

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



FILOZOFICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE

Bakalářská práce

Anna Tomanová

Agresivita u žáků základních škol - prevence a intervence

**Aggressive behavior among primary school pupils - prevention and
intervention**

Praha 2013

Vedoucí práce: PhDr. Tamara Hrachovinová, Csc.

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své práce PhDr. Tamaře Hrachovinové, Csc, která mi byla oporou a mentorem při zpracovávání této práce. Ráda bych jí vyjádřila vděčnost za trpělivost, ochotu, pevnost a odborné vedení po celou dobu vytváření této závěrečné práce. Dále mé díky patří Janě Matějkové, za pomoc při dohledávání zdrojových dokumentů a citační průpravu nezbytnou k dokončení mé práce. Nemalé díky patří i všem mým blízkým, kteří mi po celou dobu studia byli náležitou podporou.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20.7.2013

.....

Anna Tomanová

Abstrakt:

Bakalářská práce se zabývá problematikou agresivity dětí ve školách, jejím vznikem, přetrváváním a tlumením. Cílem této práce je teoreticky obsáhnout téma agrese, agresivity a šikany v českých školách, dále možnostmi prevence a intervence tohoto patologického jevu. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí, první část je literárně-přehledová, která za pomoci zdrojů shrnuje poznatky k danému tématu, především pojmy agresivita, agrese, šikana, jejich klasifikace, dále rozpoznává příčiny a etiologii agresivního chování. Cílem této části je porozumět kontextu agresivního chování, příčinám jeho vzniku a míře jeho ovlivnitelnosti společenským působením. Dále se teoretická část věnuje problematice šikanování, prevenci i intervenci šikany ve školních kolektivech. Druhou částí je návrh empirického šetření, jehož tematické zaměření vychází právě z poznatků teoretické studie. Návrh výzkumu je zaměřen na vnímání problematiky šikany pedagogy a to především důvody, proč se pedagogové necítí dostatečně kompetentní k řešení agrese ve škole.

Klíčová slova:

Agresivita

Agrese

Šikana

Prevence

Intervence

Abstract:

This thesis deals with the aggressiveness among children and youths in schools, with its development, promotion and tempering. The aim of this thesis is to map theoretical phenomena related to aggression, aggressiveness and bullying at (elementary) schools in the Czech Republic, and to map prevention and intervention of this pathology.

The thesis consists of two key areas. First part is literally-reviewed and summarizes knowledge of this topic using available sources. It deals with the concept of aggression, aggressiveness, bullying (and their classifications). Subsequently, it distinguishes sources and etiology of aggressive behaviour. The purpose of this part is to understand the context of aggressive behaviour, its causes and the extent of its influence on social vulnerability. The last section of the theoretical part is aimed to the issue of bullying, prevention and intervention in school collectives. The second part of the thesis represents the empirical investigation proposal which thematic focus is based on the presented theory. The research proposal is aimed on the awareness of bullying by teachers, mainly on the reasons why teachers do not feel competent enough to deal with aggression in school.

Keywords:

Aggression

Aggressiveness

Bullying

Prevention

Intervention

Obsah

Seznam použitých zkratk:	9
Úvod.....	10
1. Teoretický rámec a etiologie agresivity	11
1.1 Vymezení pojmů	11
1.2 Teorie vzniku agrese	14
1.2.1 Teorie agrese jako vrozené pudové dynamiky	14
1.2.2 Teorie agrese - frustrace	15
1.2.3 Kognitivní teorie vzniku agrese	16
1.2.4 Teorie transferu excitace	16
1.2.5 Teorie sociálního učení	16
2. Agrese u dětí a dospívajících	17
2.1 Podmínky vzniku agrese u dětí	17
2.1.1 Biologický pohled	17
2.1.2 Sociobiologický pohled.....	17
2.1.3 Sociálně-psychologický pohled.....	17
2.2 Šikana v dětských kolektivech	19
2.2.1 Vymezení pojmu šikana	19
2.2.2 Výskyt šikany v prostředí českých škol	21
2.2.3 Podoby šikany	22
2.2.3.1 „Klasická šikana“	22
2.2.3.2 Kyberšikana.....	25
2.2.4 Stádia šikany	28
3. Prevence a intervence	31
3.1 Prevence	31
3.1.1 Základní vymezení prevence	31
3.1.2 Podoby preventivních programů.....	34
3.1.2.1 Program „Škola podporující zdraví“	34

3.1.2.2 Program primární prevence pod záštitou akreditovaných organizací ...	35
3.1.2.3 Projekt minimalizace šikany	38
3.1.2.4 Prevence kyberšikany.....	39
3.2 Intervence	40
3.2.1 Diagnostika šikany	40
3.2.2 Řešení šikany	42
4. Návrh empirického šetření.....	44
4.1 Design a teoretická východiska výzkumu.....	44
4.2 Formulace výzkumných otázek a cílů.....	44
4.3 Realizace výzkumu.....	45
4.3.1 Metoda a typ sběru dat	45
4.3.2 Metoda získávání dat.....	47
4.3.3 Výzkumný vzorek	47
4.4 Výstupy šetření.....	48
4. 5 Diskuze.....	49
Závěr	50
Seznam použité literatury	51

Seznam použitých zkratek:

WHO- World Health Organization= světová zdravotnická organizace

Úvod

Agresivita je do jisté míry evolučně přirozená, je dokonce doporučováno, aby se člověk projevoval dle své přirozenosti a obstál v náročných etapách lidského vývoje. Při těchto náročných zkouškách je zapotřebí využít značné míry své agrese. Člověk je tady nucen využívat agresivních vzorců chování právě z důvodu přežití a obstojného vybojování vlastního místa ve společnosti. Do jaké míry je tedy lidská agrese přirozená a ve společnosti tolerovaná a v jakém místě je zlomový bod, kdy je agrese považována za něco škodlivého až patologického? Na tyto otázky se snaží stručně odpovědět tato bakalářská práce, jejímž cílem je zmapování pojetí lidské agresivity, se zaměřením na agresivitu v dětských kolektivech a následně možnosti jejích preventivních a intervenčních opatření.

Práce je členěna do čtyř velkých kapitol, které postupují logicky od teoretického vymezení po praktický návrh výzkumu, tematicky navazující na teoretický základ práce.

První je kapitola je kapitola věnující se vymezení pojmosloví a přehledu teorií, které se k dané problematice váží. Tuto kapitolu jsem pojata šíře, jelikož ji považuji za nezbytný základ celé práce. Má bakalářská práce, jež má rámeček literárně-přehledové studie je postavena na několika teoriích vzniku a vymezení důležitých hlavních pojmů. Vymezení a ujasnění leckdy složité a nepřehledné teorie považuji za nezbytný stavební kámen celé práce. Některé podstatné teorémy se nejen doplňují a navazují na sebe, ale zároveň se také mohou překrývat. Tak je tomu například v případě vymezení agresivity, agrese a šikany mezi dětmi, tyto pojmy jsou si v některých aspektech podobné, avšak v některých odlišné, proto jsem si dala záležet na poctivém teoretickém vymezení. Pojem agrese dětí a šikana používám v některých kapitolách, kde je to možné ba dokonce vhodné, jako synonymum. První kapitola je tedy nejen ujasnění pojmů, ale zároveň také přehledem teorií vzniku agrese, které dávají tematickému zpracování práce osnovu a řád.

Druhá kapitola už je zaměřená specificky na výskyt agrese u dětí. První částí je vymezení možností vzniku agresivního chování u dětí. Druhá část se věnuje specifikám šikany v dětských kolektivech. Zde rozděluji šikany do dvou podob a to „klasické“ přímé šikany a kyberšikany, která je novodobým avšak rychle se rozvíjejícím hrozivým fenoménem dnešní doby. Druhá kapitola zahrnuje i souhrn studií prováděných na české populaci a odrážející stav soudobé společnosti, především stav dětských kolektivů.

Třetí část je věnována preventivním opatřením a intervenčním zásahům v případech, kdy se šikana ve škole objeví. Tato část je pojímána o něco praktičtěji a klade důraz na vzdělání pedagogů a jejich důležitou roli v náročném procesu potírání šikany. Dále jsou zde nastíněny možnosti řešení šikany i preventivní opatření, které školy využívají.

Čtvrtou a závěrečnou kapitolou práce je návrh empirického šetření. Design výzkumu je konstruován na základě výsledků nedávné studie a reflektuje tak nejnovější poznatky z pole školního prostředí a jeho boje se šikanou. Návrh výzkumu respektuje zadání a je tedy pouhým náčrtem možné realizovatelné studie na téma vnímání kompetencí učitelů v českých školách.

Práce je řazena logicky od širšího teoretického rámce po užší tematické okruhy až po ryze specifické možnosti, které by pravděpodobně odhalil výzkum.

Na některých místech práce, především v kapitole o preventivních opatření nejsou všechny pasáže zdrojově doloženy, je to z důvodu, že sama pracuji v jedné organizaci, jejíž část metodiky je v práci popsána. Všeobecné znalosti a zkušenosti z praxe tedy uvádím v textu bez bližších citací.

Zdroje uváděné v práci jsou citovány podle normy APA, překlady cizojazyčných zdrojů jsou překlady autorské a tedy do jisté míry laické.

1. Teoretický rámec a etiologie agrese

1.1 Vymezení pojmů

Úvodní kapitolu práce bych ráda uvedla vymezením důležitých a podstatných pojmů úzce souvisejících s tématem práce. Vymezení považuji za nezbytné pro teoretický rámec a uchopení celé práce.

Literatura uvádí hned několik rozporných definic pojmu agrese, které se však ne zcela nutně musí vylučovat. Prvním dilematem, které se objevuje v literatuře je uchopení tématu agrese, agresivita, násilí. Někteří autoři přistupují k tématu zcela jako k negativnímu jevu společnosti neprospěšnému a škodlivému. Na druhé straně se objevují názory, že agrese může být i pozitivní a má svůj etiologický důvod existence (Nakonečný, 1996 ; Janata, 1999).

Janata se ve svém díle Agrese, tolerance a intolerance vyjadřuje k problému následovně, vymezuje agresi tzv. „dobrou“ a agresi „zlou“. Rozděluje agresivitu do dvou odlišných ale vzájemně spojených celků:

„Normální“ vrozená agrese je nezbytná k přežití v lidské společnosti.

Tato agresivita je součástí agonálního myšlení neboli myšlení směřujícímu k dosažení určitého cíle. Agresivita nám slouží jako hnací síla motivující naše chování i jednání k dokončení plánů. Autor se dále vyjadřuje v názoru, že lidská společnost je nastavená tak, že lidé, kteří neprojeví dostatečnou agresivitu, jsou často odsouzeni k tomu, že nedojde k přenosu jejich genetické informace. Určitá míra sexuální agrese je nutná, aby si jedinec našel a udržel sexuálního a ptažmo i životního partnera, se kterým založí rodinu. Proto, aby člověk dosáhl dostatečného sociálního statusu, potřebuje určitou míru agresivity prospěšné v lidské společnosti (Janata, 1999).

„Agresivita není pouhým destruktivním instinktem. Agrese může sociabilitu podporovat“ (Janata, 1999, str. 34).

„Zlá agrese“ neboli jednání záměrně poškozující jiného jedince. Destruktivní síla zaměřená proti okolí jedince, který agresi používá.

Další autor K. Frielingsdorf chápe agresi jako životní sílu člověka, jeho životní energii, kterou může využít pro sebe i pro druhé, tím pádem může agrese napomoci druhým,

ne je pouze poškozovat. Autor dále zdůrazňuje myšlenku křesťanství, že jádro života jedince, ze kterého čerpá agresivní síly je dobré a zdravé. Každý jedinec si o směru, kterým své agresivní síly využije, rozhoduje sám, je tedy za svá rozhodnutí plně zodpovědný. Každý z nás je tedy strůjcem svých vztahů k sobě i ostatním lidem a rozhoduje o tom, zda bude vytvářet konstruktivní nebo destruktivní vztahy (Frielingsdorf, 1999).

Hranice mezi oběma typy agresivity může být někdy poměrně tenká, kupříkladu vyvražďování nepřátel ve jménu politických, náboženských i dalších důvodů je věc ne zcela neobvyklá avšak morálně pochybná. Mezi další příklad lze vzít marketingové tahy, komunikaci se zákazníky, která hraničí s manipulací a mnoho dalších příkladů z běžného života.

Pro tuto práci však budu pracovat s pojetím agrese jako negativní síly a vlastností lidské populace, především populace dětí a dospívajících, kterým je tato práce zasvěcena. Pro bližší ujasnění terminologie uvádím několik definic z odborné literatury.

