

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

Šikana na základních školách

Chicane at elementary schools

Diplomová práce

Vedoucí práce:
PhDr. Anna Arnoldová

Autor:
Jan Horyna

Praha 2010

Poděkování

Rád bych na tomto místě poděkoval za odborné vedení, vstřícný přístup, cenné rady i trpělivost paní PhDr. Anně Arnoldové.

Také bych chtěl poděkovat své kolegyni Bc. Lucii Havlíčkové za soustavnou podporu v práci s dětmi a rovněž o. s. Prev-Centrum, díky kterému jsem mohl praktické části své práce realizovat.

V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům, kteří mě do poslední chvíle podporovali při psaní této práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem pod vedením vedoucí diplomové práce celou tuto práci zpracoval samostatně a uvedl jsem všechny použité zdroje a literaturu.

V Praze dne 14. dubna 2010

Jan Horyna

Anotace

Diplomová práce „Šikana na základních školách“ pojednává o šikaně jako sociálně patologickém jevu, zaměřuje se především na její výskyt v prostředí primárního a nižšího sekundárního vzdělávání.

První část se věnuje jejímu vymezení, definici a snaze o zlepšení orientace při práci s tímto jevem, zmiňuje pohled společnosti, věnuje se právnímu přístupu a také přístupu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k problematice šikany na školách. Rozebírá souvislosti, které ke vzniku šikany přispívají, přibližuje její účastníky, jejich typologii a charakteristiku. Zaměřuje se na různorodost projevů a jejich specifikaci, uvádí konkrétní příklady šikanování, připomíná i novodobé formy šikany. Vrací se také k historické úloze tohoto jevu ve společnosti. Připomíná úlohu dospělých v práci s tímto jevem, zaměřuje se také na možnosti prevence a její důležitost. Přikládám také ukázkou programů všeobecné primární prevence sociálně patologických jevů, jejich průběh a příklady pozorování z některých z nich.

V druhé části se věnuji analýze pohledu dětí ze stupně primárního vzdělávání na šikanu a dále ověřování hypotéz pomocí dotazníkového šetření na nižším stupni sekundárního vzdělávání.

Annotation

Diploma thesis „Chicane at elementary schools“ deals with problems of chicane, defines it as a social pathological phenomenon. Thesis is primary focused on its occurrence at the primary and low secondary part of school educational system.

The forepart attends to definition of chicane, tries to improve orientation in this issue for better work with it. It mentions a view of our society, view of justice, and also view of Ministry of Education. It's focused on context with conception of chicane, mentions its parttakers, tries to define and specify aggressors and victims. Thesis tries to illustrate forms of chicane, some examples and also new forms which are highly up to date. On the other hand, it adverts to historical context of chicane in our society. I remind parts of adults in this issue and focuse on prevention and its importance. Next part is devoted to some examples of prevention, I tried to show, how program of primary prevention works.

The next part consists of my analysis of primary school children's view of chicane and next I am trying to verify hypothesis by research using questionaries which was realized on second degree of elementary school.

Klíčová slova

Šikana, agresor, oběť, škola, dítě, agrese, násilí, prevence

Keywords

Chicane, aggressor, victim, school, child, aggression, violence, prevention

Obsah

OBSAH	5
ÚVOD	8
1. VYMEZENÍ POJMU	9
2. PRÁVNÍ HLEDISKO PŘI VYMEZOVÁNÍ POJMU ŠIKANOVÁNÍ	11
2.1 Školní šikana v občanském a trestním právu	11
2.2 Vymezení trestných činů	13
2.3 Právní odpovědnost školy a zástupců dítěte	14
3. ŠIKANA VE ŠKOLNÍM POJETÍ	16
3.1 Základní rysy šikany	17
3.2 Typologie šikany a její dělení	19
3.3 Šikana ve škole – dříve a dnes	21
3.4 Přístup MŠMT k tomuto jevu	22
4. FAKTORY ZRODU A VÝVOJOVÉ STUPNĚ ŠKOLNÍHO ŠIKANOVÁNÍ (podle Koláře)	24
4.1 Zrod ostrakismu	25
4.2 Fyzická agrese a přitvrzování manipulace	26
4.3 Vytvoření jádra (klíčový moment)	27
4.4 Většina přijímá normy agresorů („mlčící většina“)	28
4.5 Totalita – dokonalá šikana	28
5. ŠIKANA VE SVĚTĚ DOSPĚLÝCH	31
5.1 Na pracovišti	31
5.2 V armádě	31
6. ŠIKANA VE ŠKOLE DNES	33
6.1 Dnešní výskyt a rozšíření	33
6.2 Různorodost šikanování na školách a jeho zachycení	34
6.3 Příklady konkrétních forem agrese	35
6.4 Novodobé formy dětské šikany	36
6.4.1 Ekonomická šikana – nový druh handicapu žáka	36
6.4.2 Šikana učitelů – učitel v roli oběti	36
6.4.3 Kyberšikana	37
7. ÚČASTNÍCI ŠKOLNÍ ŠIKANY	41
7.1 Přehled účastníků	41

