

JIHOČESKÁ UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

*Diagnostika problematiky narušených vztahů mezi žáky na 1. stupni základní
školy (se zaměřením na šikanování)*

Vypracovala: Dana Bašatová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Miloslava Dvořáková, CSc.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím pramenů, které cituji a uvádím v příloženém seznamu odborné literatury.

V Českých Budějovicích dne

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych touto cestou poděkovat PhDr. Miloslavě Dvořákové, CSc. za odborné vedení a poskytnutí cenných rad a informací při tvorbě mé diplomové práce.

Anotace

Diagnostika problematiky narušených vztahů mezi žáky na 1. stupni základní školy (se zaměřením na šikanování)

Práce se zabývá vymezením šikany mezi žáky na 1. stupni základních škol, její diagnostikou, možnostmi nápravy a předcházení.

V teoretické části je definován pojem šikany, její formy, popis aktérů. Ukazuje, jaký vliv má na vznik šikany rodina, jaký společenství dětí ve škole. Jsou zde vymezeny varovné signály, které by měly dát podnět začít šikanu ve třídě vyšetřovat. Uvádí strategii a taktiku vyšetřování a zahrnuje možnosti nápravy. Ukazuje, že pro úspěšnou cestu ke zkrocení násilí mezi dětmi, je hlavně rozvíjení prevence.

Praktická část zahrnuje vyhodnocení výzkumu zaměřeného na výskyt forem šikany na základních školách. Výzkumnou metodou byly dotazníky, Život ve škole a Jak na nás působí ostatní, vyplňované žáky čtvrtých a pátých tříd.

Výsledky výzkumu ukazují, že agresivní chování je mezi žáky stále více rozšířené. Nevyhýbá se už ani žákům 1. stupně základních škol. Potvrzují předpoklady o tom, že hlavními aktéry jsou především chlapci a nejčastější formou bývá fyzické a slovní napadání.

Pupils at elementary schools and their eroded relationships diagnosis (with special regard to bullying)

This thesis is dealing with the definition of bullying among pupils at elementary schools, its diagnosis, possibilities to atone, and its prevention.

The theoretical part defines bullying as such, its forms, and describes participants involved. It shows that its roots lie both within the family and the children's company at school. It clearly describes the „warning“ signals that should trigger off an in-class investigation into the bullying at hand. It brings up strategy and tactics of such investigation and covers possibilities to atone behavioral patterns in question. It concludes that prevention is the best way to contain the violence among the children.

„Hands-on“ part includes a survey carried out to map bullying forms at elementary schools using questionnaires – Life at School, and How the Others Affect You? (filled out by fourth and fifth-grade pupils) – as the research method.

The survey outcome shows that aggressive behaviour has become more popular among the pupils. It affects already the elementary school children. Results shown in the analysis confirm an assumption that bullying is commonplace predominantly among schoolboys and it occurs that its most frequent form is the tormenting of others through physical assault, and verbal harassment.

OBSAH:

1. ÚVOD	- 7 -
2. SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÁ PROBLEMATIKA UTVÁŘENÍ VZTAHŮ VE SKUPINĚ	- 8 -
2.1. SOCIALIZACE DÍTĚTE ŠKOLNÍHO VĚKU	- 8 -
2.2. ROLE ŽÁKA NA 1. STUPNI.....	- 9 -
2.3. ROLE SPOLUŽÁKA.....	- 10 -
2.4. SEBEPROSAZOVÁNÍ SE VE SKUPINOVÉM A SPOLEČENSKÉM ŽIVOTĚ	- 11 -
2.4.1. <i>Prosazování se agresí</i>	- 12 -
2.4.2. <i>Manipulativní sebeprosazování</i>	- 13 -
2.4.3. <i>Adekvátní sebeprosazování</i>	- 15 -
3. PORUCHY CHOVÁNÍ	- 16 -
3.1. PŘEHLED NEJČASTĚJŠÍCH PORUCH CHOVÁNÍ U ŽÁKŮ ZŠ	- 16 -
3.1.1 <i>Poruchy související s hyperaktivitou</i>	- 16 -
3.1.2 <i>Asociální chování a neposlušnost</i>	- 17 -
3.1.3 <i>Poruchy související s návykovými látkami</i>	- 19 -
3.1.4 <i>Poruchy související se sociálními vztahy</i>	- 21 -
3.1.5. <i>Šikana</i>	- 25 -
4. AGRESIVITA A ŠIKANA MEZI ŽÁKY	- 27 -
4.1. DEFINICE ŠIKANOVÁNÍ:	- 27 -
4.2. K PODSTATNÝM RYSŮM ŠIKANY BÝVAJÍ ŘAZENY:.....	- 27 -
4.3. ŠIKANA MÁ CELOU ŘADU VARIANT	- 31 -
4.4. CO VEDE K ŠIKANOVÁNÍ?	- 31 -
4.4.1. <i>Skupinová dynamika šikanování</i>	- 31 -
4.4.2. <i>Agresorovy metody k získání moci</i>	- 32 -
4.4.3. <i>Rizikové osobnostní charakteristiky protagonistů šikany</i>	- 33 -
4.4.4. <i>Kdo začíná šikanovat</i>	- 33 -
4.4.5. <i>Kdo bývá šikanován</i>	- 35 -
4.5. OSOBNOST PEDAGOGA	- 36 -
4.6. NĚKTERÉ NEDOSTATKY A PORUCHY PROSTŘEDÍ.....	- 36 -
4.6.1. <i>Rodina</i>	- 36 -
4.6.2. <i>Nedostatky ve výchově mají určitá specifika</i>	- 36 -
4.6.3. <i>Vztažná skupina</i>	- 37 -
4.6.4. <i>Společnost</i>	- 37 -
4.7. TŘI PRAKTICKÉ POHLEDY	- 38 -
4.7.1. <i>Šikanování jako nemocné chování</i>	- 38 -
4.7.2. <i>Šikanování jako závislost</i>	- 42 -
4.7.3. <i>Šikanování jako onemocnění celé skupiny</i>	- 43 -
4.8. NEOBVYKLÉ FORMY ŠIKANY	- 46 -
4.9. MECHANISMY, KTERÉ BRÁNÍ VYŠETŘOVÁNÍ ŠIKANY A UZDRAVENÍ SKUPINY	- 47 -
4.9.1. <i>Překážky pro odhalení šikany:</i>	- 47 -
4.10. PRVNÍ POMOC	- 49 -
4.10.1. <i>Diagnostika</i>	- 49 -
4.10.2. <i>Důvody k vyšetřování</i>	- 49 -
4.10.3. <i>Odhad závažnosti onemocnění</i>	- 50 -
4.11. STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ.....	- 51 -
4.11.1. <i>Schéma strategických kroků, které je třeba dodržovat:</i>	- 51 -
4.12. TAKTIKA VYŠETŘOVÁNÍ	- 52 -

4.13. NÁPRAVA	- 53 -
4.13.1. <i>Metoda vnějšího nátlaku</i>	- 53 -
4.13.2. <i>Metoda usmíření</i>	- 55 -
4.14. PRVNÍ POMOC RODIČŮ	- 57 -
5. MOŽNOSTI PREVENCE ŠIKANY	- 60 -
5.1. SCHÉMA PREVENCE ŠKOLNÍCH ŠIKAN	- 60 -
5.2. PROGRAM PROTI ŠIKANOVÁNÍ	- 61 -
5.3. METODA TŘÍDNÍ KOMUNITY	- 61 -
5.3.1. <i>Princip komunity a komunitní setkání</i>	- 61 -
5.4. TŘÍDNÍ CHARTA PROTI ŠIKANOVÁNÍ	- 62 -
6. PRAKTICKÁ ČÁST.....	- 64 -
6.1. CÍL VÝZKUMU	- 64 -
6.2. STANOVENÍ VÝCHOZÍCH PŘEDPOKLADŮ	- 64 -
6.3. METODY VÝZKUMU	- 64 -
6.4. POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU, PRŮBĚH VÝZKUMU	- 65 -
6.5. INTERPRETACE ZÍSKANÝCH VÝSLEDKŮ	- 66 -
6.5.1. <i>Rozbor výzkumných výsledků na 1. Základní škole Jindřichův Hradec</i>	- 66 -
6.5.2. <i>Rozbor výzkumných výsledků na 5. Základní škole Jindřichův Hradec</i>	- 71 -
6.6. SHRNUTÍ ZÍSKANÝCH VÝSLEDKŮ A OVĚŘENÍ PŘEDPOKLADŮ	- 75 -
7. ZÁVĚR.....	- 78 -
SEZNAM LITERATURY	- 79 -
SEZNAM PŘÍLOH:.....	- 80 -

1. Úvod

Co je vlastně šikana? Slovo šikana pochází z francouzského slova **chicane**, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování, sužování apod.

V současné době se stále více setkáváme s agresivitou a šikanou mezi dětmi a mládeží. Ani děti na 1. stupni základních škol nejsou výjimkou.

Šikanu ale nestačí pouze odsuzovat, ani ji popírat. Především je třeba jí rozumět. Neexistuje totiž nějaký jednotný, vždy použitelný, vyčerpávající recept, co s ní, jak na ni. Každá škola, každá třída, každý případ šikany je trochu jiný a vyžaduje trochu jiný přístup a postup. Každá oběť i každý agresor jsou jedinečnou osobností.

Téma týkající se šikany mě zaujalo především kvůli tomu, že jsem měla možnost při své asistentké praxi poznat pani učitelku, která musela šikanu ve své třídě řešit. Chtěla bych být na šikanu připravená a také vědět, jak na ni mám reagovat a jaké jsou možnosti řešení.

V první části své práci uvádím problematiku narušených vztahů mezi žáky z teoretických hledisek: sociálně psychologickou problematiku utváření vztahů ve skupině, v rodině, příčiny výskytu sociálně patologických jevů, kdo začíná šikanovat a kdo je šikanován, neobvyklé formy šikany, diagnostiku šikany a její vyšetřování a také možnosti prevence šikany.

Druhá část shrnuje výsledky mého výzkumu provedeného u žáků čtvrtých a pátých ročníků ve dvou školách v Jindřichově Hradci. Součástí výzkumu je vyhodnocení zjištěné skutečnosti.

2. Sociálně psychologická problematika utváření vztahů ve skupině

2.1. Socializace dítěte školního věku

Škola je první významnou institucí, do níž se dítě dostává. Je důležitým místem socializace, dítě zde získává nové a rozdílné zkušenosti, než jaké získalo v rodině. Škola rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti, určitým způsobem předurčuje i budoucí sociální pozici každého žáka, ovlivňuje dětské sebehodnocení. (Vágnerová, 2000)

Školní třída tvoří vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí. Na začátku školní docházky se stává důležitým modelem společenského života. Má potřebnou míru intimity k tomu, aby usnadňovala přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí.

Od intimity rodinných vazeb nastává posun k expanzi do rozmanitosti sociálních kontaktů. Od individuálních rytmů a stereotypů ke společným rituálům, pravidlům, normám. Období, kdy dítě do značné míry určovalo rytmus i délku hry, její proměny a střídání činností, je nahrazeno regulací z vnějšku a dítě začíná být hodnoceno podle toho, jak je schopno se přizpůsobit kolektivu a kooperovat s ostatními. Hra přestává být dominující aktivitou a buď se přímo mění na učení, anebo se stává jeho prostředkem.

Role žáka není výběrová, dítě ji získá automaticky, bez ohledu na vlastní přání. Každé dítě tuto roli zpracovává individuálně a zaujímá k ní určitý postoj, který je dán mírou identifikace s touto rolí (to je jejím osobním významem pro dítě) a mírou sociálně prestiže, kterou mu v jeho prostředí tato role přináší, tj. jejím obecným významem.

Osvojování si role žáka přináší mnoho změn sociálního chování a klade zvýšené nároky na sociální učení. Dítě se učí vnímat a posuzovat samo sebe i výsledky své činnosti s ohledem na objektivní, institucionalizovaná kritéria. Dochází tak k objektivizaci sebepercepce a sebehodnocení. Konfrontace vnějších nároků s vlastními možnostmi vede k diferencovanějšímu pohledu na sebe sama.

Formalizovaná organizace činností (časový rozvrh, řízení a vedení učitelem) vede ke konfrontaci impulzivní motivace dítěte s časoprostorovou uspořádaností prostředí. Výsledkem je změna v připravenosti dítěte k navazování vztahů podřízenosti, ale i řízení jiných a samozřejmě sebeřízení. Struktura (uspořádanost) činností a vztahů v mikroklimatu školní třídy vede ke změnám v citovém prožívání, zvláště k ovládnutí spontaneity, ale i k výrazné kultivaci obsahu emotivního prožívání. Vrstání do skupinových vztahů přináší dítěti stimulaci i inspiraci, objevuje motivy k činnosti v aktivitách skupinových hodnot a norem.

Hlavní změny v sociálním postavení dítěte na začátku školní docházky:

- formalizace činností a aktivit
- výkon jako dominující hledisko posuzování
- institucionalizovaná kritéria výkonu
- rozmanitost modelů (vzorů) chování vrstevníků (ve stejné situaci)
- rozvrstvení sociálních kontaktů
- strukturace vrstevnických vztahů
- objektivizace vztahu k sobě
- regulace a seberegulace skrze neosobní kritérium

Ze sociálně psychologického hlediska je zvláště důležité začleňování jedince do struktury pozic ve skupině. Školní třída je typickou formální skupinou. Pozice ve třídě je značně závislá na produktivitě žákovy učební činnosti a učitelově hodnocení. Až v závěru školní docházky nabývají osobně výběrové preference mezi žáky významnější vliv na status jednotlivce. Rovněž učitelé mívají rezistentní tendenci nazírat osobnost žáků skrze jejich prospěch. (Řezáč, 1998)

Hvozdík (Řezáč, 1998) uvádí, že nejdůležitější potřebou většiny žáků:

- 1. – 2. ročníku je potřeba být na úrovni požadavků učitele a ostatních dospělých, potřeba získat jejich akceptaci
- 3. – 4. ročníku se pak základní potřebou stává potřeba mít pevné místo ve školní třídě, v dětském kolektivu a být na úrovni požadavků těchto skupin

Pozice žáka ve třídě vstupuje do hry jednak jako důsledek, ale i jako jedna z podmínek výkonnosti a úspěšnosti žáka. Nepopularita mezi dětmi je již sama o sobě zvýšenou psychickou zátěží a je spojená se zvýšenou konfliktností a úzkostí.

2.2. Role žáka na 1. stupni

Role žáka přináší vyšší sociální prestiž, ale i různé zátěžové situace. Dítě ve škole nemá takový pocit jistoty a bezpečí, jaký má doma. Nástup do školy je spojen s nutností osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky. (Vágnerová, 2000)

Samostatným problémem nazírání školní třídy jako sociální skupiny je postavení žáka v ní z hlediska tohoto žáka.

Žák se ve školní třídě musí přizpůsobit (adaptovat) především na:

- materiální podmínky (př. povaha a rozměry pracovního místa)

- fyzikální podmínky (př. osvětlení, teplota)
- sociální podmínky (vztahy: žák-žák, žák-učitel, žák-třída, žák-norma apod.)

Vazba na učitele posiluje pocit jistoty a bezpečí. Na počátku školní docházky má učitel pro dítě větší subjektivní význam než kdykoliv později. Navázání kontaktu s učitelem je pro adaptaci na školu nezbytné, pomůže dítěti zvládnout novou roli, spojenou se změnou jeho životního stylu. Od učitele očekává dítě obdobnou podporu, jakou mělo v rodině.

Žák bývá postižen špatně přizpůsobeným chováním svých učitelů. U emocionálně nevyrovnaných učitelů se promítá jejich problém do adaptačních dějů jejich žáků.

Učitelovo chování je také determinováno i takovými faktory, jako jsou:

1. představy, které má učitel o výkonové schopnosti svých žáků
2. důvěra ve své vlastní pedagogické schopnosti
3. úroveň nadřazených, jejichž hodnocení má pro něj osobní význam
4. incentivní hodnoty dalších důsledků
5. vědomí souvislostí mezi dosažitelným výsledky ve vyučování a dlouhodobými vyššími cíli, které jsou pro učitele individuálně významné

Uvedené faktory se zvláště významně promítají do učitelova očekávání vůči žákům a stávají se tak důležitým regulátorem utváření meziosobních vztahů ve třídě, klimatu školní třídy a v konečném důsledku se promítají do žákova výkonu.

2.3. Role spolužáka

Adaptace na školu zahrnuje také zvládnutí role spolužáka. Na počátku školní docházky je třída vnitřně nediferencovanou sociální skupinou. Třída je stabilní a uzavřenou skupinou. (Vágnerová, 2000)

Třída je referenční skupinou, která slouží ke srovnávání výkonu i ostatních dětských projevů, vytváří jakousi normu. Ve vztahu k této skupině může dítě uspokojovat svou potřebu úspěchu a sebeprosazení.

Dítě, které nastoupilo do školy, svoje spolužáky posuzuje hlavně podle toho, jak se mu aktuálně jeví. Významnou roli zde budou hrát nápadné znaky, které snadno upoutávají pozornost. Děti, které uvažují zralejším způsobem, svoje spolužáky posuzují podle různých hledisek a neulpívají jen na těch nejnápadnějších znacích. Dětské preference se mění pod

vlivem zkušenosti. Ve vyšších třídách děti hodnotí své spolužáky na základě jejich dlouhodobých projevů a osobních vlastností.

Třída je sociální skupinou, která významně ovlivňuje socializační vývoj školáka a přispívá k rozvoji specifických sociálních kompetencí. Dítě se zde učí navazovat kontakt a komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů. Procvičuje si zde různé formy soupeření, ale i způsoby spolupráce. Vytvářejí se zde různé kamarádské vztahy a postupně dochází k diferenciaci a hierarchizaci rolí. Dosažení dobré pozice a sympatie spolužáků má v dětském věku velký význam. Dítě si takto potvrzuje pozitivní hodnotu vlastní osoby, získává větší sebejistotu a sebeúctu, což se projeví i v jeho sebepojetí.

2.4. Sebeprosazování se ve skupinovém a společenském životě

K prosazení sebe může vést žáka třeba jen ten prostý fakt, že si ho podle jeho názoru nikdo nevšímá. Prosazování tak může být vřazováním se mezi ostatní. V závislosti na situaci je sebeprosazením již sebe prezentace. (Řezáč, 1998)

Způsob sebe prezentace je zajímavý minimálně ze dvou hledisek:

- předznamenání způsobu sebeprosazování
- zdroj poznání o jiném člověku

To, jak se člověk prezentuje, jak chce, aby byl přijímán, vypovídá, byť nepřímo, o jeho vztahu k sobě a o jeho hodnotové orientaci.

Sebe projevení vždy vyjadřuje oblast sociálního hladu, naznačuje tu dimenzi vztahu k lidem, v níž dochází k nedostatečnému sycení potřeb.

Jakými způsoby se jedinec prosazuje mezi ostatními členy skupiny, to už je poněkud odlišný problém. Klicperová uvádí zajímavé členění charakteristik sociální interakce utříděné podle vztahu k sociálním normám. Rozlišuje:

- **antisociální** typy interakcí, zaměřené úmyslně proti objektu, asociální
- **dissociální**, založené na nestabilních hodnotových orientacích subjektu
- **prosazující se**, kooperativní, zaměřené ke společnému prospěchu pro subjekt i objekt
- **pomáhající**, zaměřené ku prospěchu objektu, přičemž subjekt nese jen přirozené následky
- **altruistické**, zaměřené k prospěchu objektu, přičemž subjekt obětuje vlastní zájmy

Učitel by měl včas registrovat pocity nespravedlnosti svých žáků, a to nejen ty, které může vyvolávat stylem práce či přístupem k lidem on sám, ale i ty, které se odvíjejí od mezilidských vztahů ve školní třídě.

Prožitek nespravedlnosti vzniká tehdy, jestliže jedinec:

- pociťuje porušení svých oprávněných nároků
- má pocit, že konkrétní člověk je za toto porušení odpovědný
- přisuzuje někomu konkrétnímu vinu za to, co se mu stalo, za to, co je nucen prožívat

Pocit sociální nespravedlnosti vyvolávají z hlediska učitelské profese např.:

ignorování požadavků dětí na pozornost a informace, neohlednost až opovržlivost k majetku dítěte, porušování jeho osobní intimity, přerušování řeči dítěte, odmítání vysvětlení a omluv, užívání ponižujících oslovení a výrazů, nezdvornost, nedostatek soucítění a také nedostatečné rozpoznání výkonu a s ním spojeného individuálního úsilí.

Určitým protipólem neohledných až bezohledných způsobů sebeprosazování je tzv. prosociální chování, jehož cílem je pomoci druhému člověku bez očekávání jakékoliv formy odměny za takové chování. Motivů k prosociálnímu chování je mnoho.

Způsob sebeprosazování jedince má své relativně stabilní charakteristiky, takže lze hovořit o individuálním (osobním) stylu sebeprosazování.

Styl sebeprosazování je odvislý především na hodnotové orientaci určitého člověka. Prosazovat sebe sama lze v zásadě trojím způsobem:

- agresí (neohledností, bezohledností či dokonce útokem)
- manipulací (lstí, úskokem)
- asertivně (tedy na základě přiměřeného sebevědomí, avšak bez omezování seberealizačních snah jiných)

2.4.1. Prosazování se agresí

Agresivní sebeprosazení je příznačné útokem. Vlastní postavení je dosahováno na úkor někoho jiného, slabšího. Agresi obvykle volí jedinci situačně silnější a zároveň nepřilíši sociálně inteligentní. Ke způsobům patří zstrašování, fyzické či verbální napadání. Jde většinou o jedince, kteří nejsou schopni zpracovat frustraci nebo výraznější zátěž.

Inteligentní jedinci tendující k agresivnímu prosazování bývají schopni brutální agresi krýt chováním, které nenese bezprostředně a zjevně rysy útoku. (Řezáč, 1998)

U dětí může být agresivní sebeprosazování výrazem bezradnosti. Je třeba odlišovat agresi jako reakci na situaci od agresivity jako rysu osobnosti. Je-li např. dítě, které reagovalo situačně, přijímáno učitelem rovnou jako agresivní osobnost, může být vmanipulováno do role, již nakonec přijme. Časté a silné zpevňování agresivních reakcí vede k vytváření silného a relativně stabilního návyku jednat agresivně i v situacích, které agresi neevokují.

Je také třeba odlišovat pojmy agrese a hostilita. Hostilitu vymezujeme jako nepřátelský postoj, jako tendenci k nepřátelskému chování a jednání a je to velmi široký komplex pocitů racionálních obsahů a latentních tendencí ke specifickému reagování, které vedou k agresivnímu nebo i mstivému chování. Zatímco agrese je neadekvátní technikou dosahování individuálních cílů, je hostilita sama cílem, resp. jedním z cílů jedince se stává ubližování druhým. Hostilní člověk má potřebu škodit i lidem, kteří mu nijak aktivně ani pasivně nebrání v dosahování seberealizačních cílů.

Je třeba ještě odlišovat elementární pojem: hněv. Chápeme ho jako emocionální stav, který se skládá z pocitů napětí, rušení, iritace nebo vzteku. Můžeme hovořit o hněvu také jako o rysu, který může vznikat na základě biologických podkladů, nebo také na základě opakovaného posilování. Hněv je tedy emocí nezbytnou ale nikoliv postačující k vytvoření hostilního postoje a manifestaci agresivního chování.

2.4.2. Manipulativní sebeprosazování

U dětí jde převážně o tendence rozvíjející se na základě spontánně přebíraných vzorců chování v průběhu socializace. Tendenci k manipulaci by měl pedagog registrovat přinejmenším tak citlivě, jako každý jiný symptom neadekvátně probíhající socializace.

V literatuře najdeme i pokusy o typologii příznačných vzorců manipulativního jednání či technik. V zásadě jde o dvě skupiny manipulativního prosazování záměrů a cílů.

