

UNIVERZITA PALECKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

AGRESE U DĚTÍ VE ŠKOLNÍCH DRUŽINÁCH

Bakalářská práce

Olomouc 2017

Autorka práce:

Anna Obadalová

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci na téma Agrese u dětí ve školních družinách vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci 4. 12. 2017

Podpis autorky:.....

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Děkuji také vychovatelům za ochotu a čas, který strávili vyplněním dotazníku.

Obsah

Úvod	6
1. Agrese	8
1.1 Teorie vzniku agrese	8
1.1.1 Teorie vrozené agrese	8
1.1.2 Agrese jako naučené chování	9
1.1.3 Teorie reaktivní agrese	9
1.2 Směry agrese	9
1.3 Funkce agrese	10
1.4 Příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a mládeže	11
1.5 Dělení agrese	11
1.5.1 Agrese mezi vrstevníky a její dělení podle Svobody	11
1.5.2 Fyzická a verbální agrese (přímá, nepřímá a pasivní, aktivní)	12
1.5.3 Agrese emocionální, frustrační, instrumentální agrese	12
1.6 Projevy agrese	13
1.7 Subjekty agrese	15
1.7.1 Typologie agresorů:	15
1.7.2 Typologie obětí:	16
2. Školní družiny	18
2.1 Historie školních družin	18
2.2 Legislativa a povinná dokumentace	19
2.3 Druhy a obsah činností ve školní družině	21
2.4 Specifika práce s dětmi ve školní družině	22
2.5 Osobnost vychovatele	23
3. Mladší školní věk	25
3.1 Školní zralost	25
3.2 Tělesný vývoj v mladším školním věku	27
3.3 Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku	27
3.4 Vývoj jazykových kompetencí v mladším školním věku	28
3.5 Emoční vývoj v mladším školním věku	28
3.6 Socializace v mladším školním věku	29
4. Agrese ve školních družinách - empirická část	32
4.1 Výzkumné cíle a výzkumné otázky	32
4.2 Výzkumná metoda	32

4.3 Výzkumný soubor.....	33
4.4 Průběh výzkumu	33
4.5 Výsledky výzkumu	34
4.6 Vyhodnocení výzkumu	50
4.7 Shrnutí a závěr výzkumu	52
5. Prevence agrese ve školních družinách	54
5.1 Prevence agrese a šikany	54
5.1.1 Druhy prevence	54
5.1.2 Prevence agrese ve školní družině	55
5.2 Hry na usměrnění agresivního chování	55
5.2.1 Rozehřívací, aktivizační hry.....	56
5.2.2 Hry na vnímání svých pocitů	57
5.2.3 Rozehřívací hry s umělým konfliktem	58
5.2.4 Hry na vybití vzteku.....	59
5.2.5 Hraní rolí	59
5.2.6 Hry na soustředění, zklidnění.....	60
Závěr	61
Seznam použitých zdrojů.....	63
Seznam tabulek.....	66
Seznam grafů	67
Seznam příloh	68

ÚVOD

Problematika agrese je v současnosti hodně diskutovaným tématem, mluví se také o jejím zvyšujícím výskytu u dětí. Je běžnou součástí našeho života, tudíž se jí nevyhneme ani u dětí ve školních družinách. Co se týká školního prostředí, tak možná právě tady se s ní můžeme setkávat častěji, než přímo ve školních lavicích. Děti zde mají volnější prostor, čehož mohou mnohdy využít v negativním smyslu. Je proto důležité se touto problematikou zabývat a zkoumat ji. Odborná literatura však více soustředí svou pozornost na agresivní chování při vyučování ve škole. Z tohoto důvodu se práce zaměřuje přímo na školní družiny a zkoumá pohled vychovatelů na tuto problematiku.

Práce obsahuje dohromady pět kapitol, teoretickou i praktickou část. Před samotným výzkumem je nutné si nejprve nastínit základy o daném tématu, první tři kapitoly jsou tedy teoretické. Kapitola s názvem Agrese pojednává o agresi jako o pojmu, rozebírá jednotlivé teorie vzniku agrese, její funkce a nejrůznější dělení. Dále jsou zde nastíněny příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a s jakými konkrétními projevy se u dětí můžeme setkat. U těchto projevů je dále rozvinuta šikana, jako specifický projev agrese. Nechybí zde ani typologie subjektů agrese, tedy agresora a oběti.

Další kapitola je zaměřena na školní družiny, jako na jednu ze základních institucí výchovy mimo vyučování. Krátce je zde shrnuta historie školních družin a povinná legislativa a dokumentace, se kterou musí provozovatelé a zaměstnanci školních družin pracovat a řídit se jí. V této kapitole se dále dozvíme, jaké jsou druhy činností ve školní družině, jaký je jejich obsah a jaká jsou specifika práce s dětmi ve školní družině. Poslední část je zaměřena konkrétně na osobnost vychovatele, náplň jeho práce a jeho vlastnosti.

Kapitola Mladší školní věk analyzuje toto ontogenetické období z hlediska vývojové psychologie. V tomto období je nutné zmínit také školní zralost. Pokud by dítě nebylo pro školní podmínky připravené, mohlo by to mít následně negativní dopad na jeho chování. Dále je zde popsán vývoj v oblasti tělesné, vývoj poznávacích procesů, jazykových kompetencí, emoční vývoj a socializace v mladším školním věku.

Čtvrtá kapitola zahrnuje praktickou část bakalářské práce. Jedná se o empirický výzkum, který je zaměřen na analýzu výskytu agrese u dětí ve školních družinách. Cílem výzkumu bude zjistit, jaké jsou nejčastější projevy agrese u dětí ve školních družinách z hlediska pohlaví. Dále se budeme snažit odhalit, zda jsou vychovatelé dostatečně informováni o problematice agrese, jestli se setkávají ve svém zařízení s šikanou, jaké využívají možnosti pro řešení agrese a jaké využívají preventivní opatření v souvislosti s agresivním chováním.

Závěrečná kapitola pak bude vyústěním celé práce. Zaměříme se na prevenci a na možnosti, jak lze agresi ve školních družinách alespoň částečně předcházet. Budou zde obsaženy také hry na usměrnění agrese i s pravidly, které by mohli vychovatelé řadit do programu ve školní družině.

Po zpracování bakalářské práce bude vytvořen list pro vychovatele, který bude obsahovat výsledky výzkumného šetření, důležité informace o agresi a hry pro usměrnění agrese. Tento list bude následně poskytnut vychovatelům, kteří se zapojí do výzkumného šetření a kteří o něj projeví zájem.

1. AGRESE

„Slovo pochází z latinského výrazu ad-gredior, tedy přiblížit se, přibližovat se, jít na nějaké místo, zmocnit se nějakého místa, zničit nějaké místo, osobu, bytost (až zde nastupuje destrukce)“ (Svoboda, 2014, s. 39).

Pojem agrese lze definovat mnoha způsoby. Martínek (2015, s. 24) uvádí, že agrese by se mohla definovat i jako potěšení z ublížení a poškození jiné osoby či jiného objektu. „Sociální psychologové zpravidla definují agresi jako druh chování realizovaného s cílem ublížit či uškodit živé bytosti, která se naopak snaží tomuto chování vyhnout. Důležitým znakem je úmysl (intence, záměr) poškodit či ublížit“ (Bendl, 2015, s. 167).

Podle Poněšického (2010, s. 17) je pojem pouze abstrakcí, nevyjadřuje přímo nějaký druh chování, ale spíše si pod ní představíme nějaké emoční projevy a vnitřní pohnutky, jako třeba zuřivost, vztek, nepřátelství. Agresi však můžeme vnímat i v kladném smyslu, a to například v případě boje za pravdu, svobodu, spravedlnost, boje proti špatnostem atd.

Agrese je nedílnou součástí našeho života a nelze ji žádným způsobem vyhladit. Agrese je totiž projev vitální síly, kterou v sobě má každý člověk i každý živý tvor. Jediné možné řešení je tuto vitální sílu ubírat směrem, který v konečném důsledku nebude působit destruktivně, ba spíše naopak bude nějakým způsobem prospěšný (Svoboda, 2014, s. 39). Lovaš (2003, s. 58) vidí určitou spojitost agrese se sociálními normami. Agrese a agresivní chování je totiž v rozporu s dodržováním těchto sociálních norem. Z toho důvodu se většinou v souvislosti s agresí objevují výrazy jako antisociální, nenormativní.

1.1 Teorie vzniku agrese

1.1.1 Teorie vrozené agrese

Někteří autoři tvrdí, že agrese je vrozená a člověk ji získává na základě vrozených instinktů. „Jedná se o jakousi antropologickou danost v nás, typicky lidskou schopnost tvořit historii a přenášet kulturu včetně norem chování z generace na generaci“ (Poněšický, 2010, s. 27). Je však potřeba tyto instinkty usměrnit, aby agresivní chování nebylo nebezpečné jak pro samotného jedince, tak pro jedince ostatní. Existuje dokonce teorie, že pokud je člověk zlý a chová se agresivně, tak se vrací, aniž by o tom věděl, do svého počátku, kdy při snaze dostat se na svět během porodu bojoval o život (Říčan, 1995, s. 22-23).

1.1.2 Agrese jako naučené chování

Další teorií je agrese jako naučené chování. Výzkumy ukazují, že pokud dítě vidí dospělého, který se chová agresivně, s velkou pravděpodobností se začne agrese projevovat také u něj. V dítěti to totiž vzbudí to, že když se tak může chovat dospělý, může se agresivně chovat i dítě. Je také proto důležité zvážit, které pořady v televizi jsou pro dítě vhodné. Pokud dítě vidí v televizi násilí, je zde nebezpečí, že vypozeruje návody, jak by tohoto násilí mohl i on sám dosáhnout. Dalším možným úskalím je také to, že si daného násilníka přijme jako svůj vzor (Fontana, 2014, s. 298).

Jak uvádí Jedlička (2011, s. 165-166), nebezpečím také je, že po sledování takových pořadů může divák ztratit veškeré zábrany k použití násilí při řešení nejrůznějších problémů. Ten, kdo používá násilí, je totiž většinou opěvován a stává se hrdinou. Jak nám ukazují výzkumy, agrese v televizi může znamenat opravdu velký problém. Dětské psychologové a psychiatři zjistili, že vůbec nejhorší je to, jak zachází do sexuálního kontextu. Pro dospělé jsou mnohé scény sehrány příliš uměle a přehnaně, děti to však vnímají jinak, neumí totiž ještě rozlišovat mezi realitou a fantazií. Právě taková tematika přitahuje hlavně frustrovanou mládež.

1.1.3 Teorie reaktivní agrese

Pro mladé lidi, kteří jsou něčím frustrováni, je často agrese právě tím, co považují za nejlepší možný způsob řešení sociálních, etnických a politických problémů. (Jedlička, 2011, s. 190) Takovéto pojetí můžeme nazvat jako reaktivní agrese. Za pomoci agrese získají chybějící sebejistotu, jakýsi pocit převahy nad ostatními. Snaží se tak znovu nalézt kontrolu nad nějakými nevyzpytatelnými a nepříjemnými situacemi (Poněšický, 2010, s. 30). Podle Jedličky (2011, s. 202) si lidé často pomocí agresivního chování, surovosti a nepřátelství nahrazují jakýsi svůj pocit nedostatečnosti.

1.2 Směry agrese

Martínek (2015, s. 25-32) uvádí, že agrese může být vybitá na neživém předmětu, na zvířeti, nebo se setkáváme s formou autoagrese:

Agrese vybitá na neživém předmětu

S vybitím na předmětu se setkáváme opravdu často. Již od útlého dětství si děti vybíjí zlost například na své hračky. Často se stane, že se hračka rozbije. Zde je důležité správné jednání rodičů, aby si dítě na toto své chování nezvyklo. Ve školním období se takovým terčem agrese, po nějakém nezdaru, často stávají školní pomůcky. Mnozí jedinci tak chtějí ostatním ukázat svou sílu, neumí se totiž prezentovat jinak.

Agrese vybitá na zvířeti

Agrese vybitá na zvířeti je taktéž častým jevem. Dítě si chce svou zlost vybit na malém tvorů, který se neumí bránit. Je opravdu nezbytné takové jednání podchytit včas, dítě si pak totiž může začít tuto zlost vybíjet místo na zvířeti na slabším spolužákovi, který se stejně jako zvíře neumí bránit.

Autoagrese

Posledním formou je autoagrese. Jedná se o případ, kdy daný jedinec svou agresi vybíjí na sobě samém. Nejčastěji se projevuje ve formě sebepoškozování (jako například pálení svíčkou, cigaretami, řezání, propichování jehlami atd.). Nejhorší formou autoagrese je sebevražda. Ta může být buď demonstrační, aby jedinec pouze zjistil, co jeho pokus o sebevraždu udělá s jeho blízkými, nebo ta nejtragičtější, a to sebevražda dokonaná.

1.3 Funkce agrese

Každá agrese má svou funkci. Svoboda (2014, s. 40-41) uvádí následující tři funkce:

Posunout hranice

Posunout své psychické, nebo i fyzické teritorium je jeden z nejčastějších cílů agrese. Daný jedinec chce navýšit jeho vliv na své okolí a zahrnout tak do svého působení další osoby. To však může mít negativní dopad, protože dané chování často vyústí ve spor s druhým člověkem. Ten je následně vyřešen buď kompromisem, nebo skončí pocitem vítězství či prohry těchto jedinců.

Zajistit aktivitu

Všichni lidé se potřebují nějakým způsobem realizovat, potřebují nějakou aktivitu. Pokud tuto potřebu nemají naplněnou, jsou nedůtkliví, nervózní a snaží se hledat nové podněty. Někdo by toto jejich hledání mohl vnímat jako provokování, oni se však snaží zachránit, aby u nich toto nenaplnění nevyvolalo nálady, které pak mohou vést až k depresím.

Ochrana a obrana vlastního psychického i fyzického území, ochrana vlastních hranic

Již od dětství se učíme poznávat tělesné hranice nás i ostatních, pro nás je zásadní hranicí naše tělo. Stereotypy, zlovyky, rituály a další návyky zase vytváří hranice společenské. Každá společnost má své hranice nastavené jinak. Pokud dojde k narušení těchto našich hranic, logickým vyústěním je to, že každý člověk si chce svoji hranici uchránit.

1.4 Příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a mládeže

Martínek (2015, s. 82-84) uvádí jako velký problém to, že se mnoha dětem potvrzuje funkčnost agrese k dosahování cílů. Ostatní takové chování tolerují a děti pak ztrácí zábrany, jak daleko až mohou ve svém prosazování zajít. Ke vzrůstu agrese u dětí přispívá také nečitelnost výchovy rodičů či vychovatelů. Rodiče nenastavili pevná pravidla, ale vychovávají podle toho, jakou mají náladu. V dítěti to pak vyvolá nejistotu, napětí a následně agresi. Dle Dařilka (2013, s. 13) se nejvíce agrese objevuje v rodinách, kde je praktikována nepřiměřeně tvrdá výchova, nebo naopak v liberálních rodinách, kde děti mají pro agresi prostor. Co se týká rodiny, tak dalším nebezpečím je také zvyšující se počet neúplných rodin, což může zejména u chlapců, kteří potřebují mužský vzor, způsobit problém.

Dalším faktorem podílejícím se na vznik agrese je vliv party. Dítě se dostane do skupiny vrstevníků a mnohdy se chová tak, jak by se samovolně za normálních okolností nechoval. Velkým nebezpečím je také násilí a agrese v médiích, které dítě významně ovlivňují (Martínek, 2015, s. 87-94). Média nejvíce ovlivňují děti do dvanácti let, špatný vliv má zejména internet, televize a násilné počítačové hry. Děti pak mohou chování nějaké počítačové či jiné postavičky napodobovat a používat jej například na svého spolužáka (Dařílek, 2013, s. 14).

Erkert (2011, s. 9) vidí problém v celkovém nastavení společnosti, kdy společnost je si sice vědoma narůstající agrese u dětí, ale o řešení se příliš nesnaží. Stále více totiž ubývá dětem venkovního prostoru, kde by měly volný prostor pro svou hru. Děti se proto zavírají spíše doma a zasedají k televizím a počítačům.

1.5 Dělení agrese

Existuje několik různých typů dělení agrese. Uvedeme si některé z nich.

1.5.1 Agrese mezi vrstevníky a její dělení podle Svobody

Svoboda (2014, s. 61) dělí agresi následovně:

Individuální agrese

Jedná se o agresi, která je charakteristická tím, že dochází ke konfliktu mezi konkrétními jedinci. K tomuto konfliktu může dojít po nějakém verbálním, či drobném fyzickém útoku, nebo může vyplynout samovolně. Agresivnější jedinec je typický tím, že se dostává do sporu s více jedinci. Z pohledu ostatních, tedy ostatních spolužáků, se nejedná o nic neobvyklého, toto chování se neustále opakuje a oni jej tolerují.

Skupinová agrese

Tato agrese je typická tím, že se jedná o spor mezi skupinou a jedním, či více jedinci, které můžeme nazvat jako oběť. Agresoři si vybírají konkrétní oběť, jejich volba není náhodná. Zpravidla se jedná o útok proti jedné konkrétní oběti, který probíhá po dobu asi tří měsíců. Po uplynutí této doby je agrese nevědomě přesměrována na jinou oběť.

Šikana

U šikany můžeme sledovat negativní vztah jedné osoby či skupiny osob ke konkrétnímu jedinci. Jedná se o dlouhodobý stav, který probíhá skrytě po dobu více než tří měsíců, na základní škole může pokračovat i víc než rok. Ostatní vrstevníci šikanu tolerují.

1.5.2 Fyzická a verbální agrese (přímá, nepřímá a pasivní, aktivní)

Martínek (2015, s. 38) rozlišuje fyzickou a verbální agresi. **Fyzická agrese** může být přímá, která se projevuje napadnutím druhého člověka, nebo nepřímá, kdy agresor útočí na věci dané osoby a poškozuje je. Přímou a nepřímou agresi rozlišuje i u **agrese verbální**. Přímou verbální agresi rozumíme nadávání a slovní napadání druhého jedince. Za nepřímou verbální agresi označujeme například pomlvy a zesměšňování za jeho zády. „Do této kategorie patří i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena v kresbách, básních, u umělců pak v jejich dílech“ (Čermák, 1999, s. 11). U přímé i nepřímé verbální a neverbální agrese ještě rozlišujeme pasivní a aktivní agresi, a to podle toho, jestli se agresor podílí na agresi aktivně, či pouze přihlíží (Martínek, 2015, s. 38).

1.5.3 Agrese emocionální, frustrační, instrumentální agrese

Další dělení dle Martínka (2015, s. 40-47) je dělení agrese emocionální, frustrační a instrumentální. **Emocionální agrese** bývá většinou podnícena nějakým nepříjemným zážitkem či podnětem. Nebývá promyšlená, jedinec reaguje spíše v afektu a v daný moment si své chování není schopen uvědomit. Čermák (1999, s. 10) uvádí, že ji někdy nazýváme také jako agrese zlostná, hněvivá, afektivní nebo hostilní.

Frustrační agrese má původ v tom, že se daný jedinec snaží překonat frustraci, vzniklou z nějakého nevydařeného cíle, právě agresivním chováním. Frustrace u dětí může být zapříčiněna jinou osobou, například rodiči, spolužáky, nebo ji může vyvolat také škola. Třetím typem je **agrese instrumentální**, kterou dále můžeme dělit na žádoucí a nutnou. Žádoucí instrumentální agrese je předem promyšlená, jedinec má přesně naplánované, co a jak chce udělat, aby ublížil oběti. Vhodným příkladem jsou krádeže. Oproti tomu stojí agrese nutná, která je ve

školním prostředí těžce rozpoznatelná, a to je obrana před agresí, často právě před tou žádoucí (Martínek, 2015, s. 40-47).

1.6 Projevy agrese

Mnozí vychovatelé by určitě souhlasili s názorem, že agrese je zcela přirozený jev. Mnoho z nich však reaguje pouze na větší fyzické projevy agrese a malým projevům, jako je škádlení, posměch, pomluvy atd. příliš nevěnují pozornost. Neexistuje nějaký ucelený návod, jak s agresí u dětí zacházet, každý jedinec je totiž jiný. Je však nutné pátrat po příčinách a po tom, jak si děti agresivní chování osvojují (Čermák, 1998, s. 3).

„Kromě fyzického ublížení lze za agresi považovat také psychická a emocionální zranění, jako jsou například zastrasování, zostuzení, vyhrožování apod.“ (Čermák, 1999, s. 12).

Jak uvádí Svoboda (2014, s. 40), každé agresivní chování prochází určitým stupňováním. Nejprve se projevuje výrazem v obličeji, který následuje gesto, nebo alespoň jeho naznačení. Poté přijde slovní vyjádření, které provází určitý tón, ten může být sarkastický, ironický atd. Z těchto náznaků lze vypožorovat přicházející agresivní projev, který je možné v určitých situacích odklonit. Pokud k tomu nedojde, musíme očekávat projevení agrese. Dle Říčana (1995, s. 33) můžeme předpokládat, že pokud se daný jedinec bude chovat agresivně v rámci vztahu s jiným jedincem, jeho agresivní chování bude překračovat meze i v jiných situacích, jako je ničení věcí, podvádění a nerespektování soukromého vlastnictví.

Projevů agrese máme spoustu. Jednotlivé projevy lze vyvodit z jejího dělení. Mezi fyzické projevy agrese řadíme vandalismus a fyzické útoky, například v podobě bití, kopání, pošťuchování, také zde patří krádeže či sexuální napadení. Agresor k agresi využívá buď části těla, nebo nějaký nástroj. Do neverbálních projevů můžeme zahrnout různá vulgární gesta a výrazy tváře. A k verbálním, čili slovním projevům, patří nadávky, vyhrožování, manipulace, urážky, výsměch, psychické týrání atd. (Dařílek, 2013, s. 10). Mezi projevy agrese můžeme řadit také šikanu.

Bendl (2011, s. 40-41) uvádí, že projevy se mohou měnit s vývojem technologií. Objevují se projevy, které dříve vůbec neexistovaly (výhružné telefonáty, kyberšikana apod.), naopak už se některé projevy neobjevují nebo nejsou za agresi považovány (bezbožnost, rouhání se). Existují projevy, které se objevují stále. Řadíme zde šikanu, vulgaritu, pošťuchování atd.

Šikana jako specifický projev agrese

„Slovo šikana pochází z francouzského slova chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů...“ (Říčan, 1995,

s. 25). Martínek (2015, s. 129) uvádí, že šikana je, když „jeden nebo více spolužáků úmyslně, většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“

Martínek (2008, s. 14-18) uvádí těchto 5 stádií šikany:

Ostrakismus – v prvním stádiu dochází k postupnému vyčleňování oběti z kolektivu.

Fyzická agrese a psychická manipulace – nastává převážně v nějaké stresovém období, před vysvědčením atd., kdy se agresor snaží kompenzovat tento stres ubližováním oběti.

Vytvoření jádra – nastává tehdy, když si agresor nebo agresori začínají uvědomovat svoji převahu nad obětí a začnou ovlivňovat i zbytek kolektivu.

Vytvoření norem – pokud se šikana nezachytí v třetím stádiu, nastává stádium vytvoření norem. Jsou přijaty normy agresorů a i ostatní spolužáci se začnou podílet na šikaně. Oběť přijímá toto chování a začne ho vnímat jako normální.

Totalita – všichni se řídí normami agresorů a poslouchají je na slovo. Agresori v tomto stádiu naprosto ztrácí své zábrany.

