

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

Diplomová práce

**ANALÝZA PROJEVŮ ŠIKANY A JEJICH
PREVENCE V PODMÍNKÁCH 1. STUPNĚ ZŠ**

Hana Boušová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

(2005 – 2012)

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Markéta Zachová

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 30. července 2012

.....

Děkuji Mgr. Markétě Zachové za odborné vedení při psaní diplomové práce, za všechny cenné rady, připomínky a postřehy.

ÚVOD	5
1 Šikana a její druhy	8
1.1 Vymezení pojmu šikana	8
1.2 Druhy šikany	10
1.2.1 Znaky šikany	14
1.3 Vývojové stupně šikanování	15
1.4 Agrese.....	20
1.5 Utajení šikany.....	21
2 Šikana a informační technologie - kyberšikana.....	23
3 Příčiny vzniku šikany	27
3.1 Předpoklady k šikanování	30
4 Protagonisté šikany	31
4.1 Agresoři - Typy iniciátorů šikanování	31
4.2 Oběti	37
4.2.1 Reaktivní oběť	40
4.3 Přihlízející – mlčící většina	41
4.4 Pedagog	42
5 Šikana a právní vědomí.....	43
6 Prevence šikany	45
7 PRAKTICKÁ ČÁST	48
7.1 Cílová skupina.....	49
7.2 Stanovení výzkumných cílů	49
7.3 Stanovení vstupních předpokladů	49
7.4 Metodologie výzkumu.....	50
8 Skrytý vrstevnický program.....	51
8.1 Třídní kolektiv - pozice	52
8.2 Průběh Skrytého vrstevnického programu	54
8.2.1 Sociometrické šetření.....	62
8.2.2 Retest	64
8.3 Úskalí Skrytého vrstevnického programu	65
9 Závěr výzkumu	67
ZÁVĚR	68
RESUME	69
SUMMARY	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
PŘÍLOHY	74

ÚVOD

Tématem diplomové práce je jeden z nejožehavějších problémů soudobého školství, kterým šikana bezpochyby je. V současné době již šikana není pouhou záležitostí věkového období puberty a adolescence, ale posunuje se i do období mladšího školního věku.

Do roku 2001 výzkumy ukazovaly, že je šikanováno zhruba 20% dětí. V září roku 2001 provedli PhDr. Miluše Havlínová, CSc. a PaedDr. Michal Kolář celorepublikový výzkum šikanování na 2. stupni základních škol, tedy v 6., 7., 8. a 9. třídě ZŠ. 41% žáků uvedlo, že bylo šikanováno ve třídě nebo ve škole. Je zde vidět patrný nárůst šikanovaných žáků.¹ V roce 2007 byly zveřejněny na Informačním portále o šikaně na školách (Minimalizace šikany - www.minimalizacesikany.cz) tyto údaje. 40% žáků základních škol se setkalo s různou formou násilí.

Bohužel zde nemohu uvést novější údaje, protože další celorepublikový výzkum šikanování nebyl proveden. Většina novějších výzkumů reflektuje šikanování na základních nebo středních školách, ale zpravidla pouze v jednom městě či jedné škole.

I přesto je šikana poslední dobou často probírané téma ve společnosti. O hrůzných činech a utrpení žáků se dovídáme prostřednictvím televizí, rádií i tisku. Lidé si kladou otázku, jak je možné, že tomu v dnešní době nedokážeme zabránit. I já jsem nad touto otázkou často přemýšlela. Domnívám se však, že by bylo mnohem přínosnější zaměřit se na prevenci šikanování a na nápravu v jejích počátcích. A právě tato myšlenka mě přiměla zabývat se hlouběji touto problematikou.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí. V první části jsem svou pozornost zaměřila na základní teoretické poznatky o problematice šikany zahrnující informace nejen o šikaně samotné a jejích zákonitostech, ale i o prevenci. Jako zdroj informací mi posloužila především odborná literatura.

Hlavním cílem praktické části je přiblížit a popsat jednu z možností, jak napravit negativní mezilidské vztahy ve školní třídě. Pro práci s tímto kolektivem s narušenými vztahy byl po konzultaci třídní učitelky a vedení školy osloven speciální pedagog z neziskové organizace, který se zabývá patologickými jevy. K oslabení negativních a

¹ HAVLÍNOVÁ, Miluše a Michal KOLÁŘ. Sociální klima v prostředí základních škol ČR. [online]. [cit. 2010-06-17]. Dostupné z: <http://jeronymklimes.webpark.cz/mojeprace/socialniklima.pdf>

posílení pozitivních tendencí ve vztazích v této třídě byl zvolen **Skrytý vrstevnický program**.

Autorkou Skrytého vrstevnického programu je PhDr. Nora Martincová, ředitelka Pedagogicko-psychologické poradny v Rychnově nad Kněžnou. Program vytvořila v roce 1997 a podle jejích slov vyšel z potřeb praxe, z hledání nových forem psychologické intervence (*intervence = zákrok v něčí prospěch*²) především v těch případech, kdy hlavní problém individuálního klienta spočíval v jeho postavení ve vrstevnické skupině třídy, často s náznaky nebo mírnými projevy šikany (ostrakismus, mírné formy agrese). Později se stala „klientem“ spíše celá třída.

Pro svůj záměr jsem zvolila třídu (tou dobou 4. třída), ve které jsem absolvovala praxi po dobu jednoho měsíce. Po tuto dobu jsem měla možnost pozorovat žáky zpředu třídy jako učitel ale i zezadu pouze jako pozorovatel a to jak při hodinách, tak i o přestávkách. Jednalo se o kolektiv s diagnostikovaným rizikovým chováním (negativní mezilidské vztahy, tzn. posměch, slovní urážky).

Vycházím z předpokladu, že v každé školní třídě lze vypořádat z daného chování žáků několik pozic. Jedním z cílů praktické části bylo zjistit, zda působením Skrytého vrstevnického programu, který je zaměřen na posilování pozitivní zpětné vazby mezi žáky, aplikovaným na tuto třídu v 5. ročníku, je možné tyto pozice ovlivnit.

Při použití Skrytého vrstevnického programu jsem působila jako asistentka a pozorovatel. Diagnostiku třídního kolektivu prováděl speciální pedagog neziskové organizace, který ve třídách realizuje programy primární prevence zaměřené na narovnávání vztahů ve vrstevnické skupině s diagnostikovaným rizikovým chováním.

*Cílem zmiňovaného programu je posilování pozitivních tendencí a vytváření podmínek pro to, aby se třída prezentovala jako „dobrá parta“ a aby jednotlivci prostřednictvím přijímání kladných sdělení zažili pozitivní kolektivní zkušenost.*³

Smyslem je vytvoření prostoru pro to, aby se mohly přirozené vztahy a postoje dětí ve třídě prezentovat způsobem umožňující nové zážitky. Nutnou podmínkou úspěšnosti programu je úzká spolupráce s třídním učitelem.

² Slovník cizích slov - intervence [online]. [cit. 2010-06-17]. Dostupné z: http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=intervence

³ PhDr. Nora Martincová, Skrytý vrstevnický program, s. 21, sborník IPPP - viz Příloha č. 1

Předpokládané výstupy programu:

- Navodit atmosféru kolektivní odpovědnosti třídy.
- Provázat třídního učitele se třídou po stránce lidské i komunikační.
- Žák se cítí být součástí třídního kolektivu.
- Žák respektuje spolužáky a oni jeho.
- Žák pocítuje potřebu získávat vědomosti a být úspěšný v tom, co dělá.
- Žák si je vědom možnosti obrátit se na třídního učitele v případě potřeby.
- Žák přijímá odpovědnost za své jednání.
- Žák je schopen asertivně jednat.

Z důvodu ochrany osobních údajů nejsou v této práci uvedena žádná jména žáků a lektorů ani bližší informace o základní škole (po dohodě s vedením školy), se kterou jsem spolupracovala.

1 Šikana a její druhy

1.1 Vymezení pojmu šikana

Na některých školách se objevuje zvláštní druh systematického pronásledování vybraného jedince či skupiny, a to různými způsoby, jako např. omezováním osobní svobody, terorizováním, vyhrožováním, vyvoláváním strachu, urážkami, nerespektováním soukromí, ničením a odcizováním soukromých věcí, zesměšňováním, znehodnocováním jeho práce a znevažováním úspěchů, pomluvami atd.

„Slovo šikana pochází z francouzského slova „chicane“, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování.“⁴

„Mezi agresorem a obětí je osobní asymetrický vztah moci. To znamená, že oběť ví, kdo jí ubližuje, bojí se ho, je závislá na jeho rozmarech.“⁵ „Šikanu můžeme také stručně definovat jako fyzické nebo psychické, popř. kombinované ponižování, až týrání „slabších“ jedinců (většinou ve skupině) „silnějšími“. Jedná se o chování, jehož cílem je ublížit, ohrozit nebo zastrašit jiného člověka, popř. skupinu lidí.“⁶

„Podstata šikany spočívá v tom, že agrese je zde cílem jednání, nikoli prostředkem k dosažení nějakého konkrétního zisku. Záměrem agresora není např. odcizení věcí pro jejich hodnotu nebo pro pomstu, nýbrž pro radost z uspokojení potřeby ponižovat lidskou důstojnost.“⁷

Pavel Říčan ve své knize „Agresivita a šikana mezi dětmi“ uvádí takovouto definici šikany: *„Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká ho 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.“⁸*

⁴ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Portál, 1995, s. 25

⁵ ŘÍČAN, P. - JANOŠOVÁ, P. Jak na šikanu. Grada, 2010, s. 21

⁶ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Portál, 1995, s. 25

⁷ BENDL, S. Prevence a řešení šikany ve škole. ISV nakladatelství, 2003, s. 25–26

⁸ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Portál, 1995, s. 26

Většinou je velmi těžké určit, zda se jedná o nevinné škádlení, anebo o šikanu. Neexistuje přesné vymezení hranic mezi tím, jaké chování je už šikana a jaké ještě ne. Proto rozhodnout o tom, zda se jedná už o šikanu, není nijak snadné. „Šikana je ve své podstatě obtěžováním druhého člověka. Problém spočívá v tom, že existuje mnoho způsobů, jak může někdo někoho obtěžovat.“⁹ „V současné době se stále častěji píše a mluví o šikaně mezi školními dětmi, jež dovedou spolužáka řezat a pálit nebo stejně surově ponižovat. Takovéto případy jsou spolehlivě doloženy, jsou ovšem ojedinělé. Většinou jde o mnohem méně závažné ubližování, jež ovšem také nesmíme podceňovat. Mezi tyto obvyklé, všední projevy šikany, patří např. fackování, kopání, ničení věcí, lití vody do aktovky, rozšlapání svačiny, vyhození čepice z okna, hrubé nadávky, obnažení atd. Pro citlivější děti mohou být ovšem i takového „bezvýznamné“ příhody velkým utrpením, zvláště když oběť ví, že totéž nebo něco podobného se může kdykoli stát znovu a když se bojí svěřit se jak učitelům, tak rodičům.“¹⁰

⁹ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 24

¹⁰ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, 1995, s. 24

1.2 Druhy šikany

Obyčejně rozlišujeme šikanu přímou a nepřímou.

„Přímá šikana je velmi rozmanitá. Spočívá zejména:

a) v násilí všeho druhu (působení bolesti bitím, kopáním, bodáním, pálením atd., ponižující tělesné manipulace obnažováním, nucením sníst nebo vypít něco odporného, poškozování a braní osobních věcí, oblečení, školních potřeb, jídla, peněz atd., tedy chování, jež zákon označuje a trestá jakou loupež);

b) ve slovním napadání nadávkami, posměchem, urážením postiženého a jeho rodiny;

c) v zotročování, kdy je postižený hrozbami nebo bitím donucen konat něco ponižujícího nebo zakázaného, např. posluhovat svým „pánům“, ukrást pro ně něco v obchodě, nebo dokonce pro jejich zábavu zkopat jiného žáka.“

Nepřímá šikana spočívá v sociální izolaci spolužáka, kterého druzí neberou na vědomí, se kterým se nemluví, je vylučován z činností skupiny atd. Tato forma používaná častěji dívkami, je někdy trýznivější než přímá šikana. Dítě se zoufale snaží zavděčit a přizpůsobit, může např. začít zlobit a lajdat, jen aby tak projevilo solidaritu se „stádem“ a zavděčilo se, ale jen se víc zesměšňuje a v očích třídy ztrácí prestiž.“¹¹

Evelyn M. Fieldová uvádí v knize „Jak se bránit šikaně“ 4 hlavní typy šikany: škádlení, vylučování, fyzické napadání a obtěžování.

- **Škádlení** je verbální násilí. Je to nejnebezpečnější a často nejdéle probíhající forma šikany. Běžné škádlení se týká vzhledu, sexuality a sociálního přijetí. To, co oběti ubližuje, je záměr, publikum a sociální kontext. Popichování bolí, protože účastník používá zlomyslné, jedovaté vystupování, tón a výraz tváře a protože se to pravidelně opakuje. Hlavními typy škádlení jsou: nadávky; posměšky; pokřikování; urážení nebo rýpání; slovní požadavky či hrozby; vydávání urážlivých zvuků, když jde oběť okolo; obtěžování po telefonu, hanlivé vzkazy i v podobě zpráv na internetu, e-mailů, SMS a dalších elektronických metod.
- „**Vyloučení**“ neboli „vztahová“ šikana je založeno na společenské manipulaci a

¹¹ ŘÍČAN, P. - JANOŠOVÁ, P. *Jak na šikanu*. Grada, 2010, s. 21-22

může být vyjádřeno otevřeně - „Nechceme, abys tu s námi seděl“, ale i tím, že útočník i ostatní používají nepřímé, nenápadné, skryté způsoby odmítavého chování a nepřátelskou řeč těla. Útočník může manipulovat skupinou a sám vůbec přímo nezasahovat – stačí mu, když použije k útoku na oběť společenskou strukturu. Cílem vyloučení je vytvořit skupinovou identitu, která se stane mocným nástrojem kontroly. Každý člen skupiny ví, že pokusí-li se oběť chránit, může přijít na řadu jako další. Je-li útočník dostatečně prohnaný, nesejde na tom, zda je přítomen učitel – k vyděšení oběti postačí povytažené obočí. Bohužel mnoha učitelům nepřímá agrese uniká a někdy popírají, že vůbec existuje. Metody: útočník předstírá přátelské chování k oběti a čas od času se obrací proti ní; když se oběť blíží, skupina si jí okázale nevšímá a točí se k ní zády; útočník oběti něco řekne a odejde dřív, než oběť stihne zareagovat; ukazování, civění, pošklebování, výsměch, pitvoření, „opičení se“ či šeptání s ostatními s pohledem upřeným na oběť; výhružné postoje, hrozná gesta, „pohled“; vyloučení dítěte ze skupiny vrstevníků, z rozhovoru, plánovaných činností či her; odmítnutí sedět vedle oběti a předstírání, že dotyčný místo drží pro někoho jiného; zlomyslné pomluvy a zvěsti, které mají za cíl, aby oběť začali očerňovat i ostatní, např.: „Když mi nekoupíš tyčinku, nebudu s tebou kamarádit.“ nebo „Nepozvu tě na svoji oslavu, jestli mi nedáš opsat úkol.“

- **Fyzická šikana** spočívá v pravidelném napadání někoho, kdo je slabší. Může jít o přímou agresi, např. bití, kopání a plivání, nebo o nepřímé útoky, pomocí gest, narážek, pronásledování či ničení a schovávání majetku oběti. Patří k ní chytání oběti za oblečení a trhání oblečení nebo vyvolávání rvaček s obětí, v nichž se oběť nemůže příliš bránit. K tomuto typu šikany se řadí: strkání, vrážení, kopání, štípání, bouchání, zatlačování, fackování, zahání za vlasy, fyzické znehybňování, nastavování nohy a použití zbraní; krádeže učebnic, jídla a dalších věcí z aktovky či lavice; házení majetkem oběti po třídě; přehrabování nebo poškozování oblečení či dalších věcí, které má oběť při sobě, ve třídě, v šatně i jinde, např. jejich vyhazování, ničení a ukrytí; odebrání židle, kam se oběť chystá posadit; zavírání oběti v místnosti či skříni, strkání hlavy do toaletní mísy; stříkání vody z kohoutku, házení papírků či gumiček; záměrná sabotáž domácích úkolů či práce, kterou oběť dělala na počítači.

- **Obtěžování** obvykle zahrnuje opakované dotěrné otázky, prohlášení nebo útoky týkající se sexu, pohlaví, rasy, náboženství či národnosti. Patří k němu: napadání dítěte sexuálními gesty, vměšováním, vynucenou fyzickou blízkostí a dotýkáním, chytáním či štípáním, např. sahání dívce na ňadra, doteky na hýždích nebo dalších intimních partiích, zvedání sukní, pomočení někoho; stahování kalhot oběti v přítomnosti ostatních; nahlížení pod dveře toalety; přímé či nepřímé poznámky o sexuální orientaci dítěte: „Jsi holka (chlapci); používání zastrašujícího jazyka, např. „Odprejsni!“, „Vrať se tam, odkud jsi přišel.“; nevíтанé sexuální nabídky a návrhy; pronásledování ve škole i mimo školu.¹²

Abychom si mohli všimnout varujících signálů, poslouží nám přehled konkrétních typů šikany. Michal Kolář považuje za nejpraktičtější „tzv. trojdimenzionální mapu“, podle které lze projevy šikanování členit na:

1. přímé a nepřímé
2. fyzické a verbální
3. aktivní a pasivní

Kombinacemi těchto tří dimenzí vznikne osm druhů šikanování:

- fyzické přímé aktivní – např. Útočníci oběť věsí do smyčky, škrtní, kopou, fackují.
- fyzické aktivní nepřímé – např. Kápo pošle nohsledy, aby oběť zbili. Oběti jsou ničeny věci.
- fyzické pasivní přímé – např. Agresor nedovolí oběti, aby si sedla do lavice (fyzické bránění oběti v dosahování jejich cílů).
- fyzické pasivní nepřímé – např. Agresor odmítne oběť na její požádání pustit ze třídy na záchod (odmítnutí splnění požadavků).
- verbální aktivní přímé – např. Nadávání, urážení, zesměšňování.
- verbální aktivní nepřímé – např. Rozšiřování pomluv. Patří sem, ale i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena v kresbách, básních apod.

¹² FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. IKAR, 2009, s. 26–29

- verbální pasivní přímé – např. Neodpovídání na pozdrav, otázky apod.
- verbální pasivní nepřímé – např. Spolužáci se nezastanou oběti, je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé.“¹³

Na šikanu je též možné nahlížet ze tří praktických pohledů:

1. šikanování jako nemocné chování
2. šikanování jako závislost
3. šikanování jako porucha vztahů ve skupině

„Ad 1. Zde se zaměřujeme na nejnápadnější projevy, které porušují školní pravidla, nebo dokonce naplňují skutkovou podstatu trestných činů. Hlavní vnější rysy tohoto druhu šikany lze popsat následovně: Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.

Typy agrese a manipulace: fyzická agrese a používání zbraní, slovní agrese a zastrašování zbraněmi, krádeže, ničení a manipulace s věcmi, násilné a manipulativní příkazy.

Ad 2. Jde o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí. Terén tohoto nesvobodného, nesymetrického vztahu je určen převažující lidskou strategií: skrytí vlastní strach a zároveň využít strachu druhého. Tento princip diktuje rozdělení žáků ve většině skupin na „silné“ a „slabé“. Čili na jedny, kteří reagují silně a svůj strach skryjí tím, že ho vyvolají v těch druhých. Jinak řečeno předvedou své přednosti, jimiž zakryjí své slabosti. A na ty slabé, kteří jsou strachem tak ochromeni, že ukážou všechny slabosti, které chtěli zakrýt. Pro agresora se stane „pilulkou“ proti strachu ovládnutí, znásilňování a lámání vůle oběti. Přináší mu to pocit nadřazenosti a absolutní moci. Z této pozice si vychutnává strach oběti a tato slast ho ovládá čím dál víc. Je nutkán ke zdokonalování a stupňování utrpení oběti, stále více obět potřebuje, je na ní závislý.

¹³ KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál, 2005. s. 32

Ad 3. V tomto případě jde o pochopení šikany jako onemocnění celé skupiny. Šikanování nikdy není pouze záležitostí jednotlivce nebo jen agresora a oběti. Neděje se ve vzduchoprázdnu, ale v kontextu vztahů nějaké konkrétní skupiny. V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci. Pravý „virus“ šikanování zachvacuje skupiny, kde jsou vztahy mezi členy rovnocenné (a takové by měly zůstat i nadále). Jsou to všechny školní skupiny dětí a mládeže, ale také sourozenci v rodině, sbor vychovatelů apod.“¹⁴

1.2.1 Znaky šikany

Přímé znaky

- 1. Posměch: posměšné poznámky na adresu dítěte, pokořující přezdívka, nadávky, ponižování, hrubé žerty na jeho účet. Rozhodujícím kritériem je, do jaké míry je dané dítě konkrétní přezdívkou nebo „legrací“ apod. zranitelné.*
- 2. Kritika dítěte, výtky na jeho adresu, zejména pronášené nepřátelským až nenávislivým, případně pohrdavým tónem.*
- 3. Příkazy, které dítě dostává od jiných dětí, zejména pronášené panovačným tónem, a skutečnost, že se jim dítě podřizuje.*
- 4. Honění, strkání, šťouchání, rány, kopání, které třeba nejsou zvlášť silné, ale je nápadné, že je oběť neoplácí.*
- 5. Rvačky, v nichž jeden z účastníků je zřetelně slabší a snaží se uniknout (menší dítě někdy s pláčem).¹⁵*
- 6. Ponižování před vrstevníky.*
- 7. Ignorování a pohrdání.*
- 8. Vydírání.*
- 9. Vyhrožování.*
- 10. Omezování osobní svobody.¹⁶*

¹⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 20-27

¹⁵ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, 1995. s. 49

¹⁶ PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení*. Nakladatelství G plus G, 1999. s. 122

Nepřímé znaky

1. *Dítě je o přestávkách často samo, ostatní o ně nejeví zájem, nemá kamarády.*
2. *Při týmových sportech bývá dítě voleno do mužstva mezi posledními.*
3. *O přestávkách vyhledává blízkost učitelů.*
4. *Má-li dítě promluvit před třídou, je nejisté, ustrašené.*
5. *Působí smutně až depresivně, nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči.*
6. *Zhoršuje se jeho školní prospěch, někdy náhle.*
7. *Jeho věci jsou poškozené nebo znečištěné, případně rozházené.*
8. *Zašpiněný nebo poškozený oděv.*
9. *Odřeniny, modřiny, škrábaneč nebo řezné rány, které dítě nedovede uspokojivě vysvětlit.¹⁷*
10. *Tělesné potíže spojené s nechutí a strachem jít ráno do školy.*
11. *Záškoláctví.*
12. *Časté bolesti břicha a hlavy bez lékařského nálezu.*
13. *Opakované „ztráty“ peněz a osobních věcí.*
14. *Požadování peněz pod různými záminkami nebo domácí krádeže.*
15. *Poruchy spánku a noční můry.¹⁸*

1.3 Vývojové stupně šikanování

„Kolář, který hovoří o šikaně jako o chorobě, strukturuje vývoj tohoto onemocnění celé skupiny do pěti stádií. Vztahy, ke kterým dochází při šikaně, totiž mají svou vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Nákaza těchto vztahů směřuje od zárodečné podoby tzv. ostrakismu k nejvyššímu pátému stupni systémového ničení pozitivních vztahů mezi členy skupiny, tj. k tzv. totalitě čili dokonalé šikaně.“¹⁹

Poznání vnitřního vývoje šikanování nám umožní respektovat stupně obtížnosti léčby, diferencovat pomoc a vhodně volit diagnostické a terapeutické postupy. Následující schéma popisuje negativní proces, kterým se destrukturalizují vztahy mezi členy skupiny.

