

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

DĚTSKÁ AGRESIVITA V MATEŘSKÉ ŠKOLE
CHILDREN'S AGGRESSION
IN KINDERGARTEN

Bakalářská práce: 11-FP-KSS- 2020

Autor:
Martina NAVRÁTILOVÁ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PhDr. Zdeňka Michalová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
67	10	0	31	53	1 + 1CD

V Liberci dne: 26. června 2013

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina NAVRÁTILOVÁ**
Osobní číslo: **P09000117**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Dětská agresivita v mateřské škole**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Charakterizovat problematiku dětské agresivity v mateřské škole, popsat její nejčastější projevy, zjistit jakým způsobem vnímají a řeší dětskou agresivitu učitelky mateřských škol.
Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.
Metody: Dotazník, popisná statistika.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

ANTIER, E. Agresivita dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-178-808-2.

KOPŘIVA, P. a kol. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. aktual. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (ed.) Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2. rozš. a přepr. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

ŘÍČAN, P. Cesta životem. 2. přepr. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (ed.) Sociální psychologie. 2. přepr. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Zdeňka Michalová, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. dubna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

dne **22 -04- 2011**

Čestné prohlášení

Název práce: Dětská agresivita v mateřské škole
Jméno a příjmení autora: Martina Navrátilová
Osobní číslo: P09000117

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom/a povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 26. června 2013

.....

Martina Navrátilová

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala zejména své vedoucí bakalářské práce PhDr. Zdeňce Michalové, Ph.D. Její trpělivost, forma přístupu, cenné rady i konstruktivní připomínky byly velmi důležité a dovedly předloženou bakalářskou práci do finální podoby. Děkuji své rodině, která mi byla oporou a poskytla mi potřebný čas a prostor.

Název bakalářské práce: Dětská agresivita v mateřské škole

Jméno a příjmení autora: Martina Navrátilová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2012/2013

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zdeňka Michalová, Ph.D.

Resumé:

Bakalářská práce se zabývala dětskou agresivitou a s ní spojenými nejčastějšími projevy agrese. Jejím cílem bylo charakterizovat danou problematiku v prostředí mateřské školy. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která s využitím odborných zdrojů popisovala základní charakteristiku dítěte předškolního věku a mateřské školy, vymezila základní pojmosloví a nastínila oblast prevence dětské agresivity.

Empirická část zjišťovala pomocí nestandardizovaného dotazníku distribuovaného mezi 100 učitelek mateřských škol, jak vnímají a řeší dětskou agresivitu. Při tvorbě návrhu jsem vycházela z vyhodnocených dat.

Klíčová slova:

Agrese, agresivita, dítě předškolního věku, druhy a projevy agrese, mateřská škola, prevence.

Title of the thesis: Children's Aggression in Kindergarten

Author: Martina Navrátilová

Academic year of the bachelor thesis submission: 2012/2013

Supervisor: PhDr. Zdeňka Michalová, Ph.D.

Summary:

This thesis dealt with children's aggression and most frequent manifestations of aggression related with it. Its aim was to characterize this issue in the kindergarten environment. The work consisted of two main areas. The theoretical part described the basic characteristics of preschool age child and kindergarten with the use of professional sources, defined basic terminology and outlined the area of the prevention of children's aggression.

The empirical part examined, using non-standardized questionnaire distributed among 100 kindergarten teachers, how they perceive children's aggression and how they deal with it. When creating a proposition this thesis used the evaluated data.

Keywords:

Aggression, aggressiveness, preschool age child, types and manifestations of aggression, kindergarten, prevention.

OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 Vymezení pojmu předškolní věk a jeho základní charakteristika	12
1.2 Psychologicko-emotivní složka osobnosti dítěte předškolního věku.....	13
1.1 Biologická složka osobnosti dítěte předškolního věku.....	13
1.2 Socializační složka osobnosti dítěte předškolního věku.....	14
2 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY	15
2.1 Mateřská škola a její funkce	15
2.1 Legislativa současné mateřské školy	16
2.2 Osobnost učitelky mateřské školy	17
2.1 Rizika ve spojitosti s mateřskou školou	17
2.2 Hra v mateřské škole	18
3 DĚTSKÁ AGRESIVITA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	19
3.1 Vztah mezi pojmy agresivita a agrese	19
3.1 Různé pohledy na dětskou agresivitu	20
3.2 Základní druhy a projevy agrese	22
3.2.1 Agrese vyvolaná strachem	23
3.2.2 Frustrační agrese	24
3.2.3 Agrese jako důsledek neuspokojení základních potřeb	25
3.2.4 Agrese v souvislosti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou.....	26

4	PREVENTIVNÍ A NÁPRAVNÁ OPATŘENÍ.....	28
4.1	Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	28
4.2	Zvládání konfliktních situací.....	30
4.3	Hra jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí.....	32
4.4	Pohádky jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí.....	33
4.5	Pohyb jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí.....	34
4.6	Spolupráce s odbornými pracovišti.....	34
	EMPIRICKÁ ČÁST.....	36
5	METODOLOGIE PRŮZKUMU.....	37
5.1	Cíl průzkumu a formulace předpokladů.....	37
5.1	Charakteristika použité metody průzkumu.....	38
5.1	Vzorek respondentů.....	38
6	PREZENTACE ZÍSKANÝCH DAT Z PRŮZKUMU.....	39
6.1	Výsledky průzkumu.....	39
7	SHRNUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI BAKALÁŘSKÉ PRÁCE.....	58
8	ZÁVĚR.....	60
	NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ.....	61
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	62
	SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Tématem předložené bakalářské práce je dětská agresivita v mateřské škole. Prvky agresivity lze zaznamenat již u dítěte předškolního věku, přičemž agresivní projevy se liší intenzitou, četností výskytu i etiologií. Rozdíly v tendenci chovat se agresivně jsou poté ovlivněny mnoha vnějšími i vnitřními faktory.

Cílem bakalářské práce je charakterizovat danou problematiku a popsat nejčastější projevy agresivity, které se mohou objevit u dětí předškolního věku.

Předmětem bakalářské práce se stala otázka, jakým způsobem vnímají a řeší dětskou agresivitu učitelky mateřských škol. Práce vychází z hlavního předpokladu, že učitelky spatřují za nejčastější příčinu nevhodnou výchovu v rodině. Zároveň se však domnívají, že agresivní chování projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit. Pro ověření předpokladu byla zvolena kvantitativní metoda, konkrétně nestandardizovaný dotazník.

Práce se dělí na část teoretickou a empirickou. Teoretická část se zabývá základní charakteristikou dítěte předškolního věku a mateřské školy, popisuje základní pojmy související s dětskou agresivitou a poukazuje na složky prevence dané problematiky. Empirická část je zaměřena na analýzu a interpretaci získaných dat prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku distribuovaného mezi 100 učitelek mateřských škol.

Předložená práce slouží především pro studijní účely, ale může posloužit i učitelkám mateřských škol při orientaci v problematice dětské agresivity.

Smyslem bakalářské práce je stručně shrnout poznatky z několika zdrojů odborné literatury do ucelené podoby, pomoci čtenářům lépe se orientovat v dané problematice, poukázat na širší zorné pole pohledu na dětskou agresivitu a v neposlední řadě poskytnout okruhy několika námětů a postupů k řešení či předcházení situací, ve kterých se objevují prvky agresivity.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„Všichni dospělí byli dětmi, ale málokdo si na to pamatuje.“

Antoine de Saint-Exupéry

Chceme-li se v práci zabývat problematikou agresivity dětí v mateřské škole, je nezbytné se seznámit s některými specifiky ve vývoji dítěte předškolního věku. Poznatky čerpané převážně z vývojové psychologie nám pomohou poznat a pochopit určité fyziologické pochody, které jsou u dětí zcela běžné. Tyto získané informace nám umožní lépe objasnit vztah mezi agresivitou a dítětem tohoto věku.

1.1 Vymezení pojmu předškolní věk a jeho základní charakteristika

Autoři pedagogického slovníku definují předškolní věk jako: *„Vývojové období dítěte od dovršení 3. roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení 6. roku života“* (Průcha, aj. 2009, s. 228). Jiní autoři, mezi něž se řadí např. Langmeier s Krejčířovou (2006, s. 87) a Šulová (2010, s. 66), poukazují i na širší kontext vymezující toto vývojové období, počínající narozením a končící vstupem do školy. V literatuře se můžeme také setkat s pojmem *„věk mateřské školy“*. Autoři se však shodují, že není správné toto období chápat pouze z tohoto hlediska, jelikož ne všechny děti mateřské školy navštěvují (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 87). Na určitý problém v tomto tradiční názvu poukazuje Matějček (2005, s. 138), který se domnívá, že již samotný pojem *„předškolní“* jakoby signalizuje, že se jedná o dobu před školou - o pouhou přípravu na významné věci budoucí.

Dnes již víme, že období předškolního věku je samostatná a svébytná vývojová etapa. Prokazují to poznatky z vývojové psychologie a k tomuto tvrzení se přiklání řada odborníků:

- Období předškolního věku je jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Jedná se o období neutuchající tělesné i duševní aktivity a velkého zájmu o okolní jevy (Šulová 2010, s. 66).
- V období předškolního věku se rozvíjí prosociální vlastnosti, jako je např. družnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit (Matějček 1996, s. 48).
- V předškolním období jsou *„okna poznání a rozvíjení“* otevřena dokořán (Mertin, Gillernová, eds. s. 9, 2010).

1.2 Psychologicko-emozivní složka osobnosti dítěte předškolního věku

Mozek dítěte ve věku kolem tří let je ještě nezralý. Dítě do pátého roku života s obtížemi dokáže regulovat náladu a plně se ovládat, když prožívá nějaké rozporné emoce, protože mu to nezralost limbického systému plně neumožní (Antier 2011, s. 38). S nezralostí nervového systému souvisí jeden úsek v životě dítěte, kterému se říká „období vzdoru“, který má ve vývojové psychologii opodstatněné místo. Projevy vzteku a vzdoru jsou tak reakcí na „konfliktové situace“, které dítě nezvládá jinak řešit. V předškolním věku ustávají, snižuje se jejich četnost i intenzita a přetrvávají už jen u některých dětí (Matějček 2005, s. 124-126).

Mozek postupně dozrává, nervová vlákna se opouzdrují a zvyšuje se tak rychlost vedení vzruchu (Říčan 2006, s. 120). Dochází k formování základních citových projevů dítěte. Prožívání je však velmi intenzivní a zároveň krátkodobé a proměnlivé (Šulová 2010, s. 72). Dítě se učí rozumět emočním projevům nejen vlastním, ale i pocitům druhých lidí (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 96). Většina autorů poukazuje na fakt, že nejdůležitějším aspektem při utváření základů citového chování i prožívání je dobrý vztah mezi rodiči a dětmi, podnětné a citové prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, a vhodné vzorce chování, jaké jsou dítěti předkládány.

Myšlení v období předškolního věku má specifické rysy. Odborníci zabývající se vývojovou psychologií nejčastěji uvádějí: magičnost, antropomorfismus, konfabulace a egocentrismus, který v některých případech může vyvolat právě konfliktní situaci. Zde Šulová (2010, s. 69) podotýká, že pokud je v tomto období egocentrické hledisko postupně a citlivě „upravováno“, dochází k významnému procesu decentrace.

U dítěte předškolního věku je svědomí převážně heteronomní a je řízeno především vnějšími autoritami. Do popředí se dostává role a osobnost rodiče i řada dalších vnitřních a vnějších podmínek (Říčan 2006, s. 134). Hlavním předpokladem pevného svědomí se stává uspokojivý vztah dítěte k rodičům (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 96).

1.1 Biologická složka osobnosti dítěte předškolního věku

V období předškolního věku dochází nejen k růstovým změnám (váha, výška, proporce mezi tělem a hlavou) dítěte, ale též ke zdokonalení pohybové koordinace v oblasti motorického

vývoje. Rozdíly v pohybové koordinaci motorického vývoje mohou mít různé příčiny. Mezi nejčastější patří např. prostředí, v němž dítě žije, postavení v rodině, pohlaví, genetika, jazyk, společenské podmínky, kultura (Kirbyová 2000, s. 32-33).

Rozdíly v tělesné schránce mohou být nepatrné i více závažné (např. obézní děti, výrazná mateřská znaménka v obličeji, jizvy, odstávají uši, velký nos). „*V dětském kolektivu hrají v tomto věku roli patrně jen závažnější estetické vady jako rozštěp patra („zaječí pysk“) nebo tělesné vady, a ovšem vážnější smyslové vady, jež dítě handicapují po mnoha stránkách*“ (Říčan 2006, s. 120). Dítě v tomto období nejlépe přijímá všechny zvláštnosti a nápadnosti druhých lidí. Již v mateřské škole je důležitá výchova k toleranci, která do jisté míry souvisí s konformitou, která charakterizuje děti tohoto předškolního věku (Matějček 2005, s. 153).

1.2 Socializační složka osobnosti dítěte předškolního věku

Pojem socializace pochází z latinského slova *socialization*. Jedná se o celoživotní proces, kterým se jedinec začleňuje do určité sociální skupiny, v níž si osvojuje společenské normy, učí se sociálním rolím apod. (Jandourek 2007, s. 220)

Dítě předškolního věku začíná překračovat hranice svého nejbližšího rodinného kruhu a vstupuje ve většině případů do předškolního zařízení – mateřské školy (Matějček 1996, s. 42). V procesu socializace dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách:

- zkvalitňuje se a vyvíjí sociální reaktivita,
- dochází k vývoji sociálních kontrol,
- k osvojování sociálních rolí (Šulová 2010, s. 74).

Ve spojitosti s tématem socializace a agresivity dětí v mateřské škole je přínosný také poznatek z hlubinné psychologie o počínající roli soupeře. Role soupeře je úplně jiná než role spolupracovníka a umožňuje dítěti uplatnit, odžít agresivní pudy. Soupeřivá role dává dětské agresivitě přijatelnou formu a pravidla, kterými se děti učí odnímat agresivní ničivost (Říčan 2006, s. 126). Kolem tří až čtyř let věku se soupeřivost u dětí projevuje výrazně, a to i v nepříznivé formě. Např. *když je dětem dána instrukce, aby postavily něco hezčího a většího než jejich společníci, většinou se nezdráhají brát druhým dětem jejich materiál a do značné míry ignorovat jejich pocity*. Nezbytné je vhodné prosociální vedení, které dává soupeřivému prožití určitá pravidla a hranice (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 99).

2 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY

V této kapitole se budeme zabývat charakteristikou současné mateřské školy. Dozvíme se, jaký význam má pro dítě předškolního věku. Seznámíme se s platnými zákony a předpisy, kterými se současná mateřská škola řídí. Vymezíme si určité předpoklady, které by měla splňovat osobnost pedagoga v předškolním vzdělávání. Poukážeme na některá rizika, která mohou ohrožovat úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga.

