

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

**Obavy a strach pedagogů z chování chovanců
z agresivního a asociálního chování**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Antonín Olejníček

Vypracovala:
Helena Svobodová

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Obavy a strach pedagogů z chování chovanců z agresivního a asociálního chování“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno.....

.....
Helena Svobodová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Antonínu Olejníčkovi za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Helena Svobodová

OBSAH

Úvod	2
1. Agresivita dětí, asociální chování a další důležité pojmy	4
1.1 Co je to agresivita	4
1.1.1 Teorie agrese	8
1.2 Co způsobuje agresi	12
1.3 Spouštějící faktory agrese	14
1.4 Vývoj konfliktní situace	15
1.5 Asociální chování, úzkost, strach, obavy a postoje	16
2. O agresivních jedincích všeobecně	19
2.1 Popis agresivního jedince	19
2.1.1 Typy agresorů	20
2.2 Mistři v manipulování	20
2.3 Trauma ze zahanbení	22
2.4 Manipulace s dítětem	23
2.5 Vliv nápodoby a sociální interakce	24
2.6 Vliv násilného a manipulačního chování na psychiku	25
2.7 Zátěžové situace autorit - pedagogů, rodičů a seniorů	27
2.8 Cenná doporučení	29
3. Oběti a vzniklé konfliktní situace	31
3.1 Oběti násilí	31
3.2 Konfliktní situace	32
3.3 Obranné mechanismy	34
3.4 Obrana proti násilí	35
3.5 Paricida vs. Amerika	37
4. 12 klíčů k důsledné výchově	41
4.1 O výchově	41
4.2 Žádné odmlouvání!	42
4.3 Konec s kšeftováním	43
4.4 Starý dobrý zvyk	43
4.5 Prosaďte je!	45
4.6 Opakování, matka moudrosti	46
4.7 Jiné dovednosti – a proč ne?	47
4.8 Hledání nezávislosti	48
4.9 Rozhodování, rozhodování	49
4.10 Pouto, které zavazuje	51
4.11 Sebeúcta	53
4.12 Myslete na prevenci!	53
4.13 Velké odhodlání je zapotřebí	55
Závěr	57
Resumé	58
Anotace	59
Seznam použité literatury	60

Úvod

Nejsme naivní, abychom předpokládali, že fenomén násilného chování v soukromí, v sociálním, rodinném i společenském životě vymizí. Ale měl by být zredukován tak, aby nepřinášel žádnou újmu a zátěž pro napadené osoby, a aby se jim dostávalo adekvátní pochopení a uznání za svou práci a přístup. Ve své práci se chci zaměřit na rodiče, matky samoživitelky, seniory a pedagogy, protože jsou to nejčastější objekty fyzického i verbálního napadání.

Moderní doba tzv. „svobody a demokracie“ v euroamerickém stylu nese jeden z mnoha nepříznivých jevů, jako je ztráta respektu k autoritám, které byly v dřívější době více či méně uznávané. Zmíněné objekty mají stále větší problémy udržet si u mladé generace určitý vliv, respekt, uznání a status. Dobrovolné uznání schopností, citů a pochopení se někdy dosahuje kontraproduktivní formou.

Cílem mé bakalářské práce je popis již zmíněného problému. Specifikace agresivního a asociálního chování u žáků proti autoritám (rodiče, matky samoživitelky, seniři a pedagogové). Výchova jako součást procesu socializace dítěte. Vliv prostředí a výchovy na chování dítěte. Analýza dostupných informací a literatury. Dále výsledek návštěvy základní školy, kde jsem konzultovala s pedagogy, zda byli svědky šikany svých kolegů nebo zda na nich byla šikana přímo páchána a v jakých zátěžových situacích se nacházejí. Doporučení, jak těmto zátěžovým situacím čelit - rady a pravidla, podle kterých postupují, a které se jim v praxi osvědčili.

Sociální pedagogika je vědní obor transdisciplinární povahy, který se zaměřuje na roli prostředí ve výchově, a to nejen v souvislosti s problémy rizikových, potenciálně deviantně jednajících, ohrožených a dále nějakým způsobem znevýhodněných osob a skupin, ale v souvislosti s celou populací. Základem je vytváření souladu mezi potřebami jedinců a společnosti a přispívání k optimálnímu způsobu života v daných společenských podmínkách. Úkolem teorie i praxe sociální pedagogiky má být především prevence než represe, a proto studium sociální pedagogiky svým zaměřením otevírá prostor pracovníkům státní správy, silových resortů (Policii ČR, Vězeňské službě, Hasičskému záchrannému sboru i Celní správě), dále zaměstnancům nestátních a neziskových organizací, ministerstev práce a sociálních věcí, zdravotnictví i školství, tělovýchovy a mládeže. Dále se v tomto studiu

najdou manažeři na různých stupních řízení, podnikatelé a všichni ti, kdož mají co do činění s prací s lidmi a lidskými zdroji.

Svojí prací bych chtěla pomoci obětem již zmíněného fenoménu, především tedy pracovníkům školství a také rodičům, kterými se stala většina výše zmíněných studentů a kolegů mého oboru. A také na tento problém více upozornila, jelikož se v dnešní době hovoří spíše o šikaně dětí než autorit.

Při zpracování práce jsem použila metodu teoretickou (literatura, internet). Metodu zkušenosti (případy a doporučení objektů i mé vlastní). Dále empirickou metodu (z odborných materiálů) a metodu dotazníku či rozhovoru.

V první kapitole jsem se snažila vymezit pojmy jako: agresivita, co ji způsobuje, její spouštějící faktory a vývoj konfliktní situace. Asociální chování mládeže a jeho příčiny. A také pojmy úzkost, strach, obavy a postoje.

V druhé kapitole jsem se věnovala přesnému popisu agresivního jedince, s jakými typy jedinců agresorů, vyznačujících se agresivním jednáním, se můžeme setkat a jak působí na okolí. Poté jsem upozornila na vliv prostředí, výchovy a sociálního prostředí. Jak je důležité mít na mysli vývojové stádium dítěte a charakter rodiny, v které se dítě nachází. A také zátěžové situace, ve kterých se mohou nacházet pedagogové a ostatní objekty. Doporučení, získaná z dotazníků, jak si získat respekt a jak by se zachovali v určitých situacích.

V třetí části jsem uvedla, jaké osoby se mohou stát oběťmi násilí. Dále doporučení, jak se zachovat, pokud se ocitneme v konfliktní situaci. Adaptování se na vzniklou situaci a udržení psychické vyrovnanosti po celou dobu konfliktu. Vytvoření obranných strategií k likvidaci následků konfliktu a proces vyrovnání se s traumatizující zkušeností. Dále tlumení agresivních sklonů jedinců a výskyt paricidy v Americe s příslušnými kazuistikami.

Čtvrtá část práce obsahuje výchovné metody, které jsem čerpala z knihy „12 klíčů k důsledné výchově“ od Ronalda G. Morrishe. Obsahuje dvanáct hlavních pravidel reálné výchovy s dalšími užitečnými výchovnými TIPY.

1. Agresivita dětí, asociální chování a další důležité pojmy

1.1 Co je to agresivita

Problém agrese na sebe poutá pozornost nejen řady vědeckých disciplín, společenských věd, ale i sdělovacích prostředků, literatury a veřejnosti vůbec a to od dávné historie. Každý člověk se více či méně častěji dostává do situací, které na něj kladou značné nároky z hlediska sebeovládání, rozhodování a volby reakcí, přičemž riziko selhání je přímo úměrné stavu osobnosti, jeho struktury, zkušenosti a sociální vyzrálosti jedince (reakce je jiná u dítěte, psychopata či dospělého člověka po traumatu, v zátěži, apod.).

Agresi obecně není jednoduché definovat, zahrnuje velkou škálu projevů a to jak zjevných, tak latentních (skrytých). To je důvod, proč agrese nabývá tolik významů, může být chápána jako násilný způsob dosahování cíle, prostředkem k uspokojování osobně významných potřeb. Nebo násilné narušení práv jiného člověka. Víme, že nemusím jít jen o fyzickou agresi. Projevem agrese mohou být i výhrůžky, zastrašování, manipulace, vysmívání, ponižování, záměrné ironizování a výsměch. Cílem agresora je získat převahu nad jiným člověkem, ovlivňovat ho nebo s ním manipulovat, narušit jeho sociální status a roli, ať už vědomé nebo nevědomé. Agresi jde chápat i v pozitivním slova smyslu. Je všeobecně známé, že regulovaná agrese je nutná pro základní intelektuální vývoj člověka, je nezbytným předpokladem k získání nezávislosti nad okolím a k získání zdravého sebevědomí, sebeprosazování v rámci asertivního chování. Existuje tzv. přátelská agrese, která se projevuje (pošťuchováním, žducháním), dále tolerovaná agrese, v sexuálních aktivitách, při sportovních utkáních atd. Všechny definice negativního chápání mají základ v tom, že agrese, či agresivní chování není v souladu se schvalovanými sociálními pravidly, neztotožňuje se s běžným modelem chování. Agrese může vyústit až v patologické jednání, kde agresor vyhledává násilí, ubližování jiným lidem pro zábavu nebo slast. A to ve všech věkových kategoriích od dětí až po seniory.

Agresivní chování se vymezuje ve třech znacích. Agrese zahrnuje udílení škodlivých stimulů jedním organismem druhému. Škodlivé stimuly jsou udíleny se záměrem poškodit oběť a autor očekává, že škodlivé stimuly budou mít svůj zamýšlený efekt. Jde tedy o chování záměrné a promyšlené s cílem ublížit někomu jinému. Pokud bychom měli hovořit o druzích agrese, nejčastěji se rozděluje na instrumentální a emocionální agresi.

Instrumentální agrese je prostředkem, jak dosáhnout vnějšího cíle, je-li při tom zraněná osoba, pak hovoříme o sekundárním efektu. Použití instrumentální agrese je založeno na předem připraveném plánu a úvahách o možných variantách průběhu jednání. **Emocionální agrese**, je také označována jako zlostná, hněvivá, afektivní. Charakterizuje jí přítomnost silné negativní emoce, většinou hněv, agrese není prostředkem, ale je cílem sama o sobě. Někdy se setkáváme s pojmy: agrese kontrolovaná a impulzivní. (Olejníček, č. 21)

Agresí rozumíme destruktivní chování směřující k fyzickému (brachiálnímu), slovnímu (urážka, pomluva) nebo symbolickému (pomocí gest) útok vůči jinému jedinci (předmětu).

Cílem agrese je zastrašit druhého, zmocnit se objektu či ho odstranit, jinému zmařit a sobě zajistit společenské výhody. Cílevědomé prosazování se děje v prostředí psychosociálních vztahů, ovlivňujících volbu nástrojů agrese, která pak může být kultivovaná.

Agrese primitivní a krátkodobá se projevuje bouřlivým odreagováním afektu, přičemž chybí schopnost náležitě si ujasnit rozsah, cíl a motivační souvislosti vlastní agrese.

Agrese však může být i promyšlená a dlouhodobá.

Zdrojem agrese v člověku může být nejen pudové jednání, ale i racionálně promyšlené, plánované jednání proti morálním zásadám. Takové jednání (latentní – skryté), je pak složitěji motivované a je pak složitěji motivované a je nutno je posuzovat jinak než jednání popudové.

Agrese je zabudována do celého způsobu našeho života. Slabost pro surové jednání, které nás vzrušuje, je jedním ze základních lidských instinktů. Někteří autoři považují agresi za hnací sílu veškerého lidského konání, za vůli k moci, za podstatnou složku úsilí o individualizaci jedince, sebeprosazení se v patologickém prostředí.

Tendence jednat agresivně vzniká vždy, když musíme překovat překážku, která stojí v cestě k uspokojení některé naší potřeby. Jestliže se nám nedaří překážku překonat, naše vnitřní napětí vzrůstá (a s ním obvykle i agresivita). Cítíme se ohroženi, vzniká silná potřeba chránit si své „self“ (obraz vytvořený o sobě). Agrese tak vedle účinku představuje jeden ze základních způsobů vyrovnání se člověka s psychickou zátěží.

Zdrojem agresivního chování bývá afekt (zloba, hněv, vztek), neuspokojená (frustrovaná) potřeba, ale i zvyk („naučená“, instrumentální, sociálně odměňovaná agrese), vždy ve spojení s podnětovou situací (např. svévolné a nesmyslné jednání druhých, útok, obtěžování). Agrese bývá často jen zastřený strach, agresivní projev (nebo jeho spoluprožívání) může mít i katarzní (očistný) účinek, byť jen krátkodobý. Je-li však opakovaně dána možnost agresivní

impulsy odreagovávat, znamená to vlastně trénink, učení se agresi. Zážitek úspěchu z takového jednání zvyšuje pravděpodobnost jeho opakování, vytváří se model agresivního chování.

Agresivní chování je velmi pestré, od slovního „nevinného“ špičkování, přes nadávky a výhrůžky, agresi proti předmětům, až po fyzické násilí vůči osobám.

Může se jednat o:

- **Agresi otevřenou, přímou** – označuje otevřený fyzický útok (políček, kopnutí, cloumání).
- **Nepřímou** – agresor se neodváží přímého útoku (demoluje majetek, únos dětí).
- **Přesunutou** – vybitím si vzteku na „náhradním“ objektu.
- **Imitativní** – šikanování nováčků jako nápodoba chování svých předchůdců.
- **Invertovanou agresi** – autoagrese, jejíž extrémní formou je sebepoškození popřípadě sebevražda.
- **Verbální** - agresivní projev se projevuje nadávkami, zesměšněním či osočením.

Přímo pozorovatelné agresivní reakce jsou příznačné pro chování sociálně nezralých popř. psychicky narušených jedinců.

Síle zvyku reagovat agresivně závisí především na těchto faktorech:

- **Na předcházejících agresích** – tj. byl-li jedinec vystavován mnoha frustracím, vyvolávajícím hněv, je s větší pravděpodobností agresivnější než člověk, který zažil jen málo hněvu.
- **Časté a silné zpevňování agresivních reakcí** – vede k vytvoření silného zvyku chovat se agresivně, generalizovat tendenci chovat se agresivně na většinu životních situací.
- **Sociální facilitace** – tj. sociální souhlas skupiny, jejímž je jedinec členem, s agresi. Sociální skupiny mohou prezentovat svým příslušníkům agresivní model chování (gangy), provokují své příslušníky k agresi a odměňují je obdivem a vysokým sociálním statutem ve skupině.
- **Temperament** – některé proměnné temperamentu jako impulsivita, ráznost, nezávislost, aktivita, aj. Podporují projevy agresivity, protože jedinec není s to své agresivní tendence tlumit, zvažovat jeho následky.

Tendenci člověka jednat agresivně zvyšuje:

- pocit bezmoci, nemožnost alternativních voleb „provokující“ verbální a neverbální projevy (výsměch, urážky, postoje, gesta)
- existence znaků či scén prezentujících násilí
- úspěch, který tímto jednáním jedinec dosáhl, event. schvalování agresivního jednání okolím
- pocit sounáležitosti s agresivně laděným davem
- situace konfrontační, soupeřivé, s prvky násilí
- intoxikace alkoholem, drogami, léky

Agresivní jednání vyvolává obvykle strach, úzkost, sklony k obraně, protiagresi (podle toho, jak bezprostředně se cítíme ohrožení). Je vnějším zdrojem pro vznik a rozvíjení vnitřního konfliktu, vyvolaného např. potřebou rozhodnutí, jak na agresi zareagovat. Jednání agresora, spolu s reakcí oběti tvoří základ konfliktní situace, základ vztahů, které v situaci vznikají a rozvíjejí se. (Olejníček, č. 21)

Agresivita je součástí lidské přirozenosti. Hraje velkou úlohu ve vývoji dítěte. Úlohu stejně velkou jako láska. Vnitřní prudkost dodává dítěti energii a motivaci, jež jsou nezbytné k sebepřekonávání. Podporuje úspěch, jestliže zůstaneme v mezích, které dítě kontroluje. Úkolem výchovy není tedy agresivitu zcela odstranit, ale usměrnit ji, aby bylo možné mobilizovat tuto energii pro dosažení pozitivních cílů jak pro sebe, tak pro ostatní.

Dnešní rodiče, které vede snaha co nejvíce naslouchat svým dětem, často nerozlišují jeho potřeby a jeho přání. Stejně jako je nezbytné uspokojovat potřeby dětí, jejich životní potřeby jak fyzického, tak psychického vývoje, tak není žádoucí plnit všechna jejich přání. Představa, že je absolutně zapotřebí vyhovět každému přání dítěte, protože chceme, aby prožívalo idylické dětství, nás totiž nechrání frustrace.

Tuto tendenci podporoval zejména slogan z šedesátých let, který hlásá: „*Je zakázáno zakazovat*“. Dítě, které si pak zvyká, že se mu splní všechna přání, reaguje agresivně, když se mezi ně a jeho přání postaví nějaká překážka. Zdá se, že potom už není s to ovládat své sobecké impulzy. Edwige Antier ve své knize zmiňuje: „*Setkávám se s mnoha rodiči, kteří poté co se rozplývali nad roztomilostí děťátka během prvního roku jeho života, přicházejí*

žádat o radu po jeho prvních narozeninách, až do jeho puberty, protože je zcela vyvádí z míry svým chováním jak doma, tak ve škole. Tito rodiče často cítí odpovědnost za stav věcí a ptají se, v čem chybili. Já však spíš kladu vinu radám, které jim dávali jak lidé v jejich rodinném a sociálním okolí, tak vychovatelé a jež bránili tomu, aby se dítě naučilo kontrolovat své impulzy“. Myslím si, že nic rodiče nezatěžuje tak jako výchova věčně vzteklého, útočného a neustále mrzutého dítěte.

Rodiče se často domnívají, že zapsáním dítěte do sportovního kroužku (např. juda nebo kopané) zklidní jeho agresivitu. Není to však zázračná metoda. Jestliže trenér juda vede své kurzy v duchu mírumilovné filozofie, dítě se v nich může naučit používat svou sílu s rozmyslem. Často však téhož chlapce přistihneme, že zkouší chvaty na svých bratřech nebo kamarádech spíše s pocitem pýchy na to, jak velkou má sílu, než na to, jak dalece ji kontroluje. Důležitější je usměrnit tuto energii ke hrám založeným na přemýšlivosti a představivosti, včetně společenských her, k umělecké tvořivosti nebo k amatérskému divadlu, které umožní dítěti pojmenovat své mentální představy a naučí ho vyjadřovat se jinak než rukama a nohama. Sport je tedy dobrá věc pro tělo a ducha, ale agresivitu neléčí. Proti ní je nejlepším prostředkem rozvoj komunikačních okruhů prostřednictvím jazyka.

