymýšlí, jak má být oběti ubližováno. Na samotné agresí se vůbec nepodílí.
- Fyzická pasivní přímá agrese – tento druh se projevuje tím, že je oběti fyzicky bráněno dosáhnout svých cílů, tento jev je velmi častý ve školním prostředí. Jde o zničení pomůcek, které jsou pro jedince důležité k úspěchu.
- Fyzická pasivní nepřímá agrese – často se s touto agresí setkáváme ve školním prostředí. Jedná se zde o to, že jedinec odmítne splnit určité požadavky.
- Verbální aktivní přímá agrese – jedná se o nejčastější agresí, která se vyskytuje ve školním prostředí. Vyznačuje se slovními nadávkami, urážkami, ponižováním. Jedinci tento projev nepovažují vůbec za něco neobvyklého. Často ji využívají jedinci za účelem stát se „třídní hvězdou“. V současné době učitelé na tuto agresí ze strany dětí rezignují. Učitelé by naopak neměli na vulgární nadávky přistupovat a měli by všem dávat najevo, že s tímto vulgárním slovníkem nesouhlasíme, jen tak se můžeme pokusit o zamezení dalšímu vulgárnímu šíření.
- Verbální aktivní nepřímá agrese – jedná se o rozšiřování pomluv, jež ubližují jedinci, a to tím, že pomlouvá jeho oblečení, chování atd. Můžeme zde zařadit i posměch. Jako typický příklad aktivní nepřímé agrese je záměrné špatné napovídání vrstevníkovi během zkoušení. To má za následek pobavení ostatních v důsledku špatné odpovědi. Spadají tady i nejrůznější intriky, které způsobí to, že se jedinec necítí v kolektivu dobře.
- Verbální pasivní přímá agrese – vyznačuje se úplnou ignorací druhého jedince, odmítání mu odpovědět na otázku či pozdrav. Oběť se stává pro agresora

neviditelným, neexistujícím. Tato agrese souvisí velmi úzce s ostrakizací. Pokud má agresor v kolektivu výsadní postavení, může způsobit to, že s obětí nebude nikdo komunikovat a bude z kolektivu vyloučen.

- Verbální pasivní nepřímá agrese – tato agrese se projevuje tím, že se jedinec nezastane druhého jedince, který je nespravedlivě kritizován, popřípadě trestán. Ve školním prostředí se s touto agresí setkáváme velmi často. V každém kolektivu se nachází jedinec, kterého můžeme označit za „černou ovci“. Jedná se většinou o problémové jedince, kteří mají potíže se svým chováním. Kolektiv tyto jedince bere jako výhodu, vzhledem k tomu, že se často pouští do šarvátek. Na tyto jedince se vše svede i za předpokladu, že nejsou skutečnými viníky. (Martínek, 2015, 38-40)

„Pravděpodobnost, že se v životě nesetkáme s hněvajícím se člověkem, je opravdu velmi malá, protože hněv je přirozeným projevem lidské existence, forma ventilace vnitřního napětí vzniklého nelibými pocity. Podle výchovy a osobnostních dispozic může hněv vyvolat zhruba tyto formy odezvy:“ (Svoboda, 2014, s. 44)

- Typ oběti: vyhýbání se konfliktu – důsledkem jsou výčitky sám k sobě pod větou: „Já nejsem v pořádku, ty jsi v pořádku.“ Čímž brání agresora a za viníka konfliktu určí sebe. Základ v tomto chování můžeme hledat v primární rodině, kdy se rodiče neuvědomovaně chovali, jako by platila věta: „Všichni ostatní jsou důležitější, než jsi ty.“ To má za následek, že se jedinec přizpůsobuje druhým na úkor vlastních potřeb. Potlačování zdravého reagování dítěte, může vést ve vyšším věku až k depresivním stavům.
- Typ útočnicka – útočnick konfliktní situace rozebírá a chová se, jako by platilo: „Já jsem v pořádku, ty nejsi v pořádku.“ Tento typ útočnicka je sebestředný a vznětlivý. Je schopný podléhat dojmu, že „svět se proti němu spikl“. Neustále je připraven ke konfliktu. Musí sám sebe přesvědčovat o vlastní pravdě. Reaguje pod heslem: „Já jsem v pořádku, ty v pořádku nejsi.“ Je zde typický prudký nástup verbálního útoku, který nazýváme „horký vztek“. Druhým případem je tzv. „chladný vztek“, který se vyznačuje reakcí pomocí sarkasmů, ironií, cynismu. Tento typ útoku zasahuje oběť na první pohled méně, ale za to je dlouhodobější. Základ chování můžeme nalézt opět v primární rodině, kdy se rodiče chovali vůči jedinci autoritativně.

- Typ střední pozice – platí zde: „Já jsem v pořádku, ty jsi v pořádku.“ Tedy je to střední pozice, která je téměř fungujícím ideálem. Projevuje se tím, že respektuje druhého jedince a nad jeho hněvem má nadhled. Chápe, že tato reakce má krátkodobý průběh a rychle odezní, proto ji nebere tak vážně. Když je člověk nahněvaný, druhý jedinec ho zbytečně neprovokuje a dokáže mu naslouchat i přes jeho ostrá slova vedená na jeho osobu. Je to stejný případ, jako když sledujeme hněv dítěte v období vzdoru, který je mnohdy doplněn verbálním projevem. Tato forma zvládnutí hněvu vychází z vnitřní moudrosti.
- Pasivně agresivní typ – tento typ člověka umí svou agresi a hněv vyslat na ostatní jedince. Dopadem je to, že klidní jedinci se stávají agresivními a původní agresor vyznívá jako neagresivní jedinec až oběť těchto agresorů. Tito jedinci zavrhuje otevřené spory, vyhýbají se konfliktům. A to často za pomoci výmluv či polopravd. Velmi běžné je vyjádření souhlasu, ale vzápětí hledají důvody, aby mohli vyjádřit nesouhlas. Reagování je velmi blízké reagování typu oběti, ale základ je v udělení souhlasu a následném nesouhlasném chování a jednání. Tento přístup je v důsledku obav, kdy se jedinci bojí nesplnění toho, co od nich druzí očekávají. Pasivně agresivní děti nemají problém ze sebedestrukce. To se objevuje v případě nadměrného sebe litování, které selhává. (Svoboda, 2014, s. 44-46)

V případě, že dokážeme najít samy sebe mezi typy reakcí na hněv druhého, máme možnost za pomoci vůle o nápravu. Ne vždy se nám to podaří, ale i pokus má vždy smysl. Náhled má značný význam směrem k dětem, které se mnoho věcí učí nápodobou. Pokud uvidí svého rodiče, jak se snaží změnit svůj přístup k hněvu druhých, pozitivně jim tato zkušenost přispěje. (Svoboda, 2014, s. 47)

Každá osobnost je jedinečná a projevuje se různými způsoby. Proto také není jediná společná teorie agrese, na které by se odborníci shodli.

Existují různé teorie agrese. Jedna z nich je založená na pudech, podle ní mají lidé pud agresivity a z toho důvodu jsme občas agresivní, při různých situacích. Někteří autoři uvádí kognitivně teoretické úvahy, které říkají, co se naučíme, lze se také odnaučit. Mezi tyto teorie můžeme vložit teorii nazvanou frustrace-agrese, což znamená, že frustrace je příčinou našeho agresivního chování. Agresivní chování frustruje i další lidi a z nich se stávají rovněž agresori. (Kast, 2010, s. 178-179) Přesunutí frustrace na jiné jedince může-

me chápat také jako obranný mechanismus, a to například, když se chceme vyhnout agresivnímu střetu. (Poněšický, 2005, s. 139) Frustrace ale není potřebná, a proto jí můžeme předcházet. (Kast, 2010, s. 178-179)

Z empirického výzkumu kojenců vzešla další teorie, podle níž je agrese motivačním uspořádáním. Motivační uspořádání je chápáno jako podstatná potřeba lidského bytí. Pozorujeme ji po celý život. Následující teorie, jež vychází z emocí, je v přímé souvislosti hněvu s agresí. Emoce hněvu se nemusí vždy projevovat v agresích, ale můžeme jí rozumět jako přirozený projev emoce hněvu. Tento názor je sjednocující pro všechny ostatní teorie. (Kast, 2010, s. 178-179)

Během hraní dětí předškolního věku, se často vyskytuje agrese anticipující, což znamená hájit si své místo, teritorium vůči ostatním osobám, které tento prostor chtějí narušit. Toto hájení může být neohleduplné až násilné, ale také nevědomě používané. Otázkou je, zda při tomto nevhodném chování je skryt záměr někomu ublížit či nikoliv. (Košťáková, 2005, s. 51)

Agrese je tedy projevem vitální síly a má významné funkce, kterými naplňuje záměr jedince. Agrese má tři funkce. První z nich je agrese, která má za cíl posunout hranice. Jedná se o zvětšení psychického nebo fyzického prostoru. Zvětšit své místo vlivu. Dítě chce považovat celý byt za svůj, už mu nestačí pouze jeho dětský pokoj. Starší dítě už nepotřebuje mít svou matku jen pro sebe, ale do svého teritoria chce zahrnout i další osoby nebo naopak některý osoby ze svého teritoria vytěsnit. Chování je řízeno agresí, která způsobuje konflikty. Řešením je kompromis, vítězství nebo prohra. Druhou funkcí je zajistit aktivitu pomocí agrese. Člověk potřebuje každodenní činnost. Není schopný nic nedělat. V případě, kdy aktivitu nemůže realizovat fyzicky, začne rychle přemýšlet. Tím je v jeho organismu vytvořen problém. Je rovněž vytvořen zdroj, přes který je schopen vyjadřovat svou aktivitu. Malé dítě nemá ve větší míře tuto možnost, a proto aktivitu provádí fyzicky například pohybem nebo činnostmi. Pokud nemá organismus dostatek podnětů k vyjadřování své vitální síly, chová se podrážděně a snaží se je najít. Cílem tedy je si zajistit podněty. Toto chování ve většině případů nazýváme provokováním. Nepřemýšlíme nad tím, že se jedinec snaží pouze zachránit. Pokud se jedinci nepodaří tento vnější podnět vytvořit a přetrvává podráždění, přesměruje energii agrese ze směru ven z jedince k podnětům směrem dovnitř. Tento proces zapříčiní nepříjemné stavy, pocity, nálady a může vést až k depresím. Poslední funkcí je ochrana a obrana vlastního psychického i fyzického území,

ochrana vlastních hranic. Základní hranicí jedince je jeho tělo. Jsme závislí od narození na tom, aby se našich hranic ostatní dotýkali. Tímto si uvědomujeme, kde jsou tyto tělesné hranice. Existenci hranic si uvědomujeme i kvůli pocitům, které mohou být příjemné i nepříjemné. Hranice ve společnosti utváří zvyky, návyky, rituály atd. Jsou spojeny s prostředím, ve kterém vyrůstáme. Narušení těchto hranic vede k obranné reakci, kterou nazýváme agresí. Obranné jednání je logickým vyústěním děje. Přirozeně vzniká, pokud je naše psychické nebo fyzické teritorium narušeno nebo ohroženo. Úroveň a forma agrese souvisí s věkem, dispozicemi a možnostmi. Obrana může mít formu pasivní až sebedestruktivní, popřípadě formu expanzní, které ohrožují okolí jedince, který se brání. (Svoboda, 2014, s. 40-41)

Dalším pojmem, který úzce souvisí s agresí, je pojem agresivita. Agresivitu můžeme nazvat útočným jednáním, které je zaměřeno proti věcem a lidem. V mnohých případech toto jednání souvisí s vnitřní nepohodou, s rozpory mezi prožíváním a jednáním. Nejčastější příčinou agresivity je frustrace, ale samozřejmě i mnoho dalších důvodů. Vliv na násilné jednání má i sledování nevhodných mnohdy agresivních filmů. V rodinném prostředí je nepříznivou situací pro dítě absence otce v rodině. (Šimanovský, 2002, s. 11) Role otce nekončí tím, že dítě zplodí. Je významná především v tom, že otec je první „ne-já“ na které narazí. Matka pro něho znamená součást jeho samotného, tedy „já“. V případě, že dítě má skutečného otce, hraje to velký význam v jeho životě. Otec dítě postupně učí, že okolní svět pro něho není nebezpečný. Stejně tak, jako zná matčin hlas z období těhotenství, zná i hlas otce. Přijímá jeho existenci, a také vnímá to, že patří k matce, se kterou spolupracuje. Když se ho otec dotýká, matka je při tom. Dítě pozná podle výrazu matku, že je v bezpečí i u jiného jedince než je ona. Další lidé jsou zařazeni až za zkušenost s otcem, ten je pro dítě tím prvním z okolního světa. (Svoboda, 2014, s. 100-101) Ve školním prostředí je dalším negativním jevem, které ovlivňuje chování dítěte vysoký počet dětí ve třídách. (Šimanovský, 2002, s. 11)

Agresivitu ovlivňuje i vzor chování. Ten dítě získává od rodičů během čtvrtého až pátého roku života. Nejvíce je chování ovlivněno během období puberty. Jedním z důvodů proč jsou děti agresivní, je to, že chtějí dosáhnout svého cíle, a to za pomoci vzteku nebo vzdoru. V tomto případě často rodiče dítěti ustoupí a splní mu, co si dítě přeje. Takto se zachovají rodiče především kvůli tomu, aby se vyhnuli scéně, kterou dítě může udělat. (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 146)

Tento přístup rodičů k situacím, kdy dítěti ustoupí ve všem, patří k neefektivnímu řešení. Dítě si na tento postup zvykne a bude se vždy dožadovat za stejných okolností svého cíle, protože si bude vědomo, že tento postup vede k jeho vytouženému cíli. Své chování a postoje změní po nástupu do základní školy.

Ve školním prostředí se dětem mění formy jejich chování, a rovněž se mění jeho přístup ke všem situacím, které ve škole vzniknou. Jeho chování a jednání vzniká na základě stanovených norem v rodině. Dále dle norem určité skupiny lidí, do kterých se dítě začlenilo. Pokud je to možné, kompenzuje tlak, který vznikl v rodině či ve vzdělávacím zařízení. (Svoboda, Němcová, 2015, s. 138) Agresivitu, které děti používají, můžeme rozčlenit na dva typy.

Můžeme ji rozdělit na agresivitu aktivní a agresivitu pasivní. Znakem agresivní aktivity je útok, který vede směrem proti jinému jedinci nebo předmětu. Tato reakce je většinou doprovázena pohybem, křikem či různými nadávkami, zesměšňováním nebo zlomyslností. Pasivní agresivita se vyznačuje formou neúčasti nebo zanedbáváním. Často se vyskytuje v rodinách, a to ve formě přehlížení jiného jedince neboli neuspokojování jeho potřeb. (Vaníčková, 2004, s. 56)

K této oblasti se váže pojem dětská agresivita, jež je důležitým znakem ve vývoji dítěte. Dítě se chová agresivně, když se mu nedostává patřičné pozornosti. V průběhu dětského vývoje se setkáme s obvyklými agresivními fázemi, do níž patří například trucovitost. Toto chování je pro dítě nutné proto, aby mu byla umožněna příslušná orientace a později vyústilo v humanisticky založené dospělé vystupování. Agresivní chování by mělo být vedeno našimi motivacemi a nemělo by vést do samoučelnosti. Pro děti jsou dospělý jedinci významnými vzory, které napodobují. Dále děti potřebují pohyb, přes který směřují svou vůli. Důležitým aspektem pro děti s hyperaktivitou jsou hry a pohybové aktivity, které směřují k cíli. Velmi důležitá je také pro zvládnutí agresivního chování řeč. (Poněšický, 2005, s. 199)

„Schopnost komunikace je nezbytnou součástí lidského života a lidské společnosti, představuje základní nástroj mezilidské interakce. Souvisí s vývojem člověka od prvopočátků a je jedním z jeho nejdůležitějších projevů.“ (Suchánková, 2011, s. 56) Právě předškolní věk je obdobím, kdy dochází k zásadnímu rozvoji komunikačních kompetencí. (Bytešnicková, 2012, s. 7) V tomto období bychom měli s dětmi pracovat na rozvoji řeči a dalších praktických dovedností, které dítěti pomáhají k jeho samostatnosti. (Hoskovcová,

2006, s. 116) Pokud se dítěti dostatečně nevěnujeme, mohou se u dětí objevit vady řeči, které je nutné odstranit ještě před nástupem do první třídy. (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 16) Pro děti je v tomto období důležitý vztah s rodiči, kteří by se měli svým dětem plně věnovat.

