

DIAGNOSTIKA A PREVENCE

ŠIKANY NA 1. STUPNI ZŠ

Diplomová práce

**DIAGNOSTICS AND
PREVENTION OF BULLYING
IN ELEMENTARY SCHOOLS**

Thesis

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Jana Stará, PhD.**

Autor diplomové práce: **Monika Bubeníková**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň ZŠ**

Forma studia: **prezenční**

Diplomová práce dokončena: **březen, 2008**

**Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením
PhDr. Jany Staré, PhD. a s použitím uvedené literatury.**

Praha, 14. března 2008



Monika Bubeníková

ANOTACE

Práce se zabývá seznámením učitelů a rodičů s prevencí šikany na prvním stupni základní školy. Popisuje význam termínu šikana, popisuje formy šikany, které se mohou vyskytnout ve škole, předkládá možné charakteristické příznaky šikany a různé situace a také různé přístupy a názory pedagogů, škol a rodičů na tuto problematiku. Dále uvádí praktické kroky, jak šikanování napravit, včetně vytvoření a realizace učebních plánů. Poslední kapitola, která má sloužit jako inspirace pro učitelé a rodiče, se zabývá prevencí šikany.

Práci jsem napsala v rámci svého bakalářského diplomu, z čehož cílem bylo zjistit, zda si učitelé a ředitelé škol uvědomují význam šikany a šikany a možnosti prevence. Dále bylo cílem zjistit, jak učitelé a rodiče vnímají šikany ve vybraných třídách prvního stupně, zjistit názory učitelů a rodičů na šikany a vliv pedagogů na výskyt šikany.

Klíčová slova: šikana, agresivita, první stupeň ZŠ, klima třídy, diagnostika, náhoda, preventivní opatření

ANNOTATION

This thesis is about with introduction of prevention of bullying in elementary schools. The theoretical part describes forms and causes of bullying within a school or family. It presents lessons of aggressors and victims of bullying and

Děkuji PhDr. Janě Staré, PhD. za odborné vedení diplomové práce a za její milý přístup a cenné rady. Děkuji také ředitelům a pedagogům škol za jejich ochotu a spolupráci při realizaci výzkumu a získávání materiálu pro zpracování empirické části diplomové práce.

Moreover, it deals with bullying prevention. The empirical part of the research that was aimed to learn whether teachers and principals are aware of danger of bullying and importance of prevention. Further, it was aimed to identify the extent of bullying in chosen classes of elementary school and to determine to what degree children are informed about this practice and a degree of teachers on an occurrence of bullying.

Key words: bullying, aggression, elementary school, classroom atmosphere, lesson, prevention, democracy

ANOTACE

Diplomová práce se věnuje diagnostice a prevenci šikanování na prvním stupni základní školy. Teoretická část objasňuje význam termínu šikana, popisuje formy a příčiny šikanování mezi žáky ve skupině, předkládá možné charakteristické znaky agresorů a obětí šikany a také časté přístupy a názory pedagogů, škol a rodičů na tuto problematiku. Dále uvádí přesné kroky, jak šikanování diagnostikovat, vyšetřovat a následně léčit. Poslední kapitola, která má sloužit jako inspirace pro učitele, se věnuje prevenci šikanování.

Empirická část popisuje výzkum, jehož cílem bylo zjistit, zda si učitelé a ředitelé škol uvědomují nebezpečí šikanování a důležitost prevence. Dále bylo cílem zmapovat rozsah šikany ve vybraných třídách prvního stupně, zjistit informovanost žáků o tomto problému a vliv pedagoga na výskyt šikanování.

Klíčová slova: šikana, agresivita, první stupeň ZŠ, klima třídy, diagnostika, náprava, prevence, demokracie

ANNOTATION

This thesis deals with diagnostics and prevention of bullying in elementary schools. The theoretical part describes forms and causes of bullying within a group of pupils. It presents features of aggressors and victims of bullying and also some of the most common attitudes made by teachers, schools and parents and their opinions of this problem. Further, the thesis states specific ways of how bullying could be diagnosed, investigated and treated. Finally, the last chapter should be used as inspiration for teachers, it deals with bullying prevention.

The empirical part describes a research that was aimed to learn whether teachers and headmasters are aware of danger of bullying and importance of prevention. Further, it was aimed to monitor the extent of bullying in chosen classes of elementary level and to examine to what degree children are informed about this problem and influence of teachers on an occurrence of bullying.

Key words: bullying, aggression, elementary level, classroom atmosphere, diagnostics, atonement, prevention, democracy

OBSAH

ÚVOD	4
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Vymezení základních pojmů	7
2. Historie šikany, resp. jejího výzkumu	9
3. Formy a projevy šikanování.....	13
3.1 Šikanování jako nemocné chování	13
3.2 Šikanování jako závislost	15
3.3 Šikanování jako porucha vztahů ve skupině.....	16
4. Příčiny šikanování	19
5. Charakteristika protagonistů šikany.....	23
5.1 Kdo začíná šikanovat?	23
5.2 Kdo bývá šikanován?.....	25
5.3 Přihlízející.....	27
5.4 Osobnost pedagoga	28
5.5 Role školy	33
5.6 Rodina	34
6. Kde se odehrává šikana	36
7. Účinek šikanování.....	36
7.1 Následky šikanování u obětí.....	37
7.2 Následky šikanování u agresorů.....	38
7.3 Následky šikanování u celé skupiny.....	38
8. Léčba šikany	39
8.1 Překážky a chyby při vyšetřování.....	39
8.2 Důvody k vyšetřování	40
8.3 Diagnostika	44

8.4 Odhad závažnosti onemocnění	48
8.5 Strategie vyšetřování	49
8.6 Struktura vyšetřování.....	52
8.7 Náprava skupiny postižené šikanováním	53
8.7.1 Metoda vnějšího nátlaku.....	54
8.7.2 Metoda usmíření.....	55
8.7.3 Základní intervenční program (ZIP).....	56
9. Prevence šikany	57
9.1 Význam prevence	58
9.2 Možné způsoby prevence.....	59
9.2.1 Výchova k demokracii.....	60
9.2.2 Kooperace ve výuce	62
9.2.3 Mravní výchova	64
9.2.4 Pravidla ve třídě	65
9.2.5 Zdravá škola.....	68
9.2.6 Třídní setkávání.....	70
9.2.7 Seznamování dětí s problémem šikany	71
9.2.8 Žákovská samospráva	71
9.2.9 Spravedlivé hodnocení	71
9.2.10 Zážitkové aktivity, hry a modelové situace.....	72
9.2.11 Dozor ve škole	75
9.2.12 Schránky důvěry.....	75
9.2.13 Spolupráce školy a rodiny	75
9.2.14 Přátelství a konflikty mezi dětmi	77
9.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	79

EMPIRICKÁ ČÁST.....	82
10. Úvod do empirické části.....	82
11. Cíle výzkumu a výzkumné otázky	83
12. Organizace výzkumu.....	85
13. Popis výzkumného vzorku.....	85
13.1 Charakteristika ZŠ A	86
13.2 Charakteristika ZŠ B.....	87
14. Použité metody.....	88
14.1 Dotazník.....	89
14.1.1 Dotazník pro žáky	89
14.1.2 Dotazník pro pedagogy	89
14.2 Pozorování.....	89
14.3 Interview	90
15. Popis získaných údajů.....	90
15.1 Dotazník pro pedagogy.....	91
15.2 Dotazník pro žáky	102
15.3 Pozorování	111
15.4 Interview	113
16. Vyhodnocení získaných údajů	116
ZÁVĚR.....	120
Použitá literatura a elektronické zdroje	123
Seznam příloh	126

ÚVOD

Šikana se v současné době stává často diskutovaným tématem, především pak šikana na základních školách. Jde o velice závažný problém, před kterým by nikdo z nás neměl zavírat oči. Šikana se už netýká jen míst jako je armáda nebo vězení, ale se zárodky šikanování se můžeme setkat prakticky všude, tedy i ve školách. Šikaně nebylo v minulých letech u nás ani veřejností, ani odborníky věnováno dost pozornosti. První studie a výzkumy této problematiky se objevují až po roce 1989. Na odhalení mají velký podíl média a novinářská pozornost.

Dětští psychologové, sociologové, pedagogové, ale i široká veřejnost, ti všichni mají dnes velký zájem a přikládají velkou pozornost dětské agresivitě a jejím projevům. V současné době u nás existuje několik sdružení, které se zabývají touto problematikou a jejím předcházení. Od ledna 2001 je také v platnosti „Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikany mezi žáky škol a školských zařízení.“ Tento dokument předepisuje všem školám zajistit dítěti při vyučování bezpečí. Učitelé by měli předcházet všem projevům agresivity a hlavně by neměli žádné nevhodné a agresivní chování tolerovat. Ředitelé škol by měli zajistit, aby učitelé měli možnost účastnit se kurzů, které se zabývají problematikou šikany. Měli by také navázat úzkou spolupráci mezi žáky, rodiči a pedagogy. Jak totiž vyplývá z celonárodního výzkumu (Školní šikanování. Sborník příspěvků 1. celostátní konference 2004), většina pedagogů je nepřipravena na řešení šikany, což platí i o dalších odbornících. Výsledek ukázal, že 90% učitelů nedokáže vyřešit nejjednodušší diagnostickou situaci. Jednou z příčin je fakt, že neexistuje instituce, jež by se systematicky zabývala vzděláváním v oblasti prevence šikanování.

Další celonárodní výzkum, který proběhl v druhé polovině roku 2001, se týkal výskytu šikanování na základních školách. Šetření ukázalo, že v České republice je šikanováno přibližně 41% žáků. (Havlínová – Kolář, 2001) Znamená to, že školní šikanování je závažný celospolečenský problém, jenž by měl být neodkladně řešen.

Jak bylo uvedeno výše, až v posledních několika letech se naše společnost začala informovat, co to šikana je, jak jí předcházet, jak chránit oběti a jak jednat s agresory,

co mohou všechno dělat rodiče, jak mají pedagogové jednat apod. Ale ani to není někdy dostačující. Už ne tolik ředitelů a učitelů škol připustí, že šikana na jejich školách probíhá. Jednou z příčin může být obava učitele ze selhání či ztráta prestiže školy. A přestože některá škola o šikaně ví, často proti ní nic nedělá. Buď neví, jak se s šikanou vypořádat nebo ji dokonce ignoruje. Důvodů může být několik, například se učitel bojí zasáhnout, nebo naopak nepovažuje incidenty mezi dětmi za šikanu. Často se objevuje názor, že si to děti mezi sebou samy musí vyřídit. V mnoha případech také chybí učitelům již zmíněná odborná průprava, vhodné podmínky nebo podpora ze strany ředitele nebo rodičů.

Je třeba si uvědomit, že pedagogové na základních školách spolu s rodiči vychovávají nejen občany, ale i lidi naší společnosti. A proto bychom se všichni měli snažit předcházet a usměrňovat dětskou agresivitu a měli bychom vychovat z dětí vzdělané a ohleduplné občany. Všichni bychom si měli uvědomit, že děti je potřeba i chválit a motivovat a ne je před ostatními ponižovat nebo urážet. Šikanu tedy nesmíme podceňovat, ale všemi silami proti ní musíme bojovat.

V teoretické části bych se ráda zaměřila na obeznámení s problémem šikanování jako takovém a ráda bych poskytla základní informace týkající se tohoto tématu. Pro tuto část své práce budu čerpat především z tuzemské odborné literatury.

Nejprve vymezím pojmy vztahující se k této oblasti, předložím různé formy a projevy šikany a její příčiny. Dále se budu zabývat otázkou, jací žáci se stávají obětmi agrese a čím se naopak vyznačují agresori, jaká je jejich typická osobnost a rodinná výchova, jak se k šikaně stavějí učitelé a rodiče apod. Stejně důležité je vědět, jaké dlouhodobé následky zanechává šikana na obětech či agresorech. Dále zmíním druhy diagnostik a pokusím se vysvětlit, jak správně postupovat při vyšetřování šikanování. Teoretickou část uzavře neméně důležitá kapitola s názvem Prevence šikany. Ta má sloužit především jako inspirace pro učitele, tedy co všechno mohou učitelé využívat v rámci preventivních opatření, jaké strategie, postupy, aktivity apod. Mimo jiné v rámci své práce zkusím odpovědět na otázky typu Co považujeme za šikanování? Jak šikanu rozpoznáme? Proč k ní dochází? Jak zjistíme, zda šikana na škole je a v jaké míře? Jak lze charakterizovat typickou oběť a typického útočníka? Jak má postupovat pedagog?

Jaké strategie a taktiky můžeme použít při vyšetřování šikany? Jak předcházet šikaně? Kde hledat pomoc? Jak pracovat se skupinou, aby se v ní snížilo riziko výskytu šikanování? a na mnoho jiných.

V empirické části se nejprve zaměřím na popsání výzkumu, uvedu jeho cíle a stanovím výzkumné otázky. V rámci výzkumu zamýšlím navštívit několik škol a pomocí dotazníkové formy, pozorování a interviu se budu snažit zjistit, zda si učitelé a ředitelé škol uvědomují nebezpečí šikanování a důležitost prevence. Dále mým cílem bude zmapování rozsahu šikany ve vybraných třídách prvního stupně a zjištění informovanosti žáků o této problematice. Také bude zajímavé zjištění, zda by se děti obrátily pro pomoc k učiteli či jakou roli hraje vliv učitele na výskyt šikanování. Po získání těchto údajů bude následovat vyhodnocení výzkumu.

Doufám, že má práce dosáhne zajímavých poznatků v této problematice a stane se nejen prospěšnou pro mě osobně, ale také pro širší veřejnost. Pevně věřím, že prostudování této problematiky i výzkum mě obohatí a umožní mi získat nové znalosti a zkušenosti, které budu moci využívat během svého budoucího pedagogického působení.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Vymezení základních pojmů

Co je to šikana?

Jestliže chceme předcházet šikaně, účinně se jí bránit a pomoci všem aktérům šikany a zároveň jim neublížit, musíme poznat a porozumět, co to vlastně šikanování je. V následující části předkládám několik základních pojmů, jak je vysvětlují někteří autoři, jenž se problematikou šikany zabývají.

Chris Kyriacou (2005, s. 26) definuje šikanu jako „... trvalé agresivní jednání jednoho žáka vůči druhému s úmyslem způsobit oběti utrpení. Útoky mohou být: fyzické (např. bití, pošťuchování), slovní (např. nadávky, zesměšňování) a nepřímé (např. vyloučení ze společnosti, hanlivé posunky). Oběť je šikanována z různých důvodů. Žák šikanuje svou oběť buď sám, nebo s dalšími spolužáky. Obvykle oběť jistým způsobem ovládá, třeba tím, že je silnější nebo má za sebou spolužáky.“

V knize T. Nováka a V. Capponiho (1996, s. 45) je uvedena následující definice: „Šikanování je agresivní jednání uskutečňované s cílem získat pocit převahy a určité výhody prostřednictvím fyzického a psychického týrání druhých lidí. Agresor se jim pokouší získat různé výhody, dále dominanci, uspokojení a zadostiučinění.“

Peter Pöethe (1999, s. 140) se o šikanování vyjadřuje následovně: „Pod pojmem šikana nebo šikanování mezi dětmi se rozumí široký okruh chování dítěte nebo skupiny dětí s cílem ohrožit, zastrašit, ponížít nebo jinak ublížit jinému dítěti nebo skupině dětí. Šikana zahrnuje slovní ponižování, nadávání a neustálé kritizování, výsměch, hrubé žertování, vydírání, omezování svobody, pohrdání, poškozování oděvu a osobních věcí, tělesné napadání.“

Pavel Říčan (1995, s. 26) uvádí definici šikany: „Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často

opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občanskou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů.“

F. Černoch (1999, s. 15, s. 66) se zabývá ve své publikaci, nazvané Šikaně stop!, šikanou ve vojenské základní službě. Autor zde uvádí slovníček klíčových pojmů (prevence, šikanování, agrese¹, agresivita² apod.), které se týkají problematiky šikanování. I když se ve své publikaci zaměřuje na šikanu v armádě, můžeme tato klíčová slova použít všeobecně, tedy i na šikanu na 1. stupni ZŠ. Uvedu pouze nejdůležitější klíčová slova.

Pojem *prevence* popisuje jako předem učiněné opatření, včasnou ochranu, předcházení či zabránění. V našem případě jde o předcházení a zabránění vzniku šikany.

Pojem *šikanování* vidí jako jednu z forem nežádoucí agresivity v mezilidských vztazích. Šikanování má často rituální charakter, narušuje sociální vztahy, role a normy života. Původci i postiženými bývá dobře utajována. Zpravidla se projevuje donucováním, omezováním, zastrahováním, ponižováním a týráním druhých osob.

Dále se autor publikace zabývá pojmy agrese, nežádoucí a žádoucí agresivita. *Agresi* chápe jako vrozenou reakci na překážku spojenou s nepřátelstvím a hněvem a se snahou ublížit. Nebo ji lze také chápat jako naučenou reakci bez doprovodu zuřivosti. Může se projevovat fyzickým napadením, vysmíváním, ironií, kritikou, nadáváním, pomlouváním či hrozbou atd.

S *agresí* je spojena *nežádoucí agresivita*. Podle autora je společensky škodlivá a vede člověka k agresivnímu chování, zvláště ve stresových situacích. Naproti tomu stojí běžná, *žádoucí agresivita*. Je to forma reakce, která je nezbytná pro naplnění cílů, které

¹ Psychologický slovník (Hartl P., Hartlová H., 2000) definuje agresi následujícím způsobem:

Agrese – útočné či výbojné jednání, projev nepřátelství vůči určitému objektu, úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby (reakce na frustraci).

² Pedagogický slovník (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, 2003) definuje agresivitu následujícím způsobem:

Agresivita - útočnost

1. tendence projevovat nepřátelství ať už slovně nebo útočným činem
2. tendence prosazovat sám sebe, své zájmy a cíle bezohledně, nemilosrdně, brutálně
3. tendence ovládnout sociální skupinu, získat takové postavení, které umožňuje vnucovat jí určité názory, rozhodovat o její činnosti a osudu jednotlivých členů .

vyplývají z profese nebo z role v určité sociální skupině. Má svá omezení v podobě pravidel a zákazů a jim odpovídajících sankcí.

Uvedení autoři se shodují, že šikana je úmyslné a opakované ubližování druhým. Zahnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Šikana se objevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Máme-li ji doopravdy pochopit, musíme být v první řadě schopni rozlišit jednorázové projevy hrubého a agresivního chování od dlouhodobého a opakovaného týrání, které je jádrem šikany.

Uvedené definice bych ještě doplnila o následující informace. Pojem šikana byl u nás před rokem 1989 tabu, poprvé jej použil pražský psychiatr Petr Příhoda. Slovo šikana pochází z francouzského slova *chicane* a lze ho vykládat jako zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování ...

Postupem času došlo k malému posunu a termín šikana bývá nejčastěji označován jako specifická varianta agrese. Pro různé formy se používají i různá označení (bullying, mobbing, bossing).

2. Historie šikany, resp. jejího výzkumu

Kdy se vlastně poprvé objevila šikana? Na tuto otázku samozřejmě nelze uspokojivě odpovědět. Předpokládejme, že školní šikana provází vývoj školy od samého počátku. Kde se tedy vzala a dodnes bere v dětech tato neobyčejně nebezpečná forma agrese? Odpověď na tuto otázku není jednoduchá a jednoznačná. Člověk (stejně jako ostatní živočichové) se chová agresivně na základě vrozených instinktů. Toto konstatování však nebereme jako obhajobu případné agrese. Naopak, z poznatku vyplývají dvě pozitivní informace. Jestliže agrese nebudeme provokovat, instinkty, které se navíc dají u člověka různě usměrnit, aby byly méně nebezpečné, se nezaktivují. Zvláště v současném světě, kdy technika až neuvěřitelně rychle a dokonale zvýšila schopnost zabíjet, resp. umožnila jednomu instinktu plnou moc nad instinkty dalšími, které jej doposud omezovaly. Jako názorný se mi jeví příklad z knihy P. Říčana (1995), jenž hovoří o tom, že když nás někdo hodně rozzlobí a my se na něho vrhneme jen s holýma rukama, pak nebezpečí, že ho zabijeme, není příliš velké. Nařikání, křik, sténání či protesty napadeného náš vztek velmi pravděpodobně utlumí a my ho necháme být.

Máme-li však při rozčilení v ruce nástroj, jímž lze člověka usmrtit, instinktivní „brzdy“ již možná ani nebudou mít čas zabrat.

Někteří psychologové dokonce tvrdí, že agrese je naučená, osvojíme si ji tedy na základě zkušenosti (vlastní či zprostředkované) a na základě toho, co vidíme kolem sebe. Je logické, že si dítě pamatuje ty způsoby vlastního chování, které vedly k úspěchu, časem si z nich vytváří zásobárnu „scénářů“ pro různé situace. Následným odvozováním zásad tak dospívá k názorům, postojům a hodnotám, které výsledně uplatňuje při svém jednání.

Odhalení možných příčin lidské agrese nám však stále neobjasnilo zalíbení v krutosti, jenž je pro šikanu tak charakteristické. Podle Říčana (1995) se pro její objasnění nabízejí vesměs vágní teorie. Např. Freudovo učení o pudu smrti či Jungovo náboženské vysvětlení krutosti (obětník symbolicky prochází smrtí skrze zabití oběti, s níž se ztotožňuje). Tato vysvětlení mohou být v konkrétním případě „ta pravá“.

S trochou nadsázky lze tedy tvrdit, že šikanování existuje tisíce let, možná již od počátků lidstva. Nabízí se tak otázka, zda a jak šikany přibývalo (resp. ubývalo). Předmětem našeho zájmu by mělo být především několik posledních desetiletí, kdy existuje přibližně stejný školský systém. Z minulosti a současnosti však chybí srovnatelné číselné údaje, zbývají jen dohady a odhady (jako příklad lze uvést předpoklad, že jestliže v posledních letech celkově stoupá agresivita mládeže, přibývá samozřejmě i šikany).

Otevření problému školního šikanování nastalo v roce 1897 (conferences.jcu.cz/affiliation2006/Articles/vasutova/at_download/finalversion), z pohledu historie to bylo překvapivě pozdě, z pohledu dnešní relativně neutěšené situace naopak velmi brzy. V americkém časopise *Pedagogical Seminary* byl publikován článek *Teasing and Bullying* (Škádlení a šikanování). Následovala však téměř stoletá časová propast. V novodobé historii začala podle Říčana (1995) vědecká diskuse na téma šikana až v roce 1969 ve Skandinávii. Prvopočátky jsou spojeny se jmény lékaře Heinemana a především norského profesora Dana Olweuse, jenž je dodnes považován za světového průkopníka v dané oblasti. Následný zájem vědců z jiných států vyvolaly bezesporu jeho práce vydané v anglickém jazyce. V následujících letech se začaly konat evropské konference již speciálně zaměřené na školní šikanování. V roce 1998 byla založena Evropská observatoř školního násilí, jež je podporována Evropskou komisí, krajským výborem Aquitaine, francouzským ministerstvem školství a Univerzitou

Victoria Segalena Bordeaux 2. Observatoř představuje konkrétní formu dlouhodobého výzkumu, na němž se podílejí různé skupiny vědeckých pracovníků. Na této činnosti spolupracují univerzitní vědecké skupiny z mnoha států.

Nyní se podívejme na historický vývoj u nás. M. Kolář (2005) uvádí, že téma školní šikany se poprvé objevuje v českých médiích až roku 1985, jedná se konkrétně o rozkrytí „idyly“ na učilištích v Praze. Proběhly veřejné procesy s agresory, kteří byli nepodmíněně odsouzeni, vyšly první odborné články o školním šikanování. Roku 1990 byl vydán metodický materiál „Fenomén šikanování u dětí a mládeže“. Začaly se uskutečňovat první lokální i regionální výzkumy, jenž potvrdily epidemický výskyt šikanování na našich školách (např. v roce 1994 výzkum doc. Říčana v pátých a šestých třídách pražských základních škol, r. 2001 proběhl celonárodní výzkum šikanování na základních školách, kde šetření ukázalo, že je v ČR šikanováno přibližně 41% žáků /Havlíková-Kolář, 2001/). Opomenout nelze ani překlad britského sborníku metod Čelíme šikanování, ani následné vydání tří knih (Agresivita a šikanování mezi dětmi, Skrytý svět šikanování a Bolest šikanování) nakladatelstvím Portál. Říčanova Agresivita a šikanování mezi dětmi obsahuje výzkum šikanování podle metodiky Olweuse, čímž v podstatě zpřístupňuje českým čtenářům jeho celoživotní dílo. Dvě následně zmíněné knihy, jejichž autorem je dr. Kolář, zahrnují původní speciální teorii a metodiku prevence, diagnostiky a léčby daného fenoménu.

V roce 2000 pověřilo MŠMT ČR Výzkumný ústav pedagogický v Praze zpracováním návrhu metodického pokynu k prevenci a řešení šikanování na školách a ve školských zařízeních (přístupné na <http://www.msmt.cz>), který by věnoval pozornost nejenom projevům šikanování, ale především otázkám prevence a metodám řešení agrese a násilí na školách. Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení nabyl platnosti 1. 1. 2001. Cílem je upozornit na závažnost problémů, poskytnout dostatek informací pedagogickým pracovníkům a pomoci hledat řešení této situace. Podle tohoto pokynu je důležitá zejména účast školního metodika prevence, spolupráce školy s odbornými pracovišti, s žáky i jejich rodiči, proškolení pedagogů, stanovení pravidel a sankcí v případě jejich porušení a v neposlední řadě zvýšení dozoru pedagogů v prostorách, kde by k šikaně mohlo docházet.

V prosinci 2003 byl ukončen dvouletý projekt MŠMT ČR, jenž se zabýval ověřováním speciálního programu proti šikanování na Zdravé škole. Čtyři měsíce po zavedení

programu klesla celkově šikana ve škole průměrně o 42,5 %. Ve třídách, kde pracovali členové užšího realizačního týmu, se snížil výskyt přímého i nepřímého šikanování o 50 až 75%. Pedagogové učili děti, jak předcházet a řešit šikanování. Velká část této práce se odehrávala při pravidelných třídních hodinách, důležitou úlohu zde hrály také výukové předměty, které mají významný vztah k prevenci násilí (např. občanská nauka, rodinná výchova, tělesná výchova aj.). Pedagogové byli dále vytrénováni v určitých scénářích, podle nichž věděli, co mají dělat a na koho se mají obrátit při pokročilých šikanách, při sekundární prevenci (viz kapitola Význam prevence).

30. března 2004 se v Olomouci konala první celostátní konference Školní šikanování. Pořadatelem byla katedra pedagogiky Pedagogické fakulty UP v Olomouci, Česká pedagogická společnost v Olomouci a celostátní sdružení Společenství proti šikaně. Z příspěvků našich i zahraničních odborníků byl sestaven sborník (přístupný též elektronicky na www.sikana.org), obsahující různé a často zcela nové úhly pohledu na fenomén šikany, v závěrečné kapitole shrnuje systémové kroky, které napomáhají závažný celospolečenský problém řešit.

Určitý pozitivní vývoj mentality alespoň některých zástupců mladé generace lze sledovat na případu, kdy iniciativa vychází přímo od skupiny, již se teoreticky může šikana bezprostředně týkat. Na začátku školního roku 2003/2004 se na Gymnáziu Horní Počernice začali žáci tehdejší tercie při občanské výchově na podnět paní profesorky zabývat Projektem Občan a hlasováním se rozhodli pro téma Šikana na školách. Po zmapování problému pomocí dvou typů dotazníků (pro děti a rodiče školáků) zjišťovali, jak se šikana řeší. Součástí programu je i vlastní akční plán. Projekt dodnes prezentují mnoha školákům, v poslední době již převažuje snaha spíše o šikaně s ostatními žáky diskutovat (než jim představovat vlastní projekt), aktivně je do besedy zapojit pomocí her, případně poradit obětem či svědkům, jak zvládnout danou situaci. Způsob práce se osvědčil a podle svých slov v něm hodlají pokračovat (<http://www.sikana.org/modra.html>).

V roce 2005 byl díky finanční podpoře Nadace Eurotel nastartován tříletý projekt Minimalizace šikany (dále MIŠ), jehož koordinátorem je občanské sdružení AISIS a odbornými garanty jsou etoped a psychoterapeut Michal Kolář a školní psycholožka Věra Kramerová. V prvním roce se do projektu zapojilo 100 pedagogů z 9 základních škol, ve druhém roce se již počet škol zvýšil na 18. Cílem projektu MIŠ je připravit program k systémovému použití na českých školách. Jeho záměrem je předat

pedagogické veřejnosti znalosti, které povedou k včasnému odhalení šikany, a postupy, jak její jednotlivá stadia řešit.

3. Formy a projevy šikanování

V předchozí kapitole byl vymezen pojem šikana. Ale abychom mohli šikaně předcházet, bránit se jí a v případě výskytu ji řešit, je zapotřebí poznat, jaké jsou její formy a projevy. Tato kapitola bude vycházet z publikací M. Koláře, který se zabývá problematikou šikanování mnoho let. Ve své publikaci (2005, s. 27 – 35) uvádí trojrozměrný praktický pohled na šikanování. Pohlíží na něj jako na „nemocné čili patologické chování“ (pohled z vnějšku), dále vidí šikanování jako závislost a v posledním případě jako poruchu vztahů ve skupině. Tyto dva pohledy, jsou pohledy zevnitř. Autor se zaměřuje zvláště na nejnápadnější projevy, které porušují školní pravidla nebo které dokonce můžeme označit za trestné činy.

3.1 Šikanování jako nemocné chování

M. Kolář (2005) rozebírá šikanování jako nemocné chování a uvádí přehled konkrétních typů a forem agrese a manipulací, které zaznamenal při šetření a nápravě šikany. Pro ilustraci budou uvedeny pouze některé příklady.

„Fyzická agrese a používání zbraní:

- agresor oběti sváží ruce, na hlavu jí navléknou igelitový pytlík a pozorují, jak se zmítá
- oběť je vystavena hromadnému kopání
- oběť je vystavena fackování, popřípadě tzv. flástování (pohlavky, rány dlaní do týla)
- agresor při vyučování maluje propisovačkou oběti na krk, případně pomaluje její obličej fixem
- agresor nalepí oběti bonbon nebo žvýkačku do vlasů, vylije limonádu za krk, ...“

(Kolář, 2005, s. 28-29)

„Slovní agrese a zastrašování:

- oběti je vyhrožováno mučením
- oběti je vyhrožováno nepřímo, anonymně, po telefonu
- oběti je nadáváno
- agresori urážejí rodiče oběti
- vysmívají se slabostem a handicapům oběti, jejímu neúspěchu, chybám, trápení.“

(Kolář, 2005, s. 29)

„Krádeže, ničení a manipulace s věcmi:

- agresori berou oběti peníze, zabavují jí kapesné
- trhají a ničí oblečení oběti
- přivlastňují si nejrůznější věci oběti (plné penály, kalkulačky, hodinky...)
- trhají a ničí, případně ukradnou oběti učebnice, sešity (oběť musí dopsat nový sešit apod.), lámou oběti tužky, pera apod.
- ukradnou, případně schovají oběti legitimace, lístky na oběd, boty, aktovku...“

(Kolář, 2005, s. 29-30)

„Násilné a manipulativní příkazy:

- oběť je donucována platit a odevzdávat agresorům svačiny
- oběť je donucována napovídat agresorům při písemných pracích, psát agresorům úkoly a přepisovat sešity...
- je donucována nosit ponižující ceduli
- žák pověřený učitelem, aby hlídal kázeň, na příkaz agresora zapisuje na tabuli oběti.“

(Kolář, 2005, s. 30)

„Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary:

- spolužáci oběť ignorují, neodpovídají na její pozdrav, na prosbu nereagují, dělají, že neslyší
- když si přisedne ke stolu při obědě, všichni si štitivě odsednou jinam atd.

- oběť je pomlouvána, zlomyslně osočována, jsou na ní sváděna provinění, kterých se nedopustila.“

(Kolář, 2005, s. 30)

Pro ilustraci bylo uvedeno jen několik příkladů, ale i tak bychom mohli říci, že takovéto způsoby šikanování rozpozná snadno téměř každý. Potíž je ovšem v tom, že nám jsou utajeny, nedějí se v přítomnosti pedagoga, nejsou tedy vidět. Můžeme si ale všimnout tzv. nepřímých varovných signálů, jenž nám naznačují, že není něco v pořádku. Jen pro ilustraci uvedu několik nepřímých varovných signálů, více se jimi budu zabývat v kapitole s názvem Důvody k vyšetřování. Patří sem například „přátelské vtipy“ a kanadské žertíky na úkor spolužáka, ponižující přezdívka, smích při neúspěchu, osamocení žáka. Dítě působí smutně až depresivně, mívá blízko k pláči, jeho věci jsou často poškozené či zničené, na těle má odřeniny, modřiny či škrábance, které nedovede uspokojivě vysvětlit apod.

Při prvním zaregistrování bychom neměli nápadné signály podcenit, ale naopak je co nejdříve prozkoumat. Můžeme se poptat mezi žáky, popřípadě využít odbornou diagnostiku. Následně bychom měli posoudit, zda jsou přítomny znaky šikanování jako je záměrnost, opakování, nepoměr sil a samoučelnost agrese.

Pro praktické rozlišení vnějších projevů šikanování je užitečná trojdimensionální mapa, podle níž lze projevy šikany členit na:

- přímé a nepřímé
- fyzické a verbální
- aktivní a pasivní

Kombinací těchto tří dimenzí vznikne osm druhů šikanování (viz příloha č. 1). Díky tomuto rozdělení můžeme dobře postihnout odlišnosti u různých typů šikanování, například mezi dívkami a chlapci.

3.2 Šikanování jako závislost

Závislostí míní M. Kolář (2005) vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí. Agresor se snaží skrýt vlastní strach a zároveň chce využít strachu druhého. Žáci ve skupině jsou

od počátku rozdělení na „silné“ a „slabé“. „Silní“ žáci dokáží svůj strach skrýt a vyvolat ho v těch druhých, naopak ti „slabí“ žáci, kteří jsou plni strachu, ukážou všechny své slabosti. Mezi těmito skupinami žáků vzniká od počátku oboustranná a trvalá vazba, jinak řečeno, navzájem se potřebují. Pokud agresor svoji oběť ovládá, přináší mu to nadřazenost a absolutní moc. Něco ho nutí stále více stupňovat utrpení oběti a stále svoji oběť víc potřebuje, je na ní závislý. Stupňováním brutality agresora zpravidla v oběti rozpoutá sebezničující síly. Následně dojde až k extrémní formě závislosti – oběť považuje agresora za kamaráda, obdivuje ho a poslouchá ho na slovo. Z toho vyplývá, že bychom nikdy neměli konfrontovat oběť s agresorem, i když se může zdát, že oběť je agresorův nejlepší kamarád.

Se stupněm závislosti mezi protagonisty šikanování souvisí i způsob užití metod nápravy a následně celková léčba skupiny.

3.3 Šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Tento poslední pohled na fenomén šikany je chápán jako onemocnění celé skupiny. Autor uvádí, že ...“šikanování není nikdy pouze záležitostí jednotlivce nebo jen agresora a oběti. Neděje se ve vzduchoprázdnu, ale v kontextu vztahů nějaké konkrétní skupiny. V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci.“ (Kolář, 1997, s. 26)

Proces šikanování tedy zpravidla představuje určité onemocnění celé skupiny. Tento proces má svůj vnitřní vývoj, který prochází pěti stadii - od počátečního až po rozvinuté. M. Kolář (2005, s. 35-44) rozlišil tyto různé vývojové stupně choroby, jelikož každá jednotlivá stadia vyžadují odlišné způsoby zásahů. Následující části budou vycházet především z autorovy publikace a budou doplněny mým vlastním komentářem.

Stupně šikanování:

- zrod ostrakismu
- fyzická agrese a přitvrzování manipulace
- vytvoření jádra
- většina přijímá normy agresorů
- totalita neboli dokonalá šikana

První stadium: zrod ostrakismu

V každé skupině se najdou lidé, kteří nejsou moc uznávaní, nejsou oblíbení a cítí se nemilováni. Je-li to tak ve školní třídě, jedná se většinou o mírné, převážně psychické formy násilí zaměřené na „neoblíbence“. Takový žák je ostatními odmítán, nikdo se s ním nebaví, pomlouvají ho a provádějí mu různé legrácky, spřádají proti němu intriky, baví se na jeho účet apod.

Pokud se učitelé podaří zachytit agresivní projevy již v tomto stadiu, bude jeho práce nejjednodušší. Bude-li věnovat postiženému žákovi maximální pozornost, může kompenzovat jeho pocit nespokojenosti ve školní třídě a je velmi pravděpodobné, že postupem času se i děti začnou s tímto žákem více kontaktovat. Musíme ale podotknout, že toto tvrzení platí především u dětí mladšího školního věku.

Druhé stadium: fyzická agrese a přitvrzování manipulace

V zátěžových situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci sloužit jako hromosvod. Spolužáci si na nich vybíjejí nepříjemné pocity, například z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem nebo prostě jen z toho, že chození do školy je nebaví. Manipulace se přitvrzuje a objevuje se tu fyzická agrese.

Pokud žáci spolu tráví hodně času (škola v přírodě či lyžařský výcvik), agresori vymýšlí a rychle přitvrzují svou zábavu na úkor druhého. Toto může pramenit například z nedostatku zábavného programu. Domnívám se, že pokud dojde k přitvrzení agresivity z tohoto důvodu, velkou měrou je vinen učitel, jenž by měl dětem zajistit dostatečný a zajímavý program. Navíc akce, na nichž tráví žáci většinu času spolu, jsou ideální příležitostí k prohloubení a upevnění kladných vztahů ve skupině.

Třetí stadium: vytvoření jádra

Toto stadium je považováno za klíčový moment, kdy se rozhoduje, zda se počáteční stadium šikany přehoupne do stadia pokročilého. Vytváří se skupina agresorů a ti začnou spolupracovat a šikanovat nejvhodnější oběti. V počátku se stávají jejich oběťmi ti, kteří jsou „nejslabší“.

Čtvrté stadium: většina přijímá normy agresorů

V tomto stadiu pokročilé šikany jsou normy agresorů přijaty většinou a následkem toho dojde ve skupině k šokující proměně. I mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě. Začnou se aktivně účastnit týrání spolužáka a prožívají při tom uspokojení.

S tímto stupněm agresivního chování je možné se setkat již ve vyšších ročnících 1. stupně základní školy a to zejména tam, kde se sejde skupina výrazně agresivních jedinců. Příčinou však může být také špatné nebo nedostatečné působení učitele na kolektiv třídy.

Páté stadium: totalita neboli dokonalá šikana

Násilí je přijato všemi členy třídy. Šikanování se stává skupinovým programem. Žáci jsou rozděleni na „otrokáře“ a „otroky“. Agresoři sebe sama označují za nadlidi, krále atd., své oběti potom za podlidi, poddané apod. Jedni mají všechna práva, ti druzí nemají práva žádná.

Domnívám se, že s prvními čtyřmi stádii se můžeme setkat i u žáků mladšího školního věku. Ostrakismus lze zaznamenat již u nejmladších žáků, kteří však svou nespokojenost dají většinou otevřeně najevo (pláčou, žalují apod.). U dětí vyšších tříd v rámci 1. stupně ZŠ se mohou objevit i další stádia, ale předpokládám, že každý učitel svou třídu dobře zná, má příležitost sledovat ji v různých situacích a tudíž by si měl agresivních projevů všimnout. Proto by každý učitel měl být ve střehu a všimnout si všech náznaků možné šikany. Šikanu lze objevit pomocí varovných signálů, které jsou dvojího typu (viz kapitola Důvody k vyšetřování). Výhodou také je, že děti tohoto věku mají obvykle velmi otevřený vztah se svými rodiči a pokud by projevy agrese nezaregistroval učitel, je velmi pravděpodobné, že se o nich dozví od rodičů oběti.

Jak bylo výše zmíněno, se stupněm závislosti mezi protagonisty šikanování souvisí i způsob užití metod a nápravy a následně celková léčba skupiny. Existuje zásadní rozdíl ve vyšetřování a dílčí léčbě u počátečního (tj. u prvního, druhého a třetího stadia) a u pokročilého (tj. u čtvrtého a pátého stadia) onemocnění skupiny.