(Antier, 2004)

Hledáme-li podmínky vzniku agresivního chování jistě musíme podotknout biologické, sociální a fyzické podmíněnosti. Zde se setkáváme s biologickými předpoklady agrese, která může být např. v hormonální sféře. Testosteron má vliv na chování, ale i na ochlupení, poměr svalů a tuku. Vyšší hladina testosteronu způsobuje explozivní charakter jednání u mužů. I když i tento fakt nemůžeme generalizovat.

Agrese zde již byla definována jako útočné sebeprosazení na úkor jiného člověka, většinou slabšího než agresor. Zde je také třeba uvést, že při výchově dítěte se můžeme setkat s případem, že dítě reaguje situačně a je přijímáno rodičem nebo učitelem rovnou jako „agresivní osobnost“, tímto může být vmanipulováno do role, jíž nakonec podlehne. (Olejníček, č. 21)

1.1.1 Teorie agrese

Teorie agrese se snaží objasnit především zdroje agresivního jednání. Hledá odpověď na otázku proč a za jakých okolností se člověk chová agresivně. S využitím dalších psychologických pojmů, poznatků a teorií vysvětluje vznik a průběh agresivního chování.

Z jejich formulací vyplývá zpravidla návod pro předcházení či tlumení agresivního chování jedinců či skupin. Samozřejmě existuje více teoretických koncepcí, které se liší východisky a hledisky, jež ve svých teoriích zdůrazňují. Z množství agresivních projevů akcentují povětšinou vybrané dílčí momenty a dospívají tak k závěrům s omezenou platností. Žádná z nich nenabízí univerzální výklad pro celou oblast agrese. Spíše se navzájem doplňují a ve svém souhrnu poskytují přehlednou odpověď na základní otázku teorie - odkud se agrese bere, zda a čím může být ovlivňována.

Popsala bych tři základní koncepce agrese:

- a) psychoanalytická teorie agrese
- b) frustrační teorie agrese
- c) lernteoretická koncepce agrese

a) Psychoanalytická teorie agrese

Psychoanalýza původně vznikla studiem abnormních, psychopatologických jevů (hysterie a dalších druhů neuróz). Tato teorie je patrná i na výkladu agrese. Agresivita je chápána jako pudová instinktivní složka osobnosti. Jako taková je člověku přirozeně dána, patří k jeho vnitřní vrozené výbavě. Freud předpokládal dvě základní pudové tendence. Vedle libida (pudu slasti) ovládá podvědomí člověka ještě destrukční pud (destrudo, thanatos) neboli pud agrese. Pudové tendence dynamizují chování a prožívání a potenciálně zakládají na konflikty, např. jestliže se fixují na nevhodné, nepřijatelné či jinak nedostupné objekty. Psychoanalytická teorie prošla během vývoje různými modifikacemi, které se vztahují zejména k pojetí pudových složek a jejich významu v psychice člověka. To podstatné zůstává. Agresivní jednání je vysvětlováno korespondujícím motivem agrese, neboť pud je vnitřní pohnutkou jednání. Agresivní člověk má vystupňovaný pud agrese, a proto jedná agresivně ve většině situací. U takového jedince lze s velkou pravděpodobností předpokládat pokračující agresivní chování, neboť agrese u něj navozuje uspokojení a redukci napětí. Situační faktory sehrávají podružnou roli. Jedinec vlastně citlivě vyhledává situace, kde se nabízí možnost ventilace agresivity, protože pud obdobně jako potřeba tlačí na své uspokojení.

Je zřejmé, že psychoanalýza rozpracovává pojem agresivity. Agresivita zde přestává být obecně chápanou dispozicí a stává se pudem. Posun od obecné dispozice ke konkrétnímu

pudu je podstatný, protože s sebou přináší značné rozdíly pro řešení mnoha praktických otázek, například ovlivnitelnost agrese.

I přes kritiku zůstává psychoanalýza přínosem. Je využitelná jako přístup umožňující pochopit a rekonstruovat motivaci některých kriminálních činů s výraznou a nápadnou scénou deliktu. Některá psychoanalytická schémata jsou proto využívána při psychologickém profilování, o kterém pojednává soudní psychologie. Psychoanalytické prvky se mohou uplatnit zejména v případech, kdy proběhlá agrese je na první pohled málo psychologicky srozumitelná, je nezřetelný účel agrese a na místě činu je patrný zvláštní psychologický rukopis pachatele. (Čírtková, 2000).

b) Frustrační teorie agrese

Frustrační teorie nepředpokládá samotný motiv (pud) agrese. Pokud jde o vnitřní pohnutky, může být agrese motivována jakoukoli potřebou (fyziologickou, sociální), jestliže je tato potřeba frustrována. Klíčový bod ve výkladu agrese představuje frustrace. Označuje situaci, kdy uspokojení určitého motivu (potřeby) stojí v cestě různé překážky, které oddalují či znemožňují dosažení cíle. Není přitom rozhodující, zda jde o překážky vnější (např. nedostatek prostředků, nedostupnost cíle) nebo vnitřní, které pramení z jedince samého (např. nedostatečné schopnosti nebo dovednosti, současně působící protichůdné motivy).

V souvislosti s frustrací se v psychologii objevuje i pojem deprivace, který v podstatě reflektuje specifickou frustrační situaci s vnějším zdrojem frustrace. Deprivací se rozumí takové frustrující situace, kdy se nedostává podnětů či předmětů nutných pro uspokojení potřeby. Pokud například žije jedinec ve stimulačně chudém, monotónním prostředí, tak duševně strádá, protože nemůže uspokojit přirozenou potřebu po podnětech a po související aktivitě.

Frustraci lze charakterizovat jako situaci a současně její psychické prožívání, kdy je v důsledku různých příčin zablokováno uspokojování potřeb jedince. Pokud jedinec přiměřeným způsobem usiluje o nasycení aktualizovaných potřeb, hovoříme o jednání s obvyklým, normálním průběhem motivace.

Frustrační teorie je amerického původu. V roce 1939 ji se svými spolupracovníky formuloval J. Dollard, působící na Yaleově univerzitě. Proto bývá někdy označována také jako yalská hypotéza. Podle ní je agrese vždy důsledkem nějaké frustrace. Je-li člověk frustrován, jedná agresivně a naopak, jedná-li jedinec agresivně, lze téměř s jistotou

předpokládat, že byl frustrován. Agrese je přirozenou, zákonitou reakcí na frustraci. Je-li nemožné anebo na základě získané zkušenosti nebezpečné zaměřit agresi přímo proti činiteli vnímanému jako příčinu frustrace, dochází k přepnutí agrese na vhodný, dostupný náhradní terč (v krajním případě i proti sobě).

Yalská škola založila svoji frustrační teorii na správném zjištění, že frustrace vyvolává v jedinci často agresi, a to minimálně slovního typu. Pro názornost je tu příklad, kdy dobíháme městskou autobusovou linku a těsně před doběhnutím řidič uzavře vstup a s úsměvem odjíždí. Prožitky a reakce takto postiženého jedince jsou jednoznačné. Obdobně si lze vysvětlit i některé reakce řidičů vůči policistům při silniční kontrole. Frustrace vyvolává v postiženém jedinci agresi.

Mezi reakcemi na frustraci se objevují i jiné než agresivní vzorce chování. Člověk například opouští pole tím, že mění zaměstnání. Neútočí na překážku a předpokládanou příčinu frustrace, nýbrž naopak před ní uniká, a to reálně změnou prostředí.

Frustrační teorii lze zhodnotit následujícím závěrem: Při úvahách o pravděpodobné motivaci agrese je účelné zvážit možnost frustračních vlivů. Jestliže však frustrační hypotéze nenasvědčují žádné okolnosti, je účelné zkoušet další výkladové metody. (Čírtková, 2000).

c) Lernteoretická koncepce agrese

Tato koncepce agrese vychází z behaviorismu. Uplatňuje předpoklad o absolutním vlivu prostředí na problematiku agrese. Produkované vzorce chování jsou osvojovány v průběhu socializace. Téměř veškeré chování je naučené. Tak jako ostatní způsoby chování jsou i agresivní vzorce osvojovány v průběhu socializačních procesů. Člověk není vybaven vrozeným repertoárem agresivních projevů. Člověk se ve svém vývoji vlivem prostředí učí jednat agresivně, nebo prosociálně.

Lernteoretikové obohatili psychologickou teorii o citlivý a přesný popis různých variant nápodoby a identifikace. Jednu z variant nápodoby představuje tzv. observační učení. Při tomto učení si jedinec osvojuje chování modelu, který je běžně dostupný jeho pozorování. Podle lernteoretiků pozorné sledování brutálních akčních scén vzbuzuje prožitek a zvyšuje aktivační hladinu jedince. Dojde-li při kopírování prezentovaných vzorů agresivního jednání k posílení, například v podobě skryté pýchy rodičů nebo obdivu a respektu u party vrstevníků, stává se další výskyt reprodukované agrese pravděpodobnějším. Agresivní jednání se tak stává osvojeným způsobem uspokojování potřeb. Vnější agrese, opakovaná a posilovaná

reakcí okolí, má tendenci řešit problémové situace osvědčeným a naučeným způsobem, tedy agresí. Lernteoretikové hovoří o fixovaných osobnostních stylech zvládnání problémových a zátěžových situací. Upozorňují, že při nevýhodné konstelaci vnějších sociálních faktorů, které jsou příznačné pro nižší a sociálně slabší vrstvy, může dojít ke zlomu ve směru orientace na kriminální kariéru.

Podle lernteoretiků není agrese automaticky a bezpodmínečně spjata s frustrací. Frustrace není postačující podmínkou pro vzbuzení agrese. V životních situacích reaguje člověk naučenými, osvojenými způsoby chování. I ve frustračních situacích uplatňuje vzorce chování, které si dříve osvojil. U některých jedinců se může jednat o agresí, u jiných se uplatní jiné varianty chování, jejich reakce na frustraci je například rezignace nebo únik k alkoholu.

Lernteoretický přístup je jistě přínosem k pochopení agrese. Zejména u účelově zaměřené agrese a posuzování motivace může být lernteoretická koncepce cenným vodítkem. Tato koncepce je současně sympatická svým optimismem ohledně měnitelnosti agresivních projevů. Co je naučené, lze také „odnaučit“ nebo „přeučit“. Právě lernteoretikové vnesli do současné penitenciární psychologie řadu tréninkových programů, zaměřených na tlumení destruktivních vzorců chování a jejich nahrazení sociálně akceptovatelnými způsoby chování. (Čírtková, 2000).

1.2 Co způsobuje agresí

Agrese je násilný způsob dosahování cíle. Bývá prostředkem k uspokojování osobně významných potřeb.

Sklon reagovat agresivně se zvyšuje, když člověk v některé oblasti silně strádá a nebo má pocit, že situace strádání trvá už příliš dlouho. Kdy k pocitu strádání dojde, nelze předem přesně určit – tolerance k zátěži je individuální. Nelze ani přesně specifikovat, které potřeby jsou tak důležité, aby jejich neuspokojování mohlo vést ke zvýšení agresivity. Pohotovost k agresivnímu chování stoupá za různých okolností. I v situaci relativního nadbytku může dojít k nějakému pocitu strádání, který nemusí být zjevný, ale subjektivně existuje. Příkladem může být situace velmi dobře situované rodiny, jehož agresivita je výrazem pocitu osamocení a neschopnosti zbavit se ho přijatelnějším způsobem.

V průběhu života se vytvoří určitá rovnováha mezi sociální potřebou a potřebou jistoty a bezpečí. Ta může být subjektivně právě při zvýšení zátěže sociálními vlivy.

Důvodem zvýšení tendence k agresivním projevům je nadměrná stimulace, která se projeví omezením osobního teritoria. Lidské teritorium má i své subtilnější podoby, je vymezeno mezilidskými vztahy, pocitem sounáležitosti a zázemí (např. v rodině, partě apod.) Na této úrovni nabývá ve významu vědomí rozdílu mezi blízkými a cizími. Odlišné bytosti mohou představovat zdroj ohrožení, nebezpečí a tudíž je nejen možné, ale někdy i žádané chovat se k nim méně ohleduplně, případně i agresivně, ale i blízcí lidé mohou mít motivaci, která je nebezpečná pro ostatní.

Takový sklon se projevuje ve větší či menší míře i v dnešní společnosti. Člověk má tendenci členit ostatní lidi kolem sebe na jedince blízké, tj. přátelské a cizí, kteří jsou v lepším případě akceptováni neutrálně. Nemožnost nebo neschopnost diferencovat na této úrovni zvyšuje úzkost a pocit ohrožení. V závislosti na tom stoupá i potřeba bránit se proti všemu. Stoupá tendence k agresivním projevům. Do této kategorie by patřili jedinci se zkušeností citové deprivace, kteří neprožili žádný pozitivní vztah, který by jim dal základ pro smysluplné rozlišování. Dále v jejich chování nelze najít jakýkoli řád, jsou agresivní často a ke všem. Zdá se, že se postupně fixuje nejen neschopnost diferencovat mezi různými lidmi, ale i v rámci vlastních způsobů chování a jeho následků. Je to jeden ze zdrojů zdánlivě nepochopitelné a nesmyslné agresivity, která svému nositeli nic zjevně pozitivního nepřináší.

Jestliže je zkušenost zvláště nepříznivá a posiluje specifické dispozice jedince, stává se nápadný nejen nedostatek empatie a tudíž naprostá lhostejnost k pocitům ostatních lidí, ale dokonce i k sobě samému. Potom nelze předpokládat, že by fungovaly nějaké společenské bariéry, které jsou založeny na sankcích (preventivně na strachu a trestu).

Stále nedoceňujeme známé skutečnosti, že právě konkrétní prostředí mocně ovlivňuje jednání a podílí se na rozvoji osobnosti.

Násilí, agrese, brutalita, konflikty. Neodmyslitelná součást a příznačný rys vztahů mezi tvory, obdařenými myšlením a řečí. Strach, nejistota, obavy, úzkost, bezmocnost. Vztek, hněv, zlost, touha po odplatě. Pocity, které v nás setkání s násilím vyvolává. Újmy na zdraví, ztráta peněz či majetku, nebo „pouze“ pomluvou narušená pověst či čest. Především však trpké zkušenosti a nezřídka doživotní jizvy na duši, to jsou smutnější důsledky a našich setkání s násilím.

O tom, co lze považovat za násilí, jak se projevuje, jaké jsou nejčastější příčiny jeho existence a zda-li a jak je možno se mu bránit, se vedou filozofické, sociologické, politologické, antropologické a psychologické diskuse.

Psychologický přístup chápe násilí jako patologický způsob interakce konkrétního jedince (skupiny) s okolím. Řadíme sem všechny aktivity, pomocí nichž se jedinec či skupina (subjekt, aktér) vytváří a reguluje vztahy vůči sociálnímu okolí způsobem, který je vnímán jako agresivní či manipulativní. V životě se můžeme setkat s různými projevy násilí. Liší se od sebe způsobem provedení, aktéry i oběťmi, příčinami vzniku apod. Tyto a další faktory v různé míře ovlivňují a individualizují vznik, průběh i řešení konfliktních situací či násilných incidentů. (Olejníček, č. 21)

1.3 Spouštějící faktory agrese

Spouštějící faktory agrese jsou takové situace, slova nebo projevy chování, jejichž výskyt způsobuje „nastartování“ násilného chování, vznik konfliktní situace. Pod jejich vlivem se mění vztahy mezi účastníky situace, potencionální nebezpečí násilí se mění na reálné. Mezi nejčastěji uváděné spouštějící faktory patří:

Averzní stimulační - každý z nás si jistě vybaví nepříjemné pocity vnitřního napětí a zvýšenou náchylnost k agresivním projevům v situacích, které jsou pro nás emočně nepříznivé (čekáme na něco, jsme napomínáni někým, cítíme ohrožení některých našich hodnot), ze kterých bychom rádi unikli, ale nemůžeme.

Disinhibice vyvolané drogami - „odtlumení“ našich projevů, skrytých tendencí k jednání je typické pro osoby pod vlivem alkoholu, drog a léků. Jejich chování a jednání je jednou z nejčastějších příčin vzniku konfliktních situací.

Absence alternativních voleb - situace, kdy si člověk připadá jako krysa zahnaná do kouta. Ačkoliv nijak neútočí, v dané situaci nevidí jiné východisko.

Přítomnost podnětů, které podporují násilí, nebo skupinová podpora - patří sem např. násilné chování sportovních fanoušků jako důsledek „násilí“ odehrávajícího se na hřišti, násilné scény ve filmech, televizi, podpora násilného chování skupinou, jejímž je agresor členem.

Psychotické interpretace „normálního“ chování - momenty, kdy díky své chybné percepci vidíme agresi i tam, kde není. Sami díky svému paranoidnímu vnímání tak zakládáme na konflikt.

Používání barbrů - „barbrem“ se rozumí slova nebo fráze provokující či urážející jedince (skupinu), kterého se týkají. Klasickou ukázkou jsou „bojovné“ pokřiky fanoušků domácích směřujících k soupeři a jeho fanouškům - „bij a bij a bij chachara (kohokoliv podle aktuální

situace) do hlavy!“). Jedinec je svázán s nějakým hodnotovým a normativním systémem, který většinou vytváří dostatečný komplex zábran proti nežádoucím projevům. Dav či skupina je anonymní a individuální zodpovědnost se v něm ztrácí. Jedinec, který se ocitá v davu je anonymizován, ztrácí vnitřní zábrany a potřebu korigovat svoje chování. Anonymita ho zbavuje individuální mravní zodpovědnosti.

Očekávání odměny za násilí - nejen hmotná, ale zejména sociální ocenění, role a pozice ve skupině ze strany okolí startují u některých jedinců potřebu vyvolat konflikt.