7.2 Agresoři	43
7.2.1 Typologie iniciátorů šikanování (podle Koláře)	45
7.2.2 Rodina agresora.....	46
7.2.3 Vliv společnosti na agresora.....	47
7.2.4 Genderové hledisko u agresorů	48
7.3 Oběti	49
7.3.1 Typologie obětí šikanování (podle Koláře).....	50
7.3.2 Rodina obětí	51
7.4 Šikana podporovaná dospělými.....	52
8. NÁSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ	55
9. ŘEŠENÍ ŠIKANOVÁNÍ VE ŠKOLE	57
9.1 Známký probíhající šikany	57
9.2 Postup vyšetřování a řešení šikany.....	58
9.3 Překážky ve vyšetřování a řešení šikany	61
10. PREVENCE ŠIKANOVÁNÍ	63
10.1 Stupně prevence.....	64
10.2 Ukázka metod a technik práce všeobecné primární prevence.....	66
10.2.1 Vybrané techniky pro práci s dětmi zaměřené na šikanu.....	69
10.2.2 Popis a příklady zpráv z programu VPP (se zaměřením na rizikovost tříd).....	71
10.3 Osobní pohled na úlohu programů primární prevence	75
11. POHLED DĚTÍ 1. STUPNĚ ZŠ NA ŠIKANU.....	77
11.1 Charakteristika dítěte na 1. stupni ZŠ.....	77
11.2 Ukázky prací dětí.....	77
11.3 Analýza pohledu dětí	78
12. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA PŘÍSTUP DĚTÍ K ŠIKANĚ A JEJÍMU ŘEŠENÍ	80
12.1 Metodologické charakteristiky	80
12.1.1 Vymezení problému	80
12.1.2 Cíl.....	80
12.1.3 Hypotézy.....	80
12.1.4 Použitá metoda.....	81
12.1.5 Zkoumaný soubor	81
12.2 Vyhodnocení dotazníků	82

12.2.1 Respondenti 6. ročníku ZŠ	82
12.2.2 Respondenti 9. ročníku ZŠ	86
12.3 Ověření hypotéz.....	92
12.3.1 Ověření hypotéz v případě dětí 6. ročníku ZŠ.....	92
12.3.2 Ověření hypotéz v případě dětí 9. ročníku ZŠ.....	93
12.4 Celkové shrnutí výsledků šetření.....	93
ZÁVĚR	95
POUŽITÁ LITERATURA.....	96
SEZNAM PŘÍLOH.....	98

ÚVOD

K výběru tohoto tématu pro diplomovou práci mě vedl můj dlouhodobý zájem o problematiku dětských kolektivů. Věnuji se práci s nimi a domnívám se, že se význam práce s dětmi na školách v některých případech podceňuje. Vnímám, že se stále zdůrazňuje vzdělávací funkce školských institucí, ale méně se klade důraz na zdravý sociální vývoj dětí, ke kterému mohou školy významně přispět.

Ve škole děti tráví podstatnou část svého dne. V dnešní uspěchané době, kdy rodiče mají stále méně času na své potomky, méně času s nimi hovořit, sdílet úspěchy i neúspěchy, radosti i bolesti, z dospělých tak leckdy právě učitelé bývají těmi, kteří tráví s dítětem největší díl času během všedního dne. Tím, jak rodičům ubývá času na své děti, vzrůstá důležitost pedagogického povolání a úlohy školy, kterou dítě navštěvuje. Setkává se tam se svými vrstevníky, se kterými navazuje vztahy, jež se následně odráží i mimo školní svět.

Pokud však vstupuje dítě každý den do prostředí, které k němu není vlídné a přívětivé, kde zažívá každodenní bolest, škola se pro něho stává utrpením a její atmosféra destruktivním činitelem. V jedovatém vzduchu školních tříd pak dochází k odumírání všeho dobrého, co si žák původně do školy mohl přinést a o čím mohl obohatit své okolí.