Ve své knize Bolest šikanování se Kolář (2005) zmiňuje také o výskytu neobvyklých forem šikanování. Myslím si, že se na prvním stupni s touto formou nesetkáme, proto se o těchto formách zmíním pouze stručně. Neobvyklou formou má autor na mysli šikanu,

kteřá svou podobou šokuje. Jedná se o fyzicky extrémní brutální šikany, sexuální násilí a ponižení, rasově motivované šikany, šikany pod vlivem drog nebo šikany v rámci integrace. Kolář (2005) však dodává, že tyto formy šikany se většinou vyskytují v uzavřených zařizováních. Nejčastěji se s ní můžeme setkat na dlouhodobějších pobytech mimo školu, mezi učiteli, v internátech či ústavech a ve vězeních.

4. Příčiny šikanování

Lidské chování je určité jednání člověka, jež má vždy nějaký motiv nebo příčinu. Abychom správně porozuměli určité situaci, je znalost příčin nezbytná. Nejinak je tomu u projevů šikany. Existuje mnoho příčin, které vyvolávají vznik šikanování. V této kapitole zaměřím pozornost především na negativní školní vlivy, jež šikanování vyvolávají.

P. Říčan (1995) uvádí, že jednou z příčin je *tlak kolektivu*, který nutí chlapce, aby se choval tak, jak se od muže očekává. Muž by měl být tvrdý, aby se nebál rány a aby jí v případě potřeb také sám dovedl dát. Říčan to vysvětluje pomocí psychologie C. G. Junga, podle které má každý muž v sobě mužskou, ale i ženskou psychiku. Znamená to, že muži nechybějí typicky ženské rysy jako je například něha, citlivost, závislost, podřizování se, přiznávání slabosti atd. Společnost ovšem od mužů žádá, aby dal přednost své „mužské polovině duše“ a tu „ženskou polovinu“ potlačil. Muž by měl být podle společnosti tvrdý, energický a bojovný. To znamená, že se muž vzdá celé své poloviny, aniž by si uvědomil, že se něčeho vzdal. Jde o tzv. vytěsnění do nevědomí. Chlapec nechce připouštět změkčilé a nemužné chování, nechce připouštět zženštilost. Pokud podobné chování vidí u někoho jiného, snaží se to potlačit zesměšněním, a tím i sám sobě dokazuje svoji mužnost. Říčan (1995, s. 29) uvádí: „To, co musím v sobě potlačit, potlačuji mimo sebe tím, že trápím toho, kdo to ztělesňuje. Tím sám sobě dokazuji, že nejsem jako on! Dokazuji tak svoji mužnost druhým i sám sobě.“ Tímto můžeme vysvětlit, proč mnoho slušných chlapců nebrání oběť před agresorem tak, jak bychom od něj očekávali.

Existují ještě další motivy šikanování. M. Kolář (2005) uvádí dva hlavní motivy – *krutost* a *touhu po moci*, jež lze považovat za hlavní hnací motor konání agresorů.

Touha po moci a přání ovládat druhé je u lidí velice silná. Pokud ovládneme druhé lidi, pomůže nám to splnit i jiná přání, uspokojit i jiné potřeby, například zmocnit se nějaké

věci či vynutit si různé výhody. Jde ale i o mocenský motiv. Pokud můžeme někoho ovládat, cítíme se dobře.

U většiny agresorů zaznamenal M. Kolář *krutost*, tedy skvělý pocit z utrpení a ponížení šikanované oběti. Agresoři, s nimiž se setkal, uměli skrývat svůj strach a zneužívat strachu druhých. Uměli potlačovat nejistotu, byli zpravidla i fyzicky zdatní a občas měli nějakou zkušenost s bojovým uměním nebo se o něj teoreticky zajímali, třeba prostřednictvím TV či videa. Těmto agresorům působí velkou radost, když vidí druhé trpět.

Týrat druhého člověka může být pro někoho experiment. Agresor je zvědavý, jak se oběť zachová ve strachu, bolesti, ponížení a k čemu všemu se dá oběť přinutit. Jak tvrdí Říčan (1995), určitou roli hraje při šikaně také *zvědavost*. Místo motivu zvědavosti užívá M. Kolář (2005) *motiv upoutání pozornosti*. Agresor touží být středem zájmu publika, dělá všechno pro to, aby získal obdiv a přízeň ostatních. Agresor tedy ve třídě pořádá různá „představení“.

Se zvědavostí souvisí i *motiv zabíjení nudy* a touha po stále silnějším vzrušujících zážitcích. Agresor má snad i pocit, že teď „opravdu žije“.

M. Kolář (2005) uvádí ve své publikace ještě další motivy, se kterými se setkal. Jde o motiv žárlivosti a motiv prevence.

Motiv žárlivosti je, když žáci závidí dobrému žákovi přízeň učitelů, a proto se mu mstí.

Motiv „prevence“ znamená, že bývalá oběť chce předejít svému týrání a na novém působišti začne pro jistotu sama šikanovat, případně se rychle přidá k nějakému agresorovi.

Elliottová (1995) poznamenává, že k šikanování dochází jen proto, že původce má nějaký nevyřešený problém. Neznamená to, že by si samy oběti takového jednání zasloužily. Snažíme-li se pochopit, proč děti šikanují, musíme podle autorky rozlišovat mezi dětmi, které chtějí svoji oběť potrápit jen krátkodobě, a mezi dětmi, jejichž chování je narušené po všech stránkách. Autorka rozděluje šikanování na krátkodobé a dlouhodobé.

Krátkodobé šikanování. Příčinou krátkodobého šikanování mohou být těžké životní situace, například rozvod rodičů, nový přírůstek do rodiny, úmrtí příbuzného, přítele nebo oblíbeného zvířátka, nuda, frustrace apod. Šikanovat může i žák, jenž již dříve

šikanu na sobě pocítil a může se tak pokoušet o odplatu. Problém v těchto případech netrvá dlouho.

Dlouhodobé šikanování. Podle Elliottové se tohoto šikanování účastní někdy i děti, které jsou „zkažené“ a rozmazlené z domova, které jsou egocentricky přesvědčené, že musejí od svého okolí získat vše, co si zámají. Příčinou většinou bývá špatná výchova. U těchto dětí se objevují pocity nejistoty, myslí si, že vybočují z řady, postrádají touhu něčeho dosáhnout a nemají pojem o hodnotě vlastní osobnosti. Někdy se stává, že jsou děti samy obětí své rodiny, jsou fyzicky, emocionálně i sexuálně zneužívány, jednají pod nátlakem rodičů, kteří si cení jen jejich úspěchu, ne však dítěte samotného. Děti mají potřebu vyniknout nad ostatními, aby se pak samy mohly cítit lépe a důležitěji.

Martin, Waltmanová-Greenwoodová (1997) se také zabývali celou řadou faktorů, jenž se podílejí na vzniku šikanování. Uvedu pouze některé z nich:

- povaha, založení dítěte
- agresivní povaha jednoho nebo obou rodičů
- nedostatečná péče a výchova
- poznání, že šikana se vyplácí (agresor dosáhne svých požadavků)
- kruté tělesné trestání
- kritika od okolí a nízké sebeocnění, skrz šikanování si tak agresoři získávají pozornost lidí kolem sebe, která je pro ně lepší než žádná
- podpora ze strany vrstevníků, zařazení se do skupiny

E. Antier (2004) se ve své publikaci zabýval dalšími příčinami šikanování a agresivního chování dětí. Jde například o sledování televizních programů, které jsou dnes plné násilných činů a vražd. Čím delší čas děti stráví před televizní obrazovkou, tím větší bude pravděpodobnost, že se začne dítě chovat násilně. Srovnáme-li chlapce a dívky, chlapci se nechají ovlivnit více, dívky jsou televizí ovlivňovány méně. Televize totiž trvale mění způsob, jímž dítě vnímá svět, především otupuje citlivost. Čím více tedy dítě shlédne násilných činů v televizi, tím méně lituje jejich oběti. Další příčinou mohou být počítačové hry. Velkou chybou většiny dnešních počítačových her je, že k tomu, aby dítě uchvátily a zcela zaujaly jeho pozornost, používají agresivních podnětů. Jestliže je hlavní postava násilnická, dítě se s ní brzy ztotožní a úkolem většiny her je

bojovat a zabíjet. Proto je důležité, aby rodiče dávali přednost spíše hrám a labyrintům, ve kterých děti např. hledají poklad a které rozvíjí jejich schopnosti, spíše než aby rozvíjely násilnické sklony. Nejdůležitější je, abychom s dětmi (ať už jako rodiče či učitelé) komunikovali. V dítěti se projevují násilnické sklony z nedostatku slovní komunikace, nikoliv volbou hry či televizního programu. Televize a počítačové hry neublíží dětem, které je používají přiměřeně a jejichž rodiče se jim věnují, hovoří s nimi a snaží se co nejvíce svým dětem porozumět. H. H. Erb (2000) také upozorňuje ve své knize na fakt, že pokud se děti dívají na násilné scény, chovají se agresivněji. Situaci ještě zhoršuje, jsou-li děti často ponechány samy sobě a nemohou-li si o tom, co viděly, promluvit s rodiči. Jedná se tedy o již zmíněný nedostatek komunikace. Především menší děti mají tendenci věřit tomu, že všechno je skutečnost. Navíc dodává, že televize ovlivňuje ještě jiným způsobem. Není to jen násilí, ale také luxus, ve kterém bydlí většina hrdinů všech filmů. Rodina bydlí v obrovském a nádherném bytě, s nejdražším nábytkem, televizí. Všichni představitelé jezdí senzačními auty a mají jen luxusní a značkové oblečení. Na většinu dětí to může působit dojmem, že to je normální výbava pro docela normální život. Dítě neuvažuje nad tím, že většina rodin si toto nemůže dovolit a že může trvat spoustu let, než si člověk na tu či onu věc našetří. A jak může člověk získat takové věci? Buď krádeží, nebo si na tu věc peníze „nějakým způsobem“ opatří.

Lze říci, že příčin šikany je celá řada. Za nejčastější se považuje způsob výchovy, zacházení s dítětem, rodinné prostředí, ve kterém dítě žije, sledování televizních programů plných násilnických scén, sociální rozdíly mezi lidmi apod. Jako další hlavní příčiny šikanování, nebo spíše bychom měli říci vlivy, které se (spolu)podílejí na vzniku šikany, jsou osobnostní rysy obětí a agresorů (povaha dítěte), také prostředí, ve kterém se škola nachází, nebo přímo prostředí uvnitř školy (klíma školy, složení žactva). Velmi důležitou roli hraje také lhostejnost okolí (děti, které šikaně přihlíží a nijak nezasáhnou), vzory neagresivního chování (rodiče, učitelé, tedy všichni dospělí by měli být příkladem správného, slušného a neagresivního chování) a nepreventivní prostředí.

5. Charakteristika protagonistů šikany

V této části diplomové práce bude zmíněno o základních protagonistech fenoménu šikanování. Za základní protagonisty lze označit jedince šikanující – agresory a jedince šikanované – oběti. Jaké jsou děti, které šikanují své vrstevníky? Jaké mají vlastnosti a z jakého prostředí pocházejí? Co všechno dovedeme říci o obětech šikany? Jaké jsou a čím se liší od ostatních dětí? Jakou mají povahu a z jakých rodin pocházejí? Na všechny tyto otázky se pokusím odpovědět v následujících podkapitolách. Je však třeba také dodat, že v procesu šikanování jsou přítomni i další jedinci z okolí. Ty můžeme označit jako přihlížející. Svůj význam zde také hraje i osobnost pedagoga a rodina.

5.1 Kdo začíná šikanovat?

Agresori

Podle P. Pöethe (1999) je typickým rysem násilníka snaha dominovat a ovládat okolí. Šikanující děti jsou tělesně zdatné a mají otevřeně kladný vztah k projevům agrese. Častěji než u jiných dětí se u nich vyskytují poruchy spojené s tzv. hyperaktivitou a poruchou pozornosti. Pokud jde o inteligenci, jsou šikanující děti posuzovány obvykle jako děti s nižším IQ a poruchami čtení. Ovšem není to pravidlem. Většina násilníků typicky vykazuje vysoký stupeň sebevědomí. Určitá část z nich (podle odhadů asi pětina) však trpí hlubokými pocity méněcennosti.

Šikanující žáci podle CH. Kyriacou (2005) se vzájemně velmi liší, na rozdíl od průměrných žáků však často pocházejí z rodin, kde je výchova nedůsledná, nebo naopak přehnaně přísná, kde rodinné vztahy postrádají dostatek citu apod. Je důležité rozlišovat mezi žáky, jenž šikanují trvale a šikanu mezi ostatními podněcují, a jinými žáky, kteří se prostě zapojí do šikany vyprovokované vůdčími osobnostmi v kolektivu. Hlavním lákadlem na šikanování je vylepšení pocitu vlastního image šikanujícího, což přitahuje zejména žáky s nízkým sebevědomím.

P. Říčan (1995) popisuje aktéry šikany následujícím způsobem. Pokud jde o fyzickou stránku, jde většinou o nadprůměrně tělesně zdatné jedince, silné a obratné. Nemusí to ovšem platit vždy. Inteligence, která se spojí s bezohledností a krutostí, může vyvážit

nedostatek tělesné síly. Agresor může pro svůj záměr získat skupinu, proti které je oběť bezmocná. Může také dokonce šikanu vymyslet a zorganizovat, aniž by se sám oběti dotkl. Ale samozřejmě nemůžeme podezírat všechny tělesně silné jedince. Velká většina tělesně zdatných dětí je neagresivní, respektive průměrná, to znamená, že se nedopouští agrese ani častěji, ani méně často než ostatní. Pokud jde o duševní vlastnosti, šikany se dopouštějí většinou sebejistí, neúzkostní chlapci a děvčata. Pro šikanující děti je typická touha dominovat, ovládat druhé, bezohledně se prosazovat. Ublížovat druhým jim přináší velkou radost. Snadno se urazí a mají sklon vidět agresi proti sobě i tam, kde žádná není.

Michal Kolář (1997, s. 55-56) ve své praxi zaznamenal výskyt tří typů agresorů – iniciátorů šikanování.

První typ je hrubý, primitivní, impulsivní, s kázeňskými problémy a narušeným vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností. Ublíží masivně, tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost. Šikanování používá cíleně k zastrašování ostatních.

Často se vyskytuje násilí a brutalita v rodině, jakoby agresori násilí vraceli nebo ho napodobovali.

Druhý typ je velmi slušný, kultivovaný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu. Násilí je cílené a rafinované, odehrává se většinou ve skrytu, bez přítomnosti svědků. V rodině je často uplatňován důsledný a náročný přístup k dítěti.

Třetí typ je „srandista“, optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, často oblíbený a vlivný. Ublíží pro pobavení sebe i ostatních. V rodině je přítomna citová deprivace, tedy citové strádání, a absence mravních hodnot.

Webster-Doyle (2002) oproti výše uvedeným autorům nazývá aktéry šikany tyrany. Ve své knize rozděluje tyrany na *extrovertní* a *introvertní*. Extrovertní tyrani si získávají moc s použitím hrubé síly, jsou agresivní, otevření a výřeční. Naproti tomu introvertní tyrani získávají moc na základě vychytralosti a klamu, zdánlivě jsou s davem, ale

protože zoufale touží vyniknout a být co nejlepší, používají lež, klam i cokoliv jiného, aby dostali to, co chtějí.

Dále se ve své knize zabývá charakteristikou tyрана. K charakteristice tyрана podle autora patří *výraz obličeje* (zlostný, zamračený, zlý, apod.), „*řeč těla*“ (projevy síly, hrubá gesta, sebejistá chůze, apod.), *slovní projev* (útočná, zlá slova, urážky, apod.) a *chování* (projevy nepřátelství, násilné činy, apod.).

Souhrnně lze podle výše jmenovaných autorů říci, že aktéry šikany, tedy agresory, charakterizují typické prvky jeho chování a jednání. Jde například o snahu ovládat druhé, agresor má touhu dominovat, bezohledně se prosazovat, ubližování druhým mu přináší velkou radost. Agresoři, tedy iniciátoři, jsou žáci, jenž umí svůj strach skrývat (i před sebou) a zneužívat strachu druhých. Jak již bylo zmíněno v předešlé kapitole, příčinou šikanování, tedy příčinou chování agresora je celá řada faktorů. Například povaha dítěte, rodinné prostředí (kdy jeden nebo oba rodiče neustále vystupují vůči ostatním agresivně), nedostatečná péče a výchova (v blízkém kruhu dítěte se nevyskytuje nikdo, kdo by mu ukázal, že chce-li něčeho dosáhnout, dosáhne toho i jinými prostředky než agresí), nízké sebeocnění (pokud dítě slyší o sobě většinou negativní výroky, samo svoji osobu příliš vysoko nehodnotí, svět vidí jako nepřátelský a na nepřátelské okolí potom preventivně útočí tím, že týrá jiné, získává pocit nadřazenosti a pozornost okolí), skupina vrstevníků, kteří šikanu podporují (dítě se občas účastní šikany jen proto, aby se zařadilo do skupiny podobně chovajících se jedinců, a tím získalo přátele), v neposlední řadě se také na chování agresora podílí kruté tělesné trestání (je-li dítě často trestáno krutým bitím, je pro něj v naprostém pořádku, když větší a silnější lidé týrají lidi menší a slabší).

5.2 Kdo bývá šikanován?

Oběti

P. Ríčan (1995) tvrdí, že oběti šikany se může stát prakticky jakékoliv dítě. Šikana hrozí například dítěti, které přijde jako nové do již seřaného kolektivu. Není ani vzácnost, že se dítě stane předmětem nepřátelství skupiny pro nějakou svou přednost. Může to být dítě přemýšlivé, dítě, které má velmi dobrý vztah k některému učiteli („šplhoun“) atd. Obecně lze tedy říci, že se jedná o jedince, kteří se liší od skupinové normy, ať v

negativním či pozitivním slova smyslu. Tito jedinci se vymykají z průměru a jsou v menšině. Oběť často mívá tělesný či psychický handicap. Do oblasti tělesného handicapu můžeme zařadit např. malou fyzickou sílu, obezitu, tělesnou neobratnost, mimořádnost ve vzhledu dítěte apod. Pokud jde o psychické vlastnosti, bývá typická oběť tichá, plachá a citlivá. Na běžné škádlení odpovídá často tím, že se stáhne a ustoupí. Na posměch reaguje citlivě a snadno nad sebou ztrácí sebekontrolu, což v případě agresivních projevů vůči tomuto dítěti poskytuje přihlížejícím zábavnou podívanou. Oběť se často stane dítě osamělé, bez kamarádů, neschopné se přidružit, neschopné zaujmout. Pohrdání skupiny vedoucí k šikaně může postihnout i dítě ze sociálně slabé rodiny. Rasová odlišnost, především barva pleti, hraje také důležitou roli.

A. Kirbyová (2000) ještě navíc uvádí, že většina obětí pochází z rodin, kde je péče až úzkostlivě přehnaná, děti jsou svými rodiči příliš ochraňovány. Oběť se také stávájí ty děti, které mají ze školy hrůzu. Takové dítě bude mít pravděpodobně méně kamarádů, jenž by ho mohli podpořit.

Ch. Kyriacou (2005) ve své knize uvádí, že je třeba pochopit, proč se někteří stávají dlouhodobějšími oběťmi šikany, zatímco ostatní ne. Určujícím faktorem zřejmě bude způsob reakce na počáteční šikanu. Někteří žáci jsou totiž schopni využít své společenské dovednosti a zdravý rozum k tomu, aby předešli další šikaně tím, že se naučí vyhýbat situacím, chování a místům, která by šikanu pravděpodobně mohla vyvolat. K efektivnímu zvládnutí okolností, jež šikanu vyvolávají, využívají také obranné strategie, jako je asertivita a humor. Možná nejdůležitější ze všeho je, že se oběti nerozčílí a nedají na sobě znát žádný strach. Šikanující má pravděpodobně radost z toho, když vidí oběť trpět, ale pokud oběť stres nedává znát, pak se tento vztah poruší.

M. Kolář (1997) uvádí typizaci obětí. Prvními oběťmi jsou oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem, poté to jsou oběti „silné“ a nahodilé a nakonec jsou to oběti „deviantní“ a nekonformní. Dále se rozlišují oběti, které nemají ani jednoho kamaráda a jsou zcela izolované, a oběti, jež mají alespoň jeden pozitivní opěťovaný vztah apod. Situace ovšem bývá v mnoha případech nepřehledná, často se stává, že nevíme, kdo koho napadl, kdo koho týral. I v těch nejobtížnějších situacích by se pedagog měl držet jasných pravidel, že žádný žák nesmí být týrán!

- P. Pöethe (1999) uvádí přehlednou tabulku charakteristických znaků protagonistů šikany. Na rozdíl od M. Koláře, který nazývá ve svých publikacích aktéry šikany jako agresory, P. Pöethe píše o iniciátorech šikany jako o násilnících. Tabulka charakteristických znaků protagonistů je uvedena v příloze č. 2.

Webster-Doyle (2002) se ve své knize mimo jiné také zabývá charakteristikou obětí. K charakteristice obětí patří: *výraz obličeje* (ustrášený, stydlivý, lítostný, smutný, apod.), *„řeč těla“* (pokleslá ramena, skloněná hlava, pohled sklopený dolů, apod.), *slovní projev* (projevy typu – „Dám ti cokoliv, jen mě nebij.“, „Ano, jsem smrad'och, a můžu už dostat zpátky tu čepici?“), *chování* (tiché, stydlivé, apod.).

Uvedení autoři se shodují, že se obětí může stát kdokoliv, jakékoliv dítě. Za oběť ovšem můžeme označit dítě, které je delší dobu objektem agrese jiných, je terčem fyzických útoků, posmívání a zesměšňování. Za oběť neoznačujeme dítě, jež se stalo terčem útoku náhodou a dočasně. Bourcet a Gravillová (2006) uvádí ve své publikaci, že drtivá většina agresorů jedná stejně, to znamená, že si vyhlédne „snadnou“ oběť. Agresor si spíše vybere nesmělou a bázlivou kořist než sebejistou osobu. V některých případech může stačit pouze ošklivý rys ve vzhledu dítěte či stačí být dobrý ve škole nebo nosit levné a ne „trendy“ oblečení apod.

5.3 Přihlízející

Jak bylo zmíněno v předešlých kapitolách, M. Kolář (1997) uvádí, že šikanování není nikdy pouze záležitostí agresora a oběti. Šikana se neděje ve vzduchoprázdnu, zpravidla představuje určité onemocnění celé skupiny. Většina dětí nemusí být přímo zapojena do procesu šikanování, ale s největší pravděpodobností ví, že šikanování probíhá. Často se stává, že se děti stanou svědky samotného činu. Jako přihlízející však často proti tomu nic neudělají, protože se bojí, nebo prostě neví, jaké kroky podniknout. Nechceme nutit děti, aby samy zastavily šikanování, ale je možné motivovat je k ohlášení situace či ke společnému tlaku na agresory, a tak se aktivně postavit šikanování.

5.4 Osobnost pedagoga

M. Kolář (1997) tvrdí, že hlavním „nástrojem“ pedagoga při ovlivňování skupiny a jednotlivců je jeho vlastní osobnost. Pedagog musí rozumět sám sobě a znát své možnosti. Musí vytvořit ve třídě klima náklonnosti, empatie, porozumění a soucitu. Autoři Auger a Boucharlat (2005) tvrdí, že věnuje-li učitel čas tomu, že se snaží pracovat na atmosféře třídy a snaží se budovat skupinu, neztrácí tím čas, ale naopak připravuje tím podmínky k tomu, aby se žáci i učitelé mohli ve třídě cítit dobře a hlavně bezpečně. Stmelovat kolektiv a vytvářet pozitivní atmosféru znamená, že učitel věnuje dostatečný prostor na začátku školního roku vzájemnému seznámení a formulování společných cílů, vytváří ve třídě situace podporující vzájemnou komunikaci a důležité je také společně se shodnout na tom, co vytváří příjemnou a bezpečnou atmosféru ve třídě, a formulovat společné hodnoty, které bude třída jako skupina respektovat.

Šikanování se odehrává v prostředí škol a školských zařízení a pedagogové jsou postaveni před hotovou věc. Je jen na nich, jak si poradí. M. Kolář uvádí, že ze své zkušenosti může říct, že boj proti šikaně se učitelům příliš nedaří. Jako základní problém vidí tradiční způsob práce, kdy pedagog pracuje ve třídě z pozice nadřazené autority, používá autoritativní styl vedení a vytváří tím klima neosobní profesionality orientované na výkon. Takový pedagog nevyužívá vzájemných vztahů mezi žáky ke své práci, opomíjí spolupráci mezi nimi a nevnímá si mocných sil skupinové dynamiky. Je důležité, aby pedagog byl silná a energická osobnost, která dokáže spolehlivě nastolit vnější kázeň, bez níž výuka není možná. A také je potřeba, aby učitel měl stále otevřené oči.

P. Říčan (1995, s. 40-41) uvádí, že častý postoj pedagoga je: „Ať si to děti vyřídí mezi sebou!“ Typickou výmluvou učitelů proč nezasáhnout, je názor, že pokus o řešení by vedl jen k tomu, že by se šikana pečlivěji tajila. Učitel může dát dokonce bezděčně sám podnět k šikaně, když nesprávně použije ironie, nebo dokonce dítě přímo před třídou nějakým způsobem zesměšňuje. Jedním z důvodů, proč mají někteří učitelé sklon šikanu přes její závažnost ignorovat, a tím jí dávat volnost, je jejich neschopnost a nepřipravenost jednotlivé případy vyšetřit a kázeňsky zvládnout. Často jim chybí

odborná příprava. Proto je velice důležité zajistit učitelům účast a dostatečné množství informací v odborných kurzech, jež se týkají této problematiky.

Jak bylo v předchozím odstavci zmíněno, sám učitel může dát podnět k šikaně. M. Martin a C. Waltmanová-Greenwoodová (1997, s. 73-74) uvádí ve své publikaci několik příkladů vágní nepřímé komunikace, jež může ve skutečnosti posilovat nežádoucí chování. Pro ilustraci budou uvedeny pouze některé příklady.

- Ignorování nevhodných projevů dítěte – mnozí učitelé a dospělí si myslí, že pokud budou nevhodné chování ignorovat, samo časem vymizí.
- „Hned se mu omluv!“ Pokud prvňáček kopne svého stejně starého spolužáka a budeme po něm požadovat jen omluvu, potom se špatné chování může opakovat.
- „Dvakrát si rozmysli, než to uděláš znovu!“ Taková věta dítěti naznačí, že je v pořádku, když provede něco nevhodného a špatného, pokud si to předem rozmyslí.
- „Ať už tě při tom nikdy nenachytám!“ Tato věta v podstatě dítěti řekne, že všechno je v pořádku, jestliže dítě provede nějakou nepříjemnost a není při ní přistižen.
- Otázky. Tázací věty (např. „Proč se pořád pereš?“) neříkají dítěti nic o tom, jaké chování byste u něj rádi viděli.

Takové vágní promluvy většinou u dětí nezpůsobí pozitivní změnu, a už vůbec ne u dětí, které mají výchovné obtíže.

Jak bylo výše uvedeno, podle M. Koláře musí pedagog vytvořit ve třídě klima náklonnosti, empatie, porozumění a soucitu. Můžeme tedy říci, že klima školní třídy³ je úzce spojeno s osobností pedagoga, který se významně podílí na jeho vytváření svým postojem, jenž k žákům zaujímá. Třídní klima má vliv na motivaci žáků a jejich postoje k učení, ovlivňuje vzájemné vztahy mezi dětmi apod., ale není pouze záležitostí učitele.

³ Pedagogický slovník definuje třídní klima následovně (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, 2003):

Klima třídy - sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídou na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí. Klima třídy lze zjišťovat pomocí speciálních metod.

Učitel ovlivňuje svým působením třídní klima, které působí na vztahy mezi dětmi a na vztazích mezi dětmi je znovu závislé třídní klima. Jde o jakýsi ucelený kruh.

Problematikou třídního klimatu se zabývala Ch. Kyriacou v knize Klíčové dovednosti učitele (1996) a na jejím základě byla zpracována následující část. Autorka objasňuje, jaké činitele se uplatňují při vytváření kladného klimatu třídy a jakých dovedností by měl učitel využít.

Cílevědomé a na úkol orientované prostředí (z hlediska procesu učení)

Autorka publikace považuje za optimální takové klima třídy, které je možné charakterizovat jako cílevědomé a orientované na úkoly. Učitelé často dostatečně nevyužijí vyučovací hodinu, často přerušují výuku nebo předčasně ukončují hodinu, žáci pak získávají dojem, že učení není dost důležité. A právě žáci a jejich učení mají význam pro vytváření příznivého klimatu. Důležitá je atmosféra třídy, jež by měla být uvolněná, žáci by měli pociťovat, že je jim učitel oporou. Z této atmosféry vychází také následující prostředí.

Uvolněné, vřelé prostředí, podporující učení

Toto prostředí vyrůstá z interakce učitel – žáci a ze stylu a způsobu učitelova jednání s žáky.

Učitel, jenž řeší problémy v klidu, který se zajímá o své žáky a o jejich pracovní výsledky, který projevuje k žákům náklonnost, přispívá k uvolněnému klimatu třídy. Také by měl být svým žákům oporou, měl by jim pomoci, pokud to bude třeba, ale také je nutné, aby žáci nespolehali pouze na jeho pomoc. Pro vytvoření kladného klimatu je důležitá také zpětná vazba mezi učitelem a žáky.

Motivace

Motivace je také důležitá pro vytvoření kladného klimatu. Učitel by se měl snažit vybírat pro své žáky co nejzajímavější učivo a využívat rozmanitých forem zpracování tématu, aby co největší část aktivity vycházela ze samotných žáků, aby žáci sami chtěli poznávat a učit se. Úkoly by však neměly být příliš jednoduché, aby žáci neztratili motivaci. Nejlépe žáky motivují takové úkoly, které jsou obtížné, ale dosažitelné.

Interakce mezi učitelem a žákem

Tam, kde jsou vzájemné vztahy mezi učitelem a žáky založeny na vzájemné úctě a častém kontaktu, panuje ve třídě kladné klima. Pro žáky je velmi důležité, aby učitel chápal jejich názory a potřeby, zvláště na 1. stupni ZŠ, a vážil si jich. Předpokladem kladného klimatu je oboustranný pozitivní vztah, tedy pozitivní vztah mezi učitelem a žáky musí být vzájemný.

Zvyšování sebeúcty žáků

Pokud jednání učitele s žáky je podporující, povzbuzující, pochvalné a oceňující, jedná se o klima kladné. Naopak, když učitel jedná s žáky negativně, káravě, tvrdě a útočně, jedná se o klima záporné. Pro vytvoření kladného klimatu je důležitá podpora sebeúcty a sebedůvěry žáků. Významnou roli zde hraje i nonverbální komunikace (navazování kontaktu očima, postojem, výrazem tváře a tónem hlasu), která často působí na žáky intenzivněji než komunikace verbální. Ke zvyšování sebeúcty a sebehodnocení žáků pomáhají také nové formy hodnocení (např. slovní hodnocení).

Vzhled učebny a složení třídy

Vzhled a složení třídy nejsou sice součástí výuky, ale významně ji ovlivňují, tedy podílejí se na utváření třídního klimatu. Upravená a čistá třída podporuje kladný přístup žáků k výuce. Aby žáci měli ke své třídě vztah, měli by se podílet na její úpravě a úklidu.

Složení třídy se také podílí na utváření třídního klimatu. Přínosné jsou například kolektivy, ve kterých jsou handicapovaní žáci nebo žáci různých etnických skupin. Učiteli se nabízí možnost, aby naučil své žáky, že každý z nich je přínosem pro kolektiv třídy.

Výše zmínění autoři se shodují, že osobnost učitele je jedním z faktorů, jenž ovlivňuje klima třídy, atmosféru ve třídě a vztahy mezi dětmi, svým chováním a jednáním také ovlivňuje výchovný proces ve třídě. Velmi významný je jeho osobní příklad ve všem, čeho chce u dětí dosáhnout a je potřeba jeho uvědomělé činnosti. Domnívám se, že v první řadě je nutné, aby učitel znal sám sebe a rozuměl sám sobě, aby věděl, kde jsou jeho silné a slabé stránky. Důležité jsou jeho osobní vlastnosti a postoje a vztah k dětem. V neposlední řadě by měl také dobře znát své děti, měl by být schopen jim

pomoci při překonávání mnoha překážek, které jim vstoupí do života. Samozřejmě ne každý učitel je přirozenou osobností, tedy s přirozeným talentem a autoritou. Někdo má tyto vlastnosti vrozeny, avšak jiný se musí mnohým věcem učit.

Významným faktorem, jenž ovlivňuje interpersonální vztahy mezi dětmi, je styl vedení třídy. Ten je dán výhradně osobností učitele. Ideálním se jeví demokratický styl řízení, ve kterém jsou více přítomny mezilidské sympatie. Tento styl podporuje „zdravé“ kontakty mezi dětmi a ubírá na intenzitě možným negativním projevům chování. Učitel by měl přemýšlet o vyučování, zohledňovat své žáky a zajímat se o změny ve třídě, škole. Měl by sledovat průběh a výsledky vyučování i učení žáků a vyvozovat z toho pro sebe závěry. Taktéž by se měl dokázat přizpůsobit novým podmínkám a být flexibilní. Měl by také zajistit slabším dětem bezpečí a ochranu. Musí mít na paměti, že žádnému žáku nesmí být ubližováno a nikdo nesmí být týrán. Děti by si měly s pomocí učitele vytvořit zkušenost, že ten kdo má moc, chrání právo a prosazuje spravedlnost. Důležitým úkolem je i vymezení jasných hranic mezi dobrem a zlem a k tomu je třeba využívat každé vhodné příležitosti. Ve školní praxi by se děti neměly ponechávat bez dozoru. Je i nevhodné zasahovat příliš do dětských her, pokud nehrozí přímé nebezpečí úrazu, agresivních projevů apod.

Čím mohou ještě pedagogové přispět? Především na agresi nečekat. Podporujeme a chválou odměňujeme opak agrese (projevy kooperace, solidarity, empatie, aj.). Chválíme před celým kolektivem děti, jež společně něco dokázaly, věnujeme se izolovanému plachému dítěti a pomáháme mu překonávat ostych při hře. Učíme, jak vyzvat druhého ke společné hře, místo vzájemného praní o hračku. Společně zaspíváme dítěti, které slaví narozeniny, pochválíme dítě pokud se s druhým o něco rozdělí, apod. Možností je v praxi mnoho a je třeba jich pružně využít.

Také je velmi důležité, jakou roli hraje učitel. Následující odstavec vychází především z knihy *The Practice of English Language Teaching* (J. Hamer, 1991, s. 235–243) a dále z následujících webových stránek: <http://www.onlinetefl.com> a <http://www.astride.estranky.cz>. Role učitele mohou být různé, např. „kontrolor“ (kontroluje žáky při všech činnostech), „poradce“ (hodnotí práce žáků, má zajistit nápravu a poskytnout zpětnou vazbu, pokud se žák dopustí chyb, má mu je ukázat a naznačit mu cestu k nápravě, samozřejmě nejde pouze o zaměření se na chyby, ale

učitel by měl zdůrazňovat i klady a úspěchy), „*organizátor*“ (úspěch mnoha aktivit záleží na správné organizaci a na žácích, kteří přesně vědí, co dělat, tedy při všech činnostech by žáci měli dostat přesné a jasné instrukce, co se od nich žádá), „*účastník*“ (učitel se může účastnit různých aktivit a her jako rovnocenný partner žáků), „*vzdělavatel a vychovatel*“ (zprostředkovává žákům poznání a hodnoty, věnuje se žákům individuálně a nabízí jim podporu a pomoc, aby se učení stalo efektivním), „*facilitátor*“ (podporuje žáky v optimálních směrech jejich rozvoje a vede je k vzájemné komunikaci), „*výzkumník*“ (učitel by se měl neustále vzdělávat, zkoušet nové techniky a aktivity a sledovat jejich úspěšnost ve třídě, pokud učitel neprozkoumává efektivitu nových metod a nerozvíjí své osobní dovednosti, může shledávat učení monotónním), „*manažer*“ (řídí a organizuje práci ve třídě a řídí chod školy), „*partner*“ (partner v učení), „*přítel*“ (přítel v nesnázích), *stratég* (stratég v řešení konfliktů), *prostředník* (zprostředkovává komunikaci mezi žáky ve třídě, učitelským sborem a vedením školy).

Co by tedy měl dělat učitel, aby se v jeho třídě neobjevily známky šikany? Domnívám se, že nejlepším způsobem, jak čelit šikaně je prevence (podrobněji viz kapitola Prevence šikany). Učitel by měl zajistit pro všechny ve třídě pocit bezpečí, měl by zajistit kladné klima třídy. Měl by jít osobním příkladem ve všem, co chce u dětí vypěstovat. Důležitou roli samozřejmě hraje také autorita učitele, učitel by měl být respektován, ale také by měl být oporou pro děti v neznámých a nebezpečných situacích.

5.5 Role školy

Často se setkáváme s tím, že škola výskyt šikany popírá. Ze své vlastní zkušenosti musím říci, že to tak vždy není. Osobně jsem se setkala s tím, že škola šikanování bere za velmi vážnou věc a snaží se proti ní bojovat mnoha způsoby. Podniká náležité kroky jak v oblasti prevence, tak také v postupování při řešení šikanování. Nemůžu ale tvrdit, že takovýmto způsobem přistupují všechny školy. Vše záleží na informovanosti školy, na spolupráci všech zaměstnanců školy, na vzájemných vztazích mezi učiteli, na spolupráci s rodiči a specializovanými pracovníky a institucemi. Neméně důležitý je také přístup učitele k žákům, celková atmosféra třídy, celé školy a také informovanost dětí. Té lze dosáhnout pomocí nástěnek, na nichž budou důležité informace k této

problematice či distribucí informačních letáků pro děti i rodiče (viz příloha č. 3, 4), ze kterých se mohou dozvědět základní informace o šikanování, jak se šikanování projevuje a koho mohou v případě potřeby kontaktovat. O nástěnky se samozřejmě nemusí starat jen učitelé, ale mohou je mít na starosti děti, které tam mohou vystavovat například své výtvary, příběhy či připomínky k této problematice. Na každé škole by měl být k dispozici výchovný poradce školy či školní psycholog. Každá škola by podle mého názoru měla také mít schránku důvěry, jež by měla být na viditelném místě a přístupná pro všechny. Škola by také měla zajistit pro učitele dostatečné množství přednášek či seminářů, které se týkají této problematiky, a také by měla nabízet dětem dostatečné množství mimoškolních akcí a nepovinných předmětů, měla by pořádat různé přednášky či akce, jež jsou zaměřené na prevenci šikany. Důležité je také zajištění dostatečného množství pravidelných dozorů na chodbách a v prostorách školy během přestávek. Problém může nastat s dozory na chlapeckých záchodech. Na většině škol se setkáváme s nedostatkem učitelů, ale pokud je to možné, je dobré zapojit například pana školníka, jenž může vykonávat dozor na chlapeckých záchodech.

Výše bylo zmíněno, že je spolupráce školy a rodiny velmi důležitá. Školy si mohou vytvořit dotazníky pro děti (depistážní dotazníky, viz příloha č. 5, 6) i pro rodiče pro zmapování situace. Dotazníky mohou zadávat rodičům a dětem po roce či po dvou letech, aby zjistili, zda se situace na škole nějakým způsobem vyvíjí. V neposlední řadě by škola měla být podle MŠMT v kontaktu s institucemi a orgány, které v této problematice mohou poskytnout pomoc. Jedná se zejména o zdravotnický sektor (pediatři, odborní lékaři, psychiatrická péče atd.), o soudnictví (soudci, obhájci, žalobci), dále se jedná o oblast sociální péče s oddělením péče o rodinu a děti a oddělením sociální prevence apod. V případě přestupku nebo trestného činu je škola povinna ohlásit celou záležitost Policii ČR.

5.6 Rodina

Rodina hraje důležitou roli v životě dítěte. Samozřejmě žádný pedagog, lékař či psycholog nemůže dostatečně ovlivnit fungování rodiny. Většina rodičů vychovává dítě po svém a nenechá si radit od žádných odborníků. J. Elliott a M. Place (2002) uvádějí ve své publikaci obecné pravidlo péče o děti. Toto pravidlo lze podle autorů vyjádřit třemi slovy – péče, důslednost a kontrola. Pokud chceme různým problémům

předcházet nebo pokud mají být již vzniklé problémy zvládnuty, musí být zastoupeny všechny tři prvky v rozumné míře.

