

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

Katedra pedagogiky

**MANIPULACE V PEDAGOGICKÉ INTERAKCI**

**- Učitel jako oběť manipulace**

MANIPULATION IN THE PEDAGOGICAL INTERAKTION

- Teacher as a victim of manipulation

**RIGORÓZNÍ PRÁCE**

2011

Mgr. Petra Harder

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

Katedra pedagogiky

**MANIPULACE V PEDAGOGICKÉ INTERAKCI**

**- Učitel jako oběť manipulace**

MANIPULATION IN THE PEDAGOGICAL INTERAKTION

- Teacher as a victim of manipulation

**RIGORÓZNÍ PRÁCE**

2011

Mgr. Petra Harder

„Prohlašuji, že jsem rigorózní práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu.“

V Praze dne 27. 7. 2011

.....

## Anotace

Převážná část laické veřejnosti má o profesi učitele velmi zkreslené představy a navíc vykazuje tendenci dávat učitelům vinu i za problémy, které přesahují rámec jejich kompetencí. I přes skutečnost, že pedagogickou interakci ovlivňuje celá řada různých faktorů a že se nikdy nejedná o jednosměrný proces, si veřejnost stále častěji odmítá připustit jakoukoliv spoluzodpovědnost při výchově a vzdělávání další generace. Namísto podání pomocné ruky bývá činnost snad každého učitele ve značné míře znesnadňována, ne-li přímo mařena zásahy mnoha vnějších i vnitřních činitelů, což se velmi negativním způsobem odráží v celém systému našeho školství. Pokud si společnost nezačne uvědomovat důležitost a náročnost učitelské profese a nezajistí všem pedagogům lepší podmínky pro jejich práci, nebudou obětí nepřilíš uspokojivého stavu našeho školství pouze samotní pedagogové, nýbrž všechny zúčastněné strany, které do pedagogických interakcí vstupují.

**Klíčová slova:** výchova, vzdělávání, vyučování, školství, společnost, profese učitele, pedagogická interakce, manipulace, autorita, kázeň, šikana, mobbing, bossing

## Annotation

The overwhelming majority of the public has very distorted beliefs about the teaching profession and in addition to that, the public shows the tendency to blame the teachers even for those problems which fall outside the scope of their authority. In spite of the fact that the pedagogical interaction is influenced by many factors and that it never concerns a one-way process, society refuses to admit any joint responsibility in the upbringing and educating of the next generation. Instead of offering a helping hand, the work of almost every teacher is to a large extent made more difficult if not directly wasted by the interference of many external and internal factors, which is reflected in negative way in the entire system of our education. Unless society becomes conscious of how important and challenging the teaching profession is and does not secure better working conditions for all teachers, not only the teachers themselves will be the victims of very dissatisfactory conditions in our educational system, but all participating parties who join the pedagogical interactions.

**Key words:** upbringing, education, teaching, educational system, society, teachers profession, pedagogical interaction, manipulation, authority, discipline, harassment, mobbing, bossing

## Obsah

Úvod	6
1. Cíle a metodika práce	9
2. Teoretická východiska	10
2.1. Vymezení problému	10
2.2. Definice manipulace v pedagogické interakci	11
2.2.1. Pedagogická interakce	11
2.2.2. Manipulace	13
2.2.3. Učitel jako oběť manipulace v pedagogické interakci	18
3. Dostupné české a zahraniční výzkumy	21
3.1. Zahraniční výzkumy	21
3.2. České výzkumy	23
4. Manipulace v interakci učitele a ředitele školy	30
4.1. Obrana proti bossingu (mobbingu)	33
5. Manipulace v interakci učitele a žáka	38
5.1. (Ne)kázeň žáků	44
5.1.1. Kyberšikana	51
5.1.2. Prevence nekázně a výchova ke kázni	53
6. Manipulace v interakci učitele a rodiče/veřejnosti/společnosti	55
6.1. Požadavky kladené rodiči/veřejností/společností na učitele	60
6.2. Relativizace autority učitele v měnících se požadavcích doby	65
7. Konkrétní návrhy řešení	71
Shrnutí a závěr	76
Seznam použité a doporučené literatury	80

## Úvod

Manipulace v pedagogické interakci, kdy se obětí manipulace (násilí, agrese, šikany) ze strany žáků, rodičů, nadřízených a někdy bohužel i kolegů stává sám učitel, je tématem, které stojí na periférii zájmu. Sociologické a viktimologické výzkumy jsou však důkazem, že manipulace vůči pedagogickým pracovníkům vyskytuje v poměrně značné míře a velmi negativním způsobem ovlivňuje vykonávání učitelské profese a v konečném důsledku cíle výchovně vzdělávacího procesu. Dochází k zpochybňování autority učitele a výchovné funkce školy, diskutuje se o vhodných způsobech výchovy a vzdělávání. Za řešení stávající situace je zodpovědná hlavně škola a rodina, nicméně svou neodmyslitelnou roli hraje stát, a to nejen finančními dotacemi pro školu a školská zařízení, ale i legislativními změnami. Není sebemenších pochyb, že se daný problém týká nás všech a musí být tudíž řešen na celospolečenské úrovni. Zavírání očí před tímto problémem je sice alternativou, ale podle mého názoru popřením nastolených principů ochrany základních lidských práv, tedy především Listiny základních práv a svobod, kde je uvedeno, že každý občan má právo, aby byla zachována jeho lidská důstojnost, osobní čest, dobrá pověst a chráněno jeho jméno. Vezmeme-li v úvahu, že agresivita vůči učitelům stále stoupá, že jsou napadáni nejen slovně, ale v některých případech již bohužel i fyzicky, a že se jim jen málokdy dostane skutečného veřejného uznání za jejich velmi náročnou práci, lze považovat za nejvýše nezbytné, pozvednout profesi učitele mezi profese prioritního významu a zajistit všem pedagogickým pracovníkům lepší podmínky pro jejich práci. Pokud se tak v nejbližší době nestane, nebudou obětí nepřítelů uspokojivého stavu našeho školství nejen samotní pedagogové, nýbrž všechny zúčastněné strany, které do pedagogických interakcí vstupují. V konečném důsledku můžeme očekávat značně negativní až drtivé dopady na kulturu a vzdělávání, což se velmi nepříznivým způsobem odrazí v celkové prosperitě našeho státu.

Cílem práce je: 1. informovat o teoretických východiskách manipulace v pedagogické interakci, 2. uvést podobu a rozsah zkoumaného problému, 3. pokusit se danou problematiku zmapovat z pohledu jednotlivých pedagogických interakcí, 4. zasadit problematiku učitele jako obětí manipulace do kontextu s požadavky na profesi učitelskou profesí, s problematikou autority učitele a problematikou vhodného způsobu výchovy a vzdělávání, 5. nastínit návrhy možných řešení, 6. shrnout a kriticky vyhodnotit získaná fakta a otevřít prostor pro další možná zpracování tohoto tématu.

Jako metodologický postup k realizaci cílů práce využiji integrovanou strategii s využitím kvalitativních (induktivních) a kvantitativních (hypoteticko-deduktivních) technik sběru a interpretace dat. Opírám se o odbornou tuzemskou i cizojazyčnou literaturu, skripta, stati v odborných časopisech (Pedagogika, Učitelské noviny), populárně naučné články, relevantní zákony a metodologické pokyny. Závažnost zkoumaného tématu dokládám sociologickými a viktimologickými výzkumy, jednotlivými kazuistikami, odbornými citacemi a jejich analýzou. V souvislosti s cíli informuji ve druhé kapitole o teoretických východiskách manipulace v pedagogické interakci. Nejprve uvádím obecné vymezení problému a poté navazuji na definici pojmu manipulace v pedagogické interakci s podtitulem *“učitel jako oběť manipulace.”* Narážím zde na problém samotné definice tohoto negativního fenoménu školství. Pro zjednodušení uvádím nejprve definici pedagogické interakce, dále pak definici manipulace. Z jednotlivých definic vyplývá, že se jedná o velice relativní pojem, který je spojen s mnoha konotacemi a chápán z mnoha úhlů pohledu. V závěru kapitoly definuji problematiku učitele jako oběti manipulace, přičemž ji zasazuji do kontextu s pojmy *násilí, agrese, agresivita, šikana, viktimnost a viktimita*. Zdůrazňuji, že zkoumaný problém je velmi závažným negativním jevem současného školství, který způsobuje, že se učitelská profese především na základních a středních integrovaných školách a odborných učilištích stává profesí rizikovou, a to do té míry, že někteří pedagogové ze školství odchází a volí profesi méně stresující s vyšším platovým ohodnocením. Cílem třetí kapitoly je uvést podobu a rozsah zkoumaného problému, přičemž uvádím přesná procentuální data jednotlivých forem manipulace vůči pedagogickým pracovníkům z pohledu učitelů a ředitelů základních a středních škol v rámci zahraničních i českých výzkumů. Uveden je i sociologický výzkum Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti v oblasti školství, výchovy a vzdělání, který mapuje postoje rodičů a žáků k výchově a vzdělávání. Ve čtvrté, páté a šesté kapitole analyzuji danou problematiku z pohledu jednotlivých pedagogických interakcí. Zdůrazněna je problematika rostoucí nekázně na školách, nutnost kooperace rodičů se školou a potřeby efektivního vedení školy. V interakci učitele a ředitele školy je nastíněna problematika bossingu, s kterým v některých případech souvisí i problematika mobbingu. V interakci učitele a rodiče/veřejnosti/společnosti zasazuji problematiku učitele jako oběti manipulace do kontextu s požadavky na učitelskou profesi v současné době. Diskutovány jsou především požadavky na vykonávání profese učitele, pracovní podmínky učitelů a převládající stereotypy týkající se pracovní zátěže učitelů. V rámci této interakce považuji za nutné věnovat pozornost problematice autority učitele. Pokouším se zanalyzovat, z jakého důvodu je učitel ze strachu z omezení svobody na

jedné straně jako autorita odmítán a na straně druhé jako autorita vyžadován. Za velmi důležitou považuji úvahu, zda má učitel vůbec šanci si svou autoritu vzhledem k narůstající nekázní žáků udržet. V interakci učitele a žáka je nastíněna problematika vhodného způsobu výchovy a vzdělávání. Diskutovány jsou především antipedagogické a liberální pojetí výchovy a jejich vliv na (ne)kázeň žáků, dále pak prevence nekázně a výchovy ke kázní. V sedmé kapitole předkládám a analyzuji konkrétní návrhy řešení zkoumaného problému. Zároveň jsou zde diskutovány, podobně jako i v jiných kapitolách, možné příčiny a důsledky tohoto citlivého fenoménu, které zcela záměrně, ve snaze vyhnout se generalizaci a simplifikaci, neuvádím v rámci samostatných kapitol. V závěru shrnuji a kriticky vyhodnocuji získaná fakta a otevírám prostor pro další možná zpracování tohoto tématu.



## 1. Cíle a metodika práce

Ve své rigorózní práci si stanovuji tyto cíle: 1. informovat o teoretických východiskách manipulace v pedagogické interakci, 2. uvést podobu a rozsah zkoumaného problému, 3. pokusit se danou problematiku zmapovat z pohledu jednotlivých pedagogických interakcí, 4. zasadit problematiku učitele jako oběti manipulace do kontextu s požadavky na profesi učitelskou profesi, s problematikou autority učitele a problematikou vhodného způsobu výchovy a vzdělávání, 5. nastínit návrhy možných řešení, 6. shrnout a kriticky vyhodnotit získaná fakta a otevřít prostor pro další možná zpracování tohoto tématu.

Jako metodologický postup k realizaci cílů práce využiji integrovanou strategii s využitím kvalitativních (induktivních) a kvantitativních (hypoteticko-deduktivních) technik sběru a interpretace dat. V souladu s cíly použiji následující metody a techniky: 1. studium a analýza dokumentů – odborné literatura, skripta, stati v odborných časopisech (Pedagogika, Učitelské noviny), populárně naučné články, relevantní zákony, metodologické pokyny, policejní evidence, 2. analýza sociologických a viktimologických výzkumů a analýza kazuistik.

Vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o multidimenzionální, velmi citlivý a téměř neprobádaný problém (potíže nastávají již při pokusu tento negativní fenomén efektivně definovat), na který v České republice neexistují odborníci (dostupné informace jsou tedy velmi omezené), metodologické zpracování je limitováno.

## **2. Teoretická východiska**

### **2.1. Vymezení problému**

Současná situace ve školství není zdaleka tak příznivá, jak bychom si přáli. Učitelské povolání je opředeno mnoha mýty a učitelé musí čelit mnoha předsudkům, které jim do značné míry znesnadňují jejich nelehkou, často velmi úmornou pedagogickou činnost. Přes veškeré úsilí, které pedagogičtí pracovníci vkládají dennodenně do své práce, se nezdá, že jejich výchovně-vzdělávací působení stává předmětem spekulací, nebývá-li přímo mařeno neblahými zásahy řadou vnějších i vnitřních činitelů. Veřejnost si neustále klade otázku, jakou osobnost učitele současná společnost potřebuje, a klade na pedagogy stále vyšší nároky.

Většinou pedagogů nezbývá než konstatovat, že převážná část laické veřejnosti má o profesi učitele naprosto zkreslené představy a navíc vykazuje tendenci dávat učitelům vinu i za problémy, které přesahují rámec jejich kompetencí, bez přiznání si třeba i sebemenší spoluzodpovědnosti za úspěšný průběh a výsledky celého výchovně-vzdělávacího procesu. Tento destruktivní přístup mívá za následek podryvání autority učitele, což se velice negativním způsobem odráží v celém systému našeho školství. Bez autority ztrácí škola jako instituce naprosto svoji hodnotu a nemůže plnit své základní funkce a svůj účel.

Nezpochybnitelným faktem zůstává, že ve společnosti, která se ze strachu z omezování vlastní svobody staví vůči všem autoritám, stojí váženost, vliv a úcta k učitelům na nepřilíš pevných základech. Na straně jedné je pedagog jako autorita odmítán, na straně druhé bývají učitelům při sebemenších problémech podsouvány falešné argumenty, že nejsou těmi pravými autoritami, a tudíž by měli školství dobrovolně opustit. Na poli pedagogickém tato skutečnost nabírá katastrofálních rozměrů a její následky jsou nedozírné.

S ohledem na výše uvedená fakta je problematika výchovy a vzdělávání bezesporu hodna té nejvyšší pozornosti. Profese učitele se stává prací, která je především v posledních desetiletích charakterizována spíše převahou negativních stránek, i když laická veřejnost je bohužel v mnoha případech zcela opačného mínění. Negativních aspektů v učitelství, které do značné míry znesnadňují výkon učitelů, stále přibývá. Zneklidňující stav školství má za následek i fakt, že někteří, často velmi schopní, pedagogové ze školství odchází a volí profesi méně stresující s vyšším platovým ohodnocením.

## 2.2. Definice manipulace v pedagogické interakci

Vzhledem k poměrné složitosti pojmu “manipulace v pedagogické interakci“ pokládám za nutné nejprve samostatně definovat pojmy *pedagogická interakce* a *manipulace* a až poté upřesnit, co vše se skrývá pod souslovím ‘*manipulace v pedagogické interakci*’. Vymezení jednotlivých pojmů je nezbytné k ujasnění celé problematiky, na kterou lze pohlížet z mnoha úhlů pohledu. Navíc považuji za nezbytné objasnit problematiku manipulace v pedagogické interakci v celospolečenském kontextu a zařadit ji i do širších souvislostí, tzn. do vztahu k pojmům *násilí, agrese, agresivita, šikana, viktimita a viktimita*.

### 2.2.1. Pedagogické interakce

Každý učitel při svém působení na půdě školy vstupuje do nejrůznějších pedagogických interakcí. Škola je pro učitele prostředím, kde se setkává nejen se žáky a studenty, se svými kolegy, nadřízenými a velmi často i s rodiči svých svěřenců. Jeho činnost není logicky omezena na samotný výchovně-vzdělávací proces v jednotlivých třídách, nýbrž zahrnuje i řadu dalších mimotřídních působení, která jsou nezbytnou součástí jeho profesního působení. Jedná se nejen o činnosti administrativního, organizačního, sebevzdělávacího a publikačního rázu, ale ve velké míře i o veškeré konzultační aktivity s výchovně-vzdělávací problematikou spojené. Mezi konzultační aktivity každého učitele patří poradenská, informativní, často až diagnostická komunikace se žáky a studenty, kolegy, nadřízenými a na základních a středních školách naprosto nezbytná komunikace s rodiči žáků a studentů, ať už formou individuálních konzultačních hodin nebo formou tradičních třídních schůzek. Na základě těchto činností vstupuje každý vyučující denně do pestré škály interakčních vztahů, které samozřejmě ne vždy probíhají bezproblémově. Ve velké většině případů kladou na vyučujícího nemalé nároky a svou nevyzpytatelností učitelovu práci často velice ztěžují. Vyžadují totiž nejen znalosti a profesionální zkušenosti, nýbrž i jistou odbornou přípravu a psychickou odolnost. Nezpochybnitelným faktem navíc zůstává, že i sebemenší nezdary v jakékoliv pedagogické interakci mohou mít velice negativní a dalekosáhlé dopady na celý vyučovací proces.

J. Mareše a J. Křivohlavý jsou toho názoru, že pedagogická interakce není jen vzájemným působením učitele a žáka, učitele a žáků či žáků mezi sebou, je také klíčem, který nám otevírá

cestu k hlubšímu poznání jejich vzájemných vztahů, společné činnosti, způsobu komunikování i společným výsledkům. (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 142).

J. Pelikán uvádí, že už jen samo slovo 'interakce' naznačuje, že nejde o jednosměrný proces, ale o vzájemné ovlivnění dvou, nebo více subjektů. Ve výchovném procesu se setkáváme s několika variantami interpersonální interakce. Jde o interakci rodičů s dětmi, dětí se sourozenci, ve škole pak je středem zájmu interakce učitele a žáka, resp. vychovatele a chovance a dále i interakce mezi spolužáky. (Pelikán, 1995, s. 82) a zdůrazňuje, že v případě jakékoliv interakce je namístě hovořit o partnerech. *„Každý z účastníků interakce vkládá vědomě, nebo podvědomě do kontaktu jednak svoji osobní zkušenost, jednak představu o tom, v čem by interakce měla splnit jejich očekávání zejména v saturaci základních lidských potřeb....., objevují se i závažné sociální potřeby, jejichž saturaci mohou partneři interakce od tohoto vztahu očekávat... I v pedagogické interakci nejde jen o saturaci potřeb žáků, k němuž má napomoci interakce s pedagogem, ale i o saturaci potřeb pedagoga v téže interakci, na což se většinou zapomíná. Právě na onom napětí mezi potřebami dětí a jejich pedagogů závisí zainteresovanost obou stran v interakci a jejich otevřenost vzájemného vztahu. Právě toto vyrovnání hladin potřeb obou partnerů je základem pro motivační pole pedagogické interakce. Pokud je v interakci zainteresován jen jeden z partnerů, zatím co druhý je ve vztahu laxní, nebo je dokonce uzavřen jen v rámci své zainteresovanosti, aniž bere ohled na druhého účastníka interakce, dochází k deformaci celého procesu a tedy i k jeho vyznění.“* (Pelikán, 1995. s. 87)

Každá pedagogická interakce je tedy vždy založena na vzájemných vztazích, do kterých vstupují nejen žáci a učitelé, ale i rodiče a odborní pracovníci, jejichž společným cílem by měl být co zodpovědnější přístup k otázkám výchovy a vzdělávání.

## 2.2.2. Manipulace

Zcela jistě se téměř každý z nás ve svém životě setkal s pojmem manipulace a možná si i uvědomil, že je s ním manipulováno. Vždyť s každým z nás je manipulováno již od útlého dětství, aniž si tento fakt mnohdy vědomě uvědomujeme. Téměř každý z nás dennodenně vystaven například útoku médií, kde se manipulace uplatňuje ve velmi širokém měřítku. Výzkumy potvrzují, že i člověk velmi vzdělaný a nadprůměrně inteligentní může podlehnout jakékoliv manipulaci, například manipulaci sekt. Zkusme se ale zeptat například 20 lidí, co si pod pojmem manipulace představují, a budeme překvapeni, s kolika různými výklady tohoto pojmu se setkáme. Bezesporu vyvstává otázka, zda vůbec existuje pouze jedna, naprosto přesná a jednoznačná definice tohoto pojmu. Zcela určitě ne. Pojem manipulace je pojem velice relativní, chápaný a vnímaný především laickou veřejností naprosto odlišně, s mnoha různými úhly pohledu. Najít jen jednu jedinou naprosto výstižnou definici tohoto pojmu je tedy naprosto nemožné. Různí autoři definují manipulaci rozdílně, v zásadních bodech se ve svých formulacích ovšem shodují.

Manipulace se někdy v odborném tisku označuje také jako instrumentální vztah k lidem na základě blízkému původu ke slovu „*manipuli*“, což byly za starověkého Říma rychlé, operativní pěší vojenské jednotky rychlého nasazení, a dále na základě slova latinského původu „*manus*“ - ruka, které naznačují, že manipulující člověk zachází s druhým jako s předměty či nástroji a pokouší se ignorovat jejich vlastní vůli a vědomí.

Podobnou definici můžeme najít v Malé filozofii člověka a slovníku filozofických pojmů, kde manipulaci charakterizují jako zacházení s věcmi „v hrsti“ (latinsky *manipulus*), řízení cizího jednání či chtění bez jeho vědomí a souhlasu. Obcházení jeho svobody. (Sokol, 2007, s. 335)

V pedagogickém slovníku je manipulace představována v širším rozsahu jako „soustavné ovlivňování a usměrňování jedince, skupiny, celé populace sledující určitý cíl, například politický (propaganda), obchodní (reklama). Obecně je možno i vzdělání a výchovu považovat za formu manipulace. V současné době zejména zastánci radikální teorie výchovy kritizují jako manipulativní ty formy a obsahy škol. edukace, které podle nich nesledují rozvoj jedince, ale potřeby a požadavky (kapitalistické) společnosti. Zastánci antipedagogiky proto požadují, aby dítě nebylo vychováváno (tj. manipulováno), ale rozvíjeno.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 117)

Filozofický slovník uvádí tuto velmi podrobnou definici manipulace: „*Původně ručně zpracovávání chemických substancí, léčebná metoda, umělecký kousek, trik; označuje především (1) lidský zásah do přirozeného průběhu nějakého procesu za účelem kontroly a řízení. Současné chápání manipulace je ovlivňováno experimentem jako přírodovědnou výzkumnou metodou, jakož i modelovými technikami ovlivňování, jež se kromě materie, rostlin a zvířat týkají i člověka: Manipulace dědičnou konstitucí, kontrola porodnosti, manipulace sebou samým a jinými prostřednictvím farmak, drog, reklamy, masmédií atd. Svou tělestností je člověk manipulaci zásadně přístupný. Nadto systematický výzkum zákonitostí psychických procesů, prováděný psychologii a psychoanalýzou, vedl k rozvoji technik stále více umožňujících kontrolu a řízení poznávacích a motivačních procesů, jež předcházejí svobodnému rozhodování a spolupodmiňují je. Z toho se v oblasti sociálních věd odvozuje základní určení manipulace (2) jako kontroly a řízení psychických procesů jedinců a sociálních skupin s cílem plánovitě zajistit požadované rozhodnutí, postoj či chování při zásadní minimalizaci těch svobodných individuálních rozhodnutí, které nelze předvídat, zároveň však bez vnějšího donucování a pohrůžek sankcemi. Metody manipulace jsou proto charakteristické tím, že se vyhýbají odporu vyvolanému použitím vnějších nátlakových prostředků a místo toho se opírají o vědomé či nevědomé pohnutky a potřeby člověka tak, aby je bylo možno usměrnit k takovému rozhodnutí, které je pro manipulujícího žádoucí. Toto řízení se děje bez výslovného souhlasu manipulovaného. Kvůli přistoupení na jeho přání však na začátku dochází k přinejmenším k tiché a předběžné dohodě, která však nakonec vyúsťuje do výslovného souhlasu či odmítnutí. Manipulace s člověkem předpokládá ze strany manipulovaného jistou nevědomost: relativní neznalost v otázce stávající věci, záměrů manipulátora, vlastního přání. Manipulace je tím účinnější, čím méně manipulovaný ví o svých přáních a čím méně je s to se s nimi vyrovnat. Tím, že manipulace využívá právě sebeneznalost, stává se ohrožením svobody nevědoucího vědoucím, a tedy je sublimovaným způsobem vykonávání moci nad jinými. Lidská existence je bez manipulace fyziologických a biologických procesů – včetně člověka samotného- nemožná. Přesto není nepodmíněná a z hlediska svých negativních důsledků pro člověka vyžaduje neustálou kontrolu. Také jako výkon moci není psychologická manipulace člověkem zásadně nepřipustitelná. Její mravní oprávnění závisí na jejím kladení cíle, resp. věcné nezbytnosti a na použití právě platných technik spojených s rizikem pro život, zdraví, svobodný rozvoj jednotlivce a společenských skupin, jakož i pro blaho společnosti. Nezbytným požadavkem je proto kontrola zájmových skupin, které manipulaci provádějí.“ (Brugger, 1994, s. 225-226)*

V sociální psychologii a sociologii je termín manipulace označován jako snaha o ovládnutí myšlení druhé osoby či více osob. Ať už se jedná o manipulaci v mezilidských vztazích či o manipulaci náboženskou, politickou, marketingovou nebo o mediální formu manipulace v tom nejobecnějším slova smyslu, bývá tento pojem chápán a vysvětlován velmi negativně. V mezilidských vztazích se manipulace projevuje trvalou osobní nespokojeností a chronickými pocity neúspěchu. Většina autorů se shoduje na faktu, že zhoubná psychická manipulace má základ v soustavném ovlivňování druhé osoby za účelem naprosto rozložit její pravou identitu. Dle odborníků se jedná o těžké a často nepostižitelné a nepostihované prohřešky proti Kantovu mravnímu principu, že žádný člověk nesmí degradovat druhého na pouhý prostředek k dosažení svého cíle. Také známá francouzská psycholožka a psychoterapeutka Nazare-Aga, autorka knihy „*Nenechte sebou manipulovat*“ (Portál, 1999), na základě své dlouhodobé terapeutické praxe tvrdí, že manipulace je jedním z častých faktorů způsobujících stres, přičemž zdůrazňuje nutnost věnovat tomuto tématu větší pozornost, poněvadž do kontaktu s lidmi, kteří s námi manipulují, přicházíme často, a to nejen v oblasti obchodu, reklamy, politiky atd., ale bohužel i v prostředí rodinném, v partnerských vztazích a v pracovním prostředí. Autorka dále zdůrazňuje, že manipulace je nejen nepříjemná, ale může mít i vážné sociální a psychické důsledky. S následky dlouhodobé psychické manipulace, která může být kombinována s manipulací fyzickou, se většina obětí potýká s pomocí odborníků řadu let, přičemž někteří z nich na devastující následky manipulace nezapomenou do konce svého života. V extrémních případech, může manipulátor svým jednáním dohnat svou oběť dokonce i k sebevraždě. Následkem nejhrůznějších podob manipulace (např. davové šílenství, teroristické útoky, apod.) umírají bezbranní, naprosto nevinní lidé.

