

Agresivní projevy dětí předškolního věku

Lenka Bajzová

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lenka Bajzová**
Osobní číslo: **H19426**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Agresivní projevy dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k problematice agresivních projevů u dětí předškolního věku, charakteristice agresivity, jejich projevů a důsledků.

Příprava metodiky kvantitativního šetření.

Formulace kritérií pro výběr respondentů.

Realizace výzkumu technikou dotazníku.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a návrh doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- ANTIER, Edwige, 2004. Agresivita dětí. Praha: Portál. 104 s. ISBN 8071788082.
- BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-969944-0-3.
- ERKERT, Andrea, 2004. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. Vyd. 1. Praha: Portál. 95 s. ISBN 80-7178-938-0.
- MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada. 152 s. Pedagogika. ISBN 9788024723105.
- RAAIJMAKERS, Maartje, 2008. Aggressive Behavior in Preschool Children. The Netherlands: PrintPartners Ipskamp, Enschede. ISBN 978-90-393-4933-5.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, 2002. Hry pro zvládnání agresivity a neklidu. Vyd. 1. Praha: Portál. 175 s. ISBN 80-7178-689-6.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2004. Dítě v předškolním období. 1. vyd. Praha: Mladá fronta. 71 s. Žijeme s dětmi, sv. 13. ISBN 80-204-1187-9.

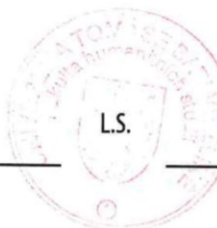
Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Zlatica Bakošová, CSc.**

Datum zadání bakalářské práce: **26. ledna 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 26. ledna 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 10.4.2022



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou agresivních projevů dětí předškolního věku. Cílem práce je zmapovat výskyt agresivního chování u dětí předškolního věku z pohledu učitelů v náhodně vybraných mateřských školách ve Zlínském kraji. Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na vymezení základních pojmů, vývojového období dítěte předškolního věku a agresivního chování dětí. Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem. Data pro tento výzkum byla získána pomocí dotazníkového šetření, které bylo provedeno na náhodně vybraných mateřských školách ve Zlínském kraji. Získaná data byla zanalyzována a doplněna tabulkami a grafy.

Klíčová slova: agresivní chování, agrese, agresivita, dítě předškolního věku, mateřská škola

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with aggressive behavior of pre-school children. The aim of the presented study is to investigate aggressive behaviors by children, as viewed by pre-school teachers in randomly chosen kindergartens in the Zlín region. The paper is divided into theoretical and practical part. First part defines basic terminology, the developmental stages of children and aggressive behavior of children. Practical part focuses on quantitative research. The data were obtained through surveys conducted at randomly chosen kindergartens in the Zlín region. The dataset is analyzed and supplemented with tables and graphs.

Keywords: aggressive behavior, aggression, aggressiveness, pre-school child, kindergarten

Poděkování

Děkuji tímto vedoucí své práce, paní doc. PhDr. Zlatici Bakošové, CSc., za poskytnutí odborné a užitečné pomoci během zpracování práce.

Poděkování patří také mé rodině a ochotným respondentům, kteří rovněž svou trpělivostí a ochotou přispěli k dokončení této práce.

Motto

Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce.

/Robert Fulghum/

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	13
1.1 PŘEHLED POJMŮ POUŽITÝCH V BAKALÁŘSKÉ PRÁCI.....	13
1.2 ROZPRACOVANOST ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY V LITERATUŘE.....	16
1.3 CELOSPOLEČENSKÝ A INDIVIDUÁLNÍ VÝZNAM VÝCHOVY ZAMĚŘENÝ NA ELIMINACI AGRESIVITY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	18
2 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÉHO OBDOBÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	20
2.1.1 Kognitivní vývoj	21
2.1.2 Emoční vývoj a socializace	22
2.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ROZVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	22
2.2.1 Dědičnost.....	22
2.2.2 Prostředí	23
2.2.3 Výchova	25
2.3 PROJEVY SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ DĚTÍ PŘI HRÁCH	27
3 AGRESIVITA A CHOVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	28
3.1 PŘÍČINY AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ	28
3.2 DRUHY AGRESE	30
3.3 PROJEVY AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	32
3.4 MOŽNOSTI ŘEŠENÍ AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	33
3.4.1 Možnosti řešení agresivity v mateřské škole	33
3.4.2 Možnosti řešení agresivity dětí s rodinou	34
3.4.3 Možnosti řešení agresivity dětí s poradenským centrem	36
3.4.4 Jiné možnosti.....	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	38
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	38
4.2 CÍLE VÝZKUMU	38
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	39
4.4 METODA SBĚRU DAT	39
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU.....	41
4.6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	42
4.7 ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A PŘÍPADNÉ DOPORUČENÍ PRO PRAXI	64
ZÁVĚR	68
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	76
SEZNAM TABULEK.....	78
SEZNAM PŘÍLOH.....	79

ÚVOD

V bakalářské práci se zabýváme agresivními projevy dětí předškolního věku. Tento problém se stává aktuálním tématem, na které upozorňuje řada médií, odborníků i pedagogů. Je zdůrazňováno, že včasné a správné řešení tohoto problému se jeví jako klíčové pro socializaci v dalších vývojových etapách dítěte. Proto jsme se rozhodli danou problematiku zkoumat, problematika nás především zajímá z pohledu pedagogů. Vzhledem k tomu, že děti tráví v mateřských školách značnou část dne, mají pedagogové prostor všimnout si chování svých malých žáčků. V případě, že chování dětí není v souladu s pravidly zavedené v MŠ a vykazuje agresivní prvky, měli by pedagogové včasné a cíleně zahájit kroky k nápravě.

Hlavním cílem bakalářské práce je zmapování agresivního chování dětí předškolního věku v náhodně vybraných mateřských školách Zlínského kraje. Zajímají nás formy a projevy agresivního chování, v čem pedagogové shledávají příčinu takového chování, a jakým způsobem pedagogové tyto situace řeší. U řešení problémů nás zajímá nejen postup samotných pedagogů v mateřských školách, ale zároveň je předmětem našeho zájmu postup pedagogů při řešení problémů agresivních projevů dětí s rodiči. Dále považujeme za důležité zjistit názor pedagogů, zda považují informace a vědomosti o problematice agresivního chování předškolního věku za dostatečné.

Teoretická část práce je rozdělena na tři kapitoly. V první kapitole se kromě základních pojmů vztahujících se k tématu zabýváme také rozpracovaností zkoumané problematiky v literatuře. Představíme nejdůležitější autory a jejich publikace, které nám slouží jako významná studijní opora této práce. Následně se zamyslíme nad celospolečenským a individuálním významem výchovy zaměřené na eliminaci agresivního chování u dětí předškolního věku. Druhá kapitola charakterizuje vývojové období dětí předškolního věku. Pozornost je v této kapitole věnována také faktorům, které rozvoj dítěte tohoto věku ovlivňují, a to zejména dědičnost, prostředí a výchova. Soustředíme se také na projevy sociálního chování dětí při hrách. Třetí kapitola této práce pojednává o agresivitě a chování dětí předškolního věku. Zkoumáme příčiny agresivního chování, jeho druhy či projevy. Nedílnou součástí tématu jsou také možnosti řešení, které nabízí mateřská škola, samotní rodiče, poradenské centrum aj.

Praktická část představuje kvantitativní výzkum. Ten je realizován pomocí dotazníkového šetření v náhodně vybraných mateřských školách ve Zlínském kraji. V úvodu praktické části je důležité stanovení výzkumných cílů, z nichž pramení i výzkumné otázky. Data získaná

během výzkumného šetření budou analyzována, pro lepší přehlednost budou převedena také do grafů či tabulek. V závěrečné podkapitole praktické části představíme výsledky našeho výzkumu a zamyslíme se nad případným doporučením pro praxi. Věříme, že nám výsledky této práce přinesou nové poznatky zaměřující se na problematiku agresivního chování dětí předškolního věku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Přehled pojmů použitých v bakalářské práci

Předškolní období

Předškolní období dítěte trvá přibližně od 3 do 6 let věku. Horní hranice však osciluje v rozmezí jednoho i více let, záleží na sociální připravenosti dítěte před nástupem do školy. Jedná se o poslední stádium raného dětství, ve kterém dochází k rozvoji pohybových, rozumových i sociálních schopností a dovedností (Vágnerová, 2012).

Socializace

Socializací rozumíme proces, který má celoživotní trvání. Během socializace si osvojujeme formy jednání a chování, poznatky, jazyk, hodnoty a kulturu, začleňujeme si tímto do společnosti. *„Proces socializace vzniká na základě sociálního učení (tj. učení, které se uskutečňuje v sociálních podmínkách nebo situacích), sociální komunikace a interakce“* (Procházka, 2012, str. 90).

Socializace dítěte předškolního věku

Primární socializaci dítěte v tomto vývojovém období zajišťuje rodina. Ovšem dítě začíná projevovat značný zájem o společnost jiných dětí, proto se pro toto období stává mimořádně důležitá také vrstevnická skupina. Kontakt s vrstevnickou skupinou realizuje nejčastěji mateřská škola (Hoskovcová, 2006).

Gillernová a Mertin (2003) uvádějí, že u dítěte také dochází k rozvoji sociální reaktivity, sociální kontroly a hodnotové orientace. Dítě si začíná osvojovat dané sociální role, zejména roli muže a ženy. Nesmíme opomenout také význam vrstevníků, který umožňuje dítěti se rozvíjet. Kolektiv vrstevníků potřebuje dítě ke hře, k měření sil, společně si zkouší již zmíněné sociální role. Učí se podřídít se i prosadit se. Formuje se jeho vlastní Já.

Prostředí

Termínem prostředí označujeme předměty, jevy či prostor, které nás nezávisle na našem vědomí obklopují (Kraus, 2008). Pro pedagogické vědy je však důležité sociální (společenské) prostředí, které zahrnuje osoby a společenské vztahy. Ne všechny vlivy působí na všechny jedince stejně, záleží na jejich charakteru a druhu či na jejich významnosti pro jednotlivce. Naopak nezáleží na síle či délce jejich působení, chvilkové působení předmětů či osob může mít větší vliv na jedince než trvalý styk se stálými složkami prostředí

(Wroczynski, 1968). Bakošová (1994) v souvislosti se sociálním prostředím hovoří o sociálním makroprostředí (zahrnuje celospolečenské činitele), sociálním mezoprostředí (regionální, lokální prostředí, masmédiá), a o mikroprostředí (rodina, kolektiv, formální či neformální vztahy). Podobnou typologii prostředí lze nalézt i u Krause (2008). Tento autor dělí prostředí podle velikosti prostoru (makroprostředí, regionální, lokální a mikroprostředí), dále podle povahy realizované činnosti (pracovní, obytné a rekreační), podle podílu člověka na konečné podobě prostředí (přírozené, umělé), podle charakteru (přírodní, společenské, kulturní), podle povahy daného teritoria (venkovské, městské), a podle pohledu frekvence, pestrosti a kvality působících předmětů (podnětově chudé/přesycené, jednostranné/mnohostranné, zdravé/závadné, případně deviační).

Výchova

Výchova je v literatuře definována jako systematické a cílevědomé utváření osobnosti, které si klade za cíl dosáhnout trvalejších změn v jeho chování a jednání (Pelikán, 1995).

Výchovu lze označit za složitý proces vztahu vychovávajícího a vychovávaného, který má stanovený svůj cíl. Pokud výchova jasně stanovený cíl nemá, hovoříme o funkcionálním výchovném působením, které vede k procesu socializace. Proces výchovy vykazuje typické znaky, jako je cílevědomost, záměrnost, soustavnost či organizovanost (Bakošová, 2008).

Agresivita

Agresivita pochází z latinského slova *aggressivus*, v překladu útočný. Martínek (2015) ji definuje jako vlastnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. Je součástí lidské přirozenosti, bez ní by jedinec neměl ve společnosti velké šance na přežití. Během vývoje jedince hraje velkou roli, například jedinci poskytuje energii či motivaci.

Jedinec, jenž je vybaven vysokou mírou agresivity, jedná impulzivně, je vztahovačný, urážlivý. Komunikace s tímto jedincem je obtížná. Lidé mají tendenci se mu vyhýbat, neboť jej považují za nebezpečného, ohrožujícího jedince, Naopak jedinec, který je vybaven nízkou mírou agresivity, často dokáže ve vypjatých situacích nalézt kompromis či přistoupit k dohodě.

Okolnosti v dnešní společnosti nás mnohdy nutí k tomu, abychom byli agresivní. Pokud je míra agresivity přijatelná, může mít na jedince pozitivní vliv. Posiluje jeho autoritu i sebevědomí.

Agrese

Slovo agrese pochází z latinského slova *agressio* – výpad, útok. Agrese označuje „*jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit*“ (Martínek, 2015, str. 23). Je nutné mít na mysli, že agrese je hlavně projev síly, a tuto vlastnost má každý živý organismus. Důležité je tuto sílu usměrňovat, aby její projevy byly co nejpłodnější a nepůsobily naopak destruktivně (Svoboda, 2014).

Mateřská škola

Mateřská škola v České republice poskytuje dětem ve věku 2 až 6-7 let předškolní vzdělávání (právní nárok pro přijetí do mateřské školy má dítě, které dosáhlo tří let věku). Zákon č. 561/2004 sb., § 33, definuje předškolní vzdělávání jako instituci, která „*podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů*“ (ČESKO, 2004).

V mateřské škole pracují kvalifikovaní odborníci zaměřeni na oblast předškolního vzdělávání, kteří podporují a doplňují rodinnou výchovu, pomáhají dítěti zprostředkovat prostředí s dostatečným množstvím mnohostranných a přiměřených podnětů, které napomáhají jeho rozvoji. Mateřská škola silně ovlivňuje vývoj dítěte, proto by se mělo jednat o prostředí plné důvěry, přátelství, radosti a pohody (Kotová, 2021).

Předškolní docházka je v České republice povinná pro děti, které v následujícím školním roce zahájí školní docházku, nebo pro děti, kterým byl udělen odklad školní docházky (Kotová, 2021).

Hra

Podle Suchánkové (2014) je hra typická pro předškolní věk, je pro dítě hlavní činností. Pomocí hry se dítě učí, měla by proto být vynalézavá, spontánní, plná radosti, kamarádství, dobrodružství a podnikavosti. Aby se hra lišila od jiných činností člověka, musí vykazovat určité znaky a vlastnosti. Těmito znaky a vlastnostmi může být především spontánnost, zaujetí, radost, tvořivost, fantazie. Čím více těchto specifických znaků a vlastností se v činnosti člověka objevuje, tím více o ní můžeme hovořit jako o hře.

Prevence

Všeobecně lze za prevenci označit takové činnosti, které mají za úkol něčemu předcházet nebo něčemu zabránit. Prevencí v sociální pedagogice se rozumí usilování o setrvání jedince

ve společnosti, o udržení a posilování jeho mezilidských kontaktů, které významně napomáhají začlenění jedince do společnosti. Pomocí sociální pedagogiky lze jedinci poskytnout odbornou pomoc, která má za cíl přirozeně zmobilizovat jeho schopnosti tak, aby už k sociálně-patologickým jevům nedocházelo. Zároveň je jejím úkolem zaktivování síly pro dosažení změny v případě, kdy by se jedinec ocitl ve stavu hmotné či sociální nouze (Bakošová, 2013).

Pomoc

Rozlišujeme několik typů pomoci. Tím prvním je pomoc jako pojem sociální práce, a je definována jako péče o jedince ve společnosti, kteří v některých etapách svého života nebo v určitých situacích nejsou schopni samostatně řídit své záležitosti (Schilling, in Bakošová, 2008). Dále rozlišujeme pojem pomoc prostřednictvím sociální pedagogiky, kdy poznáváme osobnost, její výchovu, vztahy, komunikaci a jiné souvislosti, a analyzujeme její problémy z hlediska příslušnosti k systému, vlastnostem a vztahům. Při poskytování pomoci je také důležité osobnost přesvědčit o tom, že je sama zodpovědná za svůj život (Bakošová, 2008). Nakonec rozlišujeme termín sociální pedagogika jako životní pomoc, která si klade za cíl poskytnout pomoc tím, že chce nalézt optimální formu pomoci a kompenzování nedostatků. Pomoc je určena dětem, mládeži i dospělým. Dalším cílem je přeměna jedince i společnosti pomocí výchovy, která směřuje k začlenění a stabilizaci jedince ve společnosti (Bakošová, 2008).

1.2 Rozpracovanost zkoumané problematiky v literatuře

Tématem Agresivity u dětí předškolního věku se zabývali jak čeští autoři, tak autoři zahraniční. Mezi nejdůležitější literaturu, ze které jsme pro tuto bakalářskou práci čerpali, patří literatura o dětech předškolního věku, o agresivitě a o sociální pedagogice. Z ní uvádíme:

MARTÍNEK, Zdeněk. 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada.*

Autor této knihy pracuje řadu let v pedagogicko-psychologické poradně. Věnuje se také lektorským činnostem. Ve své praxi se setkává s mnoha patologickými problémy, především se ale zabývá agresivním chováním dětí a mládeže, a poruchami chování, které jsou vázané na rodinné prostředí (PaedDr. Zdeněk Martínek, © 2022). Cílovou skupinou této publikace

je široká čtenářská veřejnost – studenti, učitelé a v neposlední řadě také rodiče, pěstouni, všichni, kdo pracují s mládeží.

Autor v knize nabízí přehledný exkurz do problematiky agresivního chování u dětí. Zabývá se definicemi těchto patologických jevů chování, jejich dělením i příčinami. Neopomíná také zvládání a řešení problémů. Čerpá ze svých zkušeností během 25 leté praxe v pedagogicko-psychologické poradně. Apeluje především na rodiče, neboť hlavní zodpovědnost za výchovu dětí berou právě oni.

BAKOŠOVÁ, Zlatica. 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta.*

Slovenská vysokoškolská pedagožka a autorka prací, které jsou zaměřené na sociální pedagogiku a komunikační dovednosti. Publikace *Sociálna pedagogika ako životná pomoc* je určena zejména vysokoškolským studentům jako učebnice pro obory sociální pedagogika, sociální práce a jiné příbuzné vědy.

Autorka v knize představuje teoretická východiska sociální pedagogiky, představuje koncept inovace sociální pedagogiky ve smyslu pomoci. Poukazuje na vztah výchovy a prostředí, zejména na rodinné prostředí či školní. Nabízí možnosti řešení některých sociálních a sociálně-patologických problémů. V neposlední řadě představuje profesní možnosti sociálního pedagoga. Zajímavé a jistě velmi přínosné mohou být výzkumná zjištění a analýza případových studií.

KRAUS, Blahoslav. 2008. *Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál.*

Český vysokoškolský učitel a vědec, autor mnoha monografií, učebnic a statí s tematikou sociální pedagogiky, sociální výchovy a sociální patologie.

Knihou *Základy sociální pedagogiky* má sloužit studentům i zájemcům o obor sociální pedagogiky. Autor nás seznamuje s historií sociální pedagogiky u nás i ve světě, s metodologickými východisky a jejich specifiky. Neopomíná zdůraznit vztahy sociální pedagogiky s ostatními vědami. Větší prostor je zde věnován prostředí. Závěrem naznačuje důležitost a možnosti sociální pedagogiky v různých životních situacích. Publikace je napsaná stručně, výstižně a s mnoha odkazy na další studijní prameny.

VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum.

Autorka je odbornicí v oboru pedopsychologie, vývojové psychologie a psychologie handicapu. Je autorkou mnoha monografií, učebnic pro vysoké školy i metodických příruček z oboru.

V knize *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* představuje autorka vývoj jedince do dosažení 20. roku (ukončení dospívání). Věnuje se nejen psychickému vývoji, způsobu uvažování, chování i prožívání jedince, ale i jeho sociálnímu postavení. Díky těmto poznatkům jsme následně schopni porozumět dětem v určitém věku, a i sobě samému.

1.3 Celospolečenský a individuální význam výchovy zaměřené na eliminaci agresivity u dětí předškolního věku

Agresivní chování je u malých dětí běžným jevem. Je však třeba rozlišit chování, které je považováno za zdravé prosazování vlastního Já, a chování, které je již za hranou a naplňuje kritéria agrese. Vzhledem k tomu, že děti nejsou schopny verbálně vyjádřit své potřeby, používají agresi jako nástroj k vyjádření. Úroveň agresivity vrcholí ve věku 2 nebo 3 let. U dítěte staršího tří let by měla míra agresivity plynule a nepřetržitě klesat. Existuje však skupina dětí, u kterých vysoká úroveň agresivity přetrvává (Raaijmakers, 2008).

Pokud dítě předškolního věku vykazuje stále vysokou míru fyzické agrese, je ohroženo rozvojem chronického a trvalého vzorce agresivního chování. Maartje Raaijmakers ve své knize *Aggressive Behavior in Preschool Children* (2008) uvádí, že vysoká míra agresivního chování u dětí předškolního věku je silným prediktorem delikventního a antisociálního chování v pozdějším věku. V dětství se může jednat o špatný školní prospěch, sociální izolaci a další. V dospělém věku potom nezaměstnanost, užívání návykových látek, problémové vztahy či kriminální činnost. Stejný názor, tj. že ignorování projevů agrese a jejich přenesení do dospělosti mohou mít velmi vážné následky (mnohdy kvalifikovány jako trestné činy), zastává také Hort (2000).

Příčin, proč se děti chovají agresivně, je hned několik. Jako jedna z nejčastějších příčin je uváděna nedostatečná nebo nevhodná výchova ze strany rodičů i učitelů. Je důležité, aby rodiče ve své výchově používali „laskavou dominanci“, tzn. mít dítě rád, ale vyžadovat jasná pravidla. V případě, kdy dítě pravidla nedodrží, přijde přirozený následek (Martínek, 2015). Existuje také řada programů s názvem *The Incredible Years*, která se zaměřuje na posílení

vztahů mezi rodiči, učiteli a dětmi. Program je navržen tak, aby spolupracoval na podpoře emočních, sociálních a akademickým kompetencí a na prevenci, omezování a léčbě behaviorálních a emočních problémů u malých dětí. Obsahuje i samostatný program pro rodiče, který slouží k posílení rodičovských schopností a dovedností. Cílem těchto programů je omezit delikventní chování v pozdějším věku (The Incredible Years, ©2013).