První je postavena na image charismatické osobnosti. Manipulátor je vždy konec konců závislý na lidech, které ovládá a k manipulaci se uchylují právě lidé, kteří nedokáží prosazovat své zájmy přímým, otevřeným a tedy i odpovědným způsobem, vycházejícím z přeměřeného pocitu sebejistoty a sebeocení. Takto založená manipulace používá k ovlivňování především sugesci a cíleně utvářené image jako prostředku působení. Podvod spočívá už v tom, že právě tato pozice je pouze fiktivní, nereálná a je pouze

manipulativně vsugerována. Je to papírová maska suveréna na tváři pobledlé strachem z ostatních i ze sebe samotného. (Řezáč, 1998)

Zvláštním případem naznačeného způsobu prosazování je typ nazývaný někdy jako Spasitel nebo Ochránce. Je to typ, který odpoutává pozornost od svých skutečných individuálních záměrů tím, že se ujme ochrany, péče o nějakého slabšího partnera. I zde jde pochopitelně o pseudo-ochranu. Poznáme to obvykle podle toho, že se manipulátor velmi rychle postará o to, aby se o jeho nezištnosti včas dověděli ti, kteří to vědět mají.

Druhá skupina manipulativních způsobů sebeprosazování je příznačné naopak budováním zdánlivě opačné pozice. Typickým představitelem této skupiny je chudáček či nebohé ptáčátko. Tito jedinci o sobě cíleně (dez)informují, obvykle jakoby mimoděk či nepřímou, tzn. tak, aby si představu o jejich neúnosné situaci lidé z jejich náznaků sami odvodili.

Někteří ještě zesilují své působení vytvářením glorioly zneuznaných či postihovaných z různých důvodů a různými lidmi. Pravdivé na jejich východisku bývá obvykle jen to, že opravdu nebývají akceptováni. Obratně však zatajují pravý důvod neakceptování (nebo ho nejsou schopni nahlížet), pracují s polopravdami a nepravdami a přiživují se tak na lidech, kteří nejsou dostatečně informováni a mají přirozený cit pro spravedlnost. Ti jim potom vytvářejí to, co oni potřebují: oporu a klima, v němž mohou realizovat své intriky. Vyhovuje jim nepřehlednost situace. Využívají i toho, že většina lidí se s nimi obvykle nechce dostávat do intimnějšího kontaktu, tedy ani do sporů. Usilují především o kontakty prospěšné neboli prospěchářské.

Nejde jim o vzájemný respekt, jde jim o respekt toho druhého vůči nim. Nejde jim ani o vzájemnou toleranci, jde jim o to, aby to, co oni chtějí, bylo automaticky tolerováno.

Lze říci, že manipulativní jednání či některé jeho prvky projevující se v jednání člověka jsou vždy důsledkem neadekvátního průběhu socializace. Musíme odlišovat lidi, kteří bezděčně produkují manipulativní chování, a kteří je cíleně rozvíjejí jako vědomý prostředek ovlivňování jiných.

Naznačené vzorce manipulativního prosazujícího chování se často překrývají a kombinují. V běžném životě často dochází i k vzájemné symbióze až spolupráci naznačených typu manipulátorů.

Společnými znaky jsou:

- a) nedostatek sebejistoty
- b) neadekvátní sebehodnocení
- c) neochota nebo neschopnost přijmout odpovědnost za vlastní chování a jednání
- d) nedostatečná psychosociální zralost osobnosti anebo nerovnoměrná úroveň rozvoje jednotlivých složek osobnosti

Manipulativní tendence v činnosti učitele výrazně snižují jeho profesní způsobilost, protože učitel je vždy výrazným modelem chování, a tedy i faktorem vstupujícím do sociálního učení dětí.

2.4.3. Adekvátní sebesazování

Přiměřené sebesazování je charakteristické důsledným prosazováním individuálních cílů, ovšem s ohledem na totéž právo jiných lidí. (Řezáč, 1998)

Přiměřené (adekvátní) sebesazování předpokládá:

- otevřenost vyjadřování (bez zábran vyjadřovat své pozitivní i negativní prožitky, názory, postoje,..)
- otevřenost v přijímání (bez apriorních bariér a zkreslování přijímat prožitky a mínění jiných lidí)
- empatii (tj. schopnost vcítit se do situace a vnitřního rozpoložení druhého člověka)
- sebedůvěru (přiměřené sebeoceňování)
- vědomí hodnoty jiných lidí a jejich zájmů
- přiměřenou úroveň sociální zralosti
- dovednost asertivní komunikace

Jednu z propracovaných variant sebesazujícího jednání nabízí asertivní výcvik. Teorie asertivity formuluje tzv. asertivní práva. Jsou to vlastně zásady sebeobrany proti manipulaci přicházející od jiných lidí.

3. Poruchy chování

3.1. Přehled nejčastějších poruch chování u žáků ZŠ

3.1.1 Poruchy související s hyperaktivitou

Jde o širokou skupinu dětí, které ve třídě nejspíš nejvíc vyrušují. Na první pohled jsou to děti zdravé bez žádných zjevných potíží. Proto nám připadají výjimečně zlobivé a schválně protivné a vzdorovité. Jejich chování popuzuje a vyčerpává všechny, kdo s nimi přicházejí do styku.

Patří sem děti tiché a zasněné, odevzdaně uzavřené, netečné a apatické, ale také děti nesmírně aktivní, děti, které jsou tak vytrvale nespolečenské a neschopné podřídit se jakékoli autoritě, že v jejich chování často vidíme odraz nějaké vrozené špatnosti. (Train, 2001)

Poruchy, kterými tyto typy dětí mohou trpět:

Potíže spojené s neschopností vydržet v klidu a soustředit se na daný úkol

ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Dítě vykazuje příznaky nesoustředěnosti anebo hyperaktivity či impulzivity:

- **nesoustředěnost** – nevydrží se soustředit na to, co právě dělá nebo o čem mluví, bude dělat páté přes deváté a u jednoho úkolu vydrží jen tehdy, bude-li ho práce výjimečně bavit a bude-li mít okamžitou zpětnou vazbu, bude dělat řadu chyb z nepozornosti
- **hyperaktivita** – dítě bude plně nevyčerpatelné energie
- **impulzivita** – bude mluvit a jednat impulzivně, bez přemýšlení o důsledcích svého jednání, byť by mohly být nebezpečné, bude se vnucovat ostatním třeba skákáním do řeči, pronášením nevhodných poznámek nebo tím, že bude mít problémy zapojit se do hovoru ve správné chvíli

Existují tři podskupiny ADHD

- A. kombinovaná
- B. s převahou nepozornosti
- C. s převahou hyperaktivity/impulzivity

Výskyt této poruchy u školních dětí se pohybuje kolem 3-5%

Tuto poruchu je obtížné zjistit dříve než kolem čtvrtého či pátého roku věku. Porucha se častěji vyskytuje u chlapců. Je dědičná. Řada dětí trpících touto poruchou má otce, kteří jí v dětství také trpěli. I ostatní příbuzní takového dítěte mívají častěji problémy s poruchami chování a emocí, se specifickými poruchami učení, s drogovou závislostí či poruchou sociálních vztahů.

U některých postižených dětí se problémy časem zmenší, u jiných se během obtížného období dospívání negativní projevy poruchy mohou zhoršit a vést k celkovým problémům spojeným se školní docházkou, nebo dokonce k asociálnímu či kriminálnímu chování.

Odhadujeme, že asi 70% dětí s touto poruchou trpí přidruženými problémy. Mnohé děti trpí poruchou opozičního vzdorů nebo jinou poruchou chování. Mohou být rovněž postiženy úzkostnými stavy a poruchami nálady, obtížemi v komunikaci, specifickými vývojovými poruchami řeči a učení, či Tourettovým syndromem-tiky.

Dopad, který bude mít porucha na chování dítěte:

- dítě bude mít možná problémy ve studiu, úspěchu nebude přikládat velkou pozornost
- bude se nejspíš podceňovat a bude mít víc nepřátel než přátel
- bude mít sklon k nehodám

3.1.2 Asociální chování a neposlušnost

3.1.2.1. Porucha chování

U dítěte s poruchou chování budeme pozorovat asociální projevy. Dítě může být agresivní k lidem i ke zvířatům, může ničit majetek, krást, podvádět a porušovat pravidla:

- **agrese vůči lidem a zvířatům** – dítě může šikanovat a zastrašovat ostatní
- **ničení majetku** – může úmyslně ničit majetek druhých
- **podvádění a krádeže** – může se zaplést do krádeže, vandalismu nebo vloupání

Existují dvě podskupiny

- A. podskupina dětského věku – příznaky poruchy se u dítěte vyskytnou před desátým rokem života
- B. podskupina dospívající mládeže

Jedná se o jednu z nejběžnějších poruch. Vyskytuje se u 4% dětí, které žijí na venkově, a u 9% dětí, které žijí ve městech. Porucha se může vyskytnout i u pětiletých dětí, častěji se

s ní však setkáváme ve vyšším dětském věku nebo na začátku puberty. U chlapců je mnohem častější, chlapci se častěji zapletou do potyček, drobných krádeží, vandalismu a mají problémy s disciplínou, dívky spíše lžou, chodí za školu, utíkají z domova a mohou dospět až k drogám nebo prostituci.

Porucha je dědičná a vyvolaná podmínkami, v nichž se dítě nalézá. Začne-li porucha v útlém dětství, mívá dítě větší dispozici ke vzniku asociální poruchy osobnosti, poruchy nálady, úzkostné poruchy nebo k drogové závislosti.

Hodně dětí, které trpí touto poruchou, má zároveň hyperkinetickou poruchu pozornosti.

Porucha může mít dopad na chování dítěte:

- může se zdát, že se dítě nezajímá o ostatní
- může mít nepřátelské vidění světa
- bude nám připadat, že nemá žádné výčitky svědomí
- může být zdánlivě houževnaté, avšak s nízkým sebevědomím
- může být přelétavé, bezstarostné a náchylné k nehodám
- může kouřit, pít a mít zálibu v sexuálním životě od útlého věku, může se dostat ke drogám
- školní výsledky budou špatné
- nebude oblíbené
- pro své chování může být vyloučené ze školy nebo může mít potíže se zákonem
- může se pokusit o sebevraždu

3.1.2.2. Porucha opozičního vzdoru

Dítě s touto poruchou bude odmítavé, vzdorovité, neposlušné a nepřátelské vůči nadřízeným osobám. Bude často:

- ztrácet trpělivost a rozčilovat se
- hádat se s dospělými
- aktivně odporovat dospělým nebo odmítat splnit jejich požadavky a podříditi se pravidlům
- úmyslně dělat věci, které někoho rozčilují
- vinit ze svého chování ostatní
- vztahovačné
- zlostné a rozmrzelé
- zlomyslné nebo mstivé

Tato porucha se vyskytuje asi u 2 – 16% dětí. Charakteristické rysy se dají pozorovat před osmým rokem dítěte. Poruchou mohou trpět chlapci i děvčata. Před pubertou je porucha častější u chlapců, chlapci se dostávají do konfliktů častěji než děvčata, příznaky poruchy bývají trvalejší.

Poruchami bývají častěji postižené děti, v jejichž rodinách se u jednoho z rodičů také nějaká porucha vyskytla, např. porucha nálady, pozornosti, chování či porucha osobnosti. Matka postiženého dítěte mívá sklony k depresím.

Tato porucha většinou předchází vzniku poruchy chování. U dětí, trpících touto poruchou, najdeme rovněž ADHD, také mohou mít poruchy učení a obtíže v komunikaci.

Dopad, který bude mít porucha na chování dítěte:

- může vám připadat tvrdohlavé
- nebude svolné ke kompromisu nebo vyjednávání
- bude nejspíš stále zkoušet, co si může dovolit a kde jsou krajní meze
- bude své okolí popuzovat a rozčilovat
- bude asi verbálně kruté a agresivní
- možná nebude chtít připustit, že by s jeho chováním bylo něco v nepořádku, bude obviňovat všechny kolem sebe
- k ostatním zřejmě nebude tolerantní, bude ve sporu s rodiči, učiteli i kamarády
- může mluvit sprostě, bude kouřit, pít nebo brát drogy
- bude mít nízké sebevědomí

3.1.3 Poruchy související s návykovými látkami

Dítě trpící touto poruchou bude brát návykové látky, i když mu bude vysvětleno, že škodí jeho zdraví. Poruch tohoto typu je celá řada. Každá z nich souvisí s určitou návykovou látkou a má své vlastní symptomy a charakteristické rysy.

U postiženého dítěte můžeme pozorovat jeden nebo více příznaků, které jsou pro většinu typů poruch charakteristické: (Train, 2001)

3.1.3.1. Závislost na návykových látkách:

dítě, které je závislé na návykové látce, ji bude brát i v případě, že mu bude působit zjevné problémy. Můžeme u něho pozorovat následující symptomy:

- **nutkání požívat návykovou látku** (zásadní charakteristika poruchy), droga se ocitne na předním místě v jeho životě, většinu času stráví tím, že bude drogu shánět, že ji bude užívat nebo se bude vzpomínat z následků jejího požití

- **růst tolerance na účinné látky**
 - dítě bude potřebovat stále větší množství drogy, aby dosáhlo požadovaného efektu
- **abstinenční příznaky**
 - když droga přestane působit, bude dítě prožívat zvláštní nepříjemné pocity a bude ji brát více, aby se těmto pocitům vyhnulo

Škodlivé užívání (abúzus) návykových látek

- protože bude opakovaně užívat návykové látky, dostane se do tíživých sociálních i mezilidských problémů
- nebude plnit své sliby a možná vystaví sebe i jiné do nebezpečí
- ačkoliv mu droga bude přinášet nejrůznější problémy, stále ji bude užívat

Akutní intoxikace návykovou látkou

- užíváním drogy bude vážně ovlivněna centrální nervová soustava dítěte
- už během požití nebo krátce po něm se jeho nálada může změnit
- míra a stupeň negativního vlivu bude záviset na droze, na jejím množství, na toleranci dítěte i na společenském prostředí
- vliv intoxikace může přetrvávat i dlouhou dobu: příznaky mohou být patrné dokonce poté, co bude látka vyloučena z těla
- pokud se množství přijímané látky zmenší, symptomy mohou zmizet, dítě však může trpět abstinenčními příznaky

Nejběžnější návykové látky jako alkohol, tabák, marihuana (konopí) jsou většinou svým způsobem společensky nepřijatelnější. Děti ovšem zkoušejí také rozpouštědla, jiné nepovolené drogy a sedativa.

Není zcela jasné, zda je tendence k užívání návykových látek dědičná. Je zřejmé, že dítě z rodiny, kde mají její členové problémy v sociálních vztazích k tomu může mít větší dispozice.

Budoucnost dítěte s touto poruchou se různí podle jeho emocionální, intelektuální a fyzické výbavy, podle podstaty užívané látky a vážnosti stavu dítěte. Pomocí léčby se příznaky dají dosti zmírnit, v některých případech mohou docela zmizet. Vážné závislosti však s krátkými přestávkami přetrvávají v jedné nebo druhé podobě řadu let. Problém se zhoršuje během dalších poruch, které mají tendenci vzniknout souběžně s touto poruchou.

Dítě se závislostí na návykové látce bude mít rovněž poruchu chování nebo poruchu nálady.

Porucha může mít dopad na chování dítěte:

- možná se nebude dostatečně stravovat, bude droze dávat přednost před jídlem
- nebude dbát na osobní hygienu
- může fyzicky onemocnět
- může být agresivní nebo zamlklé
- požívání drogy může vyvolat jiné poruchy: např. je-li dítě intoxikované nebo trpí-li sklíčeností, může mít poruchy spánku nebo začne být krajně úzkostné či psychotické
- pro své asociální chování bude mít málo přátel, přátele, které mít bude, budou mít pravděpodobně podobné asociální sklony
- ačkoli se bude zdát, že se nezajímá o okolní svět a že má o sobě vysoké mínění, ve skutečnosti bude mít velice nízké sebevědomí a vůči ostatním bude zaujímat obranný postoj

3.1.4 Poruchy související se sociálními vztahy

Jsou to poruchy, kterými trpí děti, k nimž je obtížné najít cestu a s nimiž je velmi problematické cokoli udělat. Jsou to takové děti, které vypadají, jako by byly uzamčeny ve svém vlastním světě, a které dávají věcem přednost před lidmi. Nebo to jsou děti, které o přátelství stojí, ale nejsou ho kvůli svému stavu schopny. V tomto zoufalství mohou mít sklony k velmi podivnému chování, špatně snášejí změny a jsou velice závislé na řádu a rutině, mohou mít neobvyklé a obsedantní (nutkavé) zájmy.

Patří sem i děti, které se obtížně vyjadřují a také pro něž je těžké rozpoznat, co se jim říká. Ačkoli mají normální inteligenci, nejsou schopné přijímat informace od druhých či vyjádřit své vlastní myšlenky tak, jak by měly. Dále jde i o děti, které jsou schopné mluvit poměrně dobře, ale selhávají v určitých sociálních situacích. (Train, 2001)

3.1.4.1. Poruchy řeči a jazyka

Expresivní porucha řeči

Dítě s touto poruchou bude mít potíže s vyjadřováním směrem k ostatním. Příznaky se liší podle toho, jak je porucha vážná, a podle věku dítěte:

- dítě může mít omezené jazykové prostředky a mívá potíže se zapamatováním nových slov, struktura jeho řeči může být velmi jednoduchá, variabilita používaných větných vzorců je omezená
- dítě možná používá krátké věty a vynechává některé jejich části, dělá chyby v užívání slov
- řeč není příliš plynulá, dítě může mluvit dosti rychle a nesouvisle nebo velmi pomalu a monotónně
- jeho neverbální inteligence a schopnost porozumět jazyku bude výrazně vyšší než schopnost vyjádřit se, porucha citelně ovlivní školní práci dítěte i způsob jeho komunikace s druhými lidmi

Lze rozlišit dvě formy této poruchy:

- **získaná** – porucha vzniká po období normálního vývoje a následuje po úrazu hlavy nebo jiných zdravotních problémech
- **vývojová** – dítě možná začne mluvit velice pozdě a postup následného jazykového vývoje bude pomalejší, než by měl být

Vývojová porucha postihuje 3 – 5% dětí, menší počet dětí trpí získanou poruchou. Pokud je vývojová porucha vážná, bude možné ji rozpoznat už ve třech letech, je-li lehká může zůstat nerozpoznaná až do začátku puberty, kdy se vyvíjí složitější řeč. Porucha se u chlapců vyskytuje téměř třikrát častěji než u děvčat.

Vývojová porucha se vyskytne s vyšší pravděpodobností v rodině, kde se poruchy komunikace vyskytly již dříve. Další vývoj dítěte se získanou poruchou bude záviset na stupni vývoje řeči v době získání poruchy, na jeho věku a na závažnosti poranění nebo na nemoci, kterou prodělalo. Dítě s vývojovou poruchou bude mít asi poloviční šanci, že z ní do puberty vyroste.

Dítě s touto poruchou může rovněž trpět specifickou poruchou učení. Může mít také vývojovou poruchu koordinace (dyspraxii). Vyloučená není ani porucha pozornosti ADHD nebo jiná neurologická porucha.

Tato porucha může mít dopad na chování dítěte:

- nebude se umět vyjadřovat, v důsledku frustrace může být agresivní
- dítě si vybuduje nízké sebevědomí a projeví se u něj emoční problémy
- vztahy s dospělými i s vrstevníky utrpí a studijní výsledky se zhorší

Smíšená expresivně-receptivní porucha řeči

Dítě má nejen problém s vyjadřováním, ale také potíží s porozuměním řeči.

Existují dva typy poruchy – získaná a vývojová. Potíže s vyjadřováním řeči jsou podobné problémům při expresivní poruše řeči:

- dítě nebude schopné rozumět slovům ani větám, v lehkých případech může mít problémy jenom s některými slovy nebo výrazy, v těžších případech nebude schopné porozumět základním slovům ani jednoduchým větám
- není schopné rozlišovat zvuky nebo je přiřazovat k určitým symbolům
- může pro něj být obtížné zapamatovat vybavit si slova nebo seřadit zvuky a symboly
- mezi neverbální inteligencí a receptivně-expresivní jazykovou schopností dítěte bude zjevný rozpor
- porucha citelně ovlivní jeho školní výsledky i způsob komunikace s ostatními lidmi

Vývojová porucha se vyskytuje asi u 3% dětí. Vývojovou poruchu, je-li vážná, lze rozpoznat již před druhým rokem dítěte, obvykle se však projeví do čtvrtého roku. Mírnější formy jsou patrné teprve ve chvíli, kdy dítě zjevně nedokáže pochopit učení ve škole.

Forma poruchy, která je doprovázena záchvaty, je známá jako Landaův-Kleffnerův syndrom a její začátek je nejčastější mezi třetím a devátým rokem.

Vývojová porucha se vyskytne s vyšší pravděpodobností v rodině, kde jí alespoň jeden rodič také trpěl.

Jazykové dovednosti dítěte s vývojovou poruchou se časem obvykle zlepší, ale nejsou ve výsledku tak dobré, jak u dítěte s expresivní poruchou řeči. Následky poruchy jako sociální odmítnutí, studijní neúspěch a nízké sebevědomí často vedou k nedostatku kamarádkých vztahů a sociální izolaci v dospělosti. Problémy přetrvávají i v době, kdy jazykové obtíže začínají ustupovat.

Vyhlídky pro dítě se získanou poruchou budou záviset na stupni vývoje řeči. Vážné formy mohou vést ke specifickým poruchám učení.

Dítě s touto poruchou může mít i vývojovou poruchu koordinace (dyspraxii) nebo poruchu pozornosti ADHD nebo může trpět jinými neurologickými poruchami.

Dopad, který může mít tato porucha na chování dítěte:

- nebude schopné porozumět tomu, co se mu říká, jeho odpovědi se budou zdát neurčité a nesouvisející s věcí, o níž se hovoří
- může se zdát, že nedává pozor nebo že je zmatené
- bude mít potíže si něco zapamatovat
- možná nebude schopné řídit se instrukcemi
- možná nebude umět udržet konverzaci nebo vstoupit do hovoru
- může být strašně upovídané, nebo naopak výjimečně tiché
- práce ve škole a vztahy se spolužáky budou negativně ovlivněny
- protože nebude schopné ostatním rozumět a samo se vyjádřit, může svou frustraci projevit zvýšenou agresí, nebo naopak, možná se o komunikaci ani nepokusí, přestane být aktivní a stáhne se do sebe
- vypěstuje si nízké sebevědomí, projeví se u něj emoční problémy

3.1.4.2. Problémy s učením a koordinací

Dyslexie (specifická porucha učení)

Dítě s touto poruchou zpracovává určitý druh informací jinak než ostatní děti, výsledkem může být zejména to, že bude mít problémy naučit se číst. Mezi inteligencí dítěte a jeho čtením bude významný rozpor. Mohou se projevit známky špatné krátkodobé paměti, dítě bude mít potíže rozlišit zvuky a obrazové symboly.

Touto poruchou je postiženo až 10% dětí. Potencionální problémy se dají pozorovat již v časném věku, např. zpoždění ve vývoji řeči, porucha však obvykle bývá poprvé diagnostikována ve chvíli, kdy dítě zakusilo první neúspěchy ve čtení.

Chlapci bývají postiženi čtyřikrát více než děvčata. Odhaduje se, že 70% postižených dětí svou poruchu zdědilo. Pokud se podaří poruchu včas diagnostikovat, pak se speciálním přístupem může mnoho dětí své problémy úspěšně překonat. Záleží na stupni poruchy a kvalitě nápravné péče.

Dítě s touto poruchou může mít zároveň problémy s pravopisem, se psaním a také poruchu související s učením matematiky. Řada dětí, které mají problémy se čtením, má rovněž poruchy komunikace, poruchy chování, poruchu opozičního vzoru, ADHD, dyspraxii nebo depresivní poruchu. Autistické děti mívají rovněž potíže se čtením.

