

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Diplomová práce

Soňa Sikorová

Kyberšikana z pohledu žáků 5. ročníků ZŠ a jejich rodičů

Olomouc 2015

vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci dne 13. 4. 2015

.....
Sikorová Soňa

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D. za cenné rady a připomínky, také za její vstřícnost a ochotu při vedení mé diplomové práce. Chtěla bych také poděkovat základním školám Návsí a Jablunkov za jejich ochotu a spolupráci při výzkumu.

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Mladší školní období	7
1.1. Tělesný vývoj a rozvoj motoriky	7
1.2. Vývoj poznávacích procesů	8
1.3. Emocionální vývoj a socializace	10
1.4. Vstup do školy.....	11
2. Rodina.....	13
2.1. Rodiče.....	13
2.2. Otec.....	14
2.3. Matka.....	14
2.4. Sourozenci	15
2.5. Typy rodin	15
2.5.1 Funkční rodina	15
2.5.2 Dysfunkční rodina.....	16
2.5.3 Rodina problémová.....	16
3. Agrese	19
3.1. Postup zvládání agresivního chování	20
3.2. Příčiny agrese	21
4. Šikana.....	23
4.1. Příčiny šikany	24
4.2. Formy šikany	25
4.3. Druhy šikany	26
4.4. Pět stádií onemocnění neboli etapy šikany.....	27
4.5. Účastníci šikany.....	28
4.5.1 Agresoři	28
4.5.2 Oběti.....	29

4.5.3	Třídní publikum	30
4.5.4	Rodina	31
4.5.5	Rodina agresorů	31
4.5.6	Rodina obětí	31
4.5.7	Pedagog	32
4.6.	Prevence šikany	33
5.	Kyberšikana	36
5.1.	Projevy kyberšikany	37
5.2.	Formy kyberšikany	38
5.3.	Oběť kyberšikany	40
5.4.	Agresor kyberšikany	41
5.5.	Prevence kyberšikany	42
PRAKTICKÁ ČÁST		44
6.	Cíle výzkumu	44
6.1	Postup šetření a zvolená metoda	44
6.2	Výzkumný vzorek	45
6.3	Stanovení hypotéz	45
6.4	Test dobré shody chí-kvadrantu	46
6.4.1	Ověřování hypotéz pomocí testu dobré shody chí-kvadrátu	46
6.5	Porovnávání odpovědí žáků a rodičů	54
7.	Diskuze	65
ZÁVĚR		68
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		69
INTERNTEROVÉ ZDROJE:		71
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ		72
PŘÍLOHY		73
ANOTACE		

Úvod

Stále častěji se stává, že rodiče na své děti mají málo času, ať už je to z důvodu práce nebo zájmů, a tak jim kupují notebooky, tablety a dotykové telefony, přes které se můžou kdykoli připojit k internetu. Pro děti je tento zdroj zábavou a pomáhá jim zahánět nudu. Ví, ale rodiče i děti, jak se mají chovat bezpečně na internetu? Uvědomují si riziko spojené s ním? Samozřejmě pro děti je internet skvělá věc, najdou tam veškeré informace, které potřebují, můžou hrát online hry s kamarády nebo si s nimi povídat na sociálních sítích. O nebezpečí, které na ně číhá, však málo ví. Rodiče si se svými dětmi doma už tolik nepovídají, jak to bylo za našich dob. A tak ani neví, co jejich děti ve svém volném čase dělají. Když pak nastane nějaký problém, jako je například kyberšikana, tak začnou obviňovat společnost jako celek, místo toho, aby začali hledat chybu na svém vlastním prahu. Kdyby se jim oni věnovali, věděli o jejich zájmech, volném čase, kamarádech a kontrolovali jejich činnost, nebyla by kyberšikana fenoménem 21. století. Není to však jenom rodina, která může být spouštěčem kyberšikany, je to i škola a žáci samotní. Žáci mají problémy se zvládnutím morálních zásad a s autoritami. Někdy je až zarážející, když pozoruju dnešní děti, jak se k sobě navzájem chovají, používají vulgární slova a násilí k tomu, aby získali, po čem touží.

V teoretické části se zprvu podrobněji věnuji rodině problémové, protože rodina sama si může vychovat agresora, ale i oběť svou neuváženou výchovou. Podle mě je rodina první faktorem, který se dá ovlivnit v boji s kyberšikanou. Chování rodičů jejich děti přebírají, protože si myslí, že je správné. S tím souvisí i agrese a šikana, které se věnuji posléze. Jak zvládat agresi u dětí a nenechat ji postoupit v šikanu a poté v kyberšikanu? Opět odpověď na tuhle otázku hledejme u rodiny a jejich výchovných stylů a metod. Jestliže rodina trápí dítě, buď už svou nevhodností, nebo svými tvrdými tresty, pak i ublížené dítě bude dále ubližovat. A je už jedno, kterou formu si vybere, jestli tradiční šikanu nebo kyberšikanu, protože toto chování považuje za zábavné a za něco normálního.

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit, jak dnešní děti vnímají kyberšikanu, ale nejen děti, ale i jejich rodiče. Ověřit si jejich informovanost v této problematice. Poukázat na to, jak internet může být nebezpečný a jak moc důležité je nebýt lhostejný ke svému okolí a pomáhat si navzájem.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Mladší školní období

Věk 6-7 let většina autorů uvádí jako začínající věk období mladšího školního žáka, kdy žák také vstupuje do školy, až do věku 11-12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání s průvodními psychickými projevy. Psychoanalýza nazvala toto období jako období latence. Toto období lze charakterizovat jako ukončení jedné etapy psychosexuálního vývoje. Základní pudová energie je relativně klidná až do začátku období dospívání. Tuto etapu lze označit jako věk střízlivého realismu. Dítě je plně zaměřeno na to, co je a jak to je. Snaží se pochopit svět kolem něho a věci v něm. Tohoto charakteristického rusu dítěte si můžeme všimnout v mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ve výběru knih a samozřejmě i ve hře. Psychosomatické vývojové změny nejsou bouřlivé ani převratné, vývoj je však plynulý i s pokrokem ve všech oblastech (Langmeier, Krejčírová 2006).

1.1. Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

O tomto období můžeme říci, že je ohraničeno první a druhou strukturální přeměnou organismu. Školák nám většinou přijde harmonicky rozvinutý, ale musíme brát na vědomí velké individuální rozdíly, včetně rozdílu pohlaví. Větší akceleraci můžeme pozorovat u dívek. Zrychlený růst těla je patrný ještě po vstupu do školy, kolem 8 roku se zpomaluje však stejně jako přírůstky hmotnosti. Odolnost organismu se v tuto dobu posiluje, zdokonaluje se vegetativní regulace, zvyšuje se objem srdce, hmotnost mozku, zrychluje se vedení vzruchu nervem, zdokonaluje se také činnost svalů a pohyblivost kloubů (Matějček 2000).

Zároveň se postupem času zklidňuje motorický vývoj. V porovnání s předškolním obdobím jsou pohyby účelnější, rychlejší, přesnější, úspornější, koordinovanější. Hrubá a jemná motorika se zlepšuje. Pohyb je tím pravým uvolněním hlavně při psychickém napětí, které vrací dítě do duševní rovnováhy. Dítě začíná objevovat různé druhy sportů, které ho zajímají (Šimíčková – Čížková 2011). Můžeme pozorovat zlepšený výkon při psaní a kreslení. Na motorický výkon však nemá vliv jen věk, ale také vnější podmínky. Školák už vnímá všechny svoje zdary a nezdary v této oblasti a je zcela normální, že si své vlastní dovednosti poměří s výkony druhých dětí (Langmeier, Krejčírová 2006).

1.2. Vývoj poznávacích procesů

Také roste aktivita v oblasti poznání. Dítě nechce jen pasivně přijímat informace, chce si všechno zažít osobně a pochopit souvislosti, které jsou s tím spojené. Nacházet vlastnosti předmětů a jevů. Dítě je velmi pozorné, vytrvalé, zvědavé a soustavné. Lze říci, že city jsou úzce spjaty s poznávacími procesy (Langmeier, Krejčířová 2006).

Vnímání

Langmeier a Krejčířová (2006) říkají, že vnímání není, jak se dříve soudilo, pouhý součet elementárních počitků, které vnikají působením jednoduchých podnětů na smysly. Je to vskutku složitý psychický akt, na němž jsou závislé již všechny složky osobnosti člověka jako jeho postoje, očekávání, soustředěnost a vytrvalost, dřívější zkušenosti zájem i již rozvinuté schopnosti. Výrazný pokrok se objevuje ve všech oblastech vnímání hlavně pak ve zrakovém a sluchovém (Langmeier, Krejčířová 2006). Svět, který se dítěti rozšiřuje v prostoru a čase, nalézá nové vztahy a souvislosti. Dítě postupně přechází od vnímání konkrétních předmětů a jevů k vnímání všeobecnějšímu během této etapy. Vnímání je skoro tak přesné jako u dospělých a to kolem 11-12 roku. Pro třídění informací a vyvozování souvislostí má dítě mnohem méně zkušeností než dospělí (Šimčířková – Čížková 2008). Můžeme říci, že je dítě pozornější a vytrvalejší. Všechno důkladně prozkoumá, je velmi pečlivý a ve vnímání je méně závislý na svých okamžitých přáních a potřebách.

Představivost

Můžeme chápat jako schopnost vybavit si v paměti dřívější vjemy. V období mladšího školního dítěte dosahuje vrcholu. Dítě dokáže rozpoznat skutečnost od fantazie a stále více vzniká do životní reality. Rozvíjí se záměrná představivost vlivem školní práce a také fantazie je do určité míry potlačena realitou. Jedná se o významnou chvíli ve vývoji představ. Je to přechod od bezděčného vniku představ k záměrnému vyvolávání potřebných představ (Šimčířková – Čížková 2008). V případě, že dítě nemá dostatečné množství vědomostí a zkušeností v určitých oblastech, pak můžou vzniknout nejasnosti a nepřesnosti jejich představ. Dítě může mít i zkreslené nebo nejasné představy a to zejména o představách nebo jevech, s kterými se ještě nesetkalo (Kuric a kol. 1963).

Paměť

Na začátku školní docházky převládá neúmyslná, mechanická paměť. Dospělý poskytuje dítěti pomocnou ruku v případě spojování nových poznatků s těmi předcházejícími, protože toto dítě nevládne samo. Paměť se postupem času zdokonaluje. Od žáka se vyžaduje častější záměrné zapamatování si věcí, racionalita a logický úsudek. Dítě postupně začne využívat záměrné paměťové strategie a propojuje druhy paměti. Čím více si dítě uvědomuje svůj cíl a účel zapamatování, tím je jeho paměť efektivnější (Šimíčková – Čížková 2008). Rozvoj paměti doprovází rychlý vývoj řeči, která nyní může hledat oporu v systému slovních výpovědí a už nejsou závislá na okamžitých efektech. Můžeme podotknout, že dlouhodobá a krátkodobá paměť je stabilnější. Dítě si dokáže mnohem lépe zapamatovat a zopakovat naučenou látku. Strategie opakování začínají žáci používat ve věku 6-7 let dříve si paměťové strategie netvoří (Langmeier, Krejčířová 2006).

Pozornost

Prioritou pro žáka je rozvoj pozornosti. Pozornost je důležitá, protože rozhoduje o kvalitě ostatních poznávacích procesů a tím souvisí i úspěšnost a neúspěšnost v oblasti učení. Neschopnost přiměřeně koncentrovat svoji pozornost může vést ke školnímu selhání. Na začátku roku je pozornost krátkodobá a spontánně zaměřena. To, že dítě není schopno odolávat rušivým elementům, způsobuje časté přerušování pozornosti a také převládající vzruch nad útlumem. Motivace v nižších ročnících je důležitá, úkoly by měly být krátkodobější a buzení pozornosti častější. K udržení pozornosti dítěte nám pomáhají střídání formy práce, samozřejmě pochvala a povzbuzení. Důležité je také užívání oddechových a relaxačních chvil a cviků. V neposlední řadě můžeme používat hravé prvky a alternativní vyučovací metody a postupy (Šimíčková – Čížková 2008). Velmi důležitá je výchova pozornosti, má totiž zásadní pedagogický význam. Základem procesu myšlení je uvědomělé vnímání, což znamená, že dítě dokonale chápe a osvojuje si učivo. Pokud dítě vnímá cílevědomě a uvědoměle, to znamená s pozorností, můžou vznikat jasné vjemy. J. Kuric a kolektiv říkají, že mimovolná pozornost může vzniknout z úmyslné pozornosti, a že je toto je známý psychologický fakt. Při správné výchově pozornosti dítěte musíme vycházet z jeho zájmů, také vzbuzujeme jeho kladné citové vztahy k podmínkám. Musíme podporovat nejen spontánní pozornost, ale současně směřovat žáka k tomu, aby záměrně soustřeďoval svoji pozornost a vytrval v ní i v případě že ho školní práce nenadchla a tolik nezaujala (Kuric a kol. 1963).

Vývoj myšlení

Na vývoj myšlení působí nejen školní činnosti, ale také osobnost učitele. Žák si postupem času osvojuje schopnost logických operací a upouští od bezprostředního názoru. Žákovo logické usuzování se často opírá o konkrétní věci a vjemy, které si může názorně představit. Tento přechod od názorného myšlení do stadia konkrétních operací většinou nastává na počátku školního věku. Dítě zvládne v jednom momentě propojit různé myšlenkové procesy s myšlenkovými postupy na úrovni konkrétních logických operací, který tvoří jednotný systém. Žákovy výkony jsou závislé na dobré motivaci, obtížnosti úkolů a dalších faktorech. Podpora tvořivého divergentního myšlení je komplikovanější problém, na které se v dětství přihlíží. Ve škole a rodině se spíše vyžadují myšlenkové postupy k nalézání jednoho cíle danou cestou (Šimíčková – Čížková 2008). U dítěte můžeme pozorovat rozvíjející se vývoj řeči vedle rozvoje motoriky a smyslového vnímání. Řeč řídí lidskou činnost a vede k dalšímu kvalitativnímu rozvoji v celé oblasti chování a prožívání. Můžeme konstatovat, že se výrazně vyvíjí. Je totiž základním předpokladem pro úspěšné učení a také nám napomáhá k zapamatování si věcí. Postupně se rozvíjí slovní zásoba, žák používá delší a složitější souvětí, věty jsou mnohem složitější, používá v nich čím dál více gramatických pravidel a tím lze říct, že celá jeho větná stavba se zlepšuje. Stále stoupá počet slov, které žák aktivně používá nebo jim pasivně rozumí. Hurlocková uvádí, že průměrný počet slov při vstupu do školy je asi 20 000 slov. Po ukončení prvního stupně ZŠ tedy v 6. třídě se zvýší počet slov na 50 000. Další růst slovní zásoby už není tak rychlý, zpomalí se a je závislý na vnějších podmínkách. S osvojováním nových slov souvisí poznání a nový význam slov, které již žák znal a proto je může použít s větším porozuměním a v přiměřenějších souvislostech. U dětí můžeme i pozorovat nemálo významný pokrok v artikulaci. Starší výzkumy uvádějí, že dívky mají převahu ve vývoji řeči. Dívky začínají s mluvením o málo dříve než chlapci. Dosahují také lepších výsledků v testech verbálních schopností a to ještě ve věku 11-13 let (Langmeier, Krejčírová 2006).

1.3. Emocionální vývoj a socializace

Pro celkovou školní adaptaci a úspěšnost žáka je emocionální vyrovnanost a sociální obratnost velmi důležitými charakteristikami. Pro dítě v období mladšího školního věku je typický citový projev, k pomalému ústupu lability a impulzivity. Dítě dokáže vyjádřit jasně své pocity, ale je schopno je i potlačit. Ohlíží se při tom na své okolí a na jejich požadavky. Ví, co znamená emoční porozumění, které se u něho rozrůstá, můžeme

ho lehce citově ovlivnit. Na úspěšnost a spokojenost školáka má velký vliv jeho emocionální stránka. S kognitivním vývojem prokazatelně souvisí i citový rozvoj a postupná schopnost sebepoznání. Rozvíjejí se také vyšší city. Hodnotová orientace a sociální kontrola jsou na začátku velmi labilní, závisí na autoritě a situaci. Výchovné postupy a způsob interakce mezi členy rodiny může hodně ovlivnit morální vývoj. Pro celkové zdraví dítěte a duševní výkonnost je velmi důležité kladné sebehodnocení v oblasti sebepojetí. Dítě si uvědomuje samo sebe a vytváří si jakousi teorii o sobě, která poté vysvětluje jeho pojetí vlastní identity. Důležitý je pocit žáka, či byl nebo nebyl úspěšný ve škole. Škola žákovi poskytuje zcela nové zkušenosti, které žák může vnímat odlišně s dosavadním sebeobrazem, který má (Šimíčková – Čížková 2008). Mluvíme-li o ohrožení hodnoty vlastního já, je trvalejší neúspěch docela nebezpečný. Školák může lehce získat pocit méněcennosti, bezmocnosti a úzkosti. Pocit úspěšného nebo neúspěšného žáka se formuje v mladším školním věku, ustálí se mezi 4-6 třídou. Toto období je obdobím extraveze. Nové společenské postavení žáka staví do nových sociálních rolí, dítě se odpoutává od rodiny a tím získává nové sociální zkušenosti. Rodina ale i nadále zůstává základem citové jistoty dítěte. Žák vytváří nové vztahy se svými vrstevníky, učí se, co je to kooperace, ale také začíná být soutěživý. Je ohleduplný ke kolektivu svojí třídy, navozuje nové kamarádké vztahy, začíná objevovat vědomí sounáležitosti a společné odpovědnosti. Chlapci se v průběhu školního roku zdají být více aktivnější, nemají problém se změnou jedné činnosti na druhou (Vágnerová 2005).

1.4. Vstup do školy

Vývojová etapa mladšího školního věku začíná vstupem dítěte do základní školy. Nejprve dítě musí dosáhnout určité vývojové úrovně, aby mohlo plnit požadavky školy. Přiměřený stupeň tělesné, rozumové a morální vyspělosti jsou nejdůležitější aspekty pro vstup do školy. Po tělesné stránce dítě musí dokonale zvládnout pohyby svého těla. Vyžadujeme určitý stupeň duševní vyspělosti, obzvláště té rozumové. Zda dítě bude schopné získávat nové poznatky a vědomosti bude záležet na tom, jak dokáže odlišit povinnost od hry (Kropáčková 2012). Od dítěte se požaduje potlačování různých nežádoucích reakcí, předpokládá se, že žák si bude plnit svoje povinnosti z hlediska morální stránky. Dítě při vstupu do školy má mít dokonale zvládnuté základní návyky společenského chování, aby bylo schopno se začlenit se do kolektivu. Ty děti, které si na školu zvykají těžko a pomalu, na ní nebyly správně připraveny. Jsou to děti, které

nenavštěvovaly mateřskou školu a v rodině nebyly vychovávány tím správným způsobem. Vstup do školy neúměrně vyčerpává jejich nervovou soustavu a může dojít i k nepříjemným a vážným poruchám v jejich tělesném a především duševní rovnováze (Kuric a kol. 1963). U dítěte se také pozoruje jeho rozvoj řeči, měla by umět dobře hlavně sykavky a měkčení. Jejich nedostatky se projevují poté zejména u čtení. Vývoj řeči se zastavuje v 7 letech. Někteří rodiče používají školu jako takového strašáka, jejich věta zní: Počkej, oni tě ve škole srovnají. Toto může zvyšovat obavu dítě při vstupu do školy (Kultáková 2005).

2. Rodina

Když se dítě narodí, rodina se pro něho stává nejdůležitějším prostředím. Jedním z hlavních předpokladů pro harmonický vývoj dítěte je funkční rodina. (Kantorová a kol. 2010). *Průcha (2008) definuje rodinu jako nejstarší společenskou instituci, která plní socializační, ekonomické, sexuálně-reprodukční a další funkce, vytváří emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu* (Kantorová a kol. 2010 s. 25). Rodinu považujeme za základní životní prostředí dítěte, které ho obklopuje a promítá se do něho. Dítě je důležitou součástí rodiny, která se odráží v jeho vlastnostech a ovlivňuje jeho jednání. Dítě hodnotí své projevy a výkony skrze oči rodiny (Helus 2007). Poskytování bezpečí a citové opory by mělo být základní funkcí rodiny. Hlavně dětem, pro které je obtížné samostatně zvládat projevující se problémy a frustraci (Čačka 2000). Jedním z možných hledisek, jak se dívat na rodinu, je z pohledu sociální skupiny, kde podle pohlaví plní rodič roli matky nebo roli otce. V každé sociální skupině mají všichni členové svoje postavení a zastávají určitou roli a existuje v ní určitá hierarchie. To, co se očekává od každého člena, je to, že bude plnit svoji přidělenou roli (Kantorová a kol. 2010). Ke změně role dítěte v rodině může dojít při vstupu do školy, kdy se dítě stává školákem. Nová role školáka může ovlivnit postoje rodičů, popřípadě jejich styl života (Vágnerová 2005).

2.1. Rodiče

Školák se postupně orientuje v rodinných vztazích mnohem lépe, chápe některé rodičovské postoje a motivaci, kterou vůči němu vyvíjí. Můžeme říci, že rodina je nedílnou součástí identity mladšího školního dítěte. Jedna z významových složek světa dítěte je rodina, jehož nezpochybnitelnou součástí je táta a máma, kteří s ním prožívají převážnou část jeho života a v neposlední řadě mu pomáhají s každodenní běžnou rutinou. Otec i matka zaujímají vzor jakéhosi způsobu chování, podporují potřebu smysluplného učení a dítě může vidět rodiče jako model určité role. Stávají se reálným modelem pro učení napodobováním nebo v rámci identifikace. Dítě ho považuje za určitý ideál, kterému by se rádo přiblížilo. To, co se pro dítě stává zdrojem jistoty a bezpečí, je právě rodina. Prostřednictvím hodnocení, výběrem aktivit, které se rodičům jeví jako důležité a požadavků na něho mohou významně ovlivnit uspokojování potřeby seberealizace dítěte. Formální autorita, kterou dospělí mají ve své roli automaticky zakotvenou, je dítětem v tomto věku nezpochybnitelná a akceptována. Pokud rodiče ze svých dětí dělají vlastní

kopie samy sebe, pak můžeme říci, že jejich vztah trpí, a to tím, že jejich přání se většinou obtížně naplňují a to hlavně v případě, že daná činnost dítě nebaví a neodpovídá jeho vlastnímu zaměření. Velice negativně působí na psychickou odolnost dětí to, jakmile si rodič stanoví vysoké požadavky na prospěch dítěte (Čačka 2000).

2.2. Otec

Nelze zpochybnit důležitost mužské role a mužského vzoru v životě dítěte. Otec většinou zastává roli ochránitele rodiny a tím mu dává pocit bezpečí. Dítě od něho přejímá vzor síly, moudrosti, manuální zručnosti a dovedností (Kantorová a kol. 2010). Dítě může otce považovat za zdroj informací a zkušeností, které mu z jakéhokoli důvodu nemůže poskytnout matka. Otec rozvíjí jejich vztah i mimo rodinu a to tím, že mu je partnerem v různých činnostech, a tak se mu stává modelem. Jelikož matka tráví většinu času s dítětem a podílí se na každodenním běžném životě, můžeme říci, že on představuje větší autoritu než ona. Je to způsobeno i tím, že matka je s dítětem v užším soužití. Dítě jeho autoritu nezpochybňuje, protože je viditelná. Ve většině případů je otec větší, fyzicky zdatnější a silnější než matka (Vágnerová 2004). Duševní vyrovnanost školáka a hodnota otce v jeho očích závisí na přenesené důvěře z matky na něho, ale také na jejím přístupu k otci (Čačka 2000).

2.3. Matka

Matka má v životě dítěte nezastupitelnou roli a je pro dítě nejbližší osobou. Už v prenatálním období se postupně začíná formovat matčin vztah k dítěti. Má ochránitelské a pečovatelské vlastnosti, ale většinou bývá přísnější a úzkostlivější na rozdíl od otce (Kantorová a kol. 2010). *Role matky se v tomto věku nejeví příliš nápadná, zdá se jako by neprošla žádnou podstatnou změnou. Matka žije v těsném spojení s dětmi, je součástí jejich každodenního života, zabezpečuje jejich běžné tělesné i duševní potřeby. Pro holčičky představuje matka model jejich budoucí role, ale pro chlapce je stále především ochránkyní jejich jistoty a bezpečí* (Vágnerová 2005 s. 192, 193). Matka pro dítě zůstává jádrem citové opory a to v celém období školní docházky. Ona jediná umí skloubit povinnosti a zábavu každodenního života, tak aby večer šlo spát radostné a spokojené. Také ovlivňuje jeho život v pozitivním i ve většině případů negativním smyslu (Čačka 2000).