Šikana je slovem, které se objevuje ve spojení se školou v poslední době velmi často. Při mé práci se mi však potvrdilo, že někteří pedagogové, kteří by se obzvláště v tématu měli orientovat, považují za šikanu různé věci. Někteří slovo používají v každé chvíli, kdy žák nevhodně jedná se svým vrstevníkem, někteří naopak jakékoli činy přehlížejí a snaží se žákovu činnost ukončit jakýmkoli rychlým způsobem, bez ohledu na jeho následky. O to hůře, pokud má být učitel arbitrem a na základě klasifikace žákova činu navrhnout sankce a řešení.

Jak bychom tedy mohli šikanu uchopit a poznat? Kdy jde o neškodné chování a kdy je třeba okamžitého zásahu?

Rád bych se ve své práci věnoval právě podrobnějšímu vymezení šikany, jejích možných souvislostí, také její prevenci a zmapování pohledu na ni těch, kterých se týká především, žáků základních škol.

1. VYMEZENÍ POJMU

Šikana je slovo, které je mezi veřejností dnes již dobře známo. Co toto slovo ale vlastně znamená? A jak můžeme šikanu definovat?

„Slovo šikana pochází z francouzského slova „chicane“, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů, například vůči podřízeným nebo vůči občanům, od nichž šikanující úředníci zbytečně vyžadují nová a nová potvrzení a razítka, nechávají je pro nic za nic čekat atd.“¹

Slovník cizích slov Lumíra Klimeše (1987) slovo šikana vymezuje takto: *„Hovorový výraz pro pronásledování, záměrné, zbytečné obtěžování, nespravedlivé obviňování, trestání, týrání.“²*

Poprvé se slovo šikana objevuje v druhé polovině 15. století. Byla jí také původně popisována hádka, ale i cesta plná zatáček. Tento pojem se tedy chápal zprvu jinak, nejednoznačně, než jak ho výslovně chápeme dnes. Zatáčky na naší cestě ztěžují naše putování k cíli, v přeneseném slova smyslu tedy můžeme takovou cestou chápat naši snahu dospět k cíli, kdy zatáčky tvoří překážky, přes které se musíme dostat. A čím více těchto překážek nás na cestě čeká, tím obtížnější je k cíli dospět. V podstatě nám přílišné množství takových obtížných momentů, které musíme překonat, může cestu výrazně zkomplikovat nebo nás od ní dokonce odradit. Tady bychom mohli najít zcela jasný přírůstek k již zmíněnému byrokratickému šikanování, které nám dosažení konce nesmyslně prodlužuje a ztěžuje.

Dnes bychom mohli pojem šikana stručně definovat jako psychické a fyzické týrání a ponižování slabších jedinců, kteří se takové situaci nemohou nebo jen těžko vyhýbají, a především se nemohou účinně bránit, jedinci silnějšími. Jedná se tak o asymetrickou agresi. V takovém jednání dochází k násilí, omezování lidských práv, omezování osobní svobody i svobody rozhodování, ponižování lidské důstojnosti a překračování sociálních norem. Většinou hovoříme o opakovaném úmyslném jednání, ale můžeme tak pojmenovat i jednotlivou událost, obzvláště pokud se jedná o krutý čin.

Pavel Říčan (1995) uvádí definici šikany mezi dětmi, se kterou pracují v poslední době britští badatelé, v knize „Agresivita a šikana mezi dětmi“ takto:

„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 občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů.“³

Tato definice již naznačuje důležité faktory, které musí chování pro označení šikanou mít, kterým se budu věnovat v dalších kapitolách.

Michal Kolář (1997) vymezuje pojem a jeho rysy v knize „Skrytý svět šikanování ve školách“ stručněji:

„Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“⁴

¹ cit. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 25.

² cit. KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 790 s.

³ cit. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 26.

⁴ cit. KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 20.

2. PRÁVNÍ HLEDISKO PŘI VYMEZOVÁNÍ POJMU ŠIKANOVÁNÍ

Právní pojetí šikany je podobně složité jako její samotné definování. Z hlediska práva žádnou jasnou definici v právním řádu nemáme, i právně jde o komplexní problém. Z právního pohledu nelze šikanu pojmut jako celek, svými důsledky a znaky totiž může spadat do různých právních odvětví, nevyskytuje se sice v trestněprávní problematice ojedinele, je však třeba pracovat s její rozměrností a nelze ji uchopit ani v této oblasti zcela ploše.