Nejobecnější výklad slova agrese zní: „ Agrese je napadení, ozbrojený vpád.“ či: „ Chování, které vědomě a se záměrem ubližuje, násilně omezuje svobodu a poškozují jiné osoby nebo věci“ (Kolektiv autorů, 1996 ; Nakonečný, 2009).

Hartlova definice agrese: „ Agrese je útočné či výbojné jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeb (reakce na frustraci)“ (Hartl, Hartlová, 2000, str. 42).

Lovaš: „ Především je agrese chováním. Agrese je chování, které má za následek ublížení, poškození nebo k němu vede, směřuje. Může jít o zranění nebo o způsobení fyzické bolesti. Agrese ovšem může mít i podobu poškození majetku jiné osoby, nebo psychologického zranění jiné osoby. Může jít o cokoliv, co vyvolává odpor a prožívání psychické nepohody“ (Lovaš, 2008, str. 267). Zároveň zdůrazňuje myšlenku, že ne každé působení bolesti je nutně zaměřenou agresí, v případě lékařského ošetření, které pacientovi působí bolest je nadřazený záměr vyléčit neduhy a ne poškozovat pacienta.

Další autoři se shodují na tom, že agrese je vrozená, pudová síla, která se může projevit v různé intenzitě a úmyslu s ohledem na sociální situace (Atkinson, 2012; Čermák, 1990).

Máme zde nepřehledné množství teorií a definic agrese, pro shrnutí do jedné výchozí myšlenky bych agresi definovala jako chování člověka, které je vrozené, má svůj jednoznačný

cíl, tedy záměr omezit, ublížit či poškodit jinou osobu a to fyzickým či psychickým napadením, poškozením majetku.

Dalším příbuzným pojmem je agresivita, neboli tendence chovat se agresivně, je to relativně stálý rys osobnosti, který nás předurčuje chovat se v některých situacích agresivně.

Agresivita neboli útočnost se projevuje v mnohých oblastech lidského života, z etiologického hlediska lze mluvit o agresivitě vnitrodruhové a mezidruhové. Agresivita vnitrodruhová se dotýká příslušníků jednoho druhu, z výzkumů například vyplývá, že některé živočišné druhy mají mnohonásobně vyšší tendenci napadat příslušníky svého druhu popřípadě jedince velmi podobné oproti jedincům jiného řádu. Toto agresivní chování je spojeno například s teritoriálními boji o místo v hierarchiálním uspořádání skupiny, dělení potravy, boj o rozmnožovacího partnera (Lorenz, 1992).

Agresivní chování ve své podstatě není úmyslem zabít, spíše jen zastrašit nebo dosáhnout svých potřeb. U lidské populace se tendence agresivního chování pojí s pocity ohrožení, nejistoty, dlouhodobě neuspokojených potřeb nebo je to součástí osobnostní výbavy jedince, v krajní verzi může jít o patologickou stránku osobnosti jedince. Projevy agresivních tendencí mohou být skryté (v myšlenkách, fantaziích) nebo veřejné a to veřejně přijatelné či nikoliv, mezi společensky přijatelné formy agresivity lze například počítat kult fandění při sportovních utkáních, ironizování, posměšné vyjadřování názorů apod. (Hartl, Hartlová, 2000).

Násilí je dalším velmi důležitým pojmem. Lovaš poukazuje na častou záměnu pojmů agrese a násilí, násilí není synonymem pro agresi. Násilí definuje jako fyzickou agresi s těžkými důsledky, tím pádem násilí je vždy agresi, avšak agrese není vždy násilím. Agrese může být například šikanování, posmívání, pomlouvání a podobné činnosti, které kladou za cíl poškodit záměrně oběť, nedochází tedy k fyzickému kontaktu, který je však typický pro násilí jakéhokoliv druhu (Lovaš, 2008).

WHO definuje násilí jako záměrné použití nebo hrozba použití fyzické síly proti sobě samému, jiné osobě nebo skupině či společnosti osob, které působí nebo má vysokou pravděpodobnost způsobit zranění, smrt, psychické poškození, strádání nebo újmu. Násilí je tedy oproti agresi a agresivitě fenomén výrazně fyzického kontaktu osob (WHO, 2013).

K násilí můžou jedince dovést různé důvody, frustrace, pocit nejistoty, nízké sebevědomí, potřeba dominance, situační momenty a podobně. Podstatné je, že způsob řešení

těchto konfliktů je použití síly k dosažení jedincova přání či uspokojení. Fakt, že použití násilí je trestně i společensky nepřijatelný vzorec chování nás přivádí k otázce trestnosti těchto činů.

Týrání je dlouhodobé, záměrné a strukturované psychické i fyzické násilí na lidech či zvířatech. Tyran má většinou uspokojení ze svých činů a získává pocit moci a nadřazenosti nad svými oběťmi. Může jít například o týrání svěřené osoby (nezletilého dítěte nebo nesvéprávního jedince), týrání osoby ve společně obývané domácnosti, sexuální zneužívání, zanedbání péče o dítě, rozvodová traumata a systémové týrání – týrání nevhodným rozhodováním a nevhodnými přístupy.

Šikanování je dalším projevem násilného chování. Jsou zde zjevné známky manipulace, agresivního chování a výrazná silová přesila. Šikanu můžeme nalézt na mnohých místech, avšak všeobecně nejznámější je školní šikana, která se v dětských kolektivech vyskytuje poměrně často.

1.2 Teorie vzniku agrese

1.2.1 Teorie agrese jako vrozené pudové dynamiky

Již v počátcích zkoumání a objevování tajů lidské psyché odborníci věnovali svou pozornost fenoménu agrese a agresivity. V první polovině 20. století přišel McDougall s myšlenkou, že agrese je bojový pud, tedy, že vliv je pouze z vnitřní stránky života jedince.

Myšlenky Sigmunda Freuda jsou známy právě svou pudovou zakořeněností, ve svých původních vědeckých pracích rozděloval pudy na libido alias pud sexuální a pud sebezáchovy. Později provedl další dělení a vznikla teorie dvou pudů, které ovládají veškeré lidské jednání, Thanatos a Éros. Éros jakožto pud života pudí jedince k rozmnožování, udržení se ve společnosti a fungování v lidském světě, naopak Thanatos-pud smrti zapříčiňuje lidskou zlobu, agresi, násilí, bolest. Thanatos se může projevovat směrem ven, tedy na okolí zaměřená agrese nebo směrem dovnitř, tedy k vlastní osobě, což se může projevit například sebepoškozováním, devalvací vlastní osoby apod.

Existenci konfliktů mezi pudem života a pudem smrti je potřeba přijmout jako vysvětlení konfliktů v lidském bytí. Konflikty se neustále opakují, často v obměněné podobě, toto nekonečné opakování konfliktů dává Freud do příčiny právě s pudem smrti. Thanatos je v konfliktu s pudem sebezáchovy ve smyslu, kdo z boje vyjde jako vítěz, buď já nebo ty, je

tedy v přirozenosti, že egoistická stránka osobnosti bude bránit zachování existence. V případě, že je thanatos v konfliktu s libidem jako zástupcem sociálních kontaktů bude zde docházet ke tření v mezilidské komunikaci, hranicích, asertivním či agresivním jednáním, teritorialitou, egoismem i altruismem atd (Poněšický, 2010).

Mezi přívržence instinktivistické teorie patří neodmyslitelně Konrád Lorenz, známý především svým etologickým zaměřením. Jeho teorie o tzv. agresivním pudu navazuje na předešlou Fredovu teorii v myšlenkách, že agrese je odvozená od instinktu, který je vrozený nikoliv od interakce jedince s okolím, tedy vnějších vlivů. Za hlavní přínos lze považovat myšlenku, že agrese v člověku nabývá intrapersonálně a je potřeba ji průběžně odreagovávat, v případě nedostatečné psychohygieny hrozí kolaps způsobený spouštěčem z okolí a agrese se může obrátit směrem ven. Lorenz přirovnal model lidské agrese k parnímu kotlí nebo hrnci, ve kterém se vytváří pára. Tato pára nebo také tlak se vytváří v jedinci z přirozeně biologických důvodů, boj o teritorialitu, potravu, přežití, hájení si vlastní pozice, partnerství atd. Tlak v hrnci je potřeba postupně upouštět aby nedošlo k přetlakování a kolizi, upouštění napětí je přirozené například sportem či dalšími společensky přijatelnými aktivitami. Tento takzvaně hydraulický model, vytvořený jeho předchůdci, původně považoval hromadící se energii (jakýsi pohon lidského počínání) za kumulující se k účelu dosažení cílů, pro jaké je určena, pokud těchto cílů není dosaženo je energie uvolněna náhradním způsobem. Lorenz věřil v lidskou schopnost racionálně přemýšlet a předpokládal, že člověk je schopen zvládnout agresi díky své inteligenci, přesunout nahromaděnou energii na nějaký přijatelný objekt (Lorenz, 1992).

1.2. 2 Teorie agrese - frustrace

S nástupem behaviorismu se změnil celkový pohled a přístup ke člověku, největší důraz byl kladen na chování a vnější příčiny, vnitřní život či vrozené vzorce chování nebyly pro tehdejší vědce přijatelné. Do řad behavioristů patřili i Miller a Dollard, kteří se pokusili o syntézu behavioristických a psychoanalytických teorií a společně s kolegy v roce 1939 vydali knihu „ Frustrace a agrese“. V této knize se objevuje myšlenka tzv. frustračně-agresivní hypotézy, která tvrdí, že vznik agrese je vždy podmíněn přítomností frustrace a naopak. Tuto teorii později sami autoři zpochybnili, díky zjištění případů, kdy dochází k frustraci, která ale nevede k agresi (Plháková,2006).

L. Berkowitz doplnil výše zmíněnou teorii o myšlenku, že frustrace nemusí vždy vést k agresi, záleží na charakteru a povaze jedince. Frustrace je jedním ze spouštěčů averze a teprve averzivní chování může vést k agresi (Lovaš,2008).

1. 2.3 Kognitivní teorie vzniku agrese

Je to rozvinutá teorie L. Berkowitze, která dále pracuje s averzním chováním. Frustrace může být jedním z podnětů, které vedou ke vzniku averzního chování, které vyvolává v jedinci negativní naladění, toto negativní naladění neboli negativní afekt pak napomáhá vzniknout dalším jevům, které se spojují s biologicky podmíněnou tendencí buď uniknout nebo bojovat. Tendence utíkat se dá spojit s pocity strachu a tendence bojovat zase s pocity zlosti. Tyto tendence si jedinec uchovává v paměti a mohou se znovu objevit při působení podnětu, který je adekvátní (Lovaš,2008).

1.2.4 Teorie transferu excitace

Hlavní myšlenkou teorie D. Zilmanna je schopnost přenosu aktivizovaného stavu jedince. V případě, že se stane událost, která jedince nabudí, dostane se do excitovaného stavu a velmi brzy na to, ještě než stav nabuzení organismu odezní, přijde druhá událost, je možné že se emocionální náboj i agresivita přesune na druhou událost, které může být celá neprávem připsána (Lovaš,2008).

1.2.5 Teorie sociálního učení

Všechny tyto teorie vycházejí z myšlenek A. Bandury, který vymezil svou teorii sociálního učení. Tato teorie vychází z myšlenek, že lidské chování je naučené, nikoliv vrozené. Tedy i agrese je naučená, děti, které dostávají v rodičích či jiných blízkých dospělých vzory chování, které propagují agresivní vzorce chování, zvnitřní tyto vzory jako přirozené a přijmou je za své, přirozeně je tedy budou ve svém dalším životě používat (Lovaš,2008).

Sociokognitivní teorie Huesmanna klade základní kámen také na učení a to především na copingové mechanismy, kterými jedinec řeší důležité životní dilemata. Důležité pro vytvoření kognitivních skript dítěte jsou nejbližší vychovatelé a hodnoty, které s dítětem sdílí (Huesmann in Janata, str. 20).

2. Agrese u dětí a dospívajících

V současné společnosti je všeobecně známo a deklarováno mínění, že dítě potřebuje pro zdravý růst nejen dostatečné uspokojování základních potřeb, ke kterým patří například vyvážená strava, bezpečný domov, adekvátní oblečení, vhodné životní podmínky ale je nezbytné, aby dítě cítilo zájem, podporu a lásku rodičů, bez kterých se pro kvalitní vývoj nemůže obejít. Mnoho autorů se shoduje v několika základních bodech, proč se některé děti stávají agresivními, kde hledat příčiny násilnosti dětí a jak jí lze ovlivnit.