Tato porucha může mít i dopad na chování dítěte:

- dítě, které má potíže naučit se číst, může začít být velmi zlobivé, nebo se naopak uzavře do sebe

- dítě může odmítat chodit do školy
- učení i vztahy s kamarády mohou být negativně ovlivněné

Dyspraxie (vývojová porucha koordinace)

Dítě s touto poruchou bude mít těžkosti s koordinací: bude mít problémy stanovit a vykonat sled pohybů vedoucí k dosažení cíle.

Touto poruchou trpí až 6% dětí. Objevuje se v dětském věku a obvykle ji můžeme pozorovat ve fázi, kdy dítě začíná pobíhat nebo se pokouší vykonávat úkoly vyžadující pohybové dovednosti. Chlapci bývají postiženi třikrát více než děvčata.

Koordinace se u dítěte může znatelně zlepšit nebo obtíže mohou přetrvat v jisté podobě po zbytek jeho života. Dítě s touto poruchou může zároveň trpět poruchou komunikace, např. expresivní poruchou řeči nebo dyslexií.

Dopad, který může mít tato porucha na chování dítěte:

- dítě bude zřejmě procházet jednotlivými vývojovými etapami pomaleji
- bude asi méně vitální, bude reagovat těžkopádně a jakoby bez zájmu
- snadno se může nechat vyrušit okolními podněty
- možná bude mít potíže s verbální i mimoverbální komunikací, řeč bude nesrozumitelná, řeč těla a obličejová mimika mohou být nevýrazné
- pro zjevné obtíže si z něj spolužáci mohou utahovat, může se stát terčem šikany a mít málo kamarádů
- může mít také problémy v následujících oblastech:
 - *dovednosti jemné motoriky* (př. držení tužky, stříhání,..)
 - *dovednosti hrubé motoriky* (př. běhání, skákání,..)
 - *organizační dovednosti* (př. práce podle instrukcí, vykonávání úkolů, u nichž je nezbytné zachovat stanovený postup)
 - *čtení* (oční svaly možná nepracují správně, př. sledování textu očima, čtení celého textu, vyhledávání oddílů textu na stránce,..)
 - *opisování* (př. vyhledávání předmětů na tabuli, udržení informace v paměti, určení místa, kam má být informace zapsána)

3.1.5. Šikana

Chování dítěte se může zhoršit v důsledku šikany. Bývá nenápadná nebo se vyskytuje mimo dohled učitelů, a tak mnoho dětí trpí v tichosti.

Z valné části má podobu slovního napadání, často dochází k zesměšňování, ponižování či k vyloučení dítěte z kolektivu. Řada dětí však má zkušenosti s různými formami tělesného násilí, které na nich páchají jejich vrstevníci. Při šikaně může dojít dokonce i k vážnému ublížení na zdraví.

Děti nebývají šikanovány jenom ve škole, k šikaně může docházet i doma. Násilí může mít řadu podob. I když dítě samo není vystaveno fyzickému násilí, může být například svědkem násilného chování rodičů a může být permanentně postihováno jejich extrémní hrubostí. Dítě se v důsledku jejich osobních frustrací stává obětním beránkem nebo je, kvůli snaze rodičů dosáhnout svého, vystaveno nadměrnému napětí. Často se jedná o ty aspekty života rodičů, v nichž zatím selhali. (Train, 2001)

4. Agresivita a šikana mezi žáky

Šikana je ve své podstatě obtěžováním druhého člověka. Opakovanost bereme za podstatný rys šikany. Učitelé berou často vážně pouze viditelné následky šikany. Měli bychom se vyvarovat situace, kdy za šikanování vydáváme prakticky kde co. (Bendl, 2003)

4.1. Definice šikanování:

Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a 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. (přeložila PhDr. Pavla Picková) (Říčan, 1996)

Šikana je projevem zneužití vlastního postavení nebo určitých osobních (fyzických) dispozic. Pro šikanu je typický nepoměr sil mezi jejími aktéry. Podstata spočívá v tom, že agrese je zde cílem jednání, nikoliv prostředkem k dosažení konkrétního zisku. (Bendl, 2003)

Šikana se může projevovat verbálními útoky, fyzickým násilím nebo jeho hrozbou, může nabývat fyzických či psychických forem.

4.2. K podstatným rysům šikany bývají řazeny:

- nepoměr sil mezi agresorem a obětí
- skutečnost, že agrese je cílem jednání
- opakování agrese

Většinou agresor je fyzicky vyspělejší a této převahy zneužívá nebo spolčením s jinými agresory a útokem vůči osobě osamocené.

Šikanu radíme mezi patologické formy mezilidského soužití. Představuje formu agresivního násilí a tzv. psychotraumatizace ve skupině. Je jednou z forem syndromu CAN.

Pojem rizika je ve spojitosti s nově vznesenou otázkou týraných, zneužívaných a zanedbávaných dětí. Uvažuje se o tom, kdo jsou původci takového rizika a kdo jsou jeho příjemci. Toto najdeme v literatuře často pod zkratkou CAN. (Matějček, 2003)

Musíme vzít v úvahu **tři rizikové činitele**:

- rizikové dospělé (mohou dětem ubližovat)
- rizikové děti (přitahují k sobě ubližování jednoho, druhého nebo třetího druhu)
- rizikové situace (dochází k ubližování).

1. rizikovní dospělí

Řadí se sem všichni ti, kteří vnášejí určité riziko už sami o sobě do situací, v nichž působí, takže díky své přítomnosti a působnosti činí z takových situací situace rizikové. Situace, do nichž rizikovní dospělí vstupují, nejsou rizikové jen pro druhé lidi, ale i pro samotné rizikové osoby.

Takovými zvláštními rizikovými lidmi mohou být ti, kdo jsou duševně nemocní, duševně nevyspělí nebo zaostalí nebo jinak postižení. Jsou ale některé formy psychopatie, od nichž hrozí nebezpečí veliké a trvalé. Soužití s takovými lidmi je vysoce rizikové a nejsou vzácností případy, že musíme děti před nimi chránit, a to i za cenu jejich odebrání z rodiny.

Rizikovými osobnostmi jsou alkoholici a toxikomani, dále lidé, kteří byli postiženi psychickou deprivací v dětství, často vyrostou v osobnosti zvláště ochuzené v citové oblasti, takže nejsou dobře schopni lásku ani dávat, ani přijímat, platí to o lásce milenecké, manželské, ale i o lásce k dětem, lidé, kteří byli v dětství krutě trestáni, se sami dopustí hrubého násilí na vlastních dětech častěji než ti, kdo to nezažili. Existují i sektáři a doktrináři, lidé zúžené víry, lidé jedné myšlenky, kteří lpí na určitých zásadách a praktikách, ať je to dítěti ku prospěchu nebo ke škodě.

2. rizikové děti

Jsou to děti, které si často samy přivodí násilí, pohlavní zneužívání nebo zanedbávání ze strany dospělých. Máme hluboce zakořeněný sklon považovat děti za pouhé oběti zvrácenosti dospělých, ono tomu tak většinou je, ale přece jenom ne vždy a ne v plné míře. Hledáme-li toho, kdo nějakou neblahou situaci spouští, provokuje, vyvolává, pak vskutku

mnohdy musíme původcovství přisoudit dítěti, nejde o vinu ve smyslu zavinění a odpovědnosti, ale ve smyslu iniciativy a podnětu.

V obecném slova smyslu jsou to tedy děti, které se chovají zvláště, mají zvláštní povahu a zvláštní sklony. Ty mohou být podmíněny organicky, psychicky, společensky, výchovně, atd. Společným rysem těchto dětí je to, že na straně vychovatele (agresora) svým způsobem provokují nevhodné, nepřiměřené, zvláštní jednání. Nejčastěji je tomu tak, že chování dítěte nezapadá do představy, kterou daný dospělý o dítěti má – nezapadá do rozsahu jeho očekávání ani do rozsahu jeho tolerance, následkem toho dochází u dospělého ke zklamání, nejistotě, rozpakům, úzkosti, a protože v úzkosti nelze žít, nutně se v člověku mobilizují obranné síly, taková obrana proti úzkosti má sice více forem, ale tou nejčastější a zpravidla první na řadě je agrese-agrese vůči původci úzkosti, tedy vůči vinnému-nevinnému dítěti.

Rizikovými dětmi mohou být děti nejrůznějším způsobem postižené, ať už tělesně, zdravotně, smyslově, mentálně nebo s nejrůznějšími kombinacemi. Rizikovým se stává deprimované dítě přicházející do adopce nebo do jiné formy náhradní rodinné péče. Riziko se samo v sobě nese do školního života dítěte nastupující do 1. třídy ještě nezralé a nepřipravené, dítě s lehkou mozkovou dysfunkcí, s některou z forem specifických poruch učení. Riziko tělesného ublížení (ba i zabití) je zvýšeno u těch dětí, jejichž chování se silně dotýká citlivých míst v psychické výbavě člověka, např. pláč dítěte neomylně budí naše vzrušení, napětí, úzkost.

Psychologické zkoumání také přineslo poznatek, že v případech pohlavního zneužívání jsou rizikovými dětmi především děvčátka určitých tělesných tvarů i určitého chování – rizikovost takového dítěte se zvyšuje tam, kde se nevytvořilo rodinné sexuální tabu. Zvýšenému riziku zanedbávání, tedy i psychické deprivaci, jsou vystaveny děti svou psychickou konstitucí pasivní, odtažitě, bez výraznějšího zájmu o sociální kontakt a dění v okolí.

3. rizikové situace

Rizikový dospělý vytváří rizikové situace a stejně tak to dělá rizikové dítě. K situacím obzvláště rizikovým pak dochází, jestliže dítě svou rizikovostí vychází takříkajíc vstříc rizikovosti dospělého.

Jsou ale i situace, které samy o sobě, bez primární rizikovosti těch, kdo do nich vstupují, v sobě nesou určité potencionální riziko. Takovou rizikovou situací je náhradní rodinná péče i problematika neúplných rodin, do nichž se někdo přižení nebo přivádá. Rizikovou situací se stává rozvod, nechtěnost dítěte při početí, v těhotenství a při jeho narození a různé ztráty v rodině jako je úmrtí člena rodiny nebo jeho dlouhodobá nepřítomnost a někdy jeho dlouhodobé vyřazení z funkce v rodině, i když je fyzicky přítomen – může se tak stát onemocněním, invaliditou, ale i alkoholismem nebo zvláštním zaujetím pro něco, vyčerpávajícím zaměstnáním, totální angažovaností v něčem apod.

Riziko existuje jen v podobě možnosti, přece jen s ním musíme počítat, přestože realizováno nikdy být nemusí. Měli bychom je poznávat a z tohoto poznání vyvozovat ochranné a obranné postupy, aby nás pokud možno nezaskočilo nepřipravené.

Langmeier (Matějček, 2003) odvodil z nálezů u dětí z dětských domovů svou představu čtyř základních psychických potřeb a učinil z nich páteř **teorie psychické deprivace**. Pojímal je jako určitou obdobu potřeb biologických.

Jsou tu i základní životně důležité potřeby psychické, které musí být náležitě a v pravý čas uspokojovány, má-li se dítě vyvíjet v osobnost psychicky zdravou a zdatnou.

Jsou to:

1. Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů.

- tímto přívodem podnětů se organismu umožňuje, aby se naladil na žádoucí úroveň aktivity

2. Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech.

- říkáme tomu smysluplný svět
- naplnění této potřeby umožňuje, aby se z podnětů staly zkušenosti, poznatky a pracovní strategie

3. Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů.

- uspokojení této potřeby přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní uspořádání jeho osobnosti

4. Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty.

- z náležitého uspokojení vychází zdravé vědomí vlastního já

K těmto čtyřem potřebám přidal Matějček ještě potřebu pátou:

5. Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy.

- uspokojení dává lidskému životu časové rozpětí, což znamená rozpětí mezi otevřeností a uzavřeností osudu, mezi nadějí a beznadějí, mezi životním rozletem a zoufalstvím

4.3. Šikana má celou řadu variant

- viditelnost šikany: skryté šikanování a zjevné šikanování
- míra nutné aktivity oběti: pasivní snášení ponižujícího jednání, nebo nedobrovolné vykonávání činnosti ve prospěch agresora
- podle zdroje (formy) situace: fyzické šikanování (strkání, tahání za vlasy, údery pěstí,...), verbální šikanování (ponižování, nadávky, rozšiřování lží,...), zastrašování násilím, přinucení ke rvačce, odcizení jídla, odcizení školní brašny, zničení osobních věcí, učebnic, omezování svobody pohybu, požadování peněz, apod.
- nově i ekonomická šikana: jsou to problémy související se sociálně ekonomickou situací rodiny, prohlubují se rozdíly mezi dětmi

Šikana se postupně stává kolektivní zábavou nabaluje na sebe další a další aktéry, ať už ze strachu z neuposlechnutí nebo jejich sympatie k trápení druhého. (S. Bendl, 2003)

4.4. Co vede k šikanování?

4.4.1. Skupinová dynamika šikanování

Mechanismus proměny zdravé, neinfikované skupiny ve skupinu nemocnou, proměny normálního slušného žáka v brutálního agresora, proměny pohodově se vyvíjejícího žáka ve zlomeného, na agresorovi závislého člověka je velmi složitý až nepochopitelný proces.

Jde o síly, které vznikají ve vztazích mezi žáky v jejich skupinovém životě. Skupinová dynamika je tedy přítomna v každé skupině. Potenciál jejího vlivu na změnu jednotlivce i celé skupiny může sloužit dobru nebo být zneužit. Je chybou, když pedagogové neumějí cíleně pracovat se skupinovou dynamikou a budovat pedagogické komunity. Důsledkem je oddělení oficiálního světa pedagogů a skrytého života žáků.

V případě šikanování je vlivu skupinové dynamiky agresory nevědomě a nereflektovaně užito k destrukci svobody a vzájemných pozitivních vztahů ve skupině.

Fungování některých významných součástí skupinové dynamiky šikanování, které podporují rozklad svědomí a zlom v chování skupiny i jednotlivců, jsou metody agresorů k získání moci, tlak skupinových norem, konformita a závislost na vůdci. (Kolář, 2001)

4.4.2. Agresorovy metody k získání moci

Iniciátoři šikanování od samého počátku (zřetelně od třetího stadia) používají ke zvrácení skupinové dynamiky ve svůj prospěch násilnou indoktrinaci – kombinaci metod vymývání mozku a psychické manipulace, která nabývá až charakteru hypnózy. Tato kombinace zjevných a skrytých metod k získání moci má drtivou sílu. Vede často rychle k zlomení samostatného myšlení a jakéhokoliv odporu ostatních žáků. Zákonitě dochází k nastolení pokročilé etapy destrukce života skupiny, přijetí norem šikanování většinou nebo téměř všemi členy skupiny.

Vymývání mozku (brainwashing)

Oběti jsou vystaveny systematickému násilí, což má za následek i poruchy spánku nebo psychosomatické potíže (bolesti hlavy, břicha apod.). To vede u řady z nich k tzv. vymývání mozku. Agresor prostřednictvím násilí vnutí obětem postoje, způsoby myšlení a jednání, které by samy dobrovolně a po kritickém hodnocení nepřijaly. Oběti začínají vypovídat závisle na agresorech, zcela proti pravdě a svému zájmu. Jsou násilně indoktrinovány.

Oběti šikan jsou dlouhodobě vystaveny velké tělesné a psychické bolesti. Výsledkem bývá zlomení duševní síly až do extrémní formy závislosti – identifikace s agresorem. Týraná oběť například s agresory dobrovolně tráví přestávky mimo třídu, „doležá“ za nimi, doprovází je domů, znovu a znovu s nimi rozehrává legrace a nakonec je surově zbita.

Systém násilí vede u oběti k rozpadu původní identity a nastolení nové, alternativní identity, plně poplatné vůdcům šikanování.

Psychická manipulace, nabývající až formy hypnózy

Agresori nepoužívají k uchvácení moci ve skupině pouze zjevné násilí. Ve větší nebo menší míře (hlavně v pozdějších etapách šikanování) používají psychickou manipulaci nebo „myšlenkovou převýchovu“. Na pohled nenásilně přesvědčují, podvádějí a manipulativně řídí spolužáky k nesvobodným rozhodnutím. V rámci „kamarádských“ vztahů k tomu používají nerovnoprávnou komunikaci, jejíž účinnost je zesilována negativní skupinovou dynamikou. Žáci považovaní za kořist si nechávají odejmout svobodnou volbu rozhodování, ale nejsou si toho vědomi.

Vystupňovaná nerovnoprávná manipulativní komunikace nabývá někdy až charakteru hypnózy. Při stoupající závislosti a narůstajícím strachu oběti z agresora roste i její sugestibilita. Příkazy se dějí jakoby v rámci hypnotického raportu (jakákoliv kritičnost k pseudoautoritě agresora chybí, oběť zachovává postoje naprosté poslušnosti) a mají neuvěřitelnou účinnost, protože působí současně přes nevědomí.

4.4.3. Rizikové osobnostní charakteristiky protagonistů šikany

Osobnostní charakteristiky pachatelů a obětí šikany, ale i členů skupiny, kde se šikanuje, jsou pro vznik a vývoj tohoto jevu velmi důležité. Svůj význam má i osobnost pedagoga.

Nejvýznamnější rizikové faktory pro nastartování šikany představují osobnostní charakteristiky jejich iniciátorů a obětí a jejich vzájemný vztah. Někdy můžeme nabýt dojmu, že se mezi těmito protagonisty jedná o nějaký skrytý scénář zvláštní spolupráce. Jako by jejich vzájemné chování a jejich potřeby do sebe zapadaly. Souvisí to se zmíněnou hrou na „silné“ a „slabé“.

Existují však i jiné spouštěcí varianty. Osobnostní charakteristiky agresorů a obětí zde ustupují do pozadí, žádné typické charakteristiky nejsou přítomny. Děje se tak v případech zaběhnutých tradic v učňovských internátech, dětských domovech, výchovných ústavech, věznicích a samozřejmě i na vojně. Šikana se stává trvalou součástí těchto institucí. Mechanismus šikanování začne žít samostatným životem. Nezáleží příliš na tom, kdo přijde a kdo odejde, šikanování zůstává zaběhnutým systémem předávaným z ročníku do ročníku.

4.4.4. Kdo začíná šikanovat

Dva motivy – krutost a touha po moci- lze považovat za hlavní hnací motor konání agresorů. K tomu, aby někdo někomu ubližoval, však existují další motivy, které se k esenciálním přidávají nebo je i předbíhají a vytvářejí společně komplikované motivační struktury. (Kolář, 2001)

Motiv upoutání pozornosti

Agresor je herec na divadle, touží být středem zájmu publika, dělá tedy vše pro to, aby získal obdiv a přízeň spolužáků.

Motiv zabíjení nudy

Šikanování přináší citově prázdnému tyranovi vzrušení, poskytuje mu podněty, které ucítí skrz svou „hroší kůži“, a on konečně najde, co ho skutečně baví. Snad má i pocit, že teď opravdu žije.

Motiv „Mengeleho“

V člověku se probouzí anetický badatel, který chce nalézt tajemství člověka tím, že zkouší, co vydrží. Zkrátka, chce přijít věci na kloub, ať to stojí, co to stojí.

Motiv žárlivosti

Žáci závidí dobrému žákovi přízeň učitelů, a tak se mu mstí. Tento důvod vedoucí k šikaně je již popsán v biblickém příběhu Josefa a jeho bratří.

Motiv „prevence“

Bývalá oběť chce předejít svému týrání a na novém působišti začne pro jistotu sama šikanovat, případně se rychle přidá k nějakému agresorovi.

Motiv vykonat něco velkého

Někteří násilníci jsou odsouzeni k celkové neúspěšnosti, včetně školní. Šikanováním dokážou sami sobě, že jsou schopni výkonu. Nejsou totiž pouze míčem, do kterého se kope, ale oni sami se stávají příčinou významného děje.

Z praktického diagnosticko-nápravného hlediska zaznamenal Kolář výskyt tří typů agresorů-iniciátorů šikanování.

První typ

Hrubý, primitivní, impulzivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy – narušeným vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností.

Vnější forma šikanování: Šikanuje masivně, tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních.

Specifika rodinné výchovy: Častý výskyt agrese a brutality rodičů, jako by agresori násilí vraceli nebo ho napodobovali.

Druhý typ

Velmi slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu.

Vnější forma šikanování: Násilí a mučení je cílené a rafinované, děje se spíše ve skrytu, bez přítomnosti svědků.

Specifika rodinné výchovy: Časté uplatňování důsledného a náročného přístupu, někdy až vojenského drilu bez lásky.

Třetí typ

„Sadista“, optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, nezřídka oblíbený a vlivný.

Vnější forma šikanování: Šikanuje pro pobavení sebe i ostatních. Patrná snaha zdůraznit „humorné“ a „zábavné stránky.

Specifika rodinné výchovy: V obecnější rovině je přítomna citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině.

4.4.5. Kdo bývá šikanován

Při troše smůly se může obětí stát kterékoliv dítě. V žádném případě to nejsou defektní jedinci. Jsou to pouze „nejslabší ze slabých“. To znamená, že vůbec neumějí skrývat strach a využívat strachu druhých. Nejsilnějším magnetem chronicky šikanovaných obětí je jejich příliš viditelná bojácnost a zranitelnost, které bývají v důsledku předcházejících zkušeností z vymýváním mozku vystupňovány do krajnosti. Důležitá je i jejich vrozená slabá reaktivita v zátěžových situacích. Na rozdíl od agresorů ve střetech ztrácejí hlavu, propadají panice, hrůze, malomyslnosti, výčitkám svědomí, přílišné sebekritičnosti apod.

V tomto smyslu žáci, kteří jakoby přitahují násilí, nemusejí být vždycky fyzicky slabí, nemusejí mít tělesný handicap. Zpravidla však bývají méně zdatní než agresoři.

Existují určité osobní charakteristiky, které zvyšují riziko, že někdo bude šikanován. Oběti bývají často nějak oslabené. Mívají v širším slova smyslu tělesný nebo psychický handicap, případně se liší od skupinové normy a jsou v menšině. Z tělesných handicapů se poměrně často vyskytuje malá fyzická síla, obezita, tělesná neobratnost, nějaká mimořádnost ve vzhledu, například následky po operaci rozštěpu.

K psychickým znevýhodněním se řadí například hyperaktivita s poruchou pozornosti (ADHD), specifické poruchy učení (dyslexie, dyortografie apod.) a opožděný duševní vývoj. (Kolář, 2001)

Typologie obětí

Pro praktické potřeby prevence je vhodné vědět i něco o podskupinách a typech obětí.

1. oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem
2. oběti „silné“ a nahodilé
3. oběti „deviantní“ a nekonformní
4. šikanování žáci s životním scénářem obětí

Dále rozlišujeme oběti, které nemají ani jednoho kamaráda a jsou zcela izolované, a oběti, které mají alespoň jeden pozitivní opěťovaný vztah apod.

Situace však bývá v mnoha případech nepřehledná. Oběti mohou být velmi slušní žáci s dobrým prospěchem.

4.5. Osobnost pedagoga

Hlavním nástrojem pedagoga při ovlivňování skupiny a jednotlivců je jeho osobnost. Pedagog musí sám sobě rozumět a znát své možnosti. Jinak řečeno, potřebuje umět reflektovat sám sebe i svůj vztah k žákům. Není-li tomu tak, potom nevyhnutelně na svých svěřencích a celé skupině páchá škody. Závažných nedostatků může být celá řada: od morální nezralosti přes absenci nadání pro pedagogickou práci až po výraznou patologii. Zhoubné důsledky vzhledem k šikanování mají zejména nedostatky v oblasti motivace a mravnosti.

Šikanu mohou nevědomky podporovat i osobnostně nevyzrálí pedagogové, kteří zůstali uzavřeni sami v sobě, ve svých potřebách a problémech. Nebyli schopni vytvořit ve třídě atmosféru náklonnosti, vcítění, soucitu a porozumění.

