

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**

**Řešení šikany na středních školách z pohledu pedagoga**

**A Pedagogical point of view on ways of solving bullying in  
high schools**

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autor:

Hana Řezníková

Praha 2016

## **Poděkování**

Na tomto místě chci poděkovat paní docentce Pavlíně Janošové za odborné vedení, pomoc a podnětné rady při zpracování této práce.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a v seznamu použité literatury jsem uvedla veškerou literaturu i další zdroje, z nichž jsem při zpracování práce čerpala. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 28. června 2016

Hana Řezníková

### **Anotace**

Tato bakalářská práce je zaměřena na šikanu mezi studenty na středních školách s přihlédnutím k možnostem řešení z pohledu pedagoga. V teoretické části jsou popsány základní pojmy o šikaně, a to se zaměřením na možnosti jejího řešení a vyšetřování. Jsou zde také zařazeny kapitoly týkající se vývojového období adolescence, které se soustředí zejména na socializaci a rizikové chování v tomto období. Praktická část se zabývá konkrétními případy šikany a zkušenostmi pedagogů při řešení šikany mezi studenty. Cílem výzkumu je na základě získaných faktů popsat faktory a metody, které napomáhají nebo naopak komplikují řešení šikany na střední škole.

### **Annotation**

This thesis focuses on bullying among High School students, while taking into account possible solutions from teacher's point of view. In the theoretical part there are basic concepts about bullying, while aiming on possibilities of solution and investigation. There is also described development stage of adolescence focusing on socialization and risky behavior in this period. Specific cases are examined in Practical part. Teacher's experience during the bullying solution is also present. Based on the research data, the aim of this thesis is to describe the factors and methods which help or complicate the final solution of bullying among High School students.

### **Klíčová slova**

šikana, dospívání, agresor, oběť, řešení, vyšetřování

### **Key words**

bullying, adolescence, aggressor, victim, solution, investigation

## OBSAH

I. Úvod .....	6
II. Teoretická část .....	7
1. Šikana.....	7
1.1 Definice školní šikany .....	7
1.2 Aktéři šikany .....	9
1.2.1 Role pedagoga .....	10
1.3 Řešení šikany .....	10
1.3.1 Vyšetřování šikany .....	11
1.3.2 Předpoklady úspěšného řešení šikany .....	12
1.3.3 Co brání efektivnímu řešení šikany .....	13
1.3.4 Náprava.....	15
2. Období adolescence .....	16
2.1 Vymezení období adolescence .....	16
2.2 Charakteristické znaky ve střední a pozdní adolescenci .....	17
2.3 Socializace v období dospívání .....	18
2.3.1 Sociální dovednosti ve škole .....	18
2.4 Školní třída .....	19
2.5 Rizikové chování v období adolescence .....	20
III. Praktická část .....	22
1. Výzkumný záměr a otázky .....	22
2. Výběr výzkumného souboru .....	23
2.1 Popis účastníků rozhovorů .....	23
3. Použité metody .....	25
3.1 Metoda sběru dat .....	25
3.2 Metoda analýzy dat .....	25

4. Interpretace analyzovaných dat .....	27
4.1 Jaké faktory, okolnosti a postupy napomáhají při řešení a vyšetřování šikany? .....	27
4.2 Jaké faktory, okolnosti a postupy ztěžují řešení a vyšetřování šikany? .....	30
4.3 Jak se vyvíjí a mění situace ve třídě v závislosti na řešení šikany? .....	33
4.4 Co je pro pedagogy při intervenci nejtěžší? .....	36
5. Diskuze výsledků .....	40
5.1 Limity výzkumu a podněty pro další výzkum.....	43
IV. Závěr.....	44
Seznam literatury .....	45
Seznam příloh .....	47
Summary.....	53

# I. Úvod

. Cílem bakalářské práce je získat povědomí o způsobech a možnostech řešení šikany na střeňích školách. Zejména získat konkrétní zkušenosti pedagogů, které se jim osvědčily a které naopak ne.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V úvodních kapitolách je vymezen pojem šikana, aktéři šikany a role pedagoga. Vzhledem k charakteru práce se další kapitoly soustředí na řešení šikany. Jsou zde popsány doporučené postupy při vyšetřování a předpoklady, které napomáhají při řešení šikany. Zároveň jsou zde uvedeny i faktory, které ztěžují řešení šikany a neméně důležitá následná náprava vztahů ve skupině. Jelikož je tato práce zaměřena na šikanu mezi studenty středních škol, je zde charakterizováno vývojové období střední a pozdní adolescence. Jedna z kapitol se věnuje také sociálním dovednostem, které jsou v tomto období velmi důležité. S daným tématem úzce souvisí sociální dovednosti ve škole a také to, jak funguje školní třída. Je zde také kapitola popisující rizikové chování, o kterém se často hovoří právě v souvislosti s tímto vývojovým obdobím.

Praktická část se věnuje kvalitativnímu výzkumu. Respondenty výzkumu byli pedagogové středních škol. Pro získání dat jsem zvolila techniku polostrukturovaného rozhovoru s předem zvolenými tématy. Jedním z cílů bylo na základě reálných zkušeností oslovených pedagogů zaznamenat faktory, které pomáhají a které naopak ztěžují řešení šikany. Téma rozhovoru se tedy zaměřovala na případy šikany, které se podařilo vyřešit anebo naopak nepodařilo. Co konkrétního pedagogům pomohlo a co jim konkrétně fungovalo ve zdárném ukončení případu. Co naopak bylo kontraproduktivní a zdržovalo a komplikovalo zdárné řešení problému.

Hlavními zdroji pro tuto práci bylo studium a analýza odborné literatury a odborných článků zabývajících se šikanou a adolescencí. Podstatné pro tento výzkum byly zejména informace, které jsem získala pomocí rozhovorů od pedagogů středních škol.

## II. Teoretická část

### 1. Šikana

Navzdory preventivním opatřením je šikana jev, který se stále vyskytuje na základních i středních školách. Proto je potřeba, aby každá škola zaujímala k tomuto nežádoucímu jevu jasné stanovisko a měla daný plán jak jednat, pokud se v ní šikana vyskytne. Šikana je zrádná i v tom, že každý případ je unikátní a často specifický, a proto je obtížné stanovit jednotný návod na její řešení. V literatuře můžeme nalézt řadu doporučených postupů jak šikanu řešit, ale nesmíme opomenout individuálnost každého případu. Znalost těchto doporučení je základem k hledání řešení. Může se však stát, že některá doporučení nejsou v daných případech vhodná nebo mohou být i kontraproduktivní. Odklonit se od daných postupů je v takových případech přímo žádoucí. Pedagog by však měl vědět, proč tak činí. V následujících kapitolách se tedy zaměříme na školní šikanu jako takovou a zejména na možnosti jejího řešení.

#### 1.1 Definice školní šikany

Samotný pojem šikana je těžké uchopit a jednoznačně jej definovat. Každý si pod tímto pojmem může představit něco jiného. Někdo může vnímat šikanu pouze jako fyzické napadání, jiný ji může vidět už v drobných neshodách mezi studenty. Boulton (1997) uskutečnil průzkum mezi učiteli ze 137 základních a středních škol na severozápadě Anglie. Zeptal se jich, které určité chování považují za šikanu. 97 % z nich souhlasilo s tím, že šikana je „slovní zastrašování“, 48 % považovalo za šikanu „vyloučení jedince z kolektivu“ (podle Kyriacou, 2005, s. 28).

Z toho lze usuzovat, že vnímání šikany a jejích projevů je velmi subjektivní záležitostí, a proto také v literatuře nalezneme řadu různých variant definic šikany. Jednoznačným měřítkem však pro nás může být to, jaký dopad má dané chování na oběť.

Pedagogický slovník (Kolář 2011, Rogersová 2011, Říčan 2010, Janošová 2010 podle Průchy, Walterové, Mareše, s. 297) popisuje školní šikanu jako fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky. Probíhá buď ve dvojici, nebo ve skupině. Iniciátory šikanování bývají žáci vyšších ročníků, žáci starší, fyzicky vyspělejší, žáci osobnostně či sociálně narušení.



Kolář (2011, s. 163) například řadí mezi typické znaky nepoměr sil mezi obětí a agresorem či agresory, opakování incidentů, záměrnost a samoúčelnost agrese.

Bovaird (2010) uvádí v podstatě totožné znaky a dále zmiňuje také to, že se jedná o chování, které je pozorovatelné, ale málokdy těmi, kteří je vyhodnocují. Šikanu je tedy nutné chápat jako latentní konstrukt. (Bovaird, 2010, podle Janošové, Kollerové, Zábrodské, 2014, s. 369)

Stejně jako se mění a vyvíjí šikana a její projevy, i definice šikany prošly určitým vývojem. Na šikanu se můžeme dívat z několika hledisek, Kolář (2011, s. 31-52) tyto pohledy:

- *behaviorální pohled*, který je v praxi nejběžnější a většinou bývá používán jako jediný. Pohlíží na šikanu jako na nemocné čili patologické jednání a zaměřuje se na jeho nejnápadnější projevy a důsledky.
- *psychodynamický pohled*, který popisuje vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí, kdy mezi nimi vzniká určitá závislost. Často zde hraje roli návyk agresora jednat agresivně a u oběti se může objevit tzv. stockholmský syndrom, kdy se stává na svém trýzniteli závislým.
- *pohled sociálněpsychologický*, který popisuje proměnu zdravé skupiny v nemocnou, tedy od fáze ostrakizmu po dokonalou šikanu.

Je příhodné nezůstat pouze u jednoho hlediska, ale snažit se dívat na šikanu z různých možných úhlů pohledu. Jak uvádí Janošová, Kollerová, Zábrodská (2014 s.375): „Šikana představuje specifický druh agresivního jednání, který je vymezen záměrným a opakovaným zneužíváním převahy jedné strany vůči druhé.“ Při práci se šikanou je proto důležité nesoustředit se jen na viditelné aspekty, ale zohlednit i to, co cítí a co prožívají aktéři šikany (zejména oběti). Jinými slovy, je vhodné zkoumat šikanu nejen z behaviorálního hlediska, ale i z hlediska mentalistického.

Dalšími specifiky, které je nutné brát v potaz, a které mohou ovlivňovat samotné definování šikany, jsou kulturní rozdíly a vnitřní normy skupiny. „Chování, které je v určité skupině považováno za šikanu, může být v jiné skupině chápáno jako běžná sociální interakce. V definicích vymezovaných odborníky se tedy promítají i kulturně a skupinově podmíněné implicitní sociální reprezentace šikany.“(Fráňová, 2010, s. 176)

## 1.2 Aktéři šikany

Šikanování je porucha vztahů ve skupině, není to tedy záležitost pouze oběti a agresora, ale celé skupiny. Jsou určité skupiny, kde je riziko vzniku šikany větší. Jde o základní školy, střední školy, učiliště, internáty, vojnu a vězení. Jak uvádí Lovasová (2005, s. 72): „Zvláště dobrou živnou půdou je tedy neosobní prostředí s velkým množstvím lidí.“

Z výzkumů Červeného a Kubešové (1996, podle Fráňové, 2010, s.176) vyplynulo, že 48 % středoškoláků na sobě již někdy pocítilo šikanování a 36 % odpovědělo, že se již někdy zúčastnili šikanování druhých. Není však uvedeno jakým způsobem výzkum probíhal, proto nemůžeme zhodnotit, zda jde o velké či malé množství.

Abychom mohli šikanu rozkrýt, je nutné znát a umět rozeznat, kdo hraje v šikanování jakou roli. Jak bylo uvedeno v úvodu této kapitoly, šikanu můžeme vnímat jako projev poruchy vztahů ve skupině, tzn., že je zasažena celá skupina, ve které se toto negativní chování projeví. Každý zaujímá určitý postoj k tomu, co se v jejich třídě děje. Kromě *agresora* a *oběti*, hraje důležitou roli *třídní „publikum“*, kam můžeme zařadit spolužáky, kteří zaujímají určitá stanoviska. Mohou šikanu schvalovat a být pomocníky agresora nebo jen přihlížejí, ale aktivně se neúčastní a v neposlední řadě jsou zde i *zastánci oběti*, kteří se nebojí aktivně se oběti zastat. Problematické však bývá to, že se určité role mohou rozvíjet a proměňovat, což může stěžovat případné vyšetřování. Nízká rigidita rolí může být na druhou stranu dobré znamení z hlediska nápravy vztahů. Pokud se agresivní žáci chovají i prosociálně, je to určitý indikátor toho, že lze šikanu eliminovat tím, že toto chování v žácích podporujeme.

*Agresorovi* často chybí mravní náhled na nemorálnost vlastního chování a jednání. Netrpí pocitem viny a zasloužený trest obvykle vnímá jako křivdu. Svou vinu se mnozí z nich snaží svalit na oběť, že ona je vyprovokovala k činům, které udělali. Snaží se před ostatními zachovat si tvář a neklesnout v očích ostatních. Své jednání obhajují a „objektivně“ zdůvodňují, i když si mohou být vědomi toho, že je špatné. (Kolář, 1997 s. 48-50)

*Oběti* se většinou stávají děti, které jsou něčím odlišné, ať už osobnostně, sociálně, somaticky, kulturně či etnicky. Nechtějí, nebo se neumějí ataku bránit. Centrem agresorovy pozornosti se může stát cokoliv a tedy kdokoliv. (Říčan, 1995, s. 34)

### 1.2.1 Role pedagoga

Říká se, že dobrý učitel intuitivně zasáhne správně, ovšem toto tvrzení je značně problematické. Snad každý pedagog se snaží zachovat správně a situaci vyřešit co nejlépe, ale bez odborné připravenosti je to velmi obtížné. Proto se může stát, že pedagog vyřeší akutní situaci, ale už dále neřeší další souvislosti, které jsou se šikanou spojené, jako je například zjištění, kde tkví příčina či podstata problému. Pokud se tak stane, je velmi pravděpodobné, že pedagog ztratí šanci zabránit dalšímu šikanování, které se navíc může stát lépe utajované. Při řešení šikany kromě toho hrají velkou roli emoce, což snadno zapříčiní, že pedagog zvolí nevhodný způsob řešení. (Vágnerová, 2009, s. 15)

Další faktor, který je stěžejní při řešení šikany uvádí Říčan a Janošová (2010, s. 92). Při řešení školní šikany je velice důležité, jaký vztah mají spolužáci a obecně celá třída k pedagogovi. Podle toho se také bude dále odvíjet jejich chování. Je samozřejmě výhodou, pokud mají k pedagogovi důvěru, váží si ho a respektují ho.