¹⁷ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí.* Portál, 1995, s. 49

¹⁸ PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení.* Nakladatelství G plus G, 1999, s. 122

¹⁹ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole.* ISV nakladatelství, 2003, s. 29

- **První stupeň (zrod ostrakismu)**

Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře – je neoblíben a neuznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají na jeho účet „drobné“ legrácky apod.²⁰

Jedná se zde o jedince, kteří se nacházejí na tzv. sociometrickém chvostu (outsider, obětní beránek, marginalizovaný jedinec).²¹

- **Druhý stupeň (fyzická agrese a přitvrzování manipulace)**

Ostrakismus neboli zárodečný stupeň šikanování může přerůst do dalšího stadia. Důvodů bývá více. Kolář hovoří v publikaci z roku 2001 o dvou častých příčinách, které se nezřídka podmiňují. Ve studii z roku 1998 uvádí tři časté příčiny tohoto „pokroku“ (přerůstání do dalšího vývojového stadia nemoci). Obě verze však obsahují stejné informace, když první dvě příčiny ze studie z roku 1998 jsou v publikaci z roku 2001 staženy pod jednu příčinu.²²

Pro přehlednost se přidržíme starší verze z roku 1998:

- 1) V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako jeho ventil. Spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity, pramenící například z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem, nebo prostě jen z toho, že chození do školy je obtěžuje.²³*
- 2) V podmínkách, kdy žáci spolu tráví hodně času a mohou vytvářet hlubší vztahy (např. na brigádě, na horách apod.), pro zvládnutí své nejistoty nebo „přežití“ šedivého programu nutkavě vymýšlejí a většinou rychle přitvrzují „zábavu“ na úkor nejzranitelnějšího spolužáka.*
- 3) V jedné třídě se sejde několik výrazně agresivních asociálních jedinců a v rámci své „přirozenosti“ od samého počátku používají násilí pro uspokojování svých potřeb.²⁴*

²⁰ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 36

²¹ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 30

²² BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 30

²³ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 36

²⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 31-

- 4) „Osud dalšího vývoje závisí na míře pozitivního zaměření skupiny a na postojích žáků k šikanování. Pokud ve skupině existuje soudržnost, panují zde kamarádské vztahy a převažují pozitivní morální hodnoty, kdy žáci mají zásadně negativní postoje k násilí a ubližování slabším, potom pokusy o šikanování neuspějí. Vytvořit takovou ideální skupinu pedagogickým působením však nějakou chvíli trvá. Rozhodně nevzniká sama. Jakmile je skupina ponechána sama sobě, automaticky nastupuje převažující lidská strategie skrýt vlastní strach a současně využít strachu druhého, která pracuje v neprospěch komunity.“²⁵
- 5) „Jestliže je imunita skupiny vůči šikaně nějakým způsobem oslabena, jsou pokusy o šikanování trpěny a je téměř jisté, že násilí v nějaké podobě zakoření. Při souhře dalších okolností může růst do pokročilých stupňů skupinové destrukce.“²⁶
- 6) Porušená imunita skupiny může být způsobena počátečním zmatkem, panováním převážně lhostejných vztahů, atmosférou rivality a nepřátelství, nepříznivou konstelací postojů k šikanování (převažují nezúčastněné, sympatizující a souhlasné postoje) apod.²⁷

- **Třetí stupeň (klíčový moment – vytvoření jádra)**

*Jestliže se nepostaví pevná hráz přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční fyzické agresi jednotlivců, často se utvoří skupinka agresorů, „úderné jádro“. Tito šířitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky, nikoliv již pouze náhodně, šikanovat nejvhodnější oběti. V počátku se stávají jejich obětmi téměř vždy ti, kteří jsou už osvědčeným objektem ostrakizování. Jde o žáky, kteří jsou v hierarchii „klovacího řádu“ nejnižší, tedy ti „slabí“.*²⁸

Zde nastává klíčový moment, kdy se rozhoduje, jestli se počáteční stadium přehoupne do stadia pokročilého. Skupina je už v hrubých obrysech strukturována na podskupiny a „kliky“, které podle svého charakteru různými způsoby bojují o vliv. Nezformuje-li se do té doby žádná silná pozitivní podskupina, která bude podskupině tyranů alespoň rovnocenným partnerem

²⁵ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 31

²⁶ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 37

²⁷ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 33

²⁸ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 35

ve vlivu a popularitě svých členů, potom tažení agresorů za mocí může nerušeně pokračovat.²⁹

Někdy vznikne křehká rovnováha mezi dvěma nejsilnějšími podskupinami a násilí se dočasně zastaví. Lehce však dojde ke zvrtnutí, například po příchodu dalšího agresora nebo „typické“ oběti převedené z jiné školy.³⁰

Podle Kolářových zkušeností se silné podskupiny charakterově slušných žáků vyskytují velmi zřídka. Jejich postavení vůči agresorům nerespektujícím pravidla je vždy nevýhodné. Charakterově slušný žák dbá na dodržování pravidel a tím, že nežaluje, což je to v kolektivu považováno za nepsaný nejvyšší zákon, nepřímo podporuje výskyt šikany.

- **Čtvrtý stupeň (většina přijímá normy agresorů)**

V případě, že není ve skupině silná pozitivní podskupina, činnost jádra agresorů může nerušeně pokračovat a přinese i plody. Normy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. V této době získá neformální tlak ke konformitě dynamiku 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 mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě – aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají přitom uspokojení.³¹

- **Pátý stupeň (totalita neboli dokonalá šikana)**

Zhoubný proces bez radikální pomoci zvenčí obvykle ústí do posledního stadia nemoci. V něm jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi, popřípadě téměř všemi členy skupiny, a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování, tzv. stadia vykořisťování.³² Podle Koláře se jedná o rozdělení žáků na 2 skupiny, které pro přehlednost označil jako otrokáře a

²⁹ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 31

³⁰ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 39

³¹ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 36

³² KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 40

otroky. *Otrokáři využívají na otrocích vše, co je využitelné: od materiálních hodnot (peněz a osobních věcí) po jejich tělo, city, školní znalosti a rozumové schopnosti. Největším důkazem moci nad těmito otroky je skutečnost, že jim otrokáři mohou způsobovat bolest, znásilňovat je všemi způsoby, a oni nejsou vůbec schopni odporovat, nejsou s to se jakkoli bránit.³³ Brutální násilí se začíná považovat za normální, dokonce za výbornou legraci. Zbytky lidskosti jsou zasuty, vytěsněny alternativní identitou, přijímající ideologii násilí, v níž není místa pro soucit s utrpením a kde zcela chybí pocit viny.³⁴*

Prorůstání parastruktury násilí do oficiální školní struktury je poslední metou k absolutnímu vítězství šikanování.³⁵

Na pátém stupni destrukce je hrůzné to, že všichni členové skupiny – včetně týraných a terorizovaných žáků – normy šikanování přijmou za své nebo je alespoň zcela respektují. V tomto případě indoktrinace zákazu prozradit šikanování (stěžovat si) vedla u obětí nejenom k velkému strachu o život, ale i k pocitům viny.³⁶

Při odhadu stupně a závažnosti šikany se lze orientovat podle následujících kritérií:

- *Chování spolužáků, spolupráce, vztahy a celková atmosféra ve třídě:*
 - *V počátečním stadiu jsou oběti i ostatní členové skupiny poměrně otevření, mluví o tom, co se stalo či co se děje.*
 - *V pokročilém stadiu jsou uzavření, ustrašení, nechtějí nic říct, případná zranění oběti vysvětlují často neuvěřitelným způsobem.*
- *Závažnost a frekvence výskytu agresivních projevů: Fyzické násilí nebo nadměrné psychické násilí a jejich vysoká četnost je signálem děletrvajícího vývoje.*
- *Doba, po kterou šikanování trvalo: Pokud je delší než tři měsíce, jde pravděpodobně o pokročilejší stadium.*
- *Počet obětí a počet agresorů: Při větším počtu obětí a agresorů lze usuzovat na rozvinutou šikanu.³⁷*

³³ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 32

³⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 36-37

³⁵ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 40

³⁶ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 43

³⁷ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál, 2009. s. 83-84

1.4 Agrese

*Člověk přichází na svět jako biologická bytost s výraznou dispozicí k socializaci. Pod vlivem prostředí se konkrétní dispozice buď rozvine, nebo vyhasne, a to platí i o agresivních dispozicích. Agresivní chování jedince je tedy vždy ovlivněno komplexem příčin.*³⁸

*Agrese je útočné jednání vůči druhé osobě, tendence zničit nebo poškodit nějaký objekt; může být zaměřena: vůči jednotlivým osobám, vůči nějaké skupině obyvatel „obětní beránek“, vůči celé společnosti.*³⁹

Agrese může být také definována jako násilný způsob dosahování cíle nebo destruktivní chování, směřující k fyzickému, slovnímu nebo symbolickému útoku vůči jinému jedinci (předmětu).

Podle intenzity můžeme dělit na agresi:

- 1) bez vnějších projevů (pouze v myšlení)*
- 2) projevená navenek slovně*
- 3) destrukce předmětů*
- 4) fyzické napadení druhé osoby*

*Podle aktivity na: aktivní (útok) a pasivní (neúčast, přehlížení).*⁴⁰

*Agresivita je tendence k útočnému, či nepřátelskému jednání vůči druhé bytosti, kolektivu, instituci apod. nebo vůči sobě samému; zahrnuje značnou šíři projevů od symbolických řečových forem až po fyzické napadení.*⁴¹

*Agrese a agresivita zaměřená proti sobě se nazývají autoagrese a autoagresivita.*⁴²

Násilí – někteří autoři rozeznávají určitý rozdíl mezi pojmem agrese a pojmem násilí. „Násilím rozumíme druh lidského chování, které lidi záměrně ohrožuje fyzickou újmou, pokouší se ji přivodit anebo ji přivodí.“ Koukolík rozlišuje 3 typy násilného chování:

- epizodická porucha kontroly chování*

³⁸ KOCUROVÁ, M. *Agresivita a šikanování*. Pedagogické centrum Plzeň, 2002. s.2

³⁹ RYDLO, Josef a Libor ŠVARDALA. *Agrese a agresivita* [online]. [cit. 2010-09-14]. Dostupné z: www.sos-ub.cz/prevence/agrese.pdf

⁴⁰ KOCUROVÁ, M. *Agresivita a šikanování*. Pedagogické centrum Plzeň, 2002. s.2-3

⁴¹ RYDLO, Josef a Libor ŠVARDALA. *Agrese a agresivita* [online]. [cit. 2010-09-14]. Dostupné z: www.sos-ub.cz/prevence/agrese.pdf

⁴² KOCUROVÁ, M. *Agresivita a šikanování*. Pedagogické centrum Plzeň, 2002. s.2

- *antisociální porucha osobnosti*
- *násilnická menšina*⁴³

Šikana je považována za zvláštní případ agrese. „*Agresivní sklony se u člověka utvářejí - na základě instinktivní výbavy - v prvních letech života.*“⁴⁴

Projevy agresivity u dětí bývají ovlivněny chováním rodičů či celkovou situací v rodině. Případy, kdy děti řeší určité situace agresivním chováním:

- *žárlivost na mladšího sourozence (či jiného nového člena rodiny)*
- *časté a nepřiměřené tresty*
- *nezájem rodičů*
- *výrazné neúspěchy (školní, sportovní) bez účasti a pochopení blízkých*⁴⁵

V dnešní době bohužel dítě může projevy agresivního chování vidět všude kolem sebe. V prostředí rodiny, venku, ve společnosti vrstevníků. Dítě, které při hře vezme násilím jinému dítěti hračku, a rodiče mu přiměřeným způsobem nesdělí, že „to se nedělá“, si lehce vytvoří jasný vzorec, že násilím může dostat všechno, co chce.

*Další příklady agresivního chování vidí dítě v mnoha filmech, ve zprávách, čte o ní v knihách, oblíbené počítačové hry jí přímo oplývají. V současné době se hodně diskutuje právě o vlivu masmédií na vývoj dítěte. Je zřejmé, že zhlédnuté agresivní scény mohou mít vliv na chování dítěte.*⁴⁶

1.5 Utajení šikany

Podle nejnovějších dostupných informací zveřejněných 19. 2. 2007 na Informačním portále o šikaně na školách (Minimalizace šikany – www.minimalizacesikany.cz) má šikana v posledních letech narůstající tendenci. S různou formou násilí se setkalo 40% žáků základních škol a 45% jich bylo svědkem šikanování, z čehož vyplývá, že s výskytem šikany se setkal každý druhý žák. Pouze ¼ z nich však na problém upozornila.

Na koho se nejčastěji děti obracejí o pomoc? V 25% se svěří třídní učitelce, rodičům

⁴³ KOCUROVÁ, M. *Agresivita a šikanování*. Pedagogické centrum Plzeň, 2002. s. 3

⁴⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 23

⁴⁵ Agresivita: Projevy agresivity. [online]. [cit. 2010-09-14]. Dostupné z: <http://agresivita.zdrave.cz/>

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál, 2009. s. 65

pouhých 12%. 21% obětí šikany nežádá o pomoc nikoho z obavy, že se bude chtít agresor pomstít.

Cesta za odhalením pravdy o šikanování je labyrintem, který začíná u oběti. Ta nám však nedokáže zásadněji pomoci především proto,

- *že se jí těžko mluví o tom, jak byla týrána, hrozí jí ztráta posledních zbytků sebeúcty a rozbití osobní integrity. Je to podobná situace a bolest jako u oběti znásilnění. Ani ta nedokáže přesně vylíčit, co se stalo a jak se to stalo, což je pro vyšetřování důležité;*
- *že nechce vypovídat, má velký strach z pomsty a někdy i ze zabití;*
- *že se podřizuje tlaku skupiny, který velí, aby mlčela. Někdy může mít i zvnitřněný zákaz „bonzovat“, případně má indoktrinováno skupinové „pseudosvědomy“, a pokud prozradí agresora, prožívá pocity viny, výčitky a silnou úzkost.⁴⁷*

V mnoha případech ovšem učitelé ani vedení školy nemusí o stávajícím problému vědět, a to z mnoha důvodů. Dítě se nikomu nesvěří, protože se bojí odplaty, dítě se svěří rodičům, ale ti se obávají, že jejich stížnost nebude vyslyšena nebo že se situace obrátí proti jejich dítěti, a též může dítě rodiče prosit o to, aby nic nezveřejňovali.

Učitel se může domnívat, že ve třídě není vše v naprostém pořádku, ale přesto o tom mlčí, jelikož nemá dostatek informací od žáků nebo rodičů, zkušeností s daným problémem, znalostí problematiky a následného řešení šikany. Mnohdy se může domnívat, že se jedná o žert, škádlení, nevinné šarvátky mezi dětmi. Velmi zarážejícím případem je to, když učitel chápe šikanu ve třídě jako svoje vlastní selhání a ze studu ji nepřizná, a tudíž neřeší. Těž ředitelé škol mohou problém šikany podceňovat a zlehčovat, aby případné odhalení neškodilo pověsti školy.

⁴⁷ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 77-78

2 Šikana a informační technologie - kyberšikana

Svět moderních technologií je stále pestřejší a dokonalejší, nabízí až neuvěřitelné množství nových možností, jak si rozšířit znalosti a vyhledat informace. Internet a další progresivní komunikační technologie přitahují zejména příslušníky mladé a nejmladší generace, kteří jsou ochotni například u počítačů trávit celé dlouhé hodiny. Odpověď na otázku, proč tomu tak je, je prostá. Děti všech věkových kategorií si rády hrají a k tomu jim internet poskytuje nekonečné pole působnosti. Na počítači lze hrát interaktivní hry, přehrávat si filmy a hudbu různých žánrů, stahovat určité elektronické programy, s nimiž lze dále pracovat a podobně. Pro starší děti a dospívající je toto elektronické médium zdrojem informací a také rychlým nástrojem komunikace. Víme přitom, že i jeho velmi mladí uživatelé mu často rozumí mnohem lépe než jejich rodiče a učitelé, a umějí ho proto také dokonale používat. Chybí jim však pochopitelně zkušenost dospělých. Mnoho dětí tak není schopno předcházet rizikům, která mohou tyto moderní technologie přinášet.

Pro komunikační technologie totiž platí, že podobně jako všechny lidské vynálezy mohou být jak smysluplně využívány, tak nebezpečně zneužívány. Slouží totiž nám lidem (a my máme vedle předností i mnohé nedostatky). Konkrétním příkladem zneužití moderních technologií je kyberšikana.⁴⁸

Podle evropské statistiky, která probíhala od března 2008 do března 2009 v padesáti evropských školách, včetně 4 škol v České republice, uveřejněné na internetové stránce <http://cyberbully.eu/stats>, se s kyberšikanou setkala 15% žáků. 85% z nich se s tím někomu svěřilo, ale 24% lidí, kterým to řekli, nemělo zájem problém řešit a dítěti pomoci.

V České republice na tento druh šikany narazilo 22% žáků. 45% z nich o tom někoho informovalo, přičemž 24% lidí, kterým to oznámili, reagovalo bez zájmu, nechtěli pomoci.⁴⁹

Kyberšikanu (cyberbullying) definujeme jako zneužití ICT (informačních komunikačních technologií), zejména pak mobilních telefonů a Internetu, k takovým činnostem, které mají někoho záměrně vyvést z rovnováhy.⁵⁰ Dalo by se říci, že tento druh šikany využívá elektronických prostředků (např. Internet, e-mail, mobilní telefony apod.). Nejčastěji se jedná o zaslání obtěžujících, urážejících, útočných SMS zpráv a e-mailů,

⁴⁸ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál, 2009. s. 91-92

⁴⁹ KAVALÍR, Aleš a kol.: *Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele*. Plzeň: Člověk v tísni, o.p.s. Statutární město Plzeň, 2009, s. 14

⁵⁰ Portál E-bezpečí: Co je kyberšikana?. [online]. [cit. 2011-06-02]. Dostupné z: cms.e-bezpeci.cz/content/view/14/39/lang,czech/

tvorbu webových stránek a blogů, které jedince urážejí či pomlouvají, nahrávání některých situací na mobilní telefon a jejich zveřejňování na Internetu nebo rozesílání těchto většinou ponižujících nahrávek jiným lidem, především známým dotyčného.

Mezi charakteristické rysy kyberšikany patří např. anonymita, která umožňuje agresivně zesilovat a dovolit si to, čeho by se jedinec při osobním kontaktu neodvážil. Agresor může zůstat anonymní a oběť se nikdy nemusí dozvědět, o koho se jedná. Také není zapotřebí být fyzicky na stejném místě a ve stejný čas jako oběť. Obětí se může stát jakýkoliv jedinec bez ohledu na věk, pohlaví, postavení či handicap. Jelikož se kyberšikana hůře rozpoznává a obtížně kontroluje, dochází k jejímu rychlému šíření.

Můžeme rozlišit dva typy kyberšikany - přímé útoky (zprávy posílané přímo obětím) a kyberšikana v zastoupení (využívání druhých pro šikanu obětí v kyberprostoru). Kyberšikana v zastoupení je mnohem nebezpečnější, protože se jí spolupachatelé (včetně dospělých) často účastní nevědomky.

1. Přímé útoky

- *Posílání obtěžujících, výhružných, nebo krutých zpráv formou SMS, po emailu nebo „kecálcích“ (icq apod.).*
- *Kradení hesel a následné zneužívání osvojeného účtu.*
- *Blogování - zveřejňování intimních informací nebo pomlouvání prostřednictvím blogu.*
- *Zveřejňování choulostivých nebo lživých informací a obrazových materiálů na webových stránkách nebo jejich šíření telefonem - zejména záznamy aktů klasické šikany, násilí páchaného na oběti nebo např. pornografické fotografie s tváří oběti.*
- *Posílání dehonestujících obrázků přes email nebo mobilní telefony - nejčastěji posílání obrázků, fotografií a video nahrávek spolužáků nebo učitelů - kde je oběť zesměšňována a karikována.*
- *Internetové hlasování **Kdo je super a kdo není? Kdo je největší kráva v šesté třídě?** Tyto typy otázek nekontrolovatelně běží v různých internetových*

hlasováních a všechny jsou vytvořeny někým z blízkého okolí. Staly se novým způsobem, jak děti mohou šikanovat své vrstevníky online.