Podobně jako agresi, tak i šikanu dělíme na **přímou a nepřímou**. U první zmíněné ubližuje agresor přímo, a to buď fyzicky (kopání, bytí, plivání apod.), verbálně (nadávky, urážky, výsměch, výhrůžky, násilné a manipulativní příkazy apod.) nebo neverbálně (výhrušné gesta, zastrášující výrazy, kradení a schovávání věcí apod.). „Nepřímá šikana má za cíl způsobit emocionální a psychologické utrpení a poškodit sociální status oběti.“ Agresor ubližuje oběti tak, aby to vypadalo, že jí ve skutečnosti ani ubližovat nechce, a k šikaně používá často prostředníka. Fyzická šikana se při této formě neobjevuje moc často, ale může k ní dojít. V tomto případě agresor přiměje k fyzickému útoku, namířeném proti oběti, někoho jiného. Typická je spíše verbální a neverbální šikana. Řadíme zde izolaci oběti, šíření pomluv a lží, křivé obvinění, ničení pověsti, ponižování a sexuální provokace. Další formou, v dnešní době čím dál častější, je **kyberšikana**. Jedná se o šikanu prostřednictvím sociálních sítí, zveřejňování posměšných videí a fotografií oběti, výhrušné telefonáty, SMS zprávy a e-maily. Problémem je, že oběť je touto formou často zesměšňována před obrovským počtem lidí. Kyberšikana se často objevuje ve spojení s klasickou šikanou (přímou, či nepřímou) (Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, Č. j.: MSMT-21149/2016, čl. 2, odst. 2).

Abychom mohli mluvit o šikaně, musí zde být splněno několik podmínek: jde vždy o převahu síly nad obětí. Nejedná se však jen o sílu fyzickou, ale také sílu psychickou, či ekonomickou, mentální a mocenskou převahu. Další podmínkou je, že oběť musí daný útok vnímat

jako nepříjemný. Poslední je dlouhodobost, ale i krátkodobost útoku. Krátkodobé útoky mnohdy za šikanu ani nepovažujeme, což může být mnohdy větším nebezpečím než samotná dlouhodobá šikana (Martínek, 2015, s. 129-132).

1.7 Subjekty agrese

Mezi subjekty agrese patří agresor a oběť. U agresora i oběti rozlišujeme několik typů, které mají svá specifika. Jednotlivé typy si níže rozebereme.

1.7.1 Typologie agresorů:

Martínek (2008, s. 19-21) rozlišuje následující typy agresorů:

Agresor hrubý, fyzický

Tento typ agresora využívá své fyzické síly, touží někomu ublížit fyzicky. Tyto děti nejsou příliš emocionálně vyspělé a jejich úroveň inteligence také není vysoká. Obvykle se jedná o děti, které jsou na takové jednání zvyklé z domova. Velmi často jsou trestáni hrubými fyzickými tresty. Dalším nepříznivým faktorem je, pokud je rodič, vychovatel pro dítě nečitelný. V takové výchově nejsou stanoveny přesně pravidla, co se smí a co ne. Rodič, vychovatel trestá podle aktuální nálady. Pokud má náladu dobrou, dítě není trestáno a dá se říct, že mu projde všechno. Pokud má ale rodič, vychovatel náladu špatnou, vybíjí si ji na dítěti a trestá jej i za sebemenší provinění. Dítě při takové výchově trpí nejistotou, která vede k napětí, které dítě potřebuje nějakým způsobem vybit. Volí tedy nepříliš vhodnou variantu, a to slabšího spolužáka.

Agresor jemný, kultivovaný

Tento typ je charakteristický tím, že se jedná o jedince, který je u učitelů velmi oblíbený, často jej dávají ostatním za příklad. Jakmile však učitel není v přítomnosti, tento žák okamžitě mění své chování a začne ostatním ubližovat, nikdy ale ne sám. Většinou je v roli vedoucího a dává svým pomocníkům příkazy, co mají dělat. Pokud toto chování přejde v šikanu a následně dojde k vyšetřování, vždy svaluje vinu jen na své pomocníky a dává od toho ruce pryč. Většinou se jedná o dítě z rodiny, ve které panuje tvrdá výchova a dítě musí plnit rozkazy, skoro jako na vojně. Dítě pak cítí tlak, který ze sebe musí dostat ven.

Agresor srandista

Agresor srandista je ten, který si z ničeho příliš nedělá hlavu. Rád baví ostatní a často ve vyučování říká nějaké vtipy. Učitelé jej mají většinou v oblibě. Všechny útoky proti ostatním berou jako legraci. Své chování tak vysvětlují i učitelům, že to bylo jen z legrace, a oni jej proto

nijak víc neřeší. Vůbec mu nedochází, že jeho útoky jsou ostatním nepříjemné. Tento typ agresora prochází výchovou, která je hodně volná, nemá nastavená žádná pevná pravidla. Dítě v podstatě nezná hranice.

Agresor spouštějící ekonomickou šikanu

Tyto děti jsou z rodiny zvyklé na patřičné materiální zajištění, jsou vychovávány tak, že je důležité mít ty nejlepší a nejnovější věci. Rodiče jim dopřávají veškeré novinky technologie a oni se pak mohou povyšovat nad ostatními. Problém je ten, že tyto děti si dostatečně neváží těchto materiálních věcí, protože je dostanou hned, když si o ně řeknou. Pokud si neváží materiálních hodnot, těžko si pak mohou vážit mezilidských vztahů. Nedělá jim problém třídu rozdělit a odstrkovat ty, kteří nemají nejmodernější mobily, oblečení apod.

Agresor bývá většinou, co se týká postavy, vyšší a silnější než jeho oběť. Často bývá výbušný, dominantní, má sklony k agresivnímu chování (Fontana, 2014, s. 303-304). U dětí, které se ve své rodině často setkávají s násilím, jsou fyzicky trestáni, dochází ke ztotožnění s agresorem. Násilí pak používají i oni jako prostředek k dosažení svého (Jedlička, 2011, s. 165).

1.7.2 Typologie obětí:

Stejně jako u agresorů, tak i u obětí rozlišuje Martínek (2008, s. 22-24) tyto typy:

Oběť na první pohled

Jedná se o děti, které jsou hodně zamlklé, bojácné, ve třídě se příliš neprojevují. Jelikož se neumí bránit, často se stávají terčem posměchu. Obvykle se pak vztekají, nebo pláčou, což ostatní ještě více v legráčkách podpoří. Jsou to děti, jejichž rodiče se chovají příliš ochranně. Nedovolují jim nejruznější aktivity a dítě se tak stává pouhým pasivním pozorovatelem.

Oběť setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly matek nebo babiček

Tyto děti jsou svými rodiči, hlavně tedy matkami nebo babičkami, příliš dlouho a přehnaně opečovávané. Tyto vychovatelky si neuvědomují, že dítě je už dostatečně zralé, aby bylo samostatné. Neustále je dítěti podstrojováno a jsou za něj vykonávány činnosti, které by už zvládl sám. Tyto děti jsou pak často ostatním pro smích. Důležité je, aby učitel zasáhl a upozornil rodiče na jejich nevhodné chování.

Handicapované děti

Dítě s handicapem je pro ostatní děti snadnou obětí, nemůže se totiž samo bránit. Pokud je takové dítě zařazeno do běžné třídy, musí se na to škola náležitě připravit. Přípravení musí

být hlavně učitelé, kteří musí mít přehled o žákově postižení či znevýhodnění. Následně musí být důkladně informováni také žáci. Hlavním úkolem učitelů pak je všímat si sebemenších detailů, aby nedošlo k šikaně tohoto žáka.

Učitelské děti

Další obětí jsou často děti, které chodí na stejnou školu, jako učí jejich rodiče. V těch horších případech dokonce rodiče učí třídu, ve které je jejich dítě. Ostatní si myslí, že je dítěti nadřazováno. Děti si nenechají vysvětlit, že test, který psaly, „učitelské dítě“ předem nevidělo a neznalo odpovědi. Může být narušen i vztah mezi dítětem a rodičem učitelem. Je proto doporučeno, aby si učitelé vybírali spíše jinou školu, než na které mají své děti. Pokud je to však nezbytně nutné, neměli by alespoň třídu svého dítěte učit.

Obětí se většinou stává dítě, které se něčím odlišuje. Může se jednat o nějakou jinou rasu, příslušnost k náboženství, materiální zajištění nebo vyšší či naopak nižší inteligence tohoto dítěte. Většinou se jedná o děti, které jsou slabší, nejisté, bojácné. Většina obětí je po tělesné stránce menší a slabší než agresori (Fontana, 2014, s. 303).

2. ŠKOLNÍ DRUŽINY

„Školní družina je základním článkem zařízení výchovy mimo vyučování, je mezi ostatními školskými zařízeními nejpočetnější, zaměstnává nejvíce vychovatelů a jeho odděleními prochází nejvíce žáků“ (Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin, Č. j.: 17 749/2002-51, čl. 1, odst. 1). Termín výchova mimo vyučování přesně vystihuje, že děti již nejsou vyučováni v lavicích, přesto však musí ve škole zůstat a mají určité povinnosti. Kromě dobrovolných volnočasových aktivit musí plnit určité školní povinnosti, sebeoblužné činnosti atd. (Bendl, 2015, s. 121).

Podle Hájka (2007, s. 18) by školní družiny měly pro dítě působit jako obohacující podnětné prostředí, které pomáhá formovat jako osobnost. Dále uvádí, že „družina poskytuje bezpečné prostředí, a to nejen z hlediska fyzického zdraví, ale i dobrých podmínek pro emocionální a sociální rozvoj.“

Školní družina bývá většinou součástí školy, ale setkáváme se i s variantou, že je samostatně zřízená a slouží dětem z více škol. Ve školní družině tráví svůj čas převážně žáci prvního stupně. Měla by zde být dětem poskytnuta jak příprava na vyučování, tak celá škála odpočinkových činností. Školní družiny jsou většinou v provozu nejen po vyučování, ale i před vyučováním, nejčastěji pro dojíždějící děti. V tento čas by se neměly objevovat náročné aktivity. Spíše by se měly volit klidné činnosti rekreačního charakteru (Bendl, 2015, s. 134).

Již bylo řečeno, že družiny ze školských zařízení zaměstnávají nejvíce vychovatelů, pro zajímavost si tedy uvedeme informace z webových stránek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kde je uvedeno, že „o žáky ve školních družinách a klubech pečovalo ve školním roce 2016/2017 celkem 15 326 vychovatelů (fyzických osob) a 2839 ostatních pedagogických pracovníků (fyzických osob)“ (Školní družiny, 2017).

2.1 Historie školních družin

Pávková (2008, s. 112) uvádí, že historie výchovy mimo vyučování spadá až k Janu Ámosi Komenskému, který zdůrazňoval důležitost hry a pohybových činností. Dále pokračovali osvícenští představitelé, kteří se výchově dětí věnovali v rámci svého volného času, i když ještě neexistovala žádná výchovná zařízení. V této době však lidé měli svá hospodářství a děti jim musely pomáhat, proto tolik svého volného času neměly. To se změnilo při zrušení nevolnictví a rozvoji průmyslové výroby. Lidé museli být dlouho ve svých pracích v manufakturách a na výchovu dětí nezbýval čas. Tuto výchovu školou povinných dětí zajišťovaly různé dobročinné spolky a organizace. „Historickými předchůdci školních družin v našich zemích se staly

útulky. Kolem roku 1885 byl v Praze na Vyšehradě založen pražskou obcí první oficiální útulek pro děti školou povinné, o které se rodiče nemohli během dne starat pro nemoc nebo pracovní zaneprázdnění“ (Pávková, 2008, s. 112).

Postupně se tyto útulky zakládaly nejen v dalších částech Prahy, ale i v jiných městech. Lidé už si v té době uvědomovali, že výchovu dětí nelze podceňovat. Náplň činností byla obdobná jako dnes, cílem bylo poznávání přírody, historie regionu, turistika, tělovýchovné činnosti, sebeobslužné návyky a plnění domácích úkolů. V roce 1931 došlo ke změně názvu a z útluků se staly družiny pro školní mládež. Nebyla to však zařízení, která spadala do školské soustavy. To změnil až zákon z roku 1960, podle kterého pro žáky 1. – 5. třídy sloužily školní družiny a pro žáky 6. – 9. třídy nově vzniklé školní kluby. Obě zařízení se stala součástí škol a odpovědnost za ně měli ředitelé daných škol. Poslední výraznou změnu v rámci školních družin přinesl zákon z roku 1978, který umožnil, že školní družiny či školní kluby mohou vznikat i jako samostatné mimoškolní zařízení (Pávková, 2008, s. 113).

2.2 Legislativa a povinná dokumentace

Činnost školní družiny je řízena **Zákonem č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, kde zájmovému vzdělávání se věnuje § 111. Dalším důležitým dokumentem je **Vyhláška č. 74/2005 Sb.**, o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Mezi povinnou dokumentaci školních družin patří podle § 28 školského zákona tyto dokumenty: „rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku a o jeho změnách a doklady uvedené v § 147 školského zákona; evidenci dětí, žáků nebo studentů; doklady o přijímání dětí, žáků, studentů a uchazečů ke vzdělávání, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování; školní vzdělávací program; třídní knihu, která obsahuje průkazné údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu; vnitřní řád; knihu úrazů a záznamy o úrazech dětí, žáků a studentů, popřípadě lékařské posudky; protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy; personální a mzdovou dokumentaci, hospodářskou dokumentaci a účetní evidenci a další dokumentaci stanovenou zvláštními právními předpisy“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 28, odst. 1).

Co se týká způsobu přihlašování, tak rodiče musí vyplnit přihlášku, neboli zápisový list, ve kterém jsou stanoveny informace o časech příchodu a odchodu žáka a také způsobu jeho odchodu. Tyto informace jsou povinné, další doplňující informace jsou na rozhodnutí ředitele. Neexistuje přesný tiskopis pro tuto přihlášku. Jedná se o součást povinné dokumentace k pra-

videlné činnosti školní družiny. Způsob zaznamenávání docházky dětí ve školní družině stanovuje ředitel. Určí, zda se zaznamená pouze přítomnost – nepřítomnost žáka, či přesný čas odchodu a příchodu, nebo další doplňující informace (Informatorium 3-8, 2013).

Dle § 30 školského zákona **vnitřní řád** vydává ředitel zařízení, musí být zpřístupněn na veřejném místě a musí s ním být seznámeni jak zaměstnanci, tak děti, které toto zařízení navštěvují. Tento vnitřní řád upravuje:

- „a) podrobnosti k výkonu práv a povinností dětí, žáků, studentů a jejich zákonných zástupců ve škole nebo školském zařízení a podrobnosti o pravidlech vzájemných vztahů se zaměstnanci ve škole nebo školském zařízení,
- b) provoz a vnitřní režim školy nebo školského zařízení,
- c) podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků nebo studentů a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí,
- d) podmínky zacházení s majetkem školy nebo školského zařízení ze strany dětí, žáků a studentů“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 30, odst. 1).

Důležitým závazným pedagogickým dokumentem je **školní vzdělávací program**, dále jen ŠVP. ŠVP by měl být vytvořen vzájemnou spoluprací všech vychovatelů dané školní družiny a měli by zde uplatnit zkušenosti a náměty z předešlé praxe. Program není pevně stanovený a může se podle potřeby měnit a doplňovat. ŠVP školní družiny by měl být v souladu s ŠVP dané školy, který vychází z tzv. Rámcového vzdělávacího programu. Rámcový vzdělávací program pro školní družiny neexistuje. Za ŠVP je zodpovědný ředitel daného zařízení, pokud je školní družina součástí školy, tak ředitel dané školy. Dokument musí být veřejnosti přístupný. ŠVP by měl být ukazatelem, jaké je poslání dané školní družiny, jak bude v daném zařízení probíhat výchovná činnost, jaký bude její obsah, cíle, různé možnosti a náměty práce s dětmi atd. Může být i jakýmsi vodítkem pro rodiče při rozhodování, zda své dítě do školní družiny přihlásí, či nikoli. Činnost družiny pak musí být v souladu s ŠVP, což může být následně předmětem kontroly jak od zřizovatele, tak i od České školní inspekce (Hájek, 2007, s. 7-11).

Povinné údaje ŠVP stanovuje § 5 školského zákona, dle kterého musí obsahovat „konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, [...]. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 5, odst. 2).

2.3 Druhy a obsah činností ve školní družině

Podle Pávkové (2008, s. 114) můžeme činnosti ve školní družině rozdělit na odpočinkové, rekreační, zájmové, sebeobslužné, veřejně prospěšné a příprava na vyučování.

Odpočinkové činnosti mohou být zaměřené na pohybovou i duševní stránku (Pávková, 2008, s. 114). Dle Bendla (2015, s. 134) je však dobré pečlivě zvažovat, kdy je která aktivita vhodná. Je doporučeno, aby se po obědě objevovaly spíše klidové aktivity, jako jsou čtení, vyprávění, deskové hry, případně malování. Potom by mělo dojít k nějaké pohybové činnosti, a to nejlépe venku.

Pohybové činnosti řadíme do **činností rekreačních**. Většinou k nim dochází ve formě pohybových her či rekreačního sportování. Dalším druhem jsou **činnosti zájmové**. Děti se seznamují s různými možnostmi zájmových aktivit, které mohou ve svém volném čase provozovat. V široké škále činností nalezneme také velmi důležité **sebeobslužné činnosti**, při kterých se děti učí hygienickým i kulturním návykům, péče o tělo, zdraví a osobní majetek (Pávková, 2008, s. 114-115). Je velmi důležité, aby vychovatelé ve školních družinách dbaly na hygienické návyky dětí, aby si je děti následně upevňovaly a automatizovaly (Bendl, 2015, s. 134).

Činnosti veřejně prospěšné učí děti dobrovolnosti, a to například při pomoci mladším dětem nebo naopak starším lidem, při akcích ve své obci a při jejím zvelebování, důležitost ochrany životního prostředí atd. Jako poslední kategorii řadíme přípravu na vyučování (Pávková, 2008, s. 115). **Přípravou na vyučování** je dle Bendla (2015, s. 134) myšleno například psaní domácích úloh, didaktické hry, procvičení poznatků z vyučování v různých výukových programech, procvičení poznatků v praxi při vycházkách apod.

Vychovatelé školních družin sestavují týdenní a měsíční plány. Není však časově možné, aby se každý den objevovala aktivita ze všech těchto druhů činností. Každý den by ale měly praktikovat odpočinkové a rekreační činnosti. Při sestavování činností je třeba brát ohled na potřeby a přání dětí. Pokud se budou děti podílet na plánování aktivit, naučí se vytvářet si také svůj vlastní program volného času (Pávková, 2008, s. 115). Ve školních družinách by měly být zahrnuty takové činnosti, které vedou k posilování kompetencí, a to zejména kompetencí k učení, k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a interpersonální kompetence, občanské kompetence a kompetence k trávení volného času (Hájek, 2007, s. 22-23).

Dle Vyhlášky č. 72/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání § 8 se činnost školní družiny uskutečňuje především formami uvedenými v § 2 písm. a), b) a f), a to:

- „a) **příležitostnou** výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tematickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- b) **pravidelnou** výchovnou, vzdělávací a zájmovou činností,
- f) využitím **otevřené nabídky** spontánních činností“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 2).

2.4 Specifika práce s dětmi ve školní družině

Bendl (2015, s. 255 – 257) uvádí několik specifíků práce s dětmi ve školních družinách:

Dobrovolnost

Důležitá je nejen dobrovolnost pobytu v daném zařízení, ale také dobrovolná účast na jednotlivých činnostech. Vychovatelé by měli dětem nabídnout širokou škálu činností, aby si pak samy mohly vybrat, co chtějí dělat. Není vhodné je do něčeho nutit. Vychovatel by měl jít dětem příkladem, umět je správně motivovat, měl by se snažit děti co nejméně kárat a dávat jim příkazy. Vztah mezi dítětem a vychovatelem je méně formální než při vyučování.

Změna činnosti podle aktuální situace

Vychovatel by měl umět reagovat na měnící se podmínky, jako jsou únava dětí, jejich přání a potřeby, počasí, možnosti a mnoho dalších.

Způsob (styl) výchovy a komunikace

Způsob výchovy a vztah mezi vychovatelem a žákem by měl být méně formální než při vyučování. Měl by mezi nimi být partnerský (demokratický) vztah. Je však důležité, aby i při takovém způsobu výchovy a komunikace byl nastolený určitý řád. Úplná volnost není příjemná ani vychovatelům, a dokonce ani dětem, i když se tak občas tváří.

Zvláštnosti procesu učení

Učení ve školní družině probíhá úplně jiným stylem než učení při školním vyučování. Dalo by se však říct, že se tyto dvě formy navzájem doplňují. Je potřeba žáka správně namotivovat, aby byl doslova vtažen do procesu učení.

Denní doba výchovného působení

Dalším, co odlišuje běžné školní vyučování a výchovu ve školní družině, je čas. Školní družinu mohou žáci navštěvovat před vyučováním i po vyučování. Úkolem vychovatele pak je vybrat správné aktivity, které jsou vhodné po předcházejících jiných aktivitách.

Heterogenní skupiny

Obvykle ve školní družině máme věkově různorodou skupinu. Má to svoje jak výhody, tak i nevýhody. Je důležité, aby vychovatel uměl s tímto faktem pracovat a využíval výhod, které se mu nabízí (zejména pomoc starších dětí těm mladším).

Specifický typ nekázně

Ve školní družině nejsou striktně dodržována pravidla jako ve vyučování, proto se zde objevuje chování, které by v rámci vyučování bylo považováno za nekázeň. Nedodržují se přestávky, děti se mohou po družině volně pohybovat a nemusí být úplně potichu jako při vyučování.

Diagnostika

Ve školní družině děti působí přirozeněji a jsou mnohdy otevřenější, proto má vychovatel šanci poznat děti z jiné stránky než učitel při vyučování. Je důležitá spolupráce mezi třídním učitelem a vychovatelem.

2.5 Osobnost vychovatele

Jelikož práce vychovatele je typická spíše pro ženy, bude v textu používán spíše pojem vychovatelka.

Vychovatelka patří mezi pedagogické pracovníky, což znamená, že její činnost je řízena **Zákonem č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dle Hájka (2007, s. 47) je vychovatelka „iniciátorem a průvodcem žáka při volnočasových činnostech, které přímo nebo nepřímo řídí, navozuje, motivuje, umožňuje a hodnotí.“ Měla by v dětech vzbudit aktivitu, zvědavost, podněcovat je k lepším výsledkům.

U vychovatelek se mohou objevovat dva základní přístupy k pedagogické praxi. Prvním typem je vychovatelka s velkou dávkou energie a empatií, zájmem neustále vymýšlet nové aktivity. Druhým typem je vychovatelka, která vede družinu příliš stereotypně, opakuje stejné aktivity dokola, nedokáže děti správně namotivovat. Tím pádem se pro děti stane družina spíše místem, kde musí „přečkat“, než budou moci jít domů (Hájek, 2007, s. 48).

Otázkou tedy je, jaká by měla správná vychovatelka být a jaké by měla mít vlastnosti. Především je důležité, aby měla kladný vztah k dětem a dovedla se vcítit do jejich pocitů. Vychovatelka by měla umět naplánovat program a umět k němu děti namotivovat. K tomu bezesporu potřebuje znát velké množství her, aktivit a činností. Musí být také pohotová a flexibilní v případě změny programu. Svými aktivitami se pak snaží děti rozvíjet a podporovat jejich se-

bevědomí. Osobnost vychovatele také přispívá k tomu, jak vypadá celkové klima ve školní družině. Nezbytné je, aby vždy dbala na bezpečnost při všech aktivitách (Hájek, 2007, s. 49). Bendl (2011, s. 163) uvádí ještě další vlastnosti. Za důležitou pokládá důslednost a taky určitý typ lásky, tedy lásky k dětem. Měla by vystupovat sebevědomě a jednat spravedlivě. S touto profesí je neodmyslitelně spjat také smysl pro humor. Vychovatelka by měla mít určité schopnosti asertivního chování a hlavně by měla jít dětem příkladem, co se slušného chování týká.