2.1. Podmínky vzniku agrese u dětí

2.1.1 Biologický pohled

Janata hovoří o tom, že lidská agresivita je ovlivněna geneticky, výchovou ale i hormonálně. Dále uvádí, že genetické dispozice tvoří jen jakési orámování, v jehož prostoru může vznikat mnoho možností. Anatomická struktura mozku dozrává v průběhu prvních dvou dekád života, takže některé její části, například frontální lalok, dozrávají až v adolescenci. Mozek je stimulován ranými zážitky a prožitky, které jsou zpevňovány do tzv. synapsí, ty tvoří jednotlivé mozkové okruhy. Na to, zda se okruhy spojí a zacelí či zcela vymizí má vliv jejich podněcování, (pokud se spoje neustále „používají“), jejich stimulace je dostatečně frekventovaná, synapse se pravděpodobně vytvoří a v lidském mozku díky jeho plasticitě zůstanou. Janata dále zdůrazňuje, že zásadní osobou pro formování povahy dítěte je jeho matka, ta dokáže svým působením otupit i některé geneticky vrozené vlastnosti např. stydlivost, za kterou je odpovědná amygdala (Janata, 1999, str. 34).

Anatomicky a fyziologicky lze centrum agrese hledat v amygdale, části spánkového laloku pod mozkovou kůrou. Amygdala se skládá z několika funkčních celků, které na sebe navazují, avšak zároveň jsou antagonistické. V pokusech, kdy byla například elektrickým proudem drážděna amygdala, docházelo ke zvýšení agresivity jedince. Pokud jsou drážděna mandlová jádra, může ale docházet také k jejímu útlumu a nárůstu prosociálního chování. Důležitý poznatek je, že se agresivita může projevovat díky anomáliím, např. nádorům či jiným poškozením mozku, především amygdaly. Je zde patrný ryze organický původ agresivního jednání (Janata, 1999).

Geneze a to především ontogeneze se při projevech agresivity projevuje zejména v těch případech, kdy jde o „těžší“ formu agrese, především fyzické útoky a protispolečenské

zaměření agrese. Oproti tomu mírnější verbální agrese má původ spíše ve výchově, než v genetické výbavě (Tremblay, 2000).

2.1.2 Sociobiologický pohled

Sociální a biologizující pohled na věc se střetávají v myšlence, kdy raná interakce dítěte s matkou nebo jinou pečující osobou napomáhá vývoji mozku a psychických funkcí jedince. Pokud raná péče a související socializace zastřešuje adekvátní dozrávání mozkových center. V případě, že je raná socializace nedostatečná narušuje se tím vývin zdravé agonální agrese, dítě si zážitky vštěpuje do tzv. kognitivního vědomí, kde zůstávají a ovlivňují osobnost dítěte. Veškerá zážitky a emoční vlivy, které na dítě působí, mají vliv na dětskou osobnost, jelikož mozková kůra není plně zralá a nedokáže ještě emoční vlivy dokonale modifikovat a pracovat s nimi. Tyto vlivy mohou dítě poškodit, jelikož dle Janaty není schopno tzv. „emočního managementu“ (Janata, 1999).

2. 1. 3 Sociálně-psychologický pohled

Mnoho autorů se v návaznosti na A. Banduru či výzkumy v oblasti sociální psychologie přiklání k názoru, že agrese je stejně jako jiné chování naučenou reakcí jedince. Díky procesu socializace a sociálního učení děti kopírují vzorce chování od svých morálních vzorů, kterými nejčastěji bývají rodiče, blízká rodina, kamarádi, škola ale i fiktivní např. filmoví hrdinové. Řičan shrnuje myšlenky odborníků zhruba následovně. Agrese je naučená a získaná dovednost, která vzniká především sociálním učením. Dítě se naučí jednat tak, jak se mu to vyplácí a získává za své chování odměny. Pokud dítě dostane pozitivní zpětnou vazbu, vidí, že je násilí oceňováno a odměňováno, například akční filmy, rodiče sami používající násilí atd., vštěpují se agresivní tendence obzvláště silně. Dítě si samo zakusí použít agresivitu, kterou použije jako prostředek k získání nějakých výhod, například sladkostí nebo pozornosti rodičů a podobně. Pokud mu tento pokus vyjde a dostane se mu odměny, ať již v podobně ukořistěné věci či pochvaly, vzorec chování se mu vštípí jako výhodné chování zajišťující příjemné uspokojení. Autor popisuje průběh procesu dále, z úspěšných způsobů jednání si dítě vytváří paletu malých „scénářů“, které využije později, když nastane situace stejná nebo podobná, jež vedla k spokojivému zisku. Pokud se dítě naučí, že tyto scénáře jsou správné a vhodné, paleta se rychle rozrůstá a dítě je schopno scénáře rychle a pohotově použít

v nezvyklých situacích. Hierarchie osobních preferencí se utváří právě ze scénářů, které dítě zpracuje do zásad, podle kterých jedná. Takto postupně dospěje k názorům, postojům a hodnotám, které řídí jeho chování. Nastávají dva momenty, kdy se dítě chová podle hodnot, které uznává (je to tak správné), a případ druhý, kdy hodnoty navenek uznává, avšak uplatňuje jiné, například výše zmíněné agresivní (Říčan, 1995).

Erb vysvětluje příčiny vzniku agrese u dětí tím, že rodiny malých agresorů nejsou často pro své děti dostatečnou oporou. Může zde docházet k existenčním krizím rodičů, pracovnímu vytížení a jiné důvody, kdy jim na dítě nezbývá kapacita, tudíž nezaměstnanost rodičů, alkoholismus nebo jiné závislosti, osobní problémy rodičů, to vše může zapříčinit nedostatek péče o dítě. Děti, kterým se rodiče nedostatečně věnují tak nezískávají ponětí o tom, co smí a co ne, neví jak trávit volný čas a často se nudí, tráví volný čas u televize či hrami na počítači. Nadměrné sledování televize, nedostatek pohybu ale i nevyvážená či nezdravá strava je jedním ze zdrojů nevyrovnanosti a agresivity (Erb, 2000).

2.2 Šikana v dětských kolektivech

2.2.1 Vymezení pojmu šikana

Pro definování pojmu šikana uvedu přehled několika odborných názorů. Šikana se může objevovat v širokém spektru vztahů a podob, proto je nezbytné vymezit si hranice šikany, dotýkající se dětských kolektivů. Říčan uvádí, že slovo šikana pochází z francouzského „chicane“ a znamená týrání, zlomyslné obtěžování, pronásledování, ale i důraz na dodržování předpisů, nesmyslné vymyšlení nových úředních pravidel, aby musel jedinec znovu doplnit dokumenty, čekat atd. Dále uvádí, že se šikana rozmáhá především v armádních a vojenských zařízeních, kdy nově příchozí procházejí krutými iniciačními rituály a jsou na dně místní vztahové hierarchie (Říčan, 1995). Tento princip lze najít i na učilištích či věznicích. Zde lze hovořit většinou o krutější tyranii zaměřené proti nováčkům či slabším jedincům. Takovéto extrémní projevy násilí lze najít i ve školním prostředí, nejsou však natolik časté a mívají i různé podoby. Bendl uvádí, že společným rysem takovýchto zařízení typu základní škola, učiliště, vojenská služba, věznice a podobně je, že tvoří celky, ze kterých po určitou dobu není úniku bez sankcionování. Je zde patrná nedobrovolnost či nucenost pobytu či docházky, což lze považovat za „napomahače“ jevu šikany (Bendl, 2003).

Šikanování může jedince potkat v jakémkoliv životním období, může začít v rodině mezi sourozenci, v mateřské škole, základní i střední škole, vysoké škole (bullying), v zájmových útvarech, armádních zařízeních, v zaměstnání (mobbing, bossing, stuffing), v partnerských vztazích (domácí násilí/ domestic violence), v nemocnicích, na úřadech ba dokonce i zařízeních pro seniory (Kolář, 2011). Šikanu lze najít v různém prostředí a u jedinců s různými věkovými hranicemi. Zde se budu věnovat pouze šikaně v rámci školních zařízení, dětí a mladistvých, kterých se dotýká.

Říčan definuje školní šikanu jako situaci, kdy jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti urážlivé a nevhodné věci, používá fyzické násilí například bití či kopání, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a další přidružené aktivity. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Za šikanování může být označeno také opakované posmívání nebo urážlivé poznámky o rodině. Jako šikanování však obvykle nepovažujeme občasnou melu nebo hádku mezi přibližně stejně fyzicky vybavenými soupeři (Říčan, 1995).

O něco rozšiřující je definice šikany vyplývající z metodického pokynu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy:

„Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků. Útoky mohou mít i podobu pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu. Ta zahrnuje útoky pomocí e-mailů, sms zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako demonstrativní přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševní a tělesné zdraví oběti (Metodický pokyn MŠMT, 2009).

Je důležité důrazně vymezit podstatu tohoto patologického jevu. Ačkoliv se šikanování jeví jako ubližování jiným za účelem obohatit se, parazitovat na jiných, agrese je v případě šikany cílem jednání, nikoliv prostředkem k dosažení nějakého cíle, například obohatit se. Záměrem agresora bývá radost z uspokojení potřeby ponižovat lidskou důstojnost své oběti nebo obětí (Bendl, 2003).

Pro shrnutí uvádím podstatné znaky šikany nejen v dětských kolektivech:

Fyzická, psychická či sociální převaha agresora nad obětí neboli asymetrický vztah (Smetáčková, 2009)

Opakování útoků, dlouhodobější ataky směrem k oběti - toto hledisko nemusí být nutně dodrženo, u těžkých případů může jít o útok jednorázový s hrozbou opakování (Říčan, Janošová, 2010).

Primárním záměrem je ponížení oběti, uspokojení z ponižování a ubližování jiným, až sekundárním záměrem je obohacení se materiálně, finančně či jinak

2.2.2 Výskyt šikany v prostředí českých škol

Situace v českých školách byla zmapována během posledních dekad několikrát. S první výzkumnou studií přišel v roce 1994 Prof. Říčan, který na populaci 2000 pražských dětí modifikoval metodu Dr. Olweuse. Jeho metoda známá v zahraničí jako Olweus Bullying Prevention Program, zkráceně OBPP je předchůdcem prevence ale i vyšetřování šikany mnohých dnešních výzkumníků. (Padgett, Notar, 2013). Výsledky říčanova výzkumu ukazovaly počet obětí na školách kolem 18% (Říčan, 1995).

Další studií je výzkumný mezinárodní projekt autorů Rážová, Csémy, Provazníková, Sovinová z roku 1999, při kterém bylo zjištěno, že v populaci zhruba 3700 dětí je průměrný výskyt šikany 36,8% dětí. Výsledky ukazují téměř dvojnásobné číslo oproti roku 1994 (Csémy, Provazníková, Rážová, Sovinová, 2001).

Výsledky reprezentativního výzkumu „ Sociální klima v prostředí základních škol ČR“ z roku 2001, ukazují, že je v ČR šikanováno přibližně 40 % žáků na základních školách. (Havlínová, Kolář, 2001).

V roce 2013 byly zveřejněny výsledky české studie „ Význam rizikového chování českých dětí v prostředí internetu“. Empirického šetření se zúčastnilo více než 21 000 dětí. Výzkum se zaměřil na chování dětí na internetu včetně zkušeností s kyberšikanou. S některým projevem kyberšikany se setkalo téměř 51% dotázaných dětí, 8 % dotázaných se přiznalo, že bylo někdy útočníky (Kopecký, 2013).

Taktéž v roce 2013 byl zveřejněn výzkum „ Agresivní chování ve škole, jak je vnímají pedagogové“, jehož výsledky zaměřené na problematiku z pohledu učitelů vypovídají o

vysokých počtech vyskytujícího se násilí. Více než tři čtvrtiny pedagogů soudí, že agresivita žáků je nyní vyšší než byla dříve. S hrubou slovní agresí se pedagogové v 80% setkávají minimálně jednou týdně. (Csémy et al., 2013)

Z výzkumů můžeme odvodit vzestupnou tendenci výskytu šikany v prostředí českých škol, ale také proměnu podob forem šikanování. Alarmující jsou hodnoty výskytu šikany od 36% do 51% dětí, které se setkávají s šikanou v roli obětí.

2.2.3 Podoby šikany

2.2.3.1 „Klasická šikana“

Kolář používá pro vymezení typů šikany tzv. „trojdimensionální mapu“ podle které lze projevy šikany dělit na přímé x nepřímé; fyzické x verbální; aktivní x pasivní. Kombinací vznikne osm druhů šikanování, díky této klasifikace lze citlivěji poznat o jakou rovinu šikanování se jedná.