- *Interaktivní hraní - při hraní na herních zařízeních typu X-Box Live a Sony Play Station 2 Network jsou děti v živém spojení přes chat nebo telefonování prostřednictvím Internetu s kýmkoli, na koho v online hře narazí. Někdy ostatní slovně napadají, uzamykají před někým hrací místnost, vypouštějí do éteru nepravdivé zvěsti, nebo nabourávají cizí účty.*
- *Rozesílání zákeřných kódů (viry, spyware, hackování).*
- *Zasílání pornografických nebo jiných obtěžujících emailů a zpráv - útočníci své oběti zapisují do různých hromadných seznamů a jim pak chodí tisíce nevyžádaných zpráv (v případě pornografie je pak například mohou rodiče podezřívat z navštěvování erotických stránek).*
- *Vydávání se za jiného člověka - svoji oběť.*

2. Kyberšikana v zastoupení

O kyberšikanu v zastoupení se jedná tehdy, najde-li si agresor pro špinavou práci někoho jiného. Ten je pak většinu času nevědomým komplicem, protože neví, že je využíván k obtěžování jiných lidí. Proto je kyberšikana v zastoupení považována za nebezpečnější.

Příkladem může být zneužívání možnosti upozornění na porušování pravidel, kterou nabízejí provozovatelé různých služeb. Kliknutím na ikonku s nápisem „Varování“ nebo „Upozornění“ je poskytovatel upozorněn, že oběť se dopustila něčeho, co porušuje pravidla. Pokud účastník fóra, uživatel emailu apod. poruší opakovaně pravidla, může mu být zrušen účet (Někteří poskytovatelé si jsou možnosti zneužití vědomi a často kontrolují, zda jsou zasláná varování odůvodněná). V tomto případě je jako nevědomý komplic využit právě poskytovatel připojení.

Někdy jsou nevědomými spoluviníky i rodiče oběti. Pokud kyberagresor dokáže nastolit takovou situaci, že to na první pohled vypadá, že oběť dělá

*něco špatně a její rodiče jsou o tom informováni, často své dítě poté potrestají.*⁵¹

100% ochrana před kyberšikanou pochopitelně neexistuje (nechceme-li se zcela zříci komunikačních technologií), riziko můžeme pouze snížit, například za pomoci následujících pravidel (jedná se v podstatě o netiketu se zřetelem ke kyberšikaně).

- *Vždy respektujte ostatní uživatele. „Neciň druhým to, co nechceš, aby činili tobě.“*
- *Nezapomeňte: opatrný internetový serfař je inteligentní serfař.*
- *Neposílejte nikomu, koho neznáte, svou fotografii a už vůbec ne intimní, nesdělujte mu svůj věk.*
- *Dobře si rozmyslete, co odesíláte a komu.*
- *Udržujte hesla k e-mailu i jinam v tajnosti, nesdělujte je ani kamarádovi.*
- *Nedávejte nikomu své osobní údaje, adresu ani telefon. Nevíte, kdo se skrývá za monitorem.*
- *Nevěřte každé informaci, kterou na Internetu získáte.*
- *Seznamte se s pravidly chatu či diskuse, ať víte, co je zakázáno dělat.*
- *Když se s někým nechcete bavit, nebavte se.*
- *Nikdy neodpovídejte na neslušné, hrubé nebo vulgární emaily a vzkazy.*
- *Nedomlouvejte si schůzku po Internetu, aniž byste o tom řekli někomu jinému (nejlépe alespoň jednomu z rodičů).*
- *Pokud vás nějaký obrázek nebo e-mail šokuje, okamžitě opusťte webovou stránku.*
- *Svěřte se (nejlépe dospělému), pokud vás stránky vyděsí nebo přivedou do rozpaků.*
- *Nedejte šanci virům. Neotvírejte přílohu zprávy, která přišla z neznámé adresy.*
- *Seznamte se s riziky, která souvisí s elektronickou komunikací.*⁵²

⁵¹ KAVALÍR, Aleš a kol.: *Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele*. Plzeň: Člověk v tísni, o.p.s. Statutární město Plzeň, 2009, s. 17-19

⁵² KAVALÍR, Aleš a kol.: *Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele*. Plzeň: Člověk v tísni, o.p.s. Statutární město Plzeň, 2009, s. 42-43

3 Příčiny vzniku šikany

Vznik šikany může mít několik příčin. Můžou to být příčiny na první pohled viditelné, ale také skryté. Příčinami můžou být např. osobností rysy oběti i agresora, vliv vnitřního prostředí školy i okolního prostředí, ve kterém se škola nachází, rodinné prostředí, výchova. Nezanedbatelnou příčinou může být i lhostejnost a nesdílnost okolí, které vidí, že se něco děje, ale nikomu nic neřeknou.

V knize Agresivita a šikana mezi dětmi zmiňuje Pavel Říčan 4 příčiny.⁵³

- 1) Tlak kolektivu - jedinec je nucen chovat se tak, jak od něj společnost očekává. Většinou se toto týká především chlapců, např. muž má být tvrdý, má umět přijmout ránu i ji dát.
- 2) Touha po moci - jedinec má nutkavé přání ovládat jinou osobu (skupinu). Důvodů je několik, např. za účelem prospěchu (zmocnit se nějaké věci, vynutit si různé služby), mocenský motiv (jedinec se cítí dobře, když může někoho ovládat).
- 3) Motiv krutosti - jedinci působí potěšení, když vidí druhého trpět, aniž by měl sklony k sadismu.
- 4) Zvědavost - agresor je zvědavý a zkouší, jak se druhý jedinec zachová a jak projeví strach při ponižování a bolesti. Se zvědavostí souvisí také nuda a touha po stále silnějších vzrušujících zážitcích.

Michal Kolář v knize Bolest šikanování uvádí, že krutost a silnou touhu po moci lze považovat za hlavní hnací motor konání agresorů. Kromě těchto dvou motivů existují však i další, např.:

- Motiv upoutání pozornosti. *Agresor jako herec na divadle touží být středem zájmu publika, dělá tedy všechno pro to, aby získal obdiv a přízeň spolužáků. Pořádá tedy ve třídě představení ve stylu „římské minikoloseum“.*
- 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.*

⁵³ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Portál, 1995, s. 28-30

- Motiv „Mengeleho“. V člověku se probudí anetický badatel, který chce nalézt tajemství člověka tím, že zkouší, co vydrží. Zkrátka, chce přijít věci na kloub, ať to stojí, co stojí. Třeba tak, že oběť „rozebere“ jako nějakou hračku.
- Motiv žárlivost. 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 bratrů.
- 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 již pouze míčem, do kterého se kope, ale oni sami se stávají příčinou významného děje.⁵⁴

Pro vznik agresorova chování uvádí M. Martin a C. Waltmanová-Greenwoodová v publikaci „Jak řešit problémy dětí se školou“ tyto faktory:

- *Povaha, založení dítěte.*
- *Rodinné prostředí, kde jeden nebo oba rodiče neustále vystupují agresivně a prosazují tak svou vůli vůči ostatním členům rodiny, spolupracovníkům i jiným lidem.*
- *Nedostatečná péče a výchova; není nikdo, kdo by dítěti ukázal, že chce-li něčeho dosáhnout, existují i jiné prostředky než agrese.*
- *Poselství o tom, že šikana se vyplácí. Pokaždé, kdy se k šikaně uchýlí některý z rodičů, učitel nebo spolužák, sděluje tím vlastně dítěti, že být agresivní a nevychovaný se vyplácí.*
- *Kruté tělesné týrání. Je-li dítě často trestáno krutým bitím, učí se tím, že je v naprostém pořádku, když větší a silnější lidé (rodiče) týrají lidi menší a slabší (děti). Potom nepřekvapí, že oběťmi šikany dětských agresorů bývají děti mladší, menší a slabší.*
- *Nízké sebevědomí. Děti, které o sobě slyší většinou jen negativní výroky, přirozeně ani samy vlastní osobu příliš vysoko nehodnotí. Vidí svět jako cosi*

⁵⁴ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 85-86

neprátelského. Na nepřátelské okolí potom preventivně útočí. Tím, že trýzní jiné, získávají pocit nadřazenosti. Také tímto způsobem získávají pozornost okolí. Jejich negativní proslulost je pro ně lepší než žádná.

- *Skupina vrstevníků, kteří šikanu podporují. V některých případech dítě šikanuje jiné, aby se zařadilo do skupiny podobně se chovajících jedinců nebo aby si v takové skupině získalo přátele.*

Obětí šikany bývá zpravidla dítě, které se nenaučilo být dostatečně asertivní na to, aby se dokázalo samo chránit. Můžeme o těchto dětech říci asi toto:

- *Bývají úzkostné, citlivé a tiché.*
- *Ve škole mívají málo dobrých kamarádů, někdy se nepřátelí s nikým.*
- *Zdá se, že určitým způsobem signalizují svému okolí nejistotu a neschopnost bránit se proti útokům a urážkám.*
- *Na ostatní obvykle působí dojmem citově labilních a fyzicky slabých jedinců, často si na ně stěžují a snaží se získat pozornost dospělých i dětí.⁵⁵*

Může se také jednat o děti přespříliš ochraňované svými rodiči a učiteli. Takováto přehnaná péče by mohla způsobit to, že dítě nemá dostatečně rozvinuté schopnosti vyrovnat se s obtížnějšími situacemi. Obětí šikany se ovšem může stát kterékoliv dítě.

Dějiny a psychologické výzkumy prokázaly, že skupina má velkou moc vylučovat a zneužívat ty, kteří jsou zranitelní nebo jiní.⁵⁶

Děti jsou soutěživé. Napodobují dospělé vzory ve snaze být nejlepší a získat to nejlepší. Vylučují ostatní a snižují jejich hodnotu, aby si udrželi svou moc v rámci kmene. Šikana je odnepaměti považována za součást dospívání. Projevuje se v říši zvířat, v parlamentu i ve sportu a říká se jí také „princip přežití nejsilnějších“. Odráží mužský přístup lovce a kořisti, postavený na protikladech, ne spolupracující, ženský přístup sběraček plodů.⁵⁷

Zdá se, že většina lidí jsou společenští tvorové, kteří přežívají ve svém kmeni, pokud se podřídí skupinovým normám. Jsou-li příslušníky tolerantního kmene, chovají se

⁵⁵ MARTIN, M. - WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C.: *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče*. Portál, 1997, s. 248-250

⁵⁶ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Ikar, 2009, s. 49

⁵⁷ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Ikar, 2009, s. 50

*k ostatním s respektem a citem. Ale jsou-li nuceni přežívat v nepřátelském prostředí, spolčují se s vůdci, obětují své morální hodnoty a podřívají ostatní. Většinu dětí ovlivňuje to, kde jsou, nikoli to, kým jsou.“*⁵⁸

3.1 Předpoklady k šikanování

*Každý člověk se rodí jako sebestředná bytost. V průběhu života máme šanci více či méně tuto omezující přirozenost rozpoznat, svým rozhodnutím ji odmítnout a vykročit na trnitou cestu za hranice svého já - na cestu osvobození ze závislosti na sobě.*⁵⁹

Je jednodušší vítězit nad druhými, ale porazit temného démona v nás je nesrovnatelně těžší. *Iniciátor nebo aktivní účastník šikany je člověk, který se z nějakých důvodů vyhnul bolestivému duchovnímu růstu a ustrnul na počátečním stupni vývoje.*⁶⁰ Ve svém jednání upřednostňuje hlavně sebe, nebere ohledy na ostatní, je mu naprosto lhostejné, že ubližuje svému okolí. Jedná antisociálně, chybí mu uznávané mravní hodnoty, ale přesto může jít o jedince s vysokou inteligencí, schopného a tvořivého.

Kategoricky odmítá vidět sám sebe jako tyrana. *Způsob, kdy agresor svaluje vinu na oběť, lze označit jako **racionalizaci**.*⁶¹ *Přisuzování vlastních agresivních pohnutek a svého agresivního chování druhým se v psychologii označuje termínem **projekce**.*⁶²

⁵⁸ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. Ikar, 2009, s. 50*

⁵⁹ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál, 2005. s. 73*

⁶⁰ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál, 2005. s. 74*

⁶¹ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál, 2005. s. 76*

⁶² KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál, 2005. s. 77*

4 Protagonisté šikany

*V souvislosti se šikanováním běžně označujeme hlavní protagonisty šikanování jako agresory a oběti či šikanující a šikanované, popř. útočníky a napadené. Jelikož ovšem mezi jednotlivými agresory, tak jako mezi jednotlivými oběťmi existují určité rozdíly, snaží se někteří autoři tyto difference blíže specifikovat.*⁶³

4.1 Agresoři - Typy iniciátorů šikanování

*Jako agresora (toho, kdo šikanuje) označujeme takové dítě, které poměrně často někoho týrá nebo obtěžuje, a to buď fyzicky, nebo slovně. Agresory bývají nejčastěji chlapci, ovšem výjimkou nejsou ani dívky.*⁶⁴

*Pokud jde o fyzickou stránku, není těžké uhodnout, že jde většinou o nadprůměrně tělesně zdatné jedince, silné a obratné, a to zvláště pokud jde o chlapce. Nemusí tomu tak ovšem být vždycky. Inteligence spojená s bezohledností a krutostí může vyvážit nedostatek tělesné síly. Agresor může pro svůj záměr získat skupinu, proti jejíž převaze je oběť bezmocná. Může dokonce šikanu vymyslet a zorganizovat, aniž by se sám oběti dotkl.*⁶⁵

*Pokud jde o duševní vlastnosti, je třeba vyvrátit dosti rozšířený omyl, že totiž typický agresor si šikanou „kompenzuje mindrák“, že je navenek tvrdý právě proto, že trpí pocity méněcennosti, závidí svým druhům úspěchy ve školní práci, že se cítí nešťastný a lze mu pomoci, jestliže porozumíme právě této nebo nějaké jiné jeho skryté bolesti. Takových agresorů je nejvýše pětina. (Britové Stephenson a Smith mluví o zvláštním typu „úzkostného agresora“). Výzkumy opakovaně ukázaly, že agresor má sice v průměru o něco horší prospěch než ostatní děti, nebývá to však příčinou jeho násilnictví.*⁶⁶

*Pro šikanující děti je typická touha dominovat, ovládat druhé, bezohledně se prosazovat. Snadno se urazí, mají sklon vidět agresi proti sobě i tam, kde žádná není. Ubližovat druhým je pro ně radostí.*⁶⁷

⁶³ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV nakladatelství, 2003, s. 41-42

⁶⁴ MARTIN, M. - WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C. *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče*. Portál, 1997, s. 250.

⁶⁵ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, 1995, s. 31-32

⁶⁶ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, 1995, s. 32

⁶⁷ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál, 1995, s. 32

Agresoři většinou pocházejí z rodin, ve kterých jeden z rodičů nebo oba společně používají násilí, ať už fyzické či citové. Dítě má tendenci chování rodičů napodobovat, proto se domnívá, že násilí a agrese jsou běžné prostředky, jak dosáhnout svého. Velmi často se v rodinách agresorů objevují i agresivní sourozenci.

V mnoha případech je agresivní chování šikanistů podporováno negativní zkušeností z rodiny. Jejich rodiče tolerují agresivní chování, používají tělesné tresty, problémy řeší násilnickým chováním a svým dětem neposkytují potřebné citové zázemí.

Jak rozpoznat agresora

- *snází se ovládat ostatní, rozkazovat jim a manipulovat s nimi*
- *má jen minimální schopnost vcítění*
- *šikanuje sourozence a rodiče*
- *má o sobě přemrštěně vysoké mínění*
- *jeho školní prospěch a chování se zhoršují*
- *stýká se se zlomyslnými kamarády, které si nezve domů*
- *odmítá odpovědnost za své chování a svaluje vinu na druhé*
- *někdy se chlubí tím, jak někoho šikanuje*
- *„podlézá“ učitelům a rodičům - je povrchně milý*
- *projevuje jen omezenou lítost*
- *ohledně svých mimoškolních aktivit je zpravidla tajnůstkářský*
- *má peníze nebo předměty, jejichž původ nemůže doložit, získané např. vydíráním nebo krádeží*
- *dává vyhýbavé a neupřímné odpovědi*
- *odmítá se podřídit rodičům a učitelům a spolupracovat s nimi*

Chování agresora

- *tvrdý pohled: chladný, útočný, ne laskavý a přátelský*
- *obličejové svaly: strnulé a napjaté, nikoli uvolněné*
- *ústa: pošklebek nebo odmítavě, nepříjemně stažené rty*
- *řeč těla: panovačná a výhružná, ne klidná*
- *hlas, tón a slova: ponižující, urážlivé, agresivní, nikoli klidné a přátelské*
- *manipuluje oběť i své okolí do setrvalého stavu strachu*
- *vydírá oběť slovy či gesty, např.: „Jestli něco řekneš, tak uvidíš!“*
- *své útoky předem plánuje*
- *k vybíjení vlastních negativních pocitů a řešení sporů používá agresi*
- *těší ho zneužívat svou moc, aby nad ostatními získal převahu, manipulovat s nimi a ubližoval jim*
- *je-li přistižen, reaguje vztekle, necítí smutek nad tím, že někomu ublížil.*⁶⁸

Michal Kolář ve své publikaci *Bolest šikanování* popisuje tři typy agresorů - iniciátorů šikany:

- ***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

⁶⁸ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele.* Ikar, 2009, s. 39-40

ve skrytu, bez přítomnosti svědků.

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

- **Třetí typ**

„Srandista“, 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.⁶⁹

V knize „Jak se bránit šikaně“ zmiňuje Evelyn M. Fieldová 2 hlavní typy účastníků:

1. zlovolný, úskočný „mořský krokodýl“
2. bezelstný „ptáček zpěváček, co si hraje na dravce“.

Ad 1. Mořský krokodýl je mimořádně nebezpečný a nedá se mu důvěřovat. Když vás chytí, můžete se snažit utéct nebo se bránit, ale nemáte šanci. Ve škole takový zlovolný agresor bývá sociopat nebo psychopat ve výcviku. Nicméně krokodýli se neživí mršinami a někdy se stává, že ztratí zájem o lidi, kteří dělají mrtvého brouka, a pustí je ze spárů. Naštěstí do této skupiny patří jen velmi malé procento útočníků.

Krokodýli:

- *mají mozek nastavený jinak než normální lidé, což ovlivňuje jejich sociální, emocionální a poznávací schopnosti*
- *vytvářejí se výchovou, nerodí se a jejich prohnané, agresivní rysy mohou vyplouvat na povrch už kolem dvou let věku*
- *čím jsou starší, tím obtížnější bývá je změnit*
- *chybí jim svědomí a schopnost vcítění a bolest druhých jim přináší potěšení*
- *mají jen mlhavé povědomí o tom, jak je doopravdy vnímají ostatní (to platí např. pro tzv. „školní královny“)*

⁶⁹ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách.* Portál, 2005. s. 86-87

- *manipulují ostatními pomocí povrchního šarmu*
- *neumějí účinně navazovat vztahy, a už vůbec ne důvěrné*
- *přenášejí své pocity bezmoci na někoho zranitelnějšího*
- *vychutnávají si výzvu, jakou pro ně představuje šikanování dětí, které se brání před útokem nebo ho oplácejí*
- *bývají krutí ke zvířatům (chlapci častěji než dívky).*

Ad 2. Ptáčci zpěváčci, co si hrají na dravce

Těch může být spousta druhů, uvádím jenom tři příklady:

- *páv, který se nadouvá na hřišti a honí si triko*
- *slepice, jež postupně klove a zahání slabší, dokud je nezničí*
- *lyrochvost, který napodobuje ostatní a jde s proudem.*

Tito útočníci obvykle jednají bez zlého úmyslu; říkají věci jako: „Jenom jsme si dělali legraci.“, „Nechtěli jsme jí ublížit.“ nebo „Jestli ti to vadí, můžeš jít pryč.“ Tohle jsou běžní, každodenní agresori, vaše vlastní děti, bratřanci, sestřenice, sousedi a jejich současní nebo bývalí nejlepší přátelé. Tito pachatelé šikany:

- *domnívají se, že jejich počínání je neškodné*
- *předpokládají, že oběť se hry účastní ochotně*
- *tvrdí, že nemají v úmyslu oběti ublížit*
- *zdá se, že nevnímají, kde je jejich oběť zranitelná*
- *mohou, ale nemusí mít schopnost vcítit se do pocitů ostatních osob*
- *popichují, aby navázali kontakt, zaflirtovali si a získali kamarády*
- *chtějí být trendy, vlivní nebo oblíbení*
- *škádlí, vylučují, obtěžují nebo šikanují, když za sebou cítí podporu své skupiny*
- *nudí se, hledají nějakou akci či zábavu (jako reality show)*
- *mají silnou touhu soutěžit, vítězit či mít nad ostatními navrch*
- *reagují na to, co vnímají jako urážku, hádku nebo rozpad přátelství*
- *považují šikanování za způsob, jak stoupat na společenském žebříčku (to se*

týká hlavně bývalých obětí). Razí heslo: „Když je nemůžeš porazit, přidej se k nim.“

- *na nevědomé úrovni cítí, že oběť připravují o moc*
- *mohou, ale nemusejí mít emocionální problémy*
- *„přepínají“ - někdy se chovají přátelsky, jindy ne*
- *když je jejich chování odhaleno, stydí se.*⁷⁰

V knize Minimalizace šikany jsou uváděny rysy potenciálního dětského agresora:

- *obtížně vyjadřuje své city,*
- *těžko se vžívá do pocitů druhých,*
- *na kritiku reaguje nepřiměřeně,*
- *je impulzivní, náladový, nepřiměřeně podrážděný,*
- *bývá nevráživý, vulgární, chová se hrubě,*
- *často se u něho objevují projevy zuřivosti, vzteku,*
- *dělá rád věci, které druhým vadí,*
- *doma i ve škole má časté kázeňské problémy,*
- *vyhledává činnosti spojené s rizikem,*
- *vyžaduje obdiv, chce být středem pozornosti,*
- *rád zdůrazňuje své přednosti,*
- *touží po moci,*
- *dělá mu dobře, když ovládá druhé, často jim poroučí,*
- *těžko se přizpůsobuje ostatním,*
- *nerad přejímá společenské normy,*
- *má narušený vztah k autoritě,*
- *v televizi a filmu rádo vyhledává násilí,*
- *toto násilí prožívá se zaujetím, viditelně mu přináší uspokojení,*
- *projevuje zlomyslnost,*
- *bývá závistivý,*
- *chová se krutě ke zvířatům nebo jiným dětem,*

⁷⁰ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele.* Ikar, 2009, s. 41-43

- rád veřejně ponižuje druhé,
- má sklony bezdůvodně ničit věci,
- projevuje tendenci k násilnému řešení konfliktů, vyvolává rvačky,
- často dává najevo svou fyzickou i psychickou převahu,
- mezi dětmi se bezohledně prosazuje,
- zapojuje se do skupin, kde vládne násilí,
- pro své cíle využívá druhých lidí.⁷¹

4.2 Oběti

Popsat oběť šikanování je mnohem obtížnější než zachytit charakteristické znaky u agresora. Kritéria jsou velmi rozmanitá. Někdy vůbec nezáleží na tom, jaké dítě vlastně je, výběr je naprosto náhodný. Můžeme tedy říci, že obětí se může stát kterékoli dítě.