Mezi činnosti **vychovatelky** patří zejména zajištění zájmového vzdělávání dle ŠVP. Učí děti dodržovat zásady hygieny, bezpečnosti a slušného chování, a také chránit životní prostředí. Jejím úkolem je udržovat pohodovou atmosféru ve školní družině a podporovat vztahy mezi dětmi. Vytváří vhodný program, kde střídá jednotlivé druhy činností a správně je řadí, chystá si potřebné pomůcky. Měla by spolupracovat s třídními učiteli, seznámit se s momentálně probíraným učivem a snažit se na něj navazovat. Vychovatelka je také odpovědná za správně vyplněnou povinnou dokumentaci školní družiny. Má na starost také komunikaci s rodiči (Hájek, 2007, s. 49).

Co se týká náplně práce **vedoucí vychovatelky**, tak ta je ostatním vychovatelkám nadřazená, je řízena ředitelem a účastní se porad pedagogického sboru. Kontroluje povinnou dokumentaci ve školní družině a dává návrhy řediteli na nové materiální vybavování. Koordinuje činnost v jednotlivých odděleních družin a zodpovídá za ně. Má na starost také odbornou literaturu a další vzdělávání vychovatelek (Hájek, 2007, s. 50-51).

3. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

O mladším školním věku mluvíme asi od 6 let, kdy dítě zahajuje školní docházku. Nástup do školy však může být odložen a hranice se může posunout. Tato etapa pak končí nástupem puberty, což je asi 12 let. Někdy bývá toto vývojové období také nazýváno jako střední dětství. Můžeme jej pak dál rozdělit na **rané střední dětství** (6 – 9 let) a **pozdní střední dětství**, neboli prepubescence (10 – 11/12 let) (Thorová, 2015, s. 402).

Vágnerová (2012, s. 259) chápe školní věk „jako období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy. Dítě zde musí potvrdit své kompetence, pracovat a plnit povinnosti, tak jak od něho společnost očekává.“

V tomto vývojovém období musí dítě překonat hodně překážek a vývojových úkolů. „Formuje se sebepojetí, genderová identita (uvědomění si vlastního pohlaví) a postoje ke vzdělávání“ (Thorová, 2015, s. 402).

3.1 Školní zralost

Aby dítě mohlo zahájit školní docházku, musí být na nástup připraveno, mluvíme o školní zralosti, někdy se setkáváme i s termínem školní připravenost. „Obecně lze říci, že školní zralostí rozumíme to, že dítě došlo pro školní nároky v rovině biologické, sociální a psychické“ (Šulová, Ležalová, 2012, s. 3). Pokud by dítě do školy nastoupilo a nebylo by na ni připravené, mohlo by se stát, že bude ve škole frustrované a nešťastné (Thorová, 2015, s. 396). Pokud se objeví pochybnosti, zda je dítě na školu zralé, měla by být u něj provedena diagnostika školní zralosti, kterou provádí psycholog a speciální pedagog. Nejvyžívanější metodou je **Jiráskův test školní zralosti**, který má tři části: kresba lidské postavy, opsání věty a vyznačení skupiny teček dle předlohy (Otevřelová, 2016, s. 39).

Důležitým ukazatelem pro nástup do školy je věk dítěte. Dítě by mělo oslavit své šesté narozeniny do 31. srpna roku jeho nástupu do první třídy. Čím později je dítě narozeno, tím více by se měl zvažovat odklad školní docházky, zvláště u chlapců, jejichž sociální vývoj je oproti děvčatům opožděn (Otevřelová, 2016, s. 14-15). Školský zákon dokonce umožňuje na žádost rodičů i dřívější zápis dítěte do školy, již v jeho pěti letech. V těchto případech je nutné doložit vyjádření školského poradenského zařízení. Pokud však dítě neoslaví šesté narozeniny do konce prosince prvního školního roku, je nutné k tomuto vyjádření přidat ještě doporučení pediatra (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 3).

Již bylo řečeno, že se školní zralostí je nedílně spjata fyzická, psychická a sociální zralost. **Fyzickou zralost** je nutno posuzovat individuálně, každé dítě je totiž jiné a má jiné vrozené

dispozice. Některé děti mohou být například menšího vzrůstu, ale ostatní předpoklady pro nástup do školy splňuje, důvod k odkladu tedy není. Fyzickou zralost nejlépe posoudí pediatr. Dodnes se využívá tzv. **filipínská míra**, kdy si dítě má rukou přes hlavu dosáhnout na protilehlé ucho. Musí se brát ohled i na fakt, že drobnější a fyzicky slabší děti se mohou stát snadnějším terčem agrese fyzicky silnějších dětí. Je tedy nutné posoudit, zda se takové dítě i se svou drobnější postavou dokáže prosadit v kolektivu. Významné je také posouzení hrubé a jemné motoriky, senzomotoriky a vývoje laterality (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 25-26). Otevřelová (2016, s. 52) poukazuje u fyzické zralosti na další faktor, na který je třeba přihlížet, a to je zdravotní stav dítěte. Zvážit by se měl odklad školní docházky u dětí, které bývají často nemocné, mají nějaké vážnější onemocnění nebo jsou po dlouhodobější hospitalizaci. Zdravotní oslabení může způsobit snadnou unavitelnost těchto dětí, což při vyučování není úplně ideální.

Psychická zralost, někdy nazývaná i jako duševní, se týká především myšlení. Je to ukazatel toho, jak je dítě mentálně vyspělé. Při vstupu do školy by dítě mělo umět čísla alespoň od jedné do pěti (většinou umí do deseti), má alespoň maličký přehled ve dnech v týdnu a ročních obdobích. Kromě myšlení zde řadíme i úroveň vnímání. Funkčnost a úroveň smyslů by měly být v takové fázi vývoje, že umožní dítěti naučit se číst, psát a počítat. Dalšími faktory psychické zralosti jsou pozornost a paměť. Dítě by mělo umět soustředit pozornost na jednu věc alespoň deset minut. Při diagnostice školní zralosti je třeba přihlížet i na emocionální úroveň. Dítě by mělo být schopno do určité míry ovládat své emoce i agresivní chování (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 29-31). Také řečová stránka by měla být na určité úrovni, výslovnost by měla být srozumitelná. Dítě by mělo mluvit v rozvitých a gramaticky správných větách a umět vyjádřit děj. Rozlišování barev a tvarů je rovněž nezbytností. Mělo by být také schopno alespoň částečné orientaci v prostoru a čase (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 37-38).

Neméně významná je oproti předchozím i **sociální zralost**. Vstup do školy znamená pro dítě výraznou změnu ve svém životě. Dítě v předškolním věku získává sociální kompetence, které jsou k zahájení školní docházky nutné. Mělo by umět chápat dospělého jako autoritu a umět rozlišovat komunikaci s dospělým a s vrstevníky. Určitý předpokladem je také schopnost chápat a respektovat sociální normy. Podstatný vliv na sociální zralost dítěte má rodinné prostředí (Vágnerová, 2012, s. 260). Otevřelová (2016, s. 47) uvádí několik bodů, které nás mohou přesvědčit o školní zralosti dítěte, a to například: dítě dokáže být v rámci možností samostatné, ale pokud skutečně potřebuje pomoc, dokáže si o ni požádat, umí být nápomocen ostatním a je schopen pracovat ve skupině, zvládá odloučení od rodičů a dokáže ovládat své chování dle stanovených norem.

3.2 Tělesný vývoj v mladším školním věku

V mladším školním věku v průměru chlapec dosahuje 145 cm (ze 117 cm), dívky asi o centimetr více. Co se týká hmotnosti, tak se dostává asi na 37 kg (z 22 kg). I přesto, že už se dívkám začíná rozšiřovat pánev a mají o něco více podkožního tuku, váží v průměru jen o půl kilogramu více než chlapci. V tomto vývojovém období se mění rysy tváře, ta se začne přibližovat svému dospělému vzhledu. Dítěti začínou vypadávat mléčné zuby a objevují se zuby trvalé. Je změněn tvar dolní čelisti i tvar rtů (Říčan, 2004, s. 146). Thorová (2015, s. 310) také uvádí, že se vytrácí typická dětská zakulacenost a mění se celková proporcionalita těla.

Vývoj CNS se zpomaluje zhruba v deseti letech, do této doby ještě docházelo k růstu mozku. Začíná se vyvíjet zejména jemná motorika, a to hlavně psaním, kreslením a podobnými činnostmi. Doposud převažovala spíše hrubá motorika, pohybová aktivita je však stále velmi důležitá a pro dítě v tomto věku velmi potřebná, měla by být tudíž podporována a nemělo by se jí zamezovat (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 50).

Dle Říčana (2004, s. 146-147) je pro tento věk typická velká energie a výkonnost organismu. Pokud se dítě vyčerpá, dokáže opět rychle nabrat sílu. Dítě má v tomto věku v oblibě hry jako je házení míčem, skákání přes švihadlo, jízda na kole. Je to proto, že děti využívají nově získanou obratnost velkých svalů. Zejména pro chlapce je důležitá síla a obratnost, aby se nedostali do pozice outsidera, kterému něco nejde, a necítili se pak méněcenní.

3.3 Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku

K vývoji poznávacích procesů dochází zejména díky učení, které se pro dítě stává novou a hlavní činností. „Probíhá intelektualizace poznávacích procesů, výrazný je aspekt záměrnosti a uvědomělosti psychické činnosti“ (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 50).

Zrakové vnímání na blízko je přesnější a detailnější, je ale pro děti více náročné, tudíž u takové činnosti nevydrží příliš dlouho. Vnímání detailů je závislé na koordinaci očních pohybů, která je oproti předškolnímu věku značně rozvinutá. Rovněž koordinace ruky a oka je přesnější. Začíná se budovat fonologické povědomí, tedy schopnost pochopit, že slova se skládají z hlásek a slabik, schopnost vnímat rytmus a fonologická diferenciaci (rozlišování hlásek). Není ještě vytvořena schopnost abstraktního myšlení, myšlení je vázáno spíše na realitu a je založeno na předešlé zkušenosti. Dítě začíná chápat nadřazenost některých pojmů (jablka a hrušky = ovoce) a dokáže zařadit jevy podle určitých kritérií (podle barvy, velikosti apod.) (Vágnerová, 2012, 261-272). Myšlení dětí již má určitou úroveň, nelze však s dítětem komunikovat jako s malým

dospělým. Dítě totiž může chápat některé souvislosti trochu zkresleně. Objevuje se již schopnost deduktivního myšlení (Thorová, 2015, s. 404).

V průběhu vývoje se zvětšuje kapacita paměti, a to zejména procesem učení. Děti si začínají osvojovat paměťové strategie, které jim slouží k lepšímu zapamatování a uchovávání informací. Důležitá je pro školní prostředí také pozornost. Účinnější a déletrvající je pozornost věnovaná vizuálním podmětům. Co se týká sluchových, tak ty jsou pro děti náročnější a pozornost věnovaná těmto podnětům nemá dlouhodobý charakter. S narůstajícím věkem dítě dokáže pozornost udržet déle. Vyvíjí se také autoregulační mechanismy, které se projevují například narůstající schopností sebekontroly (Vágnerová, 2012, s. 187-195).

3.4 Vývoj jazykových kompetencí v mladším školním věku

Při nástupu do školy se během několika let slovní zásoba dítěte výrazně zvětšuje, téměř na dvojnásobek, dítě se při vyučování setkává s celou řadou nových pojmů (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 51). V každém předmětu se učí používat řadu nových slov. V českém jazyce je to hlavně spisovná čeština, poznává a rozlišuje slovní druhy, v matematice zase číselné výrazy (Thorová, 2015, s. 413).

Právě ve školním věku je třeba napravovat poruchy objevující se ve vývoji řeči, nejčastěji se objevuje dyslálie (špatné vyslovování některých hlásek). Důležité je začít s nápravou co nejdříve, v pozdějším věku už by tento proces mohl být zdlouhavější (Matějček, 2013, s. 65).

Dítě používá asi pět tisíc slov a chápe jich ještě mnohem více. Dokáže již správně užívat slov jako „blízko“ a „daleko“ a má čím dál větší představu o časových pojmech jako „za týden“, „za měsíc“ atd. Slovní zásoba a vyjadřování se hodně odráží i od rodinného prostředí a stylem, jakým se v rodině mluví. V rodinách, kde děti slýchají složitější věty, gramaticky správné s bohatou slovní zásobou, pak mají ve škole výhodu oproti jiným dětem. Často jsou právě děti z romských rodin tímto způsobem znevýhodněny (Říčan, 2004, s. 149).

Můžeme tedy konstatovat, že oproti komunikaci v předškolnímu věku jsou zde znatelné pokroky. Přesto je třeba tuto komunikaci uzpůsobit, aby se v ní dítě neztratilo, a myslet na to, že ještě nemusí rozpoznat, co je v rozhovoru důležité a co méně (Thorová, 2015, s. 407).

3.5 Emoční vývoj v mladším školním věku

V období mladšího školního věku se změny projevují také v emočních procesech. Objevují se tzv. vyšší city, jako například estetické a morální. City jsou trvalejšího charakteru a jsou stálější. Je to takové šťastné období, kdy je dítě spíše optimistické a veselé, srší z něj energie.

Bouřlivější reakce se neobjevují moc často (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 51). Říčan (2004) uvádí dítě v mladším školním věku pod pojmem **střízlivý realista**.

Emocionální stabilita souvisí se zráním CNS. Dítě si začíná uvědomovat své city, dokáže se více vyznat v emocích svých i ostatních. Znamená to, že také dokáže mluvit o cizích emocích a prožívat je, vyvíjí se empatické citění. Propojuje již také emoční citění s racionálním myšlením. Můžeme mluvit o vyvíjející se **emoční inteligenci**. Okolo deseti let vnímá protikladnost citů, tedy emoční ambivalenci. Více se rozvíjí také sebehodnotící emoce. Ty většinou vychází buď ze srovnání svých výkonů se svými vrstevníky, nebo z hodnocení učitelů, rodičů či jiných dospělých. Tady se mohou objevit pocity uspokojení, hrdost, nebo naopak pocit viny, studu. Je to o tom, jak dítě pojímá sám sebe. V předškolním věku se u dítěte s takovým sebepojetím ještě nesetkáváme. Rozdíl mezi emocemi v předškolním a mladším školním věku je také v regulaci emocí. Školák dokáže své emoční projevy více korigovat a bere na vědomí také zpětnou vazbu od okolí, která se odráží od jeho chování, což mu umožňuje chovat se společensky přijatelnějším způsobem (Vágnerová, 2012, s. 305-309).

Dle Thorové (2015, s. 404) si děti v tomto věku začínají uvědomovat chyby své i chyby u ostatních. Je to věk, kdy se utváří řada zlovyků, které mohou být mnohdy těžce odnaučitelné. Týká se to například kousání nehtů, dotýkání svých genitálií, ohryzávání různých předmětů atd. Tyto nedostatky mohou plynout z frustrace právě kvůli uvědomění si těchto nedostatků. Díky všem těmto změnám se pak dítě může dostat do stresu, z něhož pak může pramenit i agresivní chování. Je pak na rodičích, učitelích a vychovatelích, aby učili děti se s těmito změnami vyrovnat.

3.6 Socializace v mladším školním věku

V mladším školním věku jsou nejdůležitější tři instituce: rodina, škola a vrstevnická skupina. **Rodina** má pro dítě znamenat místo, kde se cítí bezpečně a kde jsou naplňovány všechny jeho potřeby. Dítě v mladším školním věku si už více uvědomuje jednotlivé rodinné vztahy a na základě předešlé zkušenosti dokáže odhadnout postoje a pocity svých blízkých. Neodmyslitelný význam ve světě rodiny mají rodinné rituály, na kterých by si měla zakládat každá rodina. Slouží pro stmelení rodiny a pro pocit jistoty a bezpečí každého člena (Vágnerová, 2012, s. 311-313). Oproti předškolnímu věku se sice děti od rodičů více osamostatňují (škola, kroužky, tábory), přesto je však rodina stále centrem jejich života (Thorová, 2015, s. 407). Vágnerová (2012, s. 319-320) vnímá dobrý vztah rodičů jako velmi významný příklad pro dítě a pro jeho další navazování vztahů a chování k ostatním. Je to vztah, který mají děti každý den na očích a znají ho nejdůvěrněji. Nebezpečí vidí v hádkách v přítomnosti dítěte a v rozpadu rodiny. Dítě

ztrácí pocit jistoty a bezpečí. Toto nešťastné dítě si pak může dávat tento rozpad za vinu a může to mít negativní důsledky v jeho chování a následně na jeho agresi. Velmi nevhodné je i házení viny jednoho rodiče na druhého, dítě je pak zmatené a neví, čemu má věřit. Pokud vztah mezi rodiči nefunguje a rozpadne se, měli by brát ohled zejména na dítě a domluvit se na řešení, které je nejlepší možné hlavně pro jejich potomka.

Významnou institucí pro dítě je také **škola**. Již bylo řečeno, že nástup do školy znamená významný mezník v životě dítěte. Výhodu mají zejména ty děti, které v předškolním věku navštěvovali mateřskou školu. Lépe si zvyknou a změna pro ně není tak velká (Thorová, 2015, s. 402). Po novelizaci školského zákona jsou od školního roku 2017/2018 rodiči povinni přihlásit své dítě poslední rok před nástupem do školy k předškolnímu vzdělávání. Vágnerová (2012, s. 327-329) píše o škole jako o místu, kde se dítě dostává do nových dvou rolí. Do role žáka a do role spolužáka. V roli žáka se učí převzít zodpovědnost za své chování a výsledky a respektovat učitele jako autoritu, v roli spolužáka se snaží být rovnocenným partnerem. Škola zajišťuje socializaci žáka trochu jiným způsobem než rodina. Dítě se učí respektovat normy, které škola nastolila, a učí se chovat novým způsobem, který vyžadují školní podmínky. To, jak bude ve škole úspěšné, může ovlivnit následně celý jeho život.

Poslední významnou roli u dítěte v mladším školním věku má **vrstevnická skupina**. Role rodiny je sice stále významná, ale dítě v tomto věku potřebuje být přijato i do skupiny svých vrstevníků a být s nimi v kontaktu. Typická je neinstitutizovanost, která připouští rozmanitost této skupiny. Děti zde rozvíjí své komunikační dovednosti a získávají další sociální kompetence (úplně jiné než ve škole a v rodině). Komunikace mezi vrstevníky je velmi specifická, používají se nespisovné výrazy, slang, zkratky atd. Tvoří se většinou chlapecké a dívčí skupiny (Vágnerová, 2012, s. 338-344). Objevují se již první dětské lásky. Chlapci mohou svou přízeň k děvčatům mnohdy projevovat trochu nešťastně, a to různým škádlením, agresivním chováním apod. „Kontakt a zpětná vazba od vrstevníků se pro děti stávají velmi důležité a formují jeho sebepojetí. Vztahy jsou již výběrové, založené na společných zájmech, aktivitách, osobnostních charakteristikách“ (Thorová, 2015, s. 407-408).

Základní sociální potřeby v životě dítěte

Pokud mluvíme o socializaci, bylo by dobré si také připomenout, jaké máme v životě sociální potřeby a co plyne z jejich nedostatku. Svoboda (2014, s. 63-87) uvádí pět základních sociálních potřeb, které rozpracoval Alebert Pesso s jeho ženou Dianou Boyden:

1. Potřeba místa

Člověk je teritoriální bytost a potřebuje mít naplněnou potřebu místa jak po stránce fyzické, tak po stránce psychické. Pokud tuto potřebu nemá naplněnou, může to mít negativní důsledky v tom, že neumí respektovat místa druhých nebo si své místo hájí až příliš agresivně.

2. Potřeba bezpečí

Pocit bezpečí u člověka spočívá v tom, že se ve svém životě necítí být ničím ohrožován. V důsledku neplnění této potřeby je velkým rizikem agresivní chování, zamlklost či malá adaptabilita na změny. Veškeré změny je nutné hlásit dopředu a daného člověka na ně připravovat.

3. Potřeba podnětu, péče a výživy

Je třeba, aby byly tyto tři potřeby v souladu, jelikož je dítě přijímá velmi obdobně. Podněty jsou pro dítě nezbytné, v dnešní době se však stále častěji setkáváme s prostředími, kde je pro dítě až nadbytek podnětů, což může způsobit roztěkanost dítěte a ztrátu koncentrace. Péči nelze chápat jako pouhé starání se o dítě, je důležitá taky péče, která koriguje chování a jednání dítěte. Významná je také péče materiální, obzvláště v dnešní době blahobytu. Výživa také není jenom o konzumaci potravin, důraz je kladen na taktéž na výživu informacemi.

4. Potřeba podpory, opory

Tuto potřebu dítě získává jak z fyzického kontaktu, ve smyslu doteků, tak z nejrůznějších pochval. Pochvaly dokáží dítě dostatečně namotivovat k lepším výkonům a mohou jim usnadnit také možné problémy ve škole.

5. Potřeba limitu

Po potřebě místa se jedná o druhou nejvýznamnější sociální potřebu. Limit je významným nástrojem, který dokáže chránit a zabraňovat zároveň. Pokud je dítě vychovááno bez limitů, jeho začleňování do společnosti bude velmi složité a velmi často se pak může dostat do konfliktů.

4. AGRESE VE ŠKOLNÍCH DRUŽINÁCH - EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část této bakalářské práce analyzuje výskyt agrese u dětí ve školních družinách a zjišťuje pohled chovatelů na tuto problematiku. Výzkumné šetření bylo provedeno ve školních družinách ve Zlínském kraji v okrese Zlín. Pro tuto práci byl zvolen kvantitativní výzkum. „V kvantitativně orientovaných výzkumech získáváme o studovaných jevech zpravidla velké množství číselných údajů (dat). Abychom z naměřených dat mohli vyčíst potřebné informace, je nutné je nejdříve zpracovat“ (Chrástka, Kočvarová, 2013, s. 26).

4.1 Výzkumné cíle a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu bakalářské práce je zjistit, jaké jsou nejčastější projevy agrese u dětí ve školních družinách z pohledu vychovatelů. Tyto projevy jsou rozděleny na projevy u dívek a projevy u chlapců, aby bylo zřejmé, zda je zde viditelný rozdíl či nikoli.

Vedle hlavního cíle jsou stanoveny i dílčí cíle, a to zjistit, zda se vychovatelé cítí být dostatečně informováni o problematice agrese, zda se setkávají ve svém zařízení s šikanou, jaké využívají možnosti pro řešení agresivního chování a jaké využívají preventivní opatření vzhledem k této problematice.

S výzkumnými cíli korespondují **výzkumné otázky**. Pro tento výzkum byly stanoveny následující:

1. Jaké jsou typické projevy agrese z hlediska pohlaví?
2. Jaké jsou typické strategie řešení agrese ve školních družinách?
3. S kým vychovatelé spolupracují při řešení vážnějších situací?
4. Jakým způsobem se vychovatelé snaží agresi předcházet?
5. Kde získávají vychovatelé informace k agresi a řešení konkrétních situací?

4.2 Výzkumná metoda

Jelikož bylo zapotřebí větší množství respondentů, byla pro tento výzkum zvolena metoda dotazníku. Gavora (2000, s. 99) definuje dotazník takto: „Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. [...] Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získat velké množství informací při malé investici času.“ Dotazník, který byl pro tento účel vytvořen, je určen pro vychovatele školních

družin. Otázky v dotazníku jsou stavěny tak, aby respondentovy odpovědi vedly k naplnění cílů výzkumu a výzkumných otázek.