Fyzická přímá aktivní	Útočník oběť fyzicky napadá, mlátí ji, kope do ní.
Fyzická přímá pasivní	Útočník pošle kamarády, aby oběť napadli nebo jí zničili věci.
Fyzická nepřímá aktivní	Agresor nedovolí oběti sednou si do lavice. Fyzicky jí v tom zabrání.
Fyzická nepřímá pasivní	Agresor odmítne oběť na její požádání pustit ze třídy na záchod. Zakáže jí to.
Verbální aktivní přímá	Agresor oběti nadává, zesměšňuje ji a uráží ji.
Verbální aktivní nepřímá	Agresor rozšiřuje pomluvy prostřednictvím např. básniček, psaníček, deníku, kreseb.
Verbální pasivní přímá	Agresor s obětí nekomunikuje, neodpovídá jí na pozdravy a otázky.
Verbální pasivní nepřímá	Oběť je nespravedlivě odsouzena agresorem a spolužáci se jí nezastanou.

(Kolář, 2001)

Autorská dvojice Říčan, Janošová rozlišují šikanu dvojího typu a to přímou a nepřímou.

Přímá šikana může mít mnoho podob:

- násilí páchané na oběti - bití, kopání, pálení, bodání atd.
- ponižující tělesné tresty- obnažování, nucení jíst či pít odporné věci
- poškozování a braní osobních věcí tedy krádež či loupež
- slovní napadání, nadávky, urážky atd.
- zotročování

Nepřímá šikana mívá většinou podobu sociální izolace, která může být ve výsledku závažnější než aktivní šikana. Tento typ šikany se vyskytuje častěji v dívčích kolektivech (Říčan, Janošová, 2010).

Jako názornou ukázkou uvádím úryvek z knihy šikana očima dětí:

„ Šárka měla kamarádky jen mimo školu. Ve škole se s ní nikdo nebavil. Hodně se učila, byla nejlepší ve třídě, byla trochu oplácená a neměla moderní oblečení, jako její spolužačky, a to dětem ze třídy vadilo. Nezapadla mezi ně. Pokaždé, když ráno přišla do školy, hned slyšela, jak si o ní šeptají. Někdy do ní schválně strčili. Doma pak brečela, ale rodičům to neřekla. “ (Kadlecová, 2010).

Konkrétnější příklady šikanování uvádí Kolář (2011) vycházející ze svých praktických zkušeností se šikanou na českých školách. Uvádí šest druhů agrese, která se vyskytuje ve školských zařízeních:

- Fyzická agrese a používání zbraní
 - oběť je věšena či škrcena, dušena
 - mučení oběti, bití
 - kopání jednotlivcem nebo hromadné kopání
 - bodnutí nožem, nůžkami, špendlíkem či dalšími ostrými předměty
 - vysvlečení do naha, bytí, sexuální obtěžování nebo zneužívání

- střílení do oběti
- pálení různých částí těla zápalkami, nedopalky atd.
- oběti jsou stříhány nebo opalovány vlasy
- sprchování studenou vodou
- svazování, poutání
 - Slovní agrese a zastrašování zbraněmi
- vyhrožování oběti zabitím, mučením, násilím
- nepřímé, anonymní vyhrožování po telefonu, přes internet
- zastrašování zbraněmi-pistolí, nožem, plynovým sprejem aj.
- nadávky
- urážení rodičů oběti
- výsměch handicapům oběti, neúspěchu, chybám
- vtipkování na účet oběti
 - Krádeže, ničení a manipulace s věcmi
- oběť je okrádána o peníze, musí odevzdávat „poplatky“
- ničení oblečení a věcí oběti
- agresori si přivlastňují majetek oběti- přehrávač, hodinky, penál atd.
- ničení, krádež učebnic, sešitů, školních pomůcek
- odcizení nebo schování aktovky či dalších školních pomůcek
 - Násilné a manipulativní příkazy
- oběť je násilím nucena pít moč, plivance, jíst jídlo z podlahy
- oběť je nucena masturbovat před ostatními
- oběť je nucena agresorům čistit nebo líbat nohy, klečat a prosit o milost

- oběť je nucena uklízet za agresory, plnit nepříjemné povinnosti nebo nesmyslné příkazy
- oběti je zakázáno mluvit s ostatními
- oběť je nucena dělat věci, které ji zesměšňují
- oběť musí odevzdávat svačiny, peníze, cigarety atd.
- oběť dělá agresorům domácí úkoly a další
 - Zraňování izolací a uměleckými výtvy
- oběť je spolužáky ignorována, neodpovídají na její pozdrav, nereagují na prosby, dělají, že ji neslyší
- odsedávání od jedince na obědě, při společné práci
- štítivé chování směrem k oběti
- oběť je pomlouvána, nespravedlivě obviňována , osočována
- básně, příběhy, pohádky směřující k ztrapnění, ponížení oběti
- autor do této skupiny řadí i kyberšikanu.

2.2.3. 2 Kyberšikana

Kyberšikana jakožto poddruh šikany se v poslední době významně rozvíjí. Tento fenomén jednoznačně souvisí s rozvojem a rozšířením internetu a internetových a mobilních služeb širokému spektru populace počínaje dětmi.

Kyberšikanou Vágnerová a kol. (2011) rozumí druh šikany, který má podobné znaky jako šikana, ale odlišuje se využíváním internetu, mobilu, blogů a dalších elektronických prostředků k tyranii oběti. Kyberšikana má dále svá specifika, kterými se může od klasické šikany lišit:

- s kyberšikanou se lze setkat kdykoliv a kdekoliv, tedy i v bezpečném prostředí domova
- trvá většinou delší dobu, než se odhalí

-šíří se mnohonásobněji rychleji a početněji

- významná je zde anonymita agresora, kolem 40 % obětí se nikdy nedozví, kdo je šikanoval, agresor si může dovolit více než při přímém kontaktu protože si nemusí uvědomovat důsledky svého počínání

- agresorem nemusí být silný jedinec, zde je proměna asymetrického vztahu na symetrický

- obětí se může stát kdokoliv i fyzicky a sociálně silný jedinec

- dochází k psychickému týrání nikoliv fyzickému, absence viditelných poškození oběti znesnadňuje odhalení

- opakování útoků, situace se zdá nekonečná, v kyberprostoru nelze obsah smazat, zrušit, neustále se oběti připomíná, rozšiřuje obsah atd.; napsaná nadávka zasáhne obět' více než mluvená

- divákem se může stát kdokoliv, publikum pak nakonec může být obrovské, což je pro obět' tím více traumatizující

- kyberšikana nemusí být opakovaná, stačí jeden příspěvek, který na internetu zůstane navždy, bude se pomocí dalších uživatelů šířit, modifikovat a už jej nikdy nelze odstranit natrvalo

Nejen k poslednímu bodu bych ráda uvedla případ kyberšikany, který se stal na jaře 2012 v Praze. Mladý muž natočil pravděpodobně mobilem hádku se svou přítelkyní, ze záznamu vyplývá, že ho dívka podvedla a on na to přišel. Dívka na videu pláče, omlouvá se a brání muži odjet automobilem. Na záběru je vidět dívky obličej a to poměrně zřetelně, chlupci jsou na záznamu zřetelně vidět dolní končetiny, částečně také ruce. Video s názvem Ondřeji prosím vyvěsil na internetový portál Youtube.com sám autor. Video se stalo během několika dní hitem a bylo převzato a modifikováno do mnoha podob obrázků, vtipů, písní, videí a podobně. Ačkoliv autor video z internetu smazal, video je zde umístěné v mnoha podobách stále. Princip nebezpečí tkví v tom, že jakmile někdo vloží jakýkoliv obsah na internetové stránky, sociální sítě, blogy a jiné, automaticky souhlasí s podmínkami společnosti, která servery spravuje. Autor tak často souhlasí s tím, že umístěním na webové stránky se majitelem s výhradními právy k dílu stává právě společnost vlastníci webový portál. V tomto případě tak autor stáhl inkriminované video, avšak to si již dávno „žilo svým životem“ a je tak ke shlednutí na internetu nadále. Video je alarmujícím příkladem toho, jak snadné je

rozšíření nevhodného materiálu mezi široké publikum. Výše zmíněné video shlédlo v původní originální verzi přes 350 000 diváků, v převzatých videích odhadem kolem 150 000.

Mezi způsoby, které agresori při kyberšikaně využívají, patří například zasílání urážlivých SMS, MMS, emailů, zpráv prostřednictvím sociálních sítí dále rozesílání a sdílení fotografií, videonahrávek oběti; vytváření webových stránek s posměšnými a urážlivými obsahy; ankety o nepříjemné „nej“ skupiny; fotomontáže s pornografickým obsahem; přihlašování oběti do různých skupin, seznamek, vytváření falešných identit a jednání ponižujícím způsobem za ni a další (Kolář, 2011).

S rozmachem a vývojem technologií stoupá také rafinovanost, zákeřnost ale také rozšířenost útoků v kyberprostoru. Yarto uvádí, že dnešní generace dětí je v kontaktu s novými technologiemi téměř od narození, od dvou let je dítě schopno bazálně ovládat například televizi a stává se tak uživatelem. Autor proto označuje generaci dětí 21. století jako Net Generation.(Yarto in Krčmářová). Další autor Findal názor potvrzuje statistickými výsledky výzkumů, ze kterých vyplývá, že ve vyspělých zemích většina dětí nad 12 let pravidelně užívá internet. Podle jeho výzkumu, prováděném na švédské populaci, bylo zjištěno, že v roce 2008 užívalo internet kolem poloviny pětiletých dětí. Tento jev měl v průběhu šetření vzestupnou tendenci. (Findal in Krčmářová). Podle výsledků zahraničních studií ale i českých autorů se nejen snižuje věk uživatelů internetu a informačních technologií, ale dále také narůstá počet hodin denně strávených u počítače i dovednosti, které děti ovládají (Krčmářová, 2012).

V roce 2013 byly zveřejněny výsledky české studie Význam rizikového chování českých dětí v prostředí internetu 2013(Kopecký, 2013). Projekt byl realizován formou internetového dotazníku, zúčastnilo se ho více než 21 000 dětí, z toho 69 % dětí bylo ve věku 11-14 let, 31% dětí ve věku 15-17 let. Výzkum se zaměřil na chování dětí na internetu včetně zkušeností s kyberšikanou. S některým projevem kyberšikany se setkalo téměř 51% dotázaných dětí, 8 % dotázaných se přiznalo, že bylo někdy útočníky a šířilo fotografii nebo video na internetu. Děti se setkaly nejčastěji s verbálními útoky (33 %), s proniknutím na účet (33%) a s obtěžováním prozváněním (24%). Výsledky studie jsou alarmující, v porovnání s výsledky reprezentativních výzkumů z let 2000 až 2005, které ukazují, že je v ČR šikanováno přibližně 40 % žáků na základních školách. (Havlínová, Kolář, 2001) Nejnovější studie zaobírající se kyberšikanou dokazuje, že tento fenomén se nadále rozšiřuje mezi dětmi a situace se zhoršuje. Některé případy kyberšikany končí relativně dobře, jindy oběť opustí školu, změnil místo bydliště, ale jsou známy i případy, kdy děti skončí psychicky

na dně v rukou odborníků, jako, čtrnáctiletý Kanadčan Ghyslain Raza, známý po celém světě svou alternací hvězdných válek. Jsou známy i tragické případy, končící smrtí oběti. Jedním z nich je příběh polské dívky Anny Halmanové, kterou v roce 2006 skupina spolužáků sexuálně obtěžovala, video pak umístili na internet a dívka spáchala sebevraždu. Mezi další tragické osudy patří například sebevražda P. R. Halligana, M. Meireové a dalších, kteří se stali obětmi kyberšikany.

Z nedávného výzkumu realizovaného výzkumníky Michiganské univerzity vyplynulo, že 22% studentů, kteří byli fyzicky šikanováni, přemýšlelo o sebevraždě, u obětí kyberšikany je to 28% a oběti obtěžované pomocí mobilu uvažovali v 26 % také o sebevraždě. Je tedy zřejmé, že kyberšikana je stejně rizikovým jevem jako klasická přímá šikana. (Holt et al., 2013)

Ze zmíněných statistik a kazuistických případů je zřejmé, že kyberšikana jdoucí ruku v ruce s klasickou šikanou je novodobý fenomén, rozrůstající se a ohrožující čím dál větší počet dětí. V následující kapitole se proto budu věnovat možnosti a řešení šikany klasické ale i kyberšikany, postihující tak široké spektrum žákovské populace nejen v ČR.

2.2. 4 Stádia šikany

Michal Kolář, autor věnující se problematice šikany v kolektivech českých škol více než 20 let a jeden z největších českých odborníků, vymezuje a definuje 5 stadií vzniku a rozvoje šikany v kolektivu. Kolářovo schéma zachycuje patologický vývoj vztahů ve skupině, sám tento proces označuje jako pravý opak budování zdravého a bezpečného kolektivu (Kolář, 2000, str. 45).