Děti tráví nezanedbatelnou část svého dne v prostředí mateřské školy. Z toho důvodu se přikláníme k názoru Horta (2000), že pedagogové mají prostor si všimnout chování jednotlivých dětí, a pokud shledají chování, které vykazuje prvky agrese, měli by umět tyto situace adekvátně řešit. Současně zastáváme názor Raaijmakers (2008), která uvádí, že je velmi důležité využít předškolní období k včasné intervenci, protože předpoklady pro delikventní chování dospívajících a dospělých může být nejlépe přerušeno v raném věku, kdy lze vzorce chování snadněji ovlivnit.

2 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Langmeier a Krejčířová (2006) toto vývojové období dítěte označují jako tzv. věk mateřské školy, které je charakterizováno obrovským posunem pohybových a především rozumových schopností.

2.1 Charakteristika vývojového období dětí předškolního věku

V předškolním období dítěte dochází k rozvoji mnoha procesů. Z pohybových schopností dochází především k vývoji dětské motoriky, a to k jejímu zdokonalení. Dítě je více hbité a má lepší pohybovou koordinaci (Špaňhelová, 2004). Zdokonalení v oblasti motoriky ovlivňuje také samostatnost. Dítě se již zvládne samo najíst, obléknout se či obout (i když menší pomoc stále potřebuje), zvládne si samo umýt ruce. Svou zručnost cvičí i během různých her, například při hře s modelínou, s pískem na pískovišti, s kostkami. Nejvíce je však patrná lepší zručnost spojená s pohybem ruky při kresbě. Dítě zpočátku ovládá své pohyby rukou natolik, že je schopné napodobovat určité směry čar, okolo věku čtyř let dítě zvládne nakreslit tzv. hlavonožce. Před nástupem do školy už jsou kresby mnohem detailnější (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) se zdokonaluje také řeč. Neobsahuje patlavost, která ji charakterizovala zejména v batolecím období, větná skladba se z dvou či tříslavných vět mění na složitější věty s obsahem pěti či šesti slov. Řeč se zdokonaluje pomocí básniček a písniček, které už je dítě schopno poslouchat a učit se. Dítě začíná řeč využívat také k regulaci svého chování – zpočátku si nahlas říká slovní instrukce, ve věku čtyř až pěti roků je schopno si dané pokyny říkat vnitřně. Čačka (2000) uvádí počet slov, které dítě v tomto období používá. Začátkem vývojového období je to kolem 1000 slov, koncem tohoto vývojového období se počet až ztrojnásobí, tj. 2500 – 3000 slov. Tuto slovní zásobu „*tvoří převážně jen frekventované konkrétní pojmy, které definují účelem (např. láhev – pije se z ní)*“ (Čačka, 2000, str. 72).

Dochází k rozvíjení nových poznatků. Tříleté dítě obvykle zná své jméno a ví, zda je dívka či chlapec. Na vyžádání tuto informaci dokáže sdělit. Umí barvy, osvojuje si základy počítání. Během počítání však stále potřebuje názorný příklad (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Na konci předškolního vývojového období dítě zřetelně vyrůstá z rámce rodiny. Má potřebu hledat nové vztahy mimo rodinné prostředí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

2.1.1 Kognitivní vývoj

Myšlení dětí v tomto vývojovém období se mění z myšlení symbolického na názorové (intuitivní). Je provázeno egocentrismem, magičností (při interpretaci dění si pomáhá fantazií), animismem (polidšťování neživých objektů) či artificialismem (všechno se „dělá“). Myšlení předškolních dětí postrádá komplexní přístup, je proto útržkovité, nekoordinované a nepropojené (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vnímaní je zaměřené jen na to, co dítě okamžitě a vnitřně upoutá. Je tedy globální a neanalytické. Čačka (2000, str. 70) zmiňuje tři stadia vnímání dětí, která byla pomocí mnoha výzkumů prokázána:

1. stadium předmětů, které spočívá v prostém výčtu
2. stadium činností, které je charakterizováno popsáním dílčích vztahů v izolovaných složkách celkového děje. Pokud se však děj často opakuje a je pro dítě známý, dítě dokáže pochopit i logický sled událostí
3. stadium vztahů, ve kterém děti dojdou k pochopení celého výjevu, znají jeho pointu i logický smysl

U dětí předškolního věku se však uplatňují jen první dvě stadia.

S oblastí zabývající se kapacitou paměti se můžeme setkat u Vágnerové (2012). Ta zdůrazňuje, že se zmíněná kapacita paměti zvyšuje, a stejně tak dochází ke zvýšení rychlosti zpracovaných informací. Děti jsou schopny si zapamatovat více detailů, využívají logických souvislostí.

Špaňhelová (2008) zdůrazňuje, že nedílnou součástí tohoto vývojového období jsou představy a fantazie. Dítě je schopné pomocí fantazie obohacovat svou hru, kdy si „vymýšlí“ nové prvky, ale i oblečení, nemoci, jídlo apod. Je schopné také barvitě a obsáhle popisovat věc, kterou jiní nevidí. Představy a fantazie jsou pro dítě velmi přínosné, dokazují, že dítě přemýšlí „nad novými souvislostmi na základě nějaké minulé zkušenosti“ (Špaňhelová, 2008, str. 78). Ačkoliv jedná na základě jednotlivých zkušeností získaných v minulosti, tvoří kombinace zcela nové. Věkem se fantazie a představy, během kterých dítě vidí či slyší něco, co druzí ne, vytrácí. Naopak fantazie a představy, které dítě používá při hrách, pokračují, neboť mají reálný základ. Představám a fantaziím se věnuje také Čačka (2000), který zdůrazňuje jejich detailnost a bohatost, zejména u věcí či událostí, které se často opakují.

2.1.2 Emoční vývoj a socializace

Děti předškolního věku prožívají své emoce velmi intenzivně, často se u nich střídá jedna reakce s druhou, např. smích se rychle změní v pláč. Přesto je ale emoční prožívání označováno jako stabilnější a vyrovnanější. Obecně ubývá reakcí, které jsou negativního rázu, a naopak přibývá těch pozitivních. Děti disponují smyslem pro humor, který má typickou formu související s jejich věkem, tzn., že žerty bývají jednoduché (například opakování nevhodných slov či nesmyslů). Zlost či vztek však dokáží projevit v situacích, kdy se cítí frustrovaní, zejména při kontaktu s vrstevníky, nebo pokud je dítěti něco přikázáno či zakázáno (Vágnerová, 2012).

Další vývojovou změnou v tomto období, kterou Vágnerová (2012) popisuje, je porozumění děti předškolního věku základním emocím. Děti vědí, zda daná emoce vyjadřuje něco pozitivního nebo naopak negativního. To jim pomáhá v různých situacích adekvátně reagovat. Dokáží se lépe orientovat nejen ve svých emocích, ale více rozumí také emocím druhých lidí. Díky této „schopnosti“ se u dítěte rozvíjí empatie, která bývá označována jako složka emoční inteligence.

Socializace dítěte předškolního věku se projevuje zejména změnou chování, dochází však také k rozvoji prožívání, hodnocení, sebepojetí a sebehodnocení. V předškolním věku dítěte už socializace neprobíhá pouze v rámci rodiny, ale začíná přesahovat i mimo toto prostředí. Dítě se zajímá o kontakt s vrstevnickou skupinou, tento kontakt mu kromě zájmových aktivit zprostředkovává také instituce mateřské školy. Dítě kontaktem s vrstevníky rozšiřuje svou individualitu, získává nové zkušenosti a dovednosti, které budou třeba v dalších fázích vývoje. Zároveň se učí nové sociální role, stává se vrstevníkem, kamarádem i žákem v mateřské škole (Vágnerová, 2012). Stejně jako Vágnerová smýšlí o socializaci předškolního dítěte také Hoskovcová (2006). Autorka shodně připouští velký význam rodinnému prostředí jakožto zdroji socializace, upozorňuje však také na důležitost vstupu dítěte do školské instituce. Zároveň zdůrazňuje, že u dětí dochází k rozvoji sociální reaktivity, kontroly, hodnotové orientace, a zejména k osvojení sociálních rolí.

2.2 Faktory ovlivňující rozvoj dítěte předškolního věku

2.2.1 Dědičnost

Pro rozvoj mnoha psychických vlastností jsou nepostradatelné určité genetické informace, které jsou zakódovány do formy genů, a jejichž souhrnný název bývá označován jako

genotyp. „Bez ohledu na počet genů a vztahy mezi nimi platí, že společně vytvářejí předpoklady k rozvoji určité vlastnosti“ (Vágnerová, 2012, str. 13). To, jaká bude definitivní podoba této vlastnosti, je závislé na vlivu prostředí. Prostředí rozvoj určité vlastnosti stimuluje nebo naopak zpomaluje či deformuje. Všechny dědičné předpoklady se nerozvíjí stejným způsobem, některé nemusí být rozvinuty vůbec. Obecně lze říci, že se rozvíjí jen ty vlastnosti, které se jeví jako pro danou situaci užitečné, a naopak, co není třeba v dané situaci rozvíjet, stagnuje (příkladem jsou děti ze sociálně slabého prostředí, které jsou sociálně zanedbané – jejich schopnosti nikdo nerozvíjí, protože pro tento styl žití nejsou potřeba) (Vágnerová, 2012).

Vágnerová (2012) dále uvádí, že žádný podnět nepůsobí na jedince stejně. „Jejich vliv může být modifikován samostatnou dědičnou informací, což se projeví ve způsobu, jakým jsou zpracovány a jaký mají pro daného jedince význam“ (Vágnerová, 2012, str. 15). Děti tedy mohou na stejné prostředí reagovat rozdílným způsobem.

2.2.2 Prostředí

Dítě nepochybně ovlivňuje prostředí, ve kterém vyrůstá, a má značný vliv na jeho vývoj. Nejvýznamnějším prostředím pro dítě je prostředí rodinné. Největší význam pro rodinné prostředí bývá dle Krause (2008) přisuzován nemateriálním faktorům, které jsou základem pro emocionální a kulturní klima rodina. Materiální a ekonomické faktory jsou však také součástí rodinného života a není vhodné je podceňovat či přehlížet. Kraus (2008) také vymezil oblasti, které typizují rodinné prostředí:

- 1) demograficko - psychologické podmínky, kde jsou předmětem našeho zájmu celková struktura rodiny (úplnost či neúplnost rodiny, počet dětí v rodině) a aspekty, které vyplývají z působení otce, matky, sourozenců, případně prarodičů. Je důležité také sledovat vnitřní stabilitu rodiny
- 2) materiálně - ekonomické faktory, kde se zabýváme profesí rodičů a jejího vlivu na děti, charakter, kvalita a vybavení domácnosti, finanční jistoty, a v neposlední řadě také vliv techniky či materiální podmínky pro rozvíjení zájmové činnosti dětí (například knihy nebo hudební nástroje)
- 3) kulturně - výchovné faktory, jako je hodnotová orientace a vzdělání rodičů, způsob trávení volného času (zájmy, užívání masmédií, cestování, stravovací návyky aj.), a to, do jaké míry je rodinné prostředí pedagogizováno (tj. užívání prostředků, které

ovlivňují vytváření postojů dětí k lidem, ke vzdělání, k práci, kultuře, politice a celkově k životu

Významnou autoritu tvoří rodiče. Pro děti představují vzor, kterému se chtějí podobat ve všech směrech. Zpravidla má dítě touhu napodobovat rodiče stejného pohlaví, a to úmyslně i bezděčně (Michalová, 2012). Pokud porovnáme autorky Michalovou (2012) a Kikušovou (2001), vidíme, že se jejich názory shodují. Kikušová (2001) k tvrzení, že dítě napodobuje chování svých vzorů, dodává, že dítě obvykle napodobuje takové chování, které na něj výrazně emocionálně zapůsobilo.

Nejvíce času s dětmi tráví matka, která zaručuje plnění běžných denních povinností, na dítě více mluví, je více emočně založená. Pro dítě proto představuje zdroj jistoty a bezpečí, matka pečuje a ochraňuje. Během vývoje se však dítě, které mělo na matku velmi těsné vazby, od ní postupně odpoutává. Otec se s dětmi věnuje více pohybovým aktivitám, učí je čelit nesnázím a neúspěchům. V těchto dvou případech dítě zastává roli dcery/syna. V rodinném prostředí se však dítě může často setkat s rolí sourozence. Od něj získává mnohé zkušenosti, dokáže lépe pochopit mnohé situace. Sourozenci mezi sebou mají citově velmi významný vztah, jsou si partnerem. Někdy však toto partnerství může přejít i do soupeření, především o pozornost rodičů či materiální výhody. Jejich vzájemný vztah je závislý na postoji rodičů, jak se dovedou vcítit do svých dětí a jak jim předávají své postoje a jaké mají vztahy s ostatními členy rodiny. V předškolním období jsou děti velmi citlivé na přítomnost novorozeného sourozence. Mají strach o své postavení, o lásku a pozornost, kterou mu rodiče předávají. Často se chování tohoto dítěte projevuje regresí – dítě se začne chovat jako kojeneček, aby měl stejnou péči jako jeho sourozenec. Pokud dítě v rodině nezíská pozitivní zkušenost se vztahy a chováním, bude to nadále ovlivňovat i vztahy mimo toto prostředí – např. vztahy a chování ve školním prostředí. (Vágnerová, 2012).

Vágnerová (2012) se domnívá, že pokud dítě nemá pozitivní rodičovský vzor, neočekává nic pozitivního ani od druhých v jiném prostředí. Může být nepříjemné až agresivní, nerespektuje pravidla hra, hůře navazuje kontakty. „*Negativní zkušenost vede k rozvoji nevhodných způsobů chování a nepříjemných vlastností*“ (Vágnerová, 2012, str. 233). Dítě je společností odmítané, což vede k tomu, že se problémové chování častěji opakuje a prohlubuje.

Dalším prostředím, ve kterém se dítě předškolního věku vyskytuje, je prostředí školní, v tomto případě mateřská škola. Dítě se i v tomto prostředí učím novým sociálním dovednostem, např. musí přijmout novou dospělou autoritu – učitelku, a pravidla zavedená

v mateřské škole. Učitelka je pro dítě velmi významná bytost, dítě ji musí emočně akceptovat a získat od ní pocit bezpečí (Michalová, 2012).

V mateřské škole je dítě obklopené vrstevnickou „herní“ skupinou, kde probíhá základní proces socializace. Děti spojuje nejen blízký věk, ale také podobné názory. Tato skupina velmi významně ovlivňuje rozvoj osobnosti. Vrstevnická skupina je zpočátku neznámá, postupem času se z vrstevníků stávají kamarádi. Děti mají potřebu se s ostatními dětmi ve skupině identifikovat, přebírat jejich názory i chování (Kraus, 2008). Dítě je ve skupině vystaveno konkurenci, proto se učí soupeřit a prosazovat své já. Učí se spolupracovat s ostatními, projevovat soucit a oporu druhým, učí se ovládat pocity lítosti a zklamání, pokud ho jiné děti zrovna nechtějí vzít k sobě do kolektivu. V neposlední řadě dítě předškolního věku získává nové zkušenosti se zvládáním konfliktů ve skupině (Vágnerová, 2012).

Ztotožňujeme se s názory Krause (2008), Michalové (2012) i Vágnerové (2012). Prostředí má na dítě nepopíratelný vliv. Nemateriální faktory, jako jsou například pocity lásky či bezpečí, by v rodinném prostředí měly mít velký kus prostoru. Dítě se učí nápodobou, proto by vztahy a chování mezi příslušníky rodiny měly dávat dítěti pozitivní příklad. Školní prostředí je dle autorů i dle našeho názoru specifické, avšak také nezbytné pro zdravý vývoj dítěte. V tomto prostředí se dítě učí zejména spolupráci, která je pro život ve společnosti nezbytná. Proto by měl být kladem důraz na to, aby i prostředí školy obsahovalo převážně pozitivní činitele – dobré vzory chování pedagogů i všech dětí ve skupině.

2.2.3 Výchova

Bakošová (2008) uvádí, že „*výchova podle sociální pedagogiky má dítě provázet životem tak, aby se stalo člověkem, aby umělo plnohodnotně prožít život*“ (Bakošová, 2008, str. 51). S výchovou se setkáváme během celého života, probíhá v rodině, ve škole i ve volném čase. Není možné ji jakkoli měřit, výsledek výchovného působení je možné vidět až postupem času.

Výchovný proces může být úspěšný za předpokladu dobrého vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Komunikace mezi nimi by měla být asertivní, podporující, popisná a efektivní, naopak by se měli vyvarovat agresi, brzdícím či posuzujícím prvkům komunikace. Výchova by neměla obsahovat prvky manipulativnosti, měla by respektovat lidská práva. Celý proces výchovy by měl přispět k pochopení smyslu života a k jeho zlepšení (Bakošová, 2008).

Průcha (2003) definuje proces výchovy jako záměrné a cílevědomé působení na osobnost člověka vytvářením a ovlivňováním podmínek, které umožňují optimální rozvoj jedince. Téměř totožnou definici, tj. že výchova je chápána jako záměrné působení na osobnost, lze nalézt také u Pelikána (2004). Bakošová (2008) však zdůrazňuje faktor nezáměrnému výchovnému působení. Pokud je nezáměrné působení zaměřené na správných hodnotách doplněné dialogem v rodině, jistě dítě pozitivně ovlivňuje. Nezáměrné výchovné působení však může být pro rodinnou výchovu také problémem. Na dítě negativně působí televize, počítače a filmy, kde jsou častým tématem nezdravé mezilidské vztahy, sex či násilí. Rodiče by měli o těchto tématech s dětmi otevřeně hovořit a seznámit je s důsledky takového chování.

Dítěti předškolního věku se dostává výchovného působení primárně ze strany rodičů. Jejich výchova by měla dítě vést k hodnotám lásky a slušnosti, úcty i tolerance, přátelství, solidarity i dobra. Výchova by měla u dětí rozvíjet nejen vztah k sobě samému, ale také ke společnosti, k lidem, k rodině i k přírodě (Bakošová, 2008).

V Procházkově publikaci *Sociální pedagogika* (2012) můžeme nalézt přehled výchovných stylů. Autor zmiňuje autoritářský styl, během kterého rodiče využívají své moci, od dítěte vyžadují striktní plnění rozkazů a dodržování zákazů. Emoční vztah mezi rodiči a dětmi je chladný, při nesplnění požadovaného dochází k fyzickému násilí. Tento styl výchovy může v budoucnu vést k řadě problémů, kdy například dítě uteče od rodiny. Opakem autoritářského stylu výchovy je výchova liberální. Je vyznačována tím, že rodiče do výchovy dítěte téměř nezasahují v přesvědčení, že ke všemu samo dozraje. Pozitivum tohoto stylu výchovy lze spatřit v tom, že u dítěte podporuje kreativitu, svobodu a tvorbu, negativně lze hodnotit fakt, že dítě není schopné respektovat nastavená pravidla (ve škole, později v zaměstnání), a následně dochází ke konfliktům. Mezi těmito dvěma extrémy nacházíme výchovu demokratickou, která se snaží o vyváženost nároků, požadavků i svobody ve výchově. Autorita rodičů však zůstává zachována.

Michalová (2012) doplňuje, že „v rodinné výchově má výrazně pozitivní vliv na vývoj osobnosti dítěte především kladný emocionální vztah a úměrnost požadavků ze strany obou rodičů“ (str. 62). Negativně na výchovu působí přísnost, nadměrné požadavky, ale také volnost či přehnaná péče. Otázku optimální výchovy si klade také Čačka (2000). Dle něj by taková výchova neměla být ani příliš přísná, ale naopak ani příliš benevolentní. Zcela nežádoucí je dítěti něco přikazovat či zakazovat jen proto, aby rodiče dokázali převahu nad dítětem. Však na příkazech, které jsou dítěti navíc vysvětleny, by rodiče měli trvat. Rodiče

by měli najít také vhodný projev lásky, její přemíra nebo naopak nedostatek není žádoucí. Vždy by se mělo s dítětem mluvit vlídně, jeho snaha by měla být oceněna formou pochvaly.

Jak je zřejmé z definice Průchy (2003) i Pelikána (2004), na výchovu je pohlíženo jako na záměrné působení. Ztotožňujeme se však s názorem Bakošové (2008), že na nezáměrné výchovné působení by se nemělo zapomínat. Základem je vhodná komunikace a chování v rodině – děti se tyto vzory komunikace a chování stále učí a napodobují je. Důležité je však myslet také na výchovné faktory, které na děti působí prostřednictvím televize, videí apod. Působení těchto médií je v dnešní době nevyhnutelné, ale měl by být brán zřetel na vhodnost obsahu, které médium v danou chvíli prezentuje.

2.3 Projevy sociálního chování dětí při hrách

Hra má v procesu socializace velmi významnou roli, je pro dítě hlavní činností dne. Hra dětí předškolního věku je specifická, je odlišná od her batolat i od her starších školních dětí. Tato hra má především dětem sama o sobě přinášet uspokojení, a to i bez stanoveného cíle. Typické pro tento věk je, že dítě pomocí her získává nové zkušenosti, a to prostřednictvím tzv. rolových her. Během těchto aktivit si děti zkusí být maminkou/tatínkem, prodavačem, policistou a jiné (Hoskovcová, 2006). Matějček (2005) doplňuje, že dítě je považováno za velmi upřímné, v jeho hře tak můžeme vypořadovat chování, postoje, zvyky či zlozvyky, vychovatelské přešlapy, které dítě vypořadovalo v rodinném prostředí.

3 AGRESIVITA A CHOVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

3.1 Příčiny agresivního chování

Dispozice k agresivním projevům jsou vrozené. Martínek (2015) tvrdí, že příčinou zvýšené agresivity u dětí je až z 60 % dědičná. Kromě dědičnosti lze ale nalézt i jiné příčiny, jako vliv výchovy a prostředí.