Autoři Bourcet a Gravillonová (2006) se také zabývají problematikou výchovy. Tvrdí, že dítě, jehož rodiče příliš hýčkají a nadměrně ochraňují, není v případě problému schopné aktivně ovlivnit události a samo najít vhodné řešení. Zatímco některé děti jsou obklopeny láskou, jiné po citové stránce strádají. Takové děti, kterým nikdo neprojevil lásku a v životě je nepodpořil, nemají pocit vnitřního bezpečí. Z těchto důvodů jsou právě tyto děti vybírány jako oběti, jsou slabé, poddajné a schopné všeho, aby si získaly trochu pozornosti a lásky. Podle autorů existují také případy nedostatečné výchovy, kdy děti nebyly poučeny o tom, kde jsou hranice toho, co je ještě možné tolerovat a co už ne. Takové dítě, které je svědkem domácího násilí, si nemůže domyslet, že nikdo nemá právo ho k něčemu nutit, fyzicky ho napadat a neustále mu ubližovat. Aby se dítě mohlo samo bránit, musí se naučit respektovat sebe sama i ostatní a také se musí naučit odmítnout násilí fyzické i slovní. Rodina hraje opravdu významnou roli. Je potřeba, aby rodiče dali svému dítěti dostatečnou lásku a péči a aby vytvořili takovou atmosféru, která zajistí bezpečí pro všechny.

H. H. Erb (2000) se mimo jiné ve své publikaci zabývá také důležitostí rodiny. Zdůrazňuje, že školní psychologové spatřují jeden z nejčastějších důvodů násilí v tom, že mnohé rodiny nejsou pro své děti dostatečnou oporou. Může to být tím, že se příliš zabývají vlastním přežitím, nebo je např. otec rodiny nezaměstnaný nebo alkoholik a matka se musí starat o živobytí, nebo když dojde v rodině ke zneužití dítěte. Autor se shoduje s výše jmenovanými autory v tom, že rodiče mnohých dětí mají příliš málo času a dětem chybí představa, co je a co není správné. Děti jsou často ponechávány doma samotné, nevědí, čím se mají zabavit, tráví čas před televizí či hraním počítačových her. Takovéto děti se snaží upoutat pozornost ostatních násilím. Násilím vůči věcem, zvířatům či lidem.

Jak tvrdí A. Train (2001) důležitou roli hraje také velikost rodiny. Ve velkých rodinách není dostatek času na komunikaci, často nebývá dostatečná podpora pro studium, rodiny často trpí nedostatkem místa a materiálními problémy. Tím může být ohrožena míra dohledu i kvalita výchovy. Děti z početnějších rodin mohou být podle autora neklidnější, neposlušnější a mohou se více uzavírat do sebe. Naopak děti z malých rodin mohou trpět přílišnou péčí svých rodičů. Často se setkáváme s tím, že jedináček v rodině je považován „za poklad“. Dalo by se říci, že takové dítě je přeceňované a

přehnaně chráněné. Stýká se převážně s dospělými, jenž se v něm vidí a kteří se mu většinou podřizují. Potíže nevhodného a nesprávného chování nelze spatřovat tedy jen v nesprávné výchově, ale problémy také souvisejí s velikostí rodiny.

Svůj význam hraje tedy i rodina. Ovšem jako budoucí pedagog určitě neovlivním rodiče tak, aby se ke svému dítěti chovali s úctou a dávali mu dostatek lásky a péče. Mohu pouze nabídnout rodičům, aby spolupracovali se školou, aby byli zapojováni do vyučování a aby se mohli aktivně podílet na dění ve škole. Pokud budou rodiče více komunikovat se svým dítětem, dávat mu dostatečnou lásku a péči, více se mu věnovat, zajímat se o jeho záliby, kamarády apod., vznikne vztah založený na důvěře. V případě, že by se dítě stalo obětí šikany, nebude se bát jít za svými rodiči a svěřit se jim. Ti mu mohou pomoci, dát radu či ho mohou povzbudit.

6. Kde se odehrává šikana

K šikanování dochází jak cestou do školy, ve škole, tak i cestou ze školy. V budově školy dochází většinou k šikanování před začátkem první vyučovací hodiny, o přestávkách, často i při vyučování. Nejčastěji probíhá někde v ústraní (v šatně, na záchodě, v nějakém zákoutí, které je dětem přístupné a kam nechodí pedagog pověřený dozorem), kde je přítomna jen oběť a agresor nebo skupinka agresorů. Šikana může také probíhat ve školní jídelně, ve školním autobuse nebo na školním hřišti. Velmi často se však týrání spolužáka odehrává ve třídě, za přítomnosti většiny spolužáků. Ti se nepostaví na ochranu oběti z lhostejnosti, ze strachu nebo proto, že oběť je nesympatický žák (outsider). Často se část třídy dokonce šikanou baví. Dalším typickým znakem je hlídka u dveří, která dá včas signál, že se blíží učitel.

7. Účinek šikanování

Výše bylo zmíněno, že šikanování je těžkou poruchou vztahů ve skupině. Tato porucha má systémový charakter a zasahuje celou skupinu. Poškozuje často dlouhodobě a někdy i trvale psychické a tělesné zdraví obětí. U agresorů se upevňují antisociální postoje. Žáci, kteří se přímo neúčastní šikanování, ale jsou svědky, ztrácejí iluzi o tom, že by společnost měla každému člověku zajistit ochranu proti jakékoliv formě násilí. A

samozřejmě šikanování snižuje efekt pedagogického působení. Můžeme tedy říci, že šikanování nepoškozuje pouze oběti, ale také i agresory, další členy skupiny a skupinu jako celek.

7.1 Následky šikanování u obětí

Závažnost poškození u obětí záleží na tom, jaké míry destruktivní síly šikanování dosáhlo a zda bylo krátkodobé nebo dlouhodobé. Důležitou roli zde hraje i obranyschopnosti obětí. V následující části mé práce bude zmíněno jenom o následcích u obětí počátečních stádií, tedy u prvního, druhého a třetího stupně vývoje, jelikož se domnívám a hlavně tedy doufám, že na prvním stupni základní školy oběti nedosáhnou čtvrtého a pátého stupně šikanování.

Oběti počátečních stádií šikanování

Podle M. Koláře šikanování způsobuje zjevné poruchy v sociální (školní) a osobnostní adaptaci. Oběti šikany jsou často nepozorné při vyučování, mají zhoršený prospěch, mají tendenci k nadměrné omluvené (únik do nemoci) či neomluvené (záškoláctví) absenci, jsou celkově nejisté a stále plné strachu. Ponižování, nadávání, zesměšňování obětí atd. povolna, ale jistě narušuje osobnostní vývoj obětí. Dříve nebo později dojde k vyčerpání nervové soustavy a objeví se neuróza nebo psychosomatické potíže. Počáteční stadia zanechávají v obětech bolestivé stopy a trápí oběť ještě po mnoha letech.

P. Pöthe (1999) uvádí, že dítě, které je systematicky zesměšňováno, uráženo, ponižováno, kterému kradou peníze a ničí osobní věci, do něhož kopou, bijí, s nímž se jeho vrstevníci odmítají bavit, jehož vydírají a pod výhružkami ho nutí provádět věci za hranicí důstojnosti člověka, žije neustále v podvědomém strachu z ohrožení a dalšího ubližování. Pocity strachu jsou zpočátku vázány výlučně na události šikanování, postupně však přecházejí do trvalé úzkosti a deprese. Deprese se projevuje různými způsoby, např. dítě má problémy s usínáním, v noci se probouzí, má noční můry, provázejí ho bolesti hlavy, břicha nebo dokonce zvrací. Bolesti hlavy, břicha nebo zvracení se projevuje převážně ráno, před odchodem do školy. Často se stává, že dítě se ze strachu z kruté pomsty násilníka či násilníků nesvěří nikomu. Nebo se také dítě

nesvěří kvůli špatné zkušenosti z minulosti, kdy svěřeni se rodičům nebo učiteli vedlo k ještě většímu násilí a utrpení. S. Bendl (2003) tvrdí, že dlouhodobé šikanování má za následek nízké sebevědomí až na hranici hlubokých pochybností o vlastní hodnotě. Při šikanování často dochází k tomu, že oběť šikany začne mít časem pocit, že s ní opravdu není něco v pořádku, že je divná a zvláštní. Začne se zabývat sama sebou a dojde k závěru, že chyba je skutečně v ní. Převládne u ní pocit, že si takové zacházení zaslouží. Jinými slovy, pokud se stane obětí šikany dítě, které má „od přírody“ nízké sebevědomí, a samo si o sobě myslí, že je k ničemu, dojde k závěru, že si to všechno ubližování vlastně zaslouží.

P. Říčan (1995) uvádí, že utrpení oběti dříve nebo později skončí. Dospělí šikaně většinou uniknou, protože mají možnost si vybrat prostředí, v němž se budou pohybovat. Na jejich osobnosti však zůstanou jizvy v podobě sklonu k depresi a k pochybám o sobě samém, k pocitům méněcennosti. Nikdo jim nenahradí šťastné dětství, které mohli prožít, stejně jako poznání a zkušenosti, jenž by získali, kdyby nebyli šikanováni.

7.2 Následky šikanování u agresorů

Nebezpečným důsledkem do budoucna je zejména možnost zafixování zkušenosti. To samozřejmě neplatí jen pro agresory, ale také pro oběti a ostatní děti (přihlízející). S. Bendl (2003) tvrdí, že existuje velké riziko, že agresori budou mít v dospělosti zpravidla daleko více konfliktů se zákonem než ostatní. Pokud dokážeme jejich agresivní chování v tomto věku zastavit, snížíme tím riziko jejich kriminalizace v dospělosti.

7.3 Následky šikanování u celé skupiny

Působení agresorů má negativní vliv na přihlízející skupinu. S. Bendl (2003) zde hovoří o tzv. morální infekci, jež zasahuje danou skupinu, níž k šikanování dochází. Tato nákaza se šíří a nakonec zachvátí i nešikanované a nešikanující spolužáky, kteří nakonec násilné chování vůči oběti začnou schvalovat, nebo dokonce začnou pobízet k trýznění oběti. A tak se sami stanou aktivními spoluúčastníky šikanování.

Doufám a věřím, že ten, kdo se seznámil s následky šikanování, pocítil velkou potřebu zamezit tomuto utrpení. Nikdo z nás přece nechce, aby dětem bylo nějakým způsobem ubližováno. A navíc, pokud ještě víme, že v obětech to zanechá po celý život pocity bezmocnosti, strachu a ponížení.

8. Léčba šikany

V této kapitole si nejdříve řekneme, jaké předpoklady jsou nutné pro úspěšné odhalení šikany. Předpokladem je, aby pedagog postupoval podle vyšetřovací strategie a taktiky. V průběhu vyšetřování by také měl poskytnout ochranu a emoční podporu oběti. Pedagog si musí také vyčlenit dostatečný prostor na vyšetřování. Neudělá-li to, jeho snahy o řešení šikany nebudou úspěšné a s největší pravděpodobností napáchá více škod než užitku. Za dostatečný důvod, aby se šikanování začalo vyšetřovat, lze také považovat tzv. signály přímo alarmující a signály nepřímo varující (viz kapitola Důvody k vyšetřování). Při odhalení šikany je třeba zajistit co nejrychlejší a nejúčinnější pomoc. V ideálním případě by podle M. Koláře (1997) měl každý pedagog absolvovat „kurz první pomoci“. Současná situace na českých školách se však jeví odlišně – nejenom, že většina dobře míněných pokusů o pomoc ztroskotá, ale dokonce často vážně ohrožuje oběti. Pozornost musí být samozřejmě věnována i spolupráci s rodiči.

8.1 Překážky a chyby při vyšetřování

Ten, kdo se rozhodl poskytnout pomoc při šikanování, musí vědět, co před ním stojí, jaké léčky a „chytáky“ ho čekají. Musí vědět, že je velice obtížné proniknout do skrytého života nemocné skupiny. Pokud chceme odhalit pravdu o šikanování, musíme začít u oběti. Oběť ovšem nedokáže zásadněji pomoci především proto, že se jí těžko mluví o tom, jak byla týrána, hrozí jí ztráta posledních zbytků sebeúcty. Oběti se nechce vypovídat, má velký strach z pomsty a v těch horších případech i ze zabití. Pokud prozradí agresora, prožívá pocity viny, výčitky a silnou úzkost.

Stává se, že v počátečních stádiích šikanování oběť prozradí pachatele. Pedagog si poté zavolá podezřelého agresora a konfrontuje výpověď proti výpovědi. Agresor téměř vždy výpověď zpochybní a vyvrátí. Následně pedagog potrestá stejným opatřením a stejnou měrou oba účastníky, agresora i oběť. Šikanování pak samozřejmě pokračuje v ještě bolestivější podobě a oběť už nikdy nevyhledá pomoc u pedagoga. Je tedy velice

důležité, aby pedagog neudělal chybu hned na počátku. Je třeba, aby pedagog byl plně informován o dané situaci a aby nedělal ukvapené závěry. Měl by rozeznat, kdy jde o lhaní a překrucování pravdy a kdy jde o skutečnou pravdu. Proto by učitel měl mít stále otevřené oči, měl by porozumět sobě, ale i svým dětem, měl by znát žáky a všichni by si měli vzájemně důvěřovat. Lhaní a překrucování pravdy při počátečních a mírných formách šikanování lze poměrně úspěšně překonat dodržováním doporučené strategie a taktiky vyšetřování. Ve strategii vyšetřování je zásadní chybou přímé bezprostřední vyšetřování podezřelých agresorů a následující konfrontace s jejich oběťmi. Již v počátečních stádiích šikanování je také velmi neefektivní, pokud se pedagog ptá nahodilých žáků, co se stalo a „jak to bylo“. Ostatní členové nemocné skupiny mají totiž strach vypovídat, chápou to jako „bonzování“, a proto jednou z největších chyb je, když učitel začne svoje podezření na šikanu vyšetřovat ve třídě a vyptávat se jednotlivých žáků před ostatními spolužáky.

Často se také můžeme setkat s tím, že rodiče agresorů neunesou pravdu, že jejich dítě šikanovalo slabší spolužáky a chrání své dítě za každou cenu všemi možnými prostředky. Jestliže se podaří odhalit šikanování ještě v počátečním stadiu, je to pro nápravu velká výhoda. Ale jak jsem se již zmínila, rodiče agresorů odmítají pravdu o svém dítěti. Rodiče nechápou, že „legrace a klukoviny“ jsou pro oběť velkým utrpením. Často se pak stává, že škola musí udělat opatření bez dohody s rodiči, což je na škodu úspěšné nápravě. Samozřejmě postoje rodičů k odhalené pravdě jsou různorodé a diferencované. Je chybou v počátku pořádat jakékoliv hromadné jednání s více rodiči agresorů najednou. M. Kolář (1997) doporučuje na počátku zorganizovat s rodiči setkání jednotlivě. Pedagog má tak větší manévrovací prostor, aby pomohl rodičům přijmout selhání jejich dítěte, což je velice důležité pro další řešení problému. Zásadní chybou je ustoupit nátlaku rodičů a uskutečnit hromadnou konfrontaci. Oběť není schopna o konkrétních věcech mluvit a nedokáže se bránit.

8.2 Důvody k vyšetřování

P. Řičan (1995) tvrdí, že šikana obvykle funguje v utajení pod hrozbou ještě horší agrese. Vedení školy, učitelé, ani rodiče často nic nevědí. Ale dítě může být šikanováno i v přítomnosti učitele. Proto musí být učitel ve střehu a všimnout si všech náznaků.

Šikanování v přítomnosti učitele probíhá ovšem méně nápadně a mírněji, než když se učitel vzdálí, ale má-li učitel oči otevřené, může mnohé zaregistrovat. Pokud je učitel všímavý a pozorný, může zaznamenat tzv. přímé známky šikany. Kromě přímých známek je také třeba se zaměřit na známky nepřímé. M. Kolář (1997) také tvrdí, že šikanu lze objevit pomocí varovných signálů (na rozdíl od P. Říčana, M. Kolář nazývá tyto přímé a nepřímé známky, přímo alarmující signály a signály nepřímo varující), které jsou dvojího typu. Přímé přímo upozorňují na problém. Tyto signály je třeba systematicky hledat pomocí dotazníků či řízené práce se skupinou. Dále je důležité vyvěsit již zmíněné informační letáky pro oběti (viz příloha č. 3,4), kde mohou nalézt informace, co mají dělat, a kde mají hledat pomoc. Druhým typem jsou signály nepřímé, málo zjevné, svojí důležitostí jsou však srovnatelné se signály přímými. Důležité je, v jaké míře a jak často se projevují.

P. Říčan (1995, s. 49-50) se přímými a nepřímými známkami šikany ve své publikaci podrobně zabývá.

Přímé známky šikany

1. „Posměch: posměšné poznámky na adresu dítěte, pokořující přezdívka, nadávky, ponižování, hrubé žerty na jeho účet. Rozhodujícím kritériem je, do jaké míry je dané dítě konkrétní přezdívkou nebo „legrací“ apod. zranitelné.
2. Kritika dítěte, výtky na jeho adresu, zejména pronášené nepřátelským až nenávislným, případně pohrdavým tónem.
3. Příkazy, které dítě dostává od jiných dětí, zejména pronášené panovačným tónem, a skutečnost, že se jim dítě podřizuje.
4. Honění, strkání, šťouchání, rány, kopání, které třeba nejsou zvlášť silné, ale je nápadné, že je oběť neoplácí.
5. Rvačky, v nichž jeden z účastníků je zřetelně slabší a snaží se uniknout (menší dítě někdy s pláčem).“

Nepřímé známky šikany

1. „Dítě je o přestávkách často samo, ostatní o ně nejeví zájem, nemá kamarády.
2. Při týmových sportech bývá dítě voleno do mužstva mezi posledními.
3. O přestávkách vyhledává blízkost učitelů.

4. Má-li dítě promluvit před třídou, je nejisté, ustrašené.
5. Působí smutně až depresivně, nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči.
6. Zhoršuje se jeho školní prospěch, někdy náhle.
7. Jeho věci jsou poškozené nebo znečištěné, případně rozházené.
8. Zašpiněný nebo poškozený oděv.
9. Odřeniny, modřiny, škrábance nebo řezné rány, které dítě nedovede uspokojivě vysvětlit.“

Kromě těchto výše uvedených příkladů by rodiče dle Říčana měli věnovat pozornost těmto známám šikany:

1. „Za dítětem nepřicházejí domů spolužáci nebo jiní kamarádi.
2. Dítě nemá ani jednoho kamaráda, s nímž by trávil volný čas, s nímž by si telefonovalo apod.
3. Dítě není zváno na návštěvu k jiným dětem.
4. Nechuť k tomu jít ráno do školy (zvláště když dříve mělo dítě školu rádo). Dítě odkládá odchod z domova, případně je na něm možno při bedlivější pozornosti pozorovat strach. Ztráta chuti k jídlu.
5. Dítě nechodí do školy a ze školy nejkratší cestou, případně střídá různé cesty, prosí o dovoz či odvoz autem.
6. Dítě chodí domů ze školy hladové (agresoři mu berou svačinu nebo peníze za svačinu).
7. Usíná s pláčem, má neklidný spánek, křičí ze sna, možná právě „Nechte mě!“
8. Dítě ztrácí zájem o učení a schopnost soustředit se na ně.
9. Dítě bývá doma smutné či apatické nebo se objevují výkyvy nálad, zmínky o možné sebevraždě. Odmítá svěřit se s tím, co je trápí.
10. Dítě žádá o peníze, přičemž udává nevěrohodné důvody (například opakovaně říká, že je ztratilo), případně doma krade peníze.
11. Dítě nápadně často hlásí ztrátu osobních věcí.
12. Dítě je neobvykle, nečekaně agresivní k sourozencům nebo jiným dětem, možná projevuje i zlobu vůči rodičům.
13. Dítě si stěžuje na neurčité bolesti břicha, hlavy, možná ráno zvrací, snaží se zůstat doma. Svě zdravotní obtíže může přehánět, případně simulovat (manipulace s teploměrem apod.).

14. Dítě se zdržuje doma více, než mělo ve zvyku.“

Jak bylo výše uvedeno, M. Kolář (1997, s. 90) nazývá tyto přímé a nepřímé známky, přímo alarmující signály a signály nepřímo varující. Pro porovnání bude uvedeno pouze několik varovných signálů.

Varovné signály

Skryté volání o pomoc

- „Žák vchází s učitelem do třídy, nenápadně postává o přestávce u kabinetu, přichází pozdě do hodiny, vždy chodí všude jako poslední.
- Projevy outsidersera. Dítě je osamocené, s nikým se nebaví, nemá kamarády.
- Nepříznivý emoční stav. Dítě je stísněné, má smutnou náladu, působí nešťastně a ustrašeně.
- Žákovi se náhle zhorší prospěch, nesoustředí se při vyučování.“

Subtilní násilí a manipulace

- „Žák je okázale přehlížen, odmítán a izolován.
- Projevy nerovnoprávnosti. Dítě dostává povýšené příkazy a snaží se jim vyhovět, bývá ostatními komandováno a okřikováno.
- Ponižování a zesměšňování. Třída se směje při neúspěchu žáka před tabulí.
- Objevuje se nápadně jednostranné strkání, pošťuchování, lehké pohlavkování apod.“

Za dostatečné důvody k vyšetřování šikany považuje tedy M. Kolář (1997) přímo alarmující signály, které získáme prostřednictvím dotazníků a řízené práce se skupinou a nepřímo varující signály.

Podíváme-li se ovšem do praxe, vyšetřování se většinou zahajuje až na základě informace od rodičů, kteří mají podezření, že je jejich dítě šikanováno. Často se také zahajuje vyšetřování z důvodu náhlého přistižení při šikanování či objevení zranění na těle oběti. Někdy také učitel či škola obdrží anonymní dopis, v němž spolužák či kamarád oběti tajně ohlásí, že se ve škole objevila šikana.

8.3 Diagnostika

Prvním krokem k řešení šikany ve škole je připuštění si možnosti její existence. Pokud si to uvědomíme a připustíme, že šikana existuje, nastupuje „detektivní práce“. Ta spočívá ve snaze odhalit šikana a její projevy, stejně tak jako oběti šikanování a agresory, popř. přihlížející. K objevení a diagnostikování šikany slouží řada nástrojů. Pokud se vyskytne ve třídě náznak šikany či jakékoliv nevhodné chování, je třeba si s dětmi o tom promluvit, ať už individuálně či skupinově. K tomu nám například slouží metoda rozhovoru (viz níže). Důležitou roli hraje tedy práce pedagoga. Pedagog používá různé metody, aby zjistil určité informace o svých žácích a o tom, co se děje ve třídě. Učitel neustále pozoruje své žáky (při vyučování či o přestávce) a může si všimnout věcí, které ho zajímají. Učitel se stává jakýmsi pozorovatelem, jde tady o *metodu pozorování*, kterou učitel denně užívá ve své třídě. Domnívám se, že ve třídě je tato metoda hojně aplikovaná, aniž by byla učitelem vědomě využívána jako vědecká metoda. Tím, že má učitel stále oči otevřené, může odhalit i první náznaky šikanování, může si všimnout tzv. přímých a nepřímých známek šikanování (viz kapitola Důvody k vyšetřování) a včas zasáhnout. Je samozřejmě nutné, aby učitel zaměřil své pozorování na konkrétní cíl.

Další metodou je například *metoda dotazníková*, v níž by si opět učitel měl uvědomit, jaký je jeho cíl. A na základě cíle si formulovat otázky jasně, konkrétně a přiměřeně věkové skupině.

Z hlediska způsobu kladení rozlišujeme položky otevřené a položky uzavřené. Položky otevřené dávají dítěti možnost, aby si samo určilo délku a obsah odpovědi. Učiteli to umožňuje hlubší proniknutí do problematiky sledovaného jevu. Položky uzavřené nabízejí dítěti volbu mezi dvěma či více alternativami (např. ano, ne, nevím).

Další metodou je *metoda rozhovoru*, která hraje nejen důležitou roli při vyšetřování šikany, ale je důležitá i ve fázi prevence. Dochází tady k přímé interakci mezi učitelem a žákem, umožňuje objasnění jednotlivých odpovědí, je možné zachytit i neverbální projevy, podle nichž je možné měnit směr rozhovoru. Rozlišujeme rozhovory individuální a skupinové. Individuální rozhovory bych volila pro vyšetřování již propuklé šikany – rozhovor s obětí šikany a rozhovor s agresorem. Skupinový rozhovor bych využila při preventivních činnostech. Při rozhovoru je důležité naslouchání. S. Bendl (2003, s. 88) ve své publikaci tvrdí, že učitel v roli „vrby“ se stává

diagnostickým a terapeutickým prostředkem zároveň. Autor zdůrazňuje důležitost důvěry dětí k dospělým. Důležité je, aby se měl žák komu svěřit se svým problémem, tedy učitelé a pedagogičtí pracovníci by měli naslouchat žákům a být jim k dispozici při řešení jejich osobních problémů. Z různých výzkumných šetření je patrné, že žáci se učitelům se svými problémy (včetně šikany ve škole) svěřují jen minimálně, nemají k nim důvěru a nevěří, že jim dokáží poradit, natož pak pomoci. Jak tvrdí autor, naslouchání pomůže nejen samotnému dítěti, ale i učitelům. Na základě pozorného vnímání toho, co nám dítě řekne a s čím se nám svěří, si často uděláme daleko lepší představu o jeho životní situaci a hodnotové orientaci.

Nejrozšířenější metodou, která se zabývá vztahy ve skupině, je *sociometrie*⁴. Zakladatelem této metody byl lékař a sociální badatel J. L. Moreno. S. Bendl (2003) popisuje sociometrii následujícím způsobem. Cílem této metody je zjišťování sociopreferenčních vztahů, tedy který vztah dítě ve skupině upřednostňuje před jiným. Základním metodickým prostředkem sociometrie je sociometrický test, jenž je tvořen otázkami adresovanými každému členu skupiny (např. s kým bys chtěl sedět v lavici, koho bys pozval na oslavu svých narozenin, s kým bys rozhodně nechtěl sedět v lavici apod.). Samozřejmě by se při sociometrickém testu měla dodržovat určitá pravidla. Volba by měla probíhat písemně, měla by být reálná, tajná (toto pravidlo předchází možnému vzniku konfliktů, které by při zveřejnění výsledků mohly vzniknout) a měla by probíhat v rámci školní třídy. Vypracování výsledků sociometrického testu se provádí ve formě sociometrické tabulky (matice), z níž lze vyčíst počty voleb či odmítnutí (v prvním sloupci ve vertikální rovině se uvádějí symboly, resp. jména respondentů, kteří volí a v rovině horizontální se zaznamenávají symboly těch, kteří jsou voleni). Zjištěné údaje můžeme rovněž znázornit graficky ve formě sociogramu (chlapci se obvykle znázorňují symbolem trojúhelníku, dívkám patří kolečko, šipky mezi nimi označují volby, popř. odmítnutí). Abychom zjistili změny je potřeba provádět sociometrické šetření v kratších časových intervalech (měsíčně, čtvrtletně). Z opakovaných šetření se dá zjistit, zda třída pokročila k vyššímu stupni integrace, nebo zda se rozložila. Podle výsledků může učitel dále pokračovat v působení na své žáky.

⁴ Pedagogický slovník (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, 2003) definuje sociometrii jako soubor sociologických a psychologických metod a technik aplikovaných při měření mezilidských vztahů v malých skupinách. Jejím výsledkem je sociogram, tj. grafické zobrazení vztahů v malých skupinách. V pedagogickém výzkumu se používá při zkoumání edukačního prostředí třídy a školy.

Existuje mnoho variant provedení sociometrického testu. Tyto varianty se navzájem liší volbou výběrového kritéria, počtem výběru a způsobem zpracování získaných údajů. M. Kolář (2005) uvádí vlastní praxí nejosvědčenější metody, jde o *sociometricko-ratingový test vztahů ve třídě (SO-RA-D)* a *dotazník specifických sociálních rolí ve škole*.

Přínos Hrabalova standardizovaného sociometrického testu (SO-RA-D) pro pedagogicko-psychologické poradenství je veliký. Jeho výjimečnost tkví i v tom, že od počátku byl navíc vytvářen pro potřebu výchovných poradců a dalších odborníků (tzn. nejen pro psychology). Cílem metody je sonda do osobních vztahů ve třídě, především zjišťování pozic z hlediska vlivu a oblíbenosti. Jde o to, že každý žák ohodnotí své spolužáky ze dvou hledisek – za jak vlivný je považuje a jak jsou mu sympatičtí. Udělá to prostřednictvím pětibodové škály (známka 1 označuje největší míru vlivu a oblíbenosti, naopak známka 5 nejmenší), kterou žák doplní krátkým zdůvodněním. Výhodou pro diagnostiku šikanování je fakt, že jde o nepřímou metodu. Případní agresori z ní nepoznají, o co nám při vyšetřování jde. Nemusí být ani zřejmé, že nás zajímá právě šikanování.

Hrabalův test má kromě zmíněných výhod i slabé místo. Zřetelně neukáže, jaký vztah mají jednotliví žáci k šikanování a k násilí vůbec a jaké normy jsou ve třídě vyznávány. M. Kolář proto vytvořil dotazník specifických sociálních rolí („Hádej, kdo to je“ – v této metodě žáci odpovídají na otázky typu: Kdo se umí ze spolužáků nejlépe prát? Kdo je odvážný a nebojí se? S kým je největší legrace? Kdo nejvíc žaluje?) jako doplnění Hrabalovy metody. Jak autor sám uvádí, tento soubor dotazů na specifické sociální role, eventuálně nepřímo na postoje a vlastnosti, může být více či méně bohatý a různě zaměřený. Sestavení dotazníku je závislé na tom, co sledujeme či jaký konkrétní problém řešíme.

Základní zvládnutí zmíněných metod vyžaduje zácvik, který je možno absolvovat v rámci kurzů speciální diagnostiky šikanování.

Kdo tedy chce šikanu objevit a diagnostikovat, kdo chce léčit skupinu nemocnou šikanováním, musí nejprve nahlédnout do jejího skrytého života. Jak tvrdí M. Kolář (2005), pro léčbu celé skupiny musíme znát jak vnější obraz, tak i skupinovou dynamiku šikanování, to znamená, že je potřeba se zorientovat v systému sil a vztahů. Do nemocné skupiny lze podle autora proniknout dvojím způsobem: *prostřednictvím diagnostiky dynamické a diagnostiky testové*.

Dynamická diagnostika

Dynamická diagnostika se děje prostřednictvím povídání, pozorování (viz výše) a ovlivňování skupiny při hrách a modelových situacích. Nepoužívají se v ní žádné testy. Tato diagnostika nám pomáhá navodit podmínky pro rozpoznání nemocných vztahů ve skupině a dalších skrytých charakteristik, jako jsou postoje, hodnoty a morálka. Odehrává se v přirozeném běhu školního života. Mezi skupinové techniky, jež mimo jiné napomáhají k identifikaci šikanování, ke zmapování důležitých východisek pro léčbu šikanování, patří (dle M. Koláře, 2005):

- pohybové sociogramy a sociometrie (např. vláčky, květina, klubičko, ruka pozitivních a negativních vlastností, sousoší třídy, „fotografie“) – k orientaci ve skupinové dynamice se zde využívá kinezie (pohyb, rychlost), posturologie (tělesné polohy), pozice apod.
- práce s osobním teritoriem (kruh bezpečí – regulace vzdálenosti s ohledem na pocit bezpečí)
- arteterapie zaměřená na orientaci ve vztazích ve skupině (interakční kreslení, konkrétně třeba společná kresba domu), podobně může být využita muzikoterapie
- pohybové „testy“ osobnosti, sociologické sondy ve třídě (měříme vlastnosti, hodnoty, problémy, postoje prostřednictvím kroků, vzdáleností...), patří sem techniky, jako je např. mapa osobnosti, vzdálenost od vyřešení problému šikanování
- řešení morálních dilemat, modelových a zátěžových situací (scénáře, které se zaměřují na problematiku šikanování, které akcentují protichůdné motivy, hry s morálním nábojem) – lze sem zařadit i obecnější techniky
- „obyčejné“ pozorování prvního utváření kruhu ve třídě se zaměřením na neverbální projevy dětí – všímáme si kdo kde sedí, kdo sedí vedle koho, kdo se na koho dívá, když mluví apod.

Nespornou výhodou poznávání skupiny prostřednictvím skupinové diagnostiky je její přijetí dětmi. Děti ji berou jako přirozenou a zábavnou činnost, oproti testové metodě jim nepřipomíná zkouškovou situaci. Dále má každá technika celou řadu způsobů uplatnění, které lze v konkrétních situacích využít. U každé využíváme i její další možnosti – např. rozehrátí, navození kontaktu s námi, seznámení, podpoření

soudržnosti, otevření, sebepoznání a vzájemné poznávání apod. Rizikem těchto technik je kladení značných odborných nároků na člověka, jenž je využívá.

Testová diagnostika

V testové diagnostice slouží ke zmapování situace ve skupině především sociometrie (viz výše). Za užitečné považuje M. Kolář (2005) i další metody skupinové diagnostiky, například dotazník sociálního klimatu školní třídy. Spíše výjimečně využíváme (jako doplňující metody) hodnotový dotazník a dotazník morálního usuzování, projektivní techniky k odhalení postojů k šikanování (např. nedokončené věty).

Za nejlepší východisko pro léčbu celé skupiny považuje autor dvě metody tvořené sociometricko-ratingovým testem vztahů ve třídě a dotazníkem specifických sociálních rolí ve škole (obě metody jsem již zmínila výše).

Díky poznatkům, jenž jsou vyhodnoceny z výsledků obou testů, můžeme orientačně odhadnout např. kdo šikanuje, jakou úlohu a funkci mají jednotliví žáci nebo podskupiny při šikanování, zda jsou ve skupině pozitivní a silné osobnosti, které nám mohou být oporou k nápravě vztahů, jaké normy ve skupině převažují a jaké jsou postoje žáků k šikanování.

8.4 Odhad závažnosti onemocnění

M. Kolář (1997, s. 91-93) považuje za potřebné, aby učitel odhadl závažnost šikanování ve skupině ještě před tím, než dojde k samotnému vyšetřování. Je to z toho důvodu, že u různých stadií šikany se užívá různých přístupů k řešení (viz podkapitola Šikanování jako porucha vztahů ve skupině). Odhad závažnosti onemocnění autor rozděluje do dvou stupňů:

- a) *Počáteční onemocnění.* Autor sem řadí první, druhé a třetí stadium, kdy normy, hodnoty a postoje vůči šikanování ve skupině nejsou přijaty většinou.
- b) *Pokročilé onemocnění.* Autor sem zahrnuje čtvrtý a pátý stupeň šikany. Normy, hodnoty a postoje byly přijaty většinou.

Dále M. Kolář (1997, s. 92) uvádí pro orientaci přehled projevů, jež mohou svědčit o pokročilém nebo počátečním stadiu onemocnění.

1. Chování, spolupráce, vztahy, celková atmosféra. (V příloze č. 7 přikládám projevy charakteristické pro obě stadia, které mohou pomoci při odhadu závažnosti šikanování ve skupině.)

2. Závažnost a častost agresivních projevů – zde je důležitá míra brutality a počet agresivních projevů.

3. Doba, po kterou šikanování trvalo. Pokud máme zprávu o tom, že šikanování trvalo déle než tři měsíce, naznačuje to pravděpodobnost pokročilého stadia. Naproti tomu, pokud se zachytí šikana na počátku utváření skupiny, ukazuje to na počáteční stadium.

4. Počet obětí a agresorů - v případě, že jde o větší počet obětí (tři, čtyři a více obětí) a o větší počet agresorů (tři, čtyři a více) můžeme usuzovat, že ve skupině získaly většinu normy šikanování.

Jestliže jsme poznali, že jde o pokročilé stadium, je třeba zajistit ochranu obětem, nedělat zásadní kroky vyšetřování a využít možnosti spolupráce s některým z odborných pracovišť.

Pokud jsme rozpoznali počáteční stadium, situaci můžeme zvládnout sami. Použijeme k tomu poznatky o strategii a taktice.

8.5 Strategie vyšetřování

Strategie vyšetřování je pro všechny typy škol a školních zařízení stejná. Podle úrovně cílů a rozsahu vyšetřování můžeme uplatnit především dva typy – *vnější* (strategie zmapování symptomů, jevové stránky) a *lokální* (díleč specifické šetření a vyšetřování vybraných žáků), *vnitřní* (konstelace postojů k šikanování) a *globální* (speciální sociometrické šetření celé skupiny, všech žáků). Společná je jim snaha ochránit informátory před pomstou agresorů.

Strategie první pomoci (podle M. Koláře) je *strategie lokální a vnější*. Časově je nejméně náročná a je použitelná v rámci tradiční pedagogické odbornosti. Zahrnuje pět kroků:

1. Rozhovor s informátory a oběťmi (o vnějším obrazu šikanování, hovoříme-li nejdříve s informátorem, následují ihned rozhovory s oběťmi).
2. Nalezení vhodných svědků. (Ve spolupráci s informátory a oběťmi vytipujeme členy skupiny, kteří budou ochotni pravdivě vypovídat. Překvapivě právě zde se dělá nejvíce chyb.)
3. Individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky. (Nikoliv konfrontace obětí a agresorů!)
4. Zajištění ochrany obětím. (Oběť se nesmí nikdy ponechat svému osudu!)
5. Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi. (Dokud neznáme vnější obraz šikanování a nemáme shromážděné důkazy, nemá smysl s agresory mluvit. Nejen že vše zaprou a podezření vyvrátí, hlavně však „zametou stopy“, nebo se dokonce pomstí podezřelým. Setkání slouží především k paralyzování jejich agrese (tzn. že setkání slouží k tomu, abychom agresory okamžitě zastavili a ochránili jejich oběti, ale i je samé před následky jejich činů), jeho důležitost pro odhalování pravdy je většinou zanedbatelná. Výjimkou je situace šikany beze svědků, tzn. že ve skupině jsou jen agresori a oběť.)

U běžných šikan jsou všechny kroky strategie nezbytné, pořadí je stálé (kromě čtvrtého kroku, který lze podle potřeby měnit). Vnější obraz šikanování spatříme prostřednictvím odpovědí na otázky typu: kdo je obětí, popřípadě kolik je obětí? kdo je obětí i agresorem, popřípadě kolik je těchto „obojetných“ žáků? kdo je agresorem, popřípadě kolik je agresorů? kdo z nich je iniciátor a kdo je aktivní účastník šikanování? co, kdy, kde a jak dělali agresori konkrétním obětím? k jak závažným agresivním a manipulativním projevům došlo? jak dlouho šikanování trvá?

Odpovědi je třeba důkladně zapsat. Uspořádat do důkazního materiálu. Nejen pro úspěšné uplatnění metody vnějšího nátlaku je nejdůležitější vypracování přehledu hlavních typů agresorů (v němž si přesně zaznamenáme kdy, kde, jak a komu co udělali).

Pokud učitel získá podezření, že ve třídě dochází k šikaně, může se mu díky zvýšené pozornosti podařit přistihnout agresory při činu. Ze zkušeností víme, že odhalení nebývá vždy tak snadné, a proto, než-li se učitel pustí do vyšetřování případu, měl by si uvědomit, jaké kroky je potřeba uskutečnit a jaké zásady je třeba dodržovat, aby jeho

počinání bylo úspěšné. Mezi hlavní zásady tedy patří nalezení vhodných informátorů, zjištění kolik je obětí a agresorů, jak dlouho šikana trvá, kdy a jak často k ní dochází, kde k ní dochází, rozhovor s oběťmi, rozhovor s agresory, zajištění ochrany obětem, neprozrazení informací a pečlivé zaznamenání výpovědí. Pokud vyšetřování ukazuje, že se skupina nachází v počátečním stadiu, může učitel zvládnout situaci sám. Pokud se však jedná o stadium pokročilé, měl by učitel zajistit ochranu obětem, nedělat zásadní kroky ve vyšetřování a vyhledat odbornou pomoc, například výchovného poradce, psychologa či policii.

Jak říká Olweus: „Není nic horšího než pustit se do případu šikany, který nedovedeme nebo nemůžeme dotáhnout do konce. Umění nejednat je někdy stejně důležité jako umění jednat!“ (Říčan, 1995, s. 53) Tato citace je opravdu výstižná, neboť zveřejnění šetření bez toho, aniž by byl agresor usvědčen, dává nejen nový impuls k pokračující agresí, ale také odradí informátora, aby se příště učiteli svěřoval.