Náhlé životní změny nebo stresory - v literatuře je častokrát uváděn výzkumem vytvořený seznam náhlých životních změn (smrt partnera, rozvod, rozpad manželství, až po konflikt s tchýní či představeným, odchod dítěte z domova nebo dopravní přestupek). Jejich vznik či neřešení může mít za následek neadekvátní reakce v podobě konfliktního a agresivního chování. (Olejníček, č. 21)

1.4 Vývoj konfliktní situace

Konfliktní interakci tvoří obecně pět na sebe navazujících fází:

Spouštějící fáze - můžeme registrovat takové projevy v chování jedince, které indikují odklon od jeho normálního, neagresivního chování. Signály hrozícího násilí: celkové rozrušení - nervozita a neklid, časté a rychlé pohyby rukou, výhrušná gesta, podupávání chodidlem, upřený pohled z očí do očí, narušení vašeho osobního prostoru, bouchání do stolu, sevření pěstí, vypjaté držení těla, napjaté svaly v obličejí, zčervenání tváří, škubání svalů na tváři nebo tiky, bouchání pěstí do dlaně, strkání, náhlá změna v chování, zblednutí tváří apod. Včasná a přesná percepce zmíněných příznaků je jedním ze základních předpokladů pro zamezení šíření konfliktu.

Eskalační fáze - projev se čím dál víc vzdaluje od základní hladiny chování. Bez intervence se snižuje možnost vrátit ho do původního stavu. Jedinec se nepřiměřeně zaměřuje na některý konkrétní jev. Možná intervence: poradit, změnit prostředí, nabídnout jiné vnímání situace, alternativní řešení.

Krizová fáze - roste fyzické, emocionální a psychické vzrušení, snižuje se kontrola agresivních impulsů, zvyšuje se pravděpodobnost přímého útočného chování. Nelze počítat s racionálním chováním. Naše možnosti: únik ze situace (pokud nám v tom nebrání profesionální či jiná povinnost), fyzické potlačení jakýmkoli dostupnými prostředky, vytváření bariér (fyzických, psychických).

Fáze uklidnění - vysoká hladina fyzického a emocionálního vzrušení, zůstává hrozbou poměrně dlouhou dobu (uvádí se až 90 min.) po konfliktu, poté následuje postupná redukce tenze.

Fáze postkrizové deprese - pro kterou je příznačná mentální i fyzická vyčerpanost, doznívání následků konfliktu. Ve vědomí oběti je prožitý incident vnímán jako dehumanizující, degradující záležitost, vyvolává ztrátu jistot, pocity beznaděje, nezřídka se objevují sklony přeceňovat pravděpodobnost dalšího násilí, roste nedůvěra a zvyšuje se opatrnost vůči novým situacím a lidem. V případě násilné reakce (incidentu) jsou pro chování oběti příznačné následující projevy: šok, dezorganizace chování, stažení se do sebe, postupná adaptace na narušení integrity, opakované prožívání zážitků, snaha popřít své pocity, odmítání o incidentu hovořit, reorganizace svého chování, vyrovnávání (popř. nevyrovnávání se) s prožitkem. (Olejníček, č. 21)

1.5 Asociální chování, úzkost, strach, obavy a postoje

Asociální chování – při asociálním jednání porušuje jedinec společenskou normu, což jsou normy morálky dané společností. Pro asociální chování je charakteristické záškoláctví, útěkovost a toulavost, sebepoškozování. Podstatou takových projevů je absence sociálního cítění, nedostatek citu. U této poruchy je porušování společenských norem, uznávaných pravidel a morálky v takové míře, že je společností neakceptovatelné, avšak nenabýlo ještě takové intenzity, že jím byly porušovány obecně platné právní normy. Asociální chování je charakterizováno setrvalostí, stereotypem a tendencí gradovat.

Při násilí, agresi a v konfliktech reálně hrozí nebezpečí, kterému jsme vystaveni bez ohledu na svoji vůli, schopnosti a chování. Nebezpečí, jeho ohodnocení v nás vyvolává a probouzí strach. Strach, obavy a úzkost z nejistoty, kdy, kde a odkud udeří. Strach, že se nebudeme umět bránit, ze zahanbení, z následků a opakování se. Strach ze strachu, který je příčinou selhání, existenční nejistoty, z nevšimavosti, lhostejnosti a sociální nekompetentnosti sebe sama, ale i okolí.

Úzkost – je zvláštní psychický stav v němž u člověka převládá vnitřní napětí a předtucha nejasného pocitu nebezpečí, doprovázené nejistotou, vědomím vlastní bezmocnosti a obavami z jistého mnohdy špatně definovaného ohrožení života nebo důležitého zájmu.

Známe formu **pasivní**, která se projevuje zadržováním dechu, zpomalením pulsu, ochromení hybnosti nebo nekoordinovanost pohybu až po stupor. Dále formou **aktivní**, která se projevuje zrychlením dýchání, zvýšené tepové frekvenci, svalovému napětí, psychomotorickým neklidem apod. Časté jsou i projevy bezmoci, která je často zastírána, stereotypní a nutkavé chování, zvýšený vnitřní neklid, zkreslené sociální vnímání a narušené interpersonální vztahy s ostatními. K úzkosti se často vztahuje další emoce a to je strach.

Strach – představuje tísnivý, nepříjemný, mučivý citový zážitek, projevující se negativními symptomy. Jde o tremor (chvění) zblednutí, pocit nevolnosti, stažení žaludku, někdy i defekace a mikce. S negativními příznaky vznikají i psychické změny. Dochází k oslabení vyšších psychických procesů jako je vnímání, narušená motivace, volní jednání a narušenost či změna hierarchie hodnot. Často pod vlivem strachu dochází k produkci tzv. reakce bezprostřední užitečnosti, které plynou z potřeby sebezáchovy, sebepoznání, zvýšeného sebevědomí, sebereflexe a sebehodnocení. I když mají obranný charakter, vedou často k poškození psychické stability a destrukci člověka (sebepoškození, pokusy a sebevraždy). Vznik strachu a jeho intenzita závisí především na zkušenosti člověka v prostředí, jeho emocionální kapacitě a schopnosti adekvátně hodnotit bezpečí a nebezpečí včetně kapacity osobnosti a její vyváženosti. Strach je vždy z něčeho konkrétního (z ředitele, inspekce, manžela, zvířete, smrti, invalidity, ale i otylosti, z výhrůžek, napadení rodiči nebo dětí).

Pokud prožíváme tyto stavy a nejsou konkrétní, nelze je blíže specifikovat, říkáme jim obavy. Úzkost, obavy i strachy se podílí u většiny z nás v postojích.

Postoj – chápeme jako pohotovost jedince reagovat na osoby, jednání a jevy převážně hodnotícím způsobem. Postoje jsou naučené a zobecněné hodnotící vztahy jedince k sobě a ke svému okolí. Odráží se v nich prožívání a chování lidí a jsou základem vztahů mezi nimi. Změny kterékoliv ze složek postoje (jako důsledek zkušenosti z interakce) má za následek změnu nebo ovlivnění postoje jako celku. Pro postojovou sféru člověka je příznačné, že je výrazně individuální a variabilní. Obecně se přijímá názor, že relativně snadněji budou ovlivněni jedinci, jejichž postojová sféra je málo uspořádaná, nekomplexní, málo intenzivní, konzistentní, sugestibilně ovlivňovaná a negativisticky laděná.

Podstatou utváření postoje je osvojování soustavy poznatků o objektech, vytváření pozitivního i negativního emocionálního vztahu k němu, a odpovídajícím tendencím k chování i prožívání a to buď v kladném, ale i záporném smyslu.

Postoj má tři složky: poznávací, emocionální a snahovou (konativní).

Kognitivní složka – představuje poznatky o jedinci, předmětu a jevu.

Emocionální složka – dává postojům mobilizující charakter, dynamizuje postoj a výrazně se projevuje v tendenci k určitému chování i prožívání.

Konativní složka – vyjadřuje odhodlání, akční tendenci člověka. Ta může mít podobu verbálního vyjádření, gesta, chování a jejich kombinací. Např. agresivní postoj žáka mohou zmírnit (ale i posílit) tím, že budu působit na jeho poznávací složku (vysvětlovat argumentovat, přesvědčovat) a na jeho emocionální složku (prezentovat svoji sílu, schopnost bránit se) nebo konativní složku (zamezením, třeba mu i fyzicky prezentovat jeho útok). Proto je třeba dobře znát nejen své okolí, ale i sami sebe. (Olejníček, č. 19)

2. O agresivních jedincích všeobecně

2.1 Popis agresivního jedince

Sociálně agresivní jedinci často působí sebevědomě, ale ve skutečnosti jsou nejistí, a proto také velmi závislí na mínění druhých. Častým motivem agresivního chování takových jedinců bývá pokus o překonání vlastního pocitu slabosti.

Pocit vlastní hodnoty snižuje nejistota a strach, a tím i sklony k agresivnímu chování. Sebevědomý člověk je schopen vnímat a respektovat své i cizí meze. Dokáže sdělit druhým své potřeby a přání, umí druhým říkat a sám přijímat i nepříjemné věci. Lidé s malým sebevědomím a s nízkou mírou sebeúcty nejsou schopni od druhých cokoliv pozitivního přijmout, protože předpokládají, že ostatní je vidí stejně negativně, jako oni vidí sami sebe. Mají sklony špatně si vykládat zcela nezávadné výroky a chování druhých. Tak pochopíme nezdary pokusů ostatních o kontakt s nimi i jejich častou podrážděnost a agresivitu.

Chceme-li přispět k omezení agresivity, budujme jejich sebevědomí a sebeúctu! Sebevědomí a sebeúcta je předpokladem pozitivního rozvoje lidských schopností, budování zdravých sociálních vztahů a odpovědného jednání.

Nesmíme je odsoudit a „odepsat“ ani tehdy, když se nám jejich jednání oškliví a je pro nás nepochopitelné, jak si mohli počínat tak krutě.

Hlavním úkonem je tlumit agresivní sklony, doporučují se zejména tyto postupy:

- Užívat co nejvíce pochvaly, že zvládli svoji impulsivitu v provokující situaci.
- Zaměstnat je činností, která je pro ně atraktivní a ve které mohou být úspěšní, případně i vyniknout. Může to být zvláště práce s materiálem, ať už se dřevem nebo s hlinou.
- Učit je sociálním dovednostem, jež jim umožní dosahovat uspokojení konstruktivní činnosti.
- Povzbuzovat empatii – to znamená žádnou represí, nestačí ani konfrontace s obětí. Je třeba, abychom jim poskytli zkušenost osobního citového příklonu, vědomí, že jsou milováni, které jim chybělo.
- Pomáhat jim, aby si vybudovali osobní perspektivu, aby věděli, co čekají od budoucnosti a kvůli čemu jim stojí za to „sekat dobrotu“.

(Olejníček, č. 19)

2.1.1 Typy agresorů

Mezi nejčastější typy agresorů patří:

- **Emocionálně reaktivní typ** agresorů se nechá snadno vyprovokovat. Jsou náchylní k emocionálním reakcím. Agresivní chování může být vyprovokováno i nedorozuměním, které si násilník vysvětlí nepřátelsky.
- **Instrumentální typ** prostřednictvím agrese cílevědomě a promyšleně uspokojuje svoje potřeby a dosahuje cílů (moc, peníze, postavení). Agresi iniciuje, jedná chladně a se záměrem oběti uškodit. Má potřebu ovládat druhé, čímž může zakrývat svůj vlastní strach.
- **Nadměrně kontrolující typ** agresora přes silnou potřebu jakékoli projevy agrese potlačuje. Navenek působí jako slušní a zdvořilí lidé. Vnitřně však nahromaděnou agresi trpí. Jednou však vybuchnou a taková nečekaná agrese může nabýt extrémních podob. Poté se opět vrátí k potlačování.
- Násilník, který **má potěšení z krutosti** se agrese dopouští proto, že utrpení, ponížení a strach jiných v něm vyvolává potěšení. Rád ponižuje a vidí strach. Chce si dokázat, že si zaslouží respekt nebo trpí nedoceneností.
- Mezi **deviantní násilníky** řadíme jedince s některou sexuální deviací, např. agresivní sadisty, nekrofilní sadisty, tušéry a frotéry. Na sexuálním násilí se však devianti podílejí jen z části. (<http://skrt.kam.vutbr.cz/?p=agre>)

2.2 Mistři v manipulování

Je pravdou, že většina případů např. u domácího násilí je vyhodnocena, že jako pachatel vystupuje muž. Mohou to však být i ženy, mladiství, ale i děti, které nejsou za tyto činy trestně odpovědné. Nyní se budeme zaměřovat na formy násilí, aktéra násilí, následky a obranu dětí, které mají problémy s autoritami nejen v rodině, ale i ve škole. Nejde však jen o reakce dětí na rodiče, sourozence, příbuzné zejména babičky, dědečky, ale i učitele, vychovatele, někdy i školní lékařky, ale i o stavy, které násilné a manipulující chování vyvolává právě u vyjmenovaných autorit.

Nelze říct, že by děti, jako aktéři násilí a manipulace pocházeli ze specifického rodinného prostředí např. sociálního, etnického nebo ekonomického. PhDr. Olejníček řešil šest problémů s učitelkami a šest s matkami a babičkami v rodinách samoživitelek. U osobnosti aktérů násilí

(průměrně ve věku 12 let) se dále vyskytovala obecně instabilita, poruchy pozornosti, 2x mentální retardace do 80 IQ, zvýšená efektivita, emoční labilita, poruchy nálad, depresivní rozlady, apatičnost a rezonérství (hádavost, předrážděnost). U více jak poloviny aktérů se vyskytovaly různé formy poruchy učení, paměti, ulpívavé a zabíhavé myšlení, poruchy spánku, noční děsy, u jednoho noční pomočování, poruchy ve volní oblasti. U dvou chlapců byly zkušenosti s homosexualitou se starším partnerem. 70 % aktérů kouřilo, mělo zkušenosti s alkoholem, 40 % bylo již opilý, 50 % mělo zkušenosti s hrou na automatech, dva s pervitinem, i když v době rozhovoru tvrdili, že závislí nejsou. Dva chlapci měli zkušenost s prostitučním homosexuálním chováním se staršími muži. Jeden z chlapců byl projednáván na policii za expozé genitálu na veřejnosti.

Charakteristické znaky aktérů násilí a manipulací včetně příčin:

- Ke svému jednání si vybírají soukromá místa (byty, domky, místnosti, kabinety, sklepy, toalety, třídy, kde jsou s obětí sami).
- Velmi často používají polaritní chování (zlost – pláč).
- Často používají výhrůžek, co se stane když nebude vyhověno, opakování, stupňování, zkracování intervalu chování.
- Odkazy na modely typu „*Já za to nemohu, nenapadlo by mě to, otec to dělal také.*“, televize, knihy, videokazety, spolužáci, sourozenci, příbuzní apod.
- Vyhledávání fingovaných telefonních pomocí (poradny, charity, apod.).
- Vydírání oběti, fotografování intimních scén, milenců apod.

Charakteristické znaky vycházejí často z obecného, kdy je známo, že soužití v rodině je důležitým prvkem chování nejen dospělých členů rodiny, ale i dětí v rodinném soukromí, ale i mimo ni. Když se dítěti klade za vinu jeho chování, přirozeně hledá někoho, kdo za tento stav může. Často jsou slyšet vlastnosti – nespravedlnost, nezajímá se, netečnost, bezcitnost, velká péče a chránění, nejednotnost ve výchově i v postojích, alkoholismus, léky, milostné avantýry, krádeže peněz, vulgární hádky, fyzické napadání, apod.

Formy, jak se uprostřed rodiny chováme, jsou zpravidla velmi intimní záležitosti. A ochrana této intimity má také své formy, které velmi často aktéra násilí a manipulací z řad dětí využívají a to proto, že jim takřka zaručuje beztrestnost ve veřejném projednávání.

Tyto formy se přenáší v chování i na pracoviště, zájmové organizace, pohostinství, zájmové spolky, školy, úřady apod. Transfer tedy přenos norem a modelů ovlivňuje charakter člověka tím, že posiluje např. negativní vlohly a potlačuje uznávané, slušné, charakterní, a to nejen u dospělých a mladistvých, ale zejména u adolescentů, pubescentů a školáků. (Olejníček, č. 19)

2.3 Trauma ze zahanbení

Jedním z velmi těžkých situací v prožívání dítěte a adolescenta je trauma ze zahanbení. Dítě je hodnotí jako ponižující, mnohdy i s „nálepkou“ neuznání individua nebo schopnosti vidět cenu dítěte, či zacházení s ním jako s věcí. Trauma ze zahanbování neuctěním je horší než nedostatek lásky. Tento stav dítě i adolescent nese velice těžce. Vytváří si pocit zahanbení, ponížení, jakousi chronickou sociální bolest, která má mnohonásobné následky. Jde o hlubokou nenávist a žárlivost, především hluboký cit latentní zášti (resentimentu – zatrpkllost, ponížení) vyvolaný právě závistí, žárlivostí a bezmocí, ale i pocitem utrpení a zátěže hodnoceného jako bezpráví. Dítě je zahalováno do klamů, lží, lstí, ponížení před ostatními.

Tento pocit utrpení, hanby, ponížení a bezpráví a zklamání vytváří intenzivní přání z této situace a pocitu vybědnout. Podle rodinného transferu si vytvoří model, v kterém vidí východisko. Lstí a násilím mohou dosáhnout vyvážení, rovnosti a pocitu spravedlnosti. My však víme, že právo není jen o spravedlnosti. „Beru si konečně, jen to, na co mám právo“. Je možné to tak brát? Je to jen v psychice nezralého dítěte? Tato myšlenka se stává ústřední u řady jiných, je to k zamyšlení. Námět pro odborníky a politiky.

Pocit ponížení, nízkého sebehodnocení a zášti, uložený v NAD – JÁ, je velmi silnou pohnutkou a motivem obrany, která může napadat nejen jedince, autoritu, ale celé rodiny, skupiny i etnika. Zášť je jako postava z hororu – mstivá čarodějnice, která je od pradávna spojována se strachem, studem a nenávistí. Zrada, oklamání, zneuctění a ponížení vedou k zášti. Dítě je traumatem ponížené a pokouší se jej přemoci tím, že si přivlastní moc a dychtí po pomstě. Snaha o vyrovnaní psychosociální rovnováhy a pocitu spravedlnosti, kterou těžko definuje, ale dynamicky jej prožívá.

Pocit spravedlnosti tak tvoří stále rozšířenější okruhy nespravedlnosti, které se vlivem další zátěže stávají těžší a traumatizující, depresivní někdy až suicidní (sebevražedné). Motivace

změnit tísnivou situaci, pozici, může být pomstychtivost, která vyrostla z mechanismu ponížení, zahanbení z nedostatku náklonnosti, porozumění a lásky. (Olejníček, č. 19)

2.4 Manipulace s dítětem

Dalším teoretickým i vzorkem prokázaným problémem je interpersonální násilí a manipulace dítětem a pubescentem jako zdroj oprávněných obav, strachů rodičů a učitelů. Je vrozené agresivní chování a sklon k manipulaci s druhými lidmi jako významná funkce v životě člověka. Je to tím, že svému chování se člověk učí na základě vrozených dispozic, učí se v sociálním prostředí odkud poté pramení jeho variabilita forem na společenských interakcích, vztazích, prostředích, možnostech, postojích a osobnosti jako celku.