Ve velkém sociologickém slovníku je manipulace definována jako „mezní forma donucení, tedy donucení skryté natolik, že nevyvolává nesouhlas těch, kteří se mu podřizují. Manipulace je proto považována za nejúčinnější formu donucení a spolu s tlakem veřejného mínění je široce používána například v politické propagandě a v obchodních reklamách. V obou případech manipulace operuje se skutečnými zájmy těch, na něž působí a jejichž preference jsou realizovány. Skryté formy manipulace realizované na vysoké profesionální úrovni problematizují možnost skutečně svobodné volby, na což upozorňují zejména kritici masové společnosti.“ (Maříková, Petrusek, Vodáková, 1996, s. 220)

Podle M. Pospíšila je manipulace vždy řeč nepřímá, skrytá, někdy nečestná, podlá, podvodná, nezdořilá, egoistická, porušuje zásady jednání 'dospělý-dospělý', bere ohled pouze na sebe a přitom se tváří, že jde o blaho všech nebo toho druhého. Sám autor tvrdí, že manipulaci po poučení lze rozpoznat snadno a že bychom hned měli upozornit manipulátora, že se o manipulaci jedná. Manipulaci podle J. Pospíšila poznáme nejlépe tak, že sledujeme, kdo bude mít z jednání konečný materiální prospěch či emoční zisk. Na téže stránce autor cituje pana PhDr. Petra Hájka, který charakterizuje manipulaci z hlediska psychoterapie. „*Manipulací rozumíme ovlivňování chování druhých lidí pomocí různě skrytých a různě rafinovaných manévrů. Cíle manipulace bývají zistné, přičemž se sám manévr i jeho účel vydává zpravidla za něco úplně jiného.*“ (Pospíšil, 1996, s. 46)

V lexikonu základních pojmů je manipulace definována jako záměrné ovlivňování osob (všeobecný smysl), bez jejich vědomí a souhlasu (speciální smysl). Manipulace se pohybuje mezi nucením a přesvědčováním. (Schmidbauer, 1994, s. 80). Politologický slovník uvádí, že manipulace je způsob chování, který umožňuje psychickým i fyzickým týráním druhých získat nad nimi pocit převahy, moci či určité výhody. (Adamová, Křížkovský, Šouška, Šoušková, 2001). S podobnou definicí se můžeme setkat i v sociologickém slovníku. Manipulace je zde charakterizována jako „forma duševního i fyzického týrání druhých osob poskytující uspokojení z demonstrování moci a popřípadě i různé služby a výhody. Ačkoliv se většinou jedná o počiny oficiálně zakázané, mohou je legální autority neoficiálně využít ve svůj prospěch.“ (Jandourek, 2001)

Ačkoliv touha manipulovat druhými je stará jako lidstvo samo, stejně tak dlouho však bohužel bývá podceňována její škodlivost. Velice zajímavá a výstižná je z tohoto důvodu tato definice manipulace: „*Manipulovat znamená využívat nevědomosti, nejistot, dobromyslnosti, naivity, strachu, slušnosti a dalších citů a vlastností lidí k uskutečňování vlastních, zpravidla skrytých zájmů a cílů. Ty mohou být nevinné a malicherné, stejně tak ale může jít o naprosté podmanění člověka a celých národů.*“ Psychická manipulace tedy dokáže zlikvidovat svobodnou vůli, mění způsob, jakým člověk myslí a nakonec i jedná. Psychické změny při tom nejhorším způsobu manipulace odpovídají duševní chorobě, protože jestliže jedna krize neustále následuje druhou, jsou napáchány škody, které člověka pronásledují po celý zbytek života. Lze opravdu jen těžko uvěřit, že se normální lidé mohou změnit v pouhé automaty, postrádající svůj dřívější systém hodnot a svou lidskou identitu. Psychickou manipulaci rozhodně nelze pochopit, pokud si plně neuvědomíme působivost metod používaných pro změnu chování, myšlení a cítění. Jestliže někdo dokáže ovlivnit náš emocionální život, naše



myšlení a chování se přizpůsobí. Nebo naopak, když se podaří zmanipulovat myšlení, lze snadno ovládat city a chování. (Edmüller/Wilhelm, 2003)

Psychická manipulace měnila, mění a vždy bude měnit způsob, jakým člověk myslí, cítí a nakonec i jedná. „Je to řízené myšlení, ovlivňování lidí tak, že pozбудou schopnost samostatně rozhodovat a stávají se nakonec otroky náboženských, politických, hospodářských a kulturních mafií. Každá země a každý stát to zná a málokterý s tím něco dělá. V širším pojetí jde v podstatě o všechny netolerantní a dogmatické ideologie, které omezují lidskou svobodu a brání samostatnému myšlení. Ideologická infekce je jev prastarý. Ve 20. století sem nepochybně patří nacismus a komunismus, v současné době jde o recidivu řízeného myšlení v nových sofistických maskách. Jedná se o různá náboženství, politické kultury a organizace.“ (Hassan, 1990)

Jelikož je pojem *manipulace* v odborné literatuře pojímám nejednotně a nejednoznačně, převládá názor, že manipulace je něco, co se velmi špatně dokazuje. Z tohoto důvodu se hovoří spíše o možné či pravděpodobné manipulaci. Při dokazování manipulace se totiž nacházíme mezi subjektivním vnímáním skutečnosti a pokusem o objektivní zhodnocení skutečnosti. Tento fakt lze ovšem považovat za velký problém, protože i drobné nesrovnalosti mohou přerůst ve velmi negativní vztah k sobě samému i k svému okolí.

### 2.2.3. Učitel jako oběť manipulace v pedagogické interakci

Přes veškeré úsilí, které učitel každodenně vkládá do své práce, je jeho činnost velmi často nejen předmětem mnoha spekulací, ale bývá bohužel ve velké míře znesnadňována, ne-li mařena neblahými zásahy celé řady vnějších i vnitřních činitelů. *Násilí* vůči pedagogickým pracovníkům stále stoupá. Hovoří se o zvyšující se agresivitě žáků. Učitelé jsou napadáni nejen slovně, ale v některých případech již bohužel i fyzicky. Škola se stává pro vyučující téměř nebezpečným místem, místem permanentního napětí a stresu, mnohdy bez možnosti jakékoliv účinné obrany. I kdybychom chtěli zavírat oči před těmi zatím nejtragičtějšími událostmi, jakým bylo například ubodání učitele ze Svitav šestnáctiletým učněm v roce 2004 nebo incident z roku 2003, kdy psychicky nemocný student královédvorské univerzity zaútočil na svého vyučujícího baseballovou pálkou, a chtěli tvrdit, že se jedná pouze o extrémní incidenty, které mají téměř nulovou výpovědní hodnotu o současné situaci ve školství, nelze opomíjet naprosto jasná fakta pořízená na základě empirických výzkumů v této oblasti, která jsou svědectvím stoupající agresivity dětí a mládeže a důkazem celé řady rizikových faktorů, které jsou s pedagogickou profesí spojeny.

Problematiku učitele jako oběti manipulace v pedagogické interakci lze vymezit jako jakékoliv projevy nevhodného *agresivního* jednání vůči pedagogickým pracovníkům v interakcích učitel-žák, učitel-rodíč nebo učitel-nadřízený, kdy velmi často dochází k *zpochybňování autority učitele*, jeho pedagogicko-psychologických a metodicko-didaktických znalostí a schopností řešit nestandardní situace ve výuce i mimo ni. Jakékoliv nežádoucí projevy jednání a chování znesnadňují ve značné míře vykonávání učitelské profese, která začíná být charakterizována spíše převahou negativních nežli pozitivních aspektů. Vyjimku netvoří ani případy, kdy učitel rezignuje na svoji profesi a dobrovolně odchází ze školství. Extrémních případy násilného a agresivního jednání vůči pedagogickým pracovníkům končí trvalou psychickou a fyzickou újmou na zdraví, ty nejextrémnější dokonce smrtí učitele.

Kde hledat možné příčiny? Obstojí tvrzení některých laiků, kteří nemají nejmenší povědomí o tom, co učitelova práce skutečně obnáší, že "správnému" učiteli by se chování či jednání, která by se jen náznakem dala označit za násilí a šikanu, v žádném případě nemohla přihodit? A pokud se mu přeci přihodí, není tou "správnou" *autoritou*, která si dokáže svým vhodným přístupem zjednat ve třídě pořádek, a měl by tudíž svoji profesi opustit? Neocitáme se

v jakémsi bludném kruhu, ve kterém se žáci a studenti hlásí především o svá práva, aniž by si byli mnohdy plně vědomi i svých povinností, a ve kterém rodiče v mnoha případech přímo odmítají svou spoluzodpovědnost, a tudíž i jakoukoli spolupráci se školou a nevěnují výchově a vzdělávání a otázkám, které s touto problematikou úzce souvisí, patřičnou pozornost? Proč jsou namísto účinné spolupráce s učiteli a uvědomění si vlastní spoluzodpovědnosti učitelům téměř neustále podsouvány falešné argumenty zakládající se ve velké míře na obviněních z profesní deformace a dalších absurdit, zůstává bezpochyby otázkou k zamyšlení. Otázkou zůstává, jaké důsledky z tohoto negativního fenoménu vyplývají pro naši celou společnost, nakolik drtivé dopady na kulturu a vzdělávání obecně tato situace může mít, respektive již má a kde hledat východisko a především řešení tohoto stávajícího neblahého stavu. V konečném důsledku totiž nejsou obětí pouze samotní pedagogové, ale spolu s nimi všechny další zúčastněné strany, a v obecném slova smyslu je ohrožen vývoj celé naší společnosti, tedy generace, která se má stát “ozdobou“ našeho národa.

Skutečnost, že je učitel vystaven ve velké míře manipulaci nejen ze strany svých svěřenců, nýbrž i jejich rodičů, je opravdu alarmující. Za nejvíce zarážející, nicméně nijak zvlášť překvapující, můžeme považovat i skutečnost, že někteří vyučující nenachází bohužel téměř žádnou podporu u svých nadřízených, nechceme-li si připustit myšlenku, že někteří vyučující jsou přímou obětí *šikany* svých zaměstnavatelů (viz. *bossing* a *mobbing*).

Tématu násilí vůči pedagogickým pracovníkům se obsáhleji věnuje např. J. Tomášek, který se ve svých studiích vychází z širších projevů násilí, k jehož projevům neřadí pouze násilí fyzické, ale stejně tak násilí typu *vyhrožování*, *zastrašování*, *hrubé urážky*, *emocionální a psychické týrání*, *poškození osobních věcí*. V souvislosti s násilím, které naplňuje podstatu trestného činu, autor uvádí termíny *viktimmnost* (= pravděpodobnost či stupeň rizika, že se staneme obětí trestné činnosti) a *viktimizace* (= samotný proces, kdy se z potencionální oběti stává oběť skutečná). Na základě svých empirických výzkumů na středních školách uvádí 13 forem agrese, s kterými mají učitelé zkušenost (srov. Tomášek, 2009):

1. Hrubé slovní urážky či nadávky ze strany studenta při vyučování
2. Hrubé slovní urážky ze strany studenta mimo dobu vyučování
3. Hrubé slovní urážky ze strany rodičů či jiných příbuzných studenta
4. Výchružky studenta poničením osobního majetku
5. Úmyslné poškození osobní věci ve škole
6. Výchružky studenta zneužitím vlivných známostí za účelem ohrožení jeho kariéry

7. Výhrůžky rodičů či jiného příbuzného zneužitím vlivných známostí za účelem ohrožení jeho kariéry
8. Výhrůžky studenta fyzickým násilím
9. Výhrůžky rodičů či jiných příbuzných fyzickým násilím
10. Přímý fyzický útok studenta či pokus o něj
11. Přímý fyzický útok rodiče či jiných příbuzných (včetně pokusu)
12. Strach z agresivního studenta či studentů (vyhýbání se konfliktům s ním z důvodu obav z jeho či jejich možné agresivní reakce)
13. Obtěžování či ohrožování bývalým studentem

Přestože výzkumu dokazují, že se pedagogická profese stává profesí rizikovou, opatření, především legislativního rázu, která by pomohla řešit nekázeň žáků a eliminovala psychické a fyzické násilí vůči učitelům, jsou zatím v nedohlednu. Veškerá pedagogická činnost je ovšem naprosto nezbytná pro úspěšný rozvoj a formování dalších generací, které se stejně jako ta současná budou snažit vytvořit prosperující stát s tou největší národní svébytností. Jestliže chceme, aby celý výchovně-vzdělávací proces byl úspěšný, musí se v něm cítit bezpečně nejen žák, ale především sám učitel. Problematika manipulace v pedagogické interakci, kdy se terčem násilného a agresivního jednání ze strany žáků, rodičů a nadřízených stává sám učitel, je téměř zcela nový, prozatím okrajově řešený problém. Vzhledem k tomu, že nabývá na vážnosti, je potřeba se mu nejen odborně a výzkumně věnovat, ale především hledat a předkládat návrhy řešení a prevence tohoto specifického jevu.

## 3. Dostupné české a zahraniční výzkumy

### 3.1. Zahraniční výzkumy

Výzkumy, které zkoumají rozsah násilí vůči pedagogickým pracovníkům v zahraničí, uvádí ve svých spisech J. Tomášek z Institutu pro kriminologii a sociální prevenci.

USA: Problematika násilí na pracovišti je v USA velmi sledovaná, přičemž učitelé tvoří jednu z nejsledovanějších skupin. 1,8 % učitelů základních, středních či vysokých škol se v letech 1994-1998 stala obětí napadení, 2 % učitelů přiznala zkušenost s tím, že jim bylo vážným způsobem vyhrožováno.

Na 1000 pedagogů připadalo v letech 1993-1997 průměrně každý rok 7 obětí násilí v rámci předškolní péče, 17 obětí v rámci nižších stupňů základního vzdělání, 254 v rámci vyšších stupňů, 38 v rámci středních škol a pouze 2 oběti v rámci univerzit (univerzitní profesori se z hlediska míry viktimizace umístili na posledním místě ze všech sledovaných povolání).

Učitelé se každým stávají obětí zhruba 183 000 trestných činů – v přepočtu jde o 39 skutků na 1000 učitelů. K dispozici jsou i data ze speciálního vzdělávání, kde na 1000 učitelů připadá přibližně 68 obětí.

Velká Británie: 1,8 % učitelů zažilo napadení, 2 % vyhrožování. 10 % učitelů se setká každý týden s hrubými nadávkami žáků a řada z nich má i zkušenosti s napadením ze strany bývalých studentů či rodičů studenta.

Kanada: Bylo sledováno 13 různých forem násilí, 49,5 % učitelů s nimi mělo ve školním roce 1997/1998 zkušenost, 81,3 % během své profesionální kariéry. Méně často šlo o případy fyzického násilí (9,8 % v daném školním roce a 28 % během kariéry) než o násilí verbální či psychické (43,3 % v daném roce, 76,4 % během kariéry). Zbraň se objevila v 5,5 % případů. Větší zkušenost s násilím měli muži (s výjimkou případů se sexuálním kontextem), učitelé se smlouvou na dobu určitou. Také lokalita školy hrála velmi podstatnou roli – rizikovější byly regiony severního a jižního pobřeží a školy ve městech. Z hlediska věku žáků se ukázaly rizikovější nižší ročníky středních škol. Čím z horších sociálně ekonomických podmínek žáci pocházeli, tím se tendence násilných incidentů zhoršovala. K samotným útokům docházelo nejčastěji přímo ve třídě (56,3 %), zpravidla během vyučování (74,5 %). Zhruba 5 % útoků skončilo fyzickým zraněním, přičemž 3,9 % útoků si vyžádalo pracovní neschopnost. 70,6 %

případů bylo obětmi nahlášeno řediteli, školní radě, policii apod. a 61,6 % obětí bylo spokojeno s následným řešením případu. Školy s dobře vypracovaným školním řádem, ošetřeným systémem evidence násilných trestných činů a existencí školního programu prevence zaznamenávaly nižší počet nevhodného jednání vůči pedagogům.

Skotsko: Ve školním roce 2001/2002 statistiky uvádějí 64 útoků na 1000 pedagogů. Pachatelem byl v 94 % případů student.

Finsko: Největším problémem jsou dle výzkumů, které byly realizovány na školách v Helsinkách, verbální urážky. Ve školním roce 1997/1998 je zažilo 48,3 % učitelů na nižším stupni (= žáci ve věku 7-12 let) a 53,4 % učitelů na stupni vyšším (= žáci ve věku 13-15 let). Autoři výzkumů se přitom zaměřili celkem na pět typů negativních forem chování žáků vůči učitelům - slovní urážky, sexuální harašení, obtěžování (anonymní telefonáty, ničení majetků pedagogů apod.), výhrůžky fyzickým násilím a fyzické násilí jako takové. Obětí některé z forem obtěžování mělo zkušenost 8 % učitelů na nižším stupni a 5,7 % na vyšším stupni. Se sexuálním harašením mělo zkušenost 2,3 % učitelů na nižším stupni a 5,3 na vyšším stupni. S výhrůžkami fyzickým násilím se setkalo 15,6 % pedagogů na nižším a 10,9 % pedagogů na vyšším stupni, přímému fyzickému násilím čelilo 10,1 % učitelů na nižším a 4 % na vyšším stupni. Na nižším stupni se však pedagogové museli vyrovnávat s násilím vůči své osobě v případě náhlého záchvatu hněvu či zlosti žáků, na vyšším se jednalo o případy, kdy se učitelé vůči žákům snažili prosadit pravidla a normy školy. Na nižším stupni škol se s formami agrese vůči své osobě setkávali častěji mladší učitelé, na vyšším stupni naopak učitelé starší. Dle starších realizovaných výzkumů se učitelé v Helsinkách stávají obětí agresivního jednání častěji než učitelé v jiných městech.

Lucembursko: Výzkum byl proveden na základních školách a účastnilo se ho 399 pedagogů. Rovněž dominovaly hrubé slovní urážky, kterým čelilo 19,4 % učitelů, relativně časté byly i pomluvy, se kterými se setkalo 19,4 % učitelů. Obětí krádeží se stalo 9,3 %, sexuálního obtěžování 7 %, obtěžováním prostřednictvím telefonu 5,8 %, s poškozováním osobního majetku 4,5 %, s fyzickým napadením 4 % učitelů.

(srov. Večerka/ Holas/Tomášek/Diblíková/Blatníková, 2009, s. 86-88)

## 3.2. České výzkumy

Stěžejným výzkumem, který se věnuje problematice násilí vůči pedagogickým pracovníkům, je empirický výzkum Institutu pro kriminologii a sociální prevenci. Autoři uvádí, že agresivně dětí a mládeže se věnuje řada odborných článků, publikací či konferencí a že se jedná o jednu z nejsledovanějších otázek vůbec. Podle autorů přesto i v této oblasti existují určité specifické problémy, které jsou kriminologickým výzkumem opomíjeny, a to i navzdory faktu, že celospolečenská poptávka po relevantních empirických datech je u mnoha z nich poměrně značná. Do této kategorie podle autora patří i násilí vůči pedagogům. Autoři zdůrazňují, že rozsáhlejší výzkum, který by zmapoval míru viktimizace pedagogů na školách v České republice, až doposud zrealizován nebyl, navzdory faktu, že ve studiích, které se zabývají pracovní zátěží učitelů, bylo opakovaně zaznamenáno, že jedním z největších zdrojů stresu současných pedagogů je narůstající problémové chování studentů vůči nim, a to včetně vulgárního a neurvalého jednání, kdy míra agresivity začíná učitele vážně ohrožovat. Právě z tohoto důvodu provedli autoři šetření dotazníkovou metodou, týkající se aktuálních otázek trestné činnosti dětí a mládeže náhodně vybraném vzorku českých středních škol. Přestože uvedené výzkumy mohou být do jisté míry zkreslující (jak sami autoři zdůrazňují) a je nutné je zasadit do kontextu např. s problematikou autority učitele, klíčových dovedností učitele, sociálních opatření apod., mohou poskytnout alespoň základní orientaci v problematice. Výzkum byl uskutečněn v roce 2007, oběhláno bylo 200 středních škol (1 dotazník byl vždy určen pro ředitele a 3 pro učitele). Návratnost byla 62 % (ředitelé 63,5 %, učitelé 61 %). Dotazníky byly anonymní. Ředitelé uvedli 3 různých forem násilí, učitelé 13 forem násilí.

### Názory učitelů:

- 91 % se domnívá, že udržet kázeň na školách je dnes těžší než před 10 lety
- 93 % by přivítalo větší pravomoci pro práci s problémovými studenty
- 79 % by bylo pro ustanovení pozice veřejného činitele pro učitele
- 17 % uvedlo, že na škole je žák (nebo žáci), z něhož mají strach, a vědomě se proto vyhýbají jakýmkoli kontaktů s ním. Nejčastěji se jedná o jednu osobu (uvedlo 34 %), nebo i o dvě (21 %) či tři (13 %).
- Kvůli agresivitě žáků uvažoval o odchodu ze školy každý desátý respondent

### Názory ředitelů:

- 63 % nepovažuje za dostatečné prostředky, které má škola pro řešení případů problémových studentů
- Podle 64 % ředitelů postupně přibývá stížností učitelů na chování studentů
- Podle 90 % ředitelů přicházejí noví učitelé z pedagogických fakult nedostatečně připraveni pro zvládnání problémových situací

### Zkušenost učitelů s formami agrese (366 respondentů):

- Hrubé slovní urážky či nadávky studenta během vyučování v daném školním roce uvádí 11,9 %, zkušenost v kariéře má však 21,9 % respondentů.
- Hrubé slovní urážky či nadávky mimo dobu vyučování uvádí 1,9 %, zkušenost v kariéře má 6,6 % respondentů.
- Hrubé slovní urážky rodiče či jiného příbuzného uvádí 3,8%, zkušenost v kariéře má 12,3 % respondentů.
- Výhrůžky studenta poničením osobního majetku uvádí 0,3 %, zkušenost v kariéře má 4,6 % respondentů.
- Úmyslné poškození osobního věci ve škole uvádí 2,5 %, zkušenost v kariéře má 7,9 % respondentů.
- Výhrůžky studenta zneužitím vlivných známostí za účelem ohrožení učitelovi kariéry uvádí 2,8 %, zkušenost v kariéře má 9,6 % respondentů.
- Výhrůžky rodičů či jiného příbuzného zneužitím vlivných známostí za účelem ohrožení kariéry uvádí 1,4 %, zkušenost v kariéře má 10,7 % respondentů.
- Výhrůžky studenta fyzickým násilím uvádí 0,8 %, zkušenost v kariéře má 4,6 % respondentů.
- Výhrůžky rodičů či jiných příbuzných fyzickým násilím uvádí 0,0 %, respondentů zkušenost v kariéře má však 4,6 % respondentů.
- Přímý fyzický útok studenta či pokus o něj uvádí 0,8 %, zkušenosti v kariéře má 2,2 % respondentů.
- Přímý fyzický útok rodiče či jiného příbuzného (včetně pokusu) uvádí 0,0 %, zkušenosti v kariéře má však 0,5 % respondentů.
- Strach z agresivního studenta a vyhýbání se konfliktům s ním uvádí 16,8 % (zkušenosti v kariéře nebyly sledovány, protože otázka směřovala pouze ke konkrétní škole, na které učitel právě působí).



- Obtěžování či ohrožování bývalým studentem uvádí 1,1 %, zkušenosti v kariéře má pak 4,1 % respondentů.

Autoři výzkumu shrnují, že bezmála polovina učitelů (43,4 %) se již ve své kariéře setkala alespoň s jednou ze 13 možných forem agrese. Nicméně se nejčastěji jednalo pouze o zkušenost s jedním z těchto jevů (44,7 % respondentů z těch, kteří uvedli některou formu agrese), s dvěma formami se setkala 20,1 % respondentů, s třemi 13,2 % respondentů. Maximálně se respondenti setkali s devíti sledovaných forem agrese (uvedl jeden respondent). Se sedmi jevy mělo zkušenost pět pedagogů (3,1 %), šesti pedagogů uvedlo zkušenost s šesti jevy (3,8 %). Ve zkoumaném roce 2006/2007 měla čtvrtina pedagogů zkušenost alespoň s jednou formou násilí (26,8 %).

#### Zkušenosti ředitelů s formami agrese (127 respondentů):

- Hrubé slovní urážky či nadávky uvádí 40,5 %, zkušenost v kariéře má 48,8 % respondentů.
- Úmyslné poškození osobní věci uvádí 5,6 %, zkušenosti v kariéře má 18,9 % respondentů.
- Výhrůžky studenta využitím známostí uvádí 7,1 %, zkušenost v kariéře má 13,4 % respondentů.
- Výhrůžky rodičů či jiného příbuzného zneužitím známostí uvádí 3,9 %, zkušenosti v kariéře má 27 % respondentů.
- Výhrůžky studenta fyzickým násilím uvádí 3,9 %, zkušenosti v kariéře má 10,2 % respondentů.
- Fyzické napadení ze strany studenta či jiné osoby uvádí 1,6 %, zkušenosti v kariéře má pak 4,7 % respondentů.

Autoři uvádí, že nejvyšší míru rizika vykazují školy, kde je nízká disciplína, pouze formální kontrola dodržování pravidel, špatný ředitel, a velký počet žáků, kteří nemají ambice pokračovat ve studiu. Výzkumem bylo zjištěno, že obětí verbální agrese při vyučování a přímé fyzické agrese se častěji stávají ženy, které i častěji přiznávaly strach z konkrétního studenta a úvahy o konci kariéry (obecně o ukončení kariéry uvažuje 23,2 % učitelů, kteří již měli zkušenost s některou formou agrese). Muži se naopak častěji stávali obětí nadávek mimo vyučování a obětí úmyslného poničení osobní věci. Výzkumy také potvrdily, že se mnohem

častěji stali obětí manipulace učitelé na odborných učilištích a středních integrovaných školách. Zdaleka nejméně jsou vystaveni agresi studentů učitelé gymnázií.

Určité neshody se objevily i ohledně soukromých a státních škol. Autoři výzkumu se zamýšlejí, zda ty školy, kde rodiče přispívají na výuku svých dětí, a mohou se tedy cítit v jednání s učiteli jako silnější partneři, nepředstavují v jistých ohledech pro pedagogy obecně rizikovější prostředí.

Autoři zmiňují i skutečnost, kdy dochází k poškozování pedagogů prostřednictvím moderních technologií a závažnému poškození jejich pověsti. (viz. kyberšikana)

Jak autoři uvádějí, velmi výrazná shoda panuje mezi učiteli ohledně pravomocí učitelů, dále ohledně názoru na uzákonění učitele jako veřejného činitele. V souvislosti s těmito otázkami autoři zveřejnili tři stěžejní výroky respondentů, a to: *„Učitelé a škola by potřebovali větší pravomoce při zacházení s problémovými studenty. S udržením celkové kázně ve třídách má dnes učitel daleko více práce než před deseti lety. Uvítal bych, aby měl učitel ze zákona postavení veřejného činitele, a byl tak při práci lépe chráněn před možnými útoky ze strany studentů či jiných osob.“* Bylo zjištěno, že 90,6 % respondentů se domnívá, že udržet kázeň ve třídách je těžší než tomu bylo před deseti lety, 92,8 % respondentů (z toho 96,5 % žen a 91,2 % mužů) je toho názoru, že pravomoce učitelů jsou nedostatečné a 79,2 % respondentů bylo pro uzákonění postavení učitele jako veřejného činitele (89,8 % žen a 78,6 % mužů), protože v tom spatřují záruku větší bezpečnosti pro výkon své profese, bez ohledu na to, zda již mají vlastní zkušenost s některou ze sledovaných forem agrese. Stejným způsobem se k tomuto problému staví i ředitelé škol - 85,5 % ředitelů jsou zastánci uvedené legislativní změny. Za zmínku jistě stojí i skutečnost, že 87 % ředitelů (souhlasí se snížením trestní odpovědnosti z patnácti na čtrnáct let. Mezi řediteli nad 21 let praxe se pro danou změnu vyjádřilo celých 100 % respondentů. Pokud by o změně legislativních změn rozhodovali pouze učitelé a ředitelé škol, bylo by prosazení legislativních změn pouze otázkou času.

