

Šikana a agresivita u dětí předškolního věku

Bc. Lada Pitrová

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lada PITROVÁ**
Osobní číslo: **H128194**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Šikana a agresivita u dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce. S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na agresivitu a na projevy šikany v předškolním věku,
- na popis jednotlivých stádií a druhů šikany,
- na možné příčiny šikany a agresivity u dětí v předškolním věku,
- na aktéry a oběti šikany,
- na možné způsoby řešení a prevence šikana a agresivity v předškolním věku.

Součástí práce bude výzkum zaměřený zejména na to, jaké je povědomí dětí v mateřské škole o tom, co je to šikana, jestli se s ní někdy setkali nebo zda-li ví, kam se obrátit v případě, že se s ní setkají.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ERKERT, A. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let Praha: Portál, 2004. 95 s. ISBN 8071789380.

FIELDOVÁ, M. E. Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1.Vyd. Praha: Euromedia Group, k.s.-Ikar. 2009. 312 s.ISBN 978-80-249-1176-2

KOLÁŘ, M. Šikana v mateřské škole: diferenciální diagnostika-jak rozlišit šikanování od škádlení?, Praha

KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. 1. Vyd. Praha: Portál. 2001. 256 s.ISBN 80-7178-513

MERTIN, V., GILLNEROVÝ, I. (eds.) Psychologie pro učitelky mateřské školy.2.Vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-672-8.

ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. Jak na šikanu. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. 2010.160 s. ISBN 978-80-247-2991-6.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Alena Plšková

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2014

V Brně dne 30. listopadu 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

LADA PITROVÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně 5.3.2014

Pitrová

Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihledne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Šikana a agresivita u dětí předškolního věku. Diplomová práce je zaměřena na problematiku šikany a agresivity dětí v předškolním věku. Práce se soustředí na vymezení teoretických poznatků spojených s touto tematikou. V práci jsou vysvětleny pojmy šikana a agresivita. Jsou zde vymezeny příčiny tohoto nežádoucího chování, jeho formy a projevy. Jsou zde charakterizovány aktéři šikany, stádia šikany a dále také způsoby řešení a ovlivňování šikany i agresivního chování a v neposlední řadě též vztah šikany a práva. Práce se zabývá také charakteristikou dítěte předškolního věku a možnostmi prevence šikanujícího a agresivního chování.

Praktická část prostřednictvím dotazníku mapuje zkušenost učitelů mateřských škol se šikanou, jejich představy o oběti a agresorovi, s jakými formami se učitelé ve školkách setkávají a jaké způsoby prevence jsou v mateřských školách užívány.

Klíčová slova:

Šikana, agresivita, dítě předškolního věku, prevence, primární prevence, socializace jedince, oběť, agresor.

ABSTRACT

Bullying and aggression among preschool children. This thesis is dealing with measurement of the issues of bullying and aggression among preschool children. The dissertation will focus on defining the theoretical knowledge related to this theme. The thesis explains the concepts of bullying and aggression. The causes of undesired behavior, its forms and manifestations are defined as well. The thesis contains characteristics of participants of bullying, stages of bullying and also ways to influence and solve bullying and aggressive behavior. The relationship between bullying and legislation is discussed too. The thesis also deals with psychological characteristics of preschool children and with possibilities of prevention of bullying and aggressive behavior.

The practical part is using a questionnaire in order to examine kindergarten teachers' experience with bullying, what forms of bullying they have met up with, their ideas about the victim and the aggressor and also what methods of prevention are used in kindergartens.

Keywords:

Bullying, aggression, pre-school children, prevention, primary prevention, socialization of the individual, the victim, aggressor.

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala PhDr. Aleně Plškové za čas, trpělivost, ochotu a užitečnou pomoc při zpracování této diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 5. 3. 2014

.....
Lada Pitrová

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ŠIKANA.....	11
1.1 VYMEZENÍ POJMU ŠIKANA	12
1.2 PŘÍČINY ŠIKANY	16
1.3 FORMY A DRUHY ŠIKANY.....	18
1.4 PROJEVY ŠIKANY.....	19
1.5 AKTÉŘI ŠIKANY	20
1.6 STÁDIA ŠIKANY	24
1.7 ŘEŠENÍ ŠIKANY	26
1.8 ŠIKANA A PRÁVO.....	30
2 AGRESIVITA	33
2.1 DĚTSKÁ AGRESIVITA	33
2.2 TYPOLOGIE AGRESE.....	36
2.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ AGRESIVITU	38
2.4 MÉDIA JAKO ZDROJ AGRESIVITY	41
2.5 ŘEŠENÍ A USMĚRŇOVÁNÍ AGRESIVITY	42
3 PREVENCE	46
3.1 PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	46
3.2 SOCIALIZACE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	47
3.3 TYPOLOGIE PREVENCE.....	49
3.4 MOŽNÉ ZPŮSOBY PREVENCE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	51
3.5 RVP PV A JEHO SOUVISLOST S PRIMÁRNÍ PREVENCÍ.....	54
3.6 PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ A SOCIÁLNÍ PEDAGOG.....	57
II PRAKTICKÁ ČÁST	59
4 VÝZKUM.....	60
4.1 METODY, CÍLE VÝZKUMU A STANOVENÍ HYPOTÉZ	60
4.2 VÝBĚR RESPONDENTŮ	61
4.3 VLASTNÍ VÝZKUM	61
4.4 ANALÝZA A PREZENTACE VÝSLEDKŮ	62
4.5 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ	79
ZÁVĚR.....	82
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	82
SEZNAM GRAFŮ.....	89
SEZNAM TABULEK	90
SEZNAM PŘÍLOH.....	91

ÚVOD

Šikana a především agresivita u dětí jsou v dnešní době velmi často skloňované pojmy, i když se to může díky informační explozi zdát, tyto jevy se mezi dětmi objevují odedávna a nejsou tedy novým fenoménem. Nový a alarmující je ovšem fakt, že děti často překračují hranice, které dříve byly zapovězeny, a stupňuje se také brutalita jejich agresivních projevů. Zejména pojem šikana se často diskutuje, i řada výzkumů vypovídá o situaci mezi dětmi základních, případně středních škol. Agresivní chování se však objevuje i mezi dětmi mnohem mladšími, tedy dětmi předškolními, na což se často zapomíná. Právě v tomto období se zásadním způsobem formuje dětská psychika a z hlediska prevence nežádoucích projevů chování je toto období zcela klíčové. Ve své diplomové práci jsem se tedy rozhodla věnovat právě této věkové skupině.

Diplomová práce je rozdělena na dva základní celky, teoretickou a praktickou část.

Cílem teoretické části je vymezení pojmů šikana a agresivita a pojmů s nimi souvisejících. Dále se snaží definovat faktory, které vedou k agresivitě dětí, zejména vliv rodiny, vrstevníků, způsobů trávení volného času a vliv hromadných sdělovacích prostředků. Dále je cílem vymežit aktéry šikanujícího a agresivního chování a v neposlední řadě také popsat některé způsoby prevence nežádoucího chování v předškolním věku.

Teoretická část se skládá ze tří kapitol, z nichž první se v 8 podkapitolách věnuje pojmu šikana. Nejprve je věnován prostor vymezení pojmu šikana, další podkapitola se zabývá tím, jaké jsou příčiny šikanujícího chování dětí v předškolním věku. Třetí podkapitola vymezuje jednotlivé formy šikany a poukazuje na to, že šikana není jen fyzické ubližování. Čtvrtá podkapitola se zabývá tím, jaké jsou nejčastější projevy šikany. V následující podkapitole je uveden výčet a charakteristika aktérů. Stádia šikany, které jsou typické pro předškolní období, zmiňuje šestá podkapitola. Zásadní otázkou řešení šikany se zabývá sedmá část první kapitoly. Na závěr kapitoly o šikaně je vymezen vztah mezi šikanou a právem, tedy tím, jaké sankce hrozí agresorovi za jeho konání.

Kapitola s číslem dvě blíže specifikuje pojem agresivita. V úvodu této kapitoly je vymezen pojem dětská agresivita. Další část se věnuje typologii agrese. Faktory ovlivňující agresivitu jsou obsahem třetí podkapitoly. Dnes velmi diskutovaný vliv médií na dětskou agresivitu reflektuje čtvrtá podkapitola. V závěru kapitoly jsou uvedeny možné způsoby řešení a usměrňování agresivity.

Poslední teoretická kapitola je věnována prevenci šikany a agresivity u dětí v předškolním období. V úvodu této části je vymezen předškolní věk z psychologického pohledu,

následuje charakteristika socializace dětí předškolního věku, dále typologie prevence a možné způsoby prevence v předškolním věku. Pátá podkapitola je rozbohem rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v souvislosti s primární prevencí. Teoretická část je zakončena charakteristikou úlohy sociálního pedagoga při práci s problémovým chováním dětí.

Cílem praktické části je zmapovat zkušenosti učitelů mateřských škol se šikanou a jejím řešením, dále jak si učitelé představují typickou oběť a jak agresora. Dílčím cílem bylo také prozkoumat, s jakými formami šikany se můžeme v mateřské škole nejčastěji setkat a též zjistit, jaké preventivní opatření a programy jsou ve školkách užívány.

Praktická část je tvořena jednou kapitolou rozdělenou na čtyři podkapitoly, v nichž jsou nejprve vymezeny metody a cíle použitého výzkumu, dále jsou stanoveny hypotézy. Následuje analýza a prezentace výsledků, na základě čehož je provedena verifikace nebo falsifikace hypotéz. Na závěr jsou výsledky shrnuty a okomentovány.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA

Šikana je jevem ve společnosti ne příliš výjimečným, avšak těch, kterých se týká, o ní neradi mluví, ať již jsou to šikanovaní, ti co šikanují, rodina obětí či pachatelů nebo instituce, kde se šikana odehrává. Příčin je mnoho. Stud, strach, obavy o dobrou pověst a mnoho dalších. Jak uvádí Kolář v úvodu jedné ze svých publikací věnujících se šikaně, šikana je velký problém, i když mnoho jejich aktérů ji tak nevnímá, jelikož jde mnohdy o skryté šikanování, jež se odehrává mimo zraky okolí.¹

Třebaže se o tom spíše nemluví, šikana je záležitostí již dětí v mateřské škole. Jde tedy spíše o tzv. prvky šikanování, které jsou jejím předstupněm, se šikanou hraničí a mohou v ní velmi rychle přejít. Mají mnoho společných rysů, které napovídají tomu, že by mohlo jít o šikanování. Těmi jsou například:

- zasahování do práv druhého a jejich narušování,
- cíl ublížit,
- nepříjemné, většinou bolestivé dopady jednání agresora,
- nepoměr mezi silami oběti a agresora, šikanovaný se často nedokáže útokům bránit,
- radost útočníka z moci nad druhým.

Oproti šikanování se u prvků šikany však nejedná o dlouhodobé a systematické chování.

Jak uvádí Kolář, v mateřské škole se můžeme poměrně běžně setkat s těmito prvky šikany:

- Děti pokřikují na dívku: „Mimino, mimino.“ Dívka je z toho velmi nešťastná, což vede až k vykřikování tohoto posměšku ze spaní.
- Děti si hrají na strážníky a lupiče. Lupič je vždy stejný a scénář hry také, lupič dostane „ve jménu zákona“ nabito.
- Chlapci si mezi sebe posadí jiného hochu, na kterého střídavě pokřikují: „Podívej se na mě.“ Ten neví, kam se otočit dříve. Oba pokřikující chlapci se na účet zmateného, zoufalého chlapce výborně baví.²

Z praxe můžu uvést příklad dívky, která nastoupila do mateřské školy v 5 letech. Z kapacitních důvodů však nebyla zařazena do předškolní třídy, ale k mladším dětem. Zde se stala obětí skupiny dívek, které podmiňovaly její přijetí do kolektivu a kamarádství tím, že jim bude nosit sladkosti. Dívka to nejdříve nevnímala jako nic zlého. Když se ale situace několikrát zopakovala, svěřila se matce, která nenechala nic náhodě, s dívkou si

¹ KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 13

² KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 75-76

důvěrně promluvila, aby zjistila všechny podrobnosti. Následně jednala s vedením školky a dožadovala se přeřazení dívky do předškolní třídy. Bylo jí vyhověno, čímž se problém ještě v zárodku vyřešil.

Jako další příklad z předškolního prostředí, který vykazuje prvky šikanování, mohu uvést případ tří dívek ve věku 4 let. Trojice spolu velmi často odcházela na toaletu, kde, jak jsme po nějaké době zjistily, se dvě z nich zavíraly do kabinky a sdělovaly si tajemství, o která se vždy slíbily podělit i se třetí. Svůj slib však nikdy nedodržely a svým tajnůstkářením se dobře bavily. Dívka byla z jejich chování velmi smutná. Vzhledem k tomu, že situace se odehrávala v zájmovém kroužku a dívky společně chodily nejen tam, ale i do mateřské školy, situace byla řešena rodiči a následně i školkou, kde se toto chování také objevovalo.

Toto jsou jen některé příklady prvků šikany, se kterými se u dětí předškolního věku můžeme setkat. Učitelé by však na ně měli adekvátně reagovat, nepodceňovat je, nepovažovat za banální dětskou hru a nenechat je bez povšimnutí rozrůst do ještě závažnějších rozměrů.

Dopady šikany na dítě a obzvláště v takto raném věku mohou být totiž velmi nepříjemné a dítě si je může nést dále do života. Tyto děti jsou často pod velkým tlakem, který může vést přes bolesti hlavy, nevolnosti až k příznakům deprese. Děti, které se dostanou do takové situace, zpravidla postrádají přátele, kteří by je ochránili nebo se jich zastali a spíše se potýkají s odmítáním vrstevníků, což může neblaze ovlivnit jejich sociální přizpůsobení, které může vést k další viktimizaci. Je tedy zjevné, že děti, které se ocitnou pod tlakem a zejména děti v mateřské škole, by měly být ve středu zájmů dospělých, aby nebyl poznamenán jejich další život.³

1.1 Vymezení pojmu šikana

Problematikou a pojmem šikana se zabývá mnoho odborníků. Pojetí a vykreslení tohoto pojmu je tedy velmi široké.

Pojem šikana je odvozen od francouzského slova *chicane*, které je v češtině možno vystihnout výrazy jako sužování, obtěžování, trýznění, spor.⁴ Z těchto překladů vychází též jedna ze základních definicí jevu, která říká, že šikana je: „*Úmyslné a opakované fyzické i psychické ubližování slabšímu jedinci (skupině) silnějším jedincem (skupinou)*.“⁵

³ <http://www.education.com>

⁴ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 25

Můžeme také říct, že šikana je zneužívání moci, jejímž účelem je někomu, ublížit, ohrožit jej či zastrašit.⁶

Šikanu lze taktéž pojímat jako závažné poškození sociálních vztahů ve skupině, kterým trpí nejen přímí účastníci procesu šikanování, tedy oběť a agresor, ale také jejich blízcí a v neposlední řadě také celá sociální skupina, jež je šikanou zatížena.⁷

Šikana je velmi negativní jev, se kterým se v souvislosti s dětmi můžeme setkat nejen ve škole, a to i mateřské, či jiné výchovné instituci, zájmovém klubu, ale i v rodině. Není to však jen problém z oblasti pedagogické, ale zahrnuje i složku psychologickou, sociologickou a mravní. Jedná se o velmi komplexní problém, který také vyžaduje komplexní řešení.⁸

I přes to že je několik podstatných a typických rysů, kterými lze šikanu charakterizovat, mezi něž patří:

- nepoměr mezi silami agresora a oběti,
- agrese je cílem konání, ne prostředkem k získání nějakého prospěchu,
- agrese se opakuje,

je velmi složité rozlišit a vymezit, co šikana je a co není. Ani názory odborníků se v tomto neshodují a panují mezi nimi rozpory například v tom, je – li nutné opakování obtěžujícího chování a v neposlední řadě také v tom, co lze vůbec považovat za obtěžování takového typu, aby naplňovalo podstatu šikanování.⁹ Mnohdy je rozhodnutí o tom, co je šikana a co pouhá „hra“ na odbornících. Nejjednodušším ukazatelem je to, jak danou událost prožívají samotné oběti. I když je to poměrně zjednodušený pohled, může odhalit další skutečnosti a souvislosti, které vedou k odhalení šikany.¹⁰ Jako příklad toho, co o šikaně říkají samotné děti, uvedu několik příkladů, jež se objevují v literatuře.

- „*Mám strach pohádat se s Debbie před odjezdem na tábor, protože by tam proti mně všechny pošvala, ale stejně s ní chci bydlet v chatce.*“
- „*Sally mě mlátí, strká do mě, štípe mě a tahá mě za vlasy.*“
- „*Jason se do mě v jednom kuse naváží, protože jsem jiný a mě to rozčiluje.*“¹¹

⁵ VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 11

⁶ VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 11

⁷ FIELDOVÁ, E. M. Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vyd. Praha: Ikar, 2009, s. 17

⁸ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 17

⁹ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 24-25

¹⁰ <http://www.sikana.org>.

¹¹ FIELDOVÁ, E. M. Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vyd. Praha: Ikar, 2009, s. 23

I když každý z autorů přichází s poněkud jinou formulací definice šikanování, mnoho z nich, zejména psychoterapeut a etoped Michal Kolář, říká, že šikana je sociální nemocí.¹²

Pro ilustraci toho, co je šikana, a také toho, že se šikana vyskytuje již u dětí předškolního věku, jsem vybrala jeden skutečný příběh z mateřské školky, který ve své publikaci popisuje Michal Kolář.

Tři dívky fyzicky – kopanci, štípáním, kroucením rukou i psychicky – výhrůzkami smrti rodičů či fyzického násilí ze strany rodičů dívek na ní samotné („můj táta má boxerské rukavice a přijde tě zbít“), nadávkami, urážkami („jsi hnusná a ošklivá Katka – podle seriálu Ošklivka Katka), případně znehodnocování jídla pliváním, obtěžovaly dívku Aničku, která po čase odmítala chodit do školky. Dívky své jednání dobře promýšlely a konaly pouze tehdy, když je neviděla paní učitelka. Ve chvíli, kdy paní učitelka viděla Aničku, jak se brání, dokonce se na ní rozzlobila a považovala ji za viníka roztržky. Nikdo z dospělých tedy šikanované dívce nevěřil. Rodiče však nic nepodcenili a s dívkou problém probírali. Nakonec se rozhodli jít do školky, kde paní učitelka prohlásila, že o nic nejde, že si to děti dělají navzájem. Došlo tedy na jednání mezi rodiči oběti a agresorek, to však bylo neúspěšné, stejně jako intervence paní ředitelky.¹³

Tento případ, stejně jako mnoho dalších, nedospěl k žádnému řešení, což bylo nejspíše zapříčiněno počáteční neochotou a nechutí školky tento případ řešit. To, že situace nebyla uspokojivě vyřešena, není ojedinělé, můžeme se s tím setkat poměrně často. Je totiž mnoho překážek, které řešení brání. Překážkám při řešení šikany je věnována jedna z následujících podkapitol.

Na tomto případě je také zřejmé, že šikanování, není – li vidět na první pohled, je mnohdy velmi podceňováno.

Velmi důležité, avšak obtížné je rozlišit, co je šikana a co pouhé škádlení. Na první pohled v tom není rozdíl nebo alespoň není zřejmý. Při bližším pohledu však odhalíme podstatu rozdílnosti těchto dvou jednání. Při škádlení jsou oba aktéři na stejné úrovni a obě strany jej považují za zábavu, nepocítují nepříjemné pocity. I když může jít o naprosto stejnou „hru“ v druhém případě se může jednat o šikanu, a to vzhledem k tomu, jak ji účastníci prožívají. Při šikaně se jeden cítí pod úrovní druhého, má pocit ponížení, mnohdy pocítuje

¹² KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 18

¹³ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 74-75

bolest. Baví se tedy jen jedna ze zúčastněných stran.¹⁴ I škádlení může vést k bolesti a překročit určitou mez, ale následně se projeví lítost a přijde omluva, což se u šikany nestává, jelikož zde je cílem někomu ublížit. Škádlení po sobě taktéž nezanechává nepříjemné pocity, spíše naopak. Existuje deset základních bodů, kterými lze vymezit rozdíly mezi šikanováním a škádlením:

- **Definice**

Škádlení – je považováno za výraz přátelství, je tedy charakteristické přátelskými a rovnocennými vztahy. Škádlení nemá vítěze ani poraženého, je to pouhé žertování, popichování, vzájemné zlobení se pro navození veselé nálady.

Šikanování – je označováno za výraz násilných a závislostních vztahů. Za šikanování považujeme to, když jeden nebo více žáků ubližuje záměrně a opakovaně jiným. Dítěti je tedy někým, komu není schopno se bránit, ubližováno, je agresorem ponižováno a děje se mu něco, co je mu nepříjemné či ho to bolí.

- **Záměr**

Škádlení – vede k zábavě, radosti, legraci, dobré náladě.

Šikanování – směřuje k ublížení, zranění, bolesti a ponížení.

- **Motiv**

Škádlení – motivem je sblížení se, projevení náklonnosti, seznámení se. Účastníci se snaží dát najevo zájem o druhé. Dále je motivem také uvolnění napětí ve třídě a vytvoření přátelské atmosféry.

Šikanování – základním motivem je moc a krutost, dále pak překonání samoty, rozptýlení nudy, žárlivost, prevence násilí na sobě samém, uskutečnění něčeho velkého.

- **Postoj**

Škádlení – děti se navzájem respektují, zároveň oplývají sebeúctou.

Šikanování – agresor si neváží druhých, znehodnocuje vztahy a osobnost druhého.

- **Citlivost**

Škádlení – děti se navzájem do sebe umí vcítit.

Šikanování – agresor je tvrdý a nepocituje lítost s obětí.

- **Zranitelnost**

Škádlení – dítě nepocituje větší zranitelnost ani netrpí přecitlivělostí.

Šikanování – oběť je bezbranná, nedokáže nebo se nechce bránit.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 73-74

- **Hranice**

Škádlení – obě strany respektují druhého, jeho osobní prostor, nikdo ze zúčastněných nebojuje naplno, ve svých projevech jsou umírnění a nepřekračují limity druhého.

Šikanování – silnější, tedy agresor, nerespektuje osobnost ani osobní prostor druhého, překračuje jeho hranice i přes odpor druhého.

- **Právo a svoboda**

Škádlení – stojí proti sobě dvě rovnocenné strany, které mají stejná práva škádlit i škádlení se bránit či jej ukončit, začne – li mu být nepříjemné.

Šikanování – proti sobě stojící strany nedisponují stejnými právy. Všechna práva má jen agresor, oběť nemůže oplácet stejně, byla by potrestána.

- **Důstojnost**

Škádlení – je zde zachována důstojnost dítěte, to se necítí poníženo, trapné nebo ubohé.

Šikanování – je dotčena důstojnost dítěte, které je zesměšňováno a ponižováno.

- **Emoční stav**

Škádlení – dítě může pociťovat radost i vztek i v negativním slova smyslu, avšak nepříjde si bezmocné.

Šikanování – dítě prožívá pocit bezmoci, studu, nepohodlí. Útok prožívá s bolestí fyzickou i psychickou.

- **Dopad**

Škádlení – dobrá nálada, posílení sebehodnoty.

Šikanování – vede k ztrátě sebedůvěry, vlastní hodnoty. Navozuje úzkost, depresi, strach.¹⁵

Nevinné škádlení nazýváme také jako leasing.¹⁶

1.2 Příčiny šikany

Příčin, proč dochází k šikaně, je mnoho. Šikana je druhem asociálního chování, které se může projevit na základě součinnosti dědičnosti, vývoje mozku a prostředí, v němž je jedinec vychováván.¹⁷ Významnou příčinou vzniku šikany, nebo jak je v některých odborných publikacích uváděno, podmínkou vzniku šikany může být také prostředí školy. Toto prostředí zahrnuje nejen okolnosti kulturní a sociální, ve kterých se škola nachází, ale

¹⁵ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 64 - 65

¹⁶ MARTÍNEK, Z. Agrese a agresivita u dětí a mládeže. 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007, s. 4

¹⁷ KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 78

také její konkrétní architektonické uspořádání, celkové klima či složení žáků. Hovoříme tedy spíše o jednotlivých faktorech, které mohou k šikaně vést nežli o konkrétních příčinách. Odhalení příčin šikany je nezbytné pro to, abychom dokázali šikaně čelit. Je však velmi obtížné všechny příčiny a faktory potlačit, jak dokládají slova jednoho z žáků: „Většina lidí, kteří šikanují, jsou lidé, kteří nejsou v něčem tak dobří jako ostatní a toto vyvolává pocit vzteku v osobě, která v důsledku své nejistoty někoho fyzicky či verbálně napadne. Tomuto pravděpodobně nelze předejít, protože vždy existují lidé, kteří jsou v něčem lepší než ostatní a vždy se najdou tací, kteří si myslí, že nejlepší způsob, jak na sebe upozornit, je vymstít se druhým. Někteří však šikanují proto, že je samé někdo šikanoval. Takovýto způsob odplaty může způsobit začarovaný kruh.“¹⁸

Jedním z velmi negativních vlivů podporujících vznik šikany ve školním prostředí je destruktivně orientovaná skupinová dynamika.

Skupinová dynamika je nedílnou součástí každé sociální skupiny. Je to v podstatě síla, která vzniká ve vzájemných vztazích žáků. Tato skupinová energie může být jednak pozitivní a jednak negativní, což vede k zneužití a může vyústit až v šikanu.¹⁹ Člověk, který se stane součástí davu a tím je zapojen do společenských interakcí tohoto uskupení ztrácí možnost rozhodovat se podle svého rozumu a vyhodnocovat všechny dostupné informace tak, jak by to dělal, kdyby jednal pouze sám za sebe. Člověk je v davu velmi snadno ovlivnitelný slovy i představami, má pocit bezpečí a hrdinství.²⁰ Tato skutečnost může vést k tomu, že agresor v rámci skupiny a její dynamiky naruší dobré fungování vzájemných vztahů a tak položí základ k šikaně.²¹

Některé příčiny šikany jsou zjevné, mnohé jsou však skryty. Mezi základní motivy šikany můžeme jmenovat:

- Tlak k mužnosti – tato příčina je typická pro šikanu mezi chlapci, která vyplývá z tradiční představy, že muž má být silný a nemá se bát rány, a je – li třeba, musí umět sám ránu uštedřit. V rámci šikany je tento tradiční požadavek na muže však pokřiven, bez jakéhokoli řádu a mezí.
- Touha po moci – manipulace a nadvláda nad druhými lidmi člověku činí nejen radost, ale plyne mu z ní i užitek, který spočívá v získání nějaké věci či výhody. Ale i moc

¹⁸ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 50

¹⁹ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 78 - 79

²⁰ LE BON, G. Psychologie davu. Praha: KRA, 1994, s. 14 - 20

²¹ KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 79 - 80

sama o sobě dává člověku zažít libé pocity. Touha po moci se projevuje již u velmi malých dětí. Kdybychom se šestiletým dítětem hráli pexeso, kde by výhra byla odměněna 10minutovou možností poroučet a ovládat druhého, zcela jistě by dítě vyhrálo a to jen proto, že ho hnala silná touha po moci.

- Motiv krutosti – potěšení z pohledu na to, jak jiný trpí je podle psychoanalytiků skryta ve většině lidí. Krutost je v šikaně spojena s pocitem uspokojení z utrpení šikanovaného.
- Zvědavost – člověk, jenž přikročí k trýznění druhého, zkouší, jak se jeho oběť bude chovat v krajních, bolestivých situacích, kterým ho v rámci šikanování vystaví. Je to jakási zvrhlá cesta za poznáním druhého, ale i vlastních možností.
- Nuda, touha po vzrušení, po senzaci – touha vymanit se z nudy, všednosti a bavit se je dalším z motivů šikany, který je blízkým příbuzným již zmíněné zvědavosti.²²

Všechny tyto motivy jsou přirozenou součástí každého z nás, je však třeba umět s nimi zacházet a nepodvolovat se jim.

1.3 Formy a druhy šikany

Je mnoho druhů a forem šikany a mnoho různých klasifikací. Mezi základní dělení patří rozčlenění šikany na:

- přímou a nepřímou,
- fyzickou a verbální
- aktivní a pasivní.

Vzájemnou kombinací prvků těchto tří rozměrů šikany vznikne 8 odlišných druhů šikany, které můžeme klasifikovat takto:

- Fyzická přímá aktivní šikana – agresor sám aktivně jedná. Svou oběť například kope, bije, svazuje.
- Fyzická aktivní nepřímá šikana – agresor vyšle některého ze svých společníků, aby jednal za něj, ten pak oběti například ničí věci.
- Fyzická pasivní přímá šikana – agresor oběti staví překážky, fyzicky jí znemožňuje, aby dosáhla určitého cíle.
- Fyzická pasivní nepřímá šikana – agresor odmítá splnit požadavek oběti, například ji nepustí z místnosti.

²² ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 28 - 29

- Verbální aktivní přímá šikana – agresor oběti například nadává, uráží ji, posmívá se jí.
- Verbální aktivní nepřímá šikana – agresor o oběti šíří pomluvy, nepravdy. Může jít také o posměšné, urážlivé obrázky, básně, tj. tzv. symbolická agrese.
- Verbální pasivní přímá šikana – agresor nereaguje na podměty od oběti – například jí neodpovídá na pozdrav či otázky.
- Verbální pasivní nepřímá šikana – například oběť nenajde zastání u ostatních žáků v případě, že je neprávem obviněna z něčeho, co udělal agresor.²³

Šikanu můžeme také klasifikovat podle vnější podoby šikany a to z několika hledisek:

- Šikana podle typu agrese – fyzická, psychická, smíšená, kyberšikana.
- Šikana podle věku a typu školy – šikana mezi předškoláky, žáky mladšího školního věku, mezi žáky staršího školního věku, mezi žáky různých druhů středních a učňovských škol, šikana mezi studenty vysokých škol.
- Šikana z genderového hlediska – šikana dívčí a chlapecká, homofobní šikana, šikana hochů vůči dívkám a dívek vůči hochům.
- Šikana podle způsobu řízení školy – šikana ve školách s demokratickým způsobem řízení a šikana ve školských zařízeních s hierarchicko – autokratickým způsobem řízení.
- Šikana podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů – šikana mezi nevidomými, neslyšícími, jinak tělesně postiženými či mentálně postiženými.²⁴

1.4 Projevy šikany

Šikana má mnoho variant a projevů. Může být viditelná, zjevná, ale také skrytá, latentní, každý z těchto druhů šikany se projevuje jiným způsobem. Latentní šikanování se zpravidla projevuje jako vyloučení oběti z kolektivu, její ignorací a společenskou izolací. Oproti tomu zjevná šikana se projevuje spíše ve fyzickém násilí jako je například bití, kopání, nebo psychickým ubližováním odrážejícím se v nadávkách, pomluvách, ponižování. Dalším projevem je také ničení věcí oběti, jakým může být ku příkladu trhání knih, trhání oblečení a další. Uvedené projevy vztahujeme k osobě agresora. Stejně tak můžeme definovat projevy typické pro oběť. Oběť se projevuje buď jako člověk pasivně snášející příkoří, kdy po sobě nechá například házet věci nebo plivat. V opačném případě

²³ KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 32

²⁴ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 78

je donucen k aktivní účasti na svém ponižování nějakou činností, jíž je nucen vykonávat, čímž může být psaní úkolů za druhé, nošení věcí a tak podobně. Projevy můžeme členit také podle formy neboli zdroje útoku, a to na fyzické projevy, jejichž typickými zástupci jsou kopání, bití, tahání za vlasy, podrážení nohou a další, psychické projevy jako jsou posmívání, nadávky, šíření pomluv. K dalším projevům šikany patří výhrůžky násilím, krádeže jídla, odcizování jiných věcí a školních pomůcek, ničení věcí, omezování svobody a v neposlední řadě také vyžadování peněz.

V několika posledních letech se objevuje také nový jev, který lze nazvat jako ekonomická šikana. Pro tento druh šikany je typické, že se projevuje posměšky a opovrhováním dětí z bohatších rodin na adresu dětí ze sociálně – ekonomicky slabších rodin, které si nemohou dovolit například drahé značkové oblečení nebo nejnovější modely mobilních telefonů či výpočetní techniky.²⁵

1.5 Aktéři šikany

V rámci šikany zpravidla definujeme dvě základní strany, které se jí bezpodmínečně účastní. Těmito stranami jsou agresor, případně agresoři a oběť, jinak také šikanující a šikanovaný nebo útočník a oběť. Všechny tyto pojmenování však označují to samé, dvě strany, které stojí proti sobě. Ty však nejsou vždy stejné, existuje mnoho rozličných typů agresora i obětí. Vzhledem k tomu, že šikana je vždy záležitostí celé sociální skupiny, ve které se odehrává, nesmíme zapomenout ani na další aktéry tohoto sociálně patologického jednání.²⁶ Všeobecně můžeme účastníky šikany rozdělit do 4 skupin.

- Tyrani (aggressive non-victims)
- Tyrani, kteří jsou zároveň šikanováni (aggressive victims)
- Oběti šikany (passive victims)
- Ostatní účastníci, tedy ti co ani nešikanovali, ani nebyli šikanováni (normative contrasts)²⁷

Popsat nebo nějak kategorizovat oběť je mnohem obtížnější než provést totéž u agresora.²⁸

Dominantním a většinovým znakem všech agresorů je touha a cílená snaha převažovat nad ostatními ve svém okolí. Obyčejně jde o tělesně zdatné děti, pro které je agrese zdrojem

²⁵ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 27

²⁶ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 41-42

²⁷ GLOVER, D., GOUGH, G., JOHNSON, M., CARTWRIGHT, N. Bullying in 25 secondary school: incidence, impact and intervention. Educational Research, 2000, s. 142

²⁸ LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 13

kladných pocitů. Ublíživání druhým u nich nevyvolává pocit viny či projevy lítosti, chybí jim také jakékoli morální zábrany.²⁹ Pro dětské agresory je také typický jejich sebestředný postoj, sobectví a mnohdy i sklon k sadismu.³⁰ Tito egocentričtí jedinci se cítí být středem všeho dění, středem světa, a na základě tohoto pocitu si přizpůsobují mravní normy k obrazu svému.³¹ Pokud dojde na trest, vždy jej přijímají jako velkou křivdu a bezprávi.³² Agresoři velmi často omlouvají své jednání tím, že oběť byla ta, co provokovala ať už jakýmkoli způsobem. Útočník odmítá sebe uznat za špatného, za toho, kdo někomu bezdůvodně ubližoval a působil mu tak nejen fyzickou, ale i psychickou bolest. Chrání tak své sebepojetí, což je přirozené každému člověku, avšak u šikanujících je tato přirozenost přehnaná. Snaha agresora svalit vinu na oběť je nazývána jako racionalizace, tzn. že člověk neuvědoměle manipuluje vztahem příčiny a následku. Agresor, se snaží svým činům dát nějaký společensky přijatelný, logický a ospravedlnitelný motiv, aby své konání omluvil nejen sobě, ale i svému okolí. Dalším pojmem, který můžeme spojit s osobou agresora je projekce. Projekce znamená, že útočník se snaží přisoudit své vlastní agresivní jednání své oběti. Agresor dokáže i velmi emotivním způsobem přesvědčovat své okolí o tom, že je to právě on, komu je ubližováno.³³

I když tyto charakteristiky jsou společné pro všechny agresory, můžeme útočníky rozdělit do několika skupin, které se od sebe v některých znacích a osobnostních rysech iniciátorů šikany liší.

- Hrubý, primitivní, impulsivní typ agresora – tento typ agresora je typický kázeňskými potížemi, velkým množstvím vnitřní energie, kterou nedokáže regulovat, nerespektuje autority. Jeho šikana se projevuje v tvrdém, nelítostném nátlaku, vyžaduje úplnou poslušnost a podrobení.
- Slušný, kultivovaný typ agresora – jde o až přehnaně sebestředné dítě, které je přesvědčeno o svých vlastních kvalitách, mnohdy je přehnaně úzkostný. Jeho způsob šikany probíhá velmi promyšleně, cíleně, důvtipně a zpravidla bez přítomnosti někoho dalšího.
- Agresor „srandista“ – je obvykle činorodý, dobře naladěný, vládne slovem, v kolektivu má nemalý vliv a často je také oblíbený. Tento útočník šikanuje proto, aby pobavil sebe

²⁹ LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 12

³⁰ <http://www.prevence-praha.cz>

³¹ KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 49

³² <http://www.prevence-praha.cz>

³³ KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 48 - 50

i kamarády. Snaží se podtrhnout a poukázat na podle něj směšné stránky jeho oběti a ještě více je zesměšnit.³⁴

Je pravděpodobné, že chování agresorů vyplývá i z výchovy v rodině. U útočníka z první zmíněné kategorie, tzn. hrubého, primitivního, je osobnost zpravidla poznamenána fyzickým ubližováním a brutalitou ze strany rodičů, dítě pak jakoby napodobovalo model z rodiny nebo své utrpení vracelo druhým. U slušného, kultivovaného typu agresora se výchova projevuje velkou mírou pedantství, náročností na výkon a drilem a taktéž nedostatkem lásky. Rysy výchovy, které by ovlivňovaly chování agresora „srandisty“ nejsou nijak výrazné, často se však objevuje stav chybějících mravních hodnot v rodině a také skryté strádání v citové oblasti agresora.³⁵

Jak již bylo zmíněno, generalizovat, jak vypadá oběť šikany je velmi náročné. Některé výzkumy však uvádí, že více náchylné jsou k šikaně již v předškolním věku ty děti, zejména chlapci, kteří mají blízkou citovou vazbu k matce, jsou tedy vrstevníky považováni za „maminčiny mazánky“.³⁶ Obětí šikany se může stát prakticky kdokoli, často se stává, že dítě je šikanováno jen proto, že se připojilo do kolektivu později než ostatní a nemá v něm ještě vybudovány žádné vazby. Obětí se dítě může stát také díky tomu, že je v něčem jedinečné nebo je tzv. třídním šprtem, ve školce spíše snaživým dítětem, které má velmi dobré výsledky při práci a vztah s učiteli. Obvykle se však stávají oběťmi děti fyzicky slabé a neobratné, které se nedokážou agresorům ubránit. Velkým předpokladem pro to, stát se obětí šikany může být nošení brýlí, obezita, nebo naopak vychrtlost či jakýkoli jiný výrazný znak dítěte. Početnou skupinou dětí ohrožených šikanováním jsou děti nějakým způsobem handicapované.

Náchylnější k šikanování jsou také děti ze sociálně slabších rodin, které nejsou schopné svým dětem poskytnout například značkové, módní oblečení. Podobně agresorům nahrává příslušnost oběti k jiné rase, jež je spojena s jinou barvou pleti.

Typickými psychickými rysy šikanovaného je, že je to zpravidla tiché, plaché, citlivé až přecitlivělé dítě. Dítě se často považuje za nezajímavé, hloupé, má nízké sebevědomí a ostatním se snadno podřídí, v kolektivu se neprosadí, i nevinné škádlení v něm vyvolává nepříjemné pocity, které vedou k jeho stažení do ústraní. Snadnou obětí se stávají také tzv. outsideři třídy, kteří nemají kamarády, u kterých by našli podporu, jelikož si svým

³⁴ <http://www.prevence-praha.cz>

³⁵ <http://www.prevence-praha.cz>

³⁶ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 46

chováním a neobratností v citové odezvě neumí udržet jejich přízeň, nedokážou se podělit o hračku, nehrají si společně s jinými dětmi. Řada obětí má také záporný vztah k násilí a to i v rámci sportů. Na druhé straně stojí skupina obětí, která mnohdy i slovními či fyzickými výpady nebo jiným dráždivým chováním svého tyrana provokují k jednání.

Stejně jako agresori jsou i oběti ovlivněny rodinným prostředím. Za nejpodstatnější rys ve výchově je považováno to, že tyto děti nebyly dostatečně vedeny k samostatnosti, a tak se nedokážou prosadit mezi vrstevníky.

Někdy může být role obojetná, současně může být dítě i obětí i agresorem, který se podílí na šikaně jiného dítěte.³⁷

Někdy však skupině vůbec nezáleží na tom, jaká oběť je, prostě náhodně vyberou někoho, kdo se stane terčem jejich útoků.³⁸

Je výzkumem prokázáno, že oběti i agresori jsou ostatním v kolektivu obecně méně sympatičtí než ostatní. Zajímavý je rozdíl mezi dívkami a chlapci. Zatímco chlapci agresori byli dětem méně sympatičtí, dívky agresorky se těšily větším sympatiím než jejich oběti. Je to dáno tím, že u dívek převládá šikana v podobě intrikování, šíření pomluv a podobně, k čemuž je nutná jistá dávka oblíbenosti.³⁹

Existuje i mnoho dalších účastníků šikany, kteří ovlivňují její průběh a které je nezbytné znát pro pochopení celého mechanismu.

Kromě agresorů a obětí je třeba zmínit i třídu, nebo kolektiv, ve kterém se šikana odehrává, zastánce, což jsou spolužáci zastávající se oběti, učitele, rodiče zainteresovaných dětí, místní komunitu a v neposlední řadě také celou společnost.

Všechny děti, které jsou součástí kolektivu, v němž probíhá šikana, jsou tímto stavem ovlivňovány a zároveň situaci ovlivňují tím, že se připojují na stranu agresorů, čímž si zaručují pocit bezpečí nebo tím, že se staví na stranu trýzněného, čímž posilují odolnost třídy proti šikaně. Děti s prosociálním chováním, které se dokážou kamaráda zastat, a tak pozitivně ovlivnit celou skupinu však není mnoho. Děti v mateřské škole jsou hodně vázané na paní učitelku, a proto i učitel může vznik a průběh šikany velmi ovlivnit. Učitel může podpořit růst počínající šikany, respektive přeměnu prvků šikany v šikanu jako

³⁷ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 34 - 38

³⁸ LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 13

³⁹ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 46

takovou, svým lhostejným přístupem a nechutí k řešení konfliktní situace. Nedílnou součástí celého procesu šikanování a jeho řešení jsou také rodiče oběti a agresora. Pokud jde o rodiče agresora, většina rodičů se snaží své dítě obhajovat a jeho činy zlehčovat jako pouhé klukoviny. Někteří rodiče agresorů jejich chování také považují za průbojnost a dovednost prosadit se navzdory druhých, což pokládají za užitečnou vlastnost pro přežití v dnešním světě. Na druhé straně jsou tu však i rodiče, kteří své děti na základě svých správně nastavených morálních zásad a prosociálního zaměření nebrání všemi možnými způsoby, ale naopak se obávají toho, jak se jejich děti vyvíjejí. Stejně jako rodiče agresorů i rodiče obětí se řadí do dvou základních táborů. Jedni povzbuzují dítě spíše v tom, aby bylo ve vztahu k agresorovi pasivní a snažilo se útoky přetrpět. Děti svými radami spíše poškozují. Na druhé straně stojí tábor rodičů šikanovaných dětí, kteří se snaží své děti podpořit a jejich situaci aktivně řešit. Rodiče obětí se mnohem častěji dozví o probíhající šikaně, než rodiče agresorů, kteří se svým jednáním příliš nechlubí, subjektivně jej totiž nevnímají jako problémové.

Význam pro vznik a vývoj šikany má také celkové postavení a pověst školky ve svém okolí. Školka, která má vyšší prestiž, má lepší předpoklad k tomu, aby měla důvěru rodičů. Celkové klima školky, které tvoří všechny děti, zaměstnanci, ale i rodiče má také podstatný vliv na šikanu. Také celospolečenské vztahy jsou velmi důležité. V dětech se odrážejí morální a společenské názory, postoje a hodnoty celé společnosti.⁴⁰

1.6 Stádia šikany

Šikana je dynamický proces, který probíhá v několika stádiích. Z didaktických důvodů je proces šikanování rozdělen do 5 stupňů. Jednotlivé úrovně však nemají mezi sebou ostré hranice, prolínají se a splývají, jelikož šikana se rychle přelévá z jednoho stádia do druhého.⁴¹ Kolář uvádí, že v mateřské škole se dle jeho klasifikace šikany objevují pouze první dvě stádia, ve výjimečných případech stupeň 3.⁴²

1. stupeň – ostrakismus

Ostrakismus je počáteční, mírná forma násilí, většinou psychického charakteru. Jedinec vyloučený na okraj kolektivu se v něm necítí dobře. Pro zbytek skupiny je vhodným terčem pro pomluvy, urážky, nadávky, pro ostatní je také zdrojem pobavení. Takovýto člen

⁴⁰ ŘÍČAN, P. a JANOŠOVÁ, L. Jak na šikanu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 53 - 72

⁴¹ LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 6

⁴² <http://clanky.rvp.cz>

skupiny se také musí často potýkat s ignorací. V každé skupině nalezneme jedince, který stojí na okraji nebo mimo skupinu, nemusí jít ani o skupinu se špatnou kázní, jejím členem nemusí být nikdo se sadistickými sklony, jelikož v tomto stádiu šikany jsou agresory obyčejné dívky či chlapci.

2. stupeň – fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Další vývoj šikany se odvíjí zejména od toho, jaké postoje a hodnoty převládají v dané skupině. Pokud má kolektiv jako celek záporný postoj k násilí, panuje v něm kamarádství a pospolitost, pokusy o stupňování šikany nemají šanci. Pokud je však kolektiv nezdravý a panuje v něm strach, lhostejnost, rivalita, ne příliš přátelské ovzduší a postoje přiklánějící se k násilí, šikanování to nahrává.⁴³ Ve druhé fázi vývoje šikany agresor zkouší, kam až může ve své manipulaci zajít, pokud mu nejsou kladeny žádné překážky, jeho útoky nabývají podobu fyzických napadení a stupňují se. Povzbuzením mu je i respekt a obdivování ze strany ostatních dětí.⁴⁴

3. stupeň – klíčový moment – vytvoření jádra

V tomto stádiu se již vytvoří skupina dětí, které na ubližování obětem spolupracují. Jejich chování však stále ještě není považováno za normu chování.

Všechna zmíněná stadia se v mateřské škole vyznačují nižší úrovní hrubosti, menší schopností manipulace a nepříliš vysokou propracovaností. Šikana se v předškolním období více odvíjí od momentální nálady.⁴⁵ S následujícími dvěma fázemi se v mateřské škole nesetkáme, jsou zde však alespoň ve zkrácené podobě uvedeny pro úplnost výčtu.

4. stupeň – většina přijímá normy agresorů

Normy stanovené agresory jsou přijímány celou skupinou a i jinak nenásilní žáci se zapojují do trýznění vybraného spolužáka.

5. stupeň – totalita neboli dokonalá šikana

Totalita je terminálním stádiem šikany. Agresoři již mají naprostou nadvládu nad skupinou i nad jejími pravidly. Toto stádium šikany se prosazuje nejčastěji ve vězení, ve vojenském prostředí či mládežnických výchovných ústavech.⁴⁶

⁴³ KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 31 - 32

⁴⁴ LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 7

⁴⁵ <http://clanky.rvp.cz>

⁴⁶ KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 33 - 37

Jak již bylo zmíněno, v mateřských školách se můžeme setkat pouze s počátečními stádii šikany, avšak i toto je závažný problém a neměl by být podceňován a zůstat bez odezvy.⁴⁷

1.7 Řešení šikany

Základem řešení šikany je, aby rodič nebo jiný dospělý, pokud se objeví nějaký signál naznačující, že je dítě šikanováno, s dítětem promluvil a zjistil, zda je mu nějak ubližováno a z rozhovoru se pokusil rozpoznat, jsou-li obavy ze šikanování dítěte opodstatněné. Pokud se ukáže, že je dítěti ubližováno, je třeba, aby cítilo podporu od svých blízkých. Ze strany rodičů je pak nezbytné, aby problémy svého dítěte nahlásili ve škole nebo jiné instituce, v níž se šikana odehrává.⁴⁸ Za neuvážený krok se považuje, aby rodiče, pokud se dozví, že je jejich dítě ve škole šikanováno, šli přímo za rodiči dítěte označeného za agresora. Mnohdy dochází k tomu, že rodiče obviněného své dítě hájí i za cenu toho, že vinnu přisoudí právě dítěti, kterému je ubližováno s argumentem, že je to právě ono, kdo celou situaci vyvolává a útočníka provokuje. Role se tedy obrátí a z agresora je rázem oběť a naopak. Rodiče označeného agresora také předkládají různé důvody například z rodinné situace, které jeho chování omlouvají nebo ospravedlňují. Agresor může také přejít k zastrašování, které donutí oběť, aby své obvinění odvolala. V neposlední řadě může agresor, který má pocit ohrožení, vystupňovat své útoky.⁴⁹

Řešení šikany musí probíhat systematicky od diagnostiky přes její podrobné zmapování až k promyšlení způsobu jejího řešení.

Prvním krokem je diagnostika, a to nejprve diagnostika diferenciální, pomocí níž odlišíme šikanu od škádlení, náhodné rvačky nebo ojedinělý konflikt, v nichž jsou vyrovnány síly. Nejlepším způsobem, jak tyto dva na první pohled velmi si podobné fenomény odlišit, a tak správně stanovit diagnózu, je opřít se o teoretické poznatky týkající se vymezení deseti základních rozdílů právě mezi šikanou a škádlením.⁵⁰ Zejména v mateřské škole je důležité důkladně zanalyzovat situaci, jelikož převážně objevující se prvky šikany mohou být snadno zaměnitelné s pouhým škádlením.

Dalším krokem je zmapování vnitřní struktury šikany. Musíme tedy určit, o jaké stádium šikanování jde, zdali je přítomno psychické nebo fyzické násilí a v závislosti na těchto faktorech zvážit, jestli jsem jako pedagogický pracovník, respektive jako škola schopná

⁴⁷ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 74

⁴⁸ ELLIOTT, M. Jak ochránit své dítě. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 91 - 93

⁴⁹ VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 25 - 26

⁵⁰ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 336 s. 162 - 164

šikanu řešit samostatně, nebo zda je nutné zapojit další vnější subjekty jako je například policie nebo OSPOD. Dále je našim úkolem zjistit, jestli existují vazby mezi agresorem a jeho obětí a případně jakého charakteru a intenzity tyto vazby jsou. Na základě všech těchto informací pak volíme nástroje vyšetřovací i diagnostické a vybíráme způsob řešení. V neposlední řadě je k řešení šikany velmi užitečné znát, jestli nejde o nějakou nestandardní formu šikany, která by vyžadovala specifickou intervenci.

Odborníci mohou provést ještě další, podrobnější diagnostiku, která zahrnuje nastínění příčin a podmínek, tzv. spouštěcích mechanismů šikanování, diagnostiku dopadu šikany na skupinu a škody, které způsobila a také odhad síly a typu zakrývacího a protiúdržavného systému.

Závěrečným diagnostickým bodem je stanovení diagnózy a zvolení způsobu řešení.⁵¹

Nejspíš neexistuje konkrétní přesný návod, recept na to, jak řešit tento velmi závažný problém, jelikož jde o velmi komplexní problematiku, která má v každém jednotlivém případě svá specifika, a zejména v mateřské škole, je mnohdy opomíjená, podceňovaná a neočekávaná, a právě pro to je nutné, aby následné řešení bylo systematické a citlivé. Existuje řada odborníků, kteří dávají doporučení a alespoň rámcově uvádí, jak šikanu řešit, případně jaké mohou být faktory ztěžující řešení.

Mezi specialisty, kteří se zabývají nápravou, patří Michal Kolář, jenž uvádí, že existují dvě základní strategie, které zejména v počátečních fázích řešení vedou k zastavení šikanování. Lze tedy použít metodu vnějšího nátlaku, což je nejrozšířenější způsob řešení, který je zároveň i trestem, jehož prostřednictvím je útočník nucen, aby ve své agresi přestal. Aby byl tento postup úspěšný a smysluplný, musí obsahovat tři nezbytné složky, a to individuální nebo komisionální pohovor, oznámení o potrestání agresora před celou třídou a ochranu oběti.

V mateřských školách se objevují v drtivé většině počáteční fáze šikany, které zpravidla nevyžadují komisionální pohovor, ale stačí pouze rozhovor mezi agresorem a učitelem, případně jeho rodiči. I zde však platí, že rozhovor musí být dobře připraven a podložen výsledky z předcházejícího šetření dané situace. Dalším důležitým krokem je, aby se i ostatní žáci dozvěděli, jak bude agresor potrestán, což dětem dává signál, že mají zastání, pokud by se něco podobného dělo jim a že jejich učitelka není k problémům své třídy lhostejná. Způsob jakým je toto oznámení provedeno, záleží na každém individuálním

⁵¹ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 336 s. 164 - 170

případu, skupině dětí a mnoha dalších faktorech, ale vždy je dobré, aby se odehrávalo prostřednictvím diskuse, rozmluvy, pomocí které se učitelé podaří děti pozitivně ovlivnit v jejich dalším chování a přijmout trest pro agresora.

Dále můžeme aplikovat také metodu usmíření. Jde o metodu vhodnou zejména u malých dětí, u nichž se prosazují převážně první dvě stádia šikanování, kde normy nejsou přijaty celou skupinou. Strategie je zaměřena na nápravu vztahů mezi agresorem a obětí, případně malou částí skupiny, která je šikanou zasažena. Dominantním prvkem metody je vedení útočníka k tomu, aby se uměl vcítit do pocitů své oběti. Účelem zde není represe, jako v dříve zmíněné metodě, ale především omluva agresora oběti a usmíření.⁵²

Překážky při řešení šikanování

Účinnému řešení šikany se mohou do cesty stavět různé překážky. Základním problémem je nechuť a neochota šikanování vůbec řešit. Faktory komplikující řešení šikany můžeme rozdělit do 6 kategorií:

- Nepřehlednost situace – čím jsou děti mladší, tím je situace méně přehledná, jelikož zejména v mateřských školách se objevují převážně prvky šikany, které jsou podle některých odborníků nedílnou součástí dětské experimentální hry. Je tedy velmi složité určit, zda je možné jejich chování považovat za šikanování. Dále je situace nepřehledná tím, že oběť může k sebeobraně používat taktéž násilí.
- Ředitel a vedení školy – ředitel je svým způsobem vnějším reprezentantem školy, a proto se mnohdy stává, že šikanování není řešeno jen proto, aby nemuselo být veřejnosti přiznáno a nepoškozovalo tak veřejný obraz školy v konkurenčním boji o děti. Problémový je také postoj některých představitelů vedení škol, kteří se drží teorie, že pokud problém nepřiznají, tak vlastně neexistuje a pokud problém neexistuje, není třeba jej řešit.
- Nedostatečné legislativně – kázeňské pravomoci školy – při řešení šikany jsou školy takřka bezmocné, pokud jde o postihy agresorů. Nemají v ruce nástroj, který by byl pro děti, případně jejich rodiče hrozbou. Mnoho ředitelů také uvádí, že ani metodické pokyny MŠMT jim nejsou v této situaci nápomocny. Komplikací je také to, že navrhované řešení nemusí být respektováno rodiči.⁵³

⁵² KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 120 - 127

⁵³ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 67-71

- Učitel – učitel a jeho postoj k řešení šikany je zásadním bodem. Je řada učitelů, kteří šikanu ve své třídě raději nepřiznají, protože jí považují za své vlastní selhání a také proto, že ji nechtějí nebo neumí řešit. Častěji jsou pak řešeny případy fyzické šikany než slovní napadání, které je mnohem obtížnější identifikovat.
- Žáci – opravdu zásadní překážkou v řešení šikany je její utajování, a to jak ze strany agresora, což je přirozené, tak ze strany oběti, která pro to může mít více důvodů jako například obavy z pomsty útočnicka, špatný pocit z toho, že je vyloučena ze skupiny a že jí nikdo nemá rád nebo také to, že žáci mezi sebou, a mnohdy za hlasité podpory učitelů a vychovatelů, ctí pravidlo, že se nežaluje.⁵⁴ Posledně zmíněný důvod považují já osobně za veliký problém zejména u dětí v předškolním věku, které daná pravidla většinou dodržují. Za vhodné řešení považuji to, aby učitel již od útlého věku dětem vštěpoval, že pokud jde o závažnou věc, která narušuje svobodu a pocit bezpečí dítěte, je oznámení učiteli nebo jinému dospělému naopak žádoucí. Překážku tvoří také žáci, kterých se šikana přímo nedotýká. Ti jsou rádi, že nejsou těmi, neoblíbenými, a tak nemají potřebu na situaci nic měnit;
- Rodiče – mohou komplikovat řešení šikany v mnoha ohledech. Problémy mohou způsobit jak rodiče agresora, kteří odmítají uznat vinu svého dítěte, tak rodiče oběti, kteří mohou odmítat řešení situace, s vírou, že by to mohlo být pro jejich dítě ještě horší.⁵⁵

Napomoci řešení šikany by v budoucnu mohl individuální výchovný plán (IVÝP) neboli smlouvy s rodiči. Jedná se o projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, který je ve fázi, kdy bylo ukončeno prodloužené pokusné ověřování, do nějž bylo zapojeno 54 základních škol z celé České republiky. IVÝP by se měl orientovat na prevenci a pomoc školám řešit problémy s chováním žáků, při nichž nejsou účinná běžná výchovná opatření a se kterými si učitelé mnohdy neumí sami poradit. Jde o dohodu mezi školou a rodiči žáka, jehož se týkají opakované výchovné problémy. Individuální výchovný plán zahrnuje určité povinnosti jak pro žáka, jeho rodiče, tak pro učitele či vychovatele. Podepsáním IVÝP na sebe rodiče berou větší zodpovědnost za chování svého dítěte v prostředí školy. Smlouva a její plnění budou také podrobeny kontrole, a to po uplynutí přibližně dvou až tří týdnů od jejího podpisu.⁵⁶

⁵⁴ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 71-73

⁵⁵ BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, s. 73-77

⁵⁶ <http://www.msmt.cz>

Lze uvést i řadu doporučení odborníků z praxe. Například etoped a zástupce ředitele Dětského diagnostického ústavu a střediska výchovné péče v Hradci Králové Jiří Malěř uvádí, že optimálním řešením není, aby dítě, které je šikanováno přestoupilo na jinou školu, jelikož není zárukou, že na nové škole dítě nenarazí na kamarády původního agresora, kteří jsou o celé situaci informovaní a že nepřevzou jeho úlohu. Za lepší řešení považuje to, aby byli přemístěni agresori.⁵⁷ Stejně skepticky se ke změně školy staví i francouzský dětský psychiatr Stephane Bourcet, který říká, že šikanování může souviset s osobností a zranitelností dítěte, a tak si svou roli oběti může přenést kamkoli jinam a přemístění tak není řešením.⁵⁸

I když se to může zdát nepravděpodobné, do řešení šikany a to i v mateřské škole se v některých případech musí vložit i vnější subjekty jako je sociální pracovník, psycholog nebo dokonce Policie České republiky a to zejména díky nezájmu vedení vzniklou situaci řešit, a to i přes stížnosti a apelace rodičů. Možnost efektivního řešení poskytuje zejména spolupráce s výchovným poradcem, s oddělením péče o rodinu a děti, případně s odborníky z oblasti zdravotnictví.⁵⁹ Nápomocný může být také Orgán sociálně – právní ochrany dětí případně kurátor. Pokud jde o šikanu, škola je také povinna kromě OSPOD vyrozumět právě i Policii, jejíž intervence může být řešením velkým přínosem.⁶⁰

Jako příklad intervence vnějších subjektů do řešení šikany v mateřské škole lze uvést případ, o kterém informovala i média. Jednalo se o policií potvrzenou sexuální šikanu praktikovanou 7letým chlapcem. Řešení této situace přesáhlo hranice školy a nyní je v rukou soudu, od kterého chlapci vzhledem k věku hrozí uložení výchovného opatření.⁶¹

Na tomto případě je zřejmé, že řešení šikany může být záležitostí mnoha subjektů a není jednoduché.