Samotný pojem šikana trestní právo nepoužívá. Trestně postižitelná tak je pouze v případech, kdy splní znaky konkrétního trestního činu a naplní jeho skutkovou podstatu.

Právník Oldřich Choděra v knize Michala Koláře (2001) „Bolest šikanování“ zmiňuje:

„V právní praxi bývá pojem šikana používán jako synonymum pro úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost. Z hlediska výkladu pojmu šikanování není důležité, zda k němu dochází verbálními útoky či fyzickým násilím nebo hrozbou násilí. Rozhodující je, že se tak děje úmyslně. Samotné jednání může spočívat buď v bezprostředním konání pachatele, anebo naopak v tom, že se pachatel nějakého jednání zdrží.“⁵

2.1 Šikana v občanském a trestním právu

Co se právních nástrojů, jak potrestat agresora, týká, můžou se lišit i podle situace, ve které se nachází jeho oběť, nikoli tedy pouze podle jednání samotného agresora.

V případě šikanování na základních školách mezi dětmi ovšem právní řád naráží na skutečnost, že žáci jsou ve věku, kdy nejsou občanskoprávně a trestněprávně odpovědní. Zároveň nemusí být schopni plně rozlišovat, co protiprávním jednáním je a co nikoli, a sám pojem právní či protiprávní jednání je pro ně často pojmem abstraktním a nesrozumitelným. Trestní stíhání agresora ve věku do 15 let není přípustné. Osoby starší 15 let považujeme za mladistvé a trestně odpovědnými se osoby stávají dovršením věku 18 let. I po dovršení věku trestní odpovědnosti však můžeme najít výjimku, kdy trestní odpovědnost není naplněna, a to v případech, kdy je pachatel v době spáchání trestného činu neschopen ovládnout své jednání či neschopen rozpoznat společenskou nebezpečnost svého činu.

Trestní sazba pro mladistvé je poloviční s horní hranicí 5 let, jen ve výjimečných případech může dosáhnout 10 let.

„V případě mladistvých, tedy osob starších 15 let, ale mladších 18 let, lze uložit pouze některé druhy trestu, a to trest odnětí svobody, trest obecně prospěšných prací, propadnutí věci, vyhoštění a je-li výdělečně činný, i peněžitý trest. Trest zákazu činnosti může soud mladistvému uložit jen tehdy, není-li to na překážku přípravě na jeho povolání, přičemž horní hranice sazby tohoto trestu nesmí převyšovat pět let.“⁶

Vrátíme-li se však k našemu tématu šikany na základních školách, kdy pachatelé právě věku trestní odpovědnosti nedosahují, často tak v případě spáchání trestného činu, například ublížení na zdraví, které by mělo dle práva vyústit v trestní stíhání pachatele, k takovému stíhání nedojde nebo je zastaveno právě pro nedostatečný věk pachatele – agresora.

I pachatele mladšího 15 let ovšem lze sankcionovat, a to především v případě, kdy došlo k závažné trestné činnosti. Je tu možnost, aby takovému pachateli mladšímu 15 let, který dovršil věku 12 let, soud uložil tzv. ochrannou výchovu vykonávanou ve zvláštních výchovných zařízeních. Stejně tak takovou ochrannou výchovu může soud nařídit v případech, kdy je to nutné pro zajištění řádné výchovy takové osoby mladší 15 let, která spáchala čin, který by byl v případě její trestní odpovědnosti činem trestným. Podmínky jsou stanoveny v § 84-86 trestního zákona.

Kromě trestního práva se můžeme zaměřit i na oblast občanskoprávní. Souvislosti najdeme v zákoně č. 40/1964 Sb., občanský zákoník, § 415 – 459 – část VI. - Odpovědnost za škodu a za bezdůvodné obohacení. Toho může postižený využít při způsobení materiální škody či morální újmy.

Úmysl přímý a nepřímý

Právník Oldřich Choděra v knize Michala Koláře (2001)⁷ „Bolest šikanování“ také připomíná rozlišování úmyslu dle trestního zákona na úmysl přímý a nepřímý.

Přímý úmyslem pachatele se rozumí takové jednání, kdy pachatelovým úmyslem je vědomé porušení či ohrožení zájmu chráněného ustanoveními trestního zákona. Tedy situace, kdy pachatel věděl, že se svým jednáním dopustí či dopouští trestného činu.