Děti si agresivní chování osvojují nápodobou, tj. pozorováním chování svých vzorů a jiných lidí (Hewstone & Stroebe, 2006). Lze tedy říci, že projevy agresivity jsou naučitelné a získané na základě zkušeností (Říčan, 1995). Pro dítě předškolního věku je rodinné prostředí stále nejvýznamnější a jeho vzorem jsou rodiče. V tomto věku však dítě zpravidla navštěvuje také mateřskou školu, proto i prostředí a osoby této instituce mají na dítě významný vliv.

Společnost předpokládá, že dítě získává sklony k agresivnímu chování od otce, ale není tomu tak. Ze své praxe Martínek (2015) poukazuje na skutečnost, že viníkem agresivního chování u dětí může být nevhodné prostředí, ve kterém je dítě vychováváno tzv. skrytě agresivní matkou. Model chování skrytě agresivní matky je takový, že na veřejnosti před cizími lidmi matka své dítě brání, obhajuje, odmítá jakékoliv potrestání. Je pravdou, že tato matka skutečně své dítě netrestá, tuto úlohu přenechává právě otci. Všechny prohřešky svého dítěte mu hlásí a následně se s pocitem uspokojení dívá, jak otec dítě trestá. Dítě si uvědomuje, že matčina verze bývá často „přibarvená“, a to ho dostává do nejisté situace, kdy neví, za co přesně a jak bude potrestáno. A proti otci, který je větší a silnější, se nemůže žádným způsobem bránit, a stává se bezmocným. Tím, že se matka zbavuje zodpovědnosti a tresty přenechává otci, se v žádném případě v očích dítěte nejeví „jako ta hodná“, ale naopak se pro dítě stává zrádkyní, dítě v ní ztrácí důvěru. Dítě vychovávané skrytě agresivní matkou, se ve školním prostředí projevuje popudlivě, vznětlivě, každé potenciální nebezpečí v něm vyvolává výbuch vzteku či agrese. Tento model výchovy skrytě agresivní matkou zdůrazňuje ve svém článku také Kropíková (2015). Doplňuje, že matka svým chováním popírá přirozený pud chránit své dítě. Pro dítě se následně celý svět stává nebezpečným, protože nemá nikoho, kdo by jej chránil a kde by se cítil bezpečně. Pokud se ocitne v jakémkoliv ohrožení, reaguje právě agresí.

Další příčinou agresivního chování je prostředí, ve kterém je dítěti dáváno najevo, že pomocí agresivity může dosáhnout svého cíle. Vyskytuje se zhruba od tří let věku, kdy se děti začínají přirozeně chovat agresivně – dochází k uvědomění si a k prosazování vlastního já.

Dítě se vztekem, křičením, dupotem a podobným chováním vynucuje pozornost či různé výhody. Rodič takovému chování ustupuje, „aby byl klid“. To dítěti dává znamení, že takové chování funguje, díky němu dostalo, co požadovalo, a bude stejný postup opakovat i příště (Martínek, 2015). Podobnou příčinu agresivního jednání popisuje také Hewstone a Stroebe (2006). Popisují je jako instrumentální podmiňování. Jeho stěžejním bodem je získání požadovaného cíle pomocí agresivním projevů – například dítě chce hračku, jde a vytrhne ji druhému dítěti z rukou. Toto chování vede k úspěchu, proto jej dítě bude k dosažení svého cíle používat i nadále. Je důležité, aby zasáhlo okolí, a nepodněcovalo dítě k uplatňování agresivních projevů v budoucnu.

Agresivní chování můžeme vyzorovat také u dětí, které jsou vychovávány příliš permissivně. Rodiče i učitelé s dětmi o všem diskutují, dítě však nalézá mnoho důvodů, proč něco nechce. Martínek (2015) sice tvrdí, že komunikace mezi dítětem a dospělým je důležitá, ale v zásadních situacích by měl dospělý „velet“, dávat jasné a pevné hranice a neustupovat. Tím se dítě učí, že v životě nebude vždy po jeho a bude muset respektovat i jiné věci. V opačném případě dochází v pozdějším věku ke konfliktům. Procházka (2012) kromě permissivního stylu výchovy zmiňuje také autoritářskou výchovu. Ta má podobu výrazného uplatňování moci a síly dospělého, který po dítěti požaduje absolutní poslušnost a plnění příkazů či dodržování zákazů. Vztah mezi rodičem a dítětem je v tomto případě velmi chladný až vypjatý, není neobvyklé fyzické násilí při neplnění požadovaného. Tento styl výchovy má na dítě velmi neblahé dopady – může vést k rozvoji rizikového chování.

Agresivita je často spojená také se situacemi, kdy rodiče nevidí v chování svých dětí žádný problém, odmítají cokoli řešit, žijí v domnění, že oni dělají ve výchově vše správně. Vinu svalují na školu, učitele či spolužáky, tvrdí, že doma se chová normálně a potíže nastávají pouze ve škole a škola by si je proto měla řešit sama. V některých situacích dokonce rodiče dítě k agresivitě sami nabádají, např. vysvětlováním, že aby v dnešní konkurenční společnosti uspělo, musí mít „ostré lokty“. Bohužel, bez podpory rodičů je agresivní chování jen velmi obtížně řešitelné (Martínek, 2015). Kropíková (2015) tento problém, kdy rodiče nevidí problém se svým dítětem, označuje jako tzv. výchovnou slepotu.

Martínek (2015) zdůrazňuje, že nejdůležitější a nenahraditelné pro dítě je pevná vazba mezi ním a biologickou matkou. Představuje pro dítě základní jistoty, bezpečí, ochranu. Je však nutné dítěti poskytnout nejen základní potřeby, jako je ošacení, nakrmení, umytí, ale také nasycit potřebu doteků, pomazlení. Pokud nějaký projev lásky, jako jsou právě doteky či

pohlazení, chybí, může u dětí ve školním prostředí docházet k agresivnímu chování. Dítě často vyhledává přítomnost učitelky, může se ujišťovat v tom, zda ho má ráda, sedají jí často na klín či na ni sahají. Může se stát, že toto chování už překročí mez, kterou je vyučující schopen tolerovat (dítě často narušuje jeho osobní prostor), a dítě okřikne. To se stává odmítnutým a pozornost si začne vynucovat jiným způsobem – agresivitou. Případný trest se však stává nepodstatným – dítě dosáhlo svého, upoutalo pozornost vyučujícího.

Děti jsou velmi často ovlivňovány televizí, videofilmami a počítačovými hrami. V těchto médiích bývá násilí odměňováno a oslavováno, což na děti velmi negativně působí. Děti zhlédnuté násilí napodobují, „zvláště na ně působí, když agresivním způsobem jedná jejich oblíbená postava a jestliže má zobrazovaná situace určitou podobnost s běžným životem“ (Erkert, 2004, str. 8).

V neposlední řadě zmiňuje Martínek (2015) jako jednu z příčin agresivního chování u dětí organické poškození mozku. K tomuto poškození může dojít v kterémkoliv vývojovém období, např. v prenatálním období vlivem medikamentů, které užívala matka, nebo v důsledku úrazu. Dále mohlo k poškození dojít během porodu (překotný porod, klešťový porod, z důvodu asfyxie), během horečnatých onemocnění, které provází febrilní křeče. Zvýšenou agresivitu lze také objevit u dětí/osob, jež trpí nádorovým onemocněním mozku nebo měli úraz hlavy. U těchto příčin agresivního chování je vhodná psychiatrická a medikamentózní léčba.

Pokud se zamyslíme nad výkladem jednotlivých autorů, kteří se zabývají příčinami agresivního chování u dětí, je vliv prostředí a výchovy zcela nepopiratelný. Ačkoliv Kořátková (2005) tvrdí, že dětí, které by byly ve vědomém vyhledávání útočného a ubližujícího jednání velmi aktivní, není mnoho. Pomocí agresivních projevů dávají najevo své emoce, které nejsou schopny správně zpracovávat, nebo nejsou schopné se adekvátně dorozumět slovy.

3.2 Druhy agrese

Martínek (2015) považuje za nejvhodnější následující rozdělení kategorií agrese:

- agrese přímá, kdy je oběť přímo fyzicky napadena
- agrese nepřímá, u které dochází k ničení majetku
- agrese verbální, kam řadíme posměšky, nadávky apod.

- agrese neverbální, jako jsou pomluvy či nevhodné vtipy
- agrese aktivní, kde se jedinec na agresi aktivně podílí
- agrese pasivní, u které pouze přihlíží

Tyto základní druhy agrese lze mezi sebou kombinovat, následně potom můžeme hovořit o celkem osmi druzích agrese:

- fyzicky aktivní přímá agrese, charakterizovaná fyzickým napadáním
- fyzicky aktivní nepřímá agrese, kdy si agresor „najme“ jiného člověka, aby za něj ubližoval jinému, a sám agresi přihlíží
- fyzicky pasivní přímá agrese, která je typická pro školní prostředí a agresor fyzicky brání obětí, aby dosáhla svých cílů
- fyzická pasivní nepřímá agrese, kdy se jedná o odmítnutí splnění některých požadavků
- verbální aktivní přímá agrese, také ve školním prostředí jedna z nejčastějších, jedná se o nadávky, urážky či ponižování.
- verbálně aktivní nepřímá agrese, vyznačující se šířením pomluv

Další dělení agrese dle Martínka (2015) vychází z toho, vůči komu je agrese zaměřená. Může být vybitá na neživém předmětu, na zvířeti, nebo na samotném dítěti. U agrese vybité na neživém předmětu se můžeme setkat právě již v mateřské škole, kdy dítě zničí hračku. Hračka se stává předmětem, který slouží k uvolnění emocí agresora. Dítě může před ostatními dětmi předvádět svou fyzickou sílu, rozbitím hračky může i ostatní děti zastrašovat. Je vhodné dítě za takové chování nezbavovat zodpovědnosti (rodiče to opraví/koupí novou). Pokud je třeba danou hračku opravit, dítě by se mělo do opravy aktivně zapojit. Naopak koupě nové hračky by již měla probíhat bez přítomnosti dítěte. Řešení lze také dosáhnout například pomocí personifikace hračky („*panenku to bolelo, proto si spolu nebudete tři dny hrát*“).

Pokud si dítě netroufá vybit svou agresi na spolužácích či učitelích, mohou se stát terčem jeho agrese zvířata. Dítě vidí, že je zvíře vůči němu bezbranné, a snadno toto chování může přenést do sociálního prostředí. „*Pokud je ve třídě někdo slabší, než jsem já, můžu si k němu více dovolit, on se totiž nedokáže bránit*“ (Martínek, 2015, str. 28). Přehlížením těchto situací

může dojít k tomu, že dítě bude mít v dospělosti problémy s navazováním vztahů, s nedostatečnou empatií, bezohledností (Martínek, 2015).

Dalším druhem agrese, kterou Martínek (2015) popisuje, je autoagrese. Autoagresí rozumíme agresi zaměřenou vůči sobě samému. Dělí se na sebevražedné jednání a sebepoškozování. Sebevražedné jednání bývá označováno jako nejtěžší stupeň autoagrese. Může vznikat z toho důvodu, že je na dítě kladen enormní tlak, nejsou naplněny základní sociální potřeby či selhávají základní rodinné jistoty. Se sebepoškozováním se lze setkat v mateřské škole, často u dětí nevhodně integrovaných do klasických tříd (dětí mentálně retardované, autisté apod.), nebo u dětí z rozvedených rodin, kdy dítě nepřijalo nového partnera svého rodiče. Tyto děti se pomocí sebepoškozování (např. trhání vlasů) brání nadměrnému množství podnětů či požadavků. U autoagresí je nezbytné okamžitě vyhledat odbornou pomoc s odpovídajícími znalostmi a technikami, kterými pedagogové ani rodiče nedisponují.

3.3 Projevy agresivního chování dětí v mateřské škole

Dle Michalové (2012) je nutné rozlišovat agresi, která je typická a normální pro období vzdoru, a agresi v pravém slova smyslu. Agresí v pravém slova smyslu jsou myšleny nekontrolované výbuchy vzteku na jakýkoliv podnět. Tato forma agrese je zaměřená vůči ostatním dětem, věcem, ale i vůči samotnému dítěti. Agresivní děti vyhrožují, křičí, perou se, koušou, plivou, škrábou či strkají nebo kopou do druhých dětí. Tyto emoční výbuchy mnohdy vyvolávají u mladších, slabších a bojácnějších dětí strach. Obecně platí, že agresivita se intenzivněji projevuje u chlapců než u dívek. Antier (2004) mezi agresivní projevy řadí i používání neslušných vulgárních slov. Dítě si je vědomé toho, že říká něco zakázaného, ale má potřebu ostatním dětem či dospělým ukázat, že již není malým dítětem. Některé děti tato slova používají častěji než ostatní. Jedná se o ty děti, které byly během nácvičky hygienických návyků zesměšňovány. Je v pořádku, pokud se pedagog (případně rodič) nad ojedinělým použitím sprostého slova usměje, ale v případě opakovaného použití je třeba dítěti vysvětlit, že taková slova se v kolektivu neříkají.

Je vhodné se zamyslet, jestli projevy agresivity, kterých jsou pedagogové svědky v mateřské škole, můžeme skutečně označit jako vědomě útočné a ubližující chování. Jak zmiňuje Kořátková (2005), děti si často na základě svých pudů chrání svůj prostor, kde si například hrají, byť jsou často neohleduplné a jejich chování se dostává až k hranici násilí. Dle autorky se vědomě vyhledávané útočné jednání s cílem ublížit vyskytuje v malém množství. Pokud

se však přece jen vyskytne, měli bychom mít na mysli to, že nám dítě svým projevem chce něco říct, ale neumí to jinak než právě agresí.

3.4 Možnosti řešení agresivního chování dětí předškolního věku

Ministerstvo sportu, mládeže a tělovýchovy ve svých dokumentech uvádí, že „*nejúčinnější a nejlevnější prevencí je zdravá výchova dětí v rodině a ve škole*“ (MŠMT, © 2013 – 2022). Zdravá výchova v rodině i ve školách má vliv nejen na prevenci patologického chování (agresivity) dětí, ale také k jeho eliminaci.

3.4.1 Možnosti řešení agresivity v mateřské škole

Je povinností každé mateřské školy mít vypracovaný tzv. Minimální preventivní program (MŠMT uvádí vhodnější pojmenování, a to preventivní působení v mateřských školách). Obsahem preventivního programu je především vytváření sociálních kompetencí dítěte. Pomocí prožitkového učení dítě získává schopnost se rozhodovat, volit mezi více alternativami, učí se nést zodpovědnost a důsledky za své volby. Minimální preventivní program vychází ze Školního preventivního programu (MŠMT, © 2013 – 2022). Součástí Školního preventivního programu mnohdy bývá i krizový plán. Ten obsahuje vhodné postupy, kterými by se měli zaměstnanci dané MŠ řídit, pokud se v kolektivu dětí objevuje patologické chování (agresivita). Postup takového řešení obsahuje rozhovor s agresivním dítětem (srozumitelně sdělit nastavená pravidla chování, zlepšení je žádoucí ocenit), práci se třídou (intervenční či preventivní programy – dramatizace pohádek, hry, činnosti podporující spolupráci), rozhovor s rodiči agresivního dítěte, který je důležitý zejména z důvodu zmapování situace a navázání spolupráce (Krizový plán mateřské školy Nedvědice školní rok 2021/2022)

Míchalová (2012) zdůrazňuje, že chování dítěte v mateřské škole je vždy odrazem výchovy, které se dítěti dostalo v rodinném prostředí. Pokud je dítě v mateřské škole agresivní, vysílá svým chováním žádost o pomoc. Je v kompetencích mateřské školy zahájit vhodné řešení celé situace, tzn. navázat kontakt s rodiči a spolupracovat s nimi na minimalizování problémů dítěte. Další úlohou pedagoga je odhalit, které situace jsou spouštěčem agresivního chování u dítěte. To nejlépe zjistí pomocí pozorování. Pedagog by měl také hojně využívat hry, které slouží dítěti jako zábava a učitelé může posloužit jako prostředek k minimalizaci projevů agresivity. Erkert (2004) je toho názoru, že hry, které by přispěly k minimalizaci projevů agresivity, by měly být takové, u kterých je nutná vlastní iniciativa dětí, kde si

mohou poměřovat své síly, cvičit si sebeovládání a kde mají dostatek pohybu. Je však důležité, jak zmiňuje Michalová (2012), aby všechny aktivity měly vymezené hranice chování. Tyto hranice by měly být vytyčené bez násilí.

Eliminovat nežádoucí chování u dětí lze i jiným způsobem, než hrou. Jak vyplývá ze zkušeností pedagogů v mateřské škole, „*i u nápadně agresivních dětí se vyvíjejí pozitivní způsoby chování v případě, že dlouhodobě existují jasná pravidla, projevuje se spravedlivý postoj laskavé a chápající učitelky, s dětmi jsou probírána témata jako emoce, hranice možností, konflikty*“ (Pffefer, 2003, str. 44).

Pokud by se chtěli pedagogové v problematice agresivních projevů u dětí více vzdělávat, mají k dispozici několik možností. Mohou volit mezi množstvím odborných článků či publikací, nebo mohou zvolit mnohé semináře či kurzy. Ty mimo jiné nabízí například DVPP.info (DVPP.info © 2022). Zkratka DVPP představuje další vzdělávání pedagogických pracovníků, a obsahuje rozmanitou vzdělávací nabídku školení pro pedagogy, které jsou akreditované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Další možností, pomocí které mohou pedagogové eliminovat negativní chování, které se vyskytuje ve třídě, je některý z programů *The Incredible Years* (© 2013). Tyto programy poskytují pedagogům mnoho informací o tom, jak efektivně řídit svou třídu a podporovat sociální, emocionální a akademické schopnosti dětí. Kromě placených programů je zde doporučeno několik knih k prostudování, mnoho informativních článků, a v neposlední řadě zde mohou pedagogové nalézt i materiály ke stažení, např. plán, jak efektivně podporovat vhodné chování dětí ve třídě. Domníváme se, že tyto materiály mohou být pro pedagogy i rodiče velmi přínosné a mohou nalézt uplatnění v mnoha rodinách a mateřských školách.

3.4.2 Možnosti řešení agresivity dětí s rodinou

Děti, u kterých můžeme pozorovat agresivní prvky chování, pochází většinou z rodinného prostředí, které postrádá autoritu a vzájemnou komunikaci. Rodiče v takovém prostředí vládnu, kladou požadavky, manipulují a trestají. Dítě následně stejné chování napodobuje (Orieščiková, 2020). Abychom takové chování eliminovali, je dle Bakošové (2008) třeba příznivě rozvíjet rodinné prostředí a rodinnou výchovu.

Orieščiková (2020) zdůrazňuje, že řešení je možné za předpokladu pozitivního přístupu rodičů k dítěti. Pouze pozitivní přístup vede ke vzájemné důvěře, respektu a spolupráci mezi rodičem a dítětem. Rodiče by měli se svým dítětem trávit dostatek volného času, povídat si s ním, naslouchat, číst mu knihy a provádět různorodé aktivity. Nestačí si pouze myslet, že

jako rodič mám dítě rád, ale je třeba tuto lásku projevit v činech. Důležité je pochopit nedostatky dítěte a slevit ze svých nároků. Za projevenou snahu by dítě mělo být pochváleno a přiměřeně odměněno.

Rodiče mohou, stejně jako učitelé, k řešení nevhodného chování použít hru. Nejideálnější jsou tzv. „rolové hry“, kdy si dítě pomocí rolí vyzkouší různé situace s různými druhy chování. Během hry sleduje reakce okolí na své chování. Učí se tím, které chování je vhodné a které už překročilo jisté hranice (Orieščíková, 2020).

Autorka Michalová (2012) upozorňuje, že není vhodné dítě srovnávat s jinými dětmi, kritizovat je za jejich chování a zdůrazňovat chyby, kterých se dopustilo. Při výskytu agresivního chování by si rodiče měli uvědomit, čeho dítě svým nežádoucím chováním chce docílit. Často je jeho cílem pozornost dospělých. A bez pozornosti „publika“ ztrácí jejich výbuch zlosti význam.

Také rodiče mají možnost absolvovat některý z programů, které nabízí webové stránky *The Incredible Years* (©2013). Přímo pro věkovou kategorii 3 – 6 let je zde *Preschool Basic Program* (v překladu *Základní předškolní program*). Kromě programů zde mohou rodiče nalézt mnoho odkazů na literaturu, odborné články a jiné. Považujeme však za důležité zmínit náměty her, které webová stránka prezentuje jako vhodnou metodu k posílení vztahů nebo k eliminování problémů mezi rodiči a dětmi. Jednou z těchto vhodných her může být například „*Child and Parents Conversation Card Game*“ (v překladu *Konverzační karetní hra pro děti a rodiče*), kdy si dítě a rodič vzájemně kladou otázky a následně na ně odpovídají. Kromě otázek typu „co se mnou děláš nejraději“ hra obsahuje i otázky, kdy dítě vysvětluje, co je nejtěžší na tom být dítětem.

Další z her, kterou webové stránky *The Incredible Years* (©2013) doporučují, je hra s maňáskem. Dítě učí hračku různým dovednostem, například jak být přátelský, nebo jak řešit vzniklé problémy.

Programy, které vyškolení pracovníci *Incredible Years* (©2013) používají, jistě mohou přispět ke zdravému vztahu mezi rodiči a dětmi. Pokud zhlédneme obsah již zmíněného *Preschool Basic Program*, zjistíme, že obsahuje oblasti jako je posilování sociálních dovedností dětí, používání pochval, a závěrem také zvládání nevhodného chování dětí.

3.4.3 Možnosti řešení agresivity dětí s poradenským centrem

Pokud rodina ve spolupráci se školním zařízením vyčerpala všechny možnosti řešení vedoucí k nápravě agresivního dítěte, je zde ještě možnost využít poradenské centrum. V tomto centru pracují odborníci vyškolení k řešení mnoha výchovných a jiných problémů, včetně problému agresivních dětí. Zároveň poskytuje psychologickou a psychoterapeutickou pomoc a rodinnou mediaci (Úsměv, © získáno 2022).