„Ve fázi citového vývoje (zvláště překotné) mají tlumivý vliv na agresivní chování vztahy, v nichž převládá sympatie a péče, zájem o druhé. V následující fázi vývoje myšlení se na usměrňování vlastního jednání podílí reflexe a sebereflexe i předvídání účinku vlastního chování na druhé.“ (Poněšický, 2005, s. 199)

1.1 Druhy a typy agrese

Rozeznáváme několik druhů agrese jako je emocionální agrese, frustrační agrese a agrese instrumentální. Emocionální agrese se rovněž nazývá agresí zlostnou, afektivní, hněvivou či hostilní. U emocionální agrese se objevuje velmi silný afektivní emocionální stav jako je vztek, hněv, bezmocnost, frustrace. Pomocí agrese nemáme v úmyslu nic získat, ale chceme tím vybit svou agresi. (Kopecká, 2015, s. 53)

Když je dítě v emoční agresi, není si vědomo, že se chová špatně, a proto bychom ho neměli během agresivního chování trestat. Je nutné, konkrétně formulovat, za co je dítě trestáno. Po sdělení dítěti, co udělalo špatně, ho můžeme uklidnit takzvanou metodou pevného tlaku. Ta se provádí pouze u dětí do osmi let. Tato metoda spočívá v tom, že se posadíme na židli a dítě si dáme na klín. Poté se snažíme sladit s dítětem svůj a jeho dech. Další možností řešení je vybití agrese pomocí boxovacího pytle. (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 148)

Řešení emocionální agrese je jiné v rodinném prostředí a ve vzdělávacím prostředí, kde jsou jiné podmínky než v rodinném prostředí a naopak. Ve vzdělávacím prostředí je u dětí nutné zjistit příčinu jejich agresivního chování, aby se přestupky řešily efektivně. (Čapek, 2014, s. 78)

Žijeme v představě, že naše lidské potřeby budou naplňovány. Pokud je neuspokojíme, bereme to, jako překážku na cestě k našemu cíli. Tam, kde je tato naděje frustrována, dojde ke znepokojení jedince. (Křivohlavý, 2004, s. 29)

„Frustrace je nepříjemná emoce, kterou subjekt prožívá v situaci, kdy není schopen uspokojit významné přání. Frustrace může člověka motivovat, aby zvýšil úsilí k dosažení

cíle. Frustrace se liší od přání v tom, že přání předchází každé frustraci, zatímco frustrace vyjadřuje intenzivní přání, které narazilo na překážku.“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 211)

O frustraci se obvykle hovoří v kontextu s chováním, které reaguje na frustrující situaci, jako o psychickém stavu nebo jako o situaci. Dle Bendla (2015, s. 185) je frustrace příčinou agrese a za každou frustrací následuje jistá forma agrese. Jako psychický stav nastane v situaci, kdy jedinec nedosáhne určitého cíle nebo nejsou uspokojeny jeho potřeby. (Paulík, 2010, s. 51)

Agrese patří mezi základní ego-obranné mechanismy. Je vrozenou reakcí, která se objevuje při frustrační situaci, kdy je ohrožena důležitá potřeba, která by měla být uspokojena. Frustrace je příčinou vyvolání hněvu a vyvolává pohotovost k agresi. Frustrace však nemusí ve všech situacích vyústit v otevřené agresivní chování, záleží na tzv. frustrační toleranci. (Špatenková, 2011, s. 168)

Dle frustrační teorie agrese předchází agresi určitá forma frustrace, která může agresivní chování podnítit nebo zvyšuje možnost jejího vzniku. Frustrace pokaždé nevyplývá z jednání ostatních jedinců, ale také kvůli tomu, že nemůžeme dosáhnout svého cíle. Podle uvedené hypotézy provedli výzkum Hovland a Sears z roku 1940, kteří zjistili negativní vztah mezi cenou bavlny a výskytem lynčování Afroameričanů bělochy na jihu USA. Tuto souvislost mezi násilím a frustrací potvrdilo mnoho dalších prací, které potvrdily, že objektivně měřitelné sociální změny byly v souvislosti s incidencí vražd a loupeží. Tuto teorii posílily i poznatky z populační biologie, které zkoumaly slony, kteří byli převezeni do jiného prostředí, a tím bylo přerušeno pouto mezi jedinci jedné tlupy. Tím došlo ke zvýšení agresivity vůči příslušníkům jakéhokoliv druhu, kteří jsou kvůli nižší tělesné hmotnosti slabší. (Raboch, Pavlovský, 2012, s. 143)

Dítě předškolního věku je nejčastěji frustrováno, pokud mu není umožněno projevit aktivitu. Důležitý je pro něho kontakt s vrstevníky, který pokud není, tak může vést k frustraci. Dalšími faktory, které způsobují frustraci u předškoláka, je nedostatečný kontakt s rodiči, nepřiměřená zodpovědnost, neschopnost se orientovat ve vztazích, v hodnotách a postojích svých nejbližších. (Šulová, 2014, s. 54)

Agrese instrumentální je v první řadě vedlejším produktem při dosahování neagresivních cílů. Instrumentálně agresivní jedinec většinou nekoná pod vlivem zlosti. Napří-

klad při sportu chce hráč zvítězit, a proto nezaváhá při zranění soupeře, když už jiným způsobem nemůže zabránit, aby dal gól. (Výrost, Slaměník, 2008, s. 269)

Předem připravenou agresí se rozumí chování, které je plánované a není spojeno s frustrací nebo bezprostředním ohrožením. Zmíněné chování může spadat i pod termín agrese predátorské či agrese aktivní. (Látalová, 2013, s. 10)

Instrumentální agresi lze rozdělit na agresi nutnou a agresi žádoucí. U agrese nutné se jedná o obranu. Je nutné přemýšlení, jak agresorovi ublížit. Příkladem je žák – oběť, ten reaguje výbuchem, je vyprovokován spolužáky v úvodu hodiny a žák se pouze brání. Do třídy vstoupí učitel, který vidí žáka, jak ubližuje svým spolužákům a za toto chování ho potrestá. Jestli se učitel rozhodne situaci řešit během vyučovací hodiny, žáci jsou rádi, že jim hodina rychle uteče. Správným způsobem by mělo být vymezení začátku a konce. U instrumentální agrese je žádoucí pro agresora zisk. Vedlejším produktem je ublížení na zdraví. (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 148)

Vondráček a Študent rozdělili agresi do čtyř stupňů. Nejlehčím stupněm agrese označili agresi potlačenou. Druhým stupněm je agrese slovní, která se vyjadřuje nadávkami, můžeme zde i zařadit psaní stížností. Následujícím stupněm je agrese zaměřená proti věcem, které jedinec poškozují. Čtvrtý stupeň je považován za nejtěžší projev. Patří zde agrese zaměřená proti lidem a zvířatům. (Dušek, Večeřová-Procházková, 2005, s. 67)

Ne každý používá stejné stupně agrese. Je tomu tak i v případě pohlaví, kdy dívky a chlapci používají jiný stupeň agrese.

Dle (Kyriacou, 2005) využívají fyzickou agresi spíše chlapci, naopak dívky používají častěji agresi verbální či nepřímé způsoby agrese. (Krejčová, 2011, s. 153) Chlapci, kteří využívají těžší projev agrese než dívky, používají ve svém chování nejčastěji štípání, kopání a bití. (Janošová, 2008, s. 163)

Dále můžeme agresi rozdělit na několik typů. V roce 1968 K. E. Moyer klasifikoval celkem sedm typů agresí, jež můžeme objevit u lidí, ale i u zvířat. Jeho studium vycházelo z chování zvířat. Všechny typy agresí se projevují v různých podobách a intenzitě i ve školním prostředí. Dle jeho teorie se může agresorem stát učitel, žák, rodič nebo kombinace agrese všech zmíněných. Typy agresí si můžeme rozdělit na:

- predátorskou agresi
- agresi mezi samci nebo samicemi

- agresi vyvolanou strachem
- dráždivou agresi
- rodičovskou agresi
- sexuální agresi
- agresi jako obranu teritoria (Martínek, 2009, s. 38)

Predátorská agrese se vyznačuje vztahem mezi silným zvířetem a slabým zvířetem. Ve školním prostředí se s touto agresí můžeme setkat v podobě šikany, kdy si silnější vybírá slabší jedince. Agresorem se rovněž může stát i učitel, a to v případě, kdy mu není sympatický některý z žáků. I když si to učitel neuvědomuje, vidí na jedinci jen jeho slabé stránky. Se všemi situacemi můžeme ale dále pracovat. Když se v kolektivu vyskytne takový jedinec, prvním krokem je si uvědomit, že existuje. Dále si musíme určit, co by měl žák minimálně zvládnout, abychom byli spokojeni. Predátorská agrese se rovněž projevuje i tím, že dochází k jejímu zvýšení. To můžeme pozorovat jak v přírodě u zvířat, tak i u lidí. Jako příklad můžeme uvést situaci, kdy se nám snaží oběť naší agrese utéci, v tom okamžiku většinou začneme na oběť více útočit. Tímto problémem trpí hlavně děti, které zažívají šikanu. Oběť, která se bojí, se nemůže hned naučit asertivně chovat. Doporučením je, aby se oběť neobracela k agresorovi zády a také neutíkala. Nejvhodnějším řešením je stát bokem k agresorovi, přitom si udržovat oční kontakt a pomalu ustupovat. Situace s tímto typem agrese mohou jedince ovlivnit negativním vztahem ke škole na celý život. (Martínek, 2009, s. 39)

Druhým typem je agrese mezi samci nebo samicemi. U zvířat je tato agrese projevem přirozeného výběru. U lidí můžeme tuto agresi pozorovat ve dvou obdobích. Prvním obdobím je, když chlapci začínají pocítovat konkurenční boje, což se děje mezi čtvrtým až pátým rokem. V mateřských školách se utváří různé skupinky dětí, které si spolu hrají, sdílejí tajemství, komunikují mezi sebou. Obvykle tyto skupinky mají jedince, který rozhoduje o určitých věcech, například kdo bude do skupinky patřit. Touto dominancí můžeme označit jev, který ve vývojové psychologii nazýváme rozvoj druhého „já“. Mnohdy je takové dominantní dítě podpořeno ještě ze strany učitelky mateřské školy, protože se jedná o šikovné a zdatné dítě. Tento jedinec má i velkou snahu být ve všem první. Situace se změní po nástupu do základní školy, kde je velká konkurence, proto se dítě začne chovat

agresivně, aby byl první i tam. Je důležité, aby si dítě uvědomilo, že například při obouvání obuvi není důvod proto, aby byl první. Musíme si uvědomit, že chování, kterému se člověk učí je utvářeno ve věku tří až čtyř let, kdy jsou vyvíjeny míry bránění se poškození, míry impulzivity, míry závislosti na psychologické odměně. Všechny děti by měly mít tyto míry v rovnováze. Existují i děti, které mají některou míru zvýšenou. To se děje v závislosti na rodinném prostředí. (Martínek, 2009, s. 42-43)

Třetím typem je agrese vyvolaná strachem. Strach se objevuje v podobě nepříjemného pocitu, stejně tak je to i u zvířat, které podle toho reagují. První strach dítě prožije, když se odloučí od matky. Tato situace nastává během třetího roku, tedy při nástupu do mateřské školy. To v něm vyvolává stres, protože je v jiném prostředí a navíc bez matky, proto se začne bránit. Jedním z řešení této situace je to, že rodič bude čekat, než se dítě zapojí do hry. Doporučuje se, aby dítě mělo u sebe nějakou věc ze svého domova, například polštářek, který bude mít u sebe, když mu bude smutno. Rovněž by rodič měl dítě ujistit, že si pro něho přijde. (Martínek, 2009, s. 52-53)

Následujícím typem agrese je dráždivá agrese. Ta se vyskytuje v případech, kdy je na dítě vyvíjen ve škole velký tlak, například, když je dítě s dyslexií donuceno dlouho číst. (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 149) Projevuje se tedy, když dítě nemá stanovené přesné hranice a neví, co všechno má udělat. Tato agrese je příčinou toho, že dítě nechce chodit do školy, a také nechce spolupracovat s učiteli. Učitelé by měli o dítěti vědět, zda trpí z některých forem specifických poruch učení, aby se mohlo předejít dráždivé agresi. Důležité je, aby dítě mělo vymezený začátek a konec. (Martínek, 2009, s. 55-56)

Pátou agresí je rodičovská agrese, které se také říká agrese mateřská či otcovská. Povinností každého rodiče by mělo být to, aby své dítě chránil před vnějším světem. Právě školní prostředí je tím místem, kde učitelé ohrožují dítě, a to známkami, pokáráním za nevhodné chování atd. (Martínek, 2009, s. 56) „Při řešení rodičovské agrese ve školním prostředí a při kontaktu s agresivním rodičem vycházejme vždy ze tří základních pravidel: každý rodič má právo bránit své dítě, každý rodič vychovává své dítě, jak nejlépe umí, rodič vychovává své dítě velice podobným způsobem, jakým byl sám vychován.“ (Martínek, 2009, s. 56-57) V současnosti se setkáváme stále častěji s agresivními rodiči. Svou agresí rodič vysílá směrem k učiteli jakési ohrožení. První reakcí učitele může být, aby se rodič uklidnil, což ve většině případů nepomůže. Další reakcí je, že učitel začne být sám

agresivní vůči rodiči. Proto by si měl být učitel vždy vědom toho, že rodič se na tyto situace předem připraví. (Martínek, 2009, s. 57)

Předposledním typem agrese je sexuální agrese. U živočichů se s ní můžeme setkat především u samců, ale vždy tomu tak není. Sexuální agrese má stejné podněty, které jsou vyvolány i při sexuální reakci. Lidé si tuto agresi spojují především se znásilněním, obtěžováním či pokusem o znásilnění. Nejtěžší formou je sexuální deviace. Ve školním prostředí se s tímto typem agrese téměř nesetkáváme. (Martínek, 2009, s. 63)

Posledním typem je agrese jako obrana teritoria. Každý člověk má svůj prostor, kterým je obklopen. Do tohoto prostoru někomu vstoupit dovolíme a někomu ne. Pokud je náš prostor narušen, reagujeme na to dvěma způsoby. Buď narušiteli ustoupíme nebo za pomoci agrese začneme naše teritorium bránit. Někdy může dojít i k fyzickému kontaktu s jedincem, který nám prostor narušil. Ve školním prostředí by dítě mělo mít svůj stůl, židli, atd. Tím se posiluje jeho pocit bezpečí. Pokud dojde k tomu, že se tyto věci často mění, dítě začne být agresivní. Tato teorie je potvrzena i učitelkami v mateřských školách. Doporučením je, aby děti měly svá místa, která jim dopomohou k lepšímu pocitu. (Martínek, 2009, s. 63-65)

1.2 Směry agrese

Máme několik směrů agrese, objasníme si agresi vybitou na neživém předmětu, agresi vybitou na zvířeti a autoagresi. Agrese vybitá na neživém předmětu je častým směrem především ve vzdělávacím zařízení. Terčem útoku je školní vybavení. Nástrojem pro uvolnění agresora je neživý předmět. Tímto chováním se jedinec ukazuje ostatním dětem a prezentuje tím svou fyzickou sílu. Agresorem je většinou dítě s nízkým sebevědomím, které se předvádí před ostatními jedinci negativním způsobem. Vybitím agrese před ostatními může být chápáno i jako zastrašování ostatních osob. S tímto chováním se setkáváme již v mateřských školách, kde dítě poškozují nejrůznější hračky. Ve spoustě případů je tato situace vyřešena tak, že rodič hračku opraví doma nebo koupí novou. V takto řešené situaci, ve které se zodpovědnost za poškozený předmět přenesla na rodiče, vidí většinou dítě pouze to, že rodič vše vyřeší, když hračku poškodí. Tím je samo zbaveno zodpovědnosti za svůj čin. Správným řešením může být například zosobnění předmětu, kdy dítěti vysvětlíme, že například rozbitou panenku to bolelo, a z toho důvodu si s ní nemůže týden hrát. Tudíž je přesně vymezen časový úsek trestu, který je velmi důležitý. Dalším způsobem, jak

vyřešit situaci je domluva s rodičem o opravení hračky bez přítomnosti dítěte nebo oprava hračky s dítětem, kdy se dítě bude na opravě aktivně podílet. (Martínek, 2015, s. 25-26)

Je důležité, aby se na řešení situace domluvili rodiče s dítětem, popřípadě rodič s učitelkou/učitelem v mateřské škole, aby toto řešení bylo jednoduché a efektivní. Kromě poškozování hraček a dalších předmětů, na kterých si dítě vybíjí agresi, se může agrese projevit i na vybití agrese na zvířeti, což se považuje za těžký stupeň agrese.

S přítomností zvířete se setkáváme ve všech prostředích, rodinném, školním, atd. Děti by se měly ke zvířatům naučit chovat mile a především jim neubližovat. Mnohdy nastanou situace, kdy se dítě jde pomazlit se zvířetem, a to v okamžiku, kdy je v emotivní agresi. Bohužel se nejedná o mazlení jako takové, ale jde o vybití agrese. Dítě tak jedná z toho důvodu, že si na dospělého či staršího jedince netroufne, a proto je pro ně zvíře snadnějším cílem. (Martínek, 2015, s. 27)

Agrese vybitá na zvířeti je pro dítě náповědou, že může ubližovat menším a bezbranným. Proto nesmí být dítěti dovoleno, aby si svou agresi vybil na živém tvorů. (Kelnarová, Matějková, 2010, s. 147)

Zmíněné chování ke zvířeti může mít na dítě i jiný dopad, pokud tomuto chování dospělý nezabrání. Tím je naučí, že si může dítě na slabším jedinci vybit svou agresi. Ukazuje se, že děti, které v dětství týraly zvířata, jsou v dospělosti neschopné navázat normální citové vztahy. Mají nedostatek empatie a soucitu. V závažných případech mají tyto jedinci profil nájemných vrahů. (Martínek, 2015, s. 28)

Agrese vybitá na zvířeti není jediným závažným stupněm agrese, jedná se také o agresi zaměřenou vůči lidem nebo rovněž proti sobě samým.