Nepřímý úmysl je formulace pro trestní právo složitější. Pachatel si je vědom, že může způsobit porušení či ohrožení zájmu chráněného ustanoveními trestního zákona, je s tímto faktem srozuměn, nebere však na tento fakt, že následkem jednání k porušení zákona dojde, ohled.

2.2 Vymezení trestných činů

Jak jsem uvedl, věk pachatele je často komplikací pro uložení trestu. Agresor tak často nebývá potrestán tak, aby měl trest výraznou výchovnou funkci a od jednání ho odradil, preventivní funkci, kdy by takový příklad odradil od podobného jednání druhé, často může chybět i funkce ochranná a pachatel se i nadále pohybuje v prostředí obětí či potenciálních obětí. Pachatel šikany pak nezřídka v jednání pokračuje, což umocňuje u obětí pocity nespravedlnosti a chybí zde tedy i restaurativní funkce trestu, která by měla stav spravedlnosti obnovit.

Aktuálně bych zde rád zmínil i probíhající a opakující se debaty a diskuze o snížení věku trestní odpovědnosti, respektive její hranice, na věk 14 let. Po schválení trestního zákoníku, který počítal s platností od ledna roku 2010 se snížením hranice trestní odpovědnosti na 14 let, byl po dlouhých debatách novelou věk trestní odpovědnosti vrácen na věk 15 let ještě před započítáním platnosti původní novely věk snižující. Myslím, že i to naznačuje, že je toto téma stále živé.

Podobná debata kolem návrhu na změnu zákona týkajícího se trestání pachatelů školního věku probíhá ve společnosti v posledních týdnech. Byla vyvolána připomenutím brutálního činu vraždy a znásilnění třináctileté dívky teprve čtrnáctiletým chlapcem, který se stal v roce 2004. Vzhledem k jeho nízkému věku strávil chlapec pět let ve výchovném ústavu a rok po dosažení plnoletosti byl propuštěn. Signatáři petice požadují změnu zákona tak, aby byli děšší pachatelé podobně závažných trestných činů doživotně pod dohledem úřadů. Zároveň jsou v přípravě návrhy zákona, které by více zohledňovaly trestné činy dětí a umožňovaly variabilněji nařídít ochrannou léčbu takovým pachatelům.

V souvislosti se šikanou a páčáním trestních činů můžeme jmenovat, jak uvádí i Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 v Článku 3, například tyto trestné činy⁸:

- ublížení na zdraví (§ 221-224 trestního zákona), kdy je zdraví oběti následkem šikany poškozeno,
- když je oběť svazována či nucena zůstat na určitém místě může čin naplnit skutkovou podstatu omezování osobní svobody (§ 231 tr. zákona),
- útisk (§ 237 tr. zákona),
- se sexuálními formami šikanování souvisí kuplířství (§ 204 tr. zákona),
- znásilnění (§ 241 tr. zákona),
- násilí proti skupině obyvatel a proti jednotlivci (§ 197a tr. zákona),
- odcizení, odebírání nebo násilné zmocnění se věcí oběti lze kvalifikovat jako loupež (§ 234 tr. zákona) či krádež (§ 247 tr. zákona),
- lze se setkat například s činem poškozování cizí věci (§ 257 tr. zákona),
- nejtypičtějším trestným činem souvisejícím se šikanou je však vydírání (§ 235 trestního zákona), kdy je oběť násilně nucena k tomu, aby konala, opomenula nebo trpěla.

Řada těchto trestných činů s sebou nese poměrně přísnou trestní sazbu, například v případě loupeže, kdy pachatel bývá často překvapen jejím kvalifikováním, se odnětí svobody pohybuje v řádu let a může v některých případech přesáhnout i hranici deseti let.

Jak již bylo řečeno, šikana protíná mnoho právních odvětví a jednání agresora může také naplňovat skutkovou podstatu více trestných činů, hovoříme tedy o jejich souběhu.

Pokud bychom se bavili o trestním právu a trestněprávní odpovědnosti pachatelů v souvislosti se šikanou, můžeme narazit i na případy, kdy je trestně neodpovědná oběť třeba již trestně odpovědným agresorem nucena k protiprávnímu jednání a páchání trestních činů. To sice nemá za následek trestní stíhání oběti, ale poškozuje ji to z hlediska důvěryhodnosti v jejích výpovědích a tím i budoucí méně pravděpodobné potrestání pravého pachatele – agresora.