1.8 Šikana a právo

Pojem šikana je pedagogicko psychologický pojem, který není v českém právním řádu, resp. v trestním zákoníku ukotven, proto proti šikaně jako takové nelze z pozice zákona zakročit. Za šikanou lze však vidět činy, jež jsou trestním zákonem vymezeny, jako je

⁵⁷ NECKÁŘ, P. Stop šikaně: Publikace pro žáky a jejich rodiče. 1. vyd. Hradec Králové: Garamon, 2010, s. 6 - 7

⁵⁸ BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ, I., Šikana ve škole, na ulici, doma: Jak bránit své dítě. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006, s. 46 - 47

⁵⁹ <http://www.sikana.org/>

⁶⁰ <http://www.kr-jihomoravsky.cz>

⁶¹ <http://hradec.idnes.cz>

ublížení na zdraví, vydírání, rvačka, pomluva, omezení osobní svobody, týrání nebo rasově motivované trestné činy.⁶² „V právní praxi bývá pojem šikana používán jako synonymum pro úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost“

Ve většině případů šikany však vzhledem k věku aktérů vůbec nedojde k trestnímu stíhání, jelikož děti mladší 15 let nejsou trestně odpovědné a není zde dostatečná míra společenské nebezpečnosti, kterou zákon ukládá. Případ je pak řešen v součinnosti s orgánem sociálně - právní ochrany dětí.⁶³ Do řešení problému může být zapojena také pedagogicko - psychologická poradna či středisko výchovné péče, případně jiná poradenská pracoviště.⁶⁴ Obzvláště v mateřské škole, kde se neobjevuje šikana těžších stupňů, jež nejčastěji naplňuje skutkovou podstatu trestného činu, problém není řešen právní cestou. Pokud však šikana dospěje do větších rozměrů, může být řešena soudem pro děti a mládež, který ukládá výchovná opatření typu dohled probačního a mediačního pracovníka, dále přemístění do diagnostického nebo posléze do výchovného ústavu pro děti a mládež a v opravdu krajních případech k trestu nepodmíněného odnětí svobody. Trestem mohou být stiženi i rodiče agresora, kteří jsou zodpovědní za výchovu dítěte, a tak mohou být obviněni z ohrožení mravní výchovy mládeže. Odehrává – li se šikana na půdě školy, bez rozdílu stupně školy, je škola zodpovědná za jakoukoli újmu, která dítěti vznikla a rodiče jsou oprávněni po ní požadovat náhradu škody.⁶⁵ Odpovědnost pedagogického pracovníka je stanovena v § 27 nařízení vlády č. 108/1994, kterým se provádí zákoník práce a některé další zákony, dále čl. 8 Pracovního řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení č. 14 269/2001-26. Povinnost ředitele je potom stanovena v § 3 zák. č. 564/1990 o státní správě a samosprávě ve školství.

Aby byla doplněna mezera v zákoně a zajištěna podpora pro školy řešící šikanu vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR metodický pokyn MSMT- 22294/2013-1, který poskytuje návod, jak šikaně předcházet, jak jí řešit. Nedostatkem je však, že tento

⁶² KOLÁŘ, M. Školní šikanování: Sborník příspěvků 1. celostátní konference 2004. 1. vyd. Praha: Společenství proti šikaně, 2004, s. 29 - 31

⁶³ KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 213 - 214

⁶⁴ <http://www.sikana.org/>

⁶⁵ MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 142 - 144

pokyn upravuje pouze dění ve škole nikoli mimo ní, a tak pomocí něj není možné řešit všechny právní dopady šikanování.⁶⁶

Šikana je velmi závažný společenský problém, jak je zřejmé z předchozích informací, který je třeba řešit již u dětí předškolního věku, ne vždy je však jednoduché dětem vysvětlit, co je špatné a co by se neměly bát říct paní učitelce, aniž by to považovaly za žalování. K tomuto účelu mohou sloužit různé obrázkové materiály, nebo materiály s příběhem, na kterých dětem předškolního věku mnohem lépe dokážeme ukázat negativní jevy. Prostřednictvím těchto podkladů můžeme děti také naučit několik pravidel, které je mohou ochránit nebo předejít jejich potenciálnímu šikanování. Několik příkladů je uvedeno v přílohách č. 1 – 3.

⁶⁶ <http://www.sikana.org/>

2 AGRESIVITA

V českém jazyce existují dva pojmy, agrese a agresivita, které jsou často ekvivalentně zaměňovány, jejich význam však stejný není. Na úvod kapitoly bych tedy chtěla vysvětlit a poukázat na rozdíl mezi těmito dvěma odbornými termíny.

- Agresivita – je v jistém slova smyslu typický znak osobnosti, který lze definovat jako vnitřní pohotovost k agresi. V nejširším pojetí můžeme říci, že jde o předpoklad k agresivnímu chování. Je to v podstatě míra útočnosti.

Pedagogický slovník uvádí, že agresivita je sklon projevovat nepřátelství, a to verbálně nebo ofenzivním jednáním. Agresivita může být také označena za snahu prosadit své zájmy, potřeby a touhy na úkor a bez ohledu na druhého, a to i silou až brutalitou. Agresivita se projevuje také jako touha jedince ovládnout celou skupinu až do takové míry, že v ní má rozhodující slovo, ať jde o jakoukoli záležitost nebo jakéhokoliv člena skupiny.⁶⁷

Agresivitu lze také definovat jako „*porušení sociálních norem, omezující práva a poškozující živé bytosti či neživé objekty.*“⁶⁸

- Agrese – je projev agresivity, který se ukáže jako násilný útok proti nějaké osobě se záměrem někomu ublížit.⁶⁹ Psychologický slovník definuje agresi také jako úmyslný útok na překážku, která stojí v cestě naplnění a uspokojení potřeb jedince, bez rozdílu toho o jakou překážku se jedná – osoba nebo předmět. Podlé názorů psychoanalytiků jde o pudové jednání, dle názoru etologů je to instinkt, kterým jsme vybaveni, abychom přežili, stoupenec sociálního učení uvádí, že se jedná o naučený vzorec chování, který používáme v určité situaci.⁷⁰

2.1 Dětská agresivita

Dětská agresivita je hodně diskutovaný problém. Je mnoho názorů, které říkají, že děti jsou čím dál více agresivní, nevladatelné a podobně. Jestliže toto tvrdíme, musíme se však na problém dětské agresivity podívat ze všech možných úhlů.

Psychologický slovník uvádí, že dětská agresivita je: „*Agresivita v předškolním a mladším školním věku, která je zaměřena především vůči vrstevníkům, ale též vůči rodičům,*

⁶⁷ MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 12

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 757

⁶⁹ MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 9 - 10

⁷⁰ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 22

případně pečovateli; častější agresivní reakce se objevují při hrách, pokud druhé děti ustupují, a reakce jsou tak odměňovány; mizejí, když je útok opětován.“⁷¹

Dětská agresivita se projevuje jako útočnost, útočné jednání proti jinému dítěti, učiteli nebo rodiči.⁷²

Dětská agresivita je přirozenou součástí a typickým rysem vývoje dětí. Dítě, v případě že se mu nedostává dostatečných podnětů nebo pozornosti, často neumí reagovat jinak než právě agresivitou. V průběhu vývoje se dostávají různé fáze agresivity, které vždy mají určitou socializační úlohu, typickým příkladem je například trucovitost.⁷³

Příčiny dětské agresivity

Agresivita může mít mnoho spouštěcích mechanismů a příčin.

Děti například velmi citlivě vnímají některé události a prožitky související s nástupem do mateřské školy. Každé ráno, když matka vede své dítě do školky, a i přes jeho odpor ho zde nechává, v dítěti vzniká myšlenka, že svět je krutý a na tuto jeho krutost je nutné adekvátně reagovat, a to pokusy o násilí.⁷⁴

Vznik dětského násilí je spojen také s již výše zmíněnými nenaplněnými potřebami, které lze blíže specifikovat takto:

- strádání v oblasti fyzického pohybu a námahy,
- malé množství smysluplných činností a podnětů,
- nedostatečná interpersonální komunikace a lidská setkávání,
- přílišné sledování médií, zejména televize směřující k nežádoucímu návyku a omezenému pohybu,
- nedostačující pozornost,
- kvantitativní a kvalitativní zhoršování řeči.

Řeč je podstatným komunikačním prostředkem, který umožňuje lidské setkávání a pokud je tento prostředek omezen nebo ztracen, může to vést k neschopnosti ovládat agresi.⁷⁵

Dětská agresivita je vyvolaná také tím, že dítě není schopno dosáhnout něčeho, po čem velice touží, jako je například hračka, výhra nebo něco, co je pro něj právě v ten moment

⁷¹ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 24

⁷² ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 3

⁷³ PONĚŠICKÝ, Jan. Agrese, násilí a psychologie moci. 1. vyd. Praha: Triton, 200, s. 199

⁷⁴ ANTIER. Agresivita dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 66

⁷⁵ PONĚŠICKÝ, Jan. Agrese, násilí a psychologie moci. 1. vyd. Praha: Triton, 2005, s. 199 - 200

cenné a důležité. Dalším faktorem, který může podporovat nežádoucí chování v podobě agresivity je i špatný příklad, který dává dospělý. Pokud dítě od dospělého nezaznamená negativní odezvu v případě, že druhému dítěti vezme nějakou věc za pomoci násilí, opakuje tento způsob i nadále, jelikož v něm nevidí nic špatného.⁷⁶

Z výchovy vychází i další příčina agrese. Děti, které jsou pod vlivem přespříliš pečující výchovy, si vytváří závislost na autoritě a nemají tak rozvinutou sílu vůle, trpělivost a práceschopnost, která by jim umožnila překonávat překážky dělicí je od naplnění jejich potřeb. Tyto děti nepociťují nutnost vyvíjet vlastní úsilí a spoléhají na rodiče nebo jiné dospělé. Jejich potřeby tak nejsou vždy naplněny, z čehož může vzniknout neklid a agresivita.⁷⁷

Dětský agresor

Dítě, které se v předškolním věku projevuje agresivním chováním, pravděpodobně nechce primárně ublížit, avšak spíše zkouší, jakým způsobem by se mohlo účinně bránit, nebo jak dosáhnout nějakého cíle. U takto malých dětí ještě není vyvinuta sebekontrola vlastního chování a dítě taktéž nedokáže předem předjímat důsledky svého jednání.

Lze usuzovat, že dítě s agresivními projevy vůči svým vrstevníkům je ovlivněno aktivnějším druhem temperamentu, tedy vrozenou dispozicí osobnosti. Velmi pravděpodobně je podle Hippokratovy typologie temperamentu cholerikem.⁷⁸

Oběť dětské agrese

Obětí agrese ze strany vrstevníků se nejčastěji stávají děti tiché, plaché, neprůbojné. Takovéto děti se nedokážou agresorovi postavit, obyčejně se nebrání, nechají si mnoho líbit, v situaci, kdy je jim ubližováno si přijdou bezradné.

Dítě oběť by neměla být dospělým nijak zvlášť ochraňována, i když jde zpravidla o citlivé dítě. Mnohem prospěšnější je pro něj to, aby mu dospělý poradil, jak se má v případě agresivního chování směřujícího na jeho osobu chovat a bránit.

Pokud dospělý zasáhne do konfliktu dvou dětí, v němž je přítomna agrese jednoho vůči druhému, většinou jsou reakce podobné. Dospělý agresorovi sdělí, že jeho chování není

⁷⁶ ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 3

⁷⁷ ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry pro zvládnání agresivity a neklidu. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 12.

⁷⁸ ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 4

správné a přijde s trestem, který může být fyzický (pohlavek), zákaz (nesmí si hrát s nějakou hračkou nebo s jinými dětmi), nebo příkazem (dítě vykonává určitou činnost, např. stání na hanbě). Naopak ten, k němuž je agrese cílená, je dospělým litován a chráněn. Zpravidla se mu také dostane rady, že si s agresorem nemá už více hrát a má se mu spíše vyhýbat.

Jako příklad dětské agrese a postojů dospělých k agresorovi i oběti je uveden následující příběh.

„Tři a půl letý Kuba je opět na pískovišti. Je to kluk velmi živý, se kterým si už maminka někdy neví rady. Dnes staví pro auta dráhu na písku. Na pískoviště přišel také Adam. Sedl si opodál a dívá se na Kubu, co dělá. Po chvíli si vezme svůj nový bagr a jde ke Kubovi. Kuba však dostal strach, že mu Adam jeho dráhu rozjezdí nebo něco s ní provede a hned na Adama volá: „Ne ne ne, nechod' sem ...“ Začne ho také žduchat a Adam spadne a začne brečet na celé kolo...

Maminka přibíhá k Adamovi, bere ho z pískoviště a přibíhá také maminka ke Kubovi a říká mu: „Cos to zase provedl...?“

Adamova maminka se na Jakuba stroze podívá a řekne svému synovi: „Pojď, jdeme domů, přece tě tady nenechám, aby tě cizí děti byly ...“⁷⁹

2.2 Typologie agrese

Agresivitu lze třídit podle několika rozličných hledisek, například podle četnosti a závažnosti, podle zaměření agrese nebo podle vztahu ke skupině.

- Agresivita podle četnosti a závažnosti

Agresivita může mít buď epizodický charakter. V tomto případě je agresivní jednání závislé na určité situaci, které jej může vyvolat, např. silný stres. Druhou variantou je trvalá pohotovost k agresivnímu reagování, což souvisí s typem osobnosti nebo nějakým jejím narušením, jež může být způsobeno biologickými nebo sociálními okolnostmi.

- Agresivita podle jejího zaměření

Agresivita může být buď prostředkem, nebo cílem. Pokud je prostředkem vede k uspokojení potřeb jedince, pokud je cílem, jejím účelem je potvrzení vlastního postavení a převahy.

⁷⁹ ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 4

- Agresivita podle vztahu ke skupině

Agresivita může být buď záležitostí jedince, nebo skupiny. Agrese jedince nejčastěji vzniká impulsivně a neplánovaně. Častěji však agresivita probíhá ve skupině, kde jedinec přejímá skupinové názory a normy. Skupina jedinci také poskytuje pocit bezpečí, nedotknutelnosti, pocit moci a neuvědomuje si díl zodpovědnosti za své jednání. Děti velmi často mají dojem, že na jejich jednání není nic až tak závažného, protože stejným způsobem jednala celá skupina. Často tak od dětí můžeme slyšet omluvu či výmluvu: „Oni to taky dělali.“⁸⁰

Další klasifikací agresivity může být také dělení na emocionální, instrumentální a frustrační agresi.

- Emocionální agrese

Tato agrese má silný emoční základ. Pramení například z dlouhodobých negativních prožitků, hádek atp. Je provázena typickými fyzickými projevy, jako je zrychlení dechu či intenzivní srdeční činnost. Adrenalin se vyplavuje do krve a jedinec není schopen ovládat své jednání, které se pak většinou projeví křikem, kopáním, mlácením kolem sebe. Emocionální agrese vzniká náhle, impulzivně bez domýšlení jejích následků. Jedinec si své chování mnohdy ani neuvědomuje.

- Frustrační agrese

Tento typ agrese je spoje s frustrací, tedy neschopností překonat nějakou překážku, která brání dosažení cíle. Frustrace vede k hněvu a dalším negativním emocím, jež způsobují agresivní chování. Cílem takového chování je překonat překážku. Frustraci způsobuje mnoho faktorů. U dětí se velmi často setkáváme s frustrací způsobenou nedostatečným oceněním ze strany rodičů, spolužáků, učitele, ale může být spojena také s nadměrnou péčí. Pro děti vyrůstající v rodině, kde jim jsou odstraňovány všechny obtíže, může později jakýkoli problém představovat zdroj frustrace a důvod k agresi.

- Instrumentální agrese

Instrumentální agrese má dvě podoby – žádoucí instrumentální agrese a nutná instrumentální agrese.

Žádoucí instrumentální agrese – na rozdíl od emocionální a frustrační agrese jde o agresi, která je konkrétně zaměřená a předem připravená a promyšlená. Projeví se tehdy, stojí - li jedinci v cestě za dosažením stanoveného cíle někdo jiný. Takovýto člověk se pak stává

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 771 - 775

obětí agrese, popřípadě může agresorovi sloužit jako prostředek k posílení sebedůvěry či uvolnění napětí. Typickým příkladem žádoucí instrumentální agrese ve školním prostředí je šikana.

Nutná instrumentální agrese – je specifický druh agrese, který nevzniká samovolně, ale obvykle jako obranná reakce proti žádoucí instrumentální agresii. Nutná instrumentální agrese je záluďná v tom, že se velmi nesnadno rozpoznává. Hodně často bývá totiž za viníka konfliktu považován právě jedinec, který se tímto způsobem vlastně brání.⁸¹

Agresivní chování můžeme dělit také takto:

- mentální agrese (odehrává se jen v mysli agresora),
- verbální agrese (projevuje se slovně, nadávkami, výhružkami atp.),
- neverbální agrese (probíhá mimicky a prostřednictvím gest),
- grafická agrese (kreslení na zdi, nábytek),
- útočná agrese (jde o přímý fyzický útok proti osobě nebo věci).⁸²

Podle Edelsbergera můžeme rozlišit 4 stupně agrese:

- 1. stupeň

Agrese nemá vnější projevy. Může se promítnout do zčervenání či zblednutí tváře, nebo zaťatých zubů.

- 2. stupeň

Tento stupeň agrese má již vnější projevy, a to v podobě nadávek, klení.

- 3. stupeň

Agrese se projevuje destruktivním jednáním. Dochází například k ničení předmětů.

- 4. stupeň

Nyní se již agrese projevuje jako fyzické násilí na druhé osobě.⁸³

2.3 Faktory ovlivňující agresivitu

Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují vznik a vývoj dětské agresivity. Za nejdůležitější jsou považovány dědičnost, rodina, výchova, prostředí a vrstevnické vztahy.

⁸¹ MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 31 - 38

⁸² SUCHÝ, A. Mediální zlo - mýty a realita: Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. 1. vyd. Praha: Triton, 2007, s. 31

⁸³ EDELSBERGER, L. Defektologický slovník. 3. vyd. Jinočany: H&H, 2000, s. 20 - 21

Dědičnost

S předpokladem k agresivnímu chování se rodí každý jedinec. Míra vrozené dispozice k agresivitě je však u každého individuální. Někteří jedinci jsou k agresivnímu jednání více předurčení než jiní.⁸⁴

Podle některých výzkumů je předpoklad k agresivnímu chování až z 60% dán geneticky. Dědičnost je tedy velmi významným činitelem, který ovlivňuje dětskou agresivitu. Pokud je totiž otcem dítěte silně agresivní jedinec, lze s velkou pravděpodobností očekávat, že i jeho potomek bude mít sklon k agresivnímu jednání.⁸⁵

Prostředí a vrstevnické vztahy

Významným faktorem ovlivňujícím agresivitu dítěte je sociální prostředí, to může agresivitu buď posilovat, nebo ji naopak utlumovat. Agresivita může být zesílena také učením, zejména instrumentálním učením, nápodobou, což je u dětí typické, nebo ztotožněním se s jiným, individuálně důležitým člověkem.

Každý jedinec je součástí nějaké sociální skupiny, která určuje jeho hodnotovou orientaci a jejíž normy přejímá.⁸⁶ Děti se již v mateřské škole prostřednictvím interakcí s vrstevníky učí agresi. Děti, které pravidelně navštěvují mateřskou školku, byly po několika letech svými vychovateli označeny za více agresivní než děti, které školku navštěvovaly spíše nepravidelně.⁸⁷

Rodina a výchova

Význačná okolnost mající vliv na dětskou agresivitu je úplnost rodiny a vztah mezi rodiči a dětmi. Pokud v rodině dítěte chybí, a to nejen fyzicky, ale především fakticky, jeden z rodičů, chybí dítěti vzor, a to je tak náchylnější k rozvoji agresivního chování. Nemusí jít však o pravidlo. Rodiče samozivitelé mnohdy dětem poskytují podnětnější prostředí než rodiny úplné. V dnešní době se však setkávám i s novými modely rodin, jakými mohou být například homosexuální páry vychovávající děti, a proto je třeba o to více dbát na zdravou komunikaci, která je nezanedbatelnou součástí dobře fungující rodiny. Pokud ta v rodině chybí, vede to k zvýšení rizika agresivních projevů dítěte. Agresivní chování může být

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 758

⁸⁵ www.sancedetem.cz

⁸⁶ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 760 - 761

⁸⁷ ČERMÁK, I. Dětská agrese. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998, s. 11

u dětí podpořeno také špatným vztahem s jedním nebo oběma rodiči, od kterých nepocítí uje podporu, lásku ba dokonce zažívá odmítání.⁸⁸

Vývoj agresivity u dětí v raném věku jednoznačně ovlivňuje chování rodičů, jež je dítěti vzorem a od nějž se nápodobou učí sociálnímu chování. Dále je dítě ovlivněno hodnotovou orientací rodiny, upřednostňovaným způsobem reagování a v neposlední řadě také výchovným stylem.⁸⁹

Výzkumem je prokázáno, že vzhledem k rozvoji dětské agresivity je nejrizikovějším stylem výchovy taková výchova, v níž převažuje prosazení moci rodiče nad dítětem, násilné prosazení rodičovské vůle a zejména tělesné tresty, výhrůžky a exploze hněvu ze strany rodiče směrem k dítěti.⁹⁰ Tělesné tresty mohou agresivitu potlačit, ale důležitou podmínkou je, aby děti, zejména v předškolním věku, měly kladný vztah k trestajícímu. V opačném případě může dojít k zintenzivnění agrese.⁹¹

Agresivní děti jsou často poznamenány také výchovou, kde matka sice své dítě netrestá, ale prohřešky sděluje otci, který pak přistoupí k trestání chování, jemuž obvykle ani nebyl přítomen. V současnosti tento model může fungovat i opačně, vzhledem k tomu, že i otcové jsou často s dětmi v domácnosti a matky jsou zaměstnané. Pro dítě je toto velmi složitá situace, která v něm vyvolává nejistotu a pocit, že se musí bránit vnějšímu nebezpečí, které může být kdekoliv. Děti vychovávané v takovéto rodině jsou velmi popudlivé, snadno se nechají vyprovokovat ke vzteku a agresi.

Dalším výchovným momentem, který může zapříčinit dětskou agresivitu, je to, že rodiče utvrzují dítě v tom, že agresivní chování je prostředkem k dosažení určitého cíle. To jaké vzorce chování bude dítě v budoucnu používat, se utváří kolem 3. až 4. roku jeho života, což je období prvního vzdoru, kdy dítě zcela přirozeně používá agresivitu – vztekání, dupání, kopání. Rodiče by však dítěti neměli ustupovat, ale spíše mu dát svým postojem najevo, že tímto svým chováním ničeho nedosáhne. Bohužel se však můžeme setkat i s rodiči, kteří své děti v agresivitě podporují a utvrzují je v tom, že pokud nebudou dostatečně silné a průbojné, neobstojí v konkurenci dnešního světa.⁹²

Činitel, který velmi silně ovlivňuje dětskou agresivitu, je vztah mezi sourozenci. Pokud je jedinec obětí agrese svého sourozence, je velmi pravděpodobné, že on sám se stane

⁸⁸ ČERMÁK, I. Dětská agrese. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998, s. 4 - 5

⁸⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 760 - 761

⁹⁰ ČERMÁK, I. *Dětská agrese*. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998, s. 6

⁹¹ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada, 1998, s. 252

⁹² www.sancedetem.cz

agresivním a v určitých situacích bude reagovat agresivně. Především na agresii odpoví opět agresí. Dítě se tak v sourozenecké interakci agresii učí velmi snadno. Bylo také prokázáno, že pokud do konfliktu mezi sourozenci zasahují rodiče, agresivitu to spíše posiluje.⁹³

2.4 Média jako zdroj agresivity

Velmi diskutovanou otázkou je dnes vliv médií na vývoj a agresivitu dítěte. U dítěte v předškolním věku je vhodné, aby netrávilo svůj volný čas samo, ale vždy s rodiči nebo jinými dospělými, aby mohlo sdílet své zážitky, aby dospělý reguloval, co je pro dítě vhodné a naopak co by v něm mohlo vyvolávat neklid a pokřivovat jeho fantazii.⁹⁴

Média a zejména televize jsou pro děti velmi snadno dostupné, a to včetně akčních filmů. V tom spočívá jejich nebezpečí. Malé děti vidí v televizi násilí, které se pro ně stává vzorem chování, zejména pokud kladný hrdina brání slabší pomocí agrese. Děti, které nemají v předškolním věku ještě zcela rozvinutou rozlišovací schopnost, tak přijímají vzor chování kladného hrdiny jako přístupný a společností tolerovaný a aplikují jej na konfliktní situace, do nichž se dostávají například v mateřské škole. Agresivita se objevuje nejen v akčních filmech, které dětem nejsou určeny a které jsou pro ně takřka nečitelné, ale také v dětských příbězích jako například „Tom a Jerry“. Obrovským nebezpečím médií je zejména to, že jejich prostřednictvím se dá poměrně snadno manipulovat s fakty a lze zjednodušovat realitu, což lze uvést na již zmíněném „Tom a Jerry“. V jedné chvíli jejich těla nesou známky zranění a deformací, v momentě jsou však v pořádku.⁹⁵

Někteří vědci tvrdí, že čím častěji dítě sleduje televizní pořady s nevhodným obsahem, a to zejména bez komentáře dospělého, tím se zvyšuje předpoklad, že jeho chování bude po vzoru televizního násilí v budoucnu agresivní.⁹⁶ Dlouhodobá konzumace televizního vysílání v dětství může ovlivnit i osobnost jedince v dospělosti a to až do věku 30 let. S časem stráveným před televizní obrazovkou se snižuje také schopnost sebekontroly jedince nad agresivním jednáním.⁹⁷ Přímá souvislost mezi televizním násilím a skutečným

⁹³ ČERMÁK, I. Dětská agrese. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998, s. 7

⁹⁴ ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 3

⁹⁵ www.sancedetem.cz

⁹⁶ ANTIER, E. Agresivita dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 71 - 72

⁹⁷ ČERMÁK, I. Lidská agrese a její souvislosti. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, s. 90 - 91

násilím však nelze prokázat, musíme totiž vždy brát v úvahu i další faktory, které agresi jedince podporují.⁹⁸

„Srovnávací pokusy prokazují, že pravděpodobnost míry vyjadřované agresivity v adolescenci roste s mírou sledování násilných televizních programů v dětství.“⁹⁹

2.5 Řešení a usměrňování agresivity

Řešení agresivního chování je poměrně složitá záležitost. Je nutné pracovat nejen s agresorem, ale také s obětí. Řešení musíme volit také s ohledem na typ agresivity, tak aby bylo co nejúčinnější a nejcitlivější.

Jak již bylo zmíněno, abychom agresivitu u předškolních dětí účinně eliminovali, musíme se zaměřit jak na útočníka, tak na oběť.