Autoagresi rozumíme agresi, která je zaměřena proti sobě samému. Jako nejtěžší stupeň autoagrese můžeme uvést sebevraždu, a to v podobě demonstrační nebo dokonané. Sebevražedné jednání se v současnosti objevuje u dětí častěji než v minulosti. Zvyšující se tlak na děti, neuspokojování základních sociálních potřeb a selhání základní rodinné jistoty hraje velkou roli. Děti často volí útěk k různým partám, subkulturám, které mohou navádět k sebevraždám. Pokud dítě či dospívající začne mluvit o sebevraždě, je nutné tyto situace nepodceňovat a snažit se co nejdříve vyhledat odbornou pomoc. (Martínek, 2015, s. 28-30)

„Erwin Ringel vychází z toho, že lidé jsou v nebezpečí sebevraždy tehdy, je-li jejich život stále omezenější. Když mají stále horší vyhlídky do života, ale také jsou-li emocio-

nálně stále omezenější - když například vládne už jen jediná emoce a celý život má jen barvu úzkosti nebo hněvu. Jako mezilidská omezení chápeme to, že je stále méně nosných vztahů a navíc se zužuje, omezuje svět hodnot - v životě člověka už žádné nosné hodnoty vlastně nejsou. To všechno patří k omezení a agrese je zbrzděná nebo namířená proti vlastní osobnosti, následují sebevražedné fantazie. Pocházejí z přání být mrtev. Když se představy, jak zabít sebe samého realizovat, stanou nutkavými, je podle Ringela zapotřebí krizové intervence.” (Kast, 2010, s. 94)

Ve školním prostředí se autoagrese vyskytuje nejčastěji ve formě sebepoškozování, a to už v mateřských školách. Sebepoškozování můžeme rozdělit na čtyři typy. Prvním z nich je stereotypní autoagrese, která se neustále opakuje a většinou je biologicky podmíněná. Následujícím typem je automutilace. Nejčastěji se jedná o izolovaný a jednorázový akt, který je spojen s psychotickým onemocněním. Jedinec zpravidla jedná pod vlivem halucinace nebo bludu. Třetím typem je kompulzivní autoagrese. U některých dětí se jedná o chování automatické, svázané s nudou, inaktivací či relaxací. Projevem u malých dětí může být dětská masturbace. Posledním typem je impulzivní autoagrese, která je u dětí a adolescentů nejčastější. Jedná se o záměrné poškozování svého těla, aby se zmírnilo napětí bez vědomé sebevražedné motivace. (Martínek, 2015, s. 30-31)

Sebepoškozování může mít velké množství variant, a to od píchání ostrými předměty do rukou, hlavy přes rozdírání kůže na rukou a nohou břitkými předměty. Další variantou může být řezání do zápěstí až po psychiatrické kategorie, jako je například trichotilomanie, která se vyznačuje vytrháváním vlasů či řas. Dítě si natočí na tužku své vlasy, a poté si je vytrhne. Následující variantou je masivní onyfogachie, která se projevuje okusováním nehtů s následným poškozením nehtového lůžka, jsou i případy, kdy si dítě okusuje i nehty na nohou. Základem těchto agresí je vždy intenzivní vnitřní napětí, jehož příčinu můžeme hledat v množství podnětů. Děti se autoagresí projevují v případě, kdy se například rodiče rozvádí, další příčinou může být i dlouhodobý stres. S autoagresí se můžeme setkat u dětí ohrožených prostředím. Jde především o děti týrané a zanedbávané. Můžeme tedy říci, že autoagresi používají děti, které prochází psychickým i fyzickým týráním nebo psychickým zanedbáváním. (Martínek, 2009, s. 24)

2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ AGRESIVITU DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Agresivita vždy nemusí vyústit v různých životních situacích v agresi. K agresivnímu aktu dojde v důsledku menších či větších „dráždivých“ podnětů. Stupeň agresivity se odvíjí i od vnitřních faktorů, kam můžeme zařadit například hladinu hormonů nebo předchozí zkušenosti jedince. (Jandourek, 2012, s. 17)

Dalšími faktory, jež ovlivňují agresivitu, je vliv rodinného prostředí, genetické vlivy, vliv vrstevníků a vliv médií. Dítě předškolního věku potřebuje stabilní rodinné prostředí, kde bude přítomnost obou rodičů. Dále potřebuje interakci s vrstevníky, upevňování vzorců chování, morálního uvažování, a rovněž seberegulaci. (Kučera, 2013, s. 148)

Rodina je nejdůležitějším faktorem, který má na dítě vliv od raného věku. Rodina působí na utváření osobnosti dítěte. Rodinná výchova tedy ovlivňuje jeho vlastnosti, názory i jeho životní styl. Mnoho výzkumů poukazuje na to, že podstatu patologického chování, je třeba hledat v rodině dítěte. Negativní vliv má na dítě přehnaná péče ze strany rodičů i jejich nezáměr. Způsob výchovy je v každé rodině jiný a může za to mnoho faktorů, například sociální postavení rodičů, jejich vzdělání, věk, počet členů v rodině, kvalita rodinné výchovy a další. Pokud se často střídají výchovné styly, dítě je z toho zmatené, nejisté a může mít pocit, že nikam nepatří a že rodičům na něm nezáleží. Z toho si vyvodí, že se může chovat, jak chce. Pokud dítě volí manipulaci či únik, může to mít za příčinu nepravdělná kontrola školních výsledků a prací ze strany rodičů. Rovněž pracovní vytížení rodičů způsobuje, že na děti nemají čas a svou péči nahrazují dary a penězi. Kvůli tomu děti hledají prostředí, kde budou mít peníze vysokou pozici v žebříčku hodnot. (Martínek, 2015, s. 119)

Rodinné prostředí tedy můžeme zařadit mezi sociální příčiny, které způsobují agresivitu. (Vymětal, 2008, s. 160) „Děti přebírají antisociální nebo delikventní formy chování sourozenců a rodičů a osvojují si nepřijatelné pseudohodnoty. Zde se projevuje i vliv emocionální a morální atmosféry rodiny.“ (Matoušková, 2013, s. 17)

Proto by měla rodina dítěti poskytnout citové zázemí, jistotu a bezpečí. Pozitivní akceptace může ovlivnit interpretaci rodičovského chování k dítěti i další zkušenosti. Rodina utváří základní postoj dítěte ke světu, a také jeho otevřenost a důvěru. Podílí se i na rozvoj

schopností dítěte a jeho sebedůvěry, která je potřebná k prosazení se ve společnosti. (Vágnerová, 2012, s. 18)

Hlavním faktorem ovlivňující agresi jedince je rodina. Následujícím faktorem, který může spustit agresivní jednání, jsou genetické vlivy. Touto oblastí se zabývá mnoho psychoanalytiků, etologů a jiných.

Psychoanalytik Sigmund Freud uvedl, že člověk získává energii ze dvou zdrojů, a to z libida, které usiluje o rozkoš a thanatu, čímž je destruktivní instinkt smrti. Rakouský zoolog Konrad Lorenz tvrdil, že agrese je způsobena vrozenými genetickými faktory. Studium ryb a chováním ptáků vyvodil závěr, že každá osoba má v sobě nahromaděnou agresivní energii, která vyčkává na svůj spouštěč. Spouštěčem může být i pouhý pohled jiné osoby. Teorii vrozené agrese se věnoval i Jacobs, Brunton a Melville. Ti se zabývali chromozomovými abnormalitami. Vyvodili, že vězni mají více chromozomů XYY než v populaci. Z toho plyne, že osoby, kteří mají chromozomy XYY jsou agresivnější, protože mají nadbytečný chromozóm. (Jandourek, 2008, s. 120-121)

Dalšími teoriemi vrozeného agresivního pudu člověka se zabývají etologové, jako je například Konrad Lorenz. Podle některých etologů může být agresivita u každého jedince rozdílná, a to dle podnětu i situačního kontextu. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 229)

„Když se podíváme do přírody, vidíme, že se různí živočichové zřejmě často chovají k jedincům stejného druhu agresivně na základě vrozených instinktů. Například sameček červenky napadne na území, kde má hnízdo (a ovšem i svou samičku), jiného samečka – vetřelce. Když ale sokovi zamázneme červenou skvrnu, podle které má červenka jméno, obhájce území na něj nezaútočí, dokonce ani tehdy, když kopuluje se samičkou. To je typické pro mechaniku instinktu: Neobjevil se signál (červená skvrna na hrudi) – instinktivní chování se nekoná.“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 36)

Na základě vrozených instinktů se každý jedinec chová rovněž agresivně, tak jako je to u živočichů. Naše vrozené instinktivní reakce nás vedou k tomu, abychom v různých situacích, zaútočili na jiného jedince či například k tomu, abychom druhému jedinci pomohli. Každý z nás má v sobě pud, který nám určuje naše chování, abychom dosáhli vytyčeného cíle. Je to energie, kterou je zapotřebí vybit. (Říčan, Janošová, 2010, s. 36-37)

Důležitým faktorem, který ovlivňuje agresivitu dětí předškolního věku, je vliv vrstevníků. Každý jedinec je vystavován tlakům skupiny, v níž je členem. Pokud máme se

skupinou velmi blízký vztah, tím je složitější se od ní oddělit. Skupina má na dítě pozitivní i negativní vztah a uvnitř ní ztrácí jedinec svoji individualitu.

Ve skupině vrstevníků může dítě naplňovat různé aktivity v rámci neformální skupiny svých kamarádů. Důležité jsou hodnoty a cíle, které skupina uznává. Skupinu vrstevníků můžeme rozdělit na dvě skupiny. První skupina má pozitivní vliv na jedince i na své okolí. Druhou skupinou jsou jedinci, kteří působí na společnost negativně. (Hájek, 2004, s. 30-31)

U svých vrstevníků nachází dítě jiné zkušenosti než je tomu u soužití se sourozenci. Dítě a vrstevník jsou většinou ve stejném věku a stejného pohlaví. Tím se od sourozenců odlišují. Kamarády si může najít sám dle svých sympatií, ale sourozence si vybrat nemůže a musí se s nimi naučit vycházet. Na rozdíl od sourozenců dochází s vrstevníky k jiným zkušenostem či zážitkům, a to například při hrách. Mezi dětmi v rodině se vytváří hlubší vztahy. S kamarády jsou tyto vztahy pouze povrchové a mnohdy i krátkodobé. (Vágnerová, 2012, s. 339)

První vztahy se svými vrstevníky začínají děti navazovat již ve třetím roce života. Tyto kamarády děti charakterizují jako osoby, které mají rády. Mezi sebou mají citový vztah a poskytují si navzájem podporu. Koncem předškolního období umí děti skrývat projevy některých emocí. To se děje kvůli tomu, že chápou vztah mezi emocemi a jejich příčinami. Umí rozlišit přiměřenost emočního projevu v konkrétní situaci a jsou obeznámeni s tím, že na jejich chování reaguje i okolí. (Slaměník, 2011, s. 73)

Agresi mezi vrstevníky můžeme rozdělit na tři projevy. Prvním z nich je individuální agrese, ta se projevuje negativním vztahem určitých jedinců. Tato agrese vzniká samovolně, popřípadě po vzájemné slovní nebo mírnější fyzické šarvátce. Většinou ji vyvolává konfliktní jedinec z toho důvodu, že má spory s více vrstevníky. Jednoznačnou obětí útoku tudíž nemůžeme definovat. Po provokování agresivnějšího jedince dochází k rozporu s jedním či více vrstevníky. Pro ostatní jedince je toto chování stereotypní, a tím pádem ho tolerují, protože pro ně neznamena nic nového. Druhým projevem je skupinová agrese. Tento projev se vyznačuje negativním vztahem více jedinců k jednomu či k několika dalším vrstevníkům, kteří jsou v postavení oběti. Důvody jsou mnohdy pomíjivé. V tomto případě je zásadní, že oběť není náhodná, má tedy vysledovatelný základ. Pokud můžeme určit chování, jako skupinovou agresi, většinou je vedena proti jedné oběti, a to v časovém intervalu do tří měsíců. Poté je spontánně za oběť vybrán další jedinec. Posledním proje-

vem je šikana. Ta se projevuje negativním vztahem jedince či více jedinci k určitému jedinci. Tento jev, který je skrytý a dlouhodobý, je ostatními spíše tolerován. Hlavní je zde časový úsek tohoto projevu, který trvá déle než tři měsíce. Oběť se zpravidla obává bolesti a není schopna se bránit verbálními útokům. Mnohdy to jsou jedinci sociálně handicapovaní. Tento konkrétní jedinec nemá žádnou z významných rolí v kolektivu. Ty se vytváří pod vlivem celé skupiny. (Svoboda, 2014, s. 61-62)

V neposlední řadě musíme zmínit vliv médií, které mají na agresivitu velký dopad. Sledováním televize se věnuje velká řada teorií. Experimentální studie spolupracují s experimentální a kontrolní skupinou a sledováním agrese a násilí, jako nezávislou a jako závislou proměnnou projevená agrese a násilí. U filmů obsahujících násilí se prokázala větší četnost agrese u dětí. Některé studie došly k závěrům, že existuje pozitivní souvztažnost mezi délkou expozice sledování pořadů, ve kterých se objevuje násilí a agresivním chováním jejich sledovatelů. U korelace se nedá spolehlivě postihovat důvody, které ke sledování vedly. Je možné, že děti se sklonem k agresivitě, dávají přednost pořadům, které obsahují násilí. V rámci longitudinálních a kohortových studií byly zjištěny pozitivní korelace. Děti, které sledovaly více a déle násilí v dětském věku, mají vyšší agresivitu i po deseti letech, a to pouze mužské pohlaví. U děvčat nebyl prokázán vliv na sledování násilí. Tyto poznatky jsou důležité pro rodiče. Výsledky výzkumu dokázaly, že sledování násilí v televizi, ve filmech a videohrách, z velké části zapříčinily růst násilí ve společnosti. Vliv mediálního násilí je pro dospělé jedince pouze krátkodobý. Naopak vliv násilí u dětí zasahuje do vývoje jejich tvořící se osobnosti. Děti si násilné chování osvojují již v raném věku. Pokud si dítě v raném věku upevní násilí a násilné postoje, v budoucnu je již málokdy změnit. Proto je kritický věk šest až osm let. Je velmi pravděpodobné, že časté sledování násilí vede k vytváření necitlivosti a k posunu v emočním vnímání. V nejhorším případě může vést až k zálibě v násilí. Složka kognitivní, konativní a emotivní a postoje se postupně mění. Jedinec, který je citově otupělý, nemá soucit s oběťmi násilí a lehce se stane sám násilníkem. U dětí, kteří sledují násilí, může být v ohrožení jejich mravní a sociální vývoj. Tito jedinci, kteří využívají násilí při komunikaci, si velmi těžce hledají kamarády. Aby se u dětí předešlo negativnímu ovlivnění při sledování nevhodných filmů a hraní nevhodných videoher, je důležitá přítomnost a pozornost dospělého jedince, který dítěti ihned vysvětlí proč je násilí nežádoucí. (Fischer, 2014, s. 54-55)

V médiích je násilí a agresivita uváděna jako model chování, který dokazuje mužnost a metodu úspěchu. To poukazuje mimo jiné i na to, že ve vzdělání novinářů, mediálních odborníků, umělců a dalších chybí humanistická psychologie. (Weiss, 2005, s. 73-74)

„Právě děti jsou vystavovány, často v pořadech určených prioritně i nejmladší věkové kategorii, různým formám prezentace násilí, jež může v mnoha případech vést dítě k napodobení zhlédnutého negativního vzoru. Intenzivnější působení násilí na dítě prostřednictvím médií může u dítěte vzbudit přesvědčení o přípustnosti, legitimitě, funkčnosti násilí, kterým lze řešit konfliktní situace jak mezi vrstevníky, tak vůči autoritám. Dle určitých studií již velmi malé děti (roční) dokážou napodobit to, co viděly v televizi. Zvýšená fyzická aktivita dětí v mateřských školách, vyšší agresivita těchto dětí vůči ostatním osobám a hračkám je dáována do souvislosti s kreslenými pohádkami, v nichž se chovají hlavní hrdinové agresivně.“ (Gřivna, Scheinost, Zoubková, 2014)

2.1 Potřeby

Pro každého jedince je důležité, aby uspokojil své základní potřeby. Systém základních sociálních potřeb vymezil Alberto Pessu a Diana Boyden. „Obsahují pět základních sociálních potřeb, které jsou děleny v úrovni materiální, tedy fyzické, v oblasti psychické, zahrnující v sobě sounáležitost s jinými lidmi, a metapsychické, vyjadřující další složku ukotvení člověka jako integrované části většího celku.“ (Svoboda, 2014, s. 63)

„Pessu – Boyden terapie – základem je optimistický obraz lidské bytosti. Aby vývoj dítěte probíhal bez výraznějších potíží a směřoval k harmonii, je potřeba uspokojovat adekvátně pět základních vývojových potřeb:

- Místa
- Podpory
- Bezpečí
- Péče
- Limitu“ (Martínek, 2009, s. 46)

Pro jedince je nejvýznamnější potřeba místa, kterou získáváme již v době nitroděložní, kterou dělíme do tří úrovní, a to fyzickou, psychickou a metapsychickou. Fyzicky je potřeba místa naplněna prostorem dělohy. Úroveň psychickou vyjadřuje vazba na matku., kdy

její nálady, psychické prožitky a emoce transformované do fyziologických reakcí mateřského těla dítě nemohou minout. Metapsychická úroveň je popsána jako přes mateřské tělo uvědomovaný vnější svět, a to ve formě vibrací a dalších forem, které děloha nedokáže odfiltrovat. Po narození dítěte je rovněž sycena potřeba místa prostřednictvím matky. Dítě ji považuje za „já“. Můžeme říci, že matka je během prvního roku dítěte v rámci potřeby místa pro dítě nenahraditelnou. Potřeba místa postupně přerůstá do vnějšího prostoru, jako je fyzický prostor dítěte. Dítě svůj prostor vnímá mezi určitými lidmi, tedy mezi rodinou. V úrovni metapsychické má dítě vazbu na konkrétní vnější prostor, který mu poskytuje větší jistotu než pobyt v jiném prostoru. Například v mateřské škole se nedostatečné nasycení prostoru projevuje tím, že je dítě více citlivé na „své“ věci ve školce. (Svoboda, 2014, s. 63-65)

Další potřebou je potřeba bezpečí. Pojetí bezpečí jako základní sociální potřeby vychází z toho, že se jedinec ocitne v situaci, kde se necítí být ohrožen a kde nemusí vynaložit úsilí k vlastní ochraně, a to jak ve smyslu psychickém, tak i fyzickém. Nedostatečné sycení potřeby bezpečí, ať už to je v rodině, mateřské škole a na dalších místech, se projevuje zvýšenou podrážděností a reaktivitou, která může vyústit v agresivní chování. Dalším faktorem je zamlklost a zpomalené rozhodování či jednání. Dítě si stěžuje, vyjadřuje nespokojenost v případě porušování domluvených norem. Ke snížení negativního chování je účinné použít reflexi, která může dítě vést k pohledu na okamžik, který mohl reakci ještě zabránit. (Svoboda, 2014, s. 67-69)