2.3 Právní odpovědnost školy a zástupců dítěte

Mezinárodně ratifikovaná Úmluva o právech dítěte, vyhlášená Valným shromážděním OSN v roce 1989, která má v ČR platnost zákona 104/1991 Sb. o Úmluvě o právech dítěte, zajišťuje dětem bezpečné školní prostředí v Článku 28/2:

„Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, činí všechna opatření nezbytná k tomu, aby kázeň ve škole byla zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností dítěte a v souladu s touto úmluvou.“⁹

Za pořádek ve škole jako takový a jeho dodržování odpovídají pedagogové, zaměstnanci školy. Stejně tak mohou být trestně odpovědní, pokud dojde k události, která má za následek poškození zdraví nebo majetku a stane se tak v průběhu vyučování.

„Dochází-li k šikanování dětí v průběhu vyučování, nese plnou odpovědnost za vzniklou újmu školské zařízení. Má-li škola právní subjektivitu, nese odpovědnost škola, v opačném případě zřizovatel školy. Odpovědnost ředitele školy nebo pedagoga tím samozřejmě není vyloučena a zaměstnanec školy může být postižen pracovněprávně.“¹⁰

Odpovědnost školy definuje také Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 v Článku 3:

„(1) Škola či školské zařízení má jednoznačnou odpovědnost za děti a žáky. V souladu s ustanovením § 29 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, jsou školy a školská zařízení povinny zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů v průběhu všech vzdělávacích a souvisejících aktivit, a současně vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování (sociálně patologických jevů). Z tohoto důvodu musí pedagogický pracovník šikanování mezi žáky předcházet, jeho projevy neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc.“¹¹

Pedagogičtí pracovníci tedy nesou plnou odpovědnost za dítě v době, kdy ho přebírají do péče, tedy od chvíle, kdy dítě vstoupí do školy, během vyučování, přestávek, také během exkurzí, školních výletů a akcí, a musí nad ním v tuto dobu vykonávat dozor. I tady jsou specifikovány trestné činy, kterých se může pedagogický pracovník v souvislosti s probíhající šikanou dopustit. Může se jednat o trestné činy:

- schvalování trestného činu (§ 165 trestního zákona),
- nadřezování (§ 166 tr. zákona),
- nezabránění trestnému činu (§ 167 tr. zákona),
- neoznámení trestného činu (§ 168 tr. zákona),
- ohrožování mravní výchovy mládeže (§ 217 tr. zákona).

Jednání pedagoga může naplnit v neposlední řadě i skutkovou podstatu účastenství na trestném činu (§ 10 tr. zákona), kdy učitel o chování žáků a páčání trestného činu věděl a nesnažil se mu nijak zabránit.

V takových případech se jedná také o zanedbání pracovních povinností či porušení pracovní kázně a pedagog může být primárně potrestán už na půdě školského zařízení například snížením platu, v nejzazším případě výpovědí.

Náhradu škod, které činy pachatele na půdě školy vzniknou, ať majetkové nebo škody na zdraví, i některých škod, které mohou vzniknout v důsledku následků činu agresora, také mohou následně zákonní zástupci oběti požadovat po školském zařízení.

Trestněprávně odpovědní jsou však i rodiče. V případech, kdy zanedbávají výchovu dítěte, které se na tomto základě dopouští asociálního, nemravného či protispolečenského jednání, mohou být odsouzeni za ohrožování mravní výchovy mládeže.

⁵ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 213.

⁶ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 217.

⁷ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 214-215.

⁸ *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

⁹ cit. *104/1991 Sb. o Úmluvě o právech dítěte* [online]. 20. 11. 1989. <<http://portal.gov.cz/>>.

¹⁰ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 213.

¹¹ cit. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

3. ŠIKANA VE ŠKOLNÍM POJETÍ

Škola by měla být pro dítě bezpečným místem, kde získává prostor pro vzdělávání, rozvíjení svých schopností a dovedností, navazování zdravých vztahů se svými vrstevníky, získávání a internalizaci norem. Agresivita, která se v současné době objevuje takřka všude kolem nás, a setkat se s ní můžeme téměř denně, se nevyhýbá ani prostředí školních lavic. Povinná školní docházka se tak může pro dítě změnit z prospěšné povinnosti navštěvovat prostor jeho socializace v útrpnou povinnost navštěvovat místo, na kterém je dítěti ubližováno. Pokud dítě navštěvuje ze svého zájmu kroužek, ve kterém se k němu jeho vrstevníci chovají nehezky a dítěti je takové chování nepříjemné, má možnost takovou skupinu vrstevníků nenavštěvovat. Stejně tak se může agresorům vyhnout v prostorech dětského hřiště a snadno navštěvovat jiné. V případě základní školní docházky ale nemá na výběr, má povinnost každodenně se svými spolužáky trávit čas a kontaktu se vyhnout nemůže. Jedinou možností je situaci opravdu řešit.