Zmíněnou strategii lze právem považovat za univerzální, dosahování cílů jednotlivých kroků však může být pružné a alternativní. Při rozhodování záleží na odhadu vnitřního vývoje šikanování, podle něhož volíme taktiku pro nalezení vhodných svědků, popř. jak vyšetřovat oběti, svědky i agresory. Alternativy taktiky sahají od „měkkého“ (u vyšetřování počátečních šikan) k „tvrdému“ postupu (u vyšetřování pokročilé šikany). Okolností, které jsou důležité pro volbu taktiky, je celá řada. Kromě odhadu stadia onemocnění je to především věk žáků.

Na prvním stupni se v převážné většině setkáváme spíše s počáteční šikanou, u níž není taktika k získání úplných a hodnověrných výpovědí závislá na speciálních metodách a není nutná psychologická „tvrdość“. Rozhodující je především vyšetřovaného zaskočit, využít jeho nepřipravenosti. Neměl by také rozeznat, co přesně rozhovorem sledujeme. Uskutečnime tudíž rozhovory s informátory, oběťmi a svědky bez vědomí ostatních. Nejen že získáme výhodu momentu překvapení při vyšetřování agresorů, ale chráníme zároveň informátory, svědky a oběti před mstou a ovlivňováním. (U globální strategie lze bezpečnost zajistit speciálním sociometrickým šetřením celé třídy nebo rozhovorem postupně se všemi žáky – zabráníme tak odhalení kdo a co na koho prozradil.)

Nalezení svědků u počátečních šikan u dětí nebývá obtížné. Jde především o vytipování žáků, jenž s obětí sympatizují, nebo ji alespoň neodmítají, žáky nezávislé na agresorech, nepřijímající normy šikanování.

8.6 Struktura vyšetřování

Při samotném vyšetřování můžeme použít strukturu vyšetřování podle M. Koláře (1997, str. 98-100), která zahrnuje: „zahřívací předkolo“, „monolog“, „dialog“ a konfrontaci. Můžeme použít celou nebo jenom část, záleží na obtížnosti případu.

1. „*Zahřívací předkolo*“ – slouží k navození určité atmosféry. U vhodných svědků je na místě podpora a povzbuzení. Základním pravidlem je zajištění bezpečnosti. Je nutné, abychom bojácné žáky přesvědčili, že jejich spolupráce nebude prozrazena. U falešných svědků a agresorů je důležité navodit moment překvapení, šokovat je. Velmi účinné je, když je vyšetřovaný zaskočen „ukázkou“ jednoznačných důkazů a detailního popisu své role při šikanování. Vždy je však nutné dbát na to, aby nepoznal, kdo na něj co vypověděl.
2. *Monolog* – abychom lépe poznali žáka nebo při důkladnějším vyšetřování je užitečné zařadit monolog, aby svědek nebo obviněný agresor pokud možno souvisle vypovídal, co se ve třídě dělo.
3. *Dialog* – kladení otázek vyšetřovanému žákovi a jeho odpovědi na ně. Pokud je vyšetřování jednoduché, lze dialog zařadit rovnou po „zahřívacím kole“. V dialogu se průběžně pracuje s citovým napětím, které můžeme různým způsobem stupňovat. Nejběžnější princip je „přitlačení ke zdi“, kdy jsou například agresorovi nabídnuty polehčující okolnosti, když se přizná. Zároveň je upozorněn, že v případě dalšího lhaní bude nekompromisně tvrdě potrestán.
4. *Konfrontace* – jestliže je vyšetřování zvláště obtížné, je na místě zařadit konfrontaci mezi svědky. Když toto nepomůže, lze přikročit i ke konfrontaci mezi agresory. Jde o setkání dvou vyšetřovaných tváří v tvář. Vedení konfrontace vyžaduje bedlivé pozorování verbálních i neverbálních projevů. Jde o to, všimnout nejen toho, co říká, ale jak to říká a jak se při tom chová. Je vhodné přiblížit se oběma vyšetřovaným žákům a pozorovat je zblízka. V takovém případě je totiž nejtěžší lhát. Zřetelně můžeme pocítit jejich váhání, kolísání a nervozitu. Můžeme také zaregistrovat bezděčné signály (mrkání, zdvihnutí obočí, zúžení či rozšíření zorniček, cukání v koutku, zčervenání tváře atd.), které se nedají vůlí kontrolovat.

Zvláštní kapitolou taktiky vyšetřování je vedení rozhovoru, jehož průběh bude jiný s oběťmi, jiný s agresory a jiný se svědky. Musíme vědět, na co se zeptat, ale také jak se zeptat – u rozhovoru s obětí jsou vhodnější otázky otevřené, projektivní, s otevřeným koncem. Nesmějí chybět ani otázky účastné, vyjadřující zájem. Při vedení rozhovoru dále musíme pracovat s neverbálními technikami (např. pohled očí, těsná blízkost, vertikální vzájemná poloha), příp. výslechovými praktikami (již zmíněné zapletení do vlastní lži, přitlačení ke zdi, odkrývání rozporů, dále zasypání otázkami, na něž nedokáže přesvědčivě lhát, znejišťování, odmítání důvěry, vzbuzování protireakce aj.). Základním principem je vzbuzení co největší úzkosti pachatele, tzn. ztížení lhaní. U oběti naopak volíme metodu aktivního naslouchání, užíváme technik, které pomáhají dítěti rozhovořit se (např. povzbuzování – „Můžeš mi o tom říct víc?“, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, shrnutí, uznání – potvrzování). Důležité je tedy získat co nejvíce informací o dané situaci, udělat rozhovor s obětí, s agresorem a poté s přihlížejícími. Je potřeba si všimnout všech verbálních i neverbálních projevů, které nám mohou být nápomocné v rozpoznání, jestli nám oběť nebo agresor lže. Důležité je také klást konkrétní otázky, na něž dítě neodpoví jenom odpovědí „Ano“ nebo „Ne“.

8.7 Náprava skupiny postižené šikanováním

Jakmile je vyšetřování šikany dokončeno a víme, co jsme potřebovali vědět, přistoupíme k nápravě. Problematikou nápravy se zabýval jak P. Říčan (1995), tak i M. Kolář (1997). Nejvíce uplatňovány bývají v praxi dvě konkrétní metody, které doporučuje M. Kolář (1997). První je *metoda vnějšího nátlaku*, druhá *metoda je usmíření*. Obě tyto metody sledují stejné cíle, tj. zastavení šikany a zabezpečení ochrany oběti. K jejich dosažení však používají různé prostředky. Náprava nebo také léčba skupiny je podle M. Koláře obtížná. Musíme ze skupiny vyloučit tzv. jádro agresorů. Někdy je nutné rozdělit i zbytek třídy a spojit jej se třídou jinou. Úkolem je sjednotit takovou skupinu žáků, kde je možné vytvořit pozitivní vztahy.

8.7.1 Metoda vnějšího nátlaku

Záměrem této metody je přinutit trestem a strachem viníky k zastavení agresivního chování a k dodržování oficiálních norem. Potřeba razantnosti a potřeba zajistit bezpečí všem ohroženým vyžaduje, aby metoda zahrnovala individuální nebo komisionální pohovor, oznámení o potrestání agresorů před celou třídou a ochranu oběti.

Individuální nebo komisionální pohovor

U počáteční šikany u dětí často postačí udělat pedagogický nátlak mezi „čtyřma očima“ nebo při setkání třídního učitele, agresora a jeho rodičů. Ve vážnějších případech počátečních a rozhodně vždy u pokročilých stadií je potřebné uplatnit nátlak prostřednictvím komisionálního pohovoru. I když jednání trvá krátkou dobu, zákonitě v ní probíhá skupinová dynamika. Je užitečné využít ji ku prospěchu nápravných cílů. M. Kolář (1997) uvádí osvědčený postup vedení jednání:

Seznámení rodičů s problémem

Postupné vyjádření všech pedagogů

Vyjádření žáka

Vyjádření rodičů

Rozhodování komise za zavřenými dveřmi

Seznámení rodičů a žáka se závěrem komise

Oznámení o potrestání agresorů před celou třídou

Nezbytnou součástí je informování žáků celé třídy o závěru výchovné komise. Úkolem pedagoga je přesvědčit žáky o tom, že vedení školy dokáže spolehlivě zajistit ochranu slabých před silnými a respektování kázeňských norem školy.

U počátečních stadií oznámení o potrestání agresorů plní svůj účel – nastoluje přinejmenším krátkodobě bezpečné vztahy mezi žáky.

Ochrana oběti

Poslední nezbytnou součástí je zajištění ochrany oběti. Nemůžeme ponechat oběť svému osudu a doufat, že vše je vyřešeno. Nelze plně věřit tomu, že příčiny šikany byly

odstraněny a že šikanování nemůže opět začít. Proto by si pedagog měl například domluvit osobní setkávání s obětí v nějakém rozumném časovém intervalu.

8.7.2 Metoda usmíření

Druhou možností, jak poskytnout pomoc, je metoda usmíření. Metoda usmíření se liší od předcházející metody tím, že místo donucení k vnější poslušnosti se tu sleduje vnitřní proměna vztahů mezi oběťmi a agresory. Zdůrazňuje se odstranění agresivního postoje, domluva a usmíření. O nápravu se usiluje vcítěním se do odlišných pocitů oběti. Agresor by měl s obětí sdílet soucit a pochopit její utrpení.

Je samozřejmě těžké odhadnout, zda metoda usmíření dosáhne rozhodujícího obratu. Je to pouze možnost, kterou stojí za to zkusit. Při vhodném a odborném použití nehrozí větší nebezpečí obětem a vždy se dosáhne přinejmenším částečného pozitivního efektu. Domnívám se, že tato metoda by měla být dostačující u mladších žáků, kteří jsou velmi citliví a většinou si vlivem pedagoga uvědomí, že jejich chování nebylo správné.

Při uplatňování metody usmíření M. Kolář (1997) doporučuje zachovat následující posloupnost kroků:

1. Nejnutnější diagnostika

Nejprve je důležité provést rozhovor s informátory a oběťmi, poté nalézt vhodné svědky a nakonec provést individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky.

2. Rozhovor s obětí

Informujeme oběť, že již víme všechno, co potřebujeme, abychom provedli nápravu. Vysvětlíme jí, že můžeme použít dva způsoby. Jeden způsob je potrestání a druhý je společná domluva a usmíření. Potom s obětí společně zvažujeme, který způsob je vhodnější. Další krok následuje pouze v případě, pokud oběť souhlasila. Musíme umět dítěti naslouchat, maximálně ho podpořit a povzbudit. Vedeme dítě k tomu, aby vyjádřilo své pocity, můžeme použít různé techniky, například kresbu, nějakou písemnou formu, asociace ke slovům atd. Záleží na věku dítěte.

3. Rozhovor s agresory

V případě, že agresori souhlasí s nápravou, je jim rovněž nabídnuta domluva a usmíření s oběťmi. Při jejich souhlasu následuje společné setkání. Bohužel, těch agresorů, kteří by litovali svého činu, je velmi málo. Zda použijeme metodu usmíření záleží téměř vždy na postoji agresora.

4. Společné setkání a hledání nápravy

Kromě agresorů a obětí se usmíření účastní podle potřeby a možností i další žáci. Velikost skupiny se pohybuje od dvou do patnácti žáků. Cílem setkání je dovést účastníky k porozumění problému, společnému hledání nápravy a usmíření.

P. Říčan (1995) využívá k nápravě skupiny pouze sankcí, tudíž metody nátlaku. Sankcemi můžeme agresorovi pohrozit, ale někdy je třeba tyto sankce okamžitě uplatnit. Každá sankce, kterou použijeme, musí být agresorovi, jeho rodičům a kolektivu třídy jasně vysvětlena. Jen tak může být pedagogicky účinná. Nyní budou uvedeny některé sankce, jež může škola uskutečnit:

- Zdržení žáka ve škole po vyučování.
- Oznámení prohřešku rodičům nebo jinému člověku, na němž dítěti záleží (např. sportovní trenér).
- Vyloučení dítěte z třídní akce, na kterou se těšilo (např. výlet, škola v přírodě).
- Umístění dítěte o přestávkách do blízkosti pedagoga, např. na židli před kabinetem nebo do kanceláře školy. Agresor je zneškodněn, vyloučen ze zábavy, které by se rád zúčastnil.
- Výchovná opatření – napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, snížená známka z chování.
- Převedení dítěte do jiné třídy.

8.7.3 Základní intervenční program (ZIP)

Základní intervenční program (dále ZIP) je vhodný pro široký okruh odborníků, kteří pracují se školními skupinami. Jsou to třídní učitelé, výchovní poradci, vychovatelé,

specialisté z pedagogicko-psychologických poraden, speciálně pedagogických center, středisek výchovné péče apod. Než tento program někdo použije, je třeba absolvovat nějakou formu zážitkového výcviku ve skupinové práci a výcvikový seminář zaměřený právě na základní intervenční program. ZIP je určen pro celkovou léčbu skupin s počátečním stadiem šikanování nebo je určen pro práce se skupinou v rámci prevence. Cílem a úsilím tohoto programu je vnitřní proměna vztahů ve třídě a posílení imunity vůči případnému opakování šikanování. Nejúčinnější cestou je komunitní model práce, jehož součástí je třídní setkávání jednou týdně (zaměřené na práci se skupinovou dynamikou), základní pravidla, specifická pravidla (třídní charta proti šikanování) a spoluspráva. Všechny mají pro uzdravení skupiny specifickou funkci.

9. Prevence šikany

Výzkumy z posledních let nám naznačují, že násilí a agresivní chování žáků je problémem stále závažnějším. M. Kolář (2005) tvrdí, že epidemii školní šikany je možné zastavit, jak vyplývá z výsledků programů proti šikanování, jenž byly uskutečněny ve Skandinávii a Velké Británii. Jaké to však na nás klade požadavky? Nestačí mít dobrou metodickou výzbroj, také je zapotřebí, aby si řada odborníků připustila, že šikanování na školách je mimořádně závažný problém. Zájemcům o změnu je třeba zajistit možnost získat odbornou kvalifikaci pro různé úrovně prevence šikanování. Celkově promyšlený postup je pak nutno prosadit na úrovni celého resortu školství. Jedná se o vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících před týráním svých spolužáků.

Podíváme-li se zpětně do několika posledních let, uvidíme snahu mnoha orgánů o zastavení tohoto nežádoucího jevu. Byly také provedeny různé výzkumy a vymezeny postupy a rady, které by měly zamezit rozšíření šikany mezi dětmi (podrobně viz kapitola s názvem Historie šikany, resp. jejího výzkumu).

Nejúčinnější prevencí šikany je zaměření se na pěstování zdravých vztahů mezi dětmi, jak v jednotlivých třídách, tak i napříč všemi ročníky a stupni. Pokud vedení školy vytvoří podmínky pro budování tzv. bezpečného klimatu školy a vybuduje otevřenou, vstřícnou a partnerskou atmosféru nejen mezi žáky navzájem, ale i mezi žáky a učiteli, učiteli a rodiči, pokládá tak základní předpoklad ke vzniku důvěry, spolupráce, ohleduplnosti, tolerance a respektování odlišností. Důležité je také získat tým učitelů,

jenž mají zájem se vzdělávat a pracovat s dětmi jinak, než zažili oni sami. To znamená, že by neměl být kladen důraz pouze na znalosti, vědomosti a naprostou kázeň, ale také je potřeba věnovat dostatek času i energie kultivaci vztahů mezi dětmi. Potom jsou šance předejít šikanování poměrně vysoké.

9.1 Význam prevence

U šikany platí totéž co u jiných kázeňských problémů. Účinnější a také jednodušší je problémům předcházet, než je následovně složitě vyšetřovat a odstraňovat. Prevence šikany je tedy na místě jak tam, kde k ní dosud nedochází (respektive tam, kde nebyla dosud upozorována), tak i tam, kde k ní prokazatelně došlo. Učitel má přistupovat k vedení preventivních činností plánovitě a promyšleně. Měl by vědět, co si má skupina z jednotlivých činností odnést, jaký je její cíl. Učiteli se nabízí celá řada možností, jakým způsobem bude na své žáky působit. Výběr činností by měl však vždy pečlivě zvážit a to na základě jejich cíle (tzn. čeho chceme dosáhnout) a zejména s ohledem na skupinu dětí, s níž bude pracovat.

Zásadním východiskem prevence šikany je zajistit pocit bezpečí pro děti. Šikana má obrovský dosah pro všechny, narušuje vztahy v celé skupině, dochází k zápornému ovlivňování mravního vývoje členů skupiny a k vytvoření napjaté a strachuplné atmosféry. A samozřejmě snižuje výukový efekt. Naučit děti něčemu není vůbec snadné, ale ještě obtížnější je vychovat z dětí čestné a poctivé lidi. Domnívám se, že jednou z mnoha příčin výchovných problémů a nesnází je jednostranné zaměření učitelů na teoretické vyučování a na znalosti z určitých předmětů. Tedy učitel dává přednost a větší pozornost úkolům didaktickým než úkolům výchovným. Výchovné působení učitel užíje většinou v případech, až když se ve třídě vyskytne nějaký problém. Výchovné působení učitelů je tedy většinou improvizované a příležitostné řešení jednotlivých případů. Výchova postrádá určitou prevenci, proto se budu v následujících kapitolách zabývat různými možnostmi prevence.

Podle Bendla (2003) v oblasti šikanování existují dva druhy prevence, *prevence primární* a *sekundární*. Primární prevenci realizujeme v případech, kdy k šikaně dosud nedošlo. Spočívá v informovanosti pedagogů, žáků, jejich rodičů a veřejnosti o šikanování, v preventivních aktivitách školy, ve výchově dětí a v uplatnění

demokratických postupů na škole. Nejúčinnější primární prevencí je podle autora budování kamarádských vztahů mezi žáky. Účinnými prostředky mohou být například třídní samosprávy, školní parlament nebo celoškolní setkávání. Sekundární prevenci naopak realizujeme v takových situacích, kdy k šikanování už došlo a kdy je potřeba šikanu zastavit a učinit taková opatření, aby se již ve skupině znovu neobjevila. Zde zařazujeme takové kroky, jako je diagnostika, vyšetření šikany a náprava.

Autor se také zmiňuje o terciální prevenci, jež zatím ještě neexistuje, ale na které by se mělo začít co nejdříve pracovat. Jde o to, že by měla být využívána speciální pracoviště zaměřená na práci s agresory v případech, kdy tito agresori budou vyjmuti ze školy z důvodu páchaní brutální šikany, ale také pracoviště, která budou pomáhat obětem.

9.2 Možné způsoby prevence

Existuje mnoho metod a činností, které mohou školy a učitelé využívat, aby ve třídě vytvořili bezpečné prostředí pro všechny děti. Výše bylo uvedeno, že záleží především na škole a učitelích a na jejich přístupu k této problematice. Anglické webové stránky (<http://stopbullyingnow.hrsa.gov>) navrhuji několik následujících strategií v oblasti prevence a zásahů.

- Zaměření se na sociální prostředí celé školy. Aby došlo ke snížení šikany, je potřeba změnit klima školy a pravidla chování. Do změn by měli být zapojeni všichni pracovníci školy (i pracovníci v jídelnách, školních knihovnách, apod.), rodiče a studenti.
- Posouzení závažnosti šikany na škole. K posouzení rozsahu šikany je dobré využít anonymní dotazníky. Provádění výzkumů má několik výhod, např. výsledky výzkumů pomáhají motivovat dospělé k většímu angažování se v této problematice.
- Vytvoření skupiny, která by koordinovala aktivity zaměřené na prevenci šikany. Skupina by se měla scházet pravidelně a zpracovávat výsledky z výzkumů, plánovat preventivní program, aktivity apod.
- Vyškolení všech zaměstnanců. Vyškolení by měli být nejen učitelé a vychovatelé, ale také všichni, kteří jsou ve styku s dětmi.
- Vytvoření a uplatnění školních pravidel vztahujících se k šikaně.

- Zvýšení dohledu nad dětmi. Důležité je zajistit dostatečný prostor, zvláště v místech a zákoutích, jež jsou odlehlé.
- Věnování času prevenci. Učitelé by měli věnovat alespoň 20-30 minut každý týden diskusi na téma šikana a vztahy mezi dětmi.
- Neustálá prevence. Prevence šikany by se měla stát součástí vzdělávání a měla by provázet děti po celou dobu školní docházky.

Kromě výše uvedené prevence M. Kolář (2005) navíc dodává, že by školy měly spolupracovat s odborníky z jiných resortů a s nestátními organizacemi, které se zabývají prevencí šikanování. Patří sem například spolupráce s kriminalisty pro mládež, sociálními kurátory, dětskými psychiatry, ale také spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami, středisky výchovné péče, diagnostickými ústavy apod. Navíc ještě dodává, že je důležitá pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů při vytváření prevence šikanování a monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi, jako je například Amnesty International v ČR, Občanské sdružení proti šikanování apod.

Nejen tyto strategie, ale mnoho dalších může učitel využívat ke snížení výskytu šikany. Další kapitoly se budou také věnovat strategiím, různým metodám, postupům a aktivitám, které mohou učitelé využívat ve svých hodinách, aby eliminovali výskyt šikany na minimum. Kapitoly nebudou podrobně popsány, především mají sloužit jako inspirace pro učitele. Úkolem těchto kapitol je tedy poukázat na množství metod, postupů a strategií, které mohou učitelé v rámci prevence využívat.

9.2.1 Výchova k demokracii

J. Stará (2004) a P. Říčan (1995) se ve svých publikacích zabývají demokracií ve škole. Uvedení autoři se shodují, že by učitelé měli posilovat demokracii ve třídě a ve škole a měli by vychovávat děti k demokratickému občanství. Učitel by měl být především učitelem demokracie. Jde především o styl jednání učitele s dětmi a s jejich rodiči. P. Říčan (1995) ve své publikaci uvádí několik hlavních zásad výchovy k demokracii:

1. Ptát se dětí na jejich názory a přání. Trpělivě dětem naslouchat a diskutovat s nimi.

2. Dávat dětské skupině možnost volby (např. kam se půjde na procházku, která pohádka se bude vyprávět atd.).
3. Pěstovat žákovskou samosprávu.
4. Otevřeně informovat rodiče o problémech školy i o nepříjemných událostech, o chybách, k nimž došlo.
5. Umožňovat rodičům co nejčastější přístup do školy (tzv. politika otevřených dveří), alespoň někdy také při vyučování.
6. Podněcovat aktivitu rodičovské organizace na škole.

Podle J. Staré (2004) je v primární škole dostatečný prostor pro získávání základních občanských znalostí, dovedností a postojů. V primární škole se učí děti porozumět vztahům mezi lidmi, učí se rozumět vztahu člověka k určitým pravidlům a zákonům, učí se rozhodovat se a hodnotit výsledky své práce, ale i práce druhých. Jak již bylo zmíněno, učitel by měl být učitelem demokracie, měl by být spravedlivý, měl by vést žáky k uvědomělému podřízení se třídním a školním pravidlům, měl by zdůrazňovat odpovědnost všech lidí za ostatní. Měl by děti povzbuzovat a odměňovat za ohleduplné chování a naopak by měl odmítat a trestat chování, které poškozuje a ubližuje druhým. Autorka publikace tvrdí, že pokud děti vychováváme v demokratickém prostředí, je pravděpodobnější, že v budoucnu se budou chovat odpovědně a spravedlivě k ostatním a budou se aktivně účastnit života společnosti. To je to, co bychom všichni měli chtít. Nechceme, aby děti vyrůstaly a byly vychovávány v prostředí nespravedlivém, nedemokratickém a v atmosféře nerovnosti a strachu. Chceme, aby dítě později bylo úspěšně zařazeno do širší společnosti, aby se mohlo aktivně a efektivně zapojovat do politického a kulturního života v obci a státu. Také si přejeme, aby se děti nebály říci svůj názor, aby byly schopné komunikovat a spolupracovat s ostatními, aby uměly pohlížet na problém z více stran a uměly zaujmout k nim vlastní stanovisko. Toto všechno můžeme u dětí v primární škole rozvíjet různými metodami a hrami. Musíme samozřejmě brát v úvahu, že by metody a hry měly být rozmanité a krátkodobé. Děti v tomto věku mají také potřebu názornosti, efektivního opakování a pozitivní zpětné vazby. Ve třídě můžeme využít hraní rolí, dramatizaci příběhů, čtení dramatických textů, vedení dialogů a monologů, zpěv, různé simulační metody, didaktické hry apod. Primární škola je tedy příhodnou dobou, kdy si děti zažívají určité normy a hodnoty společenství třídy a školy. Důležitá je také spolupráce s vrstevníky. Při ní se děti učí již

zmíněným dovednostem, jako je sociální interakce, spolupráce, sebeovládání a komunikace. Správným a vhodným působením mohou být tedy děti vedeny ke komunikaci a spolupráci s ostatními (se spolužáky, s vrstevníky, ale i s učitelem a dalšími dospělými), k odpovědnému chování a jednání, k respektu k odlišnostem a k úctě k majetku.

9.2.2 Kooperace ve výuce

Dobrou prevencí šikany je také co nejširší uplatňování kooperace mezi dětmi při všech školních činnostech, které k ní dávají příležitost, a cílevědomé využívání kooperace k vytváření takových vztahů mezi dětmi, aby se snižovalo riziko šikany. Dobře vyzkoušenou strategií využívající principu kooperace je kooperativní učení. Můžeme říci, že kooperativní učení znamená využití vztahů spolupráce žáků pro optimalizaci učení každého z nich. H. Kasíková (2005) ve své publikaci tvrdí, že pokud učitel chce, aby děti uměly látku, aby jí rozuměly, aby spolupracovaly, aby je to bavilo, apod., musí vnímat přítomnost sociálních vztahů dětí ve vyučování, ale musí také tyto sociální vztahy pro vyšší efektivitu vyučování vědomě využívat. Pokud použijeme spolupráci jako prostředek učení, děti se naučí nejen spolupráci, ale každý z nich se posune dále ve svém vlastním učení. A co je to tedy ta spolupráce? Jak uvádí H. Kasíková (2005), z hlediska sociální psychologie jde o tzv. *pozitivní vzájemnou závislost* lidí. Slovo pozitivní označuje to, že ze společného dosažení cíle mají prospěch všichni zúčastnění. A slovo závislost je v tomto sousloví proto, že v úkolových situacích jsou lidé na sobě závislí v dosahování svého cíle. Abychom cíle dosáhli, potřebujeme dalšího člověka, který směřuje ke stejnému cíli. Jde o dvojí úspěch – úspěch skupiny a úspěch jedince. Jedinec přispívá k úspěchu skupiny a skupina přispívá k úspěchu jedince. Pro úplnost můžeme uvést výstižné motto, které uvedl M. Pasch a kolektiv (2005, str. 249) ve své knize: „Všichni za jednoho, jeden za všechny“.

Pokud je kooperativní učení využíváno efektivně, podporuje to výkon žáků, zkvalitňují se myšlenkové strategie žáků, zlepšuje se jejich slovní zásoba, formují se sociální dovednosti, apod.. Prostřednictvím kooperace se naučí děti komunikovat s druhým, naučí se řešit spory, zvládat psychické problémy a naučí se volit strategie pro zvládnutí zátěžových situací. Také se zlepšuje postoj ke škole a k učitelům.

Důležitá je také otázka velikosti skupin. G. Petty (2004) uvádí, že velmi časté jsou skupiny, jenž jsou tvořeny dvěma až pěti členy. Pokud je skupina tvořena více jak čtyřmi členy, obvykle se jeden z nich stává vůdcem. Skupiny, které jsou tvořeny více než sedmi členy nebývají příliš výkonné. Pokud nepřidělí učitel každému velmi specifický úkol, zpravidla se stává, že někdo ze skupiny bude pouze přihlížet.

Pokud žáci pracují ve skupině a řeší nějaký problém, nemusí vždy jít o kooperativní učení. Skupinové učení může často znamenat, že žáci sice sedí ve skupině, ale učí se každý sám, nebo je jejich práce málo efektivní. Naopak při kooperativním učení se žákům ukládají úkoly, které mají plnit společně, přičemž úspěch je závislý na všech členech spolupracujícího týmu.

Podle H. Kasíkové (2005) kooperativní učení funguje tehdy, je-li založeno na dodržování základních elementů. Pokud jsou tyto elementy v souladu, zajišťuje to žádoucí pokrok v učení. Autoři H. Kasíková (2005) a M. Pasch a kol. (2005) popisují tyto elementy ve svých publikacích. M. Pasch a kol. uvádí pouze čtyři základní elementy. Zatímco Kasíková (2005) navíc uvádí ještě jeden element s názvem Reflexe skupinové činnosti. Účinnost kooperativního učení je totiž také závislá na tom, zda a jak skupina popisuje vlastní činnost a jak činí rozhodnutí o dalších krocích.

Pět základních elementů podle H. Kasíkové (2005):

Interakce tváří v tvář

Při kooperativním učení je třída rozdělena do několika skupin (doporučují se spíše heterogenní skupiny, neboť rozmanitost může být zdrojem pokroku v učení). Děti jsou blízko sebe, sedí tváří v tvář a mohou verbálně i neverbálně komunikovat způsobem, který podporuje jejich učení. Je důležité, aby se žáci naučili sedět proti sobě, protože interakce tváří v tvář je v kooperativním učení základním a podstatným prvkem.

Pozitivní vzájemná závislost

Žák je úspěšný tehdy, pokud i ostatní žáci ze skupiny v daném úkolu uspějí a skupina je úspěšná, pokud uspěje i jedinec. Tedy vztahy mezi žáky jsou charakterizované spoluprací. Znamená to, že rysem učení je taková vazba jednoho na druhého, z níž mají prospěch oba – jeden i druhý. Žáci potřebují nějaký důvod k tomu, aby si začali navzájem pomáhat s učením. M. Pasch a kolektiv (2005) nabízí několik způsobů, jak zajistit pozitivní vzájemnou závislost. Jeden způsob je omezené množství pracovních pomůcek (žáci do skupiny dostanou pouze jeden papír a jednu tužku). Dále může učitel

využít učební látky, kterou rozdělí do několika celků, jež do sebe zapadají. Každý ze žáků se naučí jeden oddíl a získané znalosti předává spolužáků ve skupině (tzv. skládačkové učení). Nebo členové skupiny dostanou přidělené různé úlohy (např. kontrolor, experimentátor, zapisovatel).

Individuální odpovědnost, individuální skládání účtů

Kooperativní učení by mělo být organizováno tak, aby žák, který se ve skupině učí, prokazoval svůj pokrok v učení, aby dokázal, že se prostřednictvím spolupráce s jinými něco učí, nebo se již naučil. Je velmi důležité, aby učitel po skončení každé činnosti zjistil, co se každý žák naučil a jak se zlepšily jeho dovednosti. Pro kontrolu může učitel využít testy, které žáci zpracují samostatně. Nebo učitel může procházet skupiny a klást žákům různé otázky týkající se látky, již se mají zabývat.

Dovednosti pro práci v malé skupině

Pokud mají děti dovednosti pro spolupráci, učení v kooperativních skupinách je úspěšné. Ovšem těmto dovednostem se musíme všichni naučit a nejlepší způsob, jak se naučit kooperativním dovednostem, je při reálné spolupráci. Pokud budeme děti učit kooperativním dovednostem, musíme se ujistit, že budou vědět, k čemu je určitá dovednost užitečná. Důležité je také pochopení určité dovednosti a následné dostatečné procvičení při práci ve skupinách.

Reflexe skupinové činnosti

Pokrok v učení je dán tím, jaké podmínky pro práci vytvoří učitel, ale také tím, jak skupiny pracují „uvnitř“, tedy jak funguje skupinová dynamika. Účinnost kooperativního učení je závislá také na tom, zda a jak skupina popisuje vlastní činnost a jak činí rozhodnutí o dalších krocích.

9.2.3 Mravní výchova

Žáci by se ve škole měli naučit úctě k člověku, toleranci a solidaritě. Také by se měli naučit, jak pomáhat druhým lidem. Toto je dnes cílem a obsahem osobnostní a sociální výchovy (která je jedním z průřezových témat). Může probíhat v rámci jednotlivých učebních předmětů, v rámci samostatného časového bloku formou nepovinného předmětu, v rámci volitelného předmětu nebo kroužku. Osobnostní, sociální a morální výchova se děje způsobem teoretickým i praktickým, který zdůrazňuje výcvik v sociálních dovednostech a staví na činnostní složce spojené s prožitkem. Je potřeba u

děti pěstovat mezilidské vztahy, musíme je vést k vzájemné pomoci, solidaritě a toleranci. Jak již bylo zmíněno, výchova se děje způsobem teoretickým i praktickým. Z oblasti teorie jde o různé četby, úvahy, diskuse a debaty na téma šikanování. V praktické části jde o různé hry, aktivity a scénky na bázi dramatické výchovy. Oba tyto modely se většinou překrývají a doplňují (např. po hraní scének následuje diskuse). Učitelé by neměli omezovat výuku jenom na oblast vědomostní, dovednostní a návykovou, ale také na sféru hodnotovou a postojoyou. Rozvíjet a pěstovat tuto sféru lze pomocí obsahu jednotlivých předmětů a organizačních forem vyučování. Učitelé mohou využívat učebnice, respektive učební látku jednotlivých předmětů ke kultivování chování a mravů. V hodinách literatury by učitelé měli nabízet čítankové texty a literární ukázky, které mu poslouží jako odrazový můstek ke skupinovým diskusím o šikanování. Žáci se mohou seznamovat s kladnými vzory, hrdiny, poctivými postavami, jenž si zaslouží úctu a obdiv. Literatura kultivuje mravy, umožňuje prožití jiného a cizího života, přináší nám nové informace a rovněž také vzdělává. Ovšem také vychovává a říká nám, co je správné, ukazuje nám cestu a rozvíjí hodnoty. Nepřímo může také učitel problematiku prevence a řešení šikanování zabudovat do pravopisných cvičení a diktátů, či do větného rozboru. K tomu nám zase poslouží hodiny českého jazyka.

Jednou z technik mravní výchovy, podle Říčana (1995), je vypracování „Charty třídy“. Tato technika spočívá v tom, že pedagog diskutuje s dětmi, jak by se měl chovat učitel k žákům, žáci k učiteli a žáci k sobě navzájem. Při této diskusi děti samy formulují stručné zásady, jimiž by se měly řídit. Pedagog spíše naslouchá a diskusi usměrňuje a snaží se, aby formulované zásady nespočívaly pouze v zákazech. Nakonec děti vyberou nejdůležitější zásady, sepíší je, podepíší se a poté je charta pověšena na viditelném místě ve třídě.

9.2.4 Pravidla ve třídě

Je zřejmé, že k tomu, aby se děti mohly učit, potřebují se cítit ve třídě bezpečně. Děti musí mít naprostou jistotu, že ve třídě není možné dělat cokoli a že učitel má pod dohledem to, co se ve třídě děje. Ve škole se děti učí pochopit, že pro všechny platí stejná pravidla. Znalost určitých pravidel ale ovšem neznamená, že je bude dítě respektovat a že se podle nich bude chovat. Jak již bylo několikrát zmíněno, je nutné, aby učitel byl vzorem pro své žáky, aby vyžadoval dodržování stanovených pravidel,

zdůvodňoval jejich význam a věnoval jim dostatečnou pozornost i při práci ve školní třídě, aby si je žáci osvojili a naučili se podle nich chovat a jednat.

J. Stará (2004) se ve své publikaci zmiňuje o školních a třídních pravidlech. Pokud děti formulují společně pravidla chování ve třídě, formulují i postihy za neplnění pravidel a tato pravidla jsou pak následně dodržována, přináší to řád, klid pro práci a hlavně bezpečí pro všechny.

J. S. Cangelosi (1994) se také zabývá pravidly chování ve třídě. Ve své publikaci uvádí, že: „Pravidla chování ve třídě jsou formální prohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování.“ (Cangelosi, 1994, s. 120) Dále autor zmiňuje, že je lepší dávat přednost malému počtu pravidel (méně než deset) před velkým množstvím úzce vymezujících pravidel, z nichž každé se vztahuje na konkrétní situaci. S tímto názorem souhlasím, zvláště pro žáky mladšího školního věku je lepší stanovit menší počet pravidel, protože si je snadno zapamatují. Autor také tvrdí, že výhodou menšího počtu pravidel je jejich snadnější zapamatování, dále tvrdí, že jednotlivé pravidlo se v malém počtu nařízení bude jevit jako důležité s větší pravděpodobností než ve velkém počtu pravidel. Také funkční pravidla vedou žáka k tomu, aby přemýšlel o svém chování. Autor publikace dále doporučuje zavádět pravidla dvojnásobným způsobem a to buď oznámením všech pravidel chování na začátku školního roku, nebo jejich postupným zaváděním až ve chvíli, kdy je jejich skutečně zapotřebí.

Ve své praxi bych u mladších dětí využila kombinaci obou přístupů. Zásadní pravidla chování bych stanovila na začátku školního roku. Domnívám se, že pokud budou děti dodržovat a respektovat stanovená pravidla, neměly by se ve třídě projevit známky šikany. Mladší děti potřebují dostatek času na osvojení pravidel, musí se naučit, co pravidla jsou a jak se jimi řídit. Učitel by proto měl být trpělivý a měl by stále vysvětlovat význam jednotlivých pravidel. Pokud se ve třídě vyskytne nějaký problém, měl by učitel na něj reagovat, měl by zavést pravidlo jako odpověď na chování či jednání. Opět je ale potřeba vysvětlit jeho význam, aby bylo pravidlo dětmi správně pochopeno a následně mohlo být respektováno.

Pravidla ve třídě musí být striktně dodržována. Pokud dojde k porušení některého z pravidel, učitel by si měl uvědomit, že jeho přístup k nesprávnému chování jednoho žáka ovlivňuje i chování ostatních žáků. Pokud učitel zareaguje na nesprávné chování tak, že ostatní jasně pochopí, proč je dané chování nevhodné, snižuje se pravděpodobnost, že se toto chování v budoucnu projeví u ostatních žáků. Toto se

výrazně projevuje u dětí mladšího školního věku. Děti se snaží získat učitelovu přízeň, snaží se, aby učitele svým chováním nezklamaly. U starších dětí je to jiné. Pokud učitel reaguje na nesprávné chování výhružkami či hněvem, je pravděpodobné, že děti budou nervózní, úzkostliví nebo dokonce budou učitele ignorovat a výskyt nesprávného chování se do budoucna nesníží. Učitel musí jednat s rozvahou a najít společně s dětmi vhodné řešení. Výborné je, když se děti podílí nejen na vytváření pravidel, ale také na sankcích za jejich nedodržování. Učitel by tedy neměl být příliš tvrdý, neměl by užívat k udržení kázně donucovací prostředky, ale také by učitel neměl být příliš povolný, nestanovit a neprosazovat jasná pravidla. Učitel by se neměl zaměřovat pouze na nedodržování pravidel, ale měl by také ocenit, když děti pravidla používají a dodržují.

K pravidlům by měli přistupovat podobně všichni učitelé, s nimiž se žáci setkávají. Mnohdy každý učitel vyžaduje dodržování jiných, často protichůdných pravidel. Pravidla by měla být vyvozena z centrálních nařízení školy a pokud je toho ještě potřeba, může si učitel přidat další pravidla.

Vytvoření řádu a stanovení pravidel ve třídách je opravdu velice důležité. Poskytuje to dětem pocit jistoty, umožňuje jim budovat vlastní osobnost a pomáhá jim začlenit se do společnosti, což znamená naučit se žít ve vzájemném respektu a vyvarovat se násilí.

Pokud jsou pravidla jasně a přesně definována, děti jim rozumí a považují je za správná, potom se stanou tou nejlepší prevencí a budou sloužit k ochraně dětí a k jejich spokojenému životu ve školní třídě. Nejdůležitější není spokojenost učitele, ale vědomí dětí, že jejich chování a jednání je správné.

J. Goldmanová (1996) také doporučuje několik rad, jak zabránit šikaně. Kromě pravidel ve třídě mohou děti vytvořit listinu proti šikanování. Listina by měla obsahovat co nejvíce návrhů, jak zamezit šikanování. Autorka uvádí několik následujících příkladů. Například zavedení přísnějších trestů pro jakýkoli druh šikany, zajištění dostatečného dozoru o přestávkách nebo založení skupiny, která by pomáhala obětem šikanování, odměny pro ty, co nahlásí šikanování, oficiální prohlášení, že šikanování mimo školu je považováno za záležitost školy, apod.