Třetí potřebou je potřeba podnětu, péče a výživy. Většina dětí žije v současnosti v hojném prostředí, a to ve smyslu obavy z naplnitelnosti základních životních potřeb. Tím pádem se mohou naplno věnovat zvědavosti. Můžeme říci, že jsou dveře pro ně otevřeny dokořán. Za nimi je vše, co nabízí rodina a společnost, tím jsou podněty nejrůznějších druhů. Podněty mohou být prospěšné i neprospěšné, to ale dítě není schopno rozdělit. Jeho vývoj ho směřuje k tomu, aby veškeré podněty přijímal a zpracovával. V případě, kdy je podnětů mnoho, nezbyvá dětskému organismu jiná možnost, než přejít k povrchnosti, rozptýlenosti, ztrátě schopnosti věnovat se podnětům více do hloubky. Proto můžeme v projevech dítěte pozorovat prvky agresivity, neúcty k věcem i dějům. Rodiče začnou přemýšlet nad tím, že si dítě ničeho neváží. A to z toho důvodu, že je zahlceno kvantitou místo kvality. Situaci zhoršují i média, kde se vyskytují reklamy, které zvyšují touhu dětí po dalších hračkách. Většina hraček ale rozvíjí pouze činnost a ne dětskou fantazii. To

potvrzují i výzkumy v mateřských školách, že děti jsou méně tvořivé. Děti potřebují i dostatečnou nasycenost v oblasti péče. Tato potřeba vzniká již před narozením dítěte. Pomocí dělohy matky získává dítě podněty i z vnějšího světa. Nejdůležitější podnětem péče je matčin hlas, který dítě uklidňuje. Pokud se naruší biologický program, kterým je přechod péče z nitroděložního života do vnějšího světa odklonem matky od dítěte fyzicky i psychicky, může to vést k nedůvěřivosti nebo dokonce i k patologické závislosti na určité osobě. Dítěti je potřeba zajistit i péči materiální. Poslední potřebou v této oblasti je potřeba výživy. Pod pojmem výživa si můžeme představit pouze konzumaci stravy, ale širší pojetí zahrnuje rovněž působení fyzického prostředí. První slova dítě vnímá už v těhotenství a pozná, když je matka rozrušená. Tím se učí, že slova a rytmy jsou ve shodě popřípadě v disharmonii. Mluvené slovo přináší emoce a tuto emoci vyvolává v posluchači. Takto „vyživuje“ svého posluchače. Vše je v pořádku, pokud slova následují činy, které dítě neohrožují. Naopak pokud kdokoliv dítěti něco sdělí a myslí to jinak, vyvolá v něm nerovnováhu, odklon pozornosti od sděleného. To stejné se děje i v případě, kdy je dítě zahrnuto více slovy. Může to způsobit to, že dítě přestane poslouchat. Proto se často stává, že chování dítěte, kdy mu několikrát říkáme, co má dělat, se přenesení i do prostředí mateřské školy či na první stupeň základní školy. Tyto situace je možné řešit zesílením verbální komunikace dotekem nebo alespoň navázáním očního kontaktu a srozumitelným sdělením společně s adekvátně výraznou mimikou. Neefektivním řešením je, když jsou slova doprovázena výhrušným postojem a negativním podbarvením. (Svoboda, 2014, s. 74-80)

Čtvrtou potřebou je potřeba podpory, opory. Vtisky pro počátek této potřeby můžeme pozorovat už v prenatálním období, kdy si začíná uvědomovat rozdíl mezi sebou a svým okolím. Pro dítě jsou významné doteky, a to především doteky od matky, později i kontakty s jinými jedinci. Doteky učí dítě hlouběji si uvědomovat vlastní tělesné hranice a učí se, kde je bezpečno a kde je nebezpečí. Tyto pocity formují různé vztahy k vnějšímu světu, a proto narušení tělesných hranic spadá k nejvíce traumatizujícím zážitkům, které mají důsledky po celý život jedince. Zásadní význam pro integraci má začlenění dítěte mezi ostatní členy rodiny a do celé společnosti. Je důležitá fyzická podpora i psychická opora neboli pochvala. Pochvalou vedeme usměrňování dítěte, ale měla by být vždy konkrétní, aby dítě vědělo, za co tuto pochvalu dostalo. V rodině i v mateřských školách se často vyskytují obecné pochvaly, díky nimž se dítě chápe jako nejlepší. Pokud je dítě v rodinném prostředí chváleno za konkrétní činnosti, je schopno se v pozdějším věku pochválit samo, má schopnost lépe ocenit své dovednosti a lépe zvládá zátěž, když je srovnáváno s ostatními dětmi.

Pokud dítě vedenou pochvalu neprožívalo, může se deficit projevit výraznější sebestředností. Nechválený jedinec tedy dokáže chápat svět jako nepřátelský.

Poslední potřebou je potřeba limitu, který nám přináší pocit bezpečí a jistoty. Jako limit můžeme uvést například oděv, který nás chrání. Na psychické úrovni to jsou například nepsané normy chování a jednání. Sankcí je například zákaz, příkaz či omezení, kdy dítě nechápe smysl trestu. Dítě rovněž nechápe odložený trest za jeho prohřešek. Tím vzniknou negativní představy, prohlubování obav nebo obávaných myšlenek, které může mít negativní dopad v pozdějších letech na kvalitu života. Důležité je, kdy trest přijde a v jaké formě. Výchova je úzce spojena s problematikou sankcí a limitu. Vychovávat dítě vlivem nestačí. Je potřebné toto chování zformovat účelně pro společnost. V případě, kdy rodiče limity nevyžadují, dítě si na ně nezvykne a později to udělá jiná skupina osob, se kterými dítě přijde do styku, protože bez respektování limitů vznikne problém s přijetím nejrůznějších pravidel. Pokud má dítě nedosycenost této potřeby, dokáže utlačovat ostatní jedince a může to vést až k šikaně. (Svoboda, 2014, s. 84-86)

3 ŘEŠENÍ AGRESIVITY

Každý z nás řeší agresivitu dětí různým způsobem, buď efektivně či neefektivně. Mnoho z nás nezkoumá příčiny takového chování, a proto mnohdy reaguje nepřiměřeně. Agresivita se u dětí může objevit i následkem nejednotnosti ve výchově. Kdy pravidla jsou jiná v rodinném prostředí a například v mateřské škole či u prarodičů dítěte. Proto je velmi složité mít jednotný styl výchovy a mít stejná pravidla. Pokud se ale na jednotě domluví všechny strany, má to správnou odezvu pro rodiče i pro dítě. Protože dítě bude vědět, že odezva za jeho určité chování bude mít stejný přístup a bude jednotná odpověď.

Agresivitu rodiče nejčastěji řeší pomocí domluvy, izolace, zákazů, a také pomocí fyzického trestu, který se nyní už tak často nevyužívá. Jednotlivá řešení si podrobněji popíšeme.

Pro dítě je velmi důležitý vztah matka-otec. Ze vztahu by mělo dítě vycítit citovou vazbu. Tento vztah v sobě ukrývá velkou míru odpovědnosti. Každý má odpovědnost za sebe i vůči druhému jedinci. Odpovědnost sama za sebe znamená, že by měl každý rodič splnit to, co slíbil. Pokud dané slovo nedodrží, měl by se pokusit o nápravu slibu nebo o požádání o pomoc. Odpovědnost rodičů děti velmi vnímají, a také se snaží jejich chování napodobit. Jestliže se rodič s dítětem na něčem konkrétním domluví, měl by to také splnit. Tím se dítě naučí odpovědnosti od rodičů. Pro dítě je vztah s rodičem to nejsilnější pouto. Rodiče jsou ti, kteří se s dítětem na něčem domlouvají, a rovněž ti, kteří rozhodují. Vždy by měli mít rodiče stejný názor, který sdělí dítěti, v rámci domluvy. (Špaňhelová, 2009, s. 63)

Ke správné výchově dítěte je zapotřebí stanovit hranice. Špatným způsobem je nerespektování se navzájem, kdy jeden rodič změni to, co stanovil rodič druhý. Velká shovívavost neposkytuje dítěti patřičnou oporu a jistotu. Dítě není naučeno řešit situace, pokud není vše tak, jak ono chce. Vždy bychom tedy ve výchově měli postupovat umírněně a s rozumem. Správnou cestou je, řídit se opravdovým zájmem o dítě. (Venglářová, 2008, s. 53)

Pokud se dítě chová agresivně, a za tuto situaci má být potrestáno, měl by mít tento trest výchovnou hodnotu, aby dítě konkrétní situaci neopakovalo. Dítěti však nesmí způsobit psychickou újmu. Proto bychom se měli domluvit na kompromisu, který tuto situaci vyřeší. Umění kompromisu je pro dítě velmi důležité, a to především u dětí, které nerady

ustupují ze svých pozic a nároků. Výjimečně můžeme dětem celý trest odpustit bez jakýchkoliv podmínek. Toto rozhodnutí, ale nemůžeme dělat často, protože to děti mohou vnímat jako výchovnou nedůslednost. (Jucovičová, Žáčková, 2010, s. 123)

Následujícím řešením agresivity dětí předškolního věku je pomocí izolace neboli samoty. Většina autorů soudí, že sociální izolace u předškolních dětí v nich vyvolá deprivaci, a také frustraci. Frustrace ve většině případů vede ke zvýšení agresivního chování dítěte. U dítěte se mohou projevit i zvýšené pocity úzkosti a nejistoty. Studie rovněž tvrdí, že chlapci jsou více agresivní než dívky a agresivita se po izolaci zvětšuje, pokud je experimentátor stejného pohlaví jako dítě. (Langmeier, Matějček, 2011, s. 263)

Najdou se i tací, kteří prezentují izolaci, jako správné řešení agresivního chování dítěte. Mezi tyto autory patří například psycholog Sal Severe.

Samotka je vhodná pro děti ve věku od dvou do dvanácti let. Musí se ale využívat promyšleně. Při zadání trestu nesmíme jednat impulzivně a nesmíme tím dítě překvapit. Pro samotku vybereme nejprve vhodné místo, poté se zaměříme na rys chování dítěte, které chceme omezit. Nakonec trest vysvětlíme dítěti, aby pochopilo, jaké chování je nevhodné. Rovněž mu vysvětlíme, že při nevhodném chování půjde za trest na samotku. Důležitým prvkem je, aby dítě slyšelo konec trestu, například na časovce na pečící troubě. Ke konci mu vyjasníme, že rozhodují naše hodiny. (Severe, 2014, s. 122-123)

Tento postup umístění dítěte na samotku je popsán i na případových studiích, kdy rodiče potvrdili účinnost této izolace na svém dítěti. Podle nich se dítě na základě izolace začalo chovat pěkně a slušně. Většina dětí ale může mít trauma z uzavřených místností, kde musí být samo. Každý jedinec je jedinečný a jinak psychicky odolný, a proto by rodiče měli uvážit, které řešení je pro jeho dítě nejvhodnější.

Nevhodné chování dětí je současným jevem společenského života. Často pozorujeme v různých prostředích, jak děti neuposlechnou příkazy a zákazy svých rodičů. Typickým zásahem rodičů do nevhodného chování je tedy použití příkazů a zákazů. (Navrátil, Matiolli, 2011, s. 9-34)

Pro děti i dospívající mládež je přijatelným trestem právě zákaz. Trestem se rozumí omezená ztráta možnosti využívat některé výhody, která je omezena časem. Je na každém vychovávajícím, jaký zákaz zvolí. Měly by se vždy využívat zákazy, které se lehce používají, a také je důležité, aby postihly jen toho, kdo se provinil a nikoliv i někoho jiného.

Zákazy se staly u vychovávajících oblíbenou formou trestání, ale málo z nich je využívá efektivně. Rodiče používají tresty, které jsou dlouhé, ale pro děti znamenají věčnost. Důsledkem jsou hádky, zraněné city či hněv. Vše se může lehce obrátit proti rodičům. Dítě si může myslet, že si na něho rodiče zasedli, a také se může cítit pronásledované. To v něm vzbudí touhu po pomstě a spustí tím proces, který se neustále opakuje. (Severe, 2014, s. 114)

„Zákazy a tresty, jakkoli jsou bezprostředně účinné, jsou z hlediska dlouhodobého výchovného působení přinejmenším sporné, protože v případě skutečného efektu blokují do budoucna přirozený vývoj zdravého prosazení.“ (Honzák, Novotná, 2006, s. 58)

Použití trestu by měli rodiče využít ihned nebo co nejdříve po přestupku. Pokud necháme časový odstup, dítě může zapomenout, za co je trestáno. Pokud následuje po přestupku nějaký zákaz, neměl by být dlouhodobý, protože pro děti předškolního věku to není vůbec vhodné, stejně tak i křik a bití. (Mertin, 2013, s. 28)

Tělesné tresty jsou nedílnou součástí naší historie. Byly využívány jako postih za porušení kázně. V období patriarchální společnosti byla vyžadována bezmezná poslušnost dětí vůči rodičům. Pravěk, starověk a středověk se vyznačoval minimální emocionální investicí do narozeného dítěte. Pro archaické období je typické to, že se žena starala o domácnost a děti. Ve starém Římě se otec mohl k dětem chovat, jak se mu zlíbilo. (Vaníčková, 2004, s. 13)

Tělesné tresty používá zhruba deset procent rodičů a přitom si nemyslí, že je to špatná reakce. Naopak je asi dvacet procent rodičů, kteří fyzický trest vůbec nepoužívají. Zbylých sedmdesát procent svým dětem občas naplácá, ale s tím pocitem, že to neměli raději dělat. Rodiče by tedy chtěli své děti trestat jiným způsobem než je fyzický trest. Zda jsou tělesné tresty účinné a jestli mají škodlivé účinky, o to se pře spousta odborníků. Někteří souhlasí s názorem, že je výprask funkční. Někteří to popírají. Jednoznačný názor mají v tom, že výprask či plácnutí je forma trestu. (Severe, 2014, s. 116)

Fyzický trest by se měl použít až v posledním případě. Pokud ale dítě provokuje, je plácnutí na zadek na místě. Pokud jde o situaci, kdy jde o bezpečnost a zdraví dítěte je plácnutí rovněž správným přístupem. U menších dětí, kde se zapojuje, i princip klasického podmiňování jsou fyzické tresty účinné. Přitom ovšem nesmíme zapomenout dítěti vysvětlit, co udělalo špatně. Například mu vysvětlíme, že vběhnutí do silnice je velmi nebezpeč-

né. U starších dětí má fyzický trest jiný účinek, jedná se zde spíše o demonstraci moci ze strany rodičů. (Hoskovcová, Ryntová, 2009, s. 69)

U dětí předškolního věku tělesný trest ztrácí smysl. Pokud použijeme tělesný trest, dáváme tím najevo svoji neschopnost řešit věci jiným způsobem. Tímto způsobem ponižujeme dítě a můžeme v něm vyvolat strach, vzdor, agresi nebo neurotickou reakci. U starších dětí může toto jednání vyvolat to, že převezmou tento model s tím, že silní mohou používat fyzické násilí. (Čapek, 2014, s. 68)

Rodiče mají právo usměrňovat své dítě výchovnými opatřeními, dokud se dítě nestane svéprávným. Výchovná opatření musí patřičně odpovídat schopnostem dítěte a zároveň musí hájit ochranu morálky, zdraví a práv dítěte. Nový občanský zákoník rodičům nezakazuje používat fyzické tresty. Tento trest však musí odpovídat věku a schopnostem dítěte, a také nemůže jakýmkoliv způsobem hanobit a ponižovat dítě. Pokud by tomuto neodpovídal, porušoval by právo dítěte na ochranu osobnosti. (Ševčík, 2013)

3.1 Prevence agresivity

Rodiče si často myslí, že zapsáním dítěte do sportovního oddílu se zklidní jeho agresivní chování. Není tomu vždy tak. Můžeme si uvést příklad, kdy chlapec začal chodit do juda. Svě naučené chvaty později trénoval na svých sourozencích. Dokazoval tím ostatním, jak velkou má sílu, ale nedokázal ji kontrolovat. Pro zmírnění agresivity jsou vhodné hry založené na přemýšlivost a představivosti. Do těchto her můžeme zařadit i společenské hry, uměleckou tvořivost či amatérské divadlo, ve kterém se dítě učí pojmenovat své představivosti a pomůže mu se vyjadřovat jinak než za použití rukou nebo nohou. (Antier, 2004, s. 77)

Předškolní věk můžeme charakterizovat jako období, kdy dítě potřebuje pohyb, a také je charakteristický vývojem hrubé motoriky, díky níž děti získávají první pohybové zkušenosti. (Křištofič, 2006, s. 12) Pohybem se rovněž děti učí vnímat okolí a vstupovat do kontaktu s ostatními jedinci. (Bäcker-Braun, 2014, s. 101)

Každodenní pohyb je pro děti jednou ze základních potřeb. Je to potřeba, která dětem pomáhá se seznamovat se systémem pokus-omyl s realitou, a také je učí jednat správně. (Šimanovský, 2002, s. 31) V předškolním věku je kvalitativní i kvantitativní potřeba

pohybu, která činí asi šest hodin. Spontánní pohybová aktivita u dětí činí asi čtyři a půl hodiny denně. (Pastucha, 2011, s. 44)

K odbourání agresivity je také vhodné pro děti, trávit čas v pohodlných prostorách, které dětem umožní dostatek pohybu. Je důležité vybrat správně zaměřenou aktivitu, při které je vyžadována vlastní iniciativa. Dětem je při ní umožněno vzájemné poměřování síly. Při těchto aktivitách cvičí své sebeovládání, rozvíjí pocit sounáležitosti. (Erkert, 2004, s. 11)

S prevencí agresivního chování u dětí předškolního věku by se mělo primárně věnovat už v rodinném prostředí, kde styl výchovy rodičů má velký vliv na agresivní chování dětí.

Pokud se agresivní chování vyskytne, rodič by měl ihned zakročit a toto chování dítěte by neměl přehlížet. (Kast-Zahn, 2012, s. 70)

Rodiče, kteří trestají své dítě, mívají dítě agresivní. Naopak ti, kteří své dítě vedou ke konstruktivnímu řešení situace, mají dítě méně agresivní. Frustraci, která zákonitě vzbuzuje agresivitu, děti zažívají i v případě rodičovského chování. Ta se zjevně nebo skrytě obrací proti rodičům. Stejně tak vyvolávají agresivitu u dětí rodiče, ve kterých nemá oporu. Nejúčinnější prevencí agresivity je tedy výchova, která v dětech vytváří tendenci ke spolupráci a k řešení problémů neagresivním způsobem. Pro dítě je špatným vzorem rodič, který se chová agresivně a neumí se ovládat. Naopak dobrým vzorem pro dítě je rodič, který svou agresivitu ovládá, a také ji umí nasměrovat vůči problémům, které se vyskytnou a ne vůči lidem. Trest by neměl být pro dítě modelem rodičovské agrese, který je ukázkou toho, že rodič ztrácí nad sebou kontrolu. Dítě, které je vychovááno v jistotě vřelých vzájemných citových vztazích se naučí sebekontrolu a disciplíně. (Matějček, Dytrych, 1997, s. 55)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Problematika agresivity dětí je velice rozsáhlá a věnuje se jí nespočet odborníků. Bylo realizováno i mnoho výzkumů v této oblasti. Jako příklad si můžeme uvést výzkum - Agresivita dětí ve škole: analýza kontextu prostřednictvím percepce učitele a žáků, který provedlo Centrum výzkumu protidrogových služeb a veřejného zdraví. Nebylo jednoduché najít stěžejní cíl diplomové práce. Nakonec jsem si zvolila oblast řešení agresivity. Během mého zaměstnání v mateřské škole na pozici asistentky pedagoga jsem se setkala s mnoha situacemi, kdy se dítě začalo chovat agresivně, ať už vůči svým vrstevníkům, neživým předmětům, samotným učitelkám v mateřské škole nebo dokonce i rodičům. Učitelky v mateřské škole ve většině případů zareagovaly na chování efektivně, proto jsem se rozhodla zkoumat řešení agresivního chování dětí předškolního věku z pohledu rodičů.