3.4.4 Jiné možnosti

Další možností, jak řešit agresivní projevy u dítěte, je návštěva psychologa či psychoterapeuta. Návštěva tohoto odborníka je nezbytná v případě, že intervence rodičů, pedagogů a dalších osob nebyla dostačující. Bohužel, „*zásah psychologa v poradně či v jiném (krizovém) zařízení bývá až krajní variantou a řada lidí se k vyhledávání této pomoci neodhodlá vůbec*“ (Kraus, 2008, str. 144).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Podkapitoly praktické části, které budou nadcházet, navazují na teoretickou část a bude v nich představena metodologie výzkumu. Přesněji vymezíme výzkumný problém, stanovíme cíle výzkumu i jeho otázky. Následně podrobněji popíšeme výzkumný soubor a způsob jeho výběru, a metodu sběru dat. Závěrem se zaměříme na získaná data a jejich výsledky.

4.1 Výzkumný problém

Konflikty mezi dětmi jsou velmi časté, nejinak je tomu u dětí předškolního věku. Je však třeba rozlišit chování, které je považováno za zdravé prosazování vlastního já, a chování, které je již za hranou a naplňuje kritéria agresivity (Svoboda, 2014).

Včasné podchycení a řešení agresivního chování se jeví jako klíčové pro patologické chování v dospělosti. Z těchto důvodů jsme se rozhodli zkoumat problematiku agresivního chování dětí, tedy zjistit, zda se agresivní chování u dětí předškolního věku skutečně vyskytuje, jaké má projevy a v čem pedagogové shledávají příčinu tohoto chování. V neposlední řadě nás zajímá, zda jsou pedagogové dostatečně v této problematice proškoleni.

4.2 Cíle výzkumu

V rámci výzkumu v praktické části výzkumného projektu jsme stanovili následující cíle.

Hlavním cílem je zmapování výskytu agresivity u dětí předškolního věku z pohledu učitelů v náhodně vybraných mateřských školách Zlínského kraje.

Díličními cíli jsou:

- Zjistit, zda se podle pedagogů děti v mateřských školách Zlínského kraje projevují agresivně.
- Zjistit, jaká forma a jaké projevy agresivního chování se u dětí v mateřských školách vyskytují.
- Zjistit, v čem pedagogové shledávají příčiny agresivního chování u dětí.
- Zjistit, jakým způsobem řeší pedagogové agresivní projevy dětí v mateřské škole.
- Zjistit, zda a jakým způsobem řeší pedagogové agresivní chování dětí v mateřské škole s jejich rodiči.

- Zjistit, na jaké úrovni jsou pedagogové proškoleni v problematice agresivního chování u dětí předškolního věku.

4.3 Výzkumné otázky

Pro náš výzkum jsme stanovili výzkumné otázky, které se shodují s výzkumnými cíli.

Výzkumné otázky:

- Projevují se z pohledu pedagogů děti v mateřských školách ve Zlínském kraji agresivně?
- S jakou formou a s jakými projevy agresivního chování u dětí předškolního věku se pedagogové setkávají?
- Co je podle pedagogů příčinou agresivního chování?
- Jakým způsobem pedagogové řeší agresivní chování dětí v mateřských školách?
- Jakým způsobem pedagogové řeší agresivní projevy dětí s jejich rodiči?
- Na jaké úrovni je vzdělanost pedagogů mateřských škol v problematice agresivního chování předškolních dětí?

4.4 Metoda sběru dat

Pro výzkum jsme zvolili kvantitativní přístup s metodou anonymního dotazníkového šetření s cílem získat relevantní informace o výskytu a projevech agresivního chování u dětí předškolního věku. Výzkumné šetření proběhlo v únoru a v březnu roku 2022.

Pro náš výzkum jsme zkonstruovali online dotazník pro pedagogické pracovníky mateřských škol ve Zlínském kraji (viz. Příloha č. 1). Dotazník obsahuje celkem 25 otázek otevřeného, uzavřeného, polouzavřeného a škálového typu, jež odpovídají výzkumným otázkám a cílům stanovených výše.

V úvodu dotazníku jsou respondenti seznámeni s cíli předkládaného dotazníku a bakalářské práce. Nechybí informace o tom, že se jedná o anonymní výzkumné šetření, kde prosíme o upřímné a co nejpřesnější vyplnění předloženého dotazníku.

První tři položky předkládaného dotazníku nám mají poskytnout osobní informace o samotných respondentech. Ptáme se v nich na pohlaví, délku jejich praxe a s jakou věkovou skupinou dětí pracují. Všechny tyto otázky 1 – 3 jsou uzavřeného typu s možností označit pouze jednu volbu.

Otázky 4 – 14 jsou již zaměřené na samotné agresivní chování u dětí – na jeho podobu, příčiny, četnost aj.

Otázka č. 4 je dichotomického charakteru a byla převzata od Pitrové (2014). Otázka č. 5 je otevřeného typu. Obě tyto otázky slouží k ověření, zda pedagogové dokáží správně určit agresivní chování u dětí.

Otázka č. 6 je uzavřeného charakteru, byla převzata z dotazníkového šetření Bogarové (2010). Otázka č. 7 je polouzavřeného charakteru, kde je úkolem respondentů označit četnost výskytu agresivního chování. Pokud by jim nabízené možnosti nevyhovovaly, je k dispozici i možnost *jiné odpovědi*. I tato otázka byla převzata z dotazníkového šetření Bogarové (2010).

Otázky číslo 8 – 11 jsou polouzavřeného charakteru s možností označit i *jinou odpověď*. Tyto otázky jsou zaměřené na formu, projevy a příčiny agresivního chování u dětí v mateřských školách. Otázka číslo jedenáct byla převzata z dotazníkového šetření Bogarové (2010). Otázka č. 12 (Bogarová, 2010) je škálového charakteru a jejím cílem je zjistit názor pedagogů, který z faktorů je rozhodující pro vznik agresivního chování. U výčtu možných faktorů mají respondenti k dispozici škálu *velmi rizikový faktor – rizikový faktor – méně rizikový faktor – není rizikový faktor*. Na příčinu agresivního chování jsou zaměřené i otázky č. 13 a č. 14, jedná se však o položky uzavřeného typu.

Otázky č. 15 a č. 16 se zabývají řešením patologického chování v praxi. Otázka č. 15 nám má poskytnout představu o tom, jak pedagogové situace, kdy se děti chovají agresivně, v praxi řeší. I tato otázka a možnosti odpovědí byly převzaty z práce Bogarové (2010), avšak rozhodli jsme se ji předělat do podoby škálové položky. Respondentům je v této otázce předloženo osm způsobů řešení agresivního chování v mateřské škole. Úkolem respondentů je u každého způsobu označit četnost řešení negativního chování dětí daným způsobem. Respondenti mají k dispozici škálu *vždy – často – někdy – nikdy*. Otázka č. 16 je uzavřeného typu, zajímá nás využití dramatizace a her jakožto řešení agresivního chování dětí.

Otázky číslo 17, 18, 19 a 20 jsou orientované na řešení problémů s rodiči. Mají podobu uzavřených otázek, ale i otevřených, kde očekáváme subjektivní informace o tom, zda a jakým způsobem řeší rodiče problémové chování svých dětí, které vznikne v mateřské škole.

Položky č. 21 – 25 mají podobu uzavřeného a otevřeného typu otázek. Týkají se informovanosti o dané problematice – zda si pedagogové myslí, že mají informaci dostatek

či zda se mohou dále v této oblasti vzdělávat, zda znají vzdělávací program *The Incredible Years* (©2013). V této skupině otázek byla položka č. 22 převzata z práce Pitrové (2014).

Dotazníky byly po telefonické konzultaci distribuovány e-mailem ředitelům mateřských škol. Ti přislíbili předání svým zaměstnancům. Byli jsme upozorněni, že povinnost vyplnění ukládat nebudou a ne všichni pedagogové dotazník vyplní. Odpovědi nám byly elektronicky a anonymně doručeny zpět.

Některé dotazníky neobsahují všechny odpovědi. U otázek, kde je méně odpovědí než počet respondentů, se odpověď vylučovala na základě předchozí otázky. Přesto výsledky poskytují dostatečný podklad pro zodpovězení výzkumných otázek i pro splnění stanovených cílů.

4.5 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumný soubor tvoří pedagogové náhodně vybraných mateřských škol ve Zlínském kraji. Z informací, které jsme získali pomocí webových stránek *Zkola* (Zkola, © 2022) vyplývá, že ve Zlínském kraji působí 349 mateřských škol. Na tuto webovou stránku se seznamem mateřských škol odkazuje na svých stránkách přímo *Krajský úřad Zlínského kraje* (Krajský úřad Zlínského kraje, ©). V programu MS Excel jsme následně udělali číselný seznam těchto zařízení. Pomocí online generátoru čísel z webových stránek *Supermartas.cz* (Martin *Supermartas* Kotraš, © 2010 – 2022) jsme si nechali vygenerovat 40 čísel, které určí, kterou mateřskou školu budeme oslovovat. Generátor z těchto stránek jsme si zvolili z toho důvodu, že je zde možnost zadat řazení čísel vzestupně a zároveň se čísla neopakují.

S žádostí o podílení se na našem výzkumu jsme nejprve telefonicky kontaktovali ředitele všech 40 oslovených mateřských škol. Účast přislíbilo 35 mateřských škol, pět mateřských škol z různých důvodů (nejčastěji absence času či vysoké nemocnosti pedagogů) neprojevilo ochotu se na našem výzkumu podílet. Ředitelé (případně pedagogové), kteří účast přislíbili, nám sdělili, kolik pedagogických pracovníků v jejich mateřské škole působí. Celkem se na našem výzkumu mělo podílet 163 pedagogických pracovníků. Byli jsme ale srozuměni s tím, že ředitelé sice předloží náš dotazník i svým zaměstnancům, ale povinnost jeho vyplnění ukládat nebudou. Nakonec se nám pro účely naší práce vrátilo 110 dotazníků.

Všech 110 respondentů, kteří se zúčastnili výzkumného šetření, bylo ženského pohlaví. Co se délky praxe týče, převládaly ženy s praxí maximálně pěti let (38,2 % z dotázaných). Hojně se však vyskytly také ženy, jejichž praxe je více než 21 let (24,5 %), naopak nejmenší

zastoupení ve výzkumném vzorku jsou ženy, jejichž délka praxe se pohybuje od 11 do 15 let a 16 až 20 let (shodně 9,1 %).

Tabulka 1: Délka praxe respondentů (vlastní zpracování, 2022)

Praxe pedagogů mateřských škol	Četnost	Četnost v %
0 – 5 let	42	38,2 %
6 – 10 let	2	19,1 %
11 – 15 let	10	9,1 %
16 – 20 let	10	9,1 %
21 a více let	27	24,5 %

Poslední otázka týkající se našeho výzkumného vzorku se ptala na věkovou skupinu dětí, se kterou respondenti pracují. Odpovědělo na ni všech 110 respondentů a z výzkumu vyplývá, že necelá polovina z nich (45,5 %) pracuje s dětmi, jejichž věk se pohybuje v rozmezí od 2 do 6 let. Další respondenti pracují s dětmi, které jsou do tříd řazení podle věku, a to skupina dětí 2 – 4 roky (22,7 %) a 4 – 6 let (31,8%).

Tabulka 2: Charakter třídy respondentů (vlastní zpracování, 2022)

Věková skupina dětí	Četnost	Četnost v %
2 – 4 roky	25	22,7 %
4 – 6 let	35	31,8 %
smíšená věková kategorie	50	45,5 %

4.6 Analýza a interpretace výzkumných zjištění

Dotazník jsme směřovali do 35 mateřských škol ve Zlínském kraji. Výzkumu se zúčastnilo celkem 110 respondentů. Jak již bylo zmíněno, ne všichni respondenti odpověděli na všechny otázky v dotazníku – u některých otázek se odpověď vylučovala na základě předchozí otázky. Při analýze výsledků jsme vždy vycházeli z celkového počtu odpovědí dané otázky (představuje 100 %).

Pro zpracování výsledků dotazníkového šetření jsme se rozhodli otázky rozdělit do okruhů dle tématu. Těmito tématy jsou: agrese předškolních dětí, řešení problémů s agresivním chováním v praxi, řešení problémů agresivního chování dětí s rodiči a vzdělanost pedagogů o tématu agresivního chování dětí.

Téma: Agrese předškolních dětí

Otázky obsažené v tomto tématu nám mají pomoci dosáhnout dílčích cílů této práce, konkrétně zanalyzovat, zda se děti dle pedagogů v MŠ chovají agresivně, jaká forma a jaké projevy agresivního chování se u dětí v MŠ vyskytují, vůči komu je zaměřené a v čem pedagogové shledávají příčinu takového chování.

Otázka č. 4: Dokážete odlišit agresivní chování od pouhého škádlení?

Na tuto otázku dichotomického typu odpovědělo 110 respondentů. Kladně odpověděla drtivá většina dotázaných, a to 108 respondentů (98,2 %), kdežto záporně pouze dva respondenti (1,8 %).

Tabulka 3: agresivní chování X škádlení (vlastní zpracování, 2022)

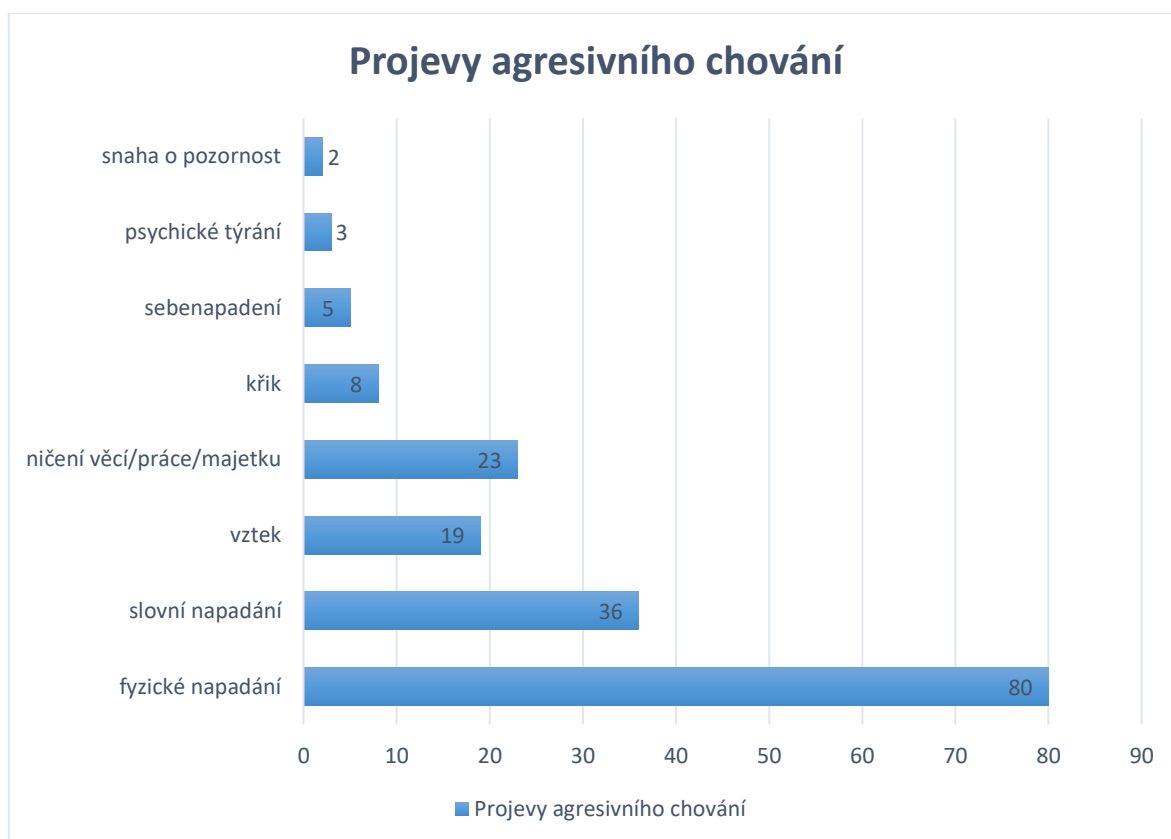
Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	108	98,2 %
NE	2	1,8 %

Otázka č. 5: Jak se podle Vás agresivní chování u dětí projevuje?

Jedná se o otázku otevřeného typu, kde byla naším očekáváním individuální odpověď pedagoga. Odpověď máme od všech 110 respondentů. Nejčastější projev agresivního chování, který pedagogové u svých žáčků sledují, je fyzické napadení/ubližování. Někteří respondenti tento projev upřesňují do podoby bouchání, kousání, štípání, kopání atd. Fyzické napadání uvádí 80 respondentů, tedy 72,7 %. Pět respondentů, kteří jako projev agresivního násilí uvedli fyzické napadání, zdůrazňuje, že děti jsou agresivní vůči sobě samému. Druhým nejčastějším projevem agresivního chování je slovní napadení, které uvedlo 36 respondentů (32,7 %). Podrobný popis slovního napadení uvádějí respondenti jako nadávky, posměšky, vulgarismy apod. Mezi další projevy respondenti uvádí ničení hraček, práce druhých a ničení majetku. Tento projev agresivního chování uvedlo 23 respondentů (20,9 %). Často respondenti uvádějí také vztek, tuto odpověď uvedlo 19 respondentů (17,3 %). V menší míře respondenti zmiňují křik (8 respondentů) a nezvládnuté emoce (3 respondenti). Tři respondenti zmiňují agresivní chování psychického rázu, kdy je na děti vytvářen tlak, vydírání („nemám tě rád“, „nepozvu tě na svou oslavu“). Dva respondenti uvádějí, že dítě chce pomocí agresivních projevů dosáhnout pozornosti.

Řada odpovědí se shoduje také v tom, že agresivní chování představuje vědomý útok na druhou osobu s cílem ublížit. Je to chování časté (dle respondentů děti řeší své problémy častěji fyzicky než slovně), jednostranné. Dle pedagogů důvody takového chování jsou snahou o pozornost, získat požadovanou hračku, mnohdy důvod k agresivnímu chování zcela chybí. V odpovědích nalezneme také tvrzení, že dítě reaguje naprosto neočekávaně a svůj vztek si dokáže vybit na tom, co je nejbližší – může to být hračka, ale i jiné dítě.

Graf 1: Projevy agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)



Otázka č. 6: Projevují se děti ve vaší třídě agresivně?

Na tuto otázku uzavřeného typu odpovědělo 110 respondentů. V tomto případě se jedná o položku, kde kromě výběru *ano/ne* mají respondenti ještě možnost označit odpověď *nevím*. Tuto neurčitou odpověď však označil pouze jeden respondent (0,9 %), zbylých 109 dokázalo na otázku odpovědět – 73 kladně (66,4 %) a 36 záporně (32,7 %).

Tabulka 4: Projevují se děti ve třídě agresivně? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	73	66,4 %
NE	36	32,7 %
NEVÍM	1	0,9 %

Otázka č. 7: Pokud jste odpověděli ano, jak často k agresivním projevům dětí dochází?

Na tuto otázku odpovědělo 110 respondentů. 33 z nich (30 %) uvedlo, že se děti agresivně neprojevují. Jedná se o ty respondenty, kteří u předchozí otázky odpověděli *ne* - děti v jejich třídě se agresivně nechovají. Ze získaných dat vyplývá, že pedagogové se s agresivním chováním dětí ve své praxi setkávají pravidelně, minimálně 1x týdně. Označení „*každý den*“ a „*více jak 1x týdně*“ označilo shodně 19 dotázaných, tj. 17,3 %, odpověď „*1x týdně*“ označilo 13 respondentů (11,8 %).

Odpovědi „*1x za dva týdny*“ a „*1x za měsíc*“ již nejsou tolik frekventované, označilo je celkem 18 respondentů (16,4 %).

Tato otázka je polouzavřeného charakteru, proto měli respondenti možnost označit také *jinou možnost*. Tuto odpověď využilo celkem 8 respondentů, a jako odpověď uvedli následující:

„nedokáži specifikovat určitý časový interval“

„zřídka, ale občas se projeví agresivní reakce na nějakou situaci“

„Z počátku na začátku školního roku, děti si více méně nosí agresi z domu, ve školce nastavujeme hranice i pravidla. Děti je následně respektují“

„jen v ojedinělých případech, kdy samy prochází těžkým obdobím a potřebují uvolnit nahromaděnou negativní energii“

„příležitostně“

„téměř každý den v různé míře a různým způsobem, ale ne nějak zásadně“

„jedná se pouze o 3 děti více jak 1x týdně“

„výjimečně“

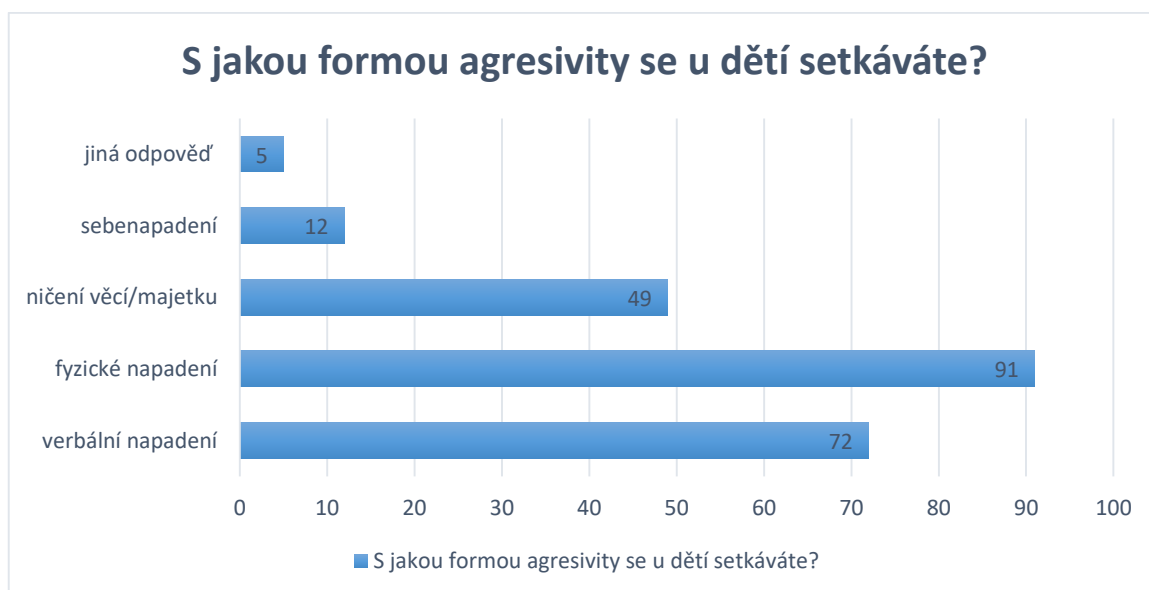
Tabulka 5: Jak často k agresivním projevům dochází? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
každý den	19	17,3 %
1x týdně	13	11,8 %
Více jak 1x týdně	19	17,3 %
1x za dva týdny	8	7,3 %
1x za měsíc	10	9,1 %
neprojevují se agresivně	33	30 %
jiná odpověď	8	9,6 %

Otázka č. 8: S jakou formou agresivity se u dětí setkáváte?