(podrobněji Večerka/Holas/Tomášek/Diblíková/Blatníková, 2009, s. 84-113)

Problém, kdy se obětí jakéhokoliv manipulace stává v pedagogické interakci učitel, rozpracovává podrobněji i S. Bendl, který zmiňuje, že se jedná o problém, který ve svém usnesení řeší a odsuzuje *Národní parlament dětí a mládeže České republiky*, a vyzývá školy k zmapování a řešení tohoto jevu. Autor uvádí výsledky výzkumné ankety, kterou uskutečnila *Asociace pedagogů základního školství*. APZŠ je nezávislá profesní organizace (založena 27. 11. 2008), která sdružuje pedagogy základního školství a klade si za cíl ovlivnit školskou politiku státu, krajů a obcí. Snaží se být partnerem MŠMT. Usiluje o to, aby se učitelé z praxe

mohli vyjadřovat k problémům, s nimiž se setkávají. Ankety se zúčastnilo 1015 respondentů z 1002 škol. (z toho 480 škol v obcích do 50 000 obyvatel, 340 škol v obcích od 5 do 50 000 obyvatel a 195 škol v obcích nad 50 000 obyvatel). Výsledky výzkumu byly představeny na konferenci o problematice chování žáků, která se uskutečnila dne 30. 3. 2009 v Praze v budově poslanecké sněmovny parlamentu České republiky:

- Naprostá většina škol (89,5 %) je toho názoru, že chování žáků se celkově změnilo k horšímu.
- Názor, že škola má možnost tyto jevy ovlivnit pouze částečně zastává 696 respondentů, pouhých 40 dotazovaných si myslí, že škola problémové chování ovlivnit může.
- Stávající právní předpisy podle naprosté většiny (860 dotazovaných) neposkytují škole dostatečnou ochranu při řešení problémů v chování mládeže.
- 886 dotazovaných si myslí, že právní vědomí zodpovědnosti rodičů za chování jejich dětí není dostatečné.
- V případě nevhodného chování žáků k učitelům na 1. stupni ZŠ 66,6 % respondentů konstatuje nerespektování pravidel chování k dospělým. 50,86 % respondentů hovoří o neúctě žáků k autoritě, 27 % respondentů hovoří o projevech vulgárnosti vůči učitelům a 2,76 % respondentů dokonce o šikanování učitelů žáky.
- K nevhodnému chování žáků na 2. stupni ZŠ 67,49 % respondentů konstatuje nerespektování pravidel chování k dospělým. 64,43% respondentů hovoří o neúctě žáků k autoritě. 51,92% respondentů se zmiňuje o projevech vulgárnosti vůči učitelům a 10,84 % respondentů hovoří o šikanování učitelů ze strany žáků.

(srov. Bendl, 2010, s. 43)

S. Bendl dále provedl výzkumy, které prokazují, že přibližně jedné čtvrtině učitelů činí problémy řešení kázeňských přestupků a pro téměř polovinu neobtížné udržení kázně při vyučování. Na vzorku 200 učitelů se snažil zjistit, jaké závažnější kázeňské přestupky se na jejich škole v roce 1995/96 vyskytly. Ukázalo se, že učitele nejvíce trápí drzost žáků (vedlo 85,2 % respondentů) a vulgárnost žáků (83,7 %). Jako další závažnější přestupky učitelé uvedli vandalismus (vedlo 51,5 % respondentů), šikana (48%), rvačky žáků (42,9 %), krádeže (33,2 %), kouření (24 %), záškoláctví (21,4) a alkohol (11,7 % respondentů). Pouze 6,1 % respondentů uvedlo, že se na jejich škole nevyskytl žádný ze závažnějších kázeňských přestupků. Autor se e stejným dotazem obrátil i na žáky (vzorek 1000 respondentů). 90,2 % žáků uvedlo drzost, 74,9 % vulgárnost, 54 % šikanu, 52,3 % rvačky, 50,9 % vandalismus,

38,8 % kouření, 31,9 krádeže, 17,5 záškoláctví, 10,6 alkohol a na rozdíl od učitelů 7,1 % žáků uvedlo i drogy. Pouze 0,7 % žáků se domnívalo, že se na škole nevyskytuje žádných ze závažnějších kázeňských přestupků.

Tento nepříliš optimistický výsledek šetření dovedl autora ke konstatování, že učitelé mohou být svým způsobem považováni za hrdiny, kteří jsou nuceni udržet za všech situací chladnou hlavu, pevné nervy a projevit mnohdy až osobní statečnost při řešení nevhodných forem jednání a chování. (srov. Bendl, 1997)

Se stejnou problematikou se na svých webových stránkách zabývají i Učitelské noviny, které svým čtenářům položily zajímavou otázku na téma šikany učitelů: „*Myslíte si, že je český učitel šikanován žáky, rodiči nebo ředitelem?*“ Ankety se celkem zúčastnilo 220 respondentů. Výsledky nejsou překvapující pouze v případě šikany ze strany rodičů vůči učitelům, ale především v případě šikany učitele ze strany jeho nadřízených, tzv. bossingu. (viz. kap. 4.)

*Žáky: 58% respondentů*

*Rodiči: 20% respondentů*

*Ředitelem: 22% respondentů*

([http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=21&rok=04&odkaz=dejepis.h](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=21&rok=04&odkaz=dejepis.h), 3. 6. 2008)

Sociologický výzkum MŠMT zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti v oblasti školství, výchovy a vzdělání uvádí ve své druhé části postoje rodičů a žáků ke vzdělávání uvádí, že rodiče při srovnání dnešní školy a školy v době jejich školní docházky vidí v určitých aspektech problematická hlediska. Rodiče (583 respondentů) v současném školství negativně hodnotí především nedostatek disciplíny a pořádku, problémy se podle nich vyskytují zejména ve výchovném působení školy. Rodiče považují činnost školy v oblasti výchovného a prosociálního působení za nedostatečnou. Zřetelná většina je pro to, „*aby škola děti vychovávala, i kdyby to mělo být na úkor výuky znalostí a dovedností*“ (MŠMT, 2009, s. 10). Za více podstatnou považují výchovnou funkci školy rodiče s nižším vzděláním a rodiče žijící v domácnostech s horším materiálním zajištěním, ovšem rozdíly nejsou příliš výrazné. Lze shrnout, že výchovnou funkci školy za podstatnou a potřebnou všichni rodiče bez ohledu na jejich vzdělání a materiální zabezpečení. Z pohledu rodičovské veřejnosti je nejoblavějším momentem současného školství nedostatečná úroveň kázně na školách. Rodiče se shodují, že je třeba posílit kázeň ve školách, souhlasí i se zavedením ochrany učitele jako veřejného činitele. Volání po nových možnostech udržení kázně se ozývá od drtivé většiny rodičů. Většina rodičů souhlasí s tím, že současnou je třeba řešit a že by učitelé měli mít možnost

využít i jiná opatření než dosud. Jako dostatečnou vidí kázeň na školách jen čtvrtina rodičů. Rodiče však poměrně kriticky hodnotí schopnost učitelů žáky vychovávat, vštěpovat jim určité morální zásady, negativně hodnotí i míru přirozené autority rodičů a schopnost udržet při vyučování kázeň a pořádek. Lze konstatovat, že „(...) rodiče i žáci považují učitele za solidní odborníky ve svých předmětech a za osobně slušné lidi, ale nemyslí si, že by byli dostatečně připraveni na výchovnou část svého působení a zejména udržení pořádku při vyučování.“ (MŠMT, 2009, s. 12). Rodiče upozorňují na nekompetentnost některých učitelů a na jejich nedostatečnou schopnost žáky zvládnout. Jako problém rodiče často chápou nevychované spolužáky, respektive jejich rodiče, kteří je neumí vychovat. Třetina rodičů tvrdí, že největší problém školy, kterou navštěvuje jejich dítě, jsou „nevychovaní žáci, kteří brzdi výuku a mají na ostatní špatný vliv.“ (MŠMT, 2009, s. 76-78). Rodiče často nepovažují kázeňské přestupky svých dětí za závažné, mnohdy je dokonce zlehčují. Mají tendenci se svých dětí zarytě zastávat a nejsou ochotni si připustit, že by se jejich potomci mohli dopouštět vážnějších kázeňských přestupků. Jsou tak jistou “příčinou“ vzrůstajících problémů v chování žáků. Jinými slovy, ač mnozí rodiče volají po zlepšení kázně na školách, sami se ve zlepšení kázně svých dětí odmítají často angažovat, příčiny nekázně vidí pouze u ostatních nevychovaných spolužáků a jejich rodičů a v nekompetenci učitelů kázeň a pořádek při vyučování i mimo něj udržet. Kladou přitom značný důraz na výchovnou funkci školy, která podle nich není dostatečně rozvíjena.

Ze všech uvedených výzkumů vyplývá, že učitelé se stávají oběťmi manipulace nejen ze strany žáky, ale i ve značné míře i manipulace ze strany rodičů a poměrně často i bohužel i ze strany svých nadřízených. Všechny tyto negativní jevy, kterým jsou více či méně vystaveni, vážně ohrožují nejen je samotné, ale ve značné míře i samotné žáky a v konečném důsledku je samozřejmě ohroženy cíle výchovně-vzdělávací procesu. V následujících kapitolách bude pozornost věnována nejen jednotlivým pedagogickým interakcím a jejich jednotlivým aktérům, ale následně i požadavkům na osobnost učitele v současné době, problematice autority učitele a otázkám “vhodného“ přístupů ve výchově a vzdělávání.

## 4. Manipulace v interakci učitele a ředitele školy

Z ankety, která byla uveřejněna na webových stránkách Učitelských novin, vyplývá, že učitel není napadán pouze svými žáky a jejich rodiči, ale v poměrně značné míře i ředitelem školy. Z celkového počtu 220 hlasujících čtenářů je skutečně celých 22% přesvědčeno o faktu, že se vyučující stávají obětí nevhodného, manipulativního jednání svých zaměstnavatelů, tzv. *bossingu*. Toto číslo je dokonce ještě o dvě procenta vyšší než v případě napadání učitele ze strany rodičů žáků. Tato skutečnost je velmi zarážející.

Zdá se, mnozí ředitelé škol nemají přílišný zájem na tom, aby na půdě školy panovalo přátelské poklidné klima založené na spolupráci právě s učitelským sborem. Z výše zmíněné ankety navíc bezpochyby vyplývá, že mnozí ředitelé členy svého pedagogického sboru nejen účinně nepodporují, ale naopak se jejich činnost ubírá naprosto opačným směrem, řečeno jinými slovy, jejich působení má v tomto případě bohužel značně negativní, někdy až téměř destruktivní charakter. Vezmeme-li v úvahu, že právě ředitel školy je přímo zodpovědný za jakékoliv projevy šikany na škole, to jest především šikany mezi dětmi, je tato skutečnost nanejvýš zarážející. Další problém nastává, že málokterý vyučující ze strachu o pracovní místo, manipulaci ze strany nadřízeného otevřeně a především veřejně přizná. Raději z příslušné školy po potížích s nadřízeným odejde a o nepřístojném chování a jednání nadřízeného hovoří nanejvýš se svými kolegy, a to ještě pouze v případě, že se dotyčný nadřízený na škole netěší všeobecné popularitě a nad způsoby jeho chování se pozastavuje více členů učitelského sboru.

V souvislosti s tímto faktem, kdy se dotyčný pedagog bojí nařknutí, že není kompetentní učit, že nemá žádnou autoritu, že se údajně dopustil těch a těch chyb a tudíž nedostal svým povinností, bývá často popřeno, že by k případům manipulace učitelů ředitelem docházelo. Další, velmi podstatnou roli hrají i fakt, že se atakovanému učiteli, opět ze strachu z možných nepříjemností, nedostane žádné podpory ze strany učitelského sboru. Kdo by si chtěl přidělovat zbytečně problémy, kterých už má zásluhou neprofesionální vedení školy leckdy poměrně dost? Jakákoliv solidarita se v tomto případě projevuje vždy pouze za zavřenými dveřmi, kde kolega svému postiženému kolegovi nanejvýš vyjádří určitou podporu či spíše soustrast, veřejně se však na jeho stranu nikdy nepřidá.

Uvedme příklad typického bossingu z reálného života: „Právě zažívám šikanu od svého nadřízeného, který potřebuje moje místo pro jednu známou. Pracuji jako učitelka na plný úvazek a na zkrácený jako administrativní pracovnice. Ředitel za mnou přišel s dohodou, a když jsem mu řekla, že ji nepodepíšu, ať mi dá řádnou výpověď s dvouměsíčním odstupným, řekl, že mi žádné odstupné dávat nebude, a začal mi dělat dusno.... Nařídil mi pracovní dobu učitelky od 7:00 do 15:30, a pak mám 3 hodiny vykonávat administrativu. Když jsem byla na poradě, tak tam prohlásil, že dělám problémy a nechci se svého místa vzdát, a proto budu mít jinou pracovní dobu (asi za trest). Když jsou prázdniny, tak mám jako učitelka dovolenou, ale na administrativu mi dovolenou nedá, musím chodit na 3 hodiny do školy, kde ale v té době žádná práce není.“

(<http://www.zdrave.cz/magazin/psychologie-a-vztahy-14/mobbing-aneb-sikana-na-prac>, 2. 3. 2010)

Jak tuto situaci řešit, kdy si je nadřízený plně vědom faktu, že je takzvaně nedotknutelný? Kdy navíc zcela jistě ví, že by svůj boj prohrál pouze v případě, že by se vůči němu postavil celý učitelský sbor? Vzhledem k tomu, že žijeme v době plné sociálních nejistot, se ze strachu ztráty zaměstnání, stává tato alternativa naprosto nereálnou.

Položme si však otázku, jakou měrou se na práci jednotlivých vyučujících, a logicky i standardu celé školy, podepisuje nezpochybnitelný fakt, že ředitel školy žádoucí měrou, pokud vůbec nějakou, pozitivním způsobem nepodporuje své vyučující či je dokonce nějakým způsobem šikanuje? Negativní vztahy na půdě školy nepochybně ovlivňují celý výchovně-vzdělávací proces, zasažena tedy není pouze samotná oběť manipulace, ale všechny zúčastněné strany. Jak je možné, že právě v prostředí školy může k něčemu podobnému docházet? Lze tento problém nějakým způsobem efektivně řešit?

Vztahům mezi lidmi na pracovišti se věnuje psycholog doktor Pavel Beňo ve své publikaci trefně nazvané „*Můj šéf, můj nepřítel*“. Snaží se nastínit, jak by mělo vypadat ideální pracovní prostředí. I on je toho názoru, že v důsledku dnešní situace na trhu práce, žebříčku hodnot lidí, vlastností zaměstnanců, organizací firem, hierarchií a dalším aspektům je ideální pracovní prostředí utopií. Rozebírá i důvody, proč k nepřípustnému jednání nadřízeného vůči podřízenému dochází. Zdůrazňuje, že pravým důvodem bývají spíše osobní problémy bossů, které s prací, respektive kompetencí podřízeného, nesouvisí. Autor vyzdvihuje nutnost školení vedoucích pracovníků, jelikož existují pravidla a kritéria dobrého šéfa. Dále tvrdí, že je důležité manipulaci ze strany nadřízeného (bossingu) nepodlehnout, nevzdávat se

svých práv, jinými slovy, nenechat se tyranizovat. V této souvislosti zdůrazňuje nutnost shromažďování důkazů manipulace. (srov. Beňo, 2003)

Situace však není, jak již bylo řečeno, v případě oběti v případě bossingu na půdě školy vůbec jednoduchá. I když lze nepřípustné jednání nadřízeného řešit právní cestou, tedy podáním žaloby, otázkou zůstává, jakou šanci má v soudním procesu oběť, respektive, zda může mít u soudu dostatek důkazů bez přímého svědectví svých kolegů. Spíše může očekávat, že se kolegové na důkaz jisté oddanosti řediteli, a tudíž škole, proti ní pokrytecky spiknou, a že se tak navíc stane obětí takzvaného *mobbingu*, tj. šikany ze strany kolegů. Další otázkou je, zda člověk, který byl vystaven jakékoliv formě teroru nadřízeného, a došlo u něho bezpochyby k menší či větší psychické újmě, je schopen vydržet psychický tlak, který každý soudní proces obnáší.



## 4.1. Obrana proti bossingu (mobbingu)

Jakou šanci efektivně se bránit má tedy oběť bossingu? Na koho se kromě soudu může ještě obrátit? Pomohou jí odbory nebo Česká školní inspekce?

Iva Lauermannová z ČŠI, která má na starosti stížnosti, se k této ožehavé problematice vyjadřuje následovně: *„Prioritně se zabýváme činností školy ve vztahu k dětem. Stane se někdy, že se v inspekční zprávě objeví zmínka o problémech v oblasti interpersonálních vztahů – a povinností ředitele školy, respektive zřizovatele je přijmout opatření k nápravě. Pokud to neudělá, dopouští se přestupku. Inspekce však mnoho možností na jeho vymáhání nemá.... Pokud má však pracovník školy pocit, že je šikanován, že je znevažována jeho důstojnost, s tím se na inspekci obracet nemůže. Do těchto věcí nejsme oprávněni vstupovat. ČŠI kontroluje dodržování předpisů, které se vztahují ke vzdělávání, ne věci pracovně právních. Z pracovního řádu plyne, že pokud se pracovník nedomůže svých práv, má možnost obrátit se na úřad práce.“*

([http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn..](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn..), 8. 3. 2010)

A jakou šanci na úspěch má oběť bossingu u odborů? Místopředseda ČMOS PŠ Jiří Valenta potvrzuje, že na odbory se pracovníci školství v takových případech obracejí, ale i on hovoří o velmi obtížném dokazování. Odborové organizace mohou takovým situacím předcházet tím, že prosazují na pracovištích dodržování i ustanovení zákoníku práce, kde se o vztazích hovoří. J. Valenta má také zkušenost, že lidé sice přijdou se stížností, ale nechtějí jít až do krajnosti – tedy k soudu. Přestože jsou odbory schopny a ochotny poskytnout jim právní radu, tak i samotné bezplatné právní zastoupení. S tím mohou ale počítat pouze členové odborů. Nicméně J. Valenta připomíná, že odbory organizují vzdělávací akce pro všechny ředitele škol a školských zařízení o dodržování zákoníku práce a další související legislativy, čímž nepřímo vytvářejí prostor pro preventivní řešení situací, které by mohly přerůst v *mobbing* či *bossing*, bez ohledu na to, zda je “napadený“ členem odborů.

„Řešení mobbingu a bossingu je zatím ještě v plenkách. Přesto se nemůžeme tvářit, že vztahy na školách, v učitelských sborech, jsou jedna průzračnost a samý milý úsměv. Člověk, který se stane objektem více či méně skrývaného nepřátelství ze strany kolegů nebo ředitele, nemá moc možností. Může žádat o nápravu, může shromažďovat důkazy, může se připravovat na otevřený spor. Může se snažit zjistit příčinu agrese vůči sobě a uvažovat o tom, zda ji lze odstranit. Může se zkusit domluvit s ředitelem na nápravě věcí lidských ve škole. Může žádat

odbory – inspekce a úřady práce se k problému staví vlažně. Může se obrátit na soud, což představuje otevřený střet. Může se střetu vyhnout – a odejít. Vět se slovem 'může' je hodně. V konkrétní situaci však často zůstávají pouze oči pro pláč. Protože od začátku mluvíme o jedné z nejtěžších věcí – o změně mezilidských vztahů.“

([http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn), 9. 3. 2010)

Ředitelé úřadů práce bohužel také tvrdí, že nemají pravomoce jít na pracoviště a zkoumat, kdo má v případě bossingu či mobbingu pravdu. Úkolem ÚP je prý pouze zjišťovat, zda byly dodrženy všechny paragrafy příslušných zákonů ze strany zaměstnavatele. Narušené vztahy na pracovišti jsou podle ÚP věci soudu....

([http://www.ucitelskernoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz](http://www.ucitelskernoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz), 9. 3. 2010)

Psycholog Pavel Beňo se vyjadřuje k poměrům ve školství velmi kriticky, především pokud jde o kompetence ředitelů. „*U nás a – a ve školství zvlášť – jakoby měl ředitel patent na hodnocení člověka jako takového. A pokud mu nesedí, tak se ho zbavuje.*“ Dále se vyjadřuje ve smyslu, že bohužel nabývá zvykem, aby příslušné orgány (inspekce nebo zřizovatelé) ověřily skutečný stav věci, aby nerozhodovaly pouze podle jednostranných informací. „Ředitelé se jednoduše zbavují lidí, kteří jim nejsou pohodlní, kteří jsou vůči nim kritičtí. Většinou se odvolávají na porušení pracovní kázně, silnou zbraní ředitelů je odkaz na organizační změny, kterých je v souvislosti s optimalizací ve školství víc než dost.... Situace ve školství je neutěšená. Ročně se na nás obrací několik stovek lidí – a odhadem třetina z nich je ze školství. A těchto případů neubývá, spíše naopak. Příčina ale nemusí být jen v tom, že je ve školství nedostatek vůdčích osobností na místech ředitelů. Může to být i tím, že roste sebevědomí zaměstnanců, kteří už nejsou ochotni nechat si vše líbit. Výsledkem je situace, že řada kvalitních učitelů ze školství odchází – a to je škoda zejména pro žáky. Problém je, že ředitelé dávají přednost loajalitě před kvalitou... Pokud ředitel sáhne k umělému vytváření problému, pokud raději hledá pseudodůvod, pokud rozpoutá štvanici a pak pracovníkovi často s divadelní pompou předá výpověď nebo mu neobnoví smlouvu, to je přesně ukáзка *bossingu* a nezvládnutí vedoucí úlohy.“ Doktor Beňo navíc zdůrazňuje, že pokud se na škole mobbing nebo bossing objeví a není dostatečně a úspěšně řešen, může to být považováno za selhání státní správy, jejíž součástí jsou i ředitelé škol. Dále se zamýšlí nad tím, jak je možné, že stát nedá České školní inspekci a úřadům práce pravomoce, provádět na školách průzkumy spokojenosti pracovníků. „To, jak se lidé na škole cítí, bezpochyby dopadá na kvalitu

výchovy a vzdělávání. Proto by tato oblast měla být součástí kontrol České školní inspekce.“  
(podrobně Beňo, 2004)

Tisková mluvčí Ministerstva práce a sociálních věcí Kateřina Beránková tvrdí, že si MPSV samostatné statistiky o výskytu bossingu či mobbingu také nevede. *„Nevzpomínám si, že by se v našich statistikách objevilo zjištění mobbingu či bossingu. Uvědomujeme si ale, že jde o věc velmi těžko zjištělnou, prokazatelnou a tím pádem i velmi těžko postihnutelnou. Ve věci, která je označena jako mobbing, bossing nebo sexuální obtěžování, stojí většinou slovo proti slovu, každá strana tvrdí něco jiného a řešení takových situací se spíše než na úřady práce dostává přímo k soudům.“*

([http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=sborovn), 11. 3. 2010)

Co k tomu dodat? Jak je možné, že v případě bossingu, případně mobbingu na půdě školy, nenajde její oběť zastání u České školní inspekce, odborů, úřadů práce a dokonce ani u soudu nejen pro nedostatek důkazů, ale podle doktora Beni i z důvodu, že české soudy nejsou s problematikou bossingu či mobbingu dostatečně obeznámeni? Je tedy učitel jakémukoliv nepřístojnému jednání vedení školy vydán napospas? Přidáme-li k tomu skutečnost, že ředitelé jsou si zcela jistě tohoto neutěšitelného stavu, který je konkrétně pro ně velmi příznivý, plně vědomi, zdá se být řešení bossingu nebo mobbingu skutečně problematickou záležitostí. Tato situace však musí nesporně vést k naprosté zkáze, kdy je vyučující opět vystaven pouze celé řadě povinností, které má vůči žákům, rodičům, řediteli a dalším, avšak sám žádná práva očividně nemá a v případě jakéhokoliv problému je jeho šanci se efektivně bránit téměř nulová. Jaké následky z tohoto katastrofálního stavu vyplývají pro celý výchovně-vzdělávací systém, nám zřejmě není zcela jasné, protože jinak bychom hledali možná východiska a pokusili se tento absurdní stav účinným způsobem napravit.

Z výše uvedeného vyplývá, že se učitelé nacházejí ve velmi politováníhodné situaci, kdy jsou skutečně laické i pedagogické veřejnosti, jak se výstižně vyjádřil Zdeněk Helus, ve velké míře, ne-li zcela, *“vydáni všanc“*. Je opravdu s podivem, jak málo pozornosti se věnuje právě například otázce pravomocí učitele. Vezmeme-li v úvahu, že pravomoce jsou tím, co by výrazně napomohlo učitelům zvládat kázeňské problémy žáků, tudíž by byla zcela automaticky zvýšena kvalita výchovy a vzdělávání, je nasnadě otázka, proč společnost nemá zájem tento problém řešit. Raději předhazuje učitelům jejich údajné nedostatky, neustále zvyšuje nároky na vykonávání učitelské profese a svým jednáním a nezodpovědným

přístupem stále snižuje učitelovu společenskou vážnost, úctu a respekt k jeho osobě. Jak neblaze se tento přístup zpětně odráží na kvalitě a úrovni vzdělávání našeho státu, dochází zřejmě jenom samotným pedagogům.

Někdo by mohl namítnout, že pro zlepšení situace ve školství, respektive pro zlepšení postavení pedagogů a jejich pracovních podmínek, mají něco udělat pedagogové sami a měl by do jisté míry pravdu. Zřejmě by však museli bojovat všichni pedagogičtí pracovníci, anebo alespoň jejich převážná většina, což, jak již bylo řečeno, není za současného stavu vůbec reálné. Bojovat tedy vždy bude pouze několik jednotlivců, kterým není budoucnost našeho státu lhostejná. Ti, kteří jsou již dopředu smířeni s faktem, že stejně budou nařčeni z toho, že jim jde pouze o zvýšení jejich platů, zůstanou s největší pravděpodobností nečinně přihlížet s pokryteckým odůvodněním, že koneckonců jejich postavení ohrožováno není a že v případě výskytu problému efektivně bojovat umí a vždy i mohou. Do jaké míry se toto tvrzení zakládá na pravdě a do jaké míry je pouhopouhou přetvářkou vycházející ze strachu z možných problémů a určité pohodlnosti problémy řešit, a zlepšit tak kvalitu vzdělávání, se pro nás všechny stává přinejmenším otázkou k zamyšlení.