V dotazníku se objevuje více typů otázek. Jsou zde použity otázky uzavřené, ve většině případů se jedná o otázky polytomické, a to jak výběrové (možnost jedné odpovědi), výčtové (možnost více odpovědí), tak i stupnicové (na seřazení důležitosti). Některé respondentovy odpovědi vyžadují vysvětlení, tudíž se zde objevují také otázky polouzavřené. Menší část tvoří otevřené otázky. Dotazník k nahlédnutí v Příloze č. 1.

Na začátku dotazníku byl uveden krátký průvodní dopis, ve kterém byli respondenti žádáni o vyplnění dotazníku a byl jim vysvětlen záměr a důvod výzkumu. První otázky výzkumu byly zaměřeny na faktografické údaje (pohlaví, věk, délka praxe, vzdělání a průměrný počet dětí ve školní družině). Další otázky se už týkají přímo problematiky agrese. Vyplňování dotazníku bylo zcela anonymní.

4.3 Výzkumný soubor

Výzkum byl cílen na vychovatele školních družin v okrese Zlín, kteří tvořili výzkumný vzorek. Pomocí záměrného výběru bylo osloveno 68 základních škol Zlínského okresu, které provozují školní družiny. Počet vychovatelů ve školních družinách na jednotlivých školách byl různý, některé školy mají školní družiny rozděleny do více tříd. Do výzkumu se zapojilo celkem 112 vychovatelů a vychovatelek různých věkových kategorií, z vesnic i měst.

4.4 Průběh výzkumu

Počáteční fáze před samotným výzkumem zahrnovala prostudování literatury a sestavení dotazníku. Následně byl dotazník uložen na webovou stránku <https://www.survio.com/>. Výzkum zaměřený na agresi u dětí ve školních družinách byl realizován v říjnu 2017. Nejprve byly vyhledány školy, na kterých měl výzkum probíhat. Výčet škol byl k nalezení na webových stránkách <http://www.seznamskol.eu/>, v sekci Základní školy – Zlínský kraj – okres Zlín. Celkem zde bylo nalezeno 75 škol. Jelikož měl tento výzkum probíhat na běžných základních školách, z tohoto seznamu byly následně vyřazeny základní školy speciální, základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a základní školy při zdravotnickém zařízení. Po odečtení se jednalo o 68 škol, které vyhovovaly kritériím tohoto výzkumu.

Poté byly na jednotlivých internetových stránkách daných škol nalezeny e-mailové kontakty buď přímo na vychovatele, nebo společné kontakty do školní družiny. Na tyto uvedené e-maily byla odeslána prosba o vyplnění dotazníku a odkaz na stránku Survio, kde byl dotazník uložen. Vychovatelé měli možnost po vyplnění dotazníku odpovědět na daný e-mail, aby jim

po vyhodnocení výzkumu byly poskytnuty nabízené listy s výsledky, důležitými informacemi o agresi a hrami na usměrnění agrese. Pokud nebyl e-mail přímo na družinu k nalezení, dotazník s prosbou o předání byl odeslán na vedení školy. Aby byl zajištěn co největší počet respondentů, jednotlivé školní družiny byly ještě telefonicky obvolány. Z jedné školní družiny mohlo odpovědět i více vychovatelů, každý totiž může vnímat a řešit agresi jinak a navíc jsou většinou vychovatelé rozdělováni do jednotlivých tříd.

Celkový počet vyplněných dotazníků byl 112. Z důvodu zaznačení více odpovědí, než bylo povoleno, bylo 5 dotazníků vyřazeno. Celkem bylo tedy 95,5 % platných dotazníků.

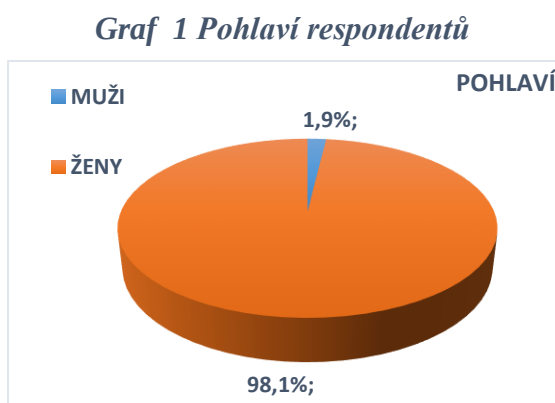
4.5 Výsledky výzkumu

Výzkumné cíle a otázky byly realizovány prostřednictvím analýzy odpovědí dotazníku. Výsledky jsou v této kapitole interpretovány dle povahy dané otázky. U některých jsou odpovědi znázorněny pomocí výsečových grafů, u jiných zase pomocí sloupcových. Většina otázek je pak ještě slovně okomentovaná. Některé otázky jsou ještě doplněny o tabulku četností. Otevřené otázky jsou okomentovány pouze slovně.

Nejprve budou vyhodnoceny faktografické údaje, tyto otázky nebyly v dotazníku číslované. Poté přejdeme k otázkám týkajících se problematiky agrese.

Pohlaví:

Do výzkumu se zapojilo celkem 107 respondentů. Převážnou část však tvořily ženy – vychovatelky. Jejich počet činí 105, což odpovídá 98,1 %. Pouze 2 respondenti byli muži, jejich podíl čítá 1,9 %. Jelikož je tato profese typická spíše pro ženy, malé zastoupení mužů se dalo předpokládat. Pohlaví respondentů je znázorněno v Grafu 1.



Zdroj: vlastní zpracování

Věk a délka praxe v oboru vychovatel ve školní družině:

Věkové zastoupení dotazovaných bylo různorodé. Dotazník nabízel na výběr čtyři věkové kategorie. Nejvíce respondentů spadalo do věkového rozsahu 35 – 49 let, tuto možnost zaznamenovalo 43 vychovatelů, tedy 40,2 %. Druhou nejpočetnější skupinu tvořila věková kategorie 50 – 64 let, jednalo se o 34 dotazovaných, čili 31,8 %. Zbýlých 30 odpovědí (28,0 %) spadlo do rozsahu 19 – 34 let. Možnost 65 a více let neuvedl nikdo.

Vedle věku stála ještě položka délka praxe. Největší skupinu tvořili vychovatelé s praxí 7 – 19 let, jednalo se o 40 respondentů (37,4 %). Dále 29 odpovědí (27,1 %) na rozmezí 0 – 6 let praxe, 27 odpovědí (25,2 %) na 20 – 32 let praxe a poslední část, neboli 11 respondentů (10,3 %) uvedlo 33 a více let praxe.

Věk i délku praxe vyjadřují Tabulky 1 a 2 a znázorňuje Graf 2 a 3.

Tabulka 1 Věk respondentů

VĚK	ČETNOST	PODÍL V %
19 – 34 let	30	28,0 %
35 – 49 let	43	40,2 %
50 – 64 let	34	31,8 %
65 a více let	0	0 %

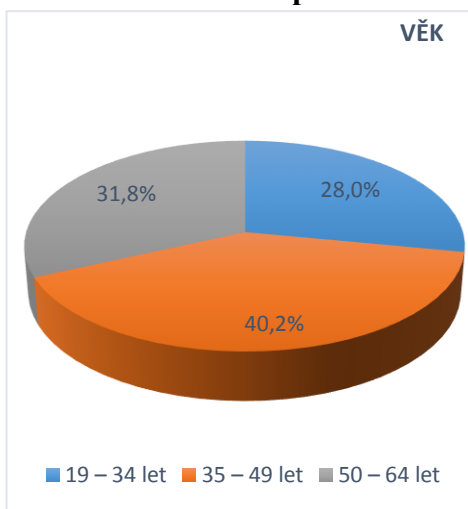
Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 2 Délka praxe respondentů

DÉLKA PRAXE	ČETNOST	PODÍL V %
0 – 6 let	29	27,1 %
7 – 19 let	40	37,4 %
20 – 32 let	27	25,2 %
33 a více let	11	10,3 %

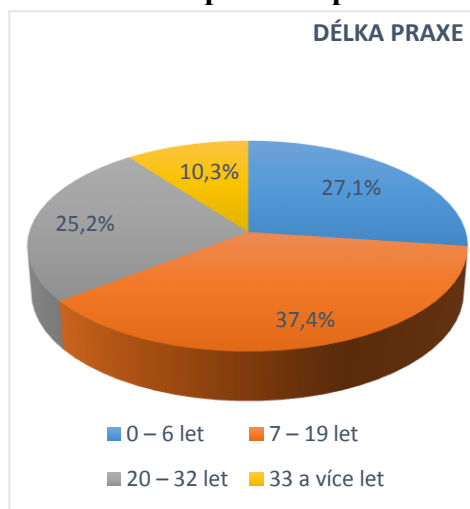
Zdroj: vlastní zpracování

Graf 2 Věk respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Graf 3 Délka praxe respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Největší zastoupení (32,7 %) měli vychovatelé s nejvyšším dosaženým vzděláním Úplné střední odborné – pedagogické. Další zastoupení lze vyčíst v Tabulce 3 a Grafu 4. Na výběr

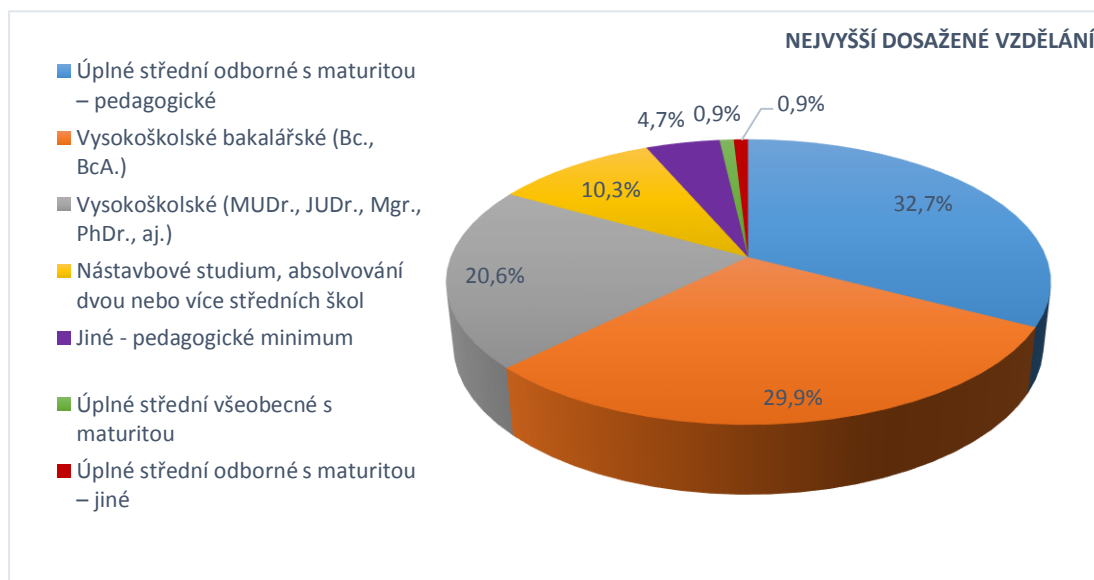
bylo 6 odpovědí a kolonka Jiné. Kolonku Jiné zaznačilo 5 respondentů a následně všichni uvedli odpověď Doplňující pedagogické studium.

Tabulka 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

VZDĚLÁNÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Úplné střední odborné s maturitou – pedagogické	35	32,7 %
Vysokoškolské bakalářské (Bc., BcA.)	32	29,9 %
Vysokoškolské (MUDr., JUDr., Mgr., PhDr., aj.)	22	20,6 %
Nástavbové studium, absolvování dvou nebo více středních škol	11	10,3 %
Jiné – pedagogické minimum	5	4,7 %
Úplné střední všeobecné s maturitou	1	0,9 %
Úplné střední odborné s maturitou – jiné	1	0,9 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 4 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Velikost obce, ve které se družina nachází

Nejvíce dotazovaných vychovatelů pracuje ve družině, která leží v obci s počtem obyvatel do 1999, jednalo se o 37 respondentů (34,6 %). O 1 % méně pracuje v obci s počtem obyvatel od 2000 do 9999. Ve družině v obci s rozmezí počtu obyvatel od 10000 do 49999 je zaměstnáno 15 (14,0 %) vychovatelů. Zbýlých 19 (17,8 %) respondentů uvedlo, že jejich družina se nachází v obci s více než 50000 obyvatel. Výčet jednotlivých odpovědí obsahuje následující Tabulka 4.

Tabulka 4 Velikost obce, ve které se družina nachází

VELIKOST OBCE	ČETNOST	PODÍL V %
do 1999 obyvatel	37	34,6 %
2000 – 9999 obyvatel	36	33,6 %
10000 – 49999 obyvatel	15	14,0 %
nad 50000 obyvatel	19	17,8 %

Zdroj: vlastní zpracování

Průměrný počet dětí ve družině:

V tomto případě se jednalo o otevřenou otázku, kde vychovatelé měli uvádět číslo vyjadřující průměrný počet dětí v jejich školní družině. Bylo zde uvedeno 16 různých čísel, z nichž byl vypočten aritmetický průměr. Výsledný průměrný počet dětí ve školní družině u dotazovaných je 27.

Otázka č. 1 Setkáváte se ve vašem zařízení s agresí?

První otázka k problematice agrese zjišťovala, zda se vychovatelé ve školních družinách s agresí setkávají a pokud ano, tak v jaké míře pravidelnosti. Možnost Ano, pravidelně (každý den, nebo skoro každý den) uvedlo 15 vychovatelů (14,0 %). Největší počet odpovědí získala možnost Ano, často (1x až 3x týdně), jednalo se o 51 responzí (47,7 %). Dalších 22 vychovatelů (20,6 %) odpovědělo, že se s agresí setkávají občas (1x až 3x za měsíc). Výjimečně (jen několikrát ročně) se s agresí setkává 16 vychovatelů (14,9 %). Zbylí 3 respondenti (2,8 %) uvedli, že se s agresí nesetkávají vůbec. Jelikož dalších šest otázek souvisí přímo s výskytem agrese ve školních družinách, při záporné odpovědi byli respondenti vyzváni k přeskočení k otázce č. 8.

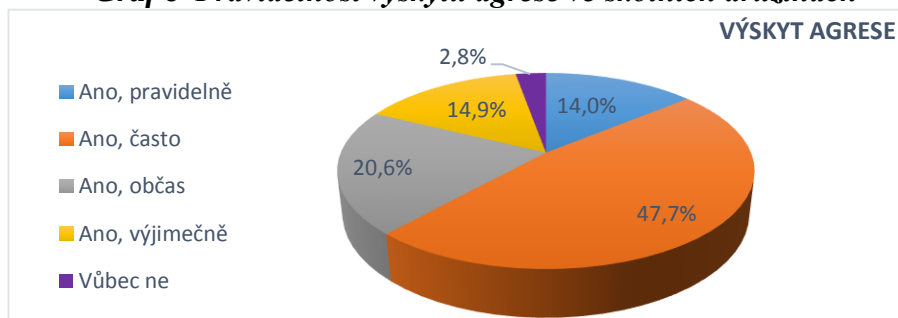
Výsledky zachycuje Tabulka 5 a Graf 5.

Tabulka 5 Pravidelnost výskytu agrese ve školních družinách

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Ano, pravidelně (každý den, nebo skoro každý den)	15	14,0 %
Ano, často (1x až 3x týdně)	51	47,7 %
Ano, občas (1x až 3x za měsíc)	22	20,6 %
Ano, výjimečně (jen několikrát ročně)	16	14,9 %
Vůbec ne	3	2,8 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 6 Pravidelnost výskytu agrese ve školních družinách



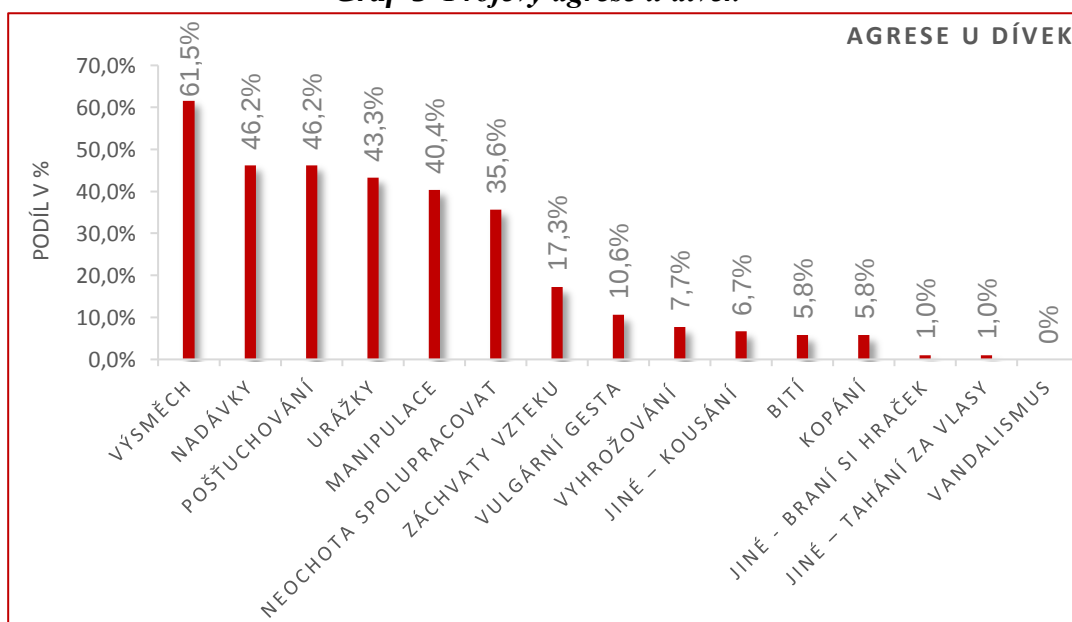
Zdroj: vlastní zpracování

Z odpovědí vyplývá, že se vychovatelé ve školních družinách s agresí setkávají opravdu běžně. Jak se daná agrese konkrétně projevuje, zjišťují další otázky.

Otázka č. 2 Jaké jsou nejčastější projevy agrese u dívek?

V této otázce se vychovatelé vyjadřovali, s jakými projevy agrese se nejčastěji setkávají u dívek. Nabízeno jim bylo celkem 13 možností, z nichž mohli uvést libovolný počet odpovědí. Nejčetnější odpovědí byla kolonka Výsměch, takto odpovědělo 64 respondentů (61,5 %), čili více než polovina. Dalšími dvěma často uváděnými možnostmi byly Nadávky a Pošťuchování, četnost odpovědí u obou byla shodná, jednalo se o 48 respondentů (46,2 %). Hojně se vyskytujícími projevy jsou podle vychovatelů i Urážky, označilo je 45 z nich (43,3 %). V nabízených možnostech se vyskytovala i možnost Jiné, kde se objevila odpověď Kousání, Braní si hraček, Tahání za vlasy. Jediná možnost, která nebyla uvedena vůbec, byl Vandalismus. Více viz Tabulka 6 a graficky znázorněné jsou výsledky v Grafu 6, kde je četnost vyjádřena v procentech.

Graf 5 Projevy agrese u dívek

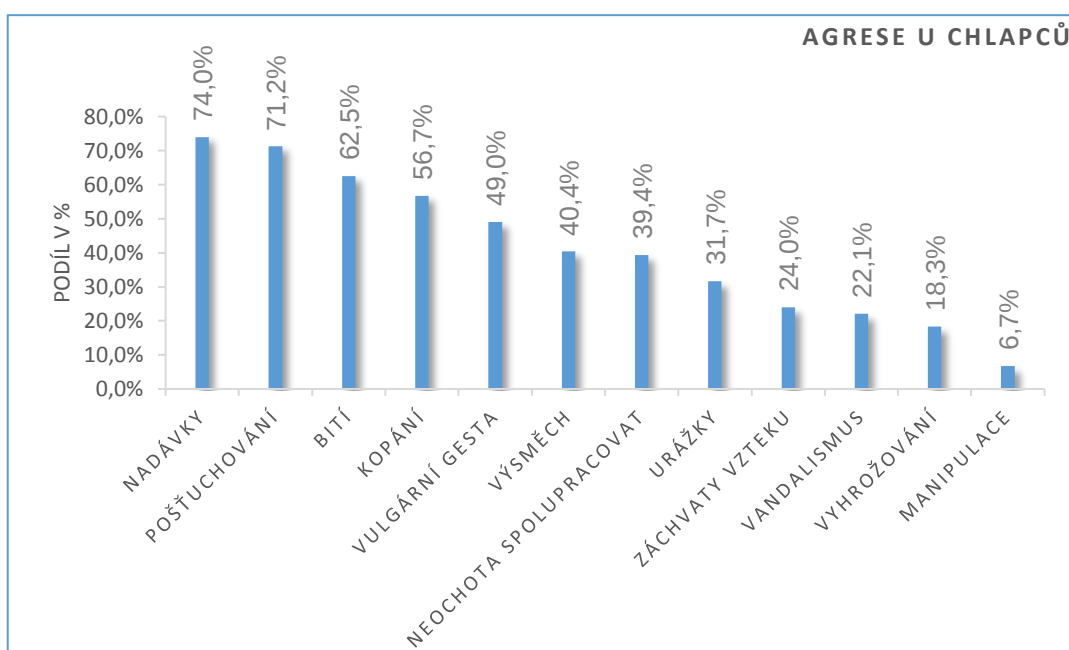


Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 3 Jaké jsou nejčastější projevy agrese u chlapců?

U této otázky byly nabízené možnosti stejné jako u předchozí, pouze se mělo jednat o projevy agrese u chlapců. Nejvyšší počet responzí získala odpověď Nadávky, takto odpovídalo 77 vychovatelů (74 %). Druhou nejčastější odpovědí bylo Pošťuchování, odpověď zvolilo jen o 3 méně respondentů, tedy celkem 74 (71,2 %). Odpověď Bití zvolilo 65 vychovatelů (62,5 %). 59 responzí se pak objevilo u možnosti Kopání (56,7 %). Všechny tyto možnosti byly zvoleny více jak polovinou vychovatelů. Všechny odpovědi nalezneme v Tabulce 6 a procentuální vyjádření v Grafu 7.

Graf 6 Projevy agrese u chlapců



Zdroj: vlastní zpracování

Následující Tabulka 6 zaznamenává odpovědi z otázek 2 a 3. Tyto odpovědi jsou poté zobrazeny v Grafu 8.