Jednotlivé fáze na sebe postupně navazují a utváří se za pomoci postojů jednotlivých členů skupiny. Jejich postoje k dění ve skupině mohou být otevřený nesouhlas; zastrášený nesouhlas; lhostejnost; ambivalence ; sympatizování nebo souhlasný postoj. Postoje a jejich změna v průběhu šikanování mohou mít zásadní vliv na přerod v jednotlivá stádia.

1. STÁDIUM : Zrod ostrakismu (Identifikace a vyčlenění okrajových členů)

Kolektiv vyčlení neoblíbené členy na okraj pomyslné hierarchické společnosti třídy, těmto jedincům je jejich stav nepříjemný, okolí je nepřijímá nebo dokonce ignoruje, opovrhuje jimi, případně si z nich dělají legraci. Oběti je ubližováno formou psychické šikany.

2. STÁDIUM: Přitvrzování manipulace a vznik fyzické agrese (Rozptýlený negativní proces ubližování slabším pokračuje)

Toto stádium nastane v krizovém momentu, skupina prochází přirozenými změnami a je potřeba, aby se náročné situace v kolektivu vyřešily konstruktivním způsobem, pak může skupina pokračovat a zdravě fungovat. Pokud se skupina uchýlí k nekonstruktivnímu způsobu řešení, může nastat patologický stav, kdy ostrakizovaní jedinci slouží jako hromosvod skupinového napětí, tedy k odreagování agrese a napětí ve třídě, agrese vůči oběti se přitvrzuje a objevuje se fyzická agrese. Zde je rovněž k neúspěchu složení kolektivu, kdy jsou například přítomni silní a dominantní žáci, kteří ovládají dění v kolektivu, jejich převaha a dominance může zcela řídit směr vývoje skupiny.

3. STÁDIUM: Klíčový moment- Vytvoření jádra agresorů (parazitní novotvar šikany začíná bujet a programově směřuje k ovládnutí skupiny)

Pevně určená skupina agresorů řídí chod celé skupiny, šikanují už systematicky a naprosto cíleně své oběti. Šikana se rozrůstá, pokud není v kolektivu silná pozitivní skupina, která šikanující jádro vzdoruje, stává se, že členové kolektivu mají většinou jen možnost volby přidat se na stranu agresorů nebo být obětí.

4. STÁDIUM: Většina přijímá normy agresorů (rakovinný nádor šikanování vyřazuje imunitní systém a ujímá se vlády ve skupině)

Normy agresorů se stanou nepsanými pravidly, které většina přijímá, vyšší autority například pedagogové nejsou uznávány. Kruté zacházení s ostatními se rozšiřuje mezi ostatní členy kolektivu. U jednotlivců se vyvíjí jakási alternativní identita společná celé skupině a udávaná vůdci skupiny.

5. STÁDIUM: Totalita neboli dokonalá šikana (Rakovina šikany vítězí v nemocné skupině na celé čáře, někdy dochází k prorůstání patologické struktury násilí oficiální školní strukturou)

Třída má svou pevnou hierarchii, kterou dokonale ovládají vůdcové, nepomůže zde ani zásah pedagoga, často dochází k vážnému fyzickému napadání. Skupina je rozdělena na tzv. otrokáře a otroky, tedy na ty, kdo sami sebe považují za něco více než jsou jimi tyranizovaní jedinci. Závažnými následky bývají závažné psychické potíže obětí, veliká brutalita agresorů a pocity uspokojení z ubližování ostatním. Lidskost a normalita naprosto podléhá většinové touze po násilí a uspokojení z tyranie slabších. Za nejdokonalejší stav autor považuje moment, kdy tuto normu přebere i vedení organizace - školy, učiliště, ústavu atd., například díky slepému důvěřování třídnímu premiantovi, sociometrické hvězdě, kteří ale mohou být právě strůjci rafinované šikany.

(Kolář, 2011)

3. Prevence a intervence

3. 1 Prevence

3.1.1 Základní vymezení prevence

Prevence (z lat. *praevenire* předcházet) znamená předcházení či zamezení vzniku nežádoucího chování. Prevence je používání adekvátních nástrojů a možností zacílených na snižování rizika vzniku patologických jevů, tyto nástroje se liší podle typu prevence. Prevenci lze dělit na primární, sekundární a terciální, podle cílové skupiny a stupně výskytu patologických jevů.

Autorská trojice Švec, Jeřábková, Kolář, (2007) definují typologie preventivních opatření následovně:

Primární prevence

První typ prevence se uplatňuje v situacích, kdy k šikaně dosud nedošlo. Jde zejména podporu a budování otevřených, přátelských a bezpečných vztahů mezi žáky, rozšíření informací mezi rodiče atd. Primární prevence se dělí na specifickou a nespecifickou.

Nespecifická primární prevence je zacílena na posílení zdravého sebepojetí jedince, rozvoj sociálních dovedností a podporu vztahů ve třídě.

Specifická primární prevence se zaměřuje přímo na oblast šikany. Při specificky zaměřených programech žáci hovoří o tom, co je to šikany, jak ji poznat, bránit se jí, jednat když se s ní setkají.

Sekundární prevence

Tento typ prevence je prevencí do malé míry, jelikož se již jedná o intervenční zákroky nutné k použití v případě, kdy se již šikana ve škole vyskytne. Taková opatření, by měla vést k nápravě a vymizení problémů. Mezi tato opatření patří především zmapování situace ve třídě, zastavení šikany a náprava škod.

Terciální prevence

Tento typ prevence provádí další školám nadřazené institucionální orgány například Policie ČR, sociální odbor např. OSPOD, léčebné a výchovné instituce např. psychiatrická

centra, diagnostické ústavy apod. Jde zde spíše o práci s jednotlivci, s agresory i pachatelem a o léčbu těžce poškozeného kolektivu třídy.

Je zřejmé, že šikana se dotýká různých kolektivů v různých typech škol a je chybou myslet si, že se šikana týká pouze škol poskytující nižší stupně vzdělání a v prestižnějších vzdělávacích institucích se nevyskytuje. V odborných zdrojích jsou popsány případy šikany na učilištích, v tradičních základních školách, ale i v alternativních například humanisticky zaměřených školách (Gajdošová, Herényiová, 2006; Kolář, 2011). Dále bylo z tuzemských výzkumů zjištěno, že se šikana dotýká přibližně 40% žákovské populace ČR. Z těchto důvodů je zřejmé, že je obzvláště důležitá strategie školy předcházení vzniku šikany případně ochota a snaha nastalou situaci efektivně řešit.

Otázce prevence šikany potažmo agresivního chování dětí ve školních zařízeních se věnuje nejen čím dál větší množství autorů, ale i státních zájmů. Důkazem může být rostoucí počet knižních publikací, tištěných článků, výzkumů ale také neustále se vyvíjející změny a dodatky ve školském zákoně a metodikách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Při studiu Metodického doporučení MŠMT k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních č.j. 21291/2010-28, lze zjistit, kterým směrem se vyvíjí prevence šikany a dalších sociálně-patologických jevů ve školských zařízeních v České republice.

Je důležité vymezit fakt, že prevence rizikového chování má nejen v ČR mezioborovou povahu, tedy se zde zapojují různé obory, jako je pedagogika, psychologie, sociologie a další. Současně je pro ni charakteristická mezisektorovost (tedy, že jednotlivé přístupy a programy jsou současně koncepčně rozvíjeny v různých oblastech, tedy v resortu školství, zdravotnictví, sociálních věcí a ministerstva vnitra. Právě z široké mezisektorovosti problematiky šikany i její prevence vyznívá nejednotnost v přístupu jednotlivých resortů a doposud neucelený jednotný názor na to, jak má prevence probíhat. (Miovský, Bartík, 2010).

Z aktuálního znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon), potažmo Metodickým pokynem MŠMT (viz výše) a Strategií prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy vyplývají povinnosti školy jakožto i jednotlivých pedagogů, a tedy, že škola má odpovědnost za své žáky, je povinna poskytnout každému jedinci bezpečné místo pro vzdělávání, chránit zdraví žáků a současně vytvářet

podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování (sociálně patologických jevů). Z metodik lze také odvodit, že každý pedagogický pracovník musí šikanování mezi žáky předcházet, jeho projevy neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc. V opačném případě se může stát chování pedagoga trestným činem například neoznámení, nepřekažení trestného činu nebo nadržování. Trestným činem se jeho jednání stává právě proto, že pedagogický pracovník o chování žáků věděl a nezabránil spáchání trestného činu. Je tedy patrné, že je nepopiratelnou povinností školy nejen předcházet, ale také čelit jakýmkoliv náznakům šikany. K tomu, jak se mají školy s touto povinností vypořádat, se vyjadřuje právě metodický pokyn (2010), kde je stanovena podoba preventivních opatření.

Z výše uvedených výchozích dokumentů můžeme vyčíst zásadní doporučení týkající se tzv. Minimálního preventivního programu, zkráceně Preventivní program. Každá škola spadající do resortu MŠMT je povinna vytvořit svůj interní Program proti šikanování, který spadá pod Preventivní program. Tento Preventivní program vytvářejí pedagogičtí pracovníci školy, včetně vedení školy a pod vedením školního metodika prevence. Školní metodik prevence může být osoba vykonávající ve škole pouze tuto funkci, v praxi je však častější, že je to některý z členů pedagogického sboru zastávající navíc tuto funkci. Školní metodik prevence je pro školu klíčová osoba orientující se a (měla by být) odborně vzdělaná v metodice řešení sociálně-patologických jevů včetně šikany. Školní metodik prevence může v případě potřeby kontaktovat metodika prevence Pedagogicko-psychologické poradny, pod kterou oblastně spadá či další instituce například Inspektorát MŠMT. Škola za vedení metodika prevence vytvoří svůj interní plán a strategii v prevenci i případné intervenci.

Strategie preventivních opatření se zabývá aktuálními a palčivými jevy a tématy, které se ve škole vyskytují, například šikana, kyberšikana; rizikové sexuální chování; zneužívání návykových látek; záškoláctví a další. Je tedy do jisté míry v kompetenci školy, jak bude vypadat řetězec preventivních opatření daného zařízení. Základním cílem specifické i nespecifické primární prevence rizikového chování u žáků, je směřování žáků k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání náročných životních situací.

Podstatou primární prevence každé školy je vést žáky k demokratickému a tolerantnímu smýšlení, naučit žáky spolupráci a efektivní komunikaci, poskytnout žákům bezpečné a stimulační prostředí, ve kterém se vyskytnuté problémy řeší, nikoliv se nad nimi

přivírají oči. Takovýto přístup školy je vhodným základem pro vytvoření pozitivního školního klimatu, který je sám o sobě preventivním opatřením (Orpinas, Horne, 2006). Tento princip spadá pod výše zmíněnou nesespecifickou primární prevenci a dá se považovat za základní kámen preventivních opatření každé školy. Některé školy si vystačí s touto podobou prevence a dá se tvrdit, že si tuto minimální prevenci zaštitují samy v rámci rámcového vzdělávacího programu v režii některých vyučovacích předmětů či třídnických hodin.

Efektivnějším způsobem je propojení nesespecifické a specifické primární prevence, kdy se do výukových hodin zařazuje speciální program proti šikanování (Kolář, 2011).

Specifickou formu primární prevence může zajišťovat škola, jejíž pracovníci jsou odborně vyškoleni a umí sestavit plán preventivních programů nebo si škola může zajistit programy od akreditovaných organizací specializujících se na problematiku prevence. Mezi organizace, které poskytují tuto službu, můžeme zařadit taková zařízení jako je Odyssea, Prev-Centrum, Křesťanská pedagogicko-psychologická poradna v Praze, Prospe, Semiramis nebo Magdaléna pro Středočeský kraj a mnoho dalších. Pro orientaci uvedu stručný nástin některých programů a školních projektů týkajících se preventivních opatření.

3.1.2 Podoby preventivních programů

3.1.2.1 Program Škola podporující zdraví

Z oficiální webové stránky programu ŠPZ lze odvodit nejen historii, ale i základní stavební kameny projektu. Program Škola podporující zdraví vychází z evropského projektu Schools for Health in Europe (SHE), který sdružuje síť škol hlásící se k tematickému projektu. První školy v ČR se začaly přidávat v roce 1992. Tento program je zaměřen především na pedagogii ve školách, jejich práci s dětmi ale také na přístup a spolupráci rodičů, v čemž se od mnohých jiných projektů odlišuje. Principem škol podporujících zdraví je zejména analýza a tvorba bezpečného a sociálně podnětného prostředí nejen v celé škole, ale i v každé třídě, mezi žáky, učiteli i rodiči.

Základní principy tohoto programu jsou:

-respekt k individuálním potřebám žáka

-pravidla soužití a organizace jsou platná pro všechny a všichni je dodržují

-hlavní postoje ŠPZ: úcta, důvěra, snášenlivost, uznání, účast, empatie, otevřenost

a vůle ke spolupráci a pomoci. (St Leger, Young, Blanchard, Perry, 2010).