Ve školách přesto existují tzv. „typické“ oběti, které jsou opakovaně týrané či šikanované a nemusejí být vždy fyzicky slabé nebo mít handicap. Nejsilnější přitažlivostí pro agresory je jejich příliš viditelná bojácnost a zranitelnost.

Někdy se stane obětí chlapec, který by mohl skály lámat, ale psychicky je zcela bezbranný. Jakýkoliv náznak agrese a měření sil ho viditelně vystraší. Od začátku se nedokáže vzepřít ústrkům. Přitom jeho chování k dospělým se nemusí jevit jako bojácné. Je třeba snaživé až vtíravé, někdy i halasné a může u pedagogů vyvolávat nevoli a někdy i nepřiměřenou přísnost. Přitom nepostřehnou jeho nejistotu a volání o pomoc.⁷²

Existují určité osobní charakteristiky zvyšující 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. „Silní“ žáci doslova větrí, aby zpozorovaného oslabení zneužili ve svůj prospěch.

Z tělesných handicapů se poměrně často vyskytuje malá fyzická síla, obezita, tělesná neobratnost, nějaká mimořádnost ve vzhledu, například následky po operaci rozštěpu (což se nezřídka odrazí v ponižující přezdívce, například „Ptakopysk“).

⁷¹ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál, 2009. s. 110-111

⁷² KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 87

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

73

*Oslabení, která obnažují dítě pro agresi „silných“, je celá řada. Může se jednat o depresivní stav nebo vyčerpání po dlouhodobé nemoci, ale i o nízký socioekonomický status rodičů.*⁷⁴

Za oběť můžeme označit dítě, které je delší dobu objektem agrese jiných. Je terčem fyzických útoků, posmívání a zesměšňování. Za oběť neoznačujeme dítě, jež se do takového nežádoucího postavení dostalo jen náhodně a dočasně.

Zdá se, že existují dva typy obětí šikany.

- *První typ je dítě pasivní, úzkostné a nejisté. Není na něm nic, co by zjevně provokovalo útoky. Agresi není schopno se bránit.*
- *Druhý typ je oběť provokující. Dráždí jiné děti a posmívá se jim. Když na něj někdo zaútočí, brání se.*⁷⁵

Michal Kolář v knize *Bolest šikanování* uvádí následující typologii 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 oběti.

Jak se stát obětí:

- *odhadnete zlomyslné dítě, ale myslíte si, že vám neublíží*
- *přehlížíte ze strany agresora náznaky, že vás chce otrávit nebo naštvat*
- *litujete dítě, které má problémy a na oplátku šikanuje*
- *snažíte se zavděčit ostatním, aby vás mezi sebe přijali, ale stanete se zranitelnými*
- *snažíte se připojit ke skupince, která o vás nestojí*
- *nevíte, co dělat, a zůstanete bezmocní*

⁷³ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Portál, 2005. s. 88-89

⁷⁴ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Portál, 1997. s. 58

⁷⁵ MARTIN, M. - WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C. *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče*. Portál, 1997, s. 250-251

- *nedokážete se vyhnout nebezpečí a chránit se*
- *rozhořčuje vás, že se vás někdo pokusil šikanovat, zvláště když jste nic nedělali*
- *raději bojujete a necháváte se zraňovat, než byste žili normální život se skutečnými přáteli*
- *ignorujete pud sebezáchovy a vrháte se do boje, když není vhodná chvíle*
- *chováte se jako oběť, ne jako válečník.*⁷⁶

Podezřelé projevy, které mohou naznačovat, že se dítě stalo obětí šikany:

- *Za dítětem nedochází domů žádný spolužák, zdá se, že nemá žádné 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.*
- *Často ho před odchodem do školy nebo po příchodu pobolívá hlava, břicho apod.*
- *Dítě často navštěvuje lékaře, znenadání se objeví neomluvená absence.*
- *Dítě chodí do školy nebo ze školy oklikami.*
- *Přichází domů s potrháním oblečení, 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 zajištěny.*
- *Nedokáže uspokojivě vysvětlit svoje zranění - „monokl“, odřeniny, modřiny, lehký otřes mozku, naraženou kost nebo zlomeninu, popáleniny na ruce apod.*
- *Vyhrožuje sebevraždou, nebo se o ni dokonce pokusí.*⁷⁷

⁷⁶ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele.* Ikar, 2009, s. 43-44

⁷⁷ MARTIN, M. - WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C. *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče.* Portál, 1997, s. 250-251

Jak rozpoznat oběť podle Evelyn M. Fieldové?

- *červené, uszlzené oči, přimhouřené nebo vykulené, sklopené nebo odvrácené*
- *obličej bledý nebo rudý, napjatý*
- *sevřené rty či otevřená ústa*
- *svěšená hlava, odvrácený zrak*
- *nahrbená ramena, schoulený nebo odtažitý postoj*
- *pohyby ochromené, toporné nebo neklidné, útek*
- *kníkavý, rozzlobený, rozčilený, zdušený či chraptivý hlas*
- *slovně oplácí útok žalováním, obviňováním nebo také kritizováním*
- *odhalené pocity: strach, hněv, bolest, nenávisť, rozpaky, lítostivost, rozčilení*
- *nedělá nic, strne jako králík ve světle reflektorů, odejde nebo oplácí.*⁷⁸

4.2.1 Reaktivní oběť

Takové dítě je v různých dobách střídavě obětí a agresorem. Je nevyzpytatelné: mnohé z těchto dětí bývají sebestředné, jeví jen minimální zájem o ostatní, mají nízké sebevědomí a zažívají obtíže v sociálních situacích. Některé reagují na osobní, rodinné nebo jiné problémy, minulé či současné, tím, že začnou být agresivní, místo aby se chovaly asertivně. Dospělým často lezou na nervy. Někdy mívají poruchy učení, problémy se soustředěním, jsou nezralé, hyperaktivní, dožadují se pozornosti. Bývají přehnaně citlivé na škádlení nebo kritiku; stěžují si na nespravedlnost a oplácejí ránu ranou, čímž proces šikany prodlužují.

*Rodiče jim někdy nabízejí protikladné nebo rozporuplné vzory. Nedokážou vyjadřovat svoje pocity konstruktivním, asertivním způsobem, takže děti ve škole i doma střídavě používají pasivní a agresivní styly chování. Někteří rozhněvaní rodiče pak v tomto vzorci chování pokračují tím, že sabotují snahy školy o nápravu situace nebo školu žalují.*⁷⁹

⁷⁸ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele.* Ikar, 2009, s. 43-44

⁷⁹ FIELDOVÁ, E., M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele.* Ikar, 2009, s. 60

4.3 Přihlížející – mlčící většina

Z výčtu aktérů šikanování nelze vynechat početně největší část – přihlížející.

Pro přihlížející kolektiv je konané bezprávi znamením, že agresivní chování je vlastně normální, protože ani dospělí s tím nic nedělají.

Přihlížející lze charakterizovat jako skupinu jedinců s nedostatečnou nebo snižující se mírou občanské statečnosti, s rozptýlenou zodpovědností. Přestože jde často o žáky s původně pozitivním morálním profilem, tlak skupinových norem a nedostatek podpory způsobí, že se před šikanou cítí bezbranní a paralyzovaní. Dále se tak snižuje jejich již tak narušená mravní úroveň.

Velké nebezpečí šikany spočívá právě v tom, že se netýká jen bezprostředních účastníků, ale všech přítomných, kteří se ocitají v procesu prorůstání vztahové patologie a jako takoví

- *na násilí neupozorní,*
- *oběť nebrání,*
- *agresory nezastaví,*
- *později násilí tolerují,*
- *v pokročilých stádiích šikany se do ní někdy i aktivně zapojují.*

V projevech chování skupiny, která je poznamenána šikanou (zvláště v pokročilejších stadiích), se objevují tyto rysy:

- *postoje členů skupiny se pohybují od ustrašeného pasivního nesouhlasu přes nezúčastněnost až po souhlasný postoj, případně aktivní účast;*
- *pokusy o šikanování se jich nedotýkají, nevnímají dostatečně silně utrpení spolužáka a nemají s ním tedy soucit;*
- *s ponižováním a mučením spolužáka sice nesouhlasí, ale neprojevují snahu útokům trýznitelů zabránit;*
- *mají-li nějaké výhrady, jsou paralizováni strachem, že to, co se děje jejich spolužákovi, se obrátí nakonec i proti nim;*
- *zvláště v pokročilejších stadiích šikany hodnotí většina členů skupiny vše s ohledem na svůj prospěch.*⁸⁰

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče.* Portál, 2009. s. 87-89

4.4 Pedagog

Je možné, aby byl pedagog spoluúčastníkem šikany? Bohužel ano. *Učitel nejednou usnadní nastartování a přispěje k prohlubování šikany tím, že kritizuje – třeba i zcela oprávněně – ostrakizovaného (izolovaného) žáka. Zvláště ironie, které bychom měli ve výchově užívat jen „jako šafránu“, může přejít v posměch, na kterém se někdy s potěšením podílí celá třída. Nedostatek řádných kázeňských „pák“ na žáky vede často k této nebezpečné ironii.*

Spouštěcím momentem šikany se může stát neodborně provedené sociometrické vyšetření, např. použití otázky: „Kdyby sis mohl vybrat, vedle koho bys určitě nechtěl sedět?“ I když výsledek nezveřejníme, děti si o přestávce přirozeně „spočítají“, koho na tuto otázku udávaly nejčastěji. Pozice dotyčného dítěte ve třídě tím může být silně ovlivněna – možná ztratí souseda, který má k němu dobrý vztah a kterého dosud ani nenapadlo, že sedí vedle „neprestižního“ spolužáka.

Učitel někdy ignoruje známky šikany – bezděčně nebo vědomě – proto, že Metodický pokyn MŠMT o šikaně mu ukládá odpovědnost, která je těžko únosná. Pokud totiž nevyřeší šikanu, o které ví, může být trestán. Definice šikany v tomto dokumentu je přitom značně široká, zahrnuje např. i pomluvy, proti nimž je učitel často bezmocný, podobně jako proti nepřímé šikaně (alespoň při běžné pedagogické přípravě). Jak ukázal výzkum, děti jsou často zklamány tím, jak málo učitelé proti šikaně dělají, jak ji přehlížejí, jak podceňují utrpení, které znamená pro oběti, jak polovičatě a neobratně ji vyšetřují a jak málo ji trestají. Takovýto vlašný přístup samozřejmě agresory nepřímo povzbuzuje.

Učitelé často zastávají názor: „Ať si to děti vyřídí mezi sebou!“ Na tom je mnoho pravdy. Je skutečně optimální nechat děti, aby se na svých drobných sporech učili sebeprosazování, umění kompromisu, usmiřování atd., a to i za cenu drobných křivd, ke kterým při tom dochází. V případě šikany to ovšem neplatí, šikana je školou bezpráví, bezohlednosti – a zbabělosti.⁸¹

⁸¹ ŘÍČAN, P., - JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Grada, 2010. s. 65-66

5 Šikana a právní vědomí

Při řešení šikany narazíme na nemalý problém. Pojem šikana náš trestní zákon nezná. Slovník cizích slov definuje pojem šikanování jako *hovorový výraz pro pronásledování, záměrné, zbytečné obtěžování, nespravedlivé obviňování, trestání, týrání*.⁸² Úplně stejným způsobem definuje tento pojem Akademický slovník cizích slov.⁸³ *V právní praxi bývá pojem šikana používán jako synonymum pro úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost*.⁸⁴

Přestože tedy sama šikana u nás právnímu hodnocení nepodléhá, protiprávní mohou být některé její projevy.⁸⁵

Do následujících zákonů by mohly spadat některé projevy šikanování:

- *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon), řeší práva a povinnosti školy, žáků a studentů a jejich zákonných zástupců.*
- *Zákon č. 94/1963 Sb., zákon o rodině, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o rodině), obsahuje některé odstavce, které se týkají vztahů rodičů a dětí, odpovědnosti rodičů a výchovných opatření.*
- *Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o sociální a právní ochraně dětí), se zabývá problémy dětí, které jsou nějakým způsobem ohrožené.*
- *Zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o přestupcích).*
- *Zákon č. 140/1961 Sb., trestní zákon, ve znění pozdějších předpisů (dále jen trestní zákon).*⁸⁶

Trestně odpovědné za své činy jsou osoby mladistvé (starší 15 let) a osoby dospělé (starší 18 let). Osoby mladší 15 let nejsou trestně zodpovědné. Tyto jedince je možné

⁸² KLIMEŠ, L.: *Slovník cizích slov*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981, s. 704

⁸³ PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. a kol.: *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 1995, s. 732

⁸⁴ KOLÁŘ, M.: *Skrutý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997, s. 118

⁸⁵ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál 2009. s. 113

⁸⁶ VÁGNEROVÁ, K. A KOL. *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. Portál 2009. s. 113-114

za určitých okolností postihnout jinak nebo mohou být postiženi jejich rodiče, přesněji zákonní zástupci.

*Pro posuzování trestní odpovědnosti je důležité posoudit, jaká je rozumová a mravní vyspělost dětí v určitém konkrétním věku. Je samozřejmé, že rozumová i mravní vyspělost u dětí nižšího věku již zahrnuje informace o tom, že určitá jednání nejsou v žádném případě přípustná, a že tedy pachatel za jejich páchaní zaslouží trest. Jedná se především o závažné delikty, a to nejen o trestné činy proti životu a zdraví, ale i některá závažná jednání spojená s útokem na fyzickou a psychickou integritu druhého či jiný důležitý zájem chráněný zákonem.*⁸⁷

Ucelené informace o šikaně obsahuje Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, který je platný od 1.1.2001 a je systémově zaměřen na celou škálu sociálně patologických jevů.

⁸⁷ KOLÁŘ, M.: *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997, s. 121-122

6 Prevence šikany

Rozpoznání šikany je velmi náročné, jelikož může mít mnoho příčin, podob a projevů. Je tedy snazší a efektivnější těmto potížím předcházet, proto bychom se především měli zaměřit na možnosti prevence. Prevence šikany by se měla uplatňovat v prostředí, kde k ní ještě nedošlo, kde nebyla dosud odhalena nebo i tam, kde už se projevila. Je nutné sáhnout k opatřením, která vztahy pozitivně posílí, odstraní příčiny problému a zabrání jejich opětovnému vzniku.

Jak šikanování v dětském kolektivu předcházet?

1. vytvořením atmosféry otevřenosti a vzájemné solidarity
2. definováním vlastních postojů k podstatě a existenci šikany
3. stanovením jasných pravidel chování v kolektivu
4. vedením pravidelných diskusí na téma tělesné, etnické či kulturní odlišnosti
5. vzděláváním v oblasti lidských práv a duchovních tradic
6. výchovnými metodami založenými na chvále a ocenění místo trestů a sankcí
7. stanovením dohledu nad chováním dětí a cíleným sledováním přímých a nepřímých známek šikany⁸⁸

V případě, že se u dítěte projeví chování typické pro agresora nebo pro oběť, mělo by se začít hned jednat. Domněnka, že se vše samo vyřeší, je mylná.

Peter Pöthe ve své knize *Dítě v ohrožení* navrhuje tyto postupy:

- V případě oběti:
 1. pozorně naslouchat
 2. vyjádřit podporu a pochopení
 3. ubezpečit, že to není jeho/její vina
 4. zjistit a zaznamenat maximum informací o původci, formě, trvání, frekvenci a místě šikany

⁸⁸ PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení*. Nakladatelství G plus G, 1999. s. 144

5. *posoudit míru ohrožení*
6. *zajistit bezpečné prostředí*
7. *vyšetřením u odborníka zjistit rozsah tělesného a psychického poškození a zabezpečit následnou péči*
8. *pozitivním hodnocením zvyšovat sebevědomí a sebedůvěru dítěte*
9. *nácvikem vést k osvojení obranných postojů*

- *V případě násilníka*

1. *v osobních pohovorech vyjádřit zásadní nesouhlas a odsoudit chování násilníka*
2. *nekompromisní stanovisko podepřít přiměřeným veřejným postihem*
3. *zjistit maximum informací o motivech a možných zdrojích agresivního chování*
4. *systematickým vedením ve škole a v rodině odstranit nebezpečné vzorce chování*
5. *působením na rodinu odstraňovat rizikové postoje a negativní výchovné vlivy*
6. *odstranit zdroje ponižování a tělesného násilí v rodině a ve škole*
7. *nabídnout bezpečné možnosti vybití agresivních emocí a možnosti seberealizace*
8. *pěstovat a prohlubovat schopnost empatie, vcítění se do pocitů jiných⁸⁹*

Čeho se vyvarovat při odhalení šikany?

1. *konfrontace s násilníkem/násilníky bez dostatku ucelených a ověřených informací*
2. *přímé konfrontace oběti s násilníkem/násilníky*
3. *přenesení odpovědnosti na oběť*
4. *ustoupení násilníkovi/násilníkům na úkor oběti nebo celého kolektivu*
5. *odsouzení násilníka, nikoli jeho chování*

⁸⁹ PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení*. Nakladatelství G plus G, 1999. s. 143

6. podcenění následků šikany pro oběť, kolektiv i násilníka

7. nebrání šikany mezi dětmi na vědomí⁹⁰

Všichni autoři se shodují na tom, že neexistuje jediný všelék, nýbrž že je třeba systémově skloubit několik postupů zaměřených na šikanující i šikanované a jejich rodiče, na třídu, ve které k šikanování dochází nebo by mohlo dojít, a na školu jako celek.

U nás se v současné době problematikou patologických jevů tedy i šikanováním zabývají např. Pedagogicko-psychologické poradny, Střediska výchovné péče, ale také tyto organizace: „Bílý kruh bezpečí“, „Linka bezpečí“, „Linka důvěry“ a zejména celostátní sdružení „Společenství proti šikaně“, jehož předsedou je PhDr. Michal Kolář. V roce 2005 byl spuštěn projekt „Minimalizace šikany“ Nadace O2, jehož cílem je ukázat cestu, jak účinně snížit výskyt šikany na škole. Klíčovými prvky programu je cyklus vzdělávacích seminářů a na ně navazující konzultace na školách.⁹¹ Michal Kolář též vytvořil Školní program proti šikanování, který je dostupný i na internetových stránkách MŠMT.

Další z možností je i občanské sdružení „Společně k bezpečí“, které poskytuje školám a školským zařízením osvědčené, kvalitní a časem prověřené služby v oblasti poradenství, bezpečnostního auditu a vzdělávání. Pomáhá s navazováním místních preventivních a spolupracujících sítí s orgány sociálně-právní ochrany dětí s Policií ČR a dalšími lokálními partnery. Pořádá výcviky, dílny, semináře v oblasti zvyšování právního vědomí, prevence kriminality a řešení školního násilí a školní nekázně, realizuje programy primární prevence a zaměřuje se na výměnu zkušeností mezi školami a regiony.⁹² Pod tímto sdružením pracuje lektor, se kterým jsem spolupracovala na praktické části této diplomové práce.

Existuje též Rodičovská linka, která se zabývá odborným poradenstvím a své služby poskytuje pouze po telefonu a na přání klienta anonymně. Tato linka funguje každý všední den v poledních hodinách.

Z hlediska prevence šikanování ve škole bude nejlépe, spojí-li své úsilí učitelé, děti i rodiče a budou věnovat prvořadou pozornost boji proti tomuto nežádoucímu jevu.

⁹⁰ PÖTHER, P. *Dítě v ohrožení*. Nakladatelství G plus G, 1999. s. 144

⁹¹ Minimalizace šikany: Informační portál o šikaně. *O projektu* [online]. [cit. 2011-06-05]. Dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/aktivity-projektu/356>

⁹² Společně k bezpečí [online]. [cit. 2010-09-07]. Dostupné z: <http://www.spolecnekbezpeci.cz/>

7 PRAKTICKÁ ČÁST

Téměř každý učitel se jistě někdy setkal ve třídě s žáky, kteří se např. povyšují nad ostatní, posmívají se druhým nebo je slovně uráží. Takovéto projevy chování můžeme označit jako negativní jevy v mezilidských vztazích. Já jsem takovou třídu poznala během své praxe, kterou jsem absolvovala v dubnu 2010. Po dobu jednoho měsíce jsem měla možnost pracovat s tímto kolektivem a pozorovat jeho chování. Vzhledem k tomu, že se jednalo o 4. třídu, mě chování některých žáků velmi překvapilo. Výuku vážně narušovali tři chlapci, kteří nerespektovali stanovená pravidla komunikace (např. vykřikovali, nevhodně vtípkovali, skákali ostatním do řeči), odmítali spolupracovat, posmívali se spolužákům. Ani o přestávce se situace nezměnila. Slovně i vulgárně uráželi spolužáky.

Tou dobou ve třídě probíhal standardní program primární prevence na téma Nebezpečí od dospělých lidí. Záměrem tohoto programu bylo naučit děti při modelových situacích nemluvit s neznámými lidmi, nikam s nimi nechodit, jak se vhodně zachovat při snaze neznámého člověka o navození kontaktů. Současně také naučit žáky rozeznávat konverzaci se známými lidmi nebo těmi, které znají rodiče, od vyzvídání neznámým osob a naučit se reagovat na tyto situace. Program na škole realizovalo občanské sdružení Společně k bezpečí. Ani při realizaci tohoto programu se chování výše zmíněných chlapců nezměnilo. Také učitelé na výchovy a cizí jazyk, kteří se ve třídě střídali, si stěžovali třídní učitelce na nevhodné chování některých žáků.