Jistým povzbuzením pro pedagogy by mohl být rozsudek soudu ve prospěch vychovatelky Marcely Fujákové, která podala žalobu na SPŠ Na Třebíně v Praze 10 kvůli neoprávněné výpovědi, poté co se stala obětí bossingu i mobbingu. Na základě toho, že škola nerespektovala zákoník práce, byla výpověď, kterou dostala, shledána neoprávněnou. Škola byla povinna ji přijmout zpět a navíc jí vyplatit ušlý příjem za dva roky - zhruba 350 000 korun. Ředitel školy se samozřejmě vyjádřil v tom smyslu, že dotyčná vychovatelka nemá pedagogické kompetence.... Soud však v tomto případě neřešil otázku (ze své pozice údajně těžko mohl jinak), zda je zmiňovaná vychovatelka kvalitním pedagogem nebo jestli má ve školství co pohledávat, nýbrž hodnotil pouze otázku dodržení zákona při výpovědi, kde zjistil nedostatky. Ředitel školy J. Valenta se k celé situaci vyjádřil takto: „*Jako právnímu laikovi mi to připadá, že jde o spor právních pohledů. Podle našeho právníka byla výpověď v pořádku, podle soudu tomu tak nebylo.*“ Soud podle něho postavil zákoník práce nad pracovní řád pro pedagogické pracovníky, v kterém se říká, že pedagog má vychovávat své žáky v souladu se zásadami slušnosti a mravnosti, což dotyčná vychovatelka z jeho pohledu nečinila.

(podrobně: [http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=46&rok=05&odkaz](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=46&rok=05&odkaz), 9. 3. 2010)

Z výše uvedeného případu žaloby vyplývá, že i když se dotyčná vychovatelka stala obětí bossingu a mobbingu a dostala navíc neoprávněnou výpověď, soudní při by nevyhrála, kdyby ředitel školy neudělal chybu při udělování výpovědi. Bojovat z pozice zaměstnance proti případnému bossingu či mobbingu je tedy nesmírně obtížné. Přesto lze její podání žaloby na vedení školy považovat za jistý důkaz toho, že bojovat za svá práva má nepochybně svůj smysl.

Položme si však otázku, kolik pedagogických pracovníků najde odvahu jít se svými stížnostmi až k soudu či spíše, zda řešení problémů soudní cestou může napomoci zlepšit současnou situaci ve školství. S. Bendl jasně říká: „*Učitel, má-li být úspěšný, potřebuje pro svou práci určité podmínky*“ (Bendl, 2004, s. 199). Problémem ovšem zůstává, že si společnost bohužel tohoto faktu očividně není vědoma, a nemá tudíž zájem zlepšit pracovní podmínky učitelů a učinit jakákoli opatření, na jejichž základě by se učitelská profese stala profesí prioritního významu.

## 5. Manipulace v interakci učitele a žáka

Interakční vztah učitele a žáka bezesporu ovlivňuje celý výchovně-vzdělávací proces. I když velká část zodpovědnosti za jeho zdárný průběh spočívá samozřejmě na učitelích, nemůžeme opominout řadu dalších velmi podstatných skutečností, které ho ve značné míře ovlivňují a spoluutvářejí. Věnovat tomuto vztahu náležitou pozornost je tedy naprosto nezbytné a naše pozornost se nám zcela jistě vyplatí.

Co lze pokládat za podstatné pro zdárný průběh a působení interakčního vztahu učitele a žáka? Čím vším a kým je určena jeho kvalita a hodnota? Bezesporu především osobností samotného učitele, jeho autoritou a kázní žáků. Všechny tři zmíněné faktory bývají stále častěji podrobovány rozsáhlým diskuzím. Největším problémem současných škol však zůstává kázeň či spíše nekázeň žáků. Dle viktimologických výzkumů Institutu pro kriminologii a sociální prevenci (viz. kap. 3.2.), uvažuje každý desátý pedagog o odchodu ze školství kvůli nárůstu jevů sociálně patologického charakteru. Jedním z největších zdrojů stresu současných pedagogů je narůstající problémové chování žáků, a to včetně vulgárního vyjadřování a neurvalého jednání, které začíná učitele vážně ohrožovat na zdraví a ve značné míře znesnadňovat výkon jejich profese. K nekázní žáků zdaleka nepatří pouze drobné a větší prohřešky proti kázeňskému řádu, nýbrž i výhrůžky fyzickým násilím a fyzické násilí jako takové. Strach z konkrétního studenta či studentů a snahu vyhýbat se jakýmkoliv konfliktům s nimi uvedlo ve výzkumu IKSP 16,8 % respondentů! Každý pátý oslovený pedagog se v průběhu své kariéry setkal s verbální agresí, kdy musel čelit urážkám a nadávkám ze strany studentů! 90,6 % respondentů zastává názor, že udržet kázeň ve třídách je v současné době mnohem těžší než tomu bylo před deseti lety. 92,8 % učitelů by uvítalo rozšíření současných pravomocí při zacházení s problémovými studenty a 79,2 % pedagogů se vyslovilo pro uzákonění postavení učitele jako veřejného činitele, aby byli lépe chráněni před možnými útoky svých studentů! S vývojem moderní technologie jsou pedagogové navíc nuceni čelit dalšímu velmi negativnímu fenoménu dnešního školství, který do značné míry ovlivňuje pověst a celkovou prestiž učitelské profese, a tím je jev zvaný kybershikana. S ohledem na zmíněná fakta lze považovat současnou situaci ve školství za nanejvýš alarmující.

I přes výše zmíněná empirická data se v rámci humanistických a demokratických koncepcí, které se staví proti jakémukoliv autoritářství a pedanterii, zdůrazňuje, že učitel stojí mezi sobě

rovnými, nikoliv „podřadnými“ jedinci a jeho úkolem je vychovávat samostatně uvažující svébytné bytosti, které si budou vědomi své vlastní hodnoty a svých vlastních práv. V zcela novém moderním vyučování je dokonce užíváno příměru žák-klient. Žák se již nepřizpůsobuje vyučování, ale vyučování se přizpůsobuje jemu. Důraz je přitom kladen na harmonické vztahy, v nichž se bude učitel maximálně snažit porozumět pocitům a prožívání svých svěřenců. Antipedagogické (emancipační) směry se staví proti jakékoli případné mocenské autoritě učitele, trvají na zrušení trestů a mocenské disciplíny. Kladou důraz především na svobodné jednání dětí, na výuku založenou na neformálních rozhovorech a na potírání jakýchkoliv negativních vnějších tlaků, které by potlačovaly spontaneitu žáka. Tato pedagogická pojetí zdůrazňují úctu, respekt a toleranci k vychovávaným jedincům a staví se na odpor jakémukoliv autoritativnímu přístupu ve výchově a vzdělávání. V krajních pohledech je výchova dokonce spatřována jako něco, co již do vzdělávání nepatří, neboť výchova dítětem pouze manipuluje. Namísto termínu *výchova* bývá v těchto reformních hnutí používáno termínu *podpora*. Tento pojem vyjadřuje mimo jiné výchovu zbavenou útlaku, maximální rozvíjení sebevědomí žáků, formování politického uvědomění a lidské solidarity a nepotlačování základních potřeb. Objevuje se i dosti ostrá kritika takzvaných tradičních škol, které údajně kladou příliš jednostranný důraz na intelektuální rozvoj žáků, opomíjejí tak emotivní a volní stránky osobnosti žáka, nedoceňují pracovní činnosti, orientují se pouze na obsah učiva, podceňují kreativitu a přípravu na budoucnost, kladou důraz na dril, vyžadují poslušnost žáků, školu izolují od reálného života, a tím tak znatelně poškozují rozumový, citový i morální vývoj dětí. Kam tyto postoje vedou? Zkusme se nad celou situací zamyslet při uvedení dalších výchovných postojů zastánců antipedagogiky.

Za zmínku stojí velmi extrémistický pohled Ivana Illicha, který vyjadřuje své emancipační výchovné postoje ohledně výchovy a vzdělávání takto: „ *Lidská bytost, která se stane vězněm školního systému, se zříká zodpovědnosti za vlastní růst, což často vede k činu, který se podobá duševní sebevraždě.... Základními podmínkami úspěšného vzdělávání je aktivita, dobrovolnost, svobodný přístup k informacím, otevřenost na lidské potřeby, schopnosti a zájmy.... Škola je násilnou a opresivní institucí, která omezuje, indoktrinuje a zbavuje svobody. Proto se jako jediné správné řešení jeví odmítnutí systému jako formy manipulace a nikoliv emancipace a vytvoření sítě osvětových vazeb mezi člověkem a okolím.*“ (Illich In Wróbel, 2008, s. 160-161). I u dalších zastánců antipedagogického hnutí se setkáváme s velmi extrémním pohledem na výchovu a vzdělávání: „*Výchova je formování člověka pomocí různých triků, fint a více či méně zřejmého podvodu. Objektem a poraženým je v těchto pedagogických interakcích vždy vychovávaný, který je pod pláštikem výchovy, v závislosti na*

*měnících se společenských cílech, vystaven nátlaku, ponižování, hodnocení, trestům, pochvalám nebo vyloučení.... Za všechno přitom může pedagogika jako nauka o výchově druhých, protože vyzbrojuje rodiče a učitele stále dokonalejšími metodami manipulace s dětmi a nutí je dělat to, co si pedagogové přejí.... V moderní, demokratické a tržně orientované společnosti znamená výchova ztrátu svobody a podřízení jedinců závazným normám pomocí školy a učitelů.... Pro vychovatele je důležité, aby dítě chtělo to, co odpovídá předpokládaným cílům jeho rozvoje. Ideálem by byla totální ztráta samostatnosti dítěte, jeho depersonalizace a zbavení svobody....“ (Śliverski/Szkudlarek In Wróbel, 2008, s. 163-166)*

Jak chápat tyto emancipační postoje a teorie? Jaký efekt nastává při aplikaci těchto teorií do běžné pedagogické praxe? V jaké pozici se nachází učitelé, respektive, do jaké míry se změní jejich sociální role? Jak vymezit a chápat pojem “svoboda“ ve výchovně-vzdělávacím procesu? Zastánci antipedagogiky přesvědčeni o tom, že pokud budeme žáky vzdělávat a vychovávat svobodně, tedy bez jakéhokoliv náznaku manipulace (velmi zjednodušeně řečeno), vyrostou z nich sociální a morální jedinci se smyslem pro zodpovědnost a řadou dalších vlastností potřebných pro reálný život? Nemají strach, že si žáci vysvětlí pojem *svoboda* po svém, tj. jako absenci jakýchkoliv povinností, platných norem a řádů a v konečném důsledku i všech autorit? A to i přes nesporný fakt, že jen autorita sama bývá odmítána ze strachu z možné manipulace, ale zároveň vyžadována v případech, kdy se daní jedinci, nejen vyučovacího procesu, cítí sebemenším způsobem ohrožení. Kde se v nich bere jistota, že se takzvanými *nemanipulativními* formami uplatňovanými ve výuce i mimo ni, vyhnou jakémukoliv protestu, agresi, odporu a dalším nežádoucím projevům jednání a chování našich svěřenců? Není tomu na základě současné situace ve školství, kdy je pedagog stále více napadán žáky a jejich rodiči (viz. dostupné české a zahraniční výzkumy kap. 3.1. a 3.2.), právě naopak?

Zdá se, že idea svobody ve výchově a vzdělávání není tak jednoduchou záležitostí, jak by se mohlo na první pohled zdát. Kolik svobody v konkrétním věku dítěti a dospívajícímu dopřát, abychom si mohli být jisti, že daný jedinec je dostatečně vyzrálý a že má dostatek osobních zkušeností k zodpovědnému rozhodování? Stačí vycházet ze statistických průměrů vývojové psychologie? Jak může dítě či dospívající znát nebo alespoň tušit důsledky svých rozhodnutí, když si jimi mnohdy není stoprocentně jistý ani dospělý jedinec? Jak prospěšné je neustálé zdůrazňování partnerského přístupu, který někdy bývá ztotožňován s adjektivem „rovnocenný“, k žákovi a k svobodnému jednání žáků? Přestože žák či student nesmí být ve



vyučování pouhým objektem, ale subjektem, na který je nahlíženo s respektem a úctou, lze opravdu klást rovnítko mezi vyučujícího a vyučovaného (vychovávajícího a vychovávaného), s tím, že však samozřejmě mezi nimi existuje určitá hranice, která musí být respektována tak, aby byla zachována autorita učitele? Kdo tuto hranici určuje – učitel se svými žáky (rodiče se svými dětmi), vedení školy nebo snad společnost obecně? Jakým způsobem přesně tuto hranici vymezit, aby nedocházelo k jejímu posunu a zcela logicky tak k určitým nejasnostem a celé řadě možných komplikací, které z nejasnosti této problematiky vyplývají? A lze ji vůbec přesně vymezit? Zcela určitě ne. Zdá se, že se jedná pouze o jakousi pomyslnou, subjektivně chápanou mez, která tím, že ji nelze přesně specifikovat, poskytuje nemalý prostor pro kteroukoli formu manipulace.

K otázkám svobody a rovnocenného přístupu ve výchově a vzdělávání přispívá se svým názorem J. Kořa, který tvrdí, že moderní doba je poznamenána protikladností téměř snad ve všech oborech, které kdy člověk vytvořil. Podle autora jsou proti výstřelkům ve výchově často stavěny nikoli realistické koncepty, ale protikladné excesy. Proti překonanému pojetí tuhé kázně se tak postupně pod vlivem řady reformních myslitelů (L. N. Tolstého, Bertholda Otty, E. Keyové, M. Montessoriové a mnoha dalších) a nakonec i celých reformních hnutí objevuje a sílí požadavek, aby ze škol byla zcela vymýcena kázeň, protože dětem má být dopřána plná svoboda. Autorita učitele byla v některých proudech paradoxně vyvozována ze schopnosti navodit neautorativní atmosféru spolupráce a rovnosti učitele a žáka, tvrdí zmíněný autor. Tyto koncepce jsou podle J. Koti poznamenány zkratovitým myšlením, které vychází z jednoduchého předpokladu, že má-li být člověk tolerantní vůči druhým, pak si již ze školního prostředí má odnést do života zážitky se sobě rovnými – s učitelem a spolužáky. Autor poukazuje na skutečnost, že dochází k mechanickému ztotožnění školního klimatu s prostředím obce rovných a svobodných. *„Jestliže starší školské koncepce byly autorativní a s mnoha prvky násilné represe žáka, pak nová pedagogická hnutí chtěla spolu s odstraněním autoritářských prvků šetřit i vůli dítěte – a za tím účelem prosazovala především jeho svobodu a samostatnost. Unikalo jim přitom často to, že jednu z nejméně prostudovaných otázek, otázku rozvoje volných vlastností, ponechávalo zcela napospas spontaneitě, vlastní aktivitě dítěte a jeho automatickému růstu.“* (Kořa In Vališová a kol, 1998, s. 44-45)

S podobnou úvahou se setkáváme u J. Dobala: *„Lidé dnes často zaměňují svévolné jednání, nerespektování určitého řádu a společenských norem za 'pravé' naplnění individuální svobody. Přitom zapomínají, že jejich vlastní právo na svobodu má základ v tom, že oni sami*

*budou respektovat svobodu druhého. A se svobodným rozhodnutím je i odpovědnost a přijetí všeho, co s tím souvisí.*“ (Dobal In Vališová a kol., 1998, s. 122).

Stejného názoru je i P. Kopřiva: „*Když autorita povolí otěže nebo zmizí ze scény (na společenské úrovni šlo například o pád komunismu u nás v roce 1989), jde to samovolně a v duchu zákona 'akce a reakce' spíše k anarchii než k demokracii. Anarchie je mylně označována za demokracii. Proto ta nedůvěra k demokracii, proto se někde zavádí autoritářský způsob řízení se slovy: Ta demokracie nefunguje, lidé (děti) na to nejsou zralí! Problém je v tom, že pokud se nenaučí chovat jinak, budou se dále chovat tak, jak si to osvojili v autoritářském modelu – poslušně, neposlušně nebo mocensky, nikoliv zodpovědně a s respektem.*“ (Kopřiva a kol., 2005)

A. Vališová je toho názoru, že se dnes ve školské praxi setkáváme s krajnostmi pojetí demokracie, svobody, odpovědnosti, pravidel, povinností a kázně dotýkající se interakčního modelu učitel-student, dospělý- dítě. Do zbytečných rozporů se dle J. Vališové dostává konzervativní a liberální pojetí výchovy, do protikladu jsou mnohdy stavěny manipulativní a komunikativní pedagogika, kooperativní a kompetitivní vyučování, svoboda a kázeň, demokratická a autoritativní výchova, u učitele se někdy striktně oddělují jeho profesionální a lidské stránky.“ (Vališová In Vališová a kol., 1998, s. 70)

Jak nebezpečné jsou tyto extrémy pro školský systém a vzdělávání obecně? Jaká rizika tato protikladná pojetí přinášejí? Lze v této atmosféře protikladů, které bývají v mnoha případech řešeny různými kompromisy, udržet či dokonce pozvednout úroveň školství? Pedagogické i laické veřejnosti jsou předkládány nejrůznější rady, tipy a doporučení, která však namísto vyjasnění stávající situace vnášejí do problematiky výchovy a vzdělávání chaos a logicky i celou řadu zbytečných nedorozumění. Není absurdní dávat kázeň do kontrastu se svobodou a úspěšným rozvojem osobnosti žáka? Jak úspěšně realizovat partnerský přístup v reálném životě, kdy pedagog musí udržet ve třídě potřebný pořádek a kázeň a prezentovat co nejefektivnějším způsobem učební látku?

Zastánci antipedagogiky tvrdí, že partnerský přístup je základem demokratického stylu výchovy. Zdá se však, že demokratické trendy se proměnily takřkajíc v trendy liberální, kdy žákům je dovoleno vše, nač si vzpomenou. Toliko zdůrazňovaný zdravý rozvoj dětské osobnosti jaksi opomíjí výchovu ke slušnosti, zdvořilosti a dodržování pravidel. Partnerský přístup k žákovi zapomíná především zdůrazňovat fakt, že nejen na půdě školy existuje, ostatně jako všude jinde, jistá přirozená hierarchie, která v sobě zahrnuje tradiční systém autorit. Přes všechny partnerské postoje zůstává učitel pro žáka především nadřazeným,

kterého je nutno uznávat a respektovat. Interakční vztah učitele a žáka musí být vždy založen na oboustranném vzájemném působení, tudíž logicky i na oboustranném respektu. Demokraticko-liberální výchovné ideály však neustále zdůrazňují pouze respekt k žákovi a jeho osobnosti, která musí být plně a zcela svobodně rozvíjena. Respekt k autoritě učitele bývá poněkud opomíjen. Antipedagogické směry, které zdůrazňují povinnost vychovat z dítěte osobnost, tj. samostatné a tvořivé dítě, s sebou tedy logicky nesou rizika ve formě neukázněného, rozmazleného, naprosto nezvladatelného dítěte a absurdní interpersonální vztahy, ať už v rodině nebo v prostředí školy. Ve snaze dítě žádným způsobem neomezovat, nechávají dítě se samovolně rozhodovat, prosazovat se a s čímkoliv nesouhlasit, čili mu za všech okolností ponechat možnost vlastní volby, nemusí ve výsledku vždy nutně vychovat sociálně zralého jedince se zdravým sebevědomím, ale spíše drzouna, který se bude chovat, jako by byl středem světa. Tento přístup, kdy dítě žádným způsobem neusměřňujeme, může tedy vést k naprosté zkáze. Zavádění těchto liberálních principů do výchovy a vzdělávání se zcela očividně ubírá špatným směrem, vyvolává řadu otázek a rozpačitých reakcí na vznikající problémy, které se bohužel stávají problémy celospolečenskými. Stoupající nekázeň žáků, za kterou nesou odpovědnost ve většině případů pouze samotní vyučující je toho důkazem. Jakýkoliv kázeňský prohřešek bývá navíc přičítán jejich nedostatečné autoritě, respektive nekompetenci řádně učit. Rodiče žáků navíc tvrdí, že škola neplní v dostatečné míře svoji výchovnou funkci (viz sociologický výzkum, kap. 3.2). Přičteme-li k tomu skutečnost, že vazba mezi rodiči a školou je v současnosti velmi slabá (někteří rodiče se školou nespolupracují vůbec), nacházíme se v jakémsi bludném kruhu, kdy pedagogové přestupky proti řádu školy mohou efektivně řešit jen velmi stěží, poněvadž se jim vzhledem k velmi omezeným pravomocím nedostává účinné podpory. Navíc se mnohdy stávají obětmi absurdních obvinění pramenících z dojmu, že pokud si vyučující neudrží ve třídě pořádek a klid, aniž by se choval “mocensky“, není skutečnou autoritou, a tudíž by měl ze školy odejít. Jsou snad jen učitelé odpovědní za kázeň žáků? S. Bendl se k této problematice vyjadřuje zcela jasně. *„Je známo, že ani ti nejlepší učitelé nemívají vždy uspokojivé výsledky, pokud negativní vlivy mimoškolního prostředí působí proti jejich pedagogickému snažení.... Škola není izolovanou jednotkou, není Robinsonem na pustém ostrově, nýbrž je obklopena nějakým prostředím, jehož je součástí. Toto prostředí může kázeň podporovat, ale také může vážně narušovat snahu učitelů....“* (Bendl, 2004, s. 198)

Viktimologické studie, dle kterých je nekázeň žáků největším problémem současných škol a zároveň důvodem, proč každý desátý pedagog své povolání dobrovolně opouští, jsou toho nesporným důkazem.

## 5.1. (Ne)kázeň žáků

Nekázeň žáků představuje v dnešní době značný problém a stává se výrazně demotivujícím faktorem pro volbu učitelské profese. Ukázněná třída začíná být velkou výzvou především pro učitele základních a bohužel i některých středních škol. V čem spatřovat hlavní příčiny nekázně a stále stoupající agresivity žáků? Do jaké míry ovlivňuje nekázeň žáků celý výchovně-vzdělávací proces a interakční vztah učitele a žáka? Jak v současné uspěchané době, která je charakteristická jistým úpadkem mravních hodnot a podle odborníků i tzv. krizí autority, eliminovat nežádoucí projevy chování žáků?

Nepopíratelným faktem zůstává, že učitel byl vždy vystaven určité manipulaci ze strany svých svěřenců. Žáci a studenti se vždy v dobách minulých pokoušeli nejrůznějšími fintami a triky dosáhnout svého cíle. Ve většině případů se jednalo o snahu vyhnout se zkoušení, nepsat test, zmírnit některé požadavky vyučujícího apod. V těchto případech se ovšem ve skutečnosti nejednalo o nic tak vážného a vyjimečného, poněvadž učitel vždy věděl, čemu je vystaven a že záleží pouze na jeho shovívavosti, zda svým svěřencům vyjde vstříc a případnými drobnými ústupky dá najevo, že je také "jenom člověk". Navíc si byl moc dobře vědom skutečnosti, že jeho takto čas od času prokázaná dobrá vůle, jeho autoritu může pouze zvýšit. Šlo vždy tedy spíše o jakousi hru, kdy obě strany věděly, do čeho jsou a jaké to může mít následky. Na základě tohoto faktu byla autorita učitele téměř vždy zachována. Učitelé našli navíc téměř vždy podporu u svých kolegů, nadřízených. Ve spolupráci s rodiči byl sebemenší atak vůči autoritě učitele okamžitě a efektivně řešen.

Chování některých žáků v současné době bývá v mnoha případech skutečně na hranici únosnosti, některé případy jsou již za hranicí trestné činnosti. Přesto rodiče/veřejnost/společnost stále nevidí nutnost učitelům v jejich nelehké práci pomáhat, právě naopak - neustále podkopává učitelskou autoritu, a tím automaticky, a bohužel naprosto okázale neustále snižuje i společenskou prestiž učitelů. Učitelé se v dnešní době nacházejí v pozici, kdy skutečně nemají téměř žádné pravomoce, a zcela logicky se tak snižuje jejich šance kázeňské přestupky účelně řešit, anebo jim v nejlepším případě co nejúčelněji předcházet. Neochotu kázeňské problémy účelně řešit však v některých případech můžeme bohužel vidět i u veřejnosti odborné. Učitelé mnohdy nenacházejí skutečnou podporu u

vedení školy, tj. u ředitelů škol a jejich zástupců, školních výchovných poradců, psychologů a školních rad.

Nelichotivou kázeňskou situací na českých školách konstatuje S. Bendl a cituje celou řadu mediálních titulků, které tento politováníhodný stav přímo odrážejí. Autor spatřuje určitou souvislost mezi kázní na škole a kriminálními činy. „*Mediální obraz nepřímo potvrzuje statistiky týkající se kriminality dětí a mládeže. Zejména v případě dětí (do 15 let) se jedná doslova o hororový trend. Například od roku 1990 do roku 1998 stoupla celková kriminalita dětí o 189, 4 %, z toho násilná kriminalita se zvýšila o neuvěřitelných 340 %. Tato čísla se logicky musí promítnout do (ne)kázně ve školách.*“ (Bendl, 2004, s. 10)

S. Bendl zastává názor, že „kázeň je velice složitým jevem, který zasahuje do téměř všech oblastí lidského života. Různost a někdy i protichůdnost názorů na kázeň souvisí jednak s osobní zkušeností a též s faktem, že problematika kázně se dotýká nejvšeobecnějších otázek výchovy a formování člověka. Postoj ke kázní je ovlivněn postojem k životu, světovým názorem, přístupem ke společnosti, lidem, výkladem svobody, vztahem k povinnostem, náboženským vyznáním, politickou příslušností, hodnotovým systémem, věkem aj. Problematika kázně se však váže k filozofickým otázkám, zda máme vůbec právo formovat člověka k obrazu svému a pokud ano, tak v jaké míře, kde jsou hranice manipulovatelnosti, jaká je odpovědnost rodičů a učitelů za chování a jednání dětí a mládeže. Další komplikovanou otázkou je, co je to vůbec kázeň, jaký typ kázně je ideální, z hlediska koho nebo čeho je ideální jaký by měl být obecný cíl formování člověka, jaké hodnoty se mají preferovat, kdo o preferenci hodnot má rozhodovat.“ (Bendl, 2004, s. 19)

S. Bendl dále zdůrazňuje skutečnost, že problém nastává už v samotném velmi negativním chápání tohoto pojmu. „Slovo kázeň u mnoha lidí na první pohled vzbuzuje odpor a má určitý negativní nádech. Bývá často asociována s potlačováním lidské přirozenosti, podřizováním se vnitřně neakceptovatelným normám, navíc pod tlakem nepříjemného dozoru. Vyslovíme-li slovo kázeň, spouště lidí se vybaví nepříjemné vzpomínky na školu či vojnu, popř. si vybaví nepříjemné vzpomínky na disciplinovanou hitlerovskou armádu s absolutně poslušnými vojáky či zfanatizované členy náboženské sekty, kteří se naprosto otrocky a nekriticky podřizují autoritě vůdce.... Problém však není v samotném slovu, nýbrž v obrácené optice, neboť primární je zde jev, nějaká skutečnost, která je až následně označena slovem.“ (Bendl, 2004, s. 7)

S narůstající nekázní žáků ovšem značnou měrou stoupá psychická zátěž učitelů. Novými koncepcemi podporujícími svobodu a samostatnost žáků se problematika kázně stává pro většinu vyučujících tvrdým oříškem k rozlousknutí. Negativní postoje žáků k učení a chování, které se neslučuje s řádem školy, vyvolává u mnoha učitelů nemalý stres, neboť jejich původní představy týkající se vzdělání i výchovy svých svěřenců, za něž jsou plně odpovědní, se ne vždy setkávají se stoprocentním úspěchem. Psychická zátěž, které jsou učitelé každodenně vystaveni, se navíc odráží i v jejich soukromém životě a má samozřejmě velmi negativní dopad na jejich zdravotní stav. Profese učitele se stává prací, která je především v posledních desetiletích charakterizována a spojována spíše s převahou negativních nežli pozitivních stránek, i když laická veřejnost je bohužel v mnoha případech zcela opačného mínění. Negativních aspektů v učitelství, které znesnadňují výkon učitelů a ovlivňují v nemalé míře i vztah k této profesi, stále přibývá. Zneklidňující stav školství má bohužel za následek i fakt, že mnoho, někdy i velmi dobrých, učitelů ze školství odchází a volí profesi méně stresující, s vyšším společenským i platovým ohodnocením.