Listina proti šikanování, pravidla chování ve třídě a další preventivní opatření zaberou spoustu času, ale rozhodně to stojí za vyzkoušení. Nebylo by dobré jenom sedět a nic nedělat. Všichni máme tu moc věci změnit. Kdyby tohle udělal každý učitel na všech

školách, kdyby si každý uvědomil, že nikdo už se s šikanováním nesmíří, skutečně by brzy přišel čas, kdy by šikana ze škol vymizela.

9.2.5 Zdravá škola

Zdravá škola je zjednodušený výraz pro školu podporující zdraví. Podle J. Svobodové (1998, s.22) termín „škola podporující zdraví“ je výstižnější, neboť vyjadřuje nikdy nekončící cestu stálého zdokonalování. Myšlenka ozdravného života vznikla asi před dvaceti lety v Evropském úřadu Světové zdravotnické organizace v Kodani jako součást programu „Zdraví pro všechny do roku 2000“. Původně to byl skotský program, který byl vybudován na základě péče o zdravé klima školy, mezilidské vztahy a vztahy školy k okolí. V roce 1991 byly všechny české školy vyzvány k účasti v projektu Zdravá škola. Informační materiály o tomto projektu u nás vydalo a šířilo Národní centrum podpory zdraví (NCPZ). V roce 1995 po jeho zrušení převzal úlohu garanta a koordinátora projektu Státní zdravotní ústav v Praze (SZÚ).

Existují tři etapy ozdravného procesu v našich základních školách. Pro moji práci je stěžejní druhá a třetí etapa, proto první etapa nebude zahrnuta do mé práce.

Druhou etapu, realizovanou od roku 1991, tvoří evropský projekt Školy podporující zdraví – zdravé školy. Projekt je realizován v součinnosti tří složek: Světové zdravotnické organizace, Rady Evropy a Evropské unie. Jak uvádí J. Svobodová (1998, s. 24): „Podstatou projektu Zdravá škola je vytvoření zdravého prostředí v našich školách a výchova dětí ke zdravým životním návykům a zdraví podporujícímu chování.“ Mělo by jít o změnu ve třech hlavních, široce pojatých oblastech:

1. Vytvoření po všech stránkách zdravého prostředí ve škole včetně kultivace vztahů uvnitř školy.
2. Výchova ke zdravému životnímu stylu včetně orientace na zdravý styl celé komunity i obce.
3. Spolupráce se sociálními a odbornými partnery, z nichž nejvýznamnější jsou rodiče.

Především by mělo jít o změnu vztahů. Jestliže máme namysli partnerský vztah učitel a žák, jde o opuštění mocenského, autoritativního a manipulativního vztahu k dětem.

Změníme-li přístup k žákům, vztah učitel a žák bude založený na respektu vedoucímu ke spoluúčasti dětí na procesu vzdělávání. Tento základní postoj lze dále rozvíjet výchovou ke spolupráci, využitím výsledků výzkumů o efektivním učení, kvalitou komunikace nebo vztahem k rodičům. Má-li výchova směřovat ke zdravému životu, je nutné znát, co to zdravý život je. Podle autorky je nutné chápat zdraví celostně, neoddělovat zdraví duševní, tělesné a sociální ani zdraví dětí a učitelů. Můžeme tedy říci, že pojem zdraví je komplexní a jeho podstata spočívá v propojení tělesných, duševních a sociálních funkcí člověka. Pro školu to znamená přítomnost tělesného a duševního zdraví, pěstovaného na základě celé řady atributů zdravé školy, mezi něž patří například:

- „humánní pojetí žáka, respektování individuality žáka
- dobré vzájemné vztahy mezi učiteli, učiteli a žáky, školou a rodiči, účast rodičů na práci školy
- neohrožující, přátelská atmosféra školního života, nestresující, nesoutěživé a nekonkurenční prostředí
- výchova dětí k odpovědnosti, nezávislosti a tvořivosti
- podpora kladného sebepojetí a sebehodnocení žáků
- výchova k vzájemné pomoci (mladším, slabším, nemocným), péče o kvalitu mezilidských vztahů
- tolerance vůči etnickým a sociálním menšinám
- hodnocení individuálních pokroků ve školní práci
- prevence vzniku závislostí (alkohol, kouření, drogy), prevence AIDS – úprava prostředí a materiální vybavení“
- apod. (J. Svobodová, 1998, s. 25)

Jako třetí etapu ozdravných procesů je možné chápat situaci od roku 1996 do současnosti. Ve školách, jež se přihlásily k projektu Zdravá škola, se mnohé změnilo, například vztah k dítěti od autoritativního přístupu s důrazem na poslušnost k demokratickému, partnerskému vztahu, zdůrazňujícímu iniciativu, spoluúčast a podíl na odpovědnosti. Na těch školách, kde se od počátku změnila učitelské postoje, bylo možné pokračovat změnami v obsahu, organizaci, změnami prostředí, zdravé výživy a materiálního zabezpečení výuky.

Škola by tedy měla vychovávat děti ke zdravým životním návykům, měla by respektovat individualitu, měla by vytvořit přátelskou a bezpečnou atmosféru, měla by pečovat o zdravé klima školy, o mezilidské vztahy a vztahy školy k okolí. Důležitá je tedy spolupráce rodiny a školy, demokracie, dostatek pohybu, apod.

Můžeme říci, že jako prevence i řešení agrese může u dětí sloužit v hojné míře také pohyb. Pohyb a sport je však často provozován v mimoškolní době. Učitelé by si měli uvědomit, že děti potřebují pohyb i během dne, k tomu nám mohou sloužit prostory mezi lavicemi, kde můžeme provádět řízená relaxační cvičení, chodby budov, zahrady škol, blízká dopravní hřiště, apod. Při dobré vůli může v přírodě probíhat i výuka některých předmětů, například tělesná, výtvarná výchova, přírodověda.

Sport a pohyb je opravdu velice důležitý, ale jak uvádí E. Antier (2004), násilnické sklony u dětí neléčí. Jenom sport tedy nestačí. Důležitý je rozvoj komunikace a různé hry založené na přemýšlivosti a představivosti, včetně společenských her, k umělecké tvořivosti nebo k amatérskému divadlu, které umožní dítěti pojmenovat své mentální představy a naučí ho vyjadřovat se jinak než rukama a nohama. Můžeme říci, že jedním z hlavních „šikanotvorných“ faktorů je nuda. Učitelé by se měli snažit omezit ji na minimum. Pokud mají děti dostatek příležitostí k pohybu, hrám a různým aktivitám, nemají čas na jiné věci.

9.2.6 Třídní setkávání

Určitou roli v prevenci hraje pravidelné setkávání třídy. Kargerová a Krejčová (2003) navrhuje provádět třídní setkávání každé ráno formou ranního kruhu. Tato setkávání dávají prostor k sdělování zážitků, které děti zažily v předchozím dni, k rozhovoru o momentálních pocitech, problémech, které děti trápí či radostech a úspěších. Ranní kruhy jsou také i místem k udržování určitých rituálů, např. může být zpívána třídní hymna. Kromě jiného, ranní kruhy poskytují prostor pro motivaci k tématu, o kterém se bude učit. Také M. Kolář (2005) navrhuje třídní setkávání, na kterém se mluví o problémech, které děti trápí. Záleží především na učitelích a dětech, kolik času chtějí setkávání věnovat, a kdy se budou scházet. Ideální prostředí k setkávání je vlastní třída, která je vybavena kobercem. Děti a učitel si sednou do kruhu tak, aby na sebe všichni viděli. Pokud věnujeme pravidelně dostatek času rozhovorům, zpočátku by je měl vést učitel, jenž by měl navrhnout témata k prodiskutování. Jestliže jsou děti zvyklé na

pravidelná setkání, mohou ho poté vést samy. Učitel by měl být jen přihlížející, který diskusi usměrňuje. Myslím si, že je důležité zahrnovat diskuze každý den, ať už ráno před vyučováním, během nebo po skončení vyučování. Děti si mohou sdělit své úspěchy či nezdary, tedy to, co se jim ten den povedlo nebo naopak, co se jim ten den nezdařilo nebo si mohou připomenout, kdo má svátek či narozeniny apod.. Tyto diskuze stmelují kolektiv třídy a také vytváří kladnou atmosféru ve třídě.

9.2.7 Seznamování dětí s problémem šikany

Jedním z nejdůležitějších preventivních opatření je seznámení dětí s problémem šikany. Učitel by měl v rámci různých předmětů předkládat dětem mnoho informací, v rámci modelových her by měl poskytovat žákům příklady či situace, na nichž se děti se šikanou seznámí. Měl by zavádět na toto téma pravidelné diskuze. Měl by se dětem konkrétně zmínit o projevech šikanování, o tom, jak v případě výskytu šikany jednat, o tom, za kým jít, komu se svěřit, jak se bránit apod. Děti by měly mít ve třídě kontakty, na koho se obrátit, letáky s informacemi a radami, jak jednat a postupovat. V příloze č. 8 uvádím důležité kontakty na některé organizace, které mohou pomoci dětem v případě nějakého problému.

9.2.8 Žákovská samospráva

Aby se mohli žáci podílet na výuce a na výchově, je potřeba si zvolit žákovskou samosprávu. Ta se stane komunikačním článkem mezi celou třídou a učitelem. Žákovská samospráva by se měla scházet a řešit důležité úkoly, které se týkají celé třídy. Může navrhnout změny ve třídě, mohou řešit odměny pro ty, co si to zaslouží, nebo naopak může řešit potrestání těch, co se nějakým způsobem provinili. Důležitý je výběr vhodných kandidátů. Na tomto výběru by se měla podílet celá třída.

9.2.9 Spravedlivé hodnocení

Hodnocení (ať už známky nebo slovní hodnocení) není jenom nástrojem pro informování, ale především má sloužit samotnému žákovi jako důležitá pomoc při jeho práci ve škole. Hodnocení může svými důsledky žákovi hodně pomoci, ale může mu i ublížit. Proto by hodnocení mělo být objektivní, citlivé, přiměřené a hlavně spravedlivé.

Domnívám se, že i nesprávným hodnocením (nadržováním či naopak neúměrnou přísností) může učitel dát podnět k šikanování, obzvláště ve třídě, kde jsou vztahy mezi dětmi narušené.

Kromě známek či slovního hodnocení může učitel zavést systém odměn, jenž je pro děti velmi motivující. Děti mohou být odměňovány za správné chování a jednání, za pomoc druhému, za aktivitu apod. Záleží především na učiteli a na jeho fantazii a tvořivosti jakou formu odměňování zvolí. Děti mohou získat body, žetony, mohou si vybarvit políčko či postoupit o krok dopředu ve vymyšlené tabulce odměn atd. Pokud nasbírají určitý počet bodů, žetonů nebo postoupí na určité místo v tabulce, obdrží smlouvanou odměnu. Odměny vyvolávají u dětí veliký zájem a snahu chovat se tak, jak se od nich vyžaduje.

Motivující nemusí být pouze odměny, ale také přístup učitele a jeho chvála, které by mělo být užíváno poměrně často (samozřejmě, pokud si to děti zaslouží).

9.2.10 Zážitekové aktivity, hry a modelové situace

Různé aktivity a hry mohou zapojovat žáky velmi intenzivně do výuky a mohou je přimět k takovému soustředění, jakého nelze dosáhnout pomocí žádné jiné metody. Díky zvýšené motivaci a zvýšenému zájmu, jež jsou vyvolány, mohou žáci získat kladný vztah nejen k předmětu, ale i k učiteli a spolužákům. Například hodiny dramatické výchovy lze využít pro hraní různých her, scének či situací. Ve skupinách mohou žáci přehrávat jednotlivé konfliktní situace i způsoby jejich řešení. Díky hrám a situacím si mohou nacvičit, jak reagovat na určité situace, podněty či nabídky. Mladší žáci při tom mohou používat loutky nebo kresby, starší žáci vystupují v různých rolích sami a poté diskutují. Ať už bude konkrétní program činnosti těchto skupin jakýkoliv, jistě bude mít za cíl naučit děti úctě k člověku, toleranci, solidaritě a dalším dovednostem (např. dovednost komunikovat, řešit problémy apod.), které budou uvedeny v kapitole Přátelství a konflikty mezi dětmi.

Podle Říčana (1995) je také dobré nacvičit správné jednání v konfliktních situacích. Užitečné je naučit děti používat pohled z očí do očí. U agresora vzbuzuje respekt, zatímco pohled stranou nebo k zemi signalizuje spíše strach. S dětmi také můžeme nacvičovat různé možnosti, jak čelit situacím, ve kterých by mohlo dojít k šikaně. Když např. agresor do oběti strčí, měla by umět hlasitě (ale ne provokativně) říci: „Nestrkej

do mě!“ Je dobré nacvičit i chůzi, aby nepůsobila bojácně, ale sebejistě. Také lze použít nácvik, jak odmítnout aktivní účast při šikanování, jak vystoupit na obranu oběti atd.

Autoři Webster-Doyle (2002) a A. Erkert (2004) uvádí ve svých publikacích několik užitečných rad, aktivit, her a modelových situací, které lze využívat v hodinách. Oba autoři tvrdí, že by děti měly brát své role zcela vážně, měly by se vcítit do situace, aby např. v modelových situacích pochopily pocity tyрана nebo oběti. Poté je důležitý rozbor situace a rozhovor o tom, jak se v rolích cítily a jaké měly pocity, co jim bylo příjemné a co ne, jak se zachovat, co případně dělat apod. Je důležité, aby se dítě naučilo vědomě vnímat své pocity, hodnotit je a vyjadřovat se k nim. K tomu potřebují podporu a pomoc dospělých, kteří jim naslouchají a ukazují způsoby, jak se s vlastními pocity vypořádat. Tím, že se děti učí své pocity diferencovat a nepotlačovat, poznávají jejich význam. Mnohem lépe se naučí vyrovnávat se s obtížemi. Pomocí her, jež A. Erkert (2004) uvedl v své knize, se děti hravým způsobem a ve známém prostředí učí důvěřovat svému pocitu a vyjadřovat ho, aniž by přitom ztratily respekt a úctu ostatních. Hry přinášejí jednak zábavu, ale také přispívají k tomu, aby se emoce relativně rychle zase zklidnily. Měli bychom volit hry, které se děti skutečně týkají. Při hrách v rolích si účastníci mohou „nanečisto“ vyzkoušet různé situace i odlišný průběh, vidí, jak k určitému problému přistupují ostatní, a dozvídají se, že na každý konflikt může být více pohledů i různých přístupů k řešení. Tím, že děti ve svých rolích musí někdy zaujímat i jiný postoj než svůj vlastní, podporujeme a rozvíjíme jejich schopnost empatie a vzájemného pochopení. V této knize je mnoho zajímavých her, pro ukázkou budou zahrnuty a stručně popsány jen některé.

Krabice příjemných pocitů

Pomůcky: krabice (od bot), zbytky různých materiálů

Materiály jako plst, hedvábí, kůže, vata, guma, lýko, froté atd. jsou velmi rozdílné na hmat. Každý vnímá a hodnotí různé materiály odlišně, některý mu může být na dotek příjemný, u jiného bude spíše vyvolávat odpor. Aby si to děti uvědomily, zkusí všechny materiály ohmatat a vybrat 6 svých favoritů, které pak vystaví ve své krabici. Nakonec obsah krabice vzájemně porovnají a zdůvodní svůj výběr.

Důležité je, aby si děti vzájemně naslouchaly, nechaly mluvit toho druhého, aby respektovaly názory (děti by se neměly bát říct svůj názor) a výběr druhých dětí (pro

každého je příjemnější něco jiného). Dítě také poznává samo sebe a své pocity, seznamuje se s různými materiály.

Vypadáš vesele, nebo smutně?

Pomůcky: líčidla

Pro děti je vždy fantastický pocit a velmi se přitom nasmějí, když se někdo jiný jemně dotýká jejich obličeje líčidly. Zajímavé může být, když nalíčený hráč musí uhodnout, jakou náladu mu ten druhý na obličeji vykouzčil, a to bez pohledu do zrcadla. Když dítě pozná náladu vytvořenou líčidly, může si to zkontrolovat v zrcadle. Pak se úlohy vymění.

Prostřednictvím této hry se děti učí vzájemně si důvěřovat a respektovat se. Děti musí k sobě přistupovat jemným a klidným způsobem. Prostřednictvím zábavné hry poznávají jeden druhého a vyjadřují své pocity.

Co dělá šnek?

*Šnek má dobrou náladu, měl dnes hezký sen,
z kulatého domečku se rychle souká ven.*

Dlaní uděláme na zádech kamaráda krouživý pohyb.

*Pak se sune z kopce dolů tam, co kvete kvítí,
vyhýbá se opatrně pavoukově síti.*

Pomalou necháme dlaň klouzat po zádech dolů.

*Nespěchá, jen pomaličku pokračuje kupředu,
cestou něco štávnatého natrhá si k obědu.*

Děláme dlaní po zádech krouživé pohyby. Potom jemně zatáhneme kamaráda za kůži.

*Najedl se do sytosti, břicho má jak bubínek,
a tak si šel odpočinout na zelený lupínek.*

Pokračujeme v krouživých pohybech a na závěr necháme přiloženou dlaň v klidu.

Děti se prostřednictvím básně učí vzájemnou důvěru, přístup k druhým. Děti musí být v klidu, soustředit se na říkání básně a na kamaráda, ke kterému musí přistupovat jemným a klidným způsobem. Obě děti mohou zavřít oči a prostřednictvím vycítění se do básně vnímat jeden druhého.

9.2.11 Dozor ve škole

Dozor ve škole je účinnou prevencí proti šikaně, ale lze ho také považovat za prostředek, který nám pomůže odhalit šikanu. Jak bylo uvedeno v kapitole pod názvem Role školy, škola by se měla postarat o dostatečné množství pravidelných dozorů na chodbách, v jídelnách a v prostorách školy během přestávek. Řada projevů šikany zůstává dospělým utajena. Šikana se často děje v šatnách, na WC a na místech, jež jsou často bez dozoru, tedy v různých zákoutích a chodbách. Čím více učitelů nebo jiných dospělých se objevuje v prostorách školy během přestávek, tím méně mají agresori prostor k šikaně. Je ale důležité, jaký má dozor účinek. Pokud se učitelé během přestávek nepodívají do třídy a do různých zákoutí, může se tam dít cokoli. Problém může nastat s také již zmíněnými dozory na chlapeckých záchodech. Na většině škol se setkáváme s nedostatkem učitelů, pokud je to možné, je dobré zapojit například pana školníka, který může vykonávat dozor na chlapeckých záchodech. Škola také může zapojit dobře vybrané žáky vyšších tříd do pozic „dozorců“, kteří budou chránit děti před šikanou. Některé školy také umožňují rodičům vstup do školní budovy nebo na školní hřiště, což v tomto případě znamená posílení dozoru. Na některých školách (především v zahraničí) používají jako dohled nad žáky kamerový systém, jenž se mimo jiné zaměřuje i na prevenci šikanování mezi žáky.

9.2.12 Schránky důvěry

Na řadě základních škol jsou umístěny schránky důvěry, kam mohou děti anonymně vhadzovat své vzkazy nebo se mohou obracet na pedagogické pracovníky s různými dotazy. Schránku důvěry mohou žáci také využít k tomu, aby upozornili na šikanování či jinou trestnou činnost ve škole.

9.2.13 Spolupráce školy a rodiny

Spolupráce školy a rodiny je velice důležitá. Školy si mohou vytvořit dotazníky pro rodiče i pro děti pro zmapování situace, v jaké míře se vyskytuje šikana na jejich škole. Dotazníky mohou zadávat rodičům a dětem po roce či po dvou letech, aby zjistili, zda se situace na škole nějakým způsobem vyvíjí. Také zavedením pravidelných konzultačních hodin se zlepšuje spolupráce s rodiči a jejich podpora školní práce, jež je

orientovaná na pomoc dětem. Rodiče by měli být plně informováni o tom, co se děti učí. V některých školách je možné, aby rodiče pracovali jako asistenti učitelů nebo se ve vyučování využívají jejich profesních znalostí. Rodiče se mohou účastnit vyučování také jako pozorovatelé nebo se mohou aktivně podílet na dění školy, např. mohou být vedoucí kroužků či poradci při realizaci projektů. Kalhous a Obst a kol. (2002) uvádí, že na některých školách začínají mít tradici různé společenské večery. Ty jsou místem neformálního setkání učitelů a rodičů. Uvolněné prostředí může napomoci zlepšení vztahů mezi učitelem a rodičem a může být místem získávání pedagogicky významných informací. Také školní akademie, jsou pro rodiče významnou informací o škole a o kvalitách jejich učitelů. Na nich děti a učitelé prezentují, že škola není instituce, která klade důraz jen na vědomosti, ale také učí řadě dalších zajímavých věcí. Také divadelní představení mohou přispívat k zlepšování vztahů mezi školou a rodinou. Divadelní představení jsou místem, kde rodiče mohou aktivně pomoci, což je podle autorů pro vzájemné vztahy to nejcennější. Písemný kontakt či telefonický kontakt je také jednou z forem spolupráce učitelů a rodičů. Písemná komunikace je vedena prostřednictvím žákovských knížek, notýsků či zvláštních dopisů. Telefonickou komunikaci autoři doporučují využívat oboustranně s mírou, jinak může obtěžovat.

Spolupráce školy a rodiny tedy není potřebná a důležitá jen z hlediska informovanosti o znalostech a dovednostech dítěte, ale také může některým rodičům pomoci poznat své dítě z více stránek. Rodiče mohou včas zaznamenat, pokud s dětmi nebude něco v pořádku. Mohou si všimnout tzv. přímých a nepřímých známek (viz kapitola Důvody k vyšetřování), jež mohou napomoci k zastavení šikany.

V Rámcovém vzdělávacím programu je část s názvem Podmínky spolupráce školy a rodičů žáků, v níž je stručně popsáno, že rodiče mají mít možnost účastnit se výuky a výchovných a vzdělávacích činností, které jsou organizované školou. Rodiče by měli být informováni o záměrech školy, o způsobu výuky, hodnocení žáků, o pravidlech života školy apod. Rodičům by měl být poskytován poradní servis ve výchovných otázkách a měl by být dán prostor pro setkávání učitelů s rodiči.

Jak uvádí M. Kolář (2005) důležitá je také spolupráce škol s odborníky z jiných resortů a nestátními organizacemi zabývajícími se prevencí šikanování. Patří sem například práce s dětskými psychiatry nebo sociálními kurátory. Také je zapotřebí pomoc a podpora Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a krajských úřadů školám při vytváření prevence šikanování.

9.2.14 Přátelství a konflikty mezi dětmi

Dětské, mnohdy jen krátkodobé a občasné kamarádké vztahy bychom neměli brát na lehkou váhu. Naopak by je učitel měl podporovat. Prostřednictvím kamarádství i jiných, volnějších vztahů s vrstevníky, si dítě kultivuje znalosti o sobě a o svém místě ve společnosti. Dítě má také spoustu příležitostí srovnávat si své názory s názory jiných a tím se tříbí jeho pohled na svět. Dovednosti, jež získává při navazování a udržování přátelství ve školním věku, jsou nezbytné pro utváření a prohlubování přátelských vztahů po celý život, a to jak ve společenském životě, tak i v zaměstnání. Pochopí-li dítě podstatu sociálních dovedností, které potřebuje k získávání kamarádů a k úspěchům ve školní práci i ve svých společenských kontaktech, přispěje to pozitivně k jeho celkovému vývoji.

Má-li si dítě získat kamarády, musí umět navazovat a udržovat vztahy způsobem přijatelným pro své vrstevníky. Podle M. Martina a C. Waltmanové-Greenwoodové (1997) existují dvě teorie, které vysvětlují, jak dítě získává tuto dovednost. První z těchto teorií říká, že se dítě učí přímo prostřednictvím svých vlastních zkušeností se stejně starými dětmi. Pomocí metody pokusu a omylu se dozvídá, co nejlépe přitahuje a udržuje kamarády. Druhá teorie ukazuje, že se dítě učí především pozorováním zejména rodičů a učitelů. Dítě sleduje, jak tito lidé navazují nová přátelství a jak se chovají ke svým současným přátelům. Podle zmíněných autorů je pravda někde uprostřed. Vnímání vyřčených i nevyřčených návodů a oceňování schopností a hodnot u ostatních dětí, to všechno umožňuje dítěti najít si kamaráda. Úsměv, pozdrav či vstřícné chování patří mezi dovednosti, jež jsou potřebné pro získání kamarádů. To ale ovšem nestačí, dítě by také mělo pociťovat odpovědnost za trvání přátelských vztahů s kamarády, mělo by být schopné účastnit se dětských her, spolupracovat, řídit se pravidly a také by mělo být schopné určité sebekontroly, mělo by umět nenásilně reagovat na fyzickou agresi, mělo by umět přijímat kritiku, ovládat se při konfliktech a nápaditě čelit posměchu apod.

Jako učitelé, ale i jako rodiče bychom se měli znepokojit, když je dítě prakticky stále samo a zjevně nemá žádné kamarády. Zasáhnout bychom měli, pokud dítě odmítá chodit do školy, pokud říká, že se mu všichni posmívají nebo pokud se stává terčem posměchu ostatních dětí apod. V tomto případě je dobré užít určité techniky práce ve třídě, které posilují schopnost dětí vzájemně spolupracovat na společném úkolu, také

můžeme posadit dítě vedle vhodného spolužáka a tuto dvojici podněcovat ke společné práci. Pokud má osamělost dítěte velký vliv na školní práci a žádná z učitelových technik nepomáhá, je dobré se obrátit na odbornou pomoc.

Stejně tak, jako se dítě učí navazovat přátelství, musí se většina lidí během svého dětství a dospívání naučit žít s konflikty a řešit je. Neschopnost dítěte řešit konflikty může být odrazem jeho nesprávného sebehodnocení. Každý konflikt je vlastně druhem neshody, různá je samozřejmě intenzita konfliktu, kdy konfliktem může být bezvýznamná neshoda, ale také může jít o závažné násilné činy. M. Martin a C. Waltmanová-Greenwoodová (1997, s. 80) tvrdí, že většina lidí zná jen dvě možnosti, jak zvládat konflikty.

- Stáhnout se z konfliktu. To samozřejmě konflikt utlumí, ale dítě, které ustoupilo, má pocit frustrace, sníží se jeho sebeocnění, bude se cítit nejisté a posléze může dojít až k tomu, že se stane obětí šikany.
- Reagovat agresivně. Většinou jde o slovní a fyzické násilí. Bohužel je role agresora podporována působením sdělovacích prostředků. Děti, které běžně používají při řešení konfliktů agresi a násilí, neučí se těm sociálním dovednostem, jež by umožnily se úspěšně prosadit ve světě dospělých.

Ve skutečném životě ale existuje mnoho jiných způsobů, jak se vypořádat s konfliktem. Spor může být řešen jednáním, přijetím kompromisu nebo oboustrannou účastí na nepříjemné činnosti, jež byla předmětem sporu. Například spor o to, kdo začne první hrát, může být vyřešen „stříhnutím či hozením koruny“ nebo užitím dětského rozpočítadla. Děti ve věku mezi 5 a 7 lety by měly mít už natolik rozvinuté schopnosti verbální komunikace, že většina sporů by měla být řešena jen slovně, bez fyzických útoků.

Již zmínění autoři uvádí, že dítě musí být vybaveno pěti následujícími dovednostmi, aby bylo skutečně schopno zvládnout konflikt:

- Dovednost rozpoznat pocity. Dítě by se mělo naučit ovládat své pocity. Toho docílí, pokud se naučí identifikovat a pojmenovat své vlastní pocity i pocity ostatních.
- Dovednost komunikovat. Dítě by mělo být schopné sdělit jiným své potřeby a pocity.
- Dovednost řešit problémy. Na problém by mělo dítě pohlížet z obou stran. Jen tak může dosáhnout kompromisu.

- Dovednost ovládat zlost. Pokud toto dítě ovládá, umožňuje mu neagresivně reagovat na obtížnou situaci.
- Dovednost přiměřeně asertivního chování. Dítě by mělo umět chránit své zájmy, aniž by použilo násilí či agresi.

Pokud se ve třídě vyskytne nějaký problém, je dobré si o tom pohovořit, zamyslet se nad tím, jak konflikt vyřešit. Je potřeba dítěti či dětem sdělit, že má vždy možnost volby, jak zareagovat. Je potřeba hovořit s otevřeností, sdělovat své pocity, dívat se na konflikt i z pohledu druhé strany. Také je důležité zmínit následky nevhodných reakcí. Jak agresivní, tak pasivní chování vede obvykle k nežádoucím situacím. Musíme děti vést k přemýšlení o různých možnostech řešení a jejich následcích. Při rozhovoru je potřeba dodržovat i některá pravidla, např. mluvit jeden po druhém, naslouchat tomu, kdo mluví a nepřerušovat ho. Jako učitelé bychom měli upevňovat přátelství mezi dětmi, měli bychom je vést k empatii vůči druhým a k tomu, aby se umělo zastat druhého a pomoci mu.

9.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Výše bylo zmíněno, že spolupráce je jedna z mnoha věcí, která přispívá k rozvoji dítěte a která přispívá k prevenci šikany. A není to samozřejmě jenom spolupráce. V tomto odstavci bude věnována pozornost Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání a jeho obsahu, jenž přispívá k prevenci šikany. RVP naznačuje, do jakých oblastí (předmětů) by měla být prevence šikany zahrnuta. RVP zdůrazňuje důležitost spolupráce, komunikace a společného řešení problému a považuje je za klíčové kompetence⁵. Cílem a smyslem vzdělání je připravit žáky na další vzdělávání a uplatnění se ve společnosti. Toho dosáhneme tím, že žáci budou vybaveni souborem klíčových kompetencí. Abychom mohli klíčové kompetence utvářet a rozvíjet, musí k nim veškerý vzdělávací obsah, aktivity a všechny činnosti směřovat. V základním vzdělávání jsou za klíčové považovány: *kompetence k učení*, *kompetence k řešení problémů*, *kompetence komunikativní* (žák by měl využívat komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi, měl by umět naslouchat promluvám druhých lidí, porozumět jim,

vhodně na ně reagovat, účinně se zapojovat do diskuse, obhajovat svůj názor a vhodně argumentovat apod.), *kompetence sociální a personální* (žák by měl účinně spolupracovat ve skupině, podílet se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, podílet se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívat k upevňování dobrých mezilidských vztahů apod.), *kompetence občanské* (žák by měl respektovat přesvědčení druhých lidí, vážit si jejich vnitřních hodnot, měl by být schopen vcítit se do situace ostatních lidí, měl by odmítat útlak a hrubé zacházení a uvědomovat si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí apod.), *kompetence pracovní*. Z tohoto odstavce vyplývá, že pokud budeme rozvíjet klíčové kompetence u dětí, budeme tím vychovávat člověka, jenž je ohleduplný, tolerantní, který umí komunikovat a spolupracovat s druhými a který se bude snažit vytvářet a sdílet příjemnou, klidnou a přátelskou atmosféru. V prostředí, kde jsou tolerantní, solidární a ohleduplní lidé a kde se člověk nebojí něco říci či udělat, by nemělo dojít k propuknutí šikany. A o toto prostředí by se měl snažit každý učitel.

Kromě klíčových kompetencí a vzdělávacích oblastí jsou v RVP uvedena průřezová témata. Témata reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Jsou významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Pomáhají rozvíjet osobnost žáka, a to především v oblasti postojů a hodnot. Vytvářejí příležitosti, v nichž se žáci mohou individuálně uplatnit, ale i spolupracovat s ostatními. Průřezová témata jsou účinná, pokud je zajištěna jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků, které realizují ve škole i mimo školu. Žákům by během základního vzdělání měly být nabídnuty postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat. Ta mohou být buď jako součást vyučovacího předmětu, nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů apod. V základním vzdělání jsou vymezena tato průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova.

Z RVP vyplývá, že by žáci neměli být jen vzděláváni, ale měli by být také vychováváni. Je potřeba naučit děti vážit si druhých, umět komunikovat a spolupracovat s ostatními,

⁵ Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání přístupný na: http://www.vupraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf, s. 14).

být k ostatním tolerantní a ohleduplný apod. Pokud jsou žáci vzděláváni a vychováni v takovém prostředí, nemělo by mezi nimi dojít ke sporům a hádkám, k nepřátelství, sobectví a bezohlednosti a ani k propuknutí šikany. Ale jak již víme, pouze demokratické společenství a dostatečná výchova neumí šikanování zcela zabránit. Pokud budou ale zástupci vedení školy a pedagogové na řešení šikany odborně připraveni, budou mít vytvořen program, který je na šikanu zaměřen a navíc budou podpořeni rodičovskou veřejností, bude možné se šikanou úspěšně bojovat.

EMPIRICKÁ ČÁST

10. Úvod do empirické části

Téma školní šikany se poprvé objevuje v českých médiích až roku 1985, kdy byla objevena šikana na pražských učilištích. Poté následovalo období veřejného nezájmu o tuto problematiku. Průlom nastal roku 1990, kdy byl vydán metodický materiál „Fenomén šikanování u dětí a mládeže“. V následujících letech se seběhly další významné události, začaly se uskutečňovat první lokální i regionální výzkumy, jež potvrdily epidemický výskyt šikanování na našich školách. Opomenout nelze ani překlad britského sborníku metod Čelíme šikanování, ani následné vydání tří knih nakladatelstvím Portál (Agresivita a šikanování mezi dětmi, Skrytý svět šikanování a Bolest šikanování). O násilích na školách začala psát a vysílat média. Začínají se pořádat výcvikové semináře, zájem o ně dokonce brzy převýšil možnosti školitelů.

Významný byl také rok 2000, kdy byla ustanovena skupina proti šikanování, jež mimo jiné vypracovala Metodický pokyn ministra MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky, který nabyl platnosti 1. 1. 2001.

Následovaly další významné projekty a výzkumy. Mohu jmenovat např. dvouletý projekt MŠMT ČR, jenž se zabýval ověřováním speciálního programu proti šikanování na Zdravé škole. Hlavním cílem projektu bylo porovnání sociálního klimatu základních škol zařazených do programu Zdravá škola a kontrolních škol, které tento projekt nerealizují. Čtyři měsíce po zavedení programu klesla celkově šikana ve škole průměrně o 42,5%. Ve třídách, kde pracovali členové užšího realizačního týmu, se snížil výskyt přímého i nepřímého šikanování o 50 až 75%. Z tohoto projektu tedy vyplývá, že je velice důležitá prevence. Nejen prevence primární (realizuje se v případech, kdy k šikaně dosud nedošlo), ale i sekundární (realizuje se v situacích, kdy k šikanování již došlo).

Já jsem také věnovala ve své diplomové práci dostatečnou pozornost prevenci, protože ji z hlediska vývoje vztahů považuji za nejvýznamnější. Prevence se také stala těžištěm mé praktické části. Domnívám se, že nejlepším způsobem, jak čelit nezdravým vztahům a agresivnímu chování mezi dětmi, je užívání různých způsobů preventivního působení. V teoretické části byly uvedeny možné způsoby, které může učitel při své práci s dětmi

využívat. Věřím, že promyšlenou cílenou prevencí je možné vychovat děti tak, že agresivitu nebudou považovat za cestu pro řešení jakýchkoliv problémů a konfliktů, kterým se nemohou vyhnout.

Ve své diplomové práci jsem se rozhodla prozkoumat, jaký vliv má pedagog na výskyt šikanování ve třídě a jaké preventivní aktivity, opatření, účinné prostředky a výchovu uplatňuje, aby nedocházelo k tomuto nežádoucímu jevu mezi žáky.

11. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, jaké typy problémů se objevují o přestávkách a jakým způsobem jsou tyto problémy řešeny. Snažila jsem se vyzkoumat, jaký vliv mají učitelé na výskyt šikanování a jak učitelé k tomuto problému přistupují, co všechno dělají v oblasti prevence (informovanost žáků, aktivity, hry apod.) a zda si uvědomují její důležitost. Zajímalo mě, zda se děti v daném kolektivu cítí bezpečně a u koho hledají pomoc. U této otázky jsem zkoumala, jakou důležitost hrají rodiče, kamarádi, učitelé či jiní zaměstnanci škol v životě dítěte. Dalším cílem bylo zjistit, jakou mají děti představu o problému šikanování, jakou mají zkušenost v této oblasti a zda skutečně vědí, co označuje termín šikana.

Po prostudování odborné literatury, která se týká problému šikanování jsem si na základě získaných poznatků v této problematice stanovila následující konkrétní výzkumné otázky. Pomocí dotazníků, interview a pozorování bylo mým záměrem získat odpovědi na tyto otázky.

Výzkumná otázka č. 1:

Uvědomují si základní školy (učitelé a ředitelé) nebezpečí šikanování, tedy považují ho za problém, jemuž by mělo být věnováno dostatek pozornosti?

Povinností základních škol, hlavně tedy učitelů, je utváření kladných postojů žáka k okolnímu prostředí a ke společnosti, probouzení zájmu o různé oblasti života a v neposlední řadě hlavně ochrana osobnosti dětí. Cílem této otázky je tedy zjistit, zda si učitelé a ředitelé uvědomují nebezpečí šikanování, zda ho považují za problém, kterému by měli věnovat dostatek času.

Výzkumná otázka č. 2:

Uvědomují si základní školy (učitelé a ředitelé) důležitost prevence šikanování?

Jak jsem se zmínila v teoretické části (viz kapitola Význam prevence), účinnější a také jednodušší je problémům předcházet, než je následovně složitě vyšetřovat a odstraňovat. Prevence šikany je tedy důležitá zejména tam, kde k ní dosud nedochází, ale rovněž tam, kde již byla prokázána. Cílem bylo zjistit, zda učitelé a ředitelé škol zastávají stejný názor a uvědomují si, že prevence šikanování je velice důležitá.

Výzkumná otázka č. 3:

Využívají učitelé širokou škálu opatření, aby došlo ke snížení výskytu šikanování?

V teoretické části (v kapitole Význam prevence) jsem uvedla, že učitelé se nabízejí celá řada možností, jakým způsobem bude na své žáky působit. Učitel má přistupovat k vedení preventivních činností plánovitě a promyšleně. Cílem této otázky bylo zjistit, co všechno učitelé dělají proto (jaké metody a postupy využívají), aby došlo ke snížení výskytu šikanování.

Výzkumná otázka č. 4:

Svěří se více jak 50% dětí učitelům se svým problémem?

Tato otázka je zaměřena především na důvěru mezi učitelem a žákem. Konkrétně jsem se snažila zjistit, zda děti důvěřují učitelům, zda se nebojí přijít za ním a svěřit se mu s jakýmkoliv problémem. Tedy jakou roli hraje učitel v životě dítěte.

Výzkumná otázka č. 5:

Jsou děti dostatečně informovány o problematice šikanování?

Šikana je v dnešní době často diskutovaným tématem. Hovoří se o ní v televizi, v rádiu, informace lze také nalézt na internetu. Tedy nikdo z nás nemohl neslyšet o tomto problému. Cílem této otázky bylo zjistit, nakolik jsou děti o šikaně informovány nebo zda vědí, co šikana skutečně označuje.

Výzkumná otázka č. 6:

Setkalo se více jak 40% dětí někdy osobně se šikanou?

V roce 2001 proběhl celonárodní výzkum šikanování na základních školách, kde šetření ukázalo, že je v ČR šikanováno přibližně 41% žáků. (Havlínová-Kolář, 2001) Cílem mého výzkumu bylo také zjistit, zda se někdy více jak 40% dětí setkalo se šikanou osobně.

12. Organizace výzkumu

Výzkumu se zúčastnilo 34 žáků a 18 pedagogů základních škol. Pro realizaci svého výzkumu jsem si vybrala dvě rozdílné základní školy. Pro porovnání jsem si záměrně vybrala školu z velkého města (ZŠ B) a malého města (ZŠ A). Prvním rozdílem je tedy umístění školy, dalším rozdílem je počet tříd a žáků ve škole (na škole B je téměř pětkrát více žáků než na škole A). Rozdílné školy jsem si vybrala z důvodu celkového přístupu a uvědomění si důležitosti prevence šikanování. Zajímalo mě, zda menší škola (tedy ZŠ A), kde se téměř všichni znají a můžeme říci, že vztahy jsou důvěrnější, bude mít větší, menší či stejný zájem o tuto problematiku. Po záměrném výběru škol následoval výběr tříd. Na ZŠ A byl výběr jednoduchý, ve škole je pouze jeden pátý ročník. Na ZŠ B jsem si pátou třídu vybrala na doporučení jedné paní učitelky.

Na ZŠ B jsem také absolvovala souvislou pedagogickou praxi. Dva týdny jsem strávila v první třídě, kde jsem měla jedinečnou příležitost hlouběji poznat vztahy mezi dětmi, klima třídy i skupinovou dynamiku a celkově zjistit postoj nejen paní učitelky, ale také celé školy vůči šikanování.