Potvrdila se i souvislost násilí, manipulace a vztahu s základním psychickým potřebám, zejména o potřebu citového vztahu, potvrzení, uznání vlastní osoby – identifikace. Tato vrozená psychická potřeba se v chování dítěte i pubescenta projevuje ve snaze dosáhnout sociálně uznávaného úspěchu, sebepoznání, kompetence, sebehodnocení a sebereflexe. Aktivizuje se v sociálním kontaktu, v dynamice skupiny z čehož poté vyplývá potřeba jistého postavení ve skupině – role, statusu apod. Tento proces probíhá ve více či méně dynamické složce soutěživosti, vůli dosáhnout více a v možnostech osobnosti. Zde je velká závislost na emocionální stabilitě osobnosti dítěte a jeho životních zátěžích, které se projevují zejména v nadměrných požadavcích a úkonech na dítě kladené (nejen ve škole, ale i doma, nebo zájmové aktivitě), v problémových situacích dítěte (učení, vztah k vrstevníkům, zdraví v sociální roli apod.) ve frustracích v kladených překážkách, deprivacích, adaptaci a ve vytvořených obranných mechanismech. V konfliktech, které jsou tvořeny v samé osobnosti, ve vztahu v páru, v rodině i ve skupině a škole. Dlouhodobé zátěže a traumata vytváří u dětí stresové situace a na základě těchto vzniká neurotizace, neurastenie, tendence k změnám nálad, panice, hysterii, záchvatovým stavům apod. Tyto je třeba zhodnotit, přiznat, diagnostikovat a odstranit, aby nevytvořily hlubší poruchové stavy dítěte a sociální komplexy. (Olejníček, č. 19)

2.5 Vliv nápodoby a sociální interakce

Teorie i závěry, které vysvětlují agresivitu, násilí a manipulace jako výsledek sociálního učení, berou v úvahu především vliv nápodoby v průběhu výchovy a sociální interakci v rodinném prostředí a dále pak také vliv posilování v průběhu sociálního učení. Nápodoba je jedním z nejzákladnějších socializačních mechanismů, které dítě – násilník a manipulátor, který někdy nerozumí tomu, co se kolem něj děje a řadu situací neumí řešit, napodobuje v podstatě beze změny způsob chování rodičů v dané situaci. Nápodoba a uplatnění jejich modelů chování je pevnější tehdy, kde je model převzat od rodičů nebo od člověka, ke kterému máme pevnější citové vazby nebo je autoritou. V případě, že pubescent je v zátěži a neumí řešit sociální situaci, napodobuje v podstatě beze změny způsob chování rodičů v dané situaci. To dítěti manipulátoru a násilníkovi pomáhá náročnou situaci i pocitu viny zvládnout, pochopit a mít jistý nadhled na formu obhajoby za své jednání. Protože vzorce chování přebírané nápodobou patří k vývojově nejstarším způsobům chování jedince.

Je velmi pravděpodobné, že i přes racionální přesvědčování a výchovné vlivy, má pubescent k situaci afektu či emocionálního vzrušení a strachu, tendenci je použít podle hloubky návyku a závažnosti ohrožení jeho zájmů a potřeb. Posílení či odměna za určité chování může být další příčinou násilného a manipulačního chování dítěte. Pubescent se chová násilně, protože mu takové chování přináší skrytou či zjevnou odměnu, výhodu a posílení postavení ve skupině a také zvýšené sebehodnocení. Očekávání další odměny je jedním z nejsilnějších působících faktorů v sociálním učení, i když odměnou nemusí být vždy viditelný pozitivní zisk nebo výhoda. Např. dítěti, kterému není věnována pozornost (ve skupině vrstevníků, rodině, třídě, sportovnímu týmu apod.) se může snažit tuto pozornost k sobě připoutat násilným a manipulačním chováním, ale také křikem, destrukcí na věcech vandalstvím apod. Připoutání nebo vynucená pozornost má zpravidla násilnou formu – újmu, poškození, výsměch, potupu apod. Nepříjemná povaha vynucené pozornosti je však pro něj méně odpudivá než fakt, že si ho někdo nevšímá, že ho nebere, nehodnotí, je to jeho jakási odměna, satisfakce. Nepříjemnost potrestání, je cenou, za kterou tuto odměnu platí. Tak se může stát, že pokud si ho někdo všimá jen tehdy, když zlobí, tresty a s nimi spojená pozornost mohou nežádoucí násilné chování posilovat, místo, aby mu v tom bránili. (Olejníček, č. 19)

2.6 Vliv násilného a manipulačního chování na psychiku

Jako důležitý se nadále ukázal i vliv násilného a manipulačního chování na psychiku dítěte nebo pubescenta. Ukazuje se, že agresivní tendence, násilné a manipulační chování působí vždy v závislosti na tom, jak je jeho účastníky interpretováno, jak u aktéra tak u oběti. Ukazuje se, že prožívání dítětem nebo pubescentem vlastního násilí je ovlivňováno chováním a reakcí oběti, na něhož je násilí zaměřeno. Dále je prokázáno, že jedenkrát použitý vzorec násilí nebo manipulace, pokud byl úspěšný, je pubescent ochotný toto opakovat a očekávat stejnou reakci a odezvu. Ukazuje se, že se takové jednání může stát trvalým rysem chování v adolescenci i dospělosti zejména, když se dostane do zátěže. A stává se u něj takový způsob chování jako zcela obecný a má tendenci následky bagatelizovat (zlehčovat). Dále dochází ke změně aktuální, tj. emocionální reakci na agresi a to strachem, obavami, bolestí, pocitem křivdy, bezmoci atd. Ukazuje se, že může dojít i k změnám osobnosti, mění se i představa o vztazích a povaze citových vztahů mezi členy rodiny nebo skupiny. Dlouhodobé chování násilného a manipulativního charakteru může vytvořit stav afektivních a krutých forem, které se zpočátku realizují na zvířatech nebo mladších, slabších a závislých kamarádech. Násilný akt u dítěte nebo pubescenta vyvolá stav napětí, na který se jedinec aklimatizuje. Přízpůsobování se stavu po násilí vytváří u dítěte, pubescenta a adolescenta snižující se pocit viny a zvyšující se cynismus. (Olejníček, č. 19)

Mnoho lidí neumí jasně sdělit co mají na srdci. Jsou však mistry v manipulování s náznaky. Styl manipulace souvisí s typem osobnosti. Někdo pak volí manipulaci předstírající bezmocnost, jiný zvolí agresivní styl. Zřejmě nejdůkladnější dělení typů manipulace je **Shostormovo dělení**, které nachází prvky manipulace v 9 charakteristických stylech osobnosti:

- **Diktátor** – vystupuje autoritativně, on chce, on potřebuje, jeho „řekl jsem“ má váhu. Obvykle se odvolává na autority, tradici, odkaz předků. Díky vhodně voleným citacím prosazuje vždy svou, neboť jak známo, v dílech klasiků lze najít potvrzení i navzájem zcela odlišných názorů.
- **Chudáček** - rád by učinil to nebo ono, ale nedostává se mu sil. Zdůrazňuje své handicap, prezentuje se jako člověk, jehož pocity méněcennosti nejsou zdaleka neoprávněné. Nepříjemné úkoly „neslyší“, „zapomene“.
- **Počtař** - rychle, snadno a úspěšně si spočítá, co je pro něj v dané situaci nejvýhodnější. Tu volí taktiku cukru, jindy taktiku biče nebo zase raději na vše

zapomene, onemocní. Rád by se zúčastnil brigády, ale jeho chabé zdraví mu to nedovolilo. Rád by učinil to či ono, ale ta jeho slabá paměť... Co ovšem chce a co je použitelné pro jeho cíle, to si pamatuje velice dobře.

- **Břečťan** - podobně jako „chudáček“ manipuluje druhými lidmi svojí předstíranou naprostou závislostí na nich. Jde mu o to, aby se o něj ostatní silnější jedinci starali a aby na nich mohl do značné míry parazitovat. I tomuto typu je blízká hypochondrie, zdůrazňování svých potíží i těžkého osudu.
- **Dršňák** - své okolí prostě „ukřičí“. Manipuluje hrubostí s nehoráznou jistotou, že je to právě on sám, kdo má patent na rozum. Lidé mu ustoupí především proto, že je jim nepříjemné přihlížet jeho řádění.
- **Obětavec** - nejhodnější a nejlaskavější, tento typ dobře vystihuje výrok: „Nejhorší jsou nejhodnější lidé“. Proklamuje že nechce nic pro sebe, jedná jen pro dobro druhých, ani špetku vděku nechce. Udělá pro vás první a poslední, samou obětavostí a láskou by se rozkrájel, ale... vždyť po vás nic nechce, jen takovou nepatrnou maličkost, jako je pro vás obětovat své dny i noci... Tento typ, u něhož máme dojem, že by nás mohl hladit až do úplného vyhlazení, je poměrně často zastoupen v manipulacích v rodině. Nikdy nestaví na první místo váš názor, ale vždycky jen svůj. Obětuje se, ale zároveň vybírá daň.
- **Poslední spravedlivý** - základní formou manipulace je neustálá kontrola, kritika a vyvolávání pocitů nedostačivosti. Ve svém okolí vyvolává pocity viny, dojem, že jsou špatní, málo charakterní, ledacos zanedbali atd. Sám se podobně jako „diktátor“ považuje za člověka bez chyb.
- **„Táta máma“** - ty, které si vyvolil, chrání před jakýmikoliv vlivy běžného života. Stará se on ně, ale v návalu řady povinností se jich často opomene zeptat, zda to či ono chtějí nebo ne. Prostě sám ví, co je nejlepší a to také udělá - pro sebe i pro své blízké okolí. Že by se mohl mýlit, to nepřipustí.
- **Mafián** - jeho manipulativní východiska s jistou nadsázkou připomínají báji o Faustovi a ďáblu nebo postavení nomenklaturních členů některých politických stran. Jeho ideologie vychází z postoje: „Jsem tvá ochrana, záštita, pomocník, udělám pro tebe dost, ale musíš mi sloužit nebo přinejmenším nesmíš dělat nic, s čím bych nesouhlasil. Nic, co by mi vadilo. Pokud se názorově nebo dokonce svými činy postavíš na vlastní nohy, smetu tě. Kdo nejde se mnou, jde proti mně. Když je ovšem

někdo ukázněný a drží se mnou, není to k zahození, protože vím, že za loajalitu a závazek se platí.“

Manipulace je často doprovázená pláčem, křikem, výčitkami, moralizováním, lichotkami, sliby, předstíranou bezmocí, vinou, ohrožením, nevýhodami apod.

(<http://mujweb.cz/www/tolary/asert.htm>)

2.7 Zátěžové situace autorit - pedagogů, rodičů a seniorů

Při výkonu odborné praxe na ZŠ Vendryně jsem využila své příležitosti a uskutečnila rozhovor s paní ředitelkou a pedagogy. Nejvíce mě zajímali odpovědi na otázky týkající se zátěžových situací, v kterých se zmíněné autority nacházejí. Neopomenula jsem se dotázat i několika rodičů a seniorů. Odpovědi jsem si zaznamenala a shrnula je do níže uvedených bodů:

Zátěžové situace z obav a strachů pedagogů z násilí a manipulace dětí:

- Zastírání výhrůžek, manipulací, mlžením, bagatelizováním (zlehčováním) výsledků, lži, popírání násilného a manipulačního chování žáků. Výzvy k „manipulační hře“.
- Zátěž ve formě zvýšených nároků, frustrace, problémů konfliktů, stresů a traumat ze vztahů: žák – učitel, žák – vrstevníci, učitel – žákova rodina, učitel – jeho rodina, učitel – jeho kolegové, kolegové – vedení školy, učitel – vedení školy. Vztah mezi pedagogikou, výukovou a výchovnou praxí.
- Pocit bezradnosti „na všechno jsem sama“, každé prostředí má jiný názor.
- Formy reakcí na chování žáka (násilníka a manipulanta), dilema ze zveřejnění nebo utajení chování žáka. Změna společnosti, změna chování dětí a rodičů.
- Zátěž z chování žáka a prostředí má za následek: neurotizace, změny nálad, neurastenie (nervová slabost), léky, alkohol, přítel – vrba, psychoterapie kamarádem, pozor na selhání a zveřejnění problému jako slabost oběti. Depresivní stavy, myšlenky a chování. Profesní a existencionální zátěž, jak by to měla řešit učitelka. „Když to nebudu řešit sama, co vlastně budu učit děti ve třídě. Budu je učit, jak být slabou, pokrytcem apod.“
- Problém s veřejnou kritikou – každou malou chybu, kterou učitel udělá bude prezentována, uveřejněna (anonymy, fotografie, vydírání, intimnosti).

- Registrace a hodnocení varovných signálů – kluby, sekty, znázorněné násilí (kaluže krve, kříže a zbraně vytetované na částech těla, hovory o sebevraždách, smrti). Žák touží po odlišnosti a jedinečnosti v manipulaci, moci nad druhými. Hledání souvislosti mezi znaky, osobností a chováním. Všude přítomné zlo a kriminalita, vítězství silnějších a další znaky, které signalizují asocialitu, agresivitu, manipulaci a patologii žáka násilníka a manipulanta.

Zátěžové situace z obav a strachů rodičů a seniorů z násilí a manipulace dětí

- Vnitřní boj motivů z chování dítěte a z role rodiče (řešit – neřešit, tajit – hovořit).
- Dilema mezi postupy a následky, rafinované ataky v domácím prostředí, chování, kde chybí vděk, pochopení, city apod.
- Kde se berou motivace k útokům? Je to jen návod, přenos, rady...?
- Právní ochrana rodičů a učitelů, právní ochrana dítěte, které si je vědomo možností, které mu skýtá právní řád a zákon, falešná lítost, dotazy na ochranné organizace, zvláštní zákon na projednání trestního jednání, probační a mediační služba.
- Předtucha, asociace v genezi a v dynamice manipulativního a násilného chování dítěte a pubescenta (dědičnost, výběr partnerů a rodin, chování v klidu a zátěži).
- Sociální kontrola, její využití a zneužití (vyhledávání koalic, svědků, fingování, lži, polopravdy zranění apod.).
- Vznik postojů k právu, k ochraně a k pomoci (jednání na úřadech).
- Klinické příčiny a podezření na ně (neurologické, psychologické a psychiatrické poruchy chování, osobnosti, záchvatová onemocnění – simulace, agravace).
- Traumata z úmrtí (rodičů, sourozence, ale i zvířat).
- Sociální komparace mezi sourozenci, vlastními, nevlastními. Postoje k násilí, delikvenci, k alkoholu, kouření, gemblerství, prostituci.
- Osoba, která řeší, zastírá a vytváří asociální prostředí (matka, babička, exmanžel, vrstevníci, učitel, vychovatel, ředitel apod.).
- Chování aktéra násilí manipulace před psychologem, terapeutem, lékařem, farářem a zátěž z interakce.

Při hodnocení je třeba zhodnotit postoje aktéra násilí, vědomí vlastní viny, sociální komunikaci a sklony k manipulaci ostatních, dvojúčelové chování, sugestibilitu.

Ovlivnitelnost autorit a silných jedinců, reakce na obvinění aktéra násilí a manipulace (vyhrožování, útok).

Fenomén násilí v rodině i mimo ní přerůstá u žáka (násilníka a manipulanta) v pocit beztrestnosti, který si osobnost sebou nese jako falešnou moc do života, kde vytváří sociální, vztahové, materiálně ekonomické, etické a citové škody je proto, že byl v jeho počátku přehlédnut. Odstranění, reedukce či převýchova se vytváří s velkým úsilím a poměrně malou účinností.

Stále je třeba mít na mysli vývojové stádium jeho variabilitu, zvláštnosti apod. Dále mít na mysli charakter rodiny (neúplná, několikrát restaurovaná, romská, přistěhovatelská, klinická, výskyt mentální retardace v rodině apod.).

2.8 Cenná doporučení

Následuje několik doporučení, získaných z dotazníkových šetření podaných pedagogům a zkušeností kolegů, rodičů i mých vlastních:

Jaký by měl být pedagog:

- Měl by se dlouhodobě učit trpělivosti, být odolným a vyrovnaným, „splachovacím“, nepostrádat humor, měl by mít smysl pro práci v učitelském kolektivu.
- Získat si respekt, být důsledný, být dobrý vzor.
- Najít si cestu k žákům, lépe je poznat i z jiných stránek (co je baví, zajímá), měl by o ně projevit zájem, chovat se přátelsky s určitou mírou přísnosti a důslednosti.
- Na začátku si stanovit pevné hranice a trvat na jejich dodržování.
- Mít přirozenou autoritu, zároveň žáky respektovat.
- Být svůj, důsledný ve svých požadavcích, lidský při omlouvání nedostatků, žádná nadřazenost ani arogance.
- Být rovnocenným partnerem, nevyhýbat se nežádoucímu chování žáků.

Jak si získat respekt:

- Budete-li ignorovat práva a potřeby dětí, bude velmi obtížné naučit je respektu k právům a potřebám druhých. To je zejména důležité v období jejich dospívání, kdy se u nich rozvíjí nezávislost. Nic nezklame očekávání dospívajících více než dospělí, kteří nemají respekt a pochopení pro potřeby adolescentů.
- Buďte vzorem chování, které chcete u dětí vypěstovat. Chcete-li, aby byly zdvořilé, pak byste měli být zdvořilí. Jinak mohou děti vaše pravidla s směrnicí požadovat za svévolné a nefér. Mějte nicméně na paměti, že toto pravidlo se nevztahuje na chování, které se považuje za akceptovatelné u dospělých, avšak ne u dětí (nemusíte chodit spát ve stejnou dobu). Je nutné, aby pochopily, že dospělost s sebou přináší určitá privilegia.
- Používejte svoji autoritu moudře. Každá moc má přirozenou tendenci být zneužita a vy musíte tvrdě pracovat na tom, abyste do této pasti neupadli. Dávejte si záležet na tom, abyste nespoleháli na tělesné tresty. Rovněž byste neměli používat testy příliš často.