2.1 Mateřská škola a její funkce

Mateřská škola je školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od 3. do 6. let (Průcha, aj. 2009, s. 148).

Odborníci z řad pedagogů a psychologů přikládají mateřské škole zvláštní význam:

- Mateřská škola je „zařízení pro děti“ a děti ji zkrátka potřebují (Matějček 1996, s. 47-48).
- Mateřská škola je významná společenská instituce, pro jejíž práci jsou stanoveny obecné cíle, úkoly a vymezeny určité činnosti (Mertin, Gillernová, eds., 2010, s. 23).
- Mateřská škola je instituce mezi rodinou a školou, která má své vlastní výchovně-vzdělávací poslání (Michalová 2012, s. 89).
- *„Každodenní pobyt v mateřské škole je svou mnohostrannou kvalitou podstatně něco jiného, než když se dítě jednou nebo dvakrát týdně setká s dětmi ze širší rodiny nebo v nákupních centrech či jinde“* (Kořátková 2008, s. 83).

Mateřská škola je instituce, která poskytuje dětem předškolní vzdělávání a plní určité funkce. V první řadě doplňuje rodinnou výchovu, smysluplně obohacuje denní program dítěte prostřednictvím mnohostranných a přiměřených podnětů. Poskytuje dítěti odbornou péči. Všestranně rozvíjí dítě pro jeho další životní i vzdělávací cestu v rámci individuálního rozvoje dítěte (Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2004, s. 5-6). Napomáhá ve vyrovnávání nerovností ve vývoji dětí, způsobovanými např. sociálně znevýhodněnými podmínkami jejich rodinného prostředí (Průcha, aj. 2009, s. 148).

Mateřská škola plní funkci „ozdravnou“, a to především v době, kdy v rodině dítěte probíhá něco nedobrého (rozvod, úmrtí, apod.), nebo když rodiče nemají právě vhodné rodičovské postoje. Už tím, že dítě tráví několik hodin denně v citově příznivém prostředí a dopřává se mu odpočinek od nepřiměřených zátěží, se psychicky zotavuje. Tím, že je ze svého rodinného prostředí vzdáleno na určitou část dne, je také oslabován vliv nevhodného chování či nevhodných postojů jeho rodinných vychovatelů (Matějček 1996, s. 49).

2.2 Legislativa současné mateřské školy

Legislativně spadá mateřská škola pod ministerstvo školství a jejím hlavním právním dokumentem je zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v aktualizovaném znění č. 472/2011 Sb. Konkrétně se předškolním vzděláváním zabývá část druhá. Dalším důležitým právním předpisem pro mateřské školy je vyhláška č. 43/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání (MŠMT 2013).

Od 1. března 2005 se mateřská škola řídí Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Z tohoto dokumentu citujeme např. kladení důrazu na individuální přístup k dítěti ve výchovně vzdělávací činnosti: „*Vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb specifických. Každému dítěti je třeba poskytnout pomoc a podporu v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje*“ (Výzkumný ústav pedagogický v Praze 2004, s. 8). Rámcový vzdělávací program vymezuje pět vzdělávacích oblastí, přičemž jednotlivé oblasti jsou zpracovány tak, aby byly pro pedagoga srozumitelné a mohl je využít ke své práci s dětmi.

- Dítě a jeho tělo -> oblast biologická
- Dítě a jeho psychika -> oblast psychologická
- Dítě a ten druhý -> oblast interpersonální
- Dítě a společnost -> oblast sociálně-kulturní
- Dítě a svět -> oblast environmentální (s. 15).

2.3 Osobnost učitelky mateřské školy

V mateřské škole se dítě setkává s novou autoritou, s paní učitelkou, se kterou náhle tráví mnoho času. Postupně ji poznává, učí se jejím pravidlům a v dobrém případě k ní zaujímá důvěru. „*Učitelka má na děti v mateřské škole neocenitelný vliv. Dočasně hraje při pozorování a formování dětského chování důležitější roli než rodiče. To dobře vnímají i matky. Proto se s výchovnými problémy obracejí právě především na učitelku a jsou připraveny respektovat její návrhy*“ (Sagi 1995, str. 95).

Učitelka mateřské školy ve své práci realizuje celou řadu rozmanitých činností, a to ve složité síti sociálních vztahů. Např. metodicky a didakticky zpracovává nabízené činnosti, provádí průběžnou pedagogickou diagnostiku a zároveň podporuje přiměřené sociální interakce (např. vzájemné poznávání, důvěru, vytváření příznivé emoční atmosféry, poskytování podpory a pomoci, projevování tolerance i odpovědnosti). Sebereflektuje vlastní osobnost a učí se pracovat se svými emocemi (Mertin, Gillernová, eds. 2010, s. 28-34).

Emoční vyladění učitelky má pro atmosféru v mateřské škole velký význam. První dojmy dne se zapisují do dětské mysli obzvláště silně. A pokud má být den pro děti příjemný, musí být sama učitelka klidná a vyrovnaná. Deissler (1994, s. 23) doporučuje učitelkám mateřských škol, aby si před každým dnem s dětmi položily několik otázek. Jmenujeme některé z nich: V jakém jsem dnes rozpoložení? Vydržím to dnes sama se sebou? Jakou mám náladu – nerozčilím se dnes snadno? Jsem pro dnešní den dostatečně trpělivá?

2.4 Rizika ve spojitosti s mateřskou školou

V mateřské škole se mohou objevit i určitá úskalí a rizika, která mohou ohrožovat úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga. Mnohá rizika jsou zakotvena v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, který je závazným dokumentem pro učitelky mateřských škol (viz. 2.1 Legislativa současné mateřské školy). Uvádíme pouze některé:

- Autoritativní vedení, direktivní zacházení s dítětem – dítě nemá tolik zkušeností a dovedností, aby se dokázalo autoritativním, nadřazeným či ponižujícím větám slušně a účinně bránit. Obranou je křik, vzdor, odmlouvání či zlost (Kopřiva, aj. 2008, s. 29).

- Nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy – dítě se učí mimo jiné vzorem. I nevhodný vzor mu může být instruktáží, jak v určité situaci jednat (Křivohlavý 2004, s. 54).
- Málo vlídné, nevstřícné, strohé, nelaskavé a málo přátelské prostředí, kde dítě nenalézá dostatek lásky a porozumění – dítě potřebuje svůj díl času a pozornosti. V laskavém prostředí se cítí bezpečně a i klidněji řeší situace, do kterých se dostane (Křivohlavý 2004, s. 56).

2.5 Hra v mateřské škole

Náplní dne předškolního dítěte bývá v ideálních podmínkách převážně hra. Smysl hry vychází z ní samotné a přináší pro dítě odreagování a uspokojení. *„Je to hlavně zvědavost a radost, kterou dítě při hře prožívá, co ho vede k tomu, aby si hrálo. Proto by mělo při hře něco zajímavého poznávat. Hra by mu měla přinášet radost“* (Sobotková, Ditrichová 2006, s. 14).

Dětská hra má v životě dítěte nepostradatelný význam. Už nikdy se v našem životě nenaučíme v tak krátké době tolik, co od narození po nástup do školy (Sindelarová 2007, s. 3). V předškolním věku začíná výrazně převažovat hra společenská – asociativní, se kterou později přicházejí hry kooperativní (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 102).

Hra bývá považována též za základní prostředek psychoterapeutické práce s dětmi a s jejich problémy. Poskytuje dítěti možnost nahlížet na situaci a řešit problémy bezpečnou formou (Říčan, Krejčířová 2006, s. 504). *„Ve hře je dítě svobodné a může si problematickou skutečnost zpracovat, jak samo chce“* (Vágnerová 2008, s. 183).

3 DĚTSKÁ AGRESIVITA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Chceme-li se zabývat agresivitou dětí v mateřské škole, je důležité se orientovat v základních pojmech této problematiky. Jednotná definice pro agresivitu a agresi neexistuje. V odborné literatuře se můžeme seznámit s těmito pojmy v širším, nebo v užším pojetí. Autoři, kteří se zabývají touto problematikou, se však v základních rysech shodují a vzájemně doplňují.

3.1 Vztah mezi pojmy agresivita a agrese

Agresivita pochází z latinského slova *agresivus* a znamená útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi (Martínek 2009, s. 9). U člověka jde potom zejména – a) o reakci na pocit ohrožení, b) o trvalejší osobnostní rys, c) o symptom duševní poruchy nebo choroby. Příčinou agresivity bývá často frustrace, úzkost, nebo vnitřní napětí (Hartl, Hartlová 2009, s. 23).

„Agresivitu chápeme v širším smyslu jako cílevědomé jednání, jímž chceme něčeho dosáhnout. Z toho hlediska je veškeré lidské jednání víceméně agresivní, i když je to jen částečně zjevné“ (Janata in Matějček, Dytrych, 1997, s. 46).

Na agresivitu můžeme pohlížet jako na sklon k dominanci a přijímání kontrol nad ostatními a snahu prosazovat své zájmy (Malá encyklopedie A-Eld 2008, 24).

Lidská agresivita současně představuje velmi důležitou energii, bez níž se nemůžeme v životě obejít (Vágnerová a kol. 2009, S. 64).

Campbell (1998, s. 43) považuje agresivitu za jeden z obvyklých nezralých projevů hněvu. Ostatně tvrdí, že hněv u dětí se projevuje ve třech nejznámějších podobách: agresí, různými podvědomými projevy a přímou ventilací.

Agrese pochází z latinského slova *agresio* a znamená výpad, útok, jednání, jímž se projevuje násilí vůči nějakému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit (Martínek 2009, s. 9). Agrese může mít podobu úmyslného útoku na překážku, osobu či předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby (Hartl, Hartlová 2009, s. 23). Jedná se o určitý akt, chování, projev člověka v určité situaci (Matějček, Dytrych 1997, s. 46). Čermák (in Martínek 2009, s. 9) ještě upozorňuje na skutečnost, že kromě fyzické agrese může jít také o psychická či emocionální zranění, jako je např. zastrasování, vyhrožování, vydírání.

Dětská agresivita se objevuje v předškolním a mladším školním věku a je zaměřena především proti vrstevníkům, ale může se vyskytnout i agresivita vůči dospělým osobám (Hartl, Hartlová 2009, s. 23).

3.1 Různé pohledy na dětskou agresivitu

Stejně jako jsme se přesvědčili, že neexistuje jednotná terminologie, zjišťujeme, že i pohledy na agresivitu dětí se svým způsobem liší. V kontextu této podkapitoly nás může zajímat následující. „Je výskyt agresivity u dětí v dnešní době vyšší, nežli tomu bylo dříve?“ „Co vlastně způsobuje, že jsou děti agresivní?“ „Dá se vůbec u dětí předškolního věku hovořit o pravé agresivitě?“ „Můžeme agresivitě dětí předcházet nebo ji zmírňovat?“

Může se nám zdát, že agresivity u dětí narůstá. Mediální svět nám o tomto fenoménu často zprostředkovává informace. Matějček s Dytrichem (1997, s. 50) tvrdí, že odpověď nemůže být jednoznačná, protože zde chybí srovnání. Odvolávají se na to, že před padesáti či sto lety nebyly ankety a průzkumy, jejichž výsledky by se daly porovnat s těmi dnešními. Domnívají se však, že formy agresivity se v průběhu kulturního vývoje mění kvalitativně. Znamená to, že se stávají mnohem rafinovanějšími.

Dětská agresivita a současná doba. Problém může vycházet ze současné doby, ve které děti žijí. Rizika agresivity pramení zejména z nevhodné výchovy, z nedostatku podpory a porozumění, z uspěchanosti doby a z přemíry techniky. Tyto aspekty dělají z dětí jedince, kteří nejsou schopni se orientovat v každodenní realitě, a častou formou obrany se stává právě agrese (Martínek 2009, s. 7). Dnešní moderní společnost, která je orientovaná na tržní a formální vztahy může v dětech probudit dojem, jako by nikam nepatřily. Příčinou řady jejich obtíží (tedy i agrese) je pak osamělost a strach z lhostejnosti (Šímanovský 2002, s. 9). „*Nejběžnější příčinou dětského vzteku je jejich niterný pocit, že nejsou dostatečně milovány*“ (Campbell 1998, s. 6).

Dětská agresivita v souvislosti s dědičností. Špaňhelová (2007, s. 5) by se otázkou dědičné stránky agresivity v souvislosti s dětmi předškolního věku příliš nezabývala. Domnívá se totiž, že u dítěte předškolního věku v mnoha případech nemůžeme ještě mluvit o pravé agresivitě. Jedná se spíše o pokus dítěte zachovat se způsobem, který mu nejvíc vyhovuje a kterým dosáhne cíle, přičemž o agresivitě se hovoří tehdy, pokud dítě získá to, po čem touží,

agresivním způsobem. Je-li tento nevhodný způsob ze strany vychovatele akceptován nebo úmyslně přehlížen, dítě si jej uloží do paměti pro další počínání. Řada odborníků z řad psychologů a pedagogů na spojitost agresivity s naučeným chováním poukazuje. Existují ale také dlouhodobé studie, které ukazují, že agresivní chování lze identifikovat již ve věku tří let a že se sklon k agresivitě u mnoha dětí stane znakem jejich osobnosti, který si ponесou až do stáří. Jisté předpoklady lze hledat tedy i v genetickém vybavení. „*Důležité jsou pravděpodobně geny, které ovlivňují funkce neurotransmiterů, jež agresivní chování obměňují, konkrétně serotoninu, dopaminu a noradrenalinu. Nejlépe je doložen vliv serotoninergního přenosu, jehož narušení nebo nedostatečná činnost jsou spojeny s impulzivním agresivním chováním*“ (Volavka 2003, s. 35).

Dětská agresivita a funkce mozku. Na spojitost agresivity a fungování mozku nás upozorňuje mnoho poznatků z psychologie. Mezi 2. a 5. rokem života dítěte je povrchová kortikální oblast mozku už rozvinutá a umožňuje dítěti mluvit a rozumět řeči ostatních. Naproti tomu je ale hloubková oblast mozku, zvaná limbická, ještě nezralá, takže dítě se vzteká při sebemenší mrzutosti (Antier 2011, s. 49). Pojmenování limbického systému pochází od slova *limbus*, znamenajícího hranici. Nejjednodušeji si lze činnost limbického systému představit jako činnost zařízení vyrovnávající odchylky vnitřního prostředí organismu ve vztahu k prostředí zevnímu (Koukolík 1995, s. 36). Za neurofyziologické centrum emocionality je považován limbický systém se svým mandlovitým jádrem (amygdala) a thalamus nad mozkovým kmenem. Je však nutno podotknout, že city nevznikají v jedné jediné oblasti mozku, ale neuronovým spojením více areálů (Huber 2005, s. 19). Amygdala patří mezi mozkové struktury, které jsou již při narození velmi zralé. Dítě je tak schopno si pamatovat citově zabarvené reakce ostatních lidí vůči sobě samotnému, a to díky emocionální paměti, která sídlí v amygdale (Merkunová, Orel 2008, s. 239).