2.4. Sourozenci

Z hlediska formování dítěte je sourozenecký vztah velmi důležitý hlavně v oblasti partnerství a spolupráce, což je základ pro rozvíjení vztahů ve skupině vrstevníků. Dítě poznává jaký význam má partnerství, láska, spolupráce, ale i konflikty, závist, agrese a žárlivost a to díky kontaktu se sourozencem. Samozřejmě, mezi sourozenci vznikají často konflikty, ať už kvůli hračkám nebo nějakému rozmaru (Kantorová a kol. 2010). Děti se musí naučit, jak tyto konflikty zvládat, ovládat se a usměrňovat se, k tomu jim mohou být nápomocni rodiče například vhodnými korektními zásahy. Dále učí své děti, aby byli trpěliví, shovívaví, velkorysí a dokázaly ustoupit. Na domlouvání se mezi sebou, hledání kompromisu a vytyčování pravidel si sourozenci přivykají postupně, protože to je způsob jak předcházet konfliktům (Helus 2007). Po vstupu do školy se sourozenecký vztah začíná zlepšovat a stabilizovat. Bratr i sestra jsou součástí života dítěte a prožívají s ním velký kus života a navzájem si předávají svoje zkušenosti. Pokud nenastanou v sourozeneckém vztahu větší konflikty, tak sourozenci si zůstávají velmi blízcí a navzájem ovlivňují svůj osobnostní vývoj. *Významným faktorem, který může ovlivnit vývoj dítěte v sourozenecké konstelaci je pohlaví, věk, pořadí sourozenců, popřípadě i velikost jejich věkového rozdílu (Vágnerová 2005 s. 201).*

2.5. Typy rodin

2.5.1 Funkční rodina

Pojem funkční rodina, která bývá jinak nazývána také „harmonickou rodinou“, neklinickou rodinou“, zdravou rodinou“, „normální rodinou“. Neoznačuje pouze tu rodinu, která v dostatečné míře plní své funkce. Tři základní principy jsou soudružnost, adaptabilita a komunikace (Kantorová a kol. 2010). Soudružnost je spojena s rodinnou intimitou a pocitem solidarity k ostatním členům rodiny. Schopnost přizpůsobit se, přijímat společně změny, které v životě přijdou, takto můžeme označit adaptabilní rodinu. Rodinná komunikace je velmi důležitá a klíčová pro chod rodiny a rodinného soužití (Kantorová, a kol. 2010). Za nejdůležitější faktory rodinné harmonie, funkčnosti rodiny a vytvoření stabilních vztahů označujeme tvořivost, konkrétně stanovené role, přímou komunikaci, schopnost vyřešit konflikty a úspěšnost zapojení se při jejich řešení. Ve zdravé rodině je dítěti umožněno samostatně uvažovat, za své činy nést osobní zodpovědnost, nezávisle

myslet a vyhodnocovat situace, zároveň však dítě cítí emoční blízkost, sounáležitost a vzájemnou podporu (Výrost, Slamenik 1998).

2.5.2 Dysfunkční rodina

Sobotková (2007, s. 35) definuje disfunkční rodinu jako „rodinu v níž jeden nebo více členů produkuje maladaptivní, nezdravé chování“ (Kantorová a kol. 2010 s. 28). Typické znaky dysfunkční rodiny jsou odmítání či neřešení problémů, nedostatečná intimita, nepřímá a neotevřená komunikace, nejsou stanovena jasná pravidla, vzájemné osočování, nejasné hranice mezi členy rodiny. Utlumení osobní identity dítěte na úkor rodinné pohody a na jeho individuální potřeby není bráno zřetele. Jednoduše řečeno, obětují se dysfunkčnímu rodinnému systému (Kantorová a kol. 2010). Je to také rodina, která neplní některou z funkcí, nezajišťuje bezpečí pro členy rodiny, je problémová a není v jejich možnostech vyřešit svoji vnitřní krizi, a to si vyžaduje moc a zásah společnosti (Grecmanová 2003).

2.5.3 Rodina problémová

Jedná se o rodinu, která má hodně problémů, které ji neumožňují plnit některé její funkce. Důsledkem může být rozpad rodiny z důvodu nezvládnutí a prohloubení problémů rodiny (Kantorová a kol. 2010). Některé z nejčastějších typů jsou:

Nezralá rodina

Často se stává, že dítě přivedou na svět mladí lidé, kteří jsou nezralí a nemají tolik zkušeností na to, aby založili rodinu a mohli ve všech aspektech splňovat roli dobrých a spolehlivých rodičů. Nezralost matky a otce se začíná projevovat negativně již od počátku života dítěte a to s trvalými následky. Může nastat situace, že se rodičům podaří nezralost překonat. Sehrát velkou roli může pedagog v případě, že má ve třídě jedno či více dětí z nezralých rodin (Helus 2007). Je možnost, že se objeví protichůdné pocity k dítěti, které mohou jeho zdravý vývoj, speciálně citový ohrozit (Kantorová a kol. 2010).

Ambiciózní rodina

Často jde o rodiny, kde na první pohled existují dobré podmínky pro rozvoj a školní úspěšnost dítěte. Problém je ale v tom, že rodiče jsou nadměrně pohlcováni potřebami, vážoucími se k jejich vlastnímu uplatnění, vzestup, seberealizaci – na úkor rozvoje

osobnosti jejich dětí (Helus 2007, s. 156). Ve většině případů si to ani neuvědomují, dokonce tuto myšlenku eliminují (Helus 2007). Rodiče si vytyčují vysoké cíle, jako jsou úspěšná kariéra v zaměstnání, vysoká životní úroveň a vynikání v zálibách nad ostatními. Tyto cíle jsou však na úkor jejich dětí hlavně, co se týče jejich osobnosti (Kantorová a kol. 2010). Rodiče to dětem vynahrazují tak, že je obdarovávají vším, co si děti přejí. I když rodiče vyvracejí myšlenku, že by jejich dítěti mohlo něco chybět, je tomu tak. Děti bývají neuspokojené např. v oblasti pozornosti a lásky, sami to ale nedovedou vyjádřit. Ve škole s ambiciózní rodinou hledá pedagog těžce společnou řeč a obtížně se mu vytváří podmínky pro účinnou spolupráci (Helus 2007).

Perfekcionista rodina

Charakteristické je, že dítě je vystaveno neúnosnému nátlaku rodičů ohledně podávání vysokých výkonů. Jeho výkony musí být pořád perfektní, dostává se do trvalé zátěže a z rodičů cítí, že nesmí zklamat jejich očekávání z dokonalého výkonu. Dítě se bojí selhání, je vyčerpané ze stálé snahy, může pociťovat úzkost z toho, že neobstojí. Nejen rodina, ale i samotné dítě prožívá selhání jako katastrofu. Zklamání se prohlubuje, poté nastává nesoulad ve vztazích mezi dítětem a rodiči. Učitel se hlavně snaží předcházet těmto situacím. Spolu s rodiči projednává způsob kompromisu mezi jejich požadavky a reálnými možnostmi dítěte, tak aby nebylo v permanentním stresu (Helus 2007).

Autoritářská rodina

Tato rodina se vyznačuje ustavičným příkazováním, zakazováním a nařizováním dítěti povinností a zakazů, aniž by byly brány v potaz jeho potřeby, spontánnost, názory a zájmy. Od dítěte je vyžadována automatická slepá poslušnost, která je vynucována tresty a tzv. „lámáním osobnosti“ dítěte (Kantorová a kol. 2010, s. 27). Tresty jsou buď psychického či fyzického rázu. Nepřihlíží se k potřebě se samostatně rozhodovat a nést zodpovědnost za své činy. Hlavním aktérem autoritářské rodiny může být jen jeden člen, který navozuje atmosféru strachu a násilí, doléhající na všechny ostatní osoby. Nejčastěji je to otec, ale může to být i matka. Dítě se ve škole může projevovat jako vylekané a zakřiknuté nebo v opačném smyslu záludné a agresivní (Helus 2007).

Rozmazlující (protektionistická) rodina

Je opakem rodiny autoritářské. Dítě má v rodině hlavní slovo a vždy pravdu, všichni se mu snaží vyhovět, udělají cokoli, co si on přeje. Důsledek je takový, že dítě není schopno žít reálný život ve společnosti (Kantorová a kol. 2010). Popíšeme si 3 základní

formy protekcionistické rodiny. Je to protekcionismus útočný, ofenzivní, jehož charakteristikou je, že rodiče, ať se dítěti křivdí kdekoli a kdykoli, tak za něho bojují a ochraňují jeho prospěch. Mezi učiteli a rodiči vznikají stále konflikty, kdy si rodiče myslí, že učitel neustále poškozují jejich dítě. Učitel musí zastávat konkrétní a věcnou obranu. Dále protekcionismus soucítící, kde rodiče nejednají na obranu svého dítěte útočně, ale trpí s ním. Všichni na světě jsou nepřátelé, kteří chtějí jejich dítěti ublížit, cítí pasivně s nimi ukřivděnost. Tímto postojem samozřejmě narušují jeho pozitivní vztah ke škole a k druhým lidem a jeho pozici ve třídě. Poslední formou je protekcionismus služební, zde se dítě staví do role diktátora. Rodiče mu všechno usnadňují, podřizují se mu a ať to stojí, co to stojí, vždycky mu vyhoví a poslouží (Helus 2007).

Rodina nadměrně liberální a improvizující

Řád, pravidla ani cíle v této rodině nejsou, typické je improvizování, kdy rodiče hledají cestu, jak vychovat své dítě přecházením od liberálního stylu k autoritářskému (Kantorová a kol. 2010). Otec ani matka neumí stanovit jasný výchovný cíl, neseťvají v něm a nikdy nenajdou cestu, jak ho dosáhnout. I v negativní zkušenosti rodiče tvrdí, že jejich dítě si samo zvolí, co je pro něho nejlepší, že v dítě mají plnou důvěru. *Nepřivyká si principům, kterými je třeba se řídit, a podléhá nekvalitním, případně i vysloveně nebezpečným sklonům, lenosti, pochybným zábavám, asociálnímu sdružování, egoizmu a sobectví.* Pedagogové se snaží formulovat a definovat dohody, podle kterých rodiče krok za krokem integrují prvky řízení, programu a kontroly ve vztahu k dítěti (Helus 2007).

3. Agrese

Agrese je speciální případ šikany (Říčan 1995). *Agrese se vymezuje jako záměrné chování, jehož cílem je poškodit jinou osobu. Nebo je agresivita vymezená nejčastěji jako stabilní vzorec chování nebo vlastnost osobnosti, kdy jedinec reaguje nadměrně agresivně na podněty z okolí* (Dařílek 2013, s. 9). Sny, myšlenky ani představy se nezahrnují do agrese, z definice totiž vyplývá, že se jde pouze o chování. Někteří autoři ve svých definicích vyzdvihují fakt, že potřebnou podmínkou agrese by měla být snaha oběti vyvarovat se agresi a bolesti (Dařílek 2013). V prvních letech života dítěte se vytvářejí agresivní sklony a to na základě instinktivní výbavy, což znamená, že agrese je naučená jako například tanec nebo hra na kytaru. Můžeme říci, že si jí osvojíme tak jak jiné dovednosti pomocí vlastních zkušeností. Toto tvrzení zastává spousta vlivných psychologů. Agresivní jednání vidáváme všude kolem sebe, učíme se ho tedy získáváním zkušeností anebo zprostředkováváním např. obrazovka televize, počítačové hry nebo nevhodné chování rodičů. Pokud dítě vidí u svého otce nebo osoby, která ho bez důvodu týrá nebo nepřiměřeně trestá, uspokojení z prosazené moci, kterou mu tyto činnosti přináší, pak ve škole jedná agresivně a tato školní agrese je obzvláště účinná. Postupem času je z dítěte velmi agresivní člověk, protože vidí, že svým chováním dojde k úspěchu. Tento způsob prosazování si on moc dobře zapamatuje. Tím, že necháme dítě, aby takovým to chováním dosahovalo úspěchů, mu dáváme možnost si vytvořit hodně agresivních scénářů, kterých by poté chtěl využívat. Každý z nás i to dítě má velkou potřebu být s někým v citovém vztahu, dostávat lásku, být obdivován a pochválen. V případě, že takový vztah nemá, snaží si ho vytvořit a to s obětí, tím že na ní zaútočí. Dělá to ze zoufalství. Vznikne tak nesmírně silný negativní vztah a to mezi trýznitelem a jeho obětí. Především pokud přetrvává delší dobu (Říčan 1995).

Pedagogové mnohdy nevyužívají všechny možnosti a nedávají důraz na citovou výchovu. U žáků nezdokonalují dovednosti, které by si měli osvojit, aby byli schopni ovládnout své agresivní impulzy, ani na vytváření a udržování dobrých vztahů s ostatními žáky. Jde o harmonizaci, při níž se učitel vyhýbá konfliktům a problémům místo toho, aby je řešil. Sociální odmítnutí, trest a odplata to jsou způsoby, jak ostatní reagují na agresivní chování. Agresivně jednající osoby pokládají toto za pocit dalšího ohrožení, což vede k dalšímu vyústění nové agrese místo toho, aby snížila hladinu zloby a agresivity (Portmannová 1996). Každá osoba sama v sobě má svoje vlastní subjektivní stupňování agresivního jednání. Jako za první subjektivní osobní projev můžeme považovat výraz v

obličej, gesto, eventuálně jeho naznačení. Po tomto přichází slovní vyjádření (Svoboda 2014). Agresivitu však nelze předem spojovat s pojmem násilí. *Násilí se vymezuje jako fyzická agrese s těžkými následky* (Dařílek 2013, s. 10). Veškeré agresivní chování nemusí být vždy násilné. Může se jednat také o psychické, mediální a politické násilí. Většina z nás hodnotí agresi jen z negativního hlediska, je třeba vzít v potaz i její pozitivní hodnoty jako je to, že pomáhá jedinci zvládnout těžké situace a přežít v komplikovaných podmínkách. Agresor vždycky získá výhodu před obětí. Druhy agrese jsou fyzická, verbální, neverbální, aktivní, pasivní, přímá, nepřímá vyprovokovaná, nevyprovokovaná, skupinová, rodičovská a vandalismus (Dařílek 2013). Zejména se musíme snažit zhodnotit objektivně agresivní chování a to tak, zda bylo či nebylo do určité míry oprávněné nebo dokonce nebylo vyvoláno reakcí na chování, postoj a náladu rodiče (Poněšický 2005).

3.1. Postup zvládnání agresivního chování

Agresivní chování musíme zastavit hned v okamžiku, kdy ji u jedince objevíme, protože to je moment, kdy ji ještě lze zamezit. Odstranění agrese je dlouhodobý proces, proto ji většinou nemůžeme odstranit rychle. Je to z důvodu, že agrese může být součástí jeho biologických předpokladů. Zdali budeme mít úspěch se zvládnutím agresivního žáka spočívá také v tom, jak žák vnímá vlastní agresi, jestli ji umí sám vyřešit a jestli ji vůbec chce řešit, ale také na věku žáka a jeho sociální situaci. Dalším faktorem, který celý proces může ovlivnit, je fakt, jestli je pedagog připraven na agresi. Je nutné, aby na komplikovanějších případech spolupracovaly veškeré osoby, které přišly do styku s agresivním jedincem (Dařílek 2013). Integrační hry a cvičení jsou jednou z možností, které mohou učitelům pomoci tvořivě zvládnout zlobu a agresivitu a uvádějí do chodu pedagogické procesy k jejich konstruktivnímu zvládnutí. *Hry poskytují dětem otevřené interakční systémy, které jim umožňují získat zkušenosti se sebou samými i s druhými* (Portmannová 1996, s. 11). Cílem je, aby si děti zkusili situace bez strachu z trestu za jejich následek, zapojili svoje vlastní pocity a potřeby a pak viděli, jaké důsledky jejich činy mají.

U sociálních her se dají využít určitá pravidla, podle kterých lze správně změnit způsob agresivního jednání, promyšleně jej užít a aplikovat pro neagresivní úmysly. Využití her a podobných cvičení nám můžou posloužit jako ventily nebo jsou dobré na odbourávání napětí. Vnímání tělesnosti může být problém, protože žáci, kteří se agresivně chovají, mívají toto vnímání často narušené. To znamená, že pozitivní tělesný kontakt pro

ně není příjemný a nedokážou ho přijmout. Autorka v knize rozdělila hry do několika oblastí např. Demaskovat naši agresivitu a ventilovat jí, Poznat podněty naší agresivity, Navazovat neagresivní vztahy, Budovat zdravé sebevědomí a sebeúctu a Pokojně řešit konflikty. Názvy her jsou: Když se rozzuřím, Malovat pocity, Shrnutá zloba, Vyloučený, Co ti udělali?, Kdo tu poroučí, Co mě rozzuří? Popis her naleznete v příloze (Portmannová 1996).

Na agresivní chování se můžeme dívat i z jiného úhlu a to je nereagování na agresi. Účelné nereagování na dětskou agresi může mít za následek, že dítě přijde o přirozené mezilidské zkušenosti, a to v oblasti vlastního chování k druhým osobám. Takové to nereagování vede k určitým komplikacím v závislosti na vývojových fázích dítěte. Získává zkušenost s tím, že pokud by se agresivně choval nebo stačí jen náznak nepochopení, tak poté ztrácí kontakt s osobou. Většinou v sobě přemůže rozvoj pocitu agrese. Dítě se nenaučí vycítit, když ho někdo ve vzájemném vztahu zraňuje nebo se ho zastává (Poněšický 2005). Podněty k dalšímu agresivnímu chování podpoříme, pokud s žákem řešíme jeho projevy agrese agresivním způsobem. Takto bloudíme v začarovaném kruhu až do chvíle, kdy jedna ze stran končí destrukcí (Svoboda 2014).

3.2. Příčiny agrese

V osobnosti žáka, ve škole, u vrstevníků, v rodině, ve skupině, v médiích, v nemoci a v drogách, ve všech těchto oblastech můžeme hledat příčiny agrese. Dítě by mohlo být také v situaci, kdy ho pořád někdo kritizuje, nedostává se mu dostatek lásky a ocenění. K potlačení agrese je zapotřebí, aby rodiče mnohem víc projevovali lásku svému dítěti. Ve škole učitel nemá moc možností, jednou z variant je, že vyjádří zřetelně svůj nesouhlas s projevenou agresí a navrhe jiné způsoby řešení (Dařílek 2013). Portmannová říká, že agresivita nepřichází náhle, někdy sice pocítujeme nával agrese, ale většinou naše agresivní chování a jednání se týká nějakých motivů. V případě, že nejsme schopni zvládnout námi vytyčené cíle a mít uspokojené naše potřeby, by se mohla agresivita projevit jako reakce na tyto jevy. Autorka považuje falešnou domněnku jako jednu z nejčastějších důvodů agresivních střetů (Portmannová 1996).

Pokud nám náš současný prostor ať už psychický nebo fyzický nestačí, je nutné ho zvětšit a tím si rozšířit okolí svého působení. Žák si chce změnit své teritorium tím, že do něho zahrne více osob nebo naopak z něho chce někoho vyloučit. Agrese řídí jeho chování, které vyústí v konflikty. Činností či pohybem může vyjadřovat fyzicky svoji aktivitu.

Podrážděnost je důsledek toho, že dítě nemá dostatečný prostor nebo podmínky k vytvoření dostačujících intenzivních podnětů. Jeho okolí považuje takovéto chování za provokativní. Problém nastává, pokud se mu nepovede vznik nového vnějšího podnětu a stále zůstává podrážděný, pak dochází k přesměrování případné energie agrese do jeho nitra místo ven (Svoboda 2014). Rozmazlenost a malichernost mohou být důvody žákovy zloby, podráždění a agresivity, protože nesnese napětí, a v ten moment na ně nedokáže nereagovat agresivně (Portmannová 1996).

4. Šikana

Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věci druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování (Bendl 2003, s. 27). Oběť se nemůže sama ubránit, protože agresor je buď silnější než oběť nebo je jich více, mluvíme-li o asymetrii moci. To znamená, že oběť zná útočníka, bojí se ho a plní všechny jeho vrtochy (Říčan, Janošová 2010). Šikana většinou probíhá v delším časovém období, což bývá podmínkou, ale v dnešní době může trvat i krátkodobě a to v případě, kdy se jedná o jednorázovou akci, která má obvykle brutální charakter. Samoučelnost je dalším hlediskem šikany, zisky, které agresori získají ze svého agresivního chování, nemusí být viditelné tudíž ani materiálního charakteru. Je zapotřebí rozeznávat šikanu od jednorázové agrese a od jiných podob chování jako je např. škádlení (Dařílek 2013). *Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit* (Říčan, Janošová 2010, s. 21). Projevuje se ubližováním mezi osobami, které jsou v tytéž pozici, tudíž mezi žáky ve škole, mezi sportovci ve sportovním oddíle nebo mezi kamarády v kroužku. Může docházet k šikanování ze strany učitele nebo opačný případ, kdy šikanují žáci učitele (Říčan, Janošová 2010). *Šikanu řadíme mezi patologické formy mezilidského soužití a projevem zneužití vlastního postavení nebo určitých osobních, zejména fyzických dispozic* (Bendl 2003, s. 25,26). Její podstata tkví v tom, že agrese zde není prostředkem k dosažení konkrétního zisku, ale je cílem chování. Agresorův úmysl není např. poškození obětiny věci pro pomstu, ale pro jeho radost a uspokojení z toho, že ubližuje a ponižuje její důstojnost. Záměrem jeho jednání je dosáhnout nad ostatními pocit moci, převahy a jistou výhodu. Ublížení, ohrožení nebo zastrašení jiných osob je cílem agresorova chování. Základními typy jsou slovní agrese, fyzická agrese, příkazy, krádeže a ničení věci (Bendl 2003).

Většinu z nás láká rozšiřovat si pojem šikany mnohem více, než ve skutečnosti je, protože do něj zařadíme i jiné druhy chování, které neodpovídají definici, jako jsou násilné či jiné způsoby poškozování druhých osob. Jedná se o rvačky mezi téměř stejně silnými žáky, krádeže, pomlvy, přinucení spolužáka k trestné činnosti nebo ke krádeži (Říčan, Janošová 2010). Podle Bendla neexistuje žádná konkrétní jasná, zřetelná hranice mezi tím, které chování šikanou je, a které není. Problém spočívá v tom, že existuje více prostředků, jak lze nějakou osobu obtěžovat. Další diskutovanou otázkou mnoha autorů je opakovatelnost obtěžujícího chování, někteří ji totiž pokládají za významný rys šikanování.

Další překážkou v rozeznání šikany od škádlení je v tom, že pedagogové berou v úvahu jen viditelné následky, jako jsou zranění nebo hmotné škody, takové urážky, posměšky, vulgární nadávky už bohužel ne (Bendl 2003). Škádlení je pro žáky zcela normální běžná věc, pomocí ní se sblíží, vzájemně se poznávají a současně je významná pro školní sociální komunikaci. Musíme brát v potaz i citlivost žáka, protože to, co považuje jeden žák za legraci a projev náklonnosti, který rád vrací, druhý může vnímat škádlení jako ponižování a urážení. Je nutné, aby učitelé měli pedagogický cit, který jim pomůže rozpoznat šikanu od škádlení, ale také zkušenosti a občas i soustředěnou pozornost. Častá výmluva agresorů bývá věta, že šlo o prosté neškodné škádlení a ne jen agresorů, ale i rodičů a v mnoha případech i pedagogů, kteří se nechtějí zabývat šikanou a nejsou svolní k tomu, aby jí řešili (Říčan, Janošová 2010).