U této polouzavřené otázky měli respondenti výběr z odpovědí, přičemž mohli označit jejich libovolné množství. Pokud by jim nabízené odpovědi nevyhovovaly, byla zde možnost *jiné odpovědi*. Odpovědělo celkem 110 respondentů. Ze získaných dat vyplývá, že většina respondentů (91 = 82,7%) se setkává s fyzicky násilnou formou agresivity. Nemalé procento představuje také verbální napadání (uvádí 72 respondentů = 65,5 %). Ničení věcí či majetku uvádí 49 dotázaných (44,5 %), nejméně pak uvádí agresivní chování v podobě sebenapadení (12 = 10,9%). Pět respondentů využilo *jinou možnost*, kde zmiňují posměšky, neutišitelný křik, agresivní chování chlapců vůči dívkám, velmi hlučně se projevující děti. Jedna z respondentek upřesňuje, že nyní pracuje s klidnou třídou, ale ve své praxi se setkala se všemi formami agresivního chování.

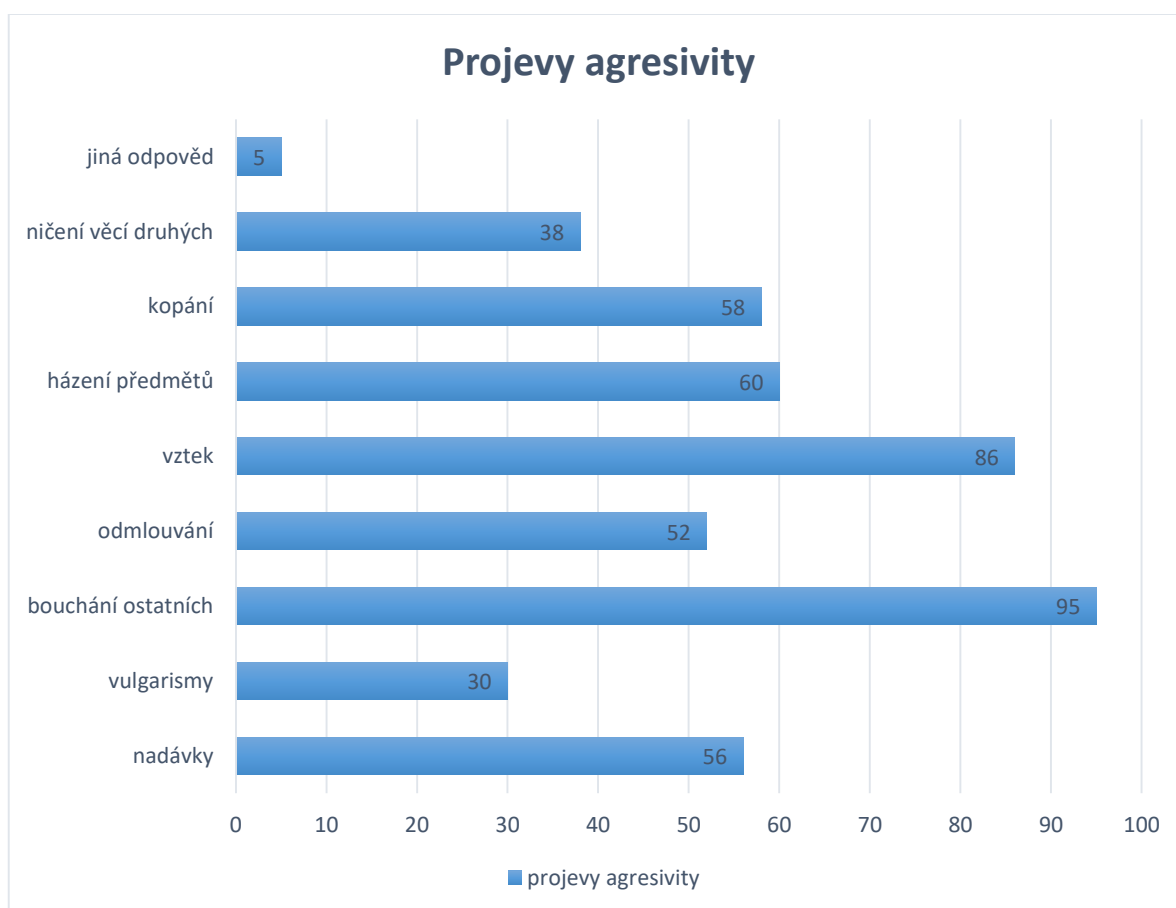
Graf 2: S jakou formou agresivity se pedagogové MŠ setkávají? (vlastní zpracování, 2022)



Otázka č. 9: S jakými projevy agresivity se u dětí setkáváte?

I u této polouzavřené otázky měli respondenti možnost označit více odpovědí včetně *jiné odpovědi*. Na otázku odpovědělo 110 respondentů. Ze získaných dat vyplývá, že pedagogové se nejčastěji setkávají s agresivním chováním ve formě fyzického ubližování („*bouchání ostatních*“). Tento projev je velmi častý, označilo jej celkem 95 respondentů (86,4 %). Druhým nejčastějším projevem je vztek, ten uvedlo celkem 86 dotázaných (78,2 %). Následuje házení předmětů (54,5 %), kopání (52,7 %), nadávky (50,9 %), odmlouvání (47,3 %), ničení věcí druhých (34,5 %). V nejmenší míře respondenti uvádějí vulgarismy (27,3 %). Pět respondentů využili možnost *jiné odpovědi*, kde jako další projev agresivního chování uvádějí plivání (2x), dupání či fyzického útoky vůči sobě samému.

Graf 3: Projevy agresivity v praxi (vlastní zpracování, 2022)

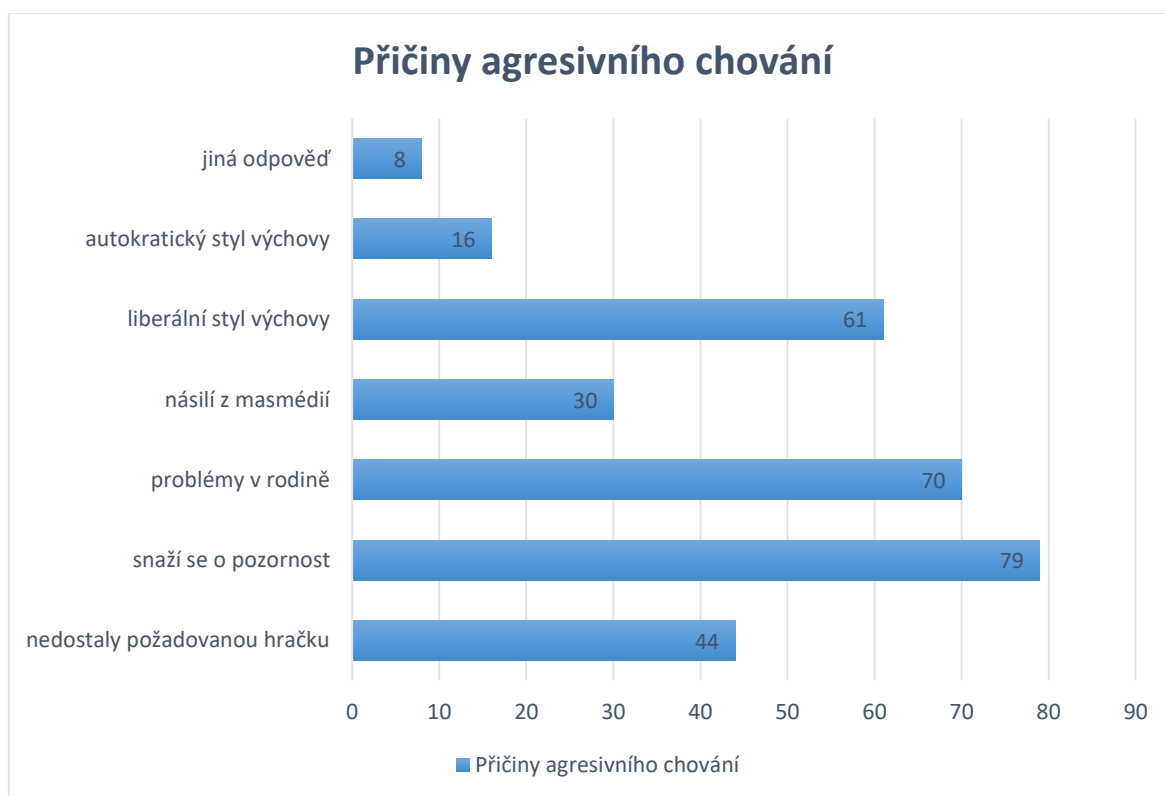
**Otázka č. 10: Co je dle Vás příčinou toho, že se tyto děti chovají agresivně?**

Otázku číslo 10, která se věnuje příčinám agresivního chování u dětí, zodpovědělo všech 110 respondentů. V nejvyšší míře je zastoupena odpověď *snaží se o pozornost*, označilo ji 79 respondentů (71,8 %). Vysoký počet dotázaných za příčinu agresivního chování uvádí

problémy v rodině (63,6 %) a liberální styl výchovy (55,5%). Menší zastoupení má odpověď *nedostaly požadovanou hračku* (40 %) či *násilí z masmédií* (27,3 %). Dále z dat vyplývá, že dnešní pedagogové nepovažují autokratický styl výchovy za příčiny agresivního chování, jako příčinu jej označilo „jen“ 16 respondentů (14,5 %).

Vzhledem k tomu, že se jedná o polouzavřenou otázku, měli respondenti možnost označit i *jinou odpověď*. Tu využilo 8 respondentů a jako příčinu agresivního chování uvádějí způsob výchovy v rodině – děti jsou dle pedagogů nevychované a chybí jim jasně stanovené hranice, jsou pro ně náročné rozdílné podmínky a pravidla zavedené v domácím a školním prostředí. Respondenti dále zmiňují nejistotu, neschopnost ovládnout své emoce či neschopnost se dorozumět (z důvodů jazykové bariéry nebo omezené slovní zásoby). Ve dvou případech pedagogové označují jako příčinu i zdravotní diagnózu dítěte.

Graf 4: Příčiny agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)

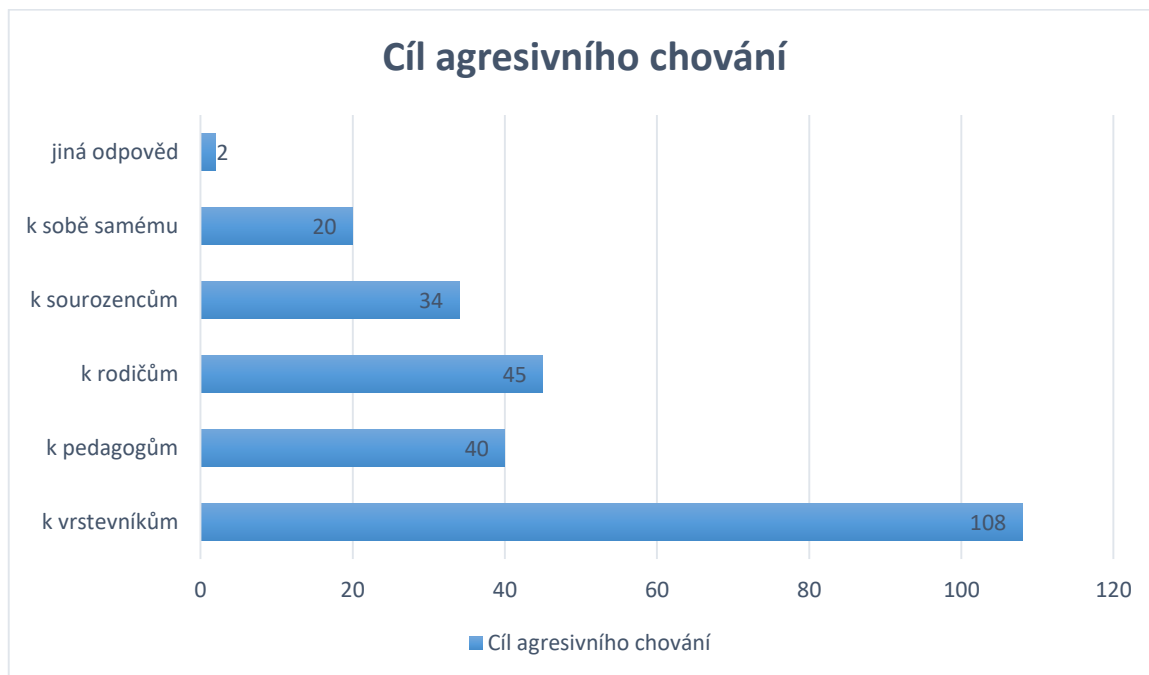


Otázka č. 11: Ke komu se děti chovají agresivně?

Na tuto otázku odpovědělo 110 respondentů. V drtivé většině respondenti uvádějí, že děti jsou agresivní vůči druhým dětem – tuto možnost označilo 108 respondentů (98,2 %). Ostatní možnosti volby již nedosahují takového vysokého čísla, 45 respondentů (40,9 %) uvedlo, že děti jsou agresivní vůči rodičům, 40 (36,4 %) uvádí agresivní chování

k pedagogům, 34 (30,9 %) k sourozencům. Pouze 20 respondentů (18,2 %) uvedlo, že děti se chovají agresivně k sobě samému. Jelikož se jedná o otázku polouzavřeného typu, měli respondenti možnost označit také *jinou odpověď*. Těto možnosti využili dva respondenti (1,8 %), že agresi vůči sourozenci nejsou schopni posoudit.

Graf 5: Cíl agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)

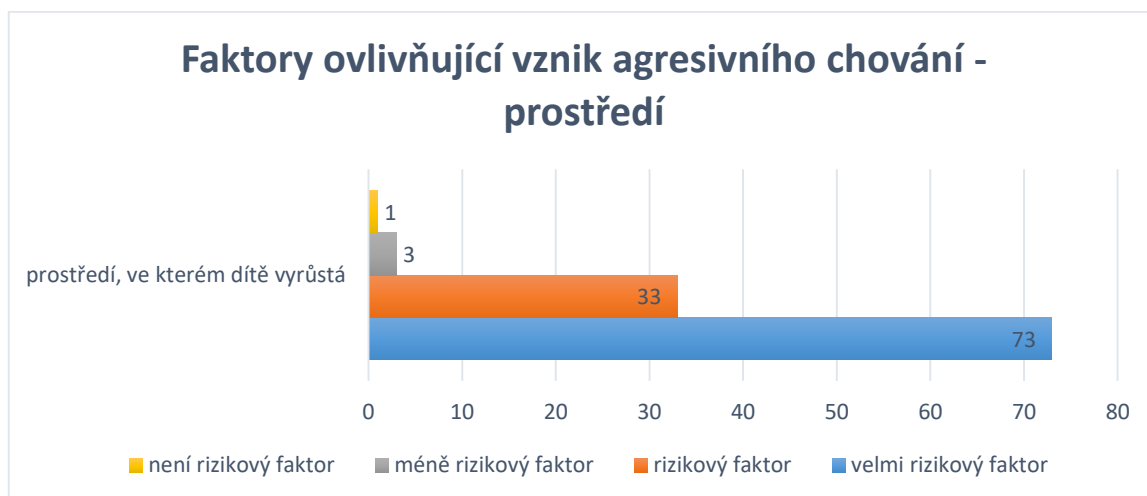


Otázka č. 12: Který z faktorů je dle Vás rozhodující pro vznik agresivního chování u dětí?

Tato otázka obsahuje celkem 5 podotázek, které jsou škálového charakteru. Úkolem respondentů je označit, co je dle jejich názoru pro vznik agresivního chování u dětí *nejvíce rizikové, co rizikové, co méně rizikové, a co rizikovým faktorem není*.

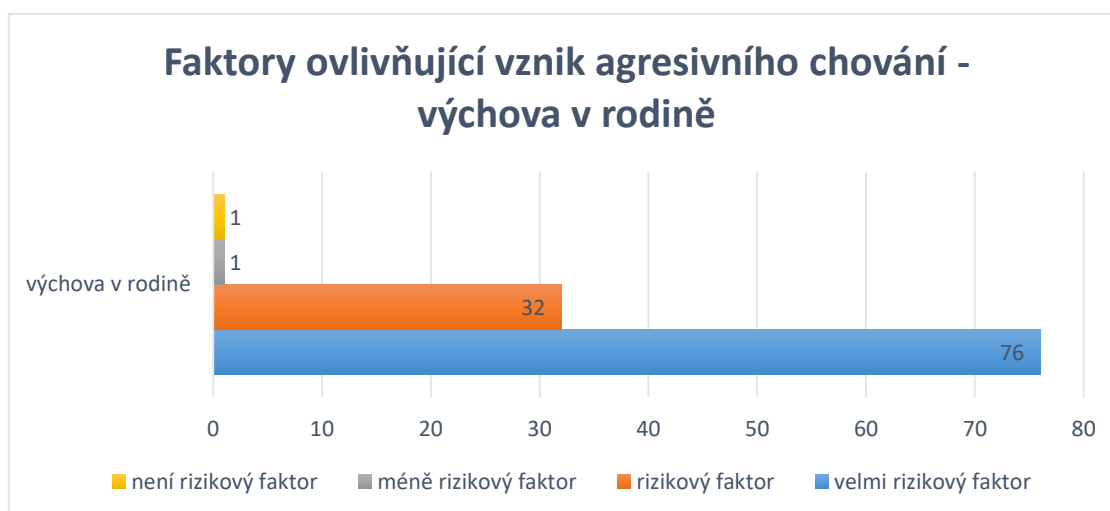
První bod otázky je zaměřený na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Určit rizikovost/nerizikovost tohoto faktoru dokázalo všech 110 respondentů, a to následovně: 73 respondentů (66,4 %) označilo prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, jako velmi rizikový faktor pro vznik agresivního chování, za rizikový faktor pak 33 respondentů (30 %). Naopak tři respondenti (2,7 %) se domnívají, že prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, je méně rizikovým faktorem pro vznik agresivního chování, a pouze jeden respondent (0,9 %) označil možnost *není rizikovým faktorem*.

Graf 6: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – prostředí (vlastní zpracování, 2022)



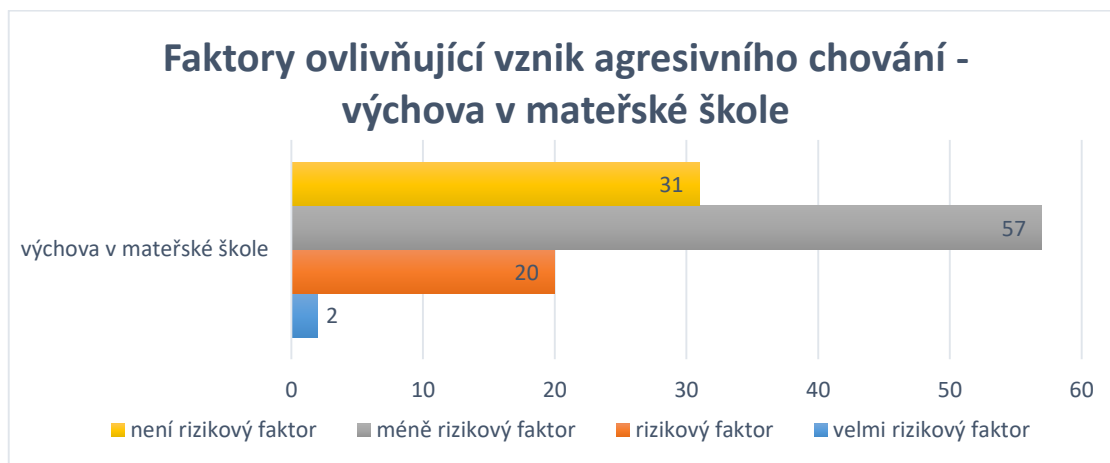
Druhý bod otázky se ptá, zda pedagogové považují výchovu v rodině za rizikový faktor pro vznik agresivního chování, či nikoliv. Na otázku odpovědělo 110 respondentů. 76 z nich (69,1 %) označilo výchovu v rodině jako velmi rizikový faktor a 32 respondentů (29,1 %) jako rizikový faktor. Jeden respondent (0,9%) výchovu v rodině považuje za méně rizikový faktor, jeden (0,9 %) ji za rizikový faktor nepovažuje vůbec.