Evaluaci projektu Zdravá škola provedla ve svém výzkumném šetření „ Sociální klima v prostředí základních škol ČR“ dvojice autorů Havlínová, Kolář (2001). Z výsledků vyplývá, že za období čtyř měsíců po zavedení programu klesla šikana ve škole průměrně o 42,5 %. O 50 až 75% se snížil výskyt šikanování ve třídách, kde pracovali členové užšího realizačního týmu (Havlínová, Kolář, 2001).

3.1.2. 2 Program primární prevence pod záštitou akreditovaných organizací

Jako příklad uvedu know-how občanského sdružení Prospe věnující se prevenci přes 8 let. V organizaci Prospe jsou programy primární prevence koncipovány následovně, tyto programy se týkají žáků 4.-8. tříd, dvojice lektorů/lektorek dochází do každé třídy vždy jedenkrát za pololetí, tedy během pěti let, kdy program funguje, dojde k deseti interakcím mezi třídou a lektorskou dvojicí. Každý program trvá 4 vyučovací hodiny, dohromady tedy 40 hodin intenzivní činnosti. Náplň jednotlivých programů určuje lektorská dvojice s ohledem na věk a zkušenosti dětí a také je důležitá zakázka ze strany školy a učitelů. První setkání ve čtvrté třídě je především seznamovací, lektorky s dětmi naváží vztah, který je přátelský, dále společně vytvoří třídní pravidla, podle kterých by se děti měly během programů řídit. Ve druhém pololetí může přijít na řadu program na spolupráci dětí. Témata, kterým se programy zabývají, jsou například Kouření, Drogy a závislosti, Šikana; Kyberšikana, Rasismus, Xenofobie, Homofobie, Emoce a jejich zvládání, Sexualita a rizikové sexuální chování, Spolupráce, Mediální gramotnost; Vztahy ve třídě, Kluci x holky a další.

Pro názorný příklad uvedu konkrétní blok primární prevence na téma Mediální gramotnost, který je vhodný od 4. do 5. tříd.

Mediální gramotnost

Hlavní cíl: posilovat mediální gramotnost u dětí, tzn. vést děti k roli zdravého diváka, předat dětem zásady bezpečného používání TV (důraz na agresi v TV, reklamy, sexualizované a násilné až delikventní chování)

Dílčí cíle programu:

- Zmapovat situaci ve třídě: preference dětí ve vztahu k TV
- Předat informace: informovat děti o vlivu TV na diváky, zásady zdravého a bezpečného používání TV
- Vhled do dané problematiky: konkrétními technikami umožnit dětem pracovat s problematickým vztahem k TV, ujasnit si jaké situace a řešení problémů nabízí TV a jak bychom podobné situace měli řešit reálně my (ztotožní se s hrdinou a jeho řešení náročných situací, nereálné situace a jejich vliv na nás)

Průběh a popis programu:

První hodina

První hodina by měla být věnována představení, otevření tématu a zmapování situace v konkrétní třídě.

Zvolené techniky jsou voleny tak, aby naplnily cíl zmapování vztahů dětí k TV.

Příklad techniky: Papírem hodí ten, kdo...Lektor zadává podmínky, které určují, které dítě „hodí papírem“, např. Kdo pravidelně sleduje nějaký seriál. Whozené papírové kuličky lektor dává stranou a následně vzniká názorná statistika. Příklady otázek, které může lektor pokládat:

Kdo se rád dívá na TV

Kdo má TV v pokoji

Kdo se dívá na TV i po 22. h. večer

Kdo má svého oblíbeného TV hrdinu/postavu

Kdo si myslí, že ho ovlivňují reklamy

Druhá hodina

Druhá hodina by měla otevřít téma oblíbených postav z filmů a seriálů. Vliv těchto postav na děti. Rozpor mezi světem TV a reálným světem.

Zvolená technika: Namaluj svého hrdinu. Děti kreslí svého oblíbeného hrdinu, po ztvárnění díla následuje galerie, kdy si děti mohou vzájemně své obrázky prohlédnout. Děti by své výtvary měly prezentovat. Mělo by dojít ke sdělení, proč mají rády zrovna tuto postavu. Čím je tato postava zaujala. V následující diskuzi by se měly děti zamyslet nad tím, jak jejich hrdina řeší životní situace a do jakých situací se vůbec dostává. Mělo by dojít k porovnání předkládaného života hrdiny a života ve skutečném světě, jak hrdina řeší problémy a jaké problémy řeší. Jaký je jeho svět. Jaký obraz světa televize vytváří. Jaký je náš život v porovnání s životem v televizi. Cítíme se někdy smutní z toho, co vidíme v TV, nebo naopak rozradostnění.

Třetí hodina

Třetí hodina se věnuje reklamě a jejímu vlivu na nás jako na diváka.

Zvolená technika: Nákup v obchodu. Děti se rozdělí do skupinek. Lektor dětem zadá úkol, který spočívá v tom, že každá skupina se promění ve výletníky. Výletníci mají před sebou cestu. Úkolem každé skupiny je, aby si nakoupila nějaké potraviny na cestu, než dorazí na určené místo. Každý by měl mít ve svém imaginárním batohu něco k pití a zakousnutí. Každá skupina má svůj rozpočet např. 250 – 300 Kč (Záleží na počtu dětí ve skupině). Vybrané zboží by měly prezentovat a svůj výběr zdůvodnit před třídou. Předpokladem je, že děti budou preferovat zboží, které se často objevuje v reklamě, tzv. komerční zboží např. místo obyčejné limonády zvolí Coca-colu, Pepsi atp.

Technika má především rovinu vlivu reklam na výběr zboží, následující diskuze by se tedy měla zabývat tím, proč děti preferovaly zboží, které znají z reklam.

Čtvrtá hodina

Poslední hodina se věnuje shrnutí a společnému zakončení programu.

Zvolená technika: Slogany z reklam, Zásady pro zdravé používání TV

V první technice děti hádají slogany z reklam, poté je možnost realizovat diskuzi, která by měla dojít ke zhodnocení výsledků a položení si otázky, zda si uvědomujeme, jak moc nás

reklamy ovlivňují. Vyústěním programu by mělo být sepsání zásad pro zdravé používání TV. Tyto zásady by lektor v průběhu programu měl v jednotlivých diskuzích zmiňovat jako informativní součást programu či by měl děti vést takovým způsobem, aby na ně přišly samy (poznatky získané z diskuzí). Tyto zásady by měly být v závěru programu sepsány a pověšeny ve třídě. Jedná se spíše o shrnutí poznatků získaných v průběhu programu. Jedná se tedy i o zpětnou vazbu, neboť se lektor dozví, co vše si děti odnášejí za poznatky.

Programy primárních prevencí jednotlivých organizací jsou do jisté míry strukturálně i obsahově podobné, důležitým společným prvkem je aspekt, že do školy dochází vyškolení lektoři, kteří jsou ve škole ročně několik hodin externě, je zde tedy absence bližšího kontaktu a spolupráce se školou.

3.1.2.3 Projekt Minimalizace šikany

Projekt Minimalizace šikany (dále jen MIŠ), je projekt realizovaný v letech 2005-2007 za účasti 17ti českých škol, tento projekt se zaměřuje na systémové a globálnější zavedení „ Speciálního programu proti šikaně“ který uvedl PhDr. Kolář.

K přiblížení Kolářova Programu proti šikanování uvedu stručnou vizi autora preventivního projektu. Cílem projektu je odhalit případnou šikanu co nejdříve a umět ji včas řešit. Na stanovení programu by se měli podílet všichni pracovníci školy. Důležitá je přítomnost specialisti pro prevenci šikany ve škole, jasnou domluvu pedagogů jak postupovat při výskytu šikany; dále tzv. „ režim proti šikanování“ tzn. preventivní opatření typu hlídky na chodbách, Wc atd. Posledním bodem je spolupráce s rodiči, seznámení je se strategií boje se šikanou a přímá komunikace v případě řešení potíží (Kolář, 2001).

Projekt MIŠ sestával z několika klíčových etap, kterých se zúčastnilo 17 škol:

Úvodní měření - pomocí dotazníků zjištěn výskyt šikany na 2.stupni zúčastněných škol a povědomí o tématu šikana mezi učiteli

Vzdělávací semináře - tým učitelů z každé školy absolvoval čtyři víkendové semináře, každý tým měl přiděleného konzultanta, se kterým se připravovali konkrétní kroky ve škole

Konzultace - 4 měsíce konzultací s lektorem, který navštěvoval přidělenou školu a asistoval při nastolování změn

Závěrečné měření - pomocí dotazníků byla zjišťována úroveň znalostí pedagogů a výskyt šikany ve stejných třídách jako při úvodním měření

Vzdělání pedagogů je podstatné pro správné rozlišení šikany od škádlení, odhalit stádium a závažnost šikany a umět šikanu efektivně dále řešit, to jsou cílové dovednosti, které by měl absolvent kurzu MIŠ ovládat a efektivně je převádět do školního prostředí.

3.1.2.4 Prevence kyberšikany

Prevence kyberšikany je z důvodu jejího neustálého rozvoje obzvláště složitá a naprostá ochrana proti ní neexistuje, existuje však několik základních pravidel, která mohou uživatelům internetu pomoci chránit své soukromí. Tato základní pravidla lze najít na několika stránkách (Bezpečný internet, 2013), věnujících se bezpečnosti na internetu, je však problematické dohledat původní autorství. Jelikož je desatero hojně využíváno ve školách dovolím si ho i přes zdrojové nedostatky uvést.

Desatero bezpečného internetu

1. Nedávej nikomu adresu ani telefon. Nevíš, kdo se skrývá za monitorem.
2. Neposílej nikomu, koho neznáš, svou fotografii a už vůbec ne intimní.
3. Udržuj hesla k e-mailu i jinam v tajnosti, nesděluj je ani blízkému kamarádovi.
4. Nikdy neodpovídej na neslušné, hrubé nebo vulgární maily a vzkazy.
5. Nedomlouvej si schůzku na internetu, aniž bys o tom řekl někomu jinému.
6. Pokud narazíš na obrázek, video nebo e-mail, který tě šokuje, opusť webovou stránku.
7. Svěř se dospělému, pokud tě stránky uvedou do rozpaků nebo vyděsí.
8. Nedej šanci virům. Neotvírej přílohu zprávy, která přišla z neznámé adresy.
9. Nevěř každé informaci, kterou na Internetu získáš.
10. Když se s někým nechceš bavit, nebav se.

K dalším opatřením patří doma s dítětem hovořit o věcech, na které na internetu narazí, otevřeně jej upozornit na možná rizika a možnosti jak se dají řešit. Jasné stanovení pravidel, například kolik času denně může strávit dítě na internetu, jaké stránky může libovolně navštěvovat atd. to jsou důležité hranice, které by děti měly znát. Jako další možnost pro rodiče je trávit čas na internetu s dítětem, například vyřizováním nějaké záležitosti, ukázat dítěti jak správně a bezpečně se dá internet využívat. (Bezpečný internet, 2013)

3. 2 Intervence

Intervence (z lat. *intervenire*, zasahovat) můžeme chápat jako úmyslné zasahování do projevů, které se vymykají dohodnutým pravidlům či všeobecně platným normám s cílem je zastavit nebo zmírnit. Intervence v souvislosti se šikanou je někdy zahrnuta do sekundární a terciální prevence. V důsledku jde o jakákoliv opatření školy, pedagogických pracovníků ale i rodičů a samotných dětí při vypuknutí patologické šikany. Pro účinnou pomoc je zapotřebí umět včas šikanu odhalit, rozlišit stádium a závažnost dění v dětském kolektivu a mít pro tento případ vhodné nástroje použití. Průkopníkem v intervenčních programech je známý odborník Dan Olweus, který v roce 1983-1985 vedl intervenční program „What We Can Do About Bullying“ na 24 základních a středních školách v Norsku. Výsledky byly nadmíru úspěšná a výskyt šikany se během dvou let snížil o 50% (Olweus, 1993). Na tento úspěch postupně navazovali další odborníci včetně tuzemských autorů jako je P. Říčan, M. Kolář a další (Kolář, 2011).