Tuto skutečnost konstatuje opět S. Bendl: „*Situace na našich školách dochází někdy tak daleko, že do nich chodí s obavami a strachem před nekázní žáků i někteří učitelé. Nekázeň žáků – nikoli nízké platové ohodnocení – patří k hlavním důvodům, proč učitelé odcházejí ze školy.*“ (Bendl, 2004, s. 11) a jako příklad uvádí zkušenosti své kolegyně, údajně vynikající učitelky a velmi odolné ženy, která dala výpověď, poněvadž už byla „otrávená a vyčerpaná neurvalým a sprostým chováním dětí.“ Navíc, poté, co si u rodičů stěžovala na neomluvitelné chování žáka, byla rodiči dotyčného žáka obviněna, „že si na chlapce zasedla, že ho šikanuje.“ S. Bendl v této souvislosti neopomíná zdůraznit, že by si společnost měla uvědomit, že „kázeň patří k základním pilířům života společnosti, je podmínkou jejího zdravého vývoje. Není opakem svobody, nýbrž chaosu a anarchie. Důležitá je míra kázně, neboť příliš uvolněná kázeň snižuje výkonnost a vyvolává zmatek, příliš tuhá kázeň zase potlačuje tvořivost a spontaneitu. Z hlediska školy představuje kázeň podmínku hladkého průběhu vyučování, efektivního výkonu a záruku pocitu bezpečí žáků i učitelů. Kázeň je rovněž cílem výchovy ve škole, a to nejen kvůli životu uvnitř samotné školy, ale i proto, že je předpokladem úspěšného včlenění do světa dospělých, do společnosti, uplatnění se v dalším životě, např. v zaměstnání. Z těchto a dalších důvodů je potřeba ve škole vychovávat ke kázní, předcházet nekázní a řešit případy neukázněného chování žáků.“ (Bendl, 2004, s. 198)

Otázka kázně ve třídě souvisí bezpochyby s autoritou jednotlivého učitele. Jelikož je však formální autorita učitele neustále oslabována a podrobována kritice, nachází se vyučující ve velmi nesnadné pozici, kdy jsou nuceni využívat spíše své neformální autority. Navíc si musíme položit otázku, zda je učitelova autorita opravdu jediným faktorem zajišťujícím kázeň žáků ve třídě i v prostorách školy. Zcela určitě ne, ať už si tuto skutečnost nepedagogická veřejnost chce či nechce přiznat. Na kázeň žáků ve škole má vliv celá řada dalších faktorů, které jsou v mnoha ohledech předmětem zkoumání. Oslabování formální autority učitelů však nebývá jediným problémem, který má následek vzrůstající nekázeň žáků. Na nežádoucí projevy v chování a jednání žáků má bohužel ve značné míře vliv i způsob, jakým laická veřejnost nahlíží na spojitost mezi osobností učitele jako autority a kázní ve třídě i mimo ni. Nekázeň žáků se tak především vinou velmi zkresleného pohledu společnosti stává skutečně velmi problematickou, spornou, téměř neřešitelnou záležitostí. I přes tento fakt však za nekázeň žáků nese odpovědnost v mnoha případech pouze učitel sám. Namísto účinné pomoci a spolupráce, k nimž patří v první řadě vytvoření podmínek a účinných pravidel k prevenci a zvládnutí nekázně, dochází neustále ke zpochybňování formální autority pedagogů, tedy jejich vlivu, společenské vážnosti a úcty. Celá tato situace se bez sebemenších pochyb velmi negativně odráží v celém výchovně-vzdělávacím procesu. Následky, které bývají někdy až tragické, nepřičítejme tedy pouze pedagogům, ale především celému vzdělávacímu systému a společnosti obecně.

J. Kořa v tomto ohledu konstatuje skutečnost, že „autorita, která není vynucená, je uvnitř školské instituce zpravidla odvozována od rozumové a mravní převahy učitele, která by sama o sobě měla vzbuzovat úctu a respekt. Při pojednáních o autoritě se počítá s tím, že učitel uplatní nejen větší množství životních zkušeností, ale i mravní sílu a pevnost charakteru. Očekává se i to, že bude důsledný v jednání.... Dokáže-li se učitel stát výraznou vůdčí osobností, pak se jeho působení promítá nejen do didaktické roviny, ale má značný vliv na mravní růst a rozvoj volných vlastností dítěte. Takto je ovšem autorita učitele pojímána zcela vytrženě ze společenského konceptu.... Největší předsudek, týkající se autority učitele, spočívá ve víře, že uvnitř školy je autorita učitele úměrná tomu, jak se dokáže zhostit úkolu zajistit potřebnou míru zkázně či disciplíny.... Vždy je důležitá míra, v níž bude kázeň vyžadována. A pokud je dnes o kázní vůbec uvažováno, pak se požaduje, aby byla pevná a důsledná, ale nikoli tvrdá a bezcitná. Což se hezky uvádí do doporučení a rad učitelům.“ (Kořa In Vališová a kol., 1998, s. 42-44)

Novodobé emancipační výchovné postoje zdůrazňující svobodu a spontaneitu vychovávaných jedinců (viz následující kapitola), situaci pedagogům rozhodně také nijak neulehčují, právě naopak. U žáků a studentů můžeme často sledovat tendenci domáhat se pouze svých práv, bez ohledu na fakt, že především na základě řádu školy, mají i své nezpochybnitelné povinnosti. Zdá se však, že zatímco žákům práv přibývá a povinností jakoby ubývá, u pedagogů můžeme sledovat trend zcela opačný – povinnosti vyučujících bývají zdůrazňovány, nároky na ně kladené stále stoupají, ale co ani v nejmenším nenarůstá, jsou - v rámci problematiky kázně ve škole - jejich práva a pravomoce.

Učitelství se pomalu ale jistě začíná stávat už i v naší zemi takzvaným rizikovým povoláním. O tomto nezvratitelném faktu svědčí nejen kázeňské problémy jednotlivých škol, kde ty závažnější případy řeší speciální výchovní poradci a výchovné komise, nýbrž i titulky v médiích, které bývají skutečně nanejvýš zarážející a jsou přímým důkazem faktu, jak malé pravomoce učitelé mají a co všechno si žáci mohou dovolit, aniž by byli řádně potrestáni.

Ataky na učitele nejsou pouze verbálního charakteru, z médií se můžeme dozvědět bohužel i o fyzických útocích na vyučující, nad kterými zůstává opravdu rozum stát, např.: *„Teprve patnáctiletý mladík dal učitelce facku: Problémový mladík za přítomnosti dalších žáků tradičně vyrušoval pokřikováním vulgárních výrazů. Urážel vyučující učitelku. Situace se vyhrotila tím, že přistoupil k učitelskému stolu, opětovně přibližně šedesátiletou učitelku vulgárně urážel a nakonec jí udeřil do tváře.“*

(<http://www.novinky.cz/clanek/137292-patnactilety-mladik-dal-ucitelce-pri-vyučovani-f>, 30. 4. 2009)

Některé případy napadání učitele však končí daleko tragičtěji, někdy dokonce smrtí. Nedávný případ z února roku 2010 ze sousedního Německa, kde student usmrtil učitele kvůli jedné, pro něho urážlivé větě, mluví za vše: *„Florian K. (23) ubodal na střední průmyslové škole pro budoucí malíře a lakýrníky v německém Ludwigshafenu svého někdejšího 58letého učitele kvůli jediné větě.... Učitel podle týdeníku Der Spiegel stačil ještě před vykrvácením podle týdeníku spustit vnitřní varovný systém, který dalším pedagogům rozeslal SMS o blížícím se nebezpečí....“*

(<http://www.novinky.cz/zahranici/evropa/192781-vrah-z-Ludwigshafenu-zabil-ucitele-k>, 20. 2. 2010)

Bezpochyby vyvstává otázka, jak dlouho bude trvat, než začnou nosit do škol zbraně i čeští žáci a studenti, a současná už tak dost neutěšitelná situace našeho školství se nám vymkne z rukou úplně. Budeme ochotni a schopni učinit včas účinná opatření, která by zabránila



takovýmto extrémům, při kterých dochází ke ztrátám na životech učitelů i žáků a vzniku celoživotních traumat?

S. Bendl si pokládá stejnou otázku: „*Kdy se bude střílet na našich školách? Pokud se týká střelby, nemusí být daleko doba, kdy k nějaké tragédii dojde také na našich školách. Byly už zaznamenány případy, kdy si žák přinesl do školy střelnou zbraň, kterou se chlubil před svými spolužáky.... Nedávno se ke mně donesla informace z jedné soukromé střední školy, kde se údajně někteří studenti 'živí' prodejem zbraní – řetězy, dýkami či tzv. boxery počínaje a pistolemi konče. Obchod se zbraněmi je prý velice dobře organizován. Jednou z podmínek 'směny' je, že se nikdo z kupujících nesmí s těmito zbraněmi předvádět (chlubit) ve škole, popř. jimi ve školní budově někoho ohrožovat.*“ (Bendl, 2004, s. 13)

Určitou hrozbu by pro nás měla znamenat tragédie z roku 2009 v sousedním Německu ve Winnendenu, kde bývalý žák zbraní, kterou měli doma rodiče, a postřílel ve škole nejméně 15 lidí, policisté jej zabili při útěku. Matka jednoho z dětí prohlásila, že si myslela, že taková věc se může stát v Americe. „*Vrah školu dokonale překvapil, oběti měly ještě tužky v ruce. Zemřelo devět studentů a také tři učitelky. Dvě děti zemřely při převozu do nemocnice.*“ (http://www.novinky.cz/zahranicni/evropa/163641-vrah-skolu-dokonale-prekvapil-obeti, 28. 2. 2010)

Zmíněný masakr není samozřejmě pouze odrazem krize školství, ale spíše krize naší společnosti. Staly se pro nás slova jako slušnost, úcta, pokora pouze prázdny pojmy? Proč jsou média a především pak filmy, počítačové hry a někdy bohužel i pohádky pro děti plné násilí? Žijeme v konzumním světě, ze kterého se vytratily ideály. Ideály, které jsou tak důležité pro formování a realizaci našich snů a představ. Často se přesto se sami sebe často ptáme, kde zůstala víra v dobré mezilidské vztahy, vzájemný respekt a tolerance. Ze školství se pomalu stává jakási džungle a vykonávání učitelské profese můžeme především na druhém stupni základních škol a učilištích pomalu přirovnat k hrdinství prvního stupně. Učitelům se však jen málokdy přes jejich úpornou snahu dostane jakéhokoli veřejného uznání.

O faktu, že nekázeň ve společnosti úzce souvisí s nekázní žáků ve škole, je přesvědčen S. Bendl, který zdůrazňuje, že škola a společnost jsou spojitě nádoby. Nekázeň ve společnosti se nutně musí promítnout do chování žáků ve škole. Pokud dítě vyrůstá v určitém prostředí, v určité společnosti, utvářejí se u něho návyky, hodnoty a postoje, které si poté přináší s sebou do školy. Podíváme-li se např. na nelichotivé statistiky týkající se celkové kriminality v České

Republice, resp. kriminality dětí a mládeže, potom se nemůžeme příliš pozastavovat nad tím, že nekázeň žáků představuje v současné době obrovský problém našeho školství.... Problematika vlivu násilí v médiích na chování člověka organicky navazuje na propojenost společenské a školní kázně. S mediálním násilím se často spojují televize, film a počítačové hry. Přemíra násilí, brutality, krutosti a agresivity prezentována různými médii je škodlivá, a to zvláště pro tak sugestibilního diváka jakým je dítě, tvrdí autor. (Bendl, 2004, s. 31)

Školní nekázeň existovala v jisté míře vždy, díky dnešní přemodernizované uspěchané době ovšem nabyla zcela jiné, v některých případech, dosti “drastické“ podoby. Nutno však podotknout, že i přes velmi nelichotivé statistiky a mediální hrůzostrašné zprávy z prostředí škol, existují i v současnosti školy, kde převládá příjemné kooperativní prostředí se vztahy založenými na vzájemné slušnosti, respektu a toleranci. Žádnou výjimkou netvoří ani školy, kde nadřazení plně podporují své vyučující a kde se rodiče žáků snaží v poměrně velké míře spolupracovat se školou a jednotlivými učiteli, neboť jsou si plně vědomi faktu, že pouze tímto způsobem lze ve vzdělávání dosáhnout uspokojivých výsledků. Tyto školy jsou přímým důkazem, že i přes problémy dnešní doby v žádném případě není nic ztraceno.

V tomto smyslu se ostatně vyjadřuje i S. Bendl: „**Lidská podstata se v průběhu historie lidstva příliš nemění, resp. je stále stejná. Co se mění je poznání, technologie a s nimi spojené možnosti člověka a formy jeho zacházení s bližními. Nemaľujme si v růžových barvách člověka dřívější doby, stejně jako nezatracujme sami sebe a naopak.... Kdo by dal ruku do ohně za ‘puritány’ dřívějších dob, kdyby byli vystaveni útoku nabídek a reklam různých druhů omamných látek a jiných dnešních ‘vymožeností’? Podmínky, prostředí, pokrok a možnosti, to je to, co nás odlišuje od našich předků.... Přes výše řečené však **oproti dřívější době existují v určitých oblastech lidského chování posuny k horšímu. Tuto situaci lze s trochou nadsázky stručně vyjádřit heslem **slušnost jako deviace**. Dnes lze slušného člověka pomalu považovat za deviantního, jelikož se zdá, že slušných lidí je málo. Kdo se chová slušně, vymyká se (odchyluje se). Slušnost je v současné době vnímána jako nenormálnost.... Posuny k horšímu se projevují nejen novými formami sociálně patologických jevů, rostoucím počtem trestných činů, ale i množícími se případy násilí dětí vůči učitelům a rodičům.****“ (Bendl, 2004, s. 15)

Pravdivost tohoto vyjádření plně dosvědčují nejen mediální statistiky, ale především zkušenosti vyučujících, kteří jsou nuceni se otázkou kázně zabývat téměř každodenně. Otázkou zůstává, zda zmíněný posun k horšímu začne společnost vnímat jako hrozbu pro celý výchovně-vzdělávací systém a nabídne efektivní způsoby řešení stávajícího jevu.

### 5.1.1. Kyberšikana

V souvislosti s vývojem moderní technologie jsou pedagogové vystaveni dalšímu velmi negativnímu jevu, který se v poslední době stává stále častěji předmětem diskusí, a tím je tzv. **kyberšikana**. V případě kyberšikany jedná o druh šikany, který využívá elektronické prostředky jako mobilní telefony, e-maily, pagery, internet, blogy apod. Překvapivě se i u laické veřejnosti vynořují spory na téma mobilních telefonů dětí ve škole, konkrétně při vyučování, vzhledem k faktu, že mobilní telefon nepatří mezi učební pomůcky. Zcela logicky tak slouží pouze k rozptylování pozornosti žáka při učení, v horším případě k nahrávání učitelů a umístování nahrávek s útočnými, urážlivými texty na internetové stránky, případně rozesíláním e-mailů či formou SMS. Skutečnost, zda mobilní telefony patří či nepatří do škol, se oprávněně stává předmětem diskuse. Opravdu pokládáme za normální, že se žáci baví, anebo se v mnoha případech mstí učitelům tím, že jejich fotografie uveřejňují s nejrůznějšími posměšnými, kritickými poznámkami na webových stránkách? Nepřipadá nám absurdní, že jsou si žáci plně vědomi faktu, že mají ve svých rukou moc učitele naprosto zkompromitovat, případně zkritizovat školu, kterou navštěvují? Školy jako instituce jsou proti tomuto novému, velmi oblíbenému trendu zcela bezmocné a stávají se velmi snadnou obětí veřejného zesměšňování. Kyberšikana má logicky velmi nepříznivý dopad nejen na její jednotlivé oběti, ale i ve značné míře velice nepříznivě ovlivňuje interakční vztahy v prostředí školy. Obecně ji lze pokládat za důkaz alarmující situace našeho školství. Řada jejích projevů navíc bezpochyby spadá do oblasti kriminálních činů.

Počátkem roku 2009 otrásl pedagogickou i laickou veřejností případ učitele, který se po osmiměsíčním útoku ze stran médií oběsil, a to pouze proto, že po velmi nezdvořilém, vulgárním slovním ataku žáka - „*Seber si to sám, ty šmejde*“ - si dovolil dát dotyčnému žákovi facku. Učitel, bývalý ředitel školy, údajně neunesl tlak po „aféře“, kterou jiný žák natočil na mobilní telefon a umístil na internet s jediným cílem - dotyčného učitele zcela zkompromitovat a zesměšnit před širokou veřejností. A povedlo se, média bombardovala pouze prohřešek učitele (dá-li se facka prohřeškem po tak vulgární ataku ze strany studenta nazvat skutečným prohřeškem, zůstává otázkou k diskusi), ale jména obou žáků nebyla zveřejněna ani jednou. Kupodivu se nikdo nepozastavoval nad faktem, kam spěje naše školství, výchova a vzdělávání pod vlivem moderních výchovných principů zdůrazňujících křehkou dětskou osobnost žáka, která musí být rozvíjena na základě partnerského přístupu vyučujícího a vyučovaného. Veškerá pozornost byla věnována pouze prohřešku, kterého se

dotyčný učitel dopustil. Nejmenovaní žáci se očividně nedopustili ničeho, takže se zdá se, že nadávání a tykání vyučujícímu je v rámci rozvoje osobnosti dítěte zcela běžnou záležitostí, za kterou nebude žádný žák po zásluze potrestán. Obětí celého incidentu nebyl učitel s mnohaletou, údajně úspěšnou pedagogickou činností, nýbrž dva nevychovaní pubertální jedinci, jejichž rodičům se škola ještě omlouvala, namísto toho, aby se postavila za svého vyučujícího a účinným způsobem ho hájila. Učitel se samozřejmě kál také a byl nucen omlouvat se všem zúčastněným stranám. Hájena však byla pouze práva žáků. O povinnostech žáků, k nimž patří zejména pravidla slušného chování uvedená ve školním řádě, respekt a úcta k vyučujícímu, nepadla ani jedna věta. A že by se snad někdo pozastavoval nad absurdností celé situace, která skončila smrtí učitele? Nikoliv. Diskuse, které hájily “prohřešek“ nešťastného, dehonestovaného pedagoga Jiřího Pacholíka ze Železného Brodu a klanily se na jeho stranu, se objevily bohužel teprve po jeho sebevraždě.

(<http://zpravy.idnes.cz/byvaly-reditel-natoceny-detmi-pri-pohlavkovani-spachal-s>, 4. 3. 2010)

Tato tragická událost naprosto přesně vykresluje současný stav našeho školství a postavení učitelů, kteří jsou v dnešní době vydáni svým žákům takřkajíc “všanc“. Na serveru YouTube je bezpočet videoklipů zesměšňující pedagogy. Existují dokonce webové stránky [www.spoluzaci.cz](http://www.spoluzaci.cz), kde bývá v seznamu učitelů připojen anonymní komentář, ve kterém žáci učitele hodnotí. Vzhledem k anonymitě velmi často vulgárním způsobem. Pověst daného učitele (učitelů) bývá značným způsobem poškozena. Stránky tříd a školních debat jednoznačně hovoří o porušování zákona na ochranu osobnosti.

V čem spatřovat příčiny tohoto katastrofálního stavu? Kde hledat hlavní viníky? Existuje východisko z této politováníhodné situace? Jak nejefektivněji řešit nejvážnější přestupky proti školnímu řádu? Může i sebelepší učitel zvládnout za těchto podmínek efektivně řídit celý výchovně-vzdělávací proces?

## 5.1.2. Prevence nekázně a výchova ke kázní

Učitelé si nevědí rady s nezvladatelnými žáky, o pomoc žádají politiky. Asociace pedagogů se to již dlouho snaží zastavit. Po poslancích učitelé žádají, aby jim politici zákonem zajistili lepší postavení v boji proti nezvladatelným žákům. Mají konkrétní představu, co by se mělo v zákonech změnit. „Chtělo by to stanovit, jak by měl vypadat školní řád, umožnit školám, aby mohly jeho dodržování vymáhat. Se školou by měli také ze zákona více spolupracovat instituce, které se zaměřují na péči o dítě a dysfunkční rodiny.“ Šéf asociace pedagogů základního školství Jaroslav Štercl přinesl dne 4. 2. 2009 do Sněmovny velký výzkum o chování dnešních školáků, z něhož vyplývá, že na zhoršení situace si stěžuje devět učitelů z deseti. „*Učitelé často upozorňují na to, že se na ně žáci cíleně domlouvají. Naše profese je v tomto bezbranná, nemáme dost možností, jak se bránit*“, vysvětlil Štercl, který je toho názoru, že škola by měla mít možnost drzé žáky vyloučit. Dle J. Štercla by se jednalo o dočasné vyloučení ze školy například na jeden či dva týdny. Trest má apelovat hlavně na rodiče, aby se zamysleli nad výchovou dětí. Záznam o trestu může dětem hodně uškodit při přechodu na střední školu. Žák by nešel domů, ale byl by v péči školního psychologa. V tomto případě by pak měli podle zákona povinnost se školou spolupracovat rodiče. S tímto návrhem souhlasí 15 101 účastníků ankety, nesouhlas vyjádřilo pouhých 1182 hlasujících čtenářů.

Dalším navrhovaným opatřením, které by výrazně pomohlo pedagogy chránit, je udělení statutu veřejného činitele. Podnětem pro předložení tohoto návrhu školskými odboráři bylo na jaře roku 2009 páté výročí smrti učitele ze Svitav, kterého ubodal nožem učeň. Učitel by měl podobné postavení jako policista či exekutor. Znamenalo by to, že i za vyhrožování učiteli by hrozily dva roky vězení.

Asociace pedagogů základního školství dále navrhuje dát školám možnost odborného vyšetření problémového žáka ve školském poradenském zařízení i bez souhlasu rodičů a ustanovit zákonem povinnost školských poradenských zařízení informovat školu o výsledcích vyšetření žáků i bez souhlasu rodičů při respektování zákona o ochraně osobních údajů. Objevuje se i návrh vybavit školy elektrotechnikou, která by dokázala u vchodu odhalit mobilní telefony či zbraně, nejen např. nůž, kterým zabil žák učitele ve Svitavách, ale případně i střelné zbraně.

Poslanci se navíc v březnu roku 2009 měli zúčastnit semináře, na kterém měli možnost slyšet, jak žáci šikanují učitele. Třeba tak, že je schválně vydráždí a natočí na mobilní telefon. Otázkou zůstává, zda dojde k legislativnímu řešení problematické situace ve školství.

(podrobně: <http://zpravy.idnes.cz/ucitele-si-nevedi-rady-s-nezvladatelnymi-zaky>, 5. 12. 2010)

S. Bendl se domnívá, že řešení nekázně, resp. prevence nekázně a výchova ke kázni patří k nejtěžším učitelským činnostem, což ostatně potvrzuje řada výzkumů. Složitost a obtížnost tohoto úkolu spočívá v tom, že věci týkající se kázně ve škole, nejsou záležitostí jednoho opatření, jednoho kázeňského prostředku, ale vyžadují komplexní přístup. Ten ovšem nezáleží pouze v kombinace kázeňských, ale také v programu školy a předpokládá rovněž diagnostiku nekázně, zjištění hlavních příčin porušování školních norem, součinnost učitelů, spolupráci s rodiči, popř. zařízeními, která se věnují péči o děti a mládež. (Bendl, 2004, s. 198)

## 6. Manipulace v interakci učitele a rodiče/veřejnosti/společnosti

Jak již bylo v úvodu zmíněno, mluvíme-li o problematice manipulace v interakčních vztazích v prostředí školy, ve hře nebývají pouze dvě strany. Na scénu vstupují i další aktéři, kteří mají velký podíl na skutečnosti, že učitelské povolání je velmi stresující, náročnou, tudíž někdy i téměř nezavidělnou profesí. V případě manipulace vůči pedagogům výsledky výzkumů jasně hovoří o tom, že učitel je ve značné míře atakován nejen svými žáky, ale bohužel i ve značné míře rodiči žáků. Tento nezpochybnitelný fakt může být i pro odbornou veřejnost znalou současné reality ve školství překvapující. Nezbyvá než konstatovat, že toto vysoké procento je jistým důkazem politováníhodného stavu našeho výchovně-vzdělávacího systému.

Hledání důvodů a možných východisek z této neblahé situace ponechejme raději spíše sociologům, politologům, historikům a dalším odborníkům. Zda ovšem právě tito lidé mohou dojít k nějakým jednoznačným závěrům, zůstává otázkou k zamyšlení. Dále vyvstává otázka, zda vůbec společnost chce pátrat po možných příčinách a zda vidí nutnost tento nepochybně negativní stav nějakým způsobem efektivně řešit.

Co ovšem zpochybňovat v žádném případě nelze, je nutnost zveřejňování těchto statistických údajů, a tímto způsobem tak upozorňovat především laickou veřejnost na tento neblahý jev, který značně komplikuje celý systém vzdělávání naší společnosti. Dalším krokem by bezpochyby mělo být vysvětlování velmi negativních následků ve školství, logicky tedy i značně nepříznivých dopadů pro budoucí vývoj našeho státu. V neposlední řadě by se naším celospolečenským úkolem mělo stát hledání eventuálních východisek, aby negativní projevy, které z těchto statistik nutně vyplývají, byly alespoň částečně eliminovány.

V současné době bývají pedagogům z řad rodičů ve značné míře připisovány nedostatky, které údajně mají, a chyby, kterých se údajně dopustili. Většina učitelské veřejnosti je neustále obviňována z nejrůznějších absurdit, které nabývají stále větších rozměrů. Ve velké míře se však vždy jedná pouze o snahu zakrýt své vlastní nedostatky ve výchově svých ratolestí. Otázkou zůstává, z jakého důvodu jen malá část rodičů spatřuje nutnost nést spoluzodpovědnost za výsledky vzdělávání svých dětí. Očividně je velmi jednoduché zřít se veškeré své odpovědnosti a pokusit svými atakami učitele zdiskreditovat a učinit ho odpovědným za vše, tedy i za věci, které přesahují rámec jeho pedagogické působnosti.