Velkou výhodou práce na těchto školách byla laskavost učitelů a vedení školy, kdy mi tyto vycházeli vstříc a umožňovali mi prostor a podmínky pro realizaci mého výzkumu.

13. Popis výzkumného vzorku

Výzkum probíhal na Základní škole A a na Základní škole B. Následující podkapitoly se zabývají stručnou charakteristikou těchto škol, ve kterých probíhala empirická část mé diplomové práce.

13.1 Charakteristika ZŠ A

Základní škola A je menší školou s více než 150 žáky. Do školy dochází žáci jednak ze spádových obcí, ale i žáci z dětského domova a žáci ze širšího regionu. Na škole je celkem 14 pedagogů. Vedení školy organizuje další vzdělávání těchto pedagogických pracovníků. Toto vzdělávání bylo zaměřeno především na tvorbu školního a vzdělávacího programu, šikanu, agresí a kriminalitu na školách, na prohloubení znalostí s PC atd. Škola vyučuje žáky 1. - 2. a 6. - 7. ročníku podle vyučovacího programu „Škola pro děti“ a ve 3. - 5. a v 8. - 9. ročníku podle vzdělávacího programu „Obecná škola“. Od školního roku 2006/2007 začala povinná výuka prvního cizího jazyka (angličtiny) od 3. třídy. Druhý jazyk (němčinu) se děti učí od 7. třídy.

Škola je tvořena dvěma budovami, na její výzdobě se podílejí ve velké míře i žáci a učitelé. Každý ročník má svou kmenovou třídu. Na druhém stupni jsou vybudovány pracovny fyziky, přírodopisu, zeměpisu, angličtiny, výpočetní techniky, cvičná kuchyňka apod. Ve školním areálu je skleník, o který se celoročně stará pověřená paní učitelka společně s dětmi. Vedle skleníku je školní dvůr, jenž je využíván pro tělesnou výchovu za pěkného počasí či k pobytu žáků během hlavních přestávek. Kromě školního dvora využívá škola pro výuku tělesné výchovy nedalekou sokolovnu, jelikož vlastní tělocvičnu zatím škola nemá. Ve škole je dětem k dispozici školní knihovna, dále je ve škole jídelna, keramická dílna a družina, která má kapacitu 25 dětí. Každý rok se žáci účastní řady olympiád a soutěží. Pravidelně absolvují olympiády z českého jazyka, angličtiny, přírodovědy apod.

Škola úzce spolupracuje s rodiči, informuje rodiče prostřednictvím žákovských knížek, nástěnek a webových stránek. Dále také rodiče informuje osobním sdělováním na třídních schůzkách a v konzultačních hodinách. Také úzce spolupracuje s jinými subjekty, např. s městským úřadem, s domovem důchodců, mateřskou školou a dětským domovem. Pro bezpečnost a informovanost dětí pořádá škola pravidelně besedy s Policií ČR, s hasiči, lékaři, ochránci přírody atd. Škola pořádá také mnoho exkurzí a výletů a nabízí žákům velký výběr zájmových kroužků a doučování. Každoročně je pořádána školní akademie, na níž vystupují žáci z jednotlivých ročníků, škola má také svoji hymnu, kroniku, webové stránky a školní časopis Školníček, který je přístupný i na webu.

13.2 Charakteristika ZŠ B

Základní škola B je fakultní školou s více než 700 žáky. Na škole vyučuje 36 pedagogů. Škola je partnerem STEP BY STEP v oblasti vzdělávání učitelů. Tento projekt je podporován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR. Škola realizuje učební plán Základní škola s rozšířenou výukou jazyku pro 8. a 9 ročník. V 1. a 7. ročníku se realizuje ŠVP. První cizí jazyk se vyučuje od třetího ročníku. V 1. a 2. ročníku je cizí jazyk vyučován v rámci zájmové činnosti. Od 4. ročníku je výuka cizího jazyka posílena o hodinu konverzace, žáci tedy mají čtyři hodiny týdně. Tento počet hodin je zachován až do 9. třídy. V 6. ročníku mají žáci možnost studovat druhý jazyk v rozsahu tří hodin týdně.

Žáci jsou informováni prostřednictvím školního rozhlasu, od třídních učitelů a díky webovým stránkám školy. Škola úzce spolupracuje s rodiči a informuje je prostřednictvím žákovských knížek, nástěnek a také webových stránek. Dále také osobním sdělováním na třídních schůzkách a v konzultačních hodinách. Na škole působí Unie rodičů. Schůzky výboru UR a vedení školy probíhají pravidelně. Jednání výboru se pravidelně zúčastňují všichni jeho členové a po předchozí dohodě s předsedou či místopředsedou kdokoliv z rodičů.

Škola se účastní mnoha projektů a pořádá mnoho aktivit pro děti. Za významný považuje škola projekt Calibrate (Evropský projekt věnovaný posouzení vhodnosti výukových objektů pro výuku na základní škole). ZŠ B je garantem za Českou republiku. Další významný projekt je Healthy Body, Healthy Mind, na kterém škola spolupracuje se školami z Dánska, Severního Irsku a Španělska. Projekt je věnovaný tradičním národním sportům a disciplínám. Škola věnuje také velkou pozornost nadaným dětem. Ve škole je program (Smart PET) pro práci s nadanými dětmi zakončený složením mezinárodně platné zkoušky (angličtina) včetně práce s moderní výpočetní technikou. Škola dále nabízí program např. Přírodopis pro Evropu, Bystrouška či Blokujeme se světem, který umožňuje nadaným dětem rozvíjet jejich jazykové dovednosti. Tento projekt je řízen Evropským centrem pro moderní jazyk.

Ve škole je dětem k dispozici školní knihovna, dále je ve škole jídelna, tělocvična, keramická dílna a družina, jež je k dispozici každý den od půl sedmé až do půl šesté. Škola pořádá pro děti různé olympiády a soutěže, poznávací zájezdy do evropských zemí, nabízí mnoho exkurzí, výletů apod. Žáci mají k dispozici velký výběr zájmových

kroužků. Škola nabízí zájmové aktivity, které jsou rozdělené do čtyř kategorií: tělovýchovné aktivity, uměleckodramatické aktivity, jazykové a ICT aktivity. Každý rok škola pořádá společný večer pro všechny přátele školy. Na chodbách, v tělocvičnách, jídelně a třídách je program, jenž je připraven dětmi a učiteli. Žáci ve škole také vydávají školní časopis nazvaný „Lupínek“, který je též přístupný též na webových stránkách školy.

Za zmínku stojí také výchovné poradenství, kdy na konci letních prázdnin je pořádána informativní schůzka všech třídních učitelů 1. stupně. V září pak mají učitelé provádět diagnostiku svých žáků, tedy úkolem je pozorovat vývojové i výchovné problémy žáků, sledovat různé odchylky s tím spojené, ale i vytipovat žáky nadané. Další schůzky se poté týkají učitelů, jenž mají ve třídě buď problémové, nebo naopak hodně nadané žáky. Prostory budovy jsou čisté a upravené. Působí vysokým estetickým dojmem. Na výzdobě chodeb se převážně podílejí žáci svými pracemi, dále jsou chodby vyzdobeny fotografiemi ze zahraničních zájezdů, z akcí školy apod. Samozřejmě zde nechybí ani informativní nástěnky.

Vybavení tříd je výborné. Učitelé mají k dispozici mnoho vizuálních pomůcek, které mohou využívat v hodinách jednotlivých předmětů. Učitelé a děti se spolupodílejí na výzdobě a úpravě jejich třídy.

Při absolvování praxe na této škole jsem si všimla, že učitelé podporují jak samostatnou, tak i skupinovou práci, využívají mezipředmětové souvislosti a aktivně zapojují žáky do procesu vyučování. Někteří učitelé také uplatňovali stereotypní učební metody a frontální způsob výuky. Mezi dětmi a učiteli je vytvořen převážně přátelský vztah, jenž pozitivně ovlivňuje klima školy, které tak přispívá k všeobecnému rozvoji osobnosti všech žáků.

14. Použité metody

Pro dosažení stanovených cílů a získání odpovědí na výzkumné otázky jsem použila dotazník (pro pedagogy a žáky), metodu pozorování a interview. Před vlastním výzkumem dotazníkovou metodou, jsem osobně oslovila ředitele a učitele ZŠ a požádala je o spolupráci. U ředitelů jsem se setkala s velice vstřícným přístupem, což naznačuje zájem o tuto problematiku. V následujících podkapitolách stručně charakterizují použité metody.

14.1 Dotazník

Metodu dotazníku jsem si zvolila proto, že mi umožnila získat velké množství informací v krátkém čase. Při vytváření dotazníku jsem uplatnila různé typy otázek, otázky otevřené, uzavřené a polouzavřené. Různé typy měly přitáhnout respondentovu pozornost a vyvést ho tak ze stereotypu. Díky anonymnosti dotazníku jsem předpokládala, že respondenti budou odpovídat pravdivěji než u neanonymního dotazníku. Také jsem si však byla vědoma, že respondenti mohou považovat dotazník za nedůležitý a v některých případech mohou odpovídat povrchně. Proto jsem se snažila před rozdělením dotazníků vysvětlit respondentům důležitost pravdivých odpovědí, které jsou důležité pro vyhodnocení a následnou pomoc.

14.1.1 Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky (viz příloha č. 10) jsem rozdala ve dvou pátých třídách. Na ZŠ A jsem před samotným vyplňováním dotazníku provedla krátkou diskusi s dětmi na téma šikana. Využila jsem k tomu úvod dotazníku od M. Koláře (viz příloha č. 6). Na ZŠ B jsem osobně dotazníky dětem nezaváděla, tedy úvod k tomuto tématu provedla sama paní učitelka. Dotazník se skládá celkem ze 13 otázek. Použila jsem v něm otázky otevřené, uzavřené a polouzavřené.

14.1.2 Dotazník pro pedagogy

Dotazník pro pedagogy (viz příloha č. 11) jsem také rozdala na již zmíněných dvou školách. Před vyplněním dotazníků jsem zdůraznila respondentům důležitost pravdivých odpovědí. Dotazník se skládá celkem z 12 otázek. Opět jsem využila stejných typů otázek jako u dotazníků pro žáky, tedy otázky otevřené, uzavřené a polouzavřené.

14.2 Pozorování

Pozorování jsem realizovala během souvislé pedagogické praxe v 1. třídě ZŠ B. Praxe probíhala na přelomu listopadu a prosince roku 2007. Svoji pozornost jsem věnovala především paní učitelce, dětem a celkové atmosféře ve třídě. U dětí jsem se soustředila na jejich vztahy mezi sebou, na komunikaci a spolupráci. U paní učitelky jsem se

zaměřila především na její osobnost, přístup a vztah k dětem, práci s dětmi (styl vedení třídy), důslednost apod. Zajímalo mě, zda pracuje na atmosféře třídy, zda buduje skupinu a připravuje tím podmínky k tomu, aby se všichni ve třídě cítili dobře a bezpečně. Mohu říci, že 1. třída je jakýsi odrazový můstek, v němž by učitel měl začít hned od počátku vytvářet pozitivní atmosféru, podporovat vzájemnou komunikaci, vymezit si jasné hranice mezi dobrem a zlem a formulovat s dětmi určitá pravidla, která budou všemi respektována.

Vytvořila jsem si seznam oblastí (viz příloha č. 9), na které jsem zaměřila svoji pozornost. Paní učitelku jsem měla možnost sledovat při vyučování pouze jeden den, následující dny jsem ji mohla pozorovat pouze o přestávkách. Bohužel jsem tedy neměla velkou příležitost poznat její práci s dětmi, ale i tak si myslím, že z pozorování a z otázek, jež jsem paní učitelce položila pro doplnění, mohu stanovit závěry, které popíši v kapitole Shrnutí výzkumných výsledků.

14.3 Interview

Jako další metodu, kterou jsem využila pro svůj výzkum, je interview s řediteli. Otázky jsem kladla zejména otevřené, aby se ředitelé sami rozhovořili. Interview jsem vedla v jejich kanceláři. Dotazovala jsem se ředitelů škol na způsoby boje proti šikanování na jejich školách. Konkrétně jsem se zajímala o spolupráci s rodiči, pedagogicko-psychologickými poradnami, policií apod. Dále jsem se zabývala otázkami typu: jak řešíte problémy s chováním, jaké nabízíte nepovinné předměty a volnočasové aktivity, zajišťujete školení pro učitele v rámci prevence šikanování, v čem spatřujete příčiny negativního chování u dětí apod.

15. Popis získaných údajů

Výzkumu pomocí dotazníkové metody se celkem zúčastnilo 34 žáků a 18 pedagogů. Na ZŠ A se do výzkumu zapojila 5. třída se 14 žáky, pedagogů bylo celkem 9. Na ZŠ B se také účastnila 5. třída, celkem se zapojilo 20 žáků a 9 pedagogů.

Údaje z dotazníků jsou uváděny v procentech a zpracované do následujících tabulek a grafů, které jsou v příloze č. 12. Výsledky jsem zaokrouhlovala většinou na celá čísla dle zásad matematiky, popř. na čísla s jedním desetinným místem.

15.1 Dotazník pro pedagogy

Znění otázky č. 1: Jak tráví děti ve vaší třídě přestávky? Pokud se věnují činnosti více, označte písmenem V, pokud se věnují činnosti méně, označte písmenem M.

Počet dotazníků	9				9			
	V	M	V%	M%	V	M	V%	M%
Otázka č. 1								
Základní škola	ZS A				ZS B			
činnosti organizované učitelem	0	9	0%	100%	0	9	0%	100%
neorganizované herní činnosti	8	1	89%	11%	9	0	100%	0%
rvačky	0	9	0%	100%	0	9	0%	100%
rozhovor s kamarády	8	1	89%	11%	9	0	100%	0%
příprava na další hodinu	1	8	11%	89%	2	7	22%	78%
fyzické šikanování	0	9	0%	100%	0	9	0%	100%
nadávání, vysmívání se některým dětem	0	9	0%	100%	0	9	0%	100%
samotářské činnosti	1	8	11%	89%	0	9	0%	100%
Jídlo	7	2	78%	22%	3	6	33%	67%
jiné činnosti (uveďte jaké)								
WC	1	-	-	-	2	-	-	-
běhání po chodbě	-	-	-	-	1	-	-	-
PC a interaktivní tabule	1 (PC)			-	1 (PC + interaktivní tabule)			-
hry, výměny sbírek	1	-	-	-	-	-	-	-
pohyb na hřišti (za vhodného počasí)	1	-	-	-	-	-	-	-

Výsledky obou škol se téměř shodují. Učitelé uvádí, že většinu času děti tráví neorganizovanými činnostmi, rozhovory s kamarády a jídlem. Zde byl jediný velký rozdíl, děti na ZŠ A tráví svačinou více času než je tomu na škole B. Málo času věnují organizovaným činnostem, rvačkám, přípravě na další hodinu, fyzickému šikanování, nadávání, vysmívání se dětem a samotářským činnostem. U fyzického šikanování se často objevila poznámka, že se ve třídě nevyskytuje vůbec.

Znění otázky č. 2: a) Domníváte se, že by děti mohly trávit přestávky lépe?

Ano-ne-nevím

b) Pokud jste odpověděl/a ano, jak?

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 2 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	5	56%	3	33%
ne	1	11%	4	45%
nevím	3	33%	2	22%

Počet dotazníků	5	3
Otázka č. 2 b)	Celkem	Celkem
Základní škola	ZŠ A	ZŠ B
školní hřiště (venku) – více pohybu	3	2
četba volně přístupných knih, časopisů	-	1
společné hry	2	-

Více jak polovina učitelů (56%) ze ZŠ A, se domnívá, že by děti mohly trávit přestávky lépe a nabízí i své nápady na řešení: více pohybu na školním hřišti a společné hry. Naopak, podíváme-li se na výsledky ze ZŠ B, 45% učitelů se přiklání k názoru, že lepší náplň trávení přestávek není nutná. Menší část učitelů (33%) se domnívá, že lze přestávky trávit lépe a navrhuje více pohybu na školním hřišti či četbu volně přístupných knih a časopisů. (viz graf č. 1)

Znění otázky č. 3: a) Jaké typy problémů se o přestávkách objevují? Označte.

b) Jak tyto problémy většinou řešíte? Označte.

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 3 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
běhání, honičky	7	78%	8	89%
nadměrný hluk	9	100%	6	67%
vulgární mluva	3	33%	1	11%
provokace	1	11%	0	0%
hádky, dohadování	8	89%	4	44%
šikanování spolužáků	0	0%	0	0%
shromažďování a delší pobývání na chodbách, WC	5	56%	3	33%
ničení a nešetrné zacházení s majetkem školy	2	22%	0	0%
slovní napadání, nadávky, posměšky	2	22%	2	22%
hry v podobě bojů, hravé zápasení	8	89%	6	67%
pranice, rvačky, fyzické napadání	1	11%	0	0%
neuklizení odpadků	5	56%	2	22%
kouření	0	0%	0	0%
jiné (uved'te jaké)	-	-	-	-

Z odpovědí je patrné, že každý učitel je jiný a také mu něco jiného na dětech vadí. Podíváme-li se nejprve na ZŠ A, z výsledků vyplynulo, že o přestávkách se nejvíce objevuje ve třídách nadměrný hluk, hádky, dohadování, běhání, honičky a také hry v podobě bojů a hravé zápasení. Dále více jak polovina učitelů uvádí, že děti neuklízí odpadky, shromažďují se a déle pobývají na chodbách a WC. Také je potřeba poukázat na vulgární mluvu mezi dětmi, kterou uvedlo 33% učitelů. Učitelé ze ZŠ B nejvíce poukazují na běhání, honičky, nadměrný hluk a hry v podobě bojů, hravé zápasení.

Porovnáme-li obě základní školy, podle dotazovaných učitelů se na obou školách nevyskytuje šikanování spolužáků a ani kouření. Jestliže zaměříme pozornost na výsledky, zjistíme, že na ZŠ A se vyskytuje více problémů než na ZŠ B. V devíti případech dosahuje tato škola vyšších procent než ZŠ B. Zajímavé je poukázat na předchozí otázku, v níž byli učitelé dotazováni na to, zda by chtěli, aby děti trávily přestávky lépe. Když se podíváme znovu na odpovědi, na ZŠ A by chtělo 56% učitelů změnit trávení přestávek a na ZŠ B to bylo pouze 33%. Jak jsem se výše zmínila, na ZŠ A se vyskytuje více problémů, patrně proto více učitelů by chtělo změnu. Domnívám se, že by na otázku o změně náplně přestávek měla většina učitelů odpovědět ano. Když se totiž podíváme na výskyt problémů, můžeme říci, že takto ideální přestávky rozhodně

nevypadají. Nabízí se zde otázka, jak by tedy měla vypadat ideální přestávka? Někteří učitelé navrhli více pohybu venku, na školním hřišti, dále společné hry či četba knih a časopisů.

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 3 b)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
pravidelný dozor	9	100%	4	44%
domluva, pohovor, vysvětlení, upozornění, poučení, umravňování	9	100%	8	89%
žádání nápravy, omluva	6	67%	4	44%
možnost fyzických činností (sport)	0	0%	0	0%
zaměstnání prospěšnou činností	5	56%	4	4%
zvláštní domácí úkoly	3	33%	1	1%
poslání do kouta	0	0%	0	0%
poslání mimo třídu	0	0%	2	22%
trest	0	0%	0	0%
kázeňský postih, opatření	2	22%	1	11%
snížená známka z chování	0	0%	0	0%
pohovor, konzultace s rodiči	3	33%	3	33%
policie	0	0%	0	0%
jiným způsobem (uveďte jakým)	-	-	-	-

Při řešení problémů by na ZŠ A všichni učitelé (100%) využili domluvu, pohovor, vysvětlování apod. a pravidelný dozor. Většina učitelů by se také přiklonila k žádání nápravy, omluvy či by dítě zaměstnala prospěšnou činností. Na ZŠ B by se většina učitelů (89%) přiklonila k domluvě, pohovoru, vysvětlování apod. Dále čtyři učitelé (44%) by žádali nápravu, omluvu a využili by pravidelný dozor. Žádný učitel z obou škol by nevyužil možnost fyzických činností (sport), poslání do kouta, trestu a zavolání policie.

Zajímavý je také počet 22% (ZŠ B) u odpovědi poslání žáka mimo třídu. U obou odpovědí se objevila poznámka: velmi málo, ale i přesto se domnívám, že toto řešení není vhodné, a myslím si, že není ani dovolené poslat žáka při vyskytnutí se problému mimo třídu.

Porovnáme-li opět obě školy, výsledky se téměř shodují, velký je pouze rozdíl mezi užitím zvláštních úkolů, pravidelného dozoru a zaměstnání dítěte prospěšnou činností, kterým učitelé ze ZŠ A dávají větší prostor než na škole B.

Opět jsou vidět velké možnosti k řešení problémů a bude záležet jenom na učiteli, pro jakou strategii a postup se rozhodne. Zda zvolí tzv. klasický postup přes kázeňské opatření nebo bude hledat jiné možné alternativy pro komunikaci s dítětem.

Znění otázky č. 4: Představte si situaci – Děti se nemohou dohodnout, kdo bude hru začínat. Jak tento konflikt budete řešit?

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 4	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
rozpočítadlo, losování	4	44,5%	7	78%
sama určím	4	44,5%	1	11%
poradím nebo dám návod na řešení	1	11%	1	11%

44,5% učitelů na ZŠ A užije rozpočítadlo, losování. Stejný počet učitelů rozhoduje za děti a určí toho, kdo bude začínat. Jeden učitel dá dětem radu a návod na řešení. Také na škole B dá jeden učitel radu, jeden učitel sám určí, kdo bude začínat a 78% učitelů použije rozpočítadlo, losování.

Znění otázky č. 5: Myslíte si, že se děti cítí ve vaší třídě bezpečně? Ano - ne - nevím

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 5	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	9	100%	9	100%
ne	0	0%	0	0%
nevím	0	0%	0	0%

Všichni učitelé (100%) z obou škol si myslí, že se jejich děti cítí ve třídě bezpečně. (viz graf č. 3)

Znění otázky č. 6: Jakými prostředky zajišťujete pro děti bezpečné prostředí ve třídě?

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 6	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
dozor učitele nad žákem	5	56%	3	33%
Společné rozhovory	3	33%	3	33%
Upozornění na nevhodné chování	2	22%	2	22%
pravidla ve třídě/zásady správného chování o přestávkách	1	11%	2	22%
výchova k tolerantnímu, hezkému chování jednoho k druhému	1	11%	1	11%
zavřená okna	3	33%	-	-
zákaz nošení nebezpečných předmětů	2	22%	-	-
bezpečný nábytek a jeho vhodné umístění	2	22%	2	22%
navození klidné a vřidné atmosféry	-	-	1	11%

Z různorodých učitelských odpovědí zjistíme, že každý učitel dává přednost jiným prostředkům. Výsledky obou škol jsou téměř shodné. Učitelé zajišťují bezpečnost především pravidelným dozorem, který uvedlo 5 učitelů (56%) ze ZŠ A a 3 učitelé (33%) ze ZŠ B. Dále tři učitelé (33%) z obou škol uvedli společné rozhovory. Dva učitelé (22%) z obou škol upozorňují děti na nevhodné chování. V odpovědích byla také zmíněna pravidla a zásady chování, výchova k tolerantnímu, hezkému chování jednoho k druhému. V rámci studia na této škole jsem absolvovala spoustu praxí z různých předmětů a navštívila jsem tak mnoho tříd po celé Praze. Ve většině tříd jsem se setkala s pravidly a zásadami správného chování, které si děti stanovily společně se svým učitelem. Domnívala jsem se tedy, že pravidla a zásady učitelé používají běžně a budou se objevovat v odpovědích mnohem častěji. Někteří učitelé také zdůraznili důležitost bezpečného nábytku, zavřená okna v nepřítomnosti učitele či zákaz nošení nevhodných a nebezpečných předmětů do školy.

Znění otázky č. 7:

Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti apod. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o jeho rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky i psychicky vybavených soupeřů. (Říčan, P.: Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995)

Po přečtení výše uvedené definice, považujete šikanování na této škole za:

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 7	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
problém velkého významu	0	0%	0	0%
problém stejné závažnosti jako na ost. školách	2	22%	2	22%
nahodilý jev	7	78%	7	78%

Z celkového počtu považuje 22% učitelů obou škol šikanování na své škole za problém stejné závažnosti jako na ostatních školách. 78% učitelů obou škol považuje šikanování za nahodilý jev. Šikanování je nebezpečná záležitost, již nelze podceňovat, je tedy velice smutné, že je dosti vysoké procento učitelů, kteří smýšlejí jinak a považují šikanování za nahodilý jev. (viz graf č. 5)

Znění otázky č. 8: Představte si, že ve vaší třídě máte dítě, které působí smutně a nešťastně, které nemá žádné kamarády, které má často zašpiněný oděv a o přestávkách vyhledává blízkost učitelů. Často slyšíte posměšné poznámky, nadávky a kritiky na jeho adresu. Stručně popište, jak byste postupoval/a.

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 8	Celkem		Celkem	
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
rozbor situace s celou třídou (společné návrhy na začlenění dítěte do kolektivu)	3	33%	2	22%
individuální rozhovor s dítětem	3	33%	5	56%
vysvětlím ostatním dětem, jak se mají k takovému dítěti chovat, najdu mu kamaráda	2	22%	1	11%
zajímala bych se proč	2	22%	1	11%
upozornění na dobré vlastnosti dítěte, uvést ostatní do jeho pocitů, apel na kamarádství, slušnost, vzájemné ohledy	1	11%	1	11%
domluva aktérům bez přítomnosti poškozeného	-	-	1	11%
rozhovor s rodiči	-	-	3	33%
konzultace s pedagogicko-psychologickou poradnou	-	-	1	11%
pokusit se něco ve třídě změnit (aktivita, přesazení ...)	-	-	1	11%

Z odpovědí vyplývá, že většina učitelů obou škol neví, jak postupovat při řešení případu šikanování. Pokud by bylo dítě ve třídě šikanováno, některé navržené odpovědi (např. rozbor situace s celou třídou, vysvětlím dětem, jak se k takovému dítěti chovat, najdu mu kamaráda, upozornění na dobré vlastnosti dítěte) by mu mohly ještě více přitížit. Při podezření na šikanu ve třídě je třeba postupovat podle určitých kroků, např. M. Kolář ve svých publikacích navrhuje dva typy strategie (viz teoretická část, kapitola 8.5), které lze využít. Pokud si učitel v problematice šikanování není jistý a pokud jde již o závažnější problém, je potřeba zajistit spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou. Toto navrhl pouze jeden dotazovaný. Individuální rozhovor s dítětem je také správný, ale musí být dodržena určitá pravidla, především zajištění jeho bezpečnosti.

Měla bych připustit také možnost, že při vyplňování dotazníku nedošlo k řádnému pochopení této otázky, ale v každém případě je třeba se nad těmito výsledky pozastavit.

Znění otázky č. 9: Jaká opatření byste použili pro snížení výskytu šikany?

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 9	Celkem		Celkem	
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
rozhovory na téma šikana	8	89%	4	44%
situační hry, aktivity na toto téma	3	33%	4	44%
poukázání na příklady z okolí	3	33%	3	33%
zajištění větší spolupráce s rodiči	1	11%	1	11%
chválit jakýkoliv projev přátelství, spolupráci	1	11%	1	11%
pravidelná kontrola (věnovat pozornost všem podezřelým podnětům)	-	-	1	11%
více prostoru pro třídnické hodiny	-	-	1	11%
méně dětí ve třídě (možnost individuálního přístupu)	-	-	1	11%
školení pro pedagogy a rodiče (praktické informace)	-	-	1	11%
ranní kruh (možnost dětí se vyprávět)	-	-	1	11%
vytvořit vztah mezi učitelem a žákem založený na důvěře (dítě se pak nebojí svěřit se učitelům)	-	-	1	11%

Z různorodých učitelských odpovědí je patrné, že každý učitel je jiný a každý dává přednost jiným činnostem. Dotazovaní učitelé na ZŠ A navrhují především rozhovor s dětmi na téma šikana (89%), dále užití situačních her a aktivit s touto problematikou (33%). Na ZŠ B navrhuje rozhovor a užití her 44%. 33% učitelů z obou škol pro snížení výskytu šikanování poukazují na odstrašující příklady z okolí. Dále učitelé škol zdůraznili spolupráci s rodiči, pochvalu za spolupráci, projev přátelství, školení pro pedagogy a rodiče, ranní kruh, více třídnických hodin apod. Jeden učitel také navrhl vytvoření takového vztahu mezi učitelem a žákem, jenž bude založený na důvěře.

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že většina učitelů není v této oblasti dostatečně proškolená. Existuje mnoho činností, metod a postupů (viz teoretická část, kapitola č. 9), které mohou učitelé využívat, aby došlo ke snížení výskytu šikany. Uvedené odpovědi pouze naznačují jejich malou část.

Znění otázky č. 10: Doplňte Váš odhad v procentech. Kolik procent dětí, kterým by bylo ubližováno by se svěřilo:

Počet dotazníků	9	9
Otázka č. 10		
Základní škola	ZŠ A	ZŠ B
učitelé	46,7%	44,4%
výchovnému poradci	20,3%	0,3%
řediteli	5,6%	0,3%
někomu z rodiny	78,9%	65,6%
kamarádovi	50,6%	44,4%
krizové lince	2,3%	5,1%
policii	0,0%	1,2%
někomu jinému (uved'te komu)	-	-

79% učitelů ze ZŠ A a 66% učitelů ze ZŠ B se domnívá, že by děti se svým problémem šly za někým z rodiny. Téměř stejný počet učitelů (47% a 44%) dává důvěru sobě, tedy předpokládají, že by dítě šlo se svým problémem za učitelem. Dále učitelé (51% na ZŠ A a 44% na ZŠ B) uvádí, že by se děti svěřily kamarádům. Minimální počet procent byl dán řediteli, krizové lince a policii. Odpovědi na obou školách jsou tedy téměř stejné, jediného rozdílu si můžeme všimnout u výchovného poradce. Učitelé ze ZŠ A uvedli 20,3%, kdežto učitelé na škole B uvedli pouze 0,3%.

Znění otázky č. 11: Jsou ve škole nějaké prostory nebo místnosti, ve kterých se vyskytují problémy se šikanou ve zvýšené míře? Vysvětlete.

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 11	celkem	%	celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
WC	7	78%	6	67%
šatny	4	44%	3	33%
prostor před školou	3	33%	1	11%
fronta na oběd	-	-	1	11%
o žádných nevím	2	22%	1	11%

Ve škole způsobují podle učitelů zvláštní problémy WC, které zdůraznila většina tázaných učitelů (78% a 67%) z obou škol. Dále učitelé (44% a 33%) zmínili šatny a prostor před školou. Dva učitelé ze ZŠ A a jeden učitel ze ZŠ B o žádných takových místech neví.

Znění otázky č. 12: Je ve vaší třídě možné nalézt dítě:

Počet dotazníků	9	100%	9	100%
Otázka č. 12	celkem	%	celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
které je obětí týrání	0	0%	0	0%
které se k ostatním chová neustále nepřátelsky	0	0%	0	0%
které je někdy nepřátelské	8	89%	5	56%
které je někdy obětí	4	44%	4	44%
které je někdy nepřátelské a někdy obětí	1	11%	2	22%
které vůči sobě zřejmě aktivně provokuje nepřátelské projevy	8	89%	3	33%

8 respondentů (89%) ze ZŠ A a 5 respondentů (56%) ze ZŠ B uvedlo, že jsou v jejich třídách děti, jež jsou někdy nepřátelské. Dále 4 dotazovaní z obou škol (44%) uvedli, že ve třídách jsou děti, které jsou obětí. Je potřeba také poukázat na poslední odpověď, kde 8 učitelů (89%) ze ZŠ A odpovědělo, že v jejich třídách se objevují děti, jež vůči sobě zřejmě aktivně provokuje nepřátelské projevy. Tuto odpověď označili na škole B pouze tři učitelé, tedy 33%.

15.2 Dotazník pro žáky

Znění otázky č. 1: Jak trávíte ve vaší třídě přestávky? Pokud se věnujete činnosti více, označ písmenem V, pokud se věnujete činnosti méně, označ písmenem M.

Počet dotazníků	14				20			
	V	M	V%	M%	V	M	V%	M%
Otázka č. 1								
Základní škola	ZŠ A				ZŠ B			
činnosti organizované učitelem	2	12	14%	86%	4	16	20%	80%
hry s kamarády	7	7	50%	50%	17	3	85%	15%
rvačky	3	11	21%	79%	2	18	10%	90%
rozhovor s kamarády	11	3	79%	21%	16	4	80%	20%
příprava na další hodinu	11	3	79%	21%	9	11	45%	55%
fyzické šikanování	0	14	0%	100%	0	20	0%	100%
nadávání, vysmívání se některým dětem	1	13	7%	93%	3	17	15%	85%
samotářské činnosti	4	10	29%	71%	2	18	10%	90%
jídlo	9	5	64%	36%	14	7	70%	35%
jiné činnosti (uveďte jaké)								
dívání na televizi	1	-	7%	-	-	-	-	-
kreslení	-	-	-	-	3	-	15%	0%
hraní na klavír	-	-	-	-	3	-	15%	0%
výměna nálepek	-	-	-	-	4	-	20%	0%

Podíváme-li se na výsledky dětí ze ZŠ A, většinu času (nad 50%) tráví děti rozhovorem s kamarády, dále přípravou na hodinu, jídlem a hrou s kamarády. Na ZŠ B většinu času (nad 50%) děti tráví hrou, rozhovorem s kamarády a jídlem. Málo času děti z obou škol tráví činnostmi, které organizují učitelé, rvačkám, nadáváním, vysmíváním se ostatním a samotářským činnostem. Žádné dítě z obou škol neuvedlo fyzické šikanování.

Porovnáme-li výsledky obou škol, odpovědi se téměř shodují, větší rozdíl vidíme u her a samotářských činnostech, jímž děti ze ZŠ B věnují více času. Další větší rozdíl vidíme v přípravě na hodinu, této činnosti věnují více času děti ze ZŠ A.

Znění otázky č. 2: a) Domníváš se, že byste mohli trávit přestávky lépe?

Ano - ne - nevím

b) Jak?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 2 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
Ano	5	36%	9	45%
Ne	3	21%	4	20%
Nevím	6	43%	7	35%

Počet dotazníků	5	100%	9	100%
Otázka č. 2 b)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
hraní her a poslech písní	1	20%	1	11%
větší třída, méně hluku	1	20%	-	-
chovat se k sobě slušně	1	20%	2	22%
přísnější přístup učitele	-	-	1	11%
neprat se, nekřičet, nenadávat si	-	-	4	44%
učit se	-	-	1	11%
žádná odpověď	2	40%	-	-

Pouze 35% dětí ze ZŠ A a 45% ze ZŠ B by chtělo trávit přestávky lépe a nabízí své nápady na řešení. Děti by chtěly hrát více her, chtěly by zlepšit chování jednoho k druhému, tedy neprat se a nenadávat si. Za povšimnutí stojí také odpověď, kde byl uveden přísnější přístup učitele. I tím se samozřejmě může zajistit lepší trávení přestávek, kde děti nebudou křičet, nebudou si nadávat a prát se. Téměř stejné procento (20%) dětí z obou škol nechce zlepšit přestávky a 43% dětí ze ZŠ A a 35% ze školy B neví, zda by chtěly trávit přestávky lépe. (viz graf č. 2)

Znění otázky č. 3: a) Objevují se ve třídě o přestávkách nějaké konflikty, problémy?

Podtrhni ty, které se objevují ve tvé třídě.

b) Vyber si dva, které si podtrhl/a, a napiš, jak je řeší váš/vaše učitel/ka.

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 3 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
běhání, honičky	11	79%	17	85%
nadměrný hluk	14	100%	18	90%
vulgární mluva	12	86%	14	70%
provokace	11	79%	15	75%
hádky, dohadování	10	71%	13	65%
šikanování spolužáků	0	0%	0	0%
shromažďování a delší pobývání na chodbách, WC	10	71%	2	10%
ničení a nešetrné zacházení s majetkem školy	4	29%	1	5%
slovní napadání, nadávky, posměšky	7	50%	9	45%
hry v podobě bojů, hravé zápasení	9	64%	12	60%
pranice, rvačky, fyzické napadání	4	29%	4	20%
neuklizení odpadků	3	21%	11	55%
kouření	0	0%	0	0%
jiné (uveďte jaké)	-	-	-	-

Podíváme-li se na obě školy, podle dotazovaných dětí se vůbec nevyskytuje šikanování a kouření. Jestliže zaměříme pozornost na jednotlivé výsledky, velkým problémem na obou školách je nadměrný hluk, dále běhání, honičky, vulgární mluva, provokace, hádky, dohadování a hry v podobě bojů, hravé zápasení. Výsledky obou škol jsou tedy téměř shodné. Velké rozdíly vidíme u shromažďování a delším pobýváním na chodbách a WC, které označilo 71% dětí ze ZŠ A. Naopak tento problém označilo pouze 10% dětí ze školy B. Další větší rozdíl je u ničení a nešetrného zacházení s majetkem školy, které uvedlo 29% ze ZŠ A, ale pouze 5% dětí ze ZŠ B.

Stejně tak jako u dotazníků určených pro učitele, je zajímavé poukázat na předchozí otázku, jež se týkala lepšího trávení přestávek. Méně než polovina dětí z obou škol uvedla, že by mohly trávit přestávky lépe. Když se podíváme na výskyt problémů, které děti uvedly, je zajímavé, že pouze takový malý počet dětí by chtělo změnu.

Počet dotazníků	14	20
Otázka č. 3 b)	Celkem	Celkem
Základní škola	ZŠ A	ZŠ B
zvláštní domácí úkol	-	16
poznámka	3	12
ústní napomenutí/upozornění	13	3
dohoda	-	3
žádání omluvy	-	1
rozhovor s rodiči	-	1
nevím	1	1

Na tuto otázku uvedl téměř každý dotazovaný dvě odpovědi. V tabulce neuvedu procentuelní vyjádření, pouze zde uvedu počet dětí, jež zmínily stejnou odpověď.

Podíváme-li se na ZŠ A, problémy jsou v jejich třídě řešeny ústním napomenutím či upozorněním. Děti ve svých odpovědích uváděly, že jejich paní učitelka většinou upozorní následujícími slovy: „Nechte toho!“, „Vy se neslyšíte?!“, „Buďte potichu!“ apod. Pouze třikrát se objevila odpověď, že problémy jsou řešeny zápisem do žákovské knížky, tedy poznámkou. Podíváme-li se však na ZŠ B, zde paní učitelka řeší poznámkou a zvláštními úkoly asi většinu problémů. Pouze třikrát se objevila odpověď, že je problém řešen ústním napomenutím či dohodou.

Znění otázky č. 4: Cítíš se ve své třídě bezpečně? Ano - ne - nevím

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 4	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	7	50%	13	65%
ne	4	29%	1	5%
nevím	3	21%	6	30%

Polovina dětí na ZŠ A a 65% na ZŠ B uvedla, že se cítí ve třídě bezpečně. 29% na ZŠ A a 5% dětí na škole B uvedlo, že se ve třídě necítí bezpečně. Je zajímavé porovnat to s otázkou pro učitele, kteří se domnívají, že všechny jejich děti se cítí ve třídě bezpečně. Poukázat by se mělo i na odpovědi, v nichž si děti nejsou jisté svojí odpovědí. Z těchto odpovědí vyplývá, že zřejmě všechno není úplně v pořádku. (viz graf č. 4)

Znění otázky č. 5: Co vše dělá váš/vaše učitel/ka proto, abyste se ve třídě cítili všichni bezpečně?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 5	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
dozor, hlídání, zákaz nebezpečných her	7	50%	3	15%
domluvy, mluvení o problému	3	21%	1	5%
vyhrožování/udělování úkolů a poznámek	-	-	3	15%
snaha najít spravedlivé řešení problému	-	-	1	5%
vysvětlování správného chování, předcházení problému	-	-	4	20%
nevím	4	29%	8	40%

Na ZŠ A zajišťuje paní učitelka bezpečnost dozorem, uvedla to polovina dětí. 21% dětí uvedlo, že paní učitelka mluví s dětmi o problému a v případě jeho výskytu dětem domlouvá. Tuto odpověď napsalo i jedno dítě ze ZŠ B. 20% dětí ze školy B uvedlo, že jim paní učitelka vysvětluje, jak se mají správně chovat, dále 15% dětí napsalo, že je paní učitelka hlídá a zakazuje nebezpečné hry či jim vyhrožuje udělením zvláštního úkolu nebo poznámky. Zbytek dětí neuvedlo žádnou odpověď.