Graf 7: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – výchova v rodině (vlastní zpracování, 2022)



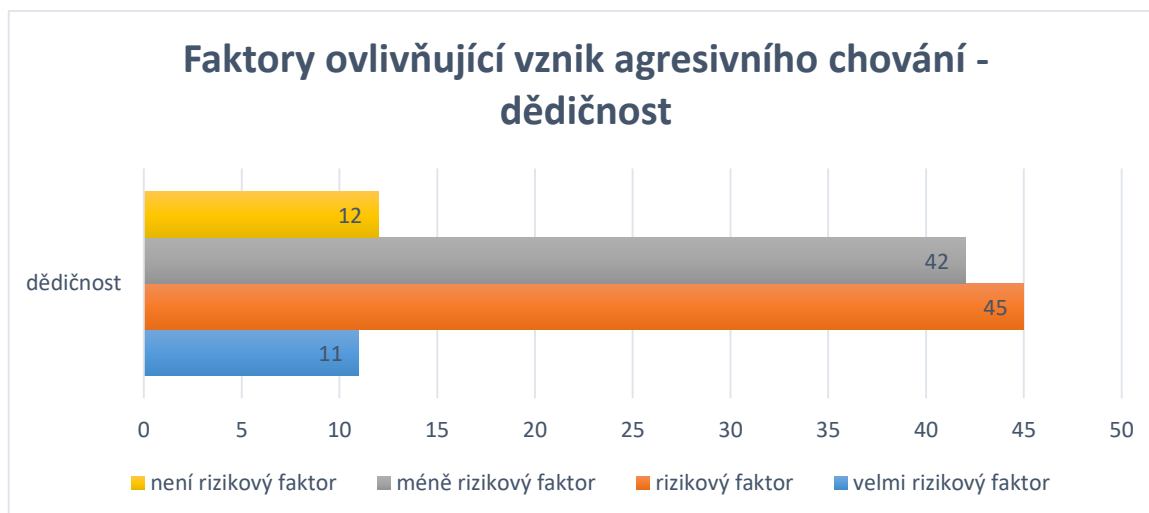
U třetího bodu je úkolem respondentů označit, zda považují výchovu v mateřské škole za rizikový faktor pro vznik agresivního chování dětí, či nepovažují. Na otázku nám odpovědělo 110 respondentů. Pouze dva respondenti (1,8 %) považují výchovu v mateřské škole za velmi rizikový faktor, a 20 (18,2 %) za rizikový faktor. Za méně rizikový faktor označilo výchovu v MŠ 57 respondentů (51,8 %). Odpověď, že mateřská škola není rizikovým faktorem, označilo 31 respondentů (28,2 %).

Graf 8: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – výchova v mateřské škole (vlastní zpracování, 2022)



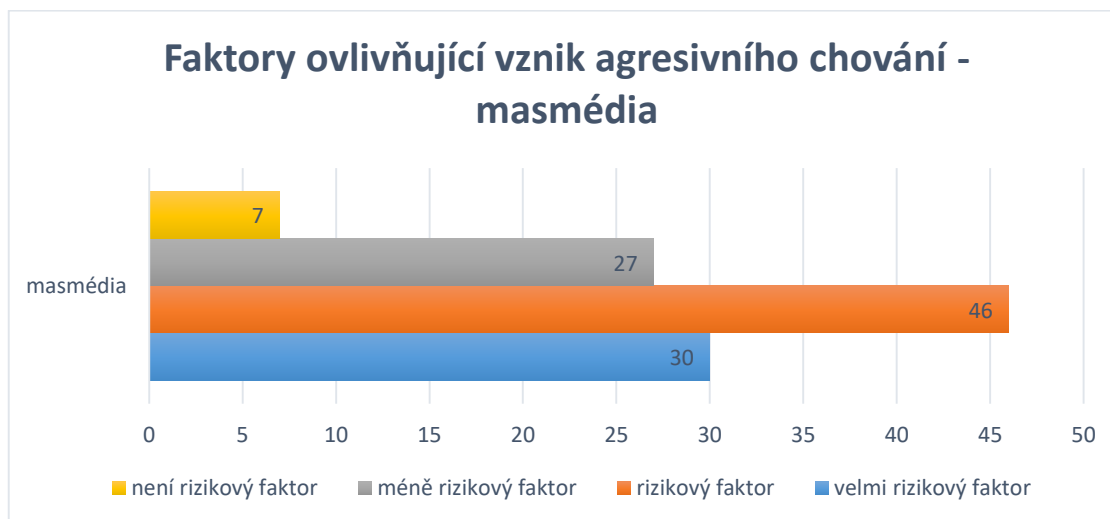
V dalším bodě měli respondenti uvést, zda lze za faktor ovlivňující vznik agresivního chování označit dědičnost. Otázku zodpovědělo 110 respondentů. Uvedli následující: jedenáct respondentů (10 %), co otázku zodpovědělo, považuje dědičnost za velmi rizikový faktor a 45 (40,9 %) za rizikový faktor. Počet těch, kteří zvolili možnost *méně rizikový faktor* je 42 (38,2 %), dvanáct respondentů (10,9 %) nepovažuje dědičnost za rizikový faktor vůbec.

Graf 9: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – dědičnost (vlastní zpracování, 2022)



Poslední bod otázky zjišťuje, zda lze za rizikový faktor pro vznik agresivního chování označit masmédiá, či nikoliv. K tomuto bodu se vyjádřilo 110 respondentů. Jako velmi rizikový faktor označilo masmédiá celkem 30 z nich (27,3 %), za rizikový 46 (41,8 %). Naopak, 27 respondentů (24,5 %), kteří na otázku odpověděli, označili masmédiá za méně rizikový faktor, sedm z respondentů (6,4 %) nepovažují média za rizikový faktor vůbec.

Graf 10: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – masmédia (vlastní zpracování, 2022)



Otázka č. 13: Je podle Vás dítě, které vyrůstá v neúplné rodině, více agresivní než dítě vyrůstající v úplné rodině?

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo všech 110 respondentů. Většina dotázaných (62 respondentů = 56,4 %) se domnívá, že dítě, které vyrůstá v neúplné rodině, NENÍ více agresivní než dítě, které vyrůstá v rodině úplné. Devět respondentů (8,2 %) uvedlo, že neúplná rodina má na agresivitu vliv, 39 respondentů (35,5 %) nedokázalo na otázku odpovědět a uvedlo odpověď *nevím*.

Tabulka 6: Vliv struktury rodiny na vznik agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	9	8,2 %
NE	62	56,4 %
NEVÍM	39	35,5 %

Otázka č. 14: Má dítě, u kterého pozorujete agresivní projevy, sourozence?

Otázku uzavřeného typu zodpovědělo 110 respondentů. 68 dotázaných (61,8 %) odpovědělo ANO, agresivní dítě má sourozence. Záporně odpovědělo 19 respondentů (17,3 %) a 23 (20,9) informaci o sourozencích nemá.

Tabulka 7: Má agresivní dítě sourozence? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	68	61,8 %
NE	19	17,3 %
NEVÍM	23	20,9 %

Téma: Řešení agresivního chování v praxi

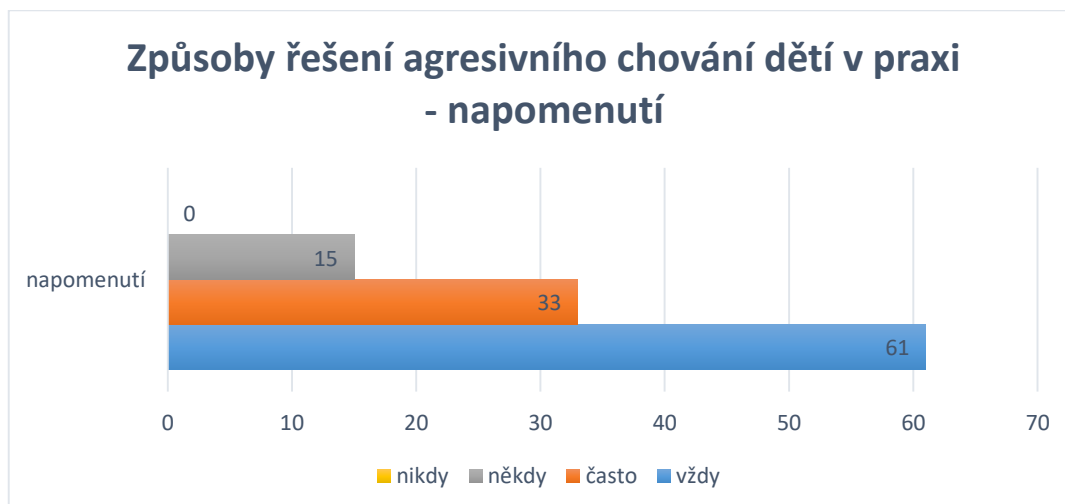
Otázky a body obsažené v tomto tématu nám pomohou dosáhnout dílčího cíle naší práce, a to zjistit, jakým způsobem pedagogové v mateřské škole řeší projevy agresivního chování v praxi.

Otázka č. 15: Jak jste problém s agresivním chováním řešili?

Tato otázka obsahuje celkem 8 podotázek škálového typu. Vybrali jsme pro respondenty určité způsoby řešení agresivního chování, a jejich úkolem bylo označit, zda takové řešení aplikují *vždy – často – někdy – nikdy*.

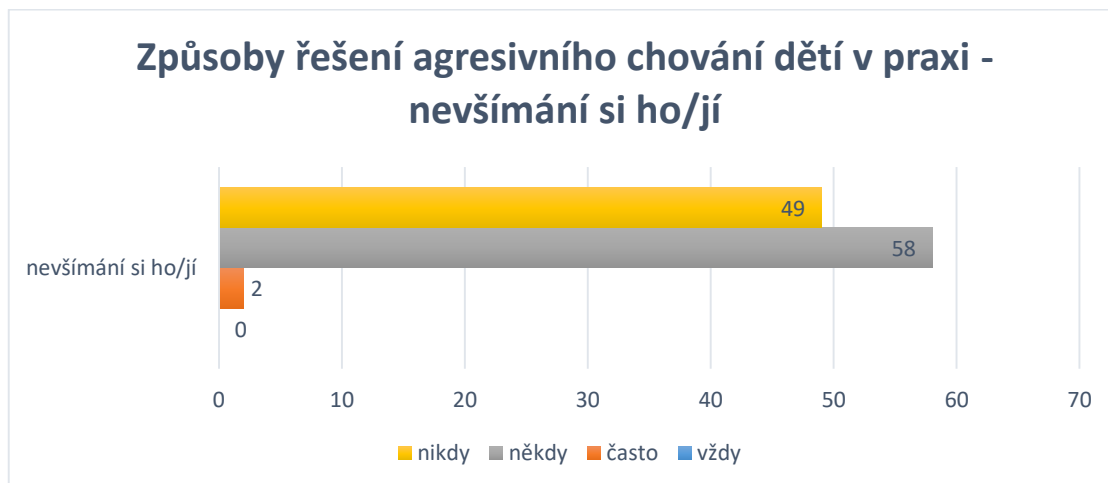
První bod otázky, která se vztahuje k řešení agresivního chování dětí, je napomenutí. K tomuto bodu se vyjádřilo celkem 110 z dotázaných. 61 respondentů (55,5 %) uvedlo, že pokud je dítě agresivní, vždy ho napomenou, a 33 respondentů (30 %) uvedlo, že dítě napomenou často. Patnáct (13,6 %) jich uvedlo, že dítě napomenou pouze někdy. Možnost, že by dítě nikdy nenapomenul, nevedl žádný z respondentů.

Graf 11: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – napomenutí (vlastní zpracování, 2022)



Dalším navrhnutým způsobem, jak řešit agresivní chování dětí v MŠ, je nevšímání si ho (dítěte). K tomuto bodu se vyjádřilo 110 respondentů. Tento způsob řešení není v mateřských školách příliš užívaný – 58 respondentů označilo možnost *někdy* (52,7 %), 49 respondentů (44,5 %) možnost *nikdy*. Pouze dva respondenti (1,8 %) tento způsob řešení označili za častý, možnost *vždy* nezvolil žádný respondent.

Graf 12: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – nevšímání si ho/jí (vlastní zpracování, 2022)



Dalším způsob řešení je odvedení pozornosti. Tento bod zodpovědělo 110 respondentů. Dvanáct (10,9 %) z nich uvedlo, že se snaží odvézt pozornost vždy, 45 respondentů (40,9 %) pak uvedlo možnost *často*. 39 respondentů (35,5 %) řeší nevhodné chování tímto způsobem někdy, třináct respondentů (11,8 %) pak nikdy.

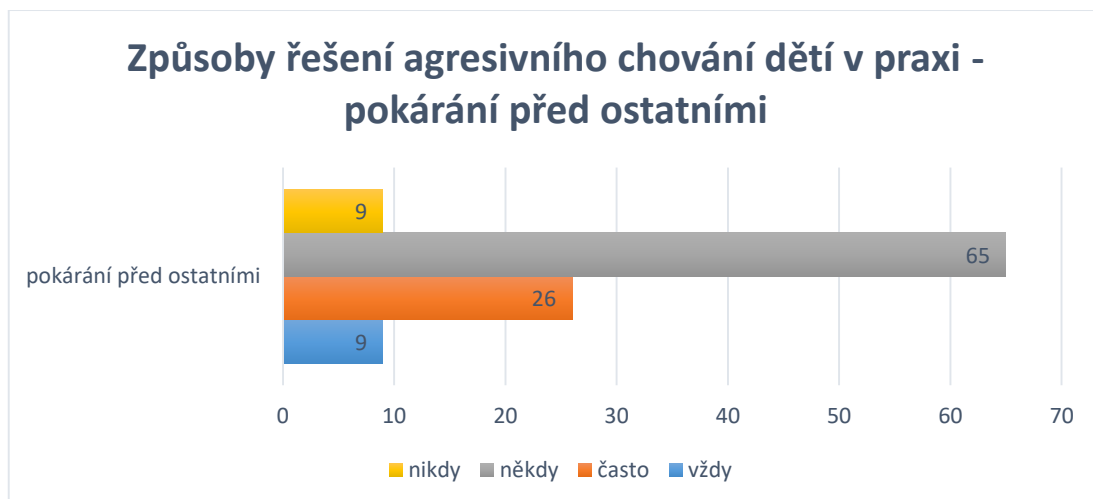
Graf 13: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – odvedení pozornosti (vlastní zpracování, 2022)



Bod číslo čtyři představuje pokárání dítěte, které se chová agresivně, před ostatními dětmi. K tomuto způsobu řešení se vyjádřilo 10 respondentů. Devět z nich (8,2 %) tento způsob

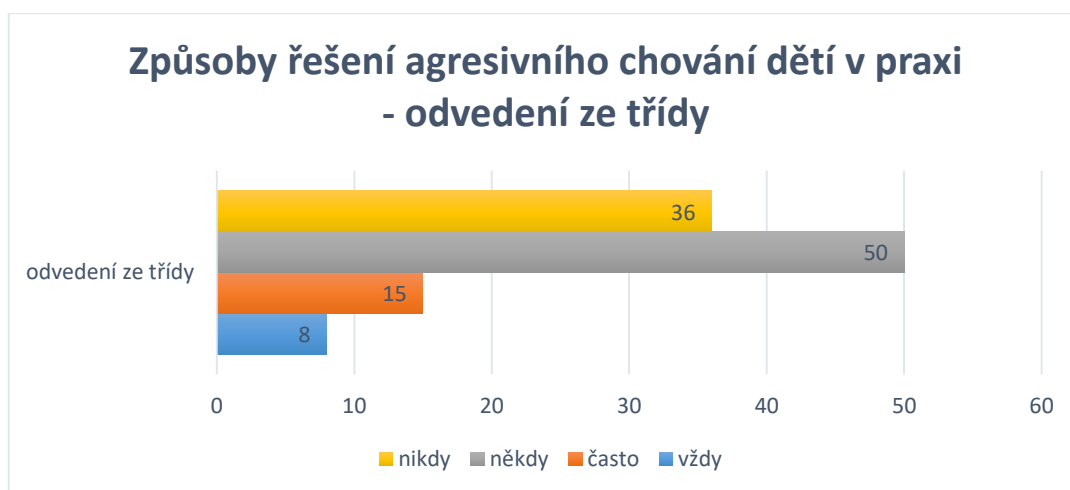
aplikuje vždy, 26 respondentů (23,6 %) uvedlo odpověď *často*. 65 respondentů (59,1 %) uvedl odpověď *někdy* a devět respondentů (8,2 %) ten způsob řešení nepraktikuje nikdy.

Graf 14: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – pokárání před ostatními (vlastní zpracování, 2022)



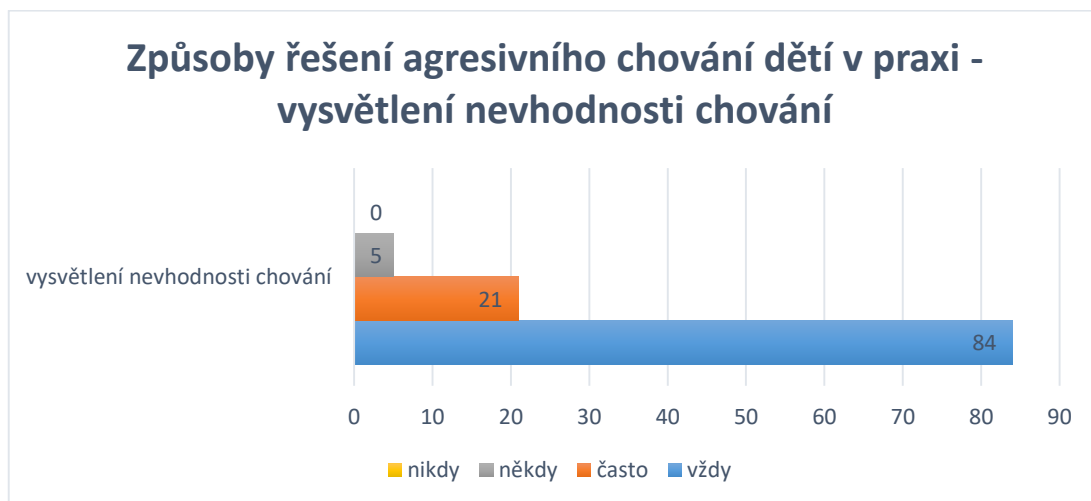
Pátým způsobem řešení je odvedení agresivního dítěte ze třídy. K tomuto způsobu se vyjádřilo 110 respondentů. Osm z nich (7,3 %) uvedlo, že situace řeší tímto způsobem vždy, 15 respondentů (13,6 %) pak často. 50 respondentů (45,5 %) označilo, že odvede agresivní dítě ze třídy pouze někdy, 36 respondentů (32,7 %) nikdy.

Graf 15: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – odvedení ze třídy (vlastní zpracování, 2022)



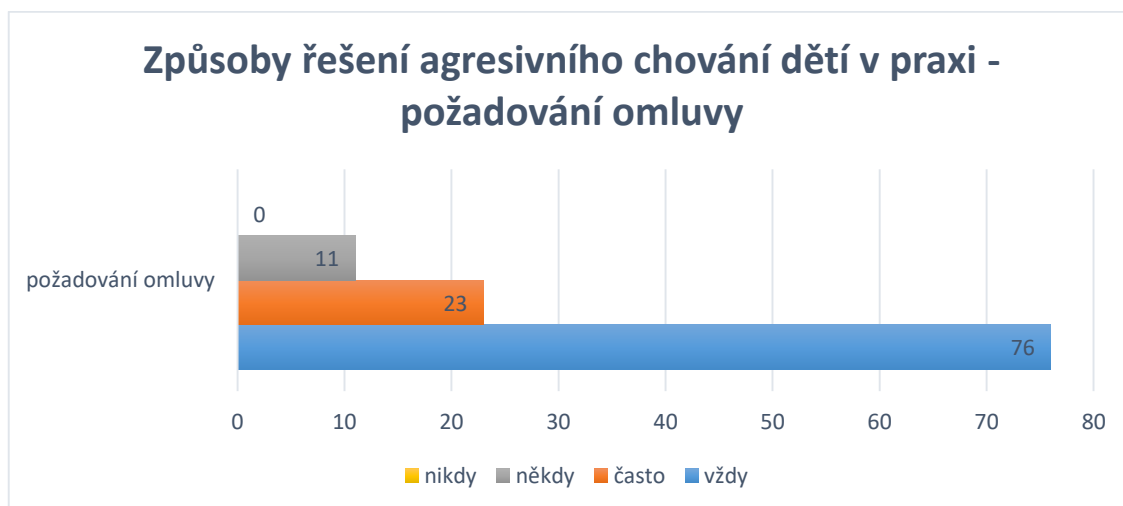
Dalším způsobem, jak lze řešit nežádoucí chování u dětí, je vysvětlení nevhodného chování. K tomuto způsobu se vyjádřilo 110 respondentů. 84 z nich (76,4 %) uvedlo, že tento způsob řešení volí vždy. 21 respondentů (19,1 %) pak uvedlo možnost *často*, pět respondentů (4,5 %) označilo možnost *někdy*. Možnost *nikdy* neoznačil žádný respondent.

Graf 16: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – vysvětlení nevhodnosti chování (vlastní zpracování, 2022)



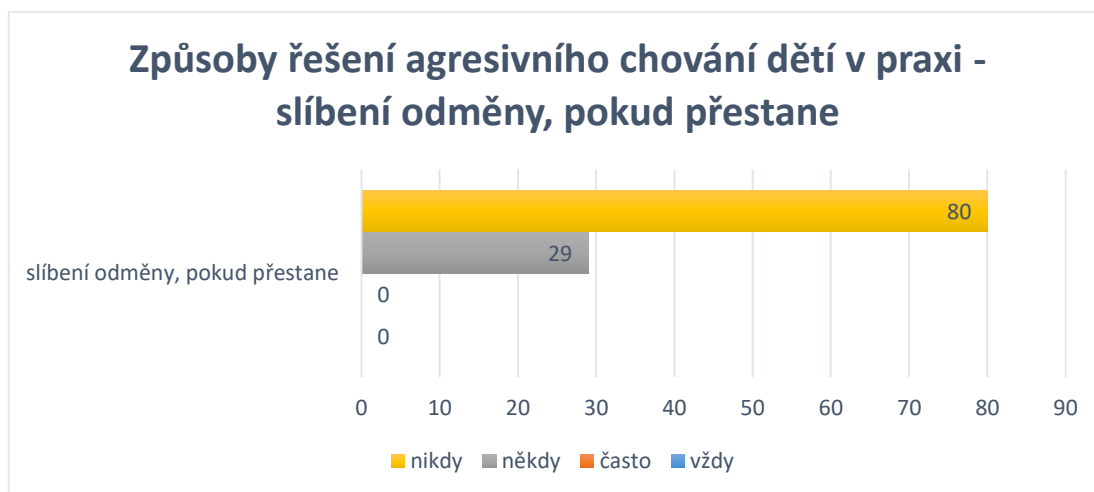
Předposlední způsob řešení, který jsme předložili našim respondentům, je požadování omluvy. K tomuto způsobu se vyjádřilo 110 respondentů. 76 z nich (69,1 %) uvedlo, že omluvu za své chování po dítěti požaduje vždy. 23 respondentů (20,9 %) pak zvolilo možnost *často*, 11 (10 %) zvolilo možnost *někdy*. Odpověď *nikdy* nezvolil žádný z respondentů.