U agresora bychom měli vnímat, a jako fakt přijímat, jeho temperament, který nemůžeme změnit, můžeme s ním však pracovat. Jedním z vhodných způsobů, jak jej usměrňovat je například sport. Pokud se objeví agresivní výpad dítěte proti jinému, které se neumí bránit, je nezbytné do konfliktu zasáhnout a pomoci s jeho řešením. Nevhodné je, abychom situaci řešili tím, že dětem zakážeme hrát si spolu. Mnohem účinnější, a pro budoucnost přínosnější, je, aby se děti dokázaly domluvit a jeden druhému se omluvit, svůj agresivní čin nějakým způsobem odčinit a najít vhodný způsob další hry.

U oběti bychom spíše než pocit, že se musí před agresorem skrývat, měli vypěstovat zdravé sebevědomí, k čemuž je předškolní věk nejvhodnější období. Naše snaha by měla vést k tomu, aby se dítě umělo před agresivními útoky bránit. Dítě by se mělo naučit říct: „Nedělej mi to!“¹⁰⁰

Pokud řešení agrese vztáhneme k jejímu typu, nabízí se nám řada možností.

Jedním z nejtradičnějších způsobů řešení agresivity, a to zejména ve školním prostředí, je trest. Trest je však přímo závislý na typu agresivity. Pokud se jedná o agresivitu emocionální, vyhrožování trestem je zcela neúčinné. Mnohem produktivnější je nechat jedince se vybit na nějakém neživém předmětu, což vede k uvolnění agrese a uklidnění jedince. Trest je neúčinný také v případě instrumentální agrese, která agresorovi přináší velké zisky, stejně jako v případě, že je agrese hodně silná. Naopak pokud agrese nabývá

⁹⁸ ČERMÁK, I. Lidská agrese a její souvislosti. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, s. 105

⁹⁹ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 24

¹⁰⁰ ŠPAÑHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 8 - 10

malé nebo střední intenzity a negativní dopad trestu převažuje nad výhodami pocházejícími z agrese, trest je účinný. Je také prokázáno, že čím je trest vyšší, tím více je jedinec od agrese odrazován.

Trest musí být velmi citlivě volen, jelikož se potvrzuje, že děti, které jsou trestány mírně, jsou v budoucnu méně agresivní, nežli děti, které nebyly trestány téměř vůbec, nebo velmi tvrdě.

Trest je dětmi obvykle vnímán jako nespravedlivý a mnohdy je pro ně signálem, že agrese, která se promítá právě v trestání, je snadným prostředkem k dosažení určitého cíle, obzvláště pokud si agresor zvolí slabší oběť. Někteří odborníci považují trest spíše za kontraproduktivní, jelikož dítě vnímá trestající osobu jako agresivní model a trest tak spíše škodí, než napravuje.

Aby byl trest účinným, musí se držet také několika základních zásad:

- Prodleva mezi projevenou agresí a trestem by měla být co nejkratší.
- Trest by měl být dostatečně vysoký a nepříjemný.
- Trestaný jedinec musí znát jasnou souvislost mezi svým chováním a trestem.¹⁰¹

S agresivitou je možné pracovat i jinak, než ji pouze ocenit trestem. Zejména v raném dětství je žádoucí s agresivitou pracovat a usměrňovat ji. Vhodným nástrojem k usměrňování agresivity jsou interakční hry. Hry jsou v práci s agresivním chováním velmi užitečným nástrojem. Prostřednictvím sociálních her, je možné agresivní chování strategicky zužitkovat a použít pro neagresivní záměry. Hra může sloužit také jako prostředek uvolnění napětí či jako iniciace určitého tématu k rozhovoru.

Cílem interakčních her je:

- děti by si měly uvědomit a formulovat agresivní pocity,
- rozpoznat podněty hněvu a agresivního jednání,
- lépe poznat sebe i druhé,
- osvojit si schopnost kontrolovat a odbourávat zlost a agresivitu,
- získat pocit přesvědčení o vlastní hodnotě a posílit vlastní „já“,
- budovat neagresivní interpersonální vztahy,
- naučit děti řešit konflikty pokojně.¹⁰²

¹⁰¹ MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 81 - 82

¹⁰² PORTMANN, R. Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 11 - 15

Erkert ve své knize rozdělil hry pro usměrňování agresivity do několika oddílů:

- Jsem strašně rozzuřený

Hry v tomto oddíle jsou zaměřeny na to, aby se děti naučily rozpoznávat a vyjadřovat své pozitivní i negativní pocity a hovořit o nich.

Příkladem takové hry je „Krabice příjemných pocitů.“ Hra spočívá v tom, že v krabici jsou vzorky různých materiálů, děti mají za úkol si je osahat a vybrat 6 z nich, které jsou jim nejvíce příjemné. Svůj výběr následně představí ostatním a odůvodní jej.

- Vybij svůj vztek akcí

Pod tímto názvem se skrývají hry, které napomáhají k uvolnění negativní energii, která mnohdy vede k agresivnímu chování, a k efektivnímu využití této energie ve hře. Děti se touto cestou odreagují a nemají potřebu používat k uvolnění násilí.

Zástupcem z této kategorie je například hra „Prstové barvy proti hádce.“ Nejde o hru jako takovou, ale spíše o aktivitu, která je spojena nejen s vyjádřením zlobných pocitů, ale také s účinným odbouráním agresivity. To vše probíhá pomocí malování prsty na velký výkres ideálně na dětském malířském stojanu, který umožňuje, aby se vyjádřily obě strany konfliktu současně a byly tak činnostmi propojeny a zároveň plátnem odděleny.

- Vyzkoušej si různé role

Nadpis popisuje hry v rolích, které dětem nabízí, aby si vyzkoušely různé situace. Poznávají také, jak se na věc podívat jinak a jaké jsou možné způsoby řešení. Děti ve hře zaujímají různé postoje, mnohdy i takové, které jim nejsou vlastní, čímž se učí vzájemnému vcítění a porozumění.

Pro tyto účely můžeme zařadit například hru „Dvě „maminky“ a jeden kočárek pro panenku.“ Hra je postavená na tom, že dvě dívky se hádají o kočárek, s nímž si chtějí obě hrát. Děti navrhují, jak by se dala situace řešit. O návrzích diskutují.

- Dýmka míru u jednacímho stolu

Tyto hry jsou zařazovány ve chvíli, kdy hněv ustoupí a je třeba s dětmi o vzniklém konfliktu hovořit a vyvodit z něj nějaké ponaučení. Prostřednictvím těchto aktivit děti vyjadřují své potřeby a to nejen slovně, ale například i kresbou nebo jiným alternativním způsobem.

Pro tyto účely lze využít hru „Žhavé prskavky.“ Každá ze stran konfliktu dostane prskavku, a po dobu, kdy hoří, má možnost argumentovat. Prskavka má v dětech také evokovat pocit, že mohou říct vše co v nich „vře.“ Dětem se prskavka obvykle líbí, a tak v nich probudí příjemné pocity a uklidní atmosféru.

- Ven z izolace a blíž k sobě

Tímto heslem jsou pojmenovány zejména kooperativní hry, které napomáhají agresivním dětem, jenž mohou být pro své chování vylučovány z kolektivu, znovu se do něj zapojit a zažít pocit úspěchu.

Vhodnou kooperativní hrou je například „Fotbal v kruhu.“ Děti stojí v kruhu, drží se za ruce a přihrávají si míč. Nesmí se jej však dotknout rukama a proto musí spolupracovat.

- Příběhy s pohybem

Prostřednictvím pohybových her, které jsou dětem velmi blízké a přirozené, mohou zakoušet události se silným citovým prožitkem a učit se tak jednání v určitých situacích. Děti se prostřednictvím příběhů učí různým řešením, empatii a poznávají nové situace, se kterými se mohou setkat v běžném životě.

Příběhů existuje celá řada a při jeho volbě záleží na situaci, kterou chceme evokovat.

- To mě uklidňuje a uvolňuje

Název této skupiny popisuje hry a cvičení, při kterých se děti navzájem hladí či masírují, což je zklidňuje, uvolňuje a vyvolává v nich libé pocity.

Reprezentantem této kategorie her je například „Žába na zdi.“

*Žába na zed' vyskakuje, velkou mouchu chytá,
ale moucha, i když velká, přespříliš je hbitá.*

Cupitáme ukazováčkem a prostředníčkem po zádech.

Od jedné zdi ke druhé jen lítá sem a tam:

„Takhle já tě, milá moucho, stěží nachytám!“

Cupitáme po zádech kolem dokola špičkami obou prstů.

*Zatímco se žába kolem marně rozhlíží,
čílá moucha rychle mizí někde ve spízi.*

Dlaněmi kloužeme po zádech dolů.

A tak žába odskákala dolů k rybníčku

a tam kváká starou známou žabí písničku.

Ukazováčkem a prostředníčkem cupitáme po zádech a kvákáme přitom jako žába.¹⁰³

Všechny výše zmíněné hry jsou určené dětem v předškolním věku, a to již od 3 let.

¹⁰³ ERKERT, A. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 5 - 82

3 PREVENCE

Pedagogický slovník prevenci definuje jako: „*Soubor opatření zaměřený na předcházení nežádoucím jevům, zejména onemocnění, poškození, sociálněpatologickým jevům.*“¹⁰⁴

I když pedagogický slovník ve své definici používá pojmu „sociálněpatologické jevy“, dnes se ve školním prostředí a v souvislosti s prevencí užívá spíše označení rizikové chování.¹⁰⁵ Psychologický slovník vymezuje prevenci takto: „*Prevence je předcházení nežádoucím jevům, nehodám, úrazům, nemocem, aj.*“¹⁰⁶

Předškolní období je pro dítě jedna z nejdůležitějších vývojových etap, proto je nutné na něj vhodně působit jak výchovou, tak vzděláváním. Dítě si v tomto období osvojuje dovednosti, kladné postoje a též základy zdravého životního stylu, což z tohoto věku dělá vhodné období také pro preventivní působení v oblasti rizikového chování.¹⁰⁷

3.1 Psychologická charakteristika předškolního věku

Většina odborníků, kteří se věnují vývojové psychologii, označuje za předškolní věk období mezi 3. a 6. rokem života dítěte, což také odpovídá době, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu. Je to vývojové období, v němž probíhá řada významných změn jak v oblasti biologické, tak psychosociální.¹⁰⁸

Piaget uvádí, že myšlení dětí v předškolním věku je intuitivní a názorné. Dítě si skutečnost vykládá tak, aby pro něj byla co nejsrozumitelnější a veškeré poznání má pro něj bezpodmínečnou platnost.¹⁰⁹

Děti v tomto věku mají velmi bohaté představy. V předškolním období se často objevuje tzv. konfabulace, která kompenzuje nedostatky ve vnímání jevů nebo doplňuje jejich detaily. Tyto představy jsou pro předškolní dítě velmi důležité, jelikož jejich prostřednictvím dokáže snadněji pochopit a přijmout realitu, která pro něj není vždy přehledná.

Pro předškolní věk je typický taktéž egocentrismus. Děti jsou středem svého vlastního světa, který tvoří představy a myšlenky a který se liší od světa reálného. Jen velmi obtížně dokážou chápat představy a hlediska někoho jiného, jelikož jsou přesvědčeny, že ostatní

¹⁰⁴ MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 178

¹⁰⁵ www.prevence-info.cz

¹⁰⁶ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 450

¹⁰⁷ www.msmt.cz

¹⁰⁸ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitele mateřské školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 13

¹⁰⁹ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 132

vidí věci stejně. Aby si dítě uvědomilo, že toto jeho přesvědčení je mylné, je důležitý kontakt s vrstevníky. Prostřednictvím těchto společenských interakcí, a to nejen s vrstevníky, dítě postupně dospívá k decentraci a začíná chápat, že ne vše co se kolem něj děje se děje kvůli němu. Myšlení předškolního dítěte se vyznačuje také antropomorfismem, tzn. že neživým věcem přisuzuje lidské vlastnosti či rysy, dále prezentismem, což znamená, že žije přítomností a vše chápe ve vztahu k ní. U předškolního dítěte je dominantní fantazie, která potlačuje přijímání logických skutečností. Všechny těchto atributů psychiky předškolního dítěte lze využít ve vzdělávacím procesu v mateřské škole.

V předškolním období hraje důležitou roli také řeč a její rozvoj, především její komunikační složka, která je stěžejní pro zapojení jedince do sociální skupiny. Rozvíjí se též expresivní složka, prostřednictvím níž dítě, zatím jen jednoduchým způsobem, vyjadřuje své pocity.¹¹⁰ A. R. Lurji říká, že dítě zhruba od 3 let věku dokáže používat řeč k regulaci svého chování.¹¹¹

V předškolním věku se rozvíjí také sebepojetí dítěte. Dítě si uvědomuje svoji jedinečnost a odlišnost od druhých. K sebepojetí dítěte patří také názor dospělých na jeho osobu, který se zároveň stává podkladem pro jeho sebehodnocení, zejména jde – li o názor rodičů. Sebehodnocení je tedy vlivem neukončeného citového a rozumového vývoje v tomto věku velmi ovlivněno a do značné míry podmíněno názorem jiných osob, který je dítětem vnímán nekriticky, tak jak je mu předložen.¹¹²

3.2 Socializace dětí předškolního věku

Primárním socializačním činitelem je v předškolním věku rodina, a to i přes nástup do mateřské školy.¹¹³ V předškolním věku však vzrůstá i význam vrstevnické skupiny, která je důležitá pro tvorbu vlastního já předškolního dítěte. V rámci rodiny je významná jak rodičovská dyáda, která dítěti poskytuje podklad pro formování pohlavní identity, tak vztah se sourozenci, či prarodiči. Všechny tyto vazby dětem přináší mnoho poznatků do

¹¹⁰ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitele mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 14 – 16

¹¹¹ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 89

¹¹² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 115 - 116

¹¹³ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 93

budoucího života a vztahů, které budou navazovat, ať už partnerských nebo například s lidmi nemocnými či handicapovanými.¹¹⁴

V rámci socializace předškolního dítěte dochází k rozvoji tří základních oblastí.

- Sociální reaktivita

Dítě v předškolním věku má možnost navazování rozmanitých vztahů v různých prostředích. Setkává se s vrstevníky, sourozenci, nejbližší i širší rodinou a má tak možnost procvičovat společenské činnosti.

- Sociální kontrola

Děti postupně přijímají sociální normy a způsoby chování, které jsou obecně uznávány. Dochází k procesu interiorizace, jehož postup závisí zejména na rodinném prostředí a způsobu výchovy.

- Osvojování sociálních rolí

Předškolní období nabízí seznámení s množstvím rolí v rámci rodiny, jež jsou dále uplatňovány a v závislosti na styku s vrstevníky, například v mateřské škole, také upravovány a doplňovány.¹¹⁵

S nástupem do mateřské školy se děti dostávají do kolektivu, v němž se učí komunikovat s ostatními, zvykají si na jejich odlišné povahy, postoje, přístupy k věcem. Dítě se učí vyjadřovat, co se mu líbí, co se mu nelíbí, co ho těší a co naopak nikoliv. Ve vztahu k ostatním dětem se také učí říct, aby ho nebily či mu jinak neublížovaly, nebo vyjádřit svůj nesouhlas. Důležitá je také tvorba vztahu k autoritě a rozvoj schopnosti s ní komunikovat, požádat nebo zeptat se jí na něco.¹¹⁶

Ve vztahu k autoritě se také formuje morálka. Děti v předškolním věku disponují podle Piagetovi teorie tzv. heteronomní morálkou, což znamená, že normy chování nekriticky přijímají od dospělých autorit zejména od těch, s nimiž se identifikují. V závěru předškolního období si děti některé normy zvnitřní a tím se také vyvíjí jejich schopnost cítit vinu za nežádoucí chování a samo tak vnímá, že jejich porušení může být nepříjemné. Zdrojem norem chování, které tvoří autoregulační systém dětí, je především rodina.¹¹⁷

¹¹⁴ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitele mateřské školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 20-21

¹¹⁵ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitele mateřské školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 19-20

¹¹⁶ ŠPAŇHELOVÁ, I. Průvodce dětským světem. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 87

¹¹⁷ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 120 - 122

Dalším důležitým socializačním činitelem je pro předškolní dítě hra. Her, kterým se děti předškolního věku věnují, je celá řada. Hry rozvíjí různé oblasti psychické i fyzické stránky dítěte. Například funkční a činnostní hry procvičující a rozvíjející fyzické funkce. Konstruktivní a realistické typy her se zaměřují na vytváření věcí z nejrůznějších materiálů. Přenesení významu dané věci a její užití ve významu jiném děti uplatňují ve hrách iluzivních, kde se hojně projeví jejich vlastní fantazie a barvitá představivost. Hry úzce související se socializací a možnostmi dětí zkusit si různé sociální role takřkajíc na nečisto jsou hry úkolové. Toto je jen jedna z možných klasifikací her, lze na ní však ukázat, že hra má jakousi přidanou hodnotu oproti předcvičování některých situací nebo experimentování.¹¹⁸ Děti si ve hrách prožijí mnoho situací, které připomínají skutečný svět. Hra dává dětem možnost, učit se zcela spontánně různým dovednostem, a to podle jejich osobního tempa, možností a momentálních schopností.¹¹⁹

V rámci socializace dětí v mateřské škole můžeme v souvislosti s agresí a šikanou pozorovat chování, kterému se odborně říká instrumentální agrese. Tento pojem spojujeme se situací, kdy si dítě vymáhá nějakou věc násilím. Instrumentální agrese může a zpravidla zahájí tzv. emoční agresi, která je charakterizována prožíváním příjemných pocitů ve chvíli, kdy má dítě nad jiným převahu či nadvládu. Nebezpečí emoční agrese je především v tom, že pokud se člověk jednou naučí vnímat trápení druhého příjemně, již nikdy na takovéto libé prožívání nezapomene.¹²⁰

3.3 Typologie prevence

Prevenci lze podle oblasti, na kterou se zaměřuje členit do několika stupňů. Tradiční typologii prevence představuje dělení na primární, sekundární, terciární.

- Primární prevence

Jedná se o činnosti, jejímž účelem je předcházení vzniku rizikového chování. Primární prevence se soustředí na oblast výchovy, vzdělávání, práce s hodnotami, volnočasové aktivity, aj.

- Sekundární prevence

Soustředí se především na jedince, kteří jsou potenciálně ohroženi rizikovým chováním, at'

¹¹⁸ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 100-101

¹¹⁹ HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. Studie k předškolní pedagogice. 1. vyd. Brno: MU, 2011, s. 58

¹²⁰ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 75

už vlivem prostředí, ve kterém se nacházejí nebo osobnostními předpoklady. Jde tedy o snahu minimalizovat ohrožení škodlivými vlivy.

- Terciární prevence

Nastupuje ve chvíli, kdy se již rizikové chování projeví a kdy je třeba náprava.¹²¹

V dokumentech, které se věnují předškolnímu vzdělávání a prevenci rizikového chování v této oblasti, se objevuje jen primární prevence. Podrobněji se tedy budu věnovat právě jí.

V rámci primární prevence rozlišujeme primární prevenci rizikového chování specifickou a primární prevenci nespecifickou.

- Nespecifická primární prevence

Má širokou oblast působnosti a je zaměřena na všeobecné upevňování chování, které napomáhá bránit se rizikovým vlivům. Nespecifická prevence by tedy měla celkově formovat osobnost.

- Specifická primární prevence

Tento typ prevence se vztahuje k určitému rizikovému chování (např. prevence šikany), který pak svými prostředky řeší. Jde tedy o rozvíjení dovedností, postojů a hodnot, které jsou spojené s určitým nežádoucím chováním.¹²²

Specifickou prevenci můžeme dále rozdělit do tří úrovní podle intenzity, prostředků a nástrojů, které jsou používány. Rozlišujeme tedy tyto úrovně specifické primární prevence:

- Všeobecná primární prevence – zaměřuje se na nejširší populaci, při čemž nezohledňuje míru rizikovosti některé ze skupin. Bere ohled pouze na věk a sociální či jiná specifika.
- Selektivní primární prevence – soustředí se na skupiny nebo jedince, kteří jsou ve zvýšené míře vystaveni negativním vlivům, které by mohly podnítit rizikové chování. Selektivní prevence tedy již pracuje s užší, specifičtější skupinou.
- Indikovaná primární prevence – pracuje s úzkou skupinou nebo jedincem, který je velmi silně pod vlivem rizikových faktorů nebo se u něj již projevilo rizikové chování. Tato prevence se snaží zachytit problém včas, zhodnotit jej a posoudit, jaká je možnost intervence a tu co nejdříve také zahájit.¹²³

¹²¹ KRAUS, B., SÝKORA, P. Sociální pedagogika I. 1. vyd. Brno: IMS Brno, 2009, s. 57

¹²² KRAUS, B., SÝKORA, P. Sociální pedagogika I. 1. vyd. Brno: IMS Brno, 2009, s. 58

¹²³ MIOVSKÝ, M. (ed.), a kol. Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN, UK 1. LF, PK 1- LF a VFN, Centrum adiktologie, 2010, s. 42 - 43

3.4 Možné způsoby prevence v předškolním věku

Předškolní období je vhodnou dobou k započetí prevence před nežádoucím chováním. Základním prostředkem této prevence, jak uvádí jeden z dokumentů MŠMT, je výchova ke zdravému způsobu života, tzn. rozvoj fyzické, psychické a sociální složky. U dětí v předškolním věku je v rámci prevence vhodné rozvíjet sebejistotu, sebedůvěru, samostatnost, schopnost soužití ve skupině, tvořivost, estetické cítění, chuť k poznávání, prožitkům a seberozvojení. Dále také prohlubovat dovednosti vedoucí k zdravému způsobu života a pravidelné pohybové aktivitě.

V prevenci agresivního chování se také velmi osvědčil model heterogenních tříd. Smíšené skupiny dětí mnohem více odráží obraz skutečné společnosti a v dětech rozvíjí sociální kompetence a prosociální způsoby chování. Důležitým činitelem v prevenci předškolních dětí je také spolupráce rodiny a mateřské školy. Pokud je vybudován dobrý vztah mezi školkou a rodiči, je zajištěn i větší zájem a informovanost rodičů o prevenci rizikového chování.¹²⁴ Informovanost a zájem rodičů já osobně považuji za jednu z nejpodstatnějších složek prevence u takto starých dětí. Rodiče a rodina jako taková má v životě předškolního dítěte zcela zásadní socializační význam, a proto je také významným preventivním faktorem vzniku šikany a agresivního chování. Dítě se v rodině učí nejen mnoha sociálním dovednostem, které je dále provází v životě, ale jsou zde také naplňovány potřeby dětí jako je potřeba péče, podpory, bezpečí, resp. ochrany nebo podnětů a hranic, které vedou k jeho zdravému rozvoji. Dítě by se v rodině také mělo naučit říci „ne“. Pokud si dítě tuto dovednost osvojí, lépe si uvědomuje hranice, které jsou mezi ním a jeho okolím a ostatními lidmi. Pokud tedy umí přiměřeným způsobem vyjádřit svůj nesouhlas, je méně pravděpodobné, že se stane obětí agresivního chování či šikanování. Na druhou stranu dokáže respektovat „ne“, tedy hranice druhého, a předpoklad, že se stane agresorem, je též nižší.¹²⁵

V předškolním věku nelze mluvit o nějakých konkrétních preventivních programech, ale spíše o preventivním působení. V tomto vývojovém období je stěžejní zejména rozvoj komunikačních schopností, učení se sebekontrolě, respektování jistých mezí, a omezování svých potřeb ve prospěch ostatních. Děti by se v tomto věku měly také naučit, co je

¹²⁴ www.msmt.cz

¹²⁵ VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 49 - 57

správně a co špatné. Všechny tyto dovednosti přispívají k vývoji psychické odolnosti dítěte, a tak i k prevenci rozvoje agresivity a dalšího nežádoucího chování.¹²⁶

Prevence rizikového chování a tím i upevňování dobrých vzorců chování v předškolním věku je dle mého názoru důležité také z hlediska přenesení těchto dobrých návyků do základní školy, čímž předcházíme pozdějším potížím.

Věkově smíšené třídy, zájem, informovanost a spolupráce s rodiči a spolupráce se základní školou jsou též některé ze zásad projektu v rámci evropského programu Světové zdravotnické organizace Škola podporující zdraví. Tento projekt je sice primárně zaměřen na rozvoj zdravého životního stylu a podpory zdraví, některé jeho prvky a zásady však mohou být použity k předcházení agresivnímu či dokonce šikanujícímu chování a to vzhledem k holistickému pojetí zdraví jako „výsledku vzájemně se ovlivňujících složek lidské bytosti (biologické, psychické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a interakce jedince s prostředím.“¹²⁷

Z metodického pokynu k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení MŠMT vyplývá, že stěžejní složkou prevence šikanování a násilí je vytvoření pozitivního sociálního klimatu v daném školském zařízení. Měly by být podporovány hodnoty jako tolerance, solidarita, pocit sounáležitosti, aktivní zapojení do třídního kolektivu, vzájemný respekt a spolupráce.¹²⁸

S těmito aspekty pracuje i program pro mateřské školy občanského sdružení Madio Zdravá pětka = Zdravý předškolák. Jedním z cílů programu, který je obdobně jako Škola podporující zdraví zaměřen na zdravý životní styl, je posilovat pozitivní sociální klima, a tak rozvíjet dobré vztahy v dětském kolektivu.¹²⁹

Dalším předpokladem účinné prevence šikany a agresivního chování, ale i jiného rizikového chování je profesionalita a dobrá informovanost učitelů v dané problematice. Na tuto potřebu zareagoval projekt Minimalizace šikany (MIŠ) pod záštitou MŠMT, který měl za cíl, co nejvíce rozšířit Speciální program proti šikaně, jehož autorem je etoped Michal Kolář a jehož dílčím cílem bylo dlouhodobé vzdělávání učitelů a s tím související vytváření bezpečného prostředí ve školách. Projekt MIŠ se však zaměřuje na základní školy nikoliv na školy mateřské.¹³⁰

¹²⁶ HOSKOVCOVÁ, S., SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, L. Výchova k psychické odolnosti dítěte: Silní pro život, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 31 - 32

¹²⁷ www.szu.cz

¹²⁸ www.msmt.cz

¹²⁹ www.madio.cz

¹³⁰ www.minimalizacesikany.cz

Primárně základním školám je určen také projekt realizovaný Vzdělávacím institutem ochrany dětí a Linkou bezpečí Řešení vrstevnických vztahů, který vychází z mezinárodního projektu CHIPS. Cílem školícího/výcvikového projektu Řešení vrstevnických vztahů je naučit děti, jak se mají k sobě navzájem chovat, jak si pomáhat. Dále je cílem zlepšit vrstevnické vztahy a celkové klima školy. Žáci by se také měli naučit rozlišovat, které problémy jsou schopni řešit samostatně a k řešení kterých potřebují pomoc supervizora – učitele nebo jiné instituce. Specifikem tohoto projektu je, že si děti problémy pojmenovávají tak, jak je subjektivně vnímají. Snahou je též zvýšit zodpovědnost a právní povědomí dětí.¹³¹

Řada mateřských škol využívá také Minimální preventivní program (MPP), tedy základní strategii prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních. MPP je jednou ze složek výchovně vzdělávacího programu školy. Jako primární prevence je Minimální preventivní program zpravidla zpracováván na daný školní rok a zohledňuje specifika dané školy i aktuální poměry a okolnosti školy. MPP obvykle reflektuje témata, jakými jsou smysluplná nabídka aktivit ve volném čase, efektivní skupinová práce, sociální učení, rozvoj mezilidských vztahů, poskytování informací týkajících se témat spojených s rizikovým chováním a zdravým životním stylem a v neposlední řadě také poradenská činnost.¹³²

V rámci prevence je vhodné s dětmi pracovat i na rozvoji jejich vztahu k sobě samému i ostatním dětem. Toho lze dosáhnout prostřednictvím aktivit, ve kterých si děti ve skupině odpovídají na různé otázky typu:

- Kdo mě má rád?
- Komu se podobám fyzicky nebo povahově?
- Kdo je můj kamarád a co pro mě znamená?
- Jak mohu projevit, že mám někoho ráda?
- Co bych měl udělat, když mi někdo dělá něco, co se mi nelíbí? Co bych měl říct nebo udělat?

Děti v takovýchto aktivitách vyjadřují své pocity a zároveň naslouchají druhým a projevují empatii. Aktivity lze zapojit do her, které jsou dětem svou formou velmi blízké.

¹³¹ <http://www.viod.cz/>

¹³² www.poradenskecentrum.cz

Činnosti a otázky je nutné modifikovat na základě věku a tedy rozumových schopností dané skupiny dětí, se kterou cvičení realizujeme, jelikož vnímání dětí se mění i v průběhu předškolního období.¹³³

3.5 RVP PV a jeho souvislost s primární prevencí

V prevenci rizikového chování předškolních dětí je vhodné využívat také školní vzdělávací program, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Základem předškolního vzdělávání jsou klíčové kompetence, které obecně stanovují, jaké schopnosti, dovednosti, vědomosti, postoje a hodnoty by se mělo dítě v předškolním věku naučit, aby byl zajištěn jeho optimální rozvoj.