3. Oběti a vzniklé konfliktní situace

3.1 Oběti násilí

Obětí násilí se může stát každý. Vedle „rizikových“ povolání či funkcí i kdokoliv z nás a to zejména tehdy, jestliže (vědomě či nevědomky) o sobě „na setkání“ prezentujeme informace o svých datech, financích, majetku, plánech, pracovním režimu, zvyklostech, časech – kdy a kde se pohybujeme apod.

Ve skupině osob ohroženějších „zranitelnějších“ se pak můžeme ocitnout:

- **Díky své sociální pozici** (např. podnikatelé jako objekty vydírání, zájmu o majetek, finance apod., ale stejně tak rozvedené ženy, svobodné matky jako objekty duševního násilí, v podobě nabídek dobrodinců a sekt, které se právě na tyto sociálně handicapované osoby zaměřují).
- **Při výkonu některých povolání** (obsluha benzinových čerpadel, taxikáři, poštovní doručovatelky, zaměstnanci bank, novináři, úředníci sociálních odborů).
- **Jako příslušník některé skupiny, hnutí** (skinhead, anarchista).
- **Pro některé své fyzické či psychické zvláštnosti** (děti, osoby přestárlé, s duševní poruchou apod.).
- **Pro „třaskavé“ informace, které máme** (o někom nebo o něčem).
- **Pro své chování, které může být vnímáno jako provokativní** (stopařky, osamělé ženy zkracující si v noci cestu).
- **Pro své jednání, poškozující zájmy jiných, omezující jejich práva** (nezaplacené dluhy, nesplněné závazky).

V našich podmínkách doposud neexistují reprezentativní výzkumy popisující typickou oběť i typického pachatele týrání. Je zřejmé, že mezi dospělými i tyrany budou ve zvýšené míře zastoupeny osobnosti amorální. To jsou jedinci, u nichž lze hovořit v dospělém věku o poruchách osobnosti a chování. Zahrnujeme sem osoby s poruchami sexuální prevence, osoby drogově závislé, snad i lidi žijící v chornicky stresujících okolnostech, zejména pokud jde o osoby nezralé a psychicky nevypělé. Nesporným nebezpečím jsou členové různých sekt či stoupenci určitých rituálů pseudonáboženského původu. Podobně se lze obávat i osob mentálně retardovaných pokud nejsou schopny po intelektové stránce rozvíjet osobnost

a reagovat na jeho podněty. Týrat ovšem mohou i lidé zdánlivě slušní, zdraví, po mnoha stránkách relativně normální.

Vývoj některých dětí je i velmi problematických podmínkách poměrně dobrý a naopak jsou i děti, jejich vývoj i přes dobré podmínky je velmi problematický. Hovoří se o typu snadno vychovatelného dítěte a o typu obtížně vychovatelného dítěte se záporným citovým laděním, nepravidelným rytmem fyziologických funkcí, vysokou intenzitou reakcí na zevní podněty, pomalým přizpůsobováním se ke změnám. V kojeneckém věku tyto děti hodně křičí, jsou těžko k utišení, mají tzv. obrácený typ spánku (spí spíše ve dne než v noci). Bývají u nich masivní projevy vzdoru. Ve škole patří spíše k problémovým žákům. Třetím typem je typ „pomaleho dítěte“, přesněji řečeno dítěte, jež se pomalu přizpůsobuje. Jde o dítě spíše pasivní, vyhýbající se novým podnětům, pomalu se přizpůsobující, mrzuté. Snadno vychovatelných dětí je zhruba 40 %. zbývající polovina a asi 10 % nevyhraněných jsou teoreticky vzato častějšími kandidáty týrání než jejich šťastní vrstevníci.

Mezi ohroženými dominují děti trpící tzv. lehkou mozkovou disfunkcí, neklidné, nesoustředěné, dráždivé, trucovité, úzkostné, s výkyvy nálad, neobratné, impulsivní. Děti trpící různými somatickými chorobami, jež ovlivňují jejich chování. (Olejníček, str. č. 21)

3.2 Konfliktní situace

Co dělat, pokud jsme ocitli v konfliktní situaci? Snažme se co nejrychleji na ni adaptovat, uvědomit si svoji roli v ní. Akceptování role totiž umožňuje efektivněji přizpůsobit chování situaci a především – umožňuje vytvořit si předpoklady pro změnu své výchozí pozice. Akceptování role v žádném případě neznamená ztotožnit se s rolí poraženého. Naše aktivita ve vnímání, rozhodování a jednání je základním přístupem k řešení i velmi složité a nepřehledné situace, v níž jsme se neočekávaně ocitli. Rychlá adaptace na vzniklou situaci a uvědomění si své role v ní spouští naše obranné reakce, pomocí nichž existující situaci bud' aktivně líčíme nebo se z ní snažíme uniknout.

Udržení naší psychické vyrovnanosti před, eventuálně při vlastním řešení konfliktní situace přispěje, když:

- Před každým jednáním (akcí) si vytvoříme představu o možném konfliktu (incidentu), včetně svých reakcí na něj. Zvyšuje to naši připravenost a snižuje moment překvapení, strach, úzkost.

- Budeme připraveni na jinou reakci problémového jedince, než jakou lze normálně předpokládat.
- Se co nejrychleji zadaptujeme na novou situaci (což umožňuje převzít postupně aktivitu).
- Si uvědomíme, že každá situace je řešitelná a že máme na to, abychom i tuto úspěšně (nenásilně) vyřešili.
- Máme na mysli, že konfliktní situaci lze vnímat i jinak, že základem agresivního chování je v převážné většině situacích strach.

Možnou cestou, jak změnit naše vnímání konfliktní situace, může být její racionalizace popř. bagatelizace (zlehčování). To v žádném případě neznamená podcenit nebezpečí, které z ní reálně hrozí.

Tak např. hrozící konflikt se známým výtržníkem v nás může vyvolat zvýšenou psychickou zátěž, obavy a strach. Racionální zhodnocení situace, uvědomění si vlastních schopností (mám na něj, vím, čím a jak, nedožene mne), potlačí naše první, emočně negativní pocity. Zjistíme, v čem je pro nás situace příznivá. To vše může vést k redukci psychického napětí.

Z psychologických prostředků můžeme ke změně postoje problémového jedince využít především různých způsobů přesvědčování. Přesvědčovat můžeme jednak slovně – pomocí argumentů, apelováním na city, rozum, příkladem, sugestivním působením, jednak svým vystupováním, chováním nebo činem. Jako účinné se jeví využití momentu překvapení, v podobě neočekávané či paradoxní reakce z naší strany.

Naše chování v konfliktu by mělo:

- Působit vyrovnaným a sebejistým dojmem, toho lze dosáhnout především hlasovým projevem a tempem řeči (mluvíme jasně a srozumitelně, raději pomaleji, neužíváme citově silných ani vulgárních slov apod.), držením těla, postojem (přirozený postoj, sebejisté, ne křečovité držení těla), umírněnou gestikulací, mimikou a výrazem tváře (pohled směřujeme k problémovému jedinci, zpříma, do očí).
- Nebýt v žádném případě agresivní (bodání prstem proti osobě, s níž hovoříme, ruce založené před tělem, zvyšování hlasu – to vše snímáme jako projevy agresivity).

- Být asertivní - měli bychom umět jasně a důrazně říci své stanovisko tam, kde to situace vyžaduje, umět říci stejně snadno „NE“ jako říkáme „ANO“, „JÁ CHCI!“ místo „JE TŘEBA“.
 - Být dostatečně empatictí - měli bychom se umět vcítit do situace druhého, do jeho myšlení, prožívání. To umožňuje lépe pochopit některé jeho projevy, motivy chování (samozřejmě se s ním neztotožníme).
- (Olejníček, č. 21)

3.3 Obranné mechanismy

Obecným cílem vytváření obranných strategií k likvidaci následků konfliktu je znovunabytí psychické rovnováhy. To předpokládá umět minimalizovat působení traumatizujících prožitků a obnovit narušené sebepojetí i sebevědomí. Proces vyrovnávání se s traumatizující zkušeností z konfliktu je dlouhodobější a vyžaduje většinou spoluúčast odborníka – psychoterapeuta, poradenského psychologa, psychiatra.

Psychologické programy bývají nejčastěji zaměřeny:

- na zvládnání zvýšené emoční tenze
- k uchování a získání emoční energie
- k odstranění pesimistických a depresivních nálad

Mezi základní obranné mechanismy patří:

- **Racionalizace**, kdy dostatečně (a rádi) nacházíme logické, rozumné a pro nás morálně přijatelné argumenty, proč jsme něco neudělali, nedosáhli svého cíle, eventuálně jsme udělali něco, co jsme udělat neměli (hledání moudrých důvodů pro nemoudré věci).
- **Bagatelizace**, také mechanismus sladkých citronů nebo kyselých hroznů, kdy si sami zdůvodňujeme, zpřijemňujeme nějakou nepříjemnou povinnost, unikáme úzkosti z neúspěchu tak, že sami sebe přesvědčíme, že to byl úspěch (citrony), popřípadě zlehčujeme cíl, který jsme nedosáhli (liška a hrozny – stejně jsou kyselé), např. bagatelizují svůj neúspěch v konfliktní situaci.
- **Vytěsnění (represe)**, naše pocity, které nejsou v souladu s morálními hodnotami, jejich přiznáním bychom si snížili sebeúctu, „vyženeme“ je z vědomí, přesvědčujeme sami sebe, že neexistují, např. nezasáhl jsem v konfliktní situaci a zasáhnout jsem měl.

- **Regrese**, je technika, kdy se s konfliktem vyrovnávám návratem k vývojově nižším, primitivnějším formám chování (např. dětský negativismus, trucování).
- **Kompenzace**, kdy nedostačivost v jedné oblasti vyrovnávám „náhradním“ výkonem v oblasti jiné (neumím se prát, nemám na to „figuru“ a tak se vypracuji na odborníka pro řešení konfliktů nenásilnou cestou, vyhledáváním).
- **Projekce**, kdy připisujeme vlastní myšlenky, chyby, druhým (já jsem něco nepochopil, ostatní to nepochopili).
- **Identifikace**, ztotožnění se s druhým člověkem (např. stockholmský syndrom je vztah, který vzniká mezi pachatelem a rukojmím, které zadržuje, po určité době se častokrát rukojmí identifikuje a pachatelem, stává se jeho „spojencem“ proti policii, stejně tak se neschopný budižkničemu identifikuje se skupinou, jejíž je členem, glorifikuje (oslavuje) její úroveň a kvality).
- **Přesun**, je mechanismus, kdy agresi, nenávist, kterou nemohu projevit vůči těm, komu patří, přesunuji na náhradní objekt, na toho, kdo mi první přijde pod ruku, stejně tak přesouvám svoji odpovědnost za neúspěch na ostatní, na situaci, na podmínky.
- **Obviňování**, může mít podobu externalizace viny (obviňování jiných, svádění na okolnosti, osud), s tím často souvisí obranný mechanismus hledání „obětního beránka“, místo příčin neúspěchu hledáme viníka, jedince, který by mohl být za neúspěch zodpovědný, opakem jsou intrapunitivní tendence (tendence k sebeobviňování vlastní osoby nad únosnou míru, podrobím-li své jednání zdrcující sebekritice, předcházím tím kritice ze strany okolí).
- **Únikové tendence**, do denního snění (odpoutání od reality) ve své fantazii znovu a úspěšně řeším před tím nezvládnutou reálnou situaci, únik do nemoci, únik od reality v podobě sebevražedných tendencí či pokusů. (Olejníček, č. 19)

3.4 Obrana proti násilí

Obrana proti násilí představuje komplex aktivit, které vytvářejí pocit bezpečí, zvyšují schopnosti řešit interpersonální konflikty, ubránit se násilí. Protože jsme masmédií pravidelně, průběžně a intenzivně informováni o incidentech, v nichž převládá fyzické násilí, vzniká přesvědčení, že nejvhodnějším způsobem obrany je fyzická obrana (popř. se zbraní), tedy bránit se násilím násilím. Vytrácí se přitom důležitá složka našeho jednání v situacích násilí – a to naše psychika. Vnímání, prožívání incidentu, své role v něm, vyrovnávání se

s jeho důsledky, které výrazně ovlivňují úroveň naší obranyschopnosti. Za přirozený základ všech sebeobraných aktivit považujeme emocionální stabilitu.

Bránit se násilí znamená bránit se vlastnímu strachu. Vědět, kde jsou jeho zdroje a příčiny. Znat sebe, své vnitřní konflikty a jejich vnější projevy. Umět včas rozpoznat příznaky hrozící konfliktní situace. Zvládat agresi vlastní i ostatních. Vědět čím a jak mohou konfliktním situacím předcházet a řešit je. A především chtít si to s permanentně hrozícím násilím a svým strachem rozdat.

Bránit se násilí znamená nespolehat na zaručeně spolehlivé černobílé návody, byť dobře myšlené, o to hůř realizovatelným návodům, radám a doporučením, že předpokladem efektivní obrany před násilím je pouze individuální, tvořivý přístup člověka k předcházení a řešení konfliktních situací a incidentů, které mu hrozí, v nichž se ocitá. Bránit se násilí znamená pochopit podstatu násilí, agrese, konfliktů.

Bránit se násilí znamená umět vytvářet a používat vlastní obranné strategie s postupy. Také umět svoji vnitřní sílu vyjádřit ve svých vnějších projevech (v chování, jednání). Základním rysem našeho přístupu k problematice násilí je víra v potřebu a schopnost člověka vytvářet a rozvíjet vztahy bezpečí.

Opravdovost postojů k ostatním i sobě, schopnost vcítit se do prožívání druhých a nehodnotících, předsudky nezatížený přístup akceptující druhého i sebe samého jako svobodně jednající osobnost, to jsou podmínky, které považujeme pro vyjádření vztahů bezpečí za nezbytné a nezastupitelné.

Z tohoto pohledu se pak konflikty jeví jako důsledek naší nedostatečné předvídavosti a citlivosti včas rozpoznat a reagovat na příznaky hrozícího nebezpečí. Jednou ze základních příčin našeho procitnutí se v konfliktu je absence proaktivního přístupu k předcházení a řešení konfliktních situací, jejichž základem je násilné jednání.

Proaktivní přístup, který nám umožňuje „být o krok před“ chápeme jako návyk citlivě vnímat a pružně reagovat na změny podmínek, převzít v nové situaci iniciativu i odpovědnost za to, aby se něco stalo.

Já sám se mohu rozhodnout, jak dalece vlivu násilné interakce chci podlehnout, jak ji budu vnímat, a jak prožívat. Zvolit si svou odezvu, v tom je má vnitřní svoboda, v tom je základ mé emocionální stability. Proaktivní člověk si uvědomuje svoji odpovědnost, nesvaluje vinu okolnosti, podmínky či podmíněnost svého chování, nenechává se ovládat hodnocením či slabostmi druhých. Proaktivně myslící člověk si uvědomuje, že mezi podnětem a odezvou

(jeho jednáním), leží svoboda volby. Jednání proaktivně reagujícího jedince je výsledkem vlastní vědomé volby, regulované jeho hodnotovým systémem.

Příčinou naší „pasivity“ v násilných reakcích bývá velmi často slabé sebevědomí, nízká úroveň sebeakceptace, narušené vědomí vlastní ceny, neřešené vnitřní konflikty „strach“ z sebe sama (neochota i neschopnost být upřímný, opravdový, sám k sobě), tendence k rigidním soudům, hodnocením, neochota cokoliiv změnit. Uvědomit si a postupně odstraňovat tyto brzdící mechanismy je nezbytným předpokladem pro osvojení si proaktivního přístupu k řešení konfliktních situací. (Olejníček, č. 21)

3.5 Paricida vs. Amerika

Myslíte si, že nekontrované agresivní chování ovlivněné dalšími faktory může zajít až k vraždě blízkých nebo dokonce rodičů? Pokud si myslíte, že ne, jste naivní. Vždyť jsou toho plné noviny! Slýcháme o případech, kdy pubescenti zbijí a okradou důchodkyni jen kvůli několika stům korun, bijí své kamarády, ohrožují okolí zabraní, tak proč ne už rovnou vražda?

Paricida, vražda některého z rodičů – přesněji též patricida (vražda otce) či matricida (vražda matky) – to jsou ošklivá slova pro ošklivé skutky.

Donedávna byla vražda rodiče téměř neslýchaným zločinem, který si zasluhoval význačnější zmínku pouze v mytologii, jejíž pověst o tom, jak horkokrevný Oidipus nevědomky zavraždil otce, oženil se s vlastní matkou, se zasloužila o jméno, jež otec psychoanalýzy Sigmund Freund přidal jednomu oblíbenému komplexu.

V kriminalistické historii Ameriky je nejznámějším člověkem, který byl obviněn z vraždy rodičů, Lizzie Bordenová z Fall River v Massachusetts. Tato stará panna byla obžalována, že jednoho úmorně horkého dne v srpnu roku 1892 ubila sekerou svého otce a nevlastní matku. I když byla v senzačním procesu před porotou zproštěna viny, dodneška, celé století po té hrozné dvojnásobné vraždě, se kriminalističtí historikové nemohou shodnout na tom, kdo vlastně oním sekerníkem byl. Lizzina starší sestra Emma, služebná, a tajemný tulák – na ně na všechny se určitou dobu poukazovalo jako na možné vrahy. Ale mnozí, možná většina kriminalistických nadšenců, kteří případ studovali, jsou přesvědčeni že ve skutečnosti rodiče zabila sama Lizzie.

Co mohlo vést dvaatřicetiletou Lizzie k tomu, aby hrůzný čin spáchala? Škála motivů sahá od žárlivosti a nechuti k nevlastní matce přes otcovo hrubé chování a výhrůžky, že ji vydědí, a přes hádky kvůli staropanenství až po předmenstruační syndrom a žhavý lesbický román.

Ať už byl motiv jakýkoli a skutečný vrah kdokoli, strašná dvojnásobná vražda, která před sto lety rozbouřila poklidné ovzduší Fall River, se stala ponurou součástí amerického folklóru. A Lizzie, kdysi opora místního Ženského křesťanského spolku pro střidmost a horlivá návštěvnice kostela, má teď v muzeu Historické společnosti ve Fall River dokonce vlastní expozici. Nepochybně je dosud nejslavnější občankou města.

Jedním z důvodů, proč případ Lizzie Bordenové před sto lety přivábil tolik pozornosti, tkvěl v tom, že vražda rodičů byla velmi vzácný zločin. Ve Spojených státech sice docházelo k brutálním, krutým vraždám, ale vražda některého z rodičů nebo obou byla téměř nemyslitelná.