3. 2. 1 Diagnostika šikany

Pro diagnostiku výskytu šikany v kolektivu lze využít několik nástrojů. Asi nejběžnějším nástrojem v historii veškeré diagnostiky je pozorování. Z pozorování a všímání si interakcí mezi dětmi jde vypozařovat, zda dochází v kolektivu k napětí a agresi mezi dětmi. Další běžně dostupnou diagnostikou je rozhovor, zde je však dbát určitých pravidel a být obeznámený s efektivním vedením rozhovoru v momentě, kdy se objeví šikana. Dotazník je vhodná alternativa diagnostiky, leckdy i vhodnější z důvodu anonymity a možnosti otevřeněji se svěřit. Je možné použít Dotazník o šikanování (Kolář, 2011, str. 294), který nejprve ujasňuje co je to šikanování a až následně zjišťuje zkušenosti dětí se šikanou. Díky tomuto nástroji je možné poměrně rychle zjistit procento šikanovaných dětí i způsoby, jakým je obětem ubližováno. Další dotazník nabízí také M. Kolář pod názvem Guess Who neboli Hádej kdo, jde o částečně projektivní techniku kdy děti doplňují jména spolužáků za výroky,

například Hádej, kdo uráží jiné děti? (Kolář, 2007). Tato technika je částečně sociometrická, to znamená, že její výsledky interpretují vztahy ve třídě a pozice jednotlivých členů kolektivu.

Mezi další sociometrické metody používané k diagnostice šikanování lze zařadit test SO-RA-D , Braunovy dotazníky B3 a B4, Dotazník specifických sociálních rolí (DSSR) a Peer-nomination (Kolář, 2011). K projektivním metodám řadíme kresebné techniky, vyprávění příběhu, kartičky s obrázky a další.

Diagnostika kolektivu postiženého šikanou je prvním článkem v boji s potíráním tohoto nebezpečí, je proto obzvláště důležité, aby ten, kdo se do vyšetřování pouští, znal dobře nástroje, které bude používat i principy, díky kterým dosáhne pokroku a nikoliv zkázy pošramocného kolektivu.

Výše zmíněné diagnostické šetření provádí třídní učitel, metodik prevence, výchovný poradce nebo častěji psycholog, důležitá diagnostika by ale měla proběhnout doma, za účasti rodičů oběti. Říčan a Janošová uvádí známky šikany, které by měly být pro rodiče tyranizovaného dítěte alarmující:

- dítě chodí domů unavené a bez nálady
- za dítětem nepřichází domů ani ho jinak nekontaktují žádní spolužáci nebo kamarádi
- ranní nechutenství dítěte jít ráno do školy
- ztráta chuti k jídlu
- dítě chodí domů hladové
- dítě usíná s pláčem, má neklidný spánek
- ztráta zájmu a soustředění se učit
- podezřele častá ztráta osobních věcí, poškození, pošpinění
- modřiny, podlitiny
- a další související (Říčan, Janošová, 2010).

Vyšetřování pomocí rozhovorů by dle Koláře mělo vyplývat z několika zásad, které směřují k efektivnímu rozuzlení a vyřešení šikany. Především jsou rozhovory vedeny se všemi členy třídy zvláště, nikdy se nekonfrontuje oběť s agresorem, zjišťují se nesrovnalosti a vyplývající lži ve výpovědích. Jádro agresorů se zpovídá nakonec (Kolář, 2011).

Zahraniční literatura uvádí, že je důležité umožnit při vyšetřování dětem náhled situace, tedy dopřát jim přehled, co se v dané chvíli děje (Sullivan, 2011).

3. 2. 2 Řešení šikany

Poté co proběhlo vyšetřování, je potřeba rychle jednat, časovou prodlevou se snižuje možnost případ zdárně vyřešit, děti si mohou například předávat informace mobilním telefonem a s úmyslem křivě tak vypovídat.

Prvním krokem jsou tedy rozhovory a zjištění kdo je obětí, kdo agresorem a kdo svědky šikany. Oběť se pokud možno izoluje a přemístí do bezpečného prostředí, kde je prohlédnuta, pokud má viditelná zranění či je značně rozrušena, neměl by vyšetřovatel váhat přivolat záchrannou službu a policii, případně další orgány, např. sociální ochranu dětí a nezbytně také rodiče. Oběť v této chvíli potřebuje povzbuzení, naději a podporu, že udělala správnou věc a je potřeba dopřát jí pocit relativního bezpečí.

Další stránkou věci je jednání s agresory nebo agresorem, pokud je pachatelů více, měli by být vyšetřováni zvláště a neměli by mít možnost se mezi sebou domlouvat. S agresory je jednáno direktivněji, jsou vyslýcháni s menší tolerancí a s důrazem na závažnost situace. Cílem rozhovorů s agresory je odzbrojení jejich agrese, důrazné poukázání na závažnost jejich činů, případně na trestnou zodpovědnost a možné následky jejich činů. V případě, kdy se agresori přiznají, je možno pohlížet na tento fakt jako na polehčující okolnost. Někteří z autorů dokonce doporučují volit tvrdší takřka vyšetřovatelský způsob jednání s agresory, pokud záměrně zapírají a šikanování nepřiznávají. Zde je možnost nastínit agresorům možná restriktivní opatření, tedy výchovná opatření, například ředitelská důtka, zhoršená známka z chování, vyloučení, případně pobyt v diagnostickém ústavu či vyšetřování pro spáchání trestného činu. V závažnějších případech šikany je nutno tato opatření použít a potrestat viníky do výše trestu jaký je adekvátní jejich brutálnímu chování. Jsou známy i případy, kdy agresori skončili ve vězení. U mírnějších případů agrese je možno použít vlídnější přístup k řešení agrese, například metodu usmíření, kdy se postupně obnoví přátelské vztahy v kolektivu. Tato varianta však v českých podmínkách nebývá příliš častá.

Východiskem řešení závažnějších forem šikanování, především čtvrtého a pátého stádia šikany, kdy se do šikanování zapojuje většina třídy, bývá rozdělení kolektivu, například vyloučením agresorů, přemístěním žáků do jiných tříd či sloučením s ostatními třídami. I přes tato opatření není nikdy zcela zajištěna ochrana proti recidivě agresorů či vzácně přeměnu oběti v agresora a pokračování tyranie. Kolář popisuje tzv. Základní intervenční program, který je použitelný na nejzávažnější případy šikany, zde jde však především o terapii, která v těchto případech bývá poměrně dlouhodobá (Kolář, 2011 ; Gajdošová, Herényiová, 2002 ; Říčan, Janošová, 2010).

4. Návrh empirického šetření

4. 1 Design a teoretická východiska výzkumu

Výzkum bude realizován na podkladě studie provedené v českých školách v letech 2010-2012 (Csémy, Starostová, Hrachovinová, Čáp, 2013). Kolektiv autorů Csémy et al realizovali výzkumné šetření týkající se agresivního chování ve škole a toho, jak jej vnímají pedagogové. Toto šetření bylo provedeno na 115 českých školách a zúčastnilo se ho 1003 učitelů. Výsledky šetření, mimo jiné velice zajímavé závěry, poukazují na myšlenku, že se významná část pedagogů necítí dostatečně kompetentní k řešení agresivity na své škole. Dle výzkumu vyplývá, že tento názor zastávají spíše ženy učitelky, muži si dle výsledků dokáží s agresivitou ve škole lépe poradit. Muži usuzují, že mají větší dostatek informací a sociálních kontaktů než ženy a proto se s agresí lépe potýkají. Z výzkumného vzorku se asi polovina žen přiklání k názoru, že by agresi ve škole měla řešit odborná složka, například psycholog. Učitelé by se díky tomu mohli lépe věnovat pouze výuce. Z odpovědí respondentů je jasné, že pedagogové, kteří by výrazně preferovali variantu, že by agresi na škole místo nich řešil někdo jiný, jsou často ti z pedagogů, kteří se s agresivitou setkávají velice často. Ti, kteří se s agresivitou setkávají zřídka, tento postoj sdílejí v malém procentu.

Návrh empirické části mé práce se odvíjí právě od výše uvedeného výzkumu a výsledků, které zde byly zjištěny. Návrh bude designován v závislosti na reálných možnostech i přesto, že realizace se konat nebude, považuji za nezbytné, aby návrh působil relevantně, přijatelně a dostatečně odborně s ohledem na mé dosažené znalosti

4. 2 Formulace výzkumných otázek a cílů

Z výzkumu „Agresivní chování ve škole, jak je vnímají pedagogové“ vyplynulo, že by učitelé uvítali v případě výskytu agrese pomoc ze strany nezaujaté osoby, tzv. někoho zvenčí, odborníka například psychologa. Učitelé si nepřipadají dostatečně kompetentní pro řešení agresivních projevů žáků ve škole. Otázka agrese a šikany ve školách je jistě velice složité a závažné téma, výzkumné otázky proto nejsou namířeny s cílem bagatelizovat nebo podceňovat pedagogické působení učitelů nebo jejich snahu problémy řešit. Výzkumné

otázky směřují pouze po příčinách a možnostech, z jakých důvodů jsou vnímány kompetence učitelů na českých školách spíše nedostatečně.

Z těchto výsledků vyvozují základní výzkumnou otázku mého šetření:

„ Proč se pedagogové necítí dostatečně kompetentní k řešení agrese ve škole? “

Cílem výzkumu je odpovědět na otázku, z jakých důvodů a příčin se pedagogové obracejí nebo by se rádi obraceli v případě agrese ve škole na další způsobilé osoby. Jaké vlivy se mohou promítat do jejich nastavení přenést problémy ve třídě eventuelně ve škole na jiného odborníka?

4. 3 Realizace výzkumu

4. 3.1 Metoda a typ sběru dat

Ke sběru dat bude použit nástroj, který bude realizován formou polostrukturovaného dotazníku vytvořeného speciálně pro toto empirické šetření. Dotazník bude sestavený asi ze 70 položek. První část sestávající z 55 položek bude tvořena otázkami uzavřenými s možností odpovědi na škále možností ano; spíše ano, spíše ne; ne.

Příklad otázky:

„ Cítíte podporu od vedení školy, pokud se vaší třídě vyskytne agrese a je na vás problém řešit? “

ANO

SPÍŠE ANO

SPÍŠE NE

NE

Druhá část bude sestávat z 15 otevřených otázek, kde bude mít respondent možnost vyjádřit své osobní názory a postoj k tématu. Tyto otázky budou otevřené, proto bude zcela na volbě respondenta, jaké odpovědi zvolí.

Příklad:

„ Jaký je váš názor na to, když učitel, v jehož třídě se vyskytla šikana, vyhledá odbornou pomoc, například osloví metodika prevence, psychologa či další? “

Odpověď:

Poslední otázka bude zcela volná, aby každý respondent mohl do odpovědi vnést to, co by během dotazníku například neměl možnost.

Tato otázka je volná pro vaše potřeby vyjádřit cokoliv, pro co v předchozích oddílech nebyl prostor:

Sestavený dotazník bude nejprve předložen 10 ti náhodně vybraným a osloveným pedagogům, kteří jej vyplní a společně s výzkumníkem projdou případné nejasnosti, nesrovnalosti. Tímto způsobem bude ověřeno, zda je dotazník srozumitelný a jasný pro vyplňování respondenty a zda může být v této formě distribuován mezi pedagogy.

Prvních 5 položek dotazníku se bude týkat demografických a profesních údajů respondentů-především věk; pohlaví; velikost obce, ve které bydlí; dále také dosažené vzdělání a délka praxe ve školství.

Zbývající položky dotazníku se budou zabývat otázkami ohledně vnímané osobní kompetence učitelů, jejich názory na danou věc.

Doba vyplňování dotazníku nebude přesně předem určena, bude však vymezena maximálním trváním 60 minut.

4.3.2 Metoda získávání dat

Data budou získávána osobním sběrem, výzkumník bude respondentům zadávat dotazníkové šetření, které budou individuálně a anonymně vyplňovat. Daná škola vždy uvolní přibližné domluvené množství pedagogů na určitý předem domluvený termín. Škola dle domluvy v tomto termínu vyhradí pro výzkumné šetření dostatečně vhodný prostor, kde se bude šetření odehrávat. Požadavky na prostor budou následující, prostor musí být dostatečně vhodný pro výuku stejně jako pro vedení výzkumného šetření, kapacita místnosti by měla být vyšší než pro 20 lidí, měla by zde být možnost individuálního a separovaného sezení, aby měl každý respondent zachovanou diskrétní zónu při vyplňování. Komfort a diskrétnost považují při vyplňování za velice důležitou podmínku, která musí být splněna s ohledem na citlivost a choulostivost informací, které mohou respondenti sdělovat. Výzkumník se sejde s pedagogy v předem určené místnosti, která bude splňovat kvalitní podmínky pro šetření. Výzkumník pedagogy uvede, představí se jim a zároveň jim představí hrubý design výzkumu a jeho cíle. Zde bude prostor pro dotazy ze strany pedagogů. Poté výzkumník přijde k seznamování s dotazníkem samotným, ukáže a popíše respondentům, z čeho se dotazník skládá, jak vypadají otázky i možné odpovědi, jakým způsobem zaznamenávat odpovědi či opravovat odpověď. Dále pedagogy seznámí s předpokládanou nejvyšší dobou vyplňování 60 minut, zdůrazní, že dotazník je zcela a jedině anonymní a poprosí účastníky, aby odpovídali dle svého nejlepšího svědomí a nenarušovali prostor ostatních.