4.1. Příčiny šikany

Příčiny šikany jsou rovněž pestré tak jako její projevy. Některé z nich jsou patrné již na první pohled, jiné odhalíme až v případě, že je zkoumáme do hloubky. V první řadě jsou tady příčiny individuální, u kterých jsou dány dvě strany, na jedné jsou vlastnosti agresorů na druhé vlastnosti oběti, vlastnosti na obou stranách bývají stále (Říčan, Janošová 2010). Bendl ve své publikaci říká, že v současnosti víme nebo alespoň tušíme řadu příčin, faktorů anebo vlivů, které se podílejí na zrodu a rozvoji šikanování. Odstranění některých příčin a faktorů se nedá odstranit vůbec a některé jen těžko. Osobnostní rysy oběti a agresorů, ale i nejrůznorodější podmínky týkající se školního prostředí a to už buď uvnitř nebo v okolí školy se většinou také zahrnují do příčin (Bendl 2003). Mezi všední podmínky agresorů patří takzvané bavení třídy a chlapci se ukazují před dívkami. Ve hře se může skrývat i sadistické uspokojení z týrání jiné osoby, pocit nadřazenosti a moci. Agresoři si pomocí šikanování upevňují svou pozici a moc nad kolektivem třídy, protože vidí, co by se jim mohlo stát, když by se někdo postavil proti jeho vůli, kdyby někdo donášel učiteli nebo měl s ním příliš dobré vztahy. K tomu všemu přispívá i lhostejnost okolí, které někdy nereaguje na šikanování, ale také sociální atmosféra nebo určité ideologie. Oběť je často donucena ke službám jako je okrádání lidí nejen o peníze, ale i jiné věci, tímto agresor získá přímý zisk, tuto činnost můžeme nazvat vykořisťování oběti (Říčan, Janošová 2010). *Sobecká a sebestředná orientace člověka je podstatnou charakteristikou a nutným podhoubím pro růst „zdatného uchvatitele moci a strůjce šikanování“* (Kolář 2011, s. 129). Dařílek uvádí určité okolnosti, které pokud nastanou tak

je pravděpodobné, že s agresivního chování může vzejít šikana a to v případě, když se tyto okolnosti navzájem kombinují. Například jsou to tyto:

- *narušené vztahy ve skupině*
- *výskyt většího počtu agresorů ve skupině*
- *narušené nebo neexistující vztahy mezi žáky a učiteli*
- *nedostatečný výchovný dozor*
- *brutální výchovné techniky v rodině*
- *sledování mediálního násilí*
- *vliv skupiny*

V narušených vztazích skupiny se často nedostává vzájemné tolerance, respektu, ohleduplnosti a hlavně chybí ochota pomoci si navzájem. Je velký problém, když se ve skupině objeví více agresorů, kteří se navzájem podporují a šikanují společně. Pokud žák ztratí důvěru v učitele, pak je logické, že mu šikanu ani neoznámí (Dařílek 2013, s. 35).

4.2. Formy šikany

Ve kterékoli skupině může docházet k šikaně, dělíme je např. podle obsahu, pohlaví, prostředí a stádia rozvoje (Dařílek 2013). Formy dělíme na přímé a nepřímé, fyzické a verbální a aktivní a pasivní šikanu (Kolář 2011).

Přímá šikana

Je velmi pestrá, jejími typickými druhy násilí jsou působení bolesti a to bitím, kopáním, bodáním a pálením, pro oběť velmi ponižující tělesná manipulace obnažováním, přinucení konzumovat nechutné jídlo a pití, ničení a odebírání osobních věcí, peněz, ale i školních potřeb a jídla. Zákon říká, že takové to chování je loupež. Kromě tělesného násilí používá agresor i nadávky, posmívání a urážení jeho rodiny, nebo jakékoli vady na jedinci. Oběť je přinucena ať už výhrůzkami či bitím k ponižujícím činnostem, činnostem, které jsou zakázány a trestné jako je krádež v obchodě a bohužel i ublížení jinému spolužákovi pro zábavu agresora (Říčan, Janošová 2010).

Nepřímá šikana

Tento druh šikany se zakládá na sociální izolaci spolužáka. Většinou to bývají takové ty tiché myšky třídy, se kterými si nikdo nepovídá, neberou ho na vědomí a nezahrnují jej do činnosti skupiny, zůstává sám. Dívky využívají této šikany častěji. Může mít závažnější

dopady než přímá šikana, protože žák beznadějně usiluje o zavděčení se a snaží se přizpůsobit skupině. Nepřímá šikana se nejednou zkombinovala s přímou a to v jejich počátcích. Zásadní podmínkou pro její definici je, že oběť není schopna se bránit, anebo je obrana nemožná. Neschopnost se bránit může být způsobena tím, že jedinec má určitý handicap postižení nebo je tělesně slabý a nešikovný, invalidní, opožděný rozumovým vývojem nebo může trpět neurotickou plachostí (Řičan, Janošová 2010).

Dívčí šikana

Převládá psychická podoba, která je charakteristická izolací a verbálními projevy dívek. Probíhá z pravidla v kamarádkém vztahu (Dařílek 2013). Kamarádky spolu tráví veškerý svůj volný čas, všechny věci jak ve škole tak mimo ni dělají společně, jsou tedy skutečnými kamarádkami, ale jen do chvíle, než se pohádají a jejich kamarádství se zadrhne. Poté přichází pomsta bohužel ve formě šikany. Agresorka jí dokáže dobře zamaskovat, a proto se velmi těžce prokazuje motiv ublížení, někdy si motivů však není vědoma (Kolář 2011).

4.3. Druhy šikany

Mezi druhy šikany patří *fyzická agrese*, při níž agresor využívá jakéhokoli fyzického násilí, může použít i zbraň nebo pěsti k ublížení oběti. Následky jsou viditelné. Dále *slovní agrese a zastrašování zbraněmi*, u tohoto druhu jde hlavně o vyhrožování a to smrtí, mučením, nemusí jít jen o přímý kontakt, ale i vyhrožování anonymně po telefonu nebo vysmívání se oběti, za jeho chyby či handicap, urážení jeho rodiny. Může jít i o zastrašování pomocí zbraní, pokud oběť nechce něco udělat. Poté *krádeže, ničení a manipulace s věcmi*, agresori bez slitování okrádají svoji oběť o peníze, poškozují a přivlastňují si jeho osobní věci, které pak pokládají za své a normálně je používají. Následuje *násilné a manipulační příkazy*, kdy dochází k donucování oběti k plnění všech příkazů, dělaní různých věcí, které sám nechce a ubližování jak fyzického tak psychického charakteru. Poslední druh je *zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary*. Spolužáci oběť ignorují, nedbají na jeho přání a prosby, pomlouvají ho a osočují z činů, které neudělal, pravidelně ho obdarovávají básněmi, kresbami a příběhy, které jsou plné nadávek a ponižování. Jsou velmi kruté (Kolář 2001, s. 28,29,30).

4.4. Pět stádií onemocnění neboli etapy šikany

Pro porozumění fenoménu šikanování je zásadní, abychom pochopili, že je zasažena celá skupina, tudíž se jedná o onemocnění celé skupiny. Odehrává se mezi určitými členy skupiny a jejich vztahů. Vždycky je jedná o poškození vztahů skupinového organismu, který napadá infekce (Bendl 2003). Bend, Kolář i Dařílek uvádí těchto pět stádií:

První stádium – Zrod Ostrakismu

Učitelé i rodiče si myslí, že ke vzniku šikanování jsou nutné zvláštní podmínky, jako je přítomnost patologického sadisty a problémy s kázní. Obě dvě strany se ovšem mýlí, šikanovat mohou i normální kluci a holky. Ve školním prostředí, se v každé třídě vždycky ukáže osoba, která bojuje se svým strachem, která je neoblíbená, nejméně vlivná a v sociometrickém průzkumu jsou takoví jedinci až na konci. Obětní beránek, černá ovce, omega takové názvy tyto osoby dostávají. Pokud rodina ani učitel nepracují s dětmi na rozvíjení jejich vztahů, poté všechny děti, které jsou na konci sociometrického průzkumu, poznávají prvky šikanování. Tomu to jevu říkáme ostrakismus. *Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře, je neoblíbený a není uznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, sprádkají proti němu intriky, dělají na jeho účet drobné legrácky* (Kolář 2011, s. 36).

Druhé stádium – fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Pokud nastává situace, že jsou žáci spolu delší dobu nebo jsou frustrovaní a ve skupině se nachází jeden či více agresivních jedinců, poté může nastat situace, kdy nejslabší žák se stává terčem k jejich odreagování se a pobavení se. Začíná se projevovat agrese a manipulace (Dařílek 2013). Pokusy o šikanování nemají úspěch jen tehdy, když ve skupině žáků existuje soudržnost, kamarádské vztahy, morální zásady, zastávají negativní postoje k násilí a ubližování slabšímu (Bendl 2003).

Třetí stádium – klíčový moment, vytvoření jádra

Skupina agresoru tzv. úderné jádro se vytvoří jen v případě, kdy nezastavíme manipulace a začáteční fyzickou agresi jednotlivců, musíme jím stanovit přesné hranice. V případě, že by se nám nezdařilo zformovat silnou pozitivní skupinu, která by byla proti agresivnímu chování a byla by rovnocenným partnerem agresorů, potom mají agresori volnou ruku a

mohou dělat, cokoli chtějí (Bendl 2003). V takovéto situaci se skupina rozpadne a vzniknou v ní pozice agresora, jejich pomocníků, mlčících svědků a oběti. Toto rozčlenění můžeme považovat za pyramidu šikanování. Mezi členy této pyramidy vzniká nepsané pravidlo neoznamovat šikanu učiteli. Skupina šikanování přijala, oběti nejsou schopny se bránit a ti, kteří by s šikanou mohli něco udělat, tedy svědkové mají strach, aby se sami nestali oběťmi. Proto mlčí (Dařílek 2013).

Čtvrté stádium - většina přijímá normy agresorů

Činnost agresorů pokračuje a ostatní přijímají jejich normy. V tomhle stádiu už se málokdo dokáže vzepřít tyranům. Bohužel i ti, kteří odsuzovali násilí a agresivitu a nechtěli šikanovat, přejímají normy skupinové šikany a s největší pravděpodobností se také začnou chovat násilně a šikanovat (Kolář 2011).

Páté stádium – totalita, dokonalá šikana

V tomto stádiu už existují jen dvě role a to buď' agresoři nebo oběti. Tady jsou oběti využívány, týrány, je jimi manipulováno, jsou terčem pospěchu a plní všechny úkoly agresorů. Ve skupině nejsou výčitky svědomí, nikdo necítí pocit viny ani soucitu s druhými. Tato narůstající se intenzita šikanování může vést až k pokusům zabít oběť. Nevhodné násilí se bere jako něco zcela normálního nebo alespoň jako skvělou legraci. Oběť nemá sílu se bránit a začíná být ochotná udělat cokoli. Páté stádium šikany můžeme v mírnějších podobách vidávat i na našich školách (Dařílek 2013).

4.5. Účastníci šikany

Hlavními představiteli, které běžně označujeme v oblasti šikanování, jsou agresoři a oběti nebo šikanující a šikanováni.

Nejsou to však jen tyto dva protagonisté, protože šikana vždycky probíhá v celé skupině či širším společenství, musíme tedy přemýšlet i o ostatních účastnících, ať už jejich vztah k šikaně je přímý, nepřímý nebo neutrální (Bendl 2003).

4.5.1 Agresoři

Důvody jejich agresivního chování může vzejít z okolností osobností a situačních podnětů (Dařílek 2013). Agresor je taková osoba, která odstartuje šikanu a má hlavní slovo ve skupině, aktivně se podílí na šikanování a pro jeho osobu jsou vymezeny typické

vlastnosti (Říčan, Janošová 2010). Dařílek uvádí tyto vlastnosti, agresori jsou v mnoha případech nejsilnějšími jedinci ve skupině a fyzicky zdatní, jsou také necitliví a bezohlední, krutí a touží po moci. Podněty k šikanování jsou různé, může se jednat o to, že se jedinec nudí, žárlí nebo chce upoutat pozornost jak třídy, tak učitele, anebo ho zajímá, kolik toho oběť vydrží (Dařílek 2013). Dalším vlastností se ve své publikaci věnují Říčan a Janošová. Popisují agresora jako silného a obratného, ale i malý a slabý jedinec umí dokonale a promyšleně zorganizovat šikanu. Nedokonalosti ve své tělesné síle si vynahrazuje inteligencí spjatou s bezohledností a krutostí. Když se na agresora podíváme, můžeme v jeho tváři vidět určitou hrubost, tu také nacházíme v jeho mimice a fyziognomii. Pozor bychom si ale měli dávat i na tzv. andělské tváře a nevinný úsměv, které mohou být jen zástěrka pro zlo. Školák také často vyvolává rvačky, je impulzivní, vznětlivý a má horkokrevný temperament. Docela špatně kontroluje své chování a konflikty jsou jeho každodenním problémem. Taky školní prospěch je u agresora slabší, není však dokázáno, že právě horší prospěch a pocity s ním spojené jsou důsledkem jeho chování. Sympatii u agresora můžeme vyloučit, u dětí spíše vzbuzuje pocit strachu a je neoblíbený. *Je-li ve třídě šikana, zvláště brutální a dlouho trvající, musíme mít naopak vždycky podezření, že s ní vlivní žáci souhlasí. Proto pozor na všeobecně oblíbené „sociometrické hvězdy. Agresor bývá dominantní, panovačný, rád ovládá druhé, bezohledně se prosazuje. Mít nad druhými moc, to mu chutná a užívá si toho práce při šikanování* (Říčan a Janošová 2010, s. 55). Obvykle se chtějí z potrestání vyvlíknout, nikdy se nám nepřiznají, spíše obviňují oběť, která je prý provokovala. Jakmile vyšetřování začne, on okamžitě zastrašuje a vyhrožuje oběť, aby stáhla obvinění a nesvědčila proti němu (Dařílek 2013).

4.5.2 Oběti

Oběti jsou zpravidla charakterizovány jako nejslabší žáci v celé skupině. V každé totiž najdeme alespoň jednoho, kterého ostatní nemají rádi, je neoblíbený a tím i nejslabší (Dařílek 2013). Velkým problémem je, že stále běžněji jsou nejčastějšími oběťmi žáci, kteří jsou hodní, ukáznění a bezproblémoví, dodržují školní řád a jsou slušní ke svému okolí. Agresori si vytipují jedince, kteří mají sníženou sebedůvěru a sebeúctu, odmítají násilí, jsou citlivější a bojácnější. Vycítí, že nejsou schopni se ubránit (Bendl 2003). *Podobně jako sklon určitých dětí šikanovat druhé je vlivně stabilní v čase, také rizikovitost určitých dětí, tedy nebezpečí, že právě ony se stanou obětí, je dlouhodobou záležitostí. Žák šikanovaný v jedné třídě se často stane terčem agresorů i v jiné třídě na jiné škole nebo*

letním táboře (Říčan a Janošová 2010, s. 58). Ani to, že má žák nejlepší prospěch ve třídě, mu nezaručí, že se nestane obětí, protože tou se může stát kterékoli dítě. Důvod může být prostý, tím jak je dobrý, provokuje agresora, který nesnese pocit, že je v něčem horší. U chlapců je zvýšené riziko stát se obětí, pokud jsou tělesně slabí. Jako podnět šikany někdy stačí i brýle, ryšavé vlasy a obezita. Do psychického handicapu patří závažné objektivní sociálně znevýhodňující vnější znaky, u kterých děti bojují s pocity méněcennosti, např. jsou to rozštěp rtů, nápadný tik, koktavost nebo invalidita, toto všechno může z žáků dělat živý terč. Podstatným faktorem šikanování je také rasová odlišnost, hlavně barva pleti. Velkou roli začíná mít i fakt, jestli je dítě ze sociálně slabé rodiny nebo není, protože se hůř obléká, nemá mobilní telefon nebo nejezdí na dovolené a výlety (Říčan a Janošová 2010).

Typologie oběti podle Koláře:

1. *Oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem*
2. *Oběti „silné“ a nahodilé*
3. *Oběti „deviantní“ a nekonformní*
4. *Šikanování žáci s životním scénářem oběti* (Kolář 2011, s. 144).

4.5.3 Třídní publikum

Svědkové šikany jsou nejčastěji děti, které se v počátečních stádiích šikany nezapojují do agresivních aktů, jen přihlížejí. Lhostejnost vůči obětem se stává nejčastějším motivem, proč se svědkové nezúčastňují šikany. Mohou to ale být i jiné motivy, jako je obava, aby se oni nestali jedinci, kteří budou šikanováni (Dařílek 2013, s. 40). Nejsou to jen oběti, které zajímají agresory, ale i spolužáci nebo svědkové. Oběti jim sice přináší radost z jejich utrpení a výhody, které se k nim vážou, avšak u spolužáků mají potřebu si upevňovat a předvádět svou moc a budit respekt. Pro žáky, jež se stávají svědky šikany, je tento jev novou zkušeností. Neznají a nebyli vychováni, že se někomu může opakovaně ubližovat, a že lze takovým způsobem porušovat normy. Zároveň se pro ně trýznění určité osoby stává lákavou podívanou. V případě, že se projeví šikana dlouhodobě v řádu týdnu nebo měsíců, pak nově získaná zkušenost společně se strachem změní mentalitu třídy. A to takovým směrem, že se jedno dítě za druhým přidává k agresorovi. Ti, kteří se přidávají na stranu agresora, získají pocit bezpečí, to je důvod, proč stále stoupá počet těch, kteří se aktivně alespoň okrajově podílejí na šikanování (Říčan a Janošová 2010).

4.5.4 Rodina

Kolář ve své knize popisuje faktor, kterého se dopustili obě dvě rodiny tedy, jak rodina agresorů, tak rodina oběti a to je podstatné zanedbání své povinnosti v oblasti naplňování citových potřeb svých dětí (Kolář 2010).

4.5.5 Rodina agresorů

Citovou deprivaci a subdeprivaci dávalo najevo větší část agresorů. V těchto rodinách chyběly hodnoty duchovní i mravní a ohlednutí za slabými jedinci, rodiče pokládali za zbytečnou malichernost. Za nedostatek ve výchově je považována brutalita rodičů, se kterou se agresori setkávali. Děti pak toto násilí napodobují a vrací ho nevinnému dítěti formou šikanování. Znatelná část byla vychovávána velmi přísným a důsledným, vojenským drilem, bohužel bez projevení lásky, pochopení a soucitu (Kolář 2010). Agresori se doma jen málokdy pochlubí s šikanováním svého spolužáka, proto rodičům tato informace uniká a většinou se jí od něho vůbec nedozví. V případě, že škola informuje o nevhodném chování rodiče, ti okamžitě zaujmou postoj a bagatelizují tuto novinu jen jako prostou klukovinu nebo rošťárnu. Bohužel jiní to berou jako šanci, aby své dítě bezcitně zbili, což však má negativní efekt, protože agresivitu jedince ještě více podpoří, místo toho, aby jí oslabil. Agresory se mohou stát i děti, které mají pocit nedotknutelnosti, protože jejich rodiče jsou důležitými sponzory školy. Kritizovaní rodiče jsou arogantní na obhajobu žáka a začnou si vymýšlet jakoukoli informaci, o které si myslí, že by mohla zapůsobit na učitele a tím zmírnit jeho trest (Říčan a Janošová 2010). *Podle Vašutová (2008) se jedná o rodiny, které charakterizuje např. nepřátelský, chladný otec, nedostatek vřelého zájmu o dítě, kruté trestání a agresivní chování rodičů, tolerance agrese dítěte vůči vrstevníkům a nízký socioekonomický status rodiny* (Dařílek 2013, s. 42).

4.5.6 Rodina oběti

Dítě, které se stane obětí šikany, může vyrůstat v rodině, kde vládne nejisté klima a otec se podřizuje matce nebo v neúplné rodině. V opačném případě tam panuje tvrdá výchova s ponižováním a rodiče mají nepřiměřené reakce, když zjistí, že bylo jejich dítě šikanováno. Jestliže zjistí tuto skutečnost, tak poté jejich typickým chováním, je odvolávání obvinění agresorů a okamžité přestoupení dítě na jinou školu. Činí tak, ve chvíli, kdy se cítí být zoufalí a uvědomí si, že svému dítěti nejsou schopni jinak pomoci (Dařílek 2013). *Kolář zaregistroval častý výskyt hyperprotektivní matky. Otec chyběl a*

v blízkosti nebyla žádná mužská identifikační postava. Další variantou byly neurotické rodiny, kde členové byli nápadní celkovou nejistotou, poruchami sebehodnocení a zvýšenou úzkostí. Některé z obětí říkaly o své matce a otci, že se k nim chovali nepřátelsky, tvrdě, hodně kriticky a nedůstojně (Kolář 2011, s. 151). Rodiče šikanovaného žáka se informací o šikaně dozvídají ve více případech, než je tomu na druhé straně, protože některé děti jim důvěřují natolik, že se svěří i přes to, že slýchávají výhrůžky, aby nic neříkaly. V druhém případě vyzorují příznaky a následky a domyslí si, co se ve škole děje. Poté často nastává situace, kde dítě doma prosí o neprozrazení a nezasahování, aby situaci ještě nezhoršili. V takovém případě rodiče zaujímají pozici rádce, jejich rady jsou však nerozumné nebo nerealistické. Oběť slýchává tvrzení, jako musíš to vydržet, nějak to překonej, zbytečně se neper a neprovokuj. Pokud se rodiče cítí bezradní, můžou ho nařknout, že si za to může sám a tudíž ho nechají napospas a požadují, aby situaci vyřešil svým vlastním úsudkem, nepomohou mu nijak. Existují ale i správné kroky, jak by rodiče měli postupovat, aby byli schopni pomoci. Mezi ně patří zajištění ochrany, podpoření dítěte hlavně po stránce emoční, opatření si všech podrobných informací a samozřejmě spolupráce se školou. Učitel si jejich pomoci vždycky hodně cení (Říčan a Janošová 2010).

4.5.7 Pedagog

Někteří učitelé mohou podporovat šikanu svými činy, které například jsou nerozpoznaní šikany ve své třídě, a když už ano, tak neprojeví žádnou ochotu, aby se jí zaobírali. Pedagog se může stát obětí šikany ze strany žáků v případě, kdy ve třídě panuje direktivní systém výuky, v němž učitel je osamocený od celé třídy. Neschopnost stát se pro žáky přirozenou autoritou, nevhodný styl řízení vtažů, morální nezralost, nevhodná motivace a malé nadání pro práci učitele, všechny tyto nedostatky mohou vést k zvýšenému nárůstu šikany ve třídě (Dařílek 2013). Pedagog si musí dávat pozor na to, koho ve skupině kritizuje, protože i nepatrné a oprávněné kritizování ostrakizovaného žáka často přispívá k vzniku a prohloubení šikany. Neodborně uskutečněné sociometrické vyšetření může napáchat velké škody, a to v podobě spouštěcího momentu šikany. Výzkum nám odhalil, jak moc jsou žáci zklamaní z toho, že učitelé nebojují proti násilí a agresí a raději ji přehlížejí nebo zlehčují. Není výjimkou jejich neúplnost a nedostatečnost při jejím vyšetřování ani malé tresty pro viníky. Mezi pedagogickým sborem převládá názor, ať si to žáci mezi sebou vyřídí sami, který je však při prokázání šikany zcela nevhodný (Říčan a Janošová 2010). Osobnost učitele je mocný nástroj pro ovlivňování

skupiny žáků, ale i jednotlivců. Svoji osobnosti musí sám dobře rozumět, znát své možnosti a správně jí využívat k dosažení svých cílů. *Šikanu nevědomky podporovali i osobnostně nevyzrálí pedagogové, kteří zůstávali uzavřeni sami v sobě, ve svých potřebách a problémech. Nebyli schopni vytvořit ve třídě atmosféru náklonnosti, vcítění, soucitu a porozumění. Chyběla jim schopnost „uvidět“ trápení „slabých“ žáků a vnímat skupinu jako živý organismus, ve kterém se neustále něco děje* (Kolář 2011, s. 147).

4.6. Prevence šikany

Pojem prevence chápeme jako vybudování dobrých základů pro ochranu dětí před agresivními spolužáky, kteří mají v úmyslu někomu ubližovat a týrat ho. Může také zahrnovat specifický program proti šikanování, využití pedagogicko-psychologických poradců, středisko výchovné péče, speciálněpedagogické centra, které nám poskytují různé služby, mezi které patří besedy, přednášky, ale i pomoc při řešení šikany (Kolář 2001). Dařílek uvádí tyto 3 druhy prevence:

Primární prevence

Tuto prevenci lze využívat ve školách, kde se ještě šikana neprojevila, tzn. před jejím vznikem. Jde hlavně o vybudování kamarádských vztahů, informování učitelů, zlepšení celkových vztahů ve škole, podporu zdravého sebevědomí u žáků a získání pocitu bezpečí (Bendl 2003).

Sekundární prevence

Zaměřuje se na šikanu, která už vznikla a probíhá. V takovém případě jde o to ji co nejrychleji vyřešit, zamezit, vytyčit opatření k nápravě a dát podnět k vytvoření zásad a norem, které nám poslouží k tomu, aby se šikana opět na škole neobjevila (Dařílek 2013).

Terciální prevence

Týká se kroků, které vedou k vzniku a využití speciálních pracovišť, které pomáhají a pracují s agresory, ale i oběťmi (Bendl 2003).

Podle Řičana a Janošové do prevence také patří vzájemná otevřenost mezi pedagogy, správnost výběru a počty dozorů, posilování vztahů mezi rodiči a učiteli, školní řád, zařazení etnické výchovy do vyučování, dostatečná informovanost jak žáků, tak rodičů.