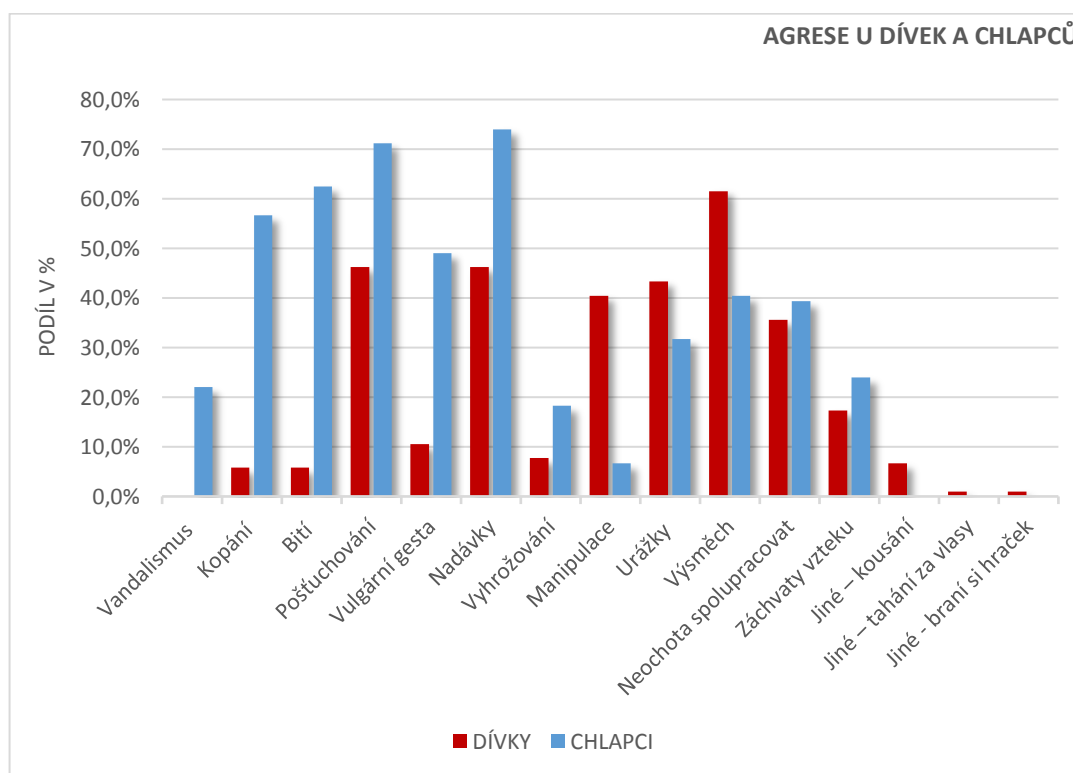
Tabulka 7 Projevy agrese u dívek a chlapců

MOŽNOSTI ODPO- VĚDÍ	ČETNOST U DÍVEK	PODÍL V %	ČETNOST U CHLAPCŮ	PODÍL V %
Vandalismus	0	0 %	23	22,1 %
Kopání	6	5,8 %	59	56,7 %
Bití	6	5,8 %	65	62,5 %
Pošťuchování	48	46,2 %	74	71,2 %
Vulgární gesta	11	10,6 %	51	49,0 %

MOŽNOSTI ODPO- VĚDÍ	ČETNOST U DÍVEK	PODÍL V %	ČETNOST U CHLAPCŮ	PODÍL V %
Nadávky	48	46,2 %	77	74,0 %
Vyhrožování	8	7,7 %	19	18,3 %
Manipulace	42	40,4 %	7	6,7 %
Urážky	45	43,3 %	33	31,7 %
Výsměch	64	61,5 %	42	40,4 %
Neochota spolupracovat	37	35,6 %	41	39,4 %
Záchvaty vzteku	18	17,3 %	25	24,0 %
Jiné – kousání	7	6,7 %	0	0 %
Jiné – tahání za vlasy	1	1,0 %	0	0 %
Jiné - braní si hraček	1	1,0 %	0	0 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 7 Projevy agrese u dívek a chlapců



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 4 Jakým způsobem nejčastěji řešíte agresi?

Otázka zjišťovala, jaké jsou typické strategie vychovatelů při řešení agrese u dětí ve školních družinách. Respondenti měli stanovený limit vybrat maximálně 3 odpovědi. Nejčastějšími dvěma odpověďmi byli Domluva a Rozhovor s účastníky. U obou těchto možností byla četnost

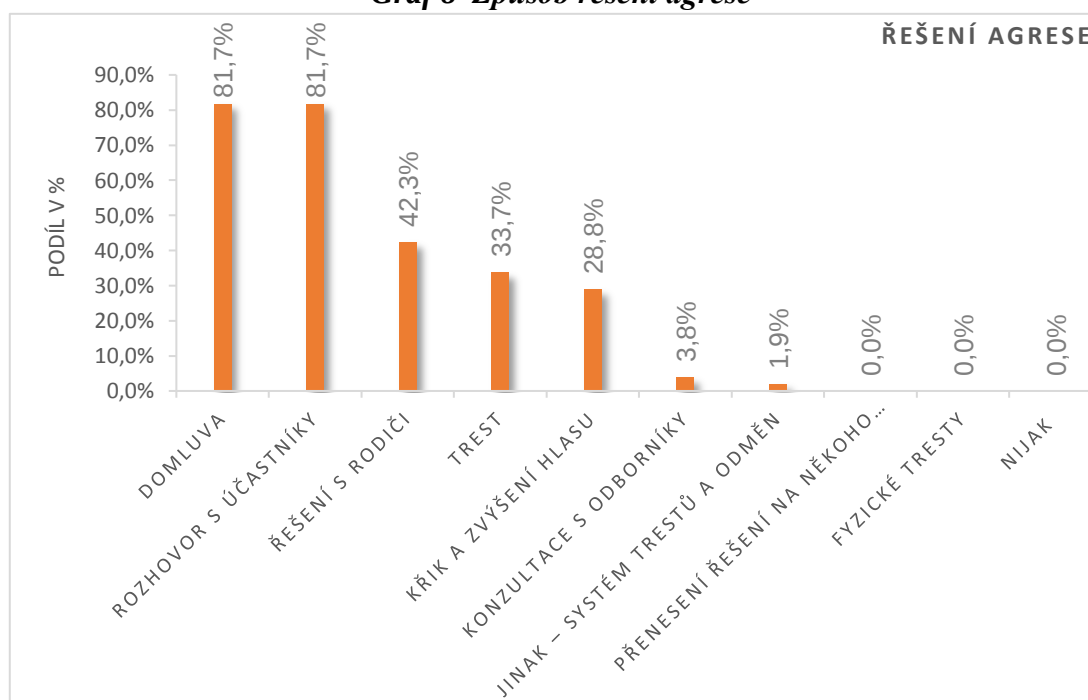
shodně 85 responzí (81,7 %). Řešení s rodiči uvedlo 44 vychovatelů (42,3 %). Dalšíh 35 vychovatelů volilo odpověď Trest (33,7 %). Byla zde i možnost Jinak, kde byla dvakrát uvedena odpověď, že mají zavedený systém ve smyslu trestů a odměn. Přenesení řešení na někoho jiného, Fyzické tresty a odpověď Nijak zůstaly ve všech případech nevyplněny. Souhrn všech odpovědí nalezneme v Tabulce 7 a v Grafu 9.

Tabulka 8 Způsob řešení agrese

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Domluva	85	81,7 %
Rozhovor s účastníky	85	81,7 %
Řešení s rodiči	44	42,3 %
Trest	35	33,7 %
Křik a zvýšení hlasu	30	28,8 %
Konzultace s odborníky	4	3,8 %
Jinak – systém trestů a odměn	2	1,9 %
Přenesení řešení na někoho jiného	0	0 %
Fyzické tresty	0	0 %
Nijak	0	0 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 8 Způsob řešení agrese



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 5 Konzultujete s někým některé vážnější projevy agrese?

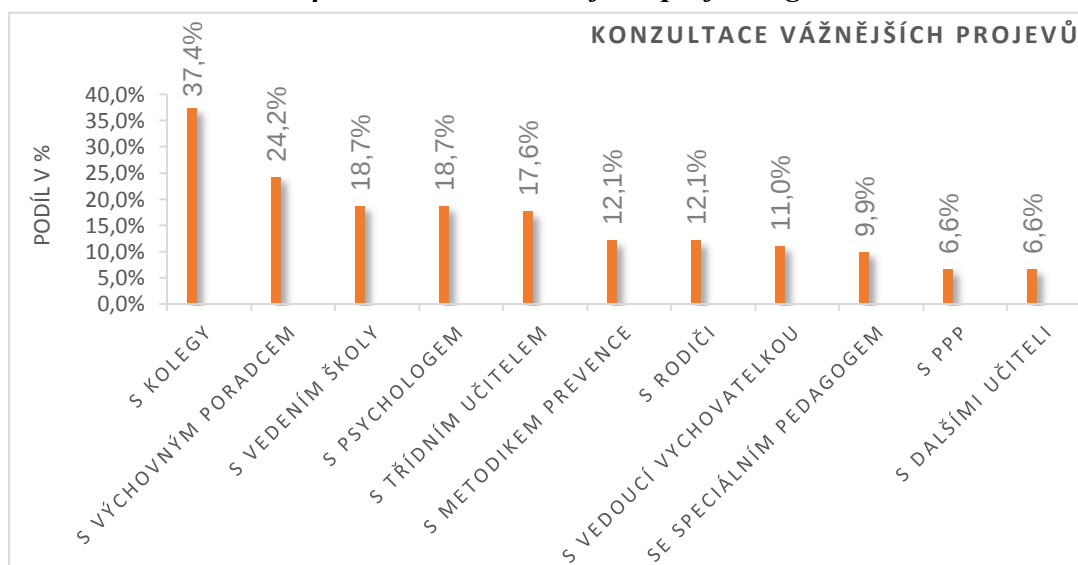
Jednalo se o polouzavřenou otázku, kde na výběr byly dvě odpovědi NE a ANO, konzultuji s:... Odpověď Ne uvedlo 13 respondentů (12,5 %). Převážná část volila odpověď Ano, celkem 91 vychovatelů (87,5 %). Tabulka 8 nám ukazuje přehled uváděných odpovědí v případě Ano, konzultuji s:... Dle této tabulky nejvíce vychovatelů konzultuje vážnější projevy agrese s kolegou/kolegyní, celkem 34 respondentů (37,4 %). Další v pořadí podle četnosti byla konzultace s výchovným poradcem, s ním konzultuje 22 vychovatelů (24,2 %). Shodný počet vychovatelů odpovídalo, že konzultují s ředitelem/vedením školy a s psychologem (školním, dětským), v obou případech se jednalo o 17 odpovědí (18,7 %). Další odpovědi viz Tabulka 8 a Graf 10.

Tabulka 9 Konzultace vážnějších projevů agrese

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
S kolegy	34	37,4 %
S výchovným poradcem	22	24,2 %
S vedením školy	17	18,7 %
S psychologem	17	18,7 %
S třídním učitelem	16	17,6 %
Se školním metodikem prevence	11	12,1 %
S rodiči	11	12,1 %
S vedoucí vychovatelkou	10	11,0 %
Se speciálním pedagogem	9	9,9 %
S PPP	6	6,6 %
S dalšími učiteli	6	6,6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 9 Konzultace vážnějších projevů agrese



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6 Setkal/a jste se někdy ve vašem zařízení s šikanou?

Jednalo se o uzavřenou položku, na kterou navazovala další otázka č. 7. Při negativní odpovědi byli respondenti vyzváni k přeskočení na otázku č. 8. Odpověď Ano, jednou zvolilo 34 respondentů (32,7 %). Ano, víckrát uvedlo 22 vychovatelů (21,1 %). A nikdy se s šikanou nesetkalo 48 respondentů (46,2 %). Z Tabulky 9 lze vyčíst, že s šikanou se někdy setkala více než polovina respondentů.

Tabulka 10 Setkání s šikanou ve školní družině

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Ano, jednou	34	32,7 %
Ano, víckrát	22	21,1 %
Ne, nikdy	48	46,2 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7 S jakou formou šikany jste se setkal/a?

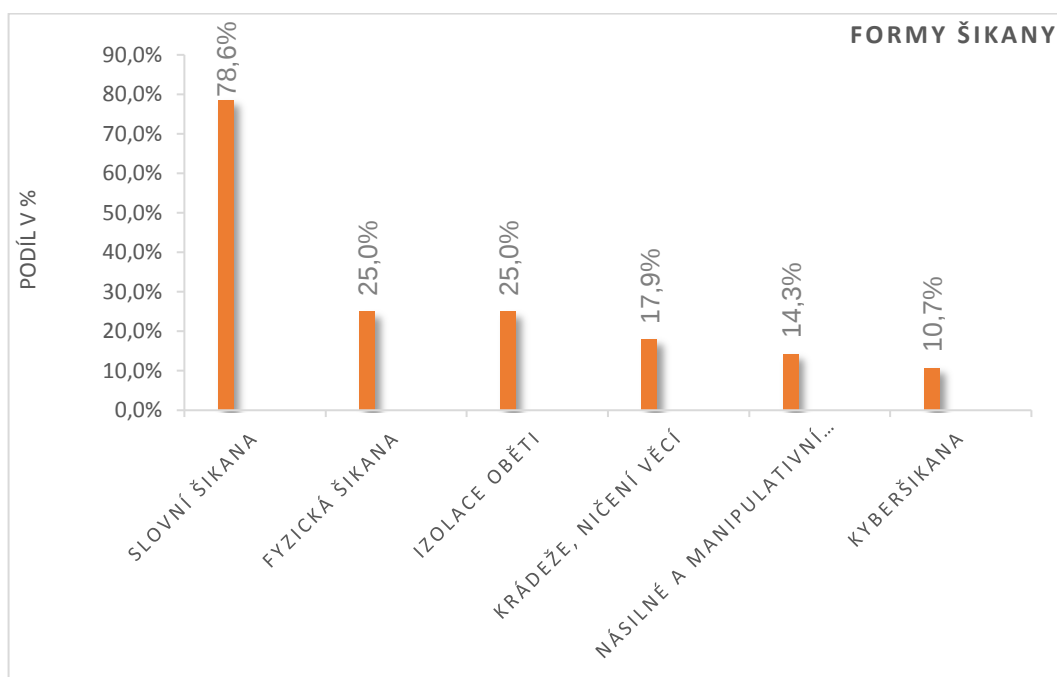
Z nabízených odpovědí mohli volit vychovatelé libovolný počet. Nejčastěji uváděnou odpovědí byla Slovní šikana, takto odpovídalo 44 vychovatelů (78,6 %). Fyzická šikana i Izolace oběti zaznamenaly 14 responzí (25,0 %). Dalších 10 vychovatelů (17,9 %) uvedlo odpověď Krádeže a ničení věcí. Možnost Jiná forma neuvedl nikdo. Všechny odpovědi nalezneme v Tabulce 10 a Grafu 11.

Tabulka 11 Nejčastější formy šikany

MOŽNOSTI ODPO- VĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Slovní šikana	44	78,6 %
Fyzická šikana	14	25,0 %
Izolace oběti	14	25,0 %
Krádeže, ničení věcí	10	17,9 %
Násilné a manipulativní příkazy	8	14,3 %
Kyberšikana	6	10,7 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 10 Nejčastější formy šikany



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 8 Jaké využíváte nejčastěji preventivní opatření, co se týká agrese?

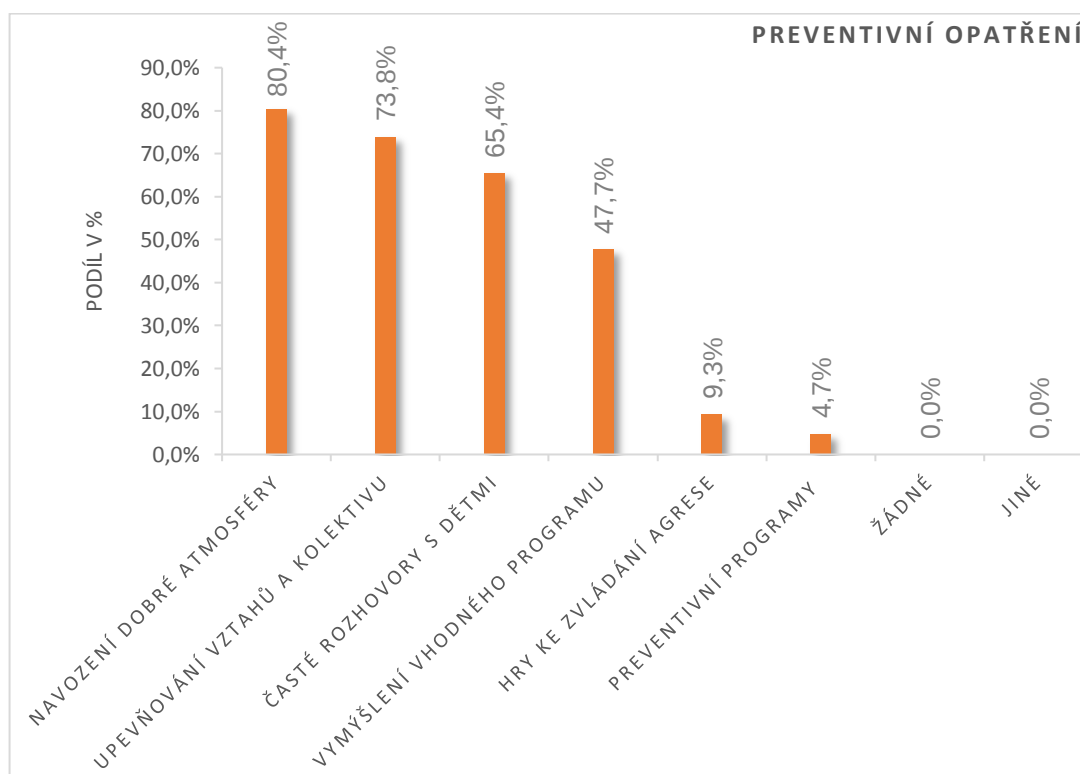
Tato otázka byla povinná pro všechny respondenty i pro ty, kteří se s agresí ve školní družině nesetkávají. Byla zde možnost více odpovědí, maximálně však 3. Navození dobré atmosféry v družině, klima družiny bylo nejčastější uváděnou odpovědí, takto odpovídalo 86 vychovatelů (80,4 %). Dalších 79 (73,8 %) uvedlo Upevňování vztahů a kolektivu. Třetí nejvyšší počet responzí – 70 (65,4 %) měla možnost Časté rozhovory s dětmi. Tyto tři odpovědi měly všechny více než 50 %. Souhrn všech odpovědí viz Tabulka 11 a Graf 12.

Tabulka 12 Preventivní opatření agrese

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Navození dobré atmosféry, klima družiny	86	80,4 %
Upevňování vztahů a kolektivu	79	73,8 %
Časté rozhovory s dětmi	70	65,4 %
Vymýšlení vhodného programu	51	47,7 %
Hry ke zvládání agrese	10	9,3 %
Preventivní programy s odborníky	5	4,7 %
Žádné	0	0 %
Jiné	0	0 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 11 Preventivní opatření agrese



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 9 Znáte nějaké hry ke zvládnutí agrese?

Jednalo se o uzavřenou otázku, na výběr byly dvě odpovědi – ANO, NE. Většina vychovatelů, konkrétně v počtu 71 (66,4 %) odpověděla Ne. Zbytek, tedy 36 respondentů (33,6 %) odpovědělo Ano. K odpovědi Ano se vztahovala Otázka č. 10. Pokud tedy odpověděli Ne, byli vyzváni k přeskočení na otázku č. 11.

Tabulka 13 Znalost her ke zvládnutí agrese

MOŽNOSTI ODPOVĚDI	ČETNOST	PODÍL V %
NE	71	66,4 %
ANO	36	33,6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 10 Pokud ano, jaké?

Desátá otázka navazuje na otázku devátou a je s ní spojena pouze v případě kladné odpovědi. Odpovědi na tuto otázku byly různorodé, někteří vypisovali konkrétní hry, jiní pouze souhrnné kategorie jednotlivých her. Často vychovatelé uváděli i publikaci od Šimanovského – Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu, celkem 8x. Dále uváděli všeobecně kolektivní hry

(3x), pohybové hry (5x), společenské hry (3x), hry na hraní rolí a přehrávání situací (6x), hry na řešení konfliktů a vybití vzteku, četbu, rukodělné činnosti v rámci hry, soutěže a práci ve skupinách. Někteří v rámci her pro zvládání agrese napsali i nacvičování různých vystoupení a pořádání společenských akcí, například Hon za pokladem, Drakiáda atd.

Z konkrétních her se zde objevovaly Hra na čápy a žáby (3x), Stonožka, Bouřka, Jedním dechem, Pavučina přátelství, Slepá princezna, Vší silou za lano, Prstové barvy proti hádce, Automyčka, Ještěrky a Mám tě rád. Někteří s agresí bojují pomocí cvičení dětské jógy. Také se hrají hry s boxovacím pytle, anebo děti sedí v kruhu a postupně si navzájem na každém z nich hledají pozitivní vlastnosti.

Otázka č. 11 Myslíte si, že jste dostatečně informováni o problematice agrese?

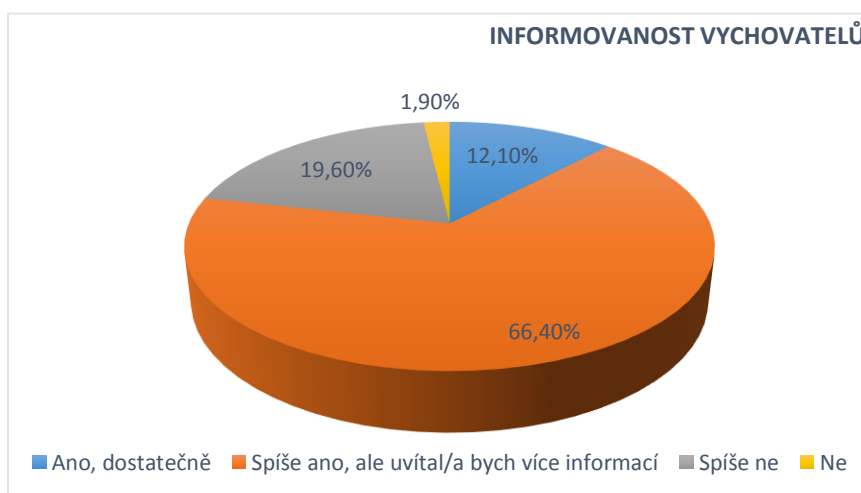
Ano, dostatečně se cítí být informováno 13 respondentů (12,1 %). Nejvíce respondentů zvolilo možnost Spíše ano, ale přivítal/a bych více informací, celkem 71 vychovatelů (66,4 %). Odpověď Spíše ne uvedlo 21 respondentů (19,6 %). Zbylí 2 zaznačili možnost Ne (1,9 %). Viz Tabulka 13 a Graf 13.

Tabulka 14 Informovanost vychovatelů o agresi

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Ano, dostatečně	13	12,1 %
Spíše ano, ale uvítal/a bych více informací	71	66,4 %
Spíše ne	21	19,6 %
Ne	2	1,9 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 12 Informovanost vychovatelů o agresi



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 12 Kde nejčastěji hledáte informace o agresi?

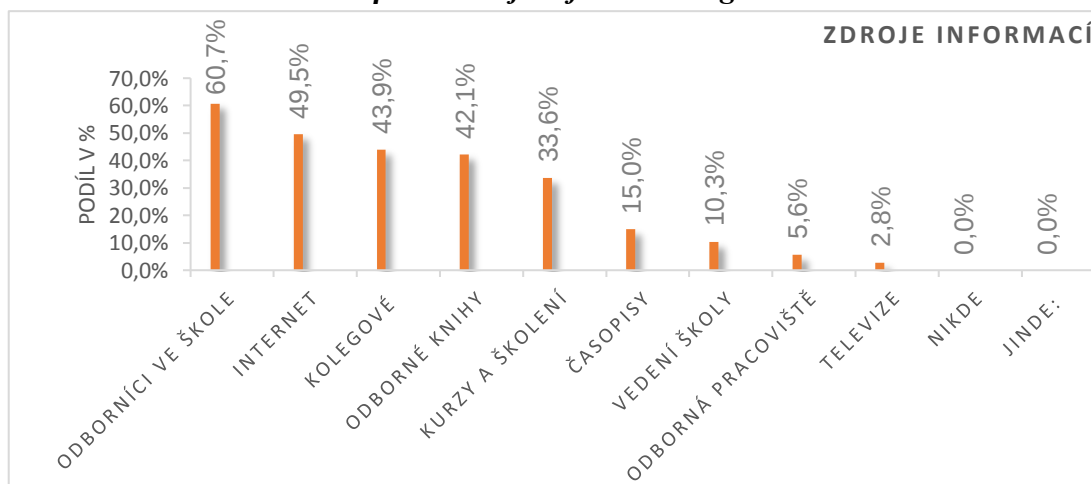
U této otázky bylo na výběr 11 možností, z nichž respondenti mohli vybrat maximálně 3. Otázka zjišťovala, z jakých pramenů čerpají vychovatelé nejčastěji k problematice agrese. Nejvíce vychovatelů zvolilo možnost Odborníci ve škole (Školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog a speciální pedagog), takto odpovědělo 65 vychovatelů (60,7 %), tedy více než polovina. Druhou nejpočetnější odpovědí byl Internet, zde se objevilo 53 responzí (49,5 %). Odpověď Kolegové zvolilo 47 respondentů, čili 43,9 %. Dále pak následovaly Odborné knihy (42,1 %). Možnost Nikde a Jinde nezvolil nikdo. Přehled jednotlivých odpovědí nalezneme v Tabulce 14 a Grafu 14.