4.3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek bude získáván pomocí oslovování škol, které se zúčastnily původního šetření PhDr. Csémyho et al. Každá škola bude oslovena prostřednictvím emailové nabídky, dopisem a dále telefonátem, kdy budou upřesněny podmínky spolupráce a výzkumu samotného. Pokud bude škola souhlasit, bude spolupráce vypadat tak, že škola osloví své zaměstnance z řad svých pedagogů a nabídne jim možnost účastnit se empirického šetření. Škola provede sběr kontaktů účastníků, kteří mají zájem, a předá je zpět výzkumníkovi.

Výzkumník vybere přibližně 10 pedagogů a jejich seznam předloží škole. Škola dle domluvy stanoví termín, a přesný čas, se kterým seznámí i vyučující. Škola zařídí, aby byli pedagogové uvolněni z výuky po dobu trvání šetření, které by nemělo přesáhnout 90 minut. Dle domluvy výzkumník ve stanovený termín přijde do školy, seznámí se s jednatelem školy

a připraví si předem místnost, kde bude šetření probíhat. Místnost bude upravena tak, jak je výše zmíněno, aby zde vzniklo diskrétní a komfortní prostředí pro vyplňování.

Výzkumný vzorek nebude sestavován podle specifických kritérií např. věku, vzdělání atd. Kritéria, které bude muset respondent splňovat, jsou následující: Být zaměstnancem školy, která se účastní výzkumného šetření. Být pedagogem a přímo aktuálně pracovat s dětmi. Účastnit se výzkumu dobrovolně. Pedagogům bude v rámci odměny nabídnut drobný finanční obnos jako kompenzace za jejich čas a ochotu účastnit se výzkumu. Odměnu budou zaměstnanci dostávat po odevzdání vyplněného dotazníku.

4. 4 Výstupy šetření

Vyplněné dotazníky budou postupně přeneseny do elektronické podoby, k elektronické verzi bude sloužit program MS excel. Uzavřené otázky budou převedeny do MS excel za pomoci převedení odpovědí ze škály ANO ; SPÍŠE ANO, SPÍŠE NE; NE. Jednotlivé možnosti odpovědí budou očíslovány a s těmito hodnotami se bude dále v analýze pracovat. Za odpověď ANO bude nahrazena hodnota 1; SPÍŠE ANO hodnota 2; SPÍŠE NE hodnota 3; NE hodnota 4.

Slovní odpovědi z otevřených otázek budou v doslovném znění převedeny do elektronické podoby, aby mohly být podrobeny kvalitativní analýze. V kvalitativní analýze budou odpovědi roztrženy do skupin podobných tvrzení, následně analyzovány a kódovány za použití metody grounded theory, tedy zakotvené teorie. Data se budou kódovat podle otevřeného, axiálního a selektivního kódování (Strauss, 1999).

V další části byla provedena analýza takto získaných údajů a základní deskriptivní statistika odpovědí a zjišťovaných demografických údajů. Analýze byl proveden i vzorek respondentů a jeho charakteristiky, a možné závislosti uvnitř vzorku.

Bude následovat část prezentující jednotlivé výsledky. V této části budou postupně představeny výsledky každé otázky, následně možných závislostí, které se v analýze objevily. Nakonec empirické části bude kapitola shrnující všechny výsledky a odpovídající za základní výzkumnou otázku a podotázky k ní přidružené.

Závěrečná část výzkumu se bude zabývat diskuzí, kdy budou prezentovány možné nežádoucí vlivy a proměnné, které mohli průběh a výsledky výzkumu ovlivnit.

4. 5 Diskuze

Z výzkumu vyplývá mnoho otázek týkajících se nejen průběhu šetření, ale i respondentů a vlivů ostatních osob na výsledky šetření. Některé z nežádoucích proměnných ale i připomínek designu výzkumu zde uvedu, jde však o stručný přehled, spíše nastiňující možné nedostatky designového návrhu.

- dotazník není standardizován, je vytvořen specificky pro účely tohoto empirického šetření a je náročné hovořit o vhodnosti
- nepříliš specifikovaný výzkumný vzorek – vzhledem k faktu, že výběr respondentů nebude ovlivněn výzkumníky, není možné stratifikovat výběr podle populačních kritérií, je nutné se spolehnout čistě na náhodný výběr daný dostupností probandů
- genderový nepoměr probandů-souvisí s bodem výše zmíněným
- motivace respondentů může být ovlivněna vidinou finanční odměny
- jasnost zadání- není dopředu zřejmé, zda bude dotazník pro všechny probandy srozumitelný
- stejné podmínky pro všechny respondenty-vzhledem k různým možnostem škol nebude možné zajistit pro všechny účastníky stejné podmínky, bude však usilováno a zajištění co nejvíce komfortního prostředí a podmínek
- vliv sympatií nebo antipatií výzkumníka k probandům
- osobní nastavení probandů
- chyby vzniklé v průběhu zadávání, ale i vyhodnocování výsledků výzkumu

Závěr

Bakalářská práce si kladla za cíl v ucelené formě prezentovat některé z nejdůležitějších poznatků k tématu dětské agresivity a výskytu šikany v dětských kolektivech. Jedním z cílů bylo uchopit široký teoretický podklad a zpracovat ho do přehledného systému teorií a informací, které tvoří základ celé práce. Z důvodu omezeného rozsahu, byly kapitoly zaměřené na teorie vzniku a rozvoje agrese, rozpracovány co nejstručněji to bylo možné. I přesto je prostor vymezený teoretickému představení problematiky agrese poměrně široký. Jednotlivé kapitoly na sebe tematicky navazují a snaží se přehledně podat náhled na problematiku dětského šikanování.

První kapitola je tvořena představením pojmového aparátu celé problematiky, ujasnění pojmů, které se v celé práci vyskytují. Dále jsou zde jmenovány hlavní teorie vysvětlující vznik lidské agrese.

Druhá kapitola je vymezena specificky určené dětské agresi, možnými příčinami jejího vzniku a dále se věnuje tématu šikany. Téma šikany je rozpracováno z hlediska přehledu podob šikanování, poté stádií, do kterých se může šikana rozrůstat a důsledků, kterých může nabývat a také rozšířeností šikany v prostředí českých škol.

Třetí kapitola věnující se prevenci a intervenci je kapitolou nejobsáhlejší, jsou zde uvedeny i některé příklady z praxe a ukázky metodik některých preventivních programů. Tato kapitola podává přehled o vývoji preventivních opatření v českém prostředí, přehled některých programů i přístup ministerských metodik vyjadřujících se k problematice. V podkapitole o intervenci je uveden nástin možných způsobů řešení šikany ve škole, doporučená metodika, ale i možné omyly, které mohou být při vyšetřování fatální.

Čtvrtá kapitola je vyústěním celé práce a je vyčleněna návrhu empirického šetření. Návrh výzkumu je koncipován v návaznosti na teoretický rámec uvedený v předchozích kapitolách. Výzkum navazuje na výsledky nejnovější studie výskytu šikany v prostředí českých škol, ze kterého vyplynulo vnímání nedostatečné kompetence k řešení šikany pedagogy českých škol. Výzkumnou otázkou je stanoveno šetření, z jakého důvodu se pedagogové necítí dostatečně kompetentní k řešení šikany. V případě úspěšné realizace by výsledky výzkumu mohly interpretovat a doplnit teoretické poznatky uvedené v kapitolách 1.-3. a mohly by také obohatit jednu z oblastí řešení šikany.

Seznam použité literatury

Atkinson, R. L. (2003). *Psychologie*. Praha: Portál.

Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství.

Csémy, Starostová, Hrachovinová, Čáp. Agresivní chování ve škole, jak je vnímají pedagogové. *Psychologie pro praxi*. 2013, XLVIII, 3-4/2013. [in print].

Čermák, I. (1990). *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta.

Drsný rozchod v Praze: Ondřej prosím, prosím, prosím. In: *Youtube.cz*. (online). 2012. (cit. 16.7.2013). Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=usHGW8DAbPQ>

Erb, H. (2000). *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet.

Findal, O. *Preschoolers and The Internet. Will children start to use Internet when they start walking?* In Krčmářová, B. (2012). *Děti a online rizika: sborník studií*. Praha: Sdružení Linka bezpečí.

Frielingsdorf, K. (2000). *Agrese vytváří vztahy: jak se z destruktivních sil mohou stát síly prospěšné životu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.

Gajdošová, E., Herényiová, G. (2006). *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Praha: Portál.

Havlinová, M., Kolář, M. (2001). *Sociální klima v prostředí základních škol ČR*. Praha: MŠMT ČR. Dostupné také z WWW: <http://jeronymklimes.webpark.cz/mojeprace/socialniklima.pdf>.

Hartl, P., Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

St Leger, Young, Blanchard, Perry. (2010). *Promoting health in schools: From evidence to action*. Saint Denis Cedex: IUHPE.

Holt, T., Bossler, A., Ng, E., Chee, G. (2013). Online or off, bullying proves harmful. *Michigan State University Library* (online). (cit. 16.7.2013). Dostupné z: <http://msutoday.msu.edu/news/2013/online-or-off-bullying-proves-harmful/>

- Huesmann, L. R. *Aggressive Behavior. Current Perspectives*. In Janata, J. (2000). *Agrese tolerance a intolerance*. Praha: Grada.
- Janata, J. (2000). *Agrese tolerance a intolerance*. Praha: Grada.
- Janoušek, J. (1988). *Sociální psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Kadlecová, E. (2010). *Šikana očima dětí*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta.
- Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování*. Praha: Portál.
- Kolář, M. (2007). Český školní program proti šikanování. *Právo a rodina*, ročník 3.
- Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál.
- Kolektiv autorů. (1996). *Slovník cizích slov*. Praha: Encyklopedický dům.
- Kopecký, K. (2013). S kyberšikanou má zkušenost více jak 51 % dětí. *Vysoké školy* (on-line). (cit. 15.7.2013). Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/novy-clanek-5817>
- Krčmářová, B. (2012). *Děti a online rizika: sborník studií*. Praha: Sdružení Linka bezpečí.
- Lovaš, L. *Agrese*. In Výrost, J., Slaměník I. (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.
- Lorenz, K.(1992).*Takzvané zlo*. Praha: Academia.
- Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada.
- Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení.(2009) Č.j. 24 246/2008-6, článek 1, odst.(1). In: *Věštník*. Praha. 2009, 65., sešit 1.
- Metodické doporučení MŠMT k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.(2010) č.j. 21291/2010-28.
- Miovský, M., Bartík, P.(2010). *Primární prevence rizikového chování ve školství*.Praha: TOGGA.
- Nakonečný, M.(2009). *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
- Nakonečný, M.(1996). *Motivace lidského chování*. Praha: Academia.

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do about it*. Oxford: Blackwell Publisher.
- Orpinas, P., Horne, M. (2006). *Bullying prevention: creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Padgett, S., & Notar, C. E. (2013). Anti-bullying Programs for Middle/High Schools. *National Social Science Journal*, 40(2), 88-93.
- Poněšický, J.(2010). *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha: Triton.
- Plháková, A.(2006) *Dějiny psychologie*. Praha: Grada.
- Říčan, P.(1995). *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál.
- Říčan, P., Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada.
- Smetáčková, I., Braun, R. (2009) *Homofobie v žákovských kolektivech: homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách - jak se projevuje a jak se proti ní bránit : doplňkový výukový materiál pro ZŠ a SŠ včetně didaktické aplikace tématu*. Praha: Úřad vlády České republiky.
- Strauss, A. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
- Sullivan, K. (2011). *The anti-bullying handbook*. London: SAGE.
- Švec, J., Jeřábková, S., Kolář, M. (2007). *Jak zlepšit vztahy v naší třídě: kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 2. stupně ZŠ*. Praha: Projekt Odyssea.
- Tremblay, R.(2000). The development of aggressive behaviour during childhood: What have we learned in the past century?. *International Journal of Behavioral Development* (online). roč. 24 (cit. 27. 7. 2013). Dostupné z: <http://www.tandf.co.uk/journals/pp/01650254.html>
- Vágnerová, K. a kol. (2011). *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál.
- World report on violence and health: Definition and typology of violence. (online). (cit.16.7. 2013). Dostupné z: <http://www.who.int/violenceprevention/approach/definition/en/>
- <http://www.program-spz.cz/co-je-program-skola-podporujici-zdravi>

Yarto, C. *Las Nuevas Tecnologías y su impacto en el desarrollo de habilidades en los niños*. In Krčmářová, B. (2012). *Děti a online rizika: sborník studií*. Praha: Sdružení Linka bezpečí.