Třídní učitel má možnost individuálně pozorovat potencionální oběť, ale i agresora při běžných činnostech ve škole. S žáky vede pravidelně osobní rozhovory, které poté využívá ke zlepšení a rozvíjení vztahů ve třídě a navozuje pocity důvěry a bezpečí (Říčan a Janošová 2010).

Desatero opatření k prevenci a řešení šikanování ve škole

1. Utopická opatření šikany lze ve školách aplikovat jen stěží, protože mluvíme o vyčlenění agresora z kolektivu, žák přechází do domácího vyučování. Toto opatření zajisté zbaví školy šikanujícího žáka, avšak je komplikované a pro rodinu ve většině případu nerealizovatelné.
2. Zajímavá výuka a atraktivní školní program se specializuje na předcházení agresivnímu chování. Důležitou roli tady zastává tzv. nespecifická prevence, což je prevence, kde se vyučující ani slovem nezmíní o šikaně. *Její princip spočívá v tom, že žákům nabídneme takový program, který jim v podstatě ani neumožní pomyslet na chování, které označujeme jako agresivní, násilnické, problémové neukázněné* (Dařílek 2013, s. 84). Používáme atraktivní formy výuky, o kterých víme, že žáky baví, jako jsou didaktické hry či inscenační metody. Jestliže žák má ve svém podvědomí, že ho škola baví a je pro něho zajímavá, pak nemá důvod se chovat agresivně a nevhodně. Ve vyučování se musí objevovat lákavé a zábavné činnosti.
3. Prostředky vedoucí k odhalení a diagnostikování šikany. V tomto bodě lze využít spoustu metod a opatření, jak objevit šikanu. Pomáhají nám např. přímé a nepřímé znaky, pozorování, pořizování tajných záznamů skrytou kamerou, vedení rozhovorů, vypracování dotazníků. Žákům, kteří se bojí otevřeně promluvit, poslouží schránky důvěry. Sociometrické šetření a větší učitelova všímavost o přestávkách a ve třídě může odhalit šikanu hned v jejím vzniku.
4. Dozor o velkých přestávkách, na obědech, v šatnách, na školních akcích se stává klíčovým. Učitelé mají přehled a vidí chování žáků, ale i dohlížejí na jejich bezpečnost. Tím, že omezí jejich volnost pohybu, snižují výskyt šikany.
5. Práce s oběťmi je jednou z možností, jak ochránit žáky. Podle našeho pozorování nebo sociometrického šetření si vytipujeme potencionální oběti a snažíme se s nimi pracovat. Povzbuzujeme jejich sebevědomí, pokoušíme se je více začleňovat do kolektivu a zlepšujeme jich slovní pohotovost.
6. Práce s agresorem může být složitá. Učitel by měl zvládat jeho agresivní projevy ve vyučování a tlumit je. Ukázat mu, jaké následky jeho agrese a ubližování může mít.

Jestliže agresor zvládne své impulzivní chování hlavně v provokativních chvílích, zaslouží si pochvalu. Pomáháme mu s pěstováním jeho empatie.

7. Nepovzbuzujeme sebevědomí jen u oběti, ale i u ostatních žáků. Ve třídě se snažíme rozvíjet pozitivní vztahy, upevňovat jejich kamarádství, zdůrazňovat mravní zásady, podporovat spolupráci mezi žáky. Naučit je diskutovat o svých problémech.
8. Podílení se žáků na prevenci a řešení šikany se stává významným hlediskem. Podporujeme peer program, který se zaměřuje na zvládání konfliktů. Učíme žáky dovednostem, jež jim pomohou při řešení svých konfliktů. Poskytujeme jim potřebné informace.
9. Důležité je také utužování vztahů mezi rodiči a školou. Škola může pořádat pro rodiče besedy a přednášky o šikaně např. na konci třídních schůzek, aby i oni získali informace, které jim pomohou při případném odhalení šikany. Na druhé straně je práce s rodiči obětí nebo agresorů, kde by měli získat podrobné informace o způsobu řešení a nápravy.
10. Spolupráce školy s institucemi, jež se zabírají problémem šikany. Děti by měly mít kontakty na linku důvěry, dětské krizové centrum, středisko výchovy péče a policii, na které by se obrátili v nouzi (Dařílek 2013).

5. Kyberšikana

Kyberšikana je druh šikany, proto spolu tyto dva pojmy souvisí a mají společné základní rysy a projevy. Komplexní definice je „*Kyberšikana je kolektivní označení forem šikany prostřednictvím elektronických médií, jako je internet a mobilní telefony, které slouží k agresivnímu a záměrnému poškození uživatele těchto médií. Stejně jako tradiční šikana zahrnuje i kyberšikana opakované chování a nepoměr sil mezi agresorem a obětí*“ (Černá a další 2013, s. 20). Kanadčan Bill Belsey je považován Janem Šmahajem za autora pojmu kyberšikana. On tento pojem vymezuje jako chování, které je úmyslné, nepřátelské a opakované a to ze strany, jak jednotlivce, tak skupiny, jejichž záměrem je ublížit ostatním osobám při čemž používají informační a komunikační technologii. Fenomémem 21. století se stala kyberšikana. Je definováno několik typů, které mohou být proveditelné prostřednictvím mobilních telefonů a internetu. Technologický pokrok a pravidelnější užívání ICT má své výhody i nevýhody. Za výhodu se určitě považuje snadné získání informací a bezproblémové spojení se svými kamarády, rodinou. Velkou nevýhodou se stává hrozba střetu s negativními vlivy a nebezpečí, které je spojeno s rostoucím vlivem nového fenoménu. Škála prostředků pro uskutečňování kyberšikany je hodně rozsáhlá, pokaždé, ale musí být splněné dvě podmínky, jde o ICT a probíhá v kyberprostoru. Žáci se s nimi setkávají doma i ve školním prostředí, proto jsou nazýváni internetovou generací. V kyberprostoru máme šanci být stále online a to má za následek, že cokoli můžeme komukoli sdílet. Prudké zvýšení počtu webových stránek, materiálů a projektů je důkaz toho, že kyberšikana se rychle rozvíjí a stává se vážným problémem ve společnosti (Šmahaj 2014). Celkově internet můžeme chápat jako prostředí bez zábran, které mohou mít pozitivní i negativní stránky (Šmahaj 2003).

Velmi důležité je, aby si lidé uvědomili, že kyberšikana je stejně zákeřná a nebezpečná jako tradiční šikana, která se liší tím, že neprobíhá na fyzické úrovni, ale hlavně na emocionální. Emocionální rány někdy mohou být ještě horší než ty fyzické. Pro agresora je výhodou určitá anonymita, která mu často dává pocit bezpečí, protože tak udržuje jakýsi odstup od své oběti a myslí si, že na něho nepřijdou. Na počátku to nemusí být jen úmysl někomu ublížit, ale i pouhý pokus o vtip, které se nepovedl a vymkl se z rukou, je podstatné na toto poukázat a uvědomit si, jak málo stačí k jejímu projevení. Ať už se agresor rozhodne v kteroukoli dobu během celého dne, že chce kyberšikanovat svou oběť tak je mu to umožněno, protože části dne, které byly předtím bezpečné, už nyní nejsou. S pokročilou technikou může agresor své útoky provádět neomezeně i v noci. Toto

je důvod, proč se oběť nikdy necítí v bezpečí a pořád žije ve strachu, má pocit, že nikomu nemůže důvěřovat a nikde se nemůže schovat před útoky, což velkou částí přispívá k psychickému poranění dítěte. Obětí se může stát kdokoli z nás, včetně rodičů, učitelů a starších lidí, protože kyberšikana se uvádí jako mezigenerační a tudíž nikdy nevíme, kdy zrovna my padneme do oka nějakému školákovi nebo jiné mladé osobě. (Rogers 2011). Bez pochyby má takové jednání psychický a emocionální dopad na oběť. Jsou známy případy, kdy oběť své trápení už nemohla vydržet a spáchala sebevraždu. Těch, kterých se tato problematika týká, stále přibývá, ať už to jsou odborníci a instituce, které se zapojují při řešení, nebo dělají preventivní programy a informují školy, ale také vláda a politikové z pohledu práva a legislativy a v neposlední řadě vyžaduje mezinárodní spolupráci a výzkum. Což bez pochyby dokazuje, o jak velký společenský problém se jedná (Šmahaj 2014).

5.1. Projevy kyberšikany

Známe různorodé projevy, ty se mohou navzájem propojovat, aby co nejvíce ublížili oběti. Autoři uvádějí tyto:

Vydávání se za někoho jiného a krádeže hesel – agresor krade oběti její identitu a jedná za ni. Po přihlášení si píše s jejími kamarády a může napáchat nemalé škody v jejich sociálních vztazích a tím ublížit oběti (Černá a další 2013). Při konverzacích je uráží, pomlouvá, hádá se s nimi, rozšiřuje nevhodné a lživé informace i fotky a soubory. Snaží se identicky napodobit oběť, tak aby nikdo nepoznal, že si vlastně nepíše s ní. Jednou z možností je i změnění profilu na sociální síti (Šmahaj 2014).

Vyloučení z online skupiny – být součástí nějaké skupiny je z pohledů sociálních psychologů jedna ze základních lidských potřeb. Každý člověk chce někam patřit a tak se často přizpůsobuje a chová tak, jak by se za normálních okolností nechoval. Podstatný emoční dopad má na žáka vyloučení z jeho chtěné skupiny (Šmahaj 2014). Kdo je „in“ a kdo „out“ je viditelné někdy již na první pohled, ale obzvláště je to patrné na internetu. Jestliže někdo není pozván do určité skupiny přátel nebo naopak vyloučen a ne jen ze skupin, ale i ze hry, může mít pocit frustrace (Černá a další 2013).

Provokování (Flameng) – jedná se o urážlivou prudkou výměnu názorů mezi dvěma nebo více osobami přes komunikační technologie. Záměr agresora je tuto nevhodnou konverzaci zveřejnit, proto často provokuje, aby hádka byla zajímavější a více osoby kompromitovala (Šmahaj 2014, s.). V diskuzi se objevují nadávky, útočná rétorika, urážky nebo pokud agresor přitvrdí, může i přímo vyhrožovat. Problém je v tom, že interakční normy a pravidla komunikace se v hádce porušují (Černá a další 2013)

Pronásledování na internetu (kyberstalking) – útočník posílá oběti stále zastrašující, útočná a vyhrožující sdělení, k tomu mu pomáhá elektronická komunikace. Partneři se rozejdou, a jeden z nich pořád miluje toho druhého, to je případ, kdy nejčastěji dochází ke kyberstalkingu (Šmahaj 2014).

Odhlování tajemství a podvádění – agresor se vydává za osobu, které oběť plně důvěřuje, a tak mu sdělí soukromé informace. Čehož on pak využije a rozesílá je, aby oběť ponížil. Používá k tomu e-mail nebo jakoukoli sociální síť. Přeposílá fotografie i informace intimního charakteru, není výjimkou i posílání celých konverzací (Černá a další 2013).

„Fackování pro zábavu“ (Happy slapping) – tento projev je nejnovější. Jedná se o fyzické napadení jedné osoby větší skupinkou dětí kdekoli, např. na zastávce, ulici, obchodě. Ublíží buď jeden jedince, nebo se postupně přidávají další ze skupiny. Většinou se začíná na fackách, které pak přechází k bolestivým ranám a někdy až k smrti oběti. Určené dítě toto chování natáčí na mobilní telefon a následně zveřejňuje na sociálních sítích (Šmahaj 2014).

5.2. Formy kyberšikany

Existuje hodně podob. Podmínkou je osobní počítač, notebook, tablet nebo mobilní telefon připojeny k internetu. Podle způsobu kyberšikany si agresor zvolí i nástroj (Šmahaj 2014).

Textové zprávy

Posílání textových zpráv přes telefony se stalo mezi žáky velmi populární. Útočníkům se líbí, že je mohou zasílat kdykoli během 24 hodin. Změna telefonního čísla je jediná obrana proti těmto útokům. Jestliže agresor zná dobře kamarády oběti, není pro

něho problém si zjistit nové číslo a pokračovat ve svém obtěžování (Šmahaj 2014). Sms zprávy zasílá opakovaně a vytrvale, i když na ně nedostane odpověď. Jde mu hlavně o to, aby svou oběť zahlcoval zprávami tak, aby ani chvíli nebyla v klidu. *Vhledem k tomu, že jsou k dostání SIM karty „na jedno použití“, které lze po vyčerpání kreditu vyměnit, oběť se nedozví, kdo ji takto obtěžuje* (Rogers 2011, s. 33).

Fotografie, videoklipy

Pomocí fotografií či videoklipů, které byly pořízeny přes mobilní telefon, jsou agresory používány k zahanbení nebo zastrašení oběti, jsou na nich samozřejmě zachyceny (Rogers 2011).

Telefonní hovory

Útočník hlavně využívá tzv. tichých hovorů, kdy oběti neustále volá během dne i noci a vyhrožuje jí. V případě, že oběť telefon nezvedá, tak jen prozvání, a jakmile hovor zvedne, on zavěsí. Obrana může být vypnutí telefonu alespoň na noc (Šmahaj 2014).

Emailové zprávy

V dnešní době není problém si vytvořit i několik emailových účtů, buď na naše jméno či falešné. Agresor tak bez omezení může zasílat útočné a nevhodné emaily, aniž by se bál odhalení (Rogers 2011).

Sociální sítě

Neznalost samotných uživatelů je jeden z několika důvodů, proč jsou sociální sítě nebezpečné. Uživatelé si nechrání své soukromí a bezpečí, i když se dá lehce upravit v jejich nastavení účtů. *Dále je to chování uživatelů, kteří často přidávají do svých seznamů přátel lidi, které vůbec neznají, a sdílejí s nimi osobní informace, které bývají následně zneužity.* Tak jak u emailových účtů i u účtu na sociálních sítích Vám nic nebrání si jich vytvořit kolik chcete a pod falešnou identitou. Agresoři toho využívají, protože tak mohou nepřetržitě sledovat svou oběť a zároveň jsou anonymní (Šmahaj 2014, s. 52). Další formy jsou chatovací místnosti, Programy pro zasílání okamžitých zpráv - instant messaging, ICQ, Skype, Miranda QIP atd., internetové stránky blogy, hraní her on-line.

5.3. Oběť kyberšikany

Oběti klasické šikany od kyberšikany se téměř neodlišují, a to zejména pokud se oběť a útočník znají osobně, tudíž s reálného světa. *Domníváme se ale, že vzhledem k překrytu rolí obětí a agresorů, kdy se agresori mohou na internetu snadno stát oběťmi v rámci odplaty za své chování, se u kyberobětí mohou častěji než u obětí tradiční šikany vyskytovat rysy jako zvýšená agresivita, porušování pravidel a celkově problémové chování* (Černá a další 2013, s. 62). Nesnadným úkolem je stanovit jednoznačnou charakteristiku obětí kyberšikany. Dospělé osoby by si měly všimnout alespoň některých známých typických projevů chování obětí. *Z klinického pohledu Campfieldová (2006) poznamenává, že u většiny obětí se vyskytuje stres, internalizované příznaky, uzavřenost, nižší sebevědomí a sebehodnocení ve spojení s externalizací zahrnující emoční problémy a problémy s chováním.* Děti, které si zažily kyberšikanování buď přes telefon nebo internet jsou posléze více závislé na internetu než žáci, kteří toto nevhodné chování nezažili. Jen obtížně se svěřují se svým problémem doma rodičům nebo jakémukoli dospělému jedinci (Švahaj 2014, s. 53).

Dopady kyberšikany na oběti

V publikacích můžeme najít dvě skupiny obětí, které se odlišují svými reakcemi a u kterých můžeme pozorovat také jiné dopady. Děti, které patří do první skupiny, si sice zažili online obtěžování, ale nijak to nemělo vliv na jejich chování ani se neprojevíly žádné negativní emoce ani dlouhodobější dopady. V druhé skupině žáků jsou oběti, které si zažily skutečnou nemilosrdnou kyberšikanu a ta změnila jejich chování. U nich se objevuje celá řada negativních dopadů, jak po psychické tak po fyzické stránce. Oběť může reagovat projevem vzteku, smutku, bezmocí, strachu a sebeobviňováním. Problém nastává v momentě, kdy dítě začne pochybovat o tom, že se situace může změnit a že ji může samo zvládnout nebo že mu někdo dokáže pomoci. Dopady na tak nešťastné dítě jsou velké, po fyzické stránce se objevují problémy se spánkem, bolesti hlavy, břicha, nevolnosti a nechutenství po emocionální stránce se vyskytují pocity úzkosti, deprese, výkyvy nálad a výbuchy zlosti. Velice se změní i chování, začíná se více hádat s lidmi, je frustrované, zneužívá návykových látek, má horší prospěch ve škole, jeho zlost může vést až k ničení věcí a slovnímu napadávání. (Černá a další 2013). Kyberšikana je psychologicky a emocionálně škodlivá pro všechny, i když mezi obětí a agresorem není osobní kontakt. Protože dochází k větším dopadům na psychiku dítěte, je tady větší pravděpodobnost

spáchání sebevraždy. Švahaj shrnul dopady u obětí jako posttraumatickou stresovou poruchu, celkovou psychickou nestabilitu, impulzivitu a ztrátu životní pohody (Švahaj 2014).

5.4. Agresor kyberšikany

Vypozorovat typickou charakteristiku kyberagresorů je příliš složitá, protože každá skupina agresorů je jiná. I přes tuto různorodost se autoři shodli na určitých společných projevech. *Jednou z nich je obecně problémové chování: agresoři častěji chybí ve škole, mívají podprůměrné výsledky, ničí cizí majetek, častěji kouří a pijí alkohol. Můžeme říci, že u nich najdeme vyšší mírku delikventního chování. Přesto však nemusí být pouze problémovými žáky. Mezi agresory najdeme i velmi inteligentní děti s výborným prospěchem, které využívají vlastní intelektuální převahu k promyšlené šikaně druhých a problémové chování umějí šikovně maskovat, aby o něm rodiče ani škola nevěděli. Agresoři mají problém s empatií, kterou mají méně rozvinutou než ostatní děti, což souvisí s jejich emoční stránkou. Toto může být i důvod jejich dlouhodobého nevhodného chování, které se pro ně stává zábavou. Příčina toho, že se útočník nedokáže vcítit do své oběti, je ta, že skrz obrazovku počítače nevidí ji a ani její reakci na jeho obtěžování. Často si o sobě myslí, že jsou počítačová experti a jejich sebedůvěra ve své schopnosti je dokonalá, proto používají svůj počítač připojený k internetu denně. Častěji být online jim usnadňují jejich rodiče, protože jsou až příliš zaměstnaní a nemají na své dítě čas, nejeví o něho žádný zájem ani ho nijak nekontrolují (Černá a další 2013, s. 65).*

Dopady kyberšikany u agresorů

Dopady na oběti kyberšikany jsou obrovské a tak je pochopitelné, že se nějaké musí objevit i na straně kyberagresorů. Ačkoli se nám tento fakt zdá překvapující, je tomu tak. Vyskytují se u nich změny v chování, ale také emoční i fyzické změny, které jsou velmi podobné jako u obětí. Mimo to se u nich objevují i psychosomatické potíže, nepozornost a absence ve škole, s tím související zhoršený prospěch a problémy a konflikty ve skupině žáků a kamarádů. V jeho změně v chování se projevuje i zvýšenou delikventní činností, která jde ruku v ruce s návykovými látkami a ničením a poškozováním cizího majetku (Černá 2013).

5.5. Prevence kyberšikany

Každé dítě si musí uvědomit nebezpečí, které se na internetu skrývá. Nejsou to jen jeho kamarádi, kteří na něho můžou útočit, ale i dospělé osoby. Skrytá identita je typická pro sociální sítě a kyberšikanu, protože pokud toho člověka neznáme osobně, tak si nikdy nemůžeme být jistí identitou dané osoby. Kdokoli se může vydávat za kohokoli. Je důležité tento fakt dětem stále opakovat a poukazovat na případy, které se už staly a vždycky jejich součástí byla falešná identita (Eckertová, Dočekal 2013). Žákům internet můžeme popsat jako zvláštní prostředí, ve kterém se lidé mění a jejich jednání nemusí být stejné s chováním v běžném prostředí. Srovnat a seznámit je s okolnostmi, které vyplývají s online a offline světa. V online prostředí chybí oční kontakt, stírají se individuální rozdíly, pokud se nám konverzace nelíbí, můžeme se odpojit, ne všechny informace na internetu jsou pravdivé, nemůžeme oddělovat svět internetu od běžného života, naopak měly by se propojovat. Všichni ve škole by měli znát a vědět, na koho se můžou obrátit v případě kyberšikany, komu se můžou svěřit a kdo jim pomůže vyřešit jejich problém. Informovat je o tom, že si mají schovávat důkazy, aby kyberšikanu mohly prokázat agresorovi, ale také ukázat techniky řešení jako jsou blokování přístupu nebo ignorování. Je důležité zdůraznit, že se situace musí řešit tím správným způsobem a neoplácet toto chování útočníkovi. Prevence ve škole zahrnuje:

Zvyšování podvědomí o bezpečném používání internetu - podporujeme žáky v tom, aby si uvědomili, jak moc je důležité si chránit své soukromí a dodržovat určitá pravidla na internetu. Tak jak máme respekt k dospělým osobám, tak bychom měli mít respekt i internetovým uživatelům.

Zvyšování podvědomí o kyberšikaně – školáci by měli znát, co to kyberšikana vůbec je, jaké chování je přijatelné a jaké chování bychom neměli tolerovat a jak je možné společným úsilím tomuto zabránit. Pokud jakýkoli žák, zjistí, že se někdo stal obětí, měl by se obrátit na důvěryhodnou osobu a říct jí všechno, co ví.

Preventivní programy proti školní kyberšikaně - měli bychom využívat všechny programy, které jsou pro školy dostupné od všech institucí, které nám je nabízí. Nestačí je udělat jen jednu, ale opakovaně, můžou být spojené i s tradiční šikanou. Tyto programy jsou nejefektivnější.

Podporování žáků ve vyhledávání pomoci u dospělých autorit – upevňujeme u žáků pocit důvěry k pedagogům nebo rodičům, aby se nebáli a nechali si pomoci, ať už jsou obětí sami a nebo jsou jen svědky. Pro snižování rizika kyberšikany je potřeba zapojit nejen rodiče, školu, ale také další osoby a instituce, které by podporovaly preventivní programy zohledňující používání internetu a jiných elektronických zařízení, digitální gramotnost rodičů a vyučujících, dostupnost techniky zaměřených řešení v rámci jednotlivých aplikací a demokratické principy fungování společnosti a respekt ke kulturním, etnickým, rasovým či sexuálním menšinám (Černá a další 2013, s. 140).

Některé školy přijímají prevenci až ve chvíli, kdy na jejich škole dochází ke kyberšikanování, tu je poté obtížné vyřešit a zastavit. U náplní preventivních programů by neměla chybět ani informace o zastavení materiálů, které jsou využívány pro vyhrožování a obtěžování. Jestliže se podaří zastavit kyberšikanu často závisí na rychlé a účinné blokaci těchto nevhodných materiálů. U žáků bychom neměli využívat metodu strašení a přikreslovat si informace tak, aby byly co nejstrašnější. Měli bychom žákům sdělit i informaci, že samotný internet není špatný, že ho k životu potřebujeme, kolik informací se z něho dozvíme, můžeme být v kontaktu i s kamarády z táborů, kteří bydlí na druhé straně republiky. Samotný internet nám neublíží, ubližují nám lidé, kteří internet používají. Místo strašící metody se používá metoda prožitková. Děti poslouchají příběh, který se ve skutečnosti odehrál a na něm vidí nebezpečné chování, které poté vede ke kyberšikaně. Pokud si zveřejní jakoukoli fotku, tato fotka posléze může být použita k vydírání a vyhrožování. Dítě slyší, jaký následek tento čin může mít a tím se učí zodpovědnému chování. Tato metoda je nejúčinnější, prožitek si dítě vždycky zapamatuje. Následuje ukázka chyb ve formě názorů, kterých se školy v preventivních programech dopouštějí.

- Internet je zlo
- Sociální sítě jsou zlo
- Na internetu nejsi nikdy v bezpečí
- Na internetu tě neustále někdo pozoruje a sleduje (Kopecký 2011).

V příručce kyberšikana a prevence se autor zmiňuje o pravidlech a doporučeních pro bezpečné užívání internetu. Jsou jimi např. dobře si rozmyslete, co odesíláte a komu, nikdy neodpovídejte na neslušné, hrubé či vulgární emaily a zprávy, nedomlouvejte si schůzku přes internet a předem se seznamte s riziky, které souvisí s používáním elektronické komunikace (Rottová a kolektiv autorů 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části se zaměříme hlavně na informovanost žáků ohledně bezpečného používání internetu, ale také na rodiče a jejich pohled na kyberšikanu. Nalezneme zde i cíle výzkumu, zvolenou metodu, popis výzkumného vzorku, samozřejmě hypotézy a výsledky dotazníkového šetření. V neposlední řadě také porovnávání odpovědí žáků a rodičů a názorné vyjádření stanovených hypotéz.