Graf 17: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – požadování omluvy (vlastní zpracování, 2022)



Posledním způsobem řešení je slíbení odměny, pokud dítě s agresivním chováním přestane. Tuto otázku zodpovědělo 110 respondentů. Žádný z nich neoznačil možnost *vždy* a *často*. Pouze 29 respondentů (26,4 %) uvedlo, že tento způsob řešení praktikuje *někdy*. Většina respondentů (80 – 72,7 %) však označila odpověď *nikdy* – nikdy neslibují odměnu za to, že dítě přestane být agresivní.

Graf 18: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – slíbení odměny, pokud přestane



Otázka č. 16: Využíváte k eliminování agresivních projevů u dětí dramatizaci, hry či jiné činnosti podporující spolupráci?

Otázku dichotomického typu zodpovědělo 110 respondentů, a to následovně: 75 respondentů (68,2 %) využívá k eliminaci agresivních projevů dětí dramatizaci, hry či jiné činnosti, které podporují spolupráci. V našem dotazníku tedy označili odpověď *ano*. Na druhou stranu, 35 respondentů (31,8 %) zvolilo odpověď *ne* – tyto způsoby nepraktikují.

Tabulka 8: Využití dramatizace, her či dalších činností jako prostředek k eliminování agresivních projevů (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	75	68,2 %
NE	35	31,8 %

Téma: Řešení problémů agresivního chování dětí s rodiči

Následující otázky nám slouží k zjištění dílčího cíle, a to zda a jakým způsobem pedagogové řeší agresivní projevy dětí s jejich rodiči.

Otázka č. 17: Řešíte problém agresivního chování u dětí i s rodiči?

Otázku dichotomického typu zodpovědělo 110 respondentů. Velká převaha (90%) respondentů uvádí, že problémy agresivního chování u dětí s rodiči řeší, pouhých 10% uvádí, že nikoliv.

Tabulka 9: Řeší pedagogové agresivní projevy dětí s rodiči? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	99	90 %
NE	11	10 %

Otázka č. 18: Pokud ano, jakým způsobem situaci řešíte?

Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 99 respondentů. Ti, kteří otázku nezodpověděli, odpověděli v předchozí otázce *ne* – problémy s rodiči neřeší (11 respondentů).

V našem dotazníku byla na otázku uvedena následující odpověď: „*Obeznamením rodičů se situací, která se stala a jak byla řešena. Dotazováním se, zda se takové situace dějí doma a z jakého důvodu k nim dochází. V případě dlouhotrvajících a neustále opakujících se projevech agresivního chování, odkázání rodičů do pedagogicko - psychologické poradny k podrobnému vyšetření dítěte*“. Tato velmi konkrétní odpověď nám nastiňuje téměř všechny způsoby řešení, které uvádějí i ostatní respondenti – rozhovor s rodiči, hledání příčiny nevhodného chování, při opakování situace jsou rodiče odkázáni do PPP.

Nutno podotknout, že určitou formu rozhovoru s rodiči obsahují všechny odpovědi. Řada respondentů zdůrazňuje, že by tento rozhovor měl být klidný, diplomatický, bez emocí. Klidný průběh rozhovoru však může narušit nepřilíš podporující jednání: „*vysvětlit, že si nemohou nechat od dítěte "skákat po hlavě", některým je třeba nastavit pevnější mantinely a stát si za svým*“. Tento typ komunikace, který je provázený poučováním či moralizováním, označuje Bakošová (2011) jako brzdící. Příklad v nás vyvolává otázku, kdo koho poučuje o vhodném chování? Pedagog rodiče, nebo rodič dítě?

Pedagogové s rodiči o problémech otevřeně hovoří. Informují je o situaci, která nastala, co bylo důvodem takového chování a jak situaci ve školce řešili. Častá je žádost ze strany pedagogů, aby rodiče vzniklou nevhodnou situaci s dítětem probrali. Dále je nutné zmínit, že z dotazníků vyplývá, že se pedagogové snaží navázat s rodiči spoluprací a snaží se domluvit na společném postupu řešení (vhodnost společného postupu zmiňuje 20 respondentů, tj. 20,2 %), př.: „*Konzultace s rodiči, probrání celé věci s hledáním nejvhodnějšího řešení, např. Jak to doma řeší, co zabírá, důslednost, ujasnění si pravidel*“. Naopak, v získaném vzorku můžeme nalézt i odpovědi typu: „*Vysvětlím, co se stalo a požádám rodiče, aby si s dítětem promluvili a řešili problém oni*“ či „*sdělení rodičům o problémech s agresivním chováním jejich dítěte, spoléhám na to, že to rodiče budou nějak*

řešit“, nebo další odpověď: „Řeknu problémy a aby to hlídaly a případně předcházely“. Na těchto dvou příkladech můžeme vidět, že rozhovor mezi pedagogem a rodičem sice probíhá, ale pedagogové nemají snahu navázat s rodiči spoluprací a nápravu chování tak nechávají pouze na nich. Tento způsob řešení se však v našem vzorku objevuje pouze v těchto třech příkladech.

V 10 případech (10,1 %) respondenti uvádějí, že se při rozhovoru s rodiči snaží nalézt příčiny agresivního chování. Pět respondentů (5,1 %) se během rozhovoru zajímá o situaci doma – například zdali se neděje něco mimořádného. Čtyři respondenti (4 %) navrhnou jako řešení pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP).

Tabulka 10: Jakým způsobem řeší problémové chování pedagogové s rodiči? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
rozhovor	99	100 %
hledání společného postupu	20	20,2 %
hledání příčin	10	10,1 %
zjišťování situace v domácím prostředí	5	5,1 %
návrh PPP	4	4 %

Otázka č. 19: Je přístup a ochota rodičů tento problém řešit na dobré úrovni?

Tuto otázku uzavřeného typu zodpovědělo 110 respondentů. Jedenáct z nich (10 %) uvedlo, že případné problémy s rodiči neřeší. Jedná se o ty respondenty, kteří v otázce č. 17 odpověděli záporně – problémy s rodiči neřeší.

99 respondentů dokázalo zhodnotit, zda je přístup a ochota rodičů řešit problémy s chováním na dobré úrovni či nikoli. 75 (75,8 %) respondentů uvedlo, že ochota a přístup rodičů je na dobré úrovni, 24 respondentů (24,2 %) hodnotí přístup a ochotu rodičů při řešení problémů negativně.

Tabulka 11: Je přístup a ochota rodičů tento problém řešit na dobré úrovni? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	75	75,8 %
NE	24	24,2 %

Otázka č. 20: Jakým způsobem rodiče řeší problémy s agresivitou u svých dětí?

Tuto otázku nezodpovědělo osm respondentů. Jde o ty respondenty, kteří u otázky číslo 17 odpověděli záporně – problémy s agresivitou s rodiči neřeší. Dalších 11 respondentů sice odpověď uvedlo, ale pro naše účely nejsou příliš relevantní – jedná se o odpovědi typu: *nevím/nevíme, je to různé/individuální, dle jejich uvážení* apod.

Pro analýzu dané otázky pracujeme tedy s 91 odpověďmi. Nejvíce frekventovaná odpověď je řešení situace domluvou, kdy rodič dítěti vysvětlí nevhodnost a důsledky jeho chování. Tuto odpověď uvádí 57 respondentů (62,6 %). Bohužel, druhá nejčastější odpověď (22 odpovědí – 24,2 %) je ve smyslu toho, že rodiče vzniklé problémy neřeší. V tomto případě rodiče problémy přehlíží, nepřipouští si žádný problém, nechťejí o nich slyšet nebo je popírají. Častou „výmluvou“ bývá i tvrzení, že „z toho vyrostou“. Pedagogové mají zkušenosti i se sváděním viny na někoho jiného – na otce a jeho geny, na ostatní děti či na samotné pedagogy.

Pedagogové v 11 případech (12,1 %) uvádějí, že rodiče jako řešení nevhodného chování v mateřské škole volí zákazy – nejčastěji se týkají zákazem oblíbené elektroniky (televize, tablet) či aktivity.

Devět respondentů (9,9 %) uvádí, že se rodič snaží situaci vyřešit ve spolupráci s mateřskou školou – domluví se na postupu, pravidlech atd. V sedmi případech (7,7 %) rodiče své dítě pokárají. Dle čtyř respondentů (4,4 %) se vyskytuje také uplácení sladkostmi či jinými „odměnami“ za to, že dítě s problémovým chováním v MŠ přestane. Dle pedagogů je však toto řešení kontraproduktivní. Ve třech případech (3,3 %) se rodiče při řešení obrací na PPP.

Jeden pedagog (1,1 %) uvedl, že rodič při takové situaci přemýšlí i nad svým chováním: *„Jsou ochotni situaci řešit tím, že se zamýšlí nad svým přístupem k výchově. Jestli se děti nedívají na agresivní filmy, zprávy v TV, taky jestli je hodně či málo netrestají“*.

Ačkoliv se tyto situace převážně odehrávají v domácím prostředí, pedagogové mají přehled o jejich formě, od samotných rodičů, kteří slíbí domluvu (nebo naopak vidí, že rodiče nejsou ochotni situace řešit), nebo od samotných dětí.

Vždy je však nutné mít na paměti, že řešení těchto situací je vždy individuální, záleží na povaze rodiče: *„Jsou rodiče, které svádějí agresivitu na geny (je po otci...), 62 nebo to neřeší s tím, že dítě z toho vyroste..., ale máme také rodiče, co se snaží maximálně spolupracovat a trápí se tím, že jejich dítě není schopno zvládat běžné situace bez vzteku“*.

Tabulka 12: Jakým způsobem řeší rodiče problémy s agresivitou dětí? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
domluvou	57	62,6 %
přehlížením	20	24,2 %
spolupracují s MŠ	9	9,9 %
trestem/zákazem	11	12,1 %
pokárání	7	7,7 %
uplácením	4	4,4 %
PPP	3	3,3 %
zamýšlí se sám nad sebou	1	1,1 %

Téma: Vzdělanost pedagogů o tématu agresivního chování dětí

Následující otázky nám pomohou zodpovědět dílčí otázku, a to na jaké úrovni jsou pedagogové proškoleni v problematice agrese u dětí v předškolním věku.

Otázka č. 21: Myslíte, že máte o agresivitě dostatek informací?

Odpověď na tuto dichotomickou otázku jsme získali od všech 110 respondentů. 63 (57,3 %) z nich uvedlo, že má dostatek informací o agresivitě. 47 (42,7 %) z dotázaných se naopak domnívá, že o agresivitě nemá dostatek informací.

Tabulka 13: Mají pedagogové o agresivitě dostatek informací? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	63	57,3 %
NE	47	42,7 %

Otázka č. 22: Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat (informovat)?

Na tuto dichotomickou otázku odpovědělo všech 110 respondentů. Kladně odpovědělo 86 z nich (78,2 %). Pedagogů, kteří nemají možnosti se v této problematice vzdělávat, je v našem vzorku celkem 24 (21,8 %).

Tabulka 14: Mají pedagogové možnosti se v problematice agresivity dětí vzdělávat?
(vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	86	78,2 %
NE	24	21,8 %

Otázka č. 23: Pokud byla Vaše odpověď kladná, jakou formou vzdělávání probíhá?

Otázku nezodpovědělo 23 respondentů, kteří u předchozí otázky č. 22 odpověděli záporně – nemají možnost se v problematice agresivních projevů dětí více vzdělávat. Zde dochází ke kolizi v odpovědích, kdy jeden respondent v předchozí otázce uvedl, že nemá možnost se dále vzdělávat, aby v následující otázce na formu případného vzdělávání již odpověď našel. Vzhledem k tomu, že se jedná o jednoho respondenta, nemá to na výsledek našeho šetření žádný vliv a pracujeme se všemi obdrženými odpověďmi, a to 87.

Velká část respondentů (34 respondentů = 39,1 %), kteří uvedli svou odpověď, se účastní seminářů na téma agresivních projevů u dětí. Dalších 20 (23 %) respondentů konkretizovalo, že vzdělávání probíhá v rámci DVPP (Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). 14 respondentů (16,1 %) uvedlo jako formu vzdělávání různá školení, 11 z nich (12,6 %) uvedlo webináře, šest z nich (6,9 %) uvedlo jako formu vzdělávání kurzy.

Velká část z těch, kteří odpověděli na otázku, čerpá informace z odborných knih, článků či časopisů (28 respondentů = 32,2 %). Jeden respondent poskytl i seznam odborných časopisů, které jejich MŠ pobírá a které mohou využít ke studiu. Těmito časopisy jsou *Psychologie*, *Informatorium*, *Poradce pro ředitele MŠ*.

Mezi odpověďmi lze často nalézt i samostudium, celkem ve 13 případech (14,9 %). Devět respondentů (10,3 %) uvedlo jako zdroj vzdělávání obecně „internet“.

Devět pedagogů (10,3 %) uvedlo, že čerpá ze zkušenosti starších kolegů.

Po jedné odpovědi se zde objevili workshopy, Facebook, a informace, které pramení ze spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) a se speciálně pedagogickým centrem (SPC).

Tabulka 15: Jakou formou probíhá vzdělávání pedagogů v problematice agresivního chování u dětí? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
semináře	34	39,1 %
DVPP	20	23 %
školení	14	16,1 %
webinář	11	12,6 %
kurzy	6	6,9 %
odborné publikace	28	32,2 %
samostudium	13	14,9 %
internet	9	10,3 %
zkušenosti starších kolegyň	9	10,3 %
workshop	1	1,1 %
Facebook	1	1,1 %
PPP	1	1,1 %
SPC	1	1,1 %

Otázka č. 24: Jsou pro Vás tyto vzdělávací programy přínosem?

Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 87 respondentů. Značná část z nich (75 respondentů = 86,2 %) je se vzdělávacími programy spokojena a označuje je za přínosné. Čtyři respondenti (4,6 %) se vyjádřili v tom smyslu, že pro ně programy přínosné jsou, ALE – velmi záleží na jeho provedení a obsahu. Respondentům nevyhovuje příliš mnoho teoretického vzděláváním, chtěli by se více zaměřit na praxi. Pro tři respondenty (3,4 %) jsou absolvované vzdělávací programy málo či nedostatečně přínosné. Tři respondenti (3,4 %) nedokázali napsat jasnou odpověď, vyjádřili se slovy *ano i ne* a *nevím*. Pouze dva respondenti napsali zápornou odpověď *ne*.

Tabulka 16: Jsou vzdělávací programy pro pedagogy přínosné? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ano	75	86,2 %
ano, ale ...	4	4,6 %
málo přínosné	3	3,4 %
ano i ne/ nevím	3	3,4 %
ne	2	2,3 %

Otázka č. 25: Slyšel/a jste někdy o vzdělávacím programu The Incredible Years (programy zaměřené na rodiče, učitele a děti)?

Poslední otázka je dichotomického typu a odpovědělo na ni 110 respondentů. 100 z nich (90,9 %) označilo zápornou odpověď *ne* (neslyšeli o vzdělávacích programech The Incredible Years), deset respondentů (9,1 %) označilo odpověď *ano*, tyto programy znají.

Tabulka 17: Slyšeli někdy respondenti o vzdělávacích programech he Incredible Years? (vlastní zpracování, 2022)

Odpověď	Četnost	Četnost v %
ANO	100	90,9 %
NE	10	9,1 %

4.7 Závěry výzkumného šetření a případné doporučení pro praxi

Na základě provedeného výzkumu jsme získali cenné informace, pomocí kterých jsme schopni zodpovědět výzkumné otázky z kapitoly 4.3 *Výzkumné otázky*, a zhodnotit dosažení stanovených cílů této práce, které jsou popsány v kapitole 4.2 *Cíle výzkumu*.

Projevují se z pohledu pedagogů děti v mateřských školách ve Zlínském kraji agresivně? Abychom mohli stanovit odpověď k výzkumné otázce, bylo třeba se přesvědčit o tom, zda dokáží respondenti agresivní projevy u dětí vůbec rozeznat – k tomu nám posloužily otázky dotazníku č. 4 a č. 5. Výzkum ukazuje, že pedagogové, kteří se výzkumu zúčastnili, mají vědomosti a zkušenosti v problematice agresivního chování dětí. Tím pádem jejich vyjádření k tomu, zda jsou děti v jejich třídě MŠ agresivní (otázka č. 6), lze brát jako relevantní. Z dat vyplývá, že děti předškolního věku se dle pedagogických pracovníků chovají agresivně – k tomuto rozhodnutí dospělo 66,4 % z dotázaných. K významnosti

tohoto tvrzení lze přičíst fakt, že k takovému chování dochází dle respondentů velmi často. 46,4 % respondentů uvedlo, že se s agresivním chováním u dětí setkávají minimálně jedenkrát týdně.

S jakou formou a s jakými projevy agresivního chování u dětí předškolního věku se pedagogové setkávají? Z dat (otázky č. 8 a č. 9) vyplývá, že mezi dětmi lze ve velké míře spatřit agresivní chování ve formě fyzického i verbálního napadení. Fyzické napadení je nejčastější, uvedlo jej 82,7 % dotázaných, a má podobu bouchání/bití ostatních či kopání. Verbální napadení, projevující se převážně nadávkami, uvádí také velké procento dotázaných, a to 65,5 % dotázaných. Velmi časté je také ničení věcí či majetku, které uvedlo 44,5 % dotázaných.

Agresivní chování je nejčastější vůči vrstevníkům – tento cíl uvádí 98,2 % dotázaných. Z dat naopak vyplývá, že chování, kdy je dítě agresivní vůči sobě samému, pedagogové během své praxe příliš nepozorují, tuto odpověď označilo pouze 10,9 % respondentů.

Co je podle pedagogů příčinou agresivního chování? Výzkumné šetření (otázky č. 10 a č. 12) ukazuje, že nejčastější příčinou toho, proč se děti chovají agresivně, je dle pedagogů snaha o pozornost – uvádí 71,8 % respondentů. Velkou roli však hraje také rodina – její prostředí a výchova. Rodinné prostředí (zejména nespecifikované problémy, které se v rodině vyskytují) považují pedagogové za velmi rizikový faktor pro vznik agresivního chování dětí.

Stejné smýšlení mají pedagogové i o výchově v rodině – také ji považují za velmi rizikový faktor. Problém však vidí mnohem více u dětí, jež jsou vychovávány liberálním stylem výchovy, jako příčinu ji označilo 55,5 % respondentů. Naproti tomu autokratický styl výchovy považuje za příčinu agresivního chování „jen“ 14,5 % respondentů. Dá se říci, že děti vychovávané liberálním stylem výchovy nemají jasně nastavená pravidla chování v rodinném prostředí, což následně může vést ke konfliktům v mateřské škole.

Pokud se zaměříme na demograficko-psychologické podmínky tohoto prostředí (otázka č. 13), z výzkumu vyplývá, že struktura rodiny (její úplnost/neúplnost) nemá dle respondentů na výskyt agresivního chování vliv. Je však třeba brát v potaz zjištění, že většina dětí, které jsou agresivní, mají sourozence (61,8 % případů na základě otázky č. 14). Mezi sourozenci může docházet k soupeření (o pozornost i o materiální výhody), a toto soupeřivé chování si děti mohou přenést i do prostředí mateřské školy.

Jako příčinu vzniku agresivního chování nelze jednoznačně označit dědičnost ani vliv masmédií. Ačkoliv řada pedagogů je považuje za rizikový faktor, významná část respondentů je považuje za méně rizikový faktor.

Výchovu v mateřské škole respondenti za rizikový faktor pro vznik agresivního chování dětí nepovažují. Mnoho odborníků však zdůrazňuje, že právě prostředí školy je jedním z nejstabilnějších prostředí dítěte (Česká televize, ©1996–2021). Důležitost výchovného působení mateřské školy zdůrazňuje také řada odborníků, např. Špaňhelová (2004) či Hoskovcová (2006). Pedagogové by si na základě těchto tvrzení měli více uvědomit svůj vliv na výchovu dítěte, a ve své praxi tento vliv maximálně a správným směrem využít.

Dále bychom pedagogům doporučili se zaměřit na ty děti, které se dle jejich názoru agresivním chováním snaží o pozornost. Jak zmiňuje Kořátková (2005), v některých případech na sebe dítě upozorňuje, aby vyslalo signál, že je něco v nepořádku, žádá tím o pomoc. Pedagogové by měli být schopni odhalit příčiny takového chování, a být připraveni situace adekvátně řešit – v první řadě spolupracovat s rodiči, případně dalšími odborníky.

Jakým způsobem pedagogové řeší agresivní chování dětí v mateřských školách?

Z otázky číslo 15 vyplývá, že pedagogové vzniklé problémy nepřehlížejí. V naprosté většině případů volí řešení prostřednictvím komunikace, kdy dítě napomenou a vysvětlí mu nevhodnost jeho chování (pokud bylo ublíženo druhému dítěti, požadují omluvu). Tento způsob řešení, kdy rodiče s dětmi komunikují, vše v klidu vysvětlují, vede dle Oriechkové (2020) k vzájemné důvěře, respektu a spolupráci mezi rodičem a dítětem.