To už naštěstí neplatí. Dnes není vražda rodiče zločinem nijak vzácným a možnost, že by rodinná města zločinců obviněných byla ze zabití připomínala jejich památku historickou výstavkou, není nijak pravděpodobná. Paricida se šíří jako zhoubný virus. Je znepokojivé, že potomci vraždí své rodiče stále častěji pro zdánlivě bezvýznamné hlouposti, jako je dohadování kvůli práci v domácnosti, přítelům a přítelkyním, omezování schůzek, zákazu vycházek, utrácení peněz a řízení auta.

V Coloradu jeden čtrnáctiletý chlapec svou těžce pracující osamělou matku utloukl činkou, protože mu odmítla koupit vodní lůžko. V Houstonu v Texasu desetiletý chlapec zrovna na Den matek zastřelil svého otce a do matky vpálil čtyři kulky, protože mu nedovolila hrát si venku. Ve Wolcottu v Kansasu naducaný stošedesátakilový středoškolák klidně zastřelil otce, matku a sestru. Úřadům potom vysvětlil, že trénoval, protože se chce stát profesionálním nájemným vrahem v Chicagu.

Toto jsou prosté, zřejmé motivy a vysvětlení, které vyšetřovatelé, šokovaní příbuzní, sousedé a přátelé rychle a snadno rozpoznají. Ale tyto důvody neprozrazují vždycky všechno.

Skryté motivy jsou někdy složité a těžko se dají vypátrat. A je pravděpodobné, že dítě, které zdánlivě zčistajasna a nevysvětlitelně propadne zuřivosti a umlátí k smrti vlastní matku, protože mu nechtěla koupit vodní lůžko, v sobě celé měsíce či roky chovalo tajnou, hlouběji uloženou zášť. Úřady činné v trestním řízení, sociologové a odborníci na duševní zdraví se shodují na některých prvotních příčinách a v jiných se zase rozcházejí. Rodinné prostředí, citový vývoj a inteligence každého dítěte, které zabije matku nebo otce, se liší. Paricida je také zločin, jenž přesahuje jak rasové tak společensko-ekonomické hranice.

Při průzkumu Cliff Linedecker ve své knize zjistil, že **většina dětí**, které páchají takovou vraždu, **se hodí do jedné z pěti hlavních kategorií:**

1. Děti, které byly v domácnosti vystaveny pohlavnímu, tělesnému nebo citovému týrání a násilí. Když jde o násilí, nejčastěji je používá otec vůči matce a dětem. Ale v některých domácnostech bojují všichni. Dítě, které vyrůstá obklopeno násilím a týráním, může snadno přijmout násilí jako vhodná nástroj k řešení problémů.
2. Sociopati. U některých dětí, ať už z rodin dobře nebo hůř situovaných, se zdá, jako by vyrůstaly prostě bez svědomí. Jsou chladné, sobecké, naprosto je nezajímají potřeby, práva a blaho ostatních. Existuje výraz, který nikdo nepoužívá rád, ale jak se zdá, některé děti prostě jsou ze „špatného semene“. Zrodily se, aby páchaly zlo. Jedna nezletilá z Colorada byla spolu se třemi kamarády obviněna z bizarního vražedného spiknutí proti matce. Ženu varoval jeden automechanik, že se ji kdosi pokouší zabít. Tři děvčata a chlapec byli obviněni, že té ženě vylepšili kávu nikotinem, poškodili její auto s úmyslem vyhodit je do vzduchu a že plánovali, jak ji uškrtí nebo ubijí kladivem. Šerifův detektiv řekl, že ta devatenáctiletá dívka svou matku prostě neměla ráda. A v snad nejhrůznější matkovraždě ve státě schoval mladý Jack Gilbert Graham matce do kufru bombu, která vybuchla v letadle krátce po odletu z Denveru. Grahamova matka a dalších čtyřicet nevinných lidí zahynulo jako oběti zvráceného plánu na získání životní pojistky. Vrah byl popraven.
3. Duševně nemocní. Sem mohou, ale nemusí patřit ti, kdo si úmyslně vypálili mozek LSD nebo PCP, či si mozek rozředili jinými škodlivými drogami. Někdy se jedná o kombinaci obojího. Duševně nevyrovnaný člověk se obrátí k drogám, které zhoršují už tak vážné problémy, a odešlou ho do děsivě vrtkavého světa bludů, paranoie a násilí. Tito lidé pak mívají halucinace nebo slyší hlasy, které jim přikazují zabíjet. Jeden ze známějších případů, které patří do této kategorie, upoutal značnou pozornost tisku, protože vrahem byl syn osobního právníka prezidenta Ronalda Reagana, Roye Millera. Michaela Millera popsal psychiatr obhajoby jako člověka, který patří mezi „nejvážnější duševně nemocné, jaké kdy vyšetřoval“, tragický jednadvacetiletý mladík svou dvaapadesátiletou matku Margueritu ubil palicí. Miller byl usvědčen z vraždy prvního stupně, ale soudce rozhodl, že v době spáchání činu byl nepřičetný, a poslal ho do státní psychiatrické léčebny v Kalifornii. Mladý Miller byl zproštěn obvinění ze

znásilnění oběti, kterou v březnu 1983 našli nahou a ubitou v ložnici luxusního rodinného sídla Palos Vardes Estates.

4. Děti, které se zbytečně zapletly se satanským kultem, krvavými obřady nebo jsou posedlé určitým druhem heavy metalové hudby, někdy označovaným jako satanský rock. Příslib moci, sexu a svobody mohou být silná lákadla pro vnímavé adolescenty, které přitahují tajné satanské rituály a jiné krvavé kultury. Je velmi sporné, do jaké míry mohou být tyto touhy podporovány a živeny metaforami a symbolikou textů a hudby jistých heavy metalových skupin – nebo populární intelektuální fantasy hrou Jeskyně a draci. Není však pochyb o tom, že policie našla v denících a zápisnicích některých mladých otcovrahů či matkovrahů citáty z rockových textů týkajících se Satana, krve a krvavých obětí. Někteří rituální vrahové s policií a psychiatry otevřeně mluvili o poselstvích, která jim posílá Satan v heavy metalových nebo punk rockových textech. A Charlie Manson a jeho podivínská rodina květinových dětí byli ještě před příchodem heavy metalu přesvědčeni, že tajné zprávy do některých svých textů ukryli Beatles.
5. Děti, které zabíjejí z chtivosti. Ve většině případů jsou zabijáky rodičů děti už dospělé, jako byl Jack Graham, nebo se natolik blíží dospělosti, že počítají s dědictvím majetku po rodičích, když událostem trochu pomohou. Mezi nejznámější případy, které byly zaznamenány jinde, patří newyorská povalečka Frances Schreuderová, která přiměla svého syna, aby zabil jejího otce, multimilionáře a tvrdě pracujícího obchodníka s autodíly v Utahu. Dále Steven Wayne Benson, který nechal na Floridě roztrhat podomácku vyrobenou bombou svou matku, dědičku tabákového bohatství, a jejího adoptovaného syna. A Cynthia Campbell Rayová z Houstonu, která se spikla se svým bývalým milencem a s ním pak zabila svého otce právníka a matku.

(Linedecker, 1994)

4. 12 klíčů k důsledné výchově

4.1 O výchově

Unavuje vás, když se o jakékoli spolupráci musíte s dětmi, ať už vlastními nebo žáky, neustále dohadovat? Vyčerpává vás jejich neposlušnost? Pokud ano, pak nejste jistě sami. Autor Ronald G. Morrish vystudoval pedagogiku na univerzitě v Torontu. Pro rodiče a vychovatele pořádá kurzy a semináře o výchově. Vybrala jsem si jeho knihu „12 klíčů k důsledné výchově“, která řeší základní problémy výchovy, a to použitím klíčových principů, které umožňují vychovat dítě k větší odpovědnosti. V následujících kapitolách si tyto klíče vysvětlíme.

Dnešní svět je veden heslem „Řid' se podle sebe.“ Naše děti slyší na každém kroku: „Buď samostatný. Použij vlastní rozum.“ Očekává se od nich, že se budou rozhodovat samy, a poučení se dostaví na základě výsledků jejich akcí. Většina rodičů a učitelů tento přístup přijala. Výsledkem je, že se děti staly rukojmími situací, kdy je třeba se rozhodovat (volný čas, oblečení, atd.). Tzv. populární výchova - „**management chování**“ poskytuje dětem svobodu rozhodování, přičemž odměna následuje po rozhodnutích, jež jsou dobrá. Tomuto způsobu výchovy předcházela „**modifikace chování**“, kde dospělí řeknou dětem, co mají dělat, a odmění je za uposlechnutí instrukcí. Bohužel předchozí metody neumožňují naučit děti dovednostem, které potřebují, aby se staly zodpovědnými, produktivními a ochotnými ke spolupráci.

Reálná výchova se skládá ze tří částí, které fungují jako její základní stavební kameny. Každý z nich má při výchově dětí svou zásadní roli.

První stavební kámen je zaměřen na výchovu k poslušnosti. Ve svých raných letech jsou děti impulzivní a sebestředné. Chtějí mít své potřeby splněny okamžitě a vztekají se, když je jim cokoli odepřeno. Prostě si je představme jako jedince trpící přirozenou formou syndromu středu vesmíru. Abychom se tomu vyhnuli, musíme je naučit uposlechnout instrukcí dospělých, respektovat autoritu a podrobit se pravidlům a omezením.

Druhý základní kámen se týká výuky dovedností. Jediný způsob, jakým se děti mohou stát zodpovědnými a kooperativními, je naučit je dovednostem, které jsou s těmito atributy spjaty. Musí si osvojit, jak řešit konflikty, jak pracovat či hrát si s ostatními a jak stanovovat své osobní cíle. Musí se naučit seřadit si úkoly a hospodařit s časem. Musí rovněž zvládnout

důležitou dovednost sebekázně, aby byly připraveny na nezávislost. Je nutné, aby se naučily rozhodovat samy.

Třetí stavební kámen výchovy se zabývá samostatným rozhodováním. Mají-li se z dětí stát zodpovědní dospělí, je třeba jim s přibývajícím věkem poskytovat více svobody. Teprve tehdy nastává čas, kdy v mnoha případech rozhodují už samy a učí se z osobní zkušenosti. Dospělí poskytují vedení, které je nutné k tomu, aby se děti naučily brát ohled na práva a potřeby ostatních (management chování - rozhodování). To znamená, že nemusíme upouštět od všech dnes uplatňovaných metod. (Morrish, 2003)

4.2 Žádné odmlouvání!

Dovolili byste svým dětem, aby se praly? A co špatné známky ve škole? Jsou tohle rozhodnutí, která bychom měli nechat na nich? Věřte nebo ne, přesně tohle se přihodí, začnete-li uplatňovat současnou populární výchovu. Je to proto, že když jste se učili management chování, naučili jste se mluvit ve větách:

„Jestliže se neuklidniš, půjdeme domů.“, „Když budeš hodný, dostaneš dáreček.“

„Budeš-li se prát, půjdeš do ředitelny.“

Pojďme se na tento poslední výrok lépe podívat. Toto pravidlo nikdy kýžený výsledek přinést nemůže, neboť neustavuje žádná omezení. Nezakazuje rvačky. Výroky tohoto typu jsou rozhodovací. Ve skutečnosti nám říká:

„Pokud nemáš námitek proti chození do ředitelny, pak je rvačka jednou z možností, které ti tato škola při řešení tvých problémů nabízí!“

Nyní rozumíme tomu, co se tak často děje, když nařídíte svým dětem, aby něco udělaly. Stojí před vámi a myšlenky se jim honí hlavou. Zvažují veškeré výhody a nevýhody, aby nakonec udělaly, co se jim jeví nejvýhodnější, i kdyby to nebylo správné. Zde je první klíč důsledné výchovy, s jehož pomocí se tomuto problému můžete vyhnout:

**✓ Nikdy nedávejte na vybranou,
je-li třeba omezení!**

Kdykoliv ustanovíte omezení nebo pravidla, vyjádřete je takovým způsobem, který nenechá vaše děti na pochybách. Staré přísloví říká: Žádné odmlouvání! Je třeba se vyjadřovat následovně:

- „Žádné rvačky!“, „To je hrubé. U nás doma (ve škole) se takhle mluvit nebude.“,
„Jdi.“, „Dokonči úkol.“

Žádné dohady, žádné vyjednávání, prosby nebo přesvědčování. Pouze omezení.

(Morrish, 2003)

4.3 Konec s kšeftováním

Kdy se přihodilo, že se začalo se vším kšeftovat? Čím více budou děti rozvíjet tyto rysy, tím svázanější ruce budou dospělí s nimi mít. Podřídit se omezením a pravidlům se nějak vymoci musí, jenže jak? Zde se právě mnoho rodičů a učitelů dostává na tenký led. Z obavy, aby neztratili vládu, zvyšují frekvenci užití odměn a trestů. Výsledkem je, že pouze zintenzivnili to, co stejně nikdy nefungovalo.

Laskavější odměny a tvrdší tresty obvykle fungují po určitou krátkou dobu. To proto, že děti přistupují na vaši hru, aby vyzkoušely, jak daleko smlouvání dojde. Netrvá však dlouho a začnou být stejně vzdorovité jako předtím. Zahájíte-li tuto hru, vždy ji vyhrají děti. Nikdy se nesnažte přehytračit chytráka. V zájmu zkvalitnění svých dovedností ve výchově se naučte této pasti vyhýbat. Vždy se vzpomeňte na druhý klíč důsledné výchovy:

**✓ Pokud dnes o poslušnosti diskutujete,
budete o ni zítra prosit!**

Smlouvání je past. Dříve nebo později skončíme nabízením odměn, které budou naprosto nesmyslné. Začnete pravděpodobně vyplácením peněz za domácí povinnosti. Potom možná nabídnete peníze za dobré známky ve škole. A než je vaším dítětem patnáct, můžete se přistihnout při nabízení opravdu grandiózních odměn – televizní přijímač za to, že udržují svůj pokoj v čistotě, nebo později automobil za maturitní vysvědčení. (Morrish, 2003)

4.4 Starý dobrý zvyk

Pokud rodiče i učitelé k získání poslušnosti užívají systém odměn a trestů, pak s poslušností zacházejí jako s něčím, nad čím je třeba přemýšlet. Proto na naše instrukce děti tak často reagují výroky jako: „Proč bych to měl udělat? Já nechci! Co z toho budu mít, když to udělám? Co se stane, když to neudělám?“ Chtějí všechny tyto informace, aby se mohly rozhodnout, jak nejlépe reagovat.

My na takové otázky často reagujeme diskuzí ve snaze přesvědčit je pomocí logiky a rozumu. Žádáme je o uznání faktu, že být za něco odpovědný je důležité, jakož i o to, aby

braly v potaz i pocity a potřeby druhých. Někdy se jich dokonce ptáme, jak by se cítily ony, kdyby byly na našem místě. Po dětech se chce, aby přemýšlely a důsledcích svého chování a správně se rozhodovaly.

Je velmi důležité, aby si děti udělaly z domácích povinností apod. zvyk. Nejdůležitější prvky při nácviku poslušnosti jsou přímý dohled a přímé instrukce. Rovněž je důležité začínat s poslušností u drobných úkonů. Chyby jsou průběžně opravovány opakováním příslušné činnosti. Podívejme se nyní, co se z toho dá aplikovat na děti:

✓ **Dobrá průprava dětí vede k tvorbě správných návyků.**

Je-li výcvik dětí veden dobře, pak i ony mají z poslušnosti užitek. Uposlechnou vašich instrukcí proto, že jednoduše uposlechnou vašich instrukcí vždy. Je to prostě zvyk. Toto je třetí klíč důsledné výchovy: Jak toho lze u dětí dosáhnout? Nezapomeňte, že poslušnost staví na drobných uposlechnutích – na jejich velkém množství. Je to pravý opak managementu chování, který vás učí přehlížet maličkosti (pokud nejste opatrní, ignorování může způsobit celou řadu problémů). S tímto výcvikem rodiče začínají obvykle ve věku dvou let dítěte. Zde je typický příklad:

Řekněme, že máte dceru. Přichází k vám s požadavkem:

„*Chci napít!*“

Vy na to: „*Prosím?*“

„*Mohu dostat napít?*“ (To je jedno malé uposlechnutí.)

„*Jak zní to kouzelné slůvko?*“

„*Prosím?*“ (Druhé uposlechnutí.)

„*Jistě. Prosím. Jak se říká?*“

„*Děkuji.*“ (Třetí uposlechnutí.)

Propracováváním se skrze tato malá uposlechnutí budujete určitou setrvačnost poslušnosti. Dítě, které uposlechlo vašich 15 posledních instrukcí, s největší pravděpodobností uposlechne i šestnácté. Četnost vašich instrukcí spolu s neposkytnutím možnosti volby přimějí dítě k okamžité reakci, která má původ v mimovolní části mozku, v té, kde jsou udržovány návyky. Tato setrvačnost je přesně to, co musíme rozvinout, pokud chceme, aby vaše dítě vykonávalo domácí povinnosti, pracovalo ve škole a plnilo jiné úkoly.

- **TIP:** Skvělými nástroji k nácviku jsou průpravné hry např. Kuba řekl, rytmické tleskání, čtení nebo společný zpěv a tanec.

Je zřejmé, že ne každému náročnému úkolu může předcházet 10 či 15 drobných uposlechnutí. Zde nastupuje rutina. Budujte nové návyky řazením sérií drobných uposlechnutí, jak jen to půjde. Ušetří vám to spoustu starostí, neboť oněmi malými uposlechnutími jsou rutinní návyky trvale posilovány. Nechceme z dětí dělat roboty, proto mezi dobré návyky pro naše děti patří:

- Uposlechnutí instrukcí týkajících se bezpečnosti, zdraví a povinností, zdvořilost a zvyky, každodenní užitečné návyky jako příprava na spánek a do školy, úklid po sobě.

(Morrish, 2003)

4.5 Prosaďte je!

Rozhodnete-li se pro zavedení pravidel, musíte v sobě nalézt odhodlání vynutit si jejich dodržování. K tomu budete potřebovat čas a energii, ale jiná cesta jak docílit, aby tato součást výchovy fungovala, neexistuje. Pravidla nejsou jen slova a to nás přivádí k čtvrtému klíči výchovy:

✓ Pokud stojí za to pravidla mít, stojí za to trvat na jejich dodržování!