Dětská agresivita a temperament dítěte. Je všeobecně známo, že existují děti, které jsou „výbušnější“ a nadměrně citlivé vůči svému prostředí. Právě tyto děti budou mít menší dispozice snášet stres a na dráždění rušivého prostředí budou odpovídat agresivním chováním (Antier 2011, s. 52).

Dětská agresivita v životě dítěte. Agresivita dětí roste především s velikostí skupiny, s hektickou neposedností, vzájemnou rivalitou a zážitkem nudy. Nudu lze nejsnáze a pro druhé nejbezpečněji kompenzovat pořádným tělesným pohybem (Deissler 1994, s. 19).

Nejjednodušeji to vystihuje výrok jednoho psychologa: „Nemůže-li kluk kopat do mičudy, bude kopat do druhých dětí“ (Matějček, Dytrich 1997, s. 50).

Crick a Grotperer uvádějí, že v témže věku se objevují pohlavní rozdíly v míře útočnosti. Přičemž chlapci se chovají útočněji než děvčata. Důležité je zmínit také fakt, že některé studie poukazují na skrytou a nepřímou agresivitu u dívek, která se projevuje ostrakizováním a pomluvami (in Koukolník, Drtilová 2001, s. 248).

3.2 Základní druhy a projevy agrese

Existuje celá řada dělení agresí. Např. Lovaš rozděljuje agrese z hlediska formy (způsobu ubližování) na fyzickou a verbální, přímou a nepřímou. Z hlediska povahy a kontextů příčin na agrese afektivní („horkou“), resp. reaktivní, a instrumentální („chladnou“), resp. proaktivní. Autor upřesňuje, že afektivní agrese se alternativně nazývá i jako hostilní, zlostná, impulzivní, emocionální či expresivní. Jako další druh agrese se v poslední době uvádí delší dobu trvající, opakované ubližování (in Výrost, Slaměník, eds. 2008, s. 269).

V Malé encyklopedii A-Eld (2008, s. 24) se můžeme dočíst o základním dělení agrese na heteroagresi a autoagresi, přičemž projevy agrese jsou různorodé, jedná se především o různé druhy napadání druhého, počínaje napadáním slovním (nadávky, vyhrožování, nevěcné kritizování) až po zesměšňování, urážení, intriky a fyzické napadení. Projevy autoagrese jsou poté různé druhy sebepoškozování a vyvolávání komplexu viny. Martínek (2009, s. 24) upřesňuje, že autoagrese je doprovázena velice silným vnitřním napětím. Projevy mohou být různé, pro zajímavost uvádíme např. trichotilomanií, onychofagii.

Existuje také potlačená agrese, která se může projevit krátkodobě podrážděností nebo dlouhodobě psychosomatickými důsledky a může být přesunuta, ritualizována nebo symbolizována. Opakem potlačené agrese je agrese otevřená (Hartl, Hartlová 2009, s. 22–23). Moyerova klasifikace agresí z roku 1968 dělí agrese do sedmi typů: predátorská agrese, agrese mezi samci (případně samicemi), agrese vyvolaná strachem, dráždivá agrese, rodičovská agrese (případně mateřská či otcovská), sexuální agrese a agrese jako obrana teritoria (Martínek 2009, s. 38).

Ve výčtu dalšího dělení agresí bychom mohli pokračovat. Pro účely naší práce se blíže seznámíme s těmito druhy, které se u dětí předškolního věku mohou objevit:

- agrese vyvolaná strachem,
- frustrační agrese,
- agrese jako důsledek neuspokojení základních potřeb,
- agrese v souvislosti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou.

3.2.1 Agrese vyvolaná strachem

„Strach je vždy nejhorším rádcem a vzbuzuje u každého člověka nepříjemný pocit a vnitřní napětí“ (Martínek 2009, s. 52). Jedná se o nelibou emoci, nepříjemný prožitek s neurovegetativním doprovodem. Na rozdíl od úzkosti jde o normální reakci na skutečné nebezpečí nebo ohrožení (Hartl, Hartlová 2009, s. 566-567).

První pocit vědomého strachu dítě zažívá většinou v okamžiku, kdy se vzdaluje od matky. Tomu nejčastěji bývá s nástupem do mateřské školy. Zde dítě prožívá silně stresující zážitky z nového prostředí, z nových lidí a právě z nepřítomnosti matky (Martínek 2009, s. 19). Mahler se naproti tomu domnívá, že děti kolem tří let už dobře snášejí přiměřeně dlouhé separace, tedy i při návštěvách předškolních zařízení. Dle autorky jsou již dostatečně identifikované s rodičovskými postavami, aby zažívaly pocit vnitřní jistoty i při vzdálení se od nich (in Šulová 2010, s. 84). Martínek (2009, s. 18–19) ovšem vychází z pokusu M. Ainsworthové a poukazuje na nebezpečí z nejisté bazální vazby. Pokud ji dítě zažívá, projevuje se mimo jiného agresivně, a to často bez vážnějšího důvodu. Předpokládáme, že i zde sehrává významnou roli individualita, zralost jednotlivého dítěte a také dosavadní vztah mezi dítětem a matkou.

Pro názornost uvádíme separační reakce dětí starých do dvou let. Nejprve dítě prochází fází protestu, kdy křičí a volá matku. Poté přechází do fáze zoufalství, v této fázi dítě postupně ztrácí naději na přivolání matky a odvrací se od okolí. V poslední fázi odpoutání od matky postupně potlačí své city k matce a je schopno se připoutat k jinému dospělému (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 80).

Za nesporně nejčastějším souborem příznaků problémového chování stojí směs strachu a agresivity. Při fenomenologickém pozorování lze zpozorovat podobné rysy u strachu a náhlé

zlosti. Jsou jimi: zblednutí, strnutí, váznutí dechu, pocity, že se zastaví srdce, náhlé zrychlení dechu i tlukotu srdce, zčervenání tváří, nadbytek pohybu, který není zcela kontrolovaný – a nyní může dojít k útěku, nebo k útoku (Sagi 1995, s. 36–37).

3.2.2 Frustrační agrese

Frustrace je stav zklamání, který vzniká tehdy, je-li člověku zabráněno dosáhnout cíle jeho snažení. V mnoha případech, a zejména tedy u dětí může frustrace vést k regresi. Určitý stupeň frustrace může vést k růstu celkové hladiny motivace (Hartl, Hartlová 2009, s. 172).

Matějček s Dytrychem (1997, s. 51) využívají přirovnání, že agrese a frustrace jsou dvě větvičky na jednom stromě. Děti, které jsou soustavně přetěžovány nebo ponižovány, jsou k frustraci zvláště náchylné. Děti předškolního věku frustruje zejména nemožnost projevit aktivitu, být v kontaktu s vrstevníky, ale také odtržení od pravidelného a dostatečného kontaktu s rodiči. Dalšími faktory mohou být např. svěřením nepřiměřené zodpovědnosti, se kterou se dítě tohoto věku ještě nedokáže vyrovnat, vytýkání lži v době, kdy není schopno odlišit ji od reality, nejisté zázemí a neschopnost orientovat se ve vztazích, hodnotách či postojích nejbližších (Šulová 2010, s. 71).

Frustraci u dětí mohou podněcovat i rodiče, kteří plní veškerá přání svých dětí. Takové dítě si tomuto způsobu přivykne a potom agresivně reaguje tehdy, pokud se mezi něho a jeho přání postaví nějaká překážka (Antier 2011, s. 9). Tento názor sdílí i Martínek (2009, s. 33–34), který se domnívá, že v liberální, rozmazlující výchově je frustrována především potřeba po hmatatelném kontaktu, narážení na překážky i potřeba orientace v praktických životních situacích. V tomto důsledku autor upozorňuje na narůstající nudu a postrádání radosti z překonávání nějaké překážky. Dítě si krom toho nevytváří přirozené hranice vůči ostatním dětem, ale ani vůči sobě. Tyto hranice jsou často překračovány, čímž vznikají konflikty s ostatními vrstevníky.

Vymezování hranic ve výchově je naprosto nezbytné. Pokud děti nemají jasné a pevné hranice, ztrácejí pocit bezpečí. Pokud děti mají dvojakost ve vymezení hranic, vyvolává to v nich nejistotu a úzkost. A jak jsme již uvedli, reakcí na to může být agresivní chování. Vymezování hranic a stanovování pravidel je dobré vytvářet nikoliv pro děti, ale s dětmi (Kopřiva, aj. 2008, s. 13). Christa Meves se domnívá, že mnohé matky v důsledku svého

brzkého nástupu do pracovního poměru dovolují dětem všechno a tolik potřebné hranice jim nevytváří (In Prekop 2005, s. 17).

3.2.3 Agrese jako důsledek neuspokojení základních potřeb

Nedostatečné uspokojování základních potřeb vede ve většině případů k deprivaci. Dle oblasti, ve které ke strádání dochází, lze rozlišovat deprivaci biologickou, motorickou, senzoryckou, sociální a citovou (Hartl, Hartlová 2009, s. 107). Za jeden z okruhů příčin agrese lze považovat různé formy psychické deprivace. Ta vzniká, když nějaká základní psychická potřeba není uspokojována tak dlouho, až zaniká nebo je uspokojována náhradním, často „nepřirozeným“ způsobem (Dytrych, Matějček 1997, s. 51).

Pokud je dítě vystaveno dlouhodobému neuspokojování základních lidských potřeb, projeví se u něho klasické formy obrany EGA. A to buď agresí vůči okolí, či agresí vůči sobě, nebo únikem, kdy si dítě přestává hrát, přestává komunikovat, straní se ostatních. Někdy ovšem tyto projevy mohou pramenit pouze z fyzické únavy (Šulová 2010, s. 71–72).

Následující tabulka je sestavena dle základní Maslowovy pyramidy potřeb. Zde lze přehledně spatřit důsledky z neuspokojování základních lidských potřeb a souvislost s různými druhy agrese (Kopřiva, aj. 2008, s. 189–203).

Tab. 1 Základní lidské potřeby a důsledky při jejich neuspokojování

ZÁKLADNÍ LIDSKÉ POTŘEBY (ZLP)	DŮSLEDKY NEUSPOKOJOVÁNÍ
Fyziologické potřeby	Podrážděnost, zvýšená motorická aktivita, různé projevy agrese, poruchy pozornosti, zmatenost, únikové reakce, pasivita, apatie.
Potřeby bezpečí	Bojácné chování, stažení se do sebe, snaha o únik, různé projevy agrese
Potřeby sounáležitosti a lásky	Vykřikování, vyrušování, skákání do řeči, žalování, vymýšlení historek, podlézání, obtěžování, citový chlad, cynismus, odmítání emocí.
Potřeby sebeúcty a uznání	Nadřazenost, různé projevy agrese, křik, neposlušnost, neochota spolupracovat, bezmocnost, neschopnost.
Potřeby seberealizace a vyšší potřeby	V tomto stupni se odrážejí výše zmíněné a může se objevit ničení prostředí (např. čmárání, odhazování odpadků).

Existují i jiná schémata dělení potřeb, které je důležité v rámci zdraví uspokojovat. Pro představu uvádíme dělení dle dvou dalších odborníků.

Tab. 2 Další schémata dělení potřeb

MARTÍNEK (2009, s. 46-48)	VÁGNEROVÁ A KOLEKTIV (2009, s. 50)
Potřeba místa	Potřeba místa
Potřeba podpory	Potřeba podnětů, péče a výživy
Potřeba bezpečí	Potřeba ochrany
Potřeba péče	Potřeba podpory
Potřeba limitů	Potřeba hranic, limitů

3.2.4 Agrese v souvislosti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou

V psychologickém slovníku se lze seznámit se všeobecně používanou zkratkou poruchy pozornosti s hyperaktivitou ADHD/ADD. Ve starší literatuře se můžeme setkat také s termínem lehká mozková dysfunkce – LMD, která však nepopisuje projevy chování, ale příčiny poruchy (Hartl, Hartlová 2009, s. 17).

„Hyperaktivní děti se kvůli svému chování dostávají do konfliktů s okolím daleko častěji než jejich vrstevníci“ (Serfontein 1999, s. 21). Mezi typické projevy v chování u dětí s ADHD patří zejména: vysoká míra aktivity; impulzivita a malé sebeovládání; potíže s přechodem k jiné činnosti; agresivní chování, nepřiměřeně silná reakce i na drobné podněty; sociální nevyzrálость; malá sebeúcta a značná frustrovanost. Ne všechny příznaky se mohou objevovat společně a v určitých vývojových stádiích jsou i zcela přirozené (Riefová 1999, s. 48). Mezi typické rysy osobnosti u dětí s ADD patří zejména: poruchy pozornosti, impulzivnost, nepružnost, zhoršená pohybová koordinace, problémy ve vztazích s vrstevníky aj. (Serfontein 1999, s. 23).

Život dítěte trpící touto poruchou připomíná neustálý zápas o uznání a o úspěch. Takové dítě se denně ocitá v situacích, na které nestačí, pociťuje rozpor mezi požadavky okolí a vlastními možnostmi a v neposlední řadě je stále vystavováno negativnímu hodnocení a kritice. Tyto situace u něho mohou vyvolat reakci agresivní obrany, nebo naopak úniku (Martínek 2009, s. 91).

V této kapitole bychom rádi také poukázali na jedince se zvýšenou mírou impulzivity, přičemž se nejedná o diagnostikovanou ADHD/ADD. Do této skupiny patří děti, které ihned po příchodu do mateřské školy běhají po místnosti a nejsou k zastavení, chtějí si hrát se všemi hračkami, ale zároveň u žádné nevydrží. Pokud si jiné dítě půjčí nějakou hračku, ihned o ni projeví zájem a i agresivním způsobem mu ji vytrhnou. Tyto děti se snaží být neustále středem pozornosti, a to za každou cenu, i za cenu, že někomu ublíží (Martínek, 2009, s. 27).

Přirozeností dítěte předškolního věku je být neustále v pohybu. Z podobného důvodu by se diagnóza ADHD/ADD měla určovat až mezi 4. a 5. rokem věku dítěte, jelikož odlišení příznaků před touto věkovou hranicí je do značné míry obtížné. I když některé projevy, jako je zvýšený neklid a nesoustředěnost, lze zaznamenat již u dětí ve věku 3 let (Koukolík, Drtilová 2001, s. 192).