S primární prevencí bezprostředně souvisí tyto klíčové kompetence:

- Kompetence k řešení problémů

V rámci této kompetence dítě rozvíjí schopnost registrovat problémy kolem sebe, řešit ty, které jsou v jeho silách, buď samostatně, pokud na ně stačí, případně s pomocí dospělého. Dítě dokáže rozpoznat a využít ta řešení, která jsou účinná a rozlišit je od těch, která naopak účinná nejsou. Ví, že lepší je problém včas a promyšleně řešit, než se řešení vyhýbat. Uvědomuje si, že svou činností je schopen danou situaci ovlivnit.

- Kompetence komunikativní

Dítě dovede využívat různé komunikační prostředky k tomu, aby vyjádřil své pocity, nálady či prožitky. Dítě rozumí tomu, že bude – li v komunikaci aktivní a iniciativní, je to pro něj výhodou, a tak v obvyklých situacích komunikuje bez jakýchkoliv problémů jak s dětmi, tak s dospělými osobami.

- Kompetence sociální a personální

Dítě si je vědomo toho, že za veškeré své činy nese odpovědnost a to včetně důsledků, které toto jednání způsobí. Dítě také dokáže respektovat ostatní, jejich názory a případně dospět ke kompromisním řešením. Umí respektovat a naplňovat stanovená a jím pochopená pravidla. Ve vztahu k ostatním projevuje senzibilitu a ohleduplnost, dokáže pomoci slabším. Rozpoznává nespravedlnost, ubližování, agresivitu, ponižování a lhostejnost a ví, že takové chování je nepřijatelné a nevede k zdárnému cíli a smíru,

¹³³ SKÁCELOVÁ, L. Metodika práce s dětmi v oblasti primární prevence rizikových jevů. 1. vyd. Praha: TOGGA, 2012, s. 73 - 75

a proto je lepší vzniklou situaci řešit domluvou. Umí odmítat a bránit se nepříjemnému nebo násilnému jednání či komunikaci namířené vůči jeho osobě.

- Kompetence činnostní a občanské

Dítě se dokáže chovat tak, aby naplnilo své představy o tom, co je považováno za základní lidské hodnoty a zásady. Vyhýbá se chování, které je s těmito normami v rozporu. Podílí se na tvorbě pravidel a norem, které usnadňuje koexistenci ve vrstevnické skupině. Dítě si je vědomo svých práv i práv ostatních lidí a je schopno je chránit a uznávat je.¹³⁴

Všechny tyto kompetence mají za cíl vštípit dětem správné vzorce chování tak, aby se předcházelo případnému výskytu agresivního, šikanujícího či jinak rizikového chování. Děti by se v rámci jednotlivých kompetencí měly naučit vytvářet a zapojovat se do zdravých sociálních vztahů a respektovat druhé. Být vnímavými a ohleduplnými ke svému okolí, podílet se na tvorbě a dodržovat normy, které jsou společností kladně hodnoceny. Děti by se v rámci předškolního vzdělávání měly naučit také účinně komunikovat, předcházet a řešit určité problémy. Všechny zmíněné sociální dovednosti jsou dle mého názoru pro prevenci šikany a agresivity velmi podstatné.

Primární prevenci šikany a násilí můžeme nadále rozvíjet prostřednictvím naplňování některých vzdělávacích oblastí.

- Dítě a jeho psychika

Tato vzdělávací oblast jako celek má za cíl rozvíjet psychickou odolnost, vyrovnanost a intelekt dítěte, dále komunikační schopnosti, vůli, citovou stránku, poznávací procesy, sebepojetí, sebevyjádření, a další dovednosti, které vedou k jeho celkovému rozvoji. Je to oblast poměrně široká, proto je rozčleněna na tři dílčí podoblasti – Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, Sebepojetí, city a vůle, z nichž s primární prevencí souvisí především Sebepojetí, city a vůle.

- Sebepojetí, city a vůle

Tato vzdělávací podoblast se soustředí na to, aby dítě bylo schopno poznávat sebe samo a aby rozvíjelo kladné city ke své osobě, s čímž souvisí utváření zdravého sebevědomí, sebedůvěry i spokojenosti se sebou samým. Z hlediska prevence šikany a agresivity je také zde zmíněný rozvoj schopnosti sebeovládání a tvoření, rozvíjení a prožívání citových vztahů. Dítě by se také mělo naučit vyjadřovat své pocity, dojmy a prožitky.

¹³⁴ SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vyd. Praha: TAURIS, 2006, s. 11 - 14

Pedagog v rámci rozvoje této oblasti dětem může nabídnout například hry pro rozvoj vůle, vytrvalosti, sebeovládání a sebekontroly či projevování emocí kladných i záporných, ale také tematické hry na rodinu či přátelství.

- Dítě a ten druhý

Cílem této vzdělávací oblasti je tvorba, posilování, kultivace a obohacování interpersonálních vztahů a komunikace dětí. Děti se zde seznamují se zásadami chování v mezilidských vztazích, rozvíjí prosociální chování a postoje, například sociální citlivost, toleranci, respekt či přizpůsobivost, v různých prostředích, jakými jsou mateřská škola, rodina, kolektiv dětí atd. Vzdělávací nabídku zde tvoří zejména činnosti a hry podporující sbližování dětí, jejich setkávání a aktivní sdílení nejrůznějších prožitků a respekt názorů, postojů. Dále také aktivity zaměřené na konkrétní mezilidské vztahy jako přátelství, vztah mezi oběma pohlavími nebo úcta ke stáří a respektování a spolupovinnost norem upravující soužití.

- Dítě a společnost

V souvislosti s primární prevencí šikany a agresivity se daná vzdělávací oblast soustředí na rozvíjení schopnosti žít ve společnosti ostatních lidí, respektovat a podílet se na tvorbě norem, které jsou v této společnosti uznávány a prohlubovat znalosti o morálních hodnotách v interpersonálních vztazích. Učitelé tyto dílčí cíle naplňují prostřednictvím umožnění dítěti podílet se na tvorbě jemu srozumitelných a smysluplných pravidel soužití ve třídě, předkládáním každodenních pozitivních vzorů chování a vztahů a také procvičováním běžných společenských principů jakými mohou být ohleduplnost, spolupráce, zdvořilost, tolerance, upřímnost, pravda, spravedlnost a další.¹³⁵

Myslím si, že primární prevence agrese a šikany by měla být již v předškolním věku nedílnou součástí výchovně vzdělávacího procesu. Děti se v tomto věku poprvé dostávají mimo společenství rodiny a vytvářejí si zcela nové vztahy, ve kterých se učí pohybovat, orientovat a komunikovat. Z tohoto důvodu je žádoucí, aby u dětí bylo rozvíjeno kladné, prosociální chování, které by předcházelo vzniku konfliktních agresivních a šikanujících vztahů. Vypěstování a upevnění těchto pozitivních vzorců chování je vhodné také pro život dítěte v rámci jiných sociálních skupin, například v zájmové oblasti či později na základní škole.

¹³⁵ SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vyd. Praha: TAURIS, 2006, s. 18 - 27

3.6 Problémové chování a sociální pedagog

Významnou součástí preventivního působení a v případě nutnosti také součástí řešení problémového chování je intervence sociálního pedagoga, který ve školské oblasti působí především v situacích, na které pedagogičtí pracovníci nejsou dostatečně kvalifikováni a odborně připraveni. Z vlastní zkušenosti mohou říci, že studenti, kteří se na pedagogické fakultě připravují na učitelské povolání, jsou výrazně lépe připraveni na naplnění vzdělávacích funkcí školy než na naplnění výchovných a sociálních funkcí. Tito studenti též nejsou vzděláváni v oblasti práva a nejsou ani dostatečně informováni o tom, na jaké vnější subjekty je možné obrátit se s prosbou o pomoc, setkají-li se v praxi se šikanou či jiným problémovým chováním a nejsou-li schopni je sami řešit. Učitel by neměl být pouze tím, kdo předává nějaké vědomosti, ale jeho působení by mělo formovat charakter a především vytvářet u dítěte sociální dovednosti, které usnadňují jeho orientaci v životě, jakými jsou schopnost účinné sociální komunikace, sociální přizpůsobení, včlenění do skupiny, navazování kontaktů. V rámci této sociálně výchovné činnosti, nebo jak uvádí Böhnisch sociálně pedagogického dění, by se měl jedinec také naučit přijímat kritiku.¹³⁶

Vzhledem k tomu, že nejen mateřské školy se dnes naprosto běžně potýkají s problémovým a značně agresivním chováním dětí, výrazně se také proměňují poměry v rodinách, kde je vzhledem k vysoké zaměstnanosti rodičů výrazně omezen prostor pro výchovu a rodiče také často nemají zájem spolupracovat s mateřskou školou na výchově svých dětí, roste potřeba kvalifikovaného odborníka, který by na tyto jevy uměl reagovat a pracovat s nimi a který by do výchovně vzdělávacího procesu účinně vnášel sociálně pedagogické dění. Tímto odborníkem by mohl být právě sociální pedagog, který do procesu výchovy vstupuje ve dvou rovinách, a to:

- Integrační rovina – zde se sociální pedagog věnuje těm, kteří již potřebují pomoc a podporu.
- Rozvojová rovina – sociální pedagog svým působením podporuje žádoucí rozvoj osobnosti, pomáhá vytvářet společností kladně přijímaný hodnotový systém, podporuje tvorbu správného životního stylu a jedince vede k smysluplnému trávení volného času. Rozvojová rovina práce sociálního pedagoga je vlastně sociální prevencí.¹³⁷

Sociální pedagog by tedy měl v rámci své činnosti v jakémkoli školském zařízení poskytovat možnost využití alternativních výchovných metod, které by vedly k co

¹³⁶ MÜHLPACHR, P. a kol. Sociální pedagogika II. Brno: IMS Brno, 2011, s. 230-231

¹³⁷ KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 198 - 199

nejpříznivějšímu rozvoji dětí. Měl by také vytvářet takové výchovné prostředí, které by výchovu vhodně podporovalo a vytvářelo různorodé situace. Sociální pedagog, ale také ostatní učitelé, by měli být pro děti vzorem chování v těchto různorodých situacích. Výchovné prostředí, které je ve školce či škole vytvořeno by však nemělo být odděleno od skutečného světa, který není zdaleka tak ideální a na děti v něm působí řada negativních vlivů, kterým by se děti měly učit bránit. Sociálně pedagogická práce učitele by měla vést také k navození pozitivního třídního klimatu, které děti vede k vytváření kladných hodnot. Důležitou součástí práce sociálního pedagoga je depistážní činnost, tedy vyhledávání a rozpoznávání rizikových projevů chování dětí a následná práce s nimi. V této souvislosti by měla sociálně pedagogická práce vést také k navázání spolupráce a funkční komunikace s rodiči i dětmi, která by vedla nejen k vybudování vzájemné důvěry, ale také k zájmu rodičů aktivně se zapojovat do výchovně vzdělávacího procesu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Oblast výzkumu praktické části vychází z tématu celé diplomové práce, a je jí tedy šikana a agresivita dětí v předškolním věku.

4.1 Metody, cíle výzkumu a stanovení hypotéz

Šikana a agresivní chování dětí je závažným problémem v každém věku a neméně v předškolním. Těmi, kdo by si těchto jevů měli nejvíce všimnout a měli by se v nich umět orientovat, jsou učitelé, kteří s dětmi tráví mnoho času. Proto jsem si jako cíl výzkumu stanovila zjistit, jaká je zkušenost učitelů MŠ se šikanou a jejím řešením, jak v předškolním věku nejčastěji vypadá a jak si učitelé představují oběť a jak agresora. Dále bylo cílem získat představu o tom, jaký druh šikany se v MŠ nejčastěji objevuje. V neposlední řadě také prozkoumat, jaká jsou preventivní opatření a programy v mateřských školách.

Výzkum byl realizován pomocí dotazníku, tedy kvantitativní metodou sociologického šetření, který byl sestaven na základě poznatků z teoretické části diplomové práce. Sestával se z 22 otázek, z čehož některé byly uzavřené dichotomické, jiné uzavřené výběrové, několik otázek bylo také polouzavřených, 3 otázky byly otevřené a respondentům tedy nabízely možnost vlastního vyjádření. Prvních 5 otázek se týkalo osoby respondenta. Ptaly se na pohlaví, délku praxe, zdali se MŠ, ve které odpovídající učí, nachází ve městě nebo na vesnici, zdali jsou třídy v MŠ homogenní či heterogenní a s jakou věkovou skupinou nejčastěji pracují. Další položky zjišťovaly zkušenosti, postoje a názory učitelů na problematiku šikany a agresivního chování u dětí v mateřské škole.

Na základě výše uvedených cílů a poznatků získaných v teoretické části byly stanoveny hypotézy, v nichž jsou reflektovány oblasti zkoumané v dotazníku.

H₁: Častěji se se šikanou setkávají učitelé MŠ z města než učitelé MŠ z vesnice.

H₂: Učitelé MŠ si nejčastěji představují agresora jako fyzicky zdatného chlapce.

H₃: Učitelé MŠ si oběti šikany nejčastěji představují jako fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě.

H₄: V MŠ se nejčastěji vyskytuje fyzické ubližování.

H₅: Většina MŠ má ve svém ŠVP zahrnutu prevenci násilí.

4.2 Výběr respondentů

Dotazník byl určen učitelům mateřských škol, mezi něž byl elektronickou formou rozšířen. Respondenty byli učitelé z různých, náhodně vybraných, mateřských škol. Rozesláno bylo 200 dotazníků, zpět se mi vrátilo 129 dotazníků. Návratnost dotazníků byla 64,5%. Tři dotazníky musely být vyřazeny pro jejich neúplnost nebo proto, že nebyly vyplněny správně podle předem stanovených pokynů. Zpracovala jsem tedy 126 kompletně vyplněných a použitelných dotazníků.

Všichni respondenti byli seznámeni s tím, že dotazník je zcela anonymní, jeho vyplnění je dobrovolné a výsledky budou použity pouze pro účely zpracování této diplomové práce.

Výzkumný vzorek je příliš malý, na to aby jeho výsledky mohly být zobecnitelné a tudíž jsou platné pouze pro tento výzkum.

4.3 Vlastní výzkum

Vzhledem k tomu, že téma šikany v jakémkoli školském zařízení je poměrně ožehavým tématem, dotazníky jsem i na doporučení jedné z ředitelk mateřské školy mezi respondenty distribuovala elektronickou cestou. Předpokládala jsem, že takto bude největší pravděpodobnost, že učitelé budou ochotni spolupracovat. Každý dotazník byl uvozen podrobnými instrukcemi, kde bylo uvedeno, čím se dotazník zabývá, co zkoumá, k čemu slouží a jak je třeba jej vyplnit.

Samotnému výzkumu předcházel předvýzkum, který měl ověřit, zdali jsou všechny položky pro respondenty srozumitelné. Ověřila jsem si jím také časovou náročnost a soulad stanovených cílů s položkami v dotazníku uvedenými. Předvýzkum jsem realizovala mezi vysokoškolskými studentkami učitelství pro mateřské školy. V této fázi bylo rozesláno 35 dotazníků, z nichž se mi vrátilo 23 vyplněných. Na základě poznatků a komentářů, které jsem získala, jsem otázky číslo 8 a 9 doplnila o možnost vlastního názoru. Celý dotazník je vložen v závěru diplomové práce jako příloha P 4.

Výsledky jsou vyhodnoceny prostřednictvím absolutní četnosti (počet respondentů) i relativní četností (počet respondentů v %). Výsledky uzavřených i polozavřených otázek jsou přehledně zaneseny do tabulek a grafů a doplněny slovním komentářem. Otevřené i určité položky polozavřených otázek byly podrobeny obsahové analýze a byl vypsán přehled jednotlivých odpovědí. Odpovědi, u nichž to bylo možné, byly kategorizovány.

4.4 Analýza a prezentace výsledků

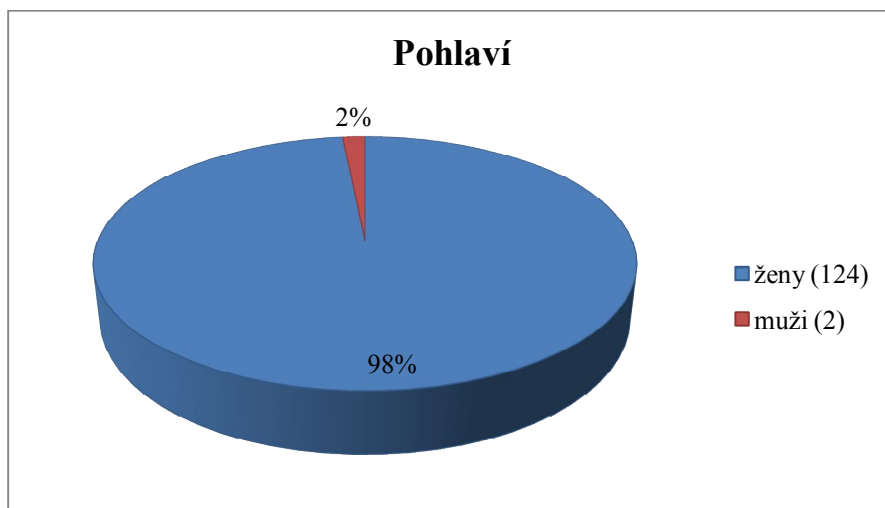
Otázka č. 1 Pohlaví

První otázka zjišťovala pohlaví respondentů, tedy zdali jde o paní učitelky či pány učitele. Vzhledem k tomu, že dotazníky směřovaly do mateřských škol, což je typicky doména žen, je přirozené, že 124 dotazovaných bylo právě žen a pouze 2 z nich byli muži.

Tab. č. 1 Pohlaví:

Pohlaví	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Žena	124	98%
Muž	2	2%

Graf č. 1



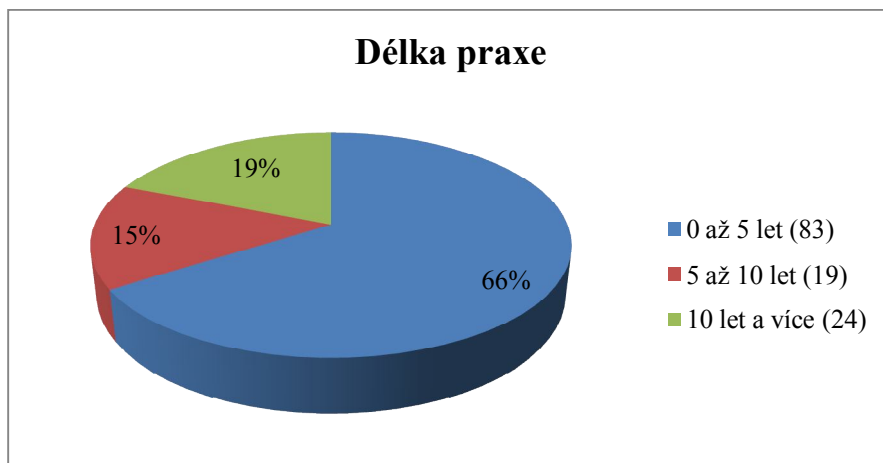
Otázka č. 2 Jaká je délka vaší praxe?

V této položce byli respondenti tázáni na délku jejich praxe. Byla nabídnuta tři časová rozpětí, do jednoho z nich se měl každý z tázaných zařadit. Nejvíce respondentů, tedy 83, se přiřadilo k délce praxe 0 – 5 let. 19 učitelů se umístilo do kategorie 5 – 10 let praxe. Desetiletou praxi má podle odpovědí 24 respondentů.

Tab. č. 2 Jaká je délka vaší praxe?

Délka praxe	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
0 až 5 let	83	66%
5 až 10 let	19	15%
10 let a více	24	19%

Graf č. 2

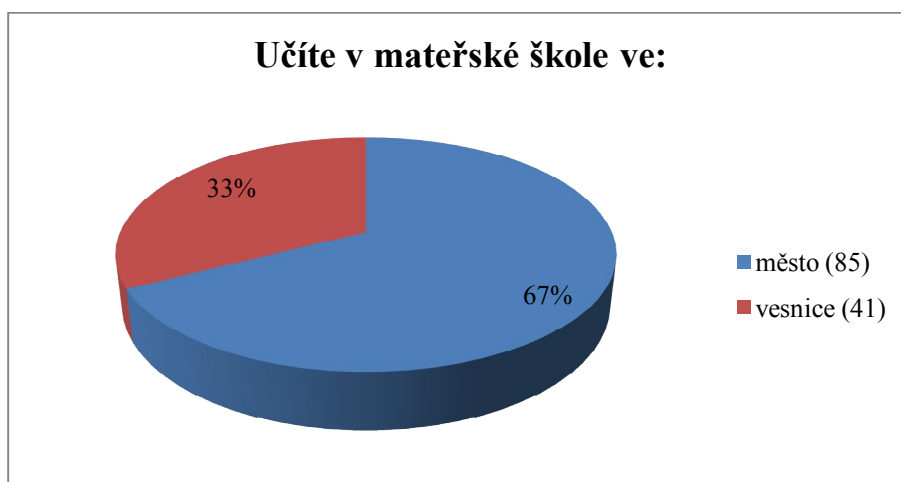
**Otázka č. 3 Učíte v mateřské škole ve městě nebo na vesnici?**

Třetí otázka v pořadí mapovala, zdali dotazovaní učí v mateřské škole ve městě nebo na vesnici. 85 dotazovaných učí v mateřské škole ve městě. Zbýlých 41 respondentů jsou učitelé v mateřské škole na vesnici.

Tab. č. 3 Učíte v mateřské škole ve městě nebo na vesnici?

Místo	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Město	85	67%
Vesnice	41	33%

Graf č. 3

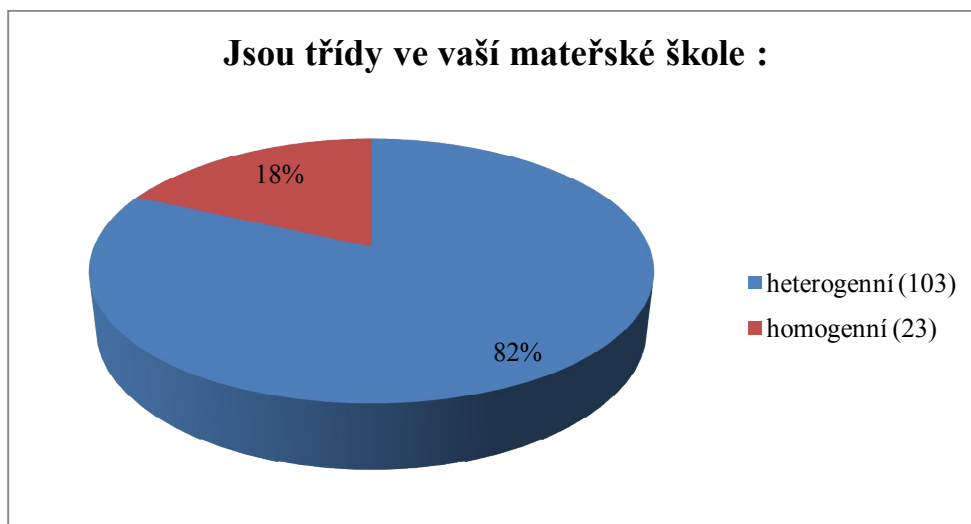
**Otázka č. 4 Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní?**

Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní? Takovéto bylo znění čtvrté otázky, na kterou 103 učitelů odpovědělo, že v jejich mateřské škole jsou třídy heterogenní. V mateřských školách s homogenními třídami učí 23 oslovených pedagogů.

Tab. č. 4 Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní?

Typ třídy	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Homogenní	23	18%
Heterogenní	103	82%

Graf č. 4 Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní?

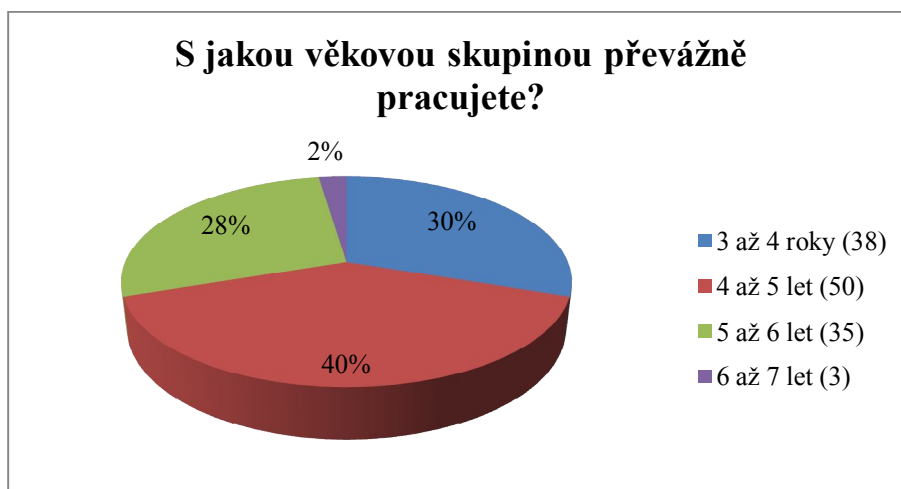
**Otázka č. 5 S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?**

Účelem této otázky bylo zjistit, s jakou věkovou skupinou učitelé nejvíce pracují. Nejpočetnější skupiny tvořili ti učitelé, kteří pracují s dětmi ve věku 4 až 5 let. Tuto odpověď uvedlo 50 respondentů. Druhou nejvíce zastoupenou skupinu reprezentovalo 38 učitelů, kteří se nejčastěji věnují žákům ve věku 3 až 4 roky. 35 učitelů uvedlo, že pracují převážně s 5 až 6letými dětmi. S dětmi ve věku 6 až 7 let pracují pouze 3 z oslovených učitelů.

Tab. č. 5 S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?

Věková skupina	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
3 až 4 roky	38	30%
4 až 5 roky	50	40%
5 až 6 let	35	28%
6 až 7 let	3	2%

Graf č. 5

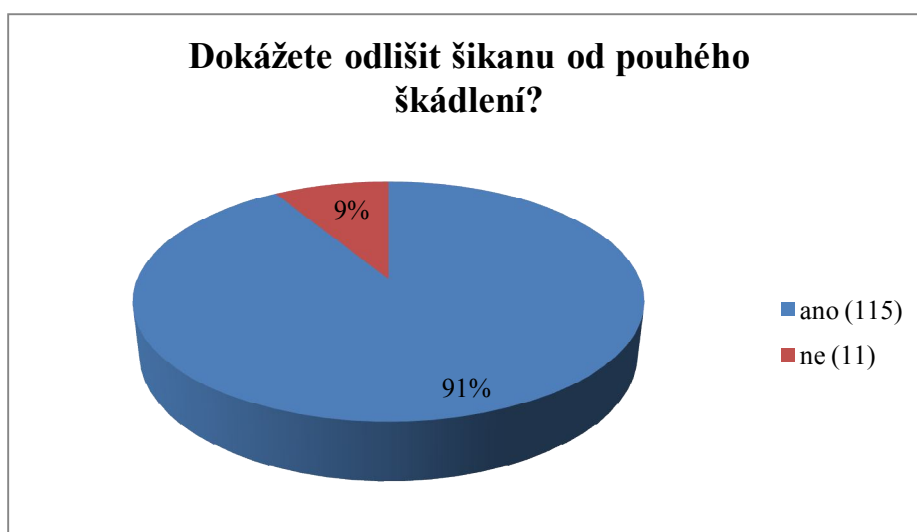
**Otázka č. 6 Dokážete odlišit šikanu od pouhého škádlení?**

Otázka směřovala ke zjištění subjektivního názoru učitelů, zda dokážou rozlišit šikanování od pouhého škádlení. Převážná většina, tj. 115, oslovených respondentů uvedla, že šikanu od škádlení od sebe umí odlišit. Pouze 11 dotazovaných učitelů si myslí, že šikanu od škádlení nerozezná.

Tab. č. 6 Dokážete odlišit šikanu od pouhého škádlení?

Schopnost odlišení	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	115	91%
Ne	11	9%

Graf č. 6



Otázka č. 7 Co konkrétně podle Vás odlišuje šikanu od škádlení.

Převážná většina odpovědí na tuto otázku pracovala především s četností výskytu násilného chování. Nejvíce respondentů uvedlo, že šikanu od škádlení odlišuje zejména to, že šikana, je na rozdíl od škádlení, které je spíše nárazové, pravidelně se opakující. Dalším velmi často užívaným argumentem, kterým by učitelé odlišili šikanu od pouhého škádlení, je cílenost. Mnoho respondentů uvedlo, že škádlení není zacíleno pouze na jednu osobu, tak jako šikana. Cílem škádlení, podle dotazovaných, také není ublížit, ale spíše na sebe upoutat pozornost či je projevem přátelské hry, s čímž souvisí také další poměrně frekventovaná odpověď, která dle mého názoru a teoretických poznatků, které jsem získala z odborné literatury, nejlépe vystihuje podstatu rozdílu mezi šikanou a škádlení. Tato skupina odpovědí uváděla, že šikanu od škádlení odlišuje především pocit, který to v dětech vyvolává a zanechává. Škádlení podle uvedených odpovědí děti baví, nemá z něj strach či nepříjemné pocity, bere jej jako hru. Naopak šikana je dětem nepříjemná, neustí ve smích, baví se pouze jedna, šikanující, strana. Několik učitelů také uvedlo, že šikanu a škádlení odlišuje zejména míra agresivity.