6. Cíle výzkumu

Hlavním cílem praktické části je na základě dotazníkového šetření zjistit, jaká je informovanost žáků a jejich rodičů v problematice kyberšikanování a následné srovnání odpovědí žáků a rodičů.

Dílčí cíle: Zjistit, jak žáci, tak rodiče vnímají kyberšikanu,

zjistit jaké vztahy jsou mezi žáky a rodiči dnes,

zjistit jestli ví, na koho se obrátit v případě kyberšikanování,

zjistit jaká je informovanost rodičů ohledně volného času dítěte,

zjistit jestli sami rodiče, mají sociální sítě a ví, jak je bezpečně užívat,

zjistit jaká je důvěra mezi žáky a školou.

6.1 Postup šetření a zvolená metoda

K získání dat byla použita metoda dotazníkového šetření. Dotazníky byly dva, jeden pro žáky a druhý pro rodiče, skládal se ze dvou částí. V první části žakovského dotazníku byli respondenti dotazováni na jejich pohlaví, věk, bydliště, třídu, počet sourozenců a povolání rodičů. Tyto otázky jsou kladeny z důvodu charakterizování výzkumného vzorku. V druhé části se objevilo 17 uzavřených otázek, které mi mají objasnit jejich vztah k sociálním sítím, k rodičům, škole a k fenoménu 21. století tedy ke kyberšikaně. Na začátku obou dotazníků nechybí ani jasně formulované instrukce k vyplnění a na konci poděkování. U dotazníku pro rodiče, se v první části zajímám o pohlaví jejich dítěte, bydliště, věku dítěte a jejich věku. Tyto informace slouží rovněž k charakterizování. Druhá část obsahuje 12 otázek, z nichž je jedna otázka otevřená. Otázky se týkají opět sociálních sítí, prevence, jejich vztahu s dítětem a kontrole volného času školáka.

Dotazníkové šetření probíhalo v dubnu a květnu 2014 na základních školách v Návsi a Jablunkově. Uskutečnilo se ve třech fázích, v první fázi jsem žákům ukázala prezentaci od Policie ČR, kterou jsem si upravila podle věku respondentů. V druhé fázi proběhlo vyplňování dotazníků, na který měli respondenti dostatečný čas a byl anonymní. Ve třetí fázi následovala krátká beseda a zodpovězení dotazů. Vyplněné dotazníky jsem si ihned odnášela. Rodičovské dotazníkové šetření se uskutečnilo po třídních schůzkách, rodiče byli předem informováni o besedě. Probíhal stejnou formou jako u žáků.

6.2 Výzkumný vzorek

Výzkum realizovaný v rámci diplomové práce byl prováděn v pátých třídách na dvou základních školách. Zúčastnilo se celkem 81 žáků a 81 rodičů. Všechny dotazníky byly vyplněny podle instrukcí a tady vhodné pro praktickou část. Návratnost byla 100 procentní. Informace byly vyhodnocovány po jednotlivých třídách a poté zpracovány jako celek. Výsledky otázek jsou zobrazeny v grafech a tabulkách.

6.3 Stanovení hypotéz

Hypotéza č. 1

Děti, které si povídají se svými rodiči, se stávají obětmi kyberšikany méně často, než děti, které si s rodiči nepovídají.

Hypotéza č. 2

Počet žáků, kteří si píšou jen s osobami, které znají je vyšší než počet žáků, kteří si píšou s lidmi, které neznají.

Hypotéza č. 3

Rodičů, kteří mají sociální síť, je více než rodičů, kteří sociální síť nemají.

Hypotéza č. 4

Počet rodičů, kteří považují kontrolu sociálního účtu dítěte za důležitou, je nižší než počet rodičů, kteří považují kontrolu za zbytečnou.

Hypotéza č. 5

Rodiče, kteří znají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti, je více než rodičů, kteří neznají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti.

6.4 Test dobré shody chí-kvadrantu

Test dobré shody chí-kvadrát začíná formulováním tzv. nulové a alternativní hypotézy. Nulová hypotéza (H_0) je předpoklad, že mezi sledovanými jevy není vztah. Alternativní hypotéza (H_1) je předpoklad, že mezi sledovanými jevy je vztah. O přijetí nebo nepřijetí uvedených hypotéz rozhodneme na základě ověření nulové hypotézy. K tomuto účelu se vypočítává tzv. testové kritérium, což je číselná charakteristika odvozená ze zjištěných dat. U testu dobré shody chí-kvadrát je testovým kritériem hodnota

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$$

kde χ^2 je testové kritérium chí-kvadrát, písmenem P označujeme takzvanou pozorovanou četnost a písmeno O nám označuje očekávanou četnost. (Chráška 2003, s. 72).

Hladina významnosti je pravděpodobnost, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu. Zvolená hladina významnosti je 0,05 (5%) (Chráška 2003).

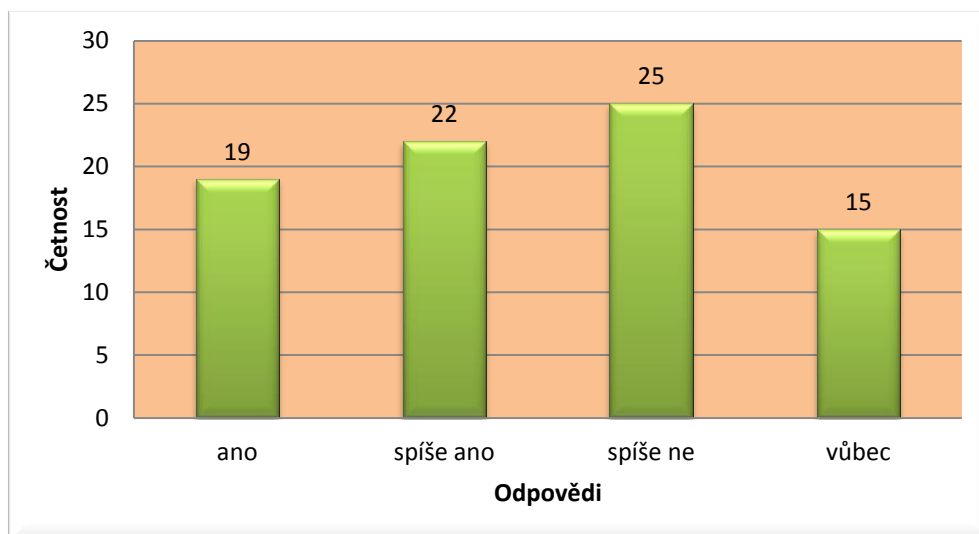
6.4.1 Ověření hypotéz pomocí testu dobré shody chí-kvadrátu

1. Pro přijetí nebo vyvrácení první nulové a alternativní hypotézy vycházíme z otázky č. 9 žákovského dotazníku. Výsledky jsou vyobrazeny v tabulce č. 1 a znázorněny v grafu č. 1.

Tabulka č. 1: Vyprávíš rodičům, o svých kamarádech

	Četnost	Procentuální vyjádření
ano	19	23,4 %
spíše ano	22	27,2 %
spíše ne	25	30,9 %
vůbec	15	18,5 %

Graf č. 1: Grafické znázornění odpovědí z tabulky č. 1



Hypotézy:

H0: Četnost obětí kyberšikany u dětí, které si povídají se svými rodiči je stejná jako četnost obětí kyberšikany u dětí, které si s rodiči nepovídají.

H1: Četnost obětí šikany u dětí, které si povídají se svými rodiči je rozdílná jako četnost obětí kyberšikany u dětí, které si s rodiči nepovídají.

Tabulka č. 2 Výpočet hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu k ověření hypotézy č. 1

	P	O	P-O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
ano	19	20,25	-1,25	1,5625	0,08
spíše ano	22	20,25	1,75	3,0625	0,15
spíše ne	25	20,25	4,75	22,5625	1,11
vůbec	15	20,25	-5,25	27,5625	1,36
suma	$\Sigma 81$	$\Sigma 81$			$\Sigma 2,7$

Výpočet hodnoty testovaného kritéria dle vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Vypočítaná hodnota testovaného kritéria tedy x^2 je 2,7 je porovnána s kritickou hodnotou $x_{0,05}^2(3) = 7,815$. Výsledkem porovnání je, že kritická hodnota je větší než hodnota testovaného kritéria ($2,7 < 7,815$). Proto přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu. Všechny kritické hodnoty byly nalezeny ve statistických tabulkách.

Hypotéza č. 1

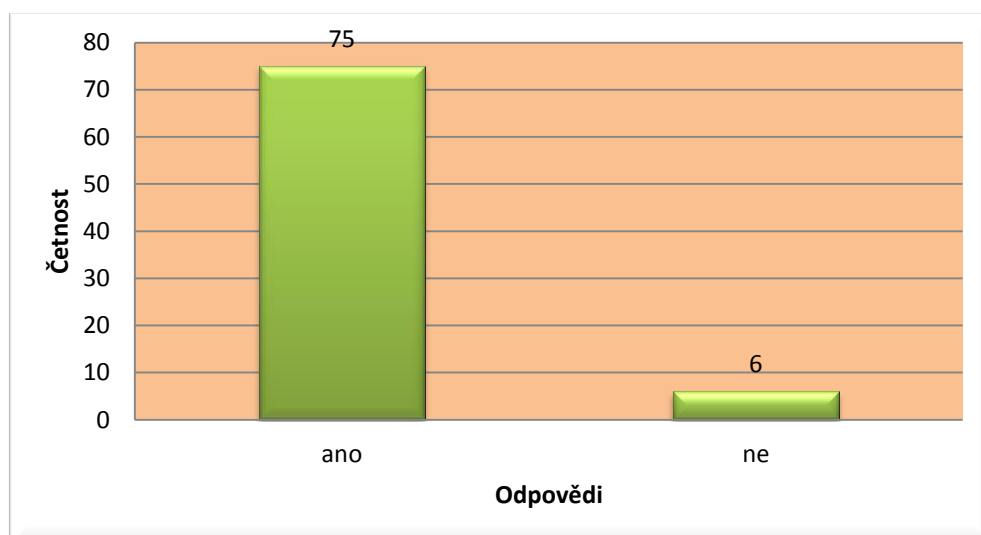
Děti, které si povídají se svými rodiči, se stávají oběťmi kyberšikany méně často, než děti, které si s rodiči nepovídají. **Tato hypotéza se nepotvrdila.**

2. Pro přijetí nebo vyvrácení druhé nulové a alternativní hypotézy vycházíme z otázky č. 14 žákovského dotazníku. Výsledky jsou vyobrazeny v tabulce č. 3 a znázorněny v grafu č. 2.

Tabulka č. 3: Znáš všechny své kamarády osobně

	Četnost	Procentuální vyjádření
ano	75	92,6 %
ne	6	7,4 %

Graf č. 2: Grafické znázornění odpovědí z tabulky č. 3



Hypotézy

H0: Četnost žáků, kteří znají osoby, se kterými si píší je stejná jako četnost žáků, kteří neznají osoby, se kterými si píší.

H1: Četnost žáků, kteří znají osoby, se kterými si píší je rozdílná jako četnost žáků, kteří neznají osoby, se kterými si píší.

Tabulka č. 4 Výpočet hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu pro ověření hypotézy č. 2

	P	O	P-O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
ano	75	40,5	35,5	1260,25	31,12
ne	6	40,5	-34,5	1190,25	29,39
suma	$\Sigma 81$	$\Sigma 81$			$\Sigma 60,51$

Výpočet hodnoty testovaného kritéria dle vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Hodnota testovaného kritéria pro tabulku č. 4 je $x^2 = 60,51$, která je porovnána s kritickou hodnotou $x^2_{0,05}(1) = 3,841$. Z porovnání těchto dvou hodnot vychází, že hodnota testovaného kritéria je větší, než kritická hodnota ($60,51 > 3,841$). Přijímáme tedy alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu.

Hypotéza č. 2

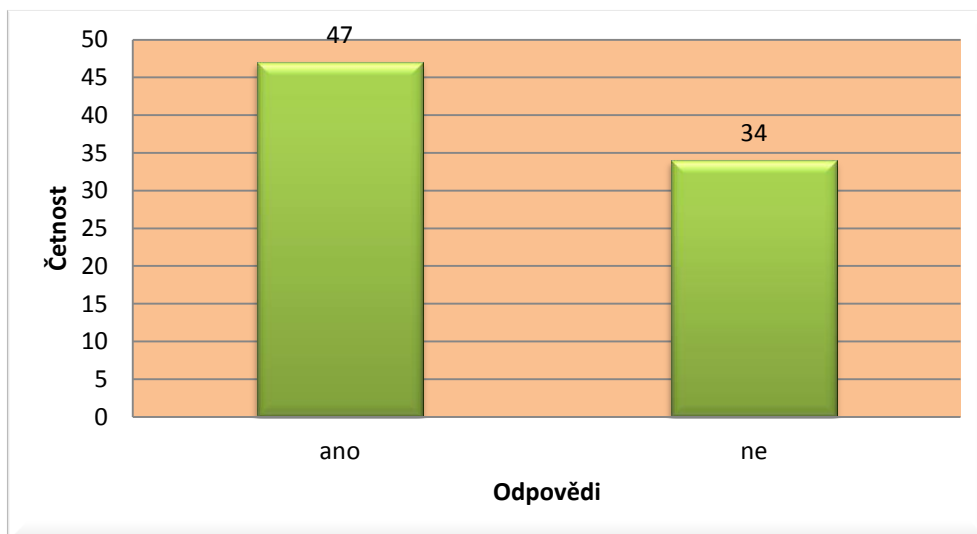
Počet žáků, kteří si píšou jen s osobami, které znají je vyšší než počet žáků, kteří si píšou s lidmi, které neznají. **Tato hypotéza se potvrdila.**

3. Pro přijetí nebo vyvrácení třetí nulové a alternativní hypotézy vycházíme z otázky č. 1 v dotazníku pro rodiče. Výsledky jsou vyobrazeny v tabulce č. 5 a znázorněny v grafu č. 3.

Tabulka č. 5: Máte nějaký účet na sociální síti?

	Četnost	Procentuální vyjádření
ano	47	58 %
ne	34	42 %

Graf č. 3: Grafické znázornění odpovědí z tabulky č. 5



Hypotézy:

H0: Četnost rodičů, kteří mají sociální síť, je stejná jako četnost rodičů, kteří sociální síť nemají.

H1: Četnost rodičů, kteří mají sociální síť, je rozdílná jako četnost rodičů, kteří sociální síť nemají.

Tabulka č. 6 Výpočet hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu k ověření hypotézy č. 3

	P	O	P-O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
ano	47	40,5	6,5	42,25	1,04
ne	34	40,5	-6,5	42,25	1,04
suma	$\Sigma 81$	$\Sigma 81$			$\Sigma 2,08$

Výpočet hodnoty testovaného kritéria dle vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Vypočítaná hodnota testovaného kritéria $x^2 = 2,08$ je menší než kritická hodnota, která odpovídá hladině významnosti 0,05 a stupni volnosti 1 tedy $x_{0,05}^2(1) = 3,841$. A proto přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu.

Hypotéza č. 3

Rodičů, kteří mají sociální síť, je více než rodičů, kteří sociální síť nemají.

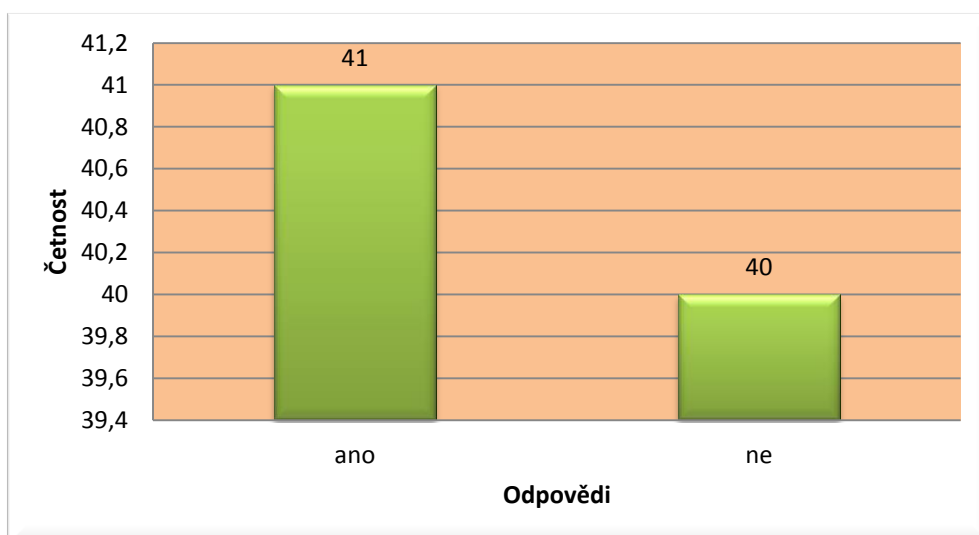
Tato hypotéza se nepotvrdila.

4. Pro přijetí nebo vyvrácení čtvrté nulové a alternativní hypotézy vycházíme z otázky č. 7 v dotazníku pro rodiče. Výsledky jsou vyobrazeny v tabulce č. 7 a znázorněny v grafu č. 4.

Tabulka č. 7: Kontrolujete sociální účet svému dítěti?

	Četnost	Procentuální vyjádření
ano	41	51 %
ne	40	49 %

Graf č. 4: Grafické znázornění odpovědí z tabulky č. 7



Hypotézy:

H0: Četnost rodičů, kteří kontrolují sociální síť svému dítěti, je stejná jako četnost rodičů, kteří sociální síť svému dítěti nekontrolují.

H1: Četnost rodičů, kteří kontrolují sociální síť svému dítěti, je rozdílná jako četnost rodičů, kteří sociální síť svému dítěti nekontrolují.

Tabulka č. 8 Výpočet hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu k ověření hypotézy č. 4

	P	O	P-O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
ano	41	40,5	0,5	0,25	0,006
ne	40	40,5	-0,5	0,25	0,006
suma	$\Sigma 81$	$\Sigma 81$			$\Sigma 0,012$

Výpočet hodnoty testovaného kritéria dle vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Výsledná hodnota testovaného kritéria se rovná 0,012, čili $x^2 = 0,012$ a kritickou hodnotou podle hladiny významnosti 0,05 a stupni volnosti 1 je 3,841 tedy $x^2_{0,05}(1) = 3,841$. Výsledkem porovnání těchto hodnot je, že x^2 je menší, než kritická hodnota ($0,02 < 3,841$). V tomto případě přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu.

Hypotéza č. 4

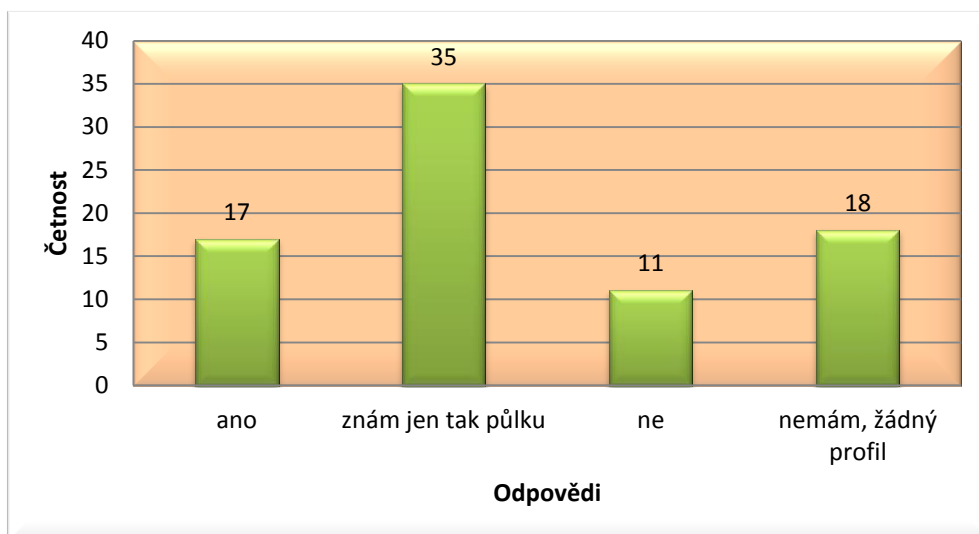
Rodiče, kteří kontrolují svému dítěti sociální síť je více než rodičů, kteří svému dítěti sociální síť nekontrolují. **Tato hypotéza se nepotvrdila.**

5. Pro přijetí nebo vyvrácení poslední nulové a alternativní hypotézy vycházíme z otázky č. 10 v dotazníku pro rodiče. Výsledky jsou vyobrazeny v tabulce č. 9 a znázorněny v grafu č. 5.

Tabulka č. 9: Znáte osobně všechny kamarády vašich dětí, které mají na profilu

	Četnost	Procentuální vyjádření
ano	17	21 %
znám jen tak půlku	35	43 %
ne	11	14 %
nemá, žádný profil	18	22 %

Graf č. 5: Grafické znázornění odpovědí z tabulky č. 9



Hypotézy:

H0: Četnost rodičů, kteří znají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti, je stejná jako četnost rodičů, kteří neznají osobně kamarády svých dětí na sociální síti.

H1: Četnost rodičů, kteří znají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti, je rozdílná jako četnost rodičů, kteří neznají osobně kamarády svých dětí na sociální síti.

Tabulka č. 10 Výpočet hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu k ověření hypotézy č. 5

	P	O	P-O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
ano	17	20,25	-3,25	10,5625	0,52
znám jen tak půlku	35	20,25	14,75	217,5625	10,74
ne	11	20,25	-9,25	85,5625	4,23
nemám, žádný profil	18	20,25	-2,25	5,0625	0,25
suma	$\Sigma 81$	$\Sigma 81$			$\Sigma 15,74$

Výpočet hodnoty testovaného kritéria dle vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Porovnáním výsledků hodnoty testovaného kritéria chí-kvadrátu $x^2 = 15,74$ a kritické hodnota $x_{0,05}^2(3) = 7,815$ vyšlo, že hodnota testovaného kritéria je větší, než kritická hodnota, proto přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu.

Hypotéza č. 5

Rodiče, kteří znají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti, je více než rodičů, kteří neznají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti.

Tato hypotéza se potvrdila.

6.5 Porovnávání odpovědí žáků a rodičů

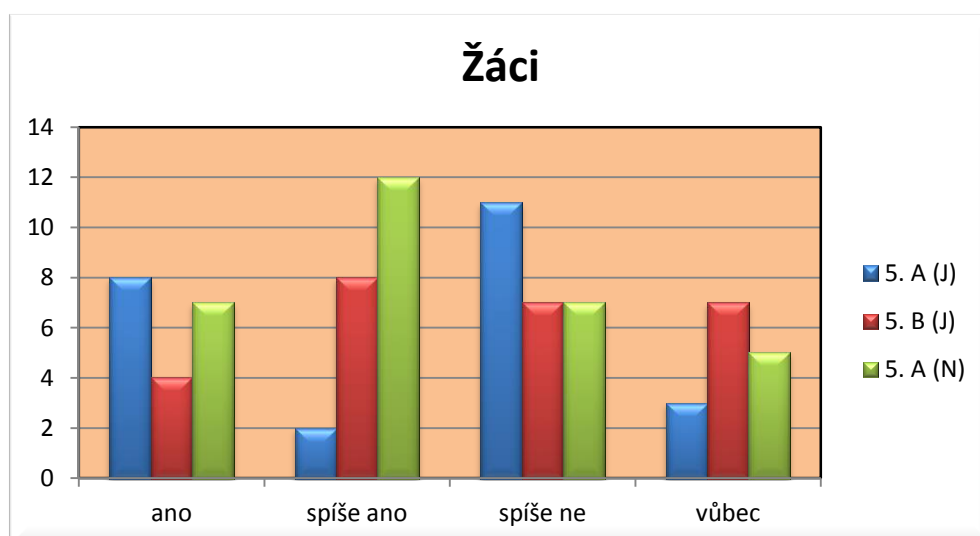
V následující části, jsou vyobrazeny grafy a tabulky odpovědí žáků a rodičů. Cílem je porovnat jejich odpovědi a nastínit jejich odlišnosti. První dvě třídy 5. A a 5. B jsou ze základní školy Jablunkov (dále jen 5. A (J), 5. B (J) a třetí třída je 5. A z Návsi (dále jen 5. A (N)).