4 PREVENTIVNÍ A NÁPRAVNÁ OPATŘENÍ

*„Sebelepší myšlenky se mají účinkem,
pokud jsou sdělovány ohrožujícím způsobem.“*

Kopřiva

Zabýváme-li se dětskou agresivitou v mateřské škole, nesmíme opomenout preventivní a nápravná opatření vztahující se k dané problematice. Prevence v širším slova smyslu znamená předcházení nežádoucím jevům. Obecně ji lze dělit takto:

- prevence primární – při níž se jedná o předcházení ohrožujícím situacím v celé sledované populaci,
- prevence sekundární – ta se zaměřuje již na rizikovou skupinu zvláště ohroženou negativními jevy,
- prevence terciální – ta se zabývá jedinci, u nichž se již negativní jevy projevíly (Hartl, Hartlová 2009, s. 450).

4.1 Spolupráce rodiny a mateřské školy

Na výchově dítěte se podílí převážně rodina. *„K pochopení světa stačí, budeme-li zkoumat rodinu. Hodnoty jako síla, intimita, autonomie, důvěra a schopnost komunikovat jsou životně důležité složky, na nichž závisí kvalita našeho života na světě. Změnit svět znamená změnit rodinu“* (Satirová 1994, s. 11). V období předškolního věku, kdy děti „vystupují“ z rodinných hnízd do širšího společenství mateřské školy, je velmi žádoucí spolupráce s rodinou dítěte. Vznikající vztah vytváří pozitivní klima a násobí užitečnou sílu působení výchovy, vzniká počátek preventivních opatření v mateřské škole.

Děti přicházejí do mateřské školy z různých rodin, jsou vedeny různými výchovnými styly a jejich rodinné zázemí je svým způsobem vždy specifické a do určité míry intimní. Znalost základních charakteristik výchovných podmínek v rodině dětí je pro učitelku velmi cenným přínosem. Zejména tehdy, kdy je potřeba dětem poskytnout podněty jiných výchovných stylů, event. kompenzovat případné výchovné problémy (Mertin, Gillernová, eds. 2010, s. 193). Vyskytne-li se ve třídě dítě, které se projevuje agresivně (zejména často nebo nepřiměřeně) je vhodné si položit otázku: „Odkud pochází?“.

Z průzkumu společnosti Factum Invenio pro organizaci UNICEF vyplývá, že až dvě třetiny českých dětí z vlastní zkušenosti ví, jak vypadá násilné nebo agresivní chování jejich rodičů (Vavroň, 2010). Děti, které vyrůstají v rodině s převahou hádek, křiku a násilí, mají sklon používat tento druh agresivního chování i při kontaktu s dětmi (Prevenencia šikanovania 2007).

Zkušenosti získané během výzkumného projektu v mateřských školách ukazují na skutečnost, že dětská agresivita zpravidla souvisí se stylem výchovy v rodině (Sagi 1995, s. 40). Pod stylem výchovy si obrazně můžeme představit zejména: emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, nároky na dítě, způsob kladení požadavků a kontroly, volbu výchovných prostředků a reakce dítěte na ně (Čáp, Mareš 2007, s. 303).

Učitelka může rodiče podporovat v jasnějším vymezení pravidel a hranic, která jsou pro dítě nezbytná. Zde je ovšem potřeba spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou. Michalová (2012, s. 150-152) poukazuje na hlavní výchovné zásady, které tvoří několik pravidel, jež platí jak pro rodiče, tak pro učitelky v mateřské škole:

- důslednost – efektivním způsobem dítěti sdělujeme požadavek a požadujeme jeho splnění,
- emoce - komentujeme konkrétní chování, které nás rozzlobilo,
- při sdělování požadavků použijeme také zcela jasná a významově zřejmá slovesa (nesmíš, já chci, musíš apod.),
- v určitých situacích použijeme argumenty – o podstatných věcech prostě nediskutujeme,
- soulad mezi verbálním a neverbálním projevem,
- jednoduchost a stručnost.

Není pravidlem, že dítě, které se projevuje agresivně, pochází z patologických rodinných poměrů. Vždy musíme na „problém“ hledět z více úhlů a nevytvářet unáhlené závěry. Učitelka využívá metody pedagogické diagnostiky. Jednou z nejdůležitějších metod je pozorování, tedy systematické sledování a zaznamenávání projevů dítěte v různých situacích. Další metodou je rozhovor, který učitelka vede nejen s dítětem, ale také s jeho rodiči. Oba typy rozhovorů mají svá specifika. Učitelka by proto měla ovládat základy efektivní komunikace a zvládat vést takovéto rozhovory. Učitelka také vede pedagogickou dokumentaci. Součástí této dokumentace je tzv. portfolio dítěte. Tento soubor prací dítěte

umožňuje sledovat vývoj žáka a může posloužit jako zdroj informací ostatním odborníkům při diagnostice (Zelinková 2001, s. 28-45). Získané informace jsou důvěrné a jednoznačně podléhají etickým zásadám (Mertin, Gillernová, eds. 2009, s. 193).

Pokud však učitelka svým pozorováním a dalšími úsudky zjistí, že by se mohlo jednat např. o zanedbávání, zneužívání, týrání dítěte, je její povinností tuto skutečnost ohlásit. Může se obrátit na svého nadřízeného, který poté informuje příslušné orgány, např. policii či OSPOD (orgán sociálně-právní ochrany dětí).

4.2 Zvládání konfliktních situací

Pro účely naší práce se dále zaměříme konkrétně na zvládání konfliktních situací, se kterými se můžeme setkat v mateřské škole.

Konflikt v širším slova smyslu znamená rozpor, spor, současné střetávání protichůdných tendencí (Hartl, Hartlová 2009, s. 268). Konflikty jsou přirozenou součástí našich životů. Je zřejmé, že i v mateřské škole se konfliktní situace objevují.

„Rozmanitost a intenzita sociálního světa mateřské školy je přirozeným prostředím pro konflikty mezi účastníky všech rovin, typů či druhů interakcí“ (Mertin, Gillernová, eds. 2009, s. 35). Autoři vysvětlují, že příčinou konfliktů se stává různost, rozdílnost, se kterou se ve výchově a vzdělávání vždy setkáme. Cílem proto není zamezit konfliktům, ale naučit se, jak je vhodným způsobem zvládat. Matějček s Dytrichem (1997, s. 48) se domnívají, že konflikty v předškolním věku bývají většinou jen krátkodobé a povrchní. V dětských sporech má fyzická agrese zřetelnou přednost před agresí slovní a symbolickou.

Konfliktní situace se mohou vyskytnout již v ranních hodinách, při vstupu dítěte do mateřské školy. Dítě z určitých důvodů nezvládá nebo zvládá s obtížemi adaptaci na mateřskou školu. Křičí, vzteká se a nehodlá pustit matku. Co lze v podobných situacích dělat? *„To nejhorší, co můžeme udělat, je přikázat mu „Bud' zticha!“ A co je lepší variantou naší odpovědi? Udělat si čas a dítěti naslouchat“* (Křivohlavý 2004, s. 60). V podobných situacích má dítě zkrátka něco na srdci a hledá někoho, komu to sdělit. Při adaptačních potížích lze využít také čichového podnětu dítěte: *„Každé dítě má svou matku „očichanou“, ve své „čichové paměti“ má zakódovanou i vůni domova“* (Martínek 2009, s. 53). Autor doporučuje umožnit dítěti

přinést si z domova hračku nebo polštářek, který je provoněný domovem. Matky by měly před odchodem dítěte ubezpečit, že si pro něj určitě přijdou. A tento slib také dodržet.

Pokud se během dne v mateřské škole vyskytne situace, kdy jedno dítě ohrožuje druhé, můžeme použít následující postup: postavme se mezi obě děti; zabraňme tak tomu, aby v ubližování bylo pokračováno; pomozme oběma společně situaci vyřešit; nechtějme, aby se rozešly; pomozme dítěti se omluvit za nevhodné chování; ukažme jim oběma, jak si dál hrát a mluvit spolu; učme děti omluvit se, pokud udělají chybu; pokud se omluvily, nezakazujme jim, aby se dál účastnily hry; jestliže děti reagují agresivně, naučme je, aby nějakým způsobem svůj čin odčinily (Vágnerová, a kol. 2009, s. 108–111). Pokud se přátelský vztah mezi dětmi obnoví, již bychom neměly opakovat výčitky. Ty by mohly v dětech znovu oživit již odeznívající agresivitu (Deissler 1995, s. 97).

Špaňhelová (2007, s. 6–7) poukazuje i na odlišné způsoby zvládnání podobné situace v praxi. Při agresivní hádce, nebo když se děti agresivně bijí, nejčastěji vychovatel reaguje tím, že agresivní dítě odtrhne od toho, kterému je ubližováno; vynadá mu, nebo ho dokonce též uhodí; řekne, že se to nesmí. V některých případech agresivní dítě potrestá, a to zejména dvěma způsoby: buď zákazem, např. že si nesmí s druhými hrát na pískovišti, anebo příkazem, např. že musí jít na určitou dobu do kouta.

Ochrana oběti je přirozenou reakcí, ale co se děje s dítětem, které se chovalo agresivně? Tomuto dítěti většinou s křikem dáme najevo, že se to nesmí, a když si neumí hrát s dětmi, tak ať nám zmizí z očí. Reakcí na naše silně negativní emoce může být u dítěte strach, který snáze vyvolá další agresivní jednání (tentokrát zaměřené proti sobě samotnému nebo na neživý předmět) nebo zablokuje proces právě probíhajících jeho vlastních emocí (Kopřiva, aj. 2008, s. 28). Dalším předpokladem k tomu, abychom blíže pochopili dítě, které se chová agresivně, je tedy seznámení se s emocemi, které toto chování doprovázejí.

Většinou se jedná o emoce negativní, jako je zlost, hněv či vztek. Zrod těchto emocí nelze dost dobře ovládat vůlí, rodí se přirozeně a nezávisle na našem chtění. Avšak chování a jednání, které pod silou těchto emocí vzniká, můžeme směřovat konstruktivní, nebo destruktivní cestou (Křivohlavý 2004, s. 18). Nabízí se otázka, jak tedy vést děti k efektivnímu zvládnání negativních emocí? Jak je směřovat na konstruktivní, tvořivou cestu řešení?

Vzniknou-li u dítěte negativní emoce, je potřeba je přijmout, je to podmínka toho, abychom s nimi mohly nadále pracovat – ztišit je a zvládnout, ale také je lépe poznat a pochopit. Tím, že tyto emoce přijímáme, nedáváme souhlas s nesprávným chováním, které vyvolaly (např. agresivní chování). Pod vlivem silnějších, zejména negativních emocí jsou rozumové složky naší psychiky více či méně utlumeny (u dětí je třeba brát v úvahu celkovou zralost, popřípadě nezralost psychiky). Z tohoto důvodu by mělo ztišení emocí předcházet rozumovému řešení situace. Pro účastníka konfliktní situace je důležité také zjištění, že vztek je nejprudčeji „nakažlivý“ (Kopřiva, aj. 2008, s. 86–95). Jev „emocionální nákaza“ potvrzují poznatky z experimentálních psychologických studií.

Nejběžnějšími výchovnými prostředky jsou tresty a odměny, které by měly být přiměřené osobnosti dítěte a jeho věku. Měly by být vždy srozumitelné a jejich soustava bohatá a členitá (Matějček 2000, s. 66). Potlačení agresivity není snadné a tělesné tresty mívají často opačný efekt. Základní metodou při nápravě je posilování dobrého chování v podobě odměn a odepírání výhod za chování nesprávné (Serfontein 1999, s. 106-107).

4.3 Hra jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí

Na základě dosavadních poznatků lze tvrdit, že dítě projevující se agresivně podává určité informace o sobě samém, o vztahu s okolím (např. poukazuje na zmatenost, vzniklé konflikty v rodině, bezmocnost, frustraci). Vhodně zvolenou hrou lze některé části problému rozpoznat, pojmenovat a určitým způsobem s nimi postupně pracovat. Hra může sloužit jako preventivní činnost nacházení kamarádů se společnými zájmy, se kterými se při hře seznámíme (Šimanovský 2002, s. 9).

Z praxe víme, že chlapci ke svým hrám využívají i různé druhy zbraní. Prostřednictvím nich si hrají např. na vojáky, zloděje a policisty, kde využívají i různou intenzitu agrese. Tento fakt může vyvolávat otázku, zda tyto hračky a hry naopak nepodporují a nezvyšují u dětí agresivní chování. Zbraň patří k tradiční úloze muže jako bojovníka a je prakticky nemožné úplně vyloučit zbraň z duševního obzoru předškolního chlapce. Co ovšem můžeme, je naučit dítě k určitému postoji ke zbraním. Zbraň má být chápána jako ochrana, obrana, nikoli jako předmět pomsty nebo vynucujícího prostředku k uspokojení svého přání (Říčan 2006, s. 128). „*Agresivním se dítě stává kvůli nedostatku slovní komunikace, nikoliv volbou své hry*“ (Antier 2011, s. 75).

Základní dělení her dle Šimanovského (2002, s. 31, 69, 93):

- Hry rozechřívající, aktivizující (zaměřují se na smysluplný pohyb, který je jednou ze základních potřeb dětí a značným způsobem může omezovat agresivitu).
- Hry na soustředění a zklidnění (rozvíjejí u dětí přirozenou vnitřní kázeň, není tedy pak třeba tolik direktivního „ukázňování“).
- Hry poznávací a hry edukativní (jsou zaměřené na poznávání lidí, mezilidských vztahů i sebe samého, lze je dělit na hry autentické (jdnám sám za sebe) a modelové (hráč je někým jiným). Tyto hry mohou být i dobrou „průpravou“ pro praktický život).

4.4 Pohádky jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí

Podobný citový význam jako hra má v tomto období pro dítě pohádka. Též pohádka nebo vhodně zvolený příběh může sloužit jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dítěte. Dítě se při vhodně zvolené pohádce nebo příběhu může identifikovat s postavou a lépe porozumět vlastním pocitům. Může snáze pochopit souvislosti i nalézt poučení (Badergruber, Pirkel 1995, s. 7-8). Dle Příhody je pohádka pro děti blízká převážně svou:

- časovou neurčitostí („Bylo, nebylo ..“),
- záhadným umístěním („Za sedmi horami a za sedmi řekami“),
- tajemností, která je v ní skryta (in Říčan 2006, s. 132).

V rozporu s předčítáním pohádek a příběhů je sledování televizních pořadů. Můžeme si povšimnout vyskytujícího se násilí i v pořadech určených dětem. Je bezpečně prokázáno, že tyto pořady podněcují agresivitu dětí. A to stejně jako přísné, bezcitné tělesné tresty a špatný příklad rodičů: hádky, případně ve spojení s násilím (Říčan 2006, s. 128). Učitelé a rodiče by měli omezovat přístup dětí k hrám a pořadům, které otupují dětské city a vedou k toleranci vůči násilí a šikaně. Protože dokud jsou dětmi, můžeme rozumným způsobem řídit výběr jejich aktivit (Dubin 2009, s. 119). Další rizika ve spojitosti s televizí jsou,

že vasedávání před televizí na dlouhou dobu omezí vlastní aktivitu dětí na minimum (Matějček, Dytrych 1997, s. 50).