Tabulka 15 Zdroje informací o agresi

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Odborníci ve škole	65	60,7 %
Internet	53	49,5 %
Kolegové	47	43,9 %
Odborné knihy	45	42,1 %
Kurzy a školení	36	33,6 %
Časopisy	16	15,0 %
Vedení školy	11	10,3 %
Odborná pracoviště	6	5,6 %
Televize	3	2,8 %
Nikde	0	0 %
Jinde:	0	0 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 13 Zdroje informací o agresi



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 13 Co má podle vás největší vliv na agresi?

V předposlední otázce měli vychovatelé vyjádřit svůj názor na to, co má podle nich největší vliv na agresi u dětí. Bylo zde 10 možností, které měli seřadit od největšího vlivu po nejmenší. Z výzkumu vzešlo následující pořadí (od největšího vlivu po nejmenší): 1. Rodinné prostředí, vzory v rodině, 2. Potvrzování funkčnosti agrese, tolerance agrese od okolí, 3. Problém dětí s normami, 4. Počítačové hry, 5. Vrozené dispozice, 6. Vliv party, 7. Nedostatek zájmů, nuda, 8. Internet, 9. Televize, 10. Nedostatek osobního prostoru, přetěžování dítěte. Přehlednější vyjádření pořadí viz Tabulka 15.

Tabulka 16 Vliv na agresi

POŘADÍ	MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ
1	Rodinné prostředí, vzory v rodině
2	Potvrzování funkčnosti agrese, tolerance agrese od okolí
3	Problém dětí s normami
4	Počítačové hry
5	Vrozené dispozice
6	Vliv party
7	Nedostatek zájmů, nuda
8	Internet
9	Televize
10	Nedostatek osobního prostoru, přetěžování dítěte

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 14 Co by podle vás mohlo vést ke snížení výskytu agrese?

Poslední otázka zjišťuje, co by podle vychovatelů mohlo vést ke snížení výskytu agrese. Vybrat mohli maximálně 3 možnosti. Celkem 87 respondentů (81,3 %) zvolilo odpověď Více trávení času rodičů s dětmi. Lepší využívání volného času uvedlo 69 vychovatelů (64,5 %). Obě tyto odpovědi uvedla více než polovina respondentů. Další v pořadí četnosti byla odpověď Omezení dostupnosti některých internetových a televizních pořadů, možnosti výběru využilo 51 vychovatelů (47,7 %). Následující v pořadí byla Přísnější výchova, Větší spolupráce

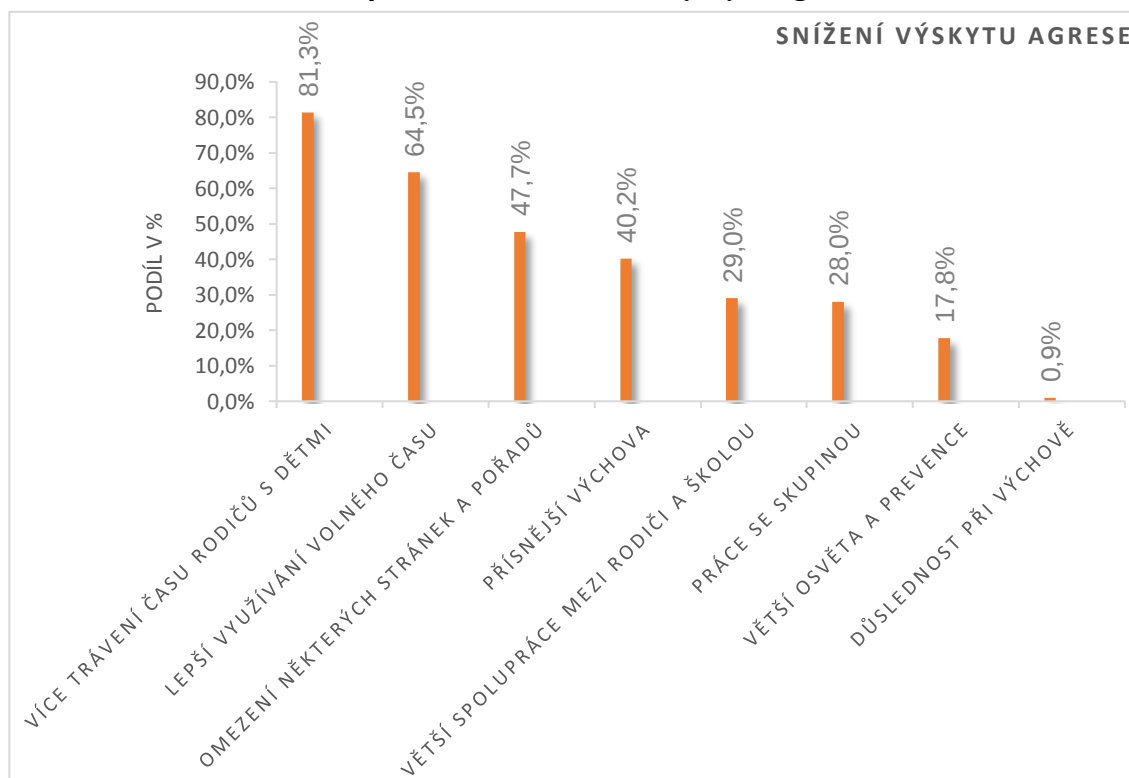
mezi rodiči a školou, Práce se skupinou a Větší osvěta a prevence. Možnost Něco jiného využil jeden respondent a uvedl Důslednost při výchově. Četnost všech odpovědí a jejich procentuální vyjádření uvádí Tabulka 16 a Graf 16.

Tabulka 17 Možnosti snížení výskytu agrese

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	ČETNOST	PODÍL V %
Více trávení času rodičů s dětmi	87	81,3 %
Lepší využívání volného času	69	64,5 %
Omezení dostupnosti některých internetových stránek a televizních pořadů	51	47,7 %
Přísnější výchova	43	40,2 %
Větší spolupráce mezi rodiči a školou	31	29,0 %
Práce se skupinou	30	28,0 %
Větší osvěta a prevence	19	17,8 %
Něco jiného: Důslednost při výchově	1	0,9 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 14 Možnosti snížení výskytu agrese



Zdroj: vlastní zpracování

4.6 Vyhodnocení výzkumu

Díky analýze jednotlivých odpovědí dotazníku lze konstatovat, že bylo dosaženo výzkumných cílů, a to jak cíle hlavního, tak cílů dílčích, a lze vyhodnotit předem stanovené výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 1 – *Jaké jsou typické projevy agrese z hlediska pohlaví?*

Odpověď na tuto výzkumnou otázku nalezneme v Tabulce 6 a Grafu 8, které souvisí s 2. a 3. otázkou dotazníku. Po sečtení všech responzí u jednotlivých projevů u dívek a chlapců lze tvrdit, že agrese se z hlediska četnosti objevuje více u chlapců. Celkový počet odpovědí u chlapců byl 516, kdežto u dívek pouze 342. Nejčastějším projevem agrese u dívek je výsměch, u chlapců zase nadávky. V obou případech se jedná o verbální formu agrese. Druhým projevem agrese v pořadí u obou je pošťuchování, u dívek však v mnohem menší míře (rozdíl 26 responzí). U dívek jsou pak na stejné úrovni ještě nadávky. Dále u nich následují urážky, manipulace, neochota spolupracovat, záchvaty vzteku, vulgární gesta a vyhrožování. Ne moc časté jsou u dívek formy fyzické agrese, jako je kopání a bití. Vandalismus se u dívek neobjevuje vůbec. U dívek vychovatelé uváděli i jiné než nabízené možnosti, a to kousání, tahání za vlasy a brání si hraček. U chlapců se oproti dívkám bití, kopání a vulgární gesta objevují v hojném počtu. Dále následují verbální projevy v pořadí výsměch, neochota spolupracovat, urážky a záchvaty vzteku. Mezi projevy agrese u chlapců vychovatelé volili také vandalismus, který u dívek neuvedl nikdo. Méně časté jsou pak vyhrožování a manipulace. Jiné než nabízené projevy u chlapců neuvedl nikdo.

Již bylo zmíněno, že projevy agrese u chlapců se objevují ve větším počtu. Jinak tomu bylo pouze u manipulace, urážek, výsměchu, kousání, tahání za vlasy a brání si hraček, kde byla četnost těchto projevů větší u dívek. Obrovský rozdíl nalezneme při porovnání fyzické agrese u dívek a chlapců. Četnost fyzických projevů u chlapců činí 221 a u dívek pouze 69. U verbálních a neverbálních projevů není rozdíl tak markantní, u chlapců je četnost těchto projevů 295 a u dívek 273.

Výzkumná otázka č. 2 – *Jaké jsou typické strategie řešení agrese ve školních družinách?*

Tuto výzkumnou otázku si zodpovíme pomocí 4. otázky v dotazníku, ve které vychovatelé odpovídali, jakým způsobem nejčastěji řeší agresi. Souhrn všech odpovědí nám poskytuje Tabulka 7 a Graf 9. Dvěma vychovateli nejužívanějšími metodami pro řešení agrese ve školních družinách jsou domluva a rozhovor s účastníky. Velká část vychovatelů také řeší agresi u dětí

s jejich rodiči. Další dvě hojně užívané možnosti pro řešení agrese jsou tresty (bližší nespecifikované) a křik a zvýšení hlasu. Jen malá část konzultuje agresi s odborníky, pokud se však jedná o nějaké vážnější projevy agrese, pak tuto možnost využívají (viz další výzkumná otázka). Někteří vychovatelé také uvedli, že mají zavedený systém trestů a odměn, někdo jej dokonce nazýval jako „bonus a malus“. Přenesení řešení na někoho jiného, jako možnost řešení agrese, neuvedl nikdo, stejně tak nikdo neužívá fyzických trestů. Pozitivní je, že všichni uvedli nějaký způsob pro řešení agrese, nikdo neuvedl, že agresi u dětí nijak neřeší, což by rozhodně nebylo správné.

Výzkumná otázka č. 3 – *S kým vychovatelé spolupracují při řešení vážnějších situací?*

Třetí výzkumná otázka vychází z otázky č. 5 v dotazníku, která zjišťovala, zda vychovatelé s někým konzultují vážnější projevy agrese u dětí. Jen opravdu malá část odpověděla, že nekonzultuje s nikým. Převážná část odpovídala, že ano. Při odpovědi ano měli vychovatelé vypsat, s kým konkrétně vážnější projevy řeší, všechny možnosti nám pak ukazuje Tabulka 8 a Graf 10. Nejvíce vychovatelů uvádělo, že vážnější projevy agrese řeší se svou kolegyní vychovatelkou, či kolegou vychovatelem. Velká část spolupracuje také s výchovným poradcem, s vedením školy, s psychologem (školním, či dětským) a s třídním učitelem. O něco méně vychovatelů se pak obrací na rady školního metodika prevence, vedoucí vychovatelky a vážnější situace u dětí pak rozebírá s jejich rodiči. Ne moc často, ale přesto se objevily možnosti řešení se speciálním pedagogem na škole, s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny a s dalšími učiteli.

Výzkumná otázka č. 4 – *Jakým způsobem se vychovatelé snaží agresi předcházet?*

Tato výzkumná otázka se opírá o otázku č. 8, která se zaměřovala na to, jaké využívají vychovatelé preventivní opatření z hlediska problematiky agrese. Odpovědi nalezneme v Tabulce 11 a Grafu 12. Nejčastějším opatřením, které tázaní vychovatelé užívají je, že se snaží navodit dobrou atmosféru ve družině a dbají na příjemné klima družiny. Hodně z nich se také snaží upevňovat kolektiv dětí ve družině a vztahy mezi dětmi a často vedou s dětmi rozhovory. Důležité je také vymýšlení vhodného programu, což si velká část dotazovaných vychovatelů uvědomuje. Jen málo z nich však do programu zařazuje hry ke zvládnutí agrese a preventivní programy s odborníky se ve družinách neobjevují skoro vůbec. Nikdo neuvedl, že by nevyužíval žádné opatření, co se týká agrese, a nikdo také nenavrhl jiné možnosti, jak by se jí dalo předcházet.

S preventivními opatřeními k agresí ve školních družinách také souvisí hry ke zvládnutí agrese. Již bylo zmíněno, že jen malá část takové hry do programu v družině řadí. Následující 9. otázka v dotazníku zjišťovala, zda vůbec vychovatelé tyto hry znají, viz Tabulka 12. Překvapivě bylo zjištěno, že více než polovina vychovatelů žádnou takovou hru nezná. V 10. otázce pak měli vypsát, jaké konkrétní hry znají.

Výzkumná otázka č. 5 – *Kde získávají vychovatelé informace k agresí a řešení konkrétních situací?*

Poslední výzkumná otázka je spjata s otázkou č. 12 v dotazníku, která se ptala, z jakých zdrojů nejčastěji vychovatelé čerpají informace o agresí. Za zmínku stojí i předchozí otázka v dotazníku, kdy vychovatelé uváděli, zda se cítí být o problematice agrese dostatečně informováni (všechny odpovědi zaznamenávají Tabulka 13 a Graf 13). Převážná část odpověděla, že se cítí být spíše informováni, ale uvítali by více informací. Nejčastější zdroje informací k agresí zachycuje Tabulka 14 a Graf 14, dle kterých jsou pro vychovatele nejčastěji užívanými zdroji k této problematice odborníci ve škole (školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog a speciální pedagog) a internet. Další informace pak čerpají od svých kolegů, z odborných knih, nebo navštěvují nejrozličnější kurzy a školení. V menší míře jsou pro ně zdrojem informací časopisy a vedení školy. Málo užívanými zdroji jsou pak odborná pracoviště a televize. Žádný z vychovatelů neuvedl, že by informace nehledal nikde, z čehož vyplývá, že se o tuto problematiku alespoň částečně zajímají všichni dotazovaní. Jiný zdroj k získání informací neuvedl nikdo.

4.7 Shrnutí a závěr výzkumu

Ve výzkumném šetření bylo vyhodnoceno 107 dotazníků, z toho 105 dotazníků vyplnily ženy a 2 muži. Největší zastoupení měli vychovatelé ve věku od 35 do 49 let a s praxí od 7 do 19 let v oboru vychovatel ve školní družině. Nejčastěji uváděné nejvyšší dosažené vzdělání u těchto vychovatelů bylo úplné střední odborné s maturitou – pedagogické a vysokoškolské bakalářské.

Co se týká velikosti obcí, ve kterých se školní družiny daných vychovatelů nachází, tak po vyhodnocení lze konstatovat, že se do výzkumu zapojili vychovatelé z malých vesnic i větších měst. Největší zastoupení měli vychovatelé z malých vesnic do 2000 obyvatel. Průměrný počet dětí v těchto družinách byl 27.

Většina vychovatelů se s agresí setkává často, asi 1x až 3x týdně. U dívek se ve většině případů agrese projevuje jako výsměch, nadávky, pošťuchování, urážky a manipulace. U

chlapců se agrese často vyskytuje ve formě nadávek, pošťuchování, bití, kopání a vulgární gesta. Způsoby, jakými vychovatelé agrese řeší, jsou nejčastěji domluva, rozhovor s účastníky a řešení s rodiči. Žádný z vychovatelů neuvedl jako řešení agrese fyzické tresty. Pokud se objeví vážnější projevy agrese, převážná část vychovatelů takové chování konzultuje, a to nejčastěji se svými kolegy, dále s výchovnými poradci, vedením školy a psychology. S problematikou šikany se setkala více než polovina dotazovaných, ve většině případů se jednalo o šikanu slovní.

Jako preventivní opatření agrese ve družině volí většina navození dobré atmosféry a důraz na klima družiny, dále se pak snaží upevňovat vztahy a kolektiv dětí a často si s dětmi povídají. Hry ke zvládnutí agrese jako preventivní opatření volí jen malá část, více než polovina vychovatelů takové hry ani nezná.

Většina vychovatelů se cítí být o agresi spíše informovaná, ale přivítali by více informací. Tyto informace čerpají z různých zdrojů, nejčastěji od odborníků ve škole (výchovných poradců, metodiků prevence, školních psychologů a speciálních pedagogů). Dále pak hledají informace na internetu, v odborných knihách a také u svých kolegů.

Podle vlastního názoru vychovatelů má na agresi největší vliv rodinné prostředí a vzory v rodině. Naopak nejmenší vliv má podle nich nedostatek osobního prostoru a přetěžování dítěte. Za nejdůležitější možnosti, které by mohly vést ke snížení výskytu agrese, pokládají vychovatelé více trávení času rodičů s dětmi, lepší využívání času u samotných dětí a omezení dostupnosti některých internetových stránek a televizních pořadů.

Výzkum se podařilo zrealizovat zejména zásluhou jednotlivých vychovatelů, kteří byli ochotni dotazník vyplnit. Ti, kteří projevíli zájem o poskytnutí výsledků výzkumu, společně s informacemi a hrami na usměrnění agrese, dostanou takto vypracované listy na jejich e-mail. Listy pro vychovatele jsou k nahlédnutí v Příloze č. 2. Díky nim se podařilo naplnit vytýčené cíle a zodpovědět na výzkumné otázky. Po vyhodnocení výzkumu a zjištění četnosti projevů agrese, je třeba se zaměřit na její prevenci ve školních družinách, abychom se jí snažili aspoň částečně předejít. Z tohoto důvodu je v bakalářské práci přidána ještě poslední kapitola obsahující možnosti prevence agrese ve školních družinách a hry na usměrnění agrese, které mohou vychovatelé zařadit do programu ve školní družině. Tyto preventivní opatření a hry mají vychovatelé k dispozici v rozeslaných listech.

5. PREVENCE AGRESE VE ŠKOLNÍCH DRUŽINÁCH

Z výzkumu vyplývá, že agrese se ve světě školní družiny objevuje opravdu často. Lze říci, že ve družině mají děti pro agresi větší prostor než ve školních lavicích. Nikdo ale po dětech nemůže chtít, aby po vyučování ve družině jen nehnutě seděly. Družina je právě prostor, kde se děti mohou po náročném dni odreagovat. Je však důležité dát si hranice a pravidla, kam až mohou zajít.

Důležitá věc, kterou si musí každý vychovatel uvědomit, je, že konflikty k našemu životu patří, patří a patřit budou. Proto není možné, aby nějakému konfliktu mezi dětmi jen nečinně přihlíželi, nebo dělali, že ho vůbec nevidí. Děti se učí příkladem, tudíž se musí naučit, že se v životě do nějakého střetu určitě dostanou, ale že se vždycky najde vhodné řešení. A právě vychovatel by měl být dětem nápomocen při hledání řešení při nějakém jejich sporu. (Erkert, 2011, s. 7-8)

Erkert (2011, s. 10) vysvětluje, jak s agresí u dětí zacházet. Pokud má dítě záchvat vzteku, ale neublíží nikomu jinému, je lepší jeho chování ignorovat. Dítě pak pochopí, že takové chování nikam nevede a ničeho tím nedosáhne. Pokud však dojde ke konfliktu mezi dvěma nebo více dětmi, je nutné reagovat, a to nejlépe s klidem. Měli bychom si s účastníky promluvit, vyslechnout si jejich pocity, jak danou situaci vidí každá strana. Snažíme se dětem nic nevyčítat a nekřičet, ale dáváme najevo i své pocity, ze kterých má dítě pochopit, proč je dané chování nepřípustné a mělo by poznat, že stojíme na straně oběti. Děti by pak měly dostat šanci najít samy řešení. Je dobré se po čase k tomu ještě vrátit a případně pochválit za změnu chování, i když třeba netrvala dlouho.

Pokud jsou nastavena nějaká pravidla a dítě je záměrně porušuje, Bendl (2011, s. 186) nabádá všechny vychovatele, aby se nenechali vyvést z míry. Přesně na to mnozí jedinci čekají. Řešením není ani hrozba tresty. Správné je navést dotyčného k tomu, aby pochopil smysl daných pravidel a zapamatoval si, proč je jejich dodržování podstatné.

5.1 Prevence agrese a šikany

Abychom mohli předcházet negativním dopadům agrese, je třeba se zaměřit na její prevenci.

5.1.1 Druhy prevence

Primární prevence je zaměřena na předcházení agrese a šikany, a to správnou výchovou, osvětovou činností jak pro děti, tak i pro rodiče a širokou veřejnost. Zahrnuje celou škálu preventivních aktivit. **Sekundární prevence** se uplatňuje v okamžiku, kdy se vážnější agresivní

chování (nebo šikana) projeví a chceme mu zamezit a začít s nápravou. Pracujeme s agresory, s oběťmi i s celým kolektivem, dochází k řešení s rodiči. Důležité je zamezit tomu, aby se daný problém někdy opakoval. (Bendl, 2003, s. 78) Existuje ještě **terciární prevence**, která se věnuje těm, kteří propadli patologickému chování. Pro naše účely není třeba dál rozebírat.

5.1.2 Prevence agrese ve školní družině

Je zřejmé, že ve škole obecně se setkáváme s primární prevencí. Co ale hlavně může přispět ke snížení výskytu agrese ve školních družinách, je **vhodný program**. Pokud bude program pro děti dostatečně atraktivní a bude je nějakým způsobem naplňovat, může se zamezit agresi, která často plyne z nudy. Erkert (2011, s. 11) uvádí další faktor, který může přispět k usměrnění agrese, a to jsou „**pohodlné prostory** umožňující dostatek pohybu a také **správně zaměřená nabídka aktivit**, při nichž je mj. vyžadována vlastní iniciativa, je umožněno vzájemné poměřování síly, cvičí se sebeovládání, rozvíjí se pocit sounáležitosti a je uspokojována dětská potřeba pohybu.“

O dalších preventivních opatřeních ve škole mluví také Bendl (2011, s. 150-173), pro naše účely si je převedeme na školní družinu. Na děti působí estetické prostředí, výmalba třídy, nástěnky, nábytek, vybavenost, přiměřené množství hraček a pomůcek. Důležité je také větrání, přiměřené topení, čistota a dobrá akustika. Preventivním opatřením je také zdůrazňování důležitosti pozitivního chování, ne jen zastrašování a sankce. Vychovatelé by měli také upozorňovat děti na zkreslenost informací v médiích a mluvit o tomto tématu. Nezbytná je také spolupráce vychovatelů s učiteli, s rodiči a obcí. Významná je rovněž osvěta v rámci prevence. Mohou se pořádat různé přednášky a programy s odborníky, nejen pro děti, ale i pro rodiče. Je třeba si hned na začátku nastavit pravidla a dbát na jejich dodržování. Měli bychom dětem naslouchat a odhalovat příčiny jejich agresivního chování. Učíme děti vzájemně si pomáhat a spolupracovat, snažíme se u dětí vypěstovat zdravé sebevědomí. Abychom předešli negativním vlivům některých chování, učíme děti pěstovat si odolnost vůči násilí a nátlaku, jak se bránit šikaně apod. Některé tyto preventivní opatření lze zavádět velmi nenápadně, a to pomocí her.