Tvrzení, že za vše nese z pohledu některých rodičů vinu jen sám učitel, případně škola jako instituce, která dostatečným způsobem neplní svou výchovnou funkci (viz sociologické výzkumy, kap. 3. 2.) je opravdu přinejmenším směšné. Zajímavou úvahu k této problematice najdeme např. u profesora Heluse: „*Učitelé jsou tradičně předmětem kritiky z různých stran. To zakládá fenomén tzv. 'osamělosti učitelů', respektive jejich 'vydání všanc'. Přitom příčiny nejsou zdaleka v jejich pedagogických či osobních slabinách. Jsou i v tom, že rodina/veřejnost/společnost do nich promítají svá vlastní selhání; že na ně přenášejí značný díl své zodpovědnosti, které nedostaly. A učitele viní o to víc, oč více je nasnadě jejich vlastní zavinění. Brání se tak výčitkám svědomí.... Mimo jiné vzhledem k narůstající rozpačitosti rodičů jak si s dětmi poradit, vzhledem k nedostatku času či ochoty se dětmi zabývat, a také vzhledem k narůstající tendenci se kvůli dětem nijak neomezovat.*“ (Helus, 2004, s. 69-70)

Za nanejvýš politováníhodný můžeme považovat především fakt, že rodiče naprosto přesně vědí, že tímto přístupem pouze úmyslně snižují autoritu učitele a logicky i jeho společenskou prestiž a celkovou prestiž školy. Jaké negativní následky má takovýto přístup a jednání pro další vzdělávání a celkový vývoj jejich dětí? Navíc lze slyšet vyjádření, že pokud učitel není schopen si svoji autoritu udržet, měl by ze školy odejít. Jaká je vlastně realita? Obstojí toto tvrzení? Zcela určitě ne. Přesto se nepochybně některým vyučujícím daří, i přes neustálé ataky na jejich formální autoritu, si své postavení ve třídě udržet a pokračovat ve své práci neúnavně dál. Otázkou ovšem zůstává, za jakou cenu a jakým způsobem, jinými slovy, kolik je jejich úsilí stojí sil. Rodiče si v mnohých případech bohužel nejsou vědomi faktu, že autoritu může i sebelepší učitel velmi snadno ztratit, zvláště není-li jeho pedagogické působení podporováno, anebo je dokonce neustále negativním způsobem mařeno. Tuto skutečnost potvrzuje i profesor Pařízek: „*Každý učitel ví, že jeho autorita není trvalá, že ji každý den obnovuje, zvyšuje nebo ztrácí, že je to vztah, který závisí na obou stranách....*“ (Pařízek In Vališová, 1998, s. 30)

Řada autorů se shoduje na faktu, že prvořadý význam výchovy v rodině bývá podceňován. Přes všechna výše uvedená fakta se musíme zamyslet a pokusit se nahlížet na problematiku výchovy v rodině nanejvýš objektivně. Pravdou zůstává, že v dnešní uspěchané době, v době sociálních nejistot, v době velmi častých rozpadů manželství, v době plné mediálního násilí, to nemá převážná většina rodičů se svými dospívajícími ratolestmi vůbec jednoduché. Zcela nepochybně by si většina rodičů přála mít pro výchovu svých dětí více času. Problémem výchovy a vzdělávání však zůstává především skutečnost, že rodiče nejsou v některých



případech ochotni se školou především v otázkách výchovy účinně spolupracovat, projevovat skutečný zájem a spoluúčast a nést za výchovu vzdělávání svých dětí odpovědnost. Negativní následky svého jednání si bohužel většinou neuvědomují.

Postoj některých rodičů, kteří si sami často nevědí rady při výchově svých dětí a často zvažují, jaký styl výchovy zvolit, aby svým působením dosáhli v co nejkratší době co možná nejoptimálnějších výsledků, je opravdu nanejvýš zarážející a zcela nepochopitelný. Zdá se, že jen málokterý rodič si je vědom faktu, že zpochybňování kvality výuky a logicky tak profesionality vyučujících se zpětně odrazí v celém výchovně-vzdělávacím procesu a velmi negativním způsobem ovlivní jeho celkový průběh. Rodiče/veřejnost/společnost si musí v první řadě uvědomit, že pouze společnými silami lze dosáhnout požadovaných výsledků. V tomto smyslu se vyjadřuje i profesorka Vališová: „*Škola jako instituce, vedení školy a tým pedagogů mohou sice rozvíjet u mládeže hodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně – nahrazovat rodinu a společnost....*“ (Vališová a kol., 1998, s. 17-18)

Vezmeme-li v úvahu, že každý vyučující mívá ve třídě ve většině případů více než 30 žáků a jeho úkolem je nejen vychovávat, ale především vzdělávat a zároveň plně rozvíjet osobnost žáků na základě současných trendů, které kladou na učitele mnohem větší nároky než v dobách minulých, je opravdu s podivem, jak málo podpory se pedagogům dostává. Přesto se od nich s naprostou samozřejmostí očekává, že naplní představy žáků, rodičů, vedení školy k té největší možné spokojenosti. V jak nelehké situaci se pedagogové nacházejí, vezmeme-li navíc v úvahu jejich značně omezené pravomoce, dochází zřejmě jen těm, kteří si učitelské povolání alespoň na krátkou dobu měli možnost vyzkoušet na vlastní kůži.

Chceme-li zlepšit současnou situaci ve školství, která není zdaleka růžová, jak si mnozí z nás mylně namlouvají, je načase začít řešit otázku společenské váženosti učitelů. Jak už však bylo řečeno, rodiče nejenže mnohdy nevidí nutnost učitelům v jejich v nelehké práci pomáhat a maximálně je podporovat, ale někdy naopak svým destruktivním přístupem a absurdními výtkami vůči učitelům, které jsou založeny na mylných představách o snadnosti učitelské profese, ničí vše, čeho se snaží učitel dosáhnout i čeho již dosáhl. S. Bendl se k tomuto problému vyjadřuje zcela jasně: „*Škola může plnit dobře své funkce pouze za předpokladu existence různých forem spolupráce s rodiči. Intenzivní vzájemný kontakt mezi učiteli, rodiči i žáky přispívá ke zvyšování účinnosti výchovně-vzdělávací práce.... Ve své praxi jsem se často setkával s případy, kdy rodiče nevěřili učitelům, že se jejich dítě chová ve škole neukázněně,*

*je drzé, sprosté, provokuje spolužáky apod. Někteří ředitelé začínají uvažovat o zřízení učebny, která by byla vybavena jednostranně průhledným zrcadlem. Rodiče by tak měli možnost vidět chování svého dítěte v reálu....“ (Bendl, 2004, s. 184-185)*

Učitelé se stále častěji stávají obětí útoků ze strany rodičů, a to nejen verbálních, ale v krajních případech bohužel i fyzických. Přestože se to může zdát neuvěřitelné, je tomu opravdu tak. Následující případ je této otřesné skutečnosti důkazem: *„Na Hodonínsku napadl rodič učitelku. Napadená učitelka musela být po jednání s otcem žákyně s otřesem mozku a podlitinami převezena k lékaři. Od té doby je v pracovní neschopnosti. Napadení se údajně odehrálo přímo před zraky dětí, a to o přestávce na chodbě školy. Při konfliktu tam bylo hrubé uchopení za paži, cloumání, úder hlavy o zed' a několik velmi silných nadávek.“*

I přes zmíněný fakt, že se celý incident odehrál před svědky, je verze otce žákyně naprosto odlišná a jakékoliv napadení popírá: *„Pokud je učitelka v pracovní neschopnosti, tak s tím nemám nic společného. To si mohla udělat kdekoliv. Je pravda, že jsem se možná naštvál a nějaké sprosté slovo vyletělo. Paní učitelku jsem ale jen na chvíli chytil za rameno, protože jsem jí chtěl odvést do ředitelny, abychom to tam nějak vyřešili. Rozhodně jsem jí nemlátil.“*

Otec žákyně byl prý rozhněvaný kvůli údajné šikaně své dcery, kterou podle něho škola odmítala řešit. Ředitelka školy se k případu odmítla blíže vyjádřit: *„Případ řeší policie a já jej v tuto chvíli nechci nijak komentovat. Ale podle zákona o rodině za dítě odpovídají rodiče a stížnosti nebo připomínky k práci školy nelze řešit tímto způsobem....“*

(podrobněji: <http://www.novinky.cz/clanek/156863-na-hodoninsku-napadl-rodic-ucitelku>, 12. 3. 2010)

Jak je možné, že situace ve školství došla tak daleko, že někteří rodiče mají tendenci pedagogům vyhrožovat, nadávat jim a obviňovat je i za záležitosti, které přesahují rámec jejich kompetencí? Jednání některých rodičů, jejich sebejistota, že jejich chování k učitelům je naprosto oprávněné, je opravdu nanejvýš zážející. Zdá se, jakoby mnozí rodiče zapomínali na skutečnost, že pro své děti musí být především vzorem. Podrývání učitelovi autority před očima svých dětí se musí nutně dříve nebo později velmi negativním obrátit nejen proti nim samotným. I když si své postoje dokáží téměř vždy spolehlivě zdůvodnit (leckdy bohužel velmi absurdním způsobem), škody, které svým jednáním napáchají, respektive především důsledky z nich vyplývající, bývají velmi těžko napravitelné.

Položme si otázku, co může učitel očekávat od žáka, jehož rodič neustále zpochybňuje kvality a schopnosti jednotlivých členů pedagogického sboru? Ve většině případů bezesporu pouze

takové chování a jednání, které není v žádném případě v souladu s řádem školy a s obecně platnými společenskými pravidly a normami, a bohužel i velmi negativní přístup k vlastnímu vzdělávání a k životu obecně.

Slova psychologa Jeronýma Klimeše mluví za vše: „*Dříve rodiče vnímali jako pomocníka.... Dnes berou rodiče školu jako něco, co za ně zařídí celé vzdělání. Jsou spojencem dítěte proti škole, chybu hledají nejdřív u učitele.*

([http://zpravy.idnes.cz/tiskni.asp?r=studium&c=A080730\\_213242\\_domaci\\_abr](http://zpravy.idnes.cz/tiskni.asp?r=studium&c=A080730_213242_domaci_abr))

Vazba mezi školou a rodinou je v současné době velmi slabá. Tento fakt musí uznat i ti, kteří si odmítají připustit skutečnost, že rodiče mnohdy podrývají autoritu učitele a v některých případech učitele dokonce napadají. Ačkoli úspěšnost dětí závisí ve značné míře na působení rodinného prostředí, rodiče veškeré nezdary ve škole připisují pouze škole. Skutečnost, že hlavními viníky jsou většinou právě oni, si bohužel většina rodičů odmítá připustit.

V souvislosti s negativním působením rodičů v interakci s učiteli, upozorňuje Z. Matějček na zcela jistou hrozbu nedůslednosti ve výchově. Zdůrazňuje především nebezpečí, kdy „*dochází k rozporu ve výchovném postupu dvou nebo více vychovatelů nebo k rozporu výchovného vlivu dvou výchovných prostředí, například rodiny a školy.... Představa spravedlnosti a jasných norem chování se za těchto okolností nemůže dobře vytvořit a vzniká vážné nebezpečí, že se dítě brzy naučí v takové situaci 'chodit' a využívat jí prospěchářsky.*“ (Matějček, 1997, s. 72-73)

Otázkou zůstává, jak daleko chceme nechat stávající neblahou situaci dojít, zda je nám lhostejná budoucnost našich dětí, které se mají stát ozdobou našeho národa. Jak si mají pedagogové udržet svou autoritu a respekt k ní, jestliže jsou jim neustále podsouvány falešné argumenty dokonce i rodiči žáků, vezmeme-li navíc v úvahu, že učitelé nemají téměř žádné pravomoce? Očividně si stále mnoho rodičů neuvědomuje dalekosáhlé negativní následky vyplývající z tohoto neutěšitelného, ne-li přímo katastrofálního stavu pro celý systém našeho školství a vzdělávání.

## 6.1. Požadavky kladené rodiči/veřejností/společností na učitele

Práci učitele lze právem označit za velmi specifickou činnost vyznačující se obrovskou rozmanitostí profesních aktivit, které probíhají souběžně a jsou charakteristické svou odbornou, psychickou a časovou náročností. Od učitele se očekává, že naplní představy žáků, rodičů i státu. Vzhledem k současné situaci ve školství se však každý pedagog ocitá poměrně často na velice tenkém ledě. (viz. viktimologické výzkumy)

Dle výzkumu “Naše společnost 2007“ o prestiži povolání, které provedlo Centrum pro výzkum veřejného mínění na Sociologickém ústavu AV ČR, je profese učitele vysoce hodnocena - v hodnocení zaujal například učitel ZŠ stejně jako v letech 2004 a 2006 i v roce 2007 čtvrté místo. ([http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s\\_eu-0628.pdf](http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s_eu-0628.pdf), 9. 12. 2010).

I přes tato nepopíratelná fakta se bohužel setkáváme s negativním postojem veřejnosti k učitelské profesi a s určitými stereotypy týkající se učitelské profese. Překvapivě se nepolemizuje pouze o neadekvátním finančním ohodnocení, ale i o nízkém sociálním statusu učitelů. Naskytá se otázka, zda učitel opravdu patří k velmi váženým občanům a zda má skutečně tak vysokou prestiž, jak dokazují sociologické výzkumy veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR a zda tyto výzkumy nejsou v rozporu s výzkumy Institutu pro kriminologii a sociální prevenci.

Především v poslední době jsou vedeny sáhodlouhé diskuse o tom, co všechno učitelé musí splňovat, jaké vědomosti, schopnosti a vlastnosti musí bezpodmínečně mít, jak se mají za všech okolností co nejprofesionálněji chovat, aby své žáky a studenty vychovávali a vzdělávali zdárně a bez jakýchkoliv problémů. Na základě toho jsou učitelům dávány rozmanité náměty a podněty pro jejich pedagogickou činnost, které mají co možná nejvíce rozvíjet osobní kvality vyučovaných. Ze všech stran je možné slyšet nejrůznější rady a tipy, kterými by se vyučující při výkonu své profese měli řídit.

J. Průcha, známý autor, expert a konzultant v oblasti pedagogické teorie a výzkumu konstatuje skutečnost, že moderní společnost klade na učitele náročné požadavky, ale zároveň jsou učitelé za svou práci častým terčem kritiky. Autor si v tomto ohledu klade logickou otázku, zda je tato kritika oprávněná a zda jsou formulované nároky reálné. (Průcha, 2002)

Laická veřejnost bohužel stále častěji bohužel vykazuje tendenci učitele nějakým způsobem buďto znevažovat, anebo zaujímat naprosto lhostejný, pasivní postoj, aniž by měla tušení, co svým negativním přístupem může způsobit. Pokud se vyskytne jakýkoli problém, chyba bývá téměř vždy hledána na straně učitele. Společnost ve většině případů nehledá chybu u sebe, některým lidem bohužel vůbec nedochází, že na výchově a vzdělávání svých ratolestí mají obrovský podíl i oni sami a nevidí dokonce ani nutnost s učitelem účinně spolupracovat.

Bezpochyby se v prostředí školy můžeme setkat i s učiteli, kteří nejsou pro svou práci dostatečně kvalifikováni, mají pramálo zkušeností, a tudíž bezpochyby i tendenci jednat a chovat se ne vždy zcela profesionálně. Převážná většina učitelů však své povolání vykonává řádně, a to mnohdy za ne zcela příznivých podmínek. V nesčetných případech mají učitelé navíc snahu se celoživotně vzdělávat a neustále na sobě pracovat. Nejenže se jim za to nedostává zaslouženého ocenění a předního postavení ve společnosti, kdy by byl učitel na jakémkoliv typu školy неотřesitelnou autoritou s patřičným finančním ohodnocením, které si za svou mnohdy velmi psychicky vyčerpávající práci plně zaslouží. U laické veřejnosti se bohužel spíše vyskytují úvahy a otřepané fráze typu: „*Kdo nic neumí, ten učí, neboli kdo obor umí, ten ho dělá, kdo ho neumí, ten ho učí.*“ a celé řada dalších neuvážlivých výroků. Vzhledem ke specifické a náročnosti učitelské profese jsou tyto a podobné argumenty naprosto absurdní. Většina pedagogů musí bohužel konstatovat, že převážná většina laické veřejnosti má o profesi učitele naprosto zkreslené představy.

Vzdělávat a současně i vychovávat však není i při dokonalém zvládnutí vyučovaného předmětu a při znalosti a respektování všech pedagogicko-psychologických a metodicko-didaktických zásad zdaleka tak jednoduché, jak by se především laikovi na první pohled mohlo zdát. Vyučovací proces nespočívá pouze v tom, že vyučující vstoupí do třídy, pozdraví se s žáky, „odvykládá si“ připravenou látku, zadá domácí úkol, udělí několik dobře míněných rad, rozloučí se s žáky a odejde. Přesto se zdá, že je povolání učitele naprosto snadnou záležitostí, k jejímuž zvládnutí stačí dle návrhů bývalého ministerstva školství O. Lišky středoškolské vzdělání ukončené maturitou. Z. Helus se tehdy vyjádřil k tomuto návrhu ve smyslu, že ministerstvo školství tímto krokem usiluje o naprostou degradaci učitele, poněvadž v jedné z variant navrhuje, že když bude středoškolák učit na škole pět let bez diplomu, získá tím kvalifikaci učitele. Záleželo by tedy pouze na řediteli, zda si učitele bez kvalifikace na škole ponechá. Podle Z. Heluse bylo téma učitel diskutováno navíc i na mnoha mezinárodních

konferencích., ale „navzdory všem těmto aktivitám, které přinesly závažné poznatky, byla v červenci 2007 avizována iniciativa některých poslanců (v čele s předsedou školského výboru parlamentu W. Bartošem), změnit zákonnou formuli vysokoškolského vzdělávání učitelů tak, aby učitelské povolání mohli vykonávat i lidé bez jakéhokoliv pedagogického vzdělání i praxe.... Ať už se osud této iniciativy bude vyvíjet jakkoliv, její samotný fakt dosvědčuje, že ne nevýznamná část politické reprezentace, nesoucí za vzdělání v této zemi přímou zodpovědnost, nejenom výše uvedená bádání a doporučení ignoruje, ale je dokonce odhodlána vrhnout vývoj zpět o celá desetiletí, vyloučit Českou republiku z trendů, na jejichž vzniku měla průkopnický podíl a které se stávají všeobecnou samozřejmostí ve všech zemích, mezi které chceme patřit.“ (Pedagogika, 2007, s. 349-350). Zmíněný autor dále zdůrazňuje, že k dosažení potřebných kvalit vzdělávání, je nutné zlepšit nábor, přípravu, společenské postavení a pracovní podmínky učitelů. Hovoří především o takzvaném „krucialním rozporu současného učitelství, který je pnutím mezi dvěma póly nahlížení na učitelství: První pól je vyzdvihuje jako povolání klíčového významu pro společenský, kulturní a ekonomický vývoj a osobní biografii. Oproti tomu pól druhý konstatuje ohrožení učitelství v jeho způsobilosti svou roli realizovat...“ (Pedagogika, 2007, s. 350-355)

O absurdnosti tohoto návrhu svědčí i slova V. Pařízka, který uvádí nezpochybnitelnou skutečnost, že pedagogická práce je náročná proto, že vyžaduje dvojí kvalifikaci: dovednosti spjaté s vyučovacím předmětem a dovednosti pedagogické, potřebné pro řízení žákova učení. (Pařízek In Vališová a kol., 1998, s. 29)

V. Spilková zabývající se na téma profesionalizace učitelství uvádí, že „za důležité činitele zvyšování kvality školního vzdělávání a vzdělávání ve společnosti jsou ve společnosti vědění považováni učitelé. Zdraví společnosti a ekonomika se rovná dobře fungující vzdělávací systém a to se rovná aktivní, motivovaní a vysoce kompetentní učitelé. V posledních letech je mnoho mezinárodních výzkumných a vývojových projektů věnováno kvalitě učitelů a učitelského vzdělání, tvorbě evropského profesního standardu učitelů apod. Hlavní badatelská pozornost bude proto věnována reflexi klíčových trendů v teorii a výzkumu učitelské profese, a v teorii výzkumu a praxi učitelského vzdělávání v České republice v kontextu současného evropského a světového vývoje....“ (Pedagogika, 2007, s. 338- 348)

Nezpochybnitelným faktem zůstává, že učitel vždy byl a vždy bude nositelem a zprostředkovatelem vzdělání a jeho práce má pro celou společnost klíčový význam. O pravdivosti tohoto tvrzení svědčí následující citáty:

*„Učitel – profese, o níž byly napsány milióny stránek nejrůznějších textů, psány divadelní hry, natáčeny filmy, profese chválená, kritizovaná i pomlouvaná. Kde by však společnost byla, kdyby této profese nebylo?“* (M. Soldán, 1999 In J. Průcha, 2002)

*„Učitelům svěřujeme mládež na sedm nebo osm let; myslím si, že je to funkce stejně důležitá jako funkce lékaře.“* (J. Mareš In Pedagogika, 2007, s. 313)

Expert na problematiku učitelské profese J. Průcha je toho názoru, že laická veřejnost má navíc velmi mylné představy o tom, kolik hodin učitelé ve skutečnosti pracují. Převážná část neučitelské veřejnosti má tendenci se domnívat, že učitelé vedou báječný život, neboť jejich pracovní čas se zdá být podle stanových úvazků mnohem kratší než množství pracovního času v běžných povoláních. Z tohoto důvodu autor uvádí následující, nesporně velmi zajímavé údaje o skutečném rozsahu práce učitelů, pořízené na základě provedených výzkumů.

**Průměrná pracovní doba učitelů** (Průcha, 2002, s. 39):

- učitelé 1. stupně ZŠ 45,4 hodiny (Kurelová, Krejčí a kol., 2002)
- učitelé 2. stupně ZŠ 44,7 hodiny (dtto)
- učitelé 1. a 2. stupně ZŠ 45,3 hodiny (Urbánek, 1999)
- učitelé středních škol 46,2 hodiny (Kurelová, Krejčí a kol., 2000)

V souvislosti s výše zmíněnými údaji konstatuje Jan Průcha nepříznivou skutečnost, že průměrná pracovní doba učitelů základních a středních škol činí 45 hodin a 20 minut. Je téměř o 3 hodiny vyšší než stanovená zákonná norma v ČR (42 hodin a 30 minut).“ (Kuralová, Krejčí a kol., 2000, s. 75 In Průcha, 2002)

*„Vyučování je sice nejvíce zastoupenou činností v souboru aktivit učitelů, ale představuje jen zhruba 1/3 v celkovém objemu pracovního času za týden.“* (Urbánek, 1999 In Průcha, 2002, s. 40)

*„Je nutno mít na zřeteli, že učitelé se nepohybují jen v standardních situacích výuky, nýbrž setkávají se s četnými případy nestandardních situací, mnohdy neobyčejně napjatých, či dokonce ohrožujících psychické zdraví a bezpečnost učitele.“* (Průcha, 2002, s. 42)

V. Pařízek k tomuto faktu uvádí, že samostatný údaj o délce pracovní doby nemůže vyjádřit stupeň pracovní zátěže učitelů: „ V popisu časové náročnosti učitelského povolání není zahrnuta jeho fyzická a psychická náročnost, ale práci učitele bychom mohli přirovnat k činnosti herce, který po určitou dobu podává výkon, jenž převyšuje nároky řady jiných povolání. Výkon učitele při vyučování je namáhavější ve srovnání s některými jinými povoláními. Proto posuzovat výkon učitele jen podle počtu odpracovaných hodin, bez zřetele na skutečnou náročnost, by nebylo objektivní.“ (Pařízek, 1988, s. 66)

S. Štech tuto skutečnost potvrzuje tím, že zdůrazňuje stále více se vyostřující dilemata ve školství. „Potlačit sebe a přijmout druhého, nebo myslet na sebe a kontrolovat se? Respektovat potřeby žáka a jeho individuální zvláštnosti, jeho identitu, nebo ji měnit? Angažovat se osobně ve vztahu k žákovi, nebo zůstat co nejvíce neutrální? Být rázný, vnutit svou vůli a mít výsledky, nebo spíše dlouze vyjednávat a docílit všeobecného přijetí a souhlasu?... Učitelovým osudem jsou spíše trvalé křehké kompromisy. Dilematické situace způsobují, že pedagogický vztah je proto plný napětí...Tato situace klade na učitele paradoxně mnohem větší nároky než na profesionály v jiných, i uznávanějších profesích.“ (Štech In Helus, Pedagogika, 4/2007)

O značné psychické i fyzické zátěži učitelů tedy nemůže být pochyb. Přestože se i u laické veřejnosti setkáváme i s názory, které dokazují, že učitelská profese není tou nejsnadnější a někteří dokonce veřejně prohlašují, že by učit nikdy nemohli, nevykazuje nepedagogická veřejnost tendenci učitelům v jejich nelehké práci pomáhat. Nabízí se otázka, zda si společnost namísto poškozování učitelovi pověsti začne uvědomovat nutnost kooperace se školou a zda budou učitelům zajištěny příhodnější podmínky pro jejich práci. Viktimologické výzkumy IKSP jsou přímým důkazem skutečnosti, že stále ještě mnoho rodičů nechápe, že svým destruktivním přístupem ničí nejen vše, čeho učitel (často při neustálém znehodnocování jeho práce a jeho jako autority) již dosáhl, nýbrž i to, čeho se snaží dosáhnout.

V této souvislosti je namístě hovořit o krizi učitelské profese, kdy dochází k poklesu zájmu o učitelské povolání. Pro mladé lidi ztrácí profese učitele na atraktivnosti a volí raději školy, které jim umožní zvolit povolání s větší prestiží, s větším finančním ohodnocením, s možností kariérního růstu a tudíž i jistou dávkou mocenské pozice.



## 6.2. Relativizace autority učitele v měnících se požadavcích doby

Poslední dobou se stále více vynořují na povrch otázky týkající se nejen osobnosti učitele a jeho mnohdy velmi “nevděčné“ profese, ale stále častěji se diskutuje o problému, který je s učitelským povoláním velmi úzce spojen, anebo lépe řečeno je nezbytným předpokladem pro realizaci jakéhokoli úspěšného vyučovacího procesu. Tímto velice sporným tématem je problematika autority učitele.

Většina pedagogů se shoduje na faktu, že autorita je pro školu tím, čím je pro architekturu statika. O její nezbytnosti pro fungování celého systému vzdělávání tedy nemůže být sebemenších pochyb. I přes tuto nevyvratitelnou skutečnost však bývá autorita učitele společensky neustále oslabována. Kvalita autority bezesporu spočívá ve velkém měřítku na učitelích. V jakém měřítku je ovšem tato autorita podryvána rodinou a společností, případně interpersonálními vztahy v prostředí školy? Má vůbec i sebelepší učitel šanci si v současné době svou autoritu udržet?

Autorita učitele je nesporně založena na jeho umění si autoritu umět získat a tím si zajistit podmínky pro svou pedagogickou činnost, tj. zejména vhodné pracovní klima ve třídě, založené na spolupráci se žáky či studenty, aby mohly být splněny cíle, které si stanovil v souladu s učebními osnovami. Bez autority škola jako instituce ztrácí naprosto svoji hodnotu a nemůže plnit své základní funkce a svůj účel. *„Bez autority nelze s úspěchem řídit, vést, ovlivňovat, ani vykonávat funkci vedoucího (ředitele, učitele, rodiče, manažera atd.)...Pokud budeme na současnou mládež působit jako 'skutečné autority', získáme účinný nástroj k ovlivňování jejich přirozeného osobnostního rozvoje. Opravdové autority pro tak náročný úkol ovšem nemohou být hledány jen v prostředí školy, ale i mezi rodiči, spoluobčany, politiky, v zákoně, právu, řádu a systému. Jen tak bude mladými lidmi akceptována víra a důvěra v autority. Škola jako instituce, vedení školy a tým pedagogů mohou sice rozvíjet u mládeže vhodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně – nahrazovat rodinu a společnost.“* (Vališová a kol., 1998, s. 17-18). Zmíněná autorka k tomu dodává, že prvořadý význam výchovy v rodině bývá často podceňován. I v dnešní uspěchané době by si rodiče měli být vědomi své vlastní zodpovědnosti a najít si pro své děti více času, i když je to často velmi obtížné. První kroky “do světa“ přece zajišťuje především autorita rodičů a posléze pak spolu s ní souběžně autorita učitele. Problémem ovšem zůstává, že většina rodičů se nejen svého hlavního podílu na výchově svých dětí zřiká, ale ještě ke všemu

z každého problému nařkne ihned učitele, který si pak díky jejich nezodpovědnému, lhostejnému a pokryteckému přístupu připadá ve škole spíše jako krotitel, nežli jako vychovatel.