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, jakým způsobem rodiče řeší agresivní chování dětí předškolního věku. Agresivní chování se často vyskytuje u dětí, které mají nedosycenou některou z uvedených potřeb. Dále definuji hlavní a dílčí výzkumné otázky, na které hledám odpověď. Poté popisuji metodu výzkumu, výzkumný vzorek a způsob zpracování získaných dat. V závěrečné části budu výzkum analyzovat a interpretovat.

Pro diplomovou práci byl zvolen kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum, který byl dán z důvodu většího počtu respondentů, kterých bylo celkem 105.

4.1 Výzkumný problém

V diplomové práci popisuji, jakým způsobem mohou rodiče řešit agresivní chování dítěte předškolního věku. Mnohdy rodiče použijí neefektivní způsob řešení agresivního chování a nepřikládají žádnou váhu příčinám tohoto chování. Příčinou zvolení neefektivního řešení situace může být nízká informovanost a znalost této problematiky.

Výzkumný problém tedy zní: Jakým způsobem je řešeno agresivní chování dětí předškolního věku?

4.2 Výzkumné cíle

Hlavním cílem bylo zjistit jaké způsoby řešení agresivity dětí předškolního věku rodiče používají efektivně či nikoliv.

Dílčím cílem je zjistit, zda efektivněji řeší agresivní chování u dětí předškolního věku ženy nebo muži. Dále zjistit jaký způsob řešení agresivity dětí předškolního věku rodiče používají v oblasti nedosycenosti potřeby místa, bezpečí, podnětu - péče - výživy, podpory - opory a limitu. Rovněž jsem zjišťovala, zda si informace k této tématice vyhledávají více ženy nebo muži.

4.2.1 Výzkumné otázky

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku z pohledu rodičů?

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa?

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí?

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy?

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory?

Jakým způsobem je řešena agresivita dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby limitu?

Jaká je informovanost o agresivitě u mužů a žen?

Využívají efektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa častěji muži nebo ženy?

Využívají efektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí častěji muži nebo ženy?

Využívají efektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče, výživy častěji muži nebo ženy?

Využívají efektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory častěji muži nebo ženy?

Využívají efektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby limitu častěji muži nebo ženy?

4.2.2 Hypotézy

H1 – Mezi vyhledáváním informací o agresivitě a pohlavím nejsou rozdíly.

H2 - Efektivní řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa využívají stejně muži i ženy.

H3 - Efektivní řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí využívají stejně muži i ženy.

H4 - Efektivní řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy využívají stejně muži i ženy.

H5 - Efektivní řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory využívají stejně muži i ženy.

H 6 - Efektivní řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby limitu využívají stejně muži i ženy.

4.3 Pojetí výzkumu

„Pedagogický výzkum je vědecká činnost zaměřená na systematický popis, analýzu, objasňování a hodnocení různých jevů a procesu edukační reality. Chápe se, jako empirický výzkum prováděný s využitím speciálních metod a postupů. Současný pedagogický výzkum je často interdisciplinární a z hlediska metodologie je buď kvantitativní nebo kvalitativní či smíšený.“ (Průcha, Veteška, 2012, s. 198)

Pro výzkum byl zvolen kvantitativní výzkum vzhledem k většímu počtu respondentů. „Kvantitativní výzkum je metoda standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky takových měření jsou pak zpracovány a interpretovány, např. s využitím statistiky. Kvantitativní výzkum se oproti kvalitativnímu výzkumu zaměřuje na rozsáhlejší společenské otázky a zkoumá tedy větší okruh informací.“ (Čapek, 2010, s. 99) Pro kvantitativní výzkum jsem zvolila šetření za pomoci dotazníku.

4.4 Nástroj výzkumu

Nástrojem výzkumu je dotazník určený rodičům dětí předškolního věku. „Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou

promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“ (Chráska, 2007, s. 163)

V našem případě je zvolen dotazník anonymní, ve kterém jsou položky s uzavřenými odpověďmi. Otázky týkající se řešení různých situací jsou zodpovězeny pomocí škálových odpovědí, které jsou zobrazeny pomocí čísel od 1 do 5. Na tyto otázky respondenti odpovídali podle toho, jak s danou odpovědí souhlasili, přičemž odpovědi znamenaly:

1 - velmi souhlasím

2 - souhlasím

3 - středně souhlasím

4 - nesouhlasím

5 - velmi nesouhlasím

Dotazník je zaměřen na způsoby řešení agresivity u dětí předškolního věku z pohledu rodičů. Zkoumá mimo osobní údaje i pět základních nedosycených potřeb, které se podílejí na agresivním chování. Patří zde potřeba místa, bezpečí, podnětu - péče - výživy, podpory a limitu. Tyto základní sociální potřeby byly upřesněny dle systému Pessu Boyden System Psychomotor. (Svoboda, Němcová, 2015, s. 85)

4.5 Výzkumný soubor

Jako výzkumný soubor byli zvoleni rodiče dětí předškolního věku, kterým byl rozdán anonymní dotazník, zaměřený na agresivitu dětí předškolního věku a její řešení.

Dotazníky byly rozdány rodičům dětí předškolního věku ve Zlínském a Olomouckém kraji. Větší část dotazníků byla rozdána prostřednictvím dalších osob, kteří jsou rodiči dítěte předškolního věku. Celkem jich bylo rozdáno 150. Návratnost byla 105.

U rodičů jsem se setkala spíše s ochotou než s neochotou dotazník vyplnit. Často jsem zaznamenala, že i přes to, že byl dotazník anonymní, rodiče, a to především ženy, se báli, že jejich odpověď bude špatná. Z toho vyplynulo, že si nejsou jisti tím, zda používají efektivní či neefektivní způsob řešení agresivity dětí předškolního věku.

Dle Chrásky (2007, s. 22) jsem zvolila výběr vzorku záměrný, který se vyznačuje tím, že výběr záleží na úsudku výzkumníka a ne na náhodě.

4.6 Způsob a zpracování dat

Po vyplnění dotazníku rodiči dítěte, jsem začala vyhodnocovat odpovědi. Prvním krokem bylo sečtení odpovědí, které byly zaneseny do programu Microsoft Excel. Získaná data jsem zaznamenala pomocí grafů a tabulek četností.

Ve výzkumu jsem rovněž zjišťovala, zda efektivní způsob řešení agresivního chování dítěte předškolního věku používají více ženy či muži, tedy, zda je vztah mezi pohlavím a efektivním řešením agresivního chování v oblasti nedosycenosti potřeb dětí a zda mezi vyhledáváním informací o agresivitě u mužů a žen jsou rozdíly. Data, která jsou potřebná k verifikaci hypotézy, byla získána anonymním dotazníkem. Pro vyhodnocení hypotéz byl použit t-test, který má odhalit, zda existují statisticky významné rozdíly v řešení agresivity dětí v pěti projevech nedosycenosti potřeb, mezi mužem a ženou.

Pro vyhodnocení dat jsem využila statistický program Statistica 12, do kterého jsem přenesla data z programu Microsoft Excel. Výsledkem byla tabulka s potřebnými údaji, která je doplněna pomocí krabicového grafu.

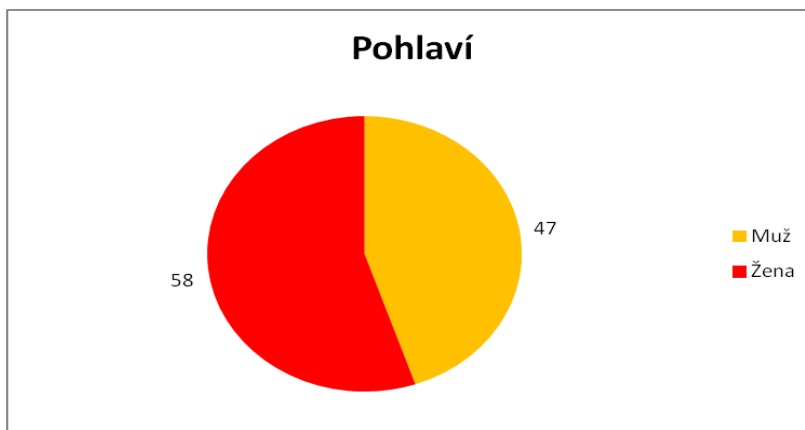
Hypotéza ohledně informovanosti rodičů o této problematice byla vyhodnocena v programu Microsoft Excel pomocí testu chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V páté kapitole analyzuji a interpretuji získaná data. Znázorním osobní údaje rodičů dětí předškolního věku a jejich způsob řešení situací dle potřeb nedosycení místa, bezpečí, podnětu, péče a výživy, podpory, opory a limitu. Rovněž uvedu informovanost rodičů, druh agrese vyskytující se u dětí předškolního věku, a také ke komu se chovají nejčastěji agresivně. Následně budu potvrzovat hypotézy pomocí testů.

5.1 Interpretace výsledků třídění prvního stupně

Otázka č. 1 - Pohlaví



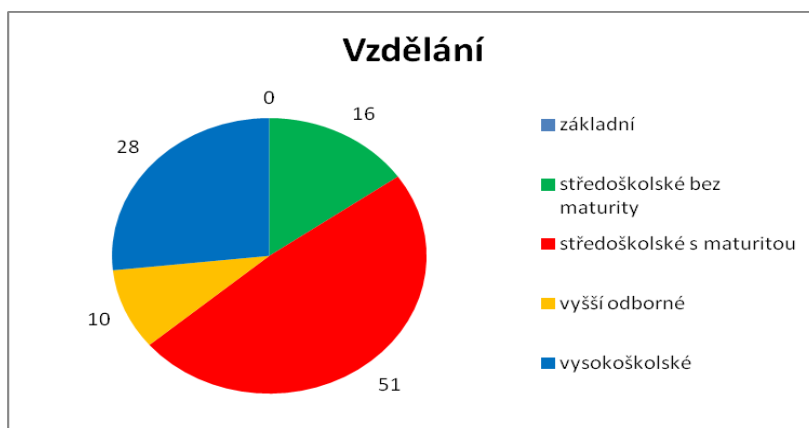
Graf 1

	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Muž	47	44,76 %
Žena	58	55,24 %
CELKEM	105	100 %

Tabulka 1

Dotazník vyplnilo celkem 105 respondentů. V grafu můžeme vidět, že větší počet respondentů tvoří ženy, a to 58 žen, tedy 55,24%. Naopak mužů vyplnilo dotazník celkem 47, což je 44,76%.

Otázka č. 2 - Vzdělání



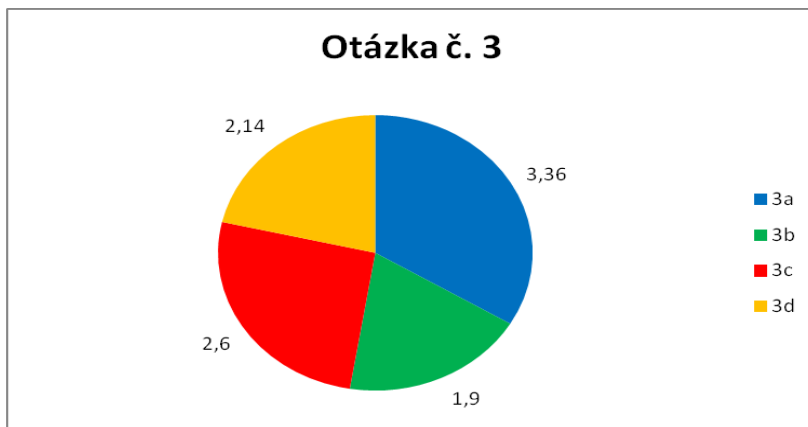
Graf 2

	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Základní	0	0 %
Středoškolské bez maturity	16	15,24 %
Středoškolské s maturitou	51	48,57 %
Vyšší odborné	10	9,52 %
Vysokoškolské	28	26,67 %
CELKEM	105	100 %

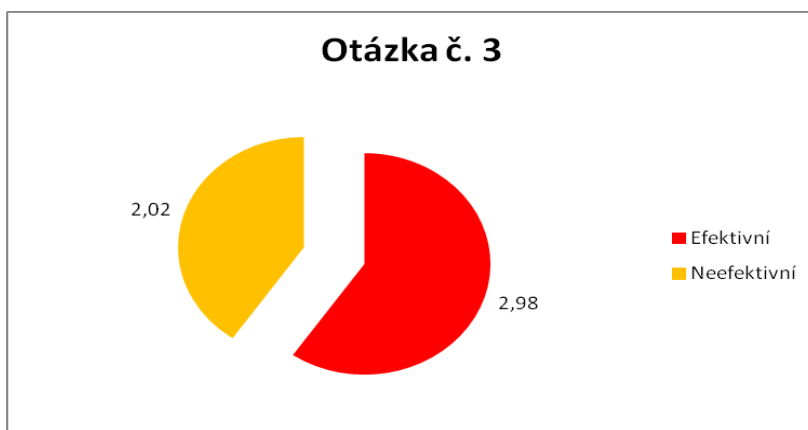
Tabulka 2

Druhá otázka se týkala vzdělání rodičů. Z grafu můžeme vyčíst, že největší zastoupení mají rodiče se středoškolským vzděláním s maturitou, kterých bylo celkem 51 (48,57%). Další početné zastoupení mají rodiče s vysokoškolským vzděláním s počtem 28 (26,67%). Lidé se středoškolským vzděláním bez maturity mají zastoupení 16 (15,24%) rodičů. Deset (9,52%) osob má vyšší odborné vzdělání.

Otázka č. 3 - Potřeba nedosycenosti místa



Graf 3



Graf 4

Na otázku číslo tři, jejíž znění bylo: Dítě se v kolektivu nechce dělit o "své" místo, hračky, atd. S ostatními nespolupracuje. Například odmítá svačit, pokud nemůže sedět na "své" židličce. Zároveň nedokáže respektovat teritorium ostatních. Dítě často agresí (křičí, pláče, útočí, bouchne ostatní, kopne do hračky, hodí tím, co má zrovna v ruce) vůči ostatním dětem vyžaduje, aby respektovaly "jeho prostor, hračky." Jak se zachováte v situaci, kdy si dítě svou agresí chrání "svůj" prostor?

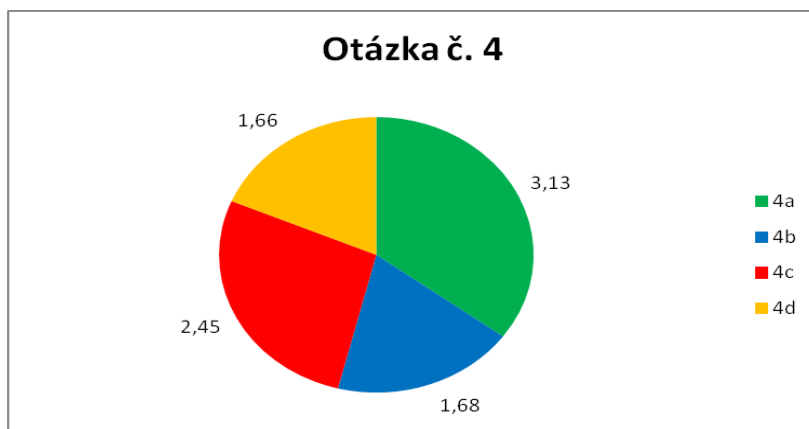
Odpovědi:

- a. Problém vyřeším pojmenováním jeho věcí, jeho teritoria před ostatními dětmi.

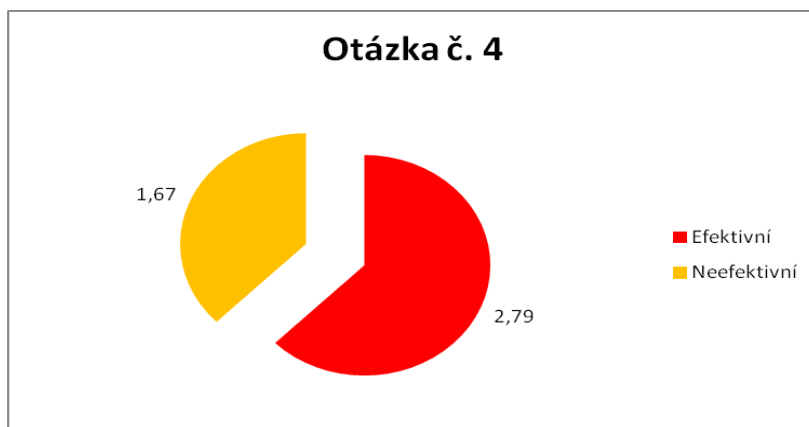
- b. Dítěti domluví, aby se taková situace již neopakovala.
- c. Naučím jedince respektovat věci, teritorium ostatních dětí. Tento postup zopakují vícekrát.
- d. Požádám ho, aby se omluvil dětem, kterým ublížil v rámci ochrany „svého“ teritoria.

Z grafu můžeme vyčíst rozdělení odpovědí dle průměrných odpovědí zaznačených na škále od 1 do 5. Rodiče nejvíce souhlasili s odpovědí **b** (Dítěti domluví, aby se taková situace již neopakovala), která patřila do neefektivní řešení agresivity. S hodnotou 2,14, která se úzce blížila k hodnocení, souhlasím s odpovědí, souhlasili rodiče s odpovědí **d** (Požádám ho, aby se omluvil dětem, kterým ublížil v rámci ochrany „svého“ teritoria), která rovněž patřila k neefektivnímu řešení situace. K efektivním řešením patřila odpověď **a** (Problém vyřeším pojmenováním jeho věci, jeho teritoria před ostatními dětmi), jejíž hodnota je 3,36 a odpověď **c** (Naučím jedince respektovat věci, teritorium ostatních dětí. Tento postup zopakují vícekrát), která má hodnotu 2,6. Obě tyto hodnoty se blížily ke škále s odpovědí, s otázkou středně souhlasím. Graf číslo 4 nám ukazuje rozdělení zastoupení efektivního a neefektivního řešení. Rodiče u otázky číslo 3 souhlasili více s neefektivním řešením, dokazuje to průměrná hodnota, která se blížila k odpovědi, souhlasím. Naopak průměrné odpovědi neefektivního řešení se blížili k odpovědi, středně souhlasím s odpovědí.