Velmi důležitými osobami pro prevenci ve škole obecně jsou školní metodik prevence a výchovný poradce, méně častá je pak pozice školního psychologa a speciálního pedagoga. Mluvíme o **tzv. školních poradenských pracovištích**.

5.2 Hry na usměrnění agresivního chování

Hraní her je v mladším školním věku pořád důležitou činností. Oproti předškolnímu věku je ale hra trochu jiná, je o něco složitější. Oblíbené jsou také pohybové a skupinové hry, ve

kterých lze soutěžit. V současné době se však dává přednost počítačovým hrám a videohrám, což může mít negativní dopad. (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012, s. 51)

„Hry pomáhají dětem, aby si vytvářely zdravé návyky v prožívání a v jednání, a tak zvyšují jejich psychickou, fyzickou a sociální odolnost.“ (Šimanovský, 2015, s. 11) Všichni, kdo pracují s dětmi, by měli brát na vědomí dětskou potřebu pohybu a hry. Dítě se po přechodu do školy dostává do školní lavice, kde často musí sedět a mlčet. Na to však není zvyklé a chybí mu volný pohyb. Nedostatek takového „odreagování“ může v dítěti způsobit napětí, které se postupně hromadí a přechází v agresi. (tamtéž, s. 31) Zejména pak ve školní družině dítě musí dostat prostor pro pohyb a také pro hru, která stále patří k hlavním náplním jeho života.

Pomocí her můžeme agresi předcházet a vyhnout se tak jejím negativním vlivům, které mohou narušit chod daného zařízení. Uvedeme si některé kategorie her na usměrnění agresivního chování a konkrétní hry a pravidla, které mohou být zařazeny do programu ve školní družině.

5.2.1 Rozehřívací, aktivizační hry

Šimanovský (2015, s. 31-47) uvádí několik nejen pohybových her, které vedou k odreagování, uvolnění a uspokojení potřeby pohybu. Mezi tyto hry řadí například:

Honičky

Klasická hra na honěnou, která má řadu různých variant. Můžeme hrát „na babu“ v různém imaginární prostředí, kdy si děti představují, že běhají ve sněhu, na ledě, ve vodě atd. Hraje se na jedné noze, v podřepu jako kačeny, skákat jako žáby, chodit jako tučňáci, plazit se jako hadi. Nebo hra na holohlavého, kdy všichni kromě jednoho mají čepice a ten se snaží někoho dohonit, vzít mu čepici a vyměnit si s ním roli. A spousty dalších nápaditých variant.

Molekuly

Další známá a populární hra. Děti tančí při hudbě, nebo chodí, běhají v prostoru. Jakmile vedoucí hry tleskne nebo zastaví hudbu, vykřikne číslo (počet), podle kterého musí děti utvořit skupiny. Kdo neutvoří, vypadává.

Černá, bílá, strakatá

Prostor se rozdělí na dvě poloviny, jedna strana je označena jako BÍLÁ a druhá jako ČERNÁ. Vedoucí hry rychle a nepravidelně hlásá jednu nebo druhou barvu půlky, na kterou se děti musí přemístit. Pokud řekne STRAKATÁ, musí stát každou nohou na jiné půlce.

Košťe a jména

Další zajímavou hrou, kterou řadíme do této kategorie a můžeme ji použít i jako hru při seznamování, je hra Košťe a jména. Jeden hráč stojí uprostřed a ostatní sedí v kruhu. Hráč uprostřed drží košťe a obchází kolem něj, pak vysloví něčí jméno a upustí košťe. Vyvolaný hráč se snaží košťe chytit dřív, než dopadne na zem. Pokud se mu to podaří, vrací se zpět na své místo, pokud ne, vystřídá hráče uprostřed.

Rádio

Poslední hrou, kterou si uvedeme v této kategorii je hra Rádio. Je to skvělá hra na odrea-gování. Děti se rozdělí do skupin. Jedna skupina zazpívá část písně, po chvíli zastaví a počítá do deseti. V tomto limitu se musí druhá skupina domluvit na jiné písni, kterou zazpívá. Háček je však v tom, že musí v té písni zaznít alespoň jedno slovo, které zaznělo v písni předešlé skupiny. Zazpívají zase část a tak to jde pořád dokola. Píseň nesmí zaznít dvakrát. Hra je vhodnější pro děti starší devíti let.

Mohlo by se zdát, že jsou to obyčejné hry, které nemají s usměrněním agrese nic společného. Opak je však pravdou. I takové hry mohou přispět k odvrácení negativních projevů agrese a vychovatelé by na ně neměli zapomínat. Důležité je odrea-gování a uvolnění.

5.2.2 Hry na vnímání svých pocitů

Erkert (2011, s. 19-26) popisuje hry, při kterých se děti učí vnímat své pocity. Tímto způsobem lze zamezit tomu, že budou děti své negativní pocity ventilovat formou násilí a agrese, ale budou je vnímat a pracovat s nimi. Uvádí následující hry:

Jak asi zní pocit?

Děti stojí v kruhu, jeden jde doprostřed a vyjádří pantomimicky nějaký pocit (usmívá se a skáče do výšky – radost). Až předvede, ukáže na někoho, kdo předvedený pocit má vyjádřit pomocí zvuku (hlasitý smích, výskání). Pokud předvede správně, pokračuje další.

Lehce nebo těžce stravitelné

Při této hře bude potřeba jablko a kámen. Hra má dvě kola. V prvním kole koluje jablko a děti si jeden po druhém vypráví situaci, ze které měli obzvlášť velkou radost a při které se cítili opravdu dobře. Ve druhém kole si děti posílají těžší kámen a naopak vypráví událost, která jim byla nepříjemná a stále jim leží v žaludku. Poté se může rozvinout debata, proč se daná situace stala, co příště udělat jinak a jak se s ní vyrovnat.

Udělejme něco hezkého

Jeden jde doprostřed a znázorní nějakou negativní náladu. Poté si jde sednout a ostatní vymýšlí, jak ho této špatné nálady zbavit. Předvádějící pak vybere, co na něho zabralo nejvíc a co ho nejvíce potěšilo.

5.2.3 Rozehřívací hry s umělým konfliktem

Další kategorii her uvádí Šimanovský (2015, s. 48-68). Jedná se o hry, při kterých se děti dostávají do umělého „konfliktu“, bojují proti sobě a poznávají tak své chování při konfliktu a učí se jej ovládat. Řadíme zde tyto vybrané hry:

Nohama proti sobě

Hráči se posadí na zem proti sobě a dotýkají se chodidly. Ruce mají opřené o kolena a nesmí se jimi dotýkat země. Úkolem je přetlačit protivníka dozadu pouze za pomoci chodidel.

Stonožka (mizející místo)

Postaví se židle do kruhu, těsně u sebe. Jeden hráč stojí uprostřed, ostatní sedí na židlích, jedna židle zůstává volná. Cílem hráče uprostřed je usednout na volnou židli. Ostatní se mu svým přisedáváním snaží zabránit. Pokud se prostřední hráč usadí, doprostřed jde hráč po jeho levé ruce.

ANO – NE

Hráči se prochází volně po prostoru, každý hráč si zvolí jednu možnost, buď ANO, nebo NE. Jedinec se pak snaží přesvědčit druhého hráče, se kterým se potká, o své pravdě, přičemž smí použít jen své vybrané slovo (ANO/NE), žádné jiné. Svoji pravdu mohou stvrzovat svými gesty, postoji a mimikou. Dostávají se tak do konfliktu, který může přerůst v křik, který bychom neměli přerušovat, ale čekat, až se konflikt uklidní. Po aktivitě se hra může rozebrat a děti mohou vyjádřit své pocity, jak se při prosazování cítili.

Velmistr

Na zemi se vyznačí kruh, do kterého se všichni vejdou. Každý hráč má zkřížené ruce na prsou a snaží se vytlačit ostatní hráče z kruhu, snaží se je vytlačit pouze tělem, ne rukama ani nohama. Při vytlačování používají frázi: „Dovolte, mistře.“ Poslední hráč v kruhu se stává velmistrem.

5.2.4 Hry na vybití vzteku

Pokud mají děti vztek, je dobré, když si jej vybijí při hře a uvolní se. Předejde se pak negativním dopadům tohoto vzteku. Nelze však tento způsob her použít jako jediné řešení agresivního chování, mohlo by to pak takové chování ještě více posilnit. Tyto hry uvádí Erkert (2011, s. 27-35):

Můžeš roztrhat noviny

Dvě děti drží z každé strany dvojlist novin. Rozzuřené dítě pěstí daný list roztrhne. Přitom hlasitě zařeve, aby ze sebe svou zlost dostal. Je vhodné, když hra přejde do legrace a zábavy.

Ohýbáme hliníkový drát

K této aktivitě potřebujeme hliníkový drát, který dáme dítěti, které se potřebuje nějakým způsobem uklidnit. Drát se dá lehce ohýbat a mnohdy vztek dítěte může přejít v tvořivou činnost a vzniknou zajímavé výrobky.

Smeč proti vzteku

Dítě dostane raketu a badmintonový míček a vši silou smečuje míček například do žílenky opřené o stěnu. Vynaloží na to hodně sil a vybijí své agresivní chování.

5.2.5 Hraní rolí

Erkert (2011, s. 37-43) tento typ her popisuje jako hry, které nám slouží k tomu, aby si děti vyzkoušeli jednotlivé situace a zkusili najít jejich řešení. Je třeba volit témata, která jsou dětem známá. Jsou to například:

Hádka o bundu

Dvě děti se po škole v šatně hádají o bundu, obě děti tvrdí, že bunda je jejich. Lze sehrát několik možností: někdo objeví další stejnou bundu, ten, kdo bundu schoval, se přizná atd. Děti samy mohou vymýšlet možnosti, jak se daná situace může dál vyvíjet a jak se dál může řešit.

Dvě „maminky“ a jeden kočárek

Dvě holčičky se hádají o kočárek pro panenky. Opět lze sehrát více možností. Buď jedna z nich ustoupí, jiné děvče půjčí svůj, nebo se budou střídat.

Existuje spousta variant, které by se daly sehrát. Děti si tak „nanečisto“ zkouší konflikty, které je mohou v reálu potkat. Je dobré trénovat, jak jednotlivé situace mohou řešit.

U Šimanovského (2015, s. 156) nalezneme ještě jinou hru:

Kde to jsem?

Jedno dítě jde za dveře a ostatní se domluví, v jakém prostředí se budou nacházet (v obchodě, ve škole atd.). Jakmile dítě vejde, má za úkol podle hraní ostatních poznat, kde se nachází a přidat se k jejich roli.

5.2.6 Hry na soustředění, zklidnění

Šimanovský v této kategorii uvádí následující hry:

Naslouchání

Hráči sedí v kruhu, jeden stojí uprostřed a má zavázané oči. Vedoucí hry někomu do ruky vloží hodinky nebo budík. Dotyčný uprostřed naslouchá a hledá, který hráč hodiny drží. Když k němu dojde, musí ještě poznat, o koho se jedná (buď si pamatuje, kdo na daném místě seděl, nebo se jej snaží poznat nahmatáním dotyčného. Hra vyžaduje naprostý klid, aby hráč uprostřed slyšel tikot.

Na strážce

Polovina účastníků sedí na židlích a druhá polovina stojí za nimi. Za každou židli stojí jeden strážce, který má ruce za zády a hlídá, aby mu hráč před ním neutekl, smí se dívat jen na zátylek svého hlídaného. Pokud chce utéct, musí jej zastavit dotykem na ramena. Vždy jeden strážce má před sebou volnou židli. Mrknutím na některého sedícího hráče dá znamení, aby se hráč pokusil k němu utéct. Pokud se mu to povede, volný strážce zkouší ulovit někoho nového.

Kdo půjde s dědou na hady?

Vedoucí hry je dědeček a ptá se dětí, kdo s ním půjde na hady. Když se někdo přihlásí, zeptá se ho, co si vezme s sebou. Každému povoluje něco jiného. Děti totiž musí říct věc, která začíná na stejné písmenko jako jeho křestní jméno. Cílem je pochopit princip, podle kterého dědeček věci schvaluje.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na agresi u dětí ve školních družinách. Již v úvodu bylo řečeno, že odborná literatura se vzhledem k agresi zaměřuje spíše na školní prostředí a vyučování. Tuto problematiku zkoumá především Bendl, Martínek, Svoboda a Řičan. Přímo agresi ve školní družině se zabývají bakalářské práce Karolíny Chudějové a Ludmily Erbesové a diplomová práce Bc. Šárky Ceralové. Podobný výzkum v okrese Zlín však dosud nebyl proveden.

Na začátku bakalářské práce byly stanoveny cíle, které měly být naplněny. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou nejčastější projevy agrese u dětí ve školních družinách z pohledu vychovatelů, tyto projevy byly následně rozděleny z hlediska pohlaví, aby bylo jasné, zda je zde viditelný rozdíl či nikoliv. Rozdíl u agrese dívek a chlapců byl znatelný. U dívek se objevuje spíše verbální agrese, jako je výsměch, nadávky, urážky, manipulace. Z fyzických projevů je časté pouze pošťuchování, ostatní formy fyzické agrese se objevují spíše výjimečně. U chlapců se fyzická agrese objevuje mnohem častěji. I když nejvíce čtým projevem agrese u nich byly nadávky, což je verbální forma agrese, hned vzápětí po nich se vyskytovaly násilné projevy jako pošťuchování, bití a kopání. Rozdíl se týkal také četnosti u jednotlivých projevů agrese, kdy součet těchto projevů byl mnohem vyšší u chlapců.

Dílčím cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda se vychovatelé cítí být dostatečně informováni o problematice agrese. I tento cíl byl naplněn, z výzkumu vyplývá, že vychovatelé se cítí být spíše informováni, ale přesto by uvítali více informací. Jen malé procento dotazovaných se necítilo být informováno o tomto tématu vůbec. Druhý dílčí cíl se týkal šikany, jako specifického projevu agrese. Také šikana se ve školních družinách objevuje, nejčastěji ve formě verbální. Více než polovina vychovatelů už se s ní setkala a více než polovina uvedla šikanu slovní. Třetí dílčí cíl se zaměřoval na možnosti řešení agresivního chování. I tady lze konstatovat, že bylo daného cíle pomocí dotazníku dosaženo. Z výzkumného šetření vyplývá, že nejčastěji řeší vychovatelé agresi prostřednictvím domluvy a rozhovoru s účastníky. Vážnější projevy však většina raději konzultuje, a to nejčastěji se svými kolegy a s výchovnými poradci. Posledním dílčím cílem bylo zjistit, jaké využívají vychovatelé preventivní opatření týkající se agrese. Také v tomto případě můžeme říct, že se podařilo získat informace k naplnění tohoto cíle. Jako preventivní opatření nejčastěji vychovatelé volí navození dobré atmosféry v družině a dobré klima družiny. Snaží se upevňovat kolektiv dětí a vztahy mezi nimi. Také často vedou rozhovory s dětmi a vymýšlí pro ně vhodný program. Co naopak příliš často nevyužívají, jsou preventivní programy s odborníky a hry pro zvládání agrese. I z tohoto důvodu jsou tyto hry součástí poslední kapitoly bakalářské práce.

Teoretické kapitoly před samotným výzkumem měly vést k úvodu do celé problematiky. Důležité bylo dozvědět se ty nejdůležitější informace o agresi obecně a přejít k jejím konkrétním projevům. Dále jsme se seznámili se školními družinami a s jejím chodem. Přehled o vývojovém období mladšího školního věku je k této problematice rovněž důležitý. Každý vychovatel by měl znát vývojové zákonitosti daných dětí, se kterými pracuje. Může to pak vést k pochopení způsobu jejich chování a z hlediska agrese je to opravdu nezbytné.

Dotazník, který vychovatelé obdrželi, se jim mohl stát jako malý zdroj informací o agresi. Výčet projevů agrese jim mohl sloužit k uvědomění si, co všechno sem patří, i když by možná některé projevy jako agresi nemuseli vnímat. Samotný výzkum můžeme hodnotit jako úspěšný, jelikož se podařilo skrze něj dojít k naplnění výzkumných cílů a vyhodnotit výzkumné otázky.

Práce obsahovala také návody na prevenci agrese ve školní družině a také hry na usměrnění agresivního chování. Souhrn těchto důležitých informací včetně informací o agresi obecně je pak součástí listu pro vychovatele.

Celkově by tato práce mohla být přínosem pro začínající vychovatele, kteří ještě nemají dostatek informací a přehled o dané problematice. Mohou se tak opřít o zkušenosti vychovatelů, kteří již mají nějakou praxi a s agresí mají zkušenosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Literatura

BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 8086642089.

BENDL, S. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011, 202 s. ISBN 978-80-7387-432-2.

BENDL, S. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015, Pedagogika. 306 s. ISBN 978-80-247-4248-9.

BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ P., KUNCOVÁ P. a ZELNÍČKOVÁ H. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?*. Brno: Computer Press, 2004, 157 s. ISBN 8072266373.

ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Vydání 1. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. 204 s. ISBN 80-902614-1-8.

ČERMÁK, I. *Dětská agrese*. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998. Item. 22 s. ISBN 80-7204-098-7.

DAŘÍLEK, P. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 60 s. ISBN 978-80-244-3758-3.

ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Vydání druhé. Ilustroval Cornelia MENICHELLI, přeložil Dana LISÁ, přeložil Anna VESELÁ. Praha: Portál, 2011, 95 s. ISBN 978-80-7367-885-2.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0741-2

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír JÚVA. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 8085931796.

HÁJEK, B. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-233-1.

JEDLIČKA, R. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. 248 s. ISBN 978-80-7367-788-6.

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 141 s. ISBN 978-80-247-4750-7.

LOVAŠ, L. Normy, identita a agresívne správanie in Čermák, I., Hřebíčková, M. a Macek, P. (eds.). *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. 315 s. ISBN 80-86620-06-9.

MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Ilustroval Petra KAMENÍČKOVÁ. Vydání 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-86956-29-9.

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013, 143 s. ISBN 978-80-262-0519-7.

NOVOTNÁ, L., HRÍCHOVÁ, M. a MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. 82 s. ISBN 978-80-261-0115-4.

OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4.

PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci v životě i v procesu psychoterapie*. 2. dopl. vyd. Praha: Triton, 2010. Psyché, sv. 64. 172 s. ISBN 978-80-7387-378-3.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 8071780499

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, 390 s. ISBN 8071788295.

SVOBODA, J. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015, 175 s. ISBN 978-80-262-0887-7.

ŠULOVÁ, L. a LEŽALOVÁ, R. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, c2012, 1 sv. (různé stránkování). Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Časopisy

Informatorium 3-8. Legislativa - Odpovídáme na vaše dotazy: Povinná dokumentace v ŠD. [online]. 2013(2) [cit. 2017-10-18]. ISSN 1210-7506. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/info/ukazky/legislativa-odpovidame-na-vase-dotazy/49495/>

Legislativa

Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin, Č.j.: 17 749/2002-51[online]. Praha, 2002 [cit. 2017-10-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, Č. j.: MSMT-21149/2016 [online]. Praha, 2016 [cit. 2017-10-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. [Cit. 19-10-2017]. Dostupné na www: <http://www.msmt.cz>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [Cit. 19-10-2017]. Dostupné na www: <http://www.msmt.cz>

Internetové zdroje

Školní družiny. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, 2017 [cit. 2017-10-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Věk respondentů

Tabulka 2 Délka praxe respondentů

Tabulka 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

Tabulka 4 Velikost obce, ve které se družina nachází

Tabulka 5 Pravidelnost výskytu agrese ve školních družinách

Tabulka 6 Projevy agrese u dívek a chlapců

Tabulka 7 Způsob řešení agrese

Tabulka 8 Konzultace vážnějších projevů agrese

Tabulka 9 Setkání s šikanou ve školní družině

Tabulka 10 Nejčastější formy šikany

Tabulka 11 Preventivní opatření agrese

Tabulka 12 Znalost her ke zvládnutí agrese

Tabulka 13 Informovanost vychovatelů o agresi

Tabulka 14 Zdroje informací o agresi

Tabulka 15 Vliv na agresi

Tabulka 16 Možnosti snížení výskytu agrese

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Pohlaví respondentů

Graf 2 Věk respondentů

Graf 3 Délka praxe respondentů

Graf 4 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

Graf 5 Pravidelnost výskytu agrese ve školních družinách

Graf 6 Projevy agrese u dívek

Graf 7 Projevy agrese u chlapců

Graf 8 Projevy agrese u dívek a chlapců

Graf 9 Způsob řešení agrese

Graf 10 Konzultace vážnějších projevů agrese

Graf 11 Nejčastější formy šikany

Graf 12 Preventivní opatření agrese

Graf 13 Informovanost vychovatelů o agresi

Graf 14 Zdroje informací o agresi

Graf 15 Možnosti snížení výskytu agrese

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 2 List pro vychovatele

Příloha č. 1 – Dotazník

DOTAZNÍK – AGRESE U DĚTÍ VE ŠKOLNÍCH DRUŽINÁCH

Vážení respondenti,

jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci, obor Vychovatelství, a právě pracuji na své bakalářské práci na téma Agrese u dětí ve školních družinách. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, který je anonymní a nezabere Vám více než deset minut. Tento dotazník je určen pro vychovatele ve školních družinách a zjišťuje jejich pohled na problematiku agrese. Za vyplnění dotazníku Vám následně poskytnu výsledky šetření a k tomu vypracovaný list s důležitými informacemi o agresi a hrami na usměrnění agrese, které pak můžete zařadit do programu ve družině.

Předem Vám za vyplnění dotazníku děkuji.