Předsudky, kterým jsou pedagogové vystaveni (například, že učitelské povolání je nenáročné a tudíž ho může dělat každý, nebo že výuka je jen reprodukováním toho, co je napsáno v učebnicích a osnovách, nebo že učitelem se může stát pouze člověk s vrozeným nadáním pro tuto činnost apod.); dále pak velmi často neoprávněné výtky vůči práci učitelů, zpochybňování kvality jejich výuky (tedy obecně zpochybňování jejich profesionality), se velmi negativně odráží v celém výchovně-vzdělávacím procesu.

J. Kořa si k problematice autority učitelů klade velmi podstatné otázky: „*Jak uchopit autoritu učitele? Jaký je její význam dnes, kdy se stala něčím vysoce podezřelým a kdy v optimistickém výhledu na možnou humanizaci výchovy bývá odsuzována k osudu podobnému veleještěrům?*“ (Kořa In Vališová a kol., 1998, s. 34)

Od druhé poloviny devadesátých let, vlivem porevolučních demokratických ideálů ve společnosti, autorita učitele postupně ztrácí na intenzitě, a to natolik, že v současné době lze hovořit o jisté krizi autority. „V některých krajních pohledech je autorita spatřována jako něco, co již do výchovy nepatří, protože podkopává přirozenou lidskou potřebu seberegulace a sebeurčení, vlastně ji vůbec nepřipouští.“ (Vališová a kol., 2005, s. 401)

Jak si rodiče nebo obecně celá společnost a v některých případech bohužel i škola sama představuje úspěšné vzdělávání žáků a studentů při neustálém znehodnocování autority učitelů? I “sebeprofesionálnější“ učitel si v současné době jen velmi stěží dokáže svou autoritu udržet, jsou li mu házeny klacky pod nohy ze všech stran. Dojem některých lidí, že autoritu buď člověk má, nebo nemá, jako by autorita byla vrozená vlastnost, je naprosto zkreslený. Učitel je samozřejmě autoritou již z titulu své funkce (vymezení autority a její typologie podrobně Vališová a kol., 1998), ale skutečnou autoritu si každý učitel buduje poměrně dlouho a díky manipulaci ze strany rodičů, nadřízených, kolegů a v samém důsledku bohužel i ze strany žáků a studentů ji může velice snadno ztratit.

Otázkou zůstává, co poté? Jak může učitel, který je bombardován ve většině případů všemi stranami najednou, vykonávat svou práci, to znamená vést zdárně celý výchovně-vzdělávací

proces? A jaký vliv má ztráta učitelovy autority na interakční vztah učitel-žák ? Jak si společnost představuje, že učitel přiměje své svěřence ke kázni, pozitivnímu vztahu ke vzdělávání, kreativitě, samostatnosti a zodpovědnosti, jestliže jeho autorita je a bude neustále podryvána?

Každá škola, ať se nám to líbí či nelíbí, má a nutně musí mít svůj školní řád, který i když bohužel ne vždy bývá plně respektován, existovat musí, poněvadž bez existence tohoto řádu by se všichni, jak vedení, tak učitelský sbor a konec konců i žáci a studenti, do školy bez řádu báli chodit. Neexistence či menší přísnost řádu povzbuzuje nedůslednost a ta je příčinou veškeré šikany a manipulace, vlády silnějších na úkor slabších, což ohrožuje jak žáky, tak i učitele. Otázkou zůstává, z jakého důvodu vzrůstá tendence stavět se proti jakékoli autoritě a hlásat nutnost absolutní svobody? Autorita a respekt k ní a svoboda jednotlivce se přece nemusí nutně vylučovat, především chápeme-li respekt k autoritě demokraticky, jako ochotu následovat vedení neboli jako vztah vedení a následování. V. Pařízek nazývá tuto skutečnost *demokratizace života ve třídě*. Ze strany učitele je to podle autora právo zasahovat do učiva a určovat jeho konkrétní podobu a rozhodovat o způsobech dosahování cílových standardů ve vzdělávání. Ze strany žáka je to právo využívat všech nabízených možností vzdělávání a svobodu v rozhodování a volbě vzdělání ve všech případech, které tuto volbu umožňují. Ze strany učitelů a žáků je to respektování pravidel vzájemného soužití, tj. přijatých řádů či norem, spočívající v rozdělování kompetencí a ve společné kompetenci za respektování přijatých cílů a pravidel. (Pařízek In Vališová a kol., 1998, s. 27-28)

V současné době je situace ve školství bohužel taková, že učitel je na vše úplně sám a ještě jsou mu podsouvány absurdní nedostatky, které údajně má, a chyby, kterých se údajně dopustil. Ve většině případů, jak už bylo řečeno, se ovšem jedná pouze o snahu zakrýt své vlastní nedostatky, ať už se týkají čehokoliv (nejen výchovy samotné). Opět jde jen o to, co nejvíce snížit učitelovu autoritu, a tím logicky i jeho prestiž. Možná někdo namítne, že když si učitel nedokáže udržet svou autoritu (kterou možná ani nikdy předtím neměl), měl by ze školy odejít. Ale jaká je vlastně realita? Nesporně existují učitelé, kterým se i přes všechny možné ataky na jejich osobu daří si svou autoritu udržet, otázkou ovšem zůstává, jakým způsobem anebo v případě druhém, kolik je to stojí sil. Navíc, jak tvrdí V. Pařízek, „ *každý učitel ví, že jeho autorita není trvalá, že ji každý den obnovuje, zvyšuje nebo ztrácí, že je to vztah, který závisí na obou stranách....* “ (Pařízek In Vališová a kol., 1998, s. 30)

Dodejme, že ve hře většinou bohužel nebývají pouze dvě strany. Mluvíme-li o manipulaci vůči učiteli a o faktorech, které jeho autoritu ohrožují, na scénu vstupují žel bohu další aktéři. Pomineme-li nepříznivé zásahy rodičů, tím největším aktérem bývá velmi často škola sama. Na půdě školy ne vždy panuje poklidná férová atmosféra, založená na kooperaci všech zúčastněných. Nejenže mezi samotnými vyučujícími vždy nevládne přátelské a solidární jednání, a že svými činy, kdy jdou takzvaně “proti sobě“ ohrožují pověst nejen svoji, nýbrž i celé vzdělávací instituce, ale tím nejpodstatnějším problémem bývá v některých případech vedení školy samo (viz. kap. 4.). Je otázkou, proč vedení školy nemá zájem na tom stát pevně za svými vyučujícími, a raději přitakává jakékoliv sebeabsurdnější výtce ze strany rodičů a v některých případech bohužel i žáků a studentů. Tato tendence je samozřejmě tím vyšší, čím větší je finanční prospěch z každého žáka či studenta “do kasičky“ té či oné vzdělávací instituce. Řeč je samozřejmě především o nejrůznějších typech soukromých škol, kde vedení skutečně nemá zájem stavět se na stranu učitele, nýbrž na stranu “platicího“, tedy na stranu žáků a jejich rodičů. Učitel se v tomto případě stává naprosto bezmocným, neboť aniž by se kdokoli snažil zkoumat příčinu vzniklého problému a cokoliv adekvátním způsobem řešit, vina je bez mrknutí oka svalena opět pouze a jen na učitele. Přestože bezesporu existují i takové soukromé školy, které si i přes vidinu skvělého byznysu chtějí uchovat svoji vysokou úroveň, a dochází jim, že jednáním, které je v rozporu s etikou, morálkou a především s řádem školy, by jejich škola dříve nebo později ztratila svou prestiž, stává se tento problém v porevoluční atmosféře “ziskuchtivosti“ stále aktuálnější. Důsledky, které z takového jednání vyplývají, ohrožují ve finále nejen školu jako vzdělávací instituci.

Zajímavou úvahu nalezneme například ve vyjádření Z. Heluse: *„Učitelé jsou tradičně předmětem kritiky z různých stran. To zakládá fenomén tzv. ‘osamělosti učitelů’, respektive jejich ‘vydání všanc’. Přitom příčiny nejsou zdaleka vždy v jejich pedagogických či osobních slabinách. Jsou i v tom, že rodina/veřejnost/společnost do nich promítají svá vlastní selhání; že na ně přenášejí značný díl své vlastní zodpovědnosti, které nedostály. A učitele viní o to víc, oč více je nasnadě jejich vlastní zavinění. Brání se tak výčtkám svědomí... Mimo jiné vzhledem k narůstající rozpačitosti rodičů jak si s dětmi poradit, vzhledem k nedostatku času či ochoty se dětmi zabývat, a také vzhledem k narůstající tendenci se kvůli dětem nijak neomezovat.“* (Helus, 2004, s. 69-70)

Zcela logicky se nabízí se otázka, jakou zodpovědnost nese učitel za svoji práci, jestliže je jeho úsilí neustále a cíleně mařeno z mnoha stran? Po období diktátorských a totalitních

režimů jakoby narůstala snaha jakoukoli autoritu v obecném slova smyslu nebo spíše její pozůstatky cíleně likvidovat. A to i přes fakt, že právě například autorita učitele je potřebná pro zdárné fungování celého výchovně-vzdělávacího procesu. Zdá se, že lidé mají strach z veškerých forem autorit, jako by právě pojem *autorita* byl pro ně jakýmsi strašákem, noční můrou ztělesňující hrůzy totalitních režimů. Strach, že pokud by snad nějakou autoritu přijali a uznávali, bylo by jimi nemístně manipulováno bez jakékoli možnosti se proti manipulaci bránit, tak jak tomu bývalo právě za nacismu a komunismu.

Dle vyjádření profesora J. Koti však „*otázka úpadku autority nesouvisí zdaleka jen s otázkou lidské svobody, ale i s problematikou mravní a rozpadem systému hodnot.*“ (Kořa In Vališová a kol., 1998, s. 33). Uznání autority učitele je ovšem zapotřebí ke splnění stanovených cílů, ke kultivaci lidské osobnosti obecně. Volání po svobodě, po svobodě, o které má většina lidí naprosto zkreslené představy, tedy bezesporu ohrožuje celý vzdělávací systém. Nemluvě o tom, že ve společnosti chybějí ideály, ideály, které jsou tak nutné k realizaci snad úplně všeho, co si lze jen představit.

Tím se opět ale ocitáme v jakémisi bludném kruhu, kdy jedinec, který tak striktně odmítá jakoukoli autoritu, se nebude umět ve svém vlastním životě rozumně a uvážlivě orientovat, a za své třeba i sebemenší neúspěchy a prohry, bude obviňovat všechny kolem, jenom ne sám sebe. Na jedné straně bude tedy učitel jako autorita odmítán, na straně druhé obviňován naprosto ze všeho, to znamená i za to, co jde naprosto mimo něho, tedy i za to, co překračuje veškeré hranice jeho možností.

Nezpochybnitelným faktem zůstává, že ve společnosti, které se staví vůči autoritám a hlásá svobodu slova a činu, nemůže mít učitel svou vážnost, vliv a úctu. Byť autorita jako taková ze světa rozhodně nezmizela, zdá se, že těmi “opravdovými” autoritami se začínají stávat především ti, kteří mají peníze a moc. Tento fakt není zdaleka ničím novým, ohromujícím. Na poli pedagogickém se však tato skutečnost stává naprostou katastrofou. Upadající vznešené ideály týkající se výchovy a vzdělávání jsou toho nesporným důkazem. O co se v tomto případě opírá autorita učitele? Lze zde vůbec o nějaké autoritě v tomto případě hovořit, respektive nenabrala dnešní autorita zcela odlišné podoby? Například J. Kořa je toho názoru, že autorita již není, co bývala, stává se rozptýlenější, difusnější a na první pohled nezřetelnější. Podle autora je však mylné se domnívat, že nedostatek nástrojů k jejímu rozpoznání a popisu znamená, že se ze světa ztratila.... Pro věřící a fundamentalisty, zdá se,

její problém neexistuje. To jenom sekularizovaná společnost není v současné době schopna jasně nahlédnout a vyjádřit, které zdroje autority vládnu světu – a které určují, jaká se nám otevře budoucnost... Zdaleka ne vše, co bylo označováno za autoritu, je ztraceno, tvrdí autor. (Koř'a In Vališová a kol., 1998, s. 57-58)

Je bezesporu nasnadě začít neprodleně řešit problém vlivu a společenské váženosti učitele, pokud chceme zachovat prastaré, vždy uznávané hodnoty. Při současném rychlém životním tempu, kdy rodiče dětí přijdou z práce k večeru a po zhruba desetihodinovém pracovním vypětí je čekají další neodkladné povinnosti, a logicky tudíž nemohou mít na své ratolesti tolik času a energie, kolik by si přáli, by se autorita učitele měla značně posílit. Pokud se tak v nejbližší budoucnosti nestane, nebudou naše děti chodit do školy, která má svá jasná pravidla a školní řád, ale do budovy naprostého chaosu, kde nebude vládnout demokracie, jak se někteří mylně domnívají, nýbrž naprostý chaos podporovaný anarchistickými názory a postoji. Náš zodpovědný postoj v otázce výchovy a vzdělávání našich dětí je tedy nesporně velmi důležitý a má prvořadý význam.

Pedagogům prozatím nezbyvá než věřit, že opravdu není nic ztraceno, že jako přirozené autority mají značně velký prostor pro seberealizaci, jejímž výsledkem bude nejen přátelské, kooperativní klima ve třídě a škole a splnění všech stanovených cílů, ale především spokojenost všech zúčastněných stran. Pak už nezbyvá než doufat, že veškeré jejich úsilí nepřijde nazmar, že bude co v největší míře podporováno rodiči, vedením školy, pedagogickým sborem i školními inspektory.

## 7. Konkrétní návrhy řešení

Největší zájem na řešení problému mají sami učitelé, přičemž míra jejich moci je obtížně definovatelná a do značné míry souvisí s odhodláním učitelů stávající problémy školství řešit, i když jim scházejí potřebné kompetence. Navrhovaná řešení vycházejí z předpokladu, že klíčovými postavami ve výchově jsou rodiče, které je třeba přimět k větší spolupráci se školou a přijetí zodpovědnosti za chování svých dětí, včetně sankcí za nedodržování školního řádu. Jedná se tedy o upřesnění nejen práv, ale především povinností ze strany zákonných zástupců dětí. Rodiče nesmějí v žádném případě svalovat vinu za přestupky svých dětí na školu. Škola jako instituce nemůže nahradit výchovnou funkci rodiny, neboť výchova v rodině je prvořadá. Příliš volná výchova, která bývá v některých rodinách uplatňována, kdy děti nejsou rodiči vedeny k jisté skromnosti a zdrženlivosti, k respektování pravidel a k úctě k autoritě, mívá za následek nezvladatelné, neukázněné a drzé děti, které mají tendenci jednat agresivně. Lze tedy považovat za nanejvýš nutné zajistit postižitelnost rodičů za přestupkové a trestní chování jejich dětí. Pokud rodiče zanedbávají péči o dítě a ohrožují jeho morální výchovu, musí správní orgány hledat účinnější, rychlejší a razantnější opatření. Celkově je nezbytné zlepšit vzájemnou komunikaci mezi školou a dalšími institucemi, které mají v popisu práce péči o děti (pedagogicko-psychologické poradny, sociální odbory, středisko výchovné péče, orgán sociálně právní ochrany dětí) a zavést dostatečné restriktivní nástroje k řešení sociálně patologického jednání dětí. Dále by mělo dojít k posílení nezávislosti školy na rodičích, aby škola i bez souhlasu rodičů měla možnost poslat na odborné vyšetření problematického žáka a zároveň získat informace o výsledcích vyšetření při respektování zákona o ochraně osobních údajů. APZŠ (=Asociace pedagogů základního školství) navrhuje ustanovit odbornou skupinu (sociální pracovník, školní psycholog, policie, pedagog), která by za účasti rodičů a dítěte se zvláště hrubým a agresivním chováním projednala možnosti nápravy. Tato skupina by měla být vybavena odpovídajícími kompetencemi pro efektivní a účinné řešení případu. Na příslušných odborech státní správy a policie by byla jmenována osoba pro spolupráci se školou. AZPŠ dále navrhuje pedagogicko-psychologickou podporu rodičů při řešení problémů s jejich dětmi, rozšíření nabídky volnočasových aktivit na školách a navýšení dotací účelově vázaných na tuto činnost. Dalším návrhem je snížení počtu žáků ve třídách (na 1. stupni do 20 žáků, na 2. stupni do 26 žáků) a navýšení mzdových prostředků na zavedení pozic školního psychologa, asistenta pedagoga a etopeda. Na každé škole by měl být zaměstnán odborník, který bude systematicky pracovat s problémovými žáky a zároveň spolupracovat s rodiči,

pedagogy a úřady. V oblasti profesního rozvoje pedagogů APZŠ navrhuje posílit výuku pedagogické psychologie, speciální pedagogiky a didaktiky práce s problémovými žáky a zvýšit podíl řízené práce přímo na školách. S tím souvisí nutnost zvýšení finanční dotace pro pedagogické fakulty. Návrhem jsou i programy, které povedou ke zlepšování sociálního klimatu ve třídách. Zde se jedná o zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti problematiky vytváření dobrých vztahů, práce s dynamikou skupiny, podpory a upevňování zdravých třídních vztahů žáků a studentů jako podpora prevence násilí a agrese. MŠMT (=Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) připravuje standard pedagoga, ve kterém bude péče o vytvoření pozitivního klimatu ve třídách jedním z pilířů pedagogické profese. Kromě zlepšení klimatu třídy a školy jako celku je samozřejmě nutné vytvářet pozitivní interpersonální vztahy v učitelském sboru a mít velkou oporu ve vedení školy, poněvadž ředitel školy je mnohdy jediný, kdo se může napadeného učitele, ať už žáky nebo rodiči (případně kolegy), efektivně zastat. Pokud dojde k materiální škodě či morální újmě učitele, je možno odvolat se na občansko-právní řízení. Oběť se rovněž může odvolat na Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listinu základních práv a svobod, kde je uvedeno, že každý občan má právo, aby byla zachována jeho lidská důstojnost, osobní čest, dobrá pověst a chráněno jeho jméno. Vymahatelnost práva je ovšem velmi nízká, protože v případě manipulace vůči učiteli se jedná o složitý a komplexní problém, který není možné právně pojmut jako celek, neboť svými znaky a důsledky zasahuje do různých právních odvětví a je tedy nutné ostatní nástroje hledat v právních předpisech trestního, občanského a správního práva. Navíc odborníci na tento problém v České republice chybí. Jakékoliv formy manipulace (násilí, agrese a šikany) mezi žáky řešeny jsou, ale téma násilí a agrese vůči učitelům je zatím bohužel okrajovou záležitostí. Právní řešení je tedy značně komplikované, vzhledem k právní bezmoci učitelů a důsledkům, které z tohoto velmi negativního fenoménu vyplývají, se jeví jako jedno z nejefektivnějších řešení zajištění účinných preventivních opatření. Jedním z nejpádnějších argumentů, proč je nanejvýš nutné situaci řešit, je skutečnost, že podle sociologických výzkumů mají zkušenost s manipulací ze strany žáků a rodičů (někdy bohužel i ze strany kolegů a nadřízených – viz. bossing a mobbing) téměř všichni učitelé, dokonce i nesmírně kreativní a zkušení pedagogové- tzv. pedagogické vzory. Jedná se o krizi školy, kdy jako první většinou odcházejí bohužel ti nejlepší učitelé, naprosto demotivování situací ve školství. Měla by být tedy posilována formální autorita učitelů, ze strany APZŠ přichází dokonce návrh, že by učitel měl statut veřejného činitele, aby ataky žáků a případně jejich rodičů (viz. viktimologické výzkumy, kap. 3. 2.) mohly být považovány za trestný čin. Právě rodiče a logicky tak i jejich děti, pro které jsou vzorem, jsou si plně vědomi



faktu, že učitelé mají minimální šanci se efektivně ubránit. Proti návrhu ustanovení učitele jako veřejného činitele hovoří ovšem skutečnost, že by rodiče mohli snadno učitele nařknout, že v nějaké situaci zneužil svého postavení veřejného činitele. Takováto změna by tak vyžadovala složitou právní úpravu, o které MŠMT zatím neuvažuje. Diskutuje se spíše o úpravě školního řádu, který častokrát neobsahuje konkrétní řešení prevence napadání učitelů z obavy před porušením některých ze zákonů (např. Listina lidských práv). Dalším velmi diskutabilním preventivním opatřením má být dle návrhů APZŠ možnost vyloučit žáka z výuky. Podle §31, odst. 2 školského zákona nelze vyloučit žáka, který neukončil povinnou školní docházku. APZŠ navrhuje výjimečné výchovné opatření, a to časově omezené individuální vzdělávání, které po vyčerpání všech ostatních prostředků umožní ukáznit problémového žáka dočasným vyloučením (na 1 den). V čase vyloučení by se mu pak věnoval školní psycholog nebo speciální pedagog, v mimořádných případech by se mu věnovali i sociální pracovníci, kteří by pracovali s celou rodinou. Proti tomuto návrhu hovoří skutečnost, že by problémový žák své vyloučení nemusel vnímat jako trest, ale naopak by možnost vyloučení vnímal jako možnost neúčastnit se výuky a vyhnout se tak zkoušení a písemným testům. Vyloučení by se u problémových žáků mohlo rovnat časům prázdnin. V konečném důsledku by se logicky podpořilo agresivní chování vůči žákům a učitelům. Navíc by se musely navýšit finance od ministerstva na zaplacení služeb externích poradců, kteří by se dětem vyloučených z vyučování věnovali. I přes tuto skutečnost by každá škola měla mít možnost využít služeb poradce-metodika prevence, kterých je ale bohužel nedostatek. Míra moci těchto poradců-metodiků prevence je velká, neboť se jejich názory řídí jak MŠMT, tak ředitelé a učitelé. Pouze s pomocí odborníků lze na školách organizovat program zaměřené na prevenci sociálně patologického jednání dětí a možných výchovných opatření.

Daleko méně finančně a organizačně nákladné a především efektivní je donucení rodičů (otázkou stále zůstává jakým způsobem), aby zaujali zodpovědnější přístup k výchově a vzdělávání svých dětí a účinným způsobem spolupracovali se školou. Rodiče musí brát školu jako partnera ve výchově a vzdělávání a nechránit za každou cenu své dítě až za hranice rozumného a spravedlivého posouzení situace. Rodiče žáků se velmi často staví do ofenzivní pozice a vykazují tendenci chápat učitele jako nepřítel, což spolupráci velmi znesnadňuje. Navíc poměrně často snižují v očích dětí tresty (poznámky o nevhodném chování dítěte, důtky, snížené známky z chování) tím, že je neberou příliš vážně, v extrémních případech dítě dokonce pochválí, jak si od učitele nenechalo nic líbit, případně se celé situaci zasmějí nebo ji jinak zlehčí. Děti vycítí, že jim ve skutečnosti žádný trest nehrozí a strach ze sankce za

patologické jednání odpadá, čímž se cesta k přečinům usnadňuje. Přestože postoj rodičů ke škole může být zapříčinen jejich vlastními negativními zkušenostmi s institucí školy z dob, kdy byli sami žáky, nesmí v žádném případě převádět odpovědnost za výchovu svých dětí na školu a jednotlivé pedagogy. Rodiče by neměli vidět problém v učitelích, kteří podle nich nejsou schopni si zajistit a udržet kázeň ve třídě a hovořit o škole jako o instituci, která nezajišťuje dostatečným způsobem svou výchovnou funkci. Skutečnost, že se rodiče dětí velmi často vymezují proti školnímu systému a zároveň nechtějí nic řešit, protože je podle nich vše záležitostí školy, má za následek především nerespektování učitele jako autority dětmi, což se velmi negativně odráží v celém výchovně-vzdělávacím systému.

Dalším závažným problémem, který silně ovlivňuje chování a jednání dětí, je prudký nárůst informačních a komunikačních technologií a změna společenských hodnot a způsobu života. Změnila se kultura a trávení volného času. Došlo ke snížení mimoškolních aktivit dětí a k výraznému zvýšení času stráveného u televize a počítače, kde děti obklopují pořady a hry s agresivní tematikou. Na základě preferování materialismu a k relativizaci mravních norem a nesprávného výkladu slova "svobody" stoupá nebezpečí, že děti mohou nabýt dojmu, že k sebeprosazení je třeba být tvrdý, zlý, drzý, bezohledný a sobecký. V tomto směru je potřeba zapojit média nejen k celospolečenské diskuzi o potřebách změn ve školství, ale především ve smyslu přijetí zodpovědnosti za vzdělání a výchovu, přičemž by se média měla zaměřit na posilování pozitivních hodnot v životě člověka a na minimalizaci vysílání vulgárních a násilných pořadů (což se dobře uvádí jako doporučení, když i animované pohádky pro děti jsou plné násilí). Televizní programy by měly obsahovat více pořadů věnujících se problematice výchovy dětí a krizových situací rodiny. Dále by se měl navýšit počet výchovných pořadů pro děti, které by podporovaly tvorbu pozitivních životních hodnot, vychovávaly k toleranci, k ochotě pomáhat druhým, učily rozpoznávat dobro a zlo, upozorňovaly na negativní vliv počítačových her a nebezpečí drog apod. Jinými slovy, je zapotřebí hledat cesty, jak zabránit pokračujícímu zneužívání televizních pořadů a počítačových her k podpoře násilí, agresivity, ponižování a šikanování. V současnosti existuje český projekt bezpečnějšího internetu ([www.safeinternet.cz](http://www.safeinternet.cz)), který získal od 1. 1. 2009 podporu Evropské komise na další dvouleté období v rámci programu Safer Internet 2009-2013. Cílem projektu je zvyšování povědomí uživatelů internetu o možných hrozbách a vytvoření horké linky pro ohlašování ilegálního a škodlivého obsahu ([www.horkalinka.cz](http://www.horkalinka.cz), [www.pomoconline.cz](http://www.pomoconline.cz)). MŠMT ve spolupráci s Ministerstvem vnitra připravuje výzkumný

projekt „Ochrana dětí a mládeže před zneužíváním moderních technologií k násilí, agresi a ponižování“.

Z výše uvedeného vyplývá, že je nezbytné hledat řešení především na celospolečenské úrovni. Skutečnost, že jsou učitelé ohrožováni na zdraví a na životě, je naprosto nepřijatelná, ať už z lidského či právního hlediska, a řešení problému se netýká pouze jednotlivých škol a učitelů. Svou neodmyslitelnou roli hraje stát, a to nejen finančními dotacemi pro školu a školská zařízení, ale především legislativními změnami. Z tohoto důvodu je nezbytné zvýšit zájem o hodnotu vzdělávání a podpory ze strany státu. V České republice v roce 2005 činily veřejné výdaje na vzdělávání 4,25 % HDP, přičemž průměr v EU byl 5,04 % HDP.

Je nezbytné vytvořit podmínky k založení a rozvoje systému komplexní podpory učitelů, s čímž úzce souvisí posílení práv učitelů, kteří momentálně postrádají instituci, na kterou by se mohli obrátit o fundovanou, nestrannou a nekritickou radu. Základem prevence však zůstává podpora jednotlivých pedagogických interakcí a budování pozitivních vztahů mezi žáky a učiteli, rodiči a učiteli, neméně důležitý je pak vztah mezi učiteli a ředitelem školy. Poněvadž se jedná o problém multidimenzionální, je potřeba zajistit komunikaci na všech úrovních – s řediteli škol, učiteli, odborníky, žáky a jejich rodiči.