4.6. Některé nedostatky a poruchy prostředí

Někteří lidé mají geneticky podmíněnou vyšší pohotovost a průraznost povahy ke „znásilňování“ slabých. Z toho však nevyplývá, že se stanou automaticky iniciátory šikanování. Vývoj závisí na působení nejbližšího okolí a na jejich aktivní práci na sobě. I v případě, že osobnost strůjce „uzraje“, není jisté, zda v konkrétní skupině k šikanování dojde. Závisí to na konstelaci skupina a na schopnostech pedagoga. Ale prostředí má pro výskyt šikanování nepřehlédnutelný vliv. Prostředí zahrnuje všechno, co agresory obklopuje. (Kolář, 2001)

4.6.1. Rodina

Rodiny iniciátorů a aktivních účastníků šikanování významně selhávají v naplňování citových potřeb svých dětí. Většina agresorů projevuje známky citové deprivace nebo subdeprivace. Pro rodiny agresorů je charakteristická absence duchovních a mravních hodnot. Ohled na slabé je chápán jako zbytečná malichernost. Tato skutečnost naznačuje, co se skrývá za poruchou duchovního a mravního vývoje agresorů.

4.6.2. Nedostatky ve výchově mají určitá specifika

Agresoři se často setkávali s brutalitou a agresí rodičů. Někdy to působilo, jak by násilí vraceli nebo ho napodobovali.

Menší, ale zřetelná podskupina agresorů byla vedena přísně a důsledně, vojenským drilem bez lásky.

U typických obětí zaznamenal Michal Kolář častý výskyt hyperprotektivní (nadměrně ochranné) matky. Otec chyběl a v blízkosti nebyla žádná mužská identifikační postava. Určitou obměnou byly rodiny se silnou, dominantní matkou a slabým, submisivním otcem, popřípadě otec chyběl a přítel matky se na výchově nepodílel. Další variantou byly neurotické rodiny, kde členové byli nápadní celkovou nejistotou, poruchami sebehodnocení a zvýšenou úzkostí. Některé typické oběti popisovaly své rodiče jako nepřátelské, tvrdé, kritické a znevažující jejich důstojnost.

4.6.3. Vztažná skupina

K nácviку šikanování dochází u některých jedinců v mimoškolních vztažných skupinách – gangách, které provozují trestnou činnost, řídí se mafiánskými normami a užívají násilí. Žáci s takovou praxí mají tendenci přenášet své zkušenosti do vztahů ve třídě.

4.6.4. Společnost

Epidemický výskyt šikanování na našich školách souvisí i se širšími společenskými vlivy. Škola je mikromodelem společnosti. Odráží poměrně věrně, jak to ve společnosti vypadá. Při nejlepší vůli nemůže odstranit negativní vlivy zvenčí, může k nim pouze přihlížet při hledání účinné ochrany dětí. Ze společnosti mohou však přicházet i pozitivní impulzy (např. demokratizace společnosti vede k požadavku, aby byly děti a jejich rodiče považováni učiteli v některých situacích za kompetentní partnery, nikoli jen za objekty výchovného působení).

Zárodečná podoba krutosti je v každém člověku. Přitom současná společnost dává lidem v nebývalé míře svobodu k realizaci jejich sklonů. Vytváří se tak prostor pro mnoho dobrých iniciativ, ale i pro konání zla. Nejuctívanějším kritériem úspěchu se v naší společnosti staly peníze, okázalý konzum a moc s nimi spojená. Má to nepochybně své věcné důvody i některé příznivé účinky. Přináší to však i prosazování morálky svobodné tržní soutěže do sociálních vztahů: kdy ten, kdo má bohatství a ovládá druhé, je považován za kladný vzor. Výsledkem je, že zárodečné podoby šikanování jsou přítomny prakticky všude. Je to norma vztahů ve společnosti, kdy je běžné, že silnější využívá slabšího. Šikana se nepovažuje za něco špatného, neboť podle uznávaných mravních měřítek si oběť za to může vlastně sama. Není dost sebejistá, bezohledná, agresivní, zkrátka nemá správné vybavení do současné doby.

Televize, počítačové hry a tiskoviny zahlcují mládež násilím. V překládané produkci člověk nenalezne věrohodně zobrazený soucit, bolest, utrpení ani pocit viny. Na druhou

stranu média informováním o případech šikany pomohla vzbudit zájem odpovědných institucí o změnu situace.

V neposlední řadě bujení epidemie posiluje malý zájem demokratické společnosti o šikanování navzdory tomu, že ji tato zákeřná nemoc skupin zevnitř rozkládá. Šikanování napadá totiž právě ty skupiny, kde jsou vztahy rovnocenné a měly by takové zůstat.

Existují i jevy a trendy pozitivní. Společnost se snaží uvést do života nadnárodní normy jako Deklaraci lidských práv nebo Úmluvu o právech dítěte. Začínají fungovat instituce hájící práva jedince. Zlepšuje se práce policie a soudů, máme Ústavní soud, ombudsmana, je zde Evropský soud pro lidská práva atd. Pomalu a bolestně se rodí vědomí, že zlu a násilí nelze ustupovat nikde ve světě, že každý agresor ohrožuje potenciálně kohokoli, že nejkřiklavější zločiny je možno stíhat bez ohledu na hranice států a dobu, která od nich uplynula.

Přesto společenské klima pro ochranu slabých a napadených není příznivé. Lidé si dosud málo uvědomují, že k tomu, abychom mohli žít ve svobodné společnosti, je zapotřebí mnohem víc než naplňovat pouze vlastní štěstí.

4.7. Tři praktické pohledy

Šikanování popisujeme ze tří praktických pohledů:

pohled z vnějšku, který chápe šikanování jako nemocné chování

dva pohledy zevnitř, rozumějící šikanování jako závislosti a jako těžké poruše vztahů ve skupině. Při řešení konkrétního případu se žádný z nich nesmí opomenout. (Kolář, 2001)

4.7.1. Šikanování jako nemocné chování

Pohled na šikanování jako na nemocné chování či patologické chování se zaměřuje na jeho nejvýraznější projevy, které porušují školní, nebo dokonce trestné právní normy. Tento pohled je nejběžnější a většinou také jediný. Pro první orientační posouzení je však nezbytný a nezastupitelný, v tomto smyslu definujeme šikanování následovně: Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.

Přehled konkrétních typů a forem agresi a manipulací:

Fyzická agrese a používání zbraní

- věšení na lustr, skobu (do ztráty vědomí a strangulační rýhy na krku)
- škrcení kabelem, provazem, šálou, páskem

- nasazení igelitového pytlíku na hlavu při svázaných rukou a pozorování zmítající se oběti
- dušení polštářem a ručníkem – měření času, jak dlouho člověk vydrží nedýchat
- vážně míněné pokusy o vyhození z okna, shození z mostu apod.
- mučení oběti a její „vynervování“ až k sebevražednému úniku, skoku z okna v 1.poschodí (zlomená noha, potlučení)
- bodnutí nožem do hýždě, říznutí nožem do nohy, naříznutí ucha žiletkou
- bodání špendlíků do hýždě až po hlavičku, kružítkem, až do teče krve, házení šipkami na živý terč, bolestivé píchání tužkou
- vysvlečení do naha a bití důtkami, vysvlečení do naha a výsměch, „znásilňování“ čili stržení oběti zezadu na zem, lehnutí si na ni a řvaní „sprostáren“
- střelení pistolí na broky do různých částí těla – hýždí, zad, apod.
- rozpálení šroubové matky a její obtisknutí na hřbet ruky, do dlaně, pálení ruky rozpáleným drátem, sirkami
- mlácení kabelem, speciální obuškem, tyčí, páskem,... přes záda, paty, apod.
- hromadné kopání
- kopání jednotlivcem kanadami do hlavy a těla, kopání „pouze“ obyčejnými botami, bosýma nohama, naznačování úderů a karatistických kopů
- anonymní hromadné bití jednotlivce, tzv. „deka“, hromadné bití, tzv. komando SS – příkaz postavit se ke zdi a tvrdé mlácení
- přinucení oběti, aby se praly, tzv. „gladiátorské hry“
- rány pěstí do obličeje, do břicha, tzv. „dělo“ (občas i s vnitřním zraněním), údery pěstí do „trojúhelníku“
- fackování, resp. tzv. „flástování“, pohlavky, rány dlaní do týla,...
- položení desky lavice na oběť a stoupnutí agresorů na tuto desku v co největším počtu
- chycení za nohy a roztahování, dokud oběť, neudělá co je požadováno
- stříhání vlasů, případně jejich opalování
- házení kovovou mincí na pupek, tzv. „pupendo“, rány dlaní na břicho, bouchání hranami ruky do břicha, tzv. „pigelky“
- při námitce chycení za krk zezadu a „připlácnutí“ hlavy k lavici, opakované chycení pevně kolem těla a hození na lavici
- násilné sprchování ve studené vodě, „malé“ namočení,...

- svazování provazem, policejními pouty, řetízky, „znehynbnění“ – silné obejmutí kolem rukou a těla a posmívání se bezmocnosti
- malování propisovačkou na krk při vyučování, pomalování obličeje fixem,...
- nalepení bonbonů, žvýkačky do vlasů, vylití limonády za krk, vysypání brambůrek za košili,...
- pohybování rukou a hýbání prsty před obličejem a „čechrání“ vlasů

Slovní agrese a zastrásování zbraněmi

- vyhrožování zabitím (zastřelením, oběšením, umlácením, přehozením přes zábradlí, hození do výtahové šachty,...)
- vyhrožování mučením
- vyhrožování násilím
- vyhrožování nepřímé, anonymní – po telefonu
- zastrásování oběti zbraněmi, skutečnou pistolí, plynovou pistolí, vystřelovacím nožem, basebalovou pálkou, pendrekem s ocelovým jádrem, břitvou, boxerem, nunchaky, plynovým sprayem,...
- nadávky oběti
- nadávky rodičům oběti
- výsměch slabostem a handicapům oběti
- výsměch neúspěchu, chybám, trápení oběti
- vtípy na úkor druhého, ironické poznámky, zesměšňování a posměch

Krádeže, ničení a manipulace s věcmi

- braní peněz, zabavování výplaty
- roztrhání a poničení oblečení (např. propálení, rozříznutí drahé bundy, apod.)
- přivlastňování si nejrůznějších věcí (plné penály včetně kalkulaček, videokazety, magnetofonové pásky, rádia, hodinky,...)
- trhání a ničení učebnic, sešitů, event. odcizení (oběť musí dopsat nový sešit apod.), kreslení fašistických symbolů, lámání tužek, per,...
- „půjčování“ a poplívání svačin
- plívání do bot, nalití vody do bot
- sebrání, event. schování legitimací (MHD, na vlak), lístků na oběd, peneženky s penězi, bot, tašky,...

Násilné a manipulativní příkazy

- pití moče, pití limonády, do které bylo napliváno, jezení jídla z podlahy
- masturbace – onanie před ostatními
- čištění bot, líbání bot
- klečení a prošení o milost
- při vstupu do třídy se uklonit a říci „Dobrý den pánové“ a udělat „ksicht“
- mytí záchodů, úklidy za jiné
- příkaz chodit vždy a všude poslední, zákaz mluvení s kamarády
- tancování „breaku“, resp. „kroucení“ se na zemi, zpívání
- opakování ponižujících výroků, opakování nacistických pozdravů a hesel
- nošení ponižující cedule
- placení a dávání svačín, nošení cigaret a fotografií zpěváků,...
- „výkupné“ a „půjčování“ peněz, a to i značných částek
- napovídání při písenskách, psaní úkolů, prepisování sešitů,...
- práce v dílně a na pracovišti za agresora
- lezení pod stoly a hlášení stanic metra
- napodobování klokana Skipiho, děláni Vinetoua
- nakreslení auta na tabuli a příkaz odtlačit ho
- žák pověřený učitelem, aby hlídal kázeň, na příkaz agresora zapisuje na tabuli oběti

Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými výtvary

- spolužáci oběť ignorují, neodpovídají na její pozdrav, na prosbu nereagují, dělají, že neslyší
- když si přisedne ke stolu při obědě, všichni si štitivě odsednou jinam
- oběť je pomlouvána, zlomyslně osočována, jsou na ni sváděna provinění, kterých se nedopustila
- agresori zaplavují oběť přílivem „motáků“ s nadávkami, „básněmi“, kresbami, příběhy, pohádkami apod. (Tzv. pohádky bývají někdy rafinované a velmi kruté, není neobvyklé, že nařizují oběti spáchání sebevraždy, aby všichni měli od ní pokoj)

Význam pro první pomoc

Vnější pohled na šikanování slouží při zachycení alarmujících nebo nepřímo varujících signálů k rychlému orientačnímu posouzení situace.

Brutální projevy šikanování se však odehrávají uvnitř skupiny, "za zavřenými dveřmi", proto je důležité, aby si učitelé všimli i "jemnějších" projevů násilí a manipulace. Velmi důležitým kritériem je, jak podezřelé chování prožívá žák, kterému je legráčka určena.

Pro rozpoznání šikanování je potřebné umět odlišit jiné typy agresí. Je to důležité pro první orientaci a především pro nápravu.

Dalším významným rysem šikanování je samoučelnost převahy agresora nad obětí. Běžné agrese ve školní prostředí jsou zaměřeny k dosažení nějakého cíle. Rozhodně není cílem agrese sama o sobě a lze předpokládat, že agresor by použil jiný způsob, pokud by jím svého cíle dosáhl. Ty většinou provázejí tzv. počáteční stadium šikany. Tím je někdy možné zabránit takovým projevům agrese a manipulace, které vycházejí najevo až při šetření pokročilých či "provalených" šikan a připomínají víc atmosféru thrillerů a hororů než prostředí některé z našich škol.

Vnější pohled slouží také k posouzení toho, zda jsou přítomny významné projevy násilí a znaky šikany, a to záměrnost, opakovanost, nepoměr sil a samoučelnost agrese.

4.7.2. Šikanování jako závislost

Další rozměr šikanování je již vnějšímu pohledu nepřístupný. Jde o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí. Terén tohoto nesvobodného, nesymetrického vztahu je určen převažující lidskou strategií: skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu druhého. Tento princip diriguje rozdělení žáků ve většině skupin na „silné“ a „slabé“. Na jedny, kteří reagují silně a svůj strach skryjí tím, že ho vyvolají u druhých (jinak řečeno předvedou své přednosti, jimiž zakryjí své slabosti), a na druhé, kteří jsou strachem ochromeni tak, že ukážou všechny slabosti, které chtěli zakrýt. (Kolář, 2001)

Od počáteční diferenciaci na „silné“ a „slabé“ vzniká mezi těmito skupinami žáků oboustranná a překvapivě trvalá vazba. Navzájem se potřebují. Je-li vůdce, který vládne, ze školy vyloučen nebo odejde, potom je často „slabými“ okamžitě podbízivě alternován do jeho role jiný představitel „silných“.

Při pokročilých stadiích šikanování se nějak „běžné“ hraní a experimentování se strachem zvrtné v závislost mezi agresorem a obětí. Pro agresora se stane ovládání, znásilňování a lámání vůle oběti „pilulkou“ proti strachu. Přináší mu to pocit nadřazenosti a absolutní moci. Z této pozice nadčlověka vychutnává strach oběti jako ve virtuální realitě a tuto slast často nedokáže ani pojmenovat, nicméně ona ho čím dál víc ovládá. Je nutkán

ke zdokonalování a stupňování utrpení oběti, stále více oběť potřebuje, je na ní závislý. Někdy se mu to vymkne z rukou a krajně brutální násilí se provalí.

Stupňování brutality agresora vede u oběti nezdědka k prolomení křehké obrany vůči tělesné a psychické bolesti. Zpravidla to v ní rozpoutává sebezničující síly, které jdou na ruku mučitelů. Následkem může být až extrémní forma závislosti – identifikace s agresorem. Projevuje se to například tak, že oběť považuje agresora za kamaráda a obdivuje ho. Poslouchá ho na slovo a odezírá, co má udělat.

Pedagogové se nesmějí nechat zmást a přijmout vnější zdání, že si oběť za všechno může sama. To, že je někdo „slabý“, není žádná vina. Rozhodně nikdo nemá právo psychicky ani psychicky týrat druhého člověka!

Význam pro první pomoc

Porozumění šikanování jako závislosti je důležité pro vedení a interpretaci výsledků vyšetřování. Podstatné je vědět o skrytém scénáři zvláštní spolupráce mezi agresorem a zlomenou obětí a nenechat se zmást sebezničujícím a bizarním chováním oběti.

Tento vnitřní pohled je však významný nejen pro diagnostiku, ale i pro léčbu. Indikace a způsob užití metod nápravy souvisí se stupněm závislosti mezi protagonisty šikanování. Problém v závislosti musí být v centru zájmu rovněž při celkové léčbě skupiny a při individuální psychoterapii oběti či agresora.

4.7.3. Šikanování jako onemocnění celé skupiny

Posledním pohledem důležitým pro metodiku pomoci je nahlédnutí na šikanování jako na onemocnění celé skupiny. V podstatě jde o to, že šikanování není nikdy pouze záležitostí jednotlivce nebo jen agresora a oběti. Neděje se ve vzduchoprázdnu, ale v kontextu vztahů konkrétní skupiny. V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci. Ve zdravém společenství s fungující imunitou se šikanování nemůže ujmout a růst.

Nákaza vztahů při šikaně má svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Směřuje od zárodečné podoby tzv. ostrakismu k „dokonalému“ pátému stádiu – totalitě.

Pět stadií onemocnění

a) Ostrakismus

V každé skupině se najdou lidé, kteří jsou nejméně uznávaní, nejméně oblíbení a právem se cítí nemilováni. Děje-li se tak ve školní třídě, jde většinou o mírné, převážně psychické formy násilí zaměřené na "neoblíbence". Ostatní takového žáka více či méně

odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, intrikují proti němu, dělají na jeho účet "drobné" legrácky apod.. Tato situace je již zárodečnou podobou šikanování, která obsahuje riziko dalšího negativního vývoje.

b) Fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Ostrakismus může přerůst do dalšího vývojového stádia nemoci. Důvodů bývá více, tři časté příčiny jsou následující:

1. Náročné situace, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako jeho ventil. Spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity, pramenící např. z příliš těžké písemky, z konfliktu s učitelem, prostě jen z faktu, že je chození do školy obtěžuje. Tehdy se manipulace přitvrzuje a objevuje se zprvu ponejvíce subtilní fyzická agrese.

2. K přitvrzování dochází často i v příznivých situacích, kdy žáci spolu tráví hodně času a mohou vytvářet hlubší vztahy, např. na horách, na brigádě apod. Místo toho však pro zvládnutí své nejistoty nebo „přežití“ nudného programu nutkavě vymýšlejí a většinou rychle přitvrzují "zábavu" na úkor nejzranitelnějšího spolužáka.

3. Nebezpečné jsou situace, kdy se v jedné třídě sejde několik výrazně agresivních a antisociálních jedinců, kteří v rámci své „přirozenosti“ od samého začátku používají násilí pro uspokojování svých vlastních potřeb. Ochutnat a zažít, jak chutná moc – bít a týrat slabého a ustrašeného – může vyvolat u charakterově a jinak disponovaných jedinců prolomení zábran a oni začnou své agresivní chování opakovat. Velmi nepříznivé je, když násilí začne praktikovat vůdce a hvězda skupiny jako „úlevnou“ zábavnou nebo prostě jen jako gaudium pro sebe a pro okruh svých obdivovatelů.

Jak bude další vývoj vypadat, záleží do značné míry na míře pozitivního zaměření skupiny a na postojích žáků k šikanování. V případě, že ve skupině existuje soudržnost, kamarádské vztahy a převažující negativní postoj k násilí a ubližování slabším, potom pokusy o šikanování neuspějí. Jestliže je skupina nějakým způsobem oslabena, potom jsou pokusy o šikanování trpěny a je téměř jisté, že násilí v nějaké formě zakoření. Porušená imunita skupiny může být způsobena počátečním zmatkem, panováním převážně lhostejných vztahů, rivalitní a nepřátelskou atmosférou, nepříznivou konstelací postojů k šikanování (např. převažující indiferentní nebo dokonce souhlasné postoje) apod.

c) Vytvoření jádra – klíčový moment

Jestliže se přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční fyzické agresi jednotlivců nepostaví pevná hráz, potom se často utvoří „úderné jádro“, skupinka agresorů, která systematicky, nikoliv náhodně, začne šikanovat nejhodnější oběti, tj. ty nejslabší ve skupině. Toto je klíčový moment, kdy se rozhoduje, zda se počáteční stadium přehoupne do stadia pokročilého.

Nezformuje-li se do té doby žádná silná férová podskupina, která bude podskupině tyranů alespoň rovnocenným partnerem ve vlivu a popularitě svých členů, potom tažení agresorů za mocí nerušeně pokračuje.

d) Většina přijímá normy

V tomto stadiu pokročilé šikany jsou normy agresorů buď zvnitřněny nebo alespoň vnějšně přijaty, většinou se stanou nepsaným zákonem. Neformální tlak ke konformitě nabude obrovských rozměrů a málokdo se mu dokáže postavit. Následkem toho dojde ve skupině k šokující proměně. Je to něco podobného, jako když virus přemůže buňku a plně ji ovládne. Buňka zůstává navenek zachována, avšak místo aby fungováním organismus podporovala, zevnitř ho rozkládá. U členů "virem" přemožené skupiny dochází k vytvoření jakési alternativní identity, která je zcela poplatná normám vůdců. To, co hlásají pedagogové, ustupuje zcela do pozadí. I hodní a poslušní žáci se začnou chovat krutě – aktivně se např. účastní zranění spolužáka a prožívají z toho uspokojení.

e) Totalita neboli dokonalá šikana

Zhoubný proces bez radikální pomoci zvenčí obvykle nezadržitelně pokračuje do posledního stadia nemoci. V něm jsou normy přijaty nebo alespoň respektovány všemi nebo téměř všemi členy skupiny, dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování, k tzv. stadiu vykořisťování, k „dobrovolnému“ rozdělení členů skupiny na "otrokáře" a "otroky", kdy agresori sebe sama označují za nadlidi, krále atd. a své oběti za podlidi, poddané atd. Otrokáři využívají na otrocích všechno, co je využitelné, od peněz po školní znalosti. Největším důkazem moci nad těmito otroky je to, že jim otrokáři mohou způsobit bolest, znásilňovat je všemi způsoby, a oni nejsou schopni se bránit.

Čas pracuje převážně pro nárůst a zdokonalování násilí. Otrokáři ztrácejí poslední zbytky zábran, smysl pro realitu, jsou nutkáni k opakování násilí. V malé skupině zcela vítězí zlo, nápadně podobné fašismu s filosofií pánů a otroků.

Původně neutrální či mírně nesouhlasící členové jsou stále konformnější, se zájmem přihlížejí a pozorují situaci, eventuálně se stále více aktivně připojují k týrání nebo

samostatně šikanování realizují. Brutální násilí se ve skupině považuje za absolutně normální, případně za výbornou legraci. Zbytky lidskosti jsou zasunuty, odděleny druhým já, v němž není místa pro soucit s utrpením a kde zcela chybí pocit viny.

Otroci jsou stále závislejší a ochotnější dělat cokoliv. Neúnosnost utrpení řeší únikem do nemoci, neomluvenou absencí, odchodem ze školy, pokusem o sebevraždu, eventuálně se zhroutí. Někdy se v důsledku velkého násilí a těžkého zranění šikanování provalí.

Nejvyšší metou vedoucí k absolutnímu vítězství šikanování je prorůstání parastruktury násilí do oficiální školní struktury.