4.5 Pohyb jako preventivní prostředek proti agresivnímu chování dětí

Děti jsou neustále pohyblivé a dynamický živel. Pokud mají málo pohybu, je-li jim pohyb omezován a odpírán, stávají se neklidnými, „divočí“ a projevují se agresivně. V dnešní době jsou děti často před tělesnou námahou v pracovním slova smyslu až příliš chráněny. Největší výchovný efekt má, když je práce současně spoluprací. Některé psychologické poradny předepisují v určitých případech agresivního chování práci a spolupráci přímo jako terapeutický prostředek. Zejména tehdy, pokud se dětská agresivita obrací proti členům rodiny (Matějček, Dytrych 1997, s. 50-53).

Pohybové aktivity by měly být střídány i relaxačními technikami, se kterými je možno začít již u dětí předškolního věku. Pro zdravý život jak dospělých, tak i dětí je důležité se umět také zastavit, relaxovat, uvolnit se, zbavit napětí. Relaxace u malých dětí má svá specifika a lze ji uplatňovat i při činnostech dětí v mateřské škole. Návuk relaxace by měl vycházet ze situací, které jsou dětem blízké, je dobré využívat světa pohádek či spontánních her. Do činnosti je třeba zařadit co nejvíce názorných příkladů, a neomezovat se pouze na slovní popis. Relaxaci lze použít jak při pohybových aktivitách, tak i v klidu. Velmi významnou roli mají protistresová cvičení (Kebza, Komárek 2003, s. 10–15).

4.6 Spolupráce s odbornými pracovišti

Spolupráci s odbornými pracovišti bychom mohli zařadit do všech tří typů prevence. Zejména však je potřeba tehdy, kdy se již dítě agresivně projevuje (příčemž projevy jsou opakované, jejich intenzita se stupňuje, dítě ohrožuje sebe i ostatní apod.) a je již nad rámec učitelky mateřské školy s tímto dítětem pracovat.

Terapie agresivního chování je komplexní, složitá a často dlouhodobá. Péče o děti s problémovým či poruchovým chováním probíhá nejčastěji formou péče psychologické, speciálně-pedagogické, psychiatrické či jiné lékařské, školní a rodinné (Michalová 2012, s. 154-155). V České republice existuje systém výchovného poradenství, který zahrnuje poradenská zařízení: pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická

centra (SPC); dále školní poradenská pracoviště při základních a středních školách (Pešová, Šamalík 2006 s. 11). „*Využit lze linky důvěry, mateřská centra, poradny pro rodinu, manželství a mezilidské vztahy, střediska sociální prevence, orgány péče o rodinu a dítě, poradenská centra sociálních odborů*“ (Michalová 2012, s. 154).

Dětská agresivita je mnohdy klinicky a sociálně obtížně řešitelná. Dětské pacienty však bývají většinou přístupní psychoterapeutickému a výchovnému či intervenčnímu působení, musí ovšem najít oporu v rodině nebo v náhradních vztazích. Group of the Advancement of Psychiatry, Committee of Preventive Psychiatry (1999) využívají spíše individuální a rodinnou terapii než terapii skupinovou, která někdy naopak vede k posílení antisociálních symptomů (in Říčan, Krejčířová 2009, s. 249).

Jednotlivé formy psychoterapie se dělí na individuální, skupinovou, rodinnou a komunitní. Metody individuální psychoterapie pro dětský věk lze členit např. dle toho, na jaké „klíčové“ osobnostní složky a děje jsou zaměřeny při nápravě poruchy: metody sugestivní a racionální, metody emocionální a motivační, behaviorální a psychofyziologické (Langmeier, aj. 2010, s. 67). Madanesová a Haley v rodinné psychoterapii rozlišili v tomto ohledu pět hlavních myšlenkových a metodických přístupů: psychodynamický přístup, experienciální přístup, behaviorální přístup, přístup rozšířené rodiny a komunikační přístup (in Langmeier, aj. 2010, s. 179-181). Podpůrnou pomocí dětem s poruchou chování je také farmakologická léčba pod vedením psychiatra. Krom toho je ale nejvíce osvědčena kombinace kognitivně-behaviorální terapie a rodinné terapie (Michalová 2012, s. 155).

EMPIRICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE PRŮZKUMU

5.1 Cíl průzkumu a formulace předpokladů

Cílem empirické části bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem vnímají a řeší dětskou agresivitu učitelky mateřských škol, tzn. zmapovat jejich zkušenosti s dětskou agresivitou, náhled na problematiku dětské agresivity, zjistit, jakým způsobem řeší agresivní jednání a které tresty jim přijdou v prostředí mateřské školy nejvíce efektivní.

Abychom mohli přistoupit k provedení průzkumu, stanovili jsme následující předpoklady:

Předpoklad číslo 1. **Předpokládáme, že většina učitelek mateřských škol spatřuje nevhodné výchovné působení v rodině za nejčastější příčinu dětské agresivity.** Existuje celá řada výzkumů z oblasti psychologie, v nichž se odborníci opakovaně zaměřují na rodinné prostředí dětí s problémovým chováním. Konkrétně vycházíme z výzkumu týkajícího se potíží v chování dětí předškolního věku, který byl realizovaný pracovníky Centra pedagogicko-psychologického poradenství a prevence, Spišská Nová Ves. V tomto výzkumu respondenti přisuzovali jako nejčastější příčinu poruch chování předškoláků rodinné příčiny, zejména volnou rodičovskou disciplínu společně s konfliktním rodinným prostředím a nesprávným výchovným vzorem (Leskovjanská 2011).

Předpoklad číslo 2. **Předpokládáme, že většina učitelek se domnívá, že agresivní chování projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit.** Vycházíme z téhož výzkumu, jehož výsledky byly následující: 35,3 % respondentů se domnívá, že problémy předškolních dětí s chováním se dají plně odstranit, 37,3 % si myslí, že se potíže dají alespoň částečně zmírnit, a pouze 2 % si myslí, že i navzdory včasnému podchycení se problémy v chování u dětí nedají uspokojivě řešit.

Předpoklad číslo 3. **Předpokládáme, že polovina učitelek mateřských škol zaznamenala ve své praxi projevy dětské agrese vůči vlastní osobě.** Vycházíme z výroční zprávy České školní inspekce pro školní rok 2010/2011. Ta svým šetřením zjišťovala výskyt řešených případů rizikového chování dětí. Výskyt rizikových jevů byl častý a výsledek potvrdil hypotézu České školní inspekce o nárůstu agrese dětí vůči učitelkám, a to ve 49,4 % četnosti řešených případů (Česká školní inspekce 2011).

5.2 Charakteristika použité metody průzkumu

Pro získání potřebných údajů jsme zvolili kvantitativní metodu sběru dat, konkrétně dotazník. Dotazník je složen z 27 otázek uzavřeného typu. Pouze u jedné otázky (č. 25) bylo možno zaškrtnout více odpovědí, u ostatních otázek pak byla jedna možnost. První dvě položky v dotazníku jsou informativní, sdělují nám základní informace o respondentech: profesi a dobu působení v mateřské škole. Další otázky se týkají témat problematiky dětské agresivity v mateřské škole. (Příloha č. 1)

5.3 Vzorek respondentů

Průzkumu se zúčastnily učitelky mateřských škol. Z celkového počtu 100 dotazníků jsme získali informace od 55 respondentů, tedy jsme dosáhli 54 % návratnosti.

Informace o pracovním zařazení a délce praxe oslovených učitelek mateřských škol jsou uvedeny v tabulce č. 3 a v tabulce č. 4.

Tab. 3 Pracovní zařazení respondentů

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
učitel (ka)	48	87,27 %
vedoucí pedagogický pracovník	7	12,73 %
jiná možnost	0	0,00 %

Tab. 4 Doba působení v mateřské škole

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
0 - 5 let	22	40,00 %
5 - 10 let	15	27,27 %
10 - 15 let	3	5,46 %
15 - 20 let	4	7,27 %
více než 20 let	11	20 %

Jak vyplývá z údajů v tabulce, nejčastěji jde o učitelky mateřských škol, které jsou v 13 % vedoucími pedagogickými pracovníky. A nejčastější doba působení v zaměstnání je do 5 let.

6 PREZENTACE ZÍSKANÝCH DAT Z PRŮZKUMU

Samotnému zpracování dotazníkové části předcházelo vyhledávání v literatuře již zpracovaných výzkumů v dané oblasti bádání. Z nich jsme vycházeli při utváření předpokladů, pro které jsme sestavovali konkrétní otázky. Nejprve jsme provedli pilotní průzkum, kdy jsme oslovili 10 učitelek z okolí, aby nám vyplnily dotazník. Na základě jejich připomínek jsme dotazník upravili, konkrétně odebráním několik otázek, které se přímo nevztahovaly k předmětu bádání.

Ze získaných dat jsme vypočítali absolutní a relativní četnost. Výsledky dotazníkového šetření jsme zpracovali do tabulek a slovního komentáře. U některých otázek jsme z důvodu větší přehlednosti a názornosti použili kromě tabulek také formu grafického znázornění. Především jsme tak učinili v případě ověření předpokladů a u stěžejních otázek při naplnění cílů bakalářské práce. Podle výsledků dotazníkového šetření jsme předpoklady potvrdili, nebo vyvrátili.

6.1 Výsledky průzkumu

Položka dotazníku č. 1 *Setkaly jste se ve vaší třídě s dětmi, které se projevovaly agresivně?*

Tab. 5 Zkušenost učitelek s dětskou agresivitou v mateřské škole

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	52	94,55 %
ne	3	5,45 %
nevím	0	0,00 %

Z údajů v tabulce je patrné, že 94,6 % oslovených učitelek (52) se za dobu svého působení v mateřské škole setkalo s dětmi, které se projevovaly agresivně. Pouze 3 oslovené učitelky (5 %) se s takovými dětmi nesetkaly. Dvě z nich působí v mateřské škole méně než 5 let a jedna uvedla délku praxe více než 20 let.

Položka dotazníku č. 2 *V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? SLOVNÍ AGRESE*

Tab. 6 Výskyt slovní agrese u dětí předškolního věku

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi	7	12,73 %
průměrně	29	52,72 %
málo	19	34,55 %
nikdy	0	0,00 %

Z údajů v tabulce vyplývá, že 53 % oslovených učitelek (29) se průměrně setkala s projevy slovní agrese v podobě slovních nadávek.

Položka dotazníku č. 3 *V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? FYZICKÁ AGRESE (kousání, kopání, tahání za vlasy, škrábání, údery apod.)*

Tab. 8 Výskyt fyzické agrese u dětí předškolního věku

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi	8	14,55 %
průměrně	26	47,27 %
málo	20	36,36 %
nikdy	1	1,82 %

Z výše popsaného je patrné, že 47 % oslovených učitelek (26) se průměrně setkala s projevy fyzické agrese v podobě tahání za vlasy, kousání, údery apod.

Položka dotazníku č. 4 *V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? DESTRUKTIVNÍ AGRESE (ničení obrázků, hraček, bourání stavebnic apod.)*

Tab. 7 Výskyt destruktivní agrese u dětí předškolního věku

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi	10	18,18 %
průměrně	23	41,82 %
málo	22	40,00 %
nikdy	0	0,00 %

Z výše popsaného vyplývá, že 42 % oslovených učitelek (23) se průměrně setkala s projevy destruktivní agrese v podobě ničení hraček, ničení cizích výtvorů apod.

Položka dotazníku č. 5 *V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? SEBEPOŠKOZOVÁNÍ (vytrhávání vlasů, škrábání, apod.)*

Tab. 9 Výskyt sebepoškozování u dětí předškolního věku

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi	1	1,82 %
průměrně	0	0,00 %
málo	21	38,18 %
nikdy	33	60,00 %

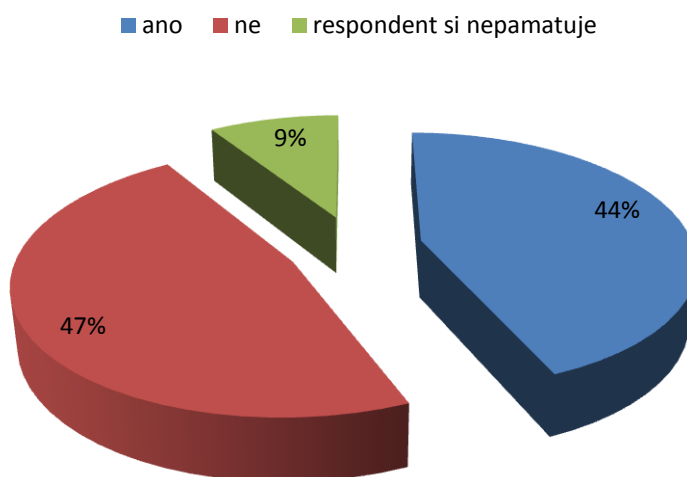
Z údajů v tabulce je patrné, že 60 % oslovených učitelek (33) se nikdy neseťkala s projevy sebepoškozování v podobě vytrhávání vlasů, škrábání apod. A pouze 1 učitelka (2 %) se s těmito projevy setkala velmi často.

Položka dotazníku č. 6 *Byly jste někdy FYZICKY napadeny ze strany dítěte?*

Tab. 10 Fyzická agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	24	43,64 %
ne	26	47,27 %
nepamatuji si	5	9,09 %

Fyzická agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte



Graf 1 Fyzická agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

Z výše popsaného vyplývá, že 47 % oslovených učitelek (26) nebylo fyzicky napadeno ze strany dítěte. Avšak 44 % (24) podobnému útoku ve své pedagogické praxi čelilo. Na to, co bylo pravděpodobnou příčinou projevené agrese vůči učitelkám, se zaměříme v následující otázce.