Velmi mne zajímalo, zda se takováto situace dá efektivně řešit. Od lektorky se mi dostalo příjemně překvapivé informace, že existují různé programy zaměřené na zmírnění negativních projevů chování. Třídní učitelka a ředitel školy se s lektorkou domluvili na spolupráci v dalším školním roce, ve kterém bude realizován Skrytý vrstevnický program (více o tomto programu v podkapitole 7.5 Skrytý vrstevnický program).

Tato situace mě inspirovala k tvorbě praktické části diplomové práce. Chtěla jsem vědět, jak takový program probíhá a zda je účinný. Domluvila jsem se s lektorkou na spolupráci. Při realizaci jsem působila jako asistentka a pozorovatel.

7.1 Cílová skupina

Popsání cílové skupiny jsem rozdělila do dvou fází, přestože se jedná o jeden a ten samý kolektiv. V I. fázi bylo zaznamenáno rizikové chování žáků, proběhla zde domluva na realizaci Skrytého vrstevnického programu. V II. fázi byl tento program realizován.

I. fáze - žáci 4. třídy ZŠ, průměrný věk 9 - 10 let, počet dětí ve třídě: 29 z toho 13 dívek a 16 chlapců, školní rok 2009/2010

II. fáze - žáci 5. třídy ZŠ, průměrný věk 10 - 11 let, počet dětí ve třídě: 29 z toho 13 dívek a 16 chlapců, školní rok 2010/2011

7.2 Stanovení výzkumných cílů

Prvním cílem výzkumu bylo zjistit a popsat, jak probíhá Skrytý vrstevnický program a co obnáší jeho realizace. Druhým cílem byla evaluace programu. Zda vrstevnický prvek, který je podstatou Skrytého vrstevnického programu, může pozitivním směrem ovlivnit pozice žáků a vztahy ve třídě. Přestože se pojem vrstevnický prvek běžně používá, nejedná se o odborný termín, a tudíž neexistuje jeho přesná definice. Nelze ho vytrhávat z kontextu. Dle slov autorky Skrytého vrstevnického programu může spojení těchto dvou slov znamenat např. vztahy mezi vrstevníky, součást něčeho, co souvisí s vrstevníky atp.

7.3 Stanovení vstupních předpokladů

Vzhledem k cílům výzkumu byly stanoveny tyto předpoklady (dále jen P):

P1 Působením Skrytého vrstevnického programu je možné pozice žáků ve třídě pozitivním směrem ovlivnit.

P2 Žáci se díky působení Skrytého vrstevnického programu naučí sdělovat spolužákům své pozitivní i negativní dojmy, pocity a připomínky.

P3 Sdělení od vrstevníka, ač pozitivní, či negativní, přijme žák snáze a s větší tolerancí nežli od dospělé osoby.

P4 Žáci se díky působení Skrytého vrstevnického programu naučí na sdělené dojmy, pocity a připomínky přiměřeně reagovat.

7.4 Metodologie výzkumu

Při realizace Skrytého vrstevnického programu lektorem ve vybrané třídě jsem použila metodu pozorování. V běžném životě je pozorování jednou z forem, jak můžeme získávat informace, zkušenosti apod. Může se jednat o pozorování cílevědomé, které záměrně používáme ke zjišťování potřebných informací, nebo o pozorování bezděčné. „*O pozorování jako výzkumné technice hovoříme tehdy, jde-li o pozorování nejen záměrné, ale i plánovité, cílevědomé, systematické a řízené.*“⁹³ Zvolila jsem pozorování přímé zjevné nezúčastněné. Jelikož mě žáci již znali, nehrozilo nebezpečí, že by se mohli chovat jinak než obvykle. Nezúčastněné pozorování jsem zvolila proto, abych se mohla lépe soustředit na práci a dělat si poznámky do záznamových archů. Tyto archy jsem měla předem připravené, zapisovala jsem do nich: 1) jaká probíhá aktivita; 2) co dělá a říká učitel; 3) co dělají a říkají žáci; 4) uspořádání třídy.

Součástí Skrytého vrstevnického programu je i sociometrická technika, při které jsem lektorovi asistovala. „*Sociometrická teorie, za jejíhož duchovního otce bývá považován J. L. Moreno, vychází z předpokladu, že každý člověk má své preferenční stupnice lidí, s nimiž komunikuje. Jsou lidé, které preferuje, jsou jiní, kteří mu jsou lhostejní nebo které dokonce odmítá. Tyto preference jsou zjišťovány specifickými sociometrickými výzkumnými technikami.*“⁹⁴ Byl použit sociometricko-ratingový test SO-RA-D, jehož autorem je Doc. Dr. Vladimír Hrabal a který vydala Psychodiagnostika Bratislava pod číslem T-118. Každý žák v tomto testu hodnotil na pětibodové škále všechny ostatní žáky ze dvou hledisek: 1. za jak vlivné je považuje a 2. jak jsou mu sympatičtí. Hodnocení sympatií žák v testu současně slovně zdůvodnil. Z toho získal lektor důležité informace, podle kterých mohl v následujících blocích pracovat.

⁹³ PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Karolinum, 2011. s. 209

⁹⁴ PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Karolinum, 2011. s. 197

8 Skrytý vrstevnický program

Autorkou Skrytého vrstevnického programu (dále jen SVP) je PhDr. Nora Martincová, ředitelka Pedagogicko-psychologické poradny v Rychnově nad Kněžnou. Program vytvořila v roce 1997 a dle jejích slov vyšel z potřeb praxe, z hledání nových forem psychologické intervence především v těch případech, kdy hlavní problém individuálního klienta spočíval v jeho postavení ve vrstevnické skupině třídy, často s náznaky nebo mírnými projevy šikany (ostrakismus, mírné formy agrese). Později se stala „klientem“ spíše celá třída.

Proč „skrytý“ vrstevnický program? Se třídou se od počátku pracuje tak, že netuší, že důvodem jsou nějaké problémy ve vztazích. Autorka programu je přesvědčená o tom, že by to blokovalo dynamiku třídy právě v těch oblastech, které jsou využívány, a také výsledky sociometrického šetření by nebyly tak spontánní a objektivní, kdyby je žáci chápali jako způsob „vyšetřování šikany“.

Cíle SVP jsou: zaměření na skrytý vrstevnický potenciál, posílení pozitivních sociálních tendencí v třídním kolektivu i u jednotlivých žáků, aktivizace mlčící většiny, nastavení sociálního zrcadla těm, kteří jsou nositeli problémů ve vztazích (= hodnocení jeho negativního chování spolužáky). Nastavení sociálního zrcadla agresorovi však není konečným cílem. Přes psychologické hry (dále jen psychohrátky), jejichž smyslem je posilování pozitivních tendencí ve vzájemných vztazích i vytváření podmínek pro zážitek pozitivní korektivní zkušenosti s přijímáním i poskytováním pozitivních komunikací se dostaneme k závěru, kdy každý může (ale nemusí!) nabídnout symbolicky zbytku třídy na své namalované dlani to, co chce a může udělat pro to, aby se atmosféra ve třídě zlepšila.

SVP nepracuje s trestáním v pedagogické podobě. Smyslem je vytvořit prostor, ve kterém se mohou přirozené vztahy a postoje dětí ve třídě prezentovat tak, aby umožňovaly nové zážitky. Tyto zážitky u agresorů mohou vytvořit podmínky ke změně chování prostřednictvím negativní zpětné vazby od třídy a u ostatních dětí (i u obětí) posilují celkově pozitivní, kooperativní tendence.

Velký význam každé psychologické intervence hraje včasná diagnostika třídy, kterou provádějí proškolení pedagogové (dříve výchovní poradci, nyní i metodici prevence)

často opravdu preventivně. Umožňuje psychologovi (lektorovi) vejít do třídy již s podloženými informacemi o vztazích. Sociometrické šetření, které je v našem případě součástí SVP, ale je možné ho použít samostatně, se neprovádí jen v problémových třídách. V řadě škol se tak vytváří přehled o vývoji vztahů v téže třídě během školní docházky.

8.1 Třídní kolektiv - pozice

Třída vstupuje do života dítěte od raného dětství a stává se součástí jeho života. Primární působení rodiny je tak rozšířeno o další sociální dimenzi. Škola v zastoupení učitelů věnuje pozornost především školní výkonnosti žáků a odborně řeší vzniklé problémy. Méně často však věnuje pozornost socializačnímu působení školního prostředí včetně školní třídy. Dítě prožije nejméně 9 let v třídních skupinách, které je často až příliš živelně připravují na život ve společnosti. Výchova k občanství a společenskému soužití zůstává naukových předmětem a ke škodě věci není přirozené socializační působení třídy systematicky včleněno do výchovně - vzdělávacího programu školy. Podpora osobnostního rozvoje žáků prostřednictvím „třídního života“ s důrazem na prevenci vzniku nežádoucího sociálního vývoje by měla být v centru výchovného snažení škol, a to již od mateřské školy. Školní třída má však v sobě značný učební a výchovný potenciál a je třeba se nad využitím této „sociální síly“ vážně zamýšlet a hledat vhodné formy jejího využití v pozitivním směru.⁹⁵

Třída je základní sociální jednotkou školy. Celkové klima školy ovlivňuje klima v jednotlivých třídách. „*Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.*“⁹⁶ „*Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spoluvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.*“⁹⁷ Stav kázně výrazně přispívá ke kvalitě výuky. Stejně tak tolerance mezi dětmi, přiměřená soudržnost kolektivu a

⁹⁵ PhDr. Lidmila Valentová, CSc. *Školní třída jako sociální skupina*. Metodický časopis Prevence, leden 2011, ročník 8, číslo 1, strana 11

⁹⁶ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Grada, 2010. s. 134

⁹⁷ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Grada, 2010. s. 12

přátelské vztahy ve třídě jsou nejpřirozenější prevencí před šikanou, kriminalitou a dalším rizikovým chováním (sociálně patologickými jevy).

Studiem literatury jsem zjistila, že odborníci rozlišují různé typologie pozic ve skupině.⁹⁸ Vybrala jsem z nich pozice, o kterých se domnívám, že se s nimi může učitel nejčastěji ve třídách setkat.

- agresor - bývá původcem negativních patologických jevů ve skupině, narušuje vztahy ve třídě
- outsider - stojí na okraji třídy, je často odmítán a je u něj patrná sociální nezralost
- nově příchozí žák - v tomto případě je třeba připravit třídu na příchod nového žáka, ale zároveň sledovat jeho adaptaci v třídním kolektivu
- propadlý žák - je starší a může si často kompenzovat pocity méněcennosti
- šedá myš - stojí na okraji kolektivu, chtěl by se zapojit do kolektivu, ale neví, jak na to, a ostatním nestojí za to, aby ho oslovili jako první
- žák jiného etnika či sociokulturního prostředí - často může být obětí xenofobních nálad a ataků, ale zároveň může být i strůjcem negativních mezilidských vztahů
- oblíbená hvězda - žák je kolektivem třídy oblíben pro své sympatie a pozitivní lidské vlastnosti, ale i pro svůj vzhled a nadstandardní moderní vybavenost (značkové oblečení, drahý mobil a elektronika)
- terč pro ostatní - dítě, které se něčím odlišuje, ostatní se do něj snadno trefují, ono samo není průbojné a neumí se takovými atakům bránit, může být i sociálně nezralé
- skupinová vrba - dítě, kterému se ostatní rádi svěřují, umí udržet tajemství, umí informace dobře formulovat a prezentovat
- třídní šašek - pozice, ve které dítě neumí rozlišit, zda je jeho chování zábavné nebo už za hranicí únosnosti, a je ostatními členy ve třídě vnímáno jako trapné, dítě si samo o sobě myslí, že je velmi vtipné a baví třídu, třída ho v tom do jisté míry podporuje (zdržuje hodinu, ostatní to baví, rádi ho provokují), ale ani jedna strana nedokáže toto chování včas zastavit

⁹⁸ KOHOUTEK, Rudolf. Psychologie v teorii a praxi. *Skupinové role, pozice a závislosti* [online]. [cit. 2010-09-10]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/skupinove-role-pozice-a-zavislosti>

- komik třídy - dítě, které je vtipné, ale dokáže na rozdíl od třídního šaška své chování usměrnit a včas zastavit
- samotář - dítě, které je ostatními nepochopeno, je rádo samo, nevyhledává společnost, ale kolektiv jeho introvertnímu chování nerozumí
- vůdce skupiny - pozice s nejvyšším vlivem na skupinu, může ji ovlivnit pozitivním směrem, pokud je jeho osobnostní nastavení pozitivní, naopak pokud je laděn negativně, může tuto skupinu ovlivnit opačným směrem (děti se ho bojí, nedokážou mu vzdorovat)

8.2 Průběh Skrytého vrstevnického programu

SVP pracuje s pozitivními sociometrickými hvězdami třídy a pomocí vrstevnického prvku působí na negativní vůdce třídy. Negativní vůdce třídy (agresori) si mají uvědomit, že jejich chování je nepřijatelné a nežádoucí. Nejprve se pracuje s negativní zpětnou vazbou. Spolužáci si anonymně dají najevo, co se jim nelíbí a co by měli na svém chování změnit. Agresori pak mají prostor pro to, aby své chování přehodnotili a nastavili změnu. Na konci programu se už pracuje pouze s pozitivní zpětnou vazbou a i na agresorech je třeba hledat pozitivní stránky osobnosti a neustále na ně poukazovat. Do programu jsou zařazeny i techniky na posilování vzájemné důvěry, přímé komunikace, zvyšování sebedůvěry dětí. Další skupina technik je zaměřená na větší poznávání se. Pokud se pracuje ve skupinách, jsou skupiny rozdělovány podle určitých, většinou psychologických charakteristik, což slouží k většímu sebepoznání a zároveň nutí žáky umět spolupracovat v různých skupinách.

Celý program byl rozdělen do pěti bloků. Mezi každým blokem byl odstup jeden až dva týdny. (viz Příloha č. 2 - Časový harmonogram realizace SVP)

1. blok - seznámení dětí s programem - „Vaše třída byla vybrána jako jedna ze tříd v kraji k podrobnějšímu zmapování vzájemných vztahů, o kterých se učíte ve vlastivědě.“ Dětem bylo na úvod sděleno, že mají možnost dozvědět se mnoho informací o vzájemných vztazích ve třídě, ale i o sobě samých a o tom, jak je vnímají ostatní.

Je důležité nezmiňovat, že je třída učiteli vnímána jako problémová, mohlo by to u nich vyvolat obranné reakce.

Následovalo sejmutí sociometrie (viz 8.3 Sociometrické šetření). Dětem bylo řečeno, že je příště seznámíme se třemi nejsympatičtějšími a třemi nevlivnějšími spolužáky.

V následné diskuzi se lektor s dětmi bavil o vztazích mezi nimi. Pozitivně vnímaná dívka třídy veřejně reagovala a zdůraznila přímo ke spolužákům, že by jejich vhodnější chování bylo přínosné a mohlo by vést k pozitivním změnám. To, že dívka promluvila ke třídě nahlas, aniž by se to po ní vyžadovalo, vyzdvihuje její odvalu a pocit sebedůvěry, což ostatní spolužáci ocenili. V tento moment jsem poprvé zaznamenala vliv vrstevnického prvku. K dívce se přidala většina třídy.

Na závěr, kdy seděli žáci v kruhu na židlích, byla použita technika skupinové identifikace sympatických spolužáků. Žáci byli vyzváni, aby našli směr, ve kterém sedí žák, o kterém se domnívají, že je nejoblíbenější. Bez ohledu na to, co uváděli v sociometrii. Potom měli zavřít oči a ukázat rukou na nejsympatičtějšího žáka. Až když všichni ukázali, byli požádáni, aby oči otevřeli. Došlo zde k pozitivní zpětné vazbě pro ty žáky, na které ostatní ukázali. Tím byl 1. blok ukončen.

Následovala nepřímá práce - vyhodnocení sociometrie.

2. blok - tento blok byl věnován výcviku v pozitivní vzájemné komunikaci a posilování pozitivních vazeb ve třídě. Po celou dobu se lektor snažil přistupovat ke třídě jako celku, jako k lidem, kteří k sobě patří a jejichž vzájemné vztahy jsou pro každého z nich důležité.

Na začátku byly děti vyzvány, aby si na nalepovací cedulky napsaly svá jména, jak je má lektor oslovovat. Mohou ke jménu nakreslit i své logo. Někteří této možnosti využili a na cedulkách se tak objevily např. tyto obrázky: auto, slunce, pes, kůň, kočka, květina. Poté si měly děti nalepit cedulku kamkoli na horní polovinu těla tak, aby byla vidět. I lektor měl svou cedulku. Také jim vysvětlil, že chce ke každému mluvit konkrétně a že je chce oslovovat jejich jménem.

Přišel čas na vyhlášení třech nevlivnějších a nejsympatičtějších žáků. Pro ty byly

předem připraveny židle. Třída byla vyzývána k potlesku pro každého jmenovaného či jmenovanou. V našem případě se nejvlivnějšími stali 1 dívka a 2 chlapci a nejsympatičtějšími 3 dívky. Je zajímavé, že mezi nejvlivnější nebyl zvolen „agresor“, což podle slov lektora znamená, že jeho chování ještě nebylo přijato většinou. Když bylo všech 6 vybraných židlí obsazeno, ptal se lektor postupně každého na jeho pocity. Např. „Martine, jaký máš pocit z toho, že jsi pro třídu důležitý?“ Odpovědi měly být sděleny směrem ke třídě. Nakonec se lektor zeptal „vyvolených“ dětí, zda chtějí své pocity ke zbytku třídy vyjádřit potleskem. Všechny děti tleskaly.

Následovalo poskytnutí pozitivní zpětné vazby. Lektor: „Jelikož mnohem častěji dokážeme někomu říct, že nás naštvál, nebo že nám něco vadí, zkusíme teď vyjádřit např. to, co a proč se nám na někom líbí.“ Každý žák ze třídy byl osloven, aby některému ze spolužáků sedících na „vybraných“ židlích sdělil, co se jim na něm líbí, čeho si na něm cení. Lektorem byl též jasně vysloven úkol: „Zkuste najít to, co ještě nikdo ze spolužáků neřekl. Žáci povídali postupně podle toho, jak seděli v kruhu. Dva žáci nevěděli, co říct. Byla jim nabídnuta možnost, aby si odpověď promysleli a sdělili ji až nakonec. Oba této možnosti využili. Zaznělo zde např. „Vážím si tě, protože mi vždycky pomůžeš.“ „Obdivuji tě, protože umíš dobře češtinu.“ „Líbí se mi, že pomáháš Tomášovi, když mu něco nejde.“ Bylo velmi příjemné slyšet, za co všechno se dokázaly děti ocenit. Některým oceněním se žáci smáli. Lektor vždy vyzval smějícího se žáka, aby ostatním sdělil jeho důvod smíchu. Dělal to proto, aby tomuto gestu ostatní správně porozuměli. Většinou byla příčinou radost a překvapení z ocenění. Tři žáci - agresori - odmítli možnost sdělit své ocenění. Lektor se jich zeptal, zda jsou opravdu rozhodnutí a jestli je nemrzí, že se spolužáci nedozvědí jejich názor. Chlapci k této skutečnosti projevili lhostejnost. Lektor je k odpovědi nenutil, pouze oznámil, že ho mrzí jejich rozhodnutí.

Na závěr tohoto bloku byly zařazeny dvě „psychohrátky“. První z nich byla „Místo si vymění ti, kteří ...“ Žáci seděli v kruhu na židlích, mezi nimi i třídní učitelka a lektor, který oznámil název hry a její pravidla. Také sdělil, že díky této hře se

mohou všichni o ostatních spolužácích dozvědět mnoho nových informací, musí však pozorně sledovat, kdo si mění místa. Principem hry byla vždy jasná instrukce a výměna míst těch, kterých se instrukce týkala. Zpočátku pokyny dával lektor. Byla volena neutrální témata, aby si žáci na hru zvykli a přesvědčili se, že ji všichni zvládnou. Např. „Místa si vymění ti, kteří mají doma psa.“ „Místa si vymění ti, kteří mají rádi zmrzlinu.“ Po krátkém záviku střídal lektor tyto neutrální instrukce s „přínosnějšími“. Např. „Místa si vymění ti, kterým se v této třídě líbí.“ „Místa si vymění ti, kteří mají v této třídě nejlepšího kamaráda/kamarádku.“ „Místo si vymění ti, kteří si myslí, že by se mohlo ve vztazích v této třídě něco zlepšit.“ (Na tento pokyn si přesedli překvapivě všichni žáci.) Potom lektor předával slovo žákům tak, aby se všichni vystřídali. Mnoho žáků volilo spíše neutrální typy instrukcí. Ale zazněla i jedna velmi zajímavá: „Místa si vymění ti, kterým se nelíbí, jak se Martin někdy chová k ostatním spolužákům.“ Místa si vyměnili všichni kromě tří již výše zmíněných chlapců. Všechny tři instrukce i reakce na ni překvapila. Mlčky ji přešli a pokračovali ve hře.

Druhou hrou bylo: „Místo po mé pravici je volné“. Jedna židle se do kruhu přidala. Ten, kdo měl po své pravé ruce volnou židli, oslovil jednoho spolužáka a požádal ho, aby se vedle něj posadil a sdělil mu důvod, proč by si tam dotyčný měl sednout. Např. „Davide, chtěl bych, aby sis vedle mě sedl ty, protože jsi můj nejlepší kamarád.“ K mému překvapení byli osloveni všichni žáci. Mylně jsem se domnívala, že „agresora“ nikdo neosloví. Byl požádán jedním chlapcem s odůvodněním, že má krásného psa.

Na úplný závěr se lektor vrátil k předchozí hře se dvěma instrukcemi: „Místo si vymění ti, kteří se dnes dozvěděli o sobě nebo o ostatních něco nového.“ a „Místa si vymění ti, kteří by chtěli v takovýchto hrát příště pokračovat.“ Místo si vyměnili všichni žáci.