Význam pro první pomoc

Stádia vnitřního vývoje jsou docela zajímavá sama o sobě. Pro ty, kteří chtějí se šikanováním bojovat, mají však mimořádnou důležitost. Jejich znalost umožňuje respektovat stupně obtížnosti a diferencovat pomoc, čili promyšleně volit diagnostické a terapeutické postupy.

4.8. Neobvyklé formy šikany

Je to šikana, jejíž vyhrocený svéráz od nás vyžaduje dílčí úpravu základního potupu. Zvláštních forem šikanování není tak mnoho. (Kolář, 2001)

Jsou to dvě skupiny šikan:

1. Syrové a nezakryté ohrožení bazální potřeby bezpečí pedagoga, útok na jeho integritu. Většinou se jedná o fyzicky extrémně brutální šikany. Jde například o výbuch šikany, kdy žáci celé třídy, případně celé školy „lynčují“ spolužáka. Může jít i o podobu sexuálního násilí a ponižení.
2. Druhá skupina zahrnuje nějakou změnu v základním schématu šikanování, což vede ke komplikacím ve vyšetřování i léčbě. Prakticky jde o systémovou odlišnost v organizování života ve škole, nějakou zvláštnost u přímých a nepřímých účastníků a malou míru propojenosti šikany se školou:
 - šikana v uzavřených zařízeních – jde o šikanu v zařízeních, jako například učňovské internáty a pastřáky
 - šikanování ve škole se zvláštní organizací výuky – zvláštnosti v organizaci výuky nezřídka podmiňují počet nakažených skupiny šikanováním, může k němu docházet nejen v kmenové třídě, ale i v propojených třídách apod.
 - rasově motivovaná šikana – patří sem šikana s rasovým „nátěrem“, kdy oběť je „provinilá“ svou rasou, barvou pleti, národností nebo etnickým původem

- šikana umocněná drogou – jde o šikanu, kdy agresori jsou bezprostředně ovlivněni alkoholem nebo jinou drogou (přítomnost drog podporuje agresivitu)
- šikana, kde vlivní ochránci brání nápravě – diagnostické a léčebné úsilí je komplikováno silným mocenským a ekonomickým postavením rodičů, příbuzných či známých agresorů
- „dobrovolné“ otročení – děti jsou zotročovány „dobrovolně“, prostřednictvím peněz hvězdy a manipulátora třídy
- sexuální šikana – v popředí šikany je sexuální násilí, někdy bývá iniciátor a hlavní mučitel deviantní osobnost
- šikana v rámci integraci – handicapované dítě, které mělo být integrováno mezi nepostižené děti, je vystaveno šikaně

4.9. Mechanismy, které brání vyšetřování šikany a uzdravení skupiny

Čím je šikana pokročilejší, tím je dokonalejší zakrývající a protiúdržavný systém. Kolář tento systém nazývá "kompotem velké šestky", podle základního počtu aktérů. Ve své konečné podobě se projevuje tím, že

- oběť nedokáže podrobně vypovídat o tom, čemu byla vystavena,
- agresori úporně, přesvědčivě a organizovaně lžou,
- většina ostatních spolužáků také lže nebo nechce vypovídat; objevují se falešní svědkové,
- rodiče agresorů jsou přesvědčeni, že jejich děti byly nespravedlivě nařčeny, někdy se snaží dokonce vyvolat dojem, že agresorem je oběť,
- rodiče oběti mají většinou strach o osud svého dítěte a bojí se dalšího vyšetřování,
- při pokročilé šikaně brání nevědomě vyšetřování i pedagog.

4.9.1. Překážky pro odhalení šikany:

1. Od oběti lze těžko získat podrobnější a často i objektivní informace

2. Agresori dovedou velmi úporně a důmyslně lhát, používají falešné svědky a nutí oběti ke lhaní nebo odvolání výpovědi.. Jsou to vůdcové, kteří umějí přizpůsobit fakta svým potřebám a vnutit je ostatním. Mají úžasnou moc, velký vliv a řadu obdivovatelů. Svědkové často vidí skutečnost očima agresorů, chtějí jim vyhovět. Jsou přesvědčeni, že oběť provokovala, přejímají skupinové pohledy a ztrácejí svoji vlastní individualitu.

Působí tu určitá konformita, tlak skupiny, i to, že jsou na straně moci. Proto svědčí falešně a dělají všechno, aby vyšetření zmátli.

3. Pro ostatní členy nemocné skupiny je příznačný strach vypovídat. Síla organizovaného odporu bránícího prozradit, co se ve skupině děje, závisí na stupni vnitřního vývoje šikanování. Čím závažněji je skupina nemocná (čím více žáků přijalo normy šikanování), tím je odhalení neformálního života skupiny obtížnější. Někdy je strach členů skupiny posílen možnou či faktickou agresí vnějšího gangu, jehož členem je některý z agresorů.

Mezi rodiči agresorů převažuje skupina těch, kteří neunesou pravdu. Nedokáží přijmout skutečnost, že by jejich dítě mohlo být kruté, že by mohlo týrat slabší. Někdy dokonce zjevně nebo skrytě se svým potomkem souhlasí. Nepřijímají výsledky vyšetřování, odmítají jakékoliv objasnění a svoje dítě chrání všemi prostředky.

Nápravě šikany brání i rodiče obětí. Poměrně často to bývají lidé úzkostní, ustrašení, mající obavy z řešení. Požadují, aby se nic nedělalo. Mají pocit, že se s tím ani nic dělat nedá. Někdy přesouvají odpovědnost na dítě a chtějí, aby si to vyřídilo samo. Dokonce se na něj i zlobí.

V pokročilém stadiu šikany může bránit vyšetřování i pedagog. A to tím, že na takovou situaci není připravený anebo je nevědomky vtažen do hry. Stává se to, když je agresorem "šikovný" žák, oblíbenec, hvězda třídy. Učitel má pocit, že jde o nedorozumění, že všechno bylo jinak a chce agresora chránit.

Šikaně nahrává i výuka, ve které převládá frontální vyučování. Aby pedagog udržel ve třídě kázeň, je pro něj výhodné, když se spojí s většinou, která třídu ovládá. Té vychází vstříc, domlouvá se s ní. Když se dělají nějaké srandičky, připojí se. Někdy, a není to zdaleka výjimečné, vyprovokuje šikanování sám, když třeba o žákovi prohlásí, že kazí průměr a ať mu ostatní dají zabrat. Většinou stačí málo.

Stává se, že mechanismus, který brání vyšetření šikany přesáhne i hranice školy. Není výjimkou, že se potlačení pravdy a svalení viny na oběť zúčastní všechny autority, které by měly ochraňovat spravedlnost ve škole - ředitel školského úřadu, školní inspektor, ministerský úředník, policista, psychiatr, novinář a další. Hlavním důvodem jejich selhání je neznalost mimikrů šikanování, včetně komplotu velké šestky. Důležitou roli zde jistě mohou hrát kromě jiného i byrokratický postoj a bagatelizace.

Na druhé straně hraje důležitou roli v ochraně agresorů osobní zájem mocných lidí o jejich osudy. Tato motivace ochránců agresorů je velice obtížně postižitelná a dokazatelná. Je však třeba o ní přemýšlet. O něčem svědčí a něco o naší společnosti vypovídá.

4.10. První pomoc

Metodika první pomoci pro potřebu pedagogů by je měla naučit poskytnout rychlou a razantní pomoc v počátečních stádiích šikanování. Měla by umožnit rozpoznat, že šikanování dospělo do svých nejpokročilejších stupňů, kdy již má pedagog nepatrnou šanci zvládnout situaci a je třeba povolat specialistu. (Kolář, 2001)

4.10.1. Diagnostika

Pedagog, který chce úspěšně šikanu odhalit si musí být vědom:

Za prvé – potřebuje být připraven na to, že změní tak trochu profesi a stane se laickým kriminalistou a psychoterapeutem. Bude postupovat podle vyšetřovací strategie a taktiky. Navíc bude poskytovat ochranu a emoční podporu oběti, která se často nachází v krajní nouzi.

Za druhé – pedagog musí počítat s tím, že se bude muset citově a časově angažovat. Orientační rozhovor především s obětí, ale i se žákem, který našel odvahu na zlo upozornit, nebo s jiným informátorem by měl být setkáním dvou lidí, kteří si navzájem naslouchají a mají na sebe přinejmenším nejnutnější čas. Když pedagog odhalí, že jde skutečně o šikanování, nemůže věc zvládnout během přestávky a musí si zajistit dostatečný prostor na vyšetřování.

4.10.2. Důvody k vyšetřování

Existují dva hlavní důvody: přímo alarmující signály a dále signály nepřímo varující.

Alarmující signály se nemohou ponechat náhodě tak jako dosud. Je zapotřebí je záměrně a systematicky vyhledávat, nejlépe prostřednictvím anonymních dotazníků.

Nepřímé varující signály jsou stejně důležité, ale jsou málo zjevné. Zahrnují nenápadné projevy šikanování v přítomnosti učitele a skryté volání oběti o pomoc. K tomu, aby bylo možné je zachytit a vyhodnotit jako podezřelé, je nutné rozumět vnitřnímu rozměru šikanování a znát jejich varianty.

Varovné signály šikany – Skryté volání o pomoc

- žák vchází do třídy až s učitelem, nenápadně postává o přestávce u kabinetu, přichází pozdě do hodiny, vždy chodí všude jako poslední

- projevy outsidera – dítě je osamocené, s nikým se nebaví, nemá kamaráda
- nepříznivý emoční stav – dítě je stísněné, má smutnou náladu, působí nešťastně a ustrašeně
- žák nechodí na tělocvik, vždy zůstává ve třídě, má nadměrnou omluvenou absenci, případně i neomluvenou absenci
- žákovi se náhle zhorší prospěch, nesoustředí se při vyučování

Subtilní násilí a manipulace

- žák je okázale přehlížen, odmítán a izolován
- projevy nerovnoprávnosti – dítě dostává povýšené příkazy a snaží se jim vyhovět, bývá ostatními komandováno a okřikováno
- „přátelské“ vtipy a kanadské žertíky – žáci vyndají spolužákovi náplň z tužky před písemkou, schovávají a ničí mu školní pomůcky, oblečení, obuv
- ponižování a zesměšňování – třída se směje při neúspěchu žáka před tabulí, častuje ho zahanbující nebo negativně zabarvenou přezdívkou apod.
- objevuje se nápadně jednostranné strkání, pošťuchování, lehké pohlavkování apod.
- žák „dobrovolně“ dává svačiny kamarádovi

4.10.3. Odhad závažnosti onemocnění

Náročnost vyšetřování spočívá především v požadavku na praktické znalosti skupinové dynamiky šikanování a v nutnosti užití speciálních diagnostických metod.

Odhad závažnosti onemocnění můžeme zredukovat na rozpoznání dvou stupňů:

Počáteční onemocnění, tedy první, druhý a třetí stupeň vývojové destrukce, kdy normy, hodnoty a postoje vůči šikanování ve skupině nejsou přijaty většinou.

Pokročilé onemocnění, tedy čtvrtý a pátý stupeň šikanování, kdy normy, hodnoty a postoje vůči šikanování byly přijaty většinou či dokonce všemi nebo téměř všemi členy skupiny.

Závažnost vnitřního vývoje, případně alespoň přibližně vytušit skupinovou konstelaci postojů členů skupiny k šikanování již na počátku nebo v průběhu prvních kroků, lze poznat podle:

1. chování, spolupráce, vztahy, celková atmosféra
2. závažnost a četnost agresivních projevů
3. doba, po kterou šikanování trvalo
4. počet obětí a agresorů

4.11. Strategie vyšetřování

V praxi můžeme uplatnit především dva typy strategií. Podle úrovně cílů a rozsahu vyšetřování jeden vnější a lokální, druhý vnitřní a globální. Jejich společným jmenovatelem je snaha zabránit prozrazení, kdo o šikaně informoval, tedy ochránit informátory před pomstou agresorů. Vyšetřování obětí a svědků, ale i agresorů je realizováno tak, aby ostatní nemohli vyhodnotit, co kdo řekl.

Cílem vyšetřování je získat odpovědi na otázky: Kdo je obětí, případně kolik je obětí? Kdo je agresorem nebo kolik je agresorů? Kdo je iniciátorem? Kdo je aktivním účastníkem? Co, kdy, kde a jak konkrétního dělali agresori obětím? Rozhodnou-li se učitelé pro vyšetřování šikany, mají před sebou velmi těžkou úlohu - měli by se stát psychoterapeuty, kteří pomáhají v krajní nouzi oběti a zároveň by se měli stát vyšetřovateli, kteří vyšetřují přinejmenším závažný přestupek. Je velmi důležité, aby si od počátku vedli podrobné poznámky - napsali si seznam agresorů s tím, kdo, kdy, kde, jak a komu co dělal a připojili poznámku, kdo to řekl - tuto informaci samozřejmě nebudou zveřejňovat. Taková dokumentace je významná v případě stížností rodičů agresorů a také je důležitým materiálem, potřebným při dalších krocích.

Pro účinnou a razantní první pomoc, dostupnou učitelům (zejména v případě počáteční šikany) je nejvhodnější lokální a vnější strategie, která mapuje, symptomy šikanování a pracuje pouze s vybranými svědky. Je univerzální, platí pro děti i dospělé i pro různé typy škol.

4.11.1. Schéma strategických kroků, které je třeba dodržovat:

1. Rozhovor s informátory a oběťmi
2. Nalezení vhodných svědků
3. Individuální případně konfrontační rozhovory se svědky (nekonfrontovat oběť a agresora a svědky s agresory)
4. Zajistit ochranu obětem
5. Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi

Tyto kroky jsou konstantní pouze při vážné šikaně, kdy hrozí ublížení a je potřeba okamžitě ochránit oběť, se čtvrtý krok udělá ze všech nejdříve. Pokud jde o svědky, u počáteční šikany není tak složité najít ty vhodné. Měli by to být žáci, kteří s obětí kamarádí, sympatizují s ní, neodmítají ji, nebojí se, nejsou závislí na agresorech a nejsou poplatní normám šikanování. Hlavní smysl rozhovoru s agresorem není v tom, abychom zjistili nějaké zásadní informace, ale abychom ho zastavili. V počátečním stadiu šikany

agresor většinou nezapírá absolutně, pouze bagatelizuje. Měli bychom s ním mluvit ve smyslu, že mu dáváme šanci, chceme mu pomoci, ale se šikanováním musí absolutně skončit. Navrhujeme, že společně s ním budeme hledat řešení, jak věc napravit.

4.12. Taktika vyšetřování

Na rozdíl od strategie je taktika pružná, alternativní. Závisí na odhadu vnitřního vývoje šikany, na věku dětí a na mnoha dalších okolnostech. Zatímco u pokročilé šikany je taktika psychologicky tvrdá a odborně složitá, u počáteční je psychologicky měkká a odborně méně náročná. Nicméně metody musejí mít vždy charakter překvapení a skrytosti. Taktika vyšetřování má čtyři části:

1. Zahřívací předkolo
2. Monolog
3. Dialog
4. Konfrontace

V "zahřívacím předkole" je třeba navodit určitou atmosféru. Ta je jiná mluvíme-li s obětí a se svědkem a jiná při hovoru agresorem. Zatímco v prvním případě se snažíme vzbudit pocit jistoty a bezpečí, agresora naopak znejišťujeme, využíváme napětí, momentu překvapení a šoku.

"Monolog" můžeme ve vyšetřování vynechat. Slouží k tomu, aby žák - svědek nebo agresor svými slovy řekl, co se přihodilo. Někdy se zaplete do vlastní lži.

"Dialog" není dialogem v pravém slova smyslu, jde v něm o kladení otázek vyšetřovanému žákovi a o jeho odpovědi. Po celou dobu je třeba udržovat citové napětí. Nejběžnější variantou je tzv. přitlačení ke zdi. Agresorovi jsou nabídnuty nějaké polehčující okolnosti, když se přizná, zároveň je ubezpečen, že v případě dalšího šikanování bude nekompromisně potrestán.

Při rozhovoru s agresorem je důležité, na co se ptáme a jakým způsobem. Významnou roli hraje neverbální komunikace. Např. jak se na agresora díváme (dlouhý chladný pohled znejistí), v jaké jsme od něj vzdálenosti (příliš velká vzdálenost i přílišná blízkost zneklidňují), zda on sedí a my stojíme (pocit převahy). I kladenými otázkami agresora znejišťujeme. Výslechových praktik je více, např. zapletení do vlastní lži, přitlačení ke zdi, odkrývání rozporů. Patří do nich i „povození na kolotoči“ (zasypání agresora otázkami, na které nedokáže přesvědčivě lhát), znejišťování (v dotazovaném žákovi vyvoláváme dojem, že všechno již víme), odnímání důvěry (neskrýváme silné pochybnosti o pravdivosti výpovědi, čímž chceme vyprovokovat lháře k ospravedlňování a nekontrolovaným

výrokům), vzbuzování protireakce (obviněný žák je podněcován, aby jasně řekl celou pravdu, protože nemá co skrývat) apod.

U oběti se samozřejmě výslechové praktiky nepoužívají. Zde má své místo tzv. aktivní naslouchání, ve kterém je nejdůležitější soucit a láska. Součástí tohoto rozhovoru jsou techniky, které pomáhají dítěti se rozhovořit. Patří sem například povzbuzování, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, shrnutí, uznání – potvrzování. Při povzbuzování nevyslovujeme souhlas nebo nesouhlas, užíváme neutrální slova, měníme tón hlasu. Povzbuzujeme je například otázkou: „Můžeš mi o tom říct víc?“

Konfrontace není nutná v každém případě. Někdy se dělá buď mezi svědky - aby se ujasnily rozpory - nebo mezi agresory. Konfrontaci agresorů (posadíme je tváří v tvář) regulujeme, sledujeme rozpor mezi slovy a gesty. Neverbální komunikace je starší než verbální a je mnohem pravdivější.

Vyšetřování šikany je velmi citlivou záležitostí. Učitel by neměl podlehnout pocitu, že je "poslední spravedlivý", ani tomu, že se "zase tak moc nestalo". Na cestu za nápravou by měl být "vybaven" láskou k dětem, schopností empatie, soucitem a etickými normami.

4.13.Náprava

Jakmile je vyšetřování šikany dokončeno a víme, co jsme potřebovali vědět, přistoupíme ke druhé části úkolu – nápravě. (Kolář, 2001)

Konkrétní diagnostické poznatky musíme umět zúročit, aby naše snažení posloužilo k dobrému. Pro první pomoc lze použít dvě zásadně odlišné metody.

- metodu vnějšího nátlaku
- metodu usmíření

Každá z těchto metod se snaží vlastním způsobem co nejrychleji razantně potlačit příznaky onemocnění skupiny. Usiluje především o zastavení šikanování, obnovení platnosti oficiálních norem a zabezpečení ochrany obětí. Metody se nepokoušejí o léčbu celé skupiny, jejich cílem je ovlivňování jednotlivců nebo určité podskupiny.

4.13.1. Metoda vnějšího nátlaku

Metoda vnějšího nátlaku je "léčbou" symptomatickou, neřeší příčiny problému, nejde do hloubky vztahů. Její záměr je prostý – přinutit trestem a strachem viníky k zastavení agresivního chování a k dodržování oficiálních norem. Metoda akcentuje ochranu skupiny jako celku. Pedagog tímto způsobem nekompromisně chrání „právní řád“ školy, který je pilířem bezpečí žáků. Aby byla účinná, je při ní třeba dodržovat tři základní kroky:

1. Individuální nebo komisionální pohovor

Předpokladem konání pohovoru s agresory a jejich rodiči je úspěšné dokončení vyšetřování případu.

U zárodečných podob šikanování u dětí často postačí vyvinout pedagogický nátlak mezi „čtyřma očima“ nebo při setkání třídního učitele, agresora a jeho rodičů. Ve vážnějších případech počátečních a rozhodně vždy u pokročilých stadií je potřebné uplatnit nátlak prostřednictvím komisionálního pohovoru. Složení komise může být různé, záleží na typu školy a dalších okolnostech. Užitečná je účast třídního učitele, výchovného poradce a ředitele nebo jeho zástupce.

I když jednání komise trvá krátkou dobu, zákonitě v ní probíhá skupinová dynamika. Je užitečné ji využít ku prospěchu nápravných cílů.

V praxi se osvědčily následující orientační posloupnosti vedení jednání:

1. Seznámení rodičů s problémem
2. Postupné vyjádření všech pedagogů
3. Vyjádření žáka
4. Vyjádření rodičů
5. Rozhodování komise za zavřenými dveřmi
6. Seznámení rodičů a žáka se závěrem komise

Seznámit rodiče s problémem by měl člověk, který případ vyšetřoval a má všechny potřebné poznatky k dispozici. Neměl by prozradit, odkud informace získal.

Důležitá je citlivá snaha zmírnit šok rodičů z informace a přesvědčit je, že nechceme dítěti ublížit, ale pomoci mu. Když se to podaří, dává to naději na jejich konstruktivní přístup k selhání dítěte a na východisko k řešení. V případech, kdy přetrvává konfrontační nálada, je nutné na faktech trvat. Zásadní chybou je ustoupit tlaku rodičů a prozradit zdroje informací, nebo dokonce uskutečnit hromadnou konfrontaci s obětí.

Pro dobré fungování komise se vyplatí zavést bezprostřední závěrečné zhodnocení. Po ukončení jednání se zúčastnění pedagogové pozdrží deset minut na tzv. supervizní setkání. Zde si řeknou svoje dojmy a pocity. Dává to předpoklad pro další odborný vývoj vedoucího i ostatních účastníků.

Opatření

Výchovná komise, respektive škola, má k dispozici pro potrestání agresorů běžná, ale i mimořádná opatření.

- tzv. výchovná opatření (napomenutí a důtka pedagoga, důtka ředitele, podmíněné vyloučení a vyloučení ze studia)
- snížení známky z chování
- převedení do jiné třídy, pracovní či výchovné skupiny
- vyloučení ze školy při opakování nepřijatelného chování a po rozhodnutí výchovné komise
- krátkodobý dobrovolný pobyt v dětském diagnostickém ústavu, diagnostickém ústavu pro mládež nebo ve středisku pro mládež
- umístění do diagnostického ústavu na předběžné opatření a následné nařízení ústavní výchovy

2. Oznámení o potrestání agresorů před celou třídou

Druhou nezbytnou součástí nátlakové metody je informování žáků celé třídy o závěru výchovné komise. Úkolem pedagoga je přesvědčit žáky, že pracovníci školy dokážou spolehlivě zajistit ochranu slabých před silnými a respektování kázeňských norem školy.

Účinek oznámení může být v různých skupinách velmi odlišný. Proto musí pedagog alespoň orientačně rozlišit počáteční, pokročilá a „dokonalá“ stadia šikanování a podle toho citlivě volit jednání se třídou.

3. Ochrana oběti

Poslední nezbytnou součástí metody nátlaku je zajištění ochrany oběti. Po vyšetření a potrestání agresorů ji nelze ponechat svému osudu s odůvodněním, že je vše vyšetřeno. Šikanování může opět začít růst. Proto musí být zabudována do skrytého života skupiny bezpečnostní pojistka, která pedagoga okamžitě varuje při hrozícím nebezpečí.

Bezpečnost oběti může být dále posílena některým z následujícím způsobů:

- setkáváním pedagoga s loajálními informátory
- stanovením ochránců oběti (ze třídy nebo z vyšších ročníků)
- intenzivním sledováním situace, včetně docházky oběti
- zprostředkováním péče v odborném zařízení a udržováním kontaktu s jeho pracovníkem
- vytvoření „horké linky“ s rodiči

4.13.2. Metoda usmíření

Od předešlé metody se nápadně liší. Místo donucení k vnější poslušnosti se tu sleduje vnitřní proměna vztahů mezi oběťmi a agresory.

Je zde akcentováno řešení problému, domluva a usmíření mezi aktéry šikanování. Potrestání se nekoná, místo toho nastupuje řízené společné hledání nápravy v neformální

atmosféře. O změnu se usiluje prostřednictvím sdílení odlišných pocitů jednotlivých aktérů a podporováním schopnosti agresora vcítit se do oběti, mít s ní soucit a pochopit její utrpení.