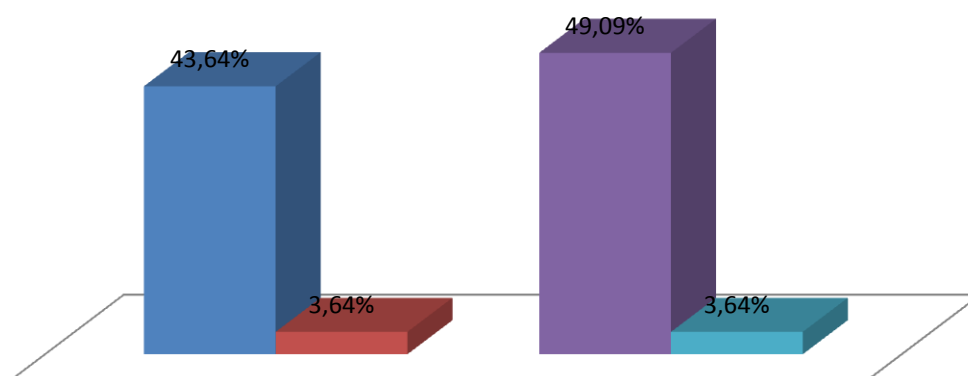
Položka dotazníku č. 7 *Co bylo pravděpodobně příčinou projevené agrese vůči vám?*

Tab. 11 Pravděpodobná příčina fyzické agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
afekt – dítě se vztekalo	24	43,64 %
úmysl – dítě pedagoga vědomě napadlo	2	3,64 %
pedagog neví, proč se tak stalo	0	0,00 %
pedagog nebyl fyzicky napaden ze strany dítěte	27	49,09 %
jiná příčina	2	3,64 %

Pravděpodobná příčina projevené dětské agrese vůči pedagogovi

■ afekt ■ úmysl ■ respondent neví ■ respondent nebyl napaden (nepamatuje si) ■ jiná příčina



Graf 2 Pravděpodobná příčina fyzické agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

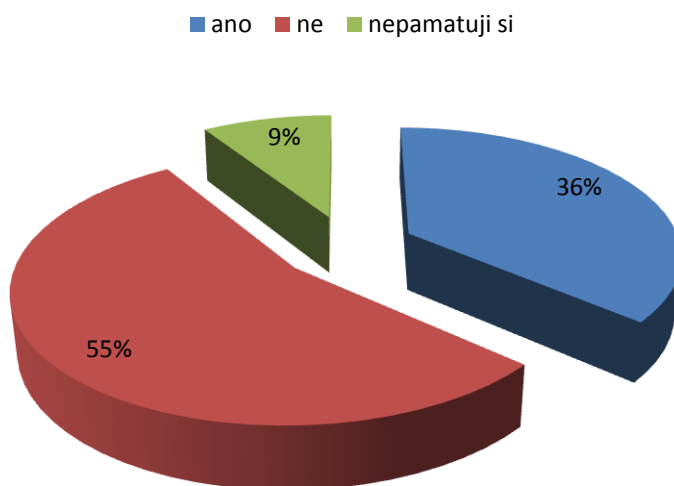
Z údajů v tabulce vyplývá, že pravděpodobná příčina projevené agrese vůči učitelkám byla v 44 % (24) afekt v době, kdy se dítě vztekalo. Ve 2 případech (4 %) se oslovené učitelky domnívají, že to byl vědomý útok ze strany dítěte.

Položka dotazníku č. 10 *Byly jste SLOVNĚ napadeny ze strany dítěte?*

Tab. 12 Slovní agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	20	36,36 %
ne	30	54,55 %
nepamatuji si	5	9,09 %

Slovní agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte



Graf 3 Slovní agrese vůči pedagogovi ze strany dítěte

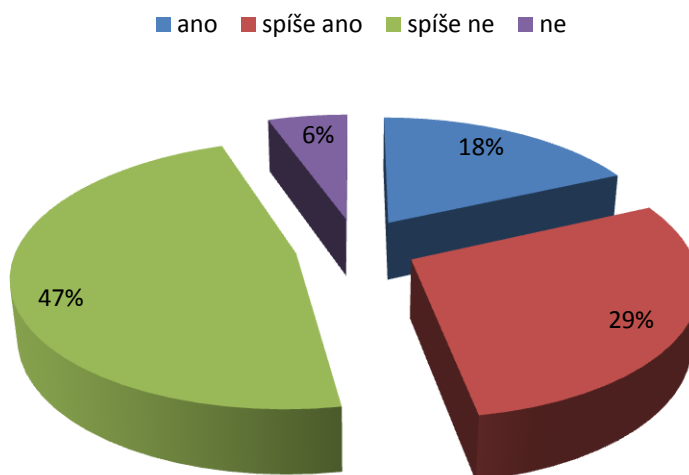
Z údajů v tabulce i grafického znázornění je patrné, že 55 % oslovených učitelek (30) nebylo dítětem slovně napadeno, ale 36 % oslovených učitelek (20) slovní agrese ze strany dítěte vůči vlastní osobě zaznamenalo. Porovnáme-li zjištěné údaje otázky č. 8 a č. 10, zjistíme, že fyzická agrese je vyšší nežli agrese slovní.

Položka dotazníku č. 9 *Myslíte si, že situace ohledně agresivity dětí v mateřské škole je vážná?*

Tab. 13 Závažnost agresivity dětí v mateřské škole

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	10	18,18 %
spíše ano	16	29,09 %
spíše ne	26	47,27 %
ne	3	5,45 %

Závažnost agresivity dětí v mateřské škole



Graf 4 Závažnost agresivity dětí v mateřské škole

Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne) zjistíme, že 53 % oslovených učitelek (29) se přiklání k názoru, že situace ohledně dětské agresivity v mateřské škole není tak vážná. 47 % oslovených učitelek (26) se naopak domnívá, že situace vážná v určitých ohledech je.

Položka dotazníku č. 10 *Co si myslíte o následujícím tvrzení? Dětská agresivita je neměnný charakterový rys.*

Tab. 14 Dětská agresivita jako neměnný charakterový rys

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	2	3,64 %
spíše ano	11	20,00 %
spíše ne	23	41,82 %
ne	19	34,55 %

Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne) zjistíme, že 76 % oslovených učitelek (42) si spíše nemyslí, že dětská agresivita je neměnný charakterový rys. Což lze hodnotit jako pozitivum. Může to znamenat, že se s dětskou agresivitou dá „pracovat“.

Položka dotazníku č. 11 *Co si myslíte o následujícím tvrzení? Agresivita představuje důležitou energii, se kterou je třeba umět zacházet.*

Tab. 15 Agresivita jako důležitá energie, se kterou je třeba umět zacházet

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	30	54,55 %
spíše ano	19	34,55 %
spíše ne	3	5,45 %
ne	3	5,45 %

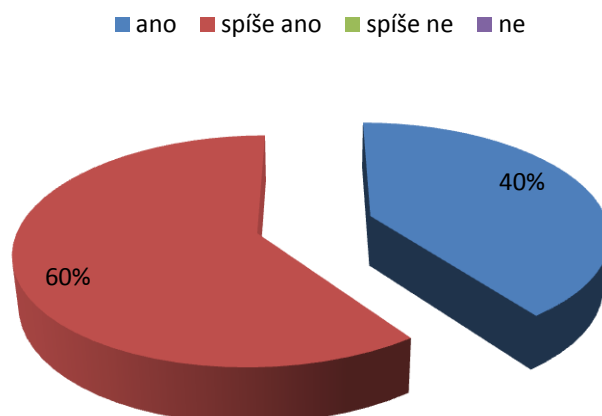
Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne) zjistíme, že 90 % oslovených učitelek se ztotožňuje s výše popsaným tvrzením a pouze 10 % oslovených učitelek (6) si nemyslí, že agresivita je důležitá energie, se kterou je třeba umět zacházet. Mezi odborníky se s tímto tvrzením ztotožňuje např. Vágnerová, jejíž pohled na agresivitu jsme si nastínili v teoretické části práce.

Položka dotazníku č. 12 *Domníváte se, že agresivita projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit?*

Tab. 29 Možnost efektivního řešení agresivity u dětí předškolního věku

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	22	40,00 %
spíše ano	33	60,00 %
spíše ne	0	0,00 %
ne	0	0,00 %

Možnost efektivního řešení agresivity u dětí předškolního věku



Graf 5 Možnost efektivního řešení agresivity u dětí předškolního věku

Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne), zjistíme, že všechny oslovené učitelky se domnívají, že agresivita projevující se v předškolním věku se dá efektivně řešit. V čemž spatřujeme významné pozitivum.

Položka dotazníku č. 13 *Jak často je podle vás příčinou dětské agresivity: DĚTSKÝ VZDOR, NEZRALOST CENTRÁLNÍ NERVOVÉ SOUSTAVY (CNS)?*

Tab. 16 Příčina dětské agresivity: dětský vzdor, nezralost CNS

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi často	7	12,73 %
často	28	50,91 %
občas	19	34,55 %
nikdy	1	1,82 %

Otázkami č. 14 až č. 18 zjišťujeme, jaký vliv a v jaké četnosti mají na dětskou agresivitu určité situace v životě dítěte. Dětský vzdor, nezralost CNS uváděly oslovené učitelky v 51 % (28) jakou častou, v 34 % (19) občasnou, v 13 % (7) velmi častou a ve 2 % (1) nikdy se nevyskytující příčinu dětské agresivity.

Položka dotazníku č. 14 *Jak často je podle vás příčinou dětské agresivity: PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY*

Tab. 18 Příčina dětské agresivity: prostředí mateřské školy

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi často	0	0,00 %
často	4	7,27 %
občas	34	61,82 %
nikdy	17	30,91 %

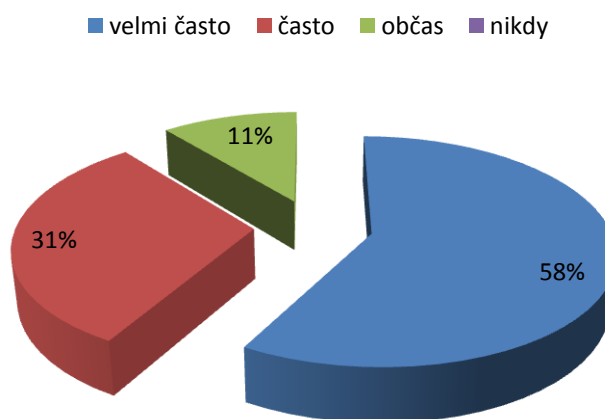
S myšlenkou, že prostředí mateřské školy může být příčinou dětské agresivity, se ztotožnilo 69 % (38) oslovených učitelek. Z toho 62 % (34) se domnívá, že tomu tak bývá občas, a 7 %, že (4) často. Zbýlých 31 % (17) oslovených učitelek se domnívá, že tomu tak nebývá nikdy.

Položka dotazníku č. 15 *Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: NEVHODNÁ VÝCHOVA V RODINĚ?*

Tab. 17 Příčina dětské agresivity: nevhodná výchova v rodině

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi často	32	58,18 %
často	17	30,91 %
občas	6	10,91 %
nikdy	0	0,00 %

Příčina dětské agresivity: nevhodná výchova v rodině



Graf 6 Příčina dětské agresivity: nevhodná výchova v rodině

Z dotazníkového šetření zjišťujeme, že všechny oslovené učitelky považují nevhodnou výchovu v rodině za klíčovou příčinu dětské agrese. V 58 % (32) za velmi častou, v 31 % (17) za častou, v 11 % (6) občasnou příčinu. V této souvislosti se shodují poznatky z literatury s výsledky našeho průzkumu, kdy zkušenosti získané během výzkumného projektu v mateřských školách ukazují na skutečnost, že dětská agresivita zpravidla souvisí se stylem výchovy v rodině (Sagi 1995, s. 40).

Položka dotazníku č. 16 *Jak často je podle vás příčinou dětské agresivity: onemocnění, postižení dítěte?*

Tab. 19 Příčina dětské agrese: onemocnění, postižení dítěte

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi často	3	5,45 %
často	12	21,82 %
občas	36	65,45 %
nikdy	4	7,27 %

Onemocnění nebo postižení, tuto možnost uváděly oslovené učitelky v 65 % (36) jako občasnou, v 22 % (12) jako častou, v 7 % (4) nikdy a v 6 % (3) velmi často se vyskytující příčinu dětské agresivity.

Položka dotazníku č. 17 *Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: ZÁTĚŽOVÁ RODINNÁ SITUACE (např. rozvod rodičů)?*

Tab. 20 Příčina dětské agrese: zátěžová rodinná situace

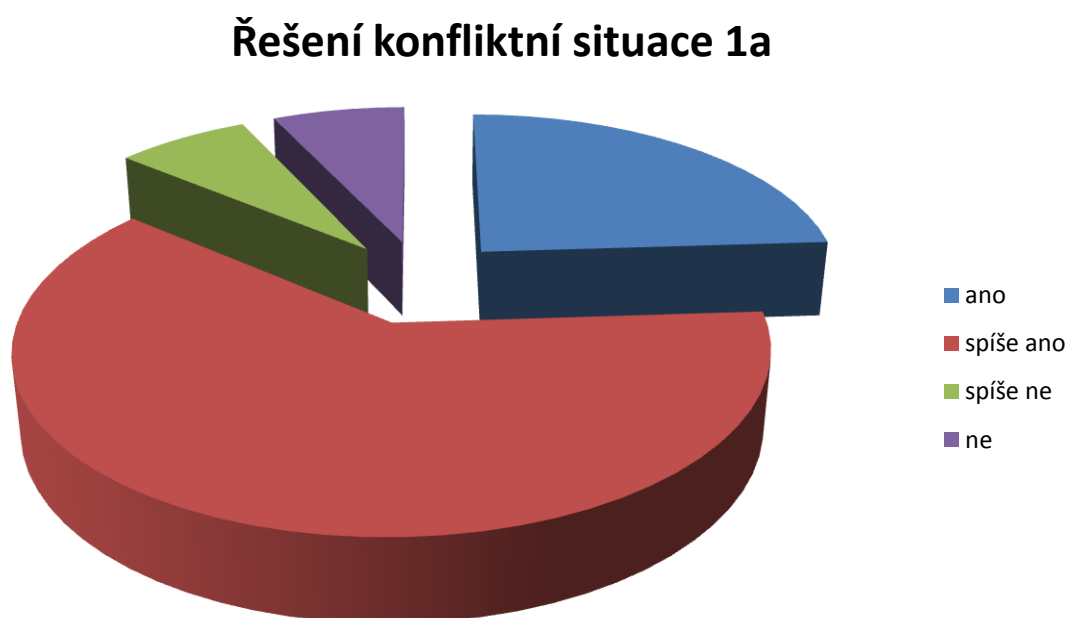
Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi často	12	21,82 %
často	23	41,82 %
občas	19	34,55 %
nikdy	1	1,82 %

Zátěžovou rodinnou situaci (např. rozvod rodičů, úmrtí v rodině apod.) uváděly oslovené učitelky v 42 % (23) jakou častou, v 34 % (19) jako občasnou, v 22 % (12) velmi častou a ve 2 % (1) jako nikdy se nevyskytující příčinu dětské agrese.