Pokud se budeme věnovat šikaně ve školách, v jakých konkrétních případech a situacích o ní můžeme hovořit? Když jeden žák bere pravidelně spolužákovi svačiny, jde o šikanu? Když se děti nazývají hanlivými přezdívkami, je to šikana? Pokud si děti vzájemně kreslí do učebnice, je tohle šikana? Probíhá šikana jen tehdy, kdy ji žáci doopravdy „cítí na vlastní kůži“, tedy tehdy, kdy létají facky, padají kopance, objevují se modřiny? Ve společnosti převládá tendence pojmenovávat šikanou především takovou, na první pohled zjevnou, fyzickou agresivitu. To by bylo ovšem nesprávné zjednodušení pojmu.

Vrátil bych se zde ještě jednou k definici šikany, tentokrát podle Petra Pöetheho (1996) z knihy „Dítě v ohrožení“:

„Pod pojmem šikana nebo šikanování mezi dětmi se rozumí široký obsah chování dítěte nebo skupiny dětí s cílem ohrozit, 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.“¹²

I z této definice je zřejmé, že vymezení pojmu je velmi široké a subjektivita zde může při jeho definování hrát značnou roli. Jsou však konkrétní znaky, které jsou pro označení určující, těm se budu věnovat dále.

Vymezit hranici mezi šikanováním a nevinným škádlením je velice obtížné a sama hranice dokáže být velmi tenká. Ve stejném okamžiku se může jednat o legraci a tím samým momentem může legrace končit a jednat se o šikanující jednání. Přesná, nezpochybnitelná hranice v podstatě neexistuje.

Zároveň je nutno zmínit, že škádlením může proces šikanování začít a skončit až ublížením na zdraví, jak zmiňuje Evelyn M. Fieldová (2009)¹³ ve své knize „Jak se bránit šikaně“. Uvádí progresivní vývoj od společenského škádlení, zraňujícího popichování, strkání, kopání, přes sociální vylučování, vydírání, poškozování majetku, fyzické násilí až po vraždu. Všechno toto může být známkou probíhající šikany, být s ní svázané, a zároveň jí být nemusí.

Jak podotýká Stanislav Bendl (2003)¹⁴, šikanu můžeme zjednodušeně nazvat obtěžováním druhého člověka. Existuje ovšem mnoho způsobů, jak někdo může druhého člověka obtěžovat.

Informační leták pro žáky ZŠ a pro studenty SŠ dětem vykládá šikanu takto:
„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 ti je nepříjemné, co tě ponižuje, nebo to prostě bolí. Strká do tebe, nadává ti, schovává ti věci. Ale může ti znepříjemňovat život i jinak. Pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a nevšímali si tě.

Později se otravování života stupňuje a zdokonaluje. Nastupuje fyzické násilí (bití, krádeže a poškozování věci). Šikanování je vážná věc a v řadě případů bývá trestným činem.“¹⁵

Problémem na školách při vymezování šikany je i to, že učitelé, kteří jsou s dětmi během dne ve škole v nejužším kontaktu, berou vážně pouze viditelné náznaky šikany, fyzické útoky, které mají za následek zranění či hmotné škody, přistupují k šikaně tedy často tak, jak ji chápe ve větší míře i společnost. Opomíjejí reagovat a pracovat se signály psychické agresivity, kdy se objevují nadávky, vulgární urážky a podobně. Právě slovní napadání učitelé často přehlíží a berou je jako součást vyjadřování žáků, něco, čím není třeba se hlouběji zabývat, anebo jako něco, čím se zabývat na školní půdě nemá velký smysl. Při své praxi se setkávám s netečností a pasivitou ze strany učitelů k některým dějům mezi dětmi, kdy pedagogové přehlízejí signály chování ohrožujícího kolektiv nebo jedince.

Opačným přístupem pedagogů a některých škol bývá někdy až přehnaná snaha hledat za jakýmkoli podezřelým chováním žáků chování šikanující. Často je však přehnaná pozornost cílena na špatné místo a detailní pohled na jedno místo tak otevírá prostor pro růst patologického chování na místě jiném.