## Shrnutí a závěr

Profesi učitele lze bezesporu zařadit k těm nejzajímavějším profesím, neboť jen málokteré povolání skýtá tolik možností seberealizace jako práce pedagoga. Zároveň ji však pro svoji celkovou specifickou náročnost vyznačující se obrovskou rozmanitostí profesních aktivit můžeme plným právem pokládat za jednu z nejtěžších profesí. Pedagogická činnost totiž není omezena jen na samotný výchovně-vzdělávací proces, jak se laická veřejnost často mylně domnívá, nýbrž v sobě zahrnuje i řadu dalších mimotřídních působení, která patří mezi nezbytné součásti profesního působení každého pedagoga. Jedná se o činnosti administrativního, organizačního, sebevzdělávacího, publikačního rázu a ve značné míře o veškeré konzultační aktivity s výchovně-vzdělávací problematikou spojené, tj. práce poradenská, informativní a velmi často „diagnostická“. Profese učitele bezesporu vyžaduje i značnou psychickou odolnost, jelikož se učitelé při výkonu svého povolání stále častěji setkávají s řadou nestandardních situací, které ohrožují narůstající měrou bohužel už i jejich vlastní bezpečnost.

Přes veškeré úsilí, které pedagogové dennodenně vkládají do své práce, bývá jejich činnost předmětem mnoha spekulací. Veřejnost si neustále klade otázku, jakou osobnost učitele současná společnost potřebuje, a klade na pedagogické pracovníky stále vyšší nároky. Pedagog je na jedné straně jako autorita odmítán, na straně druhé mu bývá při sebemenších potížích podsouváno, že autoritou není a měl by své povolání opustit. Jakékoli ataky vůči učitelům bývají připisovány právě nedostatečné autoritě. Činnost snad každého pedagogického pracovníka je velmi často ve značné míře znesnadňována, ne-li mařena neblahými zásahy celé řady vnějších i vnitřních činitelů.

I přes skutečnost, že pedagogickou interakci ovlivňuje celá řada různých faktorů a že se nikdy nejedná o jednosměrný proces, si veřejnost stále častěji odmítá připustit jakoukoliv spoluzodpovědnost při výchově a vzdělávání generace, která se má stát ozdobou našeho národa. Současná společnost klade na učitele nejenom velmi vysoké, téměř nereálné požadavky, ale vykazuje bohužel i tendenci pedagogické pracovníky neustále téměř ze všeho obviňovat, to znamená i z toho, co absolutně není v jejich moci, za co jen stěží mohou nést odpovědnost, poněvadž to překračuje hranici jejich možností, respektive pravomocí. Řečeno jinými slovy, pedagogové se stále častěji stávají cílem velmi neoprávněné, často až absurdní

kritiky. Profese učitele se bohužel i v naší zemi začíná stávat takzvaným rizikovým povoláním. Učitelé žádají, aby jim politici zákonem zajistili lepší postavení v boji proti nezvladatelným žákům. Mají naprosto konkrétní představu, co by se mělo v zákonech změnit. Zatím však vše zůstává pouze v jejich představách. Je až s podivem, jak málo pozornosti se věnuje například otázce pravomocí učitelů. Vezmeme-li v úvahu, že právě pravomoce jsou tím, co by výrazně napomohlo učitelům zvládat kázeňské problémy žáků, tudíž by byla automaticky zvýšena kvalita výchovy a vzdělávání, je nasnadě otázka, proč společnost nejeví zájem tento problém efektivně řešit. Raději předhazuje učitelům jejich údajné nedostatky a chyby, neustále zvyšuje nároky na vykonávání učitelské profese a svým jednáním a nezodpovědným přístupem stále snižuje společenskou vážnost, úctu a respekt pedagogů. Zároveň však od nich s naprostou samozřejmostí očekává, že naplní představy žáků, rodičů a vedení školy k té největší možné spokojenosti. V této souvislosti se začíná hovořit o jisté krizi učitelské profese, kdy dochází dle úhlu pohledu k určité degradaci učitelů a logicky tak k poklesu zájmu o učitelské povolání. Pro mladé lidi ztrácí toto povolání na atraktivnosti a volí raději školy, které jim umožní zvolit povolání s větší prestiží, s větším finančním i společenským ohodnocením, s možností kariérního růstu a tudíž i jistou mocenskou pozicí.

Laická veřejnost bohužel mívá navíc tendenci se domnívat, že učitelé vedou báječný život, a to většinou pouze na základě mylného faktu, že pracovní doba učitelů je výrazně kratší než u jiných povolání. Odborné výzkumy, které byly v tomto směru provedeny, však zcela jasně dokazují pravý opak – průměrná pracovní doba učitelů je téměř o tři hodiny delší než stanovená norma v České Republice, pokud připustíme, že samotný údaj o délce pracovní doby může vyjádřit stupeň pracovní zátěže učitelů.

Přestože se bezpochyby v prostředí školy můžeme setkat i s učiteli, kteří mají tendenci jednat a chovat se neprofesionálně, převážná většina učitelů své povolání vykonává řádně, a to ne vždy za zcela příznivých podmínek. V nespočetných případech mají učitelé navíc snahu se celoživotně vzdělávat a neustále na sobě pracovat. Nejenže se jim za to zatím nedostává zaslouženého ocenění a předního postavení ve společnosti, kdy by byl učitel na jakémkoliv typu školy неотřesitelnou autoritou s patřičným finančním ohodnocením, ale navíc se stávají stále častěji terčem verbálních a bohužel už i v naší zemi i fyzických útoků. Škola se pro mnohé vyučující začíná stávat místem permanentního stresu bez možnosti jakékoliv účinné obrany, poněvadž někteří vyučující nenajdou podporu a pomoc ani u svých nadřízených, což lze považovat za více než politováníhodnou skutečnost.

Jaké negativní následky tato situace zanechává na všech aktérech, kteří do pedagogického procesu vstupují, většině občanů bohužel zatím očividně nedochází, či spíše v některých případech ani docházet nechce, neboť si tím kompenzují svá vlastní selhání ve výchově svých vlastních dětí a nechotou se svým dětem řádně věnovat. Veřejnost si očividně není vědoma faktu, že vzdělávat a současně vychovávat není i při dokonalém zvládnutí vyučovaného předmětu a při znalosti a respektování všech pedagogicko-psychologických a metodicko-didaktických zásad zdaleka tak jednoduché, jak by se laikovi na první pohled mohlo zdát, a vykazuje tak tendenci učitele buďto znevažovat nebo zaujímat naprosto lhostejný, pasivní postoj, aniž by zřejmě měla tušení, co všechno tímto svým destruktivním přístupem může způsobit (respektive, co již způsobila a způsobuje).

Nezpochybnitelným faktem zůstává, že každý pedagog nutně potřebuje určité podmínky, aby svoji práci mohl vykonávat co nejlépe. Potřebuje pomoc a podporu společnosti. Za řešení situace je zodpovědná nejen škola a rodina žáka, ale svoji neodmyslitelnou roli hraje i stát, a to jak finančními opatřeními pro školu a školská zařízení, tak legislativními změnami, které by napomohly uведенé problémy efektivním způsobem alespoň částečně vyřešit. Nepedagogická veřejnost si však bohužel jen málokdy uvědomuje, že především ve výchově a vzdělávání lze pouze společnými silami dosáhnout kýžených výsledků. Vezmeme-li v úvahu, že každý vyučující má ve většině případů ve třídě více než třicet žáků a jeho úkolem je vychovávat, vzdělávat a zároveň plně rozvíjet osobnost žáků na základě současných trendů, které kladou na učitele mnohem větší nároky než v dobách minulých, je opravdu s podivem, jak málo podpory se pedagogům dostává. Namísto podání pomocné ruky a spolupráce při řešení jakýchkoliv výchovně-vzdělávacích problémů, se pedagogové ve značné míře stávají terčem verbálních i fyzických útoků. Zdá se, že jen málokdo si je vědom faktu, že zpochybnování kvality výuky, autority a profesionality vyučujících se zpětně odrazí v celém výchovně-vzdělávacím procesu a velmi negativním způsobem ovlivní celý jeho průběh.

Je nanejvýš nutné začít řešit otázku vlivu a společenské váženosti učitelů a řadu dalších problémů v oblasti výchovy a vzdělávání, neboť učitel vždy byl a vždy bude nositelem a zprostředkovatelem vzdělání a jeho práce má pro celou společnost klíčový význam. Osobnost učitele, jeho rozvoj a otázky interpersonálních vztahů mají značný vliv na celý výchovně-vzdělávací proces. Svým pedagogickým působením každý vyučující ovlivňuje vztah svých svěřenců k sobě sama, k druhým lidem a zákonitě i vztah k životu a jeho zákonitostem.

Veškerá činnost pedagoga je naprosto nezbytná pro úspěšný rozvoj a formování další generace, které se stejně jako ta současná bude snažit vytvořit prosperující stát s tou největší možnou národní svébytností.

Zda si společnost začne uvědomovat nejen důležitost a náročnost učitelské profese, ale především nutnost kooperace se školou ke spokojenosti všech zúčastněných stran, zůstává otázkou. Prozatím nezbyvá než doufat, že budou všem pedagogickým pracovníkům zajištěny lepší podmínky pro jejich práci a že veškeré jejich úsilí nepřijde nazmar, jinými slovy, že se pedagogům dostane účinné pomoci od těch, které vždy považovali za své nejbližší a nejspolehlivější pomocníky.

## Seznam použité a doporučené literatury

- Adamová, K. / Křížkovský, L. / Šouška, J. / Šoušková, J.: *Politologický slovník*. C. H. Beck, Praha 2001
- Ashbaugh, L. P. / Cornell, D. G.: *Sexual harassment and bullying behaviors in sixth-grades*. In: *Journal of school violence* 2007/vol.7, no. 2, p. 21-38
- Batko, A.: *Umění persvaze aneb jazyk ovlivňování a manipulace*. Helion S. A., Gliwice 2006
- Bendl, S.: *Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských schopností*. In *Pedagogika* 1/1997, Praha 1997
- Bendl, S.: *Školní kázeň. Metody a strategie*. ISV, Praha 2001
- Bendl, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV, Praha 2003
- Bendl, S.: *Kázeňské problémy ve škole*. Triton, Praha 2004
- Bendl, S.: *Neukázněný žák – Cesta k institucionální pomoci*. ISV, Praha 2004
- Bendl, S.: *Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky*. ISV, Praha 2004
- Bendl, S.: *Ukázněná třída aneb kázeňské minimum pro učitele*. Triton, Praha 2005
- Bendl, S.: *Šikanovaný učitel a možnosti jeho ochrany prostřednictvím profesní přípravy*. In: Wiegerová, A.: (ed) *Premeny univerzitního vzdelávania*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, Praha 2010
- Beňo, P.: *Můj šéf, můj nepřítel*. Era, Brno 2003
- Berneová, P. H. / Savary, L. M.: *Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti*. Portál, Praha 1998
- Blížkovský, B. / Kučerová, S. / Kurelová, M. a kol.: *Středoevropský učitel na prahu učí se společnosti 21. století*. Konvoj, Brno 2000
- Boxford, S.: *Schools and the problem of crime*. Willan Publishing. Cullompton 2006
- Brown, D.: *Magie a manipulace mysli*. Argo, Praha 2007
- Brugger, W.: *Filosofický slovník*. Naše vojsko, Praha 1994
- Budd, T.: *Violence at work: findings from the British crime surveys*. Home Office. London 1999
- Cangelosi, J. S.: *Strategie řízení třídy*. Portál, Praha 1994
- Capponi, V. / Novák, T.: *Asertivně do života*. Grada Publishing, Praha 1994
- Čáp, J.: *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. ISV, Praha 1996
- Čáp, J.: *Psychologie výchovy a vyučování*. Karolinum, Praha 1997
- Čáp, J. / Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Portál, Praha 2001



- DeVito, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Grada Publishing, Praha 2001
- Dingmeyer, D. / McKay, G.: *Efektivní rodičovský krok za krokem*. Portál, Praha 2008
- Dunovský, J./ Dytrych, Z. / Matějček, Z. a kol.: *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Grada Publishing, Praha 1995
- Edmüller, A. / Wilhelm, T.: *Nenechte sebou manipulovat! Jak rozpoznat manipulaci a prosadit svou vůli*. Grada Publishing, Praha 2003
- Fontana, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Portál, Praha 2003
- Gillernová, I. / Hermochová, S. / Šubrt, R.: *Sociální dovednosti učitele. Cvičení z metodaplikované sociální psychologie*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1990
- Hannewinkel, R. / Knack, R.: *Mobbing. Gewaltprävention in Schule in Schleswig-Holstein*. Report. Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxi und Theorie der Schule. 1997
- Hartl, P. / Hartlová, H.: *Psychologický slovník*. Portál, Praha 2007
- Határ, C.: *Agresia žiakov očami sociálního pedagoga*. Pedagogická fakulta, Nitra 2007
- Havlík, R./ Kořa, J.: *Sociologie výchovy a školy*. Portál, Praha 2007
- Heike, B.: *Da bin ich fast geplatzt!; vom Umgang mit Wut und Aggression*. Kösel, München 2002
- Helus, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Portál, Praha 2004
- Helus, Z.: *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada Publishing, Praha 2007
- Helus, Z. a kol.: *Pedagogika IV*. UK PedF, Praha 2007
- Hopf, A.: *Sociální pedagogika pro učitele*. PedF UK, Praha 2001
- Horká, H. / Hrdličková, A.: *Výchova pro 21. století. Koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Paido, Brno 1998
- Hrabal, V.: *Jaký jsem učitel?* SPN, Praha 1998
- Hradečná, M.: *Vybrané problémy ze sociální pedagogiky*. UK Praha 1995
- Hradečná, M / Hejlová, H / Novotná, J.: *Práce učitele s právy dítěte*. SVI, Praha 1996
- Hříchová, M. / Novotná, L. / Miňhová, L.: *Vývojová psychologie*. ZČU Plzeň 2004
- Jandourek, J.: *Sociologický slovník*. Portál, Praha 2001
- Janoušek, J. a kol.: *Sociální psychologie*. SPN, Praha 1988
- Jedlička, J. / Kořa, J.: *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Karolinum, Praha 1998
- Jůva, V.: *Úvod do pedagogiky*. Paido, Brno 1995
- Jůva, V, sen, a jun.: *Stručné dějiny pedagogiky*. Paido, Brno 2007
- Karnsová, M.: *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Portál, Praha 1995
- Kasíková, H. / Vališová, A. a kol.: *Pedagogické otázky současnosti*. ISV 1994

- Kasíková, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Portál, Praha 1997
- Kastová, V.: *Nebudte obětí. Žijte svůj vlastní život*. Era group spol., Brno 2003
- Klapilová, S.: *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Univerzita Palackého, Olomouc 1996
- Klaus, G. / Buhr, M.: *Filozofický slovník*. Svoboda, Praha 1985
- Kolář, M.: *Skrytý svět šikanování na školách*. Portál, Praha 1997
- Kolář, M.: *Školní násilí a šikanování*. CIT, Ostravská univerzita, Ostrava 2005
- Kolář, Z. / Šikulová, R.: *Hodnocení žáků*. Grada Publishing, Praha 2005
- Kopřiva, P. / Nováčková, J. / Nevolová, D. / Kopřivová, T.: *Respektovat a být respektován*. Spirála, Kroměříž 2005
- Křivohlavý, J.: *Neverbální komunikace*. SPN, Prahy 1988
- Kunczik, M.: *Základy masové komunikace*. Karolinum, Praha 1995
- Kyriacou, Ch.: *Klíčové dovednosti učitele*. Portál, Praha 1996
- Langer, S.: *Problémový žák v době dospívání na základní škole a nižších třídách gymnázia*. Kotva, Hradec Králové 2001
- Langová, M. a kol.: *Učitel v pedagogických situacích*. Karolinum, Praha 1992
- Lazarová, B.: *Netradiční role učitele*. Paido, Brno 2005
- Lösel, F.: *Kriminal-Psychologie. Grundlagen und Anwendungsbereiche*. Beltz Verlag, Basel 1983
- Mareš, J. / Křivohlavý, J.: *Komunikace ve škole*. Masarykova univerzita, Brno 1995
- Maříková, H. / Petrušek, M. / Vodáková, A. (za kolektiv): *Velký sociologický slovník*. Karolinum, Praha 1996
- Matějček, Z.: *Po dobrém nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. Portál, Praha 1997
- Matoušek, o. / Kroftová, A.: *Mládež a delikvence*. Portál, Praha 2003
- Mikuláščík, M.: *Komunikační dovednosti v praxi*. Grada Publishing, Praha 2003
- Miňhová, J. / Kubíková, A. / Prunner, P.: *Kapitoly ze sociální psychologie pro učitele*. ZČU Plzeň 1993
- Mollenhauer, K.: *Einführung in die Sozialpädagogik*. Beltz Verlag, Weheim und Basel 1974
- Morrish, R. G.: *12 klíčů k důsledné výchově*. Portál, Praha 2003
- Mühlpachr, P.: *Sociální patologie*. Masarykova Univerzita, Brno 2001
- Müller, O. aj.: *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. UP, Olomouc 2001
- Nakonečný, M.: *Psychologie osobnosti*. Academia, Praha 1999
- Nakonečný, M.: *Sociální psychologie*. Academia, Praha 1995

Nazare-Aga, I.: *Nenechte sebou manipulovat. Jak rozpoznat manipulaci a jak se jí ubránit.* Portál, Praha 1999

Nelešovská, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi.* Grada Publishing, Praha, 2005

Nováčková, J.: *Mýty ve vzdělávání.* Spirála, Kroměříž 2003

Novák, T.: *Psychická sebeobrana.* Grada Publishing, Praha 2001

Olweus, D.: *Bullying at schools. What we know and what we can do.* Blackwell, Oxford 1993

Ondráček, F.: *Františku, přestaň konečně zlobit nebo....* ISV, Praha 2003

Pařízek, V.: *Učitel a jeho povolání.* SPN, Praha 1988

Pařízek, V.: *Učitel v nezvyklé školní situaci.* SPN, Praha 1990

Pelikán, J.: *Výchova jako teoretický problém.* Amonium servis, Praha 1995

Pelikán, J.: *Výchova pro život.* ISV, Praha 1997

Petty, G.: *Moderní vyučování.* Portál, Praha 1996

Pospíšil, M.: *Asertivita.* Nakladatelství Pospíšil, Plzeň 1996

Pospíšil, M.: *Asertivita je stále živá.* Nakladatelství Pospíšil, Plzeň 2005

Potůček, M.: *Sociální politika.* SLON, Praha 1995

Praško, J. / Prášková, Y.: *Asertivitou proti stresu.* Grada Publishing, Praha, 1996

Průcha, J.: *Moderní pedagogika.* Portál, Praha 1997

Průcha, J.: *Multikulturní výchova.* ISV, Praha 2001

Průcha, J.: *Interkulturní psychologie.* Portál, Praha 2004

Průcha, J. / Walterová, E. / Mareš, J.: *Pedagogický slovník. 3. rozšířené a aktualizované vydání,* Portál. Praha 2001

Průcha, J.: *Učitel. (současné poznatky o profesi).* Portál, Praha 2002

Rogge, J-U.: *Děti potřebují hranice.* Portál, Praha 1996

Řezáč, J.: *Sociální psychologie.* Paido, Brno 1998

Řezníček, M.: *Prevence sociálních deviací.* UK, Praha 1994

Říčan, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi.* Portál, Praha 1995

Říčan, P.: *Psychologie osobnosti.* Grada, Praha 2007

Sak, P.: *Proměny české mládeže.* Petrklíč, Praha 2000

Selby, D. / Pike, G.: *Globální výchova.* Grada, Praha 1994

Schmidbauer, W.: *Psychologie. Lexikon základních pojmů.* Naše vojsko, Praha 1994

Skalková, J.: *Za novou kvalitu vyučování.* Paido, Brno 1995

Skalová, J.: *Pedagogika a výzvy nové doby.* Paido, Brno 2004

Slavík, J.: *Hodnocení v současné škole.* Portál, Praha 1999

Sokol, J.: *Filosofická antropologie.* Portál, Praha 2002

- Sokol, J.: *Malá filosofie člověka a slovník filosofických pojmů*. Nakladatelství Vyšehrad, Jihlava 2007
- Spousta, V.: *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. MU, Brno 1994
- Steffgen, E. / Ewen, T.: *Teachers as victim of violence: The influence of strain and school culture*. In: *International journal on violence and school*. 2/2007
- Szachtová, A. a kol.: *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. ZČU Plzeň 2000
- Šimegová, M.: *Šikanovanie v školskom prostredí*. Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica 2007
- Špačková, A.: *Moderní rétorika. Jak mluvit k druhým lidem, aby nám naslouchali a rozuměli*. Grada Publishing, Praha 2003
- Špičák, J.: *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*. UP, Olomouc 1993
- Štverák, V. / Čadská, M.: *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. Karolinum, Praha 2007
- Taylorová, K.: *Brainwashing. Manipulace s myšlením*. Nakladatelství lidové noviny, Praha 2006
- Tomášek, J.: *Učitel - rizikové povolání?* 10/2010 (roč. 7), s. 6-9, Coolish Press, Praha 2010
- Train, A.: *Nejčastější poruchy chování dětí*. Portál, Praha 2001
- Vágnerová, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál, Praha 1999
- Vališová, A. / Singule, F. / Valenta, J.: *Didaktika pedagogiky*. Státní nakladatelství, Praha 1990
- Vališová, A. a kol.: *Autorita jako pedagogický problém*. Karolinum, Praha 1998
- Vališová, A.: *Asertivita v rodině a ve škole aneb zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli*. H & H, Praha 1998
- Vališová, A. a kol.: *Autorita ve výchově – vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Karolinum. Praha 1999
- Vališová, A.: *Asertivita v prostředí rodiny a školy. Pedagogické a psychologické kontexty v teorii a praxi*. ISV, Praha 2002
- Vališová, A. / Šubrt, R.: *Jak získávat a neztrácet autoritu aneb proč má maminka vždycky pravdu*. ISV, Praha 2004
- Vališová, A.: *Komunikace a vzájemné porozumění*. Grada, Praha 2005
- Vališová, A. / Bratská, M. / Sliwerski, B. a kol.: *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. ISV, Praha 2005
- Vališová, A. / Kasíková, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Grada Publishing, Praha 2007
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie*. Portál, Praha 1999
- Vaňek, J.: *K biologickým a psychologickým zřetelům výchovy*. SPN, Praha 1972

- Vázaňský, M.: *Volný čas a pedagogika zážitku*. MU, Brno 1992
- Večera, M.: *Sociální stát*. SLON, Praha 1996
- Večerka, K / Holas, J./ Tomášek, J. / Diblíková, S./ Blatníková, Š.: *Mládež v kriminologické perspektivě*. IKSP, Praha 2009
- Vybíral, Z.: *Psychologie lidské komunikace*. Portál, Praha 2000
- Vyskočilová, E.: *Problémy tzv. manipulativní a komunikativní pedagogiky*. *Výchova a vzdělávání*, 1. roč., 1990-91, s. 45 - 47
- Weber, M.: *Autorita, etika, společnost*. Mladá fronta, Praha 1997
- Wróbel, A.: *Výchova a manipulace*. Grada Publishing, Praha 2008

### **Dokumenty:**

- Asociace pedagogů základního školství: *Návrhy opatření vyplývající z ankety APZŠ k chování žáků*. 2009 [cit. 5.12. 2010]. Dostupné z: [www.apzs.cz/html/navrh\\_opatreni/index.htm](http://www.apzs.cz/html/navrh_opatreni/index.htm),
- Pravidla pro rodiče a děti k bezpečnějšímu užívání internetu*. MŠMT, 2004 [cit. 28. 12. 2010] Dostupný z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pravidla-pro-rodice-a-deti-k-bezpecnejsimu-uzivani-internetu>
- Prestiž povolání, Tisková zpráva, Výzkum Naše společnost 2007, Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, Praha 2007 in [http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s\\_eu70628pdf](http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s_eu70628pdf)*, [cit. 9. 12. 2010]
- Sociologický výzkum zaměřený na analýzu strukturu postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání. Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání. Závěrečná zpráva z výzkumu pro: Česká republika – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. STEN MARK, Praha 2009
- APZŠ: *Sonda k chování žáků*. 2009 [online]. Dostupné z: [www.apzs.cz/html/anketa/index.htm](http://www.apzs.cz/html/anketa/index.htm)

### **Internetové zdroje:**

- [www.spoluzaci.cz](http://www.spoluzaci.cz)
- [www.apzs.cz/html/navrh\\_opatreni/index.htm](http://www.apzs.cz/html/navrh_opatreni/index.htm)
- [www.ceskaskola.cz](http://www.ceskaskola.cz)
- <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pravidla-pro-rodice-a-deti-k-bezpecnejsimu-uzivani-internetu>
- [http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s\\_eu70628pdf](http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100704s_eu70628pdf)
- <http://zpravy.idnes.cz/ucitele-si-nevedi-rady-s-nezvladatelnymi-zaky>
- [http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=21&rok=04&odkaz=dejepis.h](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=21&rok=04&odkaz=dejepis.h),
- <http://www.zdrave.cz/magazin/psychologie-a-vztahy-14/mobbing-aneb-sikana-na-prac>

[http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=storovn](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=06&rok=05&odkaz=storovn)  
<http://www.novinky.cz/zahranici/evropa/192781-vrah-z-Ludwighafenu-zabil-ucitele-k>,  
<http://www.novinky.cz/clanek/156863-na-hodoninsku-napadl-rodic-ucitelku>  
<http://zpravy.idnes.cz/byvaly-reditel-natoceny-detmi-pri-pohlavkovani-spachal-s>  
[www.pomocomline.cz](http://www.pomocomline.cz)  
[www.safeinternet.cz](http://www.safeinternet.cz)  
[www.horkalinka.cz](http://www.horkalinka.cz)  
[www.apzs.cz/html/anketa/index.htm](http://www.apzs.cz/html/anketa/index.htm)

### **Zákony:**

Listina základních práv a svobod. Ústavní zákon č. 2/1993 Sb.

Školský zákon. § 31, odst. 2

Výchovná opatření čl. 5 školského zákona

Zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže č. 218/2003 Sb.

Závazný pokyn policejního prezidenta č. 8/2002 v čl. 8 odst. 1, § 12 zákona č. 283/1991 Sb.

Oznamovací povinnost. §§ 167, 168 trestního zákona č. 140/1961 Sb.

Vydírání. § 235 trestního zákona

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. č. 561/2004 Sb.

(školský zákon), § 22, odst. (1), pís. B, § 30, odst. (1), pís. ,B a C, § 31, odst. (7)

Ublížení na zdraví. § 22 trestního zákona

Zákon o policii ČR. č. 283/1991 Sb.

Omezování osobní svobody. § 231 trestního zákona

Poškození cizí věci. § 257 trestního zákona

Krádež. § 247 trestního zákona

Loupež. § 234 trestního zákona

Občansko-právní řízení. § 420 občanského zákoníku

Závazný pokyn policejního prezidenta č. 9/1996 ze dne 18. 3. 1996

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.  
č.72/2005Sb.

Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Sbírka zákonů, § 7 č. 359/1999, s. 7662 – 7681

Úmluva o právech dítěte, čl. 28

„Souhlasím s půjčováním své práce“

V Praze dne 27. 7. 2011

.....