Položka dotazníku č. 18 *Jak nejčastěji řešíte konfliktní situaci, při níž se objevilo agresivní chování? Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti vyhubuji a řeknu, že se to nesmí.*

Tab. 21 Řešení konfliktní situace 1a

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	13	23,64 %
spíše ano	34	61,82 %
spíše ne	4	7,27 %
ne	4	7,27 %



Graf 7 Řešení konfliktní situace 1a

Komentář

Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti vyhubuji a řeknu, že se to nesmí.

Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne) zjistíme, že 86 % oslovených učitelek (47) se přiklání k tomuto řešení konfliktní situace a 14 % oslovených učitelek neřeší tímto způsobem konfliktní situaci.

Položka dotazníku č. 19 *Jak nejčastěji řešíte konfliktní situaci, při níž se objevilo agresivní chování? Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti fyzicky oplatím jeho agresi.*

Tab. 22 Řešení konfliktní situace 1b

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	0	0,00 %
spíše ano	0	0,00 %
spíše ne	8	14,55 %
ne	47	85,45 %

Řešení konfliktní situace 1b



Graf 8 Řešení konfliktní situace 1b

Komentář

Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti fyzicky oplatím jeho agresi.

Pokud sečteme následující údaje (ano + spíše ano) a (ne + spíše ne), zjistíme, že žádná z oslovených učitelek (55) neřeší tímto způsobem konfliktní situace.

Položka dotazníku č. 20 *Jaké potrestání vám přijde efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí mateřské školy? SLOVNÍ POKÁRÁNÍ (To se nesmí. To se nedělá.)*

Tab. 23 Efektivita potrestání: slovní pokárání

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi efektivní	4	7,27 %
efektivní	24	43,64 %
méně efektivní	27	49,09 %
nežádoucí	0	0,00 %

Okruh otázek č. 23 až č. 27 se zabývá oblastí ohledně efektivního potrestání dítěte s agresivními sklony v prostředí mateřské školy. Slovní pokárání v podobě výroku např. „To se nesmí“, „To se nedělá“ shledávají v 49 % oslovené učitelky (27) za méně efektivní, 44 % (24) za efektivní a 7 % (4) za velmi efektivní způsob.

Položka dotazníku č. 21 *Jaké potrestání vám přijde efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí mateřské školy? FYZICKÉ (pohlavek, plácnutí přes zadek, plácnutí přes ruku, apod.)*

Tab. 24 Efektivita potrestání: fyzické

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi efektivní	1	1,82 %
efektivní	10	18,18 %
méně efektivní	4	7,27 %
nežádoucí	40	72,73 %

Fyzické potrestání v podobě plácnutí přes ruku, pohlavku apod. považuje 73 % oslovených učitelek (40) za nežádoucí, 18 % (10) za efektivní, 7 % (4) za méně efektivní, 2 % (1) za velmi efektivní způsob řešení situace v prostředí mateřské školy. Pozn.: oslovená učitelka uvádějící tento způsob jako velmi efektivní je ve vedoucí funkci pedagogického pracovníka a její praxe v mateřské škole je více než 20 let.

Položka dotazníku č. 22 *Jaké potrestání vám přijde efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí mateřské školy? SLOVNÍ URÁŽKY, VÝHRUŽKY (Počkej, až to řeknu rodičům. Ty jeden hajzlíku, co si to dovoluješ.)*

Tab. 25 Efektivita potrestání: slovní urážky, výhrůžky

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi efektivní	0	0,00 %
efektivní	1	1,82 %
méně efektivní	7	12,73 %
nežádoucí	47	85,45 %

Slovní urážky, výhrůžky se zdají 85 % oslovených učitelek (47) nežádoucí, 13 % (7) méně efektivní, 2 % (1) efektivní způsob řešení situace v prostředí mateřské školy. Pozn.: respondent uvádějící tento způsob za efektivní je učitelka, jejíž délka praxe v mateřské škole je 5-10 let.

Položka dotazníku č. 23 *Jaké potrestání vám přijde efektivní, pro dítě s agresivními sklony, v prostředí mateřské školy? PO DOBU SVÉHO NEVHODNÉHO CHOVÁNÍ BUDE MIMO SKUPINU.*

Tab. 26 Efektivita potrestání: Oddechový čas – Time out

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi efektivní	7	12,73 %
efektivní	21	38,18 %
méně efektivní	19	34,55 %
nežádoucí	8	14,55 %

Vyloučení agresivního dítěte po určitou dobu mimo skupinu shledává 38 % oslovených učitelek (21) za efektivní, 34 % (19) méně efektivní, 15 % (8) nežádoucí, 13 % (7) velmi efektivní způsob řešení situace v prostředí mateřské školy.

Položka dotazníku č. 24 *Jaké potrestání vám přijde efektivní, pro dítě s agresivními sklony, v prostředí mateřské školy? NETRESTAT, ALE HLEDAT VHODNÁ ŘEŠENÍ KE ZMÍRNĚNÍ TĚCHTO PROJEVŮ.*

Tab. 27 Efektivita potrestání: netrestat, ale hledat vhodná řešení

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
velmi efektivní	23	41,82 %
efektivní	27	49,09 %
méně efektivní	5	9,09 %
nežádoucí	0	0,00 %

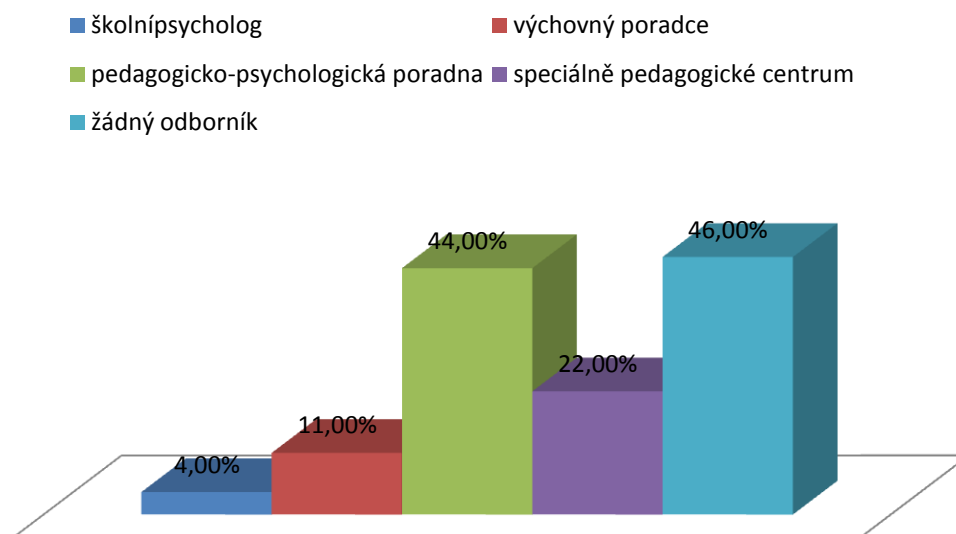
Netrestat, ale hledat vhodná řešení ke zmírnění těchto projevů. Tento způsob řešení problémové situace v prostředí mateřské školy shledává 49 % oslovených učitelek (27) za efektivní, 42 % (23) velmi efektivní a 9 % (5) méně efektivní způsob.

Položka dotazníku č. 25 *Řešily jste agresivitu dětí s odborníky?*

Tab. 28 Spolupráce s odborníky

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
školní psycholog	2	3,64 %
výchovný poradce	6	10,91 %
pedagogicko-psychologická poradna	24	43,64 %
speciálně pedagogické centrum	12	21,82%
žádný odborník	25	45,45 %

Spolupráce s odborníky



Graf 9 Spolupráce s odborníky

Otázka je zaměřena na spolupráci s jednotlivými odborníky. Oslovené učitelky měly nejvíce zkušeností se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou, 44 % (24), dále se speciálně pedagogickým centrem, 22 % (12), výchovným poradcem, 11 % (6), a nejméně uváděly spolupráci se školním psychologem 4 % (2).

Položka dotazníku č. 26 *Zúčastnila jste se za posledních deset let odborného semináře zabývajícího se dětskou agresivitou?*

Tab. 30 Účast na odborném semináři ohledně dětské agresivity

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	35	63,64 %
ne	19	34,55 %
nevím	1	1,82 %

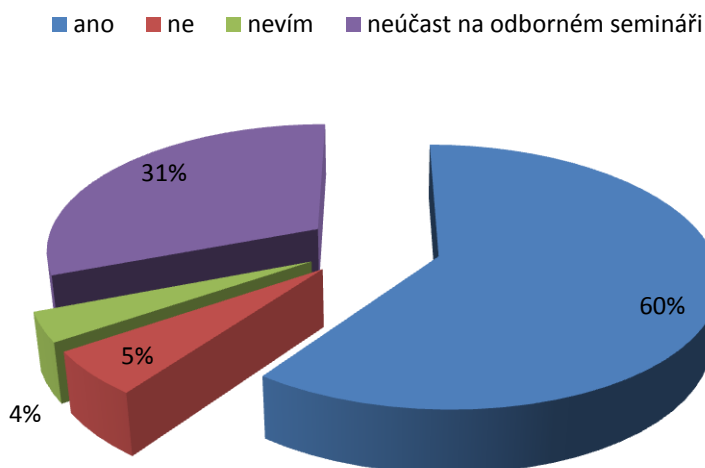
Otázkou zjišťujeme, zdali se respondenti během posledního desetiletí zúčastnili odborného semináře zaměřeného na dětskou agresivitu. Z výše uvedených údajů zjišťujeme, že 64 % oslovených učitelek (35) se zúčastnilo kurzu zabývajícího se dětskou agresivitou během posledních 10let. Ostatní oslovené učitelky, 34 % (19), se podobného kurzu nezúčastnily a zbylé 2 % (1) neví o své účasti.

Položka dotazníku č. 27 *Byl pro vás odborný seminář přínosný?*

Tab. 31 Přínos odborného semináře

Možnosti výběru	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	33	60,00 %
ne	3	5,45 %
nevím	2	3,64 %
nezúčastnila jsem se semináře	17	30,91 %

Přínos odborného semináře



Graf 10 Přínos odborného semináře

Touto otázkou zjišťujeme, zdali oslovené učitelky shledaly kurz ohledně dětské agresivity přínosným. Z 69 % zúčastněných učitelek (38) se 60 % (33) domnívá, že jim kurz byl přínosem.

7 SHRNU TÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Cílem empirické části bakalářské práce bylo zjistit, jakým způsobem vnímají a řeší dětskou agresivitu učitelky mateřských škol. K vyhodnocení cíle byly stanoveny 3 předpoklady:

1. Předpokládáme, že většina učitelek mateřských škol spatřuje nevhodné výchovné působení v rodině jako nejčastější příčinu dětské agresivity.
2. Předpokládáme, že většina učitelek se domnívá, že agresivní chování projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit.
3. Předpokládáme, že polovina učitelek mateřských škol zaznamenala ve své praxi projevy dětské agrese vůči vlastní osobě.

V předpokladu č. 1 jsme dospěli k těmto závěrům: Oslovené učitelky měly v otázkách č. 13-16 určit, jak často souvisí dětská agresivita s nabízenými možnostmi. Nevhodnou výchovu v rodině shledalo 58 % oslovených učitelek za velmi častou, 31 % za častou a 11 % za občasou příčinu dětské agresivity. Údaje jsou totožné s výsledky výzkumu Centra pedagogicko-psychologického poradenství a prevence, Spišská Nová Ves, kde respondenti přisuzovali jako nejčastější příčinu poruch chování předškoláků rodinné příčiny. **Na základě analýzy sebraných dat předpoklad verifikujeme.**

Ze získaných údajů jsme dále sečetli u položek č. 13-16 uváděné možnosti „velmi často“ - „často“ a dospěli jsme k těmto závěrům. Příčiny dětské agresivity dle oslovených učitelek: nevhodná výchova v rodině (89 %), vzdor, nezralost CNS (64 %), zátěžová rodinná situace, např. rozvod (64 %), onemocnění, postižení dítěte (27 %), prostředí mateřské školy (7 %).

V předpokladu č. 2 jsme dospěli k pozitivním výsledkům: Z dotazníkového šetření jsme zjistili, že všechny učitelky mateřských škol se domnívají, že agresivita projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit. Z toho 60 % dotazovaných využilo možnosti spíše ano a zbylých 40 % odpovědělo ano. Námí zvoleným průzkumem se potvrdil výzkum realizovaný pracovníky Centra pedagogicko-psychologického poradenství a prevence, Spišská Nová Ves. V něm se respondenti domnívali, že problémové chování u dětí se dá plně odstranit, nebo částečně zmírnit. **Na základě analýzy sebraných dat předpoklad verifikujeme.**

Ze získaných údajů lze dospět k dalším závěrům. Dotazované učitelky se ztotožňují s tvrzením: Dětská agresivita je neměnný charakterový rys ve 24 %, což je necelá čtvrtina dotazovaných učitelek. Agresivita představuje důležitou energii, se kterou je třeba umět zacházet, je tvrzení, s nímž se ztotožnilo 88 % respondentek.

V předpokladu číslo 3, ve kterém předpokládáme, že téměř polovina učitelek mateřských škol zaznamenala ve své praxi projevy dětské agrese vůči vlastní osobě, jsme vyhodnotili tyto výsledky: Ve 44 % případech byli respondenti fyzicky napadeni ze strany dítěte. O 5,4 % se lišíme od výsledků České školní inspekce, která ve své výroční zprávě pro školní rok 2010/2011 uvedla 49,4 % četnosti řešených případů agrese vůči učitelkám mateřských škol. **Na základě průzkumu se předpoklad nepotvrdil.** Četnost vystavení agresii dotazovaných učitelek byla o 6 % nižší.

Pravděpodobná příčina napadení byla většinou v afektu (v době, kdy se dítě vztekalo).

Uvedme si další zajímavá zjištění z dotazníkového šetření dle oslovených učitelek. Nejčastější projevy dětské agresivity jsou: slovní agrese (66 %), fyzická agrese (62 %), destruktivní agrese (60 %), sebepoškozování (2 %).

Řešení konfliktní situace oslovenými učitelkami: 1a) děti od sebe odtrhnou, agresivnímu dítěti vyhubují a řeknou, že se to nesmí (86 %). 1b) děti od sebe odtrhnou, agresivnímu dítěti oplátí jeho agresí (0 %).

Oslovené učitelky spatřují za efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí mateřské školy: netrestat, ale hledat vhodná řešení ke zmírnění agresivních projevů (91%), slovní pokárání (51 %), oddechový čas (51 %), fyzické potrestání (2 %), slovní urážky, výhrůžky (2 %).

8 ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce se zabývala dětskou agresivitou v mateřské škole a s ní spojenými nejčastějšími projevy agrese. Konkrétně charakteristikou dítěte předškolního věku a mateřské školy, pojmoslovím vyskytujícím se v souvislosti s danou problematikou, různými pohledy na dětskou agresivitu a preventivními a nápravnými opatřeními.