V souladu s předchozí otázkou, kde 11 učitelů uvedlo, že nedokáže odlišit šikanu od škádlení, i v této otázce se objevilo 11 odpovědí, které uváděly „nevím“. Avšak ani odpovědi učitelů, kteří na otázku, jestli dovedou odlišit šikanu od škádlení, odpověděli kladně, nejsou podle mého názoru zcela korektní.

Otázka č. 8 Jak si představujete typického agresora?

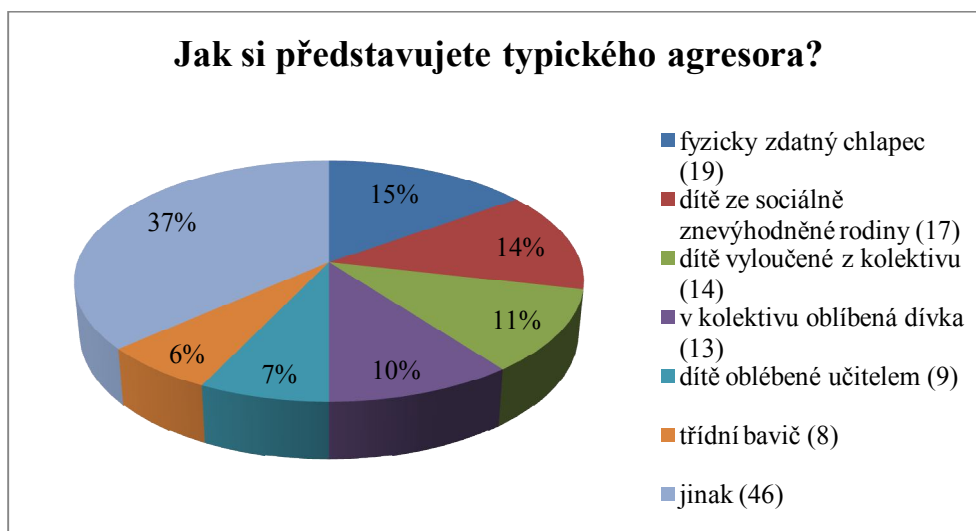
V otázce, jak si učitelé představují typického agresora, bylo nabídnuto několik obecných charakteristik agresora, ze kterých bylo možno vybírat. Zároveň byla ponechána možnost, která respondentům umožňovala vyjádřit svou vlastní představu typického šikanujícího. Tuto variantu využilo nejvíce lidí, a to 46. Respondenti, kteří odpověděli jinak, než jak bylo nabídnuto, nejčastěji uváděli, že nemají typickou, vyhraněnou představu agresora. Agresorem podle nich může být jakékoli dítě z výše uvedených možností, ale také jakékoli jiné. Velmi často se objevoval také názor, že typickým agresorem je velmi inteligentní dítě, v kolektivu oblíbené, jež má vysoké sebevědomí a nemá zábrany. Představu typického agresora řady učitelů také naplňují děti z bohaté rodiny, které jsou svými rodiči podporovány ve všech možných směrech. Naopak i děti z rodin sociálně slabších či takových, kde děti nemají podporu a péči rodičů jsou pro některé prototypem šikanujícího jedince. Za typického útočníka byly některými dotazovanými označeny také děti nevychované, dále děti s malým sebevědomím, tiché a nenápadné.

Z nabídnutých odpovědí se nejvíce lidí ztotožnilo s představou agresora jako fyzicky zdatného chlapce. Tuto možnost označilo 19 odpovídajících. Jen o něco méně početnou skupinou, tj. 17členou, je skupina učitelů, kteří za typického agresora považují dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny. 14 respondentů pokládá za charakteristického představitele násilníka dítě vyloučené z kolektivu. V kolektivu oblíbená dívka naplňuje představy o typickém agresorovi u 13 učitelů. Dítě oblíbené učitelem uvedlo jako odpověď 9 dotazovaných. Nejméně naplňuje představy o šikanujícím třídní bavič, a to pouze u 8 lidí.

Tab. č. 7 Jak si představujete typického agresora?

Představa typického agresora	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Fyzicky zdatný chlapec	19	15%
Dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny	17	14%
Dítě vyloučené z kolektivu	14	11%
V kolektivu oblíbená dívka	13	10%
Dítě oblíbené učitelem	9	7%
Třídní bavič	8	6%
Jinak	46	37%

Graf č. 7 Jak si představujete typického agresora?



Otázka č. 9 Jak si představujete typickou oběť?

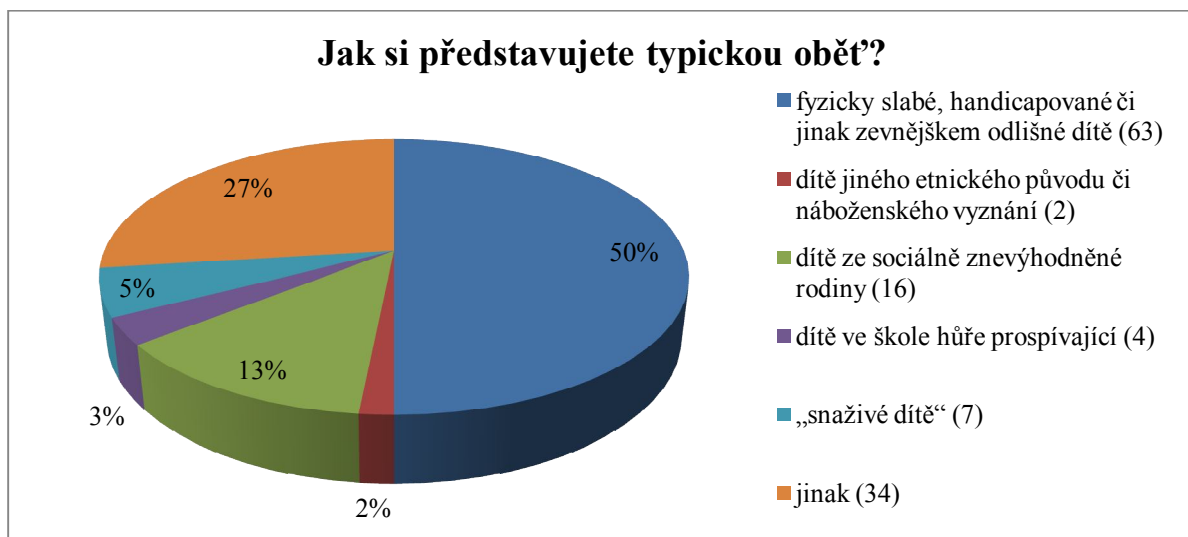
Na předchozí otázku navazovala otázka, jak si učitelé představují typickou oběť. I zde bylo dáno k dispozici několik variant a jedna poskytující volnost odpovědi. Nejvíce respondentů uvedlo, že typickou obětí šikany je pro ně fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě. Odpověď uvedlo 63 dotazovaných učitelů. Hojně, tj. 16 zúčastněnými, byla zastoupená také odpověď popisující šikanovaného jako dítě ze sociálně

znevýhodněné rodiny. U 7 pedagogů představu oběti šikany vyvolává snaživé dítě. Pouze 4 by za typickou oběť označili dítě ve škole hůře prospívající. Nejméně rozšířenou představou o podobě oběti je dítě jiného etnického původu či náboženského vyznání. Tato položka byla označena 2 učiteli. Jinou než nabídnutou odpověď uvedlo 34 odpovídajících. Ti učitelé, kteří využili možnosti vyjádřit svou představu typické oběti vlastními slovy, nejčastěji uváděli, že nemají jasně vymezenou představu typické oběti. Na základě jejich názoru může jít o jakékoli dítě, a to především v závislosti na dané situaci. Velmi často se objevovalo také mínění, že nejčastěji se obětí stává dítě slabé, neprůbojné. Podle odpovědí uvedených v dotazníku může jít také o dítě introvertní, dobrácké, které je rodinou vychováváno k tomu, aby se nebilo a násilí se vyhýbalo. Názor, který mě velmi zaujal, uváděl, že děti v mateřské škole neřeší žádnou z okolností, která byla nabídnuta v odpovědích, a tak to, zda se dítě stane nebo nestane obětí, není tímto způsobem ovlivněno.

Tab. č. 8 Jak si představujete typickou oběť?

Představa typické oběti	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě	63	50%
Dítě jiného etnického původu či náboženského vyznání	2	2%
Dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny	16	13%
Dítě ve škole hůře prospívající	4	3%
Snaživé dítě	7	5%
Jinak	34	27%

Graf č. 8 Jak si představujete typickou oběť?



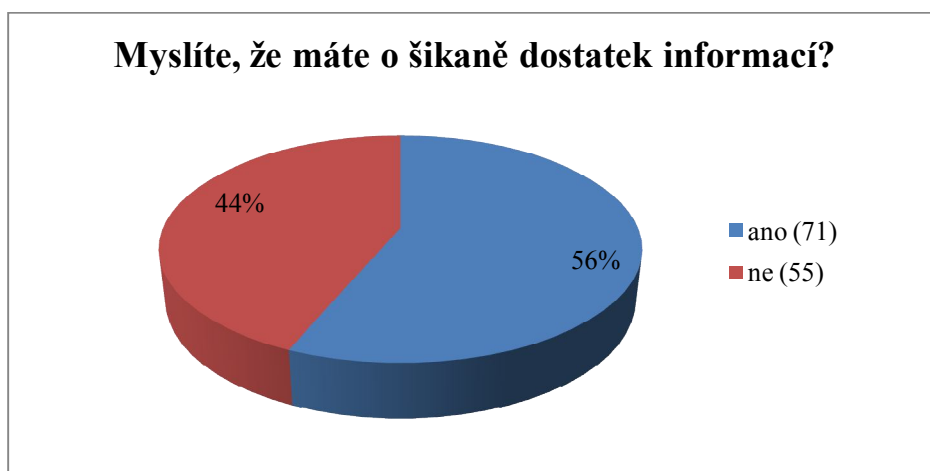
Otázka č. 10 Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?

Otázka číslo deset měla za cíl zjistit, zdali si učitelé mateřských škol myslí, že mají o šikaně dostatek informací. 71 respondentů má pocit, že jsou o problému dostatečně informováni. Naopak 55 dotázaných se domnívá, že by jejich povědomí o šikaně spíše nedostatečné.

Tab. č. 9 Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?

Dostatečná informovanost	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	71	56%
Ne	55	44%

Graf č. 9 Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?

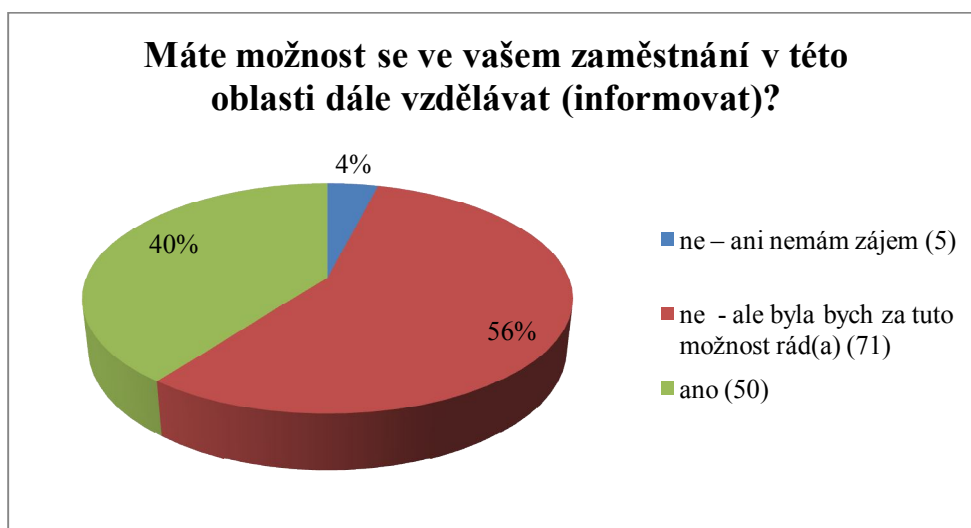
**Otázka č. 11 Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat?**

Na otázku, zda mají učitelé možnost, se ve svém zaměstnání v dané oblasti dále vzdělávat, odpovědělo pouhých 5 respondentů, že možnost nemají a ani o další vzdělávání nemají zájem. Oproti tomu velmi početnou skupinu zastoupenou 71 odpověďmi tvořili učitelé, kteří bohužel nemají v zaměstnání příležitost dalšího vzdělávání v oblasti šikany, ale velmi by to přivítali. 50 dotazovaných uvedlo, že mají možnost se dále vzdělávat, a to především prostřednictvím odborných seminář, kurzů a školení zejména v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Řada těch, kteří se dále vzdělávají, využívají vysokoškolského studia, případně samostudia. Velmi častým zdrojem informací je taktéž odborná literatura či časopisy odebírané zaměstnavatelem.

Tab. č. 10 Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat?

Možnost vzdělávání	Počet respondentů	Počet respondentů(%)
Ne - ani nemám zájem	5	4%
Ne - ale byla bych za tuto možnost rád(a)	71	56%
Ano	50	40%

Graf č. 10 Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat?



Otázka č. 12 Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi?

Otázka č. 17 Jak jste problém řešili?

Otázka směřovala k zjištění osobní zkušenosti učitelů se šikanou mezi dětmi. Více zastoupená byla skupina těch, kteří se ve svém profesním životě se šikanou mezi dětmi nesešli. Bylo jich 78. Méně, tedy 48, bylo těch, kteří šikanu v postavení učitele v mateřské škole řešit již museli. Dále je uveden popis některých případů, u nichž mě zaujal buď způsob řešení, nebo nějaká jiná okolnost, která bezprostředně souvisela s daným chováním. Zbylé případy, které jsem z dotazníků získala, jsou uvedeny v příloze P 5.

- Agresivní dítě přebíralo vzor chování svého otce alkoholika, kterým byl bit. Toto chování pak aplikoval na dětech ve školce. Dítě nemělo pocit, že dětem ubližuje, že dělá něco zlého. Situace vyústila v rozhovor s rodiči a doporučením návštěvy odborné pomoci.
- Šikanované dítě dostávalo od chlapce výprask švihadlem, ničil mu jeho výrobky - stavebnice, stavby z kostek, občas byl od agresora i pokousaný (agresorovi otec poradil, že pokud mu někdo dělá nějaké naschvály či ho zlobí, tak se má bránit - bránil se kousáním). Východiskem byla domluva, vzájemná omluva a rozhovor s rodiči.

- Toto je skupina případů, které jsem vybrala zejména proto, že ilustrují vliv rodinného prostředí a výchovy na chování dětí.
- Dívka ze sociálně znevýhodněné rodiny byla skupinou dívek odmítána, pomlouvána – zevnějšek, výtvary. Dívky si o ní v její přítomnosti špitaly, což jí bylo velmi nepříjemné. Příklad byl vyřešen rozhovorem s dívkami a zařazením prosociálních her.
- Šestiletá dívka z dobře situované rodiny naváděla ostatní holčičky (většinou ty bez vlastního názoru a s nízkým sebevědomím) proti dívce ze sociálně slabší rodiny, aby se jí posmívaly kvůli oblečení, vlasům, které měla na rozdíl od ostatních krátké, atd. Tyto holčičky i uplácela a vydírala tím, že pokud to nebudou dělat, nebude s nimi kamarádit, nebo že pokud jí něco nepřinesou alespoň nějakou sladkost, najde si jiné, lepší kamarádky. Vše měla dobře promyšlené, jednala pouze v případě, že ji žádná z učitelek neviděla. Počinání dívky bylo řešeno rozhovorem s ní i rodiči, když se ani poté situace nezlepšila, došlo na schůzku rodičů všech zúčastněných dívek s vedením mateřské školy.
 - Tyto dva případy jsem vybrala jako ukázkou psychické šikany, která je u dívek častější než fyzická.
- Holčičku nejprve škádlili, poté ji začali vylučovat z kolektivu a ubližovali jí. Po rozhovorech s rodiči byla dívka nakonec přemístěna do jiné mateřské školy.
- Chlapec z dvojjazyčné rodiny, velký vzrůstem, ale psychicky velmi citlivý až melancholický, plačtivý, byl šikanován nejprve jedním žákem. Později se vyvinula rafinovaná třídní šikana, ve skupině fungoval jako ventil, cokoliv se nepovedlo, mohl za to on. I malinké děti při hře používaly jméno chlapce jako zápornou postavu, pojmenovávaly po něm „záporňáky“. Při kreslení vytvářely složité pasti, které byly určeny na chlapce. Problém byl řešen prostřednictvím programu řešení šikany, to však bylo neúspěšné. Řešením pro mateřskou školu se nakonec stalo to, že oběť nastoupila povinnou školní docházku.
- Chlapec si vybral za oběť dítě, které bylo ze sociálně slabé rodiny. Nejprve mu jedl svačiny, postupně se to začalo stupňovat i ve fyzické ubližování. Problém došel až tak daleko, že byl řešen nejen s rodiči a na půdě mateřské školy, ale také za pomoci kurátora a policie.
 - Vybrala jsem tři případy, u nichž považuji za zajímavé řešení. První dva případy mají společné to, že problém byl podle popisu vyřešen pouze pro školku tím, že dítě ji opustilo. Řada odborníků toto však nepovažuje za vhodné

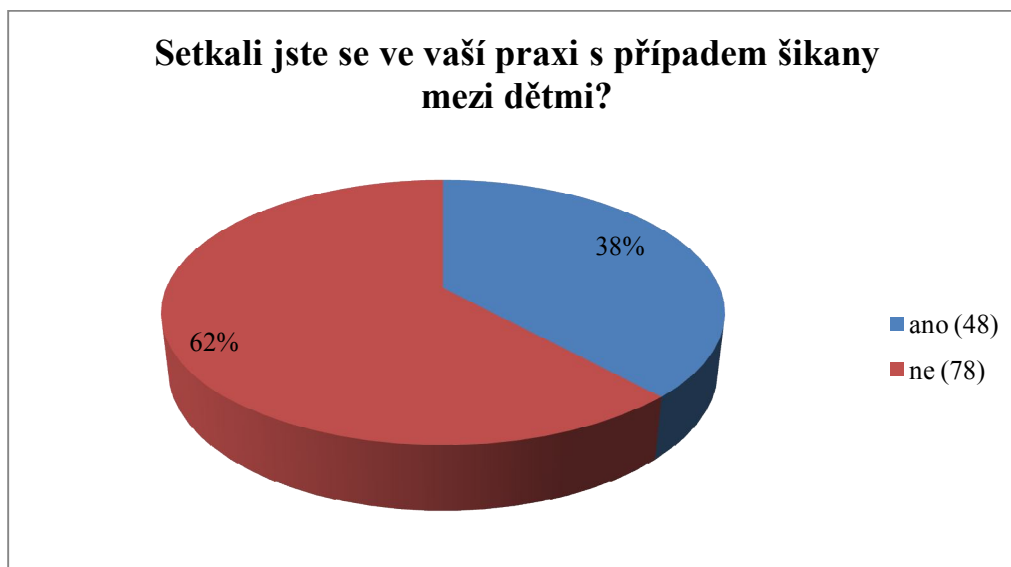
východisko pro samotné dítě, s čímž i já souhlasím. Třetí případ mě překvapil rozsahem řešení. Je na něm vidět, že ani šikana v předškolním věku není ničím zanedbatelným, když její řešení může vyžadovat intervenci těchto orgánů.

- Kyberšikana sedmiletého dítěte stejně starým jedincem prostřednictvím sociálních sítí. Případ byl řešen podmíněčným vyloučením ze školky.
 - Případ kyberšikany v mateřské škole mě velmi překvapil, a to zejména pro to, že děti v tomto věku obvykle neumí dobře číst a psát, a proto bych nepředpokládala, že pokud už se bez dozoru dospělého pohybují na internetu, dokážou něco podobného zrealizovat.
- Malý, na pohled milý a stydlivý chlapec zneužíval o 2 roky staršího, méně inteligentního chlapce. Využíval ho jako "osobního sluhu" - kreslil za něj obrázky, skládal mu oblečení, přinášel a odnášel věci, podával pomůcky a plnil úkoly, jež mu zadal. Starší chlapec považoval mladšího chlapce za nejlepšího kamaráda. Mladší chlapec spoustu těchto věcí nedělal se zlým úmyslem, ale byl inteligentní a vycítil spolužákovu slabost a manipulovatelnost. Přesto bylo nutné zasáhnout, než situace přeroste ve vážnější problém nebo způsobí naučené chování u mladšího chlapce. Agresor byl veden k tomu, aby si uvědomil, co znamená kamarádství, že kamarád není sluha, a tak by si měl své věci dělat sám. U staršího chlapce, tedy oběti, byla naopak posilována sebedůvěra a schopnost říci ne.
- Dvě nejlepší kamarádky - jedna labilní s nízkým sebevědomím, druhá sebevědomá, pohledná, schopná manipulátorka. Méně sebevědomá dívka byla závislá na své kamarádce, která si uvědomuje své postavení a moc vůči druhé dívce a využívá toho tak, že vyžaduje po slabší dívce různé služby např. „sněz za mě svačinu nebo s tebou nebudu kamarádit, nepůjdu s tebou ven, nebudu si s tebou hrát.“ Snadno ovlivnitelná kamarádka to raději udělala. Řešení proběhlo formou rozhovorů s každou z dívek i jejich rodiči. Oběma dívkám bylo vysvětleno, co je opravdové kamarádství. Oběti bylo zdůrazněno, že nemusí udělat vše, co po ní kamarádka chce, aby si udržela její přízeň a byla zde také snaha vypěstovat v ní schopnost říkat ne.
 - Tyto dva případy šikany dětí v předškolním věku jsem zvolila z toho důvodu, že jako jediné v řešení zohledňovaly i oběť agrese.

Tab. č. 11 Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi?

Setkání se šikanou	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	48	38%
Ne	78	62%

Graf č. 11 Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi?

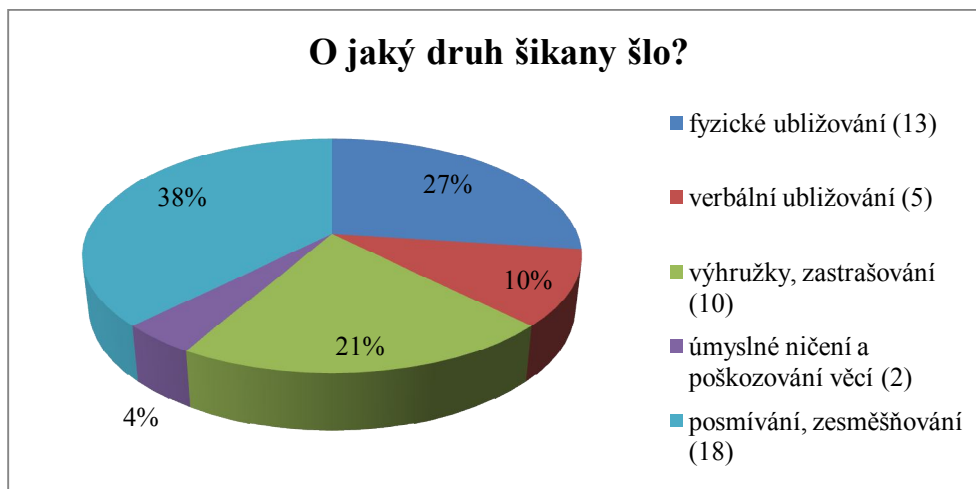
**Otázka č. 13 O jaký druh šikany šlo?**

Pokud specifikujeme, s jakým druhem šikany se dotazovaní učitelé v mateřské škole setkali, musíme uvést zejména posmívání a zesměšňování, které se objevovalo nejčastěji, a to v 18 případech. Dalším častým projevem bylo fyzické ubližování, se kterým se setkalo 13 respondentů. 10 učitelů označilo jako svou odpověď položku výhrůžky a zastrašování. Méně časté, jen 5 učitelé zmíněné, bylo verbální ubližování. Téměř se podle dotazníku neobjevuje úmyslné ničení a poškozování věcí, které bylo zaznamenáno jen ve 2 odpovědích.

Tab. č. 12 O jaký druh šikany šlo?

Druh šikany	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Fyzické ubližování	13	27%
Verbální ubližování	5	10%
Výhrůžky, zastrašování	10	21%
Úmyslné ničení a poškozování věcí	2	4%
Posmívání, zesměšňování	18	38%

Graf č. 12 O jaký druh šikany šlo?

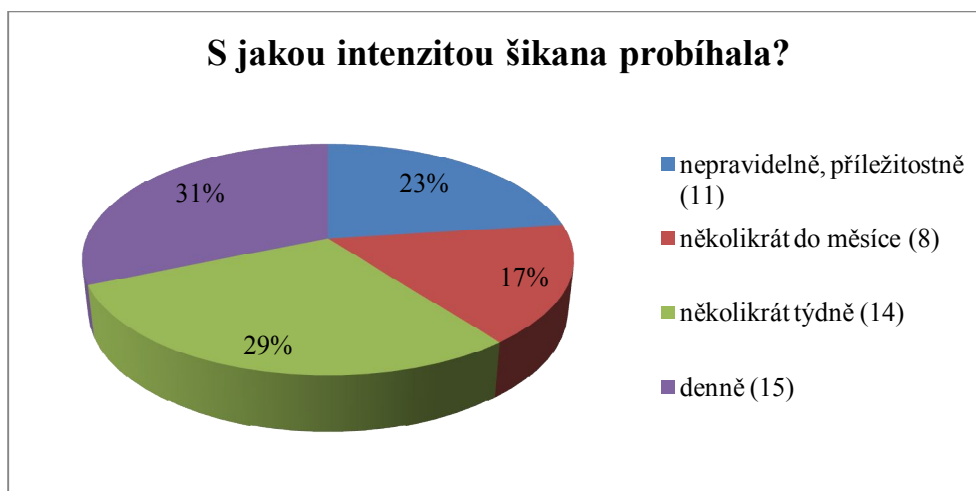
**Otázka č. 14 S jakou intenzitou šikana probíhala?**

Šikana podle zaznamenaných odpovědí byla nejčastěji prováděna denně, uvedlo to 15 respondentů. Obdobně zastoupenou skupinou, 14 dotázanými, byla odpověď několikrát týdně. Nepravidelně nebo příležitostně probíhala šikana v 11 případech. 8 učitelů odpovědělo, že šikana se dělá několikrát do měsíce.

Tab. č. 13 S jakou intenzitou šikana probíhala?

Intenzita	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Nepravidelně, příležitostně	11	23%
Několikrát do měsíce	8	17%
Několikrát týdně	14	29%
Denně	15	31%

Graf č. 13 S jakou intenzitou šikana probíhala?



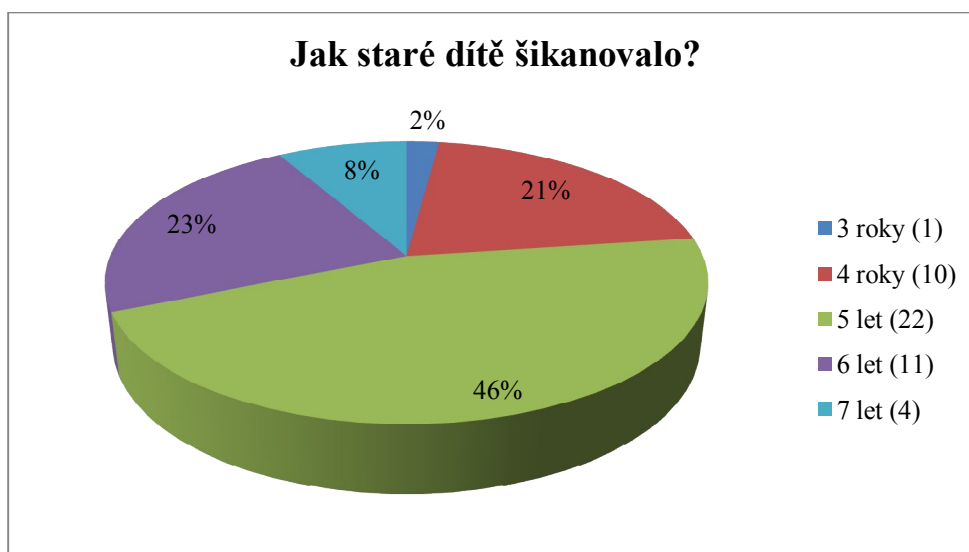
Otázka č. 15 Jak staré dítě šikanovalo?

Jestliže jde o to, jak staré dítě šikanovalo. Nejčastěji, v 22 případech, to bylo dítě ve věku 5 let. Poměrně častým agresorem, bylo podle uvedených odpovědí i dítě 6leté. Za agresora bylo označeno celkem 11 krát. Čtyřleté děti byly v pozici násilníka v 10 odpovědích. 4 učitelé odpověděli, že šikanovalo 7leté dítě. Pouze v 1 odpovědi bylo jako šikanující dítě uvedeno dítě ve věku 3 let.