Tato metoda je vlastně předstupněm minimální léčby celé nemocné skupiny, zasažené virem šikanování. Pokouší se nikoliv v celé, ale ve zjevně nemocné části skupiny změnit vztahy, především mezi oběťmi a agresory, k lepšímu.

Předností této metody je také to, že se vyhýbá "slabým místům" represe. Vychází totiž z poznání, že většina agresorů má často špatné zkušenosti z rodiny - rodiče je týrají a oni potrestání berou jako další nespravedlnost ze strany školy. Obviňování a trestání vedou k prohloubení narušeného vztahu útočníka ke spolužákům, k učitelům a ke škole vůbec. Ale bylo by krajně nezodpovědné aplikovat metodu usmíření nahodile, bez kvalifikovaného posouzení stavu onemocněné skupiny a bez orientačních znalostí vnějšího obrazu šikany. Může se použít u prvního a druhého stadia šikany, někdy i u třetího, ale v žádném případě u pokročilého stadia.

O aplikaci této metody je třeba se rozhodovat již během diagnostiky šikany. Prostřednictvím prvních tří kroků strategie první pomoci zjistíme předběžně vhodnost metody usmíření. Definitivně si to však ověříme pomocí dvou "pojistik" - rozhovorem s obětí a rozhovorem s agresorem. Postiženému nabídneme dvojí způsob řešení - buď že můžeme agresora potrestat, nebo hledat usmíření. Oběti jsou téměř vždy pro usmíření.

Po rozhovoru s obětí promluvíme s agresorem (agresory). Je důležité zjistit, jaký je jeho vztah k oběti. Je-li tu náznak nějakého pokání, vědomí toho, že se provinil a chtěl by s tím něco dělat, volíme usmíření. Nechce-li si agresor chybu přiznat nebo ji nevidí, je nebezpečí, že bychom mohli oběti ublížit, a proto se rozhodneme pro jiný postup.

Dalším následným krokem je společné setkání vybrané skupiny dětí. Vedle agresora a oběti by v ní měly převažovat ty, na které je spolehnutí, které sympatizují s obětí, pozitivní autority třídy. Velikost skupiny se může pohybovat od dvou do dvaceti dětí.

Práce ve skupině začíná vstupní informací, kdy se děti dozvědí, co se stalo a že je v zájmu všech nastalou nepříznivou situaci změnit. Následují hry, které napomáhají "ponořit se" do problému, vidět věci i z druhé strany. Agresor například dostává roli oběti. Omluva a usmíření, které pak následují, jsou většinou po takovém prožitku upřímnější. Všichni členové skupiny také navrhují, co by se mělo udělat, aby se vztahy zlepšily. Nakonec se vše shrne a určí se termín příštího kontrolního setkání. Při všech těchto postupech je třeba dbát na ochranu oběti. Metoda usmíření je předstupněm léčby celé skupiny. Pokouší se zlepšit vztahy mezi oběťmi a agresory.

4.14. První pomoc rodičů

Rodiče obětí šikanování jsou velmi osamělí. Nic o tomto zlu nevědí, a když se přijdou do školy poradit, často naráží na obrannou reakci pedagogů projevující se například „očerňováním“ jejich dítěte. Jejich počáteční bezradnost se proto ještě prohloubí.

Šikanované děti se nacházejí v krajní nouzi. Zoufale potřebují pomoc svých rodičů. Problémem však je, že si velmi často samy o ni nedokážou říct. Nejsou toho z různých důvodů schopné, a to i tehdy, když jsou rodinné vztahy v naprostém pořádku.

Dítě má strach z pomsty, nechce shodit "kamarády", své týrání bere jako "normální". Většinou je pro šikanovaného velmi bolestivé a traumatické, má-li říci rodičům, které má rád a na kterých mu záleží, jak je ponižovaný, jak je trapný, jak se neumí prosadit a jak ho nikdo nebere. Nicméně existuje řada varovných signálů, podle kterých by rodiče měli poznat, že s jejich dítětem není něco v pořádku.

Podezřelé projevy

- Za dítětem nedochází domů žádný spolužák, zdá se, že nemá kamarády.
- Dítě je zaražené, posmutnělé až depresivní, nemluví o tom, co se děje ve škole.
- Špatně usíná, má poruchy spánku, zdají se mu hrůzostrašné sny.
- Dojde k výraznému zhoršení prospěchu, je nesoustředěné, bez zájmu.
- Před odchodem do školy nebo po příchodu domů ho pobolívá hlava, břicho apod.
- Často navštěvuje lékaře, znenadání se objeví neomluvená absence.
- Do školy nebo ze školy chodí oklikami.
- Domů přichází s potrhaným oblečením, poškozenými školními pomůckami nebo bez nich.
- Často mu nevychází kapesné, ztrácí ho, požaduje další peníze.
- Dítě přichází domů vyhladovělé, i když dostává svačiny a obědy má zajištěné.
- Nedokáže uspokojivě vysvětlit svoje zranění - odřeniny, modřiny, lehký otřes mozku, naraženou kost nebo zlomeninu, popáleniny na ruce apod.
- Vyhrožuje sebevraždou, nebo se o ni dokonce pokusí.

Dítě někdy najde odvahu a rodičům se svěří. To dlouho obávané a spíš jen tušené slovo šikana se stává noční můrou celé rodiny, tvrdou realitou, se kterou je třeba se vyrovnat.

Existují tři základní kroky, podle kterých by měli rodiče postupovat.

Prvním krokem je poskytnout dítěti maximální citovou oporu.

Rodiče by měli dítě vyslechnout, brát všechno, co říká, vážně. Stává se, že někteří z nich jednají velmi nevhodně a reagují třeba tvrdě, nedůvěřivě nebo také nerozhodně a nejistě. V každém případě by měli dítě podržet. Stát při něm. V rámci tohoto prvního kroku by se rodiče měli také snažit zjistit co nejvíce informací - co se stalo, kdo co dělal, kdy, jak, případně kolik je obětí.

Druhým krokem je návštěva školy.

Pokud nemohou oba rodiče, měl by s jedním z nich jít alespoň někdo z příbuzných či přátel. Při této návštěvě jde o to promluvit s ředitelem školy a s lidmi, kteří mají dítě na starosti (třídní učitel, výchovný poradce).

Školy reagují na sdělení o šikaně trojím způsobem:

- Škola má zájem věc řešit, chce pomoci, ale jak přiznává, nemá odborné zkušenosti. Je proto nutné neodkladně se s žádostí o pomoc obrátit na odborníka. Všechny kroky jsou konzultovány s rodiči.
- Škola spolupracuje s odborníkem nebo její výchovný poradce prodělal odborný výcvik a ví, oč se jedná.
- Škola rodiče nepřesvědčí o své odbornosti a tvrdí, že problém zvládne. Případně vůbec nemá zájem se situací zabývat a má tendenci odsuzovat dítě nebo i rodiče. Nastane-li tato varianta, možnostmi rodičů je:

- a) kategoricky odmítnout neodborný zásah
- b) požádat o pomoc inspekci a trvat na tom, aby byl přizván odborník
- c) přeřadit dítě na jinou školu.
- d) zajistit právní ochranu dítěte – to znamená podat na školu nebo jejího zřizovatele stížnost. Obrátit se na školský úřad, Českou školní inspekci, ministerstvo školství, poradnu specializovanou na práva dítěte, policii, na soud či na prezidentskou kancelář

Třetí krok se řídí závažností šikanování, situací ve škole a dalšími okolnostmi. Michal Kolář doporučuje, aby se rodiče vždy snažili navázat kontakt s odborníkem - specialistou na problematiku šikanování (navštívili pedagogicko -psychologickou poradnu, zavolali na některou z linek důvěry atd.). Někdy (bohužel je to spíš zřídka) může být krokem k nápravě i domluva s rodiči agresora. Dítě by mělo mít také zajištěnou ochranu na cestě do školy a domů. Při závažné šikaně lze podat trestní oznámení na agresory nebo i na školu či

jejího zřizovatele. Řešením může být i hledání pomoci u rady školy nebo jiného orgánu školy, ve kterém mají zastoupení ostatní rodiče. Jestliže je dítě na tom psychicky hodně špatně, lze zažádat o domácí vzdělávání nebo o individuální program. Je možné také obrátit se na Občanské sdružení proti šikanování. Jsou zde lidi, kteří takovou situaci prožili na vlastní kůži a vědí, jak lze proti bezpráví postupovat.

5. Možnosti prevence šikany

Úspěšná léčba na nás klade jasné požadavky. Pochopitelně musíme mít dobrou metodickou výzbroj. Dále je zapotřebí, aby co nejvíc odborníků v první linii připustilo, že šikanování na školách je mimořádně závažný problém, a vnitřně přijalo za svůj úkol zabránit tomuto zlu. Podstatný je také fakt, že celková léčba, která je pro zastavení epidemie klíčová, musí přísně rozlišovat jednotlivá stádia onemocnění. V případě, že někdo reaguje pouze na jevovou stránku, potom jeho sebepoctivější snaha pomoci vyzní nahodile a velmi rizikově. Neméně důležité je těmto zájemcům o změnu, kterých není v současnosti již málo, zabezpečit možnost získat odbornou kvalifikaci pro různé úrovně prevence šikanování. Úspěšnou cestou ke zkrocení rozbujelého násilí může být pouze postupné rozvíjení prevence na co největším počtu škol za aktivní, ale i jeho řešení na všech úrovních vnitřního vývoje. Jde tedy o vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících před týráním spolužáků. Jak by měla taková prevence vypadat, ukazuje následující schéma. (Kolář, 2001)

5.1. Schéma prevence školních šikan

Model ucelené pomoci má sedm vrstev:

1. Pedagogická komunita, která posiluje imunitu školních skupin a celých škol proti onemocnění šikanováním.
2. Specifický program proti šikanování jako dílčí součást školní komunity, který dokáže případné onemocnění brzy detekovat a účinně léčit.
3. Odborné služby resortu školství, tvořené pedagogicko-psychologickými poradnami, středisky výchovné péče, speciálně pedagogickými centry, diagnostickými ústavy apod., jejich úkolem je umět řešit pokročilé šikany a vůbec poskytnout servis v oblasti prevence šikanování.
4. Spolupráce škol s odborníky z jiných resortů a nestátními organizacemi zabývajícími se prevencí šikanování. Patří sem například spolupráce s kriminalisty pro mládež, sociálními kurátory, dětskými psychiatry.
5. Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám při vytváření prevence šikanování.
6. Kontrola škol ze strany České školní inspekce, ministerstva školství a krajských úřadů, jak jsou připraveny ochránit žáky před šikanováním.
7. Monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi, jak například Amnesty International v ČR, občanské sdružení proti šikanování apod.

5.2. Program proti šikanování

Úkolem programu je, co nejdřív detekovat a účinně léčit případné onemocnění. Na vypracování a schválení programu se podílí všichni pracovníci školy. Za významné součásti takového programu, jenž má charakter sekundární prevence, považujeme:

- přítomnost specialisty pro prevenci šikanování
- domluvu pedagogů, jak postupovat při řešení šikanování
- depistážní šetření výskytu šikanování
- režim proti šikanování (zahrnuje mimo jiné účinné dozory učitelů o přestávkách, na obědě, školní řád zahrnující pravidla proti šikanování apod.)
- vhodný způsob seznámení rodičů s nekompromisním bojem proti šikaně

Chybou školy je, když o šikaně s rodiči nemluví. Naprostým debaklem však je, když rodiče sami žádají o společné řešení šikany, ale škola to odmítne. (Kolář, 2001)

5.3. Metoda třídní komunity

Je to metoda vyššího řádu, se kterou jsou dobré zkušenosti při celkové léčbě a prevenci šikanování.

Ve smyslu cíle, k němuž směřujeme, považujeme třídní komunitu za nejvyšší formu skupinové existence nebo také za synonymum skupinového zdraví. Projevy zdraví spatřujeme zejména:

- ve vytvoření bezpečných a kamarádkých vztahů
- v překonání osobních individuálních rozdílů v lásce a tvořivosti
- ve vědomí sebe jako živého organismu, sebereflexi svého zdravotního stavu a schopnosti nastartovat sebeúdržavné mechanismy

Komunitní forma existence výrazně posiluje imunitu proti napadení virem šikanování. Když k onemocnění dojde, umožňuje ho brzy detekovat a účinně léčit.

Lze ji charakterizovat jako demokratickou formu organizace života ve třídě. Z poněkud jiného úhlu je možné komunitu postihnout jako způsob svobodného spravování moci ve třídě. Znamená to, že všichni členové skupiny mají významný vliv na dění ve třídě. To je nejlepší ochrana před zneužitím moci na všech úrovních – tedy nejen mezi žáky, ale i ve směru od učitele k žákům a od žáků k učiteli.

5.3.1. Princip komunity a komunitní setkání

Demokratické vedení třídních setkání se opírá o pět principů komunity:

1. aktivní podíl členů komunity na plnění cíle

Žáci se při naplňování tohoto principu stávají aktivními účastníky změny ve vztazích mezi sebou. Mají svoji spolusprávu, která má svoje práva a povinnosti.

2. vytvoření oboustranné komunikace

Snažíme se probudit komunikaci všech se všemi. K tomu pomůže kromě jiného kruhové uspořádání, které nám dovoluje spolu mluvit tváří v tvář. Žáky podněcujeme k vyjadřování jejich názorů, ale i pocitů týkajících se problému šikanování a vůbec dění v komunitě. Nejde však pouze o otevření splavů upřímnosti, ale i o jejich pozitivní usměrnění. Důraz klademe na to, aby komunikace byla rovnoprávná (bez ponížení) a směřovala k lepšímu porozumění, usmíření a ke zlepšení vztahů.

3. zvýšení rovnoprávnosti v rozhodování

V podstatě jde o možnost podílet se na dotváření organizace a obsahu třídního setkání, o to, že věci, které se týkají třídy, dáme k diskusi. Základním trendem v řízení komunity je snaha, aby problémy a úkoly byly řešeny společně, neboť účinnější je dosažení dohody.

4. zodpovědnost ke komunitě

Zodpovědnost ke komunitě se projevuje plněním pravidel, na kterých se členové skupiny dohodli. Důležitá jsou zejména komunitní pravidla a třídní charta proti šikanování.

5. zážitkové učení

V komunitě klademe důraz na tzv. prožitkové učení. Nepřebírají se hotové vědomosti, ale prožívají se různé situace a provádějí se úkoly, žáci si připravují vlastní programy. Prostředkem učení jsou pozitivní projevy i konflikty a jevy negativní, pokud jsou konstruktivně řešeny.

5.4. Třídní charta proti šikanování

Komunitní pravidla jsou základními obecnými pravidly podporujícími pozitivní komunikaci a spolupráci. Naproti tomu třídní chartu proti šikanování je potřeba vzít jako specifická pravidla zaměřená výhradně na zabránění přímé i nepřímé šikaně. Zásadní význam má zejména pro agresory, kteří dostanou jasné mantinely.

Motto: Šikanování a jakékoliv ubližování nebude v naší třídě trpěno. Všichni máme právo na bezpečí. Společně jsme proto domluvili pravidla, která budou chránit každého z nás. Svým podpisem potvrzujeme, že se smlouvou souhlasíme a v případě jejího porušení ponese následky.

- Nikdy nepraštím holku.
- Nevytahuji se na slabší.

- Budu-li chtít udělat někomu nějaký žert, nejdřív si představím, jak by bylo mně, kdybych byl na jeho místě.
- Budu uznávat druhé bez ohledu na jejich odlišnosti.
- Spolužákům, které někdo napadne, pomohu. Když to nezvládnou sám, řeknu to učiteli.
- Když se učitel dozví, že nám někdo ubližuje, nedopustí, aby se to opakovalo.
- Spolužákům, kteří stojí mimo skupinu, pomohu začlenit se do společných činností.

6. Praktická část

6.1. Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit výskyt šikany mezi žáky na 1. stupni základní školy. Výzkum byl prováděn nenápadnou formou. Žáci vyplňovali dotazníky, které se ale přímo neptaly na šikanu. Dovolují nám také rozpoznat, jak se ve společnosti cítí.

Z použitých dotazníků jsem měla možnost vyčíst nejen formy šikany, ale také i to, zda si žáci mezi sebou rozumí.

K ověření této problematiky byly formulovány následující výchozí předpoklady.

6.2. Stanovení výchozích předpokladů

1. se šikanou se pravděpodobně setkávají více chlapci než děvčata
2. na 1. stupni základních škol se šikana bude vyskytovat jen zřídka
3. většina žáků nemá se šikanou osobní zkušenost
4. výskyt šikany se na obou vybraných školách nebude příliš lišit
5. nejčastější formou šikany bude pravděpodobně slovní napadání a tělesné ubližování

6.3. Metody výzkumu

K získání požadovaných informací jsem zvolila metodu dotazníku. Žáci vyplňovali dva dotazníky.

První dotazník pod názvem **Život ve škole** měl celkem 39 položek, obsahoval otázky uzavřené. Žáci volili na základě svých zkušeností a sebehodnocení ze 3 nabízených možností. Úplné znění dotazníku se nachází v příloze č. 1.

Pro statistické vyhodnocení byl dotazník rozdělen na dvě části:

- nepříznivé okolnosti
- příznivé okolnosti

Dále se zvlášť hodnotili chlapci a dívky.

Nejprve jsem hodnotila nepříznivé okolnosti. Tedy odpovědi na otázky, kde se k sobě děti nechovají hezky.

Nepříznivé okolnosti byly rozčleněny:

1. tělesné ubližování
2. slovní napadání
3. zastrašování
4. náznaky rasismu
5. odcizování peněz, věcí
6. znevažování vlastní činnosti

Fyzické napadení jsem vyhodnocovala z odpovědí na otázky číslo 4, 24, 33, 39, slovní napadení z odpovědí na otázky číslo 1, 3, 18, 31, 35, 38, zastrašování se týkaly otázky číslo 8, 10, 11, 19, 20, 22, 26, 36, 37, náznaky rasismu lze zpozorovat v otázkách číslo 6 a 30, odcizování z otázky 28, znevažování vlastní činnosti v otázce 14, 15.

Příznivé okolnosti:

1. (jiné dítě) mi něco dalo
2. pomohlo mi
3. hezky si se mnou povídalo
4. spolupracovalo se mnou

První příznivou okolnost jsem hodnotila na základě odpovědí na otázky číslo 7, 9 a 13.

Druhou z odpovědí na otázku číslo 23, třetí z odpovědí na otázky 2, 5, 16, 17, 21, 27 a 34. Poslední se týkala otázek 25 a 32.

Ve druhém dotazníku **Jak na nás působí ostatní** měli žáci možnost zamyslet se nad tím s kým se cítí dobře, s kým jsou rádi a proč a také naopak. Dotazník se nachází v příloze č. 2.

6.4. Popis výzkumného vzorku, průběh výzkumu

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 62 chlapců a 56 dívek ze čtvrtých a pátých tříd dvou základních škol v Jindřichově Hradci. Zvolila jsem dvě rozdílné školy. Nejprve jsem navštívila 1. Základní školu, která se nachází přímo ve středu města. Je to také škola, ve které jsem měla možnost sama učit a pozorovat vztahy. Druhou byla 5. Základní škola, která se nachází na sídlišti Vajgar. Předpokládala jsem určitý rozdíl ve výsledcích těchto škol.

V obou školách jsem dotazníky rozdala ve třech třídách. Ve třídě jsem vždy žáky poprosila o pomoc. Po rozdělení dotazníků jsem žáky ujistila, že se nikdo nedozví, co tam napsali. Proto se nemusí bát odpovídat po pravdě. I tak jsem se ale obávala, že žáci nebudou podávat informace pravdivě, ale že budou spíše odpovídat tak, jak si myslí, že je to správné.

Dotazník **Život ve třídě** jsem žákům představila, vysvětlila jim, jak ho mají vyplňovat. Vždy jsme začali s tím, že jsme vyplnili pohlaví, věk a třídu. Poté jsem žákům vždy každou otázku přečetla a nechala je, aby označili správnou odpověď. Takto jsme vyplnili celý dotazník.

U dotazníku **Jak na nás působí ostatní** jsem žáky nechala, aby si vybavili osobu, se kterou jsou rádi, se kterou jim je dobře a taky proč. A také naopak osobu, se kterou se moc dobře necítí. Požádala jsem je, aby mi napsali nejen jméno, ale také o koho jde. Zda se jedná o bratra, spolužáka a podobně.

6.5. Interpretace získaných výsledků

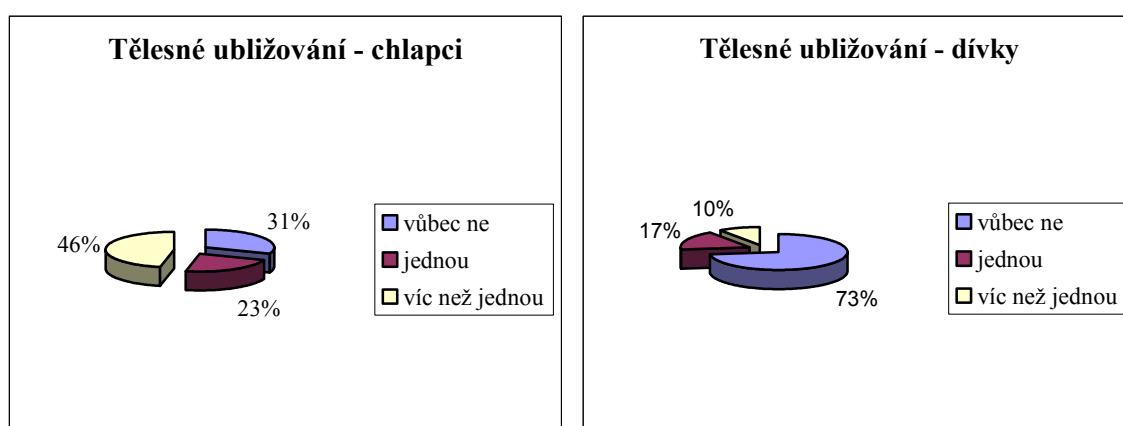
6.5.1. Rozbor výzkumných výsledků na 1. Základní škole Jindřichův Hradec

U první nepříznivé okolnosti je zřetelně znát, že chlapci se s různými druhy šikany setkávají mnohem častěji než dívky.

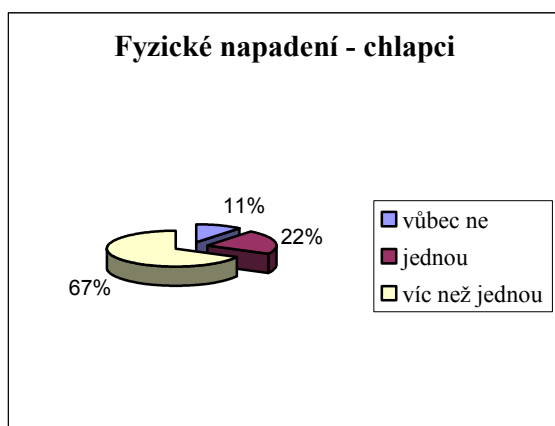
Z celkového počtu 30 chlapců se během jednoho týdne s tělesným ubližováním více než jednou setkala 46% chlapců, zatímco dívek pouze 10% (celkem 23 dívek).

Určité formy fyzického napadení se v tomto dotazníku týkaly otázky, zda se žáka někdo pokusil kopnout, pokusil se mu ublížit, podrazit nohu a uhodit.

Vzhledem k tomu, že jsem žáky nabádala, aby se nad každou otázkou zamysleli vždy v rámci jednoho týdne, je poměrně vysoký i výskyt žáků, kteří zaškrtnli, že se s fyzickým napadením setkali jen jednou. U chlapců to bylo 23% a u dívek 17%.