Po skončení tohoto bloku jsem byla velmi příjemně naladěna a těšila jsem se na další pokračování.

3. blok - tato část byla věnována technice nazývané „kritické ruce“. Žáci zůstali na svých místech v lavici. Lektor dal každému papír, na který měli obkreslit svou ruku, ale nepodepisovat ji., Mohli ji však různě ozdobit. Nejčastěji ruku zdobily dívky prstýnky a náramky. Všichni se měli zamyslet nad tím, co by chtěli, aby se změnilo ve vztazích ve třídě. Následující pokyn od lektora zněl: „Na tuto ruku máte možnost napsat sdělení aspoň třem svým spolužákům, co byste chtěli, aby na svém chování změnili.“ Velká část sdělení se týkala především „agresorů“. Děti připomínkovaly jejich nevhodné chování při hodinách, rušení výuky, vykřikování, diskutování s učiteli, ale také jejich chování k jednotlivcům: aby se neposmívali některým spolužákům, aby se o přestávkách neprali, aby jim nenadávali. Když všichni své „kritické“ ruce dokončili, lektor je vybral a rozložil na zem do kruhu. Vyzval děti, aby si je řádně prohlédly a přečetly, ale aby u toho byli potichu, že budou mít později příležitost své pocity vyjádřit. Žáci si pozorně a mlčky četli vzkazy až na dva případy, kdy musel lektor připomenout pravidla. Pak už vše probíhalo v tichosti. Po zhlédnutí všech rukou se žáci posadili a postupně byli vyzváni, zda chtějí vyjádřit své pocity. Nejprve se o slovo přihlásili ti, jejichž jméno se v rukách neobjevilo, a projevíli radost. Lektor vyzval i ty žáky, kteří o sobě něco četli, aby ostatním sdělili, co se dozvěděli a co s tím hodlají udělat. Žáci, kteří našli pouze několik sdělení, přislíbili, že se pokusí své chování změnit. Jeden z těch, který našel své jméno na několika rukách, vyjádřil své překvapení nad tím, jak jeho chování vnímají ostatní, a řekl, že se nad svým chováním zamyslí. Domnívám se, že touto reakcí mnohé překvapil a potěšil. Považuji to za úspěšný krok, který by mohl vést ke změně vztahů mezi žáky v této třídě.

V této části programu jsem opět zaznamenala přítomnost vrstevnického prvku. Jedna z dívek sebrala odvalu a reagovala na anonymní sdělení vůči její osobě: „Proč se chováš tak nafoukaně?“ Vysvětlila ostatním, že se na jiné základní škole často stávala terčem urážek a že toto její chování je její obranou. („Raději se budu chovat drsně, než aby se mi spolužáci posmívali.“) Lektor dívku podpořil a ocenil její sdělení. Žáci tak mohli pochopit, že někdo může použít nevhodného chování ke své obraně. Je tedy vhodné upozornit žáky na to, že pokud nerozumí chování

svých spolužáků, je možné po nich žádat vysvětlení. Každý žák by měl být schopen příčiny a důvody svého chování vysvětlit.

V závěrečné diskuzi se pracovalo s pozitivní zpětnou vazbou. Děti samy na sobě, ale i na spolužácích měly rozpoznat výjimečnost a vzájemně si ji sdělit.

4. blok - komunikační „psychohrátky“. Na začátku vytvořily děti kruh a chytily se za ruce. Cílem bylo vychutnat si spojení celé třídy, jak jsou pro sebe všichni navzájem důležití, a také sdělení, že dnes budeme zkoušet své sociální dovednosti a schopnost přiblížit se k ostatním ne slovy, ale tím co děláme.

Program byl zahájen úvodním laděním: 1) Modelína - žáci se pokusili vymodelovat svou momentální náladu; 2) Sochy - žáci se rozdělili do dvojic a jeden z druhého vytvořil sochu své nálady; 3) Barvy - na zemi byly připravené papíry s barvami. Každý si vybral barvu podle nálady a měl se pokusit zdůvodnit svůj výběr. Např. „Vybrala jsem si žlutou barvu, protože mám dobrou náladu a venku svítí sluníčko.“ „Vybral jsem si červenou, protože jsem se ráno říznul do prstu a bolí mě to.“ Při některých zdůvodněních bylo ve třídě veselo (např. „Vybral jsem si zelenou, protože mám dnes zelené ponožky“) a děti byly příjemně naladěné na další práci.

1. hra se jmenovala „Molekuly“. Děti chodily v tichosti po třídě. Lektor jim při tom povídal, že jsou všichni částičky směsi tzv. molekuly a všichni jsou stejně důležití. Když lektor řekl větu: „Molekuly se shluknou po třech.“ Děti měly beze slov vytvořit skupiny po třech. Počet molekul ve skupině se měnil: po třech, šesti, deseti, dvou, pěti, patnácti, vždy na povel lektora. Ten se do hry zapojil také, aby byl ve skupině vždy přesný počet molekul. Přitom žákům zdůrazňoval mlčení a upozorňoval na to, že k sobě mluvíme celým tělem - jak se tváříme, přibližujeme, vzdalujeme atp.

2. hra „Vláčky“ byla vcelku náročná na organizaci. Nejprve byla dětem vysvětlena pravidla hry. Potom lektor děti rozpočítal na prvního až třetího a tím je rozdělil do tří skupin. První skupina byla mašinky, druhá „hytláci“ a třetí strojvedoucí. Lektor ke každé mašině vybral jednoho z hytláků a jednoho ze strojvedoucích. Tak vznikly trojice - vláčky. V jedné skupině chyběla třetí osoba, tak se do hry

zapojil i lektor. Každá trojice měla přísný zákaz mezi sebou verbálně komunikovat a domlouvat se předem na dorozumívání při společném pohybu třídou. V případě porušení zákazu by byla trojice diskvalifikována. K této situaci nedošlo. Žáci v trojici se postavili za sebe v pořadí mašinka, hytlák, strojvedoucí a drželi se v pase. Mašinka měla natažené ruce před sebe jako ochranu před nárazem a oči měl otevřené pouze strojvedoucí, jehož úkolem bylo řídit vláček tak, aby do nikoho nenaboural. Nesměl k tomu používat slova. Na lektorovy povely se střídaly role jedinců ve vláčku. Když si všichni vyzkoušeli všechny pozice, byla hra ukončena. Lektor vyzval děti, aby popřemýšlely o tom, v jaké roli se cítily nejlépe. Podle toho se rozdělily do tří skupin. Nejprve byla pozornost věnována mašinkám. Lektor se ptal zbylých dvou skupin, jaké pro ně bylo být mašinkou, jaké vlastnosti je třeba mít a jak se má mašinka chovat. Děti jmenovaly především odvahu, pozornost, citlivost, dobré vnímání, poslušné chování a včasné reagování na signály. Potom mluvily mašinky o svých pocitech v této roli. Uváděly např. pocit očekávání, zda narazí, zvědavost, jak je bude druhý řídit, zvláštní pocit ze zavřených očí. Podobně se vystřídaly i další dvě skupiny. U hytláků většinou děti zdůrazňovaly, že bez nich by strojvedoucí nemohl řídit mašinku, že předávají signály a jsou důležitou součástí vláčku. Zmiňována byla též odpovědnost za správné a přesné přenesení signálu. Na strojvedoucích byla obdivována odvaha řídit vláček, správné a rychlé rozhodování, vymýšlení způsobu řízení a dorozumívání.

Na závěr následovala kontaktní hra na zklidnění, založená na principu tiché pošty. Vytvořil se kruh, děti zavřely oči a měly být potichu. Lektor poslal vedle stojícímu dotek na obličej. Kdo dotek obdržel, otevřel oči a předal ho dalšímu. Postupně přibývalo ve třídě smíchu ze zkreslování předávaného doteku. Když dotek dorazil k poslednímu, ukázal lektor, jaký dotek vyslal. Poté se přemístil do jiné části kruhu a vyslal nový dotek. Místo takto vyměnil celkem pětkrát.

5. blok - tato část byla nejdůležitější z hlediska cíle intervenčního programu. Byla věnována technice nazývané „ruce nabízející“. Žáci zůstali na svých místech v lavici a lektor jim rozdal papíry. Stejně jako ve třetím bloku měli na tento papír obkreslit svou

ruku, ale tentokrát ji měli podepsat. Mluvil s nimi o tom, že je pro nás jednodušší chtít po někom, aby změnil své chování, než se pokusit zamyslet nad svým chováním a nad možnostmi, co můžu já sám změnit a čím můžu udělat ostatním radost. „Při hře místo si vymění ti, kteří ... jste všichni dali najevo, že by se mohlo ve vztazích v této třídě něco zlepšit. Nyní máte možnost nabídnout celé třídě nebo spolužákům, kteří jsou pro vás důležití, že změníte své chování. Je možné vycházet z toho, co jste si o sobě přečetli z rukou při našem třetím setkání. Můžete také vymyslet vlastní rozhodnutí o tom, co můžete změnit, aby se všichni ve třídě cítili lépe.“ Všichni se po krátkém přemýšlení dali do psaní. Nejvíce mne překvapilo, že i tři chlapci („agresori“) nabídli třídě svou změnu v chování. Např. „Nebudu se nikým prát o přestávce, ale nesmí si nikdo začít.“ „Pokusím se nevykřikovat při angličtině.“ „Nebudu strkat do holek, když do mě nestrčí.“ Z podepsaných rukou udělal lektor na zemi kruh a děti si je opět měly beze slov přečíst. Potom si daly židle do kruhu a lektor je popořadě vyzýval, aby svým spolužákům sdělily, jaké jsou jejich pocity a jaká ruka jim udělala největší radost. Svá sdělení měly adresovat přímo tomu, o kom mluvily. Většinou mluvily k „agresorům“, jejichž nabídky na změny chování ostatní velmi potěšily. Např. „Vážím si toho, že jsi ochotný své chování změnit.“ „Jsem ráda, že už do nás nebudeš strkat.“ „Mám radost z toho, že tu bude o přestávce klid.“ Potom se ptal lektor těch, k nimž byla sdělení adresována, na jejich pocity. Většinou odpovídali, že je to překvapilo a že to bylo příjemné.

Lektor dětem sdělil, že má velkou radost z toho, jaké nabídky na změny v chování učinili a že věří, že se jim to povede uskutečnit. Popřál jim hodně štěstí a pevnou vůli. Rozloučil se s nimi a oznámil jim, že se uvidí ještě jednou v dubnu, kdy se přijde podívat, jak se jim ve třídě daří. Děti samy od sebe začaly tleskat.

Byl to příjemný pocit sledovat nadšení a radost nejen dětí, ale i lektora a třídní učitelky. Domnívám se, že za tu dobu, co ve třídě probíhal SVP, udělali žáci veliký pokrok. Už se nabízí jen otázka, zda ke změnám v chování dojde a jestli se vztahy mezi žáky opravdulepší.

8.2.1 Sociometrické šetření

K sociometrickému šetření byl použit sociometricko-ratingový test SO-RA-D od Doc. Dr. Vladimíra Hrabala, který vydala Psychodiagnostika Bratislava pod číslem T-118. Každý žák v tomto testu hodnotí na pětibodové škále všechny ostatní žáky ze dvou hledisek: 1. za jak vlivné je považuje a 2. jak jsou mu sympatičtí. Hodnocení sympatií žáci v testu současně slovně zdůvodňují.

Od každého dítěte bylo nutné získat souhlas zákonného zástupce s komplexní prací se třídou. Byl vybrán den pro sejmутí diagnostiky, celkem dvě vyučovací hodiny. Třída byla rozdělena na dvě skupiny. Obě skupiny se postupně vystřídaly v počítačové učebně, kde jim byl zadán standardizovaný test SO-RA-D a probíhalo jeho sejmутí.

Byla použita počítačová verze programu SO-RA-D pro jeho rychlejší a přehlednější vyhodnocení.

V souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů neuvádím konkrétní údaje. Jména a příjmení žáků byla nahrazena slovy rozlišujícími pohlaví - chlapec/dívka a jejich iniciály.

8.2.1.1 Analýza výsledků sociometrie a pozic ve skupině

Pomocí sociometrického šetření bylo zjištěno, že se ve třídě nachází skupina tří dominantních chlapců, kteří jsou v kolektivu neoblíbeni pro své hrubé, vulgární a nevhodné chování.

Do skupiny těchto negativně vnímaných žáků patří žák, který je ve třídě nejstarší a dle sdělení třídní učitelky a školního metodika prevence je již na třetí škole. Chlapec působí velmi sebevědomě a dává najevo své antipatie vůči některým spolužákům, ale i pedagogům. Je sice ve třídě neoblíben, ale umí na sebe upoutat pozornost na úkor ostatních a výrazně narušit kázeň ve třídě. Zpočátku jeho zákonní zástupci s programem nesouhlasili, zmínili se i o zbytečnosti a chtěli, aby byl z programu vynechán. Po doporučení lektora souhlas

poskytli a žák se programu zúčastnil. Během prvního a poloviny druhého bloku projevil svůj nezáměr a zdůvodňoval ho lhostejným postojem k dění ve třídě, žádné problémy nevnímal a nepřipouštěl si je. K lektorovi se choval v mezích normy, občas bylo nutné zdůraznit mu pravidla. Měl problém s uznáváním autority. Od konce druhého bloku se začal více zapojovat do aktivit.

- Pozice ve skupině: vůdce skupiny - agresor - Chlapecm

Dalšími neoblíbenými chlapci jsou jeho kamarádi, kteří kopírují jeho nevhodné chování. Jsou jím ovlivněni a nechávají se strhnout k negativním projevům komunikace.

- Pozice ve skupině: agresori (vykonavači) - Chlapeckl, Chlapecbj

V této třídě jsou přítomni dva chlapci, dvojčata. I oni patří k neoblíbeným spolužákům, ale ve třídě se cítí velmi špatně. Své sdělení nahlas vyjádřili, jsou často terčem posměchu.

- Pozice ve skupině: outsideři třídy, zároveň terče pro ostatní - Chlapecbs a Chlapecbt

Pozitivně je vnímána skupina dívek a dva chlapci, kteří jsou velmi oblíbeni. Spolužáci u těchto dětí kladně hodnotí pozitivní charakterové vlastnosti, jako je upřímnost, ohleduplnost, důvěra, spolehlivost. Bohužel nejsou ve třídě dominantní, nemají takový vliv (mají možná i strach), aby nepřijatelné chování chlapců dokázali usměrnit. Oba chlapci se navíc občas nechávají strhnout partou dominantních chlapců.

- Pozice ve skupině: oblíbené hvězdy (pro své dobré lidské vlastnosti, slušné chování)
- Dívkakm, Dívkakh, Dívkakv, Dívkahk, Chlapecfm, Chlapecbd
(viz Příloha č. 3)

Z provedeného sociometrického šetření vyplývá, že jsou ve třídě nastavené normy správným směrem. Dětem se nelíbí nevhodné, hrubé a vulgární chování, vyjadřují nesouhlas s takovýmto chováním a naopak oceňují u spolužáků dobré lidské vlastnosti. Většinu žáků chybí odvaha k otevřené komunikaci a diskuzi ve třídě, tomu se v rámci vrstevnického programu mohou naučit. Se třídou je zatím obtížné pracovat, ale dle mého názoru jsou děti schopné změny, pokud se budou podporovat a vyzdvihovat jedinci s pozitivním chováním.

8.2.2 Retest

Po několikaměsíční pauze byl ve třídě proveden v květnu 2011 retest. Opět byla použita sociometrie SO-RA-D. Zadávatel retestu bylo již jednodušší vzhledem k tomu, že děti s touto technikou již pracovaly.

8.2.2.1 Analýza výsledků retestu

Pozice vůdce skupiny - agresor (Chlapecm) - žák z této školy ke konci pololetí odešel z důvodu přestěhování. Jeho odchodem se situace ve třídě radikálně změnila, žáci přestali pociťovat jeho moc a negativní vliv na spolužáky.

Pozice agresorů - vykonavači (Chlapecbj, Chlapeckl) - jedním z hlavních důvodů změny postojů dětí ve třídě k těmto chlapcům byl odchod výše zmíněného Chlapecm. Působením vrstevnického prvku se podařilo tuto skupinku rozmělnit a jedinci začali navazovat pozitivní vazby se spolužáky. Oba žáci poprvé zažili korektivní zkušenost od svých vrstevníků, že s takovým chováním ve třídě neuspějí. Je na nich a na podpoře třídního pedagoga, jak s touto příležitostí naloží. Důležité je oceňovat u těchto dětí pozitivní chování (např. lze ocenit jejich sílu, sportovní nadání), které se v rámci programu učili u sebe odhalovat.

Pozice outsiderů (Chlapecbs, Chlapecbt) - tato pozice se výrazně během působení programu nezměnila, protože chlapci měli velmi nepříjemnou zkušenost s partou dominantních žáků, kteří si z nich dělali terče pro ostatní a zesměšňovali je. Nicméně k posunu došlo, chlapci se cítí ve třídě o něco bezpečněji, ale stále hledají cestu k ostatním. Vzhledem k tomu, že jsou jednovaječná dvojčata a jsou na sobě oba velice závislí, navazují komunikaci s ostatními obtížněji. Bude záležet na pokračování třídního pedagoga v nastaveném působení na třídu, aby chlapci získali jistotu a více se do kolektivu začlenili.

Pozice oblíbené hvězdy (Dívka_{km}, Dívka_{kh}, Dívka_{kv}, Dívka_{hk}, Chlapec_{fm}, Chlapec_{bd}) - tyto pozice zůstávají v pozitivním slova smyslu zachovány, ale současně u Dívky_{km} a Chlapec_{fm} ještě posíleny a ukotveny. Tyto děti zůstávají vlivné, ale zároveň pozitivní pro své slušné chování. Je třeba v takto nastavených normách žáky ujišťovat. Ostatní žáci mají možnost se inspirovat a tím by se mohla atmosféra ve třídě posunout dále pozitivním směrem.

(viz Příloha č. 4)

8.3 Úskalí Skrytého vrstevnického programu

*Skrytý vrstevnický program však pravděpodobně nelze použít tam, kde se rozvinuly závažnější formy šikany s přijetím nových norem chování skupiny k jednotlivci nebo skupiny ke skupině. Předpokládá totiž nejen to, že agresor je ovlivnitelný názorem většiny, i když mu nezáleží na názoru oběti nebo obětí, ale především, že struktura a normy třídní skupiny umožňují, aby agresivní chování části spolužáků vůči jiné části spolužáků vnímala a chápala většina dětí ve třídě jako negativní. Proto má Skrytý vrstevnický program spíše preventivní charakter.*⁹⁹

Další možná úskalí:

- množství dětí ve třídě - je důležité, aby se programu zúčastnily všechny děti.
- čas vymezený pro přímou práci se třídou - pracovat v 90 minutových lekcích
- dovednosti pedagoga umět s tímto programem zacházet
- celkové klima školy - podpora vedení školy
- pocit nedůvěry mezi dětmi nebo k učiteli či lektorovi
- některé děti můžou prožívat toto sezení v kruhu negativně
- technika může být i zdrojem smíchu a sklouzne k frašce

⁹⁹ PhDr. Nora Martinová, Skrytý vrstevnický program, s. 27. Sborník IPPP - viz Příloha č. 1

- role třídního šaška - z pozice pedagoga je nutné hájit důstojnost tohoto dítěte za každou cenu
- nepředvídatelné situace
- na skupinové sezení se méně hodí děti příliš úzkostné, s výraznou poruchou chování a skupiny delikventní mládeže.

9 Závěr výzkumu

Předpoklad P1 byl potvrzen v rámci retestu. Působením Skrytého vrstevnického programu, jehož podstatou je vrstevnický prvek, je možné pozitivně ovlivnit vztahy ve třídě jako v sociální skupině. Ve třídě, kde byl aplikován Skrytý vrstevnický program, došlo k výraznému posunu v rámci pozitivních vazeb mezi spolužáky. Faktorem, který sehrál důležitou roli, bylo ovšem to, že vůdce dominantní skupiny - agresor (Chlapecm) ke konci pololetí z této školy odešel z důvodu přestěhování. Zbývající dva jedinci z dominantní skupiny (Chlapecbj, Chlapeckl) se postupně začali začleňovat do třídního kolektivu. Na základě své korektivní zkušenosti od spolužáků přijali pro ně nově nastavené normy chování ve třídě. Vůdčí postavení v pozitivním slova smyslu převzali jedinci v pozici oblíbené hvězdy (Dívkakm, Dívkahk, Dívkakv, Dívkahk, Chlapecfm, Chlapecbd), kteří jsou v třídním kolektivu oblíbeni mimo jiné i díky svému způsobnému chování.

Zbývající předpoklady byly potvrzeny v průběhu realizace Skrytého vrstevnického programu, a to především ve 3. a 5. bloku. (Následně při rozhovoru s třídní učitelkou viz ZÁVĚR.) Při technikách „ruce kritické“ a „ruce nabízející“ byl každý žák schopen formulovat a napsat několik vět o svých dojmech, pocitech či názorech na ostatní spolužáky. Sdělení byla věcná a stručná. S tím souvisel i další předpoklad, že žáci tato tvrzení přijmou s větší tolerancí. Všichni si v tichosti sdělení četli. Pouze ve dvou případech se ozvali dva žáci, kteří chtěli ihned komentovat právě přečtené. Lektor připomněl pravidla a už nikdo na sdělení nereagoval nevhodnými a obrannými připomínkami. V 5. bloku již všichni pozorně četli a čekali na vyzvání, aby se mohli vyjádřit. A i jejich reakce byly přiměřené. Mohlo to být tím, že měli dostatek času přemýšlet nad svou reakcí ale také tím, že sdělení bylo od vrstevníka. Domnívám se, že v „rukách nabízejících“ se nabídky na změnu chování objevili právě proto, že zpětné vazby přišly od spolužáků, ne od učitele, vůči kterému měli agresori potřebu stavět se do opozice.