Tab. č. 14 Jak staré dítě šikanovalo?

Věk	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
3 roky	1	2%
4 roky	10	21%
5 let	22	46%
6 let	11	23%
7 let	4	8%

Graf č. 14 Jak staré dítě šikanovalo?

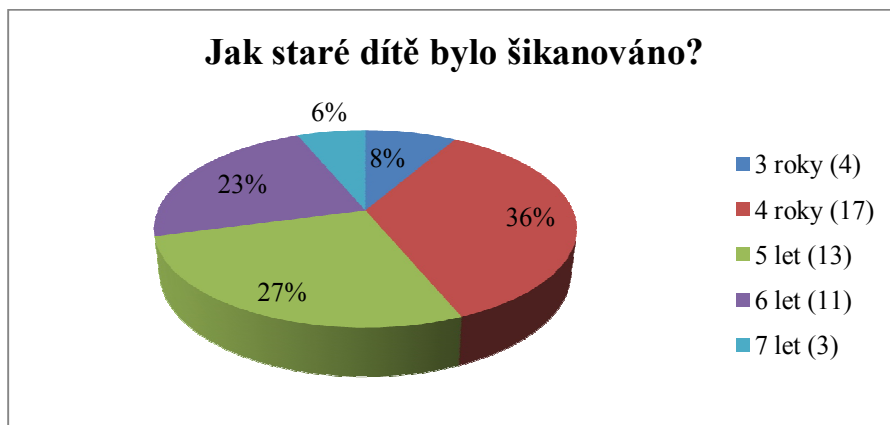
**Otázka č. 16 Jak staré dítě bylo šikanováno?**

Nejčastější obětí šikany byly podle odpovědí shromážděných v dotazníku děti 4leté. Bylo to v 17 případech. 13 respondentů udalo, že cílem útoků se stalo dítě ve věku 5 let. V 11 odpovědích bylo šikanovanému dítěti 6 let. 7leté děti a děti ve věku 3 let byly terčem šikany v téměř stejném počtu případů. Mladší z uvedených byly zmíněny 4 krát, starší potom 3 krát.

Tab. č. 15 Jak staré dítě bylo šikanováno?

Věk	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
3 roky	4	8%
4 roky	17	36%
5 let	13	27%
6 let	11	23%
7 let	3	6%

Graf č. 15 Jak staré dítě bylo šikanováno?

**Otázka č. 18 Víte, co je Minimální preventivní program (MPP)?**

Co je Minimální preventivní program ví více než polovina všech dotazovaných, tzn. 78 respondentů. Zbylých 48 tázaných o Minimálním preventivním programu nemá žádné informace.

Tab. č. 16 Víte, co je Minimální preventivní program (MPP)?

Znalost MPP	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	48	38%
Ne	78	62%

Graf č. 16 Víte, co je Minimální preventivní program (MPP)?



Otázka č. 19 Používá vaše mateřská škola Minimální preventivní program?

Tři čtvrtiny mateřských školek, z nichž pocházeli respondenti, nepoužívá Minimální preventivní program. Konkrétně takto opovědělo 94 učitelů. Pouze 32 odpovědí uvádělo, že je Minimální preventivní program v mateřské škole využíván.

Tab. č. 17 Používá vaše mateřská škola Minimální preventivní program?

Používání	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	32	25%
Ne	94	75%

Graf č. 17 Používá vaše mateřská škola Minimální preventivní program?

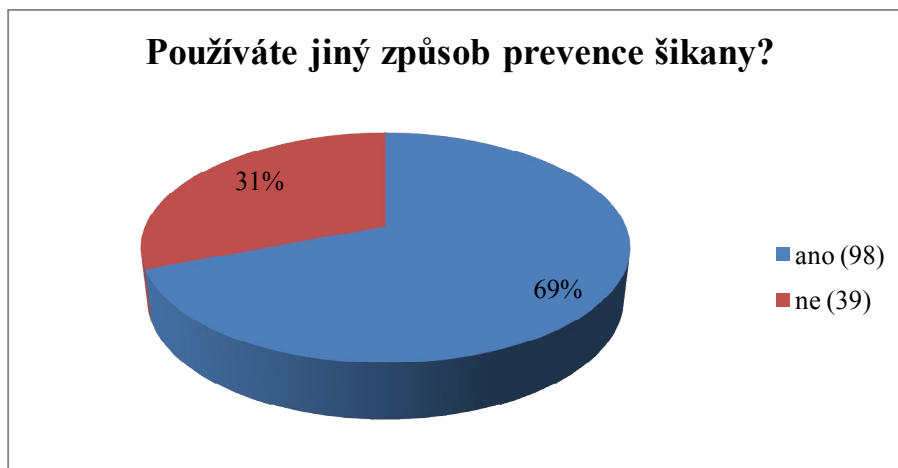
**Otázka č. 20 Používáte jiný způsob prevence šikany?**

Vzhledem k tomu, že jen malé procento školek využívá Minimální preventivní program, v otázce na jiné způsoby prevence se objevilo 98 kladných odpovědí, tedy těch, které potvrzovaly, že je v mateřské škole využíván jiný způsob prevence. Pouze 39 respondentů uvedlo, že jiný preventivní program nepoužívají.

Tab. č. 18 Používáte jiný způsob prevence šikany?

Používání jiné prevence	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	98	69%
Ne	39	31%

Graf č. 18 Používáte jiný způsob prevence šikany?

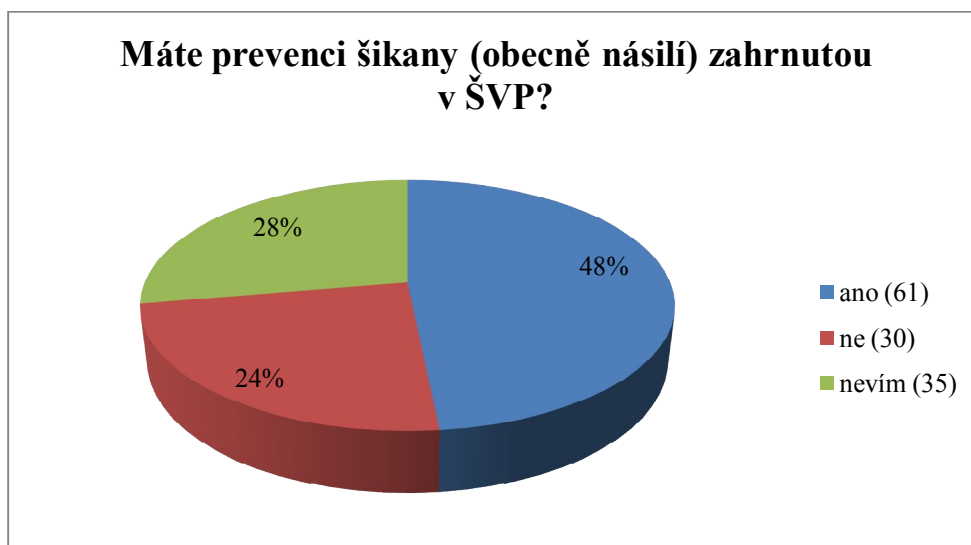
**Otázka č. 21 Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP?**

Prevenci šikany má podle dat zjištěných v dotazníku zahrnutou ve školním vzdělávacím programu 61 odpovídajících. 30 respondentů udalo, že mateřská škola, kde pracují, prevenci násilí v ŠVP nenajdeme. Několik učitelů, konkrétně 35, nemá tušení, zdali jejich školní vzdělávací program danou problematiku obsahuje.

Tab. č. 19 Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP?

Prevence v ŠVP	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
Ano	61	48%
Ne	30	24%
Nevím	35	28%

Graf č. 19 Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP?



Otázka č. 22 Jaký další způsob prevence šikany byste uvítali?

V této otevřené otázce měli paní učitelky a páni učitelé možnost vyjádřit svá přání a názory týkající se dalších způsobů prevence šikany v mateřské škole. Mnoho učitelů uvedlo, že neví, jaký další způsob prevence by uvítali. Řada jich také svůj požadavek blíže nespécifikovalo, jelikož jejich názorem je to, že jakýkoliv způsob prevence by byl přínosem. Mínění mnoha respondentů je také takové, že by se mělo prohlubovat vzdělání a informovanost učitelů prostřednictvím školení, seminářů, kurzů aby mohli prevenci účinně aplikovat. Problematika by se měla také více dostat do povědomí a popředí zájmů veřejnosti. Odpovídající by také uvítali intenzivnější spolupráci a komunikaci s rodiči a jejich větší zapojení do aktivit školky. Početná skupina učitelů též považuje za vhodný způsob prevence komunikaci se samotnými dětmi. Na děti se zaměřovaly také odpovědi, jež uváděly, že by jako další způsob prevence přivítaly hry, programy, divadelní představení, dramatizace, obrazové či audiovizuální materiály, které by znázorňovaly problémové situace a zachycovaly také vysvětlení, jaké chování je správné a které naopak nikoliv. Vhodné by podle respondentů bylo i zařazování prosociálních her, které by rozvíjely sociální citění, toleranci a empatii dětí. Dalším vítaným způsobem prevence byly besedy s odborníky (policisty, psychology) a například PEER programy.

4.5 Ověření hypotéz

Hypotéza č. 1: Častěji se se šikanou setkávají učitelé MŠ z města než učitelé MŠ z vesnice.

Hypotéza se nepotvrdila, jelikož z celkového počtu 85 respondentů, kteří uvedli, že učí v mateřské škole ve městě, se jich setkala se šikanou 29, což představuje 34 %. Naproti tomu ze 41 učitelů učících v mateřské škole na vesnici uvedlo 19 odpovídajících, že se se šikanou mezi dětmi setkala, tj. 46%. Podle uvedených výsledků, se častěji setkali se šikanou mezi dětmi v předškolním věku učitelé z mateřských škol na vesnici.

Hypotéza byla falzifikována.

Hypotéza č. 2: Učitelé MŠ si nejčastěji představují agresora jako fyzicky zdatného chlapce.

Tato hypotéza se na základě odpovědí dotazníku nepotvrdila. Více než fyzicky zdatného chlapce, jenž se objevil jako odpověď u 19 respondentů, uváděli učitelé své vlastní

představy agresora v mateřské škole, a to v 46 případech. Ty se buď od nabídnutých odpovědí zcela různily, nebo byly kombinací několika nabídnutých variant.

Hypotéza byla falzifikována.

Hypotéza č. 3: Učitelé MŠ si obětí šikany nejčastěji představují jako fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě.

Hypotéza č. 3 se potvrdila. Fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě bylo nejčastější odpovědí na otázku, jak si učitelé představují oběť šikany. Uvedlo ji 63 respondentů, což je celých 50% všech dotazovaných.

Hypotéza byla verifikována.

Hypotéza č. 4: V MŠ se nejčastěji vyskytuje fyzické ubližování.

Předpoklad, že nejčastěji se v MŠ vyskytuje fyzické ubližování, se nepotvrdil. Z uvedených případů vyplývá, že častěji se objevilo posmívání a zesměšňování. Tuto odpověď označilo 18 učitelů oproti 13, kteří uvedli fyzické ubližování.

Hypotéza byla falzifikována.

Hypotéza č. 5: Většina MŠ má ve svém ŠVP zahrnutu prevenci násilí.

Pátá hypotéza se potvrdila vzhledem k tomu, že o polovinu více respondentů odpovědělo, že prevenci násilí mají v ŠVP zahrnutou, než že ji v ŠVP nemají.

Hypotéza byla verifikována.

Výsledky výzkumu poskytly mnoho informací, které vypovídají o informovanosti, postojích a zkušenostech učitelů mateřských škol nejen se šikanou, ale i s jejím řešením. Z výzkumu vyplývá, že učitelé mají subjektivně pocit, že jsou schopni odlišit šikanu od pouhého škádlení, z jejich odpovědí je však zřejmé, že ne všichni jsou toho zcela přesně a věcně správně schopni. Většina respondentů si také myslí, že o problematice mají dostatek informací, avšak i nadále by se chtěli v této oblasti vzdělávat. Znepokojující informace z dotazníku vyplývající je však to, že byť v minimálním množství, někteří učitelé o další informace v oblasti šikany nestojí.

I když u mnoha učitelů scházela schopnost dobře definovat rozdíly mezi šikanou a škádlením z uvedených případů šikany, se kterými se osobně setkali, lze vyvodit, že jsou schopni v praxi na vzniklou situaci adekvátně reagovat a ví, kam se mají případně obrátit o pomoc s řešením.

Výsledky také ukazují to, že většina školek má prevenci šikany či obecně násilí zahrnutou v ŠVP. Jako nepříznivý výsledek vyplývajícího z otázek na prevenci šikany je možné označit to, že někteří učitelé nemají ponětí o tom, zdali jejich školka má či nemá prevenci šikany a násilí obecně v ŠVP uvedenou. Většina učitelů také neví, co je Minimální preventivní program a ani jej podle jejich tvrzení v mateřské škole nevyužívají. Učitelé však uvádějí, že zařazují jiné způsoby prevence.

Ze zpracovaných odpovědí jsem dospěla k závěru, že učitelé v mateřské škole šikanu umí a nebojí se jí řešit, setká-li se s ní, i když se v odpovědích objevily i takové názory, které říkají, že šikana v mateřské škole mezi dětmi je spíše nepravděpodobná a objeví – li se pak jen velmi výjimečně.

ZÁVĚR

Tématem diplomové práce byla šikana a agresivita dětí v předškolním věku. Téma, které je dle mého názoru, mnohdy opomíjeno a bagatelizováno nejen veřejností, ale i samotnými pedagogickými pracovníky a mnohdy i odborníky v této oblasti. Tento můj názor potvrdila obsahová náplň publikací, se kterými jsem se při tvorbě diplomové práce setkala. Většina z nich se primárně zaměřuje na problematiku v prostředí základních, případně středních škol. Mateřským školám a dětem příslušného věku se texty věnují pouze okrajově a ani výzkumy v této oblasti téměř nenajdeme.

Cílem teoretické části diplomové práce bylo popsat a definovat problematiku šikany a agresivity u dětí v předškolním věku a zabývat se pojmy s nimi souvisejícími. Cílem praktické části je zmapovat zkušenosti učitelů mateřských škol se šikanou a jejím řešením.

Výzkum, i když vzorek nebyl dostatečně početný, aby výsledky mohly být zobecnitelné na celou populaci, ale jsou vypovídající pouze pro potřeby této diplomové práce, ukazuje, že problém šikany v mateřských školách není ničím výjimečným a učitelé se s ním setkávají v poměrně hojném počtu.

Z výzkumu vyplynulo, že učitelé mají pocit, že odhalení šikany není nic zvláště obtížného. Někteří dokonce ve svých odpovědích pochybovali, že je relevantní se tímto problémem ve školce vůbec zabývat. Dle mého názoru by však toto téma mělo být vysoce aktuální a nemělo by být opomíjeno, protože nežádoucí chování, které se dítě naučí v předškolním věku, si přenáší i do dalšího života a může způsobovat mnohem větší škody, než když by bylo s těmito jevy pracováno již před nástupem povinné školní docházky.

Informace z teoretické části a zkušenosti a poznatky učitelů z praxe mi poskytly vhled do problematiky šikany a agresivity dětí v předškolním věku, čímž byl naplněn můj subjektivní cíl. Získat víc informací o této problematice byla také jeden z důvodů, proč jsem si téma zvolila. Dalším důvodem proč jsem se v diplomové práci rozhodla zabývat šikanou a agresivitou v předškolním věku, a to navzdory tomu, že se v denním studiu připravuji na profesi učitelky na prvním stupni základní školy, byla má domněnka, že problémové chování, agresivita a šikana nejsou záležitostí až dětí na základní škole, ale právě z předškolního věku a z předškolního vzdělávání si děti nastupující povinnou školní docházku přináší mnoho vzorců chování, které pak působí negativně i v budoucnu, což se mi v teoretické části potvrdilo. V tomto smyslu mě práce a celkově i studium sociální

pedagogiky velmi obohatilo a věřím, že v oblasti odborné připravenosti i možnosti uplatnění mi bude přínosem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALSAKER, F. Education. com: Bullying in Kindergarten [online]. 2010 [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: <http://www.education.com/reference/article/kindergarten-bullying/>
2. ANTIER, E. Agresivita dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 104 s. ISBN 80-7178-808-2.
3. BENDL, S. Prevence a řešení šikan ve škole. 1. vyd. Praha: ISV, 2003, 196 s. ISBN 80-86642-08-9.
1. Bezpečně v kyberprostoru: Řešení sociálně patologických jevů ve školním prostředí z hlediska OSPOD [online]. [cit. 2013-11-22]. Dostupné z: http://www.kr-jihomoravsky.cz/kyber/ke_stazeni/Reseni_socialne_patologickyh_jevu_ve_skolnim_prostredi.doc
4. BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ, I. Šikana ve škole, na ulici, doma: Jak bránit své dítě. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006, 71 s. ISBN 80-0001552-8.
5. ČERMÁK, I. Dětská agrese. Brno: CERM akademické nakladatelství, 1998, 22 s. ISBN 80-7204-098-7.
6. ČERMÁK, I. Lidská agrese a její souvislosti. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, 204 s. ISBN 80-902614-1-8.
7. EDELSBERGER, L. Defektologický slovník. 3. vyd. Jinočany: H&H, 2000, 418 s. ISBN 80-86022-76-5.
8. ELLIOTT, M. Jak ochránit své dítě. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 173 s. ISBN 80-7178-034-0.
9. ERKERT, A. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 96 s. ISBN 80-7178-938-0.
10. FIELDOVÁ, E. M. Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vyd. Praha: Ikar, 2009, 312 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
11. GLOVER, D., GOUGH, G., JOHNSON, M., CARTWRIGHT, N. Bullying in 25 secondary school: incidence, impact and intervention. Educational Research, 2000. poř. 42, č. 2.
12. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
13. HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. Studie k předškolní pedagogice. 1. vyd. Brno: MU, 2011, 121 s. ISBN 978-80-210-5467-7.

14. HOSKOVCOVÁ, S., SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, L. Výchova k psychické odolnosti dítěte: Silní pro život, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, 224 s., ISBN 978-80-247-2206-1
15. KOLÁŘ, M. Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 256 s. ISBN 80-7178-513-X.
16. KOLÁŘ, M. Metodický portál RVP:Šikana v mateřské škole:diferenciální diagnostika – jak rozlišit šikanování od škádlení? [online]. 2011 [cit. 2013-11-16]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11303/sikana_v_materske_skole_diferencialni_diagnostika___jak_rozlisit_sikanovani_od_skadleni.pdf
17. KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
18. KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-123-1.
19. KOLÁŘ, M. Školní šikanování: Sborník příspěvků 1. celostátní konference 2004. 1. vyd. Praha: Společenství proti šikaně, 2004, 73 s. ISBN 239-2994-1.
20. KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
21. KRAUS, B., SÝKORA, P. Sociální pedagogika I. 1. vyd. Brno: IMS Brno, 2009, 63 s.
22. LE BON, G. Psychologie davu. Praha: KRA, 1994, 24 s. ISBN 80-901527-8-3.
23. LOVASOVÁ, L. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 28 s. ISBN 80-86991-65-2.
24. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 3. vyd. Praha: Grada, 1998, 344 s. ISBN 80-7169-195-X
25. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9
26. Madio o.s.:Program primární prevence rizikového chování pro děti v předškolních ročnících mateřských škol [online]. 2014 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.madio.cz/index.php/programy-primarni-prevence/articles/program-primarni-prevence-rizikoveho-chovani-pro-deti-v-predskolnich-rocnicich-materskych-skol.html>
27. MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha:Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-7728.

28. MARTÍNEK, Z. Agrese a agresivita u dětí a mládeže. 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007, 24 s. ISBN 80-86956-29-6.
29. MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, 152 s. ISBN 975-80-247-2310-5.
30. MARTÍNEK, Z. Šance dětem: Agrese a šikana u dětí: Mohou za to média, rodičovská výchova, nebo geny? [online]. 2013 [cit. 2013-11-09]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/agrese-a-sikana-u-deti-mohou-za-to-media-rodicovska-vychova-nebo-geny-69.html>
31. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitele mateřské školy. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
32. Minimalizace šikany – informační portál o šikaně na školách: Brožura MIŠ [online]. 2008 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: http://www.minimalizacesikany.cz/files/publicita/brozura_nadace_o2_nahled.pdf
33. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Pilot „smluv s rodiči“ je úspěšný. [online]. 2012 [cit. 2013-11-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pilot-smluv-s-rodici-je-uspesny?highlightWords=individu%C3%A1ln%C3%AD+v%C3%BDchovn%C3%BD+pl%C3%A1n>
34. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Prodloužení pokusného ověřování Individuálního výchovného plánu (smlouvy s rodiči). [online]. 2012 [cit. 2013-11-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/prodlouzeni-pokusneho-overovani-individualniho-vychovneho>
35. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení. [online]. [cit. 2014-01-04]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/7347_1_1/
36. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. [online]. 2010 [cit. 2014-01-04]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/8272?highlightWords=%C5%A1koln%C3%AD+preventivn%C3%AD+program
37. MIOVSKÝ, M. (ed.), SKÁCELOVÁ, L. (ed.), ZAPLETALOVÁ, J. (ed.), NOVÁK, P. (ed.) Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN, UK 1. LF, PK 1- LF a VFN, Centrum adiktologie, 2010. ISBN 978-80-8258-47-7.

38. MÜHLPACHR, P. a kol. Sociální pedagogika II. Brno: IMS Brno, 2011, 252 s.
39. NECKÁŘ, P. Stop šikaně: Publikace pro žáky a jejich rodiče. 1. vyd. Hradec Králové: Garamon, 2010, 25 s. ISBN 978-80-904690-1-3.
40. PONĚŠICKÝ, J. Agrese, násilí a psychologie moci. 1. vyd. Praha: Triton, 2005, 226 s. ISBN 8072545930.
41. PORTMANN, R. Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 104 s. ISBN 80-7178-094-4.
42. Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti: Minimální preventivní program. [online]. [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.poradenskecentrum.cz/mpp.php>
43. POŠMURA, L. IDnes.cz/Hradecký kraj: Trestný čin se nestal, uzavřela policie sexuální šikanu ve školce. [online]. 2013 [cit. 2013-10-27]. Dostupné z: http://hradec.idnes.cz/sexualni-sikana-ve-skolce-0yu-/hradec-zpravy.aspx?c=A130424_113209_hradec-zpravy_posALSAKER
44. Pražské centrum primární prevence – Portál primární prevence rizikového chování v Praze: Agrese a šikana - Osobnost agresora. [online]. [cit. 2013-10-11]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?start=3>
45. Prevence rizikového chování: Rizikové chování versus sociálně patologické jevy. [online]. 2010-2013 [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/p-prevence/rizikove-chovani-versus-socialne-patologicke-jevy>
46. ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
47. ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, L. Jak na šikanu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6.
48. SKÁCELOVÁ, L. Metodika práce s dětmi v oblasti primární prevence rizikových jevů. 1. vyd. Praha: TOGGA, 2012, 105 s. ISBN 978-80-7476-005-1.
49. SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vyd. Praha: TAURIS, 2006, 48 s. ISBN 80-87000-00-5.
50. Státní zdravotní ústav: Program Škola podporující zdraví – všeobecné informace. [online]. [cit. 2014-01-04]. Dostupné z: www.szu.cz/vseobecne-informace?highlightWords=zdrav%C3%A1+%C5%A1kola
51. SUCHÝ, A. Mediální zlo - mýty a realita: Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. 1. vyd. Praha: Triton, 2007, 176 s. ISBN 978-80-7254-926-9.

52. Šikana - OS Společenství proti šikaně: Nebezpečná epidemie - šikana [online]. 2004 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.sikana.org>
53. Šikana - OS Společenství proti šikaně: Šikana z právního hlediska. [online]. 2004 [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: <http://www.sikana.org/>
54. Šikana - OS Společenství proti šikaně: Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. [online]. 2004 [cit. 2013-11-16]. Dostupné z: <http://www.sikana.org>
55. ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 176 s. ISBN 80-7178-689-6.
56. ŠPAŇHELOVÁ, I. Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, 11 s. ISBN 978-80-86991-00-9.
57. ŠPAŇHELOVÁ, I. Průvodce dětským světem. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, 192 s. ISBN 978-80-247-1907-8.
58. VÁGNEROVÁ, K. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, 152 s. ISBN 978-80-7367-912-5.
59. VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4.
60. Vzdělávací institut ochrany dětí: Projekt „Řešení vrstevnických vztahů“ [online]. 2010 [cit. 2014-02-26]. Dostupné z: <http://www.viod.cz/cz/viod/realizovane-projekty/projekt-reseni-vrstevnickych-vztahu.html>

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1	Pohlaví
Graf č. 2	Jaká je délka vaší praxe?
Graf č. 3	Učíte v mateřské škole ve městě nebo na vesnici?
Graf č. 4	Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní?
Graf č. 5	S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?
Graf č. 6	Dokážete odlišit šikanu od pouhého škádlení?
Graf č. 7	Jak si představujete typického agresora?
Graf č. 8	Jak si představujete typickou oběť?
Graf č. 9	Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?
Graf č. 10	Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat?
Graf č. 11	Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi?
Graf č. 12	O jaký druh šikany šlo?
Graf č. 13	S jakou intenzitou šikana probíhala?
Graf č. 14	Jak staré dítě šikanovalo?
Graf č. 15	Jak staré dítě bylo šikanováno?
Graf č. 16	Víte, co je minimální preventivní program (MMP)?
Graf č. 17	Používá vaše mateřská škola minimální preventivní program?
Graf č. 18	Používáte jiný způsob prevence šikany?
Graf č. 19	Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP.

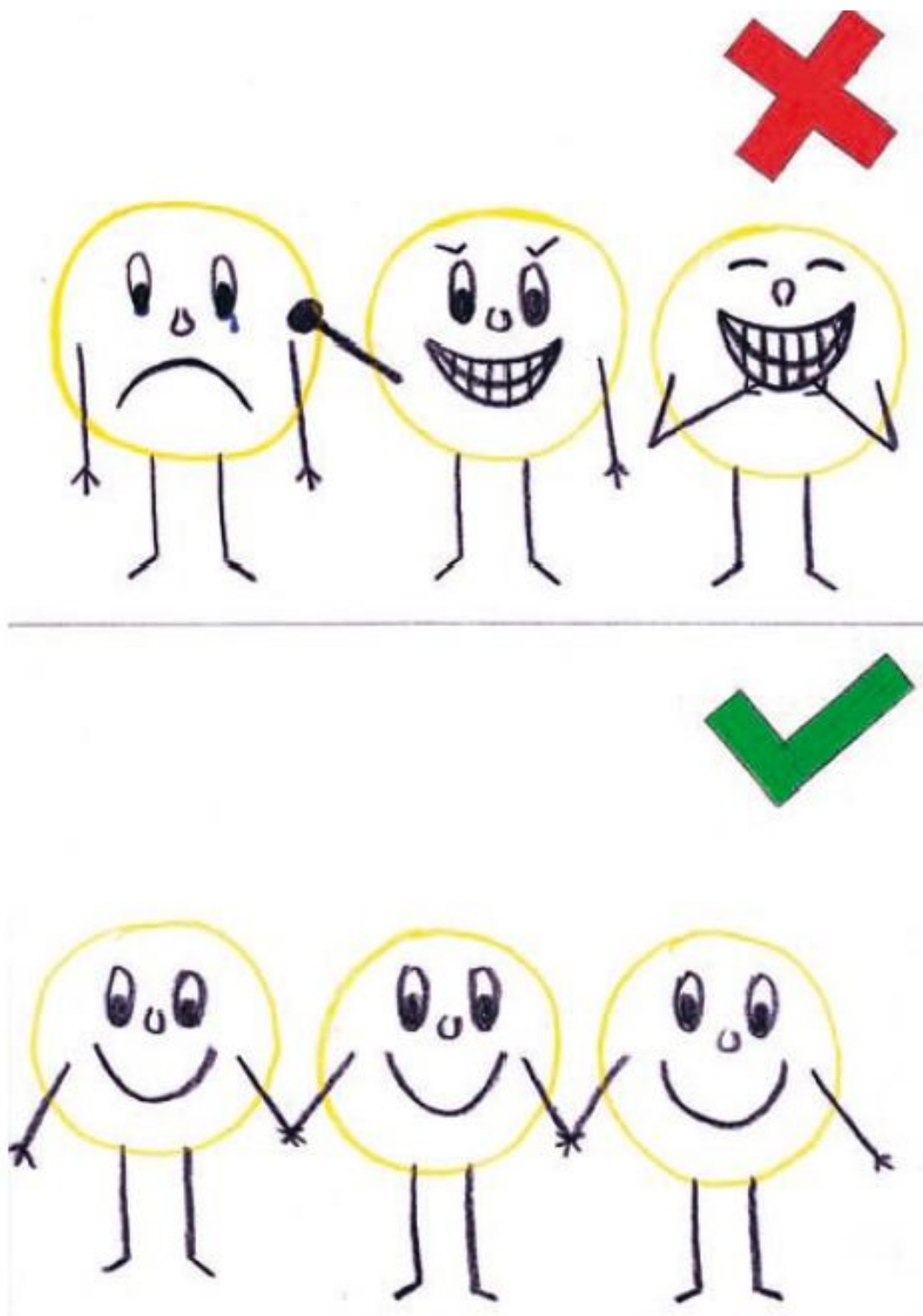
SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1	Pohlaví
Tabulka č. 2	Jaká je délka vaší praxe?
Tabulka č. 3	Učíte v mateřské škole ve městě nebo na vesnici?
Tabulka č. 4	Jsou třídy ve vaší mateřské škole homogenní nebo heterogenní?
Tabulka č. 5	S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?
Tabulka č. 6	Dokážete odlišit šikanu od pouhého škádlení?
Tabulka č. 7	Jak si představujete typického agresora?
Tabulka č. 8	Jak si představujete typickou oběť?
Tabulka č. 9	Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?
Tabulka č. 10	Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat?
Tabulka č. 11	Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi?
Tabulka č. 12	O jaký druh šikany šlo?
Tabulka č. 13	S jakou intenzitou šikana probíhala?
Tabulka č. 14	Jak staré dítě šikanovalo?
Tabulka č. 15	Jak staré dítě bylo šikanováno?
Tabulka č. 16	Víte, co je minimální preventivní program (MMP)?
Tabulka č. 17	Používá vaše mateřská škola minimální preventivní program?
Tabulka č. 18	Používáte jiný způsob prevence šikany?
Tabulka č. 19	Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP.