Nelze jednoznačně říci, zda pedagogové řeší vzniklé problémy pokáráním dítěte před ostatními dětmi. Ke způsobu řešení, kdy je dítě odvedeno ze třídy, se uchyluje nízké procento respondentů (26,1 %). Tyto způsoby řešení, kdy je jejich chování kritizováno a zdůrazňováno před ostatními, mohou problémy dle Michalové (2012) více prohloubit. Řešení, při kterém pedagog slíbí dítěti odměnu, pokud s nevhodným chováním přestane, se dle získaných dat v mateřských školách téměř nepraktikuje.

Ačkoliv Erkert (2004) a Michalová (2012) jako nejvhodnější způsob eliminování nežádoucího chování uvádějí dramatizaci, hry či jiné činnosti podporující spolupráci, výzkum (otázka č. 16) ukazuje, že v praxi tento způsob řešení využívá jen 68,2 % pedagogů. Vzhledem k tomu, že pro dítě je hra většinovou náplní dne, doporučili bychom pedagogům tyto metody využívat ve větší míře.

Jakým způsobem pedagogové řeší agresivní projevy dětí s jejich rodiči? Z výzkumu vyplývá, že velká většina respondentů (90 %) o problémovém chování dětí v mateřské škole rodiče informuje. Během rozhovoru jim ozřejmí situaci, která nastala, její důvod a následné řešení. Snahou pedagogů je docílit společného postupu s rodiči – pedagogové vysvětlili dítěti nevhodnost jeho chování, a o to samé žádají i rodiče. Během rozhovoru kladou důraz na podporující styl komunikace. Jako ilustrativní příklad nám může posloužit odpověď jednoho respondenta: „*Konzultace: Na pozici partnerství - škola a rodina. S cílem: Obě strany chceme pro dítě to nejlepší a společně, společným působením toho můžeme dosáhnout*“.

Většina respondentů (75,8 %) uvedla, že komunikace s rodiči je na dobré úrovni – dítěti je i ze strany rodičů vysvětleno nevhodnost jeho chování (62,6 % případů) a rodiče poté společně s mateřskou školou jednájí o účinnosti tohoto postupu. Pedagogové mají zkušenosti i s rodiči, kteří problémy s chováním svých dětí přehlížejí – uvádí 24,2 %.

Na jaké úrovni je vzdělanost pedagogů mateřských škol v problematice agresivního chování předškolních dětí? Ačkoliv 78,2 % respondentů má možnost se v problematice agresivity dětí vzdělávat (často to jsou semináře, DVPP, školení, webináře, odborné publikace a další) a ve většině případů je pro ně toto vzdělávání přínosné, pouze 57,3 % respondentů považuje své znalosti o tématu za dostačující. Řešení lze najít v programech *The Incredible Years*. Tyto vzdělávací programy nezná 90,9 %. Větší propagace a informovanost o tomto způsobu vzdělávání by jistě mohla znalosti respondentů v problematice agresivního chování dětí více prohloubit.

Velmi přínosný se může jevit i zájem pedagogů o výsledky této práce. Byli jsme několika pedagogy o výsledky požádáni, neboť „*Tohle téma je v současné době velmi populární mezi pedagogiky hlavně v MŠ ale i ZŠ. Agresivních dětí stále přibývá. Stále se vzdělávám a hledám i další možnosti jak na to*“ (zdroj: soukromá korespondence).

Hlavním cílem práce bylo zmapování výskytu agresivního chování u dětí předškolního věku z pohledu učitelů ve vybraných mateřských školách Zlínského kraje. Na základě získaného materiálu se nám podařilo zodpovědět výzkumné otázky a splnit všechny stanovené cíle. Výsledky našeho výzkumu se vztahují pouze k námi získanému vzorku respondentů, nelze je zobecnit na celou populaci.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala agresivním chováním dětí předškolního věku. Cílem práce bylo zmapování agresivního chování dětí předškolního věku v náhodně vybraných mateřských školách ve Zlínském kraji. V první kapitole teoretické části jsme vymezili nejdůležitější pojmy, jež se vztahují k tématu, představili jsme klíčovou literaturu a nastínili jsme význam této problematiky pro společnost. V druhé kapitole jsme charakterizovali vývojové období dítěte předškolního věku, jak z hlediska kognitivního vývoje, tak emočního vývoje. Představili jsme jednotlivé faktory, které mohou chování dětí ovlivnit. Pozornost jsme věnovali také projevům sociálního chování dětí. V třetí kapitole jsme se zaměřili na samotnou agresivitu. Zdůraznili jsme druhy či projevy agresivního chování, a představili možnosti řešení. Z teoretické části vyplývá, že faktory prostředí a výchovy mají na dítě nepopiratelný vliv. Pokud je tento vliv negativního rázu, může být příčinou agresivních projevů u dětí předškolního věku.

V praktické části byl představen kvantitativní výzkum této práce. Úvod praktické části jsme věnovali stanovením výzkumných cílů a otázek. Představili jsme výzkumný soubor a metodu jeho sběru. Následně jsme se věnovali samotnému zpracování a zanalyzování získaných dat. Pro lepší přehlednost jsme získaná data převedli do tabulek či grafů.

Závěrem jsme zhodnotili dosažení vytyčených cílů a představili doporučení pro praxi. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zmapování agresivního chování u dětí předškolního věku v náhodně vybraných mateřských školách Zlínského kraje. Dílčími cíli bylo určení formy, projevů a příčin tohoto chování dle názorů samotných pedagogů. Zajímal nás také postup řešení v praxi (s dítětem), či s rodiči. Zjišťovali jsme úroveň informovanosti u pedagogů MŠ.

Ze získaných dat vyplývá, že pedagogové mateřských škol mají s agresivním chováním dětí četné zkušenosti. Pedagogové potvrdili poznatky uvedené v teoretické části práce, a to nepopiratelný vliv prostředí a výchovy na chování dětí. Jako způsob řešení těchto problémů uvedli pedagogové různou formu komunikace – ať už komunikace mezi pedagogem a dítětem, kdy je dítěti ze strany pedagogů vysvětleno jeho nevhodné chování, tak i komunikace mezi pedagogem a rodičem. I v tomto případě volí pedagog formu rozhovoru za účelem navázání spolupráce s rodiči, aby mohli nalézt společné řešení. Informovanost pedagogů v této problematice nabízí možnost pro zlepšení.

Závěrem bychom chtěli doplnit, že si uvědomujeme limity této práce, zejména v oblasti dotazníkového šetření. Snažili jsme se o nejjednodušší zpracování, abychom neplýtvali časem respondentů. Po analýze získaných dat bychom volili jiný postup, a to mnohem detailnější. Konkrétně bychom mohli více rozpracovat část týkající se řešení problémů, například dotázat se respondentů na spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, nebo bychom mohli respondenty požádat o přesnější popis řešení, během kterých pedagogové pracují s dramatizací a jinými formami her. Zároveň však získaná data poskytují materiál, ze kterého lze vyhodnotit mnohé další zajímavé informace (například rozdělit a zanalyzovat odpovědi respondentů dle jejich praxe). Ty by však pro svoji obsáhlou přehlednost přesahovaly požadavky kladené na tento typ závěrečné vysokoškolské práce.

Výzkum této práce byl první, který jsme uskutečnili. Získali jsme cenné zkušenosti a doufáme, že je budeme moci dále využít při dalších výzkumech.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANTIER, Edwige. 2004. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 104 s. ISBN 8071788082.
- [2] BAKOŠOVÁ, Zlatica. 1994. *Sociálna pedagogika: (Vybrané problémy)*. Bratislava: Univ. Komenského, 80 s. ISBN 80-223-0817-X.
- [3] BAKOŠOVÁ, Zlatica. 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 251 s.. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [4] BAKOŠOVÁ, Zlatica. 2011. *Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikačné aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied v Bratislave, 182 strán. ISBN 978-80-970675-0-2.
- [5] BAKOŠOVÁ, Zlatica, (eds.). 2013. *Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. ISBN 978-80- 8105-514-0.
- [6] BOGAROVÁ, Marcela. 2010. *Agresivita u dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 59 s., 5 s. příloh.. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Zajitzová, Eliška.
- [7] ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 377 s. ISBN 80-723-9060-0.
- [8] ERKERT, Andrea. 2004. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Praha: Portál, 95 s. ISBN 80-7178-938-0.
- [9] GILLERNOVÁ, Ilona and Václav MERTIN (eds.). 2003. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 230 s. ISBN 807178799X.

- [10] HEWSTONE, Miles a Wolfgang STROEBE (eds.). 2006. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál, 769 s.. ISBN 8073670925.
- [11] HORT, Vladimír. 2000. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Praha: Portál, 496 s. ISBN 8071784729.
- [12] HOSKOVCOVÁ, Simona. 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 160 s. Psyché. ISBN 8024714248.
- [13] KIKUŠOVÁ, Soňa. 2001. *Morálny status dieťaťa a jeho sociálne väzby*. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana and Branislav PUPALA (eds.). 2001. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 455 s. ISBN 8071785857.
- [14] KOTOVÁ, Marcela. 2021. *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál, 133 s. ISBN 978-80-262-1721-3.
- [15] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Praha: Grada, 184 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0852-3.
- [16] KRAUS, Blahoslav. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [17] KROPÍKOVÁ, Marika. 2015, 2(3). *Kde se bere agresivita u dětí?*. Školní poradenství v praxi: nový odborný časopis pro poradenské pracovníky. Praha: Wolters Kluwer, s. 7-9. ISSN 2336-3436.
- [18] LANGMEIER, Josef and Dana KREJČÍŘOVÁ. 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 368 s. Psyché. ISBN 8024712849.
- [19] MARTÍNEK, Zdeněk. 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 190 p. Pedagogika. ISBN 9788024753096.

- [20] MATĚJČEK, Zdeněk. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte : normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- [21] MICHALOVÁ, Zdeňka. 2012. *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál, 162 s. ISBN 9788026201823.
- [22] ORIEŠČIKOVÁ, Helena, (eds.). 2020. *Poruchy správania u detí v predškolskom veku*. Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok. 19.2: 65-75.
- [23] PELIKÁN, Jiří. 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium Servis. Dědictví Komenského. ISBN 80-85498-27-8.
- [24] PELIKÁN, Jiří. 2004. *Výchova pro život. 2., přeprac. a rozš. vyd.* Praha: ISV, 123 s. ISBN 8086642313.
- [25] PFEFFER, Simone. 2003. *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy*. Praha: Portál, 106 s. ISBN 8071787647.
- [26] PITROVÁ, Lada. 2014. *Šikana a agresivita u dětí předškolního věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 104 p.. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Plšková, Alena.
- [27] PROCHÁZKA, Miroslav. 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [28] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ and Eliška WALTEROVÁ. 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- [29] RAAIJMAKERS, Maartje. 2008. *Aggressive Behavior in Preschool Children. the Netherlands: PrintPartners Ipskamp, Enschede*. ISBN 978-90-393-4933-5.

- [30] ŘÍČAN, Pavel. 1995. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-049-9.
- [31] SUCHÁNKOVÁ, Eliška. 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 182 s. ISBN 978-80-262-0698-9.
- [32] SVOBODA, Jan. 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 164 s. ISBN 9788026206033.
- [33] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. 2004. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 71 s. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.
- [34] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. 2008. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 187 s. Pro rodiče. ISBN 9788024719078.
- [35] VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 9788024621531.
- [36] WROCZYŃSKI, Ryszard. 1968. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 309 s. Základné pedagogické a psychologické diela. ISBN neuvedeno.

Elektronické zdroje

- [1] ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [cit. 2021-10-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- [2] Kdo jsme, 2021. *ÚSMĚV: Poradenské centrum pro rodinu a děti* [online]. [cit. 2021-10-12]. Dostupné z: <https://www.usmev-ricany.cz/kdo-jsme-1/>

- [3] Krizový plán mateřské školy Nedvědice školní rok 2021/2022. In: *Základní škola a Mateřská škola Nedvědice: okres Brno-venkov, příspěvková organizace* [online]. [cit. 2022-03-24]. Dostupné z: <https://skola.nedvedice.cz/wp-content/uploads/2021/11/Krizovy-pl%C3%A1n-M%C5%A0.pdf>
- [4] Náhodná čísla, © 2010 – 2022. *SUPERMARTAS.CZ, Web o mé webové a programové tvorbě* [online]. [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://supermartas.cz/aplikace/online/nahodna-cisla/>
- [5] O poradenském centru, 2021. *Otevři dveře* [online]. [cit. 2021-10-12]. Dostupné z: <http://www.otevridvere.cz/o-nas/>
- [6] O portálu DVPP.info, © 2022. *Vzdělávací nabídka pro pedagogy DVPP.info* [online]. [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.dvpp.info/o-portalu-dvpp-info/>
- [7] PaedDr. Zdeněk Martínek, © 2022. *Grada* [online]. [cit. 2021-10-11]. Dostupné z: <https://www.grada.cz/autor/martinek-zdenek/>
- [8] Preschool Basic Program, © 2013. *The Incredible Years: Parents, teachers, and children training series* [online]. [cit. 2021-10-12]. Dostupné z: <https://incredibleyears.com/programs/parent/preschool-basic-curriculum/>
- [9] Seznam škol a školských zařízení ve Zlínském kraji, © 2022. *Zkola* [online]. [cit. 2022-03-01]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/seznam-skol-a-skolskych-zarizeni-ve-zlinskem-kraji/>
- [10] Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení, © 2013 – 2022. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-01-24]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/7347_1_1.

- [11] The Incredible Years, © 2013. *The Incredible Years: Parents, teachers, and children training series* [online]. [cit. 2021-12-04]. Dostupné z: <https://incredibleyears.com/>
- [12] The Incredible Years Programs, © 2013. *The Incredible Years: Parents, teachers, and children training series* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://incredibleyears.com/programs/>
- [13] Ve školkách vzrostla agrese. I vůči vyučujícím, tvrdí zpráva inspekce, © 1996 - 2021. ČT 24 [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/3026558-ve-skolkach-vzrostla-agrese-i-vuci-vyucujicim-tvrdi-zprava-inspekce>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

%	procento
§	paragraf
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
MS Excel	Microsoft Excel
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
Sb.	Sbírka
SPC	speciálně pedagogické centrum
tj.	to je
TV	televize
tzn.	to znamená
tzv.	tak zvané
ZŠ	základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Projevy agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)	44
Graf 2: S jakou formou agresivity se pedagogové MŠ setkávají? (vlastní zpracování, 2022)	46
Graf 3: Projevy agresivity v praxi (vlastní zpracování, 2022).....	47
Graf 4: Příčiny agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)	48
Graf 5: Cíl agresivního chování (vlastní zpracování, 2022).....	49
Graf 6: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – prostředí (vlastní zpracování, 2022)	50
Graf 7: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – výchova v rodině (vlastní zpracování, 2022).....	50
Graf 8: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – výchova v mateřské škole (vlastní zpracování, 2022).....	51
Graf 9: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – dědičnost (vlastní zpracování, 2022)	51
Graf 10: Faktory ovlivňující vznik agresivního chování – masmédia (vlastní zpracování, 2022).....	52
Graf 11: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – napomenutí (vlastní zpracování, 2022).....	53
Graf 12: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – nevšímání si ho/jí (vlastní zpracování, 2022).....	54
Graf 13: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – odvedení pozornosti (vlastní zpracování, 2022).....	54
Graf 14: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – pokárání před ostatními (vlastní zpracování, 2022).....	55
Graf 15: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – odvedení ze třídy (vlastní zpracování, 2022).....	55
Graf 16: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – vysvětlení nevhodnosti chování (vlastní zpracování, 2022).....	56
Graf 17: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – požadování omluvy (vlastní zpracování, 2022).....	56
Graf 18: Způsoby řešení agresivního chování dětí v praxi – slíbení odměny, pokud přestane	57

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Délka praxe respondentů (vlastní zpracování, 2022)	42
Tabulka 2: Charakter třídy respondentů (vlastní zpracování, 2022)	42
Tabulka 3: agresivní chování X škádlení (vlastní zpracování, 2022).....	43
Tabulka 4: Projevují se děti ve třídě agresivně? (vlastní zpracování, 2022)	45
Tabulka 5: Jak často k agresivním projevům dochází? (vlastní zpracování, 2022)	46
Tabulka 6: Vliv struktury rodiny na vznik agresivního chování (vlastní zpracování, 2022)	52
Tabulka 7: Má agresivní dítě sourozence? (vlastní zpracování, 2022).....	53
Tabulka 8: Využití dramatizace, her či dalších činností jako prostředek k eliminování agresivních projevů (vlastní zpracování, 2022).....	57
Tabulka 9: Řeší pedagogové agresivní projevy dětí s rodiči? (vlastní zpracování, 2022) ..	58
Tabulka 10: Jakým způsobem řeší problémové chování pedagogové s rodiči? (vlastní zpracování, 2022).....	59
Tabulka 11: Je přístup a ochota rodičů tento problém řešit na dobré úrovni? (vlastní zpracování, 2022).....	59
Tabulka 12: Jakým způsobem řeší rodiče problémy s agresivitou dětí? (vlastní zpracování, 2022)	61
Tabulka 13: Mají pedagogové o agresivitě dostatek informací? (vlastní zpracování, 2022)	61
Tabulka 14: Mají pedagogové možnosti se v problematice agresivity dětí vzdělávat? (vlastní zpracování, 2022).....	62
Tabulka 15: Jakou formou probíhá vzdělávání pedagogů v problematice agresivního chování u dětí? (vlastní zpracování, 2022).....	63
Tabulka 16: Jsou vzdělávací programy pro pedagogy přínosné? (vlastní zpracování, 2022)	64
Tabulka 17: Slyšeli někdy respondenti o vzdělávacích programech he Incredible Years? (vlastní zpracování, 2022).....	64

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: dotazník

PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

Agresivní chování u dětí předškolního věku

Dobrý den,

jmenuji se Lenka Bajzová a jsem studentkou třetího ročníku oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Téma mé závěrečné práce jsem zvolila Agresivní chování u dětí předškolního věku. Cílem práce je zjistit, zda se agresivní projevy u dětí předškolního věku vyskytují, jaké jsou jejich formy a příčiny, a zda a v jaké míře jsou pedagogové v mateřských školách v této problematice proškoleni.

Pro získání informací jsem zvolila dotazníkovou metodu. Jedná se o anonymní výzkumné šetření a já prosím Vás, pedagogické pracovníky, o upřímné a co nejpřesnější vyplnění předloženého dotazníku. Pokud není uvedeno jinak, prosím vždy o zakroužkování jedné odpovědi.

1. Pohlaví

Označte jen jednu elipsu.

muž

žena

2. Jaká je délka Vaší praxe?

Označte jen jednu elipsu.

0 - 5 let

6 - 10 let

11 - 15 let

16 - 20 let

21 a více let

3. S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?

Označte jen jednu elipsu.

2 - 4 roky

4 - 6 let

smíšená věková kategorie

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

4. Dokážete odlišit agresivní chování od pouhého škádlení?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

5. Jak se podle Vás agresivní chování u dětí projevuje?

6. Projevují se děti ve vaší třídě agresivně?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

nevím

7. Pokud jste odpověděli ano, jak často k agresivním projevům dětí dochází?

Označte jen jednu elipsu.

každý den

1x týdně

více jak 1x týdně

1x za dva týdny

1x za měsíc

neprojevují se agresivně

Jiné: _____

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

8. S jakou formou agresivity se u dětí setkáváte? (možnost více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- verbální napadení (posměšky, nadávky aj.)
- fyzické napadení
- ničení věcí/majetku
- sebenapadení

Jiné: _____

9. S jakými projevy agresivity se u dětí setkáváte? (možnost více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- nadávky
- vulgarismy
- bouchání ostatních
- odmlouvání
- vztek
- házení předmětů
- kopání
- ničení věcí druhých

Jiné: _____

10. Co je dle Vás příčinou toho, že se tyto děti chovají agresivně? (možnost více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- nedostaly požadovanou hračku
- snaží se o pozornost
- problémy v rodině
- násilí z masmédií
- liberální styl výchovy
- autokratický styl výchovy

Jiné: _____

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

11. Ke komu se děti chovají agresivně? (možnost více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- k vrstevníkům
 k pedagogům
 k rodičům
 k sourozencům
 k sobě samému

Jiné: _____

12. Který z faktorů je dle Vás rozhodující pro vznik agresivního chování u dětí?

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	velmi rizikový faktor	rizikový faktor	méně rizikový faktor	není rizikový faktor
prostředí, ve kterém dítě vyrůstá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
výchova v rodině	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
výchova v mateřské škole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dědičnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
masmédia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Je podle Vás dítě, které vyrůstá v neúplné rodině, více agresivní než dítě vyrůstající v úplné rodině?

Označte jen jednu elipsu.

- ano
 ne
 nevím

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

14. Má dítě, u kterého pozorujete agresivní projevy, sourozence?

Označte jen jednu elipsu.

- ano, má
 ne, nemá
 nemám tuto informaci

15. Jak jste problém s agresivním chováním v mateřské škole řešili?

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	vždy	často	někdy	nikdy
napomenutím	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nevšímám si ho/jí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
odvedením pozornosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pokáráním před ostatními	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
odvedením ze třídy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vysvětlením nevhodnosti jeho/jejího chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
požadováním omluvy dítěti, kterému bylo oblíženo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
slíbením odměny, pokud s nevhodným chováním přestane	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Využíváte k eliminování agresivních projevů u dětí dramatizaci, hry či jiné činnosti podporující spolupráci?

Označte jen jednu elipsu.

- ano
 ne

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

17. Řešíte problém agresivního chování u dětí i s rodiči?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

18. Pokud ano, jakým způsobem situaci řešíte?

19. Je přístup a ochota rodičů tento problém řešit na dobré úrovni?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

problémy s rodiči neřeším

20. Jakým způsobem rodiče řeší problémy s agresivitou u svých dětí?

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

21. Myslíte, že máte o agresivitě dostatek informací?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

22. Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat (informovat)?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

23. Pokud byla Vaše odpověď kladná, jakou formou vzdělávání probíhá?

24. Jsou pro Vás tyto vzdělávací programy přínosem?

12.04.22 14:45

Agresivní chování u dětí předškolního věku

25. Slyšel/a jste někdy o vzdělávacím programu The Incredible Years (programy zaměřené na rodiče, učitele a děti)?

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