S pozdravem Obadalová Anna

POKyny: *Zaznačte pouze jednu odpověď, pokud není uvedeno jinak. U otázky č. 13 doplňte čísla dle pokynů.*

Pohlaví:

- a) ŽENA b) MUŽ

Věk:

- a) 19 – 34
b) 35 – 50
c) 51 – 65
d) 66 a více

Délka praxe (v oboru vychovatel v ŠD)

- a) 0 - 6 let praxe
b) 7 - 19 let praxe
c) 20 - 32 let praxe
d) 33 a více let praxe

Nejvyšší dosažené vzdělání:

- a) Úplné střední všeobecné s maturitou
b) Úplné střední odborné s maturitou – pedagogické
c) Úplné střední odborné s maturitou – jiné
d) Nástavbové studium, absolvování dvou nebo více středních škol
e) Vyšší odborné
f) Vysokoškolské bakalářské (Bc., BcA.)
g) Vysokoškolské (MUDr., JUDr., Mgr., PhDr., aj.)
h) Jiné (např. Celoživotní vzdělání, doplňující pedagogické studium, kurz metodika prevence...) : _____

Velikost obce, ve které se školní družina nachází:

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| a) do 1999 obyvatel | c) 10000 – 49999 obyvatel |
| b) 2000 – 9999 obyvatel | d) nad 50000 obyvatel |

Průměrný počet dětí v družině:

1. Setkáváte se ve vašem zařízení u dětí s agresí? (Pokud ne, pokračujte otázkou č. 8)

- a) Ano, pravidelně (každý den, nebo skoro každý den)
- b) Ano, často (1x až 3x týdně)
- c) Ano, občas (1x až 3x za měsíc)
- d) Ano, výjimečně (jen několikrát ročně)
- e) Vůbec ne

2. Jaké jsou nejčastější projevy agrese u dívek? (Možnost více odpovědí)

- a) Vandalismus
- b) Kopání
- c) Bití
- d) Pošťuchování
- e) Vulgární gesta
- f) Nadávky
- g) Vyhrožování
- h) Manipulace
- i) Urážky
- j) Výsměch
- k) Neochota spolupracovat
- l) Záchvaty vzteku
- m) Jiné: _____

3. Jaké jsou nejčastější projevy agrese u chlapců? (Možnost více odpovědí)

- a) Vandalismus
- b) Kopání
- c) Bití
- d) Pošťuchování
- e) Vulgární gesta
- f) Nadávky
- g) Vyhrožování
- h) Manipulace
- i) Urážky
- j) Výsměch
- k) Neochota spolupracovat
- l) Záchvaty vzteku
- m) Jiné: _____

4. Jakým způsobem nejčastěji řešíte agresi? (*Vyberte maximálně 3 odpovědi*)

- a) Domluva
- b) Rozhovor s účastníky
- c) Trest
- d) Konzultace s odborníky
- e) Přenesení řešení na někoho jiného
- f) Řešení s rodiči
- g) Křik a zvýšení hlasu
- h) Fyzické tresty
- i) Nijak
- j) Jinak:

5. Konzultujete s někým některé vážnější projevy agrese u dětí?

- a) NE
- b) ANO, konzultuji s:

6. Setkal/a jste se ve vašem zařízení s šikanou? (*Pokud ne, pokračujte otázkou č. 8*)

- a) Ano, jednou
- b) Ano, víckrát
- c) Ne, nikdy

7. S jakou formou šikany jste se setkal/a? (*Možnost více odpovědí*)

- a) Fyzická šikana
- b) Slovní šikana
- c) Krádeže, ničení věcí
- d) Násilné a manipulativní příkazy
- e) Izolace oběti
- f) Kyberšikana
- g) Jiná forma _____

8. Jaké využíváte nejčastěji preventivní opatření, co se týká agrese? *(Vyberte maximálně 3 odpovědi)*

- a) Časté rozhovory s dětmi
- b) Navození dobré atmosféry ve družině, klima družiny
- c) Upevňování vztahů a kolektivu
- d) Preventivní programy pro děti s odborníky
- e) Vymýšlení vhodného programu
- f) Hry ke zvládnání agrese
- g) Žádné
- h) Jiné: _____

9. Znáte nějaké hry ke zvládnání agrese? *(Pokud ne, pokračujte otázkou č. 11)*

ANO – NE

10. Pokud ano, jaké?

11. Myslíte si, že jste dostatečně informováni o problematice agrese?

- a) Ano, dostatečně
- b) Spíše ano, ale přivítal/a bych více informací
- c) Spíše ne
- d) Ne

12. Kde nejčastěji hledáte informace o agresi? *(Vyberte maximálně 3 odpovědi)*

- a) Odborné knihy
- b) Časopisy
- c) Odborná pracoviště
- d) Kurzy, školení
- e) Odborníci ve škole (Školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog a speciální pedagog)
- f) Vedení školy
- g) Kolegové

- h) Internet
- i) Televize
- j) Nikde
- k) Jinde: _____

13. Co má podle vás největší vliv na agresi u dětí?

(Seřad'te od největšího vlivu po nejmenší, ke každé odpovědi přiřaďte čísla od 1 do 10,

*kdy **1 = největší vliv**, **10 = nejmenší vliv**)*

- a) Potvrzování funkčnosti agrese, tolerance agrese od okolí
- b) Rodinné prostředí, vzory v rodině
- c) Vrozené dispozice
- d) Problém dětí s normami
- e) Vliv party
- f) Nedostatek osobního prostoru, přetěžování dítěte
- g) Nedostatek zájmů, nuda
- h) Internet
- i) Počítačové hry
- j) Televize

14. Co by podle vás mohlo nejvíce vést ke snížení výskytu agrese u dětí? (Vyberte maximálně 3 odpovědi)

- a) Přísnější výchova
- b) Více trávení času rodičů s dětmi
- c) Lepší využívání volného času
- d) Větší osvěta a prevence
- e) Větší spolupráce mezi rodiči a školou
- f) Práce se skupinou
- g) Omezení dostupnosti některých internetových stránek a televizních pořadů
- h) Jiné: _____

Dotazník je u konce. Děkuji za čas, který jste mu věnovali.

AGRESE U DĚTÍ VE ŠKOLNÍCH DRUŽINÁCH

PŘÍRUČKA PRO VYCHOVATELE

CO JE TO AGRESE?

- druh chování realizovaného s cílem ublížit či uškodit živé bytosti, která se naopak snaží tomuto chování vyhnout,
- důležitým znakem je úmysl (intence, záměr) poškodit či ublížit.

PŘÍČINY ZVÝŠENÉHO VÝSKYTU AGRESE

- potvrzování funkčnosti agrese k dosahování cílů,
- tolerance agrese od okolí – dítě ztrácí zábrany,
- nečitelnost výchovy rodičů, vychovatelů – nejsou nastavena pevná pravidla,
- nepřiměřeně tvrdá výchova nebo naopak příliš volná výchova,
- zvyšující se počet neúplných rodin – zejména chlapci potřebují mužský vzor,
- vliv party,
- násilí a agrese v médiích, násilné počítačové hry,
- ubývá venkovního prostoru pro volnou hru dětí.

ČASTÉ PROJEVY AGRESE

- | | |
|-----------------|---------------------------------|
| • škádlení, | • pošťuchování, |
| • posměch, | • krádeže, |
| • pomluvy, | • vulgární gesta a výrazy tváře |
| • zastrašování, | • nadávky, |
| • vyhrožování, | • urážky, |
| • zostuzení, | • manipulace, |
| • vandalismus, | • bití, |
| • kopání, | • psychické týrání. |

Specifickým projevem agrese je **ŠIKANA**. Jedná se o dlouhodobý stav, který probíhá skrytě po dobu více než tři měsíců, na základní škole může pokračovat i víc než rok. Ostatní vrstevníci šikanu tolerují. V dnešní době se často objevuje nová forma šikany – **kyberšikana**. Jedná se o šikanu prostřednictvím sociálních sítí, zveřejňování posměšných videí a fotografií oběti, výhrůžné telefonáty, SMS zprávy a e-maily.

DŮLEŽITÉ ! Mnoho vychovatelů reaguje pouze na větší fyzické projevy agrese a malým projevům, jako je škádlení, posměch, pomluvy atd. příliš nevěnují pozornost. Neexistuje nějaký ucelený návod, jak s agresí u dětí zacházet, každý jedinec je totiž jiný. Je však nutné **pátrat po příčinách a po tom, jak si děti agresivní chování osvojují.**

VĚDĚLI JSTE, ŽE...? aneb výsledky z výzkumného šetření

- až 47,7 % vychovatelů se s agresí setkává často (1x až 3x týdně) a vůbec se s agresí neseťkává pouze 2,8 %,
- nejčastějšími projevy agrese u DÍVEK jsou výsměch, nadávky, pošťuchování, urážky a manipulace,
- nejčastějšími projevy agrese u CHLAPCŮ jsou nadávky, pošťuchování, bití, kopání a vulgární gesta,
- nejčastějším způsobem řešením agrese ve školních družinách jsou domluva a rozhovor s účastníky, fyzické tresty nepoužívá žádný z vychovatelů,
- vážnější projevy agrese nejčastěji řeší vychovatelé se svým kolegou, s výchovným poradcem, s vedením školy a s psychologem,
- více než 50 % vychovatelů se za svou praxi s šikanou setkala alespoň jednou, nejčastěji se jednalo o šikanu slovní,
- z používaných preventivních opatření vychovatelé nejčastěji uvádí navození dobré atmosféry v družině a klima družiny, upevňování kolektivu a časté rozhovory s dětmi,
- pouze 33 % vychovatelů zná nějaké hry ke zvládnutí agrese,
- nejvíce vychovatelů se cítí být spíše informováni, ale uvítali by více informací o agresí,
- častými zdroji informací o agresí jsou pro vychovatele odborníci ve škole, internet, kolegové a odborné knihy,
- největší vliv na agresí dle vychovatelů mají tyto faktory, v pořadí od největšího po nejmenší: 1. Rodinné prostředí, vzory v rodině, 2. Potvrzování funkčnosti agrese, tolerance agrese od okolí, 3. Problém dětí s normami, 4. Počítačové hry, 5. Vrozené dispozice, 6. Vliv party, 7. Nedostatek zájmů, nuda, 8. Internet, 9. Televize, 10. Nedostatek osobního prostoru, přetěžování dítěte,
- dle názoru vychovatelů by ke snížení výskytu agrese mohlo vést více trávení času rodičů s dětmi, lepší využívání volného času a omezení dostupnosti některých internetových stránek a televizních pořadů.

Pozn.:

Výzkumné šetření se uskutečnilo v říjnu – listopadu 2017 pro účely bakalářské práce. Výzkum byl realizován ve školních družinách na základních školách v okrese Zlín.

JAK S AGRESÍ ZACHÁZET?

- Konflikty k našemu životu patří, patří a patří budou. Proto není možné, aby vychovatel nějakému konfliktu mezi dětmi jen nečinně přihlížel, nebo dělal, že ho vůbec nevidí.
- Děti se učí příkladem, tudíž se musí naučit, že se v životě do nějakého střetu určitě dostanou, ale že se vždycky najde vhodné řešení. A právě vychovatel by měl být dětem nápomocen při hledání řešení při nějakém jejich sporu.
- Pokud má dítě záchvat vzteku, ale neublíží nikomu jinému, je lepší jeho chování ignorovat. Dítě pak pochopí, že takové chování nikam nevede a ničeho tím nedosáhne.
- Pokud však dojde ke konfliktu mezi dvěma nebo více dětmi, je nutné reagovat, a to nejlépe s klidem. Měli bychom si s účastníky promluvit, vyslechnout si jejich pocity, jak danou situaci vidí každá strana. Snažíme se dětem nic nevyčítat a nekřičet, ale dáváme najevo i své pocity, ze kterých má dítě pochopit, proč je dané chování nepřijatelné a mělo by poznat, že stojíme na straně oběti. Děti by pak měly dostat šanci najít samy řešení. Je dobré se po čase k tomu ještě vrátit a případně pochválit za změnu chování, i když třeba netrvala dlouho.
- Pokud jsou nastavena nějaká pravidla a dítě je záměrně porušuje, je důležité se nenechat vyvést z míry. Přesně na to mnozí jedinci čekají. Řešením není ani hrozba tresty. Správné je navést dotyčného k tomu, aby pochopil smysl daných pravidel a zapamatoval si, proč je jejich dodržování podstatné.

JAK PŘEDCHÁZET AGRESI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ? (10 BODŮ PROTI AGRESI)

- pohodlné prostory umožňující dostatek pohybu,
- správně zaměřená nabídka aktivit, při nichž je mj. vyžadována vlastní iniciativa, je umožněno vzájemné poměřování síly, cvičí se sebeovládání, rozvíjí se pocit sounáležitosti a je uspokojována dětská potřeba pohybu,
- estetické prostředí, výmalba třídy, nástěnky, nábytek, vybavenost, přiměřené množství hraček a pomůcek,
- větrání, přiměřené topení, čistota a dobrá akustika,
- zdůrazňování důležitosti pozitivního chování, ne jen zastrašování a sankce,
- upozorňovat děti na zkreslenost informací v médiích a mluvit o tomto tématu,

- spolupráce vychovatelů s učiteli, s rodiči a obcí, osvěta v rámci prevence (přednášky a programy s odborníky, nejen pro děti, ale i pro rodiče),
- nastavit pravidla a dbát na jejich dodržování,
- naslouchat dětem a odhalovat příčiny jejich agresivního chování,
- učit děti vzájemně si pomáhat a spolupracovat, snažit se u dětí vypěstovat zdravé sebevědomí.

HRY NA USMĚRNĚNÍ AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ

„Hry pomáhají dětem, aby si vytvářely zdravé návyky v prožívání a v jednání, a tak zvyšují jejich psychickou, fyzickou a sociální odolnost.“ (Šimanovský, 2015)

Rozehřívací, aktivizační hry

Jedná se většinou o pohybové hry, které vedou k odreagování, uvolnění a uspokojení potřeby pohybu. Mohlo by se zdát, že jsou to obyčejné hry, které nemají s usměrněním agrese nic společného. Opak je však pravdou. I takové hry mohou přispět k odvrácení negativních projevů agrese a vychovatelé by na ně neměli zapomínat. Důležité je odreagování a uvolnění.

Mezi tyto hry se řadí například:

Honičky

Klasická hra na honěnou, která má řadu různých variant. Můžeme hrát „na babu“ v různém imaginární prostředí, kdy si děti představují, že běhají ve sněhu, na ledě, ve vodě atd. Hraje se na jedné noze, v podřepu jako kačeny, skákat jako žáby, chodit jako tučňáci, plazit se jako hadi. Nebo hra na holohlavého, kdy všichni kromě jednoho mají čepice a ten se snaží někoho dohonit, vzít mu čepici a vyměnit si s ním roli. A spousty dalších nápaditých variant.

Molekuly

Další známá a populární hra. Děti tančí při hudbě, nebo chodí, běhají v prostoru. Jakmile vedoucí hry tleskne nebo zastaví hudbu, vykřikne číslo (počet), podle kterého musí děti utvořit skupiny. Kdo neutvoří, vypadává.

Černá, bílá, strakatá

Prostor se rozdělí na dvě poloviny, jedna strana je označena jako BÍLÁ a druhá jako ČERNÁ. Vedoucí hry rychle a nepravidelně hlásá jednu nebo druhou barvu půlky, na kterou se děti musí přemístit. Pokud řekne STRAKATÁ, musí stát každou nohou na jiné půlce.

Košťe a jména

Další zajímavou hrou, kterou řadíme do této kategorie a můžeme ji použít i jako hru při seznamování, je hra Košťe a jména. Jeden hráč stojí uprostřed a ostatní sedí v kruhu. Hráč uprostřed drží košťe a obchází kolem něj, pak vysloví něčí jméno a upustí košťe. Vyvolaný hráč se snaží košťe chytit dřív, než dopadne na zem. Pokud se mu to podaří, vrací se zpět na své místo, pokud ne, vystřídá hráče uprostřed.

Rádio

Poslední hrou, kterou si uvedeme v této kategorii je hra Rádio. Je to skvělá hra na odreagování. Děti se rozdělí do skupin. Jedna skupina zazpívá část písni, po chvíli zastaví a počítá do deseti. V tomto limitu se musí druhá skupina domluvit na jiné písni, kterou zazpívá. Háček je však v tom, že musí v té písni zaznít alespoň jedno slovo, které zaznělo v písni předešlé skupiny. Zazpívají zase část a tak to jde pořád dokola. Píseň nesmí zaznít dvakrát. Hra je vhodnější pro děti starší devíti let.

Mohlo by se zdát, že jsou to obyčejné hry, které nemají s usměrněním agrese nic společného. Opak je však pravdou. I takové hry mohou přispět k odvrácení negativních projevů agrese a vychovatelé by na ně neměli zapomínat. Důležité je odreagování a uvolnění.

Hry na vnímání svých pocitů

Jedná se o hry, při kterých se děti učí vnímat své pocity. Tímto způsobem lze zamezit tomu, že budou děti své negativní pocity ventilovat formou násilí a agrese, ale budou je vnímat a pracovat s nimi. Patří zde následující hry:

Jak asi zní pocit?

Děti stojí v kruhu, jeden jde doprostřed a vyjádří pantomimicky nějaký pocit (usmívá se a skáče do výšky – radost). Až předvede, ukáže na někoho, kdo předvedený pocit má vyjádřit pomocí zvuku (hlasitý smích, výskání). Pokud předvede správně, pokračuje další.

Lehce nebo těžce stravitelné

Při této hře bude potřeba jablko a kámen. Hra má dvě kola. V prvním kole koluje jablko a děti si jeden po druhém vypráví situaci, ze které měli obzvlášť velkou radost a při které se cítili opravdu dobře. Ve druhém kole si děti posílají těžší kámen a naopak vypráví událost, která jim byla nepříjemná a stále jim leží v žaludku. Poté se může rozvinout debata, proč se daná situace stala, co příště udělat jinak a jak se s ní vyrovnat.

Udělejme něco hezkého

Jeden jde doprostřed a znázorní nějakou negativní náladu. Poté si jde sednout a ostatní vymýšlí, jak ho této špatné nálady zbavit. Předvádějící pak vybere, co na něho zabralo nejvíc a co ho nejvíce potěšilo.

Rozehřívací hry s umělým konfliktem

Jedná se o hry, při kterých se děti dostávají do umělého „konfliktu“, bojují proti sobě a poznávají tak své chování při konfliktu a učí se jej ovládat. Řadíme zde tyto vybrané hry:

Nohama proti sobě

Hráči se posadí na zem proti sobě a dotýkají se chodidly. Ruce mají opřené o kolena a nesmí se jimi dotýkat země. Úkolem je přetlačit protivníka dozadu pouze za pomoci chodidel.

Stonožka (mizející místo)

Postaví se židle do kruhu, těsně u sebe. Jeden hráč stojí uprostřed, ostatní sedí na židlích, jedna židle zůstává volná. Cílem hráče uprostřed je usednout na volnou židli. Ostatní se mu svým přeseďáváním snaží zabránit. Pokud se prostřední hráč usadí, doprostřed jde hráč po jeho levé ruce.

ANO – NE

Hráči se prochází volně po prostoru, každý hráč si zvolí jednu možnost, buď ANO, nebo NE. Jedinec se pak snaží přesvědčit druhého hráče, se kterým se potká, o své pravdě, přičemž smí použít jen své vybrané slovo (ANO/NE), žádné jiné. Svoji pravdu mohou stvrzovat svými gesty, postoji a mimikou. Dostávají se tak do konfliktu, který může přerůst v křik, který bychom neměli přerušovat, ale čekat, až se konflikt uklidní. Po aktivitě se hra může rozebrat a děti mohou vyjádřit své pocity, jak se při prosazování cítili.

Velmistr

Na zemi se vyznačí kruh, do kterého se všichni vejdou. Každý hráč má zkřížené ruce na prsou a snaží se vytlačit ostatní hráče z kruhu, snaží se je vytlačit pouze tělem, ne rukama ani nohama. Při vytlačování používají frázi: „Dovolte, mistře.“ Poslední hráč v kruhu se stává velmistrem.

Hry na vybití vzteku

Pokud mají děti vztek, je dobré, když si jej vybijí při hře a uvolní se. Předejde se pak negativním dopadům tohoto vzteku. Nelze však tento způsob her použít jako jediné řešení agresivního chování, mohlo by to pak takové chování ještě více posilnit. Jedná se o tyto hry:

Můžeš roztrhat noviny

Dvě děti drží z každé strany dvojlist novin. Rozzuřené dítě pěstí daný list roztrhne. Přitom hlasitě zařve, aby ze sebe svou zlost dostal. Je vhodné, když hra přejde do legrace a zábavy.

Ohýbáme hliníkový drát

K této aktivitě potřebujeme hliníkový drát, který dáme dítěti, které se potřebuje nějakým způsobem uklidnit. Drát se dá lehce ohýbat a mnohdy vztek dítěte může přejít v tvořivou činnost a vzniknou zajímavé výrobky.

Smeč proti vzteku

Dítě dostane raketu a badmintonový míček a vši silou smečuje míček například do žíněnky opřené o stěnu. Vynaloží na to hodně sil a vybijí své agresivní chování.

Hraní rolí

Jsou ty hry, které nám slouží k tomu, aby si děti vyzkoušeli jednotlivé situace a zkoušeli najít jejich řešení. Je třeba volit témata, která jsou dětem známá. Jsou to například:

Hádka o bundu

Dvě děti se po škole v šatně hádají o bundu, obě děti tvrdí, že bunda je jejich. Lze sehrát několik možností: někdo objeví další stejnou bundu, ten, kdo bundu schoval, se přizná atd. Děti samy mohou vymýšlet možnosti, jak se daná situace může dále vyvíjet a jak se dále může řešit.

Dvě „maminky“ a jeden kočárek

Dvě holčičky se hádají o kočárek pro panenky. Opět lze sehrát více možností. Buď jedna z nich ustoupí, jiné děvče půjčí svůj, nebo se budou střídat.

Existuje spousta variant, které by se daly sehrát. Děti si tak „nanečisto“ zkouší konflikty, které je mohou v realitě potkat. Je dobré trénovat, jak jednotlivé situace mohou řešit.

Kde to jsem?

Jedno dítě jde za dveře a ostatní se domluví, v jakém prostředí se budou nacházet (v obchodě, ve škole atd.). Jakmile dítě vejde, má za úkol podle hraní ostatních poznat, kde se nachází a přidat se k jejich roli.

Hry na soustředění, zklidnění

Do této kategorie patří následující hry:

Naslouchání

Hráči sedí v kruhu, jeden stojí uprostřed a má zavázané oči. Vedoucí hry někomu do ruky vloží hodinky nebo budík. Dotyčný uprostřed naslouchá a hledá, který hráč hodiny drží. Když k němu dojde, musí ještě poznat, o koho se jedná (buď si pamatuje, kdo na daném místě seděl, nebo se jej snaží poznat nahmatáním dotyčného. Hra vyžaduje naprostý klid, aby hráč uprostřed slyšel tikot.

Na strážce

Polovina účastníků sedí na židlích a druhá polovina stojí za nimi. Za každou židli stojí jeden strážce, který má ruce za zády a hlídá, aby mu hráč před ním neutekl, smí se dívat jen na zátylek svého hlídaného. Pokud chce utéct, musí jej zastavit dotykem na ramena. Vždy jeden strážce má před sebou volnou židli. Mrknutím na některého sedícího hráče dá znamení, aby se hráč pokusil k němu utéct. Pokud se mu to povede, volný strážce zkouší ulovit někoho nového.

Kdo půjde s dědou na hady?

Vedoucí hry je dědeček a ptá se dětí, kdo s ním půjde na hady. Když se někdo přihlásí, zeptá se ho, co si vezme s sebou. Každému povoluje něco jiného. Děti totiž musí říct věc, která začíná na stejné písmenko jako jeho křestní jméno. Cílem je pochopit princip, podle kterého dědeček věci schvaluje.

KDE HLEDAT INFORMACE O AGRESI?

- BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 8086642089.
- DAŘÍLEK, P. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 60 s. ISBN 978-80-244-3758-3.
- ERKERT, A. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Vydání druhé. Ilustroval Cornelia MENICHELLI, přeložil Dana LISÁ, přeložil Anna VESELÁ. Praha: Portál, 2011, 95 s. ISBN 978-80-7367-885-2.
- MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Ilustroval Petra KAMENÍČKOVÁ. Vydání 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-86956-29-9.

- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6.
- ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 8071780499
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015, 175 s. ISBN 978-80-262-0887-7.
- Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, Č. j.: MSMT-21149/2016 [online]. Praha, 2016 [cit. 2017-10-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anna Obadalová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Agrese u dětí ve školních družinách
Název v angličtině:	Aggression among children in After-School Clubs
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá agresí u dětí ve školních družinách. Rozebírá problematiku agrese, její dělení, příčiny a projevy. Je zde vymezena činnost školních družin včetně legislativy a osobnost vychovatele. Vymezuje také období mladšího školního věku z hlediska vývojové psychologie. Empirická část analyzuje agresi ve školních družinách z pohledu vychovatelů. Na závěr jsou uvedeny návody, jak lze agresi ve školních družinách předcházet.
Klíčová slova:	Agrese, školní družina, dítě, mladší školní věk, prevence agrese
Anotace v angličtině:	The thesis deals with aggression among children in school clubs. It discusses the issues of aggression, its subcategories, causes and manifestations. The activities of the after-school clubs, including legislation and the personality of the educator, are defined. A period of younger school age in terms of developmental psychology is also described. The empirical part analyzes the aggression in the school clubs from the point of view of educators. The conclusion contains instructions on how to prevent aggression in the school clubs.
Klíčová slova v angličtině:	Aggression, after-school club, child, younger school age, prevention of aggression
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 Dotazník Příloha č. 2 List pro vychovatele
Rozsah práce:	68 stran (83 stran včetně příloh)
Jazyk práce:	CZ