SEZNAM PŘÍLOH

- | | |
|--------------|---|
| Příloha č. 1 | Co je správně a co špatně. |
| Příloha č. 2 | Rady, jak se bránit šikaně. |
| Příloha č. 3 | Příběh o šikaně. |
| Příloha č. 4 | Dotazník |
| Příloha č. 5 | Kompletní přehled případů šikany a jejich řešení z dotazníků. |

PŘÍLOHA P 1: CO JE SPRÁVNĚ A CO ŠPATNĚ



NECKÁŘ, P. *Stop šikaně: Publikace pro žáky a jejich rodiče*. 1. vyd. Hradec Králové: Garamon, 2010, s. 20

PŘÍLOHA P 2: RADY JAK SE BRÁNIT ŠIKANĚ

Power Tools

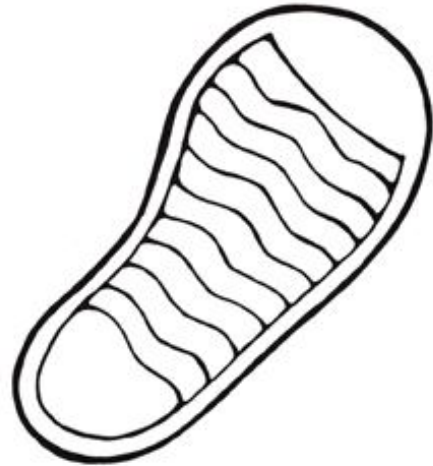


Word Power

"I don't like it when you

_____ ,
(SAY THE BULLYING BEHAVIOR)

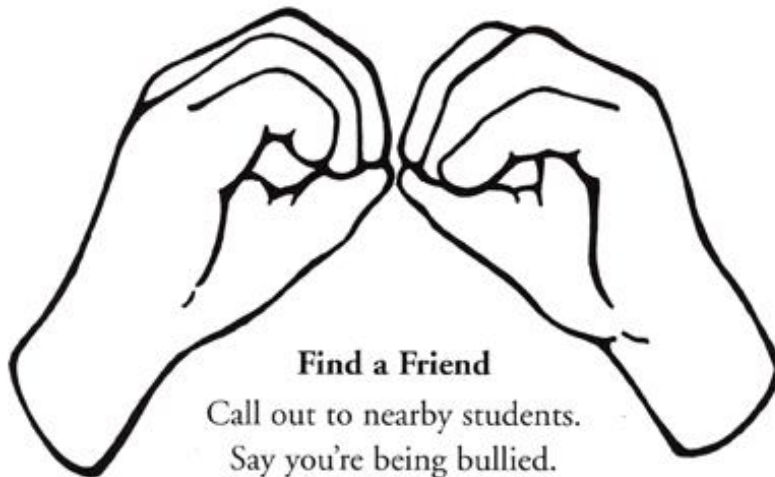
and I want you to stop."



Run Away

Choose a safe direction and run.

Tell an adult as soon as you can.



Find a Friend

Call out to nearby students.

Say you're being bullied.

Ask them to stand with you
and make the ASL *no/not* sign.

PŘÍLOHA P 3: PŘÍBĚH O ŠIKANĚ



stop šikaně!





Užj si den ve škole, Honziku

To je Honzik. Právě dnes ho rodiče vypravují do školy. Už se moc těší.



Tak na toho si počkáme!!

Před školou již na Honzika čeká zlý Luboš a jeho pomocník Karel.



Už ho nechci poslouchat!

Pojď!

Ale Kája s Lubošem nesouhlasí. Je pod jeho nátlakem.



Dej nám peníze nebo uvidíš!!!

Luboš neváhal a Honzika překvapil u šaten. A Kája jen tiše přihlíží.



Máme tě! Nechte mě.

I při tělocviku kluci stále drze doráží a pokřikují.



Nesoustředím se, bojím se těch kluků.

Honzik má problém i před tabulí. Šikana má na něj velký vliv.



Co mám dělat?

Svůj den ve škole si představoval jinak. Trápi se.



Jak bylo ve škole? Ani se neptej...

U domu se Honzik setkal se svou sestrou Luckou. Nechce jí však svěřit své starosti.



Chci ti pomoci... Zrádce!

Druhý den potkal Honzika Káju. Ten už nechce být s Lubošem. Honzik jeho pomoc vítá. Netuší však, že jsou sledováni.



Neutečeš!!! Už má nech být!

Došlo k tomu, co se dalo čekat. Luboš si Káju našel a pomstil se.



Co se ti stalo? Uhodil mě.

Následující den se kluci potkali. Honzik se zvěstil, jak se Luboš pomstil Kájovi za zradu. Musí vymyslet řešení.



Řekněte to paní učitelce...

S řešením přišla sestra Lucka. Vše se musí oznámit ve škole!



Vezmu je k panu řediteli.

Ráno kluci vše nahlásili. Paní učitelka už ví, co má udělat.



Nahlásím to tvým rodičům!

Už bude klid...

Ředitel školy si pozval Luboše a vysvětlil mu, že jeho chování je velmi špatné, proto bude potrestán a vše bude nahlášeno jeho rodičům.

NEPRODEJNÉ! Všechna práva vyhrazena.

www.bip-vydavatelství.cz

www.linkabezpeci.cz

bezplatná telefonní linka: 116 111

Projekt podpořil:

PŘÍLOHA P 4: DOTAZNÍK

Vážené paní učitelky, páni učitelé,

jmenuji se Lada Pitrová a jsem studentkou Fakulty humanitních studií oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a IMS Brno. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který bude sloužit jako podklad pro výzkumnou část mé diplomové práce na téma Šikana a agresivita u dětí předškolního věku. Dotazník je zcela anonymní a výsledky důvěrné, budou použity výhradně k vypracování diplomové práce.

U každé otázky je možné vybrat pouze jednu odpověď. U otevřených otázek bych Vás chtěla požádat o co nejpravdivější a nejpresnější odpovědi.

Vyplnění dotazníku Vám zabere cca 10 min.

1) Pohlaví:

- a. žena
- b. muž

2) Jaká je délka vaší praxe?

- a. 0 – 5 let
- b. 5 – 10 let
- c. 10 let a více

3) Učíte v mateřské škole ve:

- a. městě
- b. na vesnici

4) Jsou třídy ve vaší mateřské škole:

- a. homogenní
- b. heterogenní

5) S jakou věkovou skupinou převážně pracujete?

- a. 3 – 4 roky
- b. 4 – 5 let
- c. 5 – 6 let
- d. 6 – 7 let

6) Dokážete odlišit šikanu od pouhého škádlení?

- a. ne
- b. ano

7) Co konkrétně podle Vás odlišuje šikanu od škádlení.

.....

- 8) Jak si představujete typického agresora?
- Jako fyzicky zdatného chlapce.
 - Jako v kolektivu oblíbenou dívku.
 - Jako dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny.
 - Jako dítě vyloučené z kolektivu.
 - Jako třídního baviče.
 - Jako dítě oblíbené učitelem (umí se přetvařovat).
 - Jinak (uveďte jak).....
- 9) Jak si představujete typickou oběť?
- Jako fyzicky slabé, handicapované či jinak zevnějškem odlišné dítě.
 - Jako dítě jiného etnického původu či náboženského vyznání.
 - Jako dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny.
 - Jako dítě ve škole hůře prospívající.
 - Jako premianta třídy („snaživé dítě“).
 - Jinak (uveďte jak).....
- 10) Myslíte, že máte o šikaně dostatek informací?
- ano
 - ne
- 11) Máte možnost se ve vašem zaměstnání v této oblasti dále vzdělávat (informovat)?
- Ne - ani nemám zájem.
 - Ne - ale byla bych za tuto možnost rád(a).
 - Ano (uveďte jak?).....
- 12) Setkali jste se ve vaší praxi s případem šikany mezi dětmi? (Pokud odpovíte ano případ, co nepodrobněji popište.)
- ano
 - ne
- 13) O jaký druh šikany šlo?
- fyzické ubližování
 - verbální ubližování
 - výhrůžky, zastrašování
 - úmyslné ničení a poškozování věcí
 - posmívání, zesměšňování
- 14) S jakou intenzitou šikana probíhala?
- nepravidelně, příležitostně
 - několikrát do měsíce
 - několikrát týdně
 - denně

15) Jak staré dítě šikanovalo?

- a. 3 roky
- b. 4 roky
- c. 5 let
- d. 6 let
- e. 7 let

16) Jak staré dítě bylo šikanováno?

- a. 3 roky
- b. 4 roky
- c. 5 let
- d. 6 let
- e. 7 let

17) Jak jste problém řešili?

.....

.....

18) Víte, co je Minimální preventivní program?

- a. ano
- b. ne

19) Používá vaše mateřská škola Minimální preventivní program?

- a. ano
- b. ne

20) Používáte jiný způsob prevence šikany?

- a. ne
- b. ano (krátce popište jaký).....

21) Máte prevenci šikany (obecně násilí) zahrnutou v ŠVP?

- a. ano
- b. ne
- c. nevím

22) Jaký další způsob prevence šikany byste uvítali?

.....

.....

Mnohokrát děkuji za Váš čas a odpovědi.

PŘÍLOHA P 5: KOMPLETNÍ PŘEHLED PŘÍPADŮ ŠIKANY A JEJICH ŘEŠENÍ Z DOTAZNÍKŮ

- Obětí byla bezproblémová, šikovná čtyřletá holčička, se kterou si postupně přestaly hrát ostatní holčičky a začaly jí schovávat věci. Dotyčná nikdy nežalovala a nechávala si vše líbit do doby, než se objevilo nechutenství, nezájem o činnost a strach ze školky. Situaci se učitelé pokoušeli řešit tím, že pomáhaly holčičce s komunikací s ostatními, zařazováním her na posílení vztahů mezi dětmi atd. Byla snaha situaci řešit i s rodinou, ta však spolupráci odmítla a holčičku přeřadila do jiné MŠ.
- Chlapec bil slabší děti, byl velmi agresivní, měl radost, když měl nad někým převahu a když v někom vyvolal pláč. Došlo-li na trest, chlapec se stavěl do role oběti. Nechápal, že nesmí ostatním ubližovat. Kázeňská opatření nedokázal přijmout. Také rozhovor s rodiči byl bez výsledku. Matka tvrdila, že chodí k psychologovi (nikdy však žádné potvrzení nedonesla). Bylo zařazeno vysvětlování dítěti, určování hranic, cvičení na vybití agrese, úkoly, aby se cítil důležitý, zdůrazňování, že je milován – bez výsledků. Následně bylo přistoupeno k tomu, že bylo dítě bez odměn a bylo odděleno od ostatních (především z důvodů velké agresivity a nedostatku pedagogických pracovníků).
- Agresivní dítě přebíralo vzor chování svého otce alkoholika, kterým byl bit. Toto chování pak aplikoval na dětech ve školce. Dítě nemělo pocit, že dětem ubližuje, že dělá něco zlého. Situace vyústila v rozhovor s rodiči a doporučením návštěvy odborné pomoci.
- Děti ubližovaly dívce, která byla jiné národnosti a ze sociálně slabší rodiny. Děti se jí posmívaly kvůli oblečení, dělaly ji naschvály, nadávaly jí, apod. Řešeno domluvou.
- Děti se posmívaly jinému dítěti, vyčleňovaly jej z kolektivu. Případ byl vyřešen úspěšnou domluvou.
- Dívka od jiných dětí vyžadovala sladkosti za to, že si s nimi bude hrát. S dívkou i s jejími rodiči byl následně veden rozhovor. Dívce bylo také ukázáno, jaké to je, když si s ní ostatní nebudou hrát, když něco nesplní, nedonese a tak podobně.
- Dítě muselo jinému dítěti denně nosit sladkosti, později také peníze. Pokud dítě nevyhovělo, bylo mu vyhrožováno a dokonce bylo trestáno. Situace byla řešena domluvou a také vysvětlením přípustných hranic chování. Dítěti bylo také vysvětleno, jaké by mohly být následky, pokud jeho šikanující chování nepřestane.

- Dívka ze sociálně znevýhodněné rodiny byla skupinou dívek odmítána, pomlouvána – zevnějšek, výtvary. Dívky si o ní v její přítomnosti špitaly, což jí bylo velmi nepříjemné. Případ byl vyřešen rozhovorem s dívkami a zařazením prosociálních her.
- Šestiletá dívka z dobře situované rodiny naváděla ostatní holčičky (většinou ty bez vlastního názoru a s nízkým sebevědomím) proti dívce ze sociálně slabší rodiny, aby se jí posmívaly kvůli oblečení, vlasům, které měla na rozdíl od ostatních krátké, atd. Tyto holčičky i uplácela a vydírala tím, že pokud to nebudou dělat, nebude s nimi kamarádit, nebo že pokud jí něco nepřinesou alespoň nějakou sladkost, najde si jiné, lepší kamarádky. Vše měla dobře promyšlené, jednala pouze v případě, že ji žádná z učitelek neviděla. Počinání dívky bylo řešeno rozhovorem s ní i rodiči, když se ani poté situace nezlepšila, došlo na schůzku rodičů všech zúčastněných dívek s vedením mateřské školy.
- Předškolní chlapec opakovaně fyzicky napadal jiného chlapce. Při jednom z útoků dokonce došlo k úrazu – roztržený ret. Oběť měla i přes tyto zkušenosti tendenci s agresorem kamarádit a všemožně se mu zavděčit. Postup řešení byl v tomto případě komplikovaný, vzhledem k tomu, že matka agresora zastávala názor, že dítě poslouchat nebude a utvrzovala ho tak v tom, že mu za jeho jednání nehrozí žádný trest. Jediné co matka považovala za důležité, bylo, aby její syn již nikomu vážně neublížil.
- Agresor fyzicky napadal svou oběť, šlapal jí na nohy, násilím ji narážel na zed' či do rohů místností. Východiskem tohoto stavu byl nejprve osobní rozhovor s dítětem, později také rozhovor v komunitním kruhu prostřednictvím maňáska.
- Šestiletý chlapec a stejně stará dívka společně útočili na slabší dítě – jeden držel a druhý ubližoval. Vše bylo vyřešeno domluvou.
- Holčička kamarádům bourala, brala hračky. Děti jí to oplácely tím, že si s ní nechtěly hrát, jít s ní za ruku na vycházku. K vyřešení stačila domluva.
- Holčička si vždy brala hračky, které chtěla jiná holčička, chtěla sedět na jejím místě, chtěla jít za ruku ve dvojici s tím, s kým původně chtěla jít ona, rozhazovala jí již složené věci. Dívka byla po rozmluvě s rodiči přeřazena do jiné třídy, kde problém neměla.
- Holčičku nejprve škádlili, poté ji začali vylučovat z kolektivu a ubližovali jí. Po rozhovorech s rodiči byla dívka nakonec přemístěna do jiné mateřské školy.
- Chlapec bral dívce věci, házel s nimi, dívce to vadilo, chlapec se všemu smál. Řešení vedlo přes rozhovor s rodiči.

- Chlapec bral jinému chlapci neustále hračky, ničil mu výkresy a to tak, aby na to učitelka nepřišla nebo to mohl svést na jiné dítě. Po odhalení problému proběhla rozmluva s agresorem i s jeho rodiči. Dítě bylo též pod důsledným dohledem učitelů.
- Chlapec si vybral za oběť dítě, které bylo ze sociálně slabé rodiny. Nejprve mu jedl svačiny, postupně se to začalo stupňovat i ve fyzické ubližování. Problém došel až tak daleko, že byl řešen nejen s rodiči a na půdě mateřské školy, ale také za pomoci kurátora a policie.
- Chlapec z dvojjazyčné rodiny, velký vzrůstem, ale psychicky velmi citlivý až melancholický, plačtivý, byl šikanován nejprve jedním žákem. Později se vyvinula rafinovaná třídní šikana, ve skupině fungoval jako ventil, cokoliv se nepovedlo, mohl za to on. I malinké děti při hře používaly jméno chlapce jako zápornou postavu, pojmenovávaly po něm „záporňáky“. Při kreslení vytvářely složité pasti, které byly určeny na chlapce. Problém byl řešen prostřednictvím programu řešení šikany, to však bylo neúspěšné. Řešením pro mateřskou školu se nakonec stalo to, že oběť nastoupila povinnou školní docházku.
- Při cestě autobusem na plavecký výcvik, zdatný chlapec malému drobnému chlapci poroučel, aby mu dal svou lahev s pitím, vyhrožoval fyzickým násilím jemu i jeho sestře, druhý kamarád hlídal, aby situaci neviděly učitelky; Řešením byly rozhovory, rozebírání situace s jednotlivci, hry podporující přátelství, informace rodičům, navození podobné situace s maňáskem, řešení společně s dětmi.
- Jeden chlapec neustále fyzicky útočil na psychicky slabšího jedince. Útoky byly velmi časté a pravidelně se opakovaly. Nakonec byli na chování chlapce upozorněni rodiče a následně byl přemístěn do jiné třídy.
- Velmi sebevědomý chlapec ponižoval před ostatními jiné dítě, posmíval se mu, k čemuž nabádal i ostatní. Oběť měla strach, zvracela, trpěla bolestmi břicha. Do školky museli být pozváni rodiče obou zúčastněných dětí a následně také pracovník pedagogicko-psychologické poradny. Proběhlo také setkání sdružení rodičů, kde proběhla všeobecná diskuse o dané problematice.
- Větší a silnější chlapeček neustále ubližoval jinému chlapci. Kdykoliv se k němu přiblížil, bouchl ho, strčil do něj, bral mu hračky, ničil mu obrázky. Venku, když se měly děti proběhnout, se agresor schoval za keř a počkal si tam na svou oběť, aby mu mohl ublížit. K vyřešení situace přispěla domluva s dětmi a rodiči. Děti jsou také

drženy dále od sebe. Stále se opakuje pravidlo: "Všichni se máme rádi, všichni jsme kamarádi – proto si neubližujeme."

- Šestiletý chlapec neustále napomínal své spolužáky, pokud ho neposlechli, fyzicky je napadal. Zašlo to až do fáze, kdy chlapec začal napomínat i učitelky. S rodiči chlapce bylo pohovořeno a bylo jim doporučeno, aby vyhledali odbornou pomoc.
- Jednalo se spíše o počátky šikany – ničení výrobků, brání hraček. V těchto situacích bylo promluveno s dětmi, nechybělo ani vysvětlení, proč se takové věci nedělají. Následovala diskuse v kroužku, kde bylo dětem připomenuto, jak se mají k sobě navzájem chovat, jaká jsou pravidla třídy i pravidla slušného chování obecně.
- Chlapec zakazoval chodit na záchod jinému chlapci. Na oběti se projeví následky, které odpovídají šikanování. Případ učitelka řešila domluvou vysvětlením a hlídáním chlapce.
- Kyberšikana sedmiletého dítěte stejně starým jedincem prostřednictvím sociálních sítí. Případ byl řešen podmíněným vyloučením ze školky.
- Malý, na pohled milý a stydlivý chlapec zneužíval o 2 roky staršího, méně inteligentního chlapce. Využíval ho jako "osobního sluhu" – kreslil za něj obrázky, skládal mu oblečení, přinášel a odnášel věci, podával pomůcky a plnil úkoly, jež mu zadal. Starší chlapec považoval mladšího chlapce za nejlepšího kamaráda. Mladší chlapec spoustu těchto věcí nedělal se zlým úmyslem, ale byl inteligentní a vycítil spolužákovu slabost a manipulovatelnost. Přesto bylo nutné zasáhnout, než situace přeroste ve vážnější problém nebo způsobí naučené chování u mladšího chlapce. Agresor byl veden k tomu, aby si uvědomil, co znamená kamarádství, že kamarád není sluha, a tak by si měl své věci dělat sám. U staršího chlapce, tedy oběti, byla naopak posilována sebedůvěra a schopnost říci ne.
- Chlapec z rozvrácené rodiny, byl docela šikovný, ale hodně špatně mluvil a ostatní se mu kvůli tomu občas posmívali. Míval návaly šílené zlosti a vyvolával problémy hlavně se staršími dětmi. V prvním roce, co školku navštěvoval, se dal lehce zvládnout, zabavit se dal především logickými úkoly. Čím byl starší, tím těžší bylo ho zaujmout. Nejraději rozkopával stavby ostatním dětem, obzvláště jednomu z nich. Tento chlapec – oběť nastoupil rok po problémovém chlapci. Byl velice drobný, měl silné brýle. Nosil ošoupané oblečení, neměl "moderní" hračky. Stal se terčem posměchu pro agresora. Agresor byl dokonce přistižen, jak se domlouvá s jiným chlapcem na tom, že chlapce zmlátí. Domluva s maminkou nevedla k vyřešení situace. Tvrdila, že její chlapec zcela

jistě nikomu neublíží, jelikož k tomu nemá žádný důvod. Chlapec byl tedy důsledně hlídán učitelkami, činnost ve volných chvílích byla organizována tak, aby se oběť a agresor co nejméně stýkali. S agresorem učitelky hovořily o tom, že není možné, aby dětem ubližovala, ale spíše by jim měl pomáhat a mít s nimi kamarádské vztahy. Oběť byla zapojována do okruhu jiných dětí.

- Dvě nejlepší kamarádky – jedna labilní s nízkým sebevědomím, druhá sebevědomá, pohledná, schopná manipulátorka. Méně sebevědomá dívka byla závislá na své kamarádce, která si uvědomuje své postavení a moc vůči druhé dívce a využívá toho tak, že vyžaduje po slabší dívce různé služby např. „sněz za mě svačinu nebo s tebou nebudu kamarádit, nepůjdu s tebou ven, nebudu si s tebou hrát.“ Snadno ovlivnitelná kamarádka to raději udělala. Řešení proběhlo formou rozhovorů s každou z dívek i jejich rodiči. Oběma dívkám bylo vysvětleno, co je opravdové kamarádství. Oběti bylo zdůrazněno, že nemusí udělat vše, co po ní kamarádka chce, aby si udržela její přízeň a byla zde také snaha vypěstovat v ní schopnost říkat ne.
- Dívka neustále ponižovala jinou dívku, kvůli jejímu oblečení. Vyvíjela také nátlak na ostatní děti. Její chování bylo velmi hrubé. Situace byla konzultována s rodiči i samotnými dětmi.
- Nový čtyřletý chlapec ve třídě, po dětech neustále plive, kope do nich, hází po nich písek, škrábe je, bije, škrtí je a tvrdí, že je to normální. K řešení vedly promluvy s dítětem i rodiči, různé tresty, dále také návštěva lékaře a poradenského zařízení.
- Chlapec – momentálně žije s matkou (otec je na 8 měsíců v Afghánistánu) – maminka mu vše povoluje, aby netrpěl, čehož chlapec evidentně zneužívá. Kope do spolužáků, je agresivní (hraje si na vojáka). Všechny děti, které jsou méně fyzicky zdatné, nemá rád. Řešení vedlo přes poradnu v učitelském sboru, domluvou s rodiči, navržením dalšího postupu společně s příslušnou poradnou.
- Romský chlapec, který byl v kolektivu fyzicky zdatnější než ostatní děti (měl odklad školní docházky), na záchodcích a na zahradě strkal do dětí, tahal je za vlasy, tahal je za oblečení, slovně je urážel a následně vyhrožoval, že to nesmí říct. Řešení proběhlo ve spolupráci s rodiči a školním psychologem.
- Sociálně slabší chlapec se stal centrem posměchu třídy, některé děti využívaly jeho slabosti, posmívaly se mu, odstrkovaly ho, dělaly mu naschvály, šťouchaly ho, atd. Případ byl řešen v kolektivu celé třídy, kde bylo prostřednictvím i mnohých

modelových situací ukázáno, jak se k sobě děti mají chovat, nebo jaké to je, když se někdo někomu posmívá nebo si s ním nechce hrát.

- Dvojice chlapců soustavně napadala jiné dítě. Následně proběhl pohovor s dětmi i rodiči. Byl pořízen oficiální zápis o celé situaci, ve kterém se objevilo upozornění a konkrétní závěry.
- Šikanované dítě dostávalo od chlapce výprask švihadlem, ničil mu jeho výrobky – stavebnice, stavby z kostek, občas byl od agresora i pokousaný (agresorovi otec poradil, že pokud mu někdo dělá nějaké naschvály či ho zlobí, tak se má bránit – bránil se kousáním). Východiskem byla domluva, vzájemná omluva a rozhovor s rodiči.
- Šikanující dítě již při příchodu do školky hledalo kamarády, kterým začalo povídat, co dnes udělají tomu šikanovanému, jak se schovají za závěs a zbijí ho tak, aby to učitelka neviděla. Vždy šikanovanému brali hračky, aby si s nimi nemohl hrát apod. Pokud chyběl chlapec, který šikanu organizoval, ostatní děti si spolu bez problému hrály. Situace byla řešena s rodiči ve spolupráci s psychologem. Rodiče dále spolupracovali s odborníky.
- Šikana se projevovala častým taháním za vlasy, kousáním. Vše bylo řešeno domluvou.
- Šikana se uskutečňovala ve chvíli, kdy se pozornost dospělého obracela jinam, projevovala se zejména vydíráním, výhrůzkami, vyčleňováním – já ani ostatní si s tebou nebudou hrát atd. Řešením byl rozhovor v komunitním kruhu, kde byla situace přehrána prostřednictvím maňáska. Děti navrhovaly řešení dané situace. Následně své řešení doplnila učitelka, situaci si děti také zahrály samy (první jako náhodně vybraní protagonisté opravdového konfliktu). Dále byl součástí řešení pohovor s rodiči a nastavení a důsledně vyžadované dodržování pravidel. Byla také dána podmínka trestu, pokud se situace nezlepší.
- Autistická dívka je terčem posměchu jiné dívky. Když má autistická dívka záchvat, vzteká se a leží na zemi, agresorka se jí směje. V případě, že autistická dívka sedí na zemi, druhá dívka prochází - li kolem ní, schválně ji kopne, bere dívce také hračky atd. Východiskem této situace bylo napomenutí holčičky, domluva pomocí obrázků, příběhu a oznámení mamince.
- Chlapec prochází obdobím vzdoru, dokáže se vztekat i dvě hodiny, uklidní se pouze tak, že si ho nikdo nevšímá. Potom je jako vyměněný, na nic si nepamatuje. Děti (a bohužel i rodiče) se naučili na tohoto chlapečka všechno svádět. Rozhodně není agresivní, na začátku školního roku se vyskytl pouze jeden případ, kdy uhodil holčičku,

která mu chtěla sebrat hračku. Od té doby (a prý již od minulého roku), když se cokoliv stane, může za to prý onen chlapec. Bohužel to dochází i tak daleko, že děti na něj žalují v době, kdy vůbec není v MŠ. Rodiče jedné dívky dokonce volali do MŠ, že dívka má zranění páteře a že jí to způsobil tento chlapec. Okamžitě volali i na OÚ, kde vyhrožovali, že na nás podají žalobu. Chlapec s touto dívkou však během dne vůbec nebyl v kontaktu. Řešení proběhlo formou promluvy s rodiči obou dětí (i za přítomnosti obou zúčastněných dětí) i se starostou obce.

- Výsměch, útok, agresivita. Řešení mělo formu domluvy s dítětem i rodiči.
- Zesměšňování kamarádů před ostatními – poukazování na pomalost jedince, nepřilíš dobré výsledky. Situace byla konzultována s rodiči a následně probrána s dětmi.