3.1 Základní rysy šikany

Proto, abychom mohli přesněji určit, zda je konkrétní jednání mezi jedinci či ve skupině šikanou nebo není a jedná se o jiný druh agrese, je třeba se pokusit vydefinovat rysy, díky kterým se v nastalé situaci můžeme lépe orientovat.

1) Agrese je cílem a úmyslem

Velmi často se můžeme setkat s agresivitou, která je pro dané dítě prostředkem k dosažení nějakého cíle.

Pokud se dítě popere se svým spolužákem proto, že je jeho zájmem potvrzení pravdy a protivník ji nechce v rámci dokazování, výměny názorů a argumentů uzнат, cíl leží mimo agrese a agrese je nešťastným prostředkem, které si dítě pro obhajobu svého názoru vybralo. Stejně tak, pokud budeme mluvit o nadávkách mezi dětmi, kdy chlapec odhání jiného chlapce od své dívky, cílem je dotýcného soka dostat od své dívky co nejdále, roli může hrát i

žárlivost. Pokud dívka napadne jinou dívku proto, že jí její kamarádka nechce prozradit důvěrné informace o jejích atraktivním spolužákovi, anebo informace vedoucí k úspěšnému napsání testu, které kamarádka ví, jejím cílem je zisk takové informace a situaci, ve které se cítí ukřivděná či znevýhodněná nezvládne tak, jak by zvládnout chtěla nebo měla.

V případě šikany ale hovoříme o realizaci agrese jako o cíli. Tedy, samo ponížení, akt agrese, je cílem jednání. Agrese tedy není prostředkem k dosažení cíle ale cílem samotným. Za ní se prakticky nenachází nic dalšího, k čemu by chtěl útočník dospět. Například, postižený „je slaboch, proto si zaslouží zmlátit“, „šilhá, tak na něj přece můžu volat hanlivou přezdívkou, která na to upozorňuje“.

2) Nepoměr sil – asymetrická agrese

Nejen pro školní šikanu je typický především nepoměr sil jejích účastníků. Jedinice, kteří využívají své převahy a jsou v situaci dominantními, nazýváme agresory. Ti zneužívají vlastních výhod, svého postavení nebo svých dispozic, zpravidla, ale zdaleka ne vždy, fyzických, a pokud výhody, kterými disponují, k dosažení cíle – agresi – nepostačují, může docházet i ke strategickému spolčování agresorů proti jedinci, kterého nazýváme obětí. Lze se také setkávat s případy, kdy agresor nedisponuje žádnými specifickými schopnostmi nebo výhodami oproti většině dané skupiny, ale dokáže oběť poškozovat díky její málo odolné psychické stránce osobnosti. Obětí se pak stává přecitlivělý žák, který zároveň trpí absencí přirozených sociálních dovedností.

Pokud se do sebe na školních záchodcích „pustí“ dva spolužáci, kdy každý z nich vede jedno názorové křídlo třídy, a začnou si „vyřizovat účty silou“, je to něco jiného, než kdy si takový dominantní žák počká před školou na samotářského žáka z nižší třídy, který ho zrovna ten den nepozdravil.

Mezi základní a typické rysy pro charakteristiku šikany můžeme tedy zařadit především i nepoměr sil mezi agresorem a jeho obětí.

3) Opakování

Často dále mluvíme o opakované úmyslné agresi. Nelze však objektivně říci, že pokud se agrese neopakuje, nemusíme nad situací jako šikanou přemýšlet. Pokud jsou splněné výše uvedené podmínky, agrese je cílem a síly mezi účastníky jsou nepoměrné, není opakování v rámci stejného vztahového vzorce bezprostřední nutností. Účastníci, především oběti, místo nebo děj, se mohou obměňovat.

Můžeme se setkat s kolektivem, kde je agresorem napadán pokaždé jiný žák, účelem je agrese a pokaždé se jedná o žáka slabšího.

Někteří autoři však zmiňují pouze dva základní rysy. Rana Sampson (2009)¹⁶ uvádí pouze *opakované škodlivé jednání* (repeated harmful acts) a *nevyrovnanost sil* (imbalance of power).

3.2 Typologie šikany a její dělení

Šikanu bychom mohli rozdělit podle různých kritérií. Základním klíčem může být její viditelnost pro okolí. Hovoříme tak o šikaně skryté a navenek zjevné.

Skrytým šikanováním je především sociální izolace oběti, kdy je oběť ze sociální skupiny vylučována.

Naopak **zjevným** šