

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

HLADNÝ SYNDROM VEKU

1997

Lenka Končinská

Katedra: pedagogiky a psychologie

Obor : 1. stupeň ZŠ

AGRESIVITA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Autor :

Jméno a příjmení : Lenka Končinská

Podpis :

*Lenka
Končinská*

Adresa : Nová Ves 134, Chrastava 463 31

Vedoucí práce : PhDr. Jitka Josífková

Konzultant práce : Doc. PhDr. Jiří Vomáčka, Csc.

Počet	stran	obrázků	tabulek	příloh
	106	1	5	

V Liberci dne 10. 4. 1997

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 Liberec 1, Hálkova 6 Tel.: 42.48.5227111 Fax: 42.48.5227332

NÁRODNÍ ŠKOLY

Katedra:

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Lenka Končinská

kandidát:

Nová Ves 134, 463 31 Chrastava

adresa:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

obor:

Agresivita dětí mladšího školního věku

Název DP:

.....

PhDr. Jitka Josífková

Vedoucí práce:

30. 4. 1997

Termín odevzdání:

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž specifikují zadání: východiska, cíle, předpoklady, metody zpracování, základní literaturu (zpravidla na rub tohoto formuláře). Zásady pro zpracování DP lze zakoupit v Edičním středisku TU a jsou též k dispozici v UK TUL, na katedrách a na Děkanátě Pedagogické fakulty.

1. 7.

V Liberci dne 1996

.....
vedoucí katedry

.....
děkan

Převzal (diplomant): 20. 1. 1997

Datum: TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Univerzitní knihovna

Podpis: 117100 D

Lenka Končinská
KNS/NS
106 A.

ANOTACE

Problematika agresivity v lidském jednání nabývá stále více na významu. Tendence jednat útočně již není jen doménou dospělých. Stále častěji se s ní setkáváme i u dětí, které navštěvují teprve první ročníky základní školy. Nestačí jen přihlížet a hodnotit. Nutná je prevence a náprava akutním zásahem, čímž bychom se měli my, dospělí, snažit potlačovat tyto nevhodné projevy chování jak u sebe, tak u dětí.

Cílem mé práce je postihnout rozsah agresivity dětí mladšího školního věku, její současný stav a příčiny vzniku tohoto stavu a možnosti jeho nápravy. Snažím se tu alarmovat a probudit všechny z nečinnosti a přehlížení tak nebezpečného problému, jakým agresivita dětí mladšího školního věku bezesporu je

ANNOTATION

The problems of aggressiveness in human behaviour apparently, day after day assume more importance. Tendency to act aggressively is not any longer the domain of adults themselves. We more and more frequently meet it with children who still attend the first forms of elementary school. However, it is not sufficient just to watch it and evaluate it. There is an urgent need of prevention and remedy by the means of acute interference, and this should bring all of us adults to try to suppress these unsuitable manifestations of behaviour, both in ourselves and children, as well.

The aim of my work is to apprehend (spy) the range of aggressiveness of younger school - children, to evaluate its present state, the cause of origin of this state with the possibility of its amendment. I try to raise an alarm and awake everybody from his inactivity and from his disregard to such a dangerous problem, which the younger school - childrens aggressiveness, no doubt, represents.

ANOTATION

Die Problematik der Aggressivität in der menschlichen Handlung erwirbt immer mehr an Bedeutung. Die Tendenz angreifend zu handeln ist nicht mehr nur Domäne der Erwachsenen. Immer öfter begegnen wir sie auch bei Kindern, die erst die ersten Jahrgänge der Grundschule besuchen. Es genügt nicht nur zuschauen und bewerten. Nötig ist die Vorbeugung und die Abhilfe durch den akuten Eingriff, womit wir, die Erwachsenen, uns bemühen sollten, diese ungelegenen Äusserungen des Verhaltens wie bei uns, so auch bei den Kindern zu unterdrücken.

Das Ziel meiner Arbeit ist, den Umfang der Aggressivität der Kinder des jüngeren Schulalters, ihren zeitgenössischen Zustand und Ursachen des Entstehens dieses Zustandes und Möglichkeiten ihrer Abhilfe zu ergreifen. Ich bemühe mich hier zu alarmieren und alle aufzuwecken aus der Untätigkeit und der Missachtung eines so gefährlichen Problems, welches die Aggressivität der Kinder des jüngeren Schulalters unzweifelhaft ist.

OBSAH

I. Úvod	10
II. Teoretická část	11
II. 1. Historické prameny	11
II. 2. Obecný pojem agrese a agresivity	12
II. 3. Základní hlediska a pohledy na agresivitu	14
II. 3. 1. Hledisko biologické	14
II. 3. 2. Hledisko etické	15
II. 3. 3. Hledisko sociální	15
II. 4. Druhy agrese a agresivity	17
II. 4. 1. Typologie dle Kirwilové	17
II. 4. 2. Typy agrese dle cíle a směru agrese	19
II. 5. Hlavní aktéři agresivního aktu	21
II. 5. 1. Osobnost agresora	21
II. 5. 2. Objekty agresora	22
II. 6. Příčiny agresivity	24
II. 7. Prostředky agrese a agresivity	29
II. 8. Projevy agresivních dětí	30
II. 9. Charakteristika agresivity jako přirozeného projevu osobnosti a jako projevu asociálnosti a necivilizo- vanosti osobnosti	32
II. 10. Možnosti prevence a regulace agresivního chování u dětí	33
II. 11. Šikana mezi dětmi	34
II. 12. Vývojová období člověka charakterizovaná z hledis- ka kritických činitelů, které souvisejí s chováním a případným rozvojem agresivních tendencí u dětí	35
II. 12. 1. Prenatální fáze	35
II. 12. 2. Postnatální fáze	37
II. 12. 2. 1. Novorozenecké a kojenecké období	37
II. 12. 2. 2. Batolecí věk	37
II. 12. 2. 3. Předškolní věk	38
II. 12. 2. 4. Mladší školní věk	39
II. 12. 2. 5. Období staršího školního věku	41
II. 12. 2. 6. Období adolescence	41

II. 12. 2. 7. Období dospělosti	42
II. 13. Vliv pohlaví na agresivní projevy a chování dětí mladšího školního věku	42
II. 14. Osobnost dítěte mladšího školního věku - vliv koncepce "já" a sebepojetí na rozvoj agresivity.....	43
II. 15. Školní třída jako sociální skupina a agresivní žák	45
II. 16. Sociální komunikace a interakce ve školní třídě a vztah agresivního dítěte k ostatním dětem a k učiteli	47
II. 17. Spolupráce rodiny a školy	49
III. Praktická část	53
III. 1. Forma a způsob realizace dotazníku	53
III. 2. Přehled předložených otázek sjednocených do pří- slušných souborů	54
III. 3. Hypotetický rozbor okruhů otázek dotazníku	57
III. 4. Konečné celkové vyhodnocení jednotlivých souborů otázek spojené s potvrzením či vyvrácením hypotéz	59
III. 5. Grafické tabulky	62
III. 6. Celkové shrnutí výzkumu	67
IV. Speciální část: Agresivita dětí mladšího škol. věku vyvolaná mediálním násilím - zejména v televizních pořadech	69
IV. 1. Úvod do problematiky	69
IV. 2. Násilí a jeho souvislost s médii	71
IV. 3. Vliv mediálního násilí na osobnost dětí mladšího a středního školního věku	75
IV. 4. Konkrétní důsledky dlouhodobého sledování televize a videa	78
IV. 5. Negativní projevy a vlastnosti osobnosti způsobené dlouhodobým sledováním televize	78
IV. 6. Rozbor sdělovacích prostředků z hlediska jejich vlivu na rozvoj agresivity dětí mlad. a stř. škol. věku	79
IV. 6. 1. Televize a televizní pořady	81
IV. 6. 2. Video a videofilmy	84
IV. 6. 3. Virtuální realita	85

IV. 7. Sociální prostředí dítěte a jeho možnosti potírání nadměrného sledování televizního násilí	86
IV. 8. Praktický výzkum	91
IV. 8. 1. Cíle a hypotézy předpokládaných výsledků dotazníku	93
IV. 8. 2. Vyhodnocení odpovědí na jednotlivé otázky dotazníku	94
IV. 8. 3. Shrnutí dosažených výsledků dotazníku	102
V. Závěr	103
Seznam literatury	105

I. ÚVOD

Pojmy agrese, agresivita, násilí, šikanování slyšíme v současné době při nejrůznějších příležitostech stále častěji a častěji. Stáváme se, ať už vědomě či nevědomě, přímými svědky událostí, které nás pobuřují právě brutalitou a násilnickými sklony svých hlavních aktérů. Naše výtky však dopadají na hlavy stále mladší a mladší generace. Postupně odchylují svůj směr od kritiky dospělých a míří nejen na zkázonosné činy adolescentních a pubertálních výrostků, ale postihují dokonce už i agresivní projevy chování dětí teprve začínajících školní docházku. Právě problém agresivního chování těchto dětí je pro nás tím nejkřiklavějším signálem, který nám oznamuje nějakou poruchu ve výchově a v přístupu k dětem, jež my, dospělí, praktikujeme a která, jestli se ji nepokusíme urychleně řešit, se může stát zkázou a začátkem destrukce celé naší společnosti.

Problém agrese a agresivity je velmi rozsáhlý a souvisí s mnoha oblastmi reálného života. Já se ho pokusím definovat a konkretizovat právě v souvislosti s rozvojem dětské osobnosti a to zejména v období mladšího školního věku. Můžeme si vysvětlit různé typy agresivního chování obecně a na některé přímo u dětí mladšího školního věku poukázat. Konkrétně se zaměřím na běžnou školní třídu 1. stupně základní školy, ve které se pokusím vypozařovat, objevit a následně vysvětlit chování dětí, které směřuje k agresivním tendencím.

Cílem této práce je alarmovat všechny nezainteresované, vyprovokovat k vyššímu zájmu o nadměrnou agresivitu u dětí mladšího školního věku. Podávám tu základní informace, které slouží pro vytvoření vlastního objektivního názoru a postoje. Uvádím možná, ale zdaleka ne všechna, východiska z tohoto problému, která by měla všechny čtenáře této práce nutit k hledání dalších. Protože pouze společným úsilím objevíme cestu ze začarovaného kruhu dětské agresivity.

II. TEORETICKÁ ČÁST

II.1. HISTORICKÉ PRAMENY

Agresivita je alarmující problém současnosti, se kterým se potýkala minulost a který svým rozsahem a šířkou míří i do budoucnosti. Během vývoje lidské společnosti střídavě kolísala a ustalovala se i míra přípustnosti agresivního chování závisle na kulturnosti té dané společnosti. S tím se měnil i pohled na projevy agresivních jedinců, rozbor a z toho vyvozené důsledky, postihující jejich chování, na možnosti prevence, usměrnění či sankcí nepřijatelného agresivního chování.

V 1. polovině 20. století se o agresivitě zmínil rakouský psychoanalytik Sigmund Freud, známý svou teorií rozboru osobnosti do tří rovin id, ego a superego. V souvislosti s tím vytvořil také teorii instinktu smrti a života, která se zabývá i otázkou destrukce a sebedestrukce. Agresivita je tu součástí pudu člověka.

Teorií agrese se dále zabývali J.T. Dollard, L. Doob, M. Miller, O.H. Mowrer a R. Sears, kteří roku 1939 vydali publikaci s vlastní neobehavioristickou koncepcí agrese. Tvrdí, že agrese je důsledkem frustrace. To znamená, že výskyt agresivního chování vždy předpokládá frustraci a existence frustrace vždy vede k nějaké formě agrese. Frustraci autoři chápali jako překážku blokující dosažení očekávaného uspokojení a agresi definovali jako chování, jehož cílem je poškodit osobu, vůči které je zaměřeno. Je tu předpoklad, že agrese vzniká z frustrace, jež tím umožňuje agresi jako primární ubližování druhým lidem, ale neumožňuje rozlišit agresi na instrumentální a hostilní.

Na tuto teorii reagoval L. Berkowitz, který tvrdil, že nedosažení cíle může vyvolat jak agresivní, tak neagresivní reakce. Frustrace zde obsahuje averzivní prvky, které vyvolávají agresivní tendence do té míry, do jaké jsou schopny vyvolat nega-

tivní afekt, a dřívější emocionální zkušenost vytváří zásobu modelů chování. Emoce tu stále převažují jako určující zdroj energie agrese a kognitivní (instrumentální) prvky jen zprostředkovávají tyto agresivní emoce. (Čermák, I. Československá psychologie, 39, 1995, č.3, s. 117 - 126)¹

Roku 1992 vydal svou koncepci agrese také římský profesor G.V. Caprara se svými spolupracovníky. Tato teorie, kterou nazývá osobnostní přístup, ukazuje na vzájemné prolínání kognitivních a emocionálních činitelů v agresi a na jejich funkci v perspektivě vývoje jedince. Tento osobnostní přístup se postupně zaměřuje na jednotlivé faktory, které ovlivňují a působí při agresivním aktu, a pojímá celou problematiku agrese z hlediska osobnosti člověka, který se jí jakýmkoli způsobem účastní. (Čermák, I.: Československá psychologie, 39, 1995, č. 3, s. 219 - 228.)²

II.2. OBECNÝ POJEM AGRESE A AGRESIVITY

Obecně je (podle Hartla, 1993) agrese charakterizována jako: nepřátelství, útočnost či výbojnost v jednání vůči určitému objektu, útok na překážku (osobu, předmět) na cestě k uspokojení potřeby.

-
- 1) Čermák, I.: *Princip specifičnosti při studiu agrese*. Československá psychologie, 39, 1995, č. 2, s. 117 - 126. Autor v této přehledové studii objasňuje a porovnává různé teorie vzniku agrese. Zaměřuje se zejména na spojitost agrese a frustrace.
 - 2) Čermák, I.: *Osobnostní přístup k agresi*. Československá psychologie, 39, 1995, č. 3, s. 219 - 228. V této přehledové studii se autor věnuje rozboru agrese zejména podle G. V. Caprara.
 - 3) Hartl, P.: *Psychologický slovník*, Praha 1993, s. 7 - 8.

Jsou rozlišovány čtyři stupně:

1. Agrese bez vnějších projevů, probíhá pouze v myšlení
2. Agrese se projeví navenek, např. nadávkou či hrubým slovem
3. Destrukce - projeví se bouchnutím dveří, rozbíjením předmětů a podobně
4. Fyzické napadení druhé osoby

Dle zaměření je agrese rozlišována na tyto typy:

1. Agrese altruistická - zaměřená k ochraně druhých
2. Agrese anticipující - agresivní reakce s cílem hájit vlastní teritorium vůči vetřelci
3. Agrese instrumentální - agresivní projevy, které jsou výsledkem učení, zkušenosti. Je to agrese, která byla osvojena projevy, jež okolí svými reakcemi posílilo.
4. Agrese indukovaná - agrese vyvolaná, nejčastěji s úmyslem zkoumat agresivní chování
5. Agrese posunutá - agrese zaměřená proti organismu nebo objektu, který není zodpovědný za podněty, které spustily agresivní chování. Tento termín je často užíván klinickými psychology v souvislosti s obrannými mechanismy.

Agresivita je pak chápána jako tendence k útočnému jednání vůči druhé osobě či okolí. Jako připravenost agresivně reagovat na určité podněty. U člověka je často její příčinou frustrace potřeb. U různých lidí se projevuje různě a velmi závisí na kulturních vlivech (což je rozhodující námitka proti pudové teorii agrese). Jsou kultury, kde by "normální" míra agresivity byla pro Evropana znamením vážného onemocnění.

Pojmy agrese a agresivita si jsou svým výkladem podobné a velmi úzce spolu souvisejí. V některých případech spolu mohou i splývat, proto jsou i často zaměňovány. Měli bychom je ale rozlišovat, neboť totožné nejsou. Agrese je chápána jako akutní, krátkodobá reakce. Oproti tomu je agresivita vykládána ve smyslu více či méně trvalé tendence k útočným reakcím nebo ve smyslu určitého navykklého způsobu chování, utvářeného vnějšími i vnitřními podmínkami, které směřuje k agresi. Vlastně jde

o povahový sklon jak vrozený, tak získaný, který určuje, do jaké míry bude jedinec reagovat na nepříjemné a jeho ohrožující podněty tím, že je bude pasivně tolerovat, nebo se jim vyhne, anebo sám napadne jejich zdroj a původce.

II.3. ZÁKLADNÍ HLEDISKA A POHLEDY NA AGRESIVITU

Na agresivitu můžeme pohlížet z mnoha hledisek, z nichž každé vnáší do celkového pohledu svou podstatu, své stanovisko a míru hodnocení této problematiky. Tři hlediska jsou základní. Je to hledisko biologické, hledisko etické a hledisko sociální. Od nich se pak odvíjejí další a další.

II.3.1. Hledisko biologické

Někteří teoretikové se snažili postavit agresi do přímého vztahu s instinktem, pudem sebezáchovy. Vysvětlovali to zejména původní rolí člověka v přírodě jako živočišného druhu a s ní souvisejícím charakterem chování, který podmiňovala snaha o zachování života nejen svého, ale celého rodu tak, jako je tomu u zvířat. Na této primitivní úrovni ale člověk nestagnoval. Během dlouhého fylogenetického vývoje si osvojoval a zdokonaloval více a více schopností a dovedností, tomu podmiňoval své návyky a potřeby. Dle těchto podmínek si vytvořil společnost s odpovídající úrovní a kulturou. V zájmu bezproblémového života ve společnosti byl nucen ustanovit a přesně vymezit jasné a funkční zákony, postihující všechny oblasti života společnosti. Postupně se tedy odklonil od své závislosti na regulaci dle přírodních zákonů a nyní dokáže usměrňovat a regulovat sám sebe, svoje chování a jednání přizpůsobovat dané situaci podle obecně platných norem a svých specifických postojů, vypěstovaných tou danou společností. Jedním z cílů této společnosti byla i regulace a ustanovení přípustné míry agresivity. Z toho lze usuzovat, že agresivita, jako původně

podstatná vlastnost organismu důležitá k přežití, postupně ztratila svou funkčnost a z našeho genetického kódu se vytratila. Nic z toho ale nelze průkazně potvrdit, a tak je tato otázka stále otevřená.

II.3.2. Hledisko etické

Toto hledisko se zabývá otázkou, jaké projevy našeho chování jsou charakterizovány jako přípustné a jaké jako nepřípustné naší společností, co je morální a co nemorální. Naše společnost si rozlišila jednotlivé druhy chování na přípustné či nepřípustné dle stupně nároků aktéra tohoto jednání na svobodné jednání a životní prostor druhých. Jestliže někdo omezuje, či dokonce ohrožuje osobu druhého, má společnost vytvořen systém sankcí, který nejprve varuje a posléze i postihuje daného agresivního jedince. Agresi z etického hlediska je možné vysvětlovat jako jednání individua, jehož cílem je fyzické či psychické poškození, až destrukce objektu agrese. Takové jednání je v rozporu se zájmy objektu agrese. Agrese může být tedy nejen cílem jednání, ale i prostředkem takového jednání.

II.3.3. Hledisko sociální

Agresivita se uskutečňuje v sociální interakci, tedy v situacích, kde hrají hlavní roli mezilidské vztahy. Agresivitu lze tedy charakterizovat jako interpersonální jev, jako destruktivní aktivitu, kterou rozvíjí jedna osoba vůči druhé cílevědomě a promyšleně. Osoba, která vyvíjí své agresivní chování jako cíl či prostředek s cílem ponížit, poničit nebo zničit objekt svého jednání, je nazývána agresorem. Objektem agrese je člověk, který je utlačovaný a většinou se stává cílem jednání agresora. Ne nepodstatnou úlohu hraje i okamžitá povaha situace, která je dána proměnlivostí vnějších i vnitřních podmínek. Svou funkci při celé agresivní akci má i náhodný či záměrný pozorovatel, který svou přítomností či zásahem a v neposlední řadě i hodnocením ze své

pozice přináší do celého aktu třetí dimenzi, která může pomoci celkovou situaci ještě více ujasnit a osvětlit. Každý člověk je totiž rozdílnou osobností, individualitou s odlišným prožíváním a chápáním okolního světa. A tak se různí postoj, pohled a prožívání agresivního aktu agresora, jeho oběti a pozorovatele náhodného či pozorovatele záměrného.

Ať už agresivitu budeme či nebudeme chápat jako přirozenou součást psychické vybavenosti člověka (která je u různých lidí zastoupena v různé míře a v okamžiku, kdy překročí určitou hranici, nabývá rysů patologičnosti), dojdeme k závěru, že musí být vždy nějakým způsobem po celý život člověka usměrňována nejen prostřednictvím mravních a právních norem, ale zejména pomocí zinteriorizovaných požadavků společnosti do takové míry, že je člověk pokládá za své vlastní, za součást svého svědomí. Tato interiorizace (zvnitřnění) je téměř celoživotní proces, který se uskutečňuje nejprve v rámci výchovy a posléze sebevýchovy člověka. Toto výchovné a sebevýchovné působení je svou podobou, povahou, způsobem, stylem, intenzitou a formou podmíněno jak kulturní úrovní společnosti v obecné rovině, tak momentální úrovní a vyspělostí člověka, jež je dána vývojovým stádiem v rámci ontogeneze, a v neposlední řadě je závislá také na rozdílné příslušnosti k pohlaví v rovině konkrétní. Tyto dva činitele - věk, věkové zvláštnosti dítěte a jeho příslušnost k jednomu či druhému pohlaví se výrazně podílejí (spolu se specifickými zvláštnostmi a vlastnostmi dítěte) na konečné podobě a formě výchovného působení rodičů, vychovatelů, učitelů a všech blízkých osob včetně vrstevníků a přátel v okolí dítěte.

Ze všech těchto hledisek je patrné, že agrese a agresivita jsou komplexní jevy, ke kterým je nutno komplexně přistupovat.

Některé sociologické přístupy postihují agresivní chování rovněž jako důsledek konformity s hodnotami určitých vrstev společnosti či společenských skupin. Hodnoty uznávané v těchto skupinách usnadňují agresi jako reakci na určité klíče sociálních situací, které u jiných částí společnosti neevokují agresivní vzorce jednání. Násilí může reprezentovat míru odvahy a obranu sociálního statusu. Chování agresora zde může být vysvětleno také

jako pokus odvrátit negativní situační identifikaci v případech, kdy potencionální útočník předpokládá, že by ho skupina diskvalifikovala, pokud by neukázal svoji sílu a převahu nad okolím. Důležité psychologické pozadí agrese zde vytvoří iracionální, magické a nevědomé prvky. (Čermák, I. - Valach, M.: *Československá psychologie*, 36, 1991, č. 5, s. 414 - 421)⁴

II.4. DRUHY AGRESE A AGRESIVITY

Agrese a agresivita se navenek projevují v mnoha podobách které jsou dány jak vnějšími, tak vnitřními podmínkami děje a jeho účastníků. Důležité je, jaký činitel hraje při agresivním aktu hlavní roli, která příčina dává agresi vzniknout a v jakých podmínkách vše probíhá. Neméně záleží také na samotných aktérech situace, kteří dávají celému aktu konkrétní podobu.

II. 4.1. Typologie podle L. Kirwilové (Lovaš, L. *Československá psychologie*, 27, 1991, č. 1, s. 3 - 19)⁵

- a) agrese bezprostřední fyzická - je to přímý, fyzický útok na objekt agrese
- b) agrese bezprostřední verbální - je to přímý útok na objekt,

4) Čermák, I. - Valach, M.: *Etická dimenze agresivního jednání.* *Československá psychologie*, 39, 1991, č. 5, s. 414 - 421. Autoři zde rozebírají a hodnotí agresi z mravního hlediska.

5) Lovaš, I. - Baumgartner, F. - Frankovský, M. - Slovenská, E.: *Vplyv pohlavia na voľbu správania pozorovateľa interpersonálnej agresie.* *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 27, 1993, č. 1, s. 3 - 19). Autoři této koncepce rozebírají pozice a rozdílný vliv chlapců a dívek na agresivní akt.

využívá však verbálních
prostředků

- c) agrese zprostředkovaná fyzická - tato agrese nepůsobí přímo, ale využívá často složitých pomocných činitelů a forem, které jsou fyzického rázu
- d) agrese zprostředkovaná verbální - tato agrese působí tak jako výše popsaná pomocí složitých prostředků, které jsou ovšem verbální povahy
- e) agrese reaktivní - tato agrese je reakcí na určitý podnět jak z vnějšího, tak z vnitřního prostředí, vzniká z určitého popudu
- f) agrese nezávislá - nevyprovokovaná, agrese jakoby bez jakýchkoli příčin vzniku, ovšem nevyprovokovaná často jen zdánlivě, neboť původce tu většinou existuje

Tato typologie je utvořena z pozice pozorovatele, tedy postojí třetí dimenze, která se snaží být co možná nejobjektivnější při hodnocení celé situace. Ale i přesto, že pozorovatel není přímo do situace zaangażovaný, existuje ještě mnoho činitelů, které ovlivňují pozorovatelovo chápání a vnímání situace. Například forma agresivního chování, konfigurace účastníků, vztah k aktérům situace, sociální prostředí, ve kterém se děj odehrává, dále též motivy, cíle a individuální charakteristiky pozorovatele - věk, pohlaví, sociální a psychické vlastnosti a jiné. Tak vzniká nekonečná mnohotvárnost a variabilita projevů agresivního chování, přičemž v každém z uvedených typů agrese převládá určitý znak, vyskytující se u ostatních typů také, ale v menší míře.

V této typologii jsou základní tři úrovně:

- a) stupeň bezprostřednosti agresivního chování
- b) způsob jeho projevu - fyzický, verbální
- c) zdroj agresivního chování

Z této základní typologie můžeme ještě odvíjet podrobnější dělení a třídění, např. verbální útok může mít podobu negativního hodnocení či kritiky, přímé urážky, nactiutrhání aj. Z hlediska

pozorovatele agresivního aktu je diferenciací forem agresivního chování důležitým činitelem pozorování agrese, který se může odrazit v jeho rozhodování, zdali zasáhnout do probíhajícího děje, a pokud ano, tak jak.

II.4.2. Typy agrese dle cíle a směru vedení agrese

- a) bezprostřední přímá agrese - agresor sám zaútočí na oběť, která je bezprostřední příčinou spuštění jeho agresivního chování a jednání
- b) bezprostřední nepřímá agrese (zástupná agrese) - agresor neútočí na jiného člověka, ale na nějaký jiný objekt, který mu lidský objekt připomíná (člověka, lidi vůbec) a zastupuje, symbolizuje (ať již na úrovni vědomé či nevědomé)
- c) bezprostřední přenesená agrese - agresor přenáší svůj útok z jednoho člověka (vůči němuž agresí z různých důvodů neuplatňuje) na jiného, na němž svou agresí realizuje. Objektem agrese je vždy člověk jako takový.
- d) zprostředkovaná - intelektualizovaná agrese - agresor na svou oběť neútočí přímo, ale používá k tomu často velmi složité zprostředkování jinými lidmi, pomluvami apod. Agrese se z jednorázového aktu stává procesem, do něhož výrazně vstupuje intelekt agresora. Stává-li se tento proces obsahem trvalejšího vztahu, evokuje se stav agrese, který se může rozšířit do celé společnosti, zejména je-li v ní nějaká skupina trvale poškozována (a to

Vycházíme-li tedy z jakékoli typologie, dojdeme k závěru, že agrese a jí se projevující agresivita má formu:

- přímou, nepřímou
- bezprostřední, zprostředkovanou
- fyzickou, verbální

Tyto tři dimenze se mohou jakkoli skombinovat a vytvořit tak další a další možné variace.

Zvlášť oddělit bychom měli také agresi a agresivitu, která je vlastně obranou, reakcí na útok proti tomuto jedinci. Ten se dostává do pozice napadeného, a proto, aby ubránil právo na svou svobodu a klid, volí stejné prostředky, které jsou proti němu použity. Dlužno dodat, že tento přístup a způsob řešení konfliktů je mezi lidmi považován za nejúčinnější získání a udržení svých práv, a proto je také hojně užíván. Což ovšem optimální řešení rozhodně není.

Dalším zvláštním typem je agrese nevyprovokovaná. Ovšem nevyprovokovaná jen zdánlivě a v daném okamžiku, kdy se projevuje navenek, jakoby bez zjevné příčiny. Ta příčina tu ale je, velmi hluboko zasunutá svým významem narůstá, až překecne přes únosnou míru a mez, a to je vhodný okamžik k uvolnění všeho nastřádaného napětí bez ohledu na okolní podmínky.

Odlišována je i agrese hostilní, která pramení a projevuje se nepřátelským postojem vůči sobě či jiným osobám. Často je vyvolaná žárlivostí, závistí apod. Její příčinou mohou být i chorobné duševní projevy, paranoia apod.

Dále je nutné zdůraznit, že agrese může být orientována dvěma směry:

Agrese, která je směřovaná navenek a postihuje vnější (hmotné či nehmotné) okolí agresora se nazývá heteroagrese.

Autoagrese se zaměřuje přímo na agresora samotného. Jejím cílem je poškodit sebe sama, což je fascinací a hlavním účelem tohoto agresorova jednání.

II.5. HLAVNÍ AKTÉŘI AGRESIVNÍHO AKTU

II.5.1. Osobnost agresora

Rozbor osobnosti agresora budeme nyní chápat již specificky jako rozbor dětské osobnosti v roli agresora.

Do popředí tu vstupuje otázka: Kam až je chování dítěte chápáno, tolerováno a hodnoceno jako zdravě sebejisté, cílevědomé, přímé bez zbytečných kompromisů, tedy jako chování, díky němuž se dítě ve světě "neztratí" a dokáže pro sebe vydobýt maximum potřebné ke spokojenému životu a kdy už takovýto typ chování začíná nabývat patologických, pro ostatní, a zejména také pro aktéra samotného, velmi nebezpečných forem.

Mezi hlavní motivy agresorova chování patří: dosáhnout mezi ostatními pevné a neotřesitelné autority, vyvolat pocit vlastní všemoci, nadřazenosti, moci manipulovat s ostatními předměty i lidmi. Snaží se vytvořit mýtus své osobnosti jako neotřesitelné, silné a nenapadnutelné, a aby ho neustálé pochybování o této pozici příliš netraumatizovalo, je nucen si své výsadní postavení neustále opětovně dokazovat další a další manipulací svého okolí. V této chvíli se nám již začíná rýsovat jedna z možných příčin agresivity, a to frustrace některých potřeb. Frustrace je takový stav organismu, který vzniká tehdy, postaví-li se nám do cesty, vedoucí k cíli, překážka. Velmi úzce souvisí s potřebami biologickými, intelektuálními i sociálními.

Děti v období mladšího školního věku si své potřeby přímo neuvědomují, nedokáží nad nimi cíleně přemýšlet, určit, proč v danou chvíli prožívají radost, zklamání, smutek, vztek, nudu, nedůvěru. Jestliže jakákoli životně důležitá potřeba není uspokojena, vždy se tento deficit větší či menší měrou projeví na rozvoji osobnosti negativně. Pokud je toto hladovění po ukojení potřeby dlouhodobějšího a trvalejšího rázu, hrozí oslabení dětského organismu v různých oblastech osobnosti. Dětský organismus se touto narušení brání, nevědomky si místo těch pravých a plnohodnotných podnětů, které by jeho hladovějící osobnost zasytily, volí a vybírají ty nejbližší, viditelnější a

křiklavější, ale bohužel nesprávné, nevhodné a nepřiměřené. Je to vlastně jen jakási provizorní náplast na otevřenou ránu dětského organismu, ze které se ale leckdy stává stabilní náhražka, jež sama přerůstá v cíl a návyk člověka. To už jsme ale zašli do problematiky příčin dětské agresivity, kterou se budeme zabývat později.

Z tohoto nastínění je patrné, že se dítě nemusí projevovat agresivně proto, že chce, ale proto, že je ono samo nuceno, a také proto, že agresivní projevy jsou pro něj určitým způsobem řešením problémů. Sám agresor je ten, kdo v první řadě potřebuje pomoc od nás, dospělých. Často se za jeho siláckým, bezmezným a frajerským chováním skrývá slabá nemocná dušička, která skutečně potřebuje léčbu.

Tady vidíme, že agresivita není nebezpečná jen svými vnějšími projevy, jako je ponižování, omezování druhých, snaha manipulovat, ale, a to v první řadě, svým ničícím vlivem na psychickou stránku osobnosti člověka nejen toho, který je objektem agrese, ale i toho, který agresivní tlaky vyvíjí. Toto skryté pozadí je pro nás všechny varováním a hlavním stimulem a cílem našeho nápravného snažení. Agresivita totiž není jen problémem jedince, ale problémem, se kterým máme co do činění všichni, celá společnost, a proto je nutné se k ní jako k celospolečenskému problému postavit.

II.5.2. Objekty agresora

Jestliže se agresivita dítěte projeví navenek, dostává tato situace konkrétní podobu, která je podmíněna stupněm, způsobem a úrovní agresorovy aktivity, jež je zaměřena na objekt.

Objekt agrese je vybírán:

- a) cíleně, záměrně - agresor o své oběti předem přemýšlí a většinou si vybírá takovou oběť, kterou hodnotí níž než svou osobnost a níž než svůj cíl. Z toho vyvozuje i přístupnost poškození objektu agrese. Oběť musí odpovídat agresorovým požadavkům. Agresor se snaží svou oběť zhodnotit podle jejích

vnějších projevů, postojů a způsobu chování. Pokud dojde k závěru, že ona oběť nebude schopna jeho útok odvrátit, ani se mu jiným způsobem bránit, že je schopný ji ovládnout a udržet si vůči ní svůj nadřazenecký postoj, pak už je připravena půda pro uskutečnění agresorova záměru. Obětí agresora je v tomto případě většinou dítě, které je určitým způsobem handicapované, ať už se to týká jeho psychických či fyzických vlastností. Může to být tedy dítě bojácné, bázlivé, neprůbojné nebo dítě s nějakou tělesnou vadou či projevem, kterým se odlišuje od ostatních. Vystupuje tedy z obvyklého průměru nad či pod, k čemuž se právě proto, či přesto připojuje jeho neschopnost obrany. Dítě se bojí svého utlačovatele, který mu vyhrožuje těžkým fyzickým či psychickým trestem v případě, pokud by se pokusil někomu svěřit a oznámit tak pravý a hrozivý stav situace. Pokud je oběť tak zastrašena, že tento incident opravdu nikomu neoznámí, agresor svůj tlak, který na ni vyvíjí, neustále zvyšuje a tím stupňuje i své nároky a intenzitu hrozeb. V jiném případě se utlačované dítě bojí reakcí svého okolí na odhalení sebe jako slabocha, který se nedokáže bránit. Bojí se ještě většího ponížení a zesměšnění před ostatními.

- b) náhodně, nezáměrně - objekt agrese není dlouhodobě vybírán a promýšlen. Je volen přímo v okamžiku vybití agresivity. Často je to nejbližší objekt, který je svou blízkostí, podobou a vlastnostmi vhodný pro zacílení agrese. Slouží tedy pro jednorázové vybití agrese. Později se agresor k tomuto objektu většinou již nevrací.
- c) náhradní objekt agrese - může se stát, že ten objekt, který je přímou příčinou výbuchu agrese nebo vlastním cílem agrese, se z různých důvodů cílem agrese stát nemůže. Proto si agresor volí jiný objekt, takový, který mu symbolizuje ten přímý podnět.

Objekty agrese:

- a) lidské objekty - vrstevníci
 - mladší děti
 - osoby druhého pohlaví
- b) zvířata, živá příroda
- c) hmotné objekty, okolní předměty

II.6. PŘÍČINY AGRESIVITY

Hned zpočátku se nabízejí dvě na první pohled jasné, ale o to problematičtější skupiny či prameny příčin. Zaprvé jsou to příčiny vrozené, které pramení z vrozených dispozic člověka, a za druhé hledáme ohnisko a příčiny agresivního chování člověka v jeho nejbližším okolí, které osobnost člověka velmi silně ovlivňuje.

Vraťme se nyní k vrozeným dispozicím člověka, které způsobují, nebo by měly působit, agresivní tendence v lidském jednání. Tady můžeme posuzovat také dvě hlediska. Hledisko, které posuzuje agresivitu jako vrozenou vlastnost člověka jako lidského organismu, která mu byla dána jako nutná vlastnost k přežití a nyní svou původní funkci ztratila, a proto se její kořeny i vnější projevy o mnoho oslabily. Což ale nemusí být pravidlem. Druhé hledisko pohlíží na vrozené dispozice člověka jako individua, které geneticky dědí po rodičích.

Vrozené dispozice člověka se výraznou měrou podílejí na utváření a konečné podobě jak fyzické, tak psychické stránky osobnosti člověka. Genetické dědictví lze samozřejmě ovlivnit a usměrňovat zvnějšku, tedy výchovou, ovšem také pouze do určité míry.

A to už přecházíme k druhému ohnisku a příčinám agresivity. Ty nepramení přímo z osobnosti dítěte. Svůj původ ma-

jí ve vnějším prostředí, které se svým působením na rozvoji dítěte větší části podílí a v jeho osobnosti se znatelně odráží. Až prostřednictvím působení sociálního prostředí zapříčinily vznik dočasného nebo dokonce trvalého porušení osobnosti dítěte. Jedním z mnoha projevů a důsledků nesprávného, nevhodného výchovného působení a škodlivého vlivu sociálního prostředí (ať už rodiny, přátel, školy, veřejně sdělovacích prostředků) je právě nadměrná agresivita dětí.

Konkrétní příčiny dětské agresivity podle Matějčka⁶⁾:

- a) Nevybitá přebytečná energie v dětském organismu, kterou dítě nemá možnost jinak uvolnit. Dítě nemá příležitost přiměřeným, účelným a zároveň přijatelným způsobem nahromaděnou a dlouho zadržovanou energii uvolnit. Ta se v okamžiku, kdy přesáhne únosnou mez, nutí urychleně vybit. Dochází tak k nárazovému, silnému, afektovanému a nekontrolovatelnému odreagování. Dítě tak uvolňuje energii necivilizovaně a nesociolizovaně k okamžitému prosazení vlastních cílů. Dítě nutí okamžitý popud něco získat a vymoci na ostatních a tím dosáhnout svého. Pokud si dítě nemůže volně a přirozeně hrát a pohybovat se, odreagovává se v tom omezeném prostoru, který je mu poskytnut. Terčem vybití energie formou psychických a fyzických útoků se stává okolí, tedy hmotné prostředí, ale často i ostatní děti. Navenek se to pak projevuje jako vyrušování, pošťuchování, rvačky, ničení okolních věcí apod.
- b) Úzkostnost dítěte, napětí, stres, nejistota. Tyto negativní pocity a stavy, pokud se vyskytnou v nadměrné míře, nahlodávají dětskou osobnost a napomáhají vzniku různých poruch a negativních návyků, které vedou k jejich zastírání. Agresivita, jako následek úzkosti, pocitů nejistoty a napětí, tu figuruje velmi reálně. Dítě, ve snaze zastírat a potlačit svou

6) Matějček, Z.: *Rodiče a děti*. Avicenum, Praha, 1986, s. 255 - 258. Autor se zde zaměřuje na vysvětlení možných příčin nepřiměřeného jednání dětí, které má agresivní projevy.

úzkost a nejistotu, hledá různými způsoby pevnou půdu pod nohama. Jedním z těchto způsobů je přetvářka a snaha vzbudit o sobě u ostatních dojem siláka, suveréna a hrdiny. Pokud se mu to podaří (a on si úspěšnost svého jednání opakovaně potvrdí), stává se toto jednání a reakce ostatních na toto jednání jeho jistotou a bezpečím. Jestliže okolí najednou zareaguje jinak, než je dítě zvyklé, pak dítě znejistí a znovu se ocitá ve stavu napětí, nejistoty a úzkosti. Proto své úsilí opět zvyšuje a snaží se znovu dosáhnout ztraceného postavení - a tím znovu získat jistotu, bezpečí, sebedůvěru a sebevědomí.

- c) Citové neuspokojení dítěte, citová deprivace, která vyvolává i tendenci k náhradnímu uspokojení. Dítě instinktivně hledá uspokojení citových potřeb. Pokud mu není umožněno uspokojení těmi primárními a z hlediska hloubky obohacení nej-cennějšími podněty, snaží se hledat citovou jistotu a bezpečí v ostatních hodnotách. A to zpravidla v těch, které odpovídají nižší vývojové úrovni. Tak citově strádající děti hledají náhradní uspokojení např. v přejídání, egoismu, trápení druhých, které je spojeno s vyvoláním pocitu ovladatelnosti, jistoty sama sebe. Děti se tak zaměřují na ostatní děti, zvířata, věci, žalují, ubližují ostatním.

Pokud se takové dítě stane vůdcem skupiny dětí a iniciátorem agresivních akcí, velmi snadno strhne ostatní děti (ty, které se nechají) k agresivním, ničitelským a destrukčním činnostem, zaměřeným nejen na hmotné prostředky, ale i na zvířata a lidi. Vznikají tak party dětí s patologickými rysy a sklony, otrokářskými zákony, což ostatním imponuje a do této party často vtahuje.

- d) Konformita skupiny a snaha vyrovnat se svému idolu, který dítěti imponuje právě agresivitou, mocí a schopností ovládat. Tato skupina je pro dítě prostředím, které mu umožňuje ukojit potřebu dosažení úspěchu, potřebu ocenění, potřebu prosazení se apod. Proto se snaží být členem této skupiny a vybudovat si zde přiměřené postavení.

- e) Agrese jako obrana proti agresivnímu chování. Dítě je nuceno odolávat nátlaku, který na něj vyvíjejí ostatní. Je schopno se bránit samo, a proto volí přímou cestu obrany. Použije stejné prostředky, kterými se na něj útočí.

Každá z těchto příčin vyjadřuje něco jiného, a přece spolu všechny velmi úzce souvisejí. Mohou mít i jedno společné. A to základ, ze kterého se posléze odvíjejí a vycházejí. Tím základem je velmi často špatné rodinné působení, ať už se to týká přímo rodinného prostředí, stylu výchovy či osobností rodičů.

Konkrétně to je:

- a) Citově nepodnětné, chladné sociální prostředí dítěte. Rodiče svému dítěti nevěnují v dostačující míře potřebnou péči, která by uspokojila sociální potřeby dítěte. Dítě citově strádá a zaostává, nenaučí se své city projevovat, není schopno empatie.
- b) Dítě z rodiny, kde je jeden z rodičů těžkým alkoholikem
- c) Dítě odstrkované a nechtěné vlastní matkou. Jsou to případy tzv. nechtěných těhotenství. Matka dítěti i nevědomě vyčítá, že jí svým narozením zkazilo život, překazilo kariéru apod., a tím dítě psychicky týrá. Dítě si pak samo na sebe i na ostatní vytváří neadekvátní názor, od kterého se může odvíjet i jeho nepřiměřené a nevhodné chování.
- d) Dítě rodičů, kteří dítěti nahrazují svou lásku a citovou jistotu a bezpečí materiálními prostředky. S dítětem netráví žádný čas, city odsunují do pozadí. Často je u nich na prvním místě kariéra a dítě citově strádá.
- e) Dítě tzv. vymodlené. Ve většině případů jsou to starší rodiče, kteří dítě přesycují přemírou citových a sociálních podnětů, které jsou nepřiměřené věkovým a individuálním zvláštnostem dítěte. Dítě má nejdříve pocit zoufalství a bezmoci, který se ale mění v pocit moci, ovladatelnosti vlastních rodičů. Svě sebevědomí si pak dítě chce neustále upevňovat a zvyšovat manipulací druhých.

f) Negativní styly výchovy:

- výchova perfekcionistická - rodiče kladou na dítě nepřiměřeně vysoké nároky, které není schopno splnit, dítě tak nedosáhne vnitřního uspokojení a je frustrováno
- výchova protekcionalistická - rodiče mají tendenci svému dítěti neustále vše usnadňovat, mají obavu z toho, že by mohlo být přetíženo, že by se mu mohlo něco stát, proto dítě neustále omlouvají a snaží se mu vše zjednodušit
- výchova úzkostná - rodiče se o své dítě bojí, pokud není v jejich blízkosti, mají o něj neustále strach, obávají se, že mu někdo ublíží, že se mu něco stane apod.
- strohá výchova - rodiče jednají a chovají se ke svému dítěti velmi stroze, téměř chladně, nikdy výrazně neprojeví svůj postoj k dítěti, svůj názor ani svůj citový vztah k dítěti
- morální traumatizování - rodiče mají tendenci neustále moralizovat, nevhodně a nepřiměřeně dítě poučují, o tom co je správné a co ne, trestají dítě za jeho přirozené projevy
- výchovná nedůslednost - rodiče si ve svých požadavcích navzájem anebo sami sobě odporují, netrvají na svých požadavcích vůči dítěti, velmi snadno mu podlehnou a od svých nároků ustoupí, jindy své požadavky opět zpřísní, dítě se tak ocitá v nekonečném zmatku
- tápání ve výchově - rodiče si nedokáží ujasnit přesný postup, způsob a styl výchovy, nevědí, jak a k čemu dítě vést
- příliš volná výchova - rodiče dítěti neposkytnou nutné hranice a meze jeho životního prostoru a jeho chování, neurčí dítěti, co je vhodné a co nevhodné, tím staví dítě do náročné pozice, kdy si svůj prostor určuje samo

g) Patologické rysy osobnosti rodičů - psychické poruchy a nemoci apod.

Přístup rodičů k dítěti hraje při rozvoji agresivity velmi důležitou roli. Na jedné straně může rozvoj agresivity u dítěte

podnítit a podpořit, ale na druhé straně mu však může zabránit a dětskou osobnost posílit tak, že se dítě samo dokáže případným agresivním útokům bránit a případným negativním tlakům odolat.

Každý rodič rozhoduje sám, co a do jaké míry svému dítěti poskytne. Jestliže v tom obrovském množství televizních pořadů, knih, her, hraček aj. zvolí ty nesprávné podněty a není tu nikdo jiný, kdo by dítěti zprostředkoval hodnotnější, pak může na svém dítěti napáchat nenapravitelné škody. Mnohdy rodiče ani nevěnují příliš pozornosti tomu, s čím a s kým si jejich dítě hraje, anebo co oni sami pro dítě vybírají, důležitá pro ně není vnitřní hodnota a možnost obohacení osobnosti dítěte, nýbrž to, že si díky hračce, filmu apod. od dítěte alespoň na chvíli "odpočinou". A tak si dítě samo vybírá většinou to nejlákavější, nepříliš hodnotné a často nevhodné např. kýčovitě hračky, drastické filmy, videohry. Jeho přirozenou reakcí, pokud nemá silnější motivaci v něčem jiném, je nápodoba toho, co vidí, aniž pravému smyslu věci rozumělo. To se posléze projevuje ve školách, na hřištích a ulicích agresivním jednáním nejen vůči sobě navzájem, ale i vůči dospělým.

II.7. PROSTŘEDKY AGRESE A AGRESIVITY

Agresivita se u dětí projevuje více či méně nápadněji prostřednictvím různě odstupňovaných fyzických či verbálních prostředků. Jímí agresor svou oběť pronásleduje za účelem jejího ponížení nebo zesměšnění. Jsou to prostředky různé intenzity a dítě je volí dle své momentální potřeby a možnosti.

Fyzické prostředky dítě používá při fyzické agresi.

Patří sem všechny ty, které nějakým způsobem postihují fyzickou stránku objektu agrese. Mohou být užívány velmi nenápadně a okolím chápány jako beztrestné "kočkování", jejich skrytý

smysl je však velmi vážný. Je to např. štlouchání, strkání, štipání, pohlavky, kopání, bití. Jejich intenzita se stupňuje.

Verbální prostředky jsou činiteli psychického týrání, které je často svou trvalostí daleko nebezpečnější než fyzické ubližování. Bývá velmi promyšlené a zacílené přímo na oběť. Rovněž mají různou intenzitu a různou měrou postihují svou oběť. Je to např. zesměšňování, posměšky, zvýšená kritika, hádání, křičení, posmívání, pomlouvání, rozšiřování důvěrných informací třetím osobám, kladení umělých překážek.

Ve volbě různých prostředků se od sebe výrazně odlišují chlapci a dívky, tedy příslušníci jednotlivých pohlaví. Tento zjevný fakt je dán jak rozdílnými fyzickými a psychickými vlastnostmi dětí, tak způsobem výchovy, který se realizuje právě v souvislosti s příslušností k pohlaví.

II.8. PROJEVY AGRESIVNÍCH DĚTÍ

Vědeckým výzkumem, který popisuje Reichelová (Československá psychologie, 39, 1995, č. 4, s. 331 - 347)⁷ se dokázalo, že agresivní děti se od ostatních velmi výrazně liší nejen v chápání a vnímání už probíhajících sociálních situací a v chápání reakcí

7) Reichelová, E.: Model sociálneho správania u agresívnych detí. Československá psychologie, 39, 1995, č. 4, s. 341 - 347. V této přehledové studii autorka objasňuje sociální chování agresivních dětí a snaží se určit příčiny jejich nepřiměřených reakcí na své okolí.

osob, které se na průběhu a povaze situace podílejí, ale (a to zejména) už v předjímání těchto situací a reakcí jiných osob. U agresivních dětí se objevuje předpojatost často iracionální, která hraje hlavní roli v jejich vnímání ostatních a znemožňuje jim je objektivně hodnotit. Tato předpojatost je dána již předjímaným strachem a obavou z možnosti, že by toto dítě mohli ostatní nějakým způsobem ohrozit, a proto se vrhá do útoku jako první a snaží se stát pánem situace. Toto jsou tzv. chyby v modelu zpracování sociálních informací, dle kterého účastník sociálních interakcí nejdříve dekoduje na sociální klíče a pak tuto informaci použije na interpretaci chování partnera v dané situaci. Poté vybírá tu nejvhodnější odpověď z celého repertoáru. Tuto svou reakci pak uskutečňuje a v souvislosti s tím musí přesně zhodnotit reakce sociálního prostředí na své chování - v tomto okamžiku kombinuje správnou percepci a interpretaci a tím se znovu přesouvá na začátek celého řetězce.

Jestliže tento řetězec zpracování sociálních interakcí dítě správně používá, je tedy funkční, pak reaguje na své sociální prostředí a reakce zcela adekvátně. Čím je ale fungování tohoto řetězce deficitnější, což je v případě, když se vyskytne kdekoli jakákoli chyba, pak je reakce dítěte na své okolí tím nevhodnější a neadekvátnější a jeho sociální chování deficitnější.

Potvrdilo se, že agresivní děti:

- se často mýlí v dekodování sociálních klíčů
- jsou připraveny hodnotit úmysly svých sociálních partnerů jako nepřátelské
- realizují méně efektivní řešení problematických sociálních situací
- sledují nevhodné sociální cíle
- projevují deficit ve výběru a realizaci sociálních behaviorálních aktivit
- jeví určitý stupeň egoismu v hodnocení sociálních odpovědí na své chování

II.9. CHARAKTERISTIKA AGRESIVITY JAKO PŘIROZENÉHO PROJEVU OSOBNOSTI A JAKO PROJEVU ASOCIÁLNOSTI A NECIVILIZOVANOSTI OSOBNOSTI

Agresivita, útočné jednání v lidském chování je zaměřeno vůči nějaké překážce, úkolu či problému, objektu či subjektu. A to s cílem buď tuto překážku překonat, problém vyřešit, anebo ji zničit a subjekt či objekt poškodit.

Jistá přiměřená dávka agrese, včleněná do snažení a činnosti člověka, usilujícího o dosažení žádoucího, neškodného cíle, je možná, v některých případech i nutná. Bez ní by totiž člověk nezískal to, čeho chce dosáhnout a co ho uspokojuje, anebo by neubránil hranice svého volného prostoru, který je vyhrazen pro potřeby a projevy jeho osobnosti. Schopnost vytrvat, překonat překážku, dosáhnout určitého cíle, uspět a nezklamat sám sebe, osvědčit se vždy vyžaduje určitou dávku sebezapření, volního úsilí, zvýšení nároků na sebe sama, vnitřní motivace v sobě obsahuje špetku životadárné agrese, která člověku umožňuje jednat a úspěšně dosáhnout cílů, k jejichž dosažení je určena.

Samozřejmě, že ne vždy je možné a nutné nechat tuto dávku agrese projevit. Ne vždy je totiž možné jednat jednoznačně tvrdě a nekompromisně, což se týká i krizových situací. Tato přiměřená dávka agrese v našem jednání není patologickým projevem osobnosti. Člověk ji dokáže regulovat. Vědomě řídí všechno své jednání a dle podoby situace obměňuje i jeho formy. Snaží se mít sám sebe a své okolí pod kontrolou. Ze svých reakcí i reakcí okolí pociťuje určitou míru jistoty, ale i nejistoty. Vnější atmosféru kolem sebe neustále hodnotí a dle toho volí adekvátní reakci.

Agresivita, která tuto míru překračuje, která se člověku vymkne z rukou a stane se jediným možným východiskem při řešení všech jeho problémů, je nežádoucím asociálním projevem chování člověka, jehož velké nebezpečí tkví v jeho možné a velmi časté dlouhodobé trvalosti. Nadměrná a nepřiměřená agresivita je samotným aktérem nezvladatelná. V tomto okamžiku mluvíme již o patologické agresivitě, útočném jednání za účelem někomu ublížit.

či něco poškodit.

Dětskou agresi a agresivitu lze hodnotit z obou úhlů tohoto pohledu. Jistou dávkou zdravé agrese projevují v sebeprosazování děti zvědavé, temperamentní, dominantní, živé děti. Samozřejmě, že chování dětí musíme zčásti usměrňovat, protože jinak hrozí nebezpečí, že přeroste do negativní podoby. Na druhé straně pokud dětem nedáme možnost volného pohybu a spontánního odpočinutí, jejich odreagování dostává agresivní podobu a zaměřuje se na nejbližší okolí.

Podle vrozeného temperamentového zaměření uplatňuje každé dítě jinou formou své nároky, požadavky, zájmy a potřeby. Důležitá je míra péče a způsob rodičovského působení. Jak rodiče a ostatní vychovatelé dítěti umožňují zdravě a uspokojivě projevit a uspokojit všechny jeho potřeby, a jak usměrňují ty projevy, které jsou nevhodné a nežádoucí, se odráží v chování a jednání dítěte.

Arogantní, sobecké, bezohledné, bezcitné a kruté známky v chování dítěte jsou projevem nadměrné a škodlivé agresivity.

II.10. MOŽNOSTI PREVENCE A REGULACE AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ U DĚTÍ

Při regulaci nadměrné agresivity u dítěte musíme vycházet přímo z konkrétní situace, brát v úvahu osobnost dítěte a možnou příčinu jeho agresivních projevů.

Nejbližším řešením je změna v přístupu rodičů, změna výchovného stylu, jiný způsob působení učitele, změna společenské skupiny vrstevníků jako je třída, parta, skupina v zájmovém kroužku apod. Místo tlumení agresivních tendencí je u dětí vhodnější a účinnější převýchova, změna společenských podmínek a vlivu vnějšího prostředí na dítě. A to odstupňované individuálně dle věku dítěte, pohlaví, úrovně zralosti jeho psychických a fyzických vlastností a schopností a specifických vlastností osobnosti každého dítěte. Myslím si, že je zde nutné soustavné a pevné správné vedení, jehož cílem by měla být

pomoc, usměrnění a náprava dítěte do takové míry, do které je to až možné. Ne vždy se totiž i při největším preventivním či nápravném úsilí mohou dostavit kýžené výsledky.

Jestliže agresivita pramení z frustrace některé z potřeb, je nutné tuto potřebu dítěte uspokojit vhodným a plnohodnotným způsobem a snažit se tak vyrovnat psychickou nerovnováhu dítěte, která výrazně narušuje jeho zdravý vývoj. Tato technika je dlouhodobá, je nutné ji přizpůsobit všem vnějším i vnitřním okolnostem a zvolit citlivý a taktní, ale přitom účinný způsob řešení.

II.11. ŠIKANA MEZI DĚTMI

Šikana je zvláštní případ agrese. O šikaně mezi dětmi se v současné době hovoří stále častěji. Většinou jde o více či méně závažné ubližování mezi dětmi navzájem, které ovšem nelze podceňovat. Mezi obvyklé projevy šikany patří fackování, kopání, ničení věcí, lití vody do aktovky, rozšlapávání svačiny, hrubé nadávky, vydírání, hrozby apod. Tyto činy jsou zvláště pro citlivé povahy dětí velkým utrpením, zejména pokud oběť ví, že se totéž nebo něco podobného může kdykoli stát znovu, a když se bojí svěřit jak učitelům, tak rodičům, protože ze zkušenosti své i jiných dětí ví, že by to mohlo jeho pozici ještě zhoršit. Nejen u nás, ale i v jiných státech, se uplatňuje tendence, která směřuje ke stálému zvyšování a zintenzivňování brutality a násilí mezi dětmi (Říčan, 1995)⁸.

K vysvětlení šikany můžeme použít celkem vyčerpávající definici britských vědců, která zní: Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a

8) Říčan, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Portál, Praha, 1995
Autor zde podává a vysvětluje mnohé příčiny, projevy a možnosti řešení dětské šikany a agresivity.

nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů. Tuto definici přeložila Phdr. Pavla Picková.

Ke školní šikaně dochází někdy v ústraní (v šatně, na záchodě, v nějakém zákoutí, které je dětem přístupné a kam nechodí učitel, který má momentálně dozor) a je přítomna jen oběť a agresor nebo skupinka dvou až tří agresorů. Týrání spolužáka se ale často odehrává i ve třídě za přítomnosti spolužáků. Ti se ve většině případů o ochranu oběti ani nepokusí. Je to způsobeno buď jejich lhostejností, strachem anebo proto, že oběť je nesympatický žák tzv. outsider. Mnohdy je šikana pro velkou část třídy zdrojem zábavy.

Prostředky šikany jsou velmi různorodé. Mimo přímých, výše popsaných, se vyskytují i nepřímé prostředky, které jsou velmi rafinované a tím obzvláště trýznivé. Přímá a nepřímá šikana se často vyskytuje současně. Potom je dítě, které je fyzicky týráno a uráženo, svými vrstevníky i izolováno a odstrkováno.

O šikanování mluvíme tehdy, když je oběť bezbranná, buď pro fyzickou slabost či neobratnost, pro svou izolovanost v kolektivu, pro své psychické zvláštnosti (např. bázlivost, úzkostnost) nebo proto, že agresori útočí ve skupině. Jde tedy o asymetrickou agresi, ve které jsou síly opačných stran rozloženy nerovnoměrně.

Je nutné rozlišovat a pojmem šikana neoznačovat všechno zlé a nepříjemné, čím si děti navzájem ubližují. Například rvačku mezi dvěma chlapci nepovažujeme za šikanu, i když je jeden z nich podstatně slabší a je předem jasné, že bude poražen.

II.12. VÝVOJOVÁ OBDOBÍ ČLOVĚKA CHARAKTERIZOVANÁ Z HLEDISKA KRITICKÝCH ČINITELŮ, KTERÉ SOUVISEJÍ S CHOVÁNÍM A PŘÍPADNÝM ROZVOJEM AGRESIVNÍCH TENDENCÍ V CHOVÁNÍ

Vývojová období na sebe plynule navazují postupnými změnami v osobnosti člověka a určují, jaká vlastnost, schopnost či dovednost má v tom či jiném období nejlepší předpoklad se co nejvíce a nejšířeji rozvinout. Období, ve kterých je psychika člověka vnímavější na určité vlivy, jsou tzv. senzitivní. Neuspokojení naléhavé potřeby adekvátními podněty může mít za následek některé později jen obtížně odstranitelné zvláštnosti projevů či funkcí.

Pokusím se tedy charakterizovat úroveň osobnosti člověka, zejména co se týče formování jeho psychických vlastností a schopností, charakteru, temperamentu aj. v jednotlivých vývojových fázích, přičemž nejpodrobněji rozpracuji období mladšího školního věku. Zaměřím se hlavně na ty vlastnosti, které svou úrovní významně ovlivňují nebo jsou ovlivněny agresivními tendencemi v chování jedince jako je např. temperament, charakter, rysy osobnosti, city, potřeby, frustrační tolerance, vztah k sociálnímu prostředí apod. a významně ovlivňují a jsou ovlivněny i způsobem výchovy a působením sociálního prostředí.

II.12.1. Prenatální (nitroděložní) fáze

Začíná početím dítěte a končí porodem. Je významná pro počáteční formování vztahu mezi budoucí matkou a ještě nenarozeným dítětem, které reaguje na všechny pocity a emocionální stavy matky již od svého početí. Riziko tu spočívá v tom, jak žena reaguje na fakt, že je těhotná. Pokud se ke svému těhotenství postaví záporně, nicméně rozhodne se si své dítě ponechat a má ve svém podvědomí zafixován příchod dítěte jako nepříjemnou nehodu, je to reakce negativní. Ta poškozuje vnímání

a chápání dítěte sebe sama natolik, že si k sobě může vytvořit tak silný odmítavý postoj jako kdysi jeho matka. Tyto tzv. nechtěné děti mají posléze potíže s vytvořením vědomí vlastní hodnoty, sebeúcty, užitečnosti. Jejich vztah k vlastní osobě je narušen. Následkem toho může být i zvýšená agresivita a sklon agresivně jednat.

II.12.2. Postnatální fáze

II.12.2.1. Novorozenecké a kojenecké období

Tato období trvají do konce 1. roku života dítěte. Dítě si zvyká na své nejbližší sociální prostředí. Silný citový vztah si vytváří k matce. Velmi významné je uspokojení všech sociálních potřeb dítěte. Např. potřeby sociálního kontaktu, sociálního bezpečí, získání emoční stability. Frustrace některé potřeby může mít za určitých podmínek tak silné negativní účinky, které daleko přesahují jednu dílčí oblast života a ovlivní celou osobnost a její formování po celý další život jedince. Např. frustrace potřeby sociálního styku, kladných emočních projevů a bezpečí v raném dětství při nepřítomnosti matky či jejím chladném až záporném vztahu k dítěti zvláště v období od 6. do 15. měsíce hluboce zasahuje do intelektového i citového a charakterového vývoje dítěte. Přesto, že se ještě charakter ani povaha citů přímo nerozvíjí, všechny události s nimi související se fixují a vytvářejí základní půdu pro vstřebávání dalších podnětů a další rozvoj v následujících obdobích.

II.12.2.2. Batolecí věk

Další zdokonalování chůze a řeči přispívá k rozšiřování životního obzoru i prostoru dítěte. Vyvíjí se pocit nezávislosti přizpůsobování socializačním požadavkům. Významnou roli hraje nápodoba, fantazie a hra. Začíná se prosazovat vlastní vůle proti

závislosti. Kolem 3. roku věku se objevuje tzv. období 1. dětského vzdoru, které je přirozené, ovšem pokud díky nevhodným výchovným postupům nevybočí od normálu. Projevuje se vzdorovitými reakcemi dítěte v situacích, kdy je mu nějakým způsobem znemožněna svoboda rozhodování. Dítě se učí prosazovat samo sebe. Je ale nutné, určit mu zdravé hranice tohoto sebeprosazování. Konfliktům, které mohou vzniknout, lze předejít pozvolnou přípravou dítěte na změnu činnosti, nenucením, ale ani ustupováním. Při nevhodně uplatňovaných požadavcích se stupňuje i vzdorovitá reakce dítěte, která může vyústit až v odpor, kdy dítě vykoná přesný opak toho, co se po něm požaduje. Takto nezvládnuté období dětského vzdoru může být příčinou pozdějších přecitlivělých a celkově neadekvátních reakcí dítěte na své okolí.

II.12.2.3. Přeškolní věk 3. - 6. rok života dítěte

Zvyšuje se význam potřeby sociálního styku s vrstevníky. Dítě většinou navštěvuje mateřskou školu, kde své sociální dovednosti může při mnoha příležitostech v dětském kolektivu rozvíjet. Dítě se vyznačuje určitou mírou narcismu a egocentrismu. Významná je i snaha o sebepotvrzení a hájení vlastní autonomie vůči požadavkům ostatních. Dotváří se specifikace vědomí vlastního "já", základ obrazu vlastní osoby i nastupujících forem seberealizace. Rozvíjí se charakterové vlastnosti, formuje se aspirační úroveň, která souvisí se sebedůvěrou a sebevědomím. Nízká úroveň brzdí aktivitu dítěte, oslabuje volní vlastnosti. Příliš vysoká úroveň aspirací se projevuje sebepřeceňováním, v nezdravé míře podporuje snahu "být někdo", a tak souvisí s bezohledností a zprostředkovaně i s agresivními formami v chování a jednání.

Vstup do základní školy s sebou přináší radikální změnu z hlediska kladených požadavků na dítě, ale i změnu v sociálních vztazích a ve složení a poměru všech denních aktivit.

Dítě většinu času ve škole sedí, nemůže dostatečně vybit svou pohybovou aktivitu, což se posléze přenáší do vyučovacích hodin v podobě nepozornosti, vyrušování, snění apod. Učitelé to souhrnně nazývají zlobením. Následkem rychlé unavitelnosti nervového systému a únavy dětí mohou být i agresivní tendence v chování dítěte. Tady je velmi důležitá taktní a citlivá reakce učitele. Útočící a vzteklá reakce učitele zrcadlově u dítěte vyvolá opět agresivní a často ještě ostřejší odpověď žáka. A naopak nevšímání a pasivní postoj učitele je vlastně projevem tolerance a povolením těchto nevhodných způsobů chování. Učitel by měl takové dítě sledovat a podle závěrů svého pozorování a zhodnocení celé situace přiměřeně zakročit.

Zvýšená agresivita v období mladšího školního věku se projevuje nejen přímo v hodinách, ale ve většině případů v době, kdy dítě není pod dohledem. To znamená o přestávkách, na školních chodbách, v prázdné třídě, na záchodě, při cestě do školy či ze školy, na školních hřištích apod. Ve škole může učitel při hodinách zaznamenat např. nadměrnou a stálou dominanci dítěte, kterému ostatní ustupují, podezřelou nervozitu ve třídě, nezdravou pasivitu či ústupky slabšího či jinak handicapovaného dítěte. Tyto a další podobné příznaky pozornému učiteli signalizují vážnost situace.

Rozvíjí se charakterové vlastnosti, což je podmíněno rozvojem chápání, mravního cítění a seberegulace. Rozumová vyspělost dítěte umožňuje rozvoj dalších stupňů charakterových vlastností jako je vytrvalost, houževnatost, rozhodnost, trpělivost, pomoc druhým apod.

Dítě začíná postupně chápat, jak a podle jakých norem má jednat ono samo a jak mají jednat a jednají ostatní. V tomto okamžiku je důležité zdůraznit dítěti způsob, kterým může jednat s ostatními lidmi, vrstevníky i dospělými i způsob jednání, kterým mohou jednat ostatní s ním. Je důležité, aby si uvědomilo,

že s ním nemůže nikdo jednat svrchovaně a poníženě, a ono takto s nikým také ne. Toto zdůraznit zejména dětem s nízkým sebevědomím, nízkou či vysokou aspirační úrovní apod. S tím souvisí také utváření citů nejen sociálních (jako vztah k rodičům, vrstevníkům, vztahy chlapců a dívek, učitele a žáka), ale i mravních - vztah k povinnostem, k práci své i ostatních, dále intelektuálních citů spojených s poznáním, estetických citů spojených s pojmem krásna. Zdůrazňuji city a vztahy dítěte k rodičům (pocit bezpečí, potřeba lásky, porozumění a vztahy s vrstevníky).

Začíná se i výrazně odlišovat chování chlapců a dívek a s tím se mění i vztahy děvčat k chlapcům a naopak a vztahy chlapců k chlapcům a dívek k dívkám. Zástupci jednotlivých pohlaví získávají zejména ke konci tohoto období své specifické zvláštnosti, odpovídající jejich postavení ve společnosti. Odlišně si dobývají své postavení, odlišně projevují své city. A tak mezi nimi dochází i ke konfliktům. Mladší školní věk je také rozhodujícím obdobím pro formování sociální role muže a ženy, ve kterém svou důležitou úlohu sehrává i rodičovský vzor.

S chováním souvisí prožívání a představy, které jsou často tak živé, že nahradí skutečné zážitky a dítě si vymýšlí, aniž by si to samo uvědomovalo. Mnohdy se takovouto lží snaží potřit a zakrýt některý svůj nedostatek, či nedostatek svého nejbližšího okolí.

Celkově je osobnost mladšího žáka orientována extravertně, navenek. Děti jsou mnohostranné, dle odlišnosti pohlaví se odlišují i činnosti, hry a zájmy dětí. Rozvíjí se morální hledisko - chápání pravdy a lži. Dále volní jednání a vůle dětí, počátečně schopnost seberegulace, která je závislá na momentální vyspělosti osobnosti dítěte. Z potřeby konkrétní motivace se postupně stává potřeba motivů abstraktních. Důležitým motivačním činitelem jsou kladné podněty jako je pochvala, citová přízeň, odměna. Negativními podněty jsou trest, odmítnutí sympatií, špatné známky aj., které ale při nadměrné míře nepůsobí motivačně, ba právě naopak. Mohou zapříčinit i některé záporné tendence v chování dítěte např. pasivitu, nezájem, vzdor i agresivitu.

Dítě se dokáže relativně bez větších problémů, pokud mu je

vše přiměřeně vysvětleno, vyrovnat s životními změnami např. stěhování, změna bydliště, změna třídního kolektivu, příchod sourozence, apod. Schopnost přizpůsobivosti je ale individuální a významná je tu i citlivost a schopnost dítěte vyrovnat se s náročnými životními situacemi. Pokud dítě nedokáže vzniklé překážky překonat, hrozí tu nebezpečí celkového posunu v chování dítěte k horšímu, takže je tu i možnost osvojení si agresivních tendencí v chování dítěte.

II.12.2.5. Období staršího školního věku 11. - 15. rok života dítěte

Dítě prochází výraznými změnami po fyzické i psychické stránce. Je to tedy jak zmatenost tělesná, tak duševní, která se projevuje "klackováním", omlouváním, podceňováním dospělých, nekompromisním prosazováním vlastních názorů a postojů, nadměrnou kritikou, snahou samostatného rozhodování, odpoutání se od rodičů, vysokým významem vrstevníků pro dítě. Je to období 2. vzdoru, období revolty vůči svému okolí. Dospívající člověk se nachází v citovém zmatku a nevyrovnanosti, hledá něco, co by mu tuto podporu poskytlo. Tím bývá nějaký vzor. Tady ovšem záleží na vhodnosti a přiměřenosti daného ideálu, který, pokud je nevhodný, se může podílet na špatném vývoji osobnosti člověka.

Hrozí zde i nebezpečí přemrštěné konformity a předvádění se. Možnost agresivních projevů je zde velmi reálná. Děti se často sdružují do part, z nichž mají některé až patologické rysy. Tomu odpovídají i normy a sankce, které její členové přejímají bezmyšlenkovitě za své.

II.12.2.6. Období adolescence 15. - 20., 22. rok věku

Je to fáze dospívání a dozrávání po psychické stránce. Mladý člověk se osamostatňuje. Hledá bezpečí a jistotu, hledá si životního partnera a stálé přátele. Citový život je pro něj velmi důležitý. Pokud je nějakým způsobem neuspokojen, vědomě či

nevědomě si hledá náhražky. Jednou z nich může být i trávení volného času v partách a ničení nejen okolních hmotných prostředků, ale i zastrašování, ponižování a manipulace druhých, bezbranných. Tato agresivita je velmi nebezpečná jak pro případné oběti, tak pro agresory, kterým se může stát návykem a reálným a nejvhodnějším způsobem odreagování.

II.12.2.7. Období dospělosti od 21., 22. roku věku

Člověk zakládá rodinu, realizuje se v zaměstnání, vychovává své děti. Důležitý je výchovný styl, kterým působí na své děti, jenž je dán i vlastními zkušenostmi z dětství. Stává se, že i ty negativní, byť nevědomě, rodiče používají. Tak např. direktivní či naopak příliš volná výchova může navozovat agresivní tendence v chování a jednání dítěte.

II.13. VLIV POHLAVÍ NA AGRESIVNÍ PROJEVY A CHOVÁNÍ DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Rozdíl mezi chlapci a dívkami se v mladším školním věku začíná výrazně prohlubovat. Odlišují se zájmy, dominance činností, posloupnost hodnot, které jsou specifické svým významem právě pro různá pohlaví, různý je způsob a volba her, volba prostředků a forem jednání. Jednání i prožívání se začíná specifikovat dle budoucí mužské či ženské role ve společnosti.

Děti si ujasňují postavení ve společnosti u žen a u mužů, stupeň a možnost jejich požadavků, nároků, ale i práv a forem chování přiměřených právě určitému pohlaví a vztahují to na sebe jako zástupce jednotlivých pohlaví. U dívek to je předběžná příprava na budoucí roli manželky a matky a s tím spojené zajištění citově vřelého domácího prostředí a výchova dětí. U chlapců je to cílené dosažení určité úrovně v zaměstnání,

schopnost sebeprosazení a tím nejen materiální zabezpečení své budoucí rodiny.

Podle toho rodiče či vychovatelé diferencují svůj přístup i své hodnocení dívek a chlapců. Co se považuje za běžné a přiměřené u jednoho, je hodnoceno přinejmenším jako zvláštní až podivné i "nenormální" u druhého. Ať už se to týká hry, vnějších projevů při jakýchkoli činnostech, typu činnosti, projevů v interpersonálních vztazích, ve společnosti ostatních dětí i dospělých aj. Jestliže se některé dítě vymyká obecnému standardu je většinou svými rodiči větší či menší měrou usměrňováno.

Souvisí s tím také různá forma chování požadovaná společností od chlapců a od dívek. Zatímco dívky mají nárok na otevřené projevy svých citů, u chlapců by tato reakce byla považována za zženštilost. Od těchto společenských nároků na budoucí role se odvíjí i způsob výchovného působení zvláště na chlapce a zvláště na dívky. Z toho je zřejmé, že už i tyto děti volí různé techniky v sebeprosazování. V souvislosti s agresivitou z toho vyplývá, že se výrazně odlišují agresivní projevy dívek a chlapců. Zatímco chlapec se častěji uchyluje k otevřené, přímé, fyzické agresi, dívka použije spíše skrytou formu verbální agrese.

Zároveň se může odlišovat i příčina agresivního chování. Ta může vyplývat jak přímo z momentální situace, s jejíž změnou příčina mizí, tak z dlouhodobějších a trvalejších podnětů a okolností. Pro dívky a pro chlapce je často primárnost těchto okolností podobná, může se ale i rozlišovat a potom se odlišuje i její vliv na chování dětí.

II.14. OSOBNOST DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU - VLIV KONCEPCE "JÁ" A SEBEPOJETÍ NA ROZVOJ AGRESIVITY

Období mladšího školního věku zahrnuje 4 - 5 let života dítěte. Je bohaté na pozvolné, ale velmi výrazné změny v psy-

chické i fyzické stránce osobnosti. Srovnáme-li dítě šestileté a desetileté, uvidíme, jak náročnou životní cestu dítě od šesti do deseti let ujde. Konkrétní a názorné myšlení se začíná postupně měnit na abstraktní a logické, vnímání se stává celistvějším, pozornost se zdokonaluje a prodlužuje. Specificky se rozvíjí i imaginativně - emotivní funkce tj. sebeuvědomování, citové prožívání a volní procesy. Sebepojetí ve všech třech polohách (reálné "já", zrcadlové "já", ideální "já"), sebeuvědomování a na nich závislé sebehodnocení a sebevědomí jsou velmi důležitými složkami a činiteli, které velmi výrazně přispívají k formování osobnosti jak v kladném, tak v záporném směru. To znamená, že ve větší či menší míře mohou přispět i k rozvoji a propuknutí agresivního chování. Dítě poznává sebe sama a tvoří si sebehodnocení podle toho, jak se mu daří nebo nedaří v různých činnostech, jak ho vidí a hodnotí druzí lidé, zejména ti pro něj významní (rodiče, vrstevníci apod.). V mladším školním věku probíhá tento proces neustále a záleží hlavně na emočním vztahu ostatních k dítěti a způsobu výchovy, zda o sobě dítě získá adekvátní sebeobraz. Sebepojetí dítěte se tedy opírá o poznávací složku. Sebeocenení je prožitkem vlastní hodnoty a předpokladem rozvíjení sebevědomí. Vlastní ideální "já" spolu s potřebou seberealizace aktivizuje sebeformování, sebeovládání a další volní aktivity, které přispívají k vlastní aktualizaci.

Dítě v každodenním kontaktu s ostatními poznává správnost či nesprávnost svého chování a prožívání, s přibývajícím zralostí přibývá míra autoregulace, která je vrcholnou mírou usměrňování. Proto je nutné vymezit ve výchovném působení jasné, neochvějné, ale přiměřené normy jednání a chování. Určit, co je vhodné, nevhodné a nežádoucí, dítěti vše zdůvodnit a poté tyto požadavky také důsledně vyžadovat. Neměli bychom dopustit, aby dítě ve svém vztahu k nám tápalo, či dokonce získalo zcela odlišnou a nereálnou představu o sobě sama, svých schopnostech, a vlastnostech. Podle vlastního sebeobrazu si pak dítě na sebe vytváří názor, dle něj formuje i svůj postoj k ostatním a způsob jednání. Může se stát, že dítě, které vyrůstá v nezdravém rodinném prostředí, citově chudém a s autokratickým vedením, získá představu a přesvědčení o stálosti a neměnnosti takového

vztahu a myslí si, že tuto podobu má každý vztah mezi všemi dětmi a jejich rodiči, i mezi dětmi navzájem. Pokud toto dítě nepozná jinou než agresivní formu prosazení sebe sama, svých zájmů a požadavků, začne ji uplatňovat také bez jakýchkoli pochybností o správnosti svého jednání. Okolí reaguje samozřejmě negativně a nepřijímá tento typ chování. Dítě se tak ocitá v duševním zmatku, ze kterého je nutné ho vyvést. Pokud si totiž dítě používání agresivních projevů zafixuje jako vhodné a výhodné, je možnost nápravy obtížnější a problematičtější.

Sebepojetí a sebehodnocení agresivních dětí se zdaleka nemusí shodovat s hodnocením dítěte ostatními osobami.

Vliv vnějšího prostředí na emotivní a mravní stránku osobnosti dítěte je nesporný. Dítě přijímá názory od osob, kterým důvěřuje, má k nim vytvořen silný citový vztah a chápe je jako svou autoritu. Podle způsobu tohoto ovlivnění se mění i emotivní prožívání a projevy dětí. Tvoří se i charakterové vlastnosti dítěte a na nich závislé názory a postoje, které mění svou podobu a polohu až k ustálenému vnitřnímu přijetí a přesvědčení.

II.15. ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA A AGRESIVNÍ ŽÁK

Význam vrstevnických vztahů se v mladším školním věku výrazně zvyšuje. Jakousi centrálou těchto vztahů jsou školní třídy, kde dítě tráví během vyučovacích hodin a přestávek velkou část dne. Tím nemyslím třídu jako prostor, nýbrž skupinu dětí na přibližně stejné úrovni, jež se z původně formálně sestavené přeměnila v neformální. Školní třída jako uměle vytvořená skupina čítá přibližně 25 žáků, což je pro malé dítě celkem velký počet jednotlivců a vztahů. Proto dítě začíná své vrstevníky rozlišovat podle zájmů, vlastností a jednání diferenciovat a podle toho si k nim tvoří i různé vztahy a postoje. Tak vznikají malé skupinky, zatím hodně proměnlivé a propustné, nepevné a nestabilní. Pro děti jsou však bohatým zdrojem příležitostí

k získávání nových zkušeností v oblasti mezilidských vztahů. Mezi dětmi vznikají zatím jen krátkodobá přátelství, tvořená na základě vnějších momentálních podnětů a popudů, jako je např. společná cesta do školy. Tyto podněty se ale postupem času prohlubují a upevňují.

Každá školní třída je specifická. Má svou atmosféru, klima, které utváří skladba dětí i schopnost učitele. Pozvolna vzniká hierarchie žáků, která je složena z několika dominantních dětí, vůdců, dále tzv. bavičů třídy, organizátorů, hříšníků a dalších, kteří na sebe nijak výrazně neupozorňují, ale nejvíce přispívají k realizaci všech kolektivních činností. Role agresivního dítěte ve skupině dětí může být vlastně jakákoli. Závisí hlavně na temperamentu dítěte a příčině agresivních projevů. Pravděpodobně ale asi nikdy nebude nenápadné, neboť na sebe svými agresivními výstřelky upozorní a často se stane hříšníkem, rušitelem třídy. Jeho agresivní projevy jsou reakcí na určitý druh podnětů, které přichází z okolního prostředí, tedy od ostatních dětí. Pak se toto chování projevuje jako vyrušování, poštuchování, zlobení. Pokud se agresivní dítě stane, třeba jen na krátkou přechodnou dobu, vůdcem nějaké dětské skupinky ve třídě, nabírají jeho agresivní projevy vyšších obrátek. Dítě získá pocit vlastní téměř neomezené moci, kterou neustále zkouší a ověřuje dalšími a dalšími agresivními činy. K tomu si může vybrat jedno i více dětí, které se stanou konkrétním cílem jeho agresivity. Tato forma agresivního chování se nazývá šikanování. Je velmi rozšířená a proto je nutno věnovat jí větší pozornost. Ve své práci věnuji šikanování celou samostatnou kapitolu.

Třídní učitel, který je školním otcem, vůdcem a ochráncem všech jemu svěřených dětí, by měl, již díky neustálému kontaktu se všemi dětmi, znát stálou atmosféru své třídy a poznat tedy všechny její odchylky. Odhalí-li nějaké negativní, agresivní projevy v chování některého dítěte, měl by se snažit objasnit jejich příčiny a okamžitě vzniklou situaci řešit.

Školní třída 1. - 5. ročníku je skupinou s rodičími se normami a sankcemi a větší či menší konformitou, která jednotlivé děti ovlivňuje - a ty se jí v určité míře podvolují.

Mezi dětmi vznikají vzájemné vztahy, které pramení ze dvou

protipólů - sympatie a antipatie, jejichž podoby ještě nejsou tak výrazné, jasné a ostře ohraničené. Mezi dětmi stejné úrovně mentální i fyzické se rozvíjí vztah rovnoprávný. Mezi dětmi, které se od sebe liší např. různou mentální úrovní, se může vytvořit symbiotický vztah, který s sebou ovšem nese nevýhodu blokace některé z důležitých vlastností či schopností u toho dítěte, které v tomto spoléhá na druhého. Parazitický vztah je takový, kdy se jedno dítě snaží získat násilnou pomocí druhých různé výhody. Je to nežádoucí vztah, vytvořený na základě nesprávných a špatných hodnot. Dítě si např. na ostatních pohružkami vynucuje pomoc při školních povinnostech.

Při nápravě agresivních tendencí v chování dítěte může školní třída jako sociální skupina fungovat i léčebně. Pokud se jednotně, nekompromisně a kriticky přiměřeně postaví proti všem agresivním projevům problematického dítěte, aniž by odmítala jeho pozitivní vlastnosti, které tímto posiluje, přispívá nenásilnou formou k potlačení agresivních projevů dítěte, k přehodnocení sebe sama a svého vztahu k ostatním.

II.16. SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE A INTERAKCE VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ A VZTAH AGRESIVNÍHO DÍTĚTE K OSTATNÍM DĚTEM A K UČITELI

Děti jsou díky každodenním školním povinnostem v neustálém kontaktu s vrstevníky a s učitelem. Nepřetržitý tok podnětů plynoucí ze strany dětí i učitele, zpětně každého z nich ve větší či menší míře ovlivňuje. Všechny informace každý přijímá formou sociální komunikace v průběhu sociální interakce. Sociální komunikace je ve výchovně vzdělávacím procesu zúžena na pedagogickou komunikaci, kterou se sdělují informace kognitivní (poznatky, věcná sdělení), afektivní a regulační (vyjádření souhlasu či nesouhlasu, citů, vybízení k určité reakci, ovlivňování motivů apod.). Realizuje se slovně i neverbálními prostředky (intonace, mimika, gesta, tempo, hlasitost řeči

apod.). Neverbální prostředky jsou často efektivnější a mají hlubší vliv na příjemce informací, zejména na dítě. Jsou pro něj skrytou odpovědí na jeho reakci, skrytou, ale silnou odměnou a posílením, nebo naopak trestem a potlačením jeho nežádoucích projevů. Člověk preferuje takový druh komunikace, který uspokojuje jeho potřeby vzájemného porozumění, pomoci, uznání, respektování druhými. Toto pravidlo platí u dětí dvojnásob. Děti potřebují neustálou zpětnou kontrolu sebe sama, zejména pozitivní formou. To znamená ocenění kladných vlastností dítěte, jeho schopností a chování. Přiměřeným posilováním jeho kladů současně potlačujeme záporny. To platí i u dětí agresivních, které by pod tlakem ostatních měly vycítit a uznat nesmyslnost, nežádoucnost a nevhodnost svých agresivních projevů a reakcí a posilováním žádoucích kladných vlastností a schopností se snažit změnit některé tendence svého prožívání a vnější reakce.

Komunikace, vyjadřující bezohlednost druhého, jeho agresivitu, lhostejnost apod. je hluboce frustrující, zhoršuje psychosomatický stav dítěte, jeho výkon i vývoj. To platí jak o komunikaci v rodině, tak u vrstevníků ve škole.

V komunikaci různých učitelů s různými žáky jsou rozdíly, které plynou z osobnostních vlastností žáků a učitele. Učitel často neuvědoměle upřednostňuje děti, které mu jsou sympatičtější, jsou odpovědnější, nepůsobí mu žádné potíže apod. a k dětem pomalým, zamlklým, pasivním a agresivním přistupuje předpojatě, předpokládající jeho nezájem, neúspěch, podvod, vzteklost apod.

Děti postoj učitele k jednotlivým žákům bystře vypořádávají z jeho chování. A již ve druhém ročníku, tedy kolem osmého roku věku, jsou schopny přijmout tento nevyslovený a bohužel někdy nepravdivý názor učitele z části za svůj vlastní. Agresivní dítě vzbuzuje u učitele negativní reakce a postoje, které se mohou změnit až v trvalý záporný a odmítavý vztah učitele k dítěti, který vyvolá v dítěti vztah víceméně stejné podoby. Předpojatost učitele může vycházet jen z jeho pocitů a dojmů a vůbec se nemusí shodovat s realitou.

Učitelova reakce na agresivní projevy v chování dítěte je velmi významným činitelem, který přispívá buď k potlačení

agresivních projevů, anebo, je-li nesprávná, k jejich posilování a utvrzování. Dobře míněná varování a příkazy mohou změnit účinnost a místo toho, aby agresivitu dítěte potlačovaly, stanou se jejich spouštěčem a posílením.

Učitel by měl při regulování agresivity dítěte používat všechny prostředky taktně, promyšleně a střídat jejich formy tak, aby se zachovala jejich účinnost. Často to jsou prostředky, které působí na emocionální oblast osobnosti dítěte, jeho motivy, charakter a vůli.

Myslím si, že se v téměř každém třídním kolektivu objeví dítě, které se občas snaží o sebeprosazení, dosažení svých zájmů a požadavků nevhodnou agresivní formou, která ještě nemá podobu patologičnosti, ale mohla by ji získat, kdyby nebyly agresivní známky chování potírány. Ideální by bylo, kdyby učitel včas všechny tyto tendence už v prvopočátcích odhalil a zvolil takový přístup k dítěti, který by úspěšně usměrňoval chování dítěte. Tady platí zásada: čím dříve, tím lépe. Od negativních, ale ještě nezafixovaných a neosvědčených forem chování a jednání upouští dítě pod vnějším vedením snadněji, dříve a trvaleji. Jakmile se už agresivní formy chování stanou pro dítě nepostradatelné, je působení na dítě v pozitivním směru značně ztíženo a bez záruky trvalého úspěchu.

Je nutné usměrnit a zkorigovat i reakce a chování, případnou úzkost, obavy, ale i provokace aj. ostatních dětí vůči agresivnímu dítěti. Často stačí nepatrná slovní poznámka, ostřejší dotyk, které jsou podnětem pro agresivní reakci dítěte.

II.17. SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

Pokud se působení učitele na agresivní dítě míjí účinkem a učitel získá podezření na širší souvislosti a těžší příčiny agresivního chování dítěte, je nutné, pokud se ještě tak nestalo, kontaktovat rodiče a obeznámit je se situací ve škole a pokud je

třeba (např. z důvodu nevědomosti rodičů aj.) s celou problematikou nepřijatelného chování dítěte. Osvětlit jim chování dítěte ve třídě, jeho jednání s ostatními dětmi o hodině, o přestávce, jeho vztah k různým dětem i k učitelům, upozornit na podněty, které u něj vyvolávají agresivní reakce, vše se snažit objektivně a bez nadsázky popsat.

Konečným cílem je pak společně s rodiči najít vhodné řešení této situace, takovou jednotnou formu působení, která by směřovala k potlačení agresivity dítěte jak doma, tak ve škole.

Ne vždy se ale učitel setká s kladnou reakcí rodičů a jejich snahou o spolupráci. Reakce rodičů mohou být různě odstupňované:

- a) kladná reakce - rodiče spolupracují s učitelem, snaží se o optimální posouzení a řeší společně s učitelem situaci, snaží se jasnou a pevnou výchovou potlačovat agresivní tendence v chování dítěte
- b) kladná, ale laxní reakce rodičů - rodiče přijmou postoj a názor učitele kladně a klidně, nijak se ale nesnaží vzniklou situaci řešit, nespolečupracují a svůj často negativní styl výchovy nezmění
- c) úplný nezájem rodičů - rodiče nejeví ani sebemenší snahu, ani pochopení pro nutné řešení situace
- d) reakce rodičů orientovaná záporně vůči učitele a vůči dítěti alibistická a ochraňující. Rodiče nedokáží přijmout jakýkoli názor, který postihuje nadměrné negativní projevy dítěte, nepřipustí si zkazit svůj ideální obrázek o dítěti, a tak nedokáží nic řešit. Vinu hledají v učiteli - " ... on si na naše dítě zasedl!"
- e) afektovaná reakce orientovaná záporně vůči dítěti - rodiče plně nechápou smysl učitelovy snahy o nápravu agresivního chování dítěte a místo plynulé změny svého působení dítěti doma razantně a tvrdě vynadají a často ho i krutě ztrestají nejen přemírou zákazů a příkazů,

ale i nepřiměřeným výpraskem. Nepřiměřený jak psychický, tak fyzický trest samozřejmě nic neřeší, ba právě naopak. Agresivní reakce rodičů zpětně evokuje a navozuje další agresivní reakci dítěte.

Spolupráce rodiny a školy je významnou podmínkou úspěšného působení a usměrňování agresivního dítěte. Jestliže se aktivity učitele a rodičů navzájem vylučují, vzniká tak chaos a zmatek pro všechny zúčastněné a nic se neřeší. Pokud je spolupráce školy a rodiny nemožná, neúspěšná nebo nerealizovatelná (např. z důvodu nezájmu rodičů, jejich negativního postoje k učitelům, negativních hodnot aj.), tak dalším pokusem řešení může být oznámení daného konkrétního případu kompetentním institucím, které se zabývají výchovně-vzdělávacími problémy dětí, různými dysfunkcemi rodinného prostředí a výchovy apod. Je to pedagogicko-psychologická poradna a Ústav sociální péče. Jsou zřízeny v každém okresním městě a je v jejich pravomoci podrobně prozkoumat celý případ, zaměřit se na rodinné prostředí, vztah dítěte a rodičů apod. a tak zjistit další možné souvislosti, které vedou k řešení případu agresivního dítěte. Ovšem i k tomuto zkoumání je nutný souhlas rodičů a pokud možno i jejich spolupráce.

Pokud je zjištěna taková afunkčnost rodiny, která poškozuje psychický vývoj dítěte, může být nařízeno soudní projednání případu, které prošetřuje styl a vliv rodičovského působení na dítě. Jestli odhalí patologičnost rodinného prostředí, které dítě poškozuje, má právo rozhodnout o odebrání dítěte z rodiny a svěřit ho do náhradní rodinné péče. Pokud se dítě např. v dětském domově nebo pěstounské rodině není schopno adaptovat a agresivní tendence se dále rozvíjejí, může být dítě přechodně zařazeno do diagnostického ústavu, kde se má během 3 - 6 měsíců zjistit stupeň odchylky, její příčiny a vnější projevy a další možnosti nápravy. To jsou ale již extrémní případy. Častější řešení probíhá v rámci školy. Buď přeřazením do jiné paralelní třídy, kdy se předpokládá, že změna třídního klimatu a učitele navodí a i jiné a hlavně žádoucí formy chování dítěte. Podobně funguje i

přeřazení dítěte do jiné základní školy.

Dalším stupněm je přeřazení dítěte do zvláštní školy, pokud se k agresivním projevům připojuje ještě podprůměrný IQ.

Agresivita dítěte je tedy různě odstupňovaná a různému stupni odpovídá i různý způsob řešení, který má ale vždy za cíl účinnou a trvalou regulaci chování dítěte.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části své práce se pokusím postihnout skutečnou míru a rozsah agresivity dětí mladšího školního věku prostřednictvím jedné ze skupinových zjišťovacích metod: dotazníku. Tak se budu snažit na skutečných názorech a odpovědích dětí 3. - 5. ročníků ukázat a objasnit skutečnou situaci a postoje dětí samotných k agresivním projevům chování.

První částí jsou vypracované hypotézy souborů předpokládaných odpovědí dětí, které sdružují otázky příbuzného zaměření. Tyto hypotézy jsou potvrzeny či vyvráceny v celkovém shrnutí odpovědí dětí. K porovnání přikládám i tabulku s celkovým přehledem, který procentuálně vykazuje odpovědi všech respondentů. A tak vystihuje i zjištěný stav této problematiky.

III.1. FORMA A ZPŮSOB REALIZACE DOTAZNÍKU

Vypracovala jsem sedm souborů otázek, které postihují ty oblasti osobnosti dítěte a jeho blízkého sociálního prostředí, jež souvisí s vnějšími projevy jednání a chování, s návyky, postoji a vztahy dítěte, které mohou a velmi často mají úzkou opodstatněnou spojitost s agresí a agresivitou. Snažím se postihnout co možná nejširší oblast této problematiky a pozici dítěte v ní.

Otázky dotazníku jsem cíleně formulovala tak, aby je bylo možno zodpovědět jednoznačně kladně či záporně, v ojedinělých případech se objevuje i odpověď někdy. Formulace je stručná a jasná, pro děti 3. - 5. ročníků smysluplná. Otázky byly dětem předkládány kolektivně ústní formou. Čteny byly jasně a stručně, bez jakéhokoli dalšího vysvětlování, zamezilo se tak ovlivňování respondentů. Odpovědi byly zaznamenávány anonymně na příslušné listy.

Věk respondentů tohoto dotazníku jsem zvolila v rozmezí

9 - 11 let. Tedy pro děti 3. - 5. ročníků základní školy. Předpokládám, že odpovědi mladších dětí by nedokázaly vystihnout pravý stav, názor a postoj dítěte k této problematice.

Odpovědi jsem posléze ještě rozdělila podle příslušnosti k pohlaví, neboť i tato skutečnost se do výpovědí větší či menší měrou zobrazuje.

Počet respondentů je 200. Zastoupen je tu jeden třetí ročník, čtyři čtvrté ročníky a tři páté ročníky. Konečné výsledky jsou zpracovány procentuálně, v každém ročníku zvlášť dle příslušnosti k pohlaví. Tato forma tedy umožňuje nejen porovnání odpovědí jednotlivých věkových kategorií, ale lze zaznamenat i odlišnosti, které souvisejí s příslušností k pohlaví.

III.2. PŘEHLED PŘEDLOŽENÝCH OTÁZEK SJEDNOCENÝCH DO PŘÍSLUŠNÝCH OKRUHŮ

I. Školní třída - vztah dítěte ke spolužákům, pozice dítěte ve školním kolektivu

1. Máš ve třídě nejbližší kamarády?
2. Je ve vaší třídě někdo, koho nemáš rád?
3. Máš věrného kamaráda?
4. Bojíš se některých dětí?
5. Pereš se někdy?
6. Zlobí tě někdy schválně ostatní děti?
7. Jseš rád mezi dětmi v této třídě?
8. Myslíš, že jsou tu děti silnější než ty?
9. Myslíš, že jsou tu děti slabší než ty?

II. Postoj dítěte k projevům vrstevníků a rodičů

10. Mluvíš někdy sprostě?
11. Mluví sprostě tví kamarádi?
12. Slyšel jsi někdy už mluvit sprostě své rodiče?

Velmi často nebo zřídka?

13. Nadáváš ostatním dětem, když ti něco provedou?
14. Vadí ti, když někdo mluví sprostě?
15. Vadí ti, když si děti navzájem nadávají?
16. Uráží tě ostatní děti?

III. Vztah dítěte k ostatním lidem, schopnost dítěte vcítit se do osoby druhého a v případě potřeby mu pomoci

17. Bylo ti už někdy někoho líto?
18. Pomáháš starým lidem, když potřebují pomoci?
19. Pomáháš ostatním dětem, když to potřebují?
20. Je ti líto starších lidí, kteří zemřou?
21. Myslíš někdy na smrt?

IV. Vztah a postoj dítěte ke zprostředkované agresi a násilí

22. Víš, co je to válka?
23. Myslíš, že se děti, které ztratily rodiče ve válce, trápí?
24. Mělo by se těmto dětem pomoci?
25. Lituješ někoho ve filmu, když mu ublíží?
26. Viděl jsi už někdy film, kde někdo někoho zabil?
27. Je ti líto lupiče a násilníka z filmu, kterého zabijí?
28. Líbí se ti takovéto filmy?
29. Chtěl bys být filmovým hrdinou, který zabíjí?

V. Vztah dítěte k vlastní osobě

30. Pláčeš někdy?
31. Myslíš, že jsi chytrý?

- 32. Myslíš, že jsi statečný?
- 33. Když máš nějaký problém, dokážeš ho vyřešit sám?
- 34. Uměl bys někoho uhodit?
- 35. Míváš často vztek na ostatní?

VI. Přímá zkušenost dítěte s agresí a násilím

- 36. Báł ses někdy přímo nějakého člověka?
- 37. Viděl jsi někdy, že by někdo z dětí jinému dítěti ubližoval?
- 38. Řekl jsi to někomu?
- 39. Pomůžeš dítěti, když vidíš, že mu někdo ubližuje?
- 40. Nutili tě násilím starší děti k něčemu, co jsi nechtěl udělat?
- 41. Pokud ano, udělal jsi to, co chtěli?
- 42. Nutila tě k něčemu nějaká parta dětí?
- 43. Pokusila se tě někdy nějaká parta dětí zbít?
- 44. Pokud ano, řekl jsi to rodičům?
- 45. Rozkazoval ti už někdo tak, že se ti to nelíbilo?

VII. Vztah dítěte k rodičům, důvěra dítěte k rodičům a vnímání dítěte výchovných postupů realizovaných rodiči

- 46. Báł ses někdy rodičů?
- 47. Radí ti rodiče často, co máš dělat?
- 48. Rozzlobí se rodiče, když se ti něco nepovede?
- 49. Myslíš, že jsou tví rodiče spravedliví?
- 50. Když vyvedeš nějakou lotrovinu, potrestají tě rodiče anebo si s tebou nejdříve promluví?
- 51. Myslíš, že tě paní učitelka ve škole známkuje spravedlivě?

III.3. HYPOTETICKÝ ROZBOR OKRUHŮ OTÁZEK DOTAZNÍKU

I. Školní třída - vztah dítěte ke spolužákům, spokojenost dítěte v třídním kolektivu

(otázka č. 1 - 9)

Tímto okruhem otázek bych chtěla postihnout a zjistit spokojenost či nespokojenost dítěte v třídním kolektivu, vztah vrstevníků k dítěti a hodnocení dítěte sebe sama a svého vztahu k sobě. Domnívám se, že pokud se ve školní třídě vyskytuje agresivní dítě, budou odpovědi ostatních směřovat k němu a zaměřovat se právě na jeho projevy chování. Pokud se zde vyskytne agresivní dítě, předpokládám, že se budou jeho odpovědi vyznačovat tendencí k dominanci, přeceňování sebe sama a podceňování ostatních.

II. Postoj dítěte v projevech vrstevníků a rodičů

(otázka č. 10 - 16)

Zde se snažím zjistit pravý stav verbálních arogantních až agresivních projevů v chování dětí i jejich rodičů a postoj dětí k takovému chování. Snažím se tak potvrdit domněnku, že vliv rodičovského působení utváří dětské vnímání světa, jeho postoje a názory i mravní hodnocení. Pokud by se rodiče či spolužáci dítěte vykazovali nadměrně agresivními tendencemi, projeví se tento fakt i na postoji dítěte k různým druhům vnějších projevů jednání.

III. Vztah dítěte k ostatním lidem, schopnost dítěte vcítit se do osoby druhého a v případě potřeby mu pomoci

(otázka č. 17 - 21)

Cílem těchto otázek je přimět dítě k zamyšlení nad sebou a svou schopností pomoci druhému v kritické situaci. Myslím si, že děti jsou k této úslužnosti od malička vedeny, ovšem liší se v dodržování těchto zásad a ve schopnosti vcítit se do osoby handicapovaného. Domnívám se, že pro agresivní dítě je velmi nepříjemné, představit si sebe sama ve znevýhodněné pozici druhého a dělá vše proto, aby se v této situaci neocitlo.

IV. Vztah a postoj dítěte ke zprostředkované agresii a násilí (otázka č. 22 - 29)

Chtěla bych zjistit a potvrdit tak hypotézu, že všechny děti mladšího školního věku se se zprostředkovanou agresí setkaly. Ve většině případů děti akční filmy chápou jako předehranou scénu, ne jako skutečnost a z toho vyplývá, že i pohled na viděné násilí je poněkud posunutý. Ztráta a zničení lidského života ve filmu je pro děti jen prostředkem zvýšení efektu filmu. Pokud se tu vyskytne agresivní dítě je možné zaznamenat jeho nadšení či fascinaci při sledování akčních filmů.

V. Vztah dítěte k vlastní osobě (otázka č. 30 - 35)

Tímto okruhem se snažím navést dítě na ohodnocení sebe sama, svých vlastností a svého počínání. Domnívám se, že děti jsou většinou schopny bránit svou osobu proti ostatním, čím ovšem cítí větší nadřazenost a přesilu, tím nižší je jejich schopnost obrany a odolání tomuto tlaku.

VI. Přímá zkušenost dítěte a agresivitou a násilím (otázka č. 36 - 45)

Prostřednictvím odpovědí na tento okruh otázek se snažím odhalit rozsah a rozpětí zkušeností dětí s přímou agresí, která byla páchána buď na blízké osobě, či na dítěti samotném. Chtěla bych tak potvrdit, že většina dětí se přímo s agresí ve větší či menší míře setkala. S tím souvisí i domněnka, že agrese, kterou vidí děti přímo, a je jim přiměřeným způsobem vysvětlena nevhodnost tohoto jednání, může mít na osobnost dětí daleko menší negativní účinky, než agrese zprostředkovaná, ale nevhodně podaná a neobjasněná.

VII. Vztah dítěte k rodičům důvěra dítěte k rodičům a vnímání dítěte výchovných postupů realizovaných rodiči (otázka č. 46 - 51)

Myslím si, že jednání rodičů v kritických situacích má pro dítě značný význam. Dítě si tak podle vzoru jednání svých rodičů utváří seznam modelů vhodných k řešení náročných situací, vytváří

si i vlastní názor na jednání své i jednání svých bližních. A pokud je jednání rodičů v nějakém smyslu vyšinuté od normy, není přiměřené ani jednání dítěte. Tímto okruhem otázek se snažím dokázat spojitost mezi jednáním rodičů a chováním dětí a tím i možné příčiny vzniku dětské agresivity v rodinném prostředí.

III.4. KONEČNÉ CELKOVÉ VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH SOUBORŮ OTÁZEK SPOJENÉ S POTVRZENÍM ČI VYVRÁCENÍM PŘEDPOKLÁDANÝCH HYPOTÉZ

I. Soubor otázek č. 1 - 9

Mohu potvrdit domněnku o tom, že většina dětí má v třídním kolektivu nejméně jednoho nejbližšího kamaráda, ke kterému cítí velkou důvěru a chápe ho jako rovnocenného partnera, zejména chlapci k chlapcům a dívky k dívkám. Vztahy mezi pohlavími již tak jednoznačné nejsou. Je nutné ale také dodat, že většina dětí, bez ohledu na pohlaví chová k některému dítěti z třídního kolektivu záporný vztah, neřku-li nepřátelství. A téměř polovina dotázaných se některého dítěte (ne přímo z třídního kolektivu) bojí. Měli bychom ale brát v úvahu, že názory a postoje dětí v tomto věku jsou velmi proměnlivé a jejich ustálenost se buduje velmi pozvolna. Většina dětí je ve svém třídním kolektivu spokojená a sebe sama hodnotí jako běžného člena této sociální skupiny.

II. Soubor otázek č. 10 - 16

Mohu konstatovat, že některé děti (zatím menšina) jsou, co se týče slovního projevu, velmi uvolněné a nepořádné, jejich snaha vyjadřovat se stručně, jasně a výstižně není tak silná, jak by měla být. V jejich projevu lze zaznamenat i vulgárnost a aroganci

Mnohé děti se vulgárními slovy, nadávkami a pohrůžkami brání proti útoku svých spolužáků, některé děti ovšem tyto výrazy používají nejen proto, že tak mluví jejich rodiče, ale i proto, že se tím snaží zvýšit efekt svého projevu a protože se jim toto vyjadřování líbí. O nevhodnosti vulgárních výrazů vědí, ale to jim nebrání se těchto návyků držet. Samozřejmě, že se takto nechová většina dětí, ale je nutné upozornit i na tu menšinu, která se takto nevhodně projevuje. Většinou děti hodnotí vulgární projevy svých vrstevníků a rodičů jako velmi častý a rozšířený jev, zejména dívky ho považují za nevhodný a nepřiměřený projev osob ve svém blízkém okolí.

III. Soubor otázek č. 17 - 21

Podle předpovědi se většina dětí snaží vcítit do role člověka, který potřebuje pomoci. Velký význam při tom hraje výchovné vedení a působení na dítě v této oblasti. Pokud je toto působení nějakým způsobem nesprávné či nedůsledné, dítě pomoc a ochotu vyhovět nepovažuje za nijak významnou a podstatnou. Neuvědomí si správnost či nesprávnost postojů a hodnot, pokud mu nikdo z okolí správné měřítko hodnot nepřiblíží a nevyžaduje ho po dítěti, stane se, že se tyto pokřivené hodnoty zafixují dítěti velmi pevně do povědomí a pak se i nevhodně projevují v jeho jednání.

IV. Soubor otázek č. 22 - 29

Myslím, že děti projevují tendenci odlišovat reálnou zprostředkovanou agresi od nereálné zprostředkované agrese. I když je tato schopnost ještě velmi nedokonalá, lze ji zaznamenat. Její úroveň se s věkem postupně zvyšuje a diferenciací se zlepšuje. Většina dětí chápe opravdovou válku jako boj dvou států, nerovnou bitvu apod., kde umírají lidé, kterých je dětem líto. Akční film je ovšem jen sfilmovaný příběh, ve kterém herci jen hrají. Pokud jsou zabiti, tak je to jen pouhý filmový trik,

který slouží pro komerční účely. Myslím, že je nutné, postavit tyto dva protipóly vedle sebe a vysvětlit dětem, že i nafilmované násilí je nutné chápat jako špatné, zlé, nevhodné a nepřístojné, že jeho nepřístojnost je stejná jako nepřístojnost opravdového násilí. Neměli bychom připustit, aby se hodnota lidského života v očích dětí zprofanovala. Důležité je, aby si děti uvědomily pravý stav věcí ve skutečnosti, která nelze ničím odestát.

V. Soubor otázek č. 30 - 35

Je důležité říci, že děti mladšího školního věku mají s hodnocením sebe sama nemalé obtíže. Je to dané jejich věkovými i specifickými zvláštnostmi. Nejsou ještě zatím schopné postihnout pravou míru svých vlastností a dovedností. Ovšem pojmenovat a určit své hlavní viditelné a jednoznačné schopnosti a dovednosti schopné jsou. Potvrdila se tu má domněnka, že si tyto děti dokáží utvořit určitý jednoduchý názor o sobě samém i o druhých. Tento názor se ovšem nemusí opírat o podstatné a trvalé skutečnosti, nýbrž o ta fakta, která jsou pro děti významná v tom daném okamžiku.

VI. Soubor otázek č. 36 - 45

Pomocí tohoto souboru otázek se potvrdil předpoklad, že se s přímou agresí setkala již většina dětí. Tato agrese ovšem nebyla páchána na dětech samých, děti byly přímými svědky událostí, kdy byla agrese páchána na jiném dítěti. Část dětí se tuto skutečnost pokusila oznámit dospělé osobě, část dětí zastávala názor, že to není jejich věc, anebo na nikoho nechtěly žalovat. S přímou fyzickou agresí má podstatně víc zkušeností chlapců než dívek. Pokud byly na dítě agresivní tlaky vyvíjeny, svěřílo se rodičům, což ukazuje i velký stupeň důvěry dětí k rodičům. Příklad přímo šikanovaného nebo šikanujícího dítěte

jsem nezaznamenala. Spíše se tu vyskytly jiné, zato velmi časté formy arogantního a bezohledného chování jedněch dětí k druhým.

VII. Soubor otázek č. 46 - 51

Ověřila jsem si, že děti v tomto věkovém období mají ke svým rodičům velmi blízký citový vztah, který není narušen žádnými projevy nedůvěry a nepřátelství. Rodiče jsou pro děti vzorem jednání a chování, které se nesnaží nijak kriticky hodnotit. Tady hrozí nebezpečí nevhodných projevů a návyků rodičů, které mohou mít na rozvoj osobnosti dítěte značný negativní vliv. Což se opětovně projevuje i na vnějších projevech chování a jednání dětí.

III.5. GRAFICKÉ TABULKY SHROMÁŽDĚNÝCH ODPOVĚDÍ

Vysvětlivky k tabulkám:

Všechny údaje jsou udány zaokrouhleně v procentech.

V závorkách je procentuálně zaznamenán počet dětí, které na danou otázku neodpověděly.

K otázce č. 50 je nutné bližší vysvětlení: V kolonce ANO jsou zaznamenány odpovědi dětí, které vypověděly, že je rodiče, pokud něco provedou, ihned potrestají. Pod kolonkou NĚKDY jsou odpovědi, které vyjadřují, že jsou děti někdy potrestány a jindy je jim pouze domlouváno. A v kolonce jsou shromážděny odpovědi dětí, se kterými si rodiče většinou pouze promluví.

		Chlapci (v %)			Dívky (v %)		
otázka	ročník	ANO	NĚKDY	NE	ANO	NĚKDY	NE
13.	3.	80	7	13	100	-	-
13.	4.	52	24	24	38	26	36
13.	5.	54	3	16	50	34	16
14.	3.	33	7	60	100	-	-
14.	4.	58	14	34 (4)	67	15	14
14.	5.	51	16	33	80	10	10
15.	3.	20	7	33	70	-	20 (10)
15.	4.	60	-	36 (4)	80	5	14
15.	5.	46	5	44 (5)	78	16	6
16.	3.	53	13	34	90	-	10
16.	4.	60	10	30	60	11	27 (2)
16.	5.	73	19	8	75	3	21
17.	3.	60	-	40	100	-	-
17.	4.	82	-	18	98	2	-
17.	5.	96	-	5	100	-	-
18.	3.	73	-	20 (7)	100	-	-
18.	4.	76	2	20	89	-	11
18.	5.	81	-	19	81	-	19
19.	3.	67	-	26 (7)	70	-	10 (20)
19.	4.	74	8	18	95	-	5
19.	5.	89	-	11	88	6	6
20.	3.	60	20	20	100	-	-
20.	4.	96	2	2	96	2	2
20.	5.	89	3	8	100	-	-
21.	3.	80	-	20	90	-	10
21.	4.	64	4	32	70	5	24 (1)
21.	5.	65	3	32	47	-	53
22.	3.	100	-	-	70	-	30
22.	4.	96	-	4	93	-	7
22.	5.	100	-	-	100	-	-
23.	3.	93	-	7	100	-	-
23.	4.	98	-	2	98	-	2
23.	5.	100	-	-	100	-	-
24.	3.	93	-	7	100	-	-
24.	4.	100	-	-	100	-	-
24.	5.	100	-	-	100	-	-

		Chlapci (v %)			Dívky (v %)		
otázka	ročník	ANO	NĚKDY	NE	ANO	NĚKDY	NE
25.	3.	47	-	53	80	-	20
25.	4.	40	-	60	85	-	15
25.	5.	78	-	22	100	-	-
26.	3.	93	7	-	100	-	-
26.	4.	98	-	2	100	-	-
26.	5.	100	-	-	100	-	-
27.	3.	20	7	73	10	-	90
27.	4.	6	2	92	7	2	91
27.	5.	14	-	86	-	6	94
28.	3.	67	13	20	-	10	90
28.	4.	62	6	32	31	4	65
28.	5.	41	24	35	3	22	75
29.	3.	53	-	47	-	-	100
29.	4.	20	6	72 (2)	2	-	98
29.	5.	30	6	62	3	-	97
30.	3.	87	-	13	100	-	-
30.	4.	86	2	12	96	2	2
30.	5.	97	-	3	100	-	-
31.	3.	67	7	24	70	-	30
31.	4.	38	14	44 (4)	27	22	49 (4)
31.	5.	38	30	24	19	37	37 (7)
32.	3.	46	20	34	20	10	32
32.	4.	46	10	42 (2)	44	18	36
32.	5.	65	8	22 (5)	31	31	31 (7)
33.	3.	67	20	13	55	-	45
33.	4.	74	14	8 (4)	42	27	31
33.	5.	32	60	8	25	75	-
34.	3.	100	-	-	90	-	10
34.	4.	94	-	6	73	2	26
34.	5.	91	-	9	84	13	3
35.	3.	80	-	20	55	-	45
35.	4.	80	-	20	79	7	16
35.	5.	84	6	10	97	-	3
36.	3.	73	-	27	80	-	20
36.	4.	40	-	60	80	-	20
36.	5.	48	-	52	78	-	22

		Chlapci (v %)			Dívky (v %)		
otázka	ročník	ANO	NĚKDY	NE	ANO	NĚKDY	NE
37.	3.	87	-	13	100	-	-
37.	4.	94	-	6	91	-	9
37.	5.	97	-	3	100	-	-
38.	3.	40	13	24 (13)	45	-	55
38.	4.	38	2	60	60	-	38 (2)
38.	5.	54	8	38	60	15	25
39.	3.	60	7	26 (7)	80	-	20
39.	4.	90	6	4	80	15	5
39.	5.	73	19	8	63	37	-
40.	3.	53	-	40 (7)	20	-	80
40.	4.	32	-	68	29	2	69
40.	5.	35	-	60 (5)	31	-	68
41.	3.	7	-	53 (40)	-	-	10 (91)
41.	4.	10	2	50 (38)	7	2	51 (40)
41.	5.	5	-	87 (8)	3	3	81 (13)
42.	3.	47	-	53	10	-	90
42.	4.	22	-	78	24	-	76
42.	5.	27	-	70 (3)	6	-	94
43.	3.	66	-	34	55	-	45
43.	4.	26	-	74	24	-	76
43.	5.	60	-	40	16	-	84
44.	3.	40	-	20 (40)	55	-	- (45)
44.	4.	20	4	11 (54)	20	-	11 (69)
44.	5.	35	3	4 (19)	75	-	6 (19)
45.	3.	60	-	40	80	-	20
45.	4.	60	-	36 (4)	76	-	24
45.	5.	78	-	22	66	-	97
46.	3.	73	-	27	45	-	55
46.	4.	36	2	42	44	-	56
46.	5.	32	6	42	25	3	72
47.	3.	80	-	20	100	-	-
47.	4.	54	20	26	69	9	22
47.	5.	70	-	30	39	28	34
48.	3.	40	34	26	55	10	35
48.	4.	26	16	58	27	22	51
48.	5.	16	22	62	3	34	63

otázka	ročník	Chlapci (v %)			Dívky (v %)		
		ANO	NĚKDY	NE	ANO	NĚKDY	NE
49.	3.	73	7	20	100	-	-
49.	4.	96	-	40	89	4	7
49.	5.	81	10	9	91	9	-
50.	3.	40	13	47	10	45	45
50.	4.	6	12	82	7	27	66
50.	5.	15	16	69	9	16	75
51.	3.	47	-	53	80	-	20
51.	4.	86	2	12	85	9	6
51.	5.	78	8	14	66	6	28

III.6. CELKOVÉ SHRUTÍ ZREALIZOVANÉHO VÝZKUMU

Cílem tohoto výzkumu bylo zjištění a postižení běžné míry agrese v chování dětí mladšího školního věku. A pokud by to bylo možné, tak i zachycení nadměrně agresivních dětí. Mezi respondenty se však význačně agresivní projevy neobjevily. Prostřednictvím tohoto výzkumu se tedy dozvídáme, jakým způsobem a z jakého důvodu děti jednají a chovají se jak k sobě navzájem, tak mezi dospělými. To nám umožňuje i zaznamenat body, ve kterých se zájmy dětí a zájmy dospělých střetávají, z čehož lze vyvodit konečné závěry pro objasnění problémů, které při těchto mezilidských a mezigeneračních disonancích vznikají.

Chování dětí není v mnoha případech optimální, natož ideální. Měřítka hodnocení a tolerance těchto projevů se ovšem u všech lidí nenalézají na stejné úrovni. Každý vidí závažnost a možnost řešení v něčem jiném. V žádném případě bychom však neměli dopustit, aby se nám (třeba i kvůli neschopnosti domluvy) tato problematika vymkla z rukou.

Ze zkušeností, které jsem získala rozhovory s učiteli na toto téma, mohu konstatovat, že většina učitelů 1. stupně základních škol si uvědomuje závažnost neustále ze zvyšující míry bezohlednosti, arogance a agresivity v dětském jednání. Příčinu

IV. SPECIÁLNÍ ČÁST

AGRESIVITA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU VYVOLANÁ MEDIÁLNÍM NÁSILÍM - ZEJMÉNA V TELEVIZNÍCH POŘADECH

IV. 1. ÚVOD DO PROBLEMATIKY

V této oblasti figuruje rozsáhlý počet příčin, vnějších projevů, i důsledků. Velký podíl na rozvoji a posilování agresivního chování doprovázeného brutalitou, bezcitností, bezohledností a hrubostí má zkušenost dítěte a možnost agresivního vzoru, který se stane pro dítě ideálem jednání a měřítkem hodnot. Zprostředkovanou zkušenost se zvláště intenzivním a bestiálním násilím umožňuje svými pořady televizní obrazovka a videofilmy. Velmi často se pak stává, že vzorem jednání a chování dítěte se nestane pozitivní osoba např. rodič, ale silný neohrožený hrdina, vítězící díky brutálním zásahům. Dítě hledá ve svém okolí někoho, kdo je podle jeho představ ideální. Ten se stane předmětem jeho vědomé či nevědomé nápodoby. Bohužel dnes často dochází k tomu, že ideálem dětí jsou fiktivní postavy z televizních seriálů a filmů, kterým nejsou vlastní pozitivní hodnoty, cíle ani formy chování. Pokud by bylo dítě vystaveno pouze těmto negativním podnětům televizní obrazovky, hrozí zde nebezpečí poškození psychické i fyzické stránky osobnosti dítěte a jeho dalšího rozvoje. Televizní obrazovka je pro dospělé, ale zejména pro děti, skrytým škodícím činitelem. Předkládá totiž umělou podobu života společnosti se všemi negativními projevy, které jsou v této formě ještě zintenzivněny. Pro děti je tato podoba násilí velmi nebezpečným činitelem stimulace a aktivace. Nezralost psychiky dětí znemožňuje objektivně zpracovat a zhodnotit obsah a formu televizních pořadů a videofilmů. Bohužel jsou tyto pořady a filmy velmi lehce dosažitelné a jejich negativní vliv proto těžce usměrnitelný a podchytitelný. Dychtivost dětí po povrchních

a intenzivních podnětech televizní obrazovky, které potlačují citlivost, je nutno zmírňovat. Vést děti ke zdravému, střízlivému a jasnému úsudku o úrovni pořadů na televizní obrazovce a videu. Vést ke schopnosti diferenciaci, výběru a hodnotnému trávení volného času.

Cílem této části mé práce je odhalit příčiny, projevy a důsledky nadměrného sledování televizních pořadů dětmi mladšího školního věku. Zejména těch, ve kterých převažuje násilí a brutalita. Odhaluji a rozebírám tak jednu z vedoucích příčin agresivity dětí. A tou je opěťované sledování násilných televizních pořadů či filmů.

Součástí je i praktický výzkum mezi dětmi mladšího a středního školního věku. Prostřednictvím dotazníku se snažím přiblížit skutečný stav sledovanosti, výběru a preference televizních pořadů a jejich následný vliv na osobnost dětí.

Nebezpečí nepřiměřeného mediálního vlivu narůstá s větší otevřeností, vnímavostí a neposkvřeností psychiky člověka. Proto je již předem jasné a mnoha vědeckými výzkumy a studii dokázané, že média, která s sebou nesou nejen vhodně podněcující prvky, ale (a to ve stále vyšší míře) i nevhodné, nekvalitní a násilné momenty, mají silný negativní vliv na psychiku dětí.

Škodlivost nadměrného sledování televize a videa, která byla nevyvratitelně prokázána v USA a v Kanadě, tkví zejména v produkování nereálných a neskutečných milionářských osudů, bezpředmětných problémů, líbivých a naturalistických scén, které diváka současně straší a pohoršují a současně ho přitahují a fascinují.

Chtěla bych vyzdvihnout právě násilí, brutalitu a naturalismus v pořadech, které přímo a promyšleně působí na to nejpřirozenější v člověku, totiž na lidské smysly a pudy. Tedy na to, co velmi rychle podléhá povrchnosti, přímému tlaku a jejichž způsob stimulace si podobným způsobem podmaní široký okruh osob. Násilí v médiích působí svou bezduchostí, jednoduchostí a přitažlivostí na všechny z nás. Ti moudří ho odmítnou jako brak a nehodnotné zboží. Většina se ale nechá zlákat a tento typ

pořadů se pro ně stane buď jistým způsobem odreagování a relaxace, nebo jen prostě trávením volného času.

Děti podléhají těmto svodům ve stále vyšší a vyšší míře. Jejich zvědavost, touha poznat svět se všemi jeho výstřelky, snaha najít si své místo v něm, prožnost, mělkost a nepřetíženost dětské psychiky, to vše mohou být předpoklady jak k rychlé orientaci ve světě a přizpůsobení se mu, tak k jejich snadnému zneužití. Pokud postrádají citové bezpečí a podporu nejbližších - tedy rodiny, která by jim pomohla vybudovat jasný základní systém hodnot a kritického přístupu a odpovědnosti, je nebezpečnost a zhoubnost médií a mediálního násilí velice vysoká.

IV. 2. NÁSILÍ A JEHO SOUVISLOST S MÉDII

Násilí je (podle Říčana)⁹ neodmyslitelná součást lidského spolužití. Jako takové má v existenci nejen lidských tvorů své opodstatněné místo. Pokrokem společnosti se však jeho pozice poněkud proměnila. Z této původní podmínky nutné k přežití se stal způsob dosahování osobních cílů a také způsob obrany svého vlastního teritoria a osoby vůči útokům z okolí. Proto je dnes velmi důležité naučit mladou generaci tomu, kdy a jak násilí užívat a jak se vyrovnávat s faktem násilí ve svém okolí. Jde zejména o výchovu ke statečnosti, která se nezalekne možnosti násilného útoku a která se nedá násilím či jeho hrozbou zlomit. Toto je v naší době, jejíž profil je zároveň násilný i změkčilý, velmi potřebné.

Konzumní násilí svým významem postihuje prezentaci násilí pro zábavu. Pro zábavu proto, že zobrazování násilí je atraktivní. Násilné scény snadno zaujmou pozornost. Jejich výroba je pak finančně i umělecky nenáročná. Jde tedy o obchod, jehož výnosnost stoupá s diváckým ohlasem. S tím se pojí i neviditelné, ale

9) Říčan, P. - Pithartová, D.: *Krotíme obrazovku*. Praha, Portál, 1995. Autoři se zabývají negativním vlivem násilí a agrese obsažené v médiích.

otupování diváků, které snižuje nejen úroveň psychických vlastností a procesů, ale zejména práh citlivosti vůči násilným a brutálním projevům, třebaže sfilmovaným, a to vyžaduje stále větší a promyšlenější stimulaci silnějšími podněty.

Škodlivost konzumního násilí v médiích byla zkoumána velmi pečlivě. Odbornými výzkumy se tedy vyvrátil názor, který tvrdil, že ten, kdo vidí násilí na obrazovce, se tím odreaguje a je v životě méně násilný než ten, kdo násilí v televizi nesleduje.

Zvláštním, podněcovaným druhem násilí je destrukce věcí, havárie aut, výbuchy, pády živých bytostí z výšky, úrazy. Předváděná destrukce je škodlivá nejen proto, že zvyšuje nebezpečí agresivního chování diváků a dětí obzvláště a snižuje citlivost k lidskému utrpení, ale i proto, že znevažuje hodnotu věcí a povzbuzuje děti k nešetrnému zacházení s nimi.

Vztah mezi masovými médii a agresivním chováním je velmi zřetelný. Sledování televize a násilí v televizi během dětství je predisponujícím faktorem velké části násilných činů. Nelze tu ovšem podceňovat význam dalších faktorů. Každý násilný čin je očividně výsledkem mnoha vlivů, působících ve vzájemných souvislostech - špatného sociálního prostředí, nevhodné výchovy, stresu ... a sledování televize v dětství je pouze jedním z nich.

Jako ohromující důkaz skutečné souvislosti mediálního násilí s agresivním chováním člověka zde uvádím záznam z retrospektivní studie realizované Kreuttschnittem a jeho kolektivem, který srovnával 100 trestanců, vězněných pro násilné trestné činy (zabití, znásilnění, násilné přepadení) se 65 muži bez předchozích násilných deliktů, kteří odpovídali původní skupině věkem, rasou i místem bydliště, ve věku 10 - 14 let. S přihlédnutím ke školnímu prospěchu, vystavení násilí od rodičů a základní hladině zločinnosti byla i zde zjištěna souvislost mezi pácháním trestných činů v dospělosti a expozicí vlivu násilí v televizi v dětském

věku (Centerwall, B. S. In: *Zpravodaj BKB*, 1994, č.8, s. 6)¹⁰

A také všechny studie zabývající se důsledky dlouhodobého (dvou a víceletého) sledování televize u dětí v Kanadě a v USA, dokázaly vztah mezi dřívějším sledováním televize a pozdější fyzickou agresivitou.

Tím jsem nastínila i další oblast tohoto problému. Mimo toho, že sledované mediální násilí způsobuje u dětí bezprostřední nápodobu tohoto agresivního chování ihned a několik hodin po něm, otvírá se tu ještě druhá dimenze, kdy sledování mediálního násilí v kritickém období preadolescentního věku způsobuje pozdější agresivní sklony a sociální chování v dospělosti. Samozřejmě, že ještě s přispěním několika dalších okolností a podmínek jako je právě nevhodné sociální prostředí, konformní tlaky okolí, neschopnost zařazení se do společnosti aj.

Preadolescentní věk je tedy kritickým obdobím, v němž může nepřiměřené sledování televize způsobit největší škody. Pozdější vystavení televizi v pubertě a v dospělosti již dodatečný účinek nemá, zůstává tu ovšem účinek okamžitý. To znamená, že agresivní sklony rozbourané v důsledku sledování televize či videa mají chronický charakter, který přesahuje do pozdní adolescence a do dospělosti. Z toho vyplývá, že všechna navrhovaná opatření musejí směřovat spíše k dětem a jejich rodičům či opatrovatelům než k dospělé populaci jako takové.

Agresivita vyvolaná mediálním násilím tu figuruje jako naučená odpověď či reakce na určité kritické situace a vlastní zkušeností osvědčená forma vnějšího projevu člověka. Komerčně promyšlená přitažlivost mediálního násilí, které se objevuje jak na televizní obrazovce, ve videofilmech, tak i v počítačových hrách, láká a strhuje řady mladších a mladších nadšenců. Doba strávená před obrazovkou se neustále prodlužuje a úroveň sledovaných pořadů se tím úměrně snižuje.

10) Centerwall, B. S. : *Televize a násilí*. In: *Zpravodaj BKB*, 1994, č. 8, s. 6. Z časopisu JAMA. Autor podává výsledky vědeckých výzkumů, které potvrzují negativní vliv televize na osobnost dětí i dospělých.

Dochází tak k postupnému odbourávání kritičnosti a schopnosti soudného hodnocení, která mnohdy ani nemá příležitost se plně rozvinout. Dítě ovšem vnímá všechno dění na obrazovce velmi intenzivně a pod vlivem nesprávných vzorů si tak tvoří i nereálný a nepřiměřený soubor modelů reakcí a vnějšího jednání. Nápodoba nevhodných a atraktivních mediálních vzorů je velmi nakažlivá. Agrese naučená imitací je přímo poznaným modelem sociálního chování pro dítě školního věku. Dítě prochází podstatným obdobím osvojování si různých způsobů sociálního chování a utváření vztahů k lidem odlišné sociální úrovně. Pozorováním živých nebo nafilmovaných modelů agresivního chování se zvyšuje pravděpodobnost tohoto asociálního chování u člověka obecně a u dítěte tím obzvláště.

Souvislost mezi přímou zkušeností s agresí a jejími důsledky na očitého svědka či zúčastněného byla prokázána. Mediální násilí patří ovšem do kategorie nepřímého a zástupného vyjádření agrese. Přesto i zde katarzní účinky mediálního násilí na osobnost člověka silně působí. Tyto účinky ovlivňují osobnost dvojím způsobem. Buď způsobují fantaziijní vybití agresivního pudu anebo (a tím hůř) zvyšují agresi tím, že přímo modelují násilné chování.

Děti jsou přitažlivostí brutality médií natolik fascinovány, že si i přímo vytvářejí podobné situace, které často opakovaně sledovaly na televizní obrazovce, a napodobují agresivní projevy svých filmových hrdinů. Tvoří si umělé situace s cílem dosáhnout podobné atmosféry jako v daném filmu. S nadšením se pak vrhají do víru hry, která se pro ně v daném okamžiku stává realitou se vším všudy i s agresivními a násilnými projevy, jež v jejich očích získaly téměř přirozenou polohu a potřebnou funkci. Zástupné učení se tu tedy může přesunout až do záporné polohy. Díky němu si dítě spolu s mnoha potřebnými sociálními dovednostmi osvojuje i způsob řešení konfliktů, prosazení se či druhy komunikace, které jsou poznamenány sklonem k agresivitě. Ta pozvolně nahlodává dětskou osobnost až se z ní může utvořit trvalý rys osobnosti, který, pokud ho vůbec lze usměrnit, tak velmi nesnadnou a a dlouhodobou cestou nápravy.

IV. 3. VLIV MEDIÁLNÍHO NÁSILÍ NA OSOBNOST DÍTĚTE MLADŠÍHO A STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Dopadu televizního a filmového násilí na dítě nejlépe porozumíme v kontextu normálního dětského vývoje. Novorozenci se již rodí s určitými instinktivními schopnostmi a touhou napodobovat chování dospělých. Již několik hodin po narození dovedou napodobovat celou řadu výrazů obličejů dospělých, tedy mnohem dříve než si dokážou uvědomovat, že sami mají určité rysy obličeje odpovídající těm, které pozorují. To je velmi důležitý instinkt, neboť vyvíjející se dítě se musí naučit v relativně krátké době obrovský repertoár způsobů chování. Kojenci se instinktivně snaží o napodobování jakéhokoli spatřeného lidského chování. Ovšem chybí jim schopnost bezprostředního posouzení, zda je takové napodobování vhodné. Již děti ve věku 14 - ti měsíců pozorují a inkorporují chování, které spatří na televizní obrazovce (Centerwall, B. S., Zpravodaj BKB, 1994, č. 8, s. 5)¹¹.

Největším nebezpečím při sledování televize dětmi je fakt, že děti tomu, co vidí na obrazovce vůbec nerozumějí. Televize představuje obrovský tlak a chrlič podnětů, jejichž posloupnost a souvislost s realitou je leckdy minimální a rychlost obměn nezachytitelná. Rozdíly podstatného od nepodstatného a vhodného a nevhodného jsou obtížně zaznamenatelné. Vše proto splývá v jeden mlhavý obraz, ze kterého vystupují pouze nejjednodušší scény. Nereálnou a nadsazenou iluzi světa vyvolanou televizí začne dítě pokládat za opravdovou skutečnost.

Mnohost, mnohoznačnost a zběžnost všech televizních podnětů útočí na dětskou osobnost ze všech stran. Působí na jeho osobnost celkově. Ovlivňuje jeho psychickou i fyzickou stránku. Otupuje je, zabraňuje možnosti zdravého rozvoje povahy, inteligence, přejícnosti a ušlechtolosti. Podněcuje naopak sobectví, přecitlivělost či naopak necitelnost vůči utrpení všeho živého.

11) Centerwall, B. S.: *Televize a násilí*. In: Zpravodaj BKB, 1994, č. 8, s. 5. Z časopisu JAMA. Autor rozebírá chování dítěte ovlivněné nepřiměřeným dlouhodobým sledováním televizních pořadů.

Působí na rozvoj agresivních sklonů, ale u citlivějších dětí způsobuje naopak nadměrnou úzkost a bázlivost vůči okolnímu světu, která často nemá reálný podklad.

Mediální násilí v dítěti a jeho životě páchá neobyčejné škody, které mají dvojí charakter. Buď způsobuje rozvoj agresivity, kterou si dítě formou nápodoby osvojilo jako jednu z možností vnějšího projevu své osobnosti, anebo rozvoj úzkostnosti a nepřiměřených obav ze všech viděných násilných scén, které svou představivostí a fantazií přenáší do skutečného světa a jakékoli podněty podobné povahy chápe jako ohrožující, útočné a vysoce nebezpečné.

Pokud se zamyslíme nad dítětem v mladším a středním školním věku a vlivem mediálního násilí na možný rozvoj jeho agresivních sklonů, měli bychom tuto skutečnost uvést do celkového obrazu jeho vývoje. Dítě nezačíná sledovat televizi až v tomto věku. K počátkům dlouhodobějšího sledování dochází v některých případech již ve věku 2 až 3 let. Právě tento raný věk poznamenaný mediálním přesycením a nedostatkem hodnotných podnětů a citové vřelosti může způsobit narušený vývoj v následujících stádiích vývoje. Mnoho dětí není až do věku 3 - 4 let vůbec schopno rozlišovat v televizních pořadech skutečnost a fikci. A to ani s pomocí výkladu dospělých. V myšlení takto malých dětí je televize pramenem zcela věrohodných informací o tom, jak to chodí ve světě. S přibývajícími léty začnou přirozeně rozlišovat lépe, avšak nejranější a nejhlubší vjemy byly vtištěny již tehdy, když dítě považovalo televizi za skutečný zdroj poznatků o okolním světě. Mohlo tedy nabýt dojmu, že násilí je v tomto světě každodenním běžným jevem a jeho páchání je čímsi obecně účinným, vzrušujícím, okouzlujícím a působivým. Opravdové násilí použije člověk většinou v okamžicích výrazného stresu - tedy v momentech, v nichž nejpravděpodobněji může vrátit ke svému nejranějšímu, nejnítěrnějšímu chápání násilí a jeho role ve společnosti. V mnoha případech je toto chápání formováno právě televizí (Centerwall, B. S., Zpravodaj BKB, 1994, č. 8, s. 5)¹¹.

Dítě mladšího a středního školního věku se nachází v určité psychické pohodě a vyrovnanosti. Prochází obdobím relativního klidu. bouřlivé období puberty ho teprve čeká. Zatím je tedy

většinou bezstarostné a radostné. Jeví zájem o věci tohoto světa, tj. o přírodu, techniku, sport, zvířata, cizí kraje, sbírání různých předmětů apod. Všechny děti jsou přirozeně zvědavé. Spektrum jejich zájmu se specifikuje dle typu schopností a dovedností, dle úrovně a vyzrálosti jejich osobnosti, podle příslušnosti k pohlaví. V četbě chlapců, ale i děvčat, převládá dobrodružství a hrdinský boj dobra se zlem. Začínají rozumět intelektuálnímu humoru. Rozsah jejich zájmů je tedy velmi široký. Proč tedy dochází k tomu, že je dítě vůči všem vlastním i kolektivním aktivitám pasivní a apatické a středem jeho zájmu se stává televizní obrazovka, video a počítačové hry? Tyto umělé vynálezy, které lze snadno ovládat, se dítěti stávají dokonce i náhražkami přátelství, které silou svých podnětů odsunou dětské starosti a problémy do nevědomí. Ale přesto, že jsou tyto problémy popřeny, zůstávají tu a rostou do netušených rozměrů. Reálný svět dítěte se zužuje pouze na místnost s televizní obrazovkou či počítačem a to, co se děje za dveřmi, jde již mimo něj. Je plně zaměřeno na nové a nové podněty a informace svého dobře známého a lehce ovladatelného zástupce přítele, který ovšem není schopen citu a jehož přitažlivost musí být tak intenzivní, aby ukojila touhu již otupeného dítěte.

Televize, tak jako ostatní mediální prostředky, bere dětem dětství. Ochuzuje je o plnohodnotné prožití všech dnů. Nahrazuje nejen přátelství vrstevníků, ale i blízkost, vřelý citový vztah a pochopení rodičů. Ti, kteří na své dítě čas nemají, berou za vděk právě jeho nenáročností a samostatností, jeho zájmem o televizi a počítač. Neuvědomují si a nechťejí si připustit škodlivost a patologičnost tohoto dlouhodobého propadnutí nereálnému světu a jsou rádi, že je dítě hodné, klidné, nezlobí, je doma v bezpečí a nemá možnost chytit se nevhodné dětské sociální skupiny. A tak podle nich není strháváno k destrukčním a jiným nevhodným aktivitám, které vznikají z nudy, nicnedělání a nezájmu o svět. To je chybný a velmi nakažlivý názor, který je nutno potírat.

Rodiče by měli bojovat proti negativním vlivům přetechnizovaného světa, kde opravdový cit, hodnoty a zdravé prostředí ztrácejí své místo. Měli by dětem zajistit bezpečné

a citově vřelé útočiště domova, objasnit jim pravost a iluzi různých věcí, zásady sociálního chování, které by nebylo ani na úkor dítěte samotného ani na úkor ostatních lidí.

IV. 4. KONKRÉTNÍ DŮSLEDKY DLOUHODOBÉHO SLEDOVÁNÍ TELEVIZE A VIDEA

Časté sledování televize vede k poškození fyzické i psychické stránky organismu dítěte. Dlouhodobé sezení v nezměněné a nezdravé poloze vede k různým vývojovým poruchám páteře. Omezení aktivního pohybu způsobuje i oslabení svalstva a imunitního systému dítěte. Podněcuje sklon k otylosti, postižení zraku a nevhodný vliv na nervovou soustavu. Sledování hororů s sebou nese zvýšení adrenalinu v krvi, neklidný spánek a noční děsy. Akční filmy vyvolávají duševní neklid a napětí, které může dokonce poškodit mozkové buňky a spoje mezi nimi.

IV. 5. NEGATIVNÍ PROJEVY A VLASTNOSTI OSOBNOSTI ZPŮSOBENÉ DLOUHODOBÝM SLEDOVÁNÍM TELEVIZE

Vinou jednosměrného toku informací a absence interpersonální komunikace se dítě velmi špatně vyjadřuje. Dochází i ke změnám vztahů mezi dítětem a rodiči, které se přesouvají do nepřirozené, bezobsažné, chladné roviny. Dítě není schopno si hrát samostatně ani s ostatními dětmi a navazovat s lidmi běžné sociální vztahy. Nemá dostatečnou zkušenost v sociálním styku s druhými osobami a proto podléhá nejistotě. Klid nachází až při známé činnosti, tj. u televizní obrazovky, videoher. Žádná jiná ať už vlastní či jinými realizovaná aktivita pro něj není přitažlivá. Pokud pro něj není ihned zajímavá, opovrhne jí, aniž by poznalo skutečnou podstatu věci. Proto se velmi často nudí. Nuda je pro něj známý pocit ve chvílích, kdy nemůže vykonávat nejoblíbenější činnost. Dítě má omezenou schopnost koncentrace, je netrpělivé, chybí mu vytrvalost, nedokáže pozorně naslouchat. Televize tak snižuje

jeho způsobilost k učení.

Televize má negativní vliv na všechny děti. Ovšem silnější záporný vliv lze zaznamenat u dětí, u nichž by bylo možno předpokládat větší nadání. U dětí s nadprůměrným IQ jsou výsledky testů stejně nízké jako u méně nadaných žáků, sedí - li dlouho před televizorem.

Dítě hltající rychle se měnící dění na obrazovce požaduje okamžité uspokojení svých potřeb a rychlé řešení problémů. Je značně omezeno v řešení složitých otázek. Je hyperaktivní a neposedí v klidu, čímž vyvolává roli pasivního diváka při pozorování vypjatých scén, které způsobují přetlak, jenž nepřírozeně stupňuje napětí na nervový systém dítěte, a to se musí nějakým způsobem uvolnit. Způsobem nadměrné hyperaktivity dítěte, neklidem a neschopností efektivního uvolnění. Negativně je posilován sklon k sobeckosti a neodpovědnosti. Ohleduplnost a tolerance vůči ostatním dětem i dospělým je značně omezena. Dítě má výraznou touhu vlastnit všechno, co je nabízeno v televizní reklamě. Má sklon k povrchnosti, egoismu. (Ševela, V., Zpravodaj BKB, 1994, č. 8, s. 13)¹².

IV. 6. ROZBOR SDĚLOVACÍCH PROSTŘEDKŮ Z HLEDISKA JEJICH VLIVU NA ROZVOJ AGRESIVITY DĚTÍ MLADŠÍHO A STŘEDNÍHO ŠKOL. VĚKU

Dnešní přetechnizovaná doba s sebou nese sice rychlý rozvoj různých technických oblastí, ale zároveň i zastínění, potlačení a znehodnocení lidského života jako takového.

Varovné hlasy, které na to upozorňují se tu a tam ozývají, nezískaly ovšem ještě takovou pozornost veřejnosti, aby pronikly clonou, kterou každý cítí a sám si staví mezi sebou osobně a společností jako celkem. Nabývá tak názor, že s tím, co

12) Ševela, V.: Jak se pozná televizní dítě? Zpravodaj BKB, 1994, č. 8, s. 13. Z článku *Obrazy úmyslné krutosti*, Magazín MF dnes, 1994. Autor se zabývá projevy a důsledky chování dětí, které dlouhodobě sledují nevhodné televizní pořady.

se děje v jeho bezprostřední blízkosti, nemá žádnou souvislost a pro něj samotného to nemá význam. Tak je to i s veřejným přístupem k problému škodlivého mediálního vlivu na osobnost dětí obecně.

Sdělovací prostředky svou snadnou dostupností a jednoduchou ovladatelností zpřijemňují a zjednodušují život, ale současně i strhují k pohodlnosti a dokonce i k podmanění si všech, kteří to připustí. Vzniká tak duševní i tělesná závislost na těchto vymoženostech, která přináší i duševní otroctví člověka. Soudný a rozumný člověk se tomuto nebezpečí snaží vyhnout, uvědomuje si zhoubnost této závislosti a vyplňuje svůj život hodnotnějšími věcmi. Ne každý dospělý je na této úrovni. A což potom děti, které samy nedokáží rozeznat, natož odolat škodlivým vlivům z okolí.

Ze všech sdělovacích prostředků bych v souvislosti s rozvojem agresivity chtěla vyzdvihnout zejména audiovizuální média, která znásobeným působením na zrak i sluch zaujímají velmi důležitou pozici v životě dospělých i dětí. Ne u každého je to ovšem ku prospěchu. Mezi audiovizuální média patří televize a lze sem zařadit i video a videofilmy, které s možností vlastní volby sledovaného filmu odsunují televizi do pozadí. Ovšem i videofilmy zapadají do ústraní v konkurenci videoher a počítačových her, které umožňují samostatný výběr jejich typu, čas a délku jejich pouštění, ale hlavně možnost vlastního vstoupení do právě probíhajícího děje, který lze velmi jednoduše ovládacím panelem změnit. To často znamená zneškodnění nepřítele. Zneškodnění na obrazovce velmi chladné, působivé a dokonce zajímavé! Posledním druhem podobné zábavy, který se zatím rozvíjí, ovšem již teď je nebezpečný je virtuální realita. Ta z diváka nejen dělá pozorovatele, ale i přímého účastníka, který se díky speciálním brýlím na očích, jež ho přenesou do fiktivního prostoru, přímo účastní celého iluzorního dění, ovšem velmi přesvědčivého a konkrétního.

Z vizuálních médií tu nebezpečně figuruje pornografie, kde je zobrazena surová sexualita odtržená od veškerého citu, a která působí přímo na pudry a smysly člověka. Dětem by se vůbec neměla

dostat do rukou, neboť nízce a chladně operuje s tématem dosud pro ně nedotknutelným. Způsobuje tak ztrátu dětských snů a schopnosti citů, jejichž korelace a směr je pro děti na předním místě.

Vraťme se nyní k jednotlivým mediálním činitelům a rozeberme si je podrobněji z hlediska jejich obsahu a náplně.

IV. 6. 1. TELEVIZE A TELEVIZNÍ POŘADY

Televize je v bezprostřední blízkosti a dosahu téměř každého dítěte. Pro snadnou ovladatelnost je její sledování každodenním chlebem. Televize vysílá mnoho různorodých pořadů, které jsou určovány všem věkovým vrstvám, čemuž odpovídá také časové rozvržení těchto pořadů, které by mělo také pomoci zamezit tomu, aby děti nesledovaly pořady pro ně nevhodné. Pořady pro děti a míra jejich sledování by neměly ohrožovat jejich psychický a fyzický vývoj. Svou náplní by měly podporovat rozvoj psychických vlastností a procesů dětí. Tyto pozitivní cíle se často pozmění a zamění s jinými. Důsledkem toho je pak uvádění takových dětských pořadů, které jsou sice pro děti velmi atraktivní, ale obsahují škodlivé těžce rozpoznatelné a na první pohled nevinné prvky, jež mohou napáchat v psychice dítěte nenapravitelné poškození.

Doba sledování televize by neměla přesahovat 5 - 6 hodin týdně. Pokud je tato míra překročena, může již být zdravý vývoj dítěte ohrožen. Volba pořadů by měla být pečlivá a uvážená s přihlédnutím k osobnosti dítěte. Ve skutečnosti je faktem opak. Děti vysedávají u televize 10, 15 i 20 hodin týdně. A nesledují pouze dětské pořady. Ve velké míře se dívají na pořady pro dospělé, které jsou pro ně nevhodné a kterým ani nerozumí.

Vraťme se ještě k dětským pořadům. I mezi nimi je nutno vybírat. V mnoha z nich se vyskytuje velké množství násilného jednání velmi nevhodně, nejasně a bezmyšlenkovitě zařazeného. Po-

kud budeme hovořit o pohádkách, je jejich jádrem boj dobra se zlem. Ale v různých kulturních oblastech je tento boj chápán a zobrazován různě. V televizi se uvádějí pořady z celého světa a ne vždy mohou být pro naše děti pochopitelné a přiměřené. Podstatou našich pohádek je jasný pohled na dobro a zlo, spravedlnost, poctivost, kladné a záporné vlastnosti. To má dítěti pomoci vytvořit si jakýsi základní postoj k různorodosti faktů.

Neobjevuje se to ale už v každém cizím pohádkovém příběhu. Například dysneyovské pohádky a postavičky jsou sice promyšleně vykreslené a věrně napodobují chování lidí. Stupňují ho ale do takových obrátek, které způsobují v mysli dětí zmatek, který po nějaké době vystřídá samozřejmost. Děti pak již vnímají vše tak, jak je jim to předkládáno. Jednoduše, nekriticky, hltavě. V té surové podobě, která otupuje jejich kritičnost i cit.

Do dětského programu patří mimo jiné i dětské příběhy s dětskými hrdiny. Mají často dobrodružný obsah, pro který jsou tyto pořady pro děti přitažlivé. Pokud obsah a způsob zpracování vychází z reálného prostředí a děj není nepřirozeně nadsazen, jsou tyto snímky pro děti jak zábavné, tak i vhodné.

Další podnětné a poznatkové a zajímavé pořady pro děti jsou různé přírodopisné a cestopisné dokumenty, které rozvíjejí poznávací složku dítěte. Přesto, že tyto výše zmíněné typy pořadů jsou pro děti přímo určeny, je důležité i k jejich sledování zdůraznit několik zásad. Sledovací čas těchto pořadů nemá nahrazovat a plně obsazovat všechn volný čas dítěte, který by měl být věnován zejména hře, sportu a jiným dětským i rodinným aktivitám. Rodiče musí vždy vědět, jaký pořad dítě sleduje, jak dlouho a jaký je jeho vlastní obsah. Po skončení by si s ním o zhlédnutém snímku měli popovídat. Nejoptimálnější možností je společné sledování daného pořadu. Nabízí se tu obrovská šance zjistit, jak dítě reaguje na různé podněty a momenty. Podstatné je i pozorování reakcí rodičů dítětem. Komentář rodičů a jejich způsob hodnocení je pro dítě vzorem a základem pro utváření vlastního postoje a názoru. Přejímaný podklad k hodnocení se pak za pozitivního přispění rodičů i upevňuje. Pokud je kvalitně pojat a rozvíjen, směřuje k odporu vůči násilnostem, ke

schopnosti rozeznat pravdu od lži, realitu od fikce. Posiluje se tak i jeho imunitní systém, který mu pomůže odolat televizním škodlivostem a postavit se a čelit jim v jasném přesvědčení o dané věci.

Některé jemné televizní pořady pro dospělé jsou vhodné i pro děti. Patří sem právě různé poznávací dokumenty apod. Ovšem ostatní dětem určeny nejsou a proto by k nim ani neměly mít přístup. Vzrušení, napětí, stres a děs, které jsou zde obsaženy, lákají děti tak silně, že si umějí najít cestu k jeho prožití. Pokud děti tráví čas u kýčovitých a násilně nadsazených filmů, přenášejí tuto nereálnost do běžného života, která je tak udržuje při vědomí, že jim samotným postačí tvrdé pěsti, majetek a vysoké společenské postavení ke šťastnému životu. Chybí tu ale již citové bezpečí, podpora a vřelost, nezištné přátelství a láska, ohleduplnost a tolerance, odpovědnost.

Další kritickou součástí televizního vysílání je televizní zpravodajství. Je to sice reálný obraz skutečných událostí, které se ve světě a u nás dějí, ovšem obsahem a formou se vůbec neslučují se způsobem chápání světa dítětem mladšího a středního školního věku. Někteří odborníci doporučují sledování televizních zpráv až dětem od 12, 13 - ti let. A to pouze část televizních zpráv, kterou je nutno doprovázet objasňujícím komentářem, a tak vše uvést do reálných souvislostí. Kritickým bodem jsou násilné scény z bojů, válek, autonehod apod., při kterých nestačí jen zakrýt dětem oči. Důležitým výchovným momentem je radikální vypnutí televizoru. Nejenže nám nic podstatného neunikne, ale nekompromisním vypnutím dáváme najevo pevný názor na danou problematiku a na danou událost.

Posledním, velmi problematickým televizním prvkem (mimořádně komerčně v televizi nejdůležitějším) jsou televizní reklamy. Reklamy nejsou na první pohled nijak zhoubné a patologické. Nejsou (většinou) násilné ani pohoršující. Jejich škodlivost ale tkví v tom, že v sobě skrývají nereálné štěstí, pohodu, vylhaný ráj. Vytvářejí tak u diváka iluzi, že pouze konzumní způsob života a hmotný svět je pro něj tím vysněným životním ideálem. Navozuje pak nutkání dosáhnout tohoto štěstí koupením či jakýmkoli obstaráním si všech propagovaných výrobků,

v rozhodování dítěte, způsobu jeho jednání a v preferenci hodnot. Pokud se dítě cítí vůči ostatním méněcenné a zaostalé ve zkušenostech s televizí a videem, cítí se zahanbeno příkazy svých rodičů a následně také šizeno a okrádáno o možnost volby, která mu náleží. Snadno pak podlehne. Nemusí ovšem zcela a nastálo. Některé dítě první či druhé shlédnutí krvavých akčních filmů či počítačových her nezaujme, nepřitahuje ho, je mu to odporné. Odvrátí se od této zábavy jako od bezpředmětného plýtvání časem. Pokud ale najde na tomto filmu něco zajímavého, soustřeďuje svou pozornost sem a střed jeho zájmu se může snadno přesunout až do polohy tak častého sledování televizních pořadů a videoher, že se stane závislostí.

Rizika související s rozšiřujícím negativním vlivem televize a televizního násilí na osobnost dítěte by se měla stát předmětem veřejného zájmu a i součástí zdravotní výchovy. Jednorázová kampaň tu ovšem nic výrazného nezmění. Pouze promyšlené, dlouhodobé a přímo směřované působení zejména na rodiče, vychovatele a učitele, zkrátka na všechny, kteří se nějakým způsobem podílejí na výchově a jejím prostřednictvím usměrňují vývoj dětí. Problematika vhodných a nevhodných televizních pořadů pro děti obsahuje i standardní soubor doporučení: Čím méně televize a zvláště pak televizního násilí, tím lépe. Součástí nového zaměření zdravotní výchovy by měla být podpora jiných způsobů péče o dítě, než je trávení volného času u televizoru. Rodiče by se měli zamyslet zejména nad tím, jakým příkladem a vzorem pro své děti jsou, jaká atmosféra v rodině převládá a jaké podmínky, práva a povinnosti dětem v každodenním životě poskytují. Důležité je znát způsob trávení volného času svých dětí. Ten by měl být rozumně a přiměřeně rozdělen mezi zájmové kroužky, hry s vrstevníky a čas strávený v rodině společnými aktivitami.

Přímo v souvislosti s televizí a ostatními sdělovacími prostředky je nutné zajistit a utvořit taková opatření, která by postihovala výběr vhodných a neškodných pořadů. A to výběr vedený rodiči, posléze již přenášený pouze na děti samotné. Rodiče by měli trvat na svých předem stanovených pravidlech ohledně sledování televize a svým kritickým postojem rozvíjet podobné

hodnotící hledisko i u dětí. Stěžejní je tu tedy výchova ke kritickému, inteligentnímu diváctví. Kritický odstup diváka oslabuje škodlivé působení pořadů a možnost utváření pseudohodnot, které souvisejí s nerealitou zde obsaženou. Obrazovka je pouze doplňkem lidského žití, proto by měla být pozornost, kterou jí věnujeme omezena na nejnižší míru. Zaktivována by měla být pouze pro pořady, které jsou svým obsahem, formou a způsobem působení přínosné. Nekompromisní vypnutí by mělo následovat po jakémkoli diskutabilním, nevhodném podnětu. Přičemž je nutné tento zákrok dítěti uspokojivě a přiměřeně vysvětlit. Děti se časem naučí rozlišovat mezi vhodným, hodnotným a nevhodným pořadem a tento rozdíl jsou i samy schopny komentovat a zdůvodnit, samozřejmě přiměřeně svému věku. Pokud dětem rodiče či učitelé pomohou odhalit lacinost a jednoduchost efektních triků, bezduchost některých scén a kýčovitost různých motivů, snižují tím v dětských očích význam těchto pořadů, jejich atraktivitu a také touhu dětí takové pořady sledovat. Vhodným působením si děti postupně uvědomí rozšířenost nebo alespoň některé charakteristické prvky nevhodných filmů, které mají souvislost s jejich vlastní osobou u těchto pořadů a naučí se takové pořady odmítat. Nejprve slabě a v duchu a posléze i silně, nahlas a trvale.

Výchova ke kritickému diváctví v sobě zahrnuje odměny a tresty, které ostatně prostupují celým výchovným působením. Základ výchovy by měl být položen na odměnách a pozitivním působení ze strany okolí dítěte. Ovšem pro efektivitu výchovy ani jimi nesmí být plýtváno. Odměňování by mělo být přiměřené, zasloužené, spravedlivé s vlastní vnitřní podstatou a úrovní. Ne vždy ale rodiče s pozitivním působením vystačí. Někdy je nutné potlačit nevhodné projevy dítěte právě okamžitým trestem, který by hodnotil a současně odčiňoval a vysvětloval nevhodný skutek dítěte. Měl by následovat bezprostředně po činu a neměl by jednání dítěte zobecňovat. Důležitá je přiměřenost a rozumová zdůvodnitelnost trestu. Trestat by měl člověk klidný, ne vztekly a trest by měl postihovat pouze konkrétní daný čin. Dítě jinak musí cítit citovou náklonnost k jeho osobě celkově, ale silné odmítání konkrétního nevhodného činu. Trest by neměl být častý

a libovoný, neúčelný. Všechny tyto zásady je dobré zužitkovat právě při rodičovském působení na osobnost dítěte a na rozvoj jeho kritického pohledu vůči televizi a videohrám. Dlouhodobé, vyrovnané, pozitivní a nenásilné vedení dítěte je tu jedinou možností, která by mohla dítěti pomoci vyvarovat se podlehnutí škodlivosti obsažené v televizních pořadech a hrách. Své místo tu má také výchova k odříkání. Tímto způsobem se v dítěti rozvíjí schopnost odepření si těch věcí, které jsou pro jeho život nedůležité a bez nichž se dokáže obejít bez jakékoli újmy. Efektivnost spočívá v tom, že se dítě necítí být šizen, pokud se vyvarovává věcem, kterých ostatní vrstevníci i jiní lidé užívají do sytosti. Cvičením v odpírání si bezpředmětných a pomíjivých vymyšlenostech posiluje osobnost dítěte a činí ji odolnější vůči vnějším tlakům.

Škola, školní prostředí a prostředí školní třídy a zdejších dílčích skupinek jsou velmi významným sociálním prostředím dítěte, které zaujímá v jeho dalším rozvoji rok od roku stále přednější místo. Ve škole dítě svou přítomností obohacuje zdejší kolektiv vrstevníků a i ono je obohacováno poznatky, projevy a celkovou atmosférou nejen interpersonálních vztahů, nýbrž atmosférou celého prostředí. Dítě nechává o vyučování i o přestávkách projevit svým vlastnostem, schopnostem, rysům a celkovému charakteru. To se zobrazuje i v jeho vztahu ke sledování televizní obrazovky a videa, počítačových her apod. Podle různorodosti rodičovského působení mají děti i rozlišný přístup k pořadům a násilí, které je v mnoha z nich obsaženo. Samy své názory a postoje konfrontují, porovnávají a hodnotí a tvoří o sobě navzájem jakési ne vždy pravdivé závěry. Proto se například může stát dítě, které nechce sledovat násilí ve filmech, jež je mu odporné, očích ostatních strašpytlem či outsiderem, kterého stíhá pouze ironie a posměch druhých. Naopak dítě, které otupěle zírá na obrazovku při každé možné příležitosti a je zdejším násilím natolik otupeno, že ho ani neregistruje, si u ostatních může snadno svými zprostředkovanými zkušenostmi, zhrubnělostí a necitelností vzbudit respekt a úctu,

jež posiluje i občasným neurvalým a hrubým jednáním vůči druhým dětem, zvláště těm slabším.

Úloha učitele tedy spočívá v tom, vnést do vztahů mezi dětmi a jejich chování přesně daný a jasný řád a pravidla, která by umožňovala volný pohyb dítěte v kolektivu v určitých mezích, jejichž porušení by znamenalo i potrestání tohoto činu. To by pak ujasňovalo konkrétně, co se smí a co už ne. Učitel tak vnáší pořádek i do dětského chápání sebe a své role v kolektivu dětí i společnosti celkově. Pomáhá jim tím také si ujasnit skutečný a reálný způsob života s prohrami i výhrami, odměnami i tresty tak, jak je osud přináší. Neskutečnost nerealnost převzaná z televizních pořadů a filmů ztrácí svou pozici, která by jinak měla tendenci plně i trvale nahradit reálný přístup k životu. Stejným způsobem výchovy k odpovědnosti, k odříkání, ke kritickému diváctví pomocí odměn i trestů, jež jsou popsány, tu přiměřeně ke svým schopnostem a dovednostem působí jak na děti obecně, tak na každého zvlášť a diferenciovaně podle zvláštností jeho psychiky. Důležitý je osobní postoj učitele k celé mediální problematice a kultuře. Měl by vést sama sebe a tím i děti ke střídmemu a kritickému užívání médií.

Při mnoha různých příležitostech např. při běžných formálních i neformálních rozhovorech na téma shlédnutých televizních pořadů může velmi snadno zjistit přístup a názor dětí, na který působí svým vlastním názorem a postojem nenásilně, ovšem promyšleně a důsledně. Při vlastním užívání médií, tj. televize, videa, které jsou ve škole potřebné, je nutné uvádět vždy důvod jejich použití, význam a i obsah a působení pořadu na osobnost dětí. Ve škole jsou to většinou poznávací pořady, které se věnují různým oblastem a školním předmětům. Katastrofou je (ovšem v mnoha případech realitou) samovolný výběr a dokonce i přinesení videokazet samotnými dětmi. Kvalita mnohých takových filmů není nijak vysoká a výskyt násilí v nich je často velmi zřejmý. Kritický zlom nastává, pokud učitel či vychovatel videokazetu dětem přehraje bez toho, aby ji předem zkontroloval. Vidí pouze to, že se jim líbí. Úroveň osobnosti takového učitele upadá jak vnitřně, tak i v očích samotných dětí, které na nedůslednost reagují svým stále neukáznějším chováním.

sledování násilí snižuje. Citlivost vůči násilí se prudce snižuje - zejména u chlapců a u dětí, které nejsou dostatečně citově stimulovány a podněcovány. Jejich reakce na brutalitu a agresi v pořadech je posléze víceméně pozitivní a vstřícná. Síla efektů tu pak stačí k uspokojení jejich potřeby nového poznání, potřeby výhry silnějšího apod.

Co se týče působení rodinného prostředí na zmírnění či naopak zintenzivnění zájmu dětí o násilné filmy předpokládám, že prvotní snaha rodičů směřuje k pokusu o odstranění násilných pořadů z dosahu dětí a zákaz jejich sledování. Velmi tu ovšem záleží na vztahu mezi dítětem a rodiči a na způsobu výchovného působení. Mnohdy se po počáteční snaze původní cíl vytrácí např., pro zaneprázdněnost rodičů anebo hrozí přenos reakcí rodičů i do tak negativní roviny, která zvědavost dětí spíše podporuje a jejich zájem o brutalitu ve filmech ještě zvyšuje.

IV. 8. 2. VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA JEDNOTLIVÉ OTÁZKY DOTAZNÍKU

1. otázka se týkala míry oblíbenosti vybraných televizních pořadů. V konkrétních podobách tu jsou ve volených možnostech zastoupeny: Kreslené americké seriály pro děti (Kačer Donald, Simpsonovy)

Seriály pro mládež - vědeckofantastické (Star Trek)

- fantastické (Superman)

- s dětskými hrdiny a zvířaty (Haf)

Pohádky - klasické černobílé zpracování (Pyšná princezna)

Soutěže pro děti (Hip - hap - hop)

Cyklické pořady pro děti složené z rozhovorů a krátkých pořadů (Oáza)

Tyto pořady se od sebe výrazně liší svou náplní, způsobem zpracování a směrem působení na osobnost dětí. Všechny jsou určeny dětem. Nejvíce agrese, bezohledných a násilných projevů se vyskytuje v amerických kreslených seriálech. Právě tato skrytá

brutalita je pro dětskou osobnost škodlivá tím, že usměrňuje toleranci k násilí a nevhodnému chování neviditelně, postupně ale trvale. Tyto postavy se posléze mohou stát i vzorem jednání. Agresivita dětí tak vzrůstá v důsledku nápodoby nevhodných vzorců chování televizních hrdinů.

Z výsledků vyplynulo, že děti ale právě tyto kreslené seriály preferují. Jednoznačné prvenství měl pořad Simpsonovy. U 4. ročníku se k nim řadí ještě pohádka Pyšná princezna a u 5. ročníku seriál Superman. Naopak nejméně oblíbeným pořadem byl určen seriál Star Trek, který je zřejmě zatím pro tyto děti náročný a tím nezajímavý.

Z toho tedy vyplývá, že na dětských pořadech děti lákají nepředpokládané situace a způsob jejich řešení hlavními postavami, které se navzájem zesměšňují a často reagují slovní či fyzickou agresivitou. Tak vzniká právě ono škodlivé prostředí, které neviditelně, ale velmi silně podporuje rozvoj agresivních projevů chování bez jakýchkoli omezení či kontroly.

2. otázka nepřímo souvisí s 1. otázkou. Zde je otázka zaměřena na výběr nejoblíbenějších prvků, které se vyskytují v dobrodružných filmech.

Nejčastější odpovědí bylo napětí, které je spojeno s bojem, rvačkami, střelbou a zabíjením a překvapivým koncem. Dále výskyt zvířat, které se v těchto filmech objevují či jsou jejich hlavními protagonisty. Významným prvkem je i směšnost situací a legrace. Tyto informace nastiňují důvod, pro který jsou dobrodružné filmy oblíbené. Napětí, příroda a zvířata vábí děti jejich poznáním si děti nejen ukojují svou zvědavost, ale podléhají i tlakům okolí (v případě násilí). Forma napětí, která se přesouvá za hranici možností dítěte a obsahuje násilné prvky, které potlačují cit a hodnotné měřítko hodnot, je škodlivá, ovšem dětmi vyhledávaná.

3. otázka je spojena s preferencí a výběrem televizních pořadů či videofilmů dítětem, ale s vědomím jejich závadnosti, která je tu zastoupena zákazem rodičů.

Typy pořadů, které se objevovaly v odpovědích dětí jsou :

Pořady a seriály fantastického a hororového typu např. Akta X, Krajní meze, Dracula apod. Poté akční filmy např. Rocky, Robocop, Predátor. V 5. ročníku se objevují i pořady erotické. Překvapující odpovědí asi v pětině případů bylo, že rodiče dětem žádný pořad v televizi nezakázali. To pramení z toho, že ani děti samy nejeví o problematické pořady zájem, anebo z toho, že rodiče nemají snahu usměrňovat výběr dětí a zabránit působení škodlivých televizních pořadů.

Z odpovědí na tuto otázku lze vyvodit tento závěr. Pro již výše uvedené přitažlivé prvky jsou děti vábeny zejména filmy pro dospělé, které jsou bohaté na odstrašující, děsivé, násilné a brutální scény. Ovšem zákaz rodičů tu působí jako omezující a hodnotící měřítko, kterým jsou vedeni z vnějšího prostředí. Pokud by toto měřítko měly vzít za své vlastní, je nutné působit tímto směrem přiměřeně neustále.

4. otázka byla orientována na výběr mezi možnostmi moudrosti a chytrosti nebo násilí a síly, které vyhrávají v pohádce.

Nadměrná většina zvolila chytrost a moudrost. Je tedy důležité zdůrazňovat kladné hodnoty lidského chování, které se objevují v televizních pořadech a posilovat je a potírat ty záporné. Dítě si pomocí tohoto pohledu vytváří vlastní postoj i hodnotící hledisko na různé typy chování. Je ovšem nutné vše převést i do praktického života, do reality a vyzdvihnout, co možné a uskutečnitelné je a co není, s čím se děti mohou reálně setkat a jak v dané situaci reagovat.

5. otázka je zaměřena na podnět a důvod obav a strachu, který děti pocítují při sledování napínavých pořadů a filmů.

Odpovědi na tuto otázku se téměř shodují s odpověďmi na otázku č. 2. Děti láká vidina strachu, obav, napětí - většinou v nadsazené míře. Nejčastější odpovědí bylo opět násilí, vraždy, střelba, zabíjení, strašidelné prvky - znetvořené postavy apod. a posléze se děti obávají i špatného konce. Asi pětina dotázaných odpověděla, že se nebojí ničeho. Proto lze soudit, že hranice obav a tolerance k násilí je mnohdy u dětí velmi mírná. To se posléze projevuje nejen při sledování televizní obrazovky,

ale i ve skutečném životě dítěte a jeho styku s ostatními.

6. otázka se snaží odhalit typ nejrozšířenější reakce dětí na děsivé a násilné momenty v televizních pořadech či filmech.

Z 90 % dětí odpověděly, že se dívají dál anebo na chvíli zavřou oči. Odchod od televizní obrazovky se vyskytoval minimálně. Proto se domnívám, že tyto scény podporují zvědavost a úžas dětí natolik, že nejsou schopny se od obrazovky odtrhnout i přesto, že jsou šokovány.

Druhým poznatkem je, že rodiče buď nejsou přítomni, když dítě film sleduje, anebo necítí daný moment jako nevhodný a nezasáhnou tak radikálně, aby dítě poslali pryč anebo sami vypnuli televizor a dítě tím tak přesvědčili o nevhodnosti daného typu pořadu.

7. otázka se týká postižení doby a rozsahu času, který děti věnují sledování televizních pořadů či videofilmů.

Ze získaných odpovědí je patrné, že sledováním pořadů či filmů tráví všechny děti v průměru dvě až tři hodiny denně. Přičemž se denní doba sledování televizoru přibližuje k podvečerní a večerní hranici. Z toho plyne, že večerní a noční sledování televize je běžnou náplní volného času mnoha rodin. Asi polovina dotázných dětí smí sledovat televizi až do 21., 22. hodiny noční. To je myslím již velmi pozdní hodina, která zkracuje dobu spánku dítěte, a pořady, které jsou v této době vysílány, mohou působit dítěti neklidné rušené spaní a noční děsy. Bohužel se asi v pětině případů vyskytovala odpověď, že děti mají neomezený výběr sledovanosti televizoru přes den. To s sebou nese nebezpečí, že si děti volí nevhodné pořady, které narušují jejich správný psychický vývoj a zároveň si tvoří nesprávný návyk pasivního trávení volného času a odpočinku.

8. otázka se opět týká typu televizních pořadů a filmů, které mají děti rodiči zakázány. Odpovědi se shodují s odpověďmi na otázku č. 3.

9. otázka postihuje volnost a samostatnost dětí při volbě

typu a časového rozmezí televizních pořadů a videofilmů.

Ve 3. a 4. ročníku jedna třetina dotázaných odpověděla, že si mohou pustit televizor kdykoli chtějí. Zbylé dvě třetiny nemohou, anebo pouze někdy. To dokazuje, že děti, které mají volnost rozhodování mají v lepším případě již vytvořena určitá omezení, která dodržují, aniž by je jako omezení vnímaly. V horším případě si opravdu sednou k televizoru kdykoli chtějí, aniž by je rodiče jakkoli omezovali. V 5. ročníku se počet dětí, které mají možnost samostatného rozhodování ohledně sledování televize, zvyšuje až na polovinu.

10. otázka se zaměřuje na zjištění nejpritažlivější formy trávení volného času.

80 procent odpovědí označilo za nejvíce přitažlivé hru s kamarády. Poté následuje zábava s rodiči a na třetím místě figuruje sledování oblíbeného televizního pořadu spolu se samostatnou zábavou. Rodinné prostředí a skupina vrstevníků je pro dítě tedy tohoto věku velmi podstatnými tvárnými skupinami. Pokud by jejich vliv a působení nahradila televizní obrazovka, dítě by nemělo možnost se rozvinout ve zdravou osobnost a vytvořit si objektivní představy a postoje okolnímu světu.

11. otázka postihuje typ nejoblíbenějších pořadů, které děti na televizní obrazovce sledují.

V 80. procentech odpovědi zahrnovaly pořady pro dospělé. Nejčastěji byly voleny soutěže př. Kolotoč, zábavné pořady typu Neváhej a toč! a sportovní pořady. V 5. ročníku mají ale již podstatné místo i akční filmy typu Rambo a také seriály př. Dallas, Pobřežní hlídka. Jako přitažlivé byly tedy označeny ty pořady a filmy, ve kterých převládá soutěživost, pobavení, ale i napětí a efektní prostředí s řešením napínavých situací či konfliktů.

12. otázka postihuje opět činitele napětí ve shlednutých televizních pořadech a filmech. Její součástí je i posouzení dítěte, co a jakým způsobem na něj prostřednictvím televizní obrazovky působí. Odpovědi obsahovaly konkrétní pořady. U všech

dotázaných se jednalo o akční a hororové filmy, které obsahují násilí, zabíjení, strašidelné momenty, smyšlené děsivé postavy apod. Shrnutí odpovědí této otázky je podobné jako v otázce č. 5.

13. otázka se týká skutečného způsobu trávení volného času dětí.

Tři čtvrtiny dotázaných preferovalo hru s kamarády. Poté následovalo sledování televize a samostatná hra doma. Sledování televize se objevuje, přestože v malém procentu, na druhém místě. Je to negativní zjištění vzhledem k tomu, že se v dnešní době nabízí mnoho hodnotných způsobů aktivního odpočinku v zájmových kroužcích apod.

14. otázka se týká doprovodných reakcí dítěte v určité psychicky náročné situaci tj. ve vzteku, afektu apod. a způsobů vyrovnání se stouto situací. Dvě čtvrtiny dotázaných zvolilo odpověď typu: "s nikým nemluví, odejdu někam, kde jsem sám". Čtvrtina se chová agresivně k neživým objektům ve svém okolí tj. kope do věcí kolem sebe, bouchá dveřmi apod. A čtvrtina má tendenci se agresivně chovat k osobám tj. k vrstevníkům, sourozencům. Agresivní projevy nejsou tedy ojedinělé, většinou směřují k odreagování vnitřního napětí, ve kterém se dítě nachází a směřuje buď přímo k objektu, který toto napětí vyvolal, nebo k náhradnímu objektu.

Je nutné, aby si dítě uvědomilo, které reakce jsou přiměřené a které překračují mez vhodného chování. Egoismus dítěte je nutno potlačovat a naopak posilovat schopnost empatie dítěte. Tak je možné dosáhnout toho, aby si osvojilo schopnost diferenciací a hodnocení svých vlastních reakcí. Teprve pak bude schopno negativní reakce usměrňovat a rozumně uvažovat o způsobu řešení náročných situací. Pokud přijme vzor jednání agresivního hrdiny televizního pořadu či filmu, je postup sebeusměrňování prakticky znemožněn, protože dítě přijme všechny viděné negativní projevy chování jako běžné a tedy realizovatelné.

15. otázka postihuje schopnost dětí rozpoznat kladného či záporného hrdinu ve filmu a zdůraznit, co je podle jejich názoru

na nich přiažlivého nebo odpudivého.

Odpovědi na tuto otázku nebyly vesměs úplné. Většinou se přiklonily pouze ke stručnému popisu a výběru kladných či záporných vlastností. Zpětné vybavení kladů či záporů a snaha vysvětlení je tedy pro děti obtížná. Odhalení jemných rozdílů, které jsou ovšem v mnoha násilných filmech skryté, je složité i pro dospělého. Z problémů, které děti při této otázce měly soudím, že mají vytvořen určitý jasný systém zla a dobra a jim odpovídajících vlastností. Tento systém se utvářel jak přímým výchovným vedením a důsledky jejich vlastního chování, tak příklady z pohádek a příběhů, kde vždy dobro nad zlem vítězí z jasných a výrazných důvodů. Tento jasný systém ovšem narušuje forma a náplň mnoha televizních pořadů či filmů, kde také zápasí dobro se zlem, ovšem praktikují se zde vesměs násilné formy a prostředky chování a to i na straně "dobra". Tak vzniká v duši dítěte zmatek, který způsobuje, že dítě si již není přesně jisto, co je dobré a co zlé a na jaké straně by vlastně i ono samo mělo stát.

Za kladné vlastnosti děti považují: odvahu, statečnost, obranu dobra, ochotu pomoci slabším, trestání zla, spravedlnost, sílu, bojovnost. Záporné vlastnosti: zabíjení druhých, odpudivý vnější vzhled a mluva, zbabělost, nespravedlnost, páchání zla. V pětině případů bylo odpovědí "nevím".

Pro přehlednost uvádím graf, který názorně zobrazuje míru zájmu dětí o sledovanou problematiku. Hodnoty ve svislé rovině zaznamenávají nolový, mírný, střední a vysoký zájem dětí o oblastia prvky, které souvisí s danou problematikou. Ty jsou položeny na horizontální rovině. Jsou označeny čísla.

- 1 - míra zájmu dětí o násilí v televizních pořadech a filmech tj. střelba, rvačky, zabíjení apod.
- 2 - míra zájmu o děsivé a strašidelné momenty v televizních pořadech a filmech.
- 3 - denní míra sledovanosti televizní obrazovky. Mírná = 0 - 1 hodina denně, střední = 2 hod. denně, vysoká = 3 a více hod. denně.
- 4 - reakce dětí na děsivé a násilné momenty dětí. Mírná = dítě

V. ZÁVĚR

Agresivita mladšího školního věku je jen součástí široké oblasti agrese a agresivity jako takové. Jako druh útočného jednání dětí mladšího školního věku je jedním z mnoha dalších činitelů, které společně tvoří velmi diskutovanou, ale přesto neustále se rozšiřující oblast nevhodného lidského jednání a chování. Jednání, které jednotlivec prosazuje pro vytvoření a udržení určité životní pozice. Ale také jednání, jež ničí a deformuje mezilidské vztahy, mravní hodnoty a cíle. Zkrátka jednání, které přivádí společnost do záhuby.

Mnoho lidí si toto nebezpečí uvědomuje a snaží se objasnit a upozornit ostatní na negativní dopad vzrůstající agresivity ve společnosti. A to na dopad nejen na vyzrálé osobnosti, ale zejména na osobnosti nezralých dospívajících a dětí, které jsou daleko více přístupnější a ovlivnitelnější vnějšími tlaky. Proto se tato velká problematika rozdělila do mnoha dílčích okruhů, jejichž řešení vyplývá z oblasti, příčin a momentálního stavu daného problému. A tak před námi vyvstal problém, který je svým rozsahem, mírou a závažností velmi specifický a který lze řešit jen po velmi detailním zkoumání a poznání.

Agresivita mladšího školního věku je totiž prvním stupínkem, na který se napojují další a jenž se může stát vlastní příčinou zvýšené míry agresivity ve společnosti jako celku. Proto je nutné začínat prevencí a řešením už u dětí, kterých se tento celospolečenský problém týká také a aniž bychom chtěli, působí na ně negativně velmi silně.

Při zkoumání této tematické oblasti jsem se zaměřila na zmapování rozsahu a hloubky jejího současného stavu a nápravy, která by ve správné formě měla zaktivizovat silný protitlak vůči nezdravému vstřícnému vztahu k násilí a brutalitě a jejich dalšímu šíření.

Stav agrese a agresivity mezi dětmi a jejich vztah k násilí není optimální. Často překračuje obecně uznávanou mez přípustnosti. Proto je důležité vyvolat aktivní zájem o tuto problematiku v co nejširším okruhu lidí, laiků i odborníků. Tato práce tento cíl sleduje. Vymezením příčin, projevů, důsledků a náprav zvý-

SEZNAM LITERATURY

- Baumgartner, F.: Posudzovanie situácií interpersonálnej agresie a jeho vzťah k stratégiám agresívneho správania. Československá psychologie, 39, 1995, č. 4, s. 289 - 299
- Centerwall, B. S.: Televize a násilí. In: Zprvodaž BKB, č. 8, s. 5. z časopisu JAMA.
- Čačka, O.: Psychologie dítěte. Sursum & Hroch, Tišnov, 1994
- Čáp, J.: Psychologie pro učitele. Praha, SPN 1980
- Čáp, J.: Psychologie výchovy a vyučování. Praha, SPN 1994
- Čermák, I.: Osobnostní přístup k agresii. Československá psychologie, 39, 1995, č. 3, s. 219 - 228
- Čermák, I.: Princip specifičnosti při studiu agrese. Československá psychologie, 39, 1995, č. 2, s. 117 - 126
- Čermák, I. - Valach, M.: Etická dimenze agresivního jednání. Československá psychologie, 36, 1991, č. 5, s. 414 - 421
- Diamant, J. a kol. : Emoce. Praha, SPN 1966
- Fromm, E.: Lidské srdce, jeho nadání k dobru a zlu. Praha, Mladá fronta 1969
- Gál, F.: Násilí. Egem 1994
- Hartl, P.: Psychologický slovník. Praha 1993
- Levi, V.: Umění jednat s lidmi. Praha, Máj 1985
- Lovaš, L. - Baumgartner, F. - Frankovský, M. - Slovenská, E. : Vplyv pohlavia na voľbu správania pozorovateľa interpersonálnej agresie. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 27, 1993, č. 1, s. 3 - 19
- Matějček, Z.: Rodiče a děti. Praha, Avicenum 1986
- Matějček, Z.: Praxe dětského psychologického poradenství. Praha, SPN 1991
- Matějček, Z.: Dítě a rodina v psychologickém poradenství. Praha, SPN 1992
- Matějček, Z.: Po dobrém nebo po zlém. Praha, Portál 1993
- Matějček, Z.: Děti, rodiče a stres. Praha, MZČ + Psychologické centrum 1994
- Nakonečný, M.: Lexikon psychologie. Praha, Vodnář 1995
- Preiss, M. - Newman, M.: Válečná traumata dětí v Bosně. Československá psychologie, 39, 1995, č. 6, s. 534 - 541