1. Vyprávíš rodičům o svých kamarádech, se kterými si píšeš na sociální síti?

Tabulka č. 11

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	8	4	7
spíše ano	2	8	12
spíše ne	11	7	7
vůbec	3	7	5

Graf č. 6 k tabulce č. 11

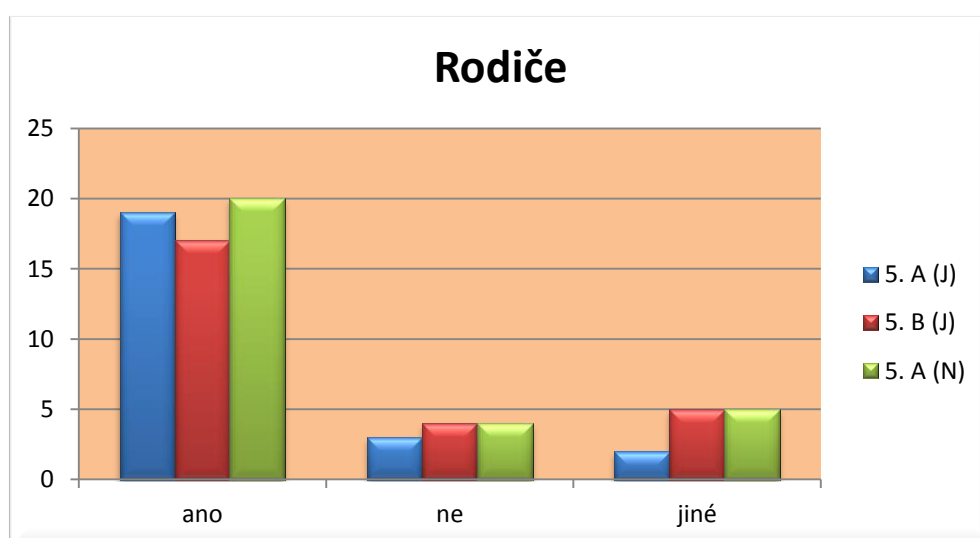


1. Povídaté si s dítětem o tom, s kým si píše na sociální síti?

Tabulka č. 12

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	19	17	20
ne	3	4	4
jiné	2	5	7

Graf č. 7 k tabulce č. 12



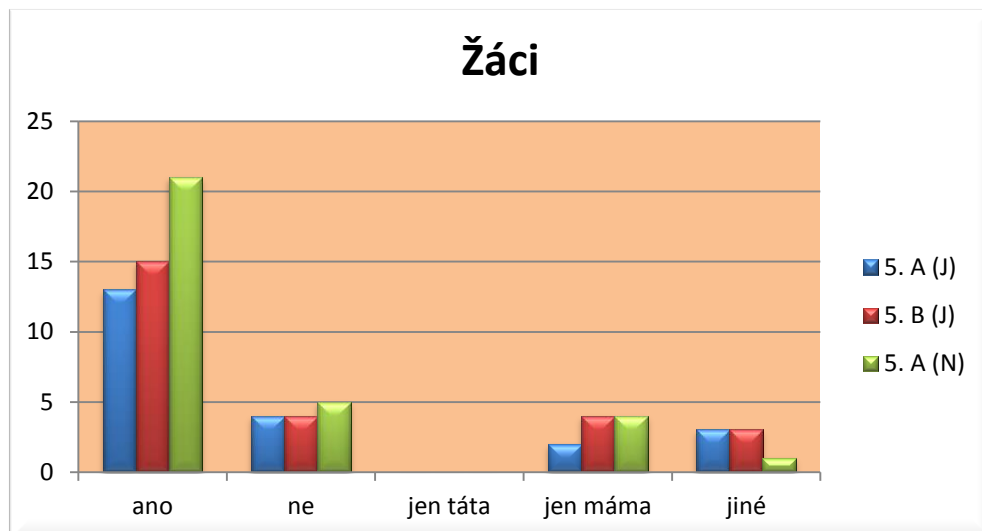
Z grafů vyplývá, že rodiče tvrdí, že si se svými dětmi povídají, ale jejich děti tvrdí opak. Většina rodičů uváděla, že si povídají, jen pokud nastane vhodná chvíle, takže ne pravidelně. Odpověď rodičů, kteří zaškrtili možnost jiné, byla, že jejich dítě nemá sociální síť. Je důležité si všimnout, kolik žáků zaškrtnulo, že si s rodiči nepovídá vůbec.

2. Zajímají se rodiče o to, co jsi dělal, když jsi nebyl s nimi?

Tabulka č. 13

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	13	15	21
ne	4	4	5
jen táta	0	0	0
jen máma	2	4	4
jiné	3	3	1

Graf č. 8 k tabulce č. 13

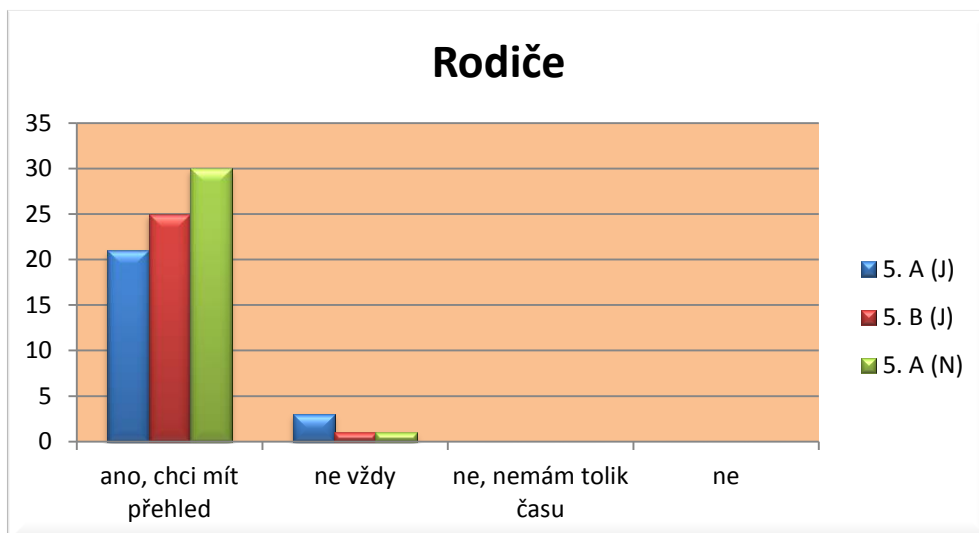


2. Zajímáte se o to, s kým trávilo vaše dítě svůj volný čas?

Tabulka č. 14

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano, chci mít přehled	21	25	30
ne vždy	3	1	1
ne, nemám tolik času	0	0	0
ne	0	0	0

Graf č. 9 k tabulce č. 14



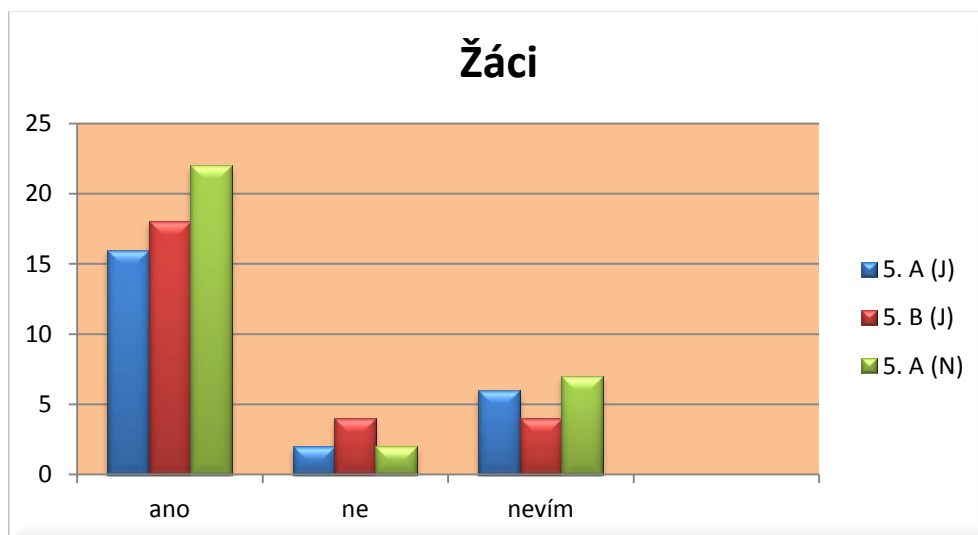
Z grafů č. 3 a č. 4 je patrné, že se odpovědi rodičů i žáků téměř shodují. Žáci, kteří označili odpověď jiné, dopsali odpovědi někdy a občas. Lze usoudit, že děti, které zaškrtovaly odpovědi, jen máma, jsou děti z neúplných rodin žijící pouze s matkou.

3. Mají tví rodiče účet na sociální síti?

Tabulka č. 15

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	16	18	22
ne	2	4	2
nevím	6	4	7

Graf č. 10 k tabulce č. 15

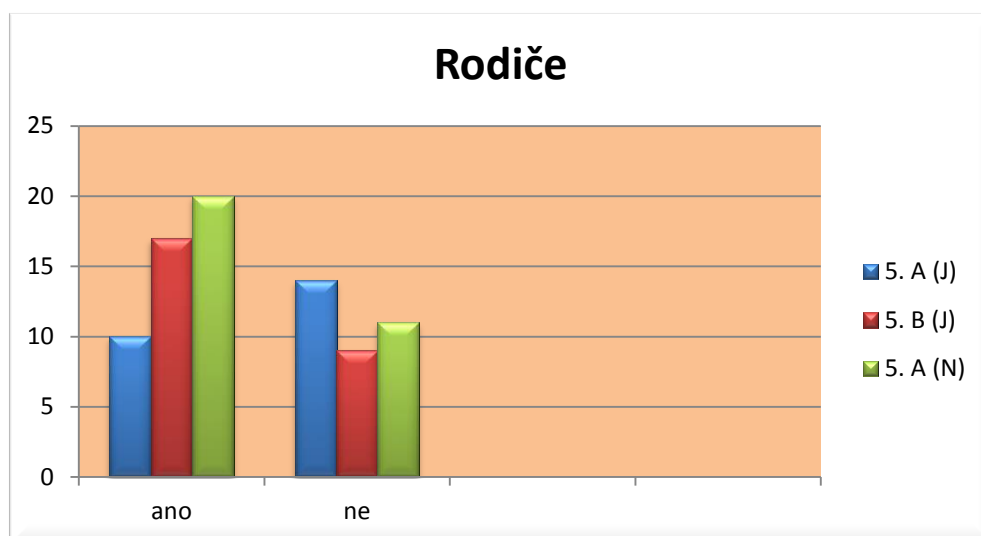


3. Máte nějaký účet na sociální síti?

Tabulka č. 16

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	10	17	20
ne	14	9	11

Graf č. 11 k tabulce č. 16



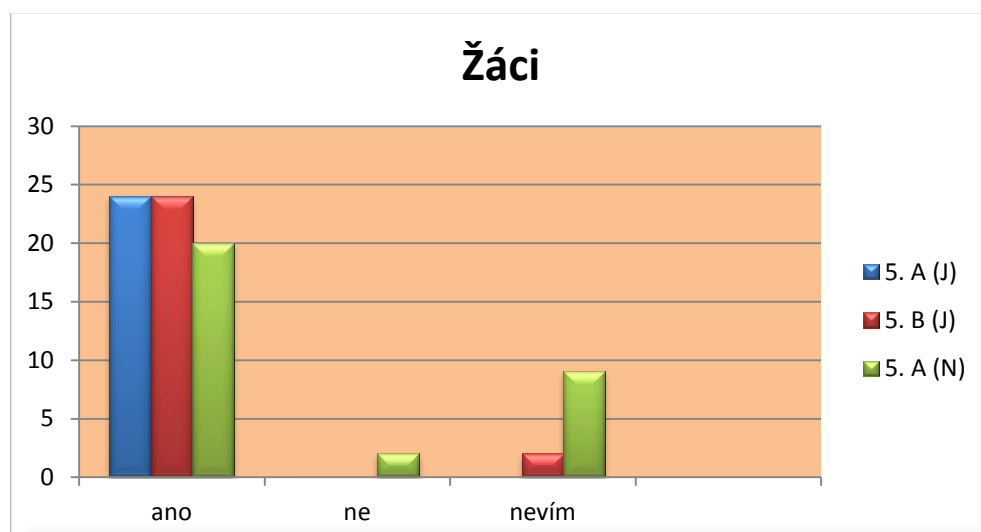
U této otázky můžeme vidět, že někteří žáci nevědí, jestli jejich rodiče mají či nemají sociální síť. Tato neshoda může plynout z toho, že si rodiče nepovídají dostatečně s dětmi.

4. Myslíš si, že tví rodiče vědí, co je to kyberšikana?

Tabulka č. 17

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
Ano	24	24	20
ne	0	0	2
Nevím	0	2	9

Graf č. 12 k tabulce č. 17

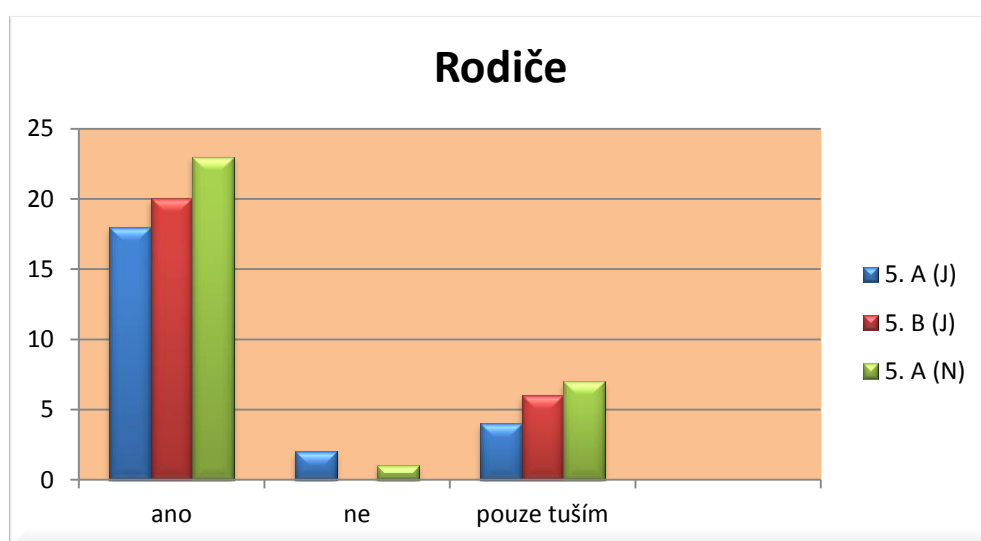


4. Víte, co je to kyberšikana?

Tabulka č. 18

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	18	20	23
ne	2	0	1
pouze tuším	4	6	7

Graf č. 13 k tabulce č. 18



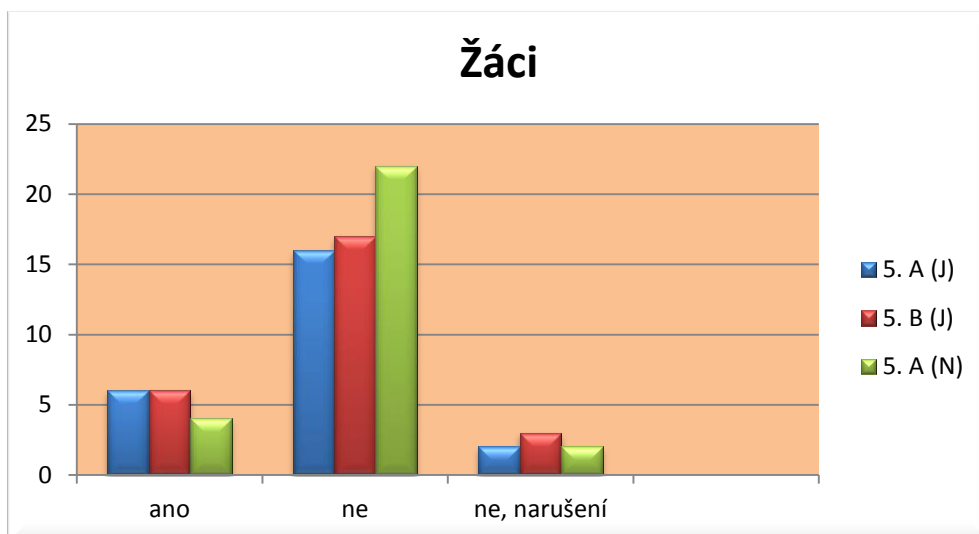
Tato výsledná čísla mě překvapila. Je patrné, že žáci důvěřují svým rodičům, že vědí, co je to kyberšikana. Je jen malá část rodičů, kteří o kyberšikaně ještě neslyšeli.

5. Myslíš si, že rodiče sledují tvůj profil na sociální síti?

Tabulka č. 19

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
Ano	6	6	4
Ne	16	17	22
Ne, narušení	2	3	2

Graf č. 14 k tabulce č. 19

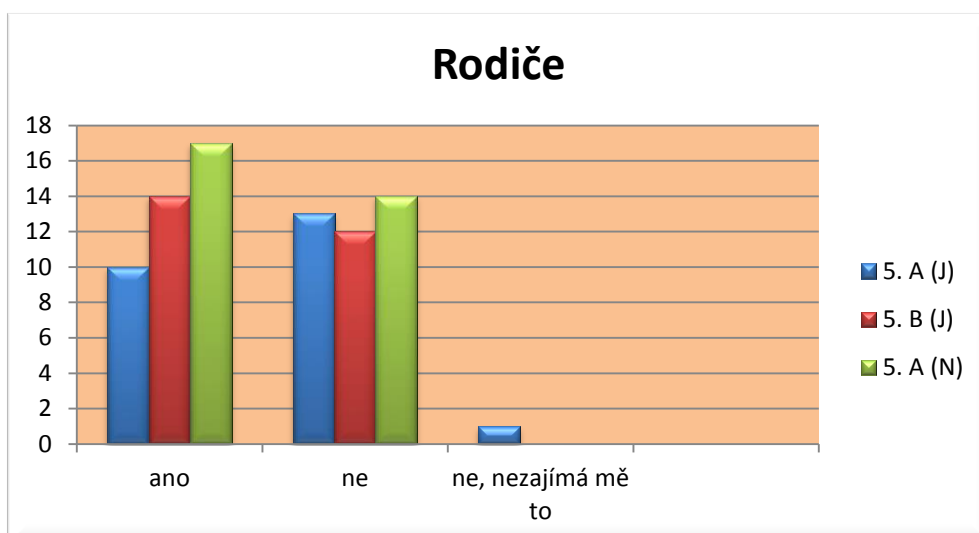


5. Díváte se už buď přes svůj účet, nebo zprostředkovaně na profil svého dítěte?

Tabulka č. 20

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	10	14	17
ne	13	12	14
ne, nezajímá mě to	1	0	0

Graf č. 15 k tabulce č. 20



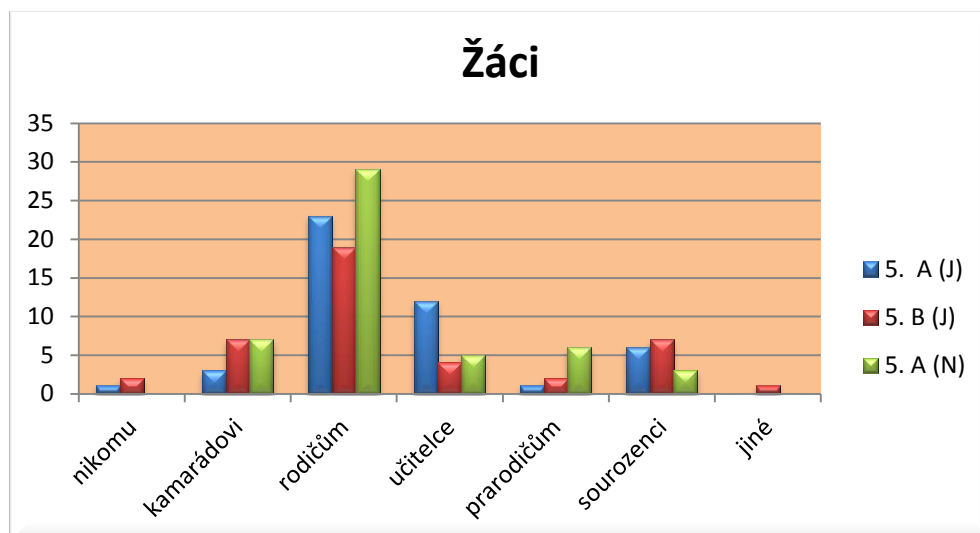
U dalšího porovnání odpovědí můžeme z výsledku vyčíst, že přesto, že si žáci myslí, že by jim rodiče nekontrolovali jejich sociální sítě, děje se tak. Je diskutabilní, jestli je to dobře nebo špatně. Odpovědi rodičů jsou téměř na shodné.

6. Komu byses svěřil s nějakým vážným problémem?

Tabulka č. 21

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
nikomu	1	2	0
kamarádovi	3	7	7
rodičům	23	19	29
učitelce	12	4	5
prarodičům	1	2	6
sourozenci	6	7	3
jiné	0	1	0

Graf č. 16 k tabulce č. 21

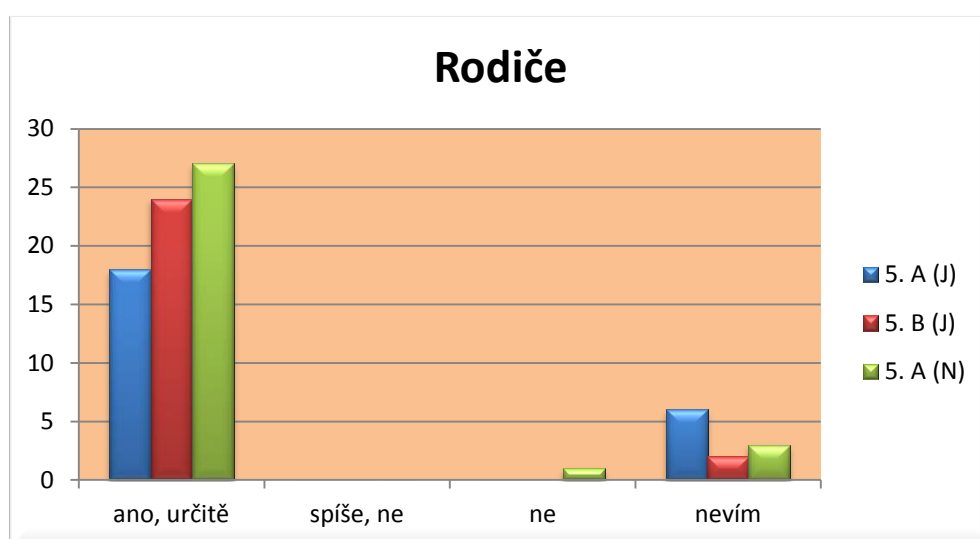


6. Myslíte si, že by za vámi vaše dítě přišlo, kdyby mělo vážný problém?

Tabulka č. 22

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano, určitě	18	24	27
spíše, ne	0	0	0
ne	0	0	1
nevím	6	2	3

Graf č. 17 k tabulce č. 22



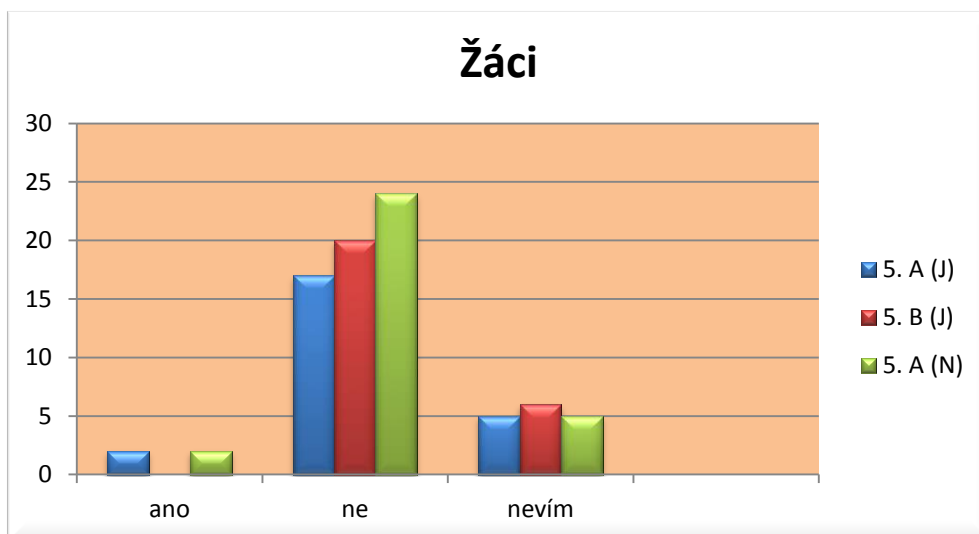
Z grafu je patrné, že většina žáků by se svěřila rodičům a rodiče věří v to, že by za nimi jejich děti přišly. Důležité je, abychom si všimli, že 3 žáci by se nesvěřili se svými problémy nikomu.