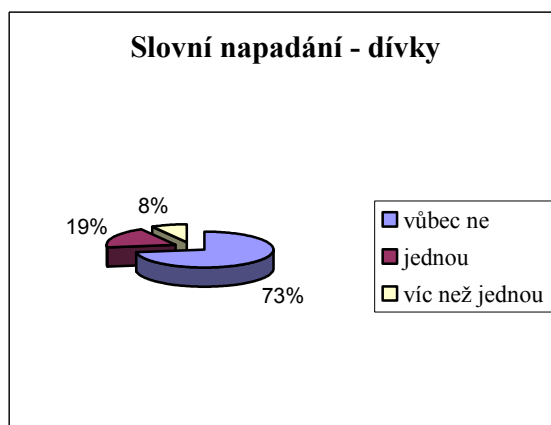
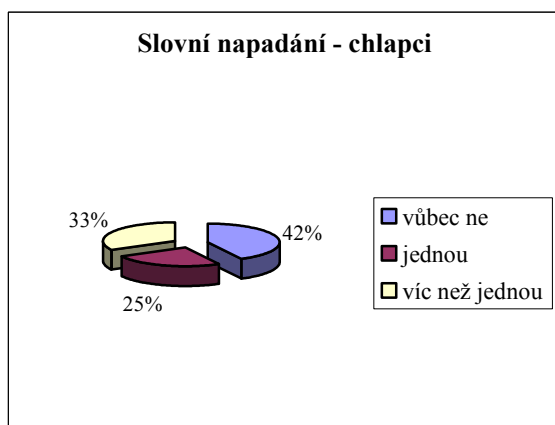


S vůbec největší mírou jsem se s touto formou šikanování setkala u chlapců ve 4. třídě:



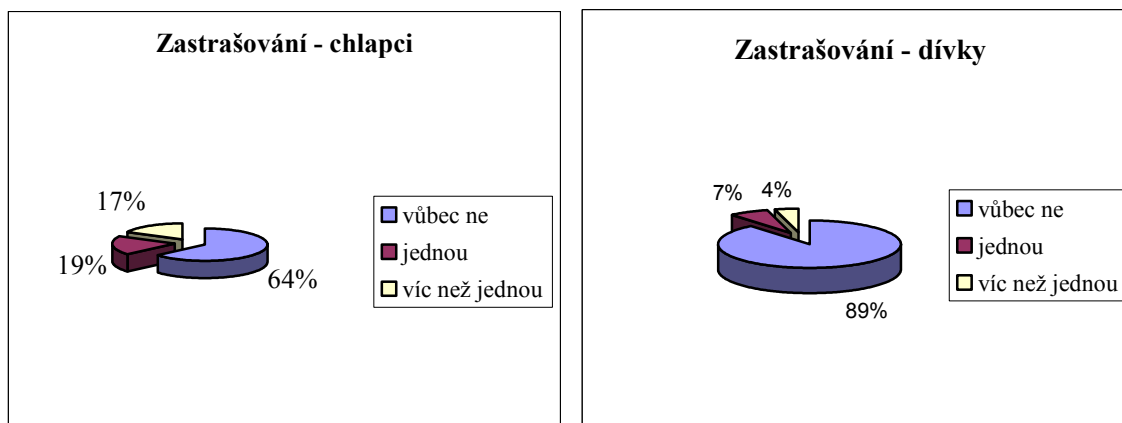
Z 16 chlapců se více než jednou s určitou formou fyzického napadením setkalo celých 67 %, zatímco vůbec nebylo napadeno pouze 11%.

Podobně to vypadá i u druhé nepříznivé okolnosti. S nadáváním, pomlouváním jeho rodiny, lhaním, křičením se více než jednou setkalo 33% chlapců a pouze 8% dívek.



Zastrašování patří k nenápadným formám, které učitel mnohdy může lehko přehlédnout. Zásadním problémem při řešení těchto případů je prokázat takové jednání, které se většinou odvíjí osobně mezi žáky a další svědkové nejsou k dispozici (případně se sami bojí je dosvědčit).

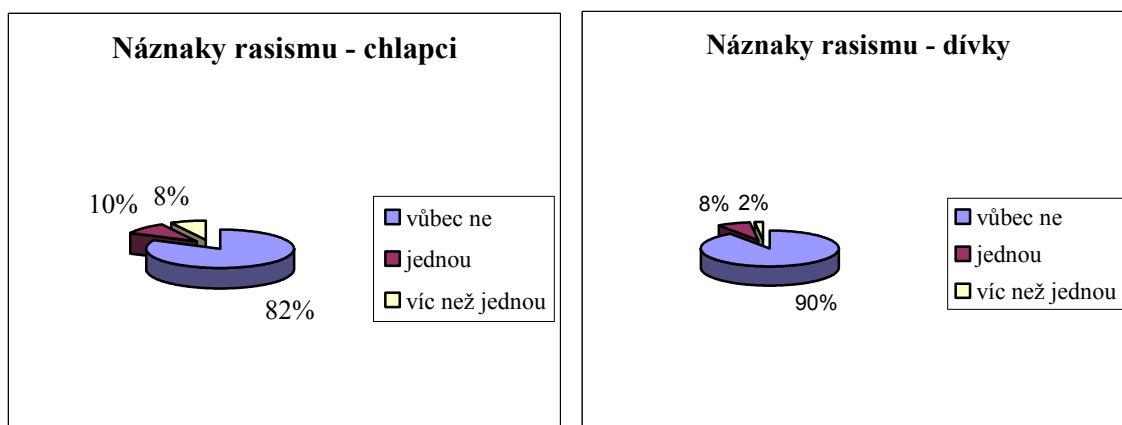
Ale na základě dotazníku se ukázalo, že spouštění hrůzy a různé formy ponižování tady nejsou mezi dětmi moc rozšířené. Více než jednou se se zastrašováním setkalo 17% chlapců a 4% dívek. Jedenkrát bylo zaznamenáno u 19% chlapců a 7% dívek.



Rasismus, toto slovo se mezi dětmi nevyskytuje. Co to vlastně je? Rasismus zdůrazňuje význam rasových znaků a rozdílů a podstatu člověka spatřuje v těchto znacích jakožto domnělému základu nadřazenosti a podřazenosti určité rasy. (Klimeš, 1995)

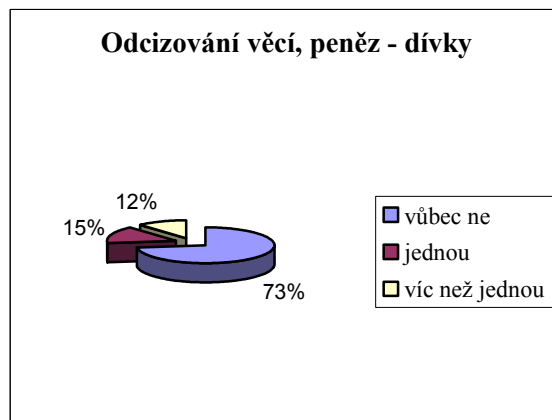
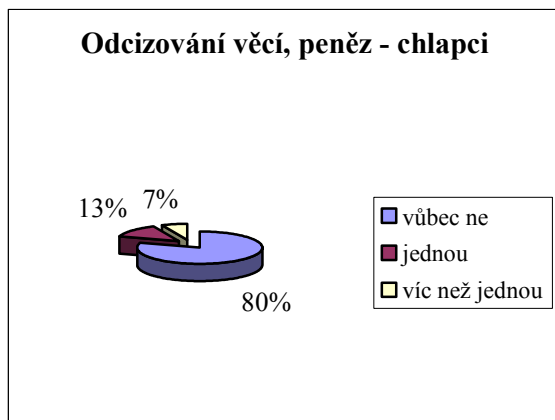
Prevence rasismu by měla začít výchovou k toleranci a seznámením s lidskou rozmanitostí. Měla by podporovat vzájemné styky a bližší poznávání mezi skupinami. Konečně i rodiče, učitelé a vychovatelé by měli dávat dětem zřetelně najevo, že rasismus je projev primitivní nevzdělanosti a že jím osobně pohrdají.

I v Jindřichově Hradci se nachází určité procento rómských dětí. Z dotazníku je možné vyčíst, že více než jednou se s náznaky rasismu setkalo 8% chlapců a 2% dívek. Jednou 10% chlapců a 8% dívek.

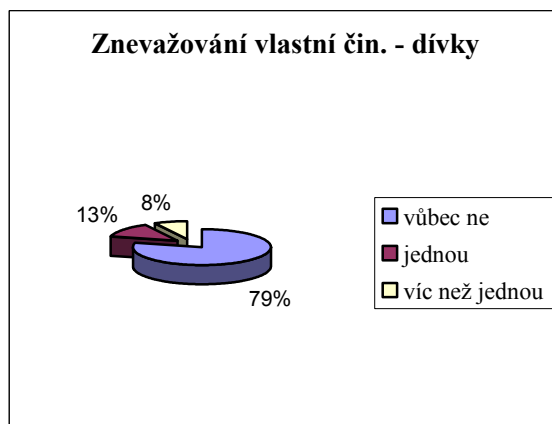
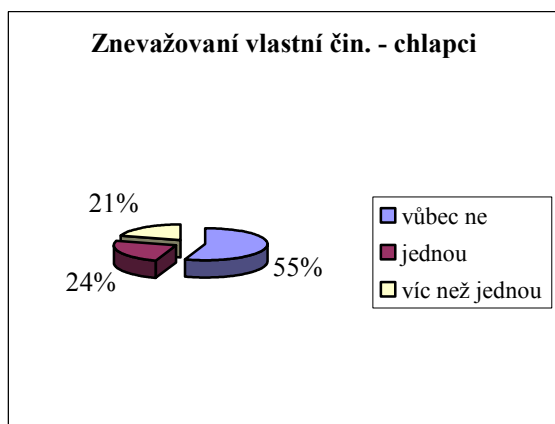


Odcizování věcí nebo peněz představuje asociální formu poruchy chování. Příčinou může být touha po nedostupné věci, snaha upoutat na sebe pozornost, touha někomu se pomstít. Výskyt krádeží se častěji objevuje u chlapců než u dívek. Takové případy je nutné důsledně řešit. Je třeba viníka přesvědčit, že se dopustil špatného činu.

Z dotazníku vyplývá, že se s odcizováním věcí více než jednou setkalo 7% chlapců a 12% dívek. To je možné vysvětlit i tím, že chlapci více útočí na dívky. Dívky mají menší šanci se chlapcům bránit.

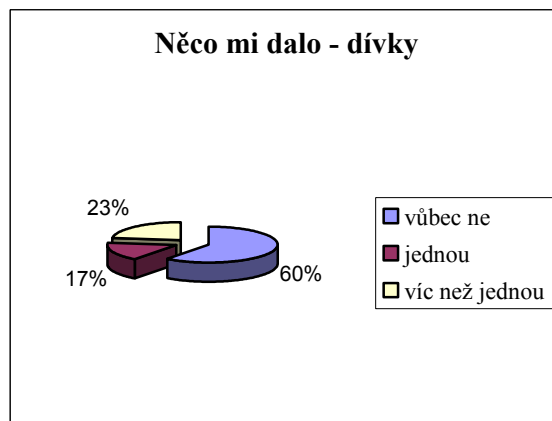
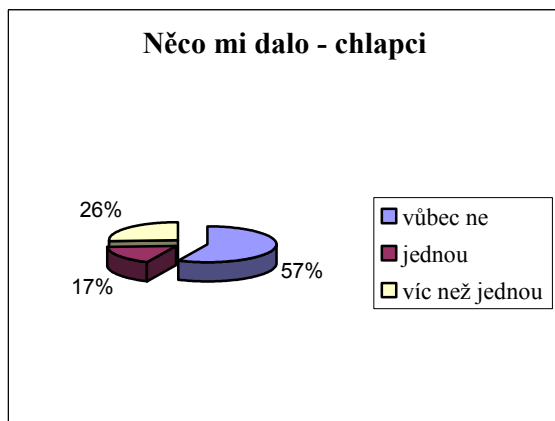


Znevažování vlastní činnosti připouští více než jednou 21% chlapců a 8% dívek.

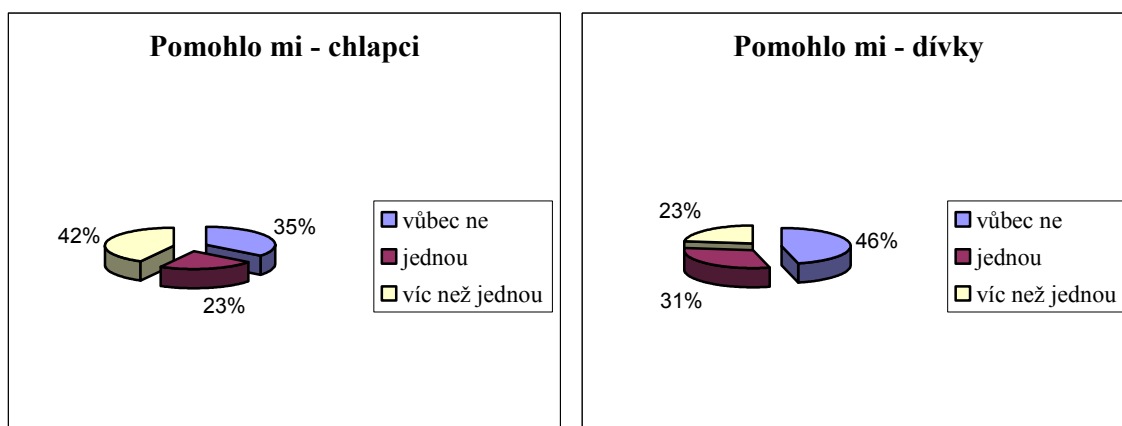


Příznivé okolnosti

U žáků tomu ale není tak, že by se stále jen hádali, dělali si naschválnosti, pomlouvali se a žalovali na sebe. Mezi žáky ještě vládne i vlídné chování. Stále ještě si dokážou pomáhat a porozumět jeden druhému. 26% chlapců a 23% dívek něco dostali.

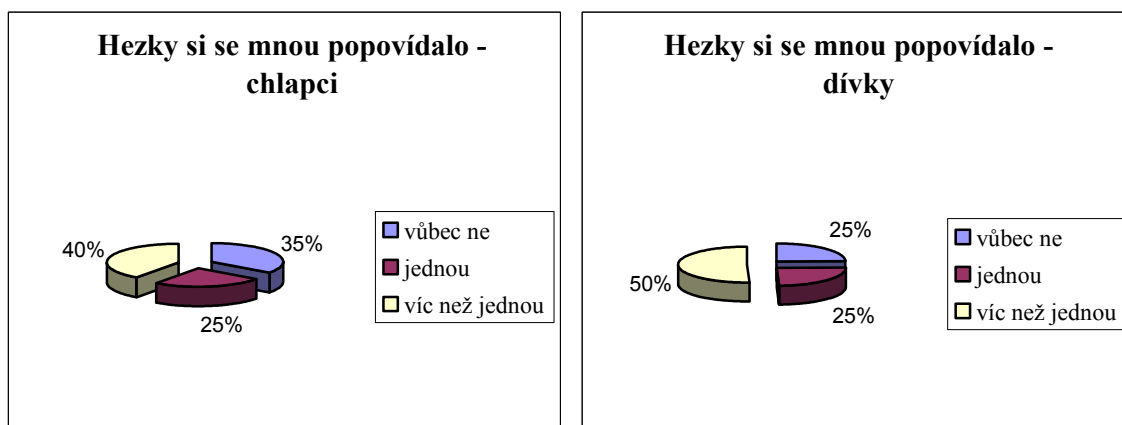


Ani pomoc druhému není u žáků něco neznámého. Tady už také hodně záleží na vedení učitele. Více než jednou někdo pomohl 42% chlapcům a 23% dívkám.

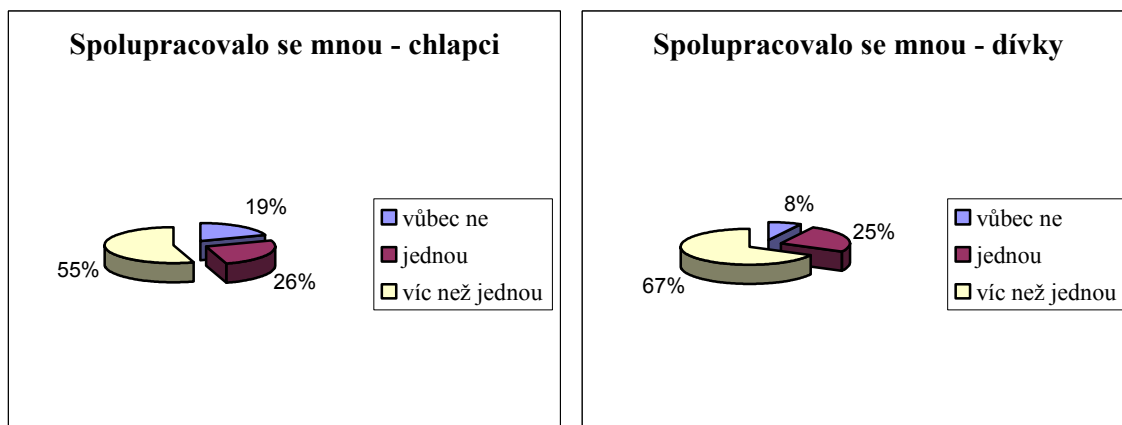


Komunikace a spolupráce spolu úzce souvisí. Žáci si musí nejdříve rozumět, aby byli schopní s druhým spolupracovat. Učitel se musí snažit utužovat kolektiv, povídat si s dětmi, najít společné téma, které je zajímavé, o kterém se dokáží bavit.

Hezky si popovídalo 40% chlapců a 50% dívek. V celkovém součtu více než jednou a jednou vychází, že spolu komunikovalo 65% chlapců a 75% dívek.

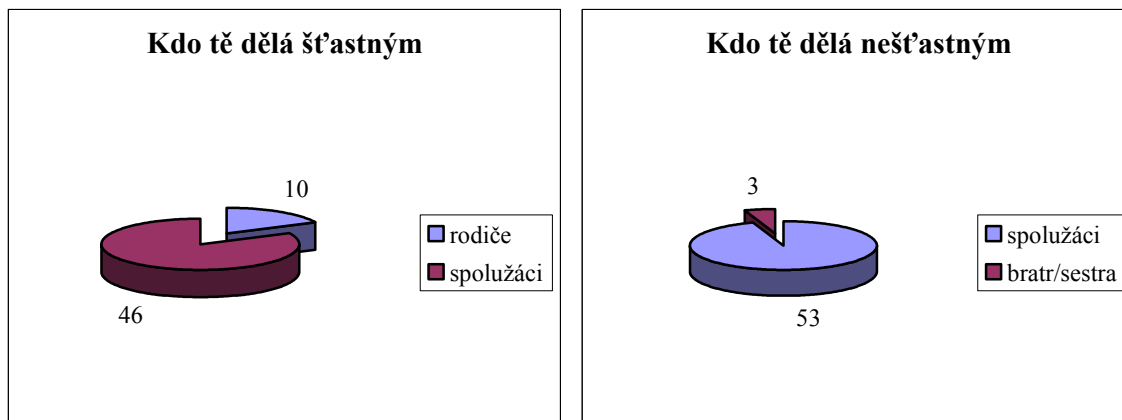


U chlapců se spolupráce více než jednou vyskytla u 55% a u dívek u 67%.



Vyhodnocení dotazníku **Jak na nás působí ostatní**

Z tohoto dotazníku je zřetelně vidět, že nejspokojenější jsme s rodiči nebo některými členy rodiny a s dobrými kamarády. Nešťastnými nás nejčastěji dělají spolužáci.



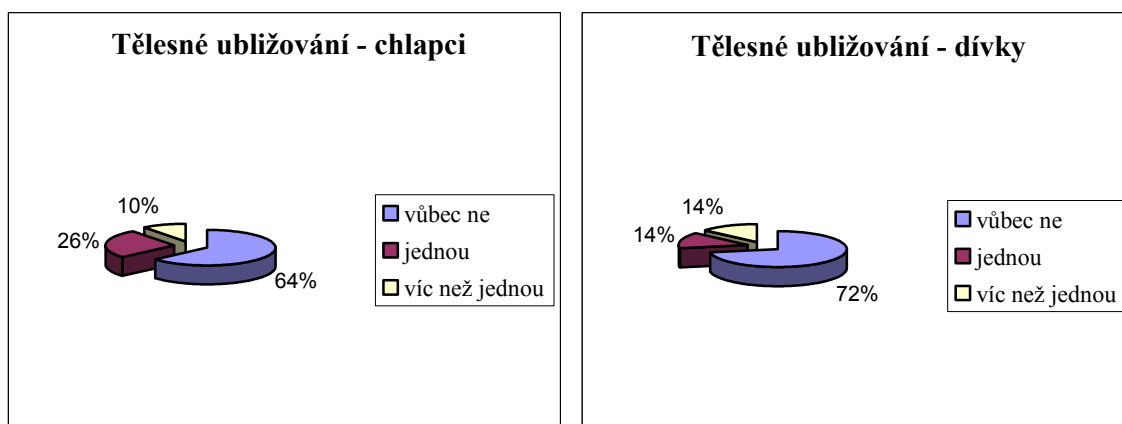
Šťastné jsou děti především s člověkem, který jim něco kupuje, dokáže je rozveselit nebo jim pomůže. Naopak mezi vlastnosti, které u dětí nejsou oblíbené patří provokování, nebo když je někdo otravuje, nadává jim, mlátí a ubližuje jim, pomlouvá a vyhrožuje nebo je sprostý a surový.

6.5.2. Rozbor výzkumných výsledků na 5. Základní škole Jindřichův Hradec

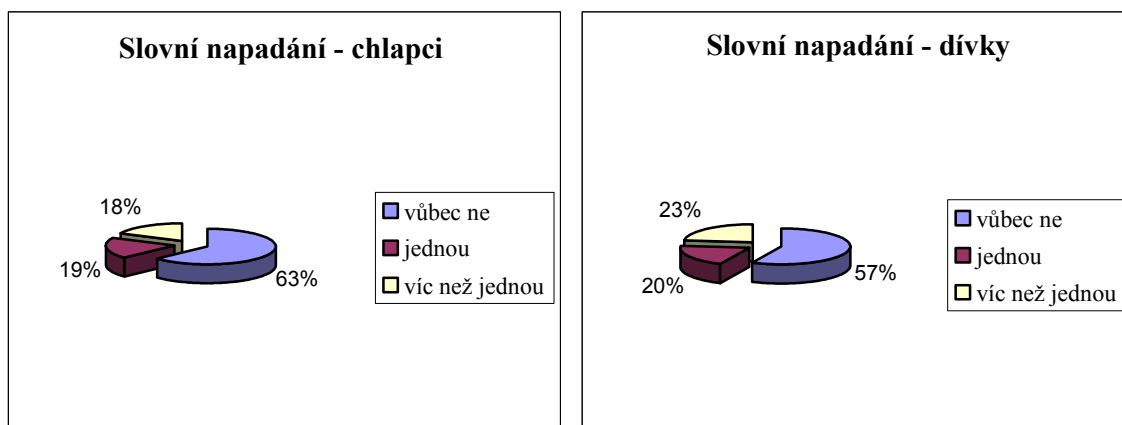
Na této škole jsem dotazníky předložila před 32 chlapců, 33 dívek.

Z těchto grafů je možné zjistit, že tělesné ubližování zaznamenalo více než jednu 10% chlapců a 14% dívek. Je zde velký rozdíl oproti výsledkům z 1. Základní školy. Tady u fyzického napadení vyhodnotilo možnost více než jednou celých 46% chlapců.