Kdykoli slyšíme slovo vynucení, okamžitě se nám vybavuje trest. V mnoha ohledech se tato slova stala téměř synonymy. To proto, že výchova ve snaze být úspěšná po mnohá léta spoléhala jen na mocensky uplatněné důsledky a tresty. Pokud mají rodiče i učitelé co dělat s neposlušnými dětmi, vždy se ohlížejí po nových, snadno aplikovatelných následcích, pomocí nichž by přiměli děti udělat, co se po nich chce. Brzy však dojdou k poznání, že opravdu efektivních, v praxi použitelných následků zase až tolik není. Ačkoli je potřeba někdy k trestu přikročit, měl by nadále zůstat pouze jedním z donucovacích prostředků, ale nikoli ho používat primárně. Zde následuje několik kroků, která vám pomohou dostat důsledné trvání na dodržování pravidel zpět do správných kolejí:

- Již zde bylo zmíněno, že ignorování může být vysoce riskantní. Ve skutečnosti jedinou nevychovaností, kterou byste měli ignorovat, je vynucování si pozornosti, neboť právě toto chování je odpovědí na ignorování. Pokud však budete ignorovat vzdorovitost, bude nabývat na síle. To proto, že děti věří, že chování, které ignorujete, je chování, které připouštíte!

- Ve skutečnosti trest funguje pouze tehdy, je-li zřídka se vyskytujícím jevem. Pokud jej použijete příliš často, děti se rychle stanou vůči trestu imunními. Naštěstí je zde mocnější metoda, která by se měla používat jako primární při učení poslušnosti. Tou silou je trvání na svém. Vypěstujte si návyk, že jakmile jednou instrukci vyřknete, není jiné cesty než že ji děti provedou. Zároveň však musíte být odhodláni vzít je za ruku (tedy, je-li třeba, i všeho nechat...) a dovést je k splnění daného úkolu se slovy: „*Ale ano, uděláš to. Hned.*“
- Když děti začnou vaši autoritu zpochybňovat nebo napadnou vaše právo po nich něco chtít, odpovězte jim: „*Je to můj úkol.*“ Nemějte obavy, jestli že jim nebude něco líbit. To co potřebujete je respekt, není to soutěž v popularitě.
- Řeknete-li „NE“, dáváte svým dětem určitý signál. Chcete, aby v něčem nepokračovaly, a není to míněno jako námět pro diskusi. V zásadě to znamená: „*Toto rozhodnutí není na tobě. Ani omylem.*“ = Ne znamená ne!
- Úrovní stanovených norem dětem jasně sdělujeme, že jsme si jisti jejich schopnostmi a že jim důvěřujeme. Vlastně říkáme: „*Věříme, že jsi dost bystrý a schopný na to, aby ses to naučil.*“
(Morrish, 2003)

4.6 Opakování, matka moudrosti

Začnete-li uvažovat v pojmech výuky chování, shledáte, že největší rozdíl je v tom, jak na špatné chování zareagujete. Většinou byste měli trvat na jeho opakování, aby celou akci dítě zopakovalo, ale tentokrát správně. Zní to jednoduše, jenže vinou zažitého přístupu výchovy to dělá jen velmi málo lidí. Zde je několik příkladů:

- Projeví-li se vaše dítě nevychovaně, nařídte mu, aby promluvílo znova, ale tentokrát zdvořile. („*V naší rodině se takto nemluví. Tak znova.*“)
- Když své žáky přistihnete, jak běží školní chodbou, pošlete je zpět, aby si celý úsek prošli znova normálním tempem.
- Když se vaše dítě nerozhledne před přejitím přes křižovatku, vezměte je zpět a přijměte je k přejití bezpečným způsobem.
- **TIP:** Nezapomeňte, že věty typu „Jestliže... pak...“ dávají na vybranou.

Dovednostem v oblasti chování je třeba se naučit stejným způsobem jako matematika nebo čtení. Mezi takové dovednosti patří např.:

- Zdvořilost, udržení pozornosti, uposlechnutí příkazu, návrat k dokončení úkolu po přerušení činnosti, prevence a řešení konfliktů.

To nás přivádí k pátému klíči důsledné výchovy:

**✓ Chování, jemuž je třeba se naučit,
vyžaduje výuku!**

Několik dalších **TIPŮ**:

- Při omítnutí zopakujte své instrukce, použijte vážnější tón hlasu, vezměte dítě za ruku a činnost s ním zopakujte.
- Pokud dítě odmítne, využijte libovolného trestu (stání v koutu), po vypršení trestu dohlédněte na to, aby dítě promluvilo zdvořile (zopakovalo činnost, kterou mělo provést).
- Když se setkáte při procvičování chování s odporem, zeptejte se svého dítěte, proč Jaromír Jágr stále trénuje střelbu na branku a práci s pukem. Vždyť už je přece nejlepší. Proč by on měl trénovat denně?
- Pokud nechcete své dítě ukázněvat před jinými, určete libovolný neverbální znak, o kterém bude dítě vědět, co znamená. (Kroužek ukazováčkem = „A teď ještě jednou“.)
- Při procvičování chování např. v restauraci dělejte, že jste číšník, připravte „jako“ jídelní lístek. Když bude při procvičování legrace, bude fungovat lépe.

(Morrish, 2003)

4.7 Jiné dovednosti – a proč ne?

Učení správnému chování se nijak neliší od učení jiným dovednostem. Nejlépe se mu dá naučit v okamžiku, kdy je aktuálně nepotřebujeme použít, takže až je budete opravdu potřebovat, budete je už umět. Z toho plyne, že s učením předspánkových činností je nejlépe začít tak asi ve dvě hodiny odpoledne a zopakovat si je třeba v sedm tak, aby v devět, kdy ten správný čas skutečně nastane, už byly zvládnuty.

Jak se chovat při nakupování v supermarketu bychom neměli učit na skutečném nákupu. Začněte třeba doma. Potom teprve jděte do supermarketu, kde napoprvé nakupujete jen

„jako“. Prostě dejte do vozíku jen několik dobře zabalených věcí běžné spotřeby. V případě, že dítě začne příliš zlobit, můžete nechat vozík jednoduše na místě a z obchodu odejít. Tím se nic nezkaží. A samozřejmě ani vám to nijak vadit nemusí, neboť jste nic z takového „nákupu“ skutečně nepotřebovali. Pokud jde vše, jak se sluší a patří, pak se vám otvírá příležitost k další výchovné aktivitě. Kdy necháte své dítě určovat, na které regály jednotlivé „nakoupené“ věci patří. Při této hře lze učit dítě dalším dovednostem – orientaci, hledání podobných prvků, tvarovému rozlišování a čtení.

Hodnota nácviku v době, kdy dané chování není vyžadováno, je tak obrovská, že zakládá šestý klíč důsledné výchovy:

✓ **Nácvik dnes přináší dobrý**

výkon zítra!

Skvělý příklad tohoto pravidla je, když jste zrovna zaneprázdněni nějakou činností a zvoní telefon. Asi by nebylo vhodné, aby dítě zvedlo sluchátko a řeklo: „Co chcete?“. Proto je dobré dítě předem (kdy telefon nezvoní) naučit, jak se ohlásit, co do telefonu říkat, jak to říkat, jaký tón hlasu použít, jak přijmout vzkaz a kam jej umístit.

➤ **TIP:** Opakování klíčových bodů. Když např. berete své dítě s sebou do supermarketu, řekněte: „*Vzpomínáš si na ty tři zásady správného chování v obchodě, které jsem tě učila?*“

„*Ano, žádné běhání, žádné sahání na zboží, žádné škemrání.*“ (Není-li vaše dítě ještě dost vyspělé, aby dokázalo tyto body opakovat, pak je vyřkněte vy. Dítě jen přitaká.)

(Morrish, 2003)

4.8 Hledání nezávislosti

V okamžiku, kdy děti stanou na prahu nezávislosti, je třeba, aby měly na nezávislost vyváženější náhled. Vede je k tomu, aby vnímaly každou situaci, ve které nad nimi není přímý dohled, jako příležitost předvést svoji odpovědnost, což nás přímo přivádí k sedmému klíči důsledné výchovy:

✓ **Svoboda neznamena dělat si, co chci. Je to dělání toho,
co je správné, bez dohledu.**

To je třeba děti naučit, nechcete-li si zadělávat na vrásky. Nejdříve se pod svým přímým dohledem naučte, aby uměly dělat, co je správné. Poté je uče dělat totéž bez dohledu. Zde následuje několik příkladů pro domácnost i pro školu, jak by to mělo vypadat:

Doma se děti, které tuto dovednost zvládly, umí chovat správně:

- Když je jejich rodiče nechají samotné doma dohlížet na dům, když si s nimi přijdou hrát jejich kamarádi, když jsou venku na veřejnosti.

Ve škole se děti, které tuto dovednost zvládly, umí chovat správně:

- Když za jejich učitele supluje jiný, když učitel právě pracuje s jinými žáky, když pracují v místnosti samy.

Začněte, dokud jsou vaše děti malé. Doma – tzn. v batolecím věku. Pokud jde o školu, začněte v mateřské. Začněte s onou důležitou lekcí „ne znamená ne“, i když právě v místnosti nejste. Když je např. naučíte nedotýkat se určitých věcí, dejte si záležet, aby děti pochopily, že to platí, i když v místnosti nejste. Později trvejte na tom, aby si hrály ohleduplně a mluvily zdvořile natolik, ať už v místnosti jste, nebo nejste. Když potom vyspějí natolik, že začnou rozumět výrazům, začněte ve své každodenní komunikaci používat výroky podceňující sebekázeň: Pokládejte jim otázku: „*Zachoval by ses takto, kdybych stál(a) vedle tebe?*“

- **TIP:** Když děti povyroستou, nepřestávejte s učením této dovednosti. Tato pravidla fungují celkem dobře do jejich osmnáctých narozenin, ale pak např. telefonáty ohlašující, že jsou v pořádku ustávají s odpovědí: „*Už je mi osmnáct. Už domů volat nemusím.*“ Výbornou odpovědí je: „*Já uznávám, že už je ti osmnáct, ale to neznamena, že nebudeš volat domů. Budeš volat dál, jen to budeš dělat z jiného důvodu. Předtím jsi to dělal, protože jsem ti to řekl(a), abys to dělal. Nyní, když je ti osmnáct, to budeš dělat sám od sebe, protože už chápeš, že mám o tebe starost.*“

(Morrish, 2003)

4.9 Rozhodování, rozhodování

Jak děti postupně dospívají, potřebují stále více a více příležitostí rozhodovat se samostatně tak, aby se naučily čelit nárokům, kterým budou v dospělosti vystaveny. Jak však poznáme, kdy nastal ten správný čas, aby dostaly více svobody? Jak poznáme, že jsou zralé?

Nejllepší odpověď na tuto otázku dostal Ronald G. Morrish od matky dvou dětí. Jednoho dne řešila cosi se svým synem, která ji odpověděl poněkud lakonicky: „*To je mi jedno!*“

Reakce jeho matky vám napoví hodně z toho, co potřebujete vědět o své roli jako rodiče nebo učitele. Také určitě hodně ovlivní způsob, jakým budete napříště dětem vysvětlovat svá rozhodnutí.

- Poté, co syn řekl: „*To je mi jedno!*“, jeho matka odpověděla: „*To je v pořádku, synku, ale mně ne, a to je také důvod, proč o tom rozhoduji já. Jednou, až ti na tom bude záležet tak jako mně, si o tom budeš moci rozhodnout sám.*“

Přesně! Dokud jsou děti ještě malé, jsou impulzivní a krátkozraké. Dělají, co se jim právě zamane, aniž by braly v úvahu jakákoli rizika. Nejsou schopny rozpoznávat nebezpečí, kterým se vystavují při svém rozhodování. Dospělí toho schopni jsou. My víme, co se stane, když dítě vběhne do vozovky, když si bude hrát se zápalkami nebo když nastoupí do auta k neznámému člověku. Nám je jasné, proč je nutné chodit do školy, i jaké to má následky, když někdo školu opustí předčasně.

Právě to je v reálné výchově důvodem, který opravňuje rodiče i učitele, aby rozhodovali za děti až do doby, než budou natolik vyspělé, že budou schopny o svých záležitostech rozhodovat samy. Osmý klíč k důsledné výchovy to říká zcela jasně:

**✓ Odpovědné rozhodování patří do
odpovědných rukou!**

Další užitečné **TIPY**:

- Při úklidu svých pokojů se děti učí organizačním dovednostem a správné péči o majetek. Příprava jídla jim zase poskytuje možnost procvičit si dovednosti užitečné pro život. Pečlivé mytí nádobí a utírání pracovní desky učí důležitosti čistoty pro zdraví.
- Jan odevzdává práci, která je nedokončená a nepřehledná. Neříkejte: „*Honzo, pokud odevzdáš svoji práci v tomto stavu, dostaneš za ni 5. Možná by bylo dobré, kdyby sis ji vzal zpět a něco s ní ještě udělal. Když to uděláš dostaneš lepší známku.*“ Už jsem opět u „*Jestliže... pak...*“ Řekněte: „*Honzo, tvoje práce je nepořádná a nedokončená. Já ji nepřijímám. Vezmi si ji zpět a dej ji do pořádku. Neoznámkuji ji, dokud nebude hotová.*“
- Zdvořilost je jednou ze základních dovedností, které dospělí musí své děti naučit. Formuje základy kooperativních vztahů mezi lidmi. Bere v potaz práva a potřeby druhých. Je projevem vůle ke spolupráci a rozvíjí smysl pro odpovědnost.

- Pokud se dítě nachází uprostřed krize – nepovedené kamarádství atd., domácí práce, úkoly či známky jim jsou ukradené. Odejměte jim jejich povinnosti do doby, než budou schopny o nich rozhodovat samy. Není to trest, je to jen povinnost postarat se tam, kde to neudělají ony.
- Domácnosti a školy nejsou demokracie. O věcech, které spadají do kompetence dospělých, rozhodujete vy.
(Morrish, 2003)

4.10 Pouto, které zavazuje

Ať už jste rodič, nebo učitel, váš vztah k dítěti je tím nejdůležitějším faktorem, který rozhoduje o výsledku výchovného úsilí. Ovlivňuje to, jak dítě výchovu „vidí“, a tudíž jak na ni zareaguje. Negativní vztah zavíná, že děti budou vnímat výchovu jako svévolný a přehnaně je omezující proces. Mají pocit, že dospělí uplatňují nesmyslná pravidla a požadavky a že jim nerozumějí.

Výsledkem je, že si děti kolem sebe vybudují obrannou zeď ve snaze odradit dospělé od uplatňování toho, o čem věří, že je přehnanou péčí. Na druhé straně pozitivní vztah pomáhá dětem pochopit, že záměrem výchovy je, aby z ní vzešel jejich prospěch. Děti docházejí k poznání, že pravidla jsou zaváděna proto, aby byla zajištěna jejich ochrana a bezpečnost, a nikoli proto, aby nad nimi byl dohled. Když se přihodí, že se dospělí ve své starostlivosti rozčílí a nechají se unést k nerozumné reakci, děti obvykle dokážou jejich příkrá slova prohlédnout. Dokážou pochopit, že hněv rodičů je jen dočasný stav a že později pravděpodobně vyjádří lítost nad takovou ztrátou sebeovládání. Pozitivní vztah je natolik důležitý, že tvoří základ pro devátý klíč důsledné výchovy:

✓ Výchova jde nejlépe od srdce,

nikoli od ruky.

Výchova „od srdce“ má na dítě nejsilnější vliv, protože používá nejpřirozenější, ale také nejmocnější odměny a následky. Zejména malé děti chtějí rodičům i učitelům dělat jen samou radost. Chtějí být viděny a oceněny. Zároveň projevují překvapivě silné sebeovládání, aby se neznělíbily tomu, kdo se o ně stará. Žádný trest nebolí více a nemá těžší dopad než vaším vlastním srdcem vnímané zklamání někoho, kdo vás miluje. Většina dětí by daleko raději strávila určitou dobu v izolaci nebo přišla o některé ze svých výsad. K předání tohoto poselství opravdu nepotřebujete mnoho slov.

Vytvoření dobrého vztahu s dítětem chce čas a pozornost, porozumění a laskavost. Podařilo-li se vám takovéto pouto vytvořit, chraňte je pomocí pozitivního přístupu. Uvádíme několik dovedností, které vám při tom pomohou.

- Mnoho dětí má pocit, že se jim nikdy nemůže podařit uniknout chybám z minulosti. Všichni jim je připomínají, jak už rodiče, tak učitelé (poznámky v žákovských knížkách). Pomozte dětem učit se začínat každý den od znova. Setřete tabuli, dočista. Pomozte jim připravovat jejich úspěchy tím, že si s nimi pohovoříte, jak bude vypadat dnešek.
- Někteří rodiče odmítají cokoli od svých dětí požadovat, obávají se, že je jejich děti nebudou mít rády. Jakmile dětem dojde, čeho se rodiče bojí, mají tendenci využít těchto obav jako zbraně na prosazení svého. „*Nemáš mě ráda, žádní rodiče tohle po dětech nechtějí. Nemám tě rád.*“ A pokud jste rozvedení, uslyšíte navíc: „*Chci bydlet u táty (mamky).*“ Výchova není soutěž v popularitě. Takže, nikdy nepolevujte!
- Každý někdy potřebujeme povzbudit. Tak to zkuste, ale nezapomeňte: Žádné kšefty. Žádné připomínky, že to vlastně byl jeho úkol. Je to dárek.
- Pokud chcete dítě odměnit, vezměte v úvahu tzv. „sdílené odměny“. Místo jedné nálepky (sladkosti, diplomu) dejte dítěti tři. Jednu si ponechá a ostatní může dát kamarádům, spolužákům nebo sourozencům. Vyvarujete se závidi ostatních, navíc ostatní nebudou sabotovat úsilí jiného dítěte, neboť by byly proti sobě. Naopak se budou podporovat. Sdílené odměny rovněž napomáhají při uzavírání přátelství.
- Příliš štedrá chvála obvykle snižuje motivaci a způsobuje závislost. Šetřete svými pochvalami na práci a chování, které si uznání zaslouží.
- Buďte při výchově co nejzdvořilejší. Chtějte názorům dítěte naslouchat. Poskytněte důvěru, kde je důvěry třeba. Nepoužívejte ponižování jako výchovnou metodu. Je to obousměrná cesta. To není otázka osobních práv a svobod, nýbrž respektu. Pokud na tom budete trvat, nenaučí se brát v potaz práva a potřeby druhých.
- Vypovíte-li dítě z místnosti, cítí se odmřšteno. Velmi záleží na tom, abyste takový dojem nezanechali. Pomáhejte jim pochopit, že budou vítány, jakmile se budou umět chovat. Vyhněte se výroku „*Ty jsi ale ošklivý.*“ Je nebetyčný rozdíl mezi špatným chováním a špatnými dětmi. (Morrish, 2003)

4.11 Sebeúcta

Jsou-li děti připraveny o kritiku, která normálně po vážném přestupku následuje, mohou ztratit pocit studu a přestat uplatňovat sebekontrolu svého jednání. Začínají zdůvodňovat své přestupky takovými vysvětleními jako třeba: „Prostě se mi to líbilo. Nic víc. Bylo to příjemné.“ Aby jste se vyhnuli nebezpečí, že se vydáte právě touto cestou, zapamatujte si desátý klíč důsledné výchovy:

✓ **Pozor na domýšlivost přestrojenou za sebeúctu!**

Povinností rodičů i učitelů je zajistit, aby sebeúcta dětí opravdu vycházela z reality. Musí být budována na základech toho, co děti opravdu dokážou, a to jak ve škole, tak jinde. Měla by odrážet schopnost jedince řešit problémy a překonávat překážky.