7. Znáš někoho, kdo se stal obětí kyberšikany na internetu?

Tabulka č. 23

Žáci	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	2	0	2
ne	17	20	24
nevím	5	6	5

Graf č. 18 k tabulce č. 23

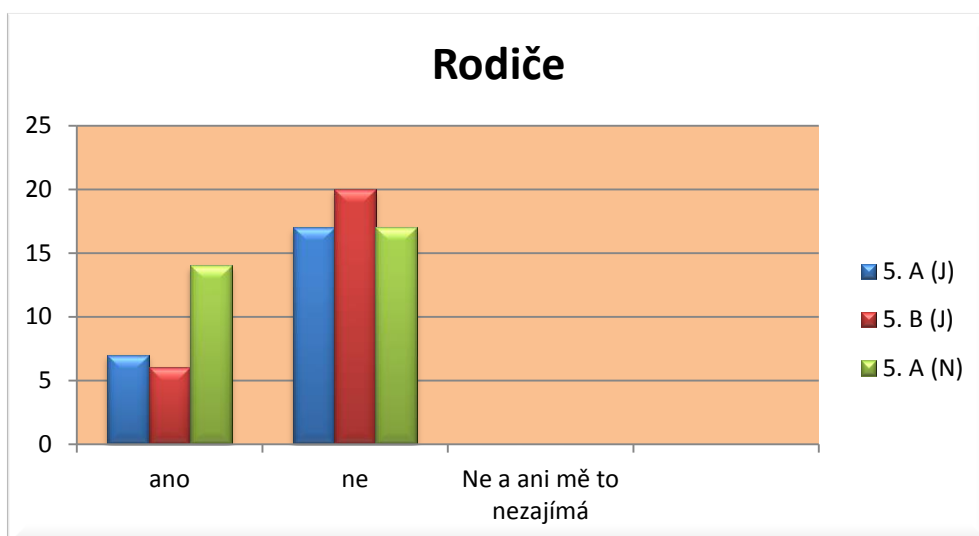


7. Znáte nějaké případy kyberšikany?

Tabulka č. 24

Rodiče	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
ano	7	6	14
ne	17	20	17
Ne a ani mě to nezajímá	0	0	0

Graf č. 19 k tabulce č. 24



U posledního porovnání můžeme vidět, že žáci z větší části neznají žádný případ kyberšikany, rodiče jsou na tom podobě s odpovědí ne. U rodičů se, ale také vyskytuje odpověď ano a to ve více případech než u žáků.

7. Diskuze

První téma, které bych chtěla v diskuzi zmínit, je předvýzkum. Ten se uskutečnil na málotřídní škole v Hrádku. Předvýzkum se týkal 14cti žáků pátého ročníku. Po přednesení prezentace a vyplnění dotazníků následovala beseda, která pro mne byla velmi cenná. S žáky jsme si popovídali o dotazníku, řekli mi, kterým otázkám nerozuměli nebo které otázky by se tam ještě mohly objevit. Také jejich třídní učitelka si dotazník přečetla a napsala mi připomínky. Podle toho jsem posléze upravovala dotazníky pro výzkum. Bylo velmi zajímavé, že dokud ve třídě byla paní učitelka, žáci mi málo odpovídali na otázky. Jakmile, ale paní učitelka odešla, rozpoutala se velká beseda. Po této zkušenosti jsem při výzkumu vždycky žádala paní učitelku, aby opustila třídu a zanechala mě se žáky samotnou. Žáci se ve třídě již setkali s šikanou, kterou však stihli zastavit včas. Bylo hned patrné, kdo byl obětí šikany. Dotyčný chlapec reagoval zmateně a velmi nervózně. Po ukončení besedy jsem se dotázala paní učitelky na šikanu ve třídě. Na otázku jestli si myslí, že jim dnešní přednáška k něčemu byla, odpovídali, že se dozvěděli věci, které nevěděli, že budou opatrnější na výběr kamarádů, se kterými si píší. Ne všichni žáci totiž měli ve svých přátelích osoby, které znaly osobně. Většina třídy si také opsala čísla, na které se mohou obrátit v případě problémů. Předvýzkum byl pro mě velmi přínosný.

V praktické části se potvrdila dvě hypotézy, ostatní hypotézy se nepotvrdily. U potvrzené hypotézy č. 2, která zní počet žáků, kteří si píší jen s osobami, které znají je vyšší než počet žáků, kteří si píší s lidmi, které neznají. Odpovědělo 92,6 % respondentů, že si píší jen s kamarády, které znají osobně. Toto je podle mě důležitá informace, protože tito žáci si uvědomují riziko, které je spojené s psaním si s cizími lidmi. Druhá potvrzená hypotéza, je č. 5. Rodiče, kteří znají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti, je více než rodičů, kteří neznají osobně všechny kamarády svých dětí na sociální síti. U této hypotézy je zajímavé, že 22 % rodičů zaškrtnulo, že jejich dítě nemá sociální síť, ale přitom jenom 12 % dotazovaných žáků odpovědělo, že nemá žádný účet. I když se hypotéza č. 1 děti, které si nepovídají se svými rodiči, se stávají obětmi kyberšikany méně často, než děti, které si s rodiči nepovídají, nepotvrdila, jsem zastánce toho, že by si děti měli povídat se svými rodiči každý den, protože hlavně rodič může pozorovat změny v chování a včasně zastavit, jak šikanu tak kyberšikanu. Další nepotvrzenou hypotézou je č. 3 rodičů, kteří mají sociální síť, je více, než rodičů, kteří sociální síť nemají. Celkem 58 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že sociální síť má. Je otázka, jestli je dobře, že rodiče mají sociální síť. Protože dítě si může říct, když má sociální síť máma a táta, tak proč ne já. A poslední

hypotéza č. 4 rodiče, kteří kontrolují svému dítěti sociální síť je více, než rodičů, kteří svému dítěti sociální síť nekontrolují, se taktéž nepotvrdila. Tady byly odpovědi respondentů celkem vyrovnané. Trochu mě zaráží počet rodičů, kteří své děti nekontrolují. Nevím, jestli je to z nezájmu o dítě nebo z nedostatku času. V dnešní době jsou rodiče všelijací.

Celkem se do dotazníkového šetření zapojilo 37 chlapců a 44 dívek ve věku 12 let, ale to pouze 4 žáci, poté ve věku 11 let a to v počtu 64 žáků a také ve věku 10 let v počtu 13 žáků. Děti nejčastěji bydleli na vesnici a to 48 respondentů a 33 dotazovaných bydlí ve městě. U otázky jestli znají povolání svých rodičů, odpovědělo 75 respondentů kladně a pouhých 6 děti negativně. U celkových výsledků dotazovaných žáků mě některé výsledky překvapily. U první otázky odpovědělo 88 % respondentů, že mají sociální síť a jen 12 %, že ne. Tady bych chtěla poukázat, že např. facebook má povolené si vytvořit účet až od 18 let. Většina žáků jej ale již měla. Facebook si nijak neověřuje věk uživatele. To bych změnila. S tím souvisí i otázka, kolikrát denně se přihlašuješ na sociální síť. Z 81 dotazovaných žáků zaznačilo odpověď jednou denně 35,8 % a několikrát za den se přihlašuje 26 % žáků. Můžeme vidět, kolik času školáci tráví na internetu. Nejčastěji z nich má na své sociální síti uvedeno jméno a to 63 žáků, poté e-mail 39 žáků, datum narození 30 žáků a jako 4. skončily fotky 27 žáků. Důležitá otázka byla otázka č. 6, kde 77 žáků si nejčastěji píše s kamarády, a 4 žáci ze všech dotazovaných si píšou s lidmi, které neznají. Dále bych se chtěla vyjádřit k otázce číslo 10, 71 žáků by se svěřilo s kyberšikanou svým rodičům. Odpověď paní učitelka zaškrtno jen 21 žáků, zde můžeme vidět, jak málo děti důvěřují své třídní učitelce. Zarážející bylo že, 3 žáci by se nesvěřili nikomu. Na otázku, zda žáci mají nejlepšího kamaráda, odpovědělo 45 respondentů, že má víc jak jednoho a 34 právě jednoho nejlepšího kamaráda. A pouze 2 žáci zaškrtnli odpověď, že nemají nejlepšího kamaráda. Detailní vyhodnocení žakovského dotazníku naleznete v příloze.

U dotazníku pro rodiče bylo nejvíce rodičů ve věkové kategorii 36-40 a to 43 respondentů, dále v rozmezí 30-35 let a to v počtu 22 rodičů, poté věková kategorie 41-45s počtem 13 rodičů a kolonku 46-50 let zaškrtnli 3 respondenti. Do tohoto dotazníku jsem zařadila mezi uzavřené otázky i jednu otevřenou. Nejčastější odpovědi na otázku, na koho by se obrátili, kdyby zjistili, že je jejich dítě se stalo obětí kyberšikany byla Policie ČR, třídní učitel, školní poradce a dětský psycholog. V uzavřených otázkách byly nejzajímavější odpovědi na otázku č. 2, jestli rodiče vědí, co je to kyberšikana celkem 61 rodičů zaznamenalo odpověď ano, 3 z 81 respondentů neznají a 17 rodičů pouze tuší, co je to kyberšikana. Přitom u otázky jestli znají nějaké případy kyberšikany odpovědělo 54

dotazovaných rodičů, že neznají a 27 označilo odpověď ano. Dále otázka č. 3, které se dotazovala na prevenci, bohužel 52 rodičů vůbec neví, jaká prevence na škole proběhla, jen 17 respondentů vědí o prevenci na škole. 69 rodičů si myslí, že kdyby jejich dítě mělo vážný problém, hned by za nimi přišlo a 11 respondentů si není jisto, jestli by přišli. Na otázky č. 9, 93,8 % rodičů odpovědělo, že se zajímají o to, s kým trávilo jejich dítě volný čas, a to z důvodu, že chtějí mít přehled o jeho kamarádech. Dále otázka č. 12, 47 % rodičů tvrdí, že se jim svěřují děti, když mají nějaký problém a jen 4 % zakroužkovali, že by se jim děti nesvěřily. Detailní vyhodnocení i se všemi odpověďmi otevřené otázky naleznete v příloze.

ZÁVĚR

Hlavním tématem diplomové práce byla kyberšikana. Zaměřila jsem se nejen na žáky, ale i na jejich rodiče. Protože to, jak se rodiče postaví k situaci, kdy je jejich dítě buď agresor, nebo oběť je velmi důležitá. Zajímalo mě, jak velká je informovanost rodičů v této problematice a jak moc je kyberšikana zajímavá a jsou ochotni se jí věnovat. Určitě se mi potvrdila teorie, že rodiče jsou v dnešní době až moc zaměstnaní a spoléhají na školu, že jim pomůže vychovat jejich dítě. Z důvodu únavy často nejsou schopni vidět prvotní změny v chování žáka. Z výsledku však vyplynulo, že většina rodičů si doma povídá se svými dětmi, toto pokládám za velmi důležité.

V souvislosti s výsledky obou dotazníků můžu vyslovit názory, ke kterým jsem dospěla. Jsou jimi například vztahy mezi dětmi a rodiči jsou dobré, děti nejčastěji důvěřují a svěřují se rodičům, rodiče podceňují kontrolování sociálních sítí dětí a žáci jsou natolik informovaní v této problematice, že bysi nepsali s cizími lidmi, nebo s lidmi, které nikdy neviděli.

Po besedě, která probíhala během dotazníkového šetření u rodičů, bych školám doporučila, dělat preventivní programy, po třídních schůzkách. Vždycky informovat rodiče, na jaké téma prevence bude a jak dlouho bude trvat. Určitě by však neměla být delší než 15 minut. Věřím, že většina rodičů by si našla čas a po třídních schůzkách by zůstala a vyslechla si přednášku. Podle mě, je totiž toto jediná možnost, jak je informovat o rizikovém chování jejich dětí, nebezpečí, které na ně číhá nebo jak by se měli zachovat v určitých situacích např. při agresivním chování dítěte. Přednášku by mohla dělat přímo třídní učitelka, protože jí většinou rodiče věří nejvíce. Samozřejmě se to neobejde bez ochoty učitele se dále vzdělávat a chodit na přednášky s odborníky a následně ty nejdůležitější informace předat žákům i rodičům.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché (Grada). ISBN 8024712849.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 175 s. ISBN 9788024421414.
- KURIC, Josef a spol. *Vývojová psychologie*. Praha: SPN, 1969. 1 vyd. 164 s.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 356 s. ISBN 8024608413.
- KANTOROVÁ, Jana. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex, 2010, 244 s. Vzdělávání. ISBN 9788074090301.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. *Vstup do školy*. Praha: Raabe, c2012, [116] s. Školní zralost. ISBN 9788087553534.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 280 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 8072390600.
- Aplikovaná sociální psychologie: [člověk a sociální instituce]*. Vyd. 1. Editor Ivan Slaměník, Jozef Výrost. Praha: Portál, 1998, 383 s. ISBN 8071782696.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2003, 192 s. Edukace (Hanex). ISBN 808578324X.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-494-x.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: obratnost a kresba, smyslové vnímání, řeč a početní představy, výchova, školní zralost a její posouzení*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010, 204 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3246-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 95 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071780499.
- DAŘÍLEK, Pavel. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 60 s. ISBN 9788024437583.
- PORTMANN, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity: [od 8 do 18 let]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 102 s. ISBN 8071780944.
- SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 164 s. ISBN 9788026206033.

- PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2005, 226 s. ISBN 8072545930.
- BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. Pedagogika (ISV nakladatelství). ISBN 8086642089
- ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 9788024729916.
- KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 9788073678715.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 8073670143.
- ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 150 s. Psyché (Grada). ISBN 9788021063747.
- ŠMAHAJ, Jan. *Kyberšikana jako společenský problém: Cyberbullying as a social problem*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014, 232 s. ISBN 9788024442273.
- ROGERS, Vanessa. *Kyberšikana: pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 97 s. ISBN 9788073679842.
- ECKERTO VÁ, Lenka a Daniel DOČEKAL. *Bezpečnost dětí na internetu: rádce zodpovědného rodiče*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2013, 224 s. ISBN 9788025138045.
- Kyberšikana a její prevence: příručka pro učitele*. Vyd. 1. Editor Aleš Kavalír. Plzeň: Pro město Plzeň zpracovala společnost Člověk v tísni, pobočka Plzeň, 2009, 104 s. ISBN 9788086961781.
- ŠMAHEL, David. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: Triton, 2003, 158 s. Psychologická setkávání. ISBN 8072543601.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024713694.
- PAVLÍK, Jiří. *Aplikovaná statistika*. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická, 2005, 172 s. ISBN 8070805692.
- CHRÁSKA, M. *Hypotézy a jejich ověřování v klasických pedagogických výzkumech*. Olomouc: Pedagogická fakulta UP, Votobia, 2005. ISBN 80-7220-253-7.

INTERNTEROVÉ ZDROJE:

Kopecký, K. Jak na prevenci kyberšikany. Internetový portál E-Bezpečí. Centrum PRVoK PdF UP: Olomouc, 2011. Online na: <http://www.e-bezpeci.cz/index.php/rodice-ucitele-zaci/361-prevence-kybersikany>

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ

ICT	Information and Communication Technologies – informační a komunikační technologie
ICQ	I Seek You – Hledám tě, program umožňující internetovou komunikaci v reálném čase
QIP	Quiet Internet Pager – volně dostupný program umožňující komunikaci mezi uživateli v reálném čase, obdoba ICQ
5. A (J)	žáci pátých tříd základní školy Jablunkov
5. B (J)	žáci pátých tříd základní školy Jablunkov
5. A (N)	žáci pátých tříd základní školy Návsi
ZŠ	základní škola

PŘÍLOHY

Popis her – příloha č. 1

Dotazník – žáci - příloha č. 2

Dotazník – rodiče – příloha č. 3

Vyhodnocení dotazníku – žáci – příloha č. 4

Vyhodnocení dotazníku – rodiče – příloha č. 5

Popis her – příloha č. 1

Portmanová - kniha Jak zacházet s agresivitou

Když se rozzuřím

Skupina sedí v kruhu. Děti říkají po řadě své jméno a ukazují, co dělají, když se rozzuří, například:

- Jmenuji se Růžena. Když se rozzuřím, dělám to takhle: a levou rukou naznačím, jak by chtěla uhodit.
- Jmenuji se Tomáš. Když se rozzuřím, dělám to takhle: a pravou nohou naznačím, jak by chtěl kopnout.
- Jmenuji se Honza. Když se rozzuřím, dělám to takhle: a tluče rukama sevřenýma v pěst do své hlavy apod.

Tato hra může posloužit jako seznamovací hra a jako úvod do zaměstnání se „zuřivostí“ a „agresivitou“. Hra se stane obtížnější, hraje-li se systémem „balení kufru“: každé dítě musí opakovat všechna jména předchozích dětí a jejich projevy zuřivosti, než ohlásí své jméno a svůj „styl zuřivosti“.

Malovat pocity

Pro toto cvičení budeme potřebovat papír a pastelky, případně vodové barvy. Dětem vysvětlíme, že mají namalovat pocity, které zakoušejí, když se neovládají, zlost, hněv, strach, beznaděj. Kdo chce, může svůj výkres sám popsat a ostatním objasnit. Měl by se zde vyjevit osobní vztah k zobrazeným pocitům.

Ve druhé fázi hry můžeme s dětmi vyzkoušet, jak je možné pozitivně ovlivnit obraz našich pocitů přemalováním, doplněním jinými barvami nebo tvary – tak, aby se např. z agrese stalo přátelství, ze strachu sebejistota atd.

Je snadné, nebo obtížné pro jednotlivé děti namalovat své pocity? A jak sožitě je vytvořit ze zuřivosti vyrovnanost?

Shrnutá zloba

Děti se rozdělí na skupiny. Jedna skupina shromažďuje „zlostná slova“ tak, že žádá děti z druhé skupiny, aby napsaly na lístek nějaké slovo přímo či nepřímou vyjadřující zlobu.

Když děti shromáždí alespoň pět až deset různých slov, složí s jejich použitím „zlostnou básničku“ nebo „zlostnou listinu“. Na skládání básničky se mohou podílet vybraní členové skupiny nebo celá skupina.

Mají-li děti k dispozici slova, jako např.: vztek, spráskat, kopanec, rána, blbec, může dopadnout „rýmovaná zlost“ třeba takto:

„Luboš je veliký blbec,

Musíš ho pořádně spráskat.

Vybiju si tak svůj vztek.

Žádné rány není škoda.

Dostane i kopanec. „

Hotové „zlostné texty“ jsou pak hlasitě předneseny a případně doplněny obrázky. Jsou pak vyvěšeny v místnosti nebo se spojí do jakési „zlostné knihy“.

Vyloučený

Děti se procházejí prostorem, jsou jakoby na vycházce a potkávají své známé – podávají si ruce, usmívají se na sebe, chvíli spolu pohovoří, potom jdou dál, pozdraví dalšího...

Pouze jedno dítě si nikdo nevšímá. To se dobrovolně přihlásilo, že přijme roli „vyvržence“, a nyní se pokouší získat něčí pozornost. Hra končí, kdy se mu podaří někoho přemluvit, ab mu podal ruku nebo se s ním dal do řeči.

Jako obtížné bylo pro „vyvržené“ děti prolomit odmítání? Jak se při tom cítil? Jak se cítili ostatní, když někoho nesměli přijmout do své hry?

Co ti udělali?

Jedno z dětí je označeno za „pachatele“ či „pachatelku“. Zatímco všechny děti chodí volně kolem, vyhlédne si „pachatel“ „obět“, které zašeptá do ucha nějakou nadávku. „Obět“ se zastaví, dlaněmi si zakryje obličej a „truchlí“. Ostatní se pokoušejí zjistit, co se stalo. (Jaká nadávka „obět“ tak zranila?) Když se to někomu podaří, „obět“ se uklidní a ostatní pokračují v procházce „pachatelem“ a může si vyhlédnout novou „obět“.

Kdo tu poroučí.

Jedno z dětí pošleme za dveře. Ostatní sedí nebo stojí v kruhu a domluví se, „kdo tu poroučí“. Určené dítě začíná nějakým pohybem, který pak co možná nerychleji mění. Všichni ostatní ho musejí pozorovat a pohyb okamžitě napodobovat. Pak si pozveme dítě,

kteře bylo za dveřmi. To se postaví do středu kruhu a má za úkol, zjistit, kdo řídí pohyby celé skupiny.

Bylo pro skupinu snadné nápadně se soustředit na jiné dítě? Bylo obtížné nenápadně řídit skupinu?

Co mě rozzuří?

Každé dítě napíše pod sebe na list papíru písmena svého jména a snaží se najít pro každé písmeno slovo, které ho dokáže zvláště popudit. Příklad?

L lhaní	M medicína
U učitel	O okázalost
D darebák	N nadutost
V veš	K kecy
A azbuka	A agresivita

Pak by se měla dát dětem příležitost hovořit o individuálních podnětech zlosti. Možná, že existují uvnitř skupiny situace, které rozzuří každého. Tyto situace lze odhalit společnou „abecedou zlosti“, například:

A azbuka, arogance	L lakomství, lhaní
B blbé vtipy, bití	M machinace, masky, medicína
C cenzura, cynismus	N nadutost, nadávky
D dovolenost, domýšlivost	O okázalost, očumování
E erár, exkurze	P poroučení, poučování
F faleš	R radění, rozmazlenost
G grimasy, gramatika	S sviňárny, skinheadi
H hulvátství, hulákání	T tlačení, trapasy
I intriky, ironie	U učení, úřady
J jízlivost, jedovatost	V vši, vláda, vězení
K klepy, kecy, kázání	Z zvědavost, zesměšňování

Dotazník žáci – příloha č. 2

Dotazník

Milí žáci,

tento dotazník je zaměřen na výskyt kyberšikan na základních školách v pátých třídách v rámci projektů Policie ČR s názvem Sociální sítě – falešná identita.

S vaší laskavou spoluprací nám pomůžete zjistit, jak jsou děti vašeho věku vystaveny kyberšikaně, jestli víte, co je to kyberšikana nebo se s ní setkali.

Dotazník je zcela anonymní, proto se prosím nebojte odpovědět, žádná odpověď není špatná ani správná, pouze se ptám, jak tento problém vnímáte a cítíte vy. Společně se tak zapojíme do projektu.

Pokyny:

- Odpovězte prosím na všechny otázky popravdě.
- Každou odpověď označte do kroužku nebo doplňte na volný řádek.
- U některých otázek můžete zakroužkovat i více odpovědí.

Děkuji Vám za spolupráci a za vaší pomoc.

Pohlaví

chlapec dívka

Třída:

Věk:

Bydliště

vesnice město

Kolik máš sourozenců?

0 1 2 3

Jaké povolání mají tví rodiče?

máma

táta

nevím

1. Máš vytvořený účet na některé z následujících sociálních sítí?

ne:

ano: Na které?

Lidé.cz Spoluzaci.cz Facebook Libimseti.cz Twitter

LinkedIn Google + Badoo Youtube Alik.cz

Skype

jiné.....

2. Jak často se přihlašuješ na sociální síť?

- několikrát za den
- jednou denně
- obden
- jen o víkendu
- jiné.....

3. Proč používáš sociální sítě?

- kvůli přístupu k informacím (např. škola, kroužky, akce)
- píšu si s druhými
- k navazování nových přátelství
- ke sledování profilů ostatních uživatelů
- protože se nudím
- jiné.....

4. Znáš někoho, kdo se stal obětí kyberšikany na internetu?

(vyhrožování, ponižování, vymáhání fotek, projevy rasové či národnostní nesnášenlivosti, podvodná jednání, šíření dětské pornografie)

- ano
- ne
- nevím

5. Jaké informace máš uvedené na svém účtu na sociální síti veřejně? (tudíž je můžou vidět i cizí uživatelé)

- jméno
- datum narození
- e-mail
- mob. číslo
- statusy
- fotky
- bydliště
- jiné.....

6. S kým si píšeš na sociálních sítích?

- s rodiči
- s kamarády
- s dětmi, které jsem ještě neviděla
- s lidmi, které neznám
- jiné.....

7. Kdo všechno má u vás doma počítač?

- já
- táta
- máma
- sourozenec
- táta i máma

8. Máš neomezený přístup k internetu bez dohledu rodičů?

- ano jsem sám
- ne, jsme ve stejné místnosti
- ano, ale rodiče mě průběžně kontrolují
- jiné.....