Znění otázky č. 6: Je ve vaší škole schránka důvěry? Ano - ne - nevím

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 6	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	0	0%	2	10%
ne	13	93%	0	0%
nevím	1	7%	18	90%

Odpovědi na tuto otázku byly velice zajímavé. Na ZŠ A opravdu schránka důvěry není, což uvedlo 93% dětí. Při rozhovoru s paní učitelkou vyplynulo, že schránka byla odstraněna kvůli dětem, které si ji pletly s odpadkovým košem. Na ZŠ B schránka důvěry je, ale bohužel pouze dvě děti ví o jejím umístění.

Znění otázky č. 7: Co je podle tebe šikana? Zaškrtni. Můžeš zaškrtnout více odpovědí. Šikana je:

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 7	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
občasná hádka a rvačka mezi stejně silnými dětmi	1	7%	0	0%
opakované nadávání, ponižování a vysmívání	4	29%	14	70%
časté vyhrožování, bití a ubližování	11	79%	19	95%
hrubé žertování, vydírání a neustálé kritizování	6	43%	15	75%
časté poškozování oblečení a osobních věcí	3	21%	9	45%

Do odpovědí jsem zahrnula pouze jednu nesprávnou možnost, ostatní odpovědi byly správné. Podíváme-li se na odpovědi, vyplývá z nich velká neznalost dětí o této problematice. Nejvíce procent bylo dáno odpovědi, že šikanování je časté vyhrožování, bití a ubližování. Ale jak již víme, šikanování se pouze netýká bití a ubližování, ale také opakovaného vydírání, žertování, vysmívání, nadávání apod. (viz teoretická část, kapitola č. 1). Všem odpovědím (kromě té první) mělo být dáno 100%, ale jak jsem se zmínila, z odpovědí vyplývá neznalost této problematiky. Porovnáme-li odpovědi z obou škol, vidíme, že děti na škole B jsou více informovány. Naopak děti ze školy A nejsou v této problematice dostatečně zorientované.

Znění otázky č. 8: Myslíš si, že se šikana na vaší škole objevuje:

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 8	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
velmi často	0	0%	0	0%
občas	1	7%	3	15%
jen výjimečně	13	93%	17	85%

Z odpovědí je patrné, že se šikana na škole vyskytuje jen výjimečně. Uvedlo to 93% na ZŠ A a 85% dětí ze školy B. Zbytek dětí se přiklonil k odpovědi, že se šikanování ve škole objevuje občas.

Znění otázky č. 9: Představ si, že se ve třídě máš spolužáka, který nemá žádného kamaráda, kterému se všichni vysmívají a kterému nadávají a občas i ubližují. Co udělá váš/vaše učitel/ka?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 9	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
paní učitelka nenápadně pobídne někoho ze třídy, aby si s ním šel hrát/povídat (snaží se mu najít kamaráda)	0	0%	3	15%
p. učitelka se ho zastane/chrání ho	7	50%	3	15%
říká nám, abychom na něj byli hodní	1	7%	2	10%
dá zvláštní úkol či napomene toho, kdo mu nadává/ubližuje/vysmívá se mu	0	0%	6	30%
p. učitelka zkouší domluvit agresorům a promluví si s rodiči agresorů	0	0%	1	5%
pokud je to dobrý člověk, je na něj p. učitelka hodná, pokud je to rváč a „šikanysta“, nediví se mu	0	0%	1	5%
p. učitelka se mu snaží pomoci, když zjistí, že si za to může sám, už mu nepomáhá	0	0%	1	5%
takový žák ve třídě není	0	0%	2	10%
nevím	6	43%	1	5%

Odpovědi na tuto otázku byly celkem různorodé. Bohužel na ZŠ A 43% dětí neuvedlo žádnou odpověď. Za povšimnutí ale stojí odpověď 7 dětí (50%) ze školy A, kde děti uvedly, že v takovém případě se paní učitelka žáka zastane a ochrání ho. Stejnou odpověď uvedly 3 děti (15%) na ZŠ B. Další odpovědi byly různorodé, děti na škole B uváděly, že paní učitelka se snaží takovému žákovi nalézt kamaráda, dále děti uvedly, že pokud tento žák patří mezi ty zlobivé a provokatéry, vůbec se mu nediví, že se mu ostatní smějí či mu občas ubližují. Za pozornost stojí také odpověď, kde 30% dětí uvedlo, že potrestá (zvláštní úkol, napomenutí) toho, kdo někomu ubližuje. Dvě děti (10%) na škole B uvedly, že takový žák ve třídě není, naopak stejný počet dětí na stejné škole uvedlo, že takový případ ve třídě mají a uvádí také příklad, jakým způsobem to paní učitelka řeší (příklad je zahrnutý v odpovědích).

Znění otázky č. 10: Co by se mělo dělat proto, aby se šikana ve vaší třídě nevyskytovala?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 10	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
větší dozor	5	36%	3	15%
nevím, šikana se ve třídě nevyskytuje	4	29%	5	25%
chovat se slušně, pomáhat si	4	29%	7	35%
více to řešit, mluvit o problému	1	7%	1	5%
neměli bychom se nudit – více her	-	-	2	10%
záleží na složení dětí	-	-	1	5%
častější návštěva psychologa ve škole	-	-	1	5%

Na ZŠ A se 36% dětí domnívá, že větší dozor pomůže snížit výskyt šikany, na škole B to bylo pouze 15%. 29% dětí ze ZŠ A a 35% dětí ze ZŠ B se domnívá, že nedojde k výskytu šikany, pokud se všichni k sobě budou chovat slušně a budou si ve všem pomáhat. Jedno dítě z obou škol považuje za důležité hovoření o problému lepší komunikací či řešení této problematiky. Téměř 30% dotazovaných z obou škol uvedlo, že se šikana ve třídě nevyskytuje, tedy neví, co by se mělo dělat, aby k výskytu tohoto problému nedošlo. Za pozornost stojí odpověď, v níž dvě děti uvedly, že pokud se nebudou nudit, hrát více her, šikana se neobjeví.

Znění otázky č. 11: a) Za kým bys šel/šla, komu by ses svěřil/a, pokud by ti bylo nějakým způsobem ubližováno? Vyber si a podtrhni.

b) Proč právě za touto osobou?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 11 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
učitel	3	21%	8	40%
výchovný poradce	2	14%	0	0%
ředitel	0	0%	1	5%
někdo z rodiny	10	71%	16	80%
kamarád	5	36%	10	50%
krizová linka	0	0%	0	0%
policie	1	7%	1	5%
někdo jiný (uved' kdo)				
trenér/ka	1	7%	0	0%

71% dětí ze ZŠ A a 80% dětí ze školy B by se svěřilo se svým problémem někomu z rodiny. Tato odpověď je velice zajímavá, předpokládala jsem, že téměř všechny děti se svěří svým rodičům. Na ZŠ A jde toto nižší číslo vysvětlit tím, že několik dětí z této třídy je z dětského domova. V případě výskytu problému by se děti dále svěřily kamarádům, to uvedlo 36% dětí ze ZŠ A a 50% dětí ze ZŠ B. Je překvapivé, že tuto odpověď označilo tak málo dětí. Je potřeba posilovat vztahy mezi dětmi, aby si více důvěřovaly a vzájemně si pomáhaly.

Zajímavé je také poukázat na osobnost učitele, té by se děti na ZŠ A svěřily z 21% a na ZŠ B by za učitelem šlo 40% dětí. Výše procent u učitelů nejsou příliš velké, proto by měla být věnována větší pozornost vzájemným vztahům mezi učitelem a dítětem, jenž by měl být založený na důvěře. Dítě by se nemělo bát jít svěřit svému učiteli s jakýmkoliv problémem.

Za pozornost také stojí výchovný poradce, za nímž by šly dvě děti ze ZŠ A. Srovnáme-li to s odhadem učitelů, také ti odhadovali u výchovného poradce vysoké procento.

V odpovědích na otázku, proč by si vybraly tuto osobu, se objevily následující odpovědi: věřím této osobě, mohu se na ni spolehnout, že nic neprozradí, pomůže mi problém vyřešit.

Znění otázky č. 12: a) Jsou ve škole nějaké prostory nebo místnosti, ve kterých jsou děti šikanovány více než v jiných? Ano - ne - nevím

b) Kde?

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 12 a)	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	0	0%	4	20%
ne	6	43%	5	25%
nevím	8	57%	11	55%

Počet dotazníků	2	5
Otázka č. 12 b)		
Základní škola	ZŠ A	ZŠ B
WC	2	3
šatny	-	2

43% dětí ze ZŠ A a 25% ze ZŠ B uvedlo, že neexistují ve škole místnosti či prostory, kde jsou děti šikanovány více. Přes 50% dětí z obou škol si není jistá, zda takové prostory jsou či nejsou. 4% dětí ze ZŠ B uvedlo, že o těchto místnostech ví. Jako příklad takových místností a prostorů uvedly děti WC a šatny.

Znění otázky č. 13: Setkal si se někdy osobně se šikanou ve třídě? Ano - ne - nevím

Počet dotazníků	14	100%	20	100%
Otázka č. 13	Celkem	%	Celkem	%
Základní škola	ZŠ A		ZŠ B	
ano	0	0%	6	30%
ne	14	100%	13	65%
nevím	0	0%	1	5%

Za alarmující lze považovat odpověď dětí ze školy B, kde 30% dětí uvedlo, že se setkalo se šikanou. 5% neví a zbytek dětí se se šikanou nesetkalo. Na ZŠ A se nikdo osobně se šikanou nesetkal, ale tuto odpověď nelze považovat za objektivní. Při úvodním rozhovoru s dětmi a paní učitelkou vyšlo najevo, že se děti a paní učitelka dohodly, že se šikana ve třídě nevyskytuje. Samozřejmě netvrdím, že tam šikana musí být, ale dohoda o tom, zda šikana je či není, je přinejmenším úsměvná. Něco jiného je dohoda a něco jiného je opravdová skutečnost, ale tu se bohužel, nedozvím.

(viz graf č. 6)

15.3 Pozorování

Jak již bylo výše uvedeno, pozorování jsem realizovala během souvislé pedagogické praxe v 1. třídě ZŠ B. Praxe probíhala na přelomu listopadu a prosince roku 2007. Na základě stanovených oblastí (viz příloha č. 9) pozorování se pokusím o ucelený závěr. Třída se nachází v 1. patře školy a navštěvuje ji celkem 29 žáků. Je to prostorná místnost s lavicemi, jež jsou tradičně rozmístěny do třech řad. Celkově místnost působí estetickým dojmem. Vzadu ve třídě je koberec, který je využíván k výuce i k trávení přestávek, dále skříňky, kde mají děti uchovány pomůcky k výtvarné výchově a cvičební úbor na tělesnou výchovu. Na zdech je několik dětských výtvarných prací a nástěnka s pravidly správného chování (pomáháme si, nasloucháme si, chováme se k sobě hezky, mluví vždy jeden apod. viz příloha č. 13), které děti samy nakreslily.

Paní učitelka je velice milá a přátelská. Výše jsem se zmínila, že jsem viděla paní učitelku pracovat s dětmi pouze jeden den, další dny jsem ji měla možnost sledovat pouze o přestávkách. V hodinách, jichž jsem se účastnila, využívala především frontální způsob výuky. Skupinová práce a kooperace dětí se v hodinách neobjevila. A jak jsem později zjistila, děti na tento způsob práce nejsou ještě moc zvyklé. Při jakékoliv spolupráci se navzájem moc neposlouchaly a nepomáhaly si. V hodinách byly všem dětem zadávány stejné úkoly, přestože se ve třídě vyskytuje několik rychlejších jedinců, ale také pomalejší děti, jež potřebují větší trpělivost ze strany učitele a delší časový úsek na vypracování zadaného úkolu. Ale i přesto mohu říci, že většina dětí trpělivě čekala na ostatní, až dokončí práci. Myslím si, že pokud by se ve třídě objevily „živější“ děti, takový klid a pořádek by určitě nebyl.

Děti mají pevný zasedací pořádek, stejný na všechny předměty. V zadních lavicích sedí žáci, kteří často vyrušují a potřebují neustálý dohled. Překvapilo mě, že je paní učitelka posadila do zadních lavic, když občas nemají zájem a nedávají pozor. Aktivní žáci sedí přibližně uprostřed těchto řad. Na každý předmět je vymezen čas 45 minut, který učitelka dodržuje, nepřetahuje do jiných vyučovacích hodin. Přestávky děti většinou trávily samy, byly tedy bez dozoru, ale bohužel nevím, zda to nebylo způsobeno tím, že jsem ve třídě dohlížela na děti já a moje kolegyně, jež se mnou absolvovala praxi v této třídě.

Děti jsou bystré a velmi aktivní, rády soutěží a hrají různé hry. Paní učitelku mají rády, mají k ní respekt a důvěřují jí. Jako v každé třídě se objevují i chlapci (zmněno výše), jenž se občas v hodinách věnují jiným činnostem (povídají si a hrají si s různými věcmi) a neposlouchají výklad. Většinou se jednalo o chlapce, který měl roční odklad a byl ve výuce trochu napřed než ostatní. V takovém případě bych doporučila dát dítěti práci navíc, jež by upoutala jeho pozornost a nevyrušoval by souseda a ostatní děti.

Paní učitelka využívá širokou škálu básní, aktivit a her, které jsou mimo jiné zaměřené na pohyb, uvolnění a relaxaci, také na dotekový kontakt s ostatními dětmi. Těchto aktivit se nemusí účastnit všichni, pokud jim to není příjemné. Pokud má nějaké dítě ve třídě svátek či narozeniny, na počátku dne se děti posadí do kruhu na koberec, kde si zahrají hru či zazpívají píseň na přání dítěte. V hodinách využívala paní učitelka jeden druh učebnic. Z rozhovoru ale vyplynulo, že používá mnoho dalších učebnic, materiálů a pomůcek, které poutají dětskou pozornost. Práce s dětmi je organizovaná a dotažená do konce. Atmosféra ve třídě je uvolněná a přístup učitele je motivující a přátelský. Za

dobře vykonanou práci děti velmi často chválí a povzbuzuje, dále jako hodnocení využívá především známky či občas razítka. Na děti mluví převážně klidným hlasem, nikdy nekřičí. Mezi další její dobré vlastnosti patří důslednost, jenž je zvláště důležitá u dětí z prvního ročníku. Především se jedná o důslednost v kázni. Na začátku a konci hodiny nevyžaduje, aby děti pozdravily tak, že se postaví a utiší se. Žáci nemají často dostatečně připravené pomůcky na hodinu, uklizeno na lavici a kolem ní. Důslednost by tedy měla být dodržována ve všech směrech.

Myslím si, že se paní učitelka snaží pracovat na celkové atmosféře třídy a na tom, aby se všechny děti ve třídě cítily bezpečně. Snaží se vytvářet přátelské vztahy mezi dětmi a podporuje demokracii. Pokud budou děti vedeny takovýmto způsobem a budou mít za příklad tuto paní učitelku, snižuje se riziko výskytu šikanování.

15.4 Interview

Jak jsem se zmínila výše, interview jsem vedla s řediteli dvou základních škol. Cílem bylo zjistit, zda si uvědomují důležitost prevence v oblasti šikanování, co všechno dělají proto, aby se šikana na škole ve velké míře neobjevovala. Otázky jsem kladla zejména otevřené, aby se ředitelé sami rozhovořili. V následující části se pokusím stručně charakterizovat závěry rozhovorů z obou škol.

Z celkového přístupu obou ředitelů vyplynulo, že problematiku šikanování rozhodně nepodceňují a věnují jí velkou pozornost. Oba ředitelé zdůraznili důležitost spolupráce s rodiči, výchovným poradcem, pedagogicko-psychologickými poradnami (dále PPP), dětskými lékaři, policií, na ZŠ A také spolupráci s dětským domovem apod. V případě výskytu problému jsou rodiče okamžitě telefonicky informováni, společně s učiteli (či PPP) spolupracují na řešení problémů, mohou se kdykoliv na školu obrátit. Také spolupráci a komunikaci žáků s učitelem je kladena velká pozornost. Oba ředitelé mi potvrdili, že vztahy mezi učiteli a žáky se též zlepšil. Samy děti upozorňují na náznaky šikanování a další patologické jevy a nevhodné chování na škole. V obou školách jsou stanovena jasná pravidla chování. V některých třídách jsou tato pravidla vytvářena dětmi a učiteli, na jejich tvorbě se tedy děti spolupodílejí. Pravidla jsou ctěna pedagogickým sborem a děti se je učí přijímat a respektovat.

Oběma ředitelům jsem položila stejnou otázku: V čem spatřují příčiny negativního násilného chování u dětí? Shodli se téměř na stejných odpovědích. Příčinu vidí ve

špatném vlivu rodiny a rodinné výchovy, rodiče nevěnují dětem příliš času. Dále se oba shodli, že důležitou roli hraje i vliv vrstevníků nebo nevhodná parta. Ředitel ze ZŠ B navíc dodal, že jednou z příčin je také nuda, proto je na jejich škole nabízena velká škála zájmových aktivit, do kterých se děti mohou přihlásit.

Pracovníci obou škol využívají při své práci základních zákonů a metodických pokynů v oblasti prevence a dokumentů týkající se prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Jde např. Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních, Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2005 – 2008, Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy ČR k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže, Minimální preventivní program apod., které jsou ve škole k nahlédnutí i širší veřejnosti.

Při řešení přestupků se obě školy řídí metodickými pokyny MŠMT. Pokud se vyskytne nějaký problém, hodnotí se stupeň rizikovosti a častost výskytu rizikového chování, dále mají školy na výběr několik sankcí podle míry rizikového chování. Jde o domluvu, ústní napomenutí, písemné napomenutí do žákovské knížky, individuální pohovor s výchovným poradcem, osobní dopis rodičům žáka, individuální pohovor s rodiči žáka, napomenutí třídního učitele, třídní důtka, ředitelská důtka, snížená známka z chování a spolupráce s PPP.

Prevence násilí a šikanování se promítá na obou školách do jednotlivých vyučovacích předmětů i akcí pořádaných školou. Učitelé vhodně zařazují do výuky prevenci násilí a šikanování. Využívají k tomu vyučovací hodiny nebo jejich části v předmětech, které jsou s touto prevencí slučitelné. Jsou to např. hodiny prvouky, vlastivědy, přírodovědy, českého jazyka, občanské, rodinné, výtvarné, pracovní a tělesné výchovy.

Výše jsem se zmínila, že obě školy nabízí velké množství zájmových kroužků a mimoškolních zájmových činností. Děti obou škol mají k dispozici školní knihovnu, PC učebnu s internetem, keramickou dílnu, na ZŠ A se mohou děti navíc stát členem klubu mladého čtenáře či diváka. Školy pořádají lyžařský výcvik, exkurze, výlety a besedy, diskuze pro děti apod. Každoročně pořádá ZŠ A školní akademii, na níž děti z jednotlivých ročníků předvádí pro rodiče a přátele školy různá představení. Také ZŠ B pořádá každý rok společný večer pro všechny přátele školy. Na chodbách, v tělocvičnách, jídelně a třídách je program, který je připraven dětmi a učiteli.

Důležitou součástí prevence je i schránka důvěry. Ta je ve škole B umístěna na schodišti na docela přístupném místě. Sem si mohou děti chodit postěžovat, pokud je něco trápí nebo naopak tam mohou vhodit různé připomínky a nápady pro zlepšení výuky. Na ZŠ A byla tato schránka zrušena, jelikož byla používána převážně jako odpadkový koš či k nevhodným připomínkám a dopisům.

Škola svou činnost v oblasti prevence a řešení šikanování a dalších sociálně patologických jevů zviditelňuje mimo jiné i následujícími kroky: den otevřených dveří, výstavy dětských prací, kronika školy, nástěnky a informativní tabule na chodbách, webové stránky školy apod.

Ředitelé obou škol ani neopomenuli vzdělávání učitelů. Učitelům nabízejí možnost účastnit se různých školení, seminářů či přednášek.

Také jsem se zajímala o dozor, především pak o dozor na chlapeckých záchodech. Oba ředitelé mi potvrdili, že dozor je většinou zajištěn tak, že o velké přestávce učitelka nahlédne na chlapecké záchody. Tím je zřejmě povinnost shlédnout chlapecké záchody provedena. Domnívám se, že by mělo dojít k častějšímu kontrolování chlapeckých záchodů, v teoretické části jsem nabídla např. možnost zapojení pana školníka, který by pravidelně mohl záchody kontrolovat.

V případě zjištění šikany se ředitelé škol shodli na následujícím postupu: provést depistážní šetření, stanovit režim proti šikanování, tedy účinné dozory o přestávkách a na obědě, školní řád zahrnující pravidla proti šikaně, dále seznámení rodičů s bojem školy proti šikaně.

Z celkového přístupu odpovědí mi na mnou položené otázky vyplynul zájem o tuto problematiku. Myslím si, že oba ředitelé tento závažný problém rozhodně nepodceňují, ba dokonce se snaží o snížení tohoto nežádoucího jevu. Samozřejmě nemohu hodnotit celkový stav na této škole. Výskyt problematiky šikanování totiž nezáleží pouze na řediteli školy, ale především na jednání učitelů, kteří mají této problematice přecházet každodenní prevencí.

16. Vyhodnocení získaných údajů

V této kapitole se pokusím o zhodnocení výzkumu a jeho výsledků vzhledem k vytyčeným výzkumným otázkám.

Prvním cílem mého výzkumu bylo zjištění, zda si základní školy, tedy učitelé a ředitelé škol, uvědomují nebezpečí šikanování, zda ho považují za problém, jemuž by mělo být věnováno dostatek pozornosti.

Z interview s řediteli vyplývá, že problematiku šikanování považují za veliký problém a snaží se proti němu bojovat všemi možnými prostředky. Naopak podíváme-li se na výsledky z dotazníků, žádný učitel (0%) nepovažuje šikanování za problém velkého významu, tedy alespoň ne na jejich školách. 22% učitelů z obou škol považují šikanování za problém stejné závažnosti jako na ostatních školách a 78% učitelů obou škol považuje šikanování za nahodilý jev. Jak již víme, šikanování je nebezpečná záležitost, jež nelze podceňovat, je tedy velice smutné, že je dosti vysoké procento učitelů, kteří smýšlejí jinak a považují šikanování za nahodilý jev. Něco jiného jsou tedy slova ředitelů, jenž hovoří o tom, že šikana je závažný problém a skutečnost u učitelů, kteří na šikanování pohlížejí jako na nahodilý jev. Shrňme-li tedy odpovědi, mohu konstatovat, že problematice šikanování není věnována dostatečná pozornost, tedy alespoň ne ze strany učitelů, kteří se s šikanou mohou setkat a řešit ji ve své třídě jako první.

Druhým cílem bylo zjištění, zda si základní školy, tedy učitelé a ředitelé škol, uvědomují důležitost prevence. Opět z rozhovoru s řediteli vyplynulo, že prevence šikany je velice důležitá, přikládají jí velikou váhu. Ale znovu se setkáme s tím, že slova ředitelů mají určitě velkou váhu, ale činy učitelů jsou přednější a důležitější. V dotazníku nebyla otázka důležitosti prevence zahrnuta, ale z ostatních otázek a přístupu učitelů k nim zjistíme, zda považují prevenci za důležitou či nikoliv. Podíváme-li se třeba na otázku ohledně zlepšení přestávek, na ZŠ A se 56% učitelů přiklání k odpovědi, že děti mohou trávit přestávky lépe. Na ZŠ B je to pouze 33%. Za pozornost stojí také odpovědi dětí, kde 36% ze školy B a 45% dětí ze školy A uvedly v odpovědích na tuto samou otázku „ano“, 43% ze ZŠ A a 35% dětí ze ZŠ B nevědí, zda by chtěly trávit přestávky lépe. Vidíme, že je poměrně malé procento učitelů, ale i

dětí, kteří se domnívají, že přestávky lze trávit lépe, i přesto že v následující otázce byli dotazováni na to, jaké problémy se objevují o přestávkách. V odpovědích učitelů se objevilo, že jde nejvíce o nadměrný hluk, hádky, dohadování, běhání, honičky a také hry v podobě bojů a hravé zápasení apod. Přečteme-li si tento výčet problémů, je zajímavé, že pouze tak malý počet učitelů by chtěl zlepšit trávení přestávek. Podíváme-li se hned na další otázku, v níž byli učitelé dotazováni na řešení těchto problémů, řekla bych, že přístup na ZŠ A je optimálnější než na škole B, na ZŠ A 100% učitelů označilo, že problémy řeší dozorem, na škole B to bylo pouze 44%. Dále na ZŠ B jsou problémy řešeny především zvláštními úkoly, jak uvedlo 16 dětí či poznámkou, jak uvedlo 12 dotazovaných dětí. Domnívám se, že poznámka není zrovna vhodný způsob, jak řešit problémy. Poznámkou se přeci žádný problém nevyřeší. Za zmínku také stojí odpověď poslání žáka mimo třídu, kterou uvedlo 22% učitelů ze ZŠ B. Z tohoto vyplývá, že celkový přístup učitele není úplně ideální. Zaměříme-li také pozornost na odpovědi dětí, které byly dotazovány na schránku důvěry, zda je či není ve škole, je alarmující počet 90% dětí ze základní školy B, které nevědí, že ji ve škole mají. Také odpovědi na otázku ohledně významu šikany přinesly zajímavé výsledky (viz níže). To vypovídá o tom, že učitelé děti příliš neinformují o problematice šikanování a podle mého názoru tak nepřikládají prevenci takovou pozornost jakou by měli.

Kdybych měla shrnout výsledky, myslím si, že si učitelé a ředitelé obou škol uvědomují důležitost prevence, avšak pro to v této oblasti moc nedělají. Tedy uvědomování si pouze nestačí, důležité jsou činy a výsledky. Je třeba zajistit větší proškolení učitelů v této oblasti, přístup k publikacím, jež se zabývají touto problematikou. Domnívám se, že po proškolení budou učitelé k této problematice a její prevenci přistupovat uvědomělejším přístupem.

Cílem třetí otázky bylo zjistit, zda učitelé využívají širokou škálu opatření, jimiž by došlo ke snížení výskytu šikanování. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že většina učitelů v této oblasti není dostatečně proškolená. Využívají pouze malou část toho, co všechno se jim nabízí. Učitelé využívají především rozhovor s dětmi o této problematice, což uvedlo 89% respondentů na ZŠ A a 44% na ZŠ B. Stejný počet učitelů školy B a 33% učitelů školy A uvádí, že využívají situační hry a aktivity spojené s touto problematikou. Dále 33% učitelů z obou škol pro snížení výskytu šikanování poukazují na odstrašující příklady z okolí. Učitelé také zdůraznili spolupráci s rodiči, pochvalu za

spolupráci či projev přátelství, školení pro pedagogy a rodiče, ranní kruh, více třídnických hodin, pravidelnou kontrolu dětí a vytvoření takového vztahu mezi učitelem a žákem, aby byl založen na důvěře. Všechny tyto odpovědi se v dotaznících objevily pouze jedenkrát. Jak jsem se zmínila výše, z odpovědí vyplynulo, že většina učitelů není v této oblasti dostatečně proškolená a nevyužívá příliš mnoha činností, metod a postupů, které se jim nabízejí. Zaměříme-li pozornost na odpovědi dětí, ty by proti výskytu šikany uvítaly větší dozor, což si přeje 36% dětí ze školy A a 15% dětí ze školy B. Dále děti zdůraznily lepší chování a vzájemnou pomoc, kterou lze určitě podporovat různými hrami a aktivitami. Také různé hry a aktivity lze použít k zahnání nudy, což uvedlo jedno dítě.

Shrneme-li odpovědi na tuto otázku, domnívám se, že učitelé nevyužívají širokou škálu opatření, jež by napomohly snížení výskytu šikanování. Opět bych doporučila zajistit větší proškolení učitelů v oblasti prevence šikanování a poskytnout učitelům dostatek literatury s touto problematikou.

Další otázka se týkala vztahu učitele a žáka. Zda je tento vztah založen na důvěře a zda se děti nebojí přijít za učitelem s žádostí o pomoc. Z dětských odpovědí vyplynulo, že takových dětí, které by se přišly svěřit s problémem, je celkem málo. Na škole A je to pouze 21%, na škole B je to o něco víc, tedy 40%. Porovnáme-li to s odpověďmi učitelů, kteří byli v odpovědích optimističtější, na škole B uvedlo 44,5% učitelů, že děti přijdou s problémem za ním, na škole A to bylo 46,7%.

Z výsledků vyplynulo, že děti svému učiteli příliš nedůvěřují a možná se i bojí svěřit se mu s nějakým problémem. Z tohoto důvodu je nutné, aby učitelé vyvěsili informační letáky (viz příloha č. 3) a kontakty (viz příloha č. 8), na koho se v případě nouze mohou děti obrátit, s kým se poradit či koho informovat. Ještě důležitější je věnovat pozornost interakci mezi učitelem a žákem, kde by vztahy měly být založeny na vzájemné úctě, častém kontaktu a důvěře. Učitel by měl chápat názory a potřeby dětí, měl by si jich vážit a snažit se o vytvoření pozitivního oboustranného vztahu. Celkově také záleží na osobnosti pedagoga, na jeho stylu vedení práce, hodnocení apod.

V páté otázce jsem si dala za úkol zjistit, zda jsou děti dostatečně informovány o problematice šikanování.

Pouze 29% ze školy A a 70% dětí ze školy B označilo, že šikana je opakované nadávání, ponižování a vysmívání. 79% dětí ze školy A a 95% dětí ze školy B označilo šikanu jako časté vyhrožování, bití a ubližování. Dále 43% ze ZŠ A a 75% ze ZŠ B označilo, že šikana je hrubé žertování, vydírání a neustále kritizování. Nejméně dětí označilo odpověď, že šikana je časté poškozování oblečení a osobních věcí, na škole A to bylo 21% a na škole B to bylo 45%. Všechny tyto odpovědi byly správné a měly být 100%.

Porovnáme-li odpovědi žáků z obou škol, je patrné, že žáci na ZŠ B jsou o této problematice více informováni, ale domnívám se, že i tak to není dostačující. Děti by se měly v problematice plně orientovat, cílem pedagogů by měla být snaha se tomuto ideálu přiblížit. Lze toho dosáhnout například četbou knih s touto problematikou či diskuzí na toto téma.

Posledním cílem mého výzkumu bylo zjistit rozsah výskytu šikanování. Zda se někdy děti osobně setkaly se šikanou a zda tento počet přesahuje 40%.

Podíváme-li se nejprve na ZŠ A, 100% dětí uvedlo, že se nikdy osobně se šikanou nesetkalo. Na ZŠ B uvedlo 30% dětí, že se někdy se šikanou osobně setkalo. Počet není příliš veliký, ale i tak to lze považovat za alarmující, že se děti na prvním stupni vůbec se šikanou setkaly, proto je prevence velice důležitá a učitel by rozhodně před tímto problémem neměl zavírat oči. Opět je potřeba zdůraznit důležitost prevence, které by mělo být věnováno dostatek času.

ZÁVĚR

Šikana mezi dětmi na školách je velice častým a rozšířeným jevem. Společnost by před ní rozhodně neměla zavírat oči. Právě vědomí existence tohoto problému je prvním předpokladem k řešení šikanování, nápravě vztahů ve skupině a zavedení preventivních opatření. Z mého osobního pohledu mohu říci, že většina škol si tuto problematiku uvědomuje. Uvědomování ale bohužel nestačí, je potřeba proti ní bojovat všemožnými prostředky.

Abych se o problematice šikanování na školách více dozvěděla a více do tohoto problému pronikla, zvolila jsem si ji jako téma své diplomové práce.

V teoretické části jsem se zaměřila na vymezení pojmů a objasnění významu slova šikana. Svoji pozornost jsem dále věnovala historickému vývoji výzkumu šikanování. Podrobněji jsem se zabývala projevy, formami, příčinami a účinky šikanování, dále jsem věnovala velkou pozornost charakteristice protagonistů šikany, tedy šikanujícím (agresorům), šikanovaným (obětím), přihlížejícím, pedagogovi, škole a v neposlední řadě rodičům a rodině. Uvedla jsem způsoby, jak šikanu ve skupině diagnostikovat a jak správně postupovat při jejím vyšetřování i následné nápravě. Dostatečnou pozornost jsem věnovala kapitole s názvem Prevence, kterou považuji z hlediska vývoje vztahů za nejvýznamnější. Prevence se také stala těžištěm mé empirické části. Věřím, že promyšlenou cílenou prevencí je možné vychovat děti tak, že agresivitu nebudou považovat za cestu pro řešení jakýchkoliv problémů a konfliktů, kterým se nemohou vyhnout.

V empirické části jsem popsala výzkum, jenž jsem realizovala na dvou základních školách. Výzkum se týkal typů problémů, které se objevují o přestávkách a jejich následné řešení. Dále se výzkum týkal osobností učitelů, tedy jaký vliv mají na výskyt šikanování, jak přistupují k této problematice, co všechno dělají v oblasti prevence apod. Svoji pozornost jsem zaměřila i na děti, zda se cítí v daném kolektivu bezpečně, u koho hledají pomoc, jaké mají zkušenosti a znalosti v této problematice apod.

V rámci empirické části jsem si stanovila šest výzkumných otázek. Především mě zajímalo, zda si učitelé a ředitelé škol uvědomují nebezpečí šikanování a zda mu věnují dostatek pozornosti a času. Dále jsem se zajímala, zda si učitelé a ředitelé uvědomují

důležitost prevence. Třetím cílem bylo zjistit, zda učitelé využívají širokou škálu opatření, aby došlo ke snížení výskytu šikanování. Také jsem věnovala pozornost dětem a zajímala jsem se, jakou mají důvěru ke svým učitelům. Konkrétně jsem zjišťovala, zda se více jak 50% dětí svěří učiteli se svým problémem. Dále jsem se zajímala o to, zda jsou děti dostatečně informovány o problematice šikanování. Poslední otázka se týkala osobního setkání dětí se šikanou. Zde jsem vycházela z celonárodního výzkumu šikanování na základních školách, kde šetření ukázalo, že je v ČR šikanováno přibližně 41% žáků. (Havlínová-Kolář, 2001) Na základě těchto výsledků jsem si stanovila poslední výzkumnou otázku, která zněla: Setkalo se více jak 40% dětí někdy osobně se šikanou?

Výsledky výzkumu přinesly zajímavá zjištění. Z interview s řediteli vyplynulo, že šikanování považují za velice závažný problém, proti němuž se snaží bojovat různými prostředky. Výsledky dotazníků přinesly ale i jiná zjištění. Většina učitelů (78%) obou škol považuje šikanování za nahodilý jev. Také v oblasti prevence mohu konstatovat, že ji ředitelé obou škol považují za velice důležitou. Učitelé si důležitost prevence také uvědomují, ovšem prevencí šikany se důsledně nezabývají. Z výzkumu vyplynulo, že děti nejsou plně informovány o této problematice, na škole A nemají děti schránku důvěry, na škole B ji sice mají, ale 90% dětí o ní neví. S touto otázkou souvisí i následující, v níž jsem se zajímala, zda učitelé využívají širokou škálu opatření, aby došlo ke snížení šikanování. Z odpovědí vyplynulo, že učitelé obou škol využívají poměrně malou část toho, co všechno se jim nabízí. Doporučila bych proškolení všech učitelů v této oblasti a volný přístup k publikacím, které se zabývají touto problematikou. Následná otázka se týkala vztahu učitele a žáka. I zde byly odpovědi na tuto otázku zajímavé. Předpokládala jsem, že vztah učitele prvního stupně s dětmi bude založen na důvěře a pomoci. Ale výsledky přinesly zjištění, že pouze 21% dětí ze školy A důvěřuje svému učiteli. Na škole B jsou vztahy mezi učitelem a dítětem lepší, ale stále to není dostačující. Pouze 40% dětí ze školy B by se učitelům svěřilo. Z otázky vyplynulo, že by učitelé měli věnovat velkou pozornost budování vztahu mezi ním a dítětem, snažit se o lepší vztah, který bude založen na důvěře. Za pozornost také stojí vztahy mezi dětmi. Pouze 36% dětí ze ZŠ A a 50% dětí ze ZŠ B by šlo se svým problémem za svým kamarádem. Je překvapující, že tak málo dětí by šlo se svým problémem za kamarádem. Učitel by měl tedy zaměřit pozornost i na vztahy mezi

děti, posilovat je, aby si děti vzájemně důvěřovaly a pomáhaly si. Posilovat tyto vztahy může např. pomocí různých her. Z následující otázky, jež se týkala informovanosti v této problematice, vyplynulo, že děti ze školy A téměř vůbec neznají význam pojmu šikana. Může se totiž stát, že děti budou považovat za ubližování, jakoukoliv neshodu, jakýkoliv střet s druhou osobu. Děti by se měly v problematice plně orientovat, cílem pedagogů by měla být snaha se tomuto ideálu co nejvíce přiblížit. Poslední otázka se týkala rozsahu výskytu šikanování. Zda se někdy děti osobně setkaly se šikanou a zda tento počet přesahuje 40%. Na ZŠ A 100% dětí uvedlo, že se nikdy osobně se šikanou nesetkalo. Na ZŠ B uvedlo 30% dětí, že se někdy se šikanou osobně setkalo. Počet není příliš velký, ale i tak to lze považovat za alarmující. Opět je potřeba zdůraznit důležitost prevence, které by mělo být věnováno dostatek času.

Z celkového výzkumu vyplynulo, že je potřeba zajištění odborné kvalifikace a vzdělávání učitelů v této oblasti, zmapování výskytu šikany na obou školách a zavedení programu primární i sekundární prevence šikanování. Ideální je zavést prevenci již v prvních ročnících, kde by učitel systematicky pracoval na posilování pozitivních vztahů mezi žáky ve skupině a celkově vytvářel příznivé klima třídy. Je potřeba posilovat vztahy nejen mezi žáky, ale také mezi žákem a učitelem, aby tento vztah byl založen na vzájemné důvěře a pomoci. Za důležité považuji také dostatečné informování rodičů o této problematice, jelikož z výzkumu vyplynulo, že většina dětí by šla se svým problémem za rodiči. Často se totiž stává, že rodiče mají mylné představy o šikaně. K informování poslouží komunikace školy (učitele, ředitele, výchovného poradce či psychologa) s rodiči. Základní informace mohou také získat po přečtení letáku pro rodiče (příloha č. 4). Zároveň by měli být všichni žáci informováni o tom, co dělat v případě, když některý z jeho spolužáků je šikanován. Toto by mělo být úkolem učitele, jenž v rámci prevence, např. prostřednictvím modelových situací, má předávat dětem dostatek informací o této problematice.

Práce na tomto tématu mě velice obohatila. Získala jsem cenné teoretické poznatky, které jsem nastudovala z odborné literatury. Věřím, že tyto poznatky a zkušenosti z výzkumné práce mi budou přínosem v mém budoucím povolání.

Mimo jiné doufám, že má práce bude inspirací a vodítkem při řešení tohoto problému mezi žáky ve škole.