ZÁVĚR

V novém školním roce (listopad 2011) jsem kontaktovala třídní učitelku výše zmiňované třídy z důvodu zjištění fungování nově nastavených norem chování (na základě působení Skrytého vrstevnického programu).

Třídní učitelka uvedla, že Skrytý vrstevnický program výraznou měrou napomohl ke zlepšení mezilidských vztahů v třídním kolektivu. Žáci se díky tomuto programu naučili sdělovat svým spolužákům jak negativní, tak i pozitivní dojmy, přijmout tyto připomínky a přiměřeně na ně reagovat. Ve třídě tato situace vypadá tak, že v momentě, kdy se začne někdo chovat nevhodným způsobem, dostává se mu okamžité zpětné vazby. Tento žák si většinou svou chybu uvědomí a napraví ji. Na druhou stranu se velmi posílily pozitivní zpětné vazby. Žáci si více všímají úspěchů svých spolužáků, chválí je za ně, povzbuzují je a motivují se navzájem k dalším výkonům.

Potvrdilo se, že takováto práce se třídou je potřebná a je důležité, aby třídní pedagog v tomto duchu pokračoval. Přímá práce se třídou v oblasti mezilidských vztahů a posilování těchto pozitivních vztahů mají smysl samy o sobě.

Ukazuje se tedy, že využití psychologických intervenčních technik na posílení přirozených pozitivních a prosociálních tendencí účinně oslabilo negativní vlivy ve vztazích ve třídě.

Na základě těchto poznatků by bylo vhodné aplikovat Skrytý vrstevnický program především v rámci prevence na každé škole.

RESUME

Téma agresivity a šikany mezi mládeží je v současné době vysoce aktuální. Projevů šikany v posledních letech přibývá a její formy jsou neustále hrubší. Celorepubliková statistika šikany na základních školách proběhla v roce 2001. Na základě šetření bylo zjištěno, že v ČR je šikanováno přibližně 41% žáků. (HAVLÍNOVÁ - KOLÁŘ, 2001)

V současné době dochází k posouvání věkové hranice směrem dolů. Proto jsem se zaměřila na projevy a možnosti prevence na 1. stupni základní školy.

Šikanu nestačí jenom odsuzovat ani popisovat. Je jí třeba dobře rozumět. Neexistuje totiž žádný jednotný, vždy použitelný návod, co s ní a jak na ni. Každé školní prostředí je specifické, každý případ šikany je trochu odlišný a vyžaduje jiný přístup a postoj.

Předmětem této diplomové práce je zjistit, zda a jak se dají rozpoznat projevy šikany u žáků na 1. stupni ZŠ. Jaká je možná jejich prevence a jak v takovém případě pracovat s třídním kolektivem. K analýze jsem si vybrala 5. třídu, kde jsem ve spolupráci se speciálním pedagogem neziskové organizace aplikovala **Skrytý vrstevnický program**, který je zaměřený na posílení pozitivních tendencí a komunikace a vytvoření podmínek pro to, aby se třída prezentovala jako dobrý kolektiv.

Předložená práce si neklade za cíl postihnout komplexně celou problematiku šikany, ale snaží se na problém šikany upozornit, naučit se ji rozpoznávat, bojovat proti ní a především jí předcházet.

SUMMARY

The topic of aggressiveness has become an issue of primary concern nowadays. There have been more and more cases of bullying recently and its form is becoming rougher all the time. A nationwide statistics of bullying at basic schools was carried out in the year 2001. On the basis of the research it was found that about 41% of pupils were bullied in the Czech Republic. (HAVLÍNOVÁ – KOLÁŘ, 2001).

Currently the age limit is being moved downwards. Therefore I focused on the fact how bullying is manifested and what prevention is possible at the elementary level of basic schools.

Describing and denouncing the phenomenon of bullying is not enough. There is no unique, easily applicable manual how to cope with it. Each school environment is specific; each case of bullying is different and requires an appropriate approach and attitude.

The object of this diploma thesis is to find whether and how it is possible to recognize symptoms of bullying with pupils at the elementary level of basic schools, what prevention is possible and what way is necessary to deal with pupils in the class. I chose the fifth grade for my research in which, together with a special educationalist of a non-profit organization, I applied a hidden peer programme focused on strengthening the positive tendencies, communication, and creating conditions for the class to be presented as a good collective.

The presented thesis does not aim at covering all aspects of bullying in its complexity, it rather tries to draw attention to the issue of bullying, to learn how to recognize it, fight it but mainly prevent it.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

A) *Monografické publikace*

1. ANTIER, E.: *Agresivita dětí*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 104 s. ISBN 80-7178-808-2.
2. BENDL, S.: *Neukázněný žák. Cesta institucionální pomoci*. 1. vydání. Praha: ISV nakladatelství, 2004. 100 s. ISBN 80-86642-36-4.
3. BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vydání. Praha: ISV nakladatelství, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9.
4. BOURCET, S. – GRAVILLONOVÁ, I.: *Šikana ve škole, na ulici, doma. Jak bránit své dítě... Praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2006. 71 s. ISBN 80-00-01552-8.
5. ERB, H. H.: *Násilí ve škole a jak mu čelit*. 1. vydání. Praha: Amulet, 2000. 126 s. ISBN 80-86299-22-8.
6. FIELDOVÁ, E., M.: *Jak se bránit šikaně. Praktický průvodce pro děti, rodiče i učitele*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. 312 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
7. KAVALÍR, A. A KOL.: *Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele*. 1. vydání. Plzeň: Člověk v tísní, o.p.s. Statutární město Plzeň, 2009, s. 108. ISBN 978-80-86961-78-1.
8. KLIMEŠ, L.: *Slovník cizích slov – nové, rozšířené a upravené vydání*. 2. vydání. Praha: SPN, 2005. 829 s. ISBN 80-7235-272-5.
9. KOCUROVÁ, M.: *Agresivita a šikanování – studijní text kurzu PC Plzeň*. 1. vydání. Plzeň: Pedagogické centrum Plzeň, 2002. 11s. ISBN 80-7020-101-0.
10. KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování. Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. 255 s. ISBN 80-7367-014-3.
11. KOLÁŘ, M.: *Skrytý svět šikanování ve školách. Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. 128 s. ISBN 80-7178-123-1.
12. MARTIN, M. - WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C.: *Jak řešit problémy dětí se školou: lexikon pro rodiče*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. 328 s. ISBN 80-7178-125-8.
13. MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z.: *Jak a proč nás děti trápí*. 1. vydání. Praha: Grada, 1997. 187 s. ISBN 80-7169-587-4.
14. PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. nezměněné vydání.

Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.

15. PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. A KOL.: *Akademický slovník cizích slov. 2. díl, L-Ž*. 1. vydání. Praha: Academia, 1995, 446-834 s.

16. PÖTHE, P.: *Dítě v ohrožení. 2. rozšířené vydání*. Praha: nakladatelství G plus G, 1999. 186 s. ISBN 80-86103-21-8.

17. ŘÍČAN, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi. Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vydání. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9.

18. ŘÍČAN, P. – JANOŠOVÁ, P.: *Jak na šikanu*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6.

19. SKALKOVÁ, J. A KOL.: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. doplněné vydání. Praha: SPN, 1985. 216 s. Publikace č. 46-00-22/2

20. VAŠUTOVÁ, M.: *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. 1. vydání. Ostrava: Filosofická fakulta OU, 2008. 278 s. ISBN 978-80-7368-525-6.

21. VÁGNEROVÁ, K. A KOL.: *Minimalizace šikany. Praktické rady pro rodiče*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7367-611-7.

22. WEBSTER-DOYLE, T.: *Proč mě pořád někdo šikanuje? Rady, jak zvládat malé tyrany*. Praha: Pragma, 2002. 144 s. ISBN 80-7205-804-5.

B) Statě, články, příspěvky v periodiku

23. PhDr. Helena Vrbková. *Jak pracovat se třídou*. Metodický časopis Prevence, září 2008, ročník 5, č. 7

24. PhDr. Jan Svoboda. *Třída je organismus - kouše i hladí*. Metodický časopis Prevence, březen 2009, ročník 6, č. 3

25. Mgr. Milena Mikulová. *Monitorování vztahů ve školní třídě*. Metodický časopis Prevence, červen 2007, ročník 4, č. 6

26. PhDr. Lidmila Valentová, CSc. *Školní třída jako sociální skupina*. Metodický časopis Prevence, leden 2011, ročník 8, č. 1

C) *Sborníky*

27. Gajdošová, E. A KOL.: *Společne proti násiliu za bránami škôl. Zborník príspevkov z konferencie – Bratislava, Ružinov, 25.3.2005*. 1. vydání. Nitra: Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF, 2005. 99 s. ISBN 80-8050-879-8.

28. KOLÁŘ, M.: *Školní šikanování. Sborník z první celostátní konference Školní šikanování konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci dne 30. 3. 2004*. 1. vydání. Praha: Celostátní sdružení Společenství proti šikaně, 2004. 73 s. ISBN 80-239-2994-1.

D) *Internetové zdroje*

29. Agresivita: Projevy agresivity. [online]. [cit. 2010-09-14]. Dostupné z: <http://agresivita.zdrave.cz/>

30. BRAUN, Richard. Diagnostika vztahů ve školní třídě. [online]. [cit. 2010-10-27]. Dostupné z: spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/Diagnostika-vztahu-ve-tride.pdf

31. HAVLÍNOVÁ, Miluše a Michal KOLÁŘ. Sociální klima v prostředí základních škol ČR. [online]. [cit. 2010-06-17]. Dostupné z: <http://jeronymklimes.webpark.cz/mojeprace/socialniklima.pdf>

32. KOHOUTEK, Rudolf. Psychologie v teorii a praxi. *Skupinové role, pozice a závislosti* [online]. [cit. 2010-09-10]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/skupinove-role-pozice-a-zavislosti>

33. KOHOUTEK, Rudolf. Psychologie v teorii a praxi. *Stručný úvod do sociometrie* [online]. [cit. 2010-10-27]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0901/sociometrie>

34. KOLÁŘ, Michal. Český školní program proti šikanování. [online]. [cit. 2010-05-10]. Dostupné z: <http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/psycho/konference/skolniprogram.pdf>

35. Minimalizace šikany: Informační portál o šikaně na. *O projektu* [online]. [cit. 2011-06-05]. Dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/aktivity-projektu/356>

36. Portál E-bezpečí: *Co je kyberšikana?*. [online]. [cit. 2011-06-02]. Dostupné z: cms.e-bezpeci.cz/content/view/14/39/lang,czech/

37. RYDLO, Josef a Libor ŠVARDALA. *Agrese a agresivita* [online]. [cit. 2010-09-14]. Dostupné z: www.sos-ub.cz/prevence/agrese.pdf

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Použití skrytého vrstevnického programu

Příloha č. 2 - Časový harmonogram realizace SVP

Příloha č. 3 – Graf – sociometrie

Příloha č. 4 – Graf – retest

Příloha č. 1 – Použití skrytého vrstevnického programu

POUŽITÍ SKRYTÉHO VRSTEVNICKÉHO PROGRAMU

POUŽITÍ SKRYTÉHO VRSTEVNICKÉHO PROGRAMU

V PROSTŘEDÍ TŘÍDY, KDE DOCHÁZÍ K NEGATIVNÍM SOCIÁLNÍM JEVŮM

(šikana, nepřijetí jednotlivce kolektivem, zvýšená vzájemná agresivita mezi žáky)

Nora Martinová

Program, se kterým chci blíže seznámit, vznikl jako odpověď na požadavky praxe. Stejně jako v jiných pedagogicko-psychologických poradnách střídáme i u nás v Rychnově nad Kněžnou individuální vyšetření dětí s návštěvami škol, kde je možné o klientech poradny osobně hovořit s učiteli, pozorovat klienty při jejich práci ve vyučovacích hodinách i v přirozených podmínkách vrstevnické skupiny, případně delší dobu pracovat se třídou, ve které se vyskytují problémy.

Tato situace mne vedla k hledání nových forem psychologické intervence v případech, kdy hlavní problém našeho individuálního klienta spočíval v jeho postavení ve vrstevnické skupině třídy. Jednalo se zejména o ty případy, kdy se ve třídě vyskytly mírné projevy šikany (ostrakismus, mírné formy fyzické agrese). Mé zkušenosti zatím nejsou rozsáhlé, zahrnují práci s šesti třídami druhého stupně ZŠ ve čtyřech různých městských školách v rozmezí asi dvou let. V pěti případech se jednalo o mírnou formu šikanování, na kterou upozornili učitelé a která byla předem potvrzena individuálním vyšetřením obětí v pedagogicko-psychologické poradně, v jednom případě o celkově zvýšenou agresivitu mezi dětmi navzájem¹⁾.

Při hledání cest jsem vycházela z hlavních myšlenek peer programů, především z důležitosti názoru vrstevníků pro pubescenta. Prvním cílem skrytého vrstevnického programu je poskytnout agresorovi přirozenou negativní zpětnou vazbu od spolužáků, a to nejen od obětí šikany, na jejichž názoru agresorovi většinou nesejde (jak o tom svědčí i vyhodnocení sociometrického testu). Za přednost proti běžnému peer programu považuji přirozenost situace: k reakcím dětí dochází spontánně, bez předchozí přípravy, a negativní hodnocení agresorova chování ostatními spolužáky je proto pro agresora cennější. „Peer“ je vždy jaksi „nad“ kolektivem třídy, je vyčleněn už jenom tím, že dříve než se před třídu postaví, prochází výcvikem. Agresori by si mohli v rámci racionalizace popření negativní zpětné vazby vykládat tento předchozí výcvik spolužáka jako zmanipulování dospělými (pedagogy, psychology).

Nastavení sociálního zrcadla agresorovi však není jediným cílem skrytého vrstevnického programu. Přes psychohrátky zaměřené na posilování pozitivních tendencí ve vzájemných vztazích, na vytváření podmínek pro to, aby se třída prezentovala jako „dobrá parta“ a aby jednotlivci prostřednictvím přijímání a vytváření pozitivních sdělení zažili pozitivní korektivní zkušenost, docházíme k závěru programu. V něm má každý ze třídy možnost nabídnout symbolicky zbytku třídy na své namalované dlani to, co může a chce udělat pro to, aby se atmosféra ve třídě zlepšila.

Skrytý vrstevnický program nepracuje s trestáním v pedagogické podobě. Jeho smyslem je vytvoření prostoru pro to, aby se mohly přirozené vztahy a postoje dětí ve třídě prezentovat způsobem umožňujícím nové zážitky. Zážitky, které mohou u agresorů vytvořit prostřednictvím negativní zpětné vazby od třídy podmínky ke změně chování, a které u ostatních dětí (včetně obětí) posilují celkově pozitivní, kooperativní tendence.

1) Někdy jsem musela oponovat učitelům v tom, že řešením šikanování je snížená známka z chování pro agresora. Naštěstí jsem byla v této oponentuře úspěšná a tak bylo vždy toto „pedagogické řešení“ podmíněčně odloženo s tím, že bude realizováno v případě, že se psychologická intervence nevydaří, a samozřejmě pod podmínkou, že nebude argumentováno s výsledky psychologického vyšetření obětí, aby nedošlo k vytváření podmínek pro její ohrožení.

Aby má slova nebyla jen prázdným rámem bez konkrétního obsahu, budu se v dalším textu věnovat především popisu konkrétních situací a metod, ze kterých se program skládá.

Při vstupní informaci, které se dětem dostává obvykle od třídní učitelky nebo od vyučující občanské výchovy, v jejichž hodinách se většina programu realizuje, se žáci dozvědí, že jejich třída byla vybrána jako jedna ze tříd na okrese k podrobnějšímu zmapování vzájemných vztahů, o kterých se v občanské výchově učí. Tuto „bílou polopravdu“ považují za velmi účelnou. Třída informaci většinou vítá s nadšením, nesetkala jsem se dosud s negativní reakcí.

1 V první hodině, ve které snímám sociometrický test¹⁾, s dětmi úvodem hovořím o tom, že mají možnost dozvědět se řadu věcí o vzájemných vztazích ve své třídě i něco o sobě samých a o tom, jak nás vnímají druzí. Záměrně se nezmiňuji o skutečnosti, že by třída byla učiteli prezentována jako problémová, což by mohlo navodit přirozené obranné reakce („zas nás přišel někdo napravovat...“). Děti vyplní test včetně slovního zdůvodnění sympatií, které je často důležitějším zdrojem informací než bodový index. Dostanou informaci, že následující hodinu (většinou za týden nebo 14 dní) je seznámím s třemi nejsympatičtějšími a třemi nejlivnějsími spolužáky. Na závěr používám techniku skupinové identifikace sympatických spolužáků. Vyzvu děti, aby si zapamatovaly směr, ve kterém sedí osoba, o které se domnívají, že je ve třídě nejoblíbenější (nezávisle na jejich individuální volbě nejsympatičtějšího spolužáka). Pak je vyzvu, ať zavřou oči a na tuto osobu, kolektiv třídy nejsympatičtější, ukáží nataženou rukou. Ve chvíli, kdy už všichni ukazují, děti požádám, aby oči zase otevřely. V jednom případě celá třída ukazovala na dívku, která opravdu pro kolektiv představovala jednoznačně nejsympatičtější osobu. Většinou se vytvoří 2–3 „ohniska“; děvčata obvykle ukazují na děvče a chlapci na chlapce. V tuto chvíli dochází k pozitivní zpětné vazbě pro ty, na které třída ukazuje.

2 Nelze jistě zobecňovat ze šesti případů, ale nestalo se, že by ti, na které třída ukazovala, byli mezi iniciátory šikany. I v sociometrickém testu se agresori v kategorii sympatie umísťují ve spodní třetině. S vlivem je to jiné: ve třech případech byli agresori na 5–6 místě, ve dvou na druhém a třetím místě ve třídě. Naštěstí byl vždy na stejném místě a se stejným počtem bodů ještě někdo další (většinou oblíbené, sociálně aktivní dívky). Při vyhlásování nejsympatičtějších a nejlivnějsích žáků mi tato skutečnost pomáhá. Umožňuje mi vyjádřit, že na druhém (nebo třetím) místě ve vlivu se kromě jmenovaných umístil i někdo, kdo je však v sympatiích na dvacátém čtvrtém (nebo devatenáctém) místě a že proto mám důvod se domnívat, že jeho vliv je negativní. Vysvětlím třídě, že ho nebudu jmenovat, protože dnes vyhlášíme ty, kteří mají na jednání třídy vliv pozitivní. To je současně první, zatím neadresná negativní zpětná vazba agresorovi. Většina spolužáků se na agresora instinktivně podívá a i on sám většinou ví, o kom je řeč. Samozřejmě, že se při tomto prohlášení nedívám na něj, ale pomalu přejíždím zrakem obličej celé třídy.

Při vyhodnocování sociometrického testu je důležitá i kvalitativní analýza, především zmapování vztahů agresorů k ostatním, určení spolužáků, jejichž názor je pro ně důležitý. Obdobně u obětí agrese je nutné pozorně přečíst zdůvodnění sympatií (často spíš nesympatií). Většinou najdu dvě či tři prosociálně orientovaná děvčata, která sice oběť na pětibodové škále hodnotí číslem 3, tj. „ani sympatický, ani nesympatický“, ale která současně ve slovním zdůvodnění vyjadřují, že je to osoba, která potřebuje pomoci, nebo osoba nasmělá, která se neumí prosadit. Často to nebývá jedna oběť šikany, ale 2–3 „outsideri“ třídy (někdy stačí přistěhování, často jsou to děti ze sociálně slabších rodin se sníženou sebedůvěrou). I u ostatních dětí poskytuje často zdůvodnění sympatií hodně informací (např. „Je jediná ze třídy, která mi nedává najevo, že jsem malej“, „Je to nejkrásnější holka, jakou znám“ apod.)

1) Používám sociometricko – ratingový test SO-RA-D, jehož autorem je Doc.Dr. Vladimír Hrabal a který vydala Psychodiagnostika Bratislava pod číslem T-118. V tomto testu hodnotí na pětibodové škále každý žák všechny ostatní žáky ve třídě ze dvou hledisek: 1. za jak vlivně je považuje a 2. jaké k nim chová sympatie. Hodnocení sympatií současně v testu slovně odůvodňuje.

Vyplatí se opravdu důkladně prostudovat materiály, osvojit si jména a příjmení dětí, vytvořit strategie podle toho, z jakých pozitivních vazeb dětí ve třídě lze vycházet a které negativní jsou oslabené, které vazby lze využít jako podpůrné, co je pro jednotlivé děti důležité apod.

Další hodinu věnuji výcviku v pozitivní vzájemné komunikaci, i když dětem samozřejmě nic takového nesdělují. Je to současně hodina posilování pozitivních vazeb ve třídě; po celou dobu se nenásilně snažím obracet se na třídu jako na celek, jako na lidi, kteří k sobě patří a jejich vzájemné vztahy jsou pro každého z nich důležité. Považuji za užitečné, že je skryt hlavní důvod mé přítomnosti ve třídě (negativní jevy), protože kontakt je tak ze strany dětí daleko přirozenější, bez zábran, děti jsou kooperativnější, spontánní.

Na začátku této hodiny vyzvu děti, aby na nalepovací štítky napsaly svá jména, a v případě, že se jejich křestní jméno ve třídě opakuje, i příjmení. Chťjí-li, mohou na štítek nakreslit i své logo (srdce, květinu, motorku, psa...). Vysvětlím jim, že chci ke každému z nich mluvit adresně, že je chci oslovovat jménem, že chci vědět s kým mluvím. Vyzvu děti, aby si štítky nalepily kamkoliv na horní polovinu těla (část dětí to obvykle řeší nalepením štítku na čelo, většina si je dává na hrud'). Sama si také štítek vyrobím a nalepím.

Na stupínku připravím již před hodinou za pomoci dětí potřebný počet židlí pro vyhlášení „vítězů“ ve vlivu a v sympatiích. Sympatie a vliv se obvykle v jednom až dvou případech kryjí, většinou je proto na stupínku méně než šest židlí. Pokud dosáhnou ve vlivu či v sympatiích dva žáci stejný počet bodů, zvu je na stupínek společně. Začnu pokud možno s humorem a lehce dramaticky vyhlásovat třetí místo vlivu, vyzývám třídu k potlesku pro jmenovaného či jmenovanou. Snažím se stupňovat napětí při vyhlásování vítězů. Následují sympatie, od třetího místa k prvnímu. Na většině dětí je vidět napětí, očekávání, zda mezi vyhlášenými nebudou oni.