9. Vyprávíš rodičům o svých kamarádech, se kterými si píšeš na sociální síti?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- vůbec

10. Komu by si se svěřil/la s nějakým vážným problémem?

- nikomu kamarádovi rodičům učitelce
 prarodičům sourozenci jiné.....

11. Ptají se tě rodiče, jaký jsi měl den ve škole?

- ano jen někdy, pokud mají čas ne

12. Máš nejlepšího kamaráda?

- ano, jednoho ano, více nemám
 jiné.....

13. Zajímají se rodiče o to, co jsi dělal, když jsi nebyl s nimi?

- ano ne jen táta jen máma
 jiné.....

14. Znáš všechny své kamarády osobně, se kterými si můžeš chatovat na své sociální síti?

- ano ne (pokud ne uved' jaké)
 kamarády mých kamarádů
 ještě jsem se s nimi neseťkal, neznám je
 znám je jen od vidění
 jiné.....

15. Mají tví rodiče účet na sociální síti?

- ano ne nevím

16. Myslíš si, že tví rodiče vědí, co je to kyberšikana?

- ano ne nevím

17. Myslíš si, že rodiče sledují tvůj profil na sociální síti?

- ano ne ne, bylo by to narušení mého soukromí

Dotazník rodiče – příloha č. 3

Vážený rodiče,

Tento dotazník je zaměřen na výskyt kyberšikany na základních školách v pátých třídách v rámci projektů Policie ČR s názvem Sociální síť – falešná identita.

Cílem tohoto dotazníku je získat přehled o vašich názorech a informovanosti v problematice kyberšikany.

Dotazník je dobrovolný a anonymní, přesto Vás žádám o jeho zodpovědné vyplnění. Vaše odpovědi pro mě budou cenným zdrojem informací k mé diplomové práci.

Prosím vždy zaškrtněte jednu odpověď, tam kde nejsou uvedeny odpovědi, napište svoji odpověď.

Prosím vás o spolupráci a vyplnění všech následujících otázek dotazníku.

Děkuji Vám za váš čas a ochotu.

Pohlaví dítěte v 5. ročníku:

dívka chlapec

Bydliště:

vesnice město

Věk dítěte v 5. ročníku:

9 let 10 let 11 let 12 let

Váš věk:

30-35 36-40 41-45 46-50

1. Máte nějaký účet na sociální síti? Pokud máte, uveďte jakou.

ano

ne

2. Víte, co je to kyberšikana? Pokud ano, napište prosím, odkud jste získala informace o kyberšikaně.

ano

ne

pouze tuším

3. Myslíte si, že prevence na škole ohledně kyberšikany je dostatečná?

ano ne nevím

4. Znáte nějaké případy kyberšikany?

ano ne ne a ani mě to nezajímá

5. Povídat si s dítětem o tom, s kým si píše na sociální síti?

- ano, každý den
- ano, při večeři
- ano, když nastane vhodná příležitost
- ne
- jiné

6. Kontrolujete svému dítěti zprávy na jeho sociální síti?

- ano
- ne, žádnou nemá
- ne, přijde mi to jako narušení jeho soukromí

7. Díváte se už buď přes svůj účet, nebo zprostředkovaně na profil svého dítěte?

- ano, zajímají mě jeho statusy
- ne
- ne, ani mě to nenapadlo

8. Myslíte si, že by za vámi vaše dítě přišlo, kdyby mělo vážný problém nebo ho někdo šikanoval?

- ano určitě
- spíše ne, nemá ke mně takovou důvěru
- ne
- nevím

9. Zajímáte se o to, s kým trávilo vaše dítě svůj volný čas?

- ano, chci mít přehled o jeho kamarádech
- ne vždy
- ne, nemám tolik času
- ne

10. Znáte osobně všechny kamarády, které má vaše dítě uloženy na svém profilu? (pokud má nějakou sociální síť)

- ano
- znám jen tak půlku
- ne

11. Na koho byste se obrátili, kdybyste zjistili, že je vaše dítě obětí kyberšikany?

12. Svěřuje se vám dítě, když ho něco trápí? (ať už je to třeba jenom kvůli špatné známce, nebo hádce s kamarádkou či kamarádem)

- ano
- občas
- spíše ne, nechává si to pro sebe
- ne

Vyhodnocení dotazníku žáci – příloha č. 4

1. Máš vytvořený účet na některé z následujících sociálních sítí?

ne:

ano: Na které?

Lidé.cz Spoluzaci.cz Facebook Libimseti.cz Twitter

LinkedIn Google + Badoo Youtube Alik.cz

Skype

jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ne	4	4	2	10	12
Ano	20	22	29	71	88

	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
Lidé	0	0	1
Spolužáci. Cz	0	0	0
Facebook	18	18	21
Libimseti.cz	0	0	0
Twitter	2	2	2
LinkedIn	0	0	0
Google +	8	3	18
Badoo	0	0	0
Youtube	8	7	17
Alik.cz	5	0	0
Skype	12	0	17
Jiné	0	0	0

Z tabulky vyplývá, že 88% respondentů má nějakou sociální síť. Ve všech třech třídách mělo nejvíce dětí účet na facebooku.

2. Jak často se přihlašuješ na sociální síť?

několikrát za den

jednou denně

obden

jen o víkendu

jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Několikrát	3	6	12	21	26
Jednou denně	12	9	8	29	35,8
Obden	2	3	5	10	12,3
Jen o víkendu	2	2	1	5	6,2
Jiné	5	6	5	16	19,7

U této otázky je patrné, že se žáci přihlašují na svůj účet jednou denně s 35,8%, hned za touto odpovědí je odpověď několikrát za den s 26%. U odpovědi jiné žáci odpovídali: když potřebuji, jak kdy, málo kdy, 2x za týden, asi 3x za týden, párkrát za týden, jednou za měsíc, jenom když je venku škaredě, několikrát za měsíc, podle počasí, ale většinou obden, 2x za měsíc, někdy, sem tam, 2x do týdne, někdy vícrát denně, někdy vůbec, skoro každý den, jak kdy, občas, jednou za čas, 3x za měsíc, jen někdy, nemáme internet jen ve škole.

3. Proč používáš sociální sítě?

- kvůli přístupu k informacím (např. škola, kroužky, akce)
- píšou si s druhými
- k navazování nových přátelství
- ke sledování profilů ostatních uživatelů
- protože se nudím
- jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem
Kvůli přístupu k informacím	10	8	18	36
Píšu si s druhými	18	19	23	60
K navazování nových přátelství	0	0	2	2
Ke sledování profilů ostatních uživatelů	0	0	2	2
Protože se nudím	1	7	6	14
Jiné	1	1	3	5

U této tabulky můžeme vidět, že nejčastější odpověď je, píšou si s druhými. Na tuto odpověď odpovědělo celkem 60 dětí z 81. Na druhou nejčastější odpověď odpovědělo

celkem 36 dětí. U odpovědi jiné, žáci odpověděli: psát si se spolužáky a rodinou, psaní se sestřenicí, 3 žáci používají internet k hraní her.

4. Znáš někoho, kdo se stal obětí kyberšikany na internetu?

(vyhrožování, ponižování, vymáhání fotek, projevy rasové či národnostní nesnášenlivosti, podvodná jednání, šíření dětské pornografie)

ano ne nevím

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	2	0	2	4	4,9
Ne	17	20	24	61	75,3
Nevím	5	6	5	16	19,8

I když je kyberšikana fenoménem 21. století, tak se s kyberšikanou setkala jen 4,9 % respondentů. Zajímavá je odpověď nevím, kde odpovědělo celkem 19,8 % respondentů. Tito žáci nedokážou rozlišit šikanu od kyberšikany.

5. Jaké informace máš uvedené na svém účtu na sociální síti veřejně? (tudíž je můžou vidět i cizí uživatelé)

jméno datum narození e-mail mob. číslo
 statusy fotky bydliště jiné.....

	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)	Celkem
Jméno	18	20	25	63
Datum narození	6	14	10	30
E-mail	9	15	15	39
Mobilní číslo	1	2	1	4
Statusy	2	4	7	13
Fotky	5	14	8	27
Bydliště	3	1	2	6
Jiné	2	3	4	9

Nejvíce respondentů zaškrtnulo, že mají uvedeno na své sociální síti jméno 63 z nich, email 39 z nich, datum narození 30 z nich a 27 z nich tam má fotky. Odpověď jiné: zprávy s rodinou, nemám nic jiného než jméno, fotky mého psa, ale ne sebe, nic, nevím, nepravdivé informace, žádné, datum narození a bydliště mám nepravdivé, jen město.

6. S kým si píšeš na sociálních sítích?

- s rodiči s kamarády s dětmi, které jsem ještě neviděla
 s lidmi, které neznám jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem
S rodiči	5	7	12	24
S kamarády	23	26	28	77
S dětmi, které jsem ještě neviděla	0	0	1	1
S lidmi, které neznám	1	0	2	3
Jiné	0	2	2	4

U této otázky mě překvapilo, že celkem 4 žáci si píše s neznámými lidmi. 77 žáků uvedlo, že si píše jen s kamarády. Odpověď jiné: s kamarády, které znám, s rodinou, posílám úkoly panu učiteli, rodina

7. Kdo všechno má u vás doma počítač?

- já táta máma sourozenec táta i máma

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem
Já	13	21	23	57
Táta	12	10	7	29
Máma	5	8	10	23
Sourozenec	9	14	12	35
Táta i máma	9	13	13	35

U této otázky je zarážející, že 57 žáků z 81 má svůj počítač. V rodině je více počítačů, než jeden nebo spíše zařízení, přes které se můžou připojit k internetu. Žáci nerozlišují notebook od tabletu či počítače.

8. Máš neomezený přístup k internetu bez dohledu rodičů?

- ano jsem sám ne, jsme ve stejné místnosti
 ano, ale rodiče mě průběžně kontrolují
 jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano jsem sám	9	9	5	23	28,5
Ne, jsem ve stejné místnosti	4	1	2	7	8,6
Ano, ale rodiče mě průběžně kontrolují	10	15	22	47	58
Jiné	1	1	2	4	4,9

Musíme si povšimnout, že jen 58% rodičů kontroluje své dítě, když je na internetu. 28,5 % žáků je na internetu nekontrolováno. Je otázkou, jestli zrovna tyto děti jsou potenciálními agresory. Odpověď jiné: jednou za čas, se tam na mě podívají, nemám internet, nechodím na počítač, internet mám v mobilu, mohu být jednu hodinu denně.

9. Vyprávíš rodičům o svých kamarádech, se kterými si píšeš na sociální síti?

- ano spíše ano spíše ne vůbec

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	8	4	7	19	23,4
Spíše ano	2	8	12	22	27,2
Spíše ne	11	7	7	25	30,9
Vůbec	3	7	5	15	18,5

Podle mě je velmi důležité, aby probíhala každodenní komunikace mezi dítětem a rodičem. Rodič by měl mít přehled o činnostech dítěte, z tabulky vyplývá, že pouhých 50,6 % rodičů si povídá se svými dětmi o jejich kamarádech na sociální síti.

10. Komu by si se svěřil/la s nějakým vážným problémem?

- nikomu kamarádovi rodičům učitelce
 prarodičům sourozenci
 jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem
Nikomu	1	2	0	3
Kamarádovi	3	7	7	17
Rodičům	23	19	29	71
Učitelkce	12	4	5	21
Prarodičům	1	2	6	9
Sourozenci	6	7	3	16
Jiné	0	1	0	1

U této otázky můžeme vidět, kolik dětí důvěřuje svým rodičům natolik, že by za nimi přišly se svými vážnými problémy, je to z celkových 81 dotazovaných 71. Jen 3 žáci by se nesvěřili nikomu. Bohužel jen 21 žáků by se svými problémy přišlo za učitelkou. Odpověď jiné: nejlepší kamarádce.

11. Ptají se tě rodiče, jaký jsi měl den ve škole?

- ano jen někdy, pokud mají čas ne

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	24	23	25	72	88,9
Jen někdy, pokud mají čas	0	3	6	9	11,1
Ne	0	0	0	0	0

Tady můžeme vidět, že komunikace je u 88,9 % rodičů a dětí v pořádku. Nenašel se ani jeden rodič, který by se svého dítěte nezeptal na den ve škole.

12. Máš nejlepšího kamaráda?

ano, jednoho ano, více nemám

jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano, jednoho	13	13	8	34	42
Ano, více	11	12	22	45	55,6
Nemám	0	1	1	2	2,4
Jiné	0	0	0	0	0

Myslím si, že je velmi důležité, aby děti měli nejlepší kamarády, z tabulky je parné, že 55,6 % mají více než jednoho nejlepšího kamaráda. 2,4 % respondentů odpovědělo, že nemají nejlepšího kamaráda.

13. Zajímají se rodiče o to, co jsi dělal, když jsi nebyl s nimi?

ano ne jen táta jen máma

jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	13	15	21	49	60,5
Ne	4	4	5	13	16,1
Jen táta	0	0	0	0	0
Jen máma	2	4	4	10	12,3
Jiné	3	3	1	7	8,6

Opět otázka na komunikaci 60,5 % dotazovaných odpovědělo, že se rodiče zajímají o jejich činnosti, pokud nebyli spolu. Odpověď ne uvedlo 16,1 % žáků. Odpověď jiné: 3 žáci napsali někdy, dva občas, spíš jim to říkám já, většinou moc ne.

14. Znáš všechny své kamarády osobně, se kterými si můžeš chatovat na své sociální síti?

- ano ne (pokud ne uved' jaké)
- kamarády mých kamarádů
- ještě jsem se s nimi neseťkal, neznám je
- znám je jen od vidění
- jiné.....

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	23	25	27	75	92,6
Ne	1	1	4	6	7,4

	5. A (J)	5. B (J)	5. A (N)
Kamarády, mých kamarádů	0	0	0
Ještě jsem se s nimi neseťkal, neznám je	0	0	2
Znám je jen od vidění	1	0	1
Jiné	0	1	1

Z této tabulky může vyčíst, že 92,6 % respondentů zná osobně všechny své kamarády, uložené na své sociální síti a jen 7,4 % nezná všechny své kamarády. V druhé tabulce uvádím odpovědi, když žáci zaškrtnli odpověď ne. Odpověď jiné: většinu znám, ale některé ne, neříkám jim své osobní údaje, nechatuju.

15. Mají tví rodiče účet na sociální síti?

- ano ne nevím

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	16	18	22	56	69
Ne	2	4	2	8	9,9
Nevím	6	4	7	17	20,1

U posledních třech odpovědí, bylo zajímavé sledovat, kolik informací žáci vědí o svých rodičích, v praktické části můžete vidět, jak srovnání dopadlo. 69 % žáků si myslí, že jejich rodiče mají sociální síť. 20,1 % žáků neví na tuto otázku odpověď.

16. Myslíš si, že tví rodiče vědí, co je to kyberšikana?

ano ne nevím

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	24	24	20	68	84
Ne	0	0	2	2	2,4
Nevím	0	2	9	11	13,6

Celkem 84 % respondentů věří, že rodiče vědí, co je to kyberšikana, pouze 2,4 % dětí zaznamenalo odpověď ne.

17. Myslíš si, že rodiče sledují tvůj profil na sociální síti?

ano ne ne, bylo by to narušení mého soukromí

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	6	6	4	16	19,8
Ne	16	17	22	55	67,9
Ne, narušení	2	3	5	10	12,3

U této otázky se nejvíce lišili odpovědi žáků a rodičů. 67,9 % žáků si myslí, že jim rodiče nekontrolují jejich sociální síť, i když tomu tak není. Odpověď ne, bylo by to narušení jejich soukromí zaškrtno 12,3 % žáků. Myslím si, že toto zaškrtnli žáci, u kterých mají rodiče volnější výchovu.

Vyhodnocení dotazníku rodiče – příloha č. 5

Pohlaví dítěte v 5. ročníku:

- dívka chlapec

Bydliště:

- vesnice město

Věk dítěte v 5. ročníku:

- 9 let 10 let 11 let 12 let

Váš věk:

- 30-35 36-40 41-45 46-50

1. Máte nějaký účet na sociální síti? Pokud máte, uveďte jakou.

- ano

- ne

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	10	17	20	47	58
Ne	14	9	11	34	42

Vidíme, že nejen žáci, ale i jejich rodiče mají sociální síť a to 58 %. Ve většině případů rodiče mají facebook. Někteří rodiče považovali za sociální síť i email, toto tvrzení vyplývá z odpovědí, které rodiče dopisovali k odpovědi ano.

2. Víte, co je to kyberšikana? Pokud ano, napište prosím, odkud jste získala informace o kyberšikaně.

- ano

- ne

- pouze tuším

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	18	20	23	61	75,3
Ne	2	0	1	3	3,7
Pouze tuším	4	6	7	17	21

Z tabulky vyplývá, jak velký počet rodičů vědí, co je to kyberšikana celkem 75,3 % respondentů. Psali, že se o kyberšikaně dozvěděli z televize, internetu, novin, školení, přednášek a od dětí. Pouhých 3,7 % rodičů vůbec nevědí, co je to kyberšikana.

3. Myslíte si, že prevence na škole ohledně kyberšikany je dostatečná?

- ano ne nevím

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	5	5	7	17	20,99
Ne	0	7	5	12	14,81
Nevím	19	14	19	52	64,2

Až 64,2 % rodičů neví, jaká je prevence kyberšikany na školách. Rodiče by měli vědět, jaká prevence na školách probíhá, popřípadě se zeptat třídního učitele.

4. Znáte nějaké případy kyberšikany?

- ano ne ne a ani mě to nezajímá

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	7	6	14	27	33,33
Ne	17	20	17	54	66,67
Ne a ani mě to nezajímá	0	0	0	0	0

Tato tabulka dokazuje, že informovanost rodičů ohledně kyberšikany je nedostatečná. Celkem 66,67 % respondentů nezná žádný případ kyberšikany i přes skutečnost, že dneska v mediích je kyberšikana často probírané téma.

5. Povídat si s dítětem o tom, s kým si píše na sociální síti?

- ano, každý den
 ano, při večeři
 ano, když nastane vhodná příležitost
 ne
 jiné

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano, každý den	1	1	4	6	7,42
Ano, při večeři	1	0	0	1	1,23
Ano, když nastane vhodná příležitost	17	16	16	49	60,49
Ne	3	4	4	11	13,58
Jiné	2	5	7	14	17,28

S tabulky je viditelné, že ne všichni rodiči si povídají se svými dětmi o kamarádech, se kterými si píše jejich děti. 60,5 % rodičů si povídají se svými dětmi, jen pokud nastane vhodná příležitost. Odpověď jiné: nemá žádnou sociální síť 9x povídáme si o nástrahách, ale zatím ji nemá, má účet, ale nepoužívá jej, při používání, je s rodiči a povídají si o nástrahách, někdy.

6. Kontrolujete svému dítěti zprávy na jeho sociální síti?

ano ne, žádnou nemá ne, přijde mi to jako narušení jeho soukromí

	5.A	5.B	Návsí	Celkem	%
Ano	13	14	9	36	44,44
Ne, žádnou	6	5	10	21	25,93
Ne, přijde mi to jako narušení jeho soukromí	5	7	12	24	29,63

Tabulka shrnuje odpovědi na otázku, jestli rodiče kontrolují svým dětem jejich zprávy na sociální síti. Jen 44,44 % rodičů kontrolují svému dítěti jeho zprávy. 29,63 % rodičům to přijde jako narušení jejich soukromí.

7. Díváte se už buď přes svůj účet, nebo zprostředkovaně na profil svého dítěte?

ano, zajímají mě jeho statusy ne ne, ani mě to nenapadlo

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	13	14	9	36	44,4
Ne, žádnou nemá	6	5	10	21	25,9
Ne, přijde mi to jako narušení soukr.	5	7	12	24	29,6

Pouhých 44,4 % rodičů zaznačilo, že kontrolují sociální síť dítěte. Druhá nejčastější odpověď byla, že kontrola jim přijde jako narušení soukromí dítěte celkem 29,6 % respondentů. Opět neodpovídá procento rodičů, že jejich dítě nemá sociální síť s procentem žáků, kteří mají sociální síť.

8. Myslíte si, že by za vámi vaše dítě přišlo, kdyby mělo vážný problém nebo ho někdo šikanoval?

ano určitě spíše ne, nemá ke mně takovou důvěru ne nevím

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano určitě	18	24	27	69	85,19
Spíše ne, nemá ke mně takovou důvěru	0	0	0	0	0
Ne	0	0	1	1	1,23
Nevím	6	2	3	11	13,58

U této tabulky je patrné, že 85, 19% rodičů věří, že by za nimi jejich děti přišli, kdyby měli vážný problém a jen pouhých 1,23 % rodičů tvrdí, že by za nimi jejich děti nepřišli.

9. Zajímáte se o to, s kým trávilo vaše dítě svůj volný čas?

ano, chci mít přehled o jeho kamarádech
 ne vždy
 ne, nemám tolik času
 ne

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano, chci mít přehled o jeho kamar.	21	25	30	76	93,8
Ne vždy	3	1	1	5	6,2
Ne, nemám tolik času	0	0	0	0	0
Ne	0	0	0	0	0

Celkem 93,8 % dotazovaných rodičů odpovědělo, že se zajímají o to, jak jejich dítě trávilo jejich volný čas, protože chtějí mít přehled o jeho aktivitách.

10. Znáte osobně všechny kamarády, které má vaše dítě uloženy na svém profilu? (pokud má nějakou sociální síť)

ano znám jen tak půlku ne ne, nemá profil

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	8	4	5	17	20,99
Znám jen tak půlku	7	14	14	35	43,21
Ne	5	3	3	11	13,58
Ne, nemá profil	4	5	9	18	22,22

U této tabulky můžeme vidět, že ani polovina rodičů nezná kamarády, se kterými si píše jejich děti, je to jen 43,21 % respondentů, kteří je znají.

11. Na koho byste se obrátili, kdybyste zjistili, že je vaše dítě obětí kyberšikany?

Odpovědi rodičů nebyly nijak překvapivé. Většina rodičů napsala, že by se obrátilo na Policii ČR nebo na školu a to buď třídního učitele, učitelku, ředitele, školního psychologa, poté pár rodičů napsalo linku bezpečí, obrátili by se na rodiče agresora, dětského psychologa, odborníka na internet. Zajímavé odpovědi byli nevím, advokátní kancelář, manžela, kolegu v práci. U jednoho dotazníku bylo napsané Ps: díky za dotazník, udělám si čas a zkontroluji profil dcery.

12. Svěřuje se vám dítě, když ho něco trápí? (ať už je to třeba jenom kvůli špatné známce, nebo hádce s kamarádkou či kamarádem)

ano občas spíše ne, nechává si to pro sebe
 ne

	5.A (J)	5.B (J)	5. A (N)	Celkem	%
Ano	17	18	23	58	71,60
Občas	5	7	7	19	23,46
Spíše ne, nechává si to pro sebe	1	1	0	2	2,47
Ne	1	0	1	2	2,47

U poslední tabulky je patrné, že se děti svěřují svým rodičům a toto si myslí 71,6% dotazovaných rodičů.

Anotace

Jméno a Příjmení:	Soňa Sikorová
Katedra:	Psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Kyberšikana z pohledů žáků 5. ročníků ZŠ a jejich rodičů
Název v angličtině:	Cyberbullying from the perspective of pupils in the 5th year of primary school and their parents
Anotace práce:	<p>V diplomové práci se zabývám fenoménem 21. století tedy kyberšikanou. V první části charakterizuji mladšího školního žáka a jeho rodinu. Dále se věnuji tématům, která nepochybně s kyberšikanou souvisí, jsou jimi agrese a šikana. Popisuji nejen oběti a agresory, ale také důsledky, které se projevují, u obou zúčastněných stran a samozřejmě prevenci. Z praktické části vyplývá, jak velká je informovanost žáků a jejich rodičů v této problematice. Také jaké jsou vztahy mezi rodiči a dětmi.</p>
Klíčová slova:	Žák, dítě, rodina, oběť, agresor, agrese, šikana, kyberšikana
Anotace v angličtině:	<p>In my dissertation I explore cyberbullying being the phenomenon of the 21st century. In the first part I characterize pupils and their families. Next topics which I write about are undoubtedly connected with cyberbullying, these are aggression and bullying. I describe not only victims and aggressors but also the consequences which affect both parties, and of course how to prevent them. The practical part shows how much are students and their parents aware of this issue, and it also deals with the</p>

	relationship between parents and children.
Klíčová slova v angličtině:	Pupil, child, family, aggression, bullying, victims, aggressors, cyberbullying
Přílohy vázané v práci:	Popis her, dotazník žáci, dotazník rodiče, vyhodnocení dotazníku žáci, vyhodnocení dotazníků rodiče
Rozsah práce:	97
Jazyk práce:	Čeština