Použitá literatura a elektronické zdroje

Použitá literatura

1. Antier, E.: Agresivita dětí. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2
2. Auger, M. T., Boucharlat, C.: Učitel a problémový žák. Praha: Portál, 2005.
ISBN 80-7178-907-0
3. Bendl, S.: Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV nakladatelství, 2003.
ISBN 80-86642-08-9
4. Bourcet, S., Gravillonová, I.: Šikana ve škole, na ulici, doma. Praha: Albatros, 2006.
ISBN 80-00-01552-8
5. Cangelosi, J. S.: Strategie řízení třídy. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6
(s. 120-135)
6. Černoch, F. (Eds.): Šikaně stop!. Praha: Ministerstvo obrany ČR – AVIS, 1999.
ISBN 80-86049-14-0
7. Elliott, J., Place, M.: Dítě v nesnázích. Praha: Grada Publishing, 2002.
ISBN 80-247-0182-0
8. Elliottová, M.: Jak ochránit své dítě. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-034-0
9. Erb H. H.: Násilí ve škole a jak mu čelit. Praha: Amulet, 2000. ISBN 80-86299-22-8
10. Erkert, A.: Hry pro usměrňování agresivity. Praha: Portál, 2004.
ISBN 80-7178-938-0
11. Goldmanová, J.: Jak si nenechat ublížit. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-090-1
12. Harmer, J.: The Practice of English Language Teaching. USA: Longman, 1991
ISBN 0582 04656 4 (s. 235–243)
13. Hartl P., Hartlová H.: Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-303-X
14. Kalhous Z., Obst O.: Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
(s. 170-172)
15. Kargerová J., Krejčová V.: Začít spolu. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0
(s. 78-79)
16. Kasíková, H.: Učíme (se) spolupráci spoluprací. Kladno: AISIS o. s., 2005.
ISBN 80-239-4668-4

17. Kirbyová, A.: Nešikovné dítě. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-424-9
18. Kolář, M.: Bolest šikanování. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3
19. Kolář, M.: Skrytý svět šikanování. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-123-1
20. Kyriacou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál, 1996.
ISBN 80-7178-965-8
21. Kyriacou, Ch.: Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál, 2005.
ISBN 80-7178-945-3
22. Martin M., Waltmanová-Greenwoodová C.: Jak řešit problémy dětí se školou .
Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-125-8 (s. 60-87, 248-255)
23. Novák, T., Capponi, V.: Sám proti agresi. Praha: Grada Publishing, 1996.
ISBN 80-7169-253-0
24. Pasch, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál,
2005. ISBN 80-7367-05-2 (s. 242-259)
25. Pelikán, J.: Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum,
2007. ISBN 978-80-7184-569-0
26. Petty, G.: Moderní vyučování. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X
(s. 174-196)
27. Pöthe, P.: Dítě v ohrožení. Praha: G plus G, 1999. ISBN 80-86103-21-8
28. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.
ISBN 80-7178-772-8
29. Říčan, P.: Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9
30. Stará, J.: Výchova k demokratickému občanství v primární škole. Praha:
Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-162-1
31. Svobodová, J.: Zdravá škola včera a dnes. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-53-2
32. Školní šikanování. Sborník příspěvků 1. celonárodní konference 2004. Celostátní
sdružení Společenství proti šikaně, Praha 2004. ISBN 239-2994-1
33. Train, A.: Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál, 2001.
ISBN 80-71-78-503-2
34. Webster-Doyle, T.: Proč mě pořád někdo šikanuje? Praha: Pragma, 2002.
ISBN 80-7205-804-5

Elektronické zdroje

conferences.jcu.cz/affiliation2006/Articles/vasutova/at_download/finalversion

http://stopbullyingnow.hrsa.gov/HHS_PSA/pdfs/SBN_Tip_23.pdf

http://www.astride.estranky.cz/stranka/soucasne-trendy-ve-vzdelavani-ucitelu-ve-svete-a-v-cr_-ucitelska-profese_-

<http://www.onlinetefl.com/online-tefl/modules/module-one.html>

<http://www.sikana.org>

<http://www.sikana.org/modra.html>

http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf

Seznam příloh

1. Klasifikace typů šikany
2. Charakteristické znaky protagonistů šikany
3. Informační leták pro děti
4. Informační leták pro rodiče
5. Depistážní dotazník šikanování I
6. Depistážní dotazník šikanování II
7. Rysy chování, spolupráce, vztahů a celková atmosféra charakterizující počáteční i pokročilé stadium šikany při odhadu závažnosti onemocnění skupiny
8. Zajímavé odkazy a důležité kontakty
9. Pozorování – oblasti, na které zaměřím pozornost
10. Dotazník pro žáky
11. Dotazník pro pedagogy
12. Grafy
13. Fotografie

Příloha č. 1

Klasifikace typů šikany

(M. Kolář, 2005, s. 32)

Osm druhů šikanování	Příklady projevů
Fyzické přímé aktivní	Útočníci obět' věší, škrtí, kopou, fackují.
Fyzické aktivní nepřímé	Kápo pošle nohsledy, aby obět' zbili. Obět' jsou ničeny věci.
Fyzické pasivní přímé	Agresor nedovolí obět' aby si sedla do lavice. (Fyzické bránění obět' v dosahování jejích cílů.)
Fyzicky pasivní nepřímé	Agresor odmítne obět' na její požádání pustit ze třídy na záchod. (Odmítnutí splnění požadavků.)
Verbální aktivní přímé	Nadávání, urážení, zesměšňování.
Verbální aktivní nepřímé	Rozšiřování pomluv. Patří sem, ale i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena v kresbách, básních apod.
Verbální pasivní přímé	Neodpovídání na pozdrav, otázky apod.
Verbální pasivní nepřímé	Spolužáci se nezastanou obět', je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé.

Příloha č. 2

Charakteristických znaky protagonistů šikany

P. Pöethe (1999, s.141)

NASILNÍK	OBĚŤ
tělesně zdatný	odlišnost ve vzhledu nebo v projevech
motoricky obratný	zralý intelekt a odmítání tělesného násilí
sebevědomý, nebo naopak vnitřně nejistý	tělesná slabost nebo neobratnost
touha dominovat	nízký socioekonomický status rodiny jako sociální znevýhodnění
vysoká tolerance a přijímání tělesného násilí jako legitimního nástroje prosazování	povahová plachost až bojácnost
snížená schopnost vcítit se do pocitů jiných lidí	nízké sebevědomí
vznětlivý, impulzivní	úzkostně pečující maminka
citově chladná výchova založená na trestání	rasová nebo kulturní odlišnost
agresivní, výrazně se prosazující rodič tolerující a používající tělesné násilí	neoblíbenost v kolektivu
nižší socioekonomický status rodiny	

Příloha č. 3

Informační leták pro děti

(Kolář, 2005, s. 227)

Nepřehlédni, trápíš-li se kvůli šikaně

Pomohu ti!

Jmenuji se:

.....

Najdeš mě:

.....

Návštěvní hodiny mám:

.....

Telefon:

.....

Vím, že je to moc těžké.

Cítíš se sám, je ti smutno, máš strach a nevíš, co dělat.

Přečti si proto následující řádky.

Co je to šikanování?

Za šikanován se považuje to, když jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně ubližuje druhým.

Znamená to, že ti někdo, komu se nemůžeš ubránit, dělá, co je ti nepříjemné, co tě ponižuje, nebo to prostě bolí – strká do tebe, nedává ti, schovává ti věci, bije tě. Ale může ti znepříjemňovat život i jinak – pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a nevěšili si tě.

Proč jsi šikanován?

Není to proto, že jsi špatný, nebo proto, že si to nějak zasloužíš. Chyba není v tobě, ale v špatných vztazích mezi žáky vaší třídy nebo školy. Převládá v nich bezohlednost a násilí.

Pamatuj si, že nikdo ti nemá právo ubližovat!

Jak se můžeš bránit?

Když se ptali jednoho zoufalého žáka, proč o svém trápení neřekl rodičům, odpověděl: „Já nevím, když přijdu domu, tak se na to snažím nemyslet. A doufám, že už to bude lepší.“

Myslet si, že to bude lepší, je omyl. Nikomu nic neříct je strkání hlavy do písku, které situaci jenom zhoršuje. Nevzdávej to a udělej následující:

- **Obrat' se na mě jako na výchovného poradce/preventistu šikanování. Mohu ti skutečně pomoci, budu ti věřit a neprozradím tě.**
- **Svěř se svým rodičům.**
- **V případě, že nenajdeš odvalu říct to mě ani svým rodičům, zavolej na pražskou Linku bezpečí, telefon 0800 155 555. Bezplatně můžeš telefonovat z celé republiky. Nepotřebuješ k tomu peníze ani telefonní kartu. Tito lidé ti budou věřit, protože nejsi sám, kdo se takto trápí.**

Příloha č. 4

Informační leták pro rodiče

(Kolář, 2005, s. 231)

Jak ochránit své dítě před šikanou

Co je to šikanování?

Za šikanování se považuje, když jeden nebo více spolužáků úmyslně, většinou opakovaně ubližuje druhým.

V počátku se to děje nenápadně, prostřednictvím různých legrácek a „testíků“ (strkání, nadávání, schovávání věcí ...), případně odmítáním, přehlížením, zesměšňováním a pomlouváním. Později se otravování života obětí stupňuje a zdokonaluje. Nastupuje fyzické násilí (bití, krádeže a poškozování věcí) nebo kruté psychické násilí, někdy oboje dohromady.

Následky šikanování

Šikanování je vážná věc a v řadě případů bývá trestným činem. Utrpení dětí je nepředstavitelné a jeho následky na těle i na duši mohou nést po celý svůj život.

Jak dítě zachránit?

Rodičům doporučujeme využít některou z alternativ podle toho, jak je konkrétní škola připravena šikanování řešit. Předpokladem, abyste to zvládli, je seznámit se s literaturou o tomto problému (viz bod Co číst).

V případě nejistoty se můžete obrátit na odborné pracoviště (viz bod Koho kontaktovat).

Koho kontaktovat

Obrátit se můžete především na pedagogicko-psychologickou poradnu, která má školu na starosti. Podle příslušného obvodu ji najdete v telefonním seznamu.

Od roku 2000 začala postupně rozvíjet činnost poradna občanského sdružení Společenství proti šikaně, která je zaměřena speciálně na pomoc obětem šikanování a jejich rodičům. Podrobnější informace lze získat na kontaktní adrese Zelený pruh 1294/50, 147 08 Praha 4, nebo na internetové adrese: <http://www.sikana.org/>

Co číst

KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál, 1997, 2000.

KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001, 2005.

Čtení pro děti

1. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

2. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

3. Šikaničky (K. Kolář, 1997) (Příloha k časopisu Čtení pro děti)

4. Šikaničky (K. Kolář, 1997) (Příloha k časopisu Čtení pro děti)

5. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

6. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

7. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

8. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

9. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

10. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

11. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

12. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

13. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

14. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

15. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

16. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

17. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

18. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

19. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

20. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

21. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

22. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

23. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

24. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

25. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

26. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

27. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

28. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

29. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

30. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

31. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

32. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

33. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

34. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

35. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

36. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

37. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

38. Šikaničky (K. Kolář, 1997)

Příloha č. 5

Depistážní dotazník šikanování I

(Kolář, 2005, s. 221)

(pro zachycení alarmujících signálů)

Varianta A (výpovědi žáka o sobě)

Převzato a upraveno z Parry, J., Carrington, G.: Čelíme šikanování. Sborník metod. Metodický materiál Institutu PPP ČR, Praha 1995. (Překlad z angličtiny)

1. Ublížoval ti někdo ze třídy?
2. Ublížoval ti někdo ze školy?
3. Stalo se to víckrát? Pokud ano, kolikrát?
4. Jak ti bylo ubližováno?
5. Kdy se to stalo?
6. Kde se to stalo?
7. Cítil(a) ses z toho nešťastný(á), vystrašený(á)?
8. Jsi chlapec, nebo dívka?
9. Ten, kdo ti ublížil, byl chlapec, nebo dívka?
10. Řekl jsi o tom někomu? Pokud ano, komu?

Varianta B (pohled žáka na druhé)

(Materiál autora)

1. Kdo ubližuje slabším?
2. Kdo zastrašuje a ponižuje spolužáky?
3. Kdo používá násilí proti druhým?
4. Kdo zesměšňuje spolužáky?
5. Kdo nejvíc pošťuchuje?
6. Kdo se nejvíc pere?
7. Kdo se stává terčem různých vtipů a legrací?
8. Kdo má strach z nějakého spolužáka?
9. Kdo je ostatními přehlížen a odmítán?
10. Kdo je fyzicky napadán a neumí se bránit?

Nejlepší je tyto otázky rozšířit o další, aby nebyly tolik nápadné.

Příklady z celkového šetření situace:

Kdo je přátelský a kamarádský?

Kdo se zastává slabších?

Kdo dává třídu dohromady?

Kdo umí nejlépe uklidnit hádku?

Kdo je spolehlivý a zodpovědný?

Kdo je nejobětavější?

Kdo je soucitný, empatický, dokáže naslouchat? (pro studenty SŠ)

Kdo se umí ze spolužáků nejlépe prát?

Koho považuješ za nejchytřejšího? Komu to myslíš a má dobré nápady?

S kým je největší legrace?

Kdo je odvážný a nebojí se?
Kdo nejvíc žaluje?
Koho mají rádi učitelé?
Kdo se nejslušněji chová k pedagogům?
Koho bys chtěl za předsedu třídy a proč?

Příloha č. 6

Depistážní dotazník šikanování II

(Kolář, 2005, s. 223-225)

Úvodem k dotazníku

Za šikanování se považuje to, když jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně, ubližuje druhým.

Znamená to, že ti někdo, komu se nemůžeš ubránit, dělá, co je ti nepříjemné, co tě ponižuje, nebo to prostě bolí - strká do tebe, nadává ti, schovává ti věci, bije tě. Ale může ti znepríjemňovat život i jinak, pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a nešíkali si tě.

Šikanování se děje skrytě a my se o něm můžeme dozvědět pozdě nebo vůbec ne. Proto potřebujeme tvoji pomoc a prosíme tě, abys vyplnil(a) anonymně (tajně) tento dotazník. Informace nám pomohou zabránit ubližování slabým a bezbranným a vytvořit bezpečnější prostředí pro všechny.

Škola
Datum Třída Pohlaví/chlapec, děvče/:

Instrukce: Zakroužkuj nebo podtrhni odpověď, která je pravdivá.
Nepodepisuj se!

1. Jsi rád(a) v této třídě? Ano Ne
- Oznámkuj známkou od jedničky do pětky. 1 2 3 4 5
2. Máš ve třídě dobrého kamaráda? Ano Ne
3. Jaké bylo tvoje poslední vysvědčení? - jedničky a dvojky, případně samé jedničky;
- několik trojek;
- několik čtyřek;
- jedna i více pětetek.
4. Patříš ve vaší třídě do nějaké party? Ano Ne
5. Jakou známku jsi dostal(a) na vysvědčení z chování? - jedničku
- dvojku
- trojku
6. Byl(a) jsi svědkem toho, že je ubližováno tvému spolužákovi jinými spolužáky ze školy? Ano Ne
7. Ublížoval nebo ubližuje tobě někdo ze třídy? Ano Ne
8. Jak ti ubližují?
(Stačí, když zaškrtněš, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy.)
Ignorování - posměch - pomluvy - ponižování - nadávky - bití - fackování - kopání - rány
pěstí Jinak -
jak?
9. Zamysli se a napiš, jak často ti bylo ubližováno: - téměř každý den
- téměř každý týden
- asi jednou do měsíce
10. Kde se to děje? Ve třídě - na chodbě - v šatně - na WC - v jídelně - družině - cestou do školy nebo ze školy - v tělocvičně - na hřišti
Pokud jinde, tak kde?
11. Ten, kdo ti ubližuje, je chlapec, nebo dívka?
Kolik je těch, kteří ti ubližují? Dívka Chlapec
1 1
2 2
3 3
více než 3 více než 3
12. Ublížuje ti někdo ze školy? Ano Ne

13. Jak ti ubližují?

(Stačí, když zaškrtněš to, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy.)

Ignorování - posměch - pomluvy - ponižování - nadávky - bití - fackování - rány pěstí - kopání

Jinak -

jak?

14. Zamysli se a napiš, jak často ti bylo ubližováno: - téměř každý den
- téměř každý týden
- asi jednou do měsíce

15. Kde se to děje? Ve třídě - na chodbě - v šatně - na WC - v jídelně - v družině - cestou do

školy nebo ze školy - v tělocvičně - na hřišti

Pokud jinde, tak

kde?

16. Ten, kdo ti ubližuje, je chlapec, nebo dívka?

Kolik je těch, kteří ti ubližují?

Dívka	Chlapec
1	1
2	2
3	3
více než 3	více než 3

17. Řekl(a) jsi o tom někomu?

Ano Ne

18. Pomohl ti ten, komu jsi to řekl(a)?

Ano Ne

19. Myslíš si, že je dobrý nápad požádat o pomoc učitele?

Ano Ne

20. Byl potrestán ten, kdo ti ubližoval?

Ano Ne

21. Řekl(a) jsi o tom, že ti někdo ubližuje, rodičům?

Ano Ne

22. Kdo si myslíš, že by ti nejvíce mohl pomoci a jak?

23. Jsi sám (sama), komu ve tvrdě nebo ve škole ubližují?

Ano Ne

24. To, že ti někdo ubližuje, není správné, a jistě myslíš na to, proč tohle trápení máš zrovna ty. Řekli ti, proč ti ubližují?

Ano Ne

25. Zkusil(a) jsi se bránit?

Ano Ne

26. Jak si myslíš, že by měl být potrestán někdo, kdo ubližuje jinému?

27. **Ubližuje ti někdo z Jiné školy?**

Ano Ne

Jak ti ubližují?

Kolik jich je?

Jak často se to děje?

(Kolář, 2005, s. 223-225)

Příloha č. 7

Rysy chování, spolupráce, vztahů a celková atmosféra charakterizující počáteční i pokročilé stadium šikany při odhadu závažnosti onemocnění skupiny

M. Kolář (1997, s. 92)

	Počáteční stadium	Pokročilé stadium
<i>Jak se oběti chovají a jak odpovídají?</i>	Poměrně otevřeně mluví o tom, co se jim stalo a kdo je šikanoval.	Je patrná ustrašenost, nechtějí prozradit, kdo jim ublížil. Někdy zdůvodňují své zranění bizarním způsobem.
<i>Jak svědkové spolupracují?</i>	Vyjadřují nesouhlas se šikanováním a bez většího strachu vypovídají.	Odmítají vypovídat, tvrdí, že nic neviděli a neslyšeli. Občas přiznávají, že nesmějí nic říct, protože by měli peklo. Případné výpovědi působí podezřele.
<i>Jak se o konkrétním násilí vyjadřují ostatní členové skupiny?</i>	Násilí nepopírají a vyjadřují vůči němu své výhrady.	Násilí bagatelizují nebo ho popírají.
<i>Jak se členové skupiny vztahují k trpící či zraněné oběti?</i>	Přítomný soucit s obětí a porozumění neférovosti ubližování silných slabým.	Oběť je kritizována a znevažována. Často je obviněna, že si to vlastně způsobila sama.
<i>Jak se svědkové vztahují k podezřelým agresorům?</i>	Nevidí je pouze „bíle“, ale diferencovaně, a nebojí se to vyjádřit.	Oceňují, chválí a brání agresory, případně pro ně hledají polehčující okolnosti.
<i>Jaká je atmosféra ve skupině?</i>	Malá soudržnost, nespolupráce, „pokulhávající“ částečná svoboda názorů. Atmosféra je ještě „živá“.	Těžká atmosféra strachu, napětí a nesvobody. Špatně se tu „dýchá“.

Příloha č. 8

Zajímavé odkazy a důležité kontakty

Bílý kruh bezpečí

U Trojice 2

150 00 Praha 5

tel: 257317100

e-mail: BKBPraha@bkb.cz

Bílý kruh bezpečí je občanským sdružením pro pomoc obětem trestné činnosti a jejich blízkým. Zabývá se platnou a odbornou pomocí obětem, prevencí sociálně patologických jevů a organizuje kurzy na téma problematiky šikanování. Poradny jsou zřízeny také v Brně, Olomouci, Ostravě, Plzni a v Pardubicích.

Společenství proti šikaně

Zelený pruh 1294/50

147 08 Praha 4

tel: 73704360120, 606 118 199

e-mail: michalkolar@volny.cz

Společenství proti šikaně je dobrovolným humanitárním sdružením. Pracují v něm odborníci se zaměřením na problematiku šikanování, dále rodiče, kteří mají prožitou a zvládnutou osobní zkušenost s takto postiženým dítětem.

Sdružení se zaměřuje na pomoc obětem šikanování a na prevenci tohoto závažného celospolečenského problému.

Občanské sdružení proti šikaně

Vachkova 630

104 00 Praha 10

tel: 608 255 080

e-mail: sikana@sikana.cz

Sídlo:

Občanské sdružení proti šikaně

U židovského hřbitova 5

104 00 Praha 10

Nadace Naše dítě

Ústavní 91/95

181 21 Praha 8

email: nadace@nasedite.cz

fax: 266 727 911

Ředitelka nadace: Ing Zuzana Baudyšová

tel: 266 727 999

Posláním a cílem nadace je pomoc týraným, zneužívaným, handicapovaným, ohroženým a opuštěným dětem. Zakladatelkou nadace je Ing. Zuzana Baudyšová.

Linka důvěry a bezpečí

- děti bezplatně na 800 155555

- dospělí na Rodičovskou linku 283852222

Příloha č. 9

Pozorování - oblasti, na které zaměřím svoji pozornost

- Osobnost pedagoga
- Role pedagoga
- Styl vedení třídy
- Komunikace s dětmi
- Komunikace s dětmi v případě problému, konfliktu
- Reakce na problém, konflikt
- Klima a atmosféra třídy
- Vzhled třídy
- Motivace žáků
- Organizace práce
- Hodnocení práce
- Interakce mezi učitelem a žáky
- Zvyšování sebeúcty žáků
- Demokracie ve třídě
- Kooperace
- Zajištění kázně
- Pohyb (dostatek pohybu)
- Pravidla chování/postihy
- Diskuse na téma tělesné, etnické, kulturní odlišnosti
- Práce s izolovaným, plachým apod. dítětem (pokud je ve třídě)
- Chválení
- Tresty
- Dozor
- Přestávky (ne/organizované činnosti)
- Kamarádství ve třídě (podpora)
- Pomoc slabšímu/nemocnému/menšímu (podpora)
- Spolupráce s rodiči
- Hry (př. na usměrňování agresivity)
- Hraní rolí, dramatizace, simulace
- Vlastní prevence učitele (dotazník, rozhovor, sociometrický test)

Příloha č. 10

DOTAZNÍK

Odpověz, prosím, pravdivě na následující otázky. Pokud nebudeš znát odpověď, napiš nevím. NEPODEPISUJ SE!!! Dotazník je anonymní, takže nikdo nebude vědět, co jsi napsal/a, proto tě prosím o pravdivé odpovědi. Předem Ti moc děkuji. Monika Bubeníková

Jsi: Chlapec - Dívka

Základní škola:

1. Jak trávíte ve vaší třídě přestávky? Pokud se věnujete činnosti více, označ písmenem V, pokud se věnujete činnosti méně, označ písmenem M.

činnosti organizované učitelem
hry s kamarády
rvačky
rozhovor s kamarády
příprava na další hodinu

fyzické šikanování
nadávání, vysmívání se nějakému dítěti
samotářské činnosti
jídlo
jiné činnosti (uved' jaké)

2. Domníváš se, že byste mohli trávit přestávky lépe? Ano - ne - nevím

Jak?

3. Objevují se ve třídě o přestávkách nějaké konflikty, problémy? Podtrhni ty, které se objevují ve tvé třídě.

běhání, honičky
nadměrný hluk
vulgární mluva
provokace
hádky, dohadování
šikanování spolužáků
shromažďování a delší pobývání na chodbách, WC
ničení a nešetrné zacházení s majetkem školy

slovní napadání, nadávky, posměšky
hry v podobě bojů, hravé zápasení
pranice, rvačky, fyzické napadání
neuklizení odpadků
kouření
jiné (uved' jaké)

Vyber si dva, které si podtrhl/a, a napiš, jak je řeší váš/vaše učitel/ka.

4. Cítíš se ve své třídě bezpečně? Ano - ne - nevím

5. Co vše dělá váš/vaše učitel/ka proto, abyste se ve třídě cítili všichni bezpečně?

6. Je ve vaší škole schránka důvěry? Ano - ne - nevím

7. Co je podle tebe šikana? Zaškrtni. Můžeš zaškrtnout více odpovědí.

Šikana je:

- a) občasná hádka a rvačka mezi stejně silnými dětmi
- b) opakované nadávání, ponižování a vysmívání
- c) časté vyhrožování, bití a ubližování
- d) hrubé žertování, vydírání a neustálé kritizování
- e) časté poškozování oblečení a osobních věcí

8. Myslíš si, že se šikana na vaší škole objevuje:

- a) velmi často
- b) občas
- c) jen výjimečně

9. Představ si, že se ve třídě máš spolužáka, který nemá žádného kamaráda, kterému se všichni vysmívají a kterému nadávají a občas i ubližují. Co udělá váš/vaše učitel/ka?

10. Co by se mělo dělat proto, aby se šikana ve vaší třídě nevyskytovala?

11. Za kým bys šel/šla, komu by ses svěřil/a, pokud by ti bylo nějakým způsobem ubližováno? Vyber si a podtrhni.

učitel
výchovný poradce
ředitel
někdo z rodiny

kamarád
krizová centra
policie
někdo jiný (uved' kdo)

Proč právě za touto osobou?

12. Jsou ve škole nějaké prostory nebo místnosti, ve kterých jsou děti šikanovány více než v jiných? Ano - ne - nevím

Kde?

13. Setkal si se někdy osobně se šikanou ve třídě? Ano - ne - nevím

Příloha č. 11

DOTAZNÍK

Tento dotazník je součástí diplomové práce na téma: Diagnostika a prevence šikany na 1. stupni ZŠ. Prosím o pravdivé a pečlivé vyplnění. Dotazník je anonymní a informace budou uvedeny pouze v mé diplomové práci. Předem Vám moc děkuji za vyplnění. Monika Bubeníková

Jste: Muž - Žena

Základní škola:

1. Jak tráví děti ve vaší třídě přestávky? Pokud se věnují činnosti více, označte písmenem V, pokud se věnují činnosti méně, označte písmenem M.

činnosti organizované učitelem
neorganizované herní činnosti
rvačky
rozhovor s kamarády
příprava na další hodinu

fyzické šikanování
nadávání, vysmívání se některým dětem
samotářské činnosti
jídlo
jiné činnosti (uved'te jaké)

2. Domníváte se, že by děti mohly trávit přestávky lépe? Ano – ne – nevím

Pokud jste odpověděl/a ano, jak?

3. Jaké typy problémů se o přestávkách objevují? Označte.

běhání, honičky
nadměrný hluk
vulgární mluva
provokace
hádky, dohadování
šikanování spolužáků
shromažďování a delší pobývání na chodbách, WC
ničení a nešetrné zacházení s majetkem školy

slovní napadání, nadávky, posměšky
hry v podobě bojů, hravé zápasení
pranice, rvačky, fyzické napadání
neuklizení odpadků
kouření
jiné (uved'te jaké)

Jak tyto problémy většinou řešíte? Označte.

pravidelný dozor
domluva, pohovor, vysvětlení, upozornění, poučení, umravňování
žádám nápravy, omluva
možnost fyzických činností (sport)
zaměstnání prospěšnou činností
zvláštní domácí úkoly

poslání do kouta
poslání mimo třídu
trest
kázeňský postih, opatření
snížená známka z chování
pohovor, konzultace s rodiči
policie
jiným způsobem (uved'te jakým)

4. Představte si situaci – Děti se nemohou dohodnout, kdo bude hru začínat. Jak tento konflikt budete řešit?

5. Myslíte si, že se děti cítí ve vaší třídě bezpečně? Ano - ne - nevím

6. Jakými prostředky zajišťujete pro děti bezpečné prostředí ve třídě?

7. **Šikanování** říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti apod. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o jeho rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky i psychicky vybavených soupeřů. (Říčan, P.: Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995)

Po přečtení výše uvedené definice, považujete šikanování na této škole za:

- a) problém velkého významu
- b) problém stejné závažnosti jako na ostatních školách
- c) nahodilý jev

8. Představte si, že ve vaší třídě máte dítě, které působí smutně a nešťastně, které nemá žádné kamarády, které má často zašpiněný oděv a o přestávkách vyhledává blízkost učitelů. Často slyšíte posměšné poznámky, nadávky a kritiky na jeho adresu. Stručně popište, jak byste postupoval/a.

9. Jaká opatření byste použili pro snížení výskytu šikany?

10. Doplňte Váš odhad v procentech. Kolik procent dětí, kterým by bylo ubližováno by se svěřilo:

učitel
výchovnímu poradci
řediteli
někomu z rodiny

kamarádovi
krizové lince
policii
někomu jinému (uved'te komu)

11. Jsou ve škole nějaké prostory nebo místnosti, ve kterých se vyskytují problémy se šikanou ve zvýšené míře? Vysvětlete.

12. Je ve vaší třídě možné nalézt dítě:

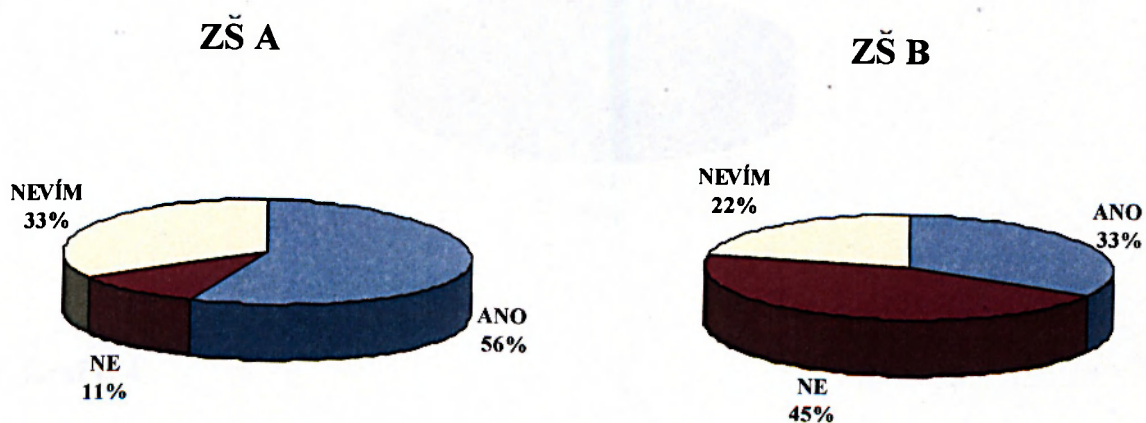
- a) které je obětí týrání
- b) které se k ostatním chová neustále nepřátelsky
- c) které je někdy nepřátelské
- d) které je někdy obětí
- e) které je někdy nepřátelské a někdy obětí
- f) které vůči sobě zřejmě aktivně provokuje nepřátelské projevy

Příloha č. 12

Grafy

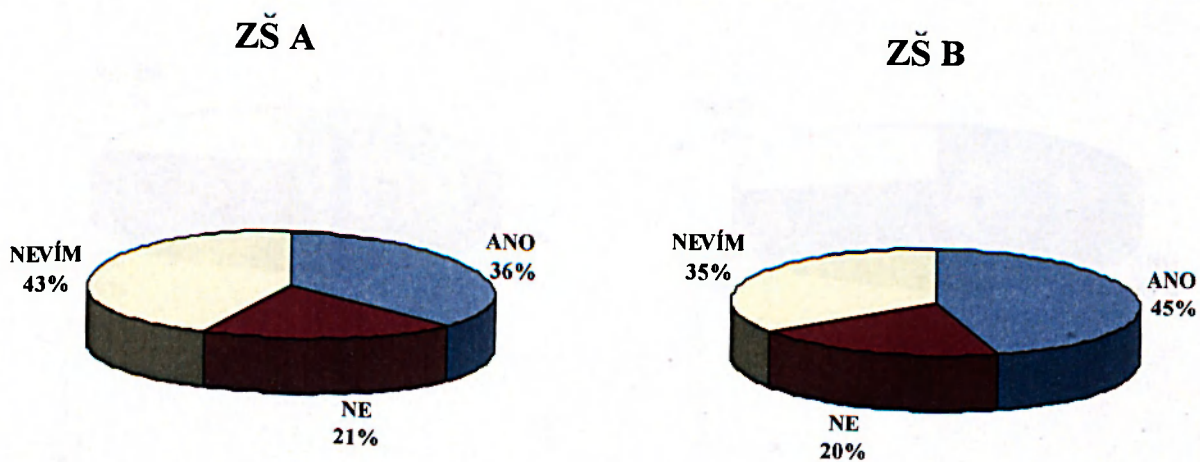
Graf č. 1

2. Domníváte se, že by děti mohly trávit přestávky lépe?
(Dotazník pro pedagogy)



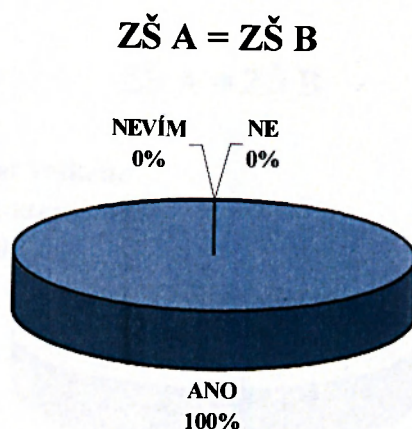
Graf č. 2

2. Domníváš se, že byste mohli trávit přestávky lépe? (Dotazník pro žáky)



Graf č. 3

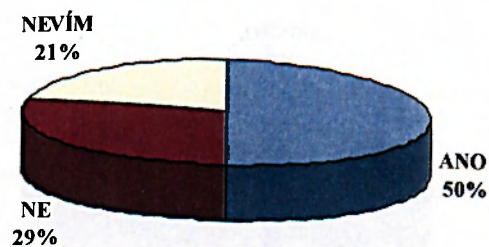
5. Myslíte si, že se děti cítí ve vaší třídě bezpečně? Ano - ne - nevím
(Dotazník pro pedagogy)



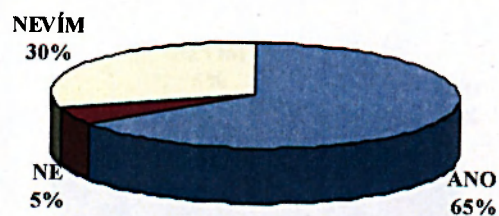
Graf č. 4

4. Cítíš se ve své třídě bezpečně? Ano - ne - nevím
(Dotazník pro žáky)

ZŠ A

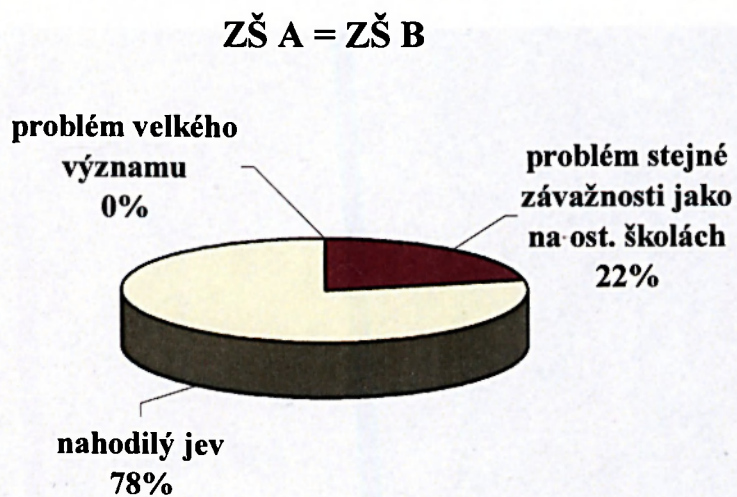


ZŠ B



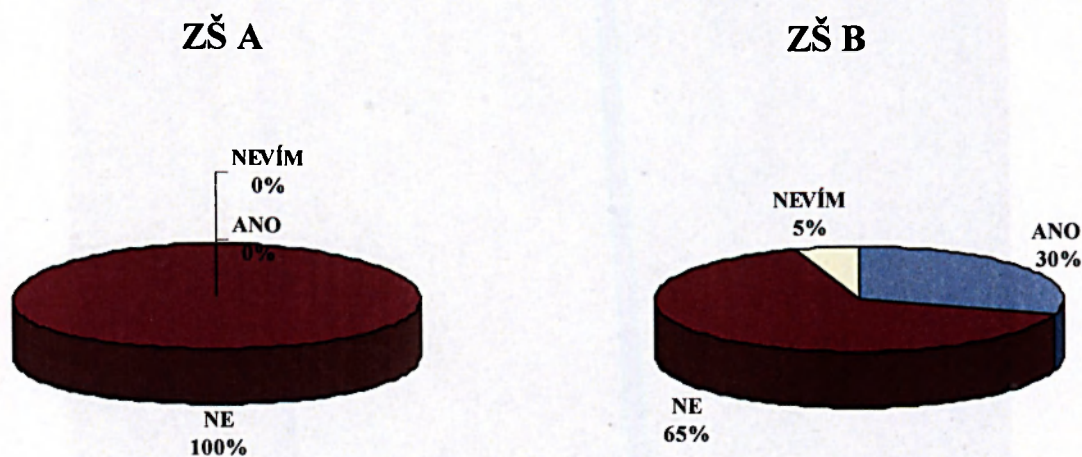
Graf č. 5

7. Definice šikany (uvedena v dotazníku). Po přečtení uvedené definice, považujete šikanování na této škole za:
(Dotazník pro pedagogy)



Graf č. 6

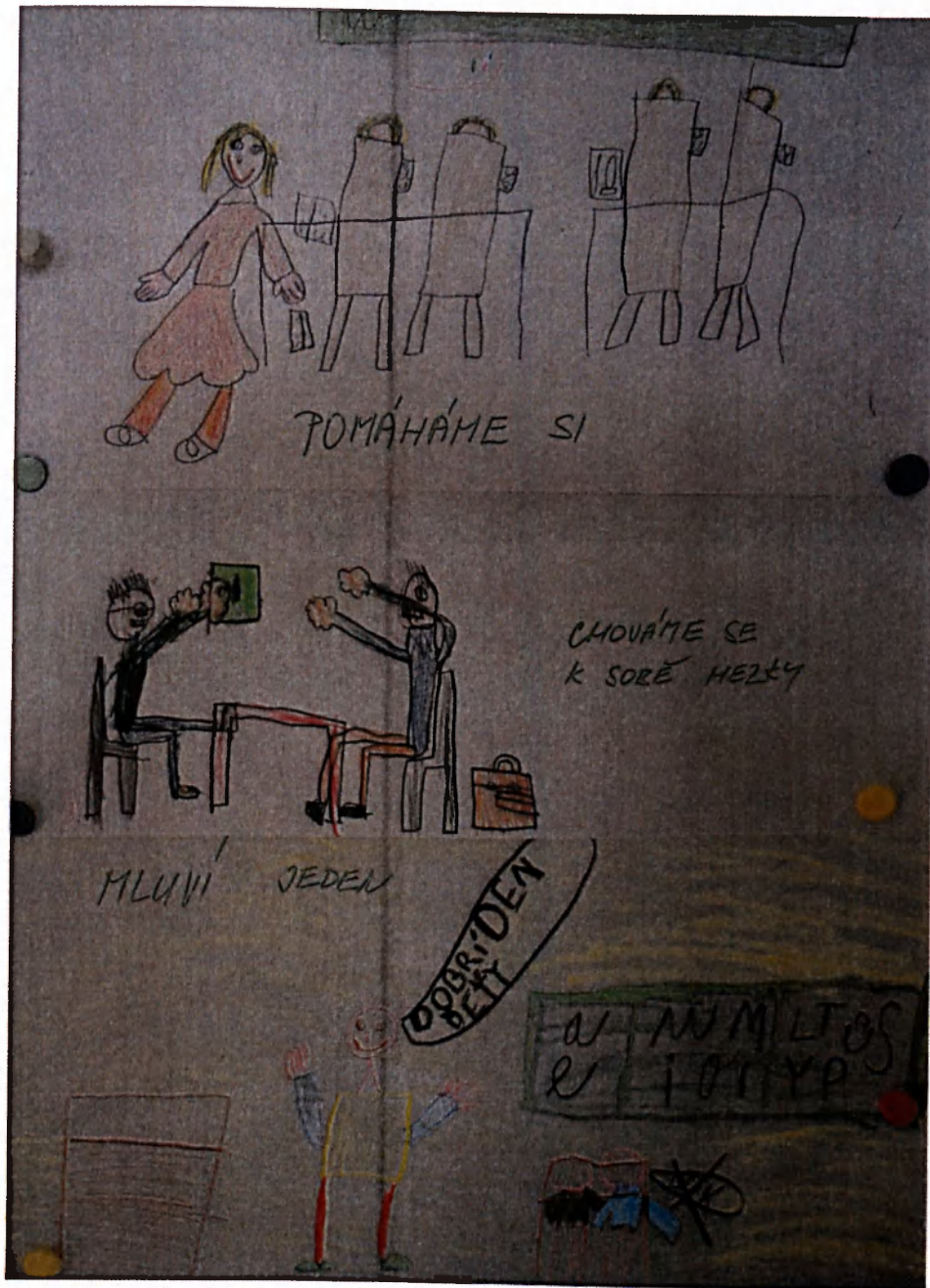
13. Setkal si se někdy osobně se šikanou ve třídě? Ano - ne – nevím
(Dotazník pro žáky)



Příloha č. 13

Fotografie

Pravidla správného chování



Ústřední knih.Pedf UK



2592081886