Opravdová sebeúcta rovněž odráží úroveň rozvoje pozitivních vztahů a vědomí, že jedinec je přispívajícím členem celého společenství. Pokud naučíme děti základním společenským dovednostem spolu se zodpovědností a vytrvalostí, pak budou na správné cestě k tomu, aby se naučily jít za svými cíli. Pokud zvedneme laťku svých očekávání tak, abychom jim vytvořili prostor, který mohou využít k růstu do maxima svých možností, potom mohou zažít skutečný pocit hrdosti. A pokud se nám zároveň s těmito dovednostmi podaří i naučit je udržovat vyvážený pohled na sebe samy ve vztahu k okolnímu světu, pak mohou zažít i pocit klidné sebejistoty, který je opravdovou známkou vysoké sebeúcty. (Morrish, 2003)

4.12 Myslete na prevenci!

Jeden z nejlepších příkladů rozdílu mezi dnešní výchovou a reálnou výchovou je intenzita, s kterou se na školách šíří programy na řešení konfliktů. Na tyto programy, jež navíc často spotřebovávají významný podíl vyučovací doby, bylo již vynaloženo bezpočet peněžních prostředků. Kam se však poděly programy na prevenci konfliktů? Proč trh nezaplavily takovéto materiály? Je to tím, že dnešní výchova je reaktivní a spoléhá na intervenci. Opravdová výchova je proaktivní a klade důraz na prevenci. Tím se dostáváme k jedenáctému klíči důsledné výchovy:

✓ **Nejlepším řešením je prevence.**

Jakmile se jednou problém vyskytne, je docela určitě třeba jej řešit. Přesto na skutečnosti, že k incidentu došlo, se tím nic nemění. Navíc, jak všichni dobře víme, incident je sám o sobě rušivou událostí a proces jeho řešení vyžaduje svůj čas, jedno i druhé bourá naše plány, zejména když, jak se zdá, děti vždy začínají zlobit právě v okamžiku, kdy nám na řešení situace nezbývá čas.

Následuje několik dalších **TIPŮ**, které vám určitě pomohou:

- „Nečinné ruce jsou nástrojem ďábla“, proto je třeba dětem nabídnou co nejširší škálu absorpčních činností jako jsou: slovní skrývačky, skládačky a bludiště, knihy ke čtení, zvláštní úkoly k řešení, nejrůznější vzdělávací hry, omalovánky a elektronické hry. Věnujte trochu času přípravě „cestovní krabice“, které se hodí především na dlouhé jízdy autem. Je plná nejrůznějších her, pomůcek k činnostem, knih a časopisů. Tuto krabici lze použít pouze během jízdy autem, jinak by při častém používání přestala děti bavit.
- Pomozte impulzivním dětem část jejich impulzivity eliminovat – s plánováním. Když si půjdou ven hrát, trvejte na tom, aby si předem ujasnily následující: jak si budou hrát, s kým si budou hrát, kde si budou hrát a kdo má potřebné vybavení. Podobně můžete plánovat návštěvy nákupního centra nebo příbuzných či přátel.
- Při přechodu z jedné činnosti na druhou děti upozorněte: „*Tak ještě dvě minuty.*“ Umožní jim to naplánovat budoucí činnost a snižuje jejich pocit frustrace při přechodu na méně oblíbenou činnost. Je-li nutno uklidit, nabídněte pomoc. Učiňte přechod k jiné činnosti co možná nejhladší, vyvarujete se tak nepřipustnému chování.
- Pokud jde o sílu slov, nepodceňujte obrat: „*Smím?*“ Je důležité pochopit, že užití tohoto obratu je uznáním autority. V důsledku takové dítě říká: „*Já vím, že ten, kdo zde rozhoduje, jsi ty, a k tomu, abych mohl(a) udělat určité věci potřebuji tvé svolení.*“ chcete-li se tady vyhnout hádkám o to, kdo má mít poslední slovo, začněte pevně vyžadovat užívání tohoto mocného slůvka.
- Stále většímu počtu dětí činí potíže soustředit se na svoji práci. Zkuste jim rovněž rozdělit jejich práci na menší části, které by měly délkou zabrat asi tak 5 až 10 minut. Můžete použít i „minutku“ pro dodání motivace navíc. Dobré je například, aby vám vaši instrukci zopakovaly, aby jste měli jistotu, že jim úkol nešel jedním uchem tam a druhým ven.

- Ukončete jejich aktivity dříve, než začnou problémy (hádka). Většina dospělých je schopna vycítit, kdy jejich děti začínají být popudlivé a unavené až příliš.
- Když vám dítě lže nebo krade, trvejte na dohledu, kdykoli chce dítě někam jít nebo dělat cokoli, co obnáší určitou dávku důvěry. Dítě si buď musí na dozor počkat, nebo pokud nikdo takový k dispozici není, musí se smířit s tím, že o danou činnost přijde. Takováto situace většinou děti rychle podráždí a začnou požadovat, aby směly rozhodovat samostatně. Nejdříve jim poskytněte svobodu jen po kouskách. Zvládají-li své chování správně, povolujte čím dál více.
- Pokud lhaní a krádeže pokračují, sáhněte k trestu, aby dítě dostalo jasný signál, že „ne znamená ne“. Jen se na trest nespolehejte jako na jedinou reakci, neboť tím byste dítě spíše přiměli, aby začalo tyto skutky lépe skrývat, než aby se stalo zodpovědnějším.
- Zapamatujte si! Zeptejte se dítěte: „*Udělal bys to, kdybych stál(a) vedle tebe?*“ Pokud dítě odpoví: „*Ne*“, pak vaše další otázka zní: „*Proč musím stát vedle tebe, aby ses rozhodl(a) správně?*“
- Dospělí by měli rozhodovat v domácnosti rozhodovat o tom, jak dlouhý bude každodenní minimální čas na učení a domácí úkoly. Pokud dítě prohlásí, že žádný domácí úkol nemá, pak se příslušný čas věnuje čtení a studiu, nebo se podívá, co se budou učit v nejbližší době.
- Malé děti často skáčou do řeči. Signál „*Stůj*“ otevřenou dlaní je nejúčinnější reakcí. Nenavazujte s nimi oční kontakt ani k nim neobracejte tvář. Po skončení rozhovoru s kamarádkou se děti nezapomeňte zeptat, co mají na srdci.
- Většina rvaček začíná slovními útoky, snažte se je proto zaregistrovat včas. Jakmile započne slovní příprava boje, zkuste větu: „*Opovaž se ho uhodit!*“ Děti jsou touto větou často zaskočení a reagují větou: „*Ani jsem se ho nedotkl.*“ Poté jim vysvětlíte, k čemu tyto potyčky vedou. Zabývejte se rovněž i přihlížeujícími, kteří by měli konflikt zastavit, ne situaci zhoršovat. (Morrish, 2003)

4.13 Velké odhodlání je zapotřebí

Je zcela zřejmé, že reálná výchova je na nohy vzdálená současné populární výchově. Nyní je vám závazek, který reálná výchova vyžaduje, jasný. Musíte se rozhodnout, jste-li na tuto

investici dostatečně připraveni. Jen nezapomínejte, že žádné zkratky neexistují. To je základem pro dvanáctý klíč důsledné výchovy:

✓ **Dobrá výchova není možná**

bez velkého odhodlání.

Řekněme, že ono odhodlání, kterého je k reálné výchově zapotřebí jste v sobě našli. Jak poznáte, kde začít? Nejlepší zásadou je postupovat rozvážně po kouskách. Příliš mnoho lidí se pokouší změnit všechno najednou. To nejde. Když neuspějí, jsou rozčarování a vracejí se ke starým výchovným metodám. Pokuste se do této pasti nepadnout. Nejdříve začněte s několika drobnostmi. Další přidávejte, až když se na ně připravíte. Zde je několik rad pro začátek:

- Zkuste techniku „začni znova“. Jsou-li vaše děti drzé, zastavte je a trvejte na tom, aby si to zopakovaly. Letí-li dolů po schodech jako splašené, pošlete je zpět s příkazem, aby schody sešly.
- Určete, která z jejich domácích povinností vám působí největší starost a dohlédněte na její plnění. Dáváte-li instrukce, začněte drobnostmi. Nezapomínejte na vytvoření správné kulisy tím, že připravíte nějaké občerstvení, pustíte hudbu nebo se postaráte o jiné zpříjemnění dané činnosti.
- Učte své děti chování v nových situacích, které je čekají v blízké budoucnosti. Jste-li rodič, zvažte například, jak je lépe naučit odpovídat na telefonická volání a přijímat vzkazy. Učitelé zase mohou vzít svoji třídu do posluchárny a vybrušovat dovednosti v oslovování velkých shromáždění.

Pokud na sebe tento obtížný úkol vychovávat a vyučovat vaše děti vezmete, nezapomeňte rovnoměrně použít tři základní stavební kameny, ze kterých se reálná výchova skládá. Děti potřebují velmi dobrou výchovu, aby v dnešní složité společnosti dokázali být úspěšní. Potřebují být vedeny k tomu, aby získaly dovednosti a postoje, které je naučí chovat se zodpovědně a kooperativně. Potřebují však také dostat možnost volby, aby se naučily zvládat nezávislost. Nezapomínejte, že výchova k poslušnosti a výuka dovedností formují základy reálné výchovy. Dát dětem možnost volby je správné, teprve když jsou na rozhodování připraveny. To platí zejména pro všechny děti, které svádějí boj s dnešní výchovou. Které jsou impulzivní, zneužívané nebo zanedbané. Pro tyto děti musí udělat více. Dnešní výchova jim skýtá jen možnost neřízeného pohybu od jednoho nezdaru k dalšímu, od jednoho trestu k dalšímu trestu. Potřebují mnohem více. Potřebují skutečnou výchovu, stejně jako všechny ostatní děti. (Morrish, 2003)

Závěr

Agresivita a asociální chování je komplexní problém pedagogický, psychologický, medicínský, sociologický a především mravní. Snaha o porozumění tomuto jevu a hledání cest k nápravě nám ukazuje na nedostatky ve výchově a to jak školní, tak především rodinné, ale i bolestné nedostatky a nebezpečné rozkladné trendy celé společnosti.

Důsledkem toho dochází k přehlížení a podceňování mravních norem, utváření a upevňování asociálních postojů, což může vézt k dráze agresora či přihlížejícího. Některé praktiky se nám jeví natolik běžné a tradiční, že je ve svém okolí bezmála neregistrujeme. Změna tohoto trendu, narovnání a přesné vymezení tradic a mravních základů může být klíčem k lepší společnosti a je především úkolem nás všech.

Moje práce si kladla za cíl shrnout známá fakta o agresivním a asociálním chování. Zejména definování příčin a podmínek jejich vzniku a jejich analýzu. Na základě těchto dat pak definovat způsoby, metody a cesty prevence, možnosti, které by do určité míry limitovaly společenskou nebezpečnost a škodlivost agresivity.

Z profilu agresorů je zřejmé, že příčinou šikany je v převážné většině nízká sebedůvěra, zkrslá či zdeformovaná stupnice základních hodnot, obav a nejistoty plynoucí z vlastní neschopnosti situaci řešit jinak. Jde o návyky, dovednosti a vědomosti získávané především v prvních letech lidského života. Stále více lidí v současné době vyhledává odborníky v oblasti psychiatrie a psychologie, aby jim pomohlo řešit problémy, na které sami nestačí.

Také jsem věnovala zvýšenou pozornost možnostem prevence, jak v rodinném prostředí, tak na půdě školy, protože jedinečně touto cestou můžeme účinně předcházet rozvoji tohoto rok od roku se množícího fenoménu. Budováním dobrých vztahů v rámci rodiny a podporou zdravého sebevědomí u dětí, mohou totiž rodiče významně přispět k odolnosti jejich ratolestí vůči asociálnímu chování. Úloha školy v oblasti prevence je však neméně důležitá. Zvláště u dětí z rodin s narušenou strukturou by měl pedagog rodiče nahradit, navázat s dítětem užší vztah a stát se tak jeho pomocníkem v obtížných situacích.

Nenahraditelnou úlohu spolupráce rodiny a školy jsem zdůraznila záměrně, jelikož se domnívám, že pokud se rodiče a pedagogický sbor naučí spolu efektivně spolupracovat a pokud si dohromady vezmou za cíl důslednou výchovu dětí, můžeme agresivní útoky na autority eliminovat nebo alespoň minimalizovat.

Cíl, který jsem si kladla v bakalářské práci jsem splnila. Myslím, že práce je určitým zlepšením a přínosem pro praxi i dalším výzkumným materiálem pro sociální pedagogiku.

Resumé

Moje práce pojednává o agresivním a asociálním chování, které je směřováno prostřednictvím dětí na pedagogy, rodiče a seniory.

Práce je členěna do čtyř kapitol. První vymezuje základní pojmy jako je agresivita, asociální chování, úzkost, strach, obavy a postoje. V druhé kapitole se věnuji popisu agresivního jedince, jednotlivým typům těchto agresorů, zátěžovým situacím autorit, radám pro získání respektu a popisují profil „dobrého“ pedagoga. Třetí kapitola obsahuje „vhodné“ chování v konfliktních situacích, následné vyrovnání se s traumatizující zkušeností a několik kazuistik dětských vrahů, jimž ulpěla na rukou krev rodičů. Čtvrtá kapitola je zaměřena na dvanáct pravidel, kterým bychom ve výchově měli rozhodně věnovat pozornost.

Anotace

Ve své bakalářské práci jsem se pokusila specifikovat agresivní a asociální chování pubescentů ve vztahu k autoritám. Práce je členěna do čtyř kapitol, ve kterých jsou shrnuty teoretické poznatky o základních pojmech jako jsou agresivita a asociální chování. Dále o typech agresorů, chování v konfliktních situacích, kazuistikách dětských vrahů a pravidlech ve výchově dětí. Práce je zaměřena na sběr dostupných informací o tomto fenoménu a na pomoc jeho obětem.

Klíčová slova

Agresivita, asociální chování, děti, konflikt, manipulace, násilí, obavy, oběť, pedagogika, rodina, strach, škola, výchova.

Annotation

In my thesis I focus on the asocial and aggressive behaviour of young people in relation to authorities. This work is divided into four chapters, which are summarized in the theoretical knowledge of basic concepts such as aggression and asocial behavior. Furthermore, the types of aggressors, behavior in conflict situations, casuistry child murderers and rules in the education of children. The work is aimed at collecting available information on this phenomenon and to assist its victims.

Keywords

Aggression, asocial behaviour, children, conflict, manipulation, violence, apprehension, victim, pedagogy, family, fear, school, education.

Seznam použité literatury

1. ANTIER, E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 101 s. ISBN 80-7178-808-2
2. ČÍRTKOVÁ, L. *Policejní psychologie*. Praha: Portál, 2000, 162 s. ISBN 80-7178-4785-3
3. DELAROCHE, P. *Rodiče, nebojte se říkat NE*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 138 s. ISBN 80-7178-441-9.
4. EDMÜLLER, A. *Nenechte sebou manipulovat!* Praha: Grada Publishing, 2003, 108 s. ISBN 80-247-0410-2.
5. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
6. GOLDMAN, J. *Jak si nenechat ublížit*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 142 s. ISBN 80-7178-090-1.
7. HOLLITSCHER, W. *Lidská agresivita*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1975, 142 s. 73/508-21-8.2.
8. LINEDECKER, C. *Vraždící děti*. Praha : Columbus, 1994, 294 s. ISBN 80-901696-4-3.
9. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 1999, 143 s. ISBN 80-7178-320-X.
10. MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo po zlém?* 4. vyd. Praha: Portál, 1995, 108 s. ISBN 80-85282-00-3.
11. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986, 335 s. C10929/35.
12. MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. 1. vyd. Praha: Galén, 1994, 214 s. ISBN 80-85824-06-X.
13. MORRISH G., R. *12 klíčů k důsledné výchově*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 135 s. ISBN 80-7178-786-8.
14. ORVIN H., G. *Dospívání*. 1. vyd. Praha : Grada, 2001, 180 s. ISBN 80-247-0124-3.
15. RONEN, T. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 159 s. ISBN 80-7178-370-6.
16. ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
17. SHEEDY-KURCINK, M. *Problémové dítě v rodině a ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 284 s. ISBN 80-7178-174-6.

18. OLEJNÍČEK, A. *Agresivita jako reakce na frustraci*. 4 s.
19. OLEJNÍČEK, A. *Latentní obavy a strachy rodičů a učitelů z chování dětí*. 9 s.
20. OLEJNÍČEK, A. *Multidimenzionální uchopení traumatu, deprivace a určitého konfliktu a úniku do agrese*. 13 s.
21. OLEJNÍČEK, A. *Rozdíly mezi dětskou a dospělou agresivitou*. 38 s.
22. ŘEHOŘ, A. *Metodické pokyny pro vypracování bakalářské a diplomové práce*. Brno: IMS Brno, 2008, 47 s.
23. <http://skrt.kam.vutbr.cz/?p=agre>
[12.11.2008]: *Agrese a agresivita*
24. <http://mujweb.cz/www/tolary/asert.htm>
[14.11.2008]: *Asertivita*
25. <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/>
[18.1.2009]: *Slovník cizích slov*
26. <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=21478>
[7.11.2008]: *Žáci mluví o šikaně. Učitelé nemohou?*