### 1.3 Řešení šikany

Stejně jako je důležité zvolit správný postup pro řešení šikany, je potřeba se naučit, jak zaznamenat signály o možném ubližování, vyhodnotit situaci a jak určit, zda jde o šikanu. Kolář (2011, s. 163 - 168) uvádí tři kroky kvalifikované pomoci:

1. rozpoznání přítomnosti šikany - diferenciální diagnostika, rozlišení zda jde o šikanu nebo o „škádlení“
2. její důkladné zmapování – vnitřní diagnostika, určení stádia a formy šikany,
3. promyšlená a alternativní léčba – určení typu scénáře pro základní směr léčby

Říčan a Janošová (2010, s. 92) dělí proces řešení konkrétního případu na tři fáze, které se vzájemně prolínají. Jsou to:

- vyšetření – rozhovory s informátory a oběťmi, rozhovory se svědky, rozhovory s agresory, rep. podezřelými
- pedagogické zvládnutí – práce s agresorem, s obětí, s rodiči, s kolektivem třídy
- prevence – zabránění opakování šikany

Šikanu je třeba pomoci represivních opatření vůči agresorům zastavit. Pokud jde o vážnější případ šikany, je nejvhodnějším řešením, aby agresor či agresori opustili třídu,

popřípadě školu. Je nutné brát v potaz, že i když se podaří šikaně učinit přítrž a zastavit ji, pro oběť je stále velmi psychicky náročné pobývat každý den ve třídě se spolužákem, který mu ubližoval, a setkávat se i s těmi, kteří viděli jeho utrpení a ponížení. Někdy tento tlak oběti neunesou a přestoupí na jinou školu. Pokud oběť a agresor zůstávají v téže třídě, jedná se většinou o šikanu zachycenou v počátečním stádiu. V těchto případech vniká vyšší pravděpodobnost, že se vztahy v kolektivu podaří urovnat. S kolektivem je, ale nutné dále pracovat a velmi pečlivě sledovat zda se šikana neopakuje. (Říčan, Janošová, 2010, s. 93, 94)

### 1.3.1 Vyšetřování šikany

Ještě před začátkem vyšetřování šikany je důležité si položit otázku, zda máme dostatečné podklady začít šikanu vyšetřovat. A definovat důvody k vyšetřování. Je třeba zohlednit především dva druhy signálů:

- přímo alarmující signály by se neměly ponechávat pouze náhodě. Je třeba tyto náznaky záměrně a systematicky monitorovat, např. prostřednictvím anonymních dotazníků
- signály nepřímo varující, které jsou málo zjevné, a proto často unikají pozornosti pedagogů

V praxi se šikana vyšetřuje převážně na podkladě nahodilého alarmu. Ten přichází obvykle v podobě telefonické nebo osobní informace od rodičů, náhlého provalení šikanování nebo zoufalé reakce oběti, případně jejího kamaráda. (Kolář, 2011, s. 173)

Jak jsme již zmínili v úvodu první kapitoly, neexistuje jedna univerzální beze zbytku použitelná metoda vyšetřování. Prvotním úkolem vyšetřování šikany je však vždy odhad závažnosti onemocnění skupiny a stanovení formy šikany. Díky tomu lze určit nejvhodnější postup vyšetřování šikany. (tamtéž, 2011, s. 175)

Pro účinné řešení nutně potřebujeme zjistit řadu informací (Říčan a Janošová, 2010, s. 73):

1. jak dlouho šikanování dané oběti či obětí trvá? Jak často k němu dochází?
2. Probíhá šikana ještě jinými způsoby? Jakými?
3. Kdo je iniciátorem, kdo s ním "spolupracuje" a jak, kdo je jen divákem? Kdo se alespoň někdy oběti zastává (případně v či přítomnosti by k šikaně ani nedošlo)? Kdo alespoň dává najevo nesouhlas?

#### 4. Kteří další žáci jsou šikanováni?

Každý pedagog by měl znát alespoň základní schéma postupu při vyšetřování šikany. Z toho důvodu jsou zde popsány doporučené postupy při vyšetřování šikany a čeho se pokud možno vyvarovat.

Uvádím základní schéma postupu podle Říčana a Janošové (2010, s. 79), které má tři jasné stručné body.

- Rozhovory s informátory a oběťmi.
- Rozhovory se svědky. Svědky volíme podle toho, jaký mají vztah k oběti a podle toho, co o nich víme. Je potřeba získat co nejpřesnější údaje a detaily. Je také důležité se ptát na pocity a postoje svědka kvůli posouzení jeho objektivitu.
- Rozhovory s agresory, resp. podezřelými.

Především neprozrazujeme, co už víme, ani od koho. Podle Říčana (1995, s. 51) jsou hlavní zásady správného postupu při řešení šikany následující:

- Chránit zdroj informací, neprozradit ho.
- Prozradit co nejméně o tom, co nám už je, a zejména co nám dosud není známo, nebo to nemůžeme dokázat.
- Vyslechnout poškozeného, obviněného a svědky každého zvlášť a později jejich výpovědi konfrontovat.
- Všechny výpovědi pečlivě zaznamenat.

Pokud rozeznáme, že jde o pokročilé stadium šikany nebo o neobvyklou či komplikovanou formu, Kolář (2001, s. 112) doporučuje tento postup:

- Zajistit ochranu oběti
- Nedělat zásadní kroky vyšetřování
- Využít možnosti spolupráce s některým z odborných pracovišť

Jedním z orientačních ukazatelů stadia šikany může být doba, po kterou šikanování trvalo. Pokud šikanování probíhalo déle než tři měsíce, je zde vysoká pravděpodobnost, že se jedná o šikanu v pokročilém stadiu.

### 1.3.2 Předpoklady úspěšného řešení šikany

Jedním z předpokladů úspěšného řešení šikany je respektování určitých zásad, které jsou popsány v předcházející kapitole. Dalším z faktorů je „připravenost pedagogů odborně

a jednotně řešit konkrétní situace a umění spolupracovat mezi sebou a s odborníky z venku“ (Kolář, 2011, s. 260).

Bendl (2003, s. 79) zdůrazňuje také to, že je potřeba si vůbec připustit možnost vzniku a existence šikany na škole, kde působíme. Jako konkrétní radu pro úspěšnou práci učitelů uvádí pečlivý záznam všech případů šikany a důsledné další sledování.

Pro úspěšné řešení šikany je klíčový komplexní přístup, tedy aby ze všech dílčích opatření vznikl jeden smysluplný celek. Zásadní roli hraje také:

- dobré sociální klima v pedagogickém sboru,
- ochota vedení školy a učitelského sboru zabývat se problematikou šikanování aktivní zapojení všech, i nepedagogických pracovníků. (Bendl, 2003, s. -81)

Každý případ šikany je jiný, nelze se tedy přesně do detailu držet jednotného postupu. Musíme brát v potaz určité aspekty, které ovlivňují průběh šetření. Vágnerová (2009, s. 29) uvádí tyto:

- kvalita vstupních informací
- vytipování důvěryhodných svědků
- spolupráce rodičů oběti a agresora
- zda jde o počáteční nebo pokročilou šikanu.

Dalším dílčím aspektem je autorita učitele a to zejména neformální. Je třeba, aby měl učitel u žáků respekt. Pokud tomu tak je, lze předpokládat, že budou žáci respektovat i navrhovaná opatření proti šikaně. Je důležité také zmínit důvěru v učitele, která často hraje zásadní roli při odhalování šikany. (Bendl, 2003, s. 79, 80)

### **1.3.3 Co brání efektivnímu řešení šikany**

Aby se nám podařilo dovést vyšetřování do zdárného konce, je nutné vyvarovat se chyb, které stěžují vyšetřování šikany a následnou nápravu vztahů. Bendl (2001, s. 67- 76) rozděluje překážky, které brání efektivnímu řešení šikany ve škole do dvou tříd. Každá z těchto tříd obsahuje šest skupin faktorů, které se mohou vzájemně překrývat a doplňovat.

Faktory, které komplikují řešení šikany:

- Nepřehlednost situace – v určitých případech je obtížné určit, kdo je agresor a kdo oběť

- Ředitelé a vedení školy – chování ředitelů škol k učitelům a nezáměr vedení školy přiznat existenci šikany
- Nedostatečné legislativně-kázeňské pravomoce školy – anticipace beztrestnosti
- Učitelé – nezáměr učitelů přiznat existenci šikany ve své třídě, zásah učitelů proti šikanování pouze ve výjimečných případech, strach učitelů zasáhnout proti šikaně kvůli obavě konfliktu se žáky, šikana vyhovující některým učitelům
- Žáci – strach oběti oznámit šikanování své osoby, obtížnost pro oběť přiznat, že ji někdo nemá rád, falešné kamarádství, strach žáků, kteří nejsou šikanováni, zastat se oběti, nepříznivé hodnocení obětí ze strany spolužáků, „klovací“ pořadí v rámci žákovské hierarchie, závislost mezi agresorem a obětí, šikana vyhovující některým žákům
- Rodiče – nepřipouští možnost, že by jejich dítě mohlo být agresorem, rodiče oběti mají obavu, aby se situace ještě nezhoršila

Mimo tyto faktory se také můžeme setkat s překážkami, které brání odhalování a vyšetřování šikany, které Kolář (2001, s. 531) popisuje jako „komplot velké šestky“. Zejména u pokročilých šikan je velmi silný odpor proti odhalení a uzdravení skupiny.

1. Od oběti lze těžko získat podrobnější a často objektivní informace.
2. Agresori často úporně a vynalézavě lžou, používají falešné svědky a nutí oběti ke lhaní nebo odvolání výpovědi.
3. Pro ostatní členy nemocné skupiny je příznačný strach vypovídat, chápou to jako „bonzování“.
4. Někteří rodiče agresorů chrání své děti za každou cenu.
5. Někteří rodiče oběti se obávají spolupracovat při vyšetřování
6. Při některých typech pokročilých šikan pedagogové chrání vůdce agresorů a nevědomě brání vyšetřování.

Mít povědomí o zmíněných faktorech a překážkách je pro všechny pedagogické pracovníky nezbytné. Dostávají tak možnost připravit se na možné komplikace či nepříjemné situace, které mohou nastat při řešení šikany.

### 1.3.4 Náprava

S řešením šikany souvisí i výchovný zásah a pomoc se zvládnutím následků šikany. Vyšetření konkrétního případu šikany je jen první fází zvládnutí celého problému. Stejně důležitá a stejně náročná je i další fáze: *pedagogické řešení a náprava škod*, které šikana napáchala zejména na vztazích mezi dětmi. (Říčan, Janošová, 2010, s. 91)

Na počátku pedagogického řešení je represe a s ní související udílení trestů. Trestání agresora je velmi ošemetnou záležitostí a řeší se podle závažnosti šikany, např. napomenutím učitele, důtkou ředitele, sníženou známkou z chování. Ze střední školy či učiliště může být agresor i podmíněčně nebo úplně vyloučen. Tato výchovná opatření mají zejména pomoci agresorovi pochopit, jak závažného činu se dopustil, a pro ostatní spolužáky slouží jako ukázka spravedlnosti. (Říčan, Janošová, 2010, s. 95)

Je třeba také nezapomenout, že odsuzujeme čin a ne dítě. Snažíme se, aby agresor změnil svůj postoj a pochopil, že jeho jednání bylo špatné. Cílem je, aby své jednání dokázal odsoudit a rozhodl se, že už jej nebude opakovat a bude se snažit svou vinu odčinit. Jde především o to, aby upřímně svého činu litoval a nešlo jen o vynucené chování. Pokud se lítost nedostaví, může jít o signál, že dítě či student potřebuje další odbornou pomoc, například psychologické vyšetření. (tamtéž, 2010, s. 97)

Pro nápravu je také stěžejní léčba skupiny. Kolář (2011, s. 234) rozlišuje práci s kolektivem podle stadií šikany. Pokud jde o první tři stadia šikanování lze využít základní intervenční program. Cílem programu je zastavení sebedestrukce a vytvoření sebeúdravného procesu skupinového organismu. Důraz je kladen na vnitřní proměnu vztahů ve třídě a snahu zabránit případnému opakování šikanování. V případě čtvrtého a pátého stadia je nutné rozbít a vytvořit novou konstelaci žáků.

Podstatou práce se skupinou je dobrá orientace v nemocných vztazích skupiny. Toho můžeme dosáhnout pomocí dynamické diagnostiky nebo využitím testové diagnostiky. Kolář (2011, s. 244) popisuje komunitní model práce jako jednu z technik, která je velmi účinná právě při využití základního intervenčního programu. Doporučuje využití základních komunitních pravidel a třídní setkávání zaměřené na práci se skupinovou dynamikou. Dále doporučuje využití specifických pravidel jako je třídní charta proti šikanování a spoluspráva Konečná volba technik však závisí na aktuálním a citovém rozpoložení skupiny.



## 2. Období adolescence

Toto období je často označováno jako přechod mezi dětstvím a dospělostí. Adolescence je období, kdy člověk dospívá a osamostatňuje se od rodiny, a zároveň prochází velkými změnami ve fyzickém, kognitivním, emocionálním a sociálním vývoji. Na jedince je tak kladen značný tlak jak ze strany rodiny, tak ze strany společnosti. Musí se naučit nést zodpovědnost za svá rozhodnutí a za své chování a jednání a přizpůsobit se normám a sociálním rolím, které nám společnost nabízí a definuje. Pro dospívajícího člověka není snadné se vyrovnat s takovým tlakem, a proto je v tomto období stále zranitelný a riziko vzniku negativního (tj. společensky nepříznivého) jednání je značné.

### 2.1 Vymezení období adolescence

Adolescence je věkové období, které česky označujeme jako dospívání. Autoři (badatelé) tuto životní etapu nejčastěji vymezují od 10 do 20 roku života. Jak uvádí Langmeier a Krejčířová (1998, s. 138) jasné vymezení tohoto období komplikuje fakt, že vývojové změny jsou u dospívajících v určitých oblastech značně nesourodé a ovlivňují je psychické a sociální faktory. Z tohoto důvodu je období dospívání zpravidla členěno na menší celky. V rámci vývoje je však i toto členění různými autory různě pojímáno a mění se.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2013 s. 12) najdeme čtyři pojetí, z nichž stojí za povšimnutí zejména tradiční pedagogicko - psychologický přístup, který vychází se starších psychologických prací a období adolescence vymezuje 14. až 20. rokem, tedy od konce puberty do nástupu rané dospělosti.

V současnosti se v naší psychologii prosazuje anglosaské pojetí podle Macka (2003, s. 35), který pubertu definuje jako samostatný vývojový úsek a v rámci celého období dospívání rozlišuje ranou adolescenci (10-13), střední adolescenci (14-16) a pozdní adolescenci (17-20). Věková periodizace nástupu dospívání je rámcová, neboť u dívek nastupují změny související s dospíváním poněkud dříve než u chlapců. (Hrodek, Vavřinec, 2002, podle Průchy, 2009, s. 12).

Vágnerová (2012, s. 369, 370) dělí toto období na dvě etapy a to na ranou adolescenci, označovanou také jako pubescence (10-15) a pozdní (15-20) adolescenci. U každého období zmiňuje určitou individuální variabilitu, kterou je nutno brát v potaz.

Autoři se shodují na tom, že délka tohoto vývojového období se rozšiřuje oběma směry a to zejména v psychosociálním aspektu. Období dětství se zkracuje a oddaluje se nástup plné dospělosti. Můžeme tedy předpokládat, že v kategorizaci tohoto období se bude dále proměňovat. (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 142 a Vágnerová, 2012, s. 368)

Kvůli charakteru práce se v následujících kapitolách věnuji zejména věku 15 – 18 let, tedy období střední a pozdní adolescence, neboť jde většinou o středoškolské studenty. Pro praktickou část je účelné znát hlavní specifika tohoto vývojového období a to zejména v oblasti socializace.

## **2.2 Charakteristické znaky ve střední a pozdní adolescenci**

V Pedagogickém slovníku je adolescent definován jako člověk, který se blíží k dokončení fyzického a psychického vývoje směrem k dospělému jedinci. Jeho emocionální (často i sexuální) život se intenzivně rozvíjí, bývá však sociálně i mravně, ale také psychicky a ekonomicky nevyzrálý. Vazby s rodiči se uvolňují, je preferován styk s vrstevníky. Jak uvádí Macek a Vágnerová je to „období hledání jistot, nedůvěry k autoritám, tendencí riskovat.“ (Macek 1999, Vágnerová 2000, podle Průchy, 2009, s. 12)

Jedinec v této části svého života dosahuje stěžejního osmnáctého roku, tedy právní zletilosti. Stává se způsobilým k právním úkonům, může uzavřít manželství, různé smlouvy apod. Stává se tak mnohem svobodnějším. „Jedinec je čím dál víc akceptován jako dospělý a zároveň se od něho očekává i odpovídající chování a zodpovědnost.“ (Vágnerová, 2012, s. 397)

Langmeier, Langmeier, Krejčířová (1998, s. 91) uvádí jako hlavní vývojové úkoly období adolescence tyto:

- emancipace od příliš úzké závislosti na rodině
- navazování vztahů s vrstevníky stejného i opačného pohlaví
- hledání vlastního postavení (své „role“) ve společnosti i hledání smyslu vlastní existence

Zejména díky společenským změnám se začalo období adolescence prodlužovat. V dnešní době mladí lidé po základní škole pokračují ve svém vzdělávání, a tím zůstávají déle závislími na rodině a dalších institucích, což ovlivňuje jejich psychosociální vývoj (zpomaluje se tím např. proces osamostatnění).

## 2.3 Socializace v období dospívání

Dospívající prožívají na přelomu rané a střední adolescence velké životní změny. Přechází na střední školu, vstupují do nového prostředí. Někteří si vytvářejí i nové zázemí, poznávají nové město, nové bydliště a navazují nové vrstevnické vztahy. Toto období je tedy často velmi stresující a pro mnohé může být provázeno obavami ze šikany, z nedostatku či ztráty přátel nebo obtížemi se školní prací či obavou z nových učitelů. (Cotterell, 2007, podle Krejčové, 2011, s. 29)

Vágnerová (2012, s. 398) zmiňuje důležitost vrstevnických vztahů. „Vrstevnická skupina je v této době nejdůležitějším zdrojem emoční a sociální opory. Rozvíjejí se zde symetrické vztahy typu přátelství a prvních trvalejších partnerství, skupinové vztahy naopak postupně ztrácejí svůj vliv a osobní význam. Starší adolescence je fází ústupu od důrazu na skupinovou identitu, nyní je důležitější individuální sebevymezení.“

Starší adolescenti získávají také nové role, některé se pouze rozvíjejí. Vágnerová (2012, s. 349,350) uvádí tyto:

- předprofesní role
- profesní role
- role člena nějaké skupiny
- role blízkého přítele
- partnerská role

Některé mohou mít osobní význam, jiné jsou odmítány nebo považovány za předčasné a omezující.

Jak píše Matějček (1992) vrstevníci představují zdroje sociálního učení a slouží jako referenční skupina, která má vliv na chování a prožívání adolescentů. Mladí lidé rozvíjejí své sociální dovednosti právě v rámci vrstevnických skupin a začínají chápat strukturu sociálních institucí.

### 2.3.1 Sociální dovednosti ve škole

Sociální dovednosti jsou nezbytnou součástí našeho života. Vedle rodiny má na dospívající velký sociální vliv právě škola. Studenti si zde vytvářejí sociální síť a hledají sociální oporu. Úkolem školy je tedy i rozvíjení sociálních znalostí a dovedností studentů, do takové míry, že jsou dostatečně kompetentní ve všech oblastech.

Caldarell a Merrell (1997, podle Krejčové, 2012, s. 117- 119) uvádí pět dimenzí, ve kterých lze vysledovat dílčí sociální dovednosti:

1. Dimenze *vrstevnických vztahů* obsahuje zejména pozitivní interakce s vrstevníky. Jednou ze základních složek této dimenze je schopnost sociálního vnímání.
2. Druhá dimenze zahrnuje *seberegulační mechanismy*, díky kterým je jedinec schopný chovat se v souladu s pravidly, dokáže přijímat kompromisy a akceptovat kritiku své osoby.
3. Dovednosti ve *vzdělávání a školní docházce* se zaměřují na interakci mezi spolužáky a učiteli.
4. *Vzájemný soulad* je čtvrtá dimenze, která převážně vyjadřuje dovednost kooperace. Vztahuje se k různým formám komunikace a práce ve skupině, jež vyžaduje mnohé dovednosti jako je naslouchání, vyjadřování a vzájemné vyjasňování názorů, rozdělení sociálních rolí a určení společného cíle.
5. Poslední dimenze se zaměřuje na dovednost *prosadit se v interakci s druhými osobami*. Řadíme sem i dovednost adekvátně se projevovat a regulovat verbální i neverbální projev v komunikaci s jinými osobami. Můžeme sem zahrnout také dovednosti rozhodovat se v konkrétních situacích.

Tento přehled může napomoci k identifikaci silných a slabých stránek dospívajících a tedy i k určení dalšího pedagogického působení. Předpokládá se, že většina středoškolských studentů má tyto dovednosti do značné míry již osvojené, proto se pedagogové středních škol mohou zaměřovat zejména na to, aby studenti dokázali své dovednosti vhodně využívat v konkrétních situacích.

## 2.4 Školní třída

Jednou ze sociálních skupin, které v životě dospívajících hrají zásadní roli, je školní třída. Zahrnují ji učitelé a spolužáci a to nejen ve třídě, ale i mimo ni. Od studentů se očekává, že se budou umět přizpůsobit prostředí a chovat se podle daných pravidel. (Krejčová, 2011, s. 91)

Na počátku prvního ročníku středních škol vznikají nové třídy a tedy i nové sociální skupiny. Scházejí se zde studenti z různého sociálního prostředí, mají různé preference, zkušenosti a různé sociální hodnoty. I zde je důležité adekvátní vedení ze strany pedagogů a stanovení norem, které je potřeba dodržovat již od počátku vzniku třídy. Každá třída má

svůj jedinečný charakter, který je z velké části utvářen obvyklými projevy skupinového chování studentů. To zahrnuje projevy pozitivní jako je prosociální chování, kooperace apod., ale i negativní projevy jako je agresivita a nezájem o školní práci a o dění ve škole (Chang, 2004).

Jak uvádí Jedlička (2015, s. 42) vrstevnické vztahy nabízí adolescentům jednoznačnou výhodu ve své rovnocennosti, oproti vztahům k rodičům a k učitelům, které jsou zatíženy rozdílností společenské pozice. Díky tomu se vrstevnická skupina stává důležitějším činitelem socializace. „Obliba na střední škole či společenská úspěšnost v tanečních se stává hmatatelným potvrzením sebehodnocení. Mnohé závisí na tom, jakou si adolescent zvolí referenční skupinu. Způsob jak adolescent hodnotí sám sebe, závisí výrazně na tom, zda je akceptován specifickou skupinou, nikoliv školou jako širším společenským celkem. Mnozí jedinci jsou ochotni raději stát se členy skupiny třetího či čtvrtého řádu, než aby zůstali osamoceni.“(Jedlička, 2015, tamtéž)

## **2.5 Rizikové chování v období adolescence**

Rizikové chování je takové jednání, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí (Macek, 2003, Sobotková, 2014, s. 40) Kromě mnoha jiných projevů sem řadíme šikanu, kyberšikanu, násilné a agresivní chování.

Jedlička (2015, s. 65, 66) se s touto definicí částečně ztotožňuje, nevnímá však označení rizikové chování jako zastřešující pro pojmy delikventní, antisociální a disociální chování. Sám označuje rizikové chování jako takové, kdy jedinec ohrožuje sebe nebo jiné osoby. A může tak dojít k tělesné, duševní, společenské nebo materiální újmě.

Podle mnohých autorů mají dospívající větší sklon k rizikovému (antisociálnímu) chování. V současné vývojové psychologii je často uváděn názor, že lze toto chování do určité míry považovat za normativní součást vývoje v adolescenci. (Bonino a kol., 2005, Jessor, 1977, Jessor a kol., 1995, Moffit, Caspi, 2001, Silbereisen a kol., 1986, podle Sobotkové a kol., 2012). Jessor (1993, 1995, podle Širůčka, Širůčkové, Macka, 2007) uvádí rizikové chování jako jeden z atributů adolescence a zmiňuje také, že velká část dospívajících s ním má konkrétní zkušenost. To potvrzuje i skutečnost, že až 50 % adolescentů se během dospívání zapojí do aspoň jedné z forem rizikového chování. (Dryfoos, 1990, Smart et al., 2004, podle Sobotkové a kol. 2014) a až 70 % adolescentů má

zkušenost s méně závažnými formami rizikového chování např. lhaní (Blatný a kol., 2004, tamtéž). Důležitou roli pro rozvoj tohoto chování spatřuje Jessor zejména v normách a pravidlech, která se uplatňují v nejbližším sociálním prostředí dospívajícího (vrstevnická skupina), ale i v společenském a kulturním prostředí.

Vývojová psychologie někdy nazývá období adolescence druhým obdobím vzdoru, neboť teenageři často úmyslně překračují společenská pravidla a konvence, aby ověřili, jaká je jejich skutečná platnost. Zda se jedná pouze o konvenční normy nebo je nutné je respektovat. Jak uvádí Jedlička (2015, s. 61, 62) je v tomto případě autentický zážitek cennou zkušeností, na které může daný jedinec dále stavět. Dá se tedy očekávat, že učitelé a vychovatelé budou k dospívajícím přistupovat v určitých situacích shovívavěji. Proto je velmi důležité, aby byli stanoveny a dodržovány jasné hranice, kam až je možné zajít.

### III. Praktická část

#### 1. Výzkumný záměr a otázky

Cílem praktické části bylo zjistit, jaké faktory a metody napomáhají při řešení šikany, a které naopak brání a komplikují řešení a samotné vyšetřování. Podstatou výzkumu bylo získat informace o reálných případech šikany, dozvědět se, jaké byly voleny postupy řešení či následného vyšetřování zmíněných případů. Na základě těchto informací jsem zjišťovala, co konkrétně situaci ulehčovalo a co naopak ztěžovalo řešení či vyšetřování. V neposlední řadě šlo také o názor pedagoga na celou situaci, co pro něj samotného bylo obtížné a co mu naopak pomohlo při intervencích. Jelikož jsem chtěla získat reálné informace a zejména subjektivní zkušenost pedagogů, zvolila jsem pro svůj výzkum kvalitativní metodu hloubkového rozhovoru (viz. příloha č. 1).

Hlavní výzkumné otázky:

- 1. Jaké faktory, okolnosti a postupy napomáhají při řešení a vyšetřování šikany?**
- 2. Jaké faktory, okolnosti a postupy ztěžují řešení a vyšetřování šikany?**
- 3. Jak se vyvíjí a mění situace ve třídě v závislosti na řešení šikany?**
- 4. Co je pro pedagogy při intervenci nejtěžší?**

Okruhy otázek:

- a) Popis konkrétního případu, který se podařilo zdárně vyřešit – jak probíhal (postupné kroky – zjištění, vyšetřování, uzavření případu, dopady na kolektiv i učitele), co, kdo a čím napomáhal zdárnému řešení.
- b) Popis konkrétního případu, který se nepodařilo vyřešit nebo nebyl vyřešen úplně uspokojivě - jaký byl průběh, z jakého důvodu bylo obtížné případ vyřešit.
- c) Chování spolužáků před, během a po vyšetřování. Důsledky vyšetřování šikany, práce se třídou.
- d) Osobní zkušenost pedagoga nebo jeho kolegů s řešením a vyšetřováním šikany mezi studenty. Konkrétní zkušenosti pedagoga, vlastní prožitky, pocity, emoce pedagogů spojených s procesem vyšetřování

## 2. Výběr výzkumného souboru

Ještě před samotou realizací výzkumu bylo nutné získat participanty, kteří se na něm budou podílet. Jedním z kritérií pro výběr participantů bylo, že učí nebo učili na střední škole. Další podmínkou bylo také to, že se setkali s řešením šikany mezi studenty, ať už osobně šikanu řešili či vyšetřovali, nebo měli informace zprostředkované např. od kolegů. Oslovila jsem proto pedagogy středních škol. Tato fáze byla poněkud zdlouhavá, a to z toho důvodu, že z náhodně vybraných škol jsem nedostala žádnou zpětnou reakci. Využila jsem tedy metody „snow ball“ a požádala jsem o pomoc své známé a přátele, zda mají kontakty na své bývalé profesory ze střední školy. Získat přístup k těmto pedagogům už bylo snazší, a díky tomu jsem mohla svůj výzkum uskutečnit.

Další fází byla příprava na rozhovory, kdy jsem si určila schéma základních témat a k nim jsem si připravila několik otázek. Samotné rozhovory probíhaly na středních školách, kde pedagogové učí, a v kavárenských zařízeních, podle volby jednotlivých respondentů. Rozhovory jsem nahrávala na diktafon a následně je doslovně přepsala a okomentovala.

### 2.1 Popis účastníků rozhovorů

Výzkumný soubor zahrnuje šest rozhovorů s pedagogy středních škol, a to s pěti ženami a jedním mužem. Pořadí rozhovorů bylo náhodné, podle časových možností oslovených respondentů. Docílila jsem také svého záměru o vytvoření širšího spektra různých typů středních škol. Rozhovor mi poskytli dva pedagogové z obchodní školy, dva z hotelové školy, jeden z gymnázia a jeden z odborného učiliště. Tři z nich zastávají navíc kromě funkce pedagoga i funkci výchovného poradce. V rámci zachování anonymity respondentů jsou jména jiná než ve skutečnosti.

Respondentka Anna vyučuje na hotelové škole tělesnou výchovu a základy přírodních věd, zároveň je i výchovnou poradkyní. Na této škole učí 15 let.

Respondentka Běla je třídní učitelkou na obchodní škole. Vyučuje český jazyk a literaturu, německý a ruský jazyk. Na této škole učí 15 let.

Respondentka Cecílie je výchovnou poradkyní na obchodní škole. Vyučuje český jazyk a literaturu, psychologii, společenskovědní seminář a komunikaci. Na dané škole působí 14 let.



Respondent Dan učí na středním odborném učilišti a zároveň vykonává funkci výchovného pedagoga. Funkci pedagoga vykonává 20 let.

Respondentka Eva učí na hotelové škole anglický jazyk a vykonává funkci třídní učitelky. Působí zde 15 let.

Respondentka Františka již nepracuje ve školství. Učila 7 let na gymnáziu anglický jazyk.

Rozhovor s respondentkou Františkou nesplňoval základní požadavky stanovené na začátku výzkumu. Hlavním problémem bylo, že respondentka uvedla, že šikanu neřešila a že ani neví, jak se taková situace řeší. Ani nikdo z jejích kolegů a z jejího okolí nic podobného nezažil a výchovná pracovnice nic podobného také neřeší, nebo o tom alespoň Františka neví. Tuto skutečnost jsem se dozvěděla až na místě setkání s respondentkou. I tak jsem se rozhodla rozhovor uskutečnit. I přes počáteční nejasnosti rozhovor přinesl několik zajímavých informací, a zejména pohled a vnímání šikany mezi studenty ze strany participantky,

## 3. Použité metody

### 3.1 Metoda sběru dat

Sběr dat jsem prováděla osobně pomocí polostrukturovaných rozhovorů (viz. příloha č. 2. Snažila jsem se, aby rozhovory probíhaly v klidném prostředí a rezervovala jsem si na ně dostatek času. Tři rozhovory probíhaly ve školách, kde pedagogové učí, dva v kavárenském zařízení a jeden v současném místě pracoviště participantky. Pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor s předem připravenými otázkami (viz. přílohy). Rozhovor jsem nahrávala na diktafon a v průběhu si poznamenávala potřebné poznámky ručně do připraveného archu s otázkami.

Každý z rozhovorů jsem započala představením výzkumu, zdůvodněním, k čemu informace budou použity a ujištěním, že respondenti zůstanou v anonymitě.

*„Cílem výzkumu je na základě reálných případů šikany zachytit faktory a okolnosti, které napomáhají při řešení šikany a i ty, které naopak brzdí a blokují vyšetřování. Jde tedy předně o Vaši konkrétní zkušenost se šikanou mezi studenty a řešení těchto situací.“*

Dále následovala otázka na souhlas se zaznamenáním našeho rozhovoru a dotaz na souhlas s účastí na daném výzkumu. Průměrná doba trvání rozhovorů byla 30 minut. Byly použity předem připravené otázky, doplněné o otázky upřesňující, které sloužily k získání podrobnějších informací k některým sdělením a k udržení rozhovoru o zvoleného tématu. Následovalo uzavření rozhovoru, které obsahovalo osobní údaje zúčastněných jako je věk a délka pedagogického působení na dané škole. Závěrem bylo poděkování za spolupráci a snaha získat kontakty na potenciální účastníky výzkumu.

### 3.2 Metoda analýzy dat

Získaná a přepsaná data jsem podrobila analýze zaměřené na výzkumnou otázku a vyhodnotila. Pro analýzu získaných dat jsem použila metodu otevřeného kódování. „Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211)

Pro analýzu dat jsem využila analytické závorkování (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 225). Zkoumala jsem tedy materiál z hlediska substantivní dimenze (co?), která zahrnuje témata, která se v materiálech objevují. Následně jsem k němu přistupovala z hlediska konstruktivní dimenze (jak?), kdy jsem se zaměřila na to, jak zúčastnění sami aktivně vytvářejí a reprodukuji svou definici reality.

Další technikou, kterou jsem použila k analýze dat, je „vyložení karet“, (tamtéž, s. 226) kdy jsem ze seznamu již vzniklých kódů vytvořila kategorie a uspořádala jsem je tak, aby na sebe co nejlépe navazovaly. V interpretaci dat jsem se snažila převyprávět obsah jednotlivých kategorií. Interpretace dat je zaznamenána částečně formou komentáře, částečně jsem použila citace z rozhovorů.

## 4. Interpretace analyzovaných dat

Seznam výzkumných otázek:

1. **Jaké faktory, okolnosti a postupy napomáhají při řešení a vyšetřování šikany?**
2. **Jaké faktory, okolnosti a postupy ztěžují řešení a vyšetřování šikany?**
3. **Jak se vyvíjí a mění situace ve třídě v závislosti na řešení šikany?**
4. **Co je pro pedagogy při intervenci nejtěžší?**

### 4.1 Jaké faktory, okolnosti a postupy napomáhají při řešení a vyšetřování šikany?

Jednou z nejzásadnějších informací, které jsem se v rozhovorech snažila získat, bylo, jaké okolnosti a faktory podle respondentů napomáhají tomu, aby se případ rychleji či snadněji vyřešil. Jinými slovy, pokoušeli jsme se také definovat, co při řešení šikany vyhovuje/ vyhovovalo přímo zúčastněným.

Všichni pedagogové se shodli na tom, že jim velmi pomáhá, pokud mají podporu od vedení školy. Díky tomu se necítí být na problém sami a oceňují, že za jejich názory či postupy vedení školy stojí a schvaluje je. Další věcí, která vede k účinnému řešení šikany, je rychlá reakce a okamžité řešení situace. A v neposlední řadě hraje důležitou roli pro efektivní vyřešení případu postoj rodičů studentů, a to zejména rodičů agresorů, kteří jsou často těmi, kteří celý případ bagatelizují a snaží se celou věc „zamést pod koberec“. Pokud i rodiče agresora spolupracují se školou a snaží se situaci vyřešit, velmi to napomáhá pedagogům, a tedy i rychlému a jednoznačnému uzavření případu.

Respondentka Běla uvedla:

*... pomohl mi přístup toho otce hodně a jsem ráda, že při takových věcech prostě je u toho vždycky víc těch dospělých, já tím, že jsem to zažila poprvý, tak jsem z toho byla úplně vyřeštěná. Ale seděla u toho kolegyně (...), jako výchovná poradkyně, seděla u toho ředitelka, takže prostě jsem cítila oporu. (Běla)*

Je znát, že sama respondentka situaci emočně prožívá, je velmi ráda, že se nevyskytly komplikace a že se vše vyřešilo rychle a bez konfliktů.

Respondentka Cecílie popsala jednoho z agresorových rodičů jako uvědomělého, a velmi kladně hodnotila, že se na celou situaci díval objektivně. Díky tomu byl případ velmi rychle vyřešen a vyšetřování mohlo být ukončeno.

*... a ten otec přiznal sám, že ten syn je ve střídavé péči, že má s ním obrovské problémy a nakonec vlastně ho stáhl ze studia. (Cecílie)*

Respondentka Anna uvedla jako pomoc při řešení případu policii, vzápětí tuto informaci zpochybnila a ve výsledku ji hodnotila jako ztěžující vyšetřování. Z rozhovoru bylo patrné, že od policie respondentka očekává také podporu a to, že když se zapojí policie, bude řešení snazší a rychlejší. To se však neděje, a proto je z respondentky cítit nedůvěra k této instituci. Je znát, že měla jiná očekávání, jak bude policie reagovat, než jak tomu ve skutečnosti bylo. Tento vnitřní rozpor si respondentka zřejmě uvědomila až při rozhovoru.

*Takže mě přijde, že už jsme ten tým tady na to jako zajetej, že umíme s tím pracovat. To je jedna věc. Co nám určitě dává teda podporu vedení školy, to je hrozně důležitý, že tu důvěru máme a pomáhají nám v tom, radí se s námi a vlastně tím, že to dáme i na tu policii, jako i ta policie by nám měla pomoci, i když to se letos teda moc nepodařilo. Nějak to chtěli smést ze stolu a nechtěli to vyšetřovat. (Anna)*

Anna opakovaně zmiňovala jako podporující faktor tým, který šikanu vyšetřuje a určitou cestu, kterou používají při vyšetřování.

*Určitě pozitivní je, že jsme tým a že s tím umíme dělat. (Anna)*

Dále uvedla, že samotné vedení se zapojuje do vyšetřování, a uvedla konkrétní techniku, která se jim při vyšetřování osvědčila.

*Tam nám pomáhá vedení školy a my máme třeba pohovor s obětí. A potom se jde do třídy a ve třídě se dělají anonymní jakoby dopisy, kdy nám píšou, co si o tom myslí anonymně, tam se hodně rozkreje v tech dopisech v té třídě. (Anna)*

Dále respondentka uvedla jako stěžejní nepřipravenost kolektivu na vyšetřování, což souvisí s co nejrychlejším zásahem, který dává vyšetřujícím výhodu, protože studenti se nestihnou připravit a domluvit se na výpovědích.

*(...) nebyli připravený na to a my jsme tam jakoby vstoupili s tím šetřením, takže prvotně nám toho řekli hodně a pak to popřeli. Ale my jsme ty podklady prvotní měli k tomu, abysme nějakým způsobem to rozjeli. (Anna)*

Respondent Dan popsal jako pomáhající faktor neměnicí se výpovědi svědků šikany.

*Ty výpovědi těch spolužáků bereme jako naprosto dostačující a jako hlavní důkazy o tom, že šikana páčána byla. Tudiž rozhodně ty výpovědi těch spolužáků a tím, že víceméně ty výpovědi se nijak neměnily. To beru jako hlavní pilíře toho, že se to tak rychle, a i když to zní ne zrovna hezky, efektivně vyřešilo. (Dan)*

Respondentka Cecílie vidí jako stěžejní neodkládat a okamžitě situaci řešit a zdůrazňuje, že důležitá je také informovanost a zapojení všech zúčastněných – rodiče, třídní profesor, kolektiv třídy.

*Okamžité řešení, nedávat to, nezamést to pod stůl prostě otevřeně to řešit s rodiči s třídním a samozřejmě i s tím kolektivem třídy, jo. Když je ten impulz, tak to řešit a neříkat: to není ještě tak vážné, počkáme, jak se to udělá, že jo, třeba se uklidní, čtrnáct dní, atd. S tím nesouhlasím, řešit to hned, jakýkoliv impulz, prostě to řešit. (Cecílie)*

Tatáž respondentka popisovala i podporu od studentů, kteří se snaží pomáhat tím, že jí osobně poskytují informace o situaci ve třídě. Studenti se mohou tímto způsobem snažit pomoci oběti nikoli pedagogovi. Nehledě na motiv respondentku toto chování těší a vnímá ho jako pozitivní projev.

*Jsou takové typy studentů, se snaží jakoby, ne že donáší, ale spíš třeba ona má něco, proti němu říká, že se prostě snaží jako pomáhat. Takový jsou to, jsou to docela milé věci, že člověk na to není sám. (Cecílie)*

Eva jako podporující faktor uvedla důvěru ve správné vnímání situace šikany. Snaží se zachovat si vlastní porozumění nasloucháním vlastní intuici a svědomí. Popisuje také to, že věřila, že účastníci šikany dojdou k vzájemnému pochopení a situaci zvládnou vyřešit.

*Vědomí, že jednám správně, to jako vlastní svědomí, že jednám správně, a že ještě důvěra v ty kluky, že to pochopěj, já jsem jim prostě věřila, ať se chovali jakkoliv, tak jsem jim věřila, tak to pomohlo. (Eva)*

Tatáž respondentka popsala jako stěžejní postup při řešení šikany práci se třídou, která následovala po vyšetřování případu a zdůrazňuje účast agresora i oběti. Jako velký přínos uvádí i to, že celá třída spolupracovala a podpořila oba hlavní aktéry šikany. Zmiňuje však také fakt, že ne v každém případě se dá takto postupovat.

*To nejdůležitější, já myslím, že ta práce s tou třídou. Ta následná práce s tou třídou, kdy byli přítomni všichni, i ten agresor a i ta oběť. (...) A ta třída velmi pomohla a podpořila vlastně oba, nakonec. Takže se to uzavřelo hezky. Ale zase byla to situace, kdy se to dalo, nedá se to úplně vždycky(...) (Eva)*

Dalším faktorem, který usnadňuje řešení a zejména další vývoj situace již po uzavření vyšetřování, popisuje respondentka Cecilie. Je jí vědomí studentů, že by při pokračování šikany nekompromisně následovaly přísné kázeňské postihy. Také Eva uvádí důrazné potrestání jako jeden z možných výchovných efektů na studenty.

*Jako kdyby to pokračovalo, z toho je zapsaný zápis, kdyby znovu byl nějaký náznak, tak paní ředitelka je rozhodnutá, tyto agresory je schopná měsíc před maturitou prostě vyloučit, jo, a oni o tom ví, je to napsáno v zápise, že pokud se prohřešek bude opakovat, že okamžitě student bude vyloučen, takže si myslím, že třeba i ty přísné postihy, aby to tom věděli. (Cecilie)*

*Podporu jo, tam jo, tam byla podpora velká, snaha to vyřešit a eliminovat a možná tam byla i snaha o to, aby to byla jakoby výstraha dalším třídám, aby se tohle nedělalo. Což jako má svůj výchovnej efekt, sice zase represivni, (...). (Eva)*

Faktory, které dotazovaní uvedli jako usnadňující řešení a vyšetřování šikany, jsou tedy následující:

- Spolupracující rodiče
- Spolupracující studenti
- Informovanost a zapojení všech zúčastněných
- Nepřipravenost celého třídního kolektivu na vyšetřování
- Okamžité a rychlé řešení situace
- Povědomí studentů o přísných kázeňských postizích
- Práce s celou třídou
- Důvěra

Respondenti se shodli na tom, že jako stěžejní vnímají podporu ze strany vedení školy i ze strany ostatních pedagogů. Z toho lze usoudit, že hlavním faktorem, který pomáhá při řešení šikany, je to, že vyšetřující a pedagogové, kterých se daná situace bezprostředně týká, cítí podporu okolí. Potažmo tak získávají důvěru v sebe sama a ve své jednání, což bývá v takovýchto situacích klíčové. Vědět, co dělám a z jakého důvodu to dělám.

## **4.2 Jaké faktory, okolnosti a postupy ztěžují řešení a vyšetřování šikany?**

Soudě podle výpovědí informátorů, brání efektivnímu řešení šikany přesný opak toho, co napomáhá při řešení a vyšetřování. Participanti uváděli zejména zdlouhavé řešení

případů, vracení se k nim po delším čase apod. Jeden z pedagogů také uvedl nepřipravenost třídních pedagogů, kteří svým jednáním doslova „kazí“ vyšetřování. Jedním z uváděných faktorů jsou rodiče, a to opět rodiče agresorů, kteří celou situaci vnímají jako poukázání na jejich osobní výchovné selhání a kritiku jejich potomka. Proto je velmi častým jevem, že nepřipouští vinu svého dítěte, potažmo vinu svou. Jedna participantka dokonce uvedla, že byla napadena slovně a téměř i fyzicky od rodičů agresorů.

Respondentka Anna vidí největší úskalí při řešení šikany v nezvládnutých emocích všech zúčastněných. Popisuje situaci, kdy rodiče agresora vyšetřování ve škole zakázali a případ řešila tedy jen policie. Je patrné, že respondentka tuto situaci nevnímá jako nejvhodnější řešení.

Respondentka hodnotí poskytování informací rodičům jako zdržování a prodlužování případu. Vnímá přílišnou angažovanost rodičů jako faktor, který komplikuje a prodlužuje vyšetřování.

*... druhá fáze vyšetřování, kdy ty emoce jsou obrovský, teda, to musím říct, že to je vůbec asi to nejhorší, ty emoce. Ze stran rodičů těch údajných agresorů i té oběti, která nějakým způsobem pořád... ty rodiče se vracej s informacema do školy, pořád telefonují, chtějí vědět informace a docela nás brzdí možná ty rodiče, v tom, že třeba v loni se stalo to, že nám zakázali, abysme je vůbec vyšetřili. I když oni jakoby na začátku roku podepisujou, že my můžeme jako poradenské centrum s nima pracovat, jo, v rámci školskýho poradenskýho centra, a tak nám to pak jakoby dopisem zakázali, takže jsme šetřit vlastně nemohli a museli jsme to nechat na tý policii. (Anna)*

Jako další faktor, který ztěžuje vyšetřování, respondentka uvádí neproškolené pedagogy, kteří informují třídu o nastalé situaci a tím celé vyšetřování zkomplikují. Pedagogové tak sníží možnost zdárného řešení případu a připraví vyšetřující o velkou výhodu nepřipravenosti studentů na vyšetřování.

*No a někteří učitelé třídní nám to překazej, ještě než začneme šetřit, že tam přijdou do tý třídy a „dozvěděla jsem se tohle, počkejte, přijde na vás výchovná poradkyně.“ A děti „džžž“, se stáhnou a já s nima neudělám nic, já už najednou jsem jejich nepřítel, protože přijde na vás ona, jo, udělej si kruh vlastně, zatáhnou se a neřeknou nám nic. Takže jestli nám někdo kazí to šetření, tak neproškolený třídní učitel, případně učitel, případně některý učitelé, který na to přijdou v těch hodinách, tak řeknou "Tady je šikana, no to se bude muset prošetřit, to budu muset nahlásit, jo". (Anna)*



Jako negativní jev ve vyšetřování vyhodnocuje respondentka prodlevu ve vyšetřování, kdy byl případ předán policii a až po půl roce se začal řešit na škole. Díky tomu nemohl být případ uzavřen a třídní kolektiv tak zůstává v neustálém napětí. Samotnou Annu mrzí, že se případ neuzavřel rychleji, je vidět, že by to bylo velké ulehčení jak pro kolektiv třídy, tak pro ni samotnou.

*To, že se to šetřilo tak dlouho a vlastně policie, ačkoliv se to stalo v březnu, tak to na škole začala řešit v září. Takže to byla dlouhá doba, takže to byla další negace, ta dlouhá doba. Myslím, že kdyby se to vyřešilo do čtrnácti dnů, tak ty děti by byly i rádi a oddychli by si a jelo by se dál. To se nestalo. (Anna)*

Další ztěžující faktor uvedla Eva. Popsala situaci, kdy třída nechtěla nebo nedovedla pochopit, že se dopouštěla nevhodného chování. Studenti neprojevovali žádný soucit s obětí a bezmezně obdivovali k agresory. Je patrné, že respondentku hodně trápí, že třída nebyla schopná spolupráce.

*Těžký bylo hrozně to, že ta třída to vůbec nechtěla chápat, že oni byli hodně semknutí proti té dívce a nebyli vůbec ochotní chápat, že jí ubližovali. protože obdivovali vlastně ty agresory. Měli silné postavení ve třídě a byli takovými modlami. (Eva)*

Eva popisuje obdobnou situaci jako Anna, kdy v daném případě byla zavolána policie, což vedlo k tomu, že třída ztratila důvěru v pedagogy a měla jim toto jednání za zlé. Tím se zkomplikovala komunikace se třídou a následná práce se skupinou.

*A chvílema ta policie tam hrála tu roli, že ta třída na nás byla naštvaná, že musela být zavolaná policie. Jako najednou jako tam došlo k určitýmu odporu, jako že to došlo až tak daleko, že musela být volaná policie. Tak nás z toho trochu obviňovali. (Eva)*

Z výpovědí účastníků vyplynulo, že faktory, které mohou ovlivnit řešení a vyšetřování šikany negativně, jsou:

- Nespolupracující rodiče
- Nespolupracující studenti
- Neproškolení pedagogové
- Zdlouhavé vyšetřování a opětovné řešení případu např. kvůli vyšetřování policií
- Vyostřené emoční napětí

K této problematice se vyjádřila respondentka Anna a Eva, ostatní se s konkrétními faktory, které ztěžují vyšetřování, nesetkali nebo je neuvedli. Obě také hovoří o případech, kdy situaci řešila policie. Ostatní respondenti nikdy s dalšími institucemi v tomto směru

nespolupracovali. Z výpovědí oslovených vyplývá, že často vůbec nedojde k vyšetřování kvůli nedostatku důkazů. Participanti zmínili, že v takovém případě dostanou agresori kázeňský postih. Co se týče následné práce se třídou, Anna uvedla, že takové třídy posílají do Prev-Centra, což podle ní není vždy účinný způsob, jak urovnat narušené vztahy.

*Potom je třeba často posíláme do Prev-Centra na další tematický práce se třídou, projekt Spokojená třída, tam s nima pracovali přímo psychologové, aby se ty vztahy nějakým způsobem zase stáhly, no, ale ne vždycky se to povede. (Anna)*

Cecílie uvádí, že se ve třídách využívají sociometrické techniky a jak již bylo zmíněno, „zaúkoluje“ některé studenty, aby situaci ve třídě hlídali a informovali ji, pokud by se situace opakovala.

*Řeší se to všechno na výchovné komisi, a pak jdeme do té třídy prostě s konkrétními návrhy, které byly, nebo s konkrétními opatřeními respektive, a většinou ještě se v té třídě ještě píše následně třeba tři čtyři týdny sociogram, jestli je to tam klima už zdravější. (Cecílie)*

#### **4.3 Jak se vyvíjí a mění situace ve třídě v závislosti na řešení šikany?**

Při zodpovídání této otázky se ukázalo jako stěžejní, o jak závažnou šikanu šlo a jaký měli ostatní studenti k takovému chování postoj. Dále hrálo roli to, zda agresor opustil třídu, zda se s kolektivem dále pracovalo a jak dlouho probíhá vyšetřování. Respondenti uváděli, že po odchodu agresora se tzv. pročistil vzduch. Z výpovědí některých respondentů bylo znát, že odchod agresora ze třídy, potažmo i ze školy, vnímají jako nejlepší řešení. Dalším důvodem, který poznamenává kolektiv, je opakované vyšetřování. Pokud se případ znovu otevírá, přicházejí s ním opět i negativní emoce všech zúčastněných, neboť se k dané situaci už nechtějí vracet. Pokud se šikana řeší včas a jednorázově, třída většinou spolupracuje a s řešením šikany se jim často i uleví. S tím souvisí i fakt, že ve většině z popsaných případů celou situaci nahlásí sami spolužáci, protože je pro ně situace už neúnosná a sami ji vyřešit nedokážou.

Respondentka Běla popsala, že vyšetřování šikany nezanechalo na třídě následky a po odchodu agresora se situace ve třídě rychle vrátila zpět do normálu. Jako hlavní důvod zmiňuje rychlé vyřešení celé situace. Běla sama vnímala situaci negativně a jí samotné bylo nepříjemné, že má takového studenta ve třídě. Je znatelné, že vypovídající celou

situaci prožívá velmi emotivně, což je patrné i v dalších jejích odpovědích. Viditelně zažívala stejné napětí jako třídní kolektiv.

*Já bych řekla, že ne, tím že oni o tom zas až tolik nevěděli, jo, a taky si myslím, že tím, že to šlo tak rychle. A tím, že ten kluk jim asi nebyl moc sympatickej, tak se velice rychle ořípali, jako by se tam vůbec nic nestalo. I já upřímně mám takovej pocit, jo, protože to ten kluk tady byl dva měsíce a bylo to, byly to nepříjemný dva měsíce i, von podváděl, byl neupřímněj ten kluk, a říkám, měl zlej pohled, nebyla jsem ráda, že k nám přišel, o to radši jsem byla, když odešel, a na zlý věci se zapomíná rychle. (Běla)*

Respondentka uvedla, že při vyšetřování to „vypadalo“, že spolužáci o situaci, která podnítila celé vyšetřování, nevěděli. Přičítá to tomu, že chlapec, který byl v roli oběti, nedával to, co se mu děje, najevo. Vzápětí se dozvídáme, že spolužáci věděli, že se něco děje, ale nepřikládali tomu důležitost.

*...on se ten chlapec moc neventiloval. On do třídy zapadl, ale ze své podstaty je, že se drží zpátky, jo, je trošičku stranou a ne proto, že by snad toužil něk být centrem kolektivu. Jemu to prostě takhle vyhovuje, jo, takže on ani celkem nějak neměl potřebu to těm dětem sdělovat. (...)*

*Když se to potom řešilo a řešilo se, proč ten hoch tedy odešel ze školy. Vypadalo to, jako že to oni vůbec nevěděli. Konkrétně tuhle záležitost s téma penězma. Oni si všímali toho, to nám říkali, že si všímali toho, že jakoby ten, ten, kluk druhý, že je vlezlý, dotěrný, nepříjemný občas, ale netušili, že to pak už začínalo nabírat takovéhle grády. (Běla)*

Respondent Dan popsal podobnou zkušenost jako Běla. Také po vyšetřování nepozoroval na třídě žádné razantní změny. Reakci spolužáků také hodnotil velmi podobně jako v předešlém případě: studenti byli vesměs překvapeni, že se situace vyhrotila, a z části se jim ulevilo, neboť agresor opustil školu.

*Někteří byli překvapeni, že to došlo až tak daleko, někteří zas tak překvapení nebyli. Co vím od třídní profesorky, buď byli překvapeni, že to došlo tak daleko, anebo překvapení nebyli a ve skutečnosti byli i rádi, že to tak dopadlo, protože se cítili vlastně sami tím agresorem ohroženi, občas. (Dan)*

Eva zmínila případ, kdy průběžná práce se skupinou velmi pomohla k urovnání vztahů ve třídě až do té míry, že třída byla schopna fungovat sama s nově nastavenými hranicemi.

*My jsme nadále pracovali s tou třídou už jako s celkem. S tím, že asi zhruba jednou za čtrnáct dnů jsme se jako scházeli a zase buďto bylo formou her nebo skupinové práce v*

*kroužku. Až došlo k tomu, že jsme byli schopni o tom vlastně otevřeně mluvit a to už byl závěr té práce, kdy už ta třída byla totiž schopná fungovat sama o sobě a řešit si ty věci. Už měli pochopený a nastavený ty hranice, hodnoty a fungovali. Oni byli ve druháku v té době, kdy se to stalo a fungovali až do čtvrtáku pak už dobře. (Eva)*

Tatáž respondentka popsala případ, kdy šikana poškodila třídní vztahy natolik, že se je nepodařilo urovnat vůbec. Tato třída v rámci nápravy vztahů pravidelně navštěvovala programy v Prev- Centru. V tomto případě opustili třídu jak agresoři, tak oběť.

*Chodili do prev centra a přišel poskytovatel primární prevence a selektivní prevence, takže chodili do Prev-Centra pravidelně na sezení. Ale jako tu třídu to hodně poškodilo ty vztahy tam. Ta dívka potom měla individuální studijní plán a už nedocházela k nim do třídy a zůstalo to tam vyostřený a všichni byli takový naježený ježci až do konce studia.. Opatrný, v obraně pod slupkou sebeochrany. (Eva)*

Respondentka Anna uvedla, že všechny případy, které řešila, byly složité a narušily celý kolektiv. Zmínila také to, že většinou opouští školu oběť a opět zpochybňuje jednání policie.

*Ať se vyřeší tak nebo tak, prostě je to velmi složitý, naruší to celý ten kolektiv, naruší to vztahy uvnitř toho kolektivu a ve většině případů, co jsme tady řešili, ta oběť většinou přešla na jinou školu. Z toho loňského roku ta oběť jedna je v zahraničí, studuje, a druhá má individuální plán a vůbec se do toho kolektivu nevrátila, i když to policie neklasifikovala jako šikanu. Ale z mého pohledu tam ty symptomy byly. (Anna)*

Popisuje také případ, kdy přišli sami studenti a chtěli, aby se případ řešil. I tak je vyšetřování obtížné a naruší vztahy v kolektivu. Anna opět zmiňuje silné emoce zúčastněných a používá pojem „druhotné oběti“, studenty, kteří doplatí na to, že se situace řeší, protože se dostávají do konfliktů, které by v jiném případě nevznikaly.

*V jednom případě nám to přišly oznámit děvčata, že kluci si ubližují a že už to vidí dlouho a že prostě by se to řešit mělo, takže tam to přímo jakoby ony podnítily to šetření. Ale vždycky to prostě hrozně zasáhne ty vztahy uvnitř toho kolektivu. Oni tam ty emoce vyjedou taky a oni se začnou obviňovat, dokazovat si, a ne každéj to ustojí. Jakoby je tam nějaká oběť, ale eště jsou tam takový jakoby ty slabší jednici, kteří nemaj rádi tyhle ty agresivní výstupy a nedokážou se bránit a kolikrát eště jakoby v druhý vlně jsou další, který jakoby se stávají zase dalšími obětmi. (Anna)*

Anna vidí velký problém v nátlaku na vypovídající studenty, kteří mají obavy z toho, co se bude dít dál, a mají strach říci pravdu. Z výpovědi je patrné, že studenti se necítí v bezpečí.

*Nedokážou to ustát, to znamená, oni nám třeba hodně řeknou, ale my jim samozřejmě musíme zaručit, že se to ta třída dozví, a přesto oni maj strašnej strach, že se to dozví, takže i když nám to řeknou... Samozřejmě jsou to dobře vychovaní lidi, takže vědí, že to musí říct, že se to tak stalo, že nebudou lhát, maj prostě ty zásady jasný, tak přesto maj obrovskej strach, aby se to prostě zase neobrátilo vůči nim. (Anna)*

Respondentka hodnotí jako negativní, že agresori dostanou pouze kázeňský postih a zůstávají ve třídě, což vztahům v kolektivu nijak neprospěje. Je znatelné, že si ideální závěr vyšetřování představuje jinak. Z výpovědi je cítit bezmoc a nespokojenost.

*... že by se jim [třídě / oběti] ulevilo, tak to ne, teda. Neuleví se jim. Uleví se tehdy, když by nějaký ty agresori odešli z té třídy, ale vzhledem k tomu, že my nemáme podklady, že je to opravdu šikana, tak je vyloučit nemůžem, to znamená, my jim dáváme kázeňskej postih, ale oni tam zůstávají. A to je spíš pro tu oběť takový nevhodný. (Anna)*

Jak ukázaly výpovědi zúčastněných, pokud se podaří šikanu zachytit již v počátku, je velká naděje, že kolektiv třídy vyšetřování příliš nezasáhne, naopak ho to může posílit. V pokročilejších stádiích šikany se situace mění daleko razantněji. Ve třídě je nastolen už nějaký řád a vyšetřování rozvíří již tak napjaté vztahy ve třídě. Pro další fungování třídy je také výrazným faktorem to, zda agresor zůstává ve třídě nebo je ze školy vyloučen.

Z výpovědí vyplynulo, že pravděpodobné dva faktory, které ovlivňují průběh vyšetřování a následnou práci s kolektivem, jsou:

- Postoj spolužáků k řešení šikany.
- Délka vyšetřování a opakovaná vyšetřování.
- Zda agresor zůstává ve třídě.
- Následná práce se třídou

Od těchto proměnných se pak odvíjí i to, jak intenzivně kolektiv celou situaci prožívá a jakým způsobem je vhodné s ním následně pracovat, aby se vztahy uklidnily.

#### **4.4 Co je pro pedagogy při intervenci nejtěžší?**

Nejobtížnější pro respondenty je zůstat nestranný a být tzv. nad věcí a neangažovat se citově. Účastnice Anna také uvedla, že třídu, ve které vyšetřovala šikanu, také učí, což

je pro ni velmi náročné, protože vztahy mezi studenty a pedagogem se při vyšetřování naruší a změní. Zejména pak agresori, kteří dostali kázeňský postih, vnímají pedagožku velmi negativně a Anna se tak dostává do nelehké pozice při výuce. Sama respondentka zmiňuje způsob jak takovým situacím předcházet, a to mít ve škole osobu, která nevyučuje, ale zaměřuje se právě na řešení takových problémů jako je šikana a vztahy ve třídě.

*Proto já si myslím, že třeba by měl být školní psycholog, který není učitel, který by měl řešit jenom tohleto. (Anna)*

Další faktor, který je pro respondenty obtížné zvládnout, je komunikace s rodiči. Zejména s těmi, kteří nechtějí spolupracovat a mají ke škole a k pedagogům negativní postoj. Anna popsala také případ, kdy byla napadena slovně a částečně i fyzicky rodiči agresorů.

*A oni mě tam napadali, že nemám čisté svědomí a začali tam na mě křičet a bylo to fakt jako hodně nepříjemný a já nemohla utéct a nikdo mě nepomoh, jo, takže. A ještě navíc ty jejich děti tam stály vedle nás a smály se tomu, jo, že to bylo hodně takový citlivý. A mě to vylekalo teda, musím říct. (Anna)*

Respondentka Běla vyhodnotila jako nejhorší zvládnout situaci emocionálně a udržet negativní emoce na uzdě, protože chování agresora pro ni bylo nepřijatelné a popouzelo ji. Popisuje také lítost nad otcem agresora a jeho bezvýchodnou situaci. Dalo by se říci, že otec na ni působil jako „oběť“.

*...protože ten kluk by si zasloužil fakt, aby dostal vařečkou na zadek, třeba by se probral, ale von byl drzej na ředitelku, na nás, na otce, mě prostě, to bylo možná to nejhorší, mě bylo líto toho táty, strašně moc, protože jsem viděla, že je úplně bezmocnej (Běla)*

Respondentka Eva uvedla jako obtížný moment komunikaci s matkou agresora, která obhajovala synovo nevhodné chování a vehementně si stála za svým bez jakékoliv snahy o pochopení a spolupráci se školou. Eva situaci popsala velmi emotivně a bylo vidět, že ji situace rozčílila. Což reprezentuje fakt, jak je pro pedagogy obtížné udržet své emoce na uzdě. Také je zde náznak atribuce příčiny agrese studenta v nevhodném rodičovském vzoru nebo ve stylu výchovy.

*... ale měla jsem moment, kdy bych vrazila nejradši facku, což jsem samozřejmě neudělala, ale facku matce toho agresora, která byla v té škole a obhajovala ho. A jako naprosto si za tím stála bez jakýhokoliv pochopení, tak to jsem teda měla vztek. (...) Tak to jsem si ještě říkala, že zlatý děti oproti těm rodičům. (Eva)*

Eva také hodnotila jako nesnadnou situaci, kdy se jí během rozhovoru agresor rozplakal. Z výpovědi respondentky se zdá, že agresor neměl dojem, že je jeho jednání nevhodné a že tím dané osobě ubližuje a až při rozhovoru k tomuto zjištění dospěl.

*Pro mě těžký moment byl, když ten, který šikanoval, tak se mi rozbrečel při tom rozhovoru. Když pochopil, že šikanoval, a úplně se mi tam jako složil. (Eva)*

Respondent Dan uvedl jako nejobtížnější při konkrétním vyšetřování předejít tomu, aby si studenti dohodli výpovědi, a aby se celkově o tom, že nějaké vyšetřování probíhá, nevědělo.

*Samozřejmě tím, že ty důkazy se zakládají na rozhovorech nebo výsleších těch spolužáků, tak tam samozřejmě byla hrozba, že se ti zainteresovaní domluví a budou jednotně vypovídat proti tomu člověku. Což pro mě bylo samozřejmě složité to nějak eliminovat. Tudíž jsem se snažil na ty rozhovory nijak neupozorňovat veřejně, aby se na to nemohli připravit, a udělat je v co nejkratším termínu. (Dan)*

Respondentka Anna vyhodnocuje jako nejtěžší neangažovat se emočně a nehledat vinu jen v agresorovi. Čímž se pravděpodobně snaží i chránit samu sebe před přílišnou empatií vůči oběti. V tomto případě respondentka přisuzuje část viny za šikanu oběti, což je v rozporu s doporučením odborníků.

*Nejtěžší ... si zachovat jakoby chladnou hlavu v tom a nahlížet na to z obou stran. To se vždycky snažím. Přece jenom jakoby mateřsky nechránit tu oběť, protože si myslím, že vždycky i ta oběť v tom nějakým způsobem hraje roli. (Anna)*

Respondentka hodnotí jako obtížné zastávat dvě role, roli pedagoga a roli vyšetřujícího šikanu. Cítí se jako narušitelka klidu a je patrné, že se kvůli tomu dostává do pozice, která jí je velmi nepříjemná. Svou představu o ideálním řešení popisuje následovně:

*V podstatě, i když já tam vlastně jsem ten, kterej by jim měl pomoci, tak oni to tak neberou, oni mě berou jako protivníka. Protože já jim tam ukazuju ty věci, co se staly, a dávám je na to světlo, otvírám je a jakoby naruším ty jejich vztahy a hierarchie, „já se sice bojím, ale vycházím a je tu klid.“ A najednou klid není a nějakým způsobem, samozřejmě ty lidi, co v tom nejsou zainteresovaní, mě berou pořád dál, ale někteří ty zainteresovaní, který dostali kázeňské postih, tak to je velmi špatný. (Anna)*

Na základě výpovědí respondentů se ukázalo pro pedagogy jako nejobtížnější:

- Zachovat si nadhled nad situací.
- Zvládnout komunikaci s rodiči

- Neangažovat se příliš emotivně.
- Jednat spravedlivě.

Zvládnout roli vyšetřujícího tak, aby nenarušila roli pedagoga.

Respondentka Františka sice neuvedla žádné konkrétní případy, i tak ale hovořila o tom, jaké situace týkající se šikany jsou pro ni obtížné. V rozhovoru uvedla, že si není vědoma toho, že by na škole šikana probíhala, ale nevyloučila možnost jejího výskytu.

*Je pro mě dost obtížný se jakoby (...). Nemám pocit, že já jako pedagog jsem viděla nějaký případ vyložené šikany, čímž neříkám, že na té škole nebyly. Jakoby se spoustou dětí nebo studentů si druhý studenti dělali legraci, ale tak mám pocit, že to v té třídě bylo vyváženě, že si všichni dělali legraci ze všech. (...) Ale nevím, jestli to bylo třeba pro ty studenty taky jakoby únosný, v únosný míře. (Františka)*

Popisuje také, že každý má limity toho, co je ještě legrace a co už ne, jinde. Pravděpodobně ze stejného důvodu je pro ni obtížné rozpoznat, zda jde o neškodné posmívání nebo se jedná o šikanu.

*Já třeba nevím jak jako pedagog, když za nim žádný student nepřijde, oni mě bijou, jak jako vlastně pozná tu únosnou mez. (Františka)*

Respondentka uvedla, že projevem možné šikany mohla být absence studentů ve škole. Dále však tento fakt nezkoumala.

*Taky tam bylo těžký posoudit, kdo nechodí do školy, že je třeba šikanovanej, nebo nechodí do školy, protože prostě nechodí do školy. (Františka)*

Z výpovědí Františky je patrné, že věří, že studenti jsou dostatečně samostatní, aby zvládli konfliktní situace vyřešit. Sama respondentka se zamýšlí nad problematikou šikany a možnostmi jak rozeznat a vyhodnotit, zda se o šikanu jedná či nikoli.



## 5. Diskuze výsledků

Informace, které se mi podařilo získat, pramení z osobních zkušeností oslovených pedagogů a z jejich zážitků. Bylo znát, že velmi zásadní roli hraje klima celé školy a to, jak se staví nejen k šikaně, ale k rizikovému chování vůbec. Pro přehled jsem vytvořila tabulku se zaznamenanými faktory u každého z respondentů (viz. příloha č. 3)

Z výpovědí účastníků výzkumu vyplynulo, že jako jeden z nejdůležitějších pozitivních faktorů při řešení a vyšetřování šikany je podpora ze strany vedení školy a i ze strany pedagogů. Respondenti se shodují v tom, že při samotném vyšetřování je nejdůležitější okamžitý, rychlý zásah, aby si studenti nemohli domluvit výpovědi. Důležitou roli hraje také celkový postoj školy k řešení šikany. Jako funkční bylo uvedeno povědomí studentů o možných kázeňských postizích a využití určitých technik při vyšetřování. Zásadní pro rychlé a zdárné vyřešení situace je komunikace mezi pedagogy, kteří situaci řeší a jejich vzájemná spolupráce.

K tématu, co brzdí a ztěžuje vyšetřování, se obsírněji vyjádřily pouze dvě z respondentek. Jako největší problém vyhodnotily neproškolené pedagogy, kteří nevědomky mohou svým chováním značně zkomplikovat vyšetřování. Mezi další faktory, které ztěžují vyšetřování, respondentky zařadily nespolupracující rodiče a nepochopení spolužáků, zdlouhavé a opětovné řešení případu. Tento faktor uvedly dvě respondentky a to v souvislosti, kdy případ vyšetřovala Policie České republiky a čekalo se na závěr z vyšetřování. Častým jevem je také to, že není dostatek důkazů, aby se začala šikana vyšetřovat. V takovém případě jsou udělovány kázeňské postihy a se třídou se v některých případech dále pracuje.

U okruhu, který se týkal třídního kolektivu, se odpovědi respondentů lišily. Záleželo, zda byla vyšetřována šikana v počátečním nebo již v pokročilém stádiu. U počáteční šikany pedagogové vnímali třídní kolektiv jako nezměněný. U pokročilé šikany vyhodnotila respondentka vztahy ve třídě jako velmi narušené a vyšetřování je podle jejího názoru ještě více komplikuje. Další faktor, který ovlivňoval odpovědi a tedy i vývoj vztahů ve třídě, kde se šikana vyskytla, je to, zda agresor opustil školu nebo zůstal nadále ve třídě. Dva respondenti také zmiňovali důležitost práce s kolektive třídy po skončení vyšetřování. Obě zmíněné, také uvedli, že v některých případech byly vztahy ve třídě narušeny natolik, že následná práce se skupinou neměla takový efekt, jaký by si pedagogové přáli.

Jako obtížné při vyšetřování šikany hodnotili respondenti zachovat si v těchto situacích nadhled, nenechat se unést emocemi, „mateřsky“ nebránit oběť a umět zaujmout do jisté míry empatický postoj i k agresorovi. Tedy neodsuzovat studenta samotného, ale jeho chování.

V některých popsáných případech se ukázalo, že šlo nejen o šikanu tradiční formou, ale i o šikanu pomocí informačních technologií (kyberšikanu). Někteří z respondentů se také zmínili, že je to pro ně nová zkušenost a je pro ně obtížné s těmito fakty pracovat, vyhodnocovat je a zamezit opakování takových situací.

Pro lepší přehled jsem vytvořila tabulku srovnání informací, které nalezneme v literatuře a informací, které vyplynuly z výzkumu. Potvrdilo se, že vedení školy a zejména jeho ochota zapojit se do řešení šikany je jedním z pomáhajících faktorů. Další faktory, které se objevil v literatuře i ve výpovědích pedagogů je zapojení všech zúčastněných a spolupráce rodičů se školou. Za povšimnutí stojí, že z výpovědí pedagogů vyplynulo, že jako pomáhající faktor vnímají povědomí studentů o možných kázeňských postizích. V literatuře se můžeme dočíst, že v poslední době hrozba kázeňských trestů ve studentech nezbuzuje obavu ani respekt. Školy, tak ztrácí možnosti korigovat nevhodné chování studentů.

Téměř všechny ztěžující faktory, které uvedli pedagogové nalezneme v literatuře. U výpovědí pedagogů je patrný silný emocionální podtext, kdy právě faktory, které ztěžují řešení šikany vnímají hodně emotivně a často se musí potýkat s negací jak ze strany rodičů, studentů, tak i ze strany vlastní.

Faktory získané na základě výzkumu se prolínají s informacemi z literatury, což přisuzují tomu, že pedagogové čerpají při své práci právě z dostupné literatury. Je tomu, ale i naopak, protože literatura, která se týká problematiky šikany je založena zejména na konkrétních zkušenostech.

## Porovnání zjištěných výsledků s literaturou

	Literatura	Pedagogové
<b>Pomáhající faktory</b>	<p>Dobré sociální klima v pedagogickém sboru</p> <p><u>Ochota vedení školy a učitelského sboru zabývat se problematikou šikanování</u></p> <p><u>Aktivní zapojení všech, i nepedagogických pracovníků.</u></p> <p>Kvalita vstupních informací</p> <p>Vytipování důvěryhodných svědků</p> <p><u>Spolupráce rodičů oběti a agresora</u></p> <p>Rozlišit zda jde o počáteční nebo pokročilou šikanu</p>	<p><u>Podpora ze strany vedení školy</u></p> <p>Spolupracující studenti</p> <p><u>Informovanost a zapojení všech zúčastněných</u></p> <p>Nepřípravenost celého třídního kolektivu na vyšetřování</p> <p><u>Spolupracující rodiče</u></p> <p>Okamžité a rychlé řešení situace</p> <p>Povědomí studentů o přísných kázeňských postizích</p> <p>Následná práce s celou třídou</p>
<b>Ztěžující faktory</b>	<p>Nepřehlednost situace</p> <p>Ředitelé a vedení školy Nedostatečné legislativně-kázeňské pravomoce školy</p> <p><u>Učitelé</u></p> <p><u>Žáci</u></p> <p><u>Rodiče</u></p> <p>Od oběti lze těžko získat podrobnější a často objektivní informace</p> <p>Agresori často úporně a vynalézavě lžou, používají falešné svědky a nutí oběti ke lhaní nebo odvolání výpovědi</p> <p>Pro ostatní členy nemocné skupiny je příznačný strach vypovídat, chápou to jako „bonzování“</p> <p><u>Někteří rodiče agresorů chrání své děti za každou cenu</u></p> <p>Někteří rodiče oběti se obávají spolupracovat při vyšetřování</p> <p>Při některých typech pokročilých šikan pedagogové chrání vůdce agresorů a nevědomě brání vyšetřování</p>	<p><u>Nespolupracující studenti</u></p> <p><u>Neproškolení pedagogové</u></p> <p><u>Nespolupracující rodiče</u></p> <p>Zdlouhavé vyšetřování a opětovné řešení případu např. kvůli vyšetřování policií</p> <p>Vyostřené emoční napětí</p>

## 5.1 Limity výzkumu a podněty pro další výzkum

Nedostatkem výzkumu je velikost a povaha vzorku. Zařazení dalších participantů by přineslo prohloubení a rozšíření získaných poznatků a potvrzení či vyvrácení již nasbíraných dat. Také by se mohla objevit další témata, které se v tomto vzorku neobjevila. V důsledku malého souboru respondentů nedošlo k tzv. nasycení dat. Kdybychom chtěli získat vyčerpávající obraz, museli bychom sbírat u mnohem víc respondentů. Takto jsme zachytili jen některé poznatky.

Největší úskalí vidím v nespolupráci s prvotně oslovenými školami. Proto by bylo při dalším výzkumu vhodné využít získaných kontaktů a dále je rozšiřovat metodou „snow ball“. Tato metoda se ve sběru dat k danému výzkumu ukázala jako funkční.

Ze všech rozhovorů jsem získala dojem, že pro většinu z dotazovaných není snadné šikanu řešit. Sami respondenti uvedli, že se se šikanou mezi studenty nesetkávají příliš často a je pro ně náročné tyto situace vyhodnotit. Tento fakt také ovlivnil celý výzkum a jeho výsledky. Domnívám se, že tato situace nastala z toho důvodu, že téma šikany a její řešení je z profesionálního hlediska pro respondenty osobní záležitostí. Důsledkem toho je neochota se k některým tématům vyjadřovat a možné zatajování či upravování skutečnosti, ať už vědomé či nevědomé. Tato fakta je třeba brát v potaz při hodnocení získaných poznatků.

Domnívám se, že práce odhaluje mnoho cenných informací ohledně řešení a vyšetřování šikany na středních školách. Pro mě osobně to byl velmi zajímavý výzkum a velmi si cením otevřenosti a upřímnosti pedagogů, kteří byli ochotni se mého výzkumu zúčastnit. Získané poznatky mohou sloužit jako inspirace pedagogům, výchovným pracovníkům, všem, kteří se dostanou do situace, kdy budou šikanu řešit. Také můžou sloužit jako podklad pro vytvoření kvantitativního výzkumu na obdobné téma.

## IV. Závěr

Hlavním cílem práce bylo získat povědomí o způsobech a možnostech řešení šikany na střeňích školách. V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala obecnými informacemi o šikaně a adolescenci a kapitoly jsem vybírala s ohledem na charakter práce. V teoretické části je definován pojem šikana, aktéři šikany a řešení šikany. Jsou zde doporučeny možnosti jakým způsobem šikanu vyšetřovat a jak zjednat nápravu. Také jsou zde popsány okolnosti, které můžou být překážkou při řešení šikany a možnosti, které naopak napomáhají zdárnému řešení šikany. Jelikož se práce zabývá šikanou na střední škole, několik kapitol je věnováno vývojovému období adolescence. Jsou zde charakterizovány základní znaky ve střední a pozdní adolescenci, socializace a rizikové chování v tomto období.

V praktické části bylo cílem získat konkrétní zkušenosti pedagogů, které se jim při řešení šikany osvědčily a které naopak ne. Na základě rozhovorů se podařilo analyzovat faktory, které napomáhaly při řešení šikany a ty, které komplikovali její řešení. Výsledky potvrdily dřívější vědecké poznatky, které nalezneme v literatuře. Získali jsme také nové poznatky, a to zejména v pohledu pedagogů na řešení šikany. Nejobtížnější pro respondenty bylo zřejmě zachovat si nad situací nadhled, jako značně komplikované hodnotili také zvládnutí komunikaci s rodiči. Za značně důležitou respondenti považovali především schopnost se příliš neangažovat a jednat spravedlivě. Co se týče tématu proměny skupiny zasažené šikanou, uváděli respondenti jako nejpodstatnější postoj spolužáků k řešení šikany, délku vyšetřování a opakovaná vyšetřování. Důležitou roli hraje také fakt, zda agresor zůstává ve třídě, a průběh následné práce se třídou.

Metoda polostrukturovaného rozhovoru se ukázala jako poměrně funkční pro získání potřebných dat. Hlavní výzkumné otázky a okruhy otázek byli stanoveny předem. Výzkumný soubor zahrnuje šest respondentů. Respondenti byli vybráni nahodile, podmínkou bylo aktuální nebo předešlé působení na střední škole. Výzkumu se zúčastnili dva pedagogové z hotelové školy, dva z obchodní školy, jeden z odborného učiliště a jeden z gymnázia. Mezi limity výzkumu je třeba zařadit malý počet respondentů a „citlivé“ téma, o kterém je nesnadné hovořit.

## Seznam literatury

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2003, 197 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-86642-08-9.

BOURCET, Stéphane a Isabelle GRAVILLON. *Šikana ve škole, na ulici, doma : jak bránit své dítě--: praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006, 71 s. Albatros Plus. ISBN 80-00-01552-8.

FRÁŇOVÁ, Lenka. *Šikana z pohledu morální kognice: Přehled vybraných poznatků*. Československá psychologie. 2010, roč. 54, č. 2, s. 175-185.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ. *Školní šikana v současnosti – její definice a operacionalizace*. Československá psychologie. 2014, roč. 63, č. 4, s. 368 - 377

JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-123-1.

KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 226 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3474-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 152 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024723105.

NECKAŘ, Petr. *Stop šikaně: publikace pro žáky a jejich rodiče*. 1. vyd. Hradec Králové: Statutární město Hradec Králové, 2010, 24 s. Radnice. ISBN 978-80-904690-1-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 95 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-049-9.

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Expozice komunitnímu násilí a školní šikana a jejich vztah k antisociálnímu chování v rané adolescenci*. *Československá psychologie*. 2012, roč. 56, č. 5, 409 - 419. SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

ŠIRŮČEK, Jan, Michaela ŠIRŮČKOVÁ a Petr MACEK. *Sociální opora rodičů a vrstevníků a její význam pro rozvoj problémového chování v adolescenci*. *Československá psychologie*. 2007, roč. 51, č. 5, s. 476 - 588.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, Kateřina a Markéta BAJEROVÁ. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 Okruhy otázek pro rozhovor

Příloha č. 2 Ukázka rozhovoru

Příloha č. 3 Tabulka - Výsledky výzkumu



## **Příloha č. 1 Okruhy otázek pro rozhovor**

### **Jaké jsou Vaše osobní zkušenosti s řešením šikany mezi studenty?**

Jakou formou se šikana mezi studenty nejčastěji projevuje?

Jaké projevy (druhy a formy) šikany nejčastěji řešíte?

Jak se nejčastěji o šikaně dozvíte?

Svěřují se Vám studenti, pokud mají problémy v kolektivu (se spolužáky)? Jaké problémy to např. jsou? Jak tyto problémy řešíte? Co vás přesvědčí (přiměje), že je třeba danou situaci řešit důkladněji?

### **Můžete mi povědět o konkrétním případě šikany, který se podle vás povedlo uspokojujivě vyřešit?**

Jak přesně šikana probíhala?

Jaký byl Váš postup při řešení šikany?

Jak probíhalo vyšetřování? Jak probíhalo zjišťování informací? Došlo k vyšetřování šikany?

Jaké byly okolnosti při vyšetřování šikany?

Byly zapojeny do řešení i jiné instituce či organizace?(např. policie)

Jaký přínos anebo úskalí tato skutečnost měla?

Co je podle Vás nejdůležitější při vyšetřování šikany?

Jak reagoval/a třídní učitel/ka (ostatní učitelé) na tuto skutečnost? Na skutečnost výskytu šikany, na její řešení.

Jak se zachovali spolužáci? Jaké byly jejich postoje k agresorům, k obětem a k řešení šikany?

Co se dělo ve třídě mezi spolužáky po skončení vyšetřování?

Co podle Vás v tomto případě pomohlo ke zdárnému vyřešení šikany?

Co konkrétně pro vás bylo při intervenci nejtěžší a proč?

Podpořil vás někdo ve snaze šikanu řešit? Podpora ze strany kolegů, ředitele školy apod.? A čím?

Co konkrétního se vám osvědčilo jako funkční (metoda) při řešení šikany?

**Můžete mi popsat konkrétní případ šikany, který se podle vás nepovedlo vyřešit?**

Jak přesně šikana probíhala?

Jaký byl Váš postup při řešení šikany?

Jak probíhalo vyšetřování?

Jaké byly okolnosti při vyšetřování šikany?

Byly zapojeny do řešení i jiné instituce či organizace?(např. policie)

Jaký přínos anebo úskalí tato skutečnost měla?

Jak reagoval/a třídní učitel/ka (ostatní učitelé) na tuto skutečnost?

Jak se zachovali spolužáci?

Co podle Vás bránilo a komplikovalo zdárné ukončení případu?

Co konkrétně pro vás bylo při intervenci nejtěžší a proč?

S jakými konkrétními překážkami jste se při intervenci setkal/a?

Napadá Vás způsob jak je odstranit nebo zmírnit jejich dopad?

Vidíte zpětně nějaký potenciál na změnu, která by pomohla ke zdárnému řešení?

Dalo se něco udělat jinak, tak aby to víc pomohlo řešení?

Byla jste spokojená s tím, jak byl případ uzavřen?

## **Příloha č. 2 Ukázka rozhovoru**

### **Můžete popsat Vaší osobní zkušenosti s řešením šikany?**

V podstatě poprvé přibližně před půl rokem. Mám teďko, nebo jsem třídni prvního ročníku a mám tam chlapce, který má takové lehké postižení, je pomalý, huř se vyjadřuje, ale je nesmírně pracovitý hodný, milý, tichý, hezký. Má strašně sympatické rodiče, kteří jsou si vědomi toho, že může nastat problém a prostě pokud to nebude zvládat. Je ve třídě od prvního dne, začlenil se v pohodě a někdy měsíc po začátku školy k nám přistoupil jiný chlapec. chlapec, zajímavý je teda taky možná ještě pro porovnání, tohle odkud je ten první student, ten s tím lehkým postižením, tak je opravdu funkční rodina. zatímco ten druhý, který přišel, tak přišel z města mimo prahu, kde žil s matkou, která už to prostě nezvládala s ním, takže ho poslala sem k otci. rodiče jsou rozvedení. ten kluk během prostě chvíličky pochopil, že tady má velmi snadnou oběť a začal teda, no, takhle údajně, co jsem potom jakoby vyšetřovali, takže se na něj furt lepil, pořád ho nějakým způsobem provokoval, ten chlapec mu říkal ať ho nechá být a pak mu začal vyhrožovat, protože viděl, že při písence měl v kapse mobil a domníval se, že tam má tahák, takže mu řekl, že to půjde říct vyučující, ledaže by mu za to něco dal. takže začali na svačině, pak se tam objevila snad nějaká televize a to jako on navrhoval a pět tisíc atp. skončilo to na tom, že ten hodný tomu zlému dal padesát korun a doma nelenil a řekl to. takže tatínek prostě okamžitě zavolal a začalo s to řešit, ten kluk lhal všemožně se vymlouval a hlavně prostě to bylo, to byl zlej pohled, to byl prostě křivák od pohledu. naštěstí teda usoudil, že jsme tady na něj moc zlí, že jsme mu netolerovali jeho excesy, tak se rozhodl, že odejde, takže po dvou měsících odešel a ve třídě se rázem pročistil vzduch.

### **A ty spolužáci teda...**

On se ten chlapec moc neventiloval. On do třídy zapadl, ale ze své podstaty je, že se drží zpátky jo, je trošičku stranou a né proto, že by snad toužil nějak být centrem kolektivu. jemu to prostě takhle vyhovuje jo, takže on ani celkem nějak neměl potřebu to těm dětem sdělovat.

### **A ty spolužáci na to nějak reagovali, když se to začalo řešit?**

Když se to potom řešilo a řešilo se proč ten hoch tedy odešel ze školy. Vypadalo to, jako že to oni vůbec nevěděli. konkrétně tuhle záležitost s těma penězma. Oni si všímali toho, to nám říkali, že si všímali toho, že jakoby, ten, kluk druhý, že je vlezlý dotěrný, nepříjemný občas, ale netušili, že to pak už začínalo nabírat takovéhle grády.

### **Co bylo třeba pro vás nejtěžší při tom zásahu nebo když jste to řešila?**

(...)protože ten kluk by si zasloužil fakt, aby dostal vařečkou na zadek, třeba by se probral, ale on byl drzejší na ředitelku na nás, na otce, mě prostě, to bylo možná to nejhorší, mě bylo líto toho táty, strašně moc, protože jsem viděla, že je úplně bezmocnej a taky to teda dopadlo tak, když potom přišli a řešili to, že chlapec odchází, tak sem se ptala tatínka, co bude dál, tak říkal, jde na pracovní úřad. Tak, třeba je to cesta do pekel a třeba ne, třeba ho to zvedne.

### **A co vám pomohlo při tom řešení, nějaká konkrétní věc?**

No, zase pomohl mi přístup toho otce hodně a jsem ráda, že při takovýchhle věcech prostě je u toho vždycky víc těch dospělých, já tím, že jsem to zažila poprvý, tak jsem z toho byla úplně vyřeštěná. Ale seděla u toho kolegyně jako výchovná poradkyně, seděla u toho ředitelka, takže prostě jsem cítila oporu.

### **Jak probíhalo to šetření nebo vyšetřování, můžete to popsat?**

no, bylo to hodně rychlé, já si pamatuju že mi tatínek toho kluka volal někdy ve středu odpoledne, ve čtvrtek došel do školy, celý čtvrtek se to řešilo v podstatě, pak jsme ještě volali, on ten, ten kluk, který to měl způsobit, se vlastně oháněl dalším spolužákem jako svědkem, tak pak došlo prostě k tomu, že jsem toho kluka přistihli při lži a on z toho byl chudinka taky celej vystresovanej.

### **Ten svědek?**

Ten svědek, no, no no no no, ale více méně jakoby lhal, aby nepoškodil toho hajzlíka, jo. bylo to takový nějaký prostě podivný, zmatený, no, ale.

### **Zanechalo to stopy na té třídě?**

Já bych řekla, že ne, tím že oni o tom zas až tolik nevěděli, jo, a taky si myslím, že tím, že to šlo tak rychle. a tím, že ten kluk jim asi nebyl moc sympatickej, tak se velice rychle otřepali, jako by se tam vůbec nic nestalo. I já upřímně mám takovej pocit, jo, protože to ten kluk tady byl dva měsíce a bylo to, byli to nepříjemný dva měsíce i on podváděl, byl neupřímněj ten kluk a říkám měl zlej pohled, nebyla jsem ráda, že k nám přišel, o to radši jsem byla když odešel a na zlé věci se zapomíná rychle.

### **Byla jste spokojená jak se to vyřešilo?**

Já sem s tím byla naprosto spokojená. Byl spokojený tedy i ten tatínek to ho postiženého chlapce. Klukovi se tady líbí, je tu spokojenej.

### Příloha č. 3 Tabulka - Výsledky výzkumu

	<b>Pomáhající faktory</b>	<b>Ztěžující faktory</b>	<b>Proměna třídy</b>	<b>Co bylo nejtěžší</b>
<b>Anna</b>	<p>Policie</p> <p>Vedení školy</p> <p>Zkušenosti</p> <p>Technika psaní dopisů</p> <p>Nečekané vyšetřování</p>	<p>Policie</p> <p>Emoce rodičů</p> <p>Neproškolení pedagogové</p> <p>Znovuotevírání případu</p>	<p>Prev_Centrum</p> <p>Strach svědků z výpovědi</p> <p>Kázeňský postih – Agresoři neodejdou ze školy –oběť dál trpí</p>	<p>Komunikace s rodiči (agresor)</p> <p>Emoce</p> <p>Učit třídu, kde byla ve funkci vyšetřovatele</p>
<b>Běla</b>	<p>Spolupracující rodiče</p> <p>Podpora kolegů a vedení školy</p>	<p>Neuvedla</p>	<p>Rodinné zázemí agresora i oběti</p> <p>Rychlý návrat do normálu po odchodu agresora – úleva studentů i učitelky</p>	<p>Zvládnout emoce – zejména negativní (agresor)</p>
<b>Cecílie</b>	<p>Spolupracující rodiče</p> <p>Okamžité a rychlé řešení</p> <p>Zapojení všech zúčastněných</p> <p>Spolupracující studenti</p> <p>Kázeňské postihy</p>	<p>Neuvedla</p>	<p>Sociometrické techniky</p> <p>Kázeňské postihy</p>	<p>Neuvedla</p>
<b>Dan</b>	<p>Neměnicí se výpovědi</p> <p>Rychlé řešení</p>	<p>Neuvedl</p>	<p>Neočekávané řešení</p> <p>Úleva studentů po odchodu agresora</p>	<p>Zabránit domluveným výpovědím</p>
<b>Eva</b>	<p>Důvěra ve své jednání</p> <p>Důvěra v účastníky</p> <p>Spolupráce studentů</p> <p>Práce se třídou</p> <p>Kázeňské postihy</p>	<p>Nespolupracující studenti</p> <p>Policie</p>	<p>Práce s celou třídou</p> <p>Prev-Centrum</p>	<p>Komunikace s rodiči (agresor)</p> <p>Psychické zhroutení agresora</p>
<b>Františka</b>	<p>Neuvedla</p>	<p>Neuvedla</p>	<p>Neuvedla</p>	<p>Rozlišit zda se jedná o šikanu, či nikoliv.</p>

## Summary

This thesis is divided into theoretical and practical part. In theoretical part there is defined the concept of bullying, actors and targets of bullying and solution of bullying. Recommended possibilities how to deal and resolve bullying are present. There are also described conditions which can be obstruction towards successful solution of bullying. Since this thesis is focusing on bullying among High School students there are also few chapters about development stage of adolescence. Main signs of middle and late adolescence, socialization and risk behaviour are covered here.

The main goal of the practical part was to get knowledge about forms and possibilities leading successfully towards solution of High School bullying. Semi-structured interviews were used in this research. Main research questions had been specified in advance. Especially important was to receive teachers experience which had been proved right or wrong during the bullying investigation. Six respondents were included in the teachers research group. Respondents were chosen randomly but there was a condition of present or past employment on High School. There were two teachers from the Hotel School, two from Business Academy, one from Vocational School and one from Grammar School.

Main research questions were successfully answered. Respondents mostly expressed the factors which are leading towards dealing with bullying. Few of them described the obstructions during the investigation. Respondents mentioned very often the communication with parents. In some cases parent's attitude towards the bullying case played a huge role during the investigation. Either it was positive or negative. Almost every interviewee said, that the situations they are getting in during the bullying investigation, are both difficult and emotive.