Když jsou všechny židle obsazeny, ptám se na pocity každého z dětí na stupínku, a to postupně, v pořadí, v jakém sedí na židlích („Andreo, jaké to bylo, když jsi slyšela své jméno a dozvěděla jsi se, že jsi pro třídu tak důležitá?“ ap.), otázky přitom dítě od dítěte trochu obměňuji. Vyzývám „vyvolené“, aby své pocity a sdělení o nich neadresovali mě, ale těm, kteří je vybrali, aby se dívali na třídu, když mluví o pocitech radosti, štěstí či překvapení. Na závěr „vyvolené“ vyzvu, aby své pocity vůči zbytku třídy vyjádřili potleskem, chťjí-li, stejně jako třída vyjadřovala potleskem své sympatie jim.

Většinou je už v tuto chvíli ve třídě vytvořena pozitivní atmosféra, ve které se dobře pracuje. V krátkém úvodu dětem vysvětluji, že si častěji vzájemně dokážeme dát najevo, že nás ten druhý naštvá, nebo říct, co nám na něm vadí, než vyjádřit, čím nás potěšil, nebo co se nám na něm líbí. Pak vyzvu děti, aby pořadě, tak jak sedí v lavici, řekli některému ze spolužáků na stupínku, co se jim na něm líbí, pro jakou vlastnost si ho váží (obracím se jmenovitě: „Prosím Jano začni!“). Předem sdělím, že jejich úkolem je najít to, co dosud nezaznělo (bez této instrukce by se asi nejčastěji objevovalo „Vážím si tě proto, že jsi dobrý kamarád“).

Pokud mají děti tendenci obracet se jen na jednoho, většinou nejsympatičtějšího ze spolužáků, nenásilně je orientuji i na výběr některého z ostatních. Vyjádřím, že zvláště těžké je, aby vyslovalo sympatie děvče chlapci a chlapec děvčeti, a vyzvu je, ať to zkusí. Někdy je pozitivní emoční napětí adresátů příliš velké, takže se např. smějí a schovávají si tvář, když jim spolužák své sympatie sděluje, což vyvolává negativní napětí v tom, kdo toto vyznání vyslovuje. Počkám, až sdělení dozní a dotyčné (většinou to bývá dívka) řeknu, že dobře rozumím tomu, proč se směje a proč si schovává tvář, že však nevím, jestli tomu správně porozuměl i Pavel. Zeptám se jí, jestli se smála jemu. Její reakce bývá přesvědčivá, udiveně tuto možnost odmítne. Zeptám se jí, jestli se smála proto, že jí jeho sdělení udělalo velkou radost a že si zakrývala tvář proto, že jí to došlo. Když řekne ano, netýrá ji už tím, aby své pocity takto adresovala Pavlovi, zeptám se jen jeho, jestli už rozumí tomu, proč se smála. Odpověď je „Ano“.

Některé děti mají problémy najít pozitivní sdělení, přestože jsou k tomu motivovány. Nabízím pomoc, např.: „Vzpomeň si na nějakou situaci, ve které ti udělala radost, a řekni jí to“. Občas jsou produktem věty typu: „Petro, udělala jsi mi radost, když jsi mi dala opsat domácí úkol“ či „žeš mi dala kousnout svačiny“. Pokud se někdo opravdu nechytá, nabídnu mu možnost, že si to může rozmyslet a říct své sdělení na závěr. Většinou mu mezitím napoví sociálně zdatnější spolužáci. Nestalo se, že by někdo odmítl nebo vůbec nic nevyprodukoval.

Jsem však na tuto možnost připravena. Jistě nebudu nikoho nutit, vyjádřím však, že je jistě škoda i pro něj, že se mu nedaří najít na některém ze spolužáků, které sám volil, něco příjemného, milého nebo sympatického; že je však možné, že od teď se bude na své spolužáky dívat trochu jiným pohledem, že bude uvažovat o tom, jestli na nich dokáže něco milého najít. A že z toho jistě bude mít radost.

Pokračování hodiny závisí na počtu dětí ve třídě. 16 dětí či 28 dětí je rozdíl i z hlediska pozitivní komunikace. Pokud je dětí méně, zařazuji již na závěr této hodiny psychohrátku „Místa si vymění ti, kteří...“. Předpokládám, že hru znáte, jenom pro jistotu: židle v kruhu, sedím mezi dětmi; uvedu, že si teď zahrajeme hru, pomocí které se velmi rychle mohou o sobě navzájem dozvědět i věci, o kterých spolu možná dosud nikdy nemluvily, a vyzvu je, aby se pozorně dívaly, kdo si mění židli.

Na začátku použiji neutrální instrukci typu: „Místa si vymění všichni, kteří mají mladší sourozence“, „Místa si vymění všichni, kteří mají doma psa“, aby se zredukovalo napětí, které u některých dětí nová sociální situace vyvolává. Po krátkém zácviku, při kterém se všichni vlastně přesvědčí, že na tuto hru stačí, zařazuji instrukce typu: „Místa si vymění všichni, kteří by tuto třídu nevyměnili za jinou“, „Místa si vymění všichni, kteří mají v této třídě nejlepšího kamaráda“ až po „Místa si vymění všichni, kteří si myslí, že by se mohlo ve vztazích v této třídě něco zlepšit“, které střídám instrukcemi neutrálními, např. „Místa si vymění všichni, kteří mají radši prázdniny než školu“ ap.

Velmi účelné je předat slovo jednotlivým dětem, nejlépe postupně, podle toho, jak sedí. Děti mohou sami zvolit princip, podle kterého si mění židli. Jednou zaznělo (z úst chlapce, který představoval podle sociometrie v sympatiích i ve vlivu slabší průměr) odvážné: „Místa si vymění všichni, kteří mne mají rádi!“. Část dětí si vyměnila místo hned, většina po krátkém zaváhání. Některé děti volí neutrální instrukci typu: „Místa si vymění všichni, komu dnes nechutnal oběd“, jiné však poskytují ostatním cenné informace. Na instrukci „Místa si vymění všichni, kterým vadí, že se někteří kluci chovají hrubě k holkám“ se např. zvedlo kromě dívek i několik odvážných chlapců.

Uspořádání židlí v kruhu využívám ke hře: „Chtěl/a bych, aby sis vedle mě sedl/a ty , protože.....“. Pozorně sleduji, zda nebyly některé děti jako adresáti tohoto sdělení vynechány, a když na mě přijde řada (uvolní se místo po mé pravici), vyzvu někoho takového větou typu: „Chtěla bych, aby ses na židli vedle mne posadila ty, Martino, protože máš moc hezký úsměv“ nebo „Chtěla bych, aby ses na židli vedle mne posadil ty, Petře, protože cítím, že je v tobě ukryto mnoho zajímavého“.

Většinou děti pocítí volbou i mne (...protože má smysl pro humor...protože nám rozumí... protože je hodná), což potěší a hlavně posiluje bezprostřednost kontaktu se třídou.

Na závěr si vymění židle ti, kteří se domnívají, že se dnes dozvěděli o sobě nebo o ostatních něco nového. A židle si vymění ti, kteří by chtěli pokračovat v psychohrátkách příště. Jednou zůstali sedět dva a jednou jeden žák. Vyjadřuji opakovaně, že mají právo zúčastnit se nebo se nezúčastnit, že je to na nich, že nic z toho, co děláme, nemusí nikdo dělat povinně.

Na začátku příští hodiny (za týden nebo za 14 dní) dám dětem, které při předchozím setkání nevyjádřily zájem pokračovat v psychohrátkách, najevo úctu k jejich názoru a jmenovitě se jich zeptám, zda se skutečně nechtějí zúčastnit spolu se třídou dalších her. Nevím, jestli tyto děti neunesly vnitřní tlak, který mohlo představovat dobrovolné vyloučení ze společné činnosti, či zda sehrála podstatnou roli skutečnost, že jejich názor byl respektován dospělým jako kompetentní rozhodnutí (což

je v podmínkách naší školy věc spíše neobvyklá); v obou případech ale žádné z následně oslovených dětí neodmítlo pokračovat a všechny byly při dalších činnostech aktivní.

V této hodině žáci zůstávají na svých místech. Rozdám jim papíry s instrukcí, že dnes se každý z nich může zamyslet nad tím, co by chtěl, aby se ve vztazích ve třídě změnilo. Může obkreslit svou ruku, což je současně druhem podpisu. Ruce děti nepodpisují, mohou však podle svého přání nakreslit své logo, ruku ozdobit prstýnkami, hodinkami ap.

Na tuto ruku (kamkoliv – na dlaň, kolem ruky, po obvodu prstů) napiší děti sdělení nejméně třem, (pokud chtějí, tak i více) spolužákům. Mají možnost napsat adresně, co by chtěly, aby tyto spolužáci ve svém chování změnili. Zatím se vždy povedlo, že třída kromě dalších sdělení oslovovala především agresora („Radku, nebuď na nás hrubý“, „Libore, nebuď srab a netroufej si na slabší“, „Petře, nechovej se jako blbec“ ap.).

Obrázky rukou se vzájemně vyberu, zamíchám a udělám z nich kruh (na stupínku, je-li dětí 16, a kolem třídy, je-li jich podstatně více). Vyzvu děti, aby si obrázky potichu prohlédly a vydržely mlčky, bez komentáře, přijmout všechna sdělení, i ta, která jsou adresována jim. Prohlídka a hlavně „čtení z rukou“ zabere větší část vyučovací hodiny než jejich výroba. Děti si pak sednou a já je vyzvu, aby vyjádřily své pocity, chtějí-li. Zde jsou většinou pasívnější než v jiných částech programu. Do ničeho je však nenuťm; mluvím většinou o tom, že je velmi těžké, ale důležité umět přijmout od blízkých lidí sdělení, že jim naše chování vadí a že chtějí, abychom se změnili. Mluvím o tom, že je naším právem rozhodnout se, zda tyto požadavky přijmeme nebo odmítneme. Ale i o tom, že když odmítneme, vzdáváme se možnosti porozumění, navázání a udržení opravdu kvalitních přátelských vztahů, založených na vzájemné úctě a respektování názoru toho druhého.

Před další hodinou (za další týden nebo 14 dní) již o přestávce žáci odsunou lavice a židle ke stěně. Stojíme v kruhu, nabídnou třídě možnost chytit se za ruce a spojení, tvořené lidmi, kteří jsou pro sebe navzájem důležití, vychutnat mlčky. Děti nikdy neodmítly, upozornuji ale předem, že v pubertě vyvolává nová zkušenost smích a pošťuchování (problémy dělá, má-li chlapec držet za ruce chlapce, někdy ale i naopak přechod mezi chlapci a děvčaty). Osvědčilo se mi obracet se k jednotlivým dětem jmenovitě (děti mají jako při každém setkání nalepené štítky se jmény) s otázkou „Je pro tebe, Petře, Jirko... těžké, uchopit ruku svého kamaráda Radka, Jardy...?“ nebo „Jaké to je Libore, Mírku... prožívat blízkost své spolužačky Jany, Veroniky...?“ ap.

Když se kruh nepodaří vytvořit, netrvám na tom a využiji situaci k úvodnímu povídání o tom, jak je někdy těžší podat někomu ruku než do něj strčit a že dnes budeme zkoušet své sociální dovednosti, svou schopnost přiblížit se k ostatním ne slovy, ale tím, co děláme. Budeme zkoušet, jestli se nám společně podaří překonat vnitřní bariéru, která nám někdy zbytečně brání, abychom se přiblížili k lidem, které máme rádi.

Začínáme hrou „Molekuly“. Děti volně chodí v prostoru, představují částičky směsi, já směs rukama i slovy promíchávám, mluvím o tom, že každá molekula je pro směs důležitá. Očekávána je věta „Molekuly se shluknou po třech, šesti...“. Hlídám, kdo se připojil „navíc“, aby nevznikaly zbytečné konflikty, když by skupina vypuzovala nadbytečného člena. Zdůrazňuji mlčení jako důležitý faktor, upozorňuji děti, že k sobě mluvíme celým tělem, tím jak se přibližujeme, jak se tváříme..., nechávám je prožívat si příjemnější aspekty neverbální komunikace.

• Následuje hra „Vláčky“. V jedné zvláště neukázněné třídě v Dobrušce bylo nad mé síly udržet při této hře kázeň, takže sděluji předem, že z pedagogického hlediska se asi jedná o nejnáročnější část programu, zvláště v početnějších třídách. Vysvětlím předem pravidla hry, potom se děti rozpočítají na prvního až třetího (první jsou mašinky, druhí „hytláci“, třetí strojvedoucí). Vyzvu je, aby se hytláci a strojvedoucí postavili ve skupině každý na jednu stranu, mašinky si stoupnou jednotlivě a já sama vybírám střídavě z hytláků a střídavě ze strojvedoucích ke každé mašince, takže vytvořím trojice. V případě, že chybí někdo do trojice, hraji i já, případně třídní učitelka, která má podle toho,

(sama vyhláčen)

(1. skupina)

(2. skupina)

1.

2.

3.

MAŠINKY

HYTLÁCI

STROJVEDOUČI

(otevřené ať)

nece jako trojice



Z podepsaných rukou udělám kolem třídy na zemi kruh (není nutno stěhovat lavice) a vyzvu děti, aby si zkusily beze slova přečíst a vychutnat, co jim ostatní nabízejí. Zvláště pro pubescenty je to dost těžký úkol, ale ticho pomáhá jednotlivá sdělení zažít.

Poté se děti posadí a já je vyzvu (opět jmenovitě a nejlépe pořadě, jak sedí), aby se obrátily na jednotlivé spolužáky a sdělily jim, jaké mají pocity a ze které ruky mají největší radost. Vedu děti k tomu, aby svá sdělení adresovaly jmenovitě a dívaly se na toho, o kom mluví. Většina se obrací k tomu, kdo je nejvíc překvapil (bývá to agresor), kterému se dostává od mnoha dětí sdělení typu: „Radku, moc mě potěšilo, že jsi napsal, že se chceš změnit“, nebo „Radku, myslela jsem, že jsi srab, když si pořád troufáš na slabší holky, ale vidím, že jsem se spletla“. Ptám se všech, které spolužáci takto oslovili, jaké bylo něco takového slyšet. Nejčastější odpověď je „Dobry“, „Příjemny“.

V jedné třídě teď už bývalý agresor, osmák, napsal: „Už nebudu mlátit mladší spolužáky“. Měl kdysi odklad školní docházky a kromě toho byl fyzicky vespělý. Děti mu poskytovaly zpětnou vazbu spontánně, téměř všechny mluvily o tom, jak jsou rády a jak obdivují to, co udělal. Přišla řada na nejmenšího chlapce ze třídy, který seděl v první lavici. Chlapec povstal, otočil se do poslední lavice k agresorovi a řekl: „Já mám taky radost, žes to napsal, ale já bych byl rád, kdybys nemlátil i mě, když jsem starší. Já jsem šel do školy až v sedmi letech.“ Obrátila jsem se na agresora s otázkou, jestli může do svého rozhodnutí zahrnout i starší; samozřejmě přisvědčil. Dojala mne odvaha, jakou ve změněné pozitivní atmosféře projevil ten slabší, i odvaha, s jakou „šel s kůží na trh“ agresor, který na rozdíl ode mne nemohl vědět, že se mu to nakonec „vyplatí“.

Je možné, že někde se v souvislosti se strukturou osobnosti agresora, který může být závislý na mínění vrstevníků méně, než je v tomto věku běžné, nezdaří program úspěšně zrealizovat. Myslím si ale, že je potřebné to zkusit; práce se třídou a posilování pozitivních vztahů mají smysl samy o sobě.

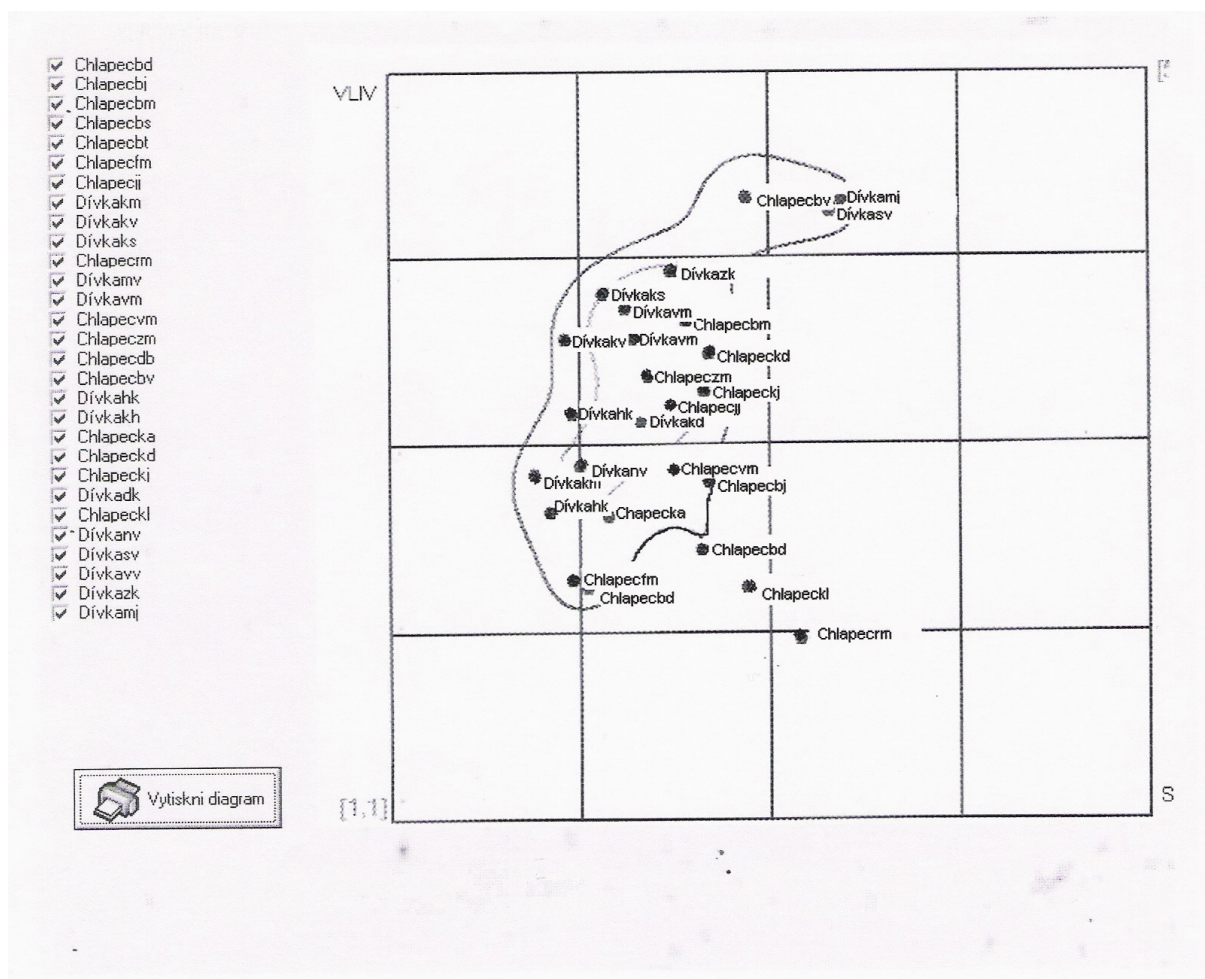
Skrytý vrstevnický program však pravděpodobně nelze použít tam, kde se rozvinuly závažnější formy šikany s přijetím nových norem chování skupiny k jednotlivci nebo skupiny ke skupině. Předpokládá totiž nejen to, že agresor je ovlivnitelný názorem většiny, i když mu nezáleží na názoru oběti nebo obětí, ale především to, že struktura a normy třídní skupiny umožňují, aby agresivní chování části spolužáků vůči jiné části spolužáků vnímala a chápala většina dětí ve třídě jako negativní. Proto má skrytý vrstevnický program spíše preventivní charakter.

Těší mne, když se dozvídám, že se programem inspirovali další kolegové, a hlavně mne těší, když mi sdělují, že funguje i u nich. Sázka na posilování toho pozitivního ve vztazích mezi lidmi se podle mého názoru ve většině případů vyplatí.

Příloha č. 2 - Časový harmonogram realizace SVP

Měsíc	Realizace	Poznámky	Počet hodin
srpen	Úvodní administrace a příprava programu	Úvodní konzultace s vedením škol a dohodnutí spolupráce	10 hodin nepřímé práce
září	Sejmutí diagnostiky Konzultace s třídním pedagogem a vedením školy Ujasnění a ustálení metod	Průběžná konzultace s vedením školy (školním metodikem prevence) příprava programu získání souhlasů zákonných zástupců	2 hodiny přímé práce se třídou 5 hodin nepřímé práce
říjen	Vrstevnický program pro třídy (následná péče pro třídní kolektiv a TU)	Průběžná konzultace s vedením školy (školním metodikem prevence)	4 hodiny přímé práce se třídou
listopad	Realizace Skrytého vrstevnického programu	Průběžná konzultace s vedením školy (školním metodikem prevence)	4 hodiny přímé práce se třídou
prosinec	Realizace Skrytého vrstevnického programu	Průběžná konzultace s vedením školy (školním metodikem prevence)	4 hodiny přímé práce se třídou
leden - březen	Odpočinková část pro třídu Zažití nových přijatelných forem komunikace, které byly nastaveny v rámci Skrytého vrstevnického programu	Konzultace s třídním pedagogem o monitorování situace ve třídě	10 hodin nepřímé práce
duben	Retest diagnostiky třídního kolektivu Závěrečná administrace programu	Závěrečná konzultace s vedením školy (školním metodikem prevence)	4 hodiny přímé práce se třídou
květen	Syntéza poznatků, postřehů a poznámek pro praktickou část diplomové práce	Konzultace s lektorem	10 hodin nepřímé práce

Příloha č. 3 – Graf – sociometrie



Příloha č. 4 – Graf – retest