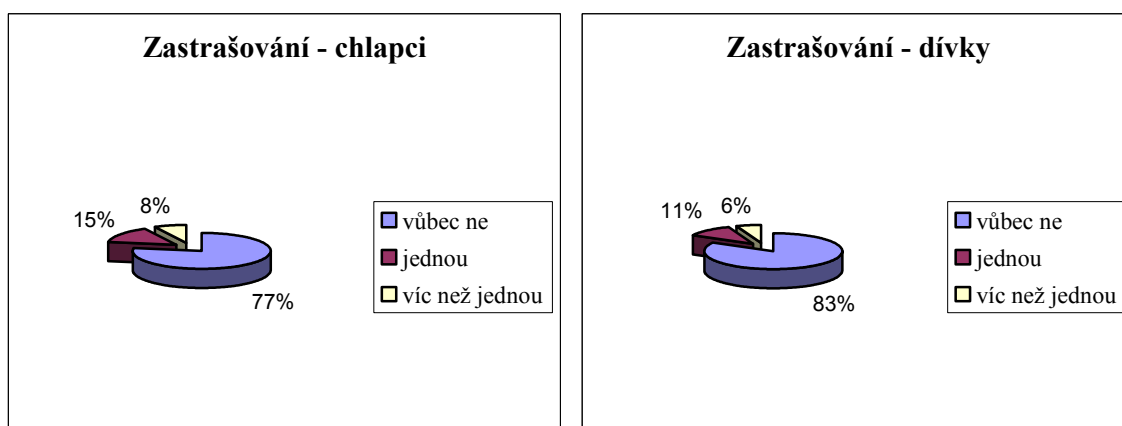
Je možné, že je to právě proto, že jde o školu sídlištní. Děti tady k sobě mohou mít blíže, možná spolu i více komunikují. Kdežto děti z města se už tak často vidět nemusí.



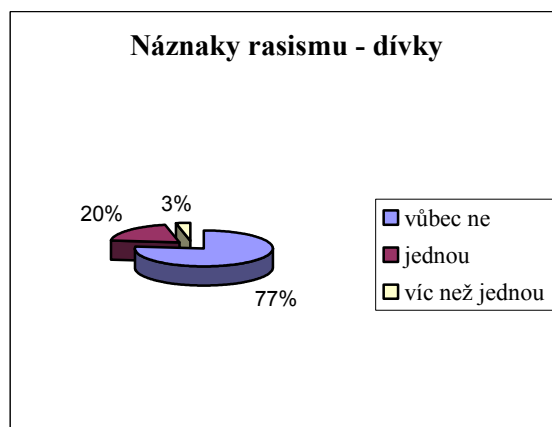
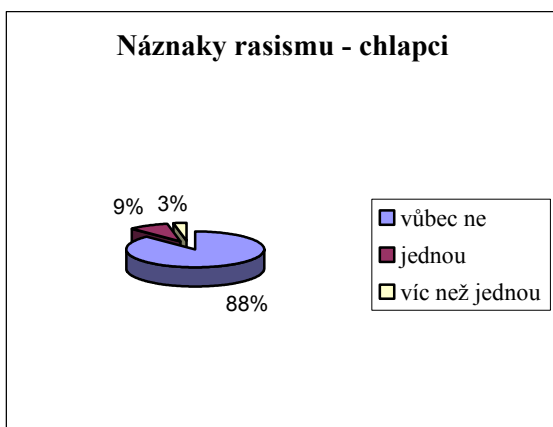
I u slovního napadání je znatelný rozdíl v hodnocení žáků z obou škol. Zatímco tady se ke slovnímu napadání více než jednou přiznalo 18% chlapců a 23% dívek, na 1.Z.Š. to bylo 33% chlapců, ale pouhých 8% dívek. To je skoro dvakrát méně chlapců, ale skoro čtyřikrát více dívek.



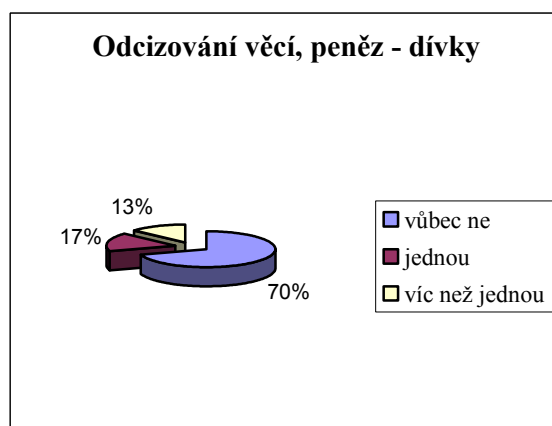
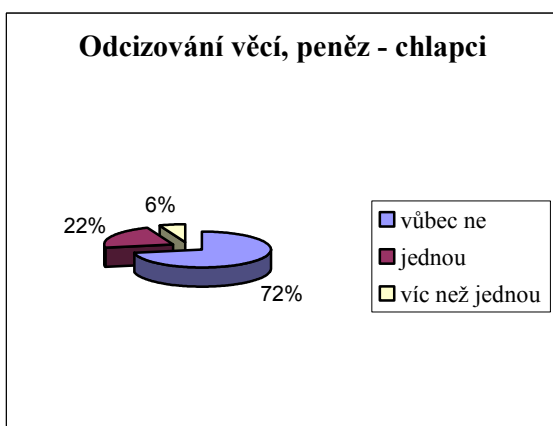
U zastrašování jsou výsledky u chlapců i dívek poměrně podobné. Celkem se se zastrašováním setkalo 23% chlapců a 17% dívek.



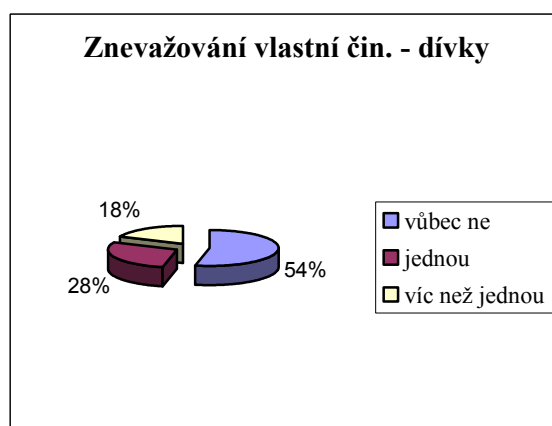
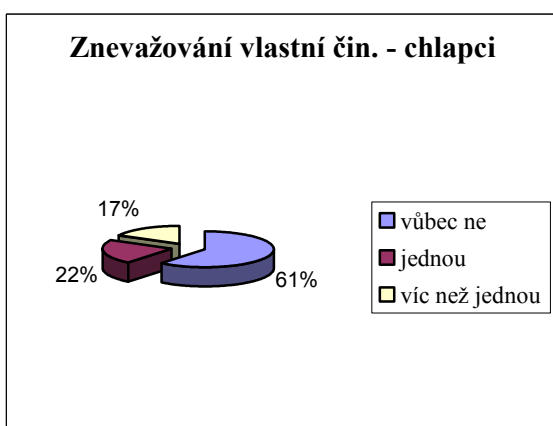
S náznaky rasismu, s netolerancí odlišnosti se setkalo více než jednou 3% chlapců i 3% dívek. U dívek je zvláštní, že možnost jednou si vybralo 20% dívek. Je to možné vysvětlit tím, že dívky se více snaží zjistit, proč se k nim druzí nechovají hezky a hledají v čem jsou jiné.



Celkem 28% chlapců a 30% dívek uvádí, že jim někdo něco vzal. I na této škole mají s tímto větší problém děvčata než chlapci.



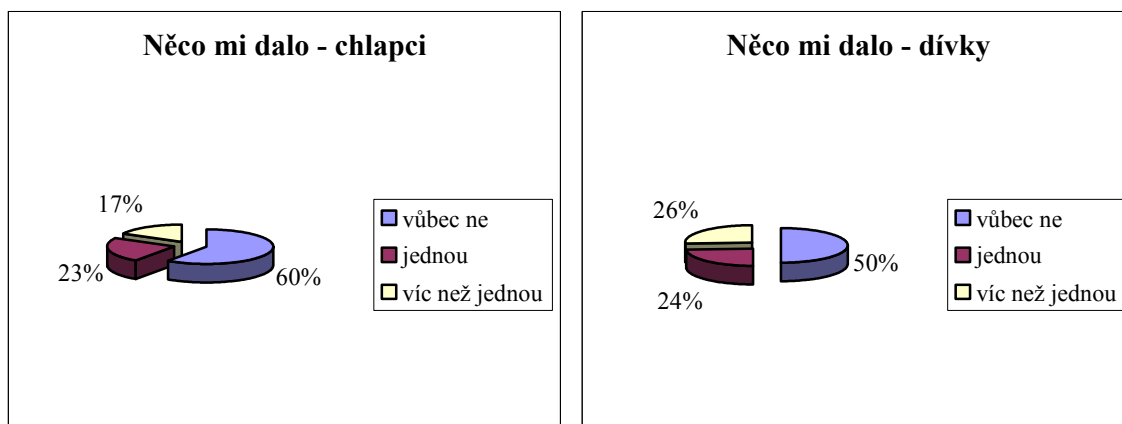
Ke znevažování vlastní činnosti dochází na této škole na rozdíl od 1. Základní školy u chlapců i u dívek skoro stejně. Více než jednou se objevuje u 17% chlapců a 18% dívek.



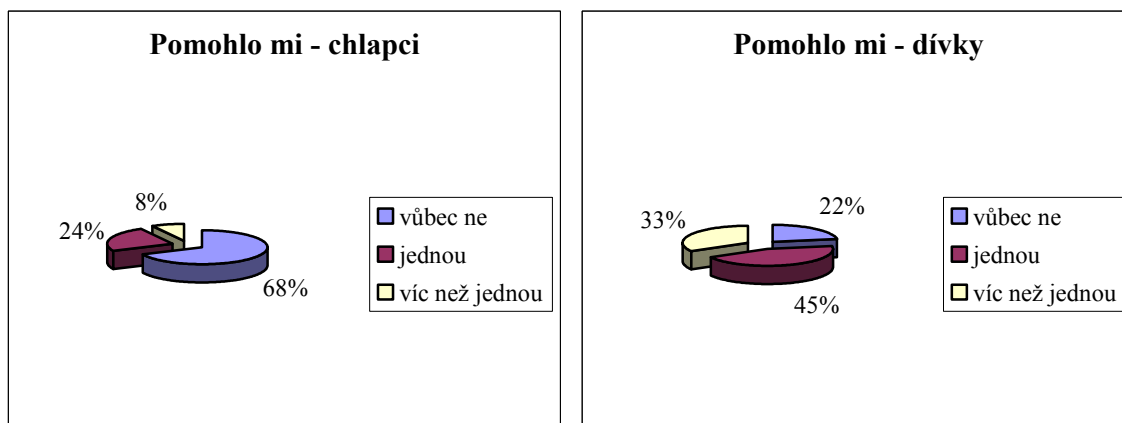
Příznivé okolnosti

Výsledek výzkumu ukazuje, že v hodnocení příznivých okolností se žáci obou škol příliš neliší.

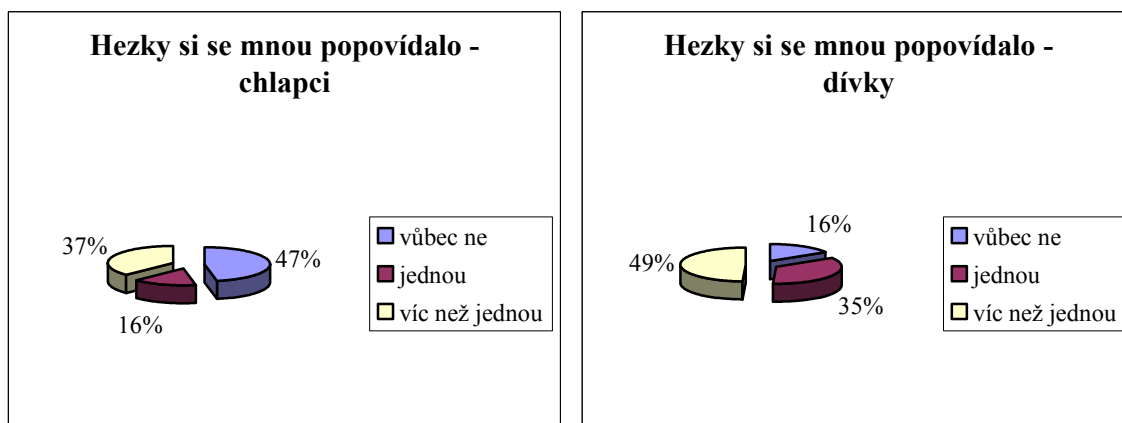
Z žáků, kteří uvedli, že někdy o něco dostali, bylo 17% chlapců a 26% dívek.



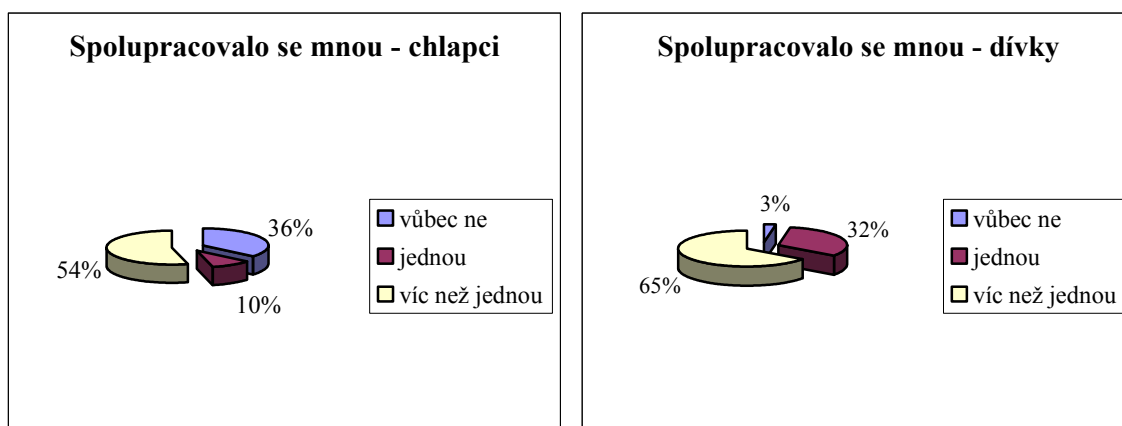
Více než jednou si během týdne pomohlo 8% chlapců a 33% dívek.



I žáků, kteří spolu komunikují není na této škole málo. Řadí se k nim 37% chlapců a 49% dívek.



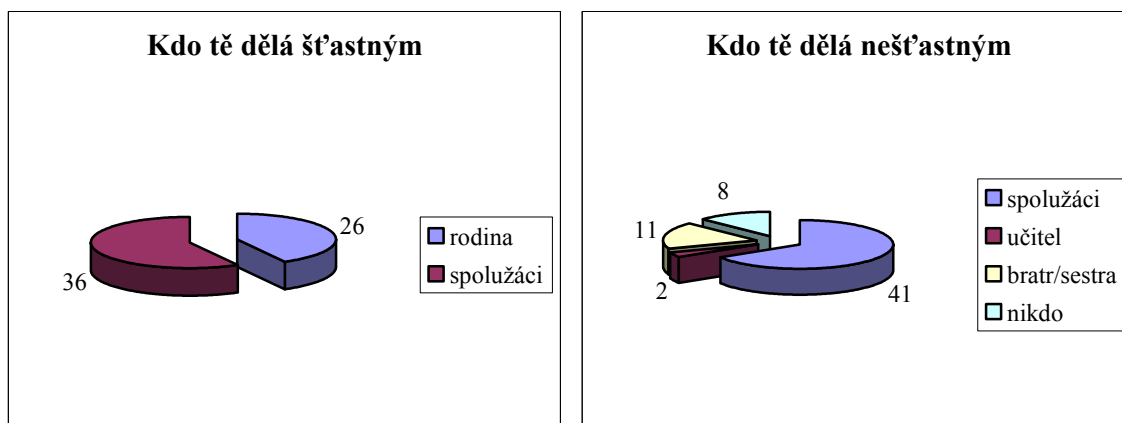
Díky komunikaci spolu žáci dokáží i mnohem lépe spolupracovat. I to se potvrdilo na této škole. Dobrou spolupráci uvádí 54% chlapců a 65% dívek.



I tady ale vidíme, že dívky si daleko častěji vychází vstříc.

Vyhodnocení dotazníku **Jak na nás působí ostatní.**

Stejně jako u dětí z 1.ZŠ se k nejoblíbenějším řadí rodiče a někteří kamarádi. Neoblíbenými jsou především spolužáci. Na této škole se ale neoblíbeným stal i učitel, bratr nebo sestra.



Mezi důvody proč jsou zrovna s těmito lidmi šťastní patří to, že si s dětmi hrají a povídají, rozveselí je, vždy jim pomáhají. Nešťastní jsou, protože je někdo provokuje, bere jim věci, posmívá se jim, ubližuje a mlátí je, otravuje a žaluje na ně, nadává jim nebo na ně křičí. Učitel se stal neoblíbeným jenom proto, že rozdává domácí úkoly.

6.6. Shrnutí získaných výsledků a ověření předpokladů

Z výzkumu jasně vyplývá, že určité formy šikanování se vyskytují na obou uváděných školách.

Na 1. Základní škole se nejfrekventovanější z hlediska výskytu forem ubližování umístilo fyzické napadení. Celkem se s ním setkalo 69% chlapců a 27% dívek. Na 5. Základní škole tomu bylo podobně. Chlapců, kteří uvedli, že jim někdo ubližoval touto formou bylo celkem 36%, dívek 28%.

Dále uvedené údaje jasně signalizují, že na obou školách se v takto vysoké míře vyskytuje i slovní napadání. Na 1.ZŠ to uvedlo celkem 58% chlapců a 27% dívek, na 5.ZŠ tomu tak bylo u 37% chlapců a 43% dívek.

Ostatní formy šikanování se na obou školách vyskytují pouze v malé míře. Co se týče zastrašování, na 1.ZŠ se to týká 17% chlapců a 4% dívek, na 5.ZŠ 8% chlapců a 6% dívek.

Náznaky rasismu jsou na obou školách pouze ojedinělé. Pouze 8% chlapců a 2% dívek na 1.ZŠ a 3% chlapců a 3% dívek na 5.ZŠ má s určitou podobou rasismu osobní zkušenost. Výsledky hodnocení dále ukazují, že s odcizováním věcí, peněz se na 1.ZŠ více než jednou setkalo 7% chlapců a 12% dívek, na 5.ZŠ 6% chlapců 13% dívek. Tento výsledek je možný vysvětlit i tím, že chlapci mnohem častěji útočí na dívky, které tady mají menší šanci se jim bránit. Znevažování vlastní činnosti připouští na 1.ZŠ 21% chlapců a 8% dívek, na 5.ZŠ 17% chlapců a 18% dívek.

Předpokládali jsme, že se se šikanou setkávají více chlapci než děvčata.

Není překvapením, že se na obou školách k ubližování více přiznávají chlapci. Ve většině případů se tím náš předpoklad vyplnil.Právě chlapci mají s různými formami šikany větší zkušenost než děvčata.

Podle mého názoru to může být i tím, že jde o školy sportovně zaměřené. 1. Základní škola vede své malé školáky k hokeji, na 5. Základní škole se zase rodí noví fotbalisté. Oba tyto sporty nutí děti být trochu agresivní a jít si tvrdě za svým cílem. Chlapci si tady utužují sebevědomí a získávají pocit, že zvládnou vše. Proto pro ně už potom není takový problém použít podobnou taktiku i ve třídě na své spolužáky.

Na 5. Základní škole sice můžeme vidět větší procento výskytu forem šikanování u dívek. Bude to ale nejspíš tím, že dívkám zde bude více ubližováno od chlapců. Ve třídách je totiž většinou větší počet chlapců než dívek.

Předpoklad 2 (na 1. stupni základních škol se šikana bude vyskytovat jen zřídka) a předpoklad 3 (většina žáků nemá se šikanou osobní zkušenost) se také potvrdil.

Stále to ještě není tak, že by šikana na školách převažovala. Malých tyranů není plná třída. A ani obětí není každé druhé dítě.

Potěšit nás může i to, že procento žáků, kteří v dotaznících neuvedli, že by jim někdo ubližoval, je mnohonásobně větší než procento žáků, kterým bylo ubližováno.

Čtvrtý předpoklad, že výskyt šikany se na obou školách příliš lišit nebude, se nepotvrdil jednoznačně.

Z veškerých výsledků hodnocení na obou školách je zřejmé, že s různými druhy agresivního chování se setkává podobné procento žáků. Na 5. Základní škole je sice většinou nižší procento výskytu u chlapců než na 1. Základní škole, ale naopak vyšší procento výskytu u dívek. V součtu to tedy vychází na přibližně stejný počet žáků, kteří už s nějakou formou šikany měli osobní zkušenost.

Posledním předpokladem bylo, že nejčastější formou šikany bude pravděpodobně slovní napadání a tělesného ubližování.

Zřetelná převaha ve výskytu agresivního chování v oblasti slovního napadání a tělesného ubližování je naprosto výrazná, což náš předpoklad potvrzuje. Žáci k prosazení vlastní vůle využívají především křik, nadávky, pomlouvání a žalování na druhého. Je to pro ně nejjednodušší cesta k prosazení sebe sama. Stejně to vypadá i u tělesného ubližování. Žáci se dokáží kopat, podrážet nohy nebo druhé udeřit a cíleně ubližovat spolužákovi. Ale 46% chlapců na 1. Základní škole a 10% chlapců na 5. Základní škole dokazuje, že se tomu tak děje.

7. Závěr

Z výsledků provedeného výzkumu vyplývá, že šikana se ve školách objevuje ve stále větší míře. Výjimku už netvoří ani žáci na 1. stupni základních škol.

Výsledky také ukazují, že nejčastěji se šikanováním a ubližováním zúčastňují chlapci. Mezi nejčastější formy ubližování se řadí fyzické a slovní napadání.

Většinou se ale tyto formy agresivního chování nedějí přímo před zraky dospělých. Ke školní šikaně dochází často v ústraní, beze svědků, jindy se může odehrávat přímo ve třídě za přítomnosti většiny spolužáků, kteří se ale nepostaví na ochranu oběti, a to buď z lhostejnosti, nebo ze strachu ze žáka, který je agresorem.

V praxi je tedy důležitá především prevence. Učitel by měl se žáky trávit více času ve třídě, všimnout si i nepatrných náznaků a každou takovou situaci okamžitě řešit.. Učitel musí dětem ukázat, že existují i jiné vhodnější způsoby dorozumívání a řešení nejrůznějších situací. Naučit je, že to jde i bez ubližování druhému.

Seznam literatury

1. Bendl S.: Prevence a řešení šikany ve škole. Praha, ISV 2003
2. Elliotová M.: Jak ochránit své dítě. Praha, Portál 1995
3. Havlík R., Kořa J.: Sociologie výchovy a školy. Praha, Portál 2002
4. Hartl P., Hartlová H.: Psychologický slovník. Praha, Portál 2000
5. Klimeš L.: Slovník cizích slov. Praha, SPN 1995
6. Kolář M. : Bolest šikanování. Praha, Portál 2001
7. Kolláriková Z., Pupala B.: Předškolní a primární pedagogika. Praha, Portál 2001
8. Matějček Z.: Co děti nejvíce potřebují. Praha, Portál 2003
9. Řezáč J.: Sociální psychologie. Brno, Paido 1998
10. Říčan P.: Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha, Portál 1995
11. Train A.: Nejčastější poruchy chování dětí. Praha, Portál 2001
12. Vágnerová M.: Vývojová psychologie. Praha, Portál 2000

Internetové stránky:

1. <http://www.sikana.cz>
2. <http://www.poradenskecetrum.cz>
3. <http://www.ceskaskola.cz>
4. <http://www.pppuo.cz>

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Dotazník Život ve škole

Příloha č. 2: Dotazník Jak na nás působí ostatní

Příloha č. 3: Ukázka vyplněného dotazníku Život ve škole

Příloha č. 4: Ukázka vyplněného dotazníku Jak na nás působí ostatní