Otázka č. 4 - Potřeba nedosycenosti bezpečí



Graf 5



Graf 6

Otázka číslo 4 zněla: Honza se naučí od svého staršího sourozence Tomáše vulgárněmu vyjadřování. Toto vyjadřování začne Honza používat i v jiném než rodinném prostředí, aniž by si uvědomoval, že je toto chování nevhodné. Jak zareagujete na situaci, kdy dítě uslyšíte či uvidíte se vulgárně vyjadřovat?

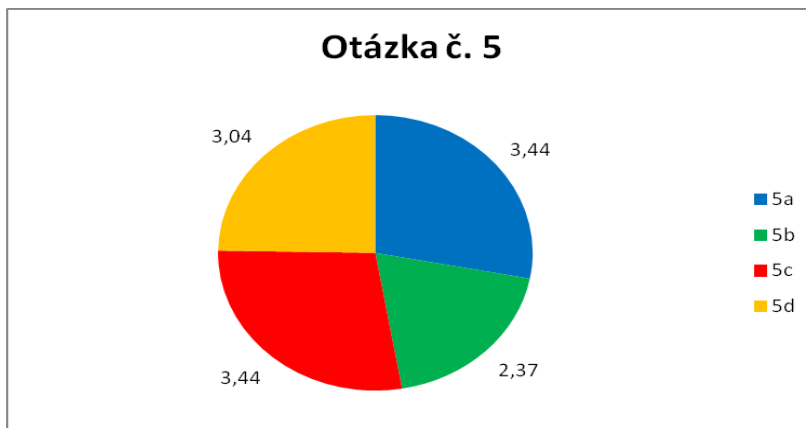
Odpovědi:

- a. Použiji reflexi, což znamená, že se s dítětem vracím ke konkrétní situaci, kdy se dítě vyjadřovalo vulgárně.
- b. Dítě upozorním na to, že toto chování je velmi nevhodné.
- c. Hovoříme spolu o dané situaci, aby si dítě uvědomilo, že toto chování je nevhodné.
- d. Dítěti řeknu, že toto vulgární vyjadřování nesmí používat.

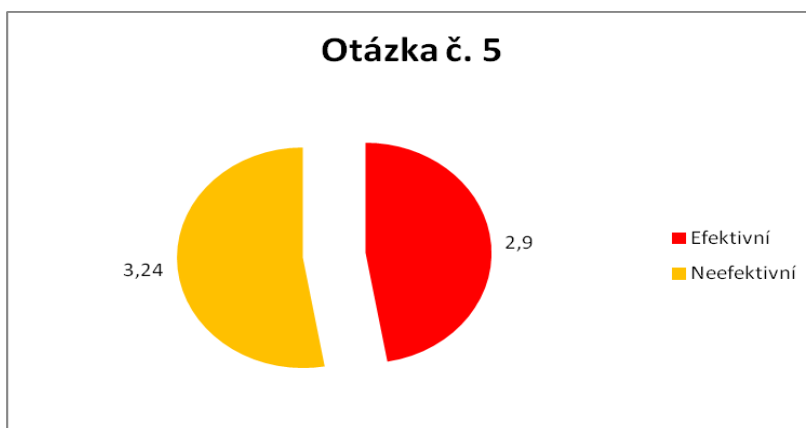
K efektivnímu řešení patřily odpovědi **a**, **c**. Odpověď **a** (Použiji reflexi, což znamená, že se s dítětem vracím ke konkrétní situaci, kdy se dítě vyjadřovalo vulgárně) má hodnotu 3,13, která se blížíla odpovědi, středně souhlasím. Odpověď **c** (Hovoříme spolu o dané situaci, aby si dítě uvědomilo, že toto chování je nevhodné) má průměrnou hodnotu 2,45, což znamená, že se blíží k odpovědi, souhlasím. K neefektivnímu řešení zařadíme odpovědi **b**, **d**. Odpověď **b** (Dítě upozorním na to, že toto chování je velmi nevhodné) má hodnotu 1,68, která se blíží k odpovědi, souhlasím. Odpověď **d** (Dítěti řeknu, že toto vulgární vyjadřování nesmí používat) má hodnotu 1,66, která se rovněž blíží k odpovědi, souhlasím s

řešením. Z grafu číslo 6 můžeme vyčíst, že se rodiče přikláněli opět k neefektivnímu řešení častěji, než k efektivnímu řešení.

Otázka č. 5 - Potřeba nedosycenosti podnětu, péče a výživy



Graf 7



Graf 8

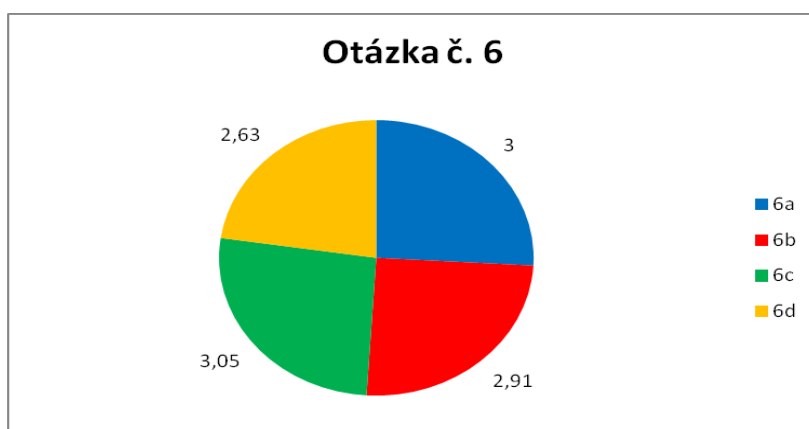
Otázka číslo 5 zněla: Pětiletému Honzovi říká matka už po desáté, co má udělat. Ten ji však vůbec neposlouchá a na slova nereaguje. Jak byste se zachovali v situaci, kdy dítě neposlouchá, co mu říkáte?

Odpovědi:

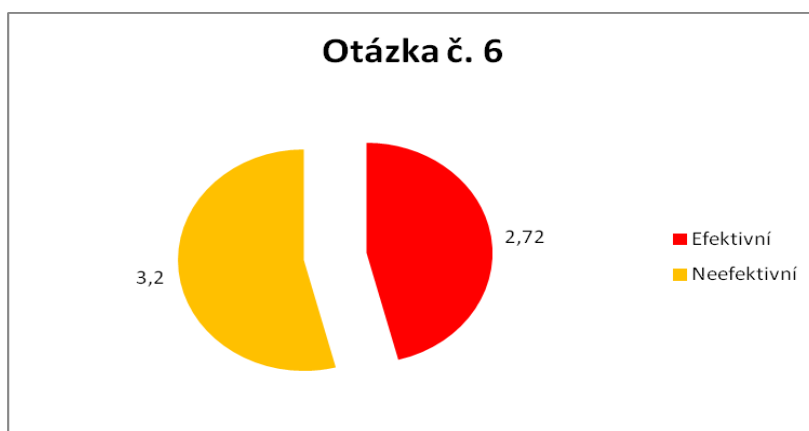
- a. Na dítě začnu mluvit a navíc se ho dotknu.
- b. Navážu s dítětem oční kontakt a stručně dítěti vysvětlím, co má udělat.
- c. Zesílím verbální komunikaci v doprovodu s výrazným postojem vůči dítěti.
- d. Přikážu dítěti, aby ihned udělal to, co se mu řekne.

Mezi efektivní způsoby řešení této situace patřily otázky **a**, **b**. S odpovědí **a** (Na dítě začnu mluvit a navíc se ho dotknu) souhlasili rodiče středně podle průměrné hodnoty 3,44. Odpověď **b** (Navážu s dítětem oční kontakt a stručně dítěti vysvětlím, co má udělat) měla hodnotu 2,37, což znamená, že rodiče s odpovědí souhlasili. Neefektivní řešení situace patřila otázkám **c**, **d**. Odpověď **c** (Zesílím verbální komunikaci v doprovodu s výrazným postojem vůči dítěti) mělo hodnotu 3,44, která znamená, že rodiče s odpovědí souhlasili středně. Stejně souhlasili i s odpovědí **d** (Přikážu dítěti, aby ihned udělal to, co se mu řekne), která měla průměrnou hodnotu 3,04. K otázce číslo 5 se přikláněli rodiče k odpovědi, středně souhlasím s efektivním i neefektivním řešením situace. Efektivní řešení má průměrnou hodnotu 2,9 a neefektivní má průměrnou hodnotu 3,24.

Otázka č. 6 - Potřeba nedosycenosti podpory, opory



Graf 9



Graf 10

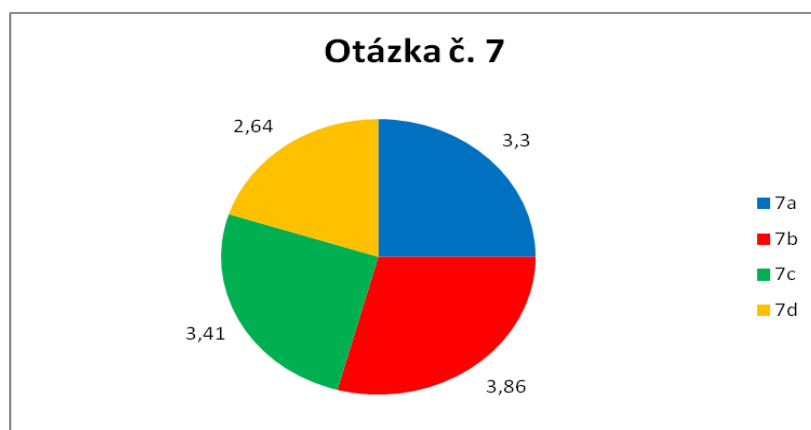
Otázka číslo 6 zněla: Šestiletá Anička měla za úkol nakreslit sněhuláka. Anička však nakreslila palmu a vyžadovala za ni pochvalu. Jak byste zareagovali na tuto situaci, kdy dítě chce pochválit něco jiného, než mělo splnit?

Odpovědi:

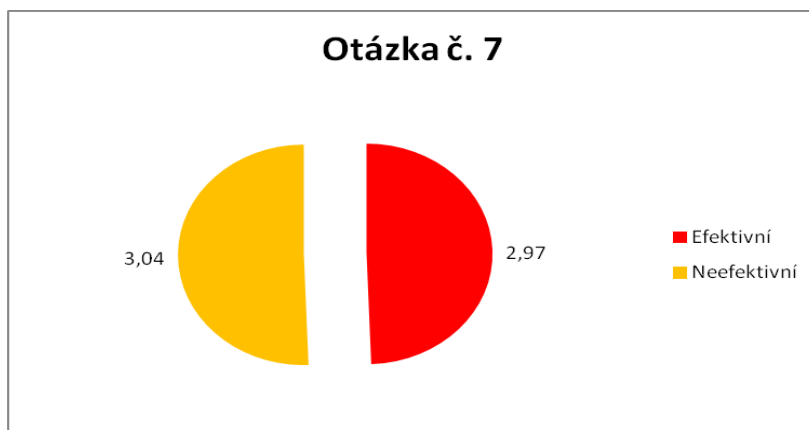
- a. Nadále bych vyžadoval/a nakreslení sněhuláka.
- b. Aničku bych pochválil/a za kresbu, abych jí udělala radost.
- c. Už bych po ní nevyžadoval/a nakreslení sněhuláka.
- d. Pochválil/a bych ji za nakreslenou palmu.

K efektivnímu řešení situace patří odpovědi **a**, **d**. K neefektivnímu řešení patřily odpovědi **b**, **c**. S odpovědi **a** i **d** souhlasili rodiče středně. Odpověď **a** (Nadále bych vyžadoval/a nakreslení sněhuláka) měla průměrnou hodnotu 3 a odpověď **d** (Pochválil/a bych ji za nakreslenou palmu) měla průměrnou hodnotu 2,63. Odpověď **b** (Aničku bych pochválil/a za kresbu, abych jí udělala radost) má průměrnou hodnotu 2,91, čímž se blíží k odpovědi, středně souhlasím. Průměrná hodnota odpovědi **c** (Už bych po ní nevyžadoval/a nakreslení sněhuláka) je 3,05, která znamená, že rodiče s odpovědi souhlasí středně. Celková průměrná hodnota efektivního řešení je 2,72 a průměrná hodnota neefektivního řešení 3,2. Z hodnot lze usoudit, že se rodiče více přikláněli k efektivnímu řešení.

Otázka č. 7 - Potřeba nedosycenosti limitu



Graf 11



Graf 12

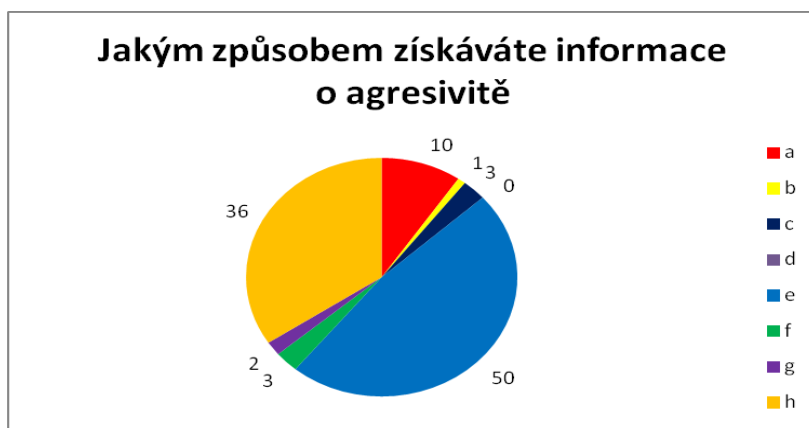
Otázka číslo 7 zněla: Rodiče ujasnili Adamovi pravidla. Jedním ze stanovených pravidel bylo to, že si Adam musí před jídlem umýt ruce. Adam ale toto pravidlo velmi často porušuje. Přejde ke stolu bez umytých rukou a dožaduje se jídla. Jak se zachováte v dané situaci, kdy dítě nerespektuje Vaše pravidla?

Odpovědi:

- a. Důrazně budu požadovat vysvětlení, proč limity, domluvená pravidla porušil.
- b. Dítěti vyhovím i po porušení pravidel, ale příště se to už nestane.
- c. V případě nedodržení pravidel ho důrazně potrestám zákazem, např. zákaz sledování televize na delší dobu.
- d. Dítěti dám určitý zákaz či trest, který mu vysvětlím, aby si uvědomil, proč k němu došlo.

K efektivnímu řešení patřily odpovědi **a**, **d**. Odpověď **a** (Důrazně budu požadovat vysvětlení, proč limity, domluvená pravidla porušil) má hodnotu 3,3, čímž se blížila k odpovědi, středně souhlasím. Odpověď **d** (Dítěti dám určitý zákaz či trest, který mu vysvětlím, aby si uvědomil, proč k němu došlo) má hodnotu 2,64, která se rovněž blížila k odpovědi, středně souhlasím. K neefektivnímu řešení patří odpovědi **b**, **c**. Odpověď **b** (Dítěti vyhovím i po porušení pravidel, ale příště se to už nestane) má průměrnou hodnotu 3,86, tato hodnota znamená, že rodiče s odpovědí nesouhlasí. Odpověď **c** (V případě nedodržení pravidel ho důrazně potrestám zákazem, např. zákaz sledování televize na delší dobu) má průměrnou hodnotu 3,41, čímž se blíží k odpovědi, středně souhlasím s řešením. Průměrná hodnota efektivního řešení je 2,97 a průměrná hodnota neefektivního řešení je 3,04. Více tedy rodiče souhlasili s efektivním řešením než s řešením neefektivním.

Otázka č. 8 - Jakým způsobem získáváte informace o agresivitě



Graf 13

	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Z odborné literatury	10	9,52 %
Z kurzů zabývajících se touto oblastí	1	0,96 %
Z přednášek týkajících se agresivity	3	2,86 %
Z odborných dokumentů	0	0 %
Z internetových zdrojů	50	47,62 %
Od odborníků	3	2,86 %
Jiné	2	1,9 %
O agresivitě nevyhledávám informace	36	34,28 %
CELKEM	105	100 %

Tabulka 3

Otázka číslo 8 zněla: Jakým způsobem získáváte informace o agresivitě. Padesát z dotázaných rodičů získává informace o agresivitě z internetových zdrojů. Naopak 36 dotázaných o agresivitě nevyhledává žádné informace. Deset z dotázaných získává informace z odborné literatury. Tři rodiče mají informace z přednášek týkajících se agresivity a stejný počet dotázaných získává informace od odborníků. Dva rodiče získávají informace z jiných zdrojů, než jsou uvedeny výše. Jeden rodič má informace o agresivitě z kurzů týkajících se agresivity.

Otázka č. 9 - O jaký druh agrese se jedná v případě agresivního chování dítěte?



Graf 14

	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Verbální	33	31,43 %
Fyzická	32	30,48 %
Oba dva druhy	40	38,09 %
CELKEM	105	100 %

Tabulka 4

Otázka číslo 9 zněla: O jaký druh agrese se jedná v případě agresivního chování dítěte. Čtyřicet rodičů (38,09%) odpovědělo, že jejich dítě používá agresi verbální i fyzickou. Celkem 33 (31,43%) rodičů odpovědělo, že se jejich dítě vyjadřuje nejčastěji agresí verbální. Třetí nejčastější agresí vyskytující se u dětí je agrese fyzická (30,48%).

Otázka č. 10 - Ke komu se dítě chová agresivně nejčastěji?



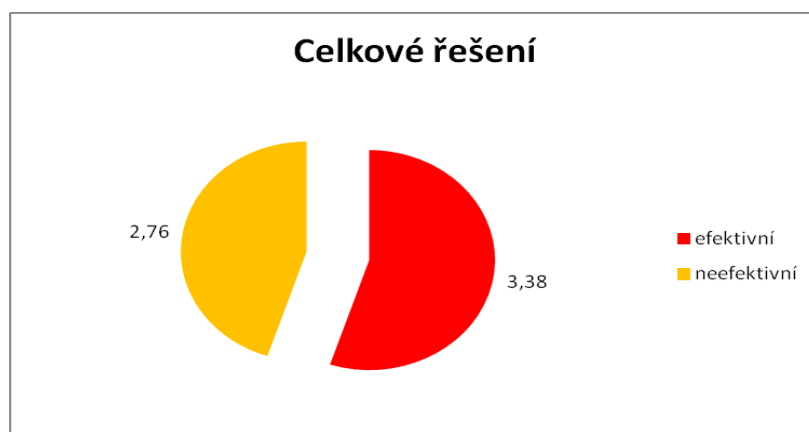
Graf 15

	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST
Ke svým rodičům	10	9,52 %
Ke svým sourozencům	17	16,19 %
Ke svým vrstevníkům	22	20,95 %
Ke zvířatům	3	2,86 %
K neživým předmětům	47	44,76 %
Nevím	6	5,72 %
CELKEM	105	100 %

Tabulka 5

Otázka číslo 10 zněla: Ke komu se dítě chová agresivně nejčastěji. Celkem 47 (44,76%) rodičů na tuto otázku odpovědělo, že se dítě chová agresivně nejčastěji k neživým předmětům, kam patří například hračky či vybavení domácnosti. Ke svým vrstevníkům se chová agresivně 22 (20,95%) dětí předškolního věku. Další početnou skupinou s celkem 17 (16,19%) odpověďmi jsou děti, kteří se chovají agresivně ke svým sourozencům. Deset (9,52%) z dotazovaných odpovědělo, že se děti chovají ke svým rodičům agresivně. Šest (5,72%) rodičů neví, ke komu se jejich děti chovají agresivně. Tři (2,86%) rodiče odpověděli, že jejich děti se chovají agresivně ke zvířatům.