Cílem práce bylo teoreticky a empiricky zhodnotit, jak vnímají a řeší dětskou agresivitu učitelky mateřských škol. Metodou zvolenou za účelem dosažení stanoveného cíle průzkumu byla v teoretické části metoda komparace odborných zdrojů a analýza dat vycházejících z předchozích výzkumů. Jedním z úskalí při tvorbě předložené bakalářské práce byla právě orientace v množství informací tak, aby se práce stala přehlednou a srozumitelnou. I přesto se domníváme, že se cíl práce podařilo naplnit.

V praktické části sloužila pro sběr dat kvantitativní metoda, konkrétně dotazník. Respondenty průzkumu byly učitelky mateřských škol.

Vzhledem k rozsahu a zaměření bakalářské práce je nutné chápat předložený průzkum pouze jako prvotní vhled do problematiky dětské agresivity. Práce byla určena pro studijní účely, ale může posloužit i učitelkám mateřských škol při orientaci v problematice dětské agresivity v mateřské škole.

Smyslem bakalářské práce bylo stručně shrnout poznatky z několika zdrojů odborné literatury do ucelené podoby, pomoci čtenářům lépe se orientovat v dané problematice, poukázat na různé pohledy na dětskou agresivitu a také být inspirací pro čtenáře, kteří se neztotožňují s myšlenkou, že agresivní dítě je vždy špatné a zasluhuje přísné potrestání. Pro čtenáře, kteří se na výchovu nedívají černobíle a hledají stále nové ukazatele pro smysluplné prožití dětství.

NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Na základě zjištěných skutečností z dotazníkového šetření jsme došli k těmto navrhovaným opatřením:

Zařazení kvalitních seminářů ohledně dětské agresivity do vzdělávací nabídky celoživotního vzdělávání. Z dotazníkového šetření v empirické části předložené práce jsme zjistili, že 34 % oslovených učitelek (19) se během posledních 10 let nezúčastnilo školení ohledně dětské agresivity. Domníváme se, že by bylo přínosem pro zkvalitnění školního klimatu znát možnosti řešení konfliktních situací – a osvojit si s tím spojené základy efektivní komunikace s dětmi.

Nabídka odborných knih dané problematiky. V knihovně mateřské školy by se měly objevovat kvalitní odborné knihy, které pomáhají učitelkám mateřských škol v samostudiu. Doporučujeme např. Předškolák s problémovým chováním (Zdeňka Michalová 2012), Agresivita dětí (Edwige Antier 2011), Agresivita a kriminalita školní mládeže (Martínek 2009), Respektovat a být respektován (Kopřiva, aj. 2008), Hry pro zvládnání agresivity a neklidu (Šimanovský 2002).

Psychohygienu učitelek mateřských škol. Již v teoretické části práce jsme nastínili, jak je důležité, aby učitelky byly samy vyrovnané a citově stabilní. Domníváme se, že školení v oblasti duševní hygieny by mělo pro učitelky velký význam.

Supervize. V celé řadě pomáhajících profesí existuje proces supervize. Domníváme se, že i v prostředí mateřské školy by bylo přínosné tento proces zavést a zkvalitnit následující práci s dětmi.

Spolupráce s rodinou. Již v teoretické i empirické části bakalářské práce jsme se dozvěděli, že rodina sehrává v životě dítěte důležitou a zcela specifickou úlohu. Učitelky by měly ovládat základy komunikace a znát specifika rozhovoru s rodiči. Mezi učitelkami a rodiči by měla fungovat výměna stěžejních informací o dítěti, které jsou pro jeho vývoj a rozvoj důležité. Tyto informace by měly být pravdivé a důvěrné. Rodiče by v ideálním případě měli zaujímat k učitelce důvěru.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ANTIER, E., 2011. *Agresivita dětí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-881-4.

BADEGRUBER, B., PIRKL, F., 1995. *Příběhy pomáhají s problémy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-031-6.

CAMPBELL, R., 1998. *Nechte mě být! Porozumět hněvu dětí*. 1. vyd. Praha: Návrat domů. ISBN 80-85495-86-4.

ČÁP, J., MAREŠ, J., 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČERMÁK, J., kol., 2008. *Malá encyklopedie Universum*. 1. vyd. Praha: Euromedia Group. ISBN 978-80-242-2375-9.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2011. Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2010/2011. In: *Česká školní inspekce* [online]. 2011 [vid. 8. 6. 2012]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/f62b6e80-bf60-4685-8a2d-25d328964309>

DEISSLER, H. H., 1994. *Každodenní problémy v mateřské škole: Pomoc pro učitelky a rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-010-3.

DUBIN, N., 2009. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-553-0.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2009. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.

HUBER, A., 2005. *Emocionální inteligence*. 1. vyd. Praha: Pragma. ISBN 80-7205-907-6.

JANDOUREK, J., 2007. *Sociologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-269-0.

KEBZA, V., KOMÁREK, L., 2003. *Pohyb a relaxace*. 2. uprav. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN 80-7071-217-1.

- KIRBYOVÁ, A., 2000. *Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky: diagnostika, pomoc, podpora, cesta k nezávislosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-424-9.
- KOPŘIVA, P., aj., 2008. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOŤÁTKOVÁ, S., 2008. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KOUKOLÍK, F., 1995. *Mozek a jeho duše*. 1. vyd. Praha: Makropulos. ISBN 80-901776-1-1.
- KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J., 2001. *Zlo na každý den: život s deprivanty I*. 1. vyd. Praha: Galén. ISBN: 80-7262-088-6.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2004. *Jak přežít vztek, zlost a agresi*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0818-8.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- LANGMEIER, J., BALCAR, K., ŠPITZ, J., 2010. *Dětská psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-710-7.
- LESKOVJANSKÁ, G., 2011. Problémové chování předškoláků a jejich emocionální problémy jsou tématem, na něž ani odborníci nemají jednotný názor. In: *Rodina.cz* [online]. 24. 6. 2011 [vid.]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek8366.htm>
- MATĚJČEK, Z., 1996. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-085-5.
- MATĚJČEK, Z., 2000. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-486-9.
- MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z., 1997. *Jak a proč nás trápí děti*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 80-7169-587-4.

MARTÍNEK, Z., 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.

MERKUNOVÁ, A., OREL, M., 2008. *Anatomie a fyziologie člověka*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1521-6.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., eds., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MICHALOVÁ, Z., 2012. *Předškolák s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0182-3.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [vid. 11. 4. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M., 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.

PREKOP, J., 2005. *Der kleine Tyrann. Welchen Halt brauchen Kinder?* 3. vyd. Berlin: Klaus Wagenbach. ISBN 978-3-442-16885-9.

PREVENCIA ŠIKANOVANIA, 2007. Čo môžu v prevencii šikanovania urobiť rodičia? In: *Prevencia šikanovania* [online]. [vid. 5. 4. 2013]. Dostupné z: <http://www.previnciasikanovania.sk/?mod=rodicia--teoria--co-mozu-v-prevencii-urobit-rodicia&PHPSESSID=ef867a1a77893eaa4ded8686757a4bde>

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

RIEFOVÁ, S., 1999. *Nesoustředěné a neklidné dítě*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-287-4.

- ŘÍČAN, P., 2006. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2., přepr. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-124-7.
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D., 2009. *Dětská klinická psychologie*. 4. přepr. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1049-8.
- SAGI, A., 1995. *Problémové děti v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-067-7.
- SAINT-EXUPÉRY, A., 1977. *Malý princ*. 4. vyd. Praha: Albatros.
- SATIROVÁ, V., 1994. *Kniha o rodině*. 1. vyd. Praha: Práh, Brno: Svan. ISBN 80-901325-0-2.
- SERFONTEIN, G., 1999. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-315-3.
- SINDELAROVA, B., 2007. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-262-1.
- SOBOTKOVÁ, D., DITTRICHOVÁ, J., 2006. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1137-0.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., 2002. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-689-6.
- ŠPAŇHELOVÁ, I., 2007. *Jak usměrňovat agresivitu*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 978-80-86991-00-9.
- ŠULOVÁ, L., 2005. *Raný psychický vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.
- VÁGNEROVÁ, K., 2008. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VÁGNEROVÁ, K., kol., 2009. *Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-611-7.

VAVROŇ, J., 2010. České děti trpí, dvě třetiny z nich zažily agresivní chování rodičů. In: *Novinky.cz* [online]. 29. 9. 2010 [vid. 5. 4. 2013]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/212643-ceske-deti-trpi-dve-tretiny-z-nich-zazily-agresivni-chovani-rodicu.html>

VOLAVKA, J., 2003. Rodiče a agresivní děti: Přenos násilného chování mezi generacemi. *Vesmír* [online], roč. 82, č. 1, s. 35 [vid. 17. 6. 2013]. ISSN 1214-4029. Dostupné z: <http://www.vesmir.cz/clanek/rodice-a-agresivni-deti>

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds., 2008. *Sociální psychologie. 2.*, přepr. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, 2004. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 25. 7. 2006 [vid. 15. 1. 2013]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/703/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani.html/>

ZELINKOVÁ, O., 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 1. vyd.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1 Dotazník

Vážené paní učitelky,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění předloženého dotazníku. Následující otázky jsou zaměřeny převážně na problematiku dětské agresivity v mateřské škole a poslouží k objasnění některých předpokladů v empirické části bakalářské práce.

U každé odpovědi prosím zaškrtněte pouze jednu odpověď, pouze u otázky č. 25 je možno zaškrtnout více odpovědí.

Jakou funkci zastáváte v mateřské škole?

- učitelka
- vychovatelka
- vedoucí pedagogický pracovník

Jak dlouho působíte jako pedagogický pracovník v mateřské škole?

- 0 - 5 let
- 5 - 10 let
- 10 - 15 let
- 15 - 20 let
- více než 20 let

1. Setkaly jste se ve vaší třídě s dětmi, které se projevovaly agresivně?

- ano
- ne
- nevím

2. V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? SLOVNÍ AGRESE (např. nadávky, výhružky)

- velmi
- průměrně
- málo
- nikdy

3. V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? FYZICKÁ AGRESE (kousání, kopání, tahání za vlasy, škrábání, údery apod.)?

- velmi
- průměrně
- málo
- nikdy

4. V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? DESTRUKTIVNÍ AGRESE (ničení obrázků, hraček, bourání stavebnic apod.)

- velmi
- průměrně
- málo
- nikdy

5. V jaké míře se setkáváte u dětí s těmito projevy? SEBEPOŠKOZOVÁNÍ (vytrhávání vlasů, škrábání apod.)?

- velmi
- průměrně
- málo
- nikdy

6. Byly jste někdy FYZICKY napadeny ze strany dítěte?

- ano
- ne
- nepamatuji si

7. Co bylo pravděpodobně příčinou projevené agrese vůči vám?

- bylo to v afektu, když se dítě vztekalo
- byl to úmysl, dítě mě úmyslně uhodilo, kouslo apod.
- nevím, proč se tak stalo
- nevím, nebyla jsem fyzicky napadena ze strany dítěte (nebo si to nepamatuji)
- jiná

8. Byly jste SLOVNĚ napadeny ze strany dítěte?

- ano
- ne
- nepamatuji si

9. Myslíte si, že situace ohledně agresivity dětí v mateřské škole je vážná?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

10. Co si myslíte o následujícím tvrzení? Agresivní chování dítěte je neměnný charakterový rys.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

11. Co si myslíte o následujícím tvrzení? Agresivita představuje velmi důležitou energii, se kterou je třeba umět zacházet.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

12. Domníváte se, že agresivita projevující se u dětí předškolního věku se dá efektivně řešit?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

13. Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: DĚTSKÝ VZDOR, NEZRALOST CNS?

- velmi často
- často
- občas
- nikdy

14. Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: PROSTŘEDÍ MŠ?

- velmi často
- často
- občas
- nikdy

15. Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: NEVHODNÁ VÝCHOVA V RODINĚ?

- velmi často
- často
- občas
- nikdy

16. Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: ONEMOCNĚNÍ, POSTIŽENÍ DÍTĚTE?

- velmi často
- často
- občas
- nikdy

17. Jak často je podle vás příčinou dětské agrese: ZÁTĚŽOVÁ RODINNÁ SITUACE (např. rozvod)?

- velmi často
- často
- občas
- nikdy

18. Jak nejčastěji řešíte konfliktní situaci, při níž se objevilo agresivní chování? Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti vyhubuji a řeknu, že se to nesmí.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

19. Jak nejčastěji řešíte konfliktní situaci, při níž se objevilo agresivní chování? Děti od sebe odtrhnu, agresivnímu dítěti fyzicky oplatím jeho agresi.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**20. Jaké potrestání vám přijde efektivní, pro dítě s agresivními sklony, v prostředí MŠ?
SLOVNÍ POKÁRÁNÍ (To se nesmí. To se nedělá.)**

- velmi efektivní
- efektivní
- méně efektivní
- nežádoucí

**21. Jaké potrestání vám přijde efektivní, pro dítě s agresivními sklony, v prostředí MŠ?
FYZICKÉ (pohlavek, plácnutí přes zadek, plácnutí přes ruku apod.)**

- velmi efektivní
- efektivní
- méně efektivní
- nežádoucí

**22. Jaké potrestání vám přijde efektivní, pro dítě s agresivními sklony, v prostředí MŠ?
SLOVNÍ URÁŽKY, VÝHRUŽKY (Počkej, až to řeknu rodičům. Ty jeden hajzlíku, co si
to dovoluješ.)**

- velmi efektivní
- efektivní
- méně efektivní
- nežádoucí

**23. Jaké potrestání vám přijde efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí MŠ?
PO DOBU SVÉHO NEVHODNÉHO CHOVÁNÍ BUDE MIMO SKUPINU.**

- velmi efektivní
- efektivní
- méně efektivní
- nežádoucí

**24. Jaké potrestání vám přijde efektivní pro dítě s agresivními sklony v prostředí MŠ?
NETRESTAT, ALE HLEDAT VHODNÁ ŘEŠENÍ KE ZMÍRNĚNÍ TĚCHTO
PROJEVŮ.**

- velmi efektivní
- efektivní
- méně efektivní
- nežádoucí

25. Řešily jste agresivitu dětí s odborníky?

Prosím označte i více odpovědí pokud tomu tak bylo.

- školní psycholog
- výchovný poradce
- pedagogicko-psychologická poradna
- speciálně pedagogické centrum
- s žádným odborníkem

Zúčastnila jste se za posledních deset let odborného semináře, zabývající se dětskou agresivitou?

Sem patří i např. semináře zaměřené na šikanu, specifické problémy chování.

- ano
- ne
- nevím

27. Byl pro vás odborný seminář přínosným?

- ano
- ne
- nevím
- nezúčastnila jsem se semináře

Děkujeme za vaše odpovědi a čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.