Celkové řešení - efektivní - neefektivní



Graf 16

Z výsledků vyplynulo, že se rodiče přiklánějí spíše k neefektivnímu řešení. Průměrná hodnota neefektivního řešení je 2,76, což znamená, že s neefektivním řešením spíše souhlasí, naopak hodnota efektivního řešení je vyšší než průměrná hodnota neefektivního řešení, a to 3,38, která se spíše přiklání k odpovědi, že s řešením nesouhlasí.

5.2 Interpretace výsledků třídění druhého stupně

5.2.1 Informovanost

Jaké jsou rozdíly ve vyhledávání informací o agresivitě u mužů a žen?

H_0 – Mezi vyhledáváním informací o agresivitě u mužů a žen nejsou rozdíly.

H_A – Mezi vyhledáváním informací o agresivitě u mužů a žen jsou rozdíly.

	Vyhledávají informace	Nevyhledávají informace	Σ
muži	27	20	47
ženy	42	16	58
Σ	69	36	105

Tabulka 6

Zvolená hladina významnosti: 0,05.

Po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme:

$$x^2 = 105 \cdot \frac{(432 - 840)^2}{47 \cdot 69 \cdot 36 \cdot 58}$$

$$x^2 = 2,5809$$

$$x^2_{0,05}(1) = 3,841$$

Zjišťujeme, že vypočítaná hodnota x^2 je menší než hodnota kritická $x^2_{0,05}(1)$, proto nulovou hypotézu neodmítáme. Mezi vyhledáváním informací o agresivitě nejsou u mužů a žen, statisticky významné rozdíly. Můžeme říci, že muži i ženy se zajímají o problematiku agresivity dětí předškolního věku stejně.

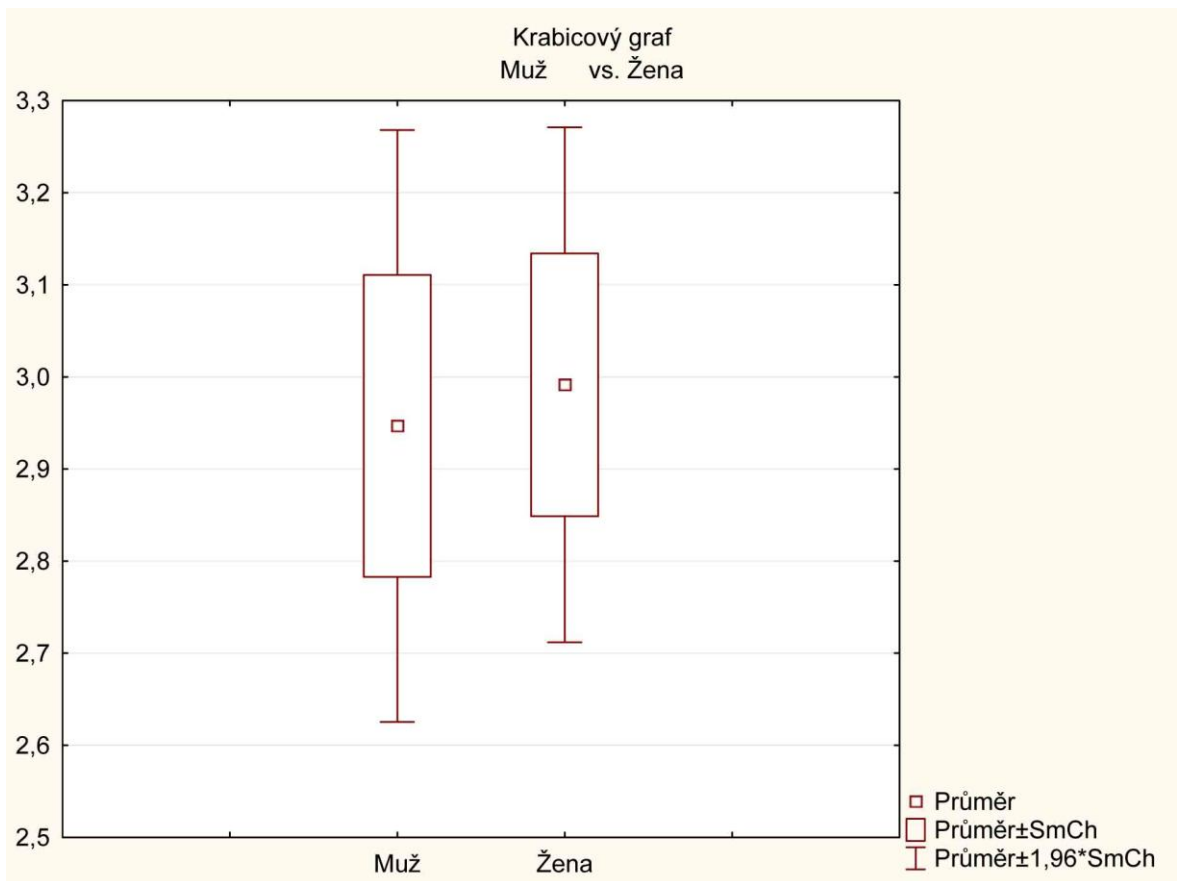
5.2.2 Projevy nedosycenosti potřeby místa

H_0 - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa neexistují statisticky významné rozdíly.

H_A - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa neexistují statisticky významné rozdíly.

Skup.1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	Sm.odch. skup. 1	Sm.odch. skup. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Muž vs. Žena	2,936170	3,008621	-0,334359	103	0,738789	47	58	1,125867	1,086162	1,074446	0,790829

Tabulka 7



Graf 17

Hodnota p je větší než 0,05. Přijímáme tedy H_0 , což znamená, že mezi efektivním řešením agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby místa nejsou u mužů a žen statisticky významné rozdíly. Efektivní řešení není závislé na pohlaví.

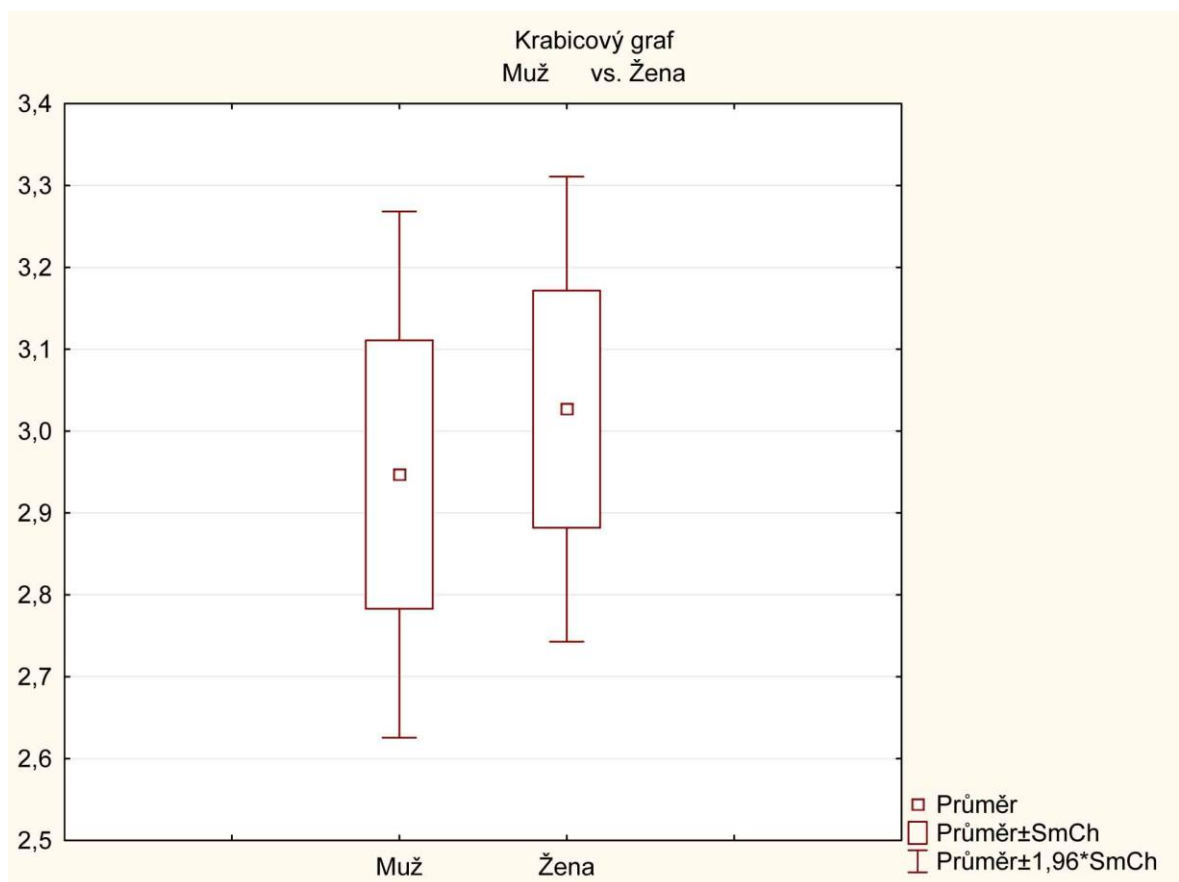
5.2.3 Projevy nedosycenosti potřeby bezpečí

H_0 - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí neexistují statisticky významné rozdíly.

H_A - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí neexistují statisticky významné rozdíly.

Skup.1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	Sm.odch. skup. 1	Sm.odch. skup. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Muž vs. Žena	2,968085	2,681034	1,392994	103	0,166621	47	58	1,075439	1,028959	1,092383	0,745818

Tabulka 8



Graf 18

Hodnota p je větší než 0,05. Přijímáme tedy H_0 , což znamená, že mezi efektivním řešením agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby bezpečí nejsou u mužů a žen statisticky významné rozdíly. Efektivní řešení není závislé na pohlaví.

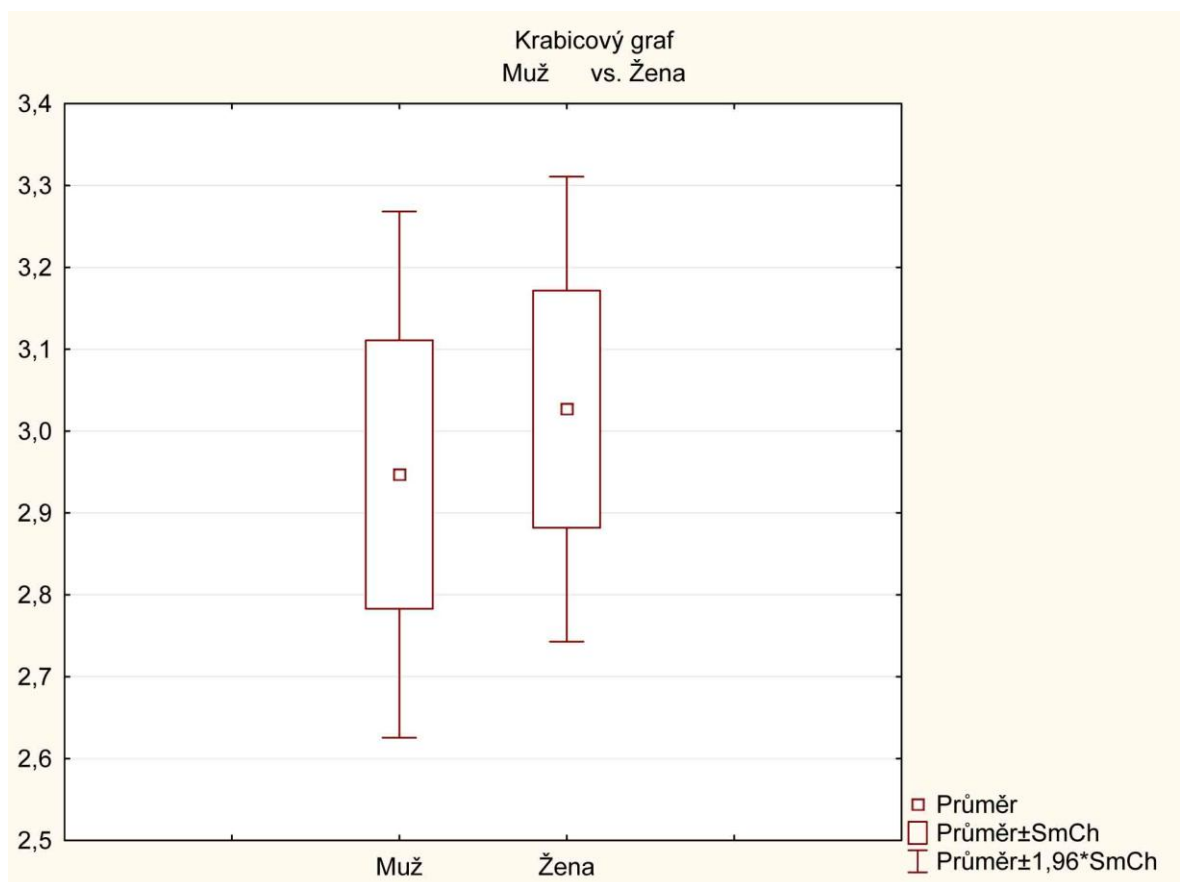
5.2.4 Projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy

Ho - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy neexistují statisticky významné rozdíly.

H_A - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy neexistují statisticky významné rozdíly.

Skup.1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	Sm.odch. skup. 1	Sm.odch. skup. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Muž vs. Žena	2,882979	2,887931	-0,023126	103	0,981595	47	58	1,094516	1,088388	1,011292	0,960219

Tabulka 9



Graf 19

Hodnota p je větší než 0,05. Přijímáme tedy H_0 , což znamená, že mezi efektivním řešením agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podnětu, péče a výživy nejsou u mužů a žen statisticky významné rozdíly. Efektivní řešení není závislé na pohlaví.

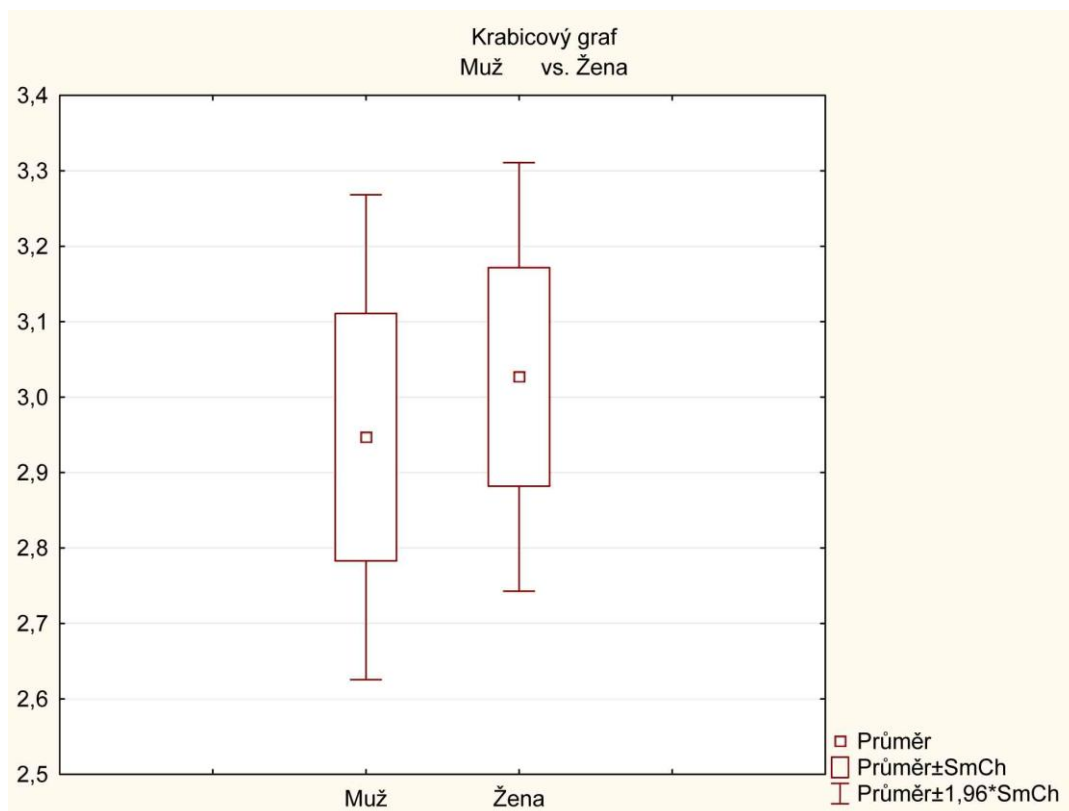
5.2.5 Projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory

H_0 - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory neexistují statisticky významné rozdíly.

H_A - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory neexistují statisticky významné rozdíly.

Skup.1 vs. skup. 2		Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	Sm.odch. skup. 1	Sm.odch. skup. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Muž	vs. Žena	2,840426	2,784483	0,417077	103	0,677490	47	58	0,707924	0,663008	1,140081	0,633812

Tabulka 10



Graf 20

Hodnota p je větší než 0,05. Přijímáme tedy H_0 , což znamená, že mezi efektivním řešením agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby podpory, opory nejsou u mužů a žen statisticky významné rozdíly. Efektivní řešení není závislé na pohlaví.

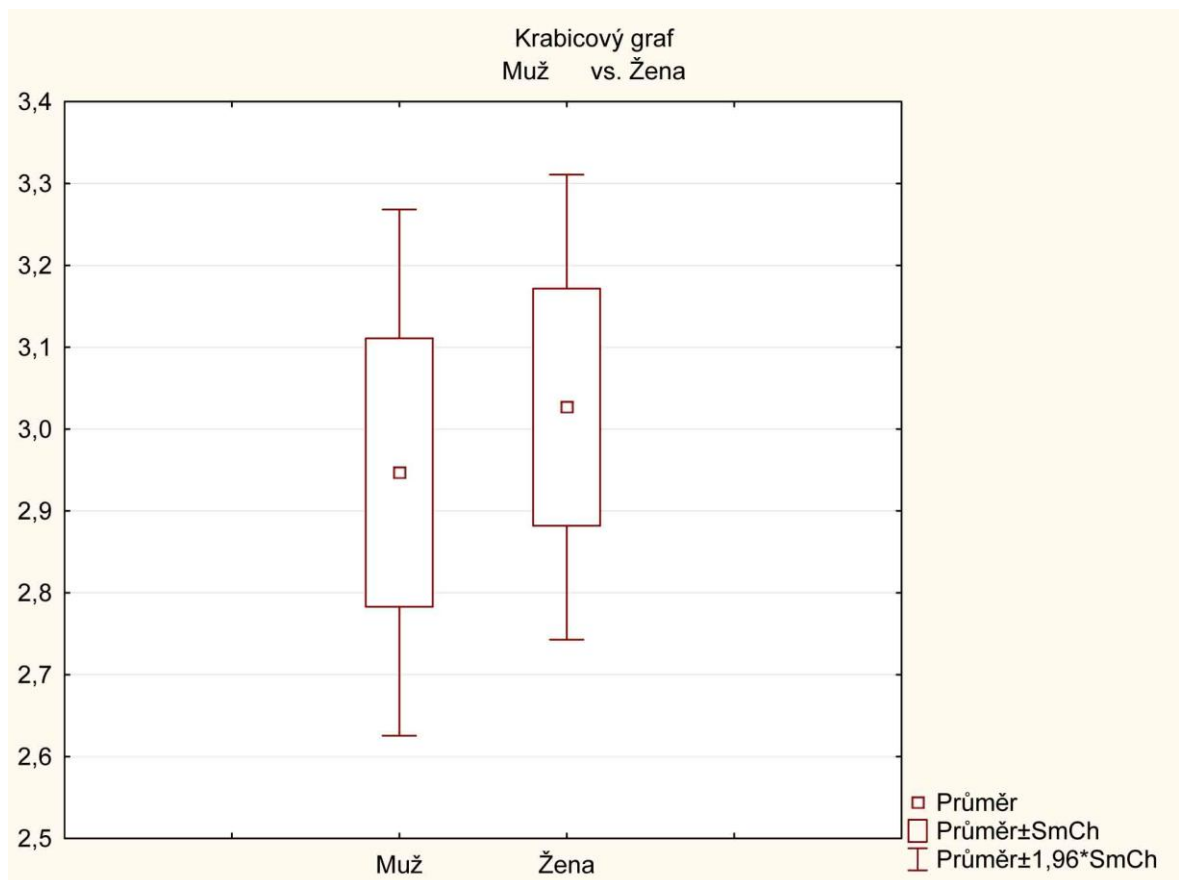
5.2.6 Projevy nedosycenosti potřeby limitu

H_0 - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby limitu neexistují statisticky významné rozdíly.

H_A - Mezi efektivním řešením mezi muži a ženami při řešení agresivity u dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby limitu neexistují statisticky významné rozdíly.

Skup.1 vs. skup. 2	Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč.plat. skup. 1	Poč.plat. skup. 2	Sm.odch. skup. 1	Sm.odch. skup. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Muž vs. Žena	3,063830	2,896552	0,962990	103	0,337808	47	58	1,035338	0,741966	1,947133	0,017212

Tabulka 11



Graf 21

Hodnota p je větší než 0,05. Přijímáme tedy H_0 , což znamená, že mezi efektivním řešením agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeby potřeby limitu nejsou u mužů a žen statisticky významné rozdíly. Efektivní řešení není závislé na pohlaví.

6 DOPORUČENÍ

Na základě výsledků výzkumu a získaných informací v teoretické části diplomové práce bych doporučila rodičům, aby hledali příčiny agresivního chování, protože mnohdy rodiče řeší agresivní chování dítěte předškolního věku neefektivně, a to z toho důvodu, že neznají příčinu tohoto chování. Proto je velmi důležité, aby rodiče byli o této problematice dostatečně informováni, aby se předešlo neadekvátnímu řešení situace. Pro mě byla velmi důležitá četba odborné literatury, která mi pomohla se zorientovat v problematice tohoto tématu. Získala jsem informace, které mi nyní pomohou řešit agresivní chování efektivně. Z toho důvodu bych rodičům doporučila, aby si více vyhledávali potřebné informace, které mohou později uplatnit v praxi.

Rovněž bych doporučila, aby rodiče vedli své děti k pohybu. Protože v současnosti děti nemají možnost ventilovat přebytečnou energii, která se v nich kupí. Tuto energii, kromě sportu, mohou děti ventilovat i pomocí her, které jsou sestaveny tak, aby v dětech rozvíjeli představivost, a také, aby u nich museli přemýšlet. Představivost a myšlení nám mohou zprostředkovat například i výtvarné náměty, které vychází z přirozeného vztahu fantazie dětí ke skutečnosti.

ZÁVĚR

Diplomová práce by měla být náhledem na problematiku agresivity dětí předškolního věku. Je nutné, abychom si uvědomili, že agresivita je přirozený jev, který bychom neměli chápat, jako něco nesprávného. Je ale důležité, abychom s agresivním dítětem dále pracovali. Tím, že obměníme svůj přístup a podmínky, můžeme docílit změny. Výchova je dlouhodobý proces, který bychom neměli urychlit. Výsledkem může být chování, se kterým si neví rady ani vychovávající. V této diplomové práci jsou uvedeny potřeby dětí, které nejsou dosyceny, a tím pádem vedou k agresivnímu chování. Ve většině případů si rodiče neuvědomují, že právě za agresivním chováním se skrývá nedosycenost různých potřeb.

Právě rodinné prostředí je pro dítě nejdůležitější. Rodina by si měla utvářet pravidla a limity, které bude dítě dodržovat. Rovněž je podstatné, aby rodiče stáli při sobě a neměli rozdílný názor ve výchově. Kromě rodiny na dítě působí vrstevníci a média. V médiích se nyní velmi často setkáváme s vyobrazením násilí. Dítě to může vést k napodobení negativního vzoru, proto je významné, aby byl přítomen rodič, aby tuto situaci dítěti vysvětlil. Rodič by měl být pro dítě oporou a měl by být o této problematice informovaný, aby případné agresivní chování řešil efektivně.

Toto téma jsem si zvolila kvůli tomu, že pracuji jako asistentka pedagoga v mateřské škole. S agresivním chováním se setkávám velmi často, proto jsem se začala více zajímat o tuto problematiku, abych věděla, jak mám agresivní situace, co nejefektivněji řešit. Téma jsem si vybrala rovněž kvůli tomu, že mě zajímalo, jak agresivní chování řeší rodiče dětí, a také, zda je souvislost mezi pohlavím a efektivním řešením, tedy, jestli muži řeší agresivní chování stejně efektivně jako ženy. Informace získané četbou odborné literatury, a také výsledky z praktické části jsem obohatila svou dosavadní praxí, a to tím, že jsem získala potřebné informace k efektivnímu řešení agresivního chování dětí předškolního věku a rovněž jsem zjistila více informací o příčinách tohoto chování, které jak už bylo uvedeno, neberou vychovávající v potaz.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda rodiče používají efektivní či neefektivní způsob řešení u agresivního chování dítěte předškolního věku a způsob řešení agresivity dětí předškolního věku s projevy nedosycenosti potřeb, a to místa, bezpečí, podnětu - péče - výživy, podpory - opory a limitu. Z výsledků vyplynulo, že se rodiče spíše přiklání k neefektivnímu řešení. Dále jsme zkoumala, zda více vyhledávají informace o agresivitě muži nebo ženy. Výsledkem je, že ve vyhledávání informací o agresivitě mezi muži a ženami

nejsou rozdíly. Nejvíce se rodiče informují pomocí internetových zdrojů. Další početnou skupinou byli rodiče, kteří o agresivitě informace vůbec nevyhledávají.

Stanovené hypotézy zkoumaly, zda efektivní řešení agresivního chování dětí předškolního věku více využívají ženy či muži. Z výsledků můžeme usoudit, že mezi pohlavím a efektivním způsobem řešení není rozdíl. Všechny hypotézy byly potvrzeny.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.
- [2] BÄCKER-BRAUN, Katharina. *Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4798-9.
- [3] BARON, A. Robert. *Human Aggression*. New York: A division of Plenum Publishing Corporation, 1977. ISBN 978-1-4615-7197-1.
- [4] BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.
- [5] BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- [6] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4033-1.
- [7] ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5.
- [8] ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [9] DUŠEK, Karel a Alena VEČEŘOVÁ-PROCHÁZKOVÁ. *První pomoc v psychiatrii*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0197-9.
- [10] ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-938-0.
- [11] GRIVNA, Tomáš, SCHEINOST Miroslav a Ivana ZOUBKOVÁ. *Kriminologie*. Vyd. 4. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-614-3.
- [12] HÁJEK, Bedřich. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1.
- [13] HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1424-8.

- [14] HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.
- [15] HONZÁK, Radkin a Vladimíra NOVOTNÁ. *Jak se asertivně prosadit*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1226-1.
- [16] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [17] JANDOUREK, Jan. *Průvodce sociologií*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2397-6.
- [18] JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.
- [19] JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.
- [20] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.
- [21] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.
- [22] KAST, Verena. *Hněv a jeho smysl: podněty k seberozvoji*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-760-2.
- [23] KAST-ZAHN, Annette. *Výchova v období vzdoru*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2012. ISBN 978-80-264-0084-4.
- [24] KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3270-1.
- [25] KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 3. díl: učebnice pro obor sociální činnost*. 1. vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-9880-6.
- [26] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

- [27] KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1636-4.
- [28] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak přežít vztek, zlost a agresi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0818-3.
- [29] KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.
- [30] KUČERA, Dalibor. *Moderní psychologie: hlavní obory a témata současné psychologické vědy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4621-0.
- [31] LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.
- [32] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- [33] LÁTALOVÁ, Klára. *Agresivita v psychiatrii*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4454-4.
- [34] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.
- [35] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5309-6.
- [36] MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Jak a proč nás trápí děti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-587-4.
- [37] MATOUŠKOVÁ, Ingrid. *Aplikovaná forenzní psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4580-0.
- [38] MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.
- [39] NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3672-3.

- [40] PASTUCHA, Dalibor. *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-4065-2.
- [41] PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6.
- [42] PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2005. ISBN 80-7254-593-0.
- [43] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- [44] RABOCH, Jiří a Pavel PAVLOVSKÝ. *Psychiatrie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-1985-9.
- [45] ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.
- [46] SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0634-7.
- [47] SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3311-1.
- [48] SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Vyd. 1. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.
- [49] SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0603-3.
- [50] SVOBODA, Jan a Leona NĚMCOVÁ. *Krizové situace výchovy a výuky*. 1. vydání. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.
- [51] ŠEVČÍK, Ludvík. *Vyznejte se v novém občanském zákoníku: nejběžnější životní situace z pohledu občanského práva*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2013. ISBN 978-80-265-0071-1.
- [52] ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-689-6.
- [53] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komuni-*

- kace v náročných situacích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2698-4.
- [54] ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Krizová intervence pro praxi*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2624-3.
- [55] ŠULOVÁ, Lenka. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-542-9.
- [56] TOD, David, Joanne THATCHER a Rachel RAHMAN. *Psychologie sportu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3923-6.
- [57] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [58] VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0814-0.
- [59] VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Průvodce partnerským vztahem*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2054-8.
- [60] VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2614-4.
- [61] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.
- [62] WEISS, Petr. *Sexuální zneužívání dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0929-5.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

atd. A tak dále.

č. Číslo.

např. Například.

s. Strana.

tzv. Takzvaný.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf 1	47
Graf 2	48
Graf 3	49
Graf 4	49
Graf 5	50
Graf 6	51
Graf 7	52
Graf 8	52
Graf 9	53
Graf 10	53
Graf 11	54
Graf 12	55
Graf 13	56
Graf 14	57
Graf 15	57
Graf 16	58
Graf 17	60
Graf 18	61
Graf 19	62
Graf 20	63
Graf 21	64

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	47
Tabulka 2	48
Tabulka 3	56
Tabulka 4	57
Tabulka 5	58
Tabulka 6	59
Tabulka 7	60
Tabulka 8	61
Tabulka 9	62
Tabulka 10	63
Tabulka 11	64

SEZNAM PŘÍLOH

PI Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážený rodiče,

jsem studentkou Fakulty humanitních studií oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který slouží ke studijním účelům. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity v diplomové práci, která se zabývá agresivitou dětí předškolního věku a jejím řešením. Předem děkuji za vyplnění dotazníku.

Zakroužkujte prosím vždy jednu odpověď.

1. Jste:

- a) Muž
- b) Žena

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Základní
- b) Středoškolské vzdělání bez maturity
- c) Středoškolské vzdělání s maturitou
- d) Vyšší odborné vzdělání
- e) Vysokoškolské vzdělání

Jak souhlasíte s následujícím řešením situace, kdy se dítě chová agresivně? Zakroužkujte na škále od 1 do 5. Přičemž číslo 1 znamená, že s odpovědí velmi souhlasím, naopak číslo 5 znamená, že s odpovědí velmi nesouhlasím.

3. Dítě se v kolektivu nechce dělit o "své" místo, hračky, atd. S ostatními nespolupracuje. Například odmítá svačit, pokud nemůže sedět na "své" židličce. Zároveň nedokáže respektovat teritorium ostatních. Dítě často agresí (křičí, pláče, útočí, bouchne ostatní, kopne do hračky, hodí tím, co má zrovna v ruce) vůči ostatním dětem vyžaduje, aby respektovaly "jeho prostor, hračky." Jak se zachováte v situaci, kdy si dítě svou agresí chrání "svůj" prostor?

e. Problém vyřeším pojmenováním jeho věcí, jeho teritoria před ostatními dětmi.

1 2 3 4 5

f. Dítěti domluví, aby se taková situace již neopakovala.

1 2 3 4 5

g. Naučím jedince respektovat věci, teritorium ostatních dětí. Tento postup zopakují vícekrát.

1 2 3 4 5

h. Požádám ho, aby se omluvil dětem, kterým ublížil v rámci ochrany „svého“ teritoria.

1 2 3 4 5

4. Honza se naučí od svého staršího sourozence Tomáše vulgárnímu vyjadřování. Toto vyjadřování začne Honza používat i v jiném než rodinném prostředí, aniž by si uvědomoval, že je toto chování nevhodné. Jak zareagujete na situaci, kdy dítě uslyšíte či uvidíte se vulgárně vyjadřovat?

e. Použiji reflexi, což znamená, že se s dítětem vracím ke konkrétní situaci, kdy se dítě vyjadřovalo vulgárně.

1 2 3 4 5

f. Dítě upozorním na to, že toto chování je velmi nevhodné.

1 2 3 4 5

g. Hovoříme spolu o dané situaci, aby si dítě uvědomilo, že toto chování je nevhodné.

1 2 3 4 5

h. Dítěti řeknu, že toto vulgární vyjadřování nesmí používat.

1 2 3 4 5

5. Pětiletému Honzovi říká matka už po desáté, co má udělat. Ten ji však vůbec neposlouchá a na slova nereaguje. Jak byste se zachovali v situaci, kdy dítě neposlouchá, co mu říkáte?

e. Na dítě začnu mluvit a navíc se ho dotknu.

1 2 3 4 5

f. Navážu s dítětem oční kontakt a stručně dítěti vysvětlím, co má udělat.

1 2 3 4 5

g. Zesílím verbální komunikaci v doprovodu s výrazným postojem vůči dítěti.

1 2 3 4 5

h. Přikážu dítěti, aby ihned udělal to, co se mu řekne.

1 2 3 4 5

6. Šestiletá Anička měla za úkol nakreslit sněhuláka. Anička však nakreslila palmu a vyžadovala za ni pochvalu. Jak byste zareagovali na tuto situaci, kdy dítě chce pochválit něco jiného, než mělo splnit?

e. Nadále bych vyžadoval/a nakreslení sněhuláka.

1 2 3 4 5

f. Aničku bych pochválil/a za kresbu, abych jí udělala radost.

1 2 3 4 5

g. Už bych po ní nevyžadoval/a nakreslení sněhuláka.

1 2 3 4 5

h. Pochválil/a bych ji za nakreslenou palmu.

1 2 3 4 5

7. Rodiče ujasnili Adamovi pravidla. Jedním ze stanovených pravidel bylo to, že si Adam musí před jídlem umýt ruce. Adam ale toto pravidlo velmi často porušuje.

Přijde ke stolu bez umytých rukou a dožaduje se jídla. Jak se zachováte v dané situaci, kdy dítě nerespektuje Vaše pravidla?

e. Důrazně budu požadovat vysvětlení, proč limity, domluvená pravidla porušil.

1 2 3 4 5

f. Dítěti vyhovím i po porušení pravidel, ale příště se to už nestane.

1 2 3 4 5

g. V případě nedodržení pravidel ho důrazně potrestám zákazem, např. zákaz sledování televize na delší dobu.

1 2 3 4 5

h. Dítěti dám určitý zákaz či trest, který mu vysvětlím, aby si uvědomil, proč k němu došlo.

1 2 3 4 5

8. Jakým způsobem získáváte informace o agresivitě?

- a) Z odborné literatury
- b) Z kurzů zabývajících se touto oblastí
- c) Z přednášek týkajících se agresivity
- d) Z odborných dokumentů
- e) Z internetových zdrojů
- f) Od odborníků
- g) Jiné
- h) O agresivitě nevyhledávám informace

9. O jaký druh agrese se jedná v případě agresivního chování dítěte?

- a) Verbální (hrubé nadávky, vyjadřování, které je směřované na druhou osobu či skupinu osob)
- b) Fyzická (násilné chování vůči druhé osobě nebo rozbíjení věcí například hraček)
- c) Oba dva druhy

10. Ke komu se dítě chová agresivně nejčastěji?

- a) Ke svým rodičům

- b) Ke svým sourozencům
- c) Ke svým vrstevníkům
- d) Ke zvířatům
- e) K neživým předmětům (hračky, vybavení domácnosti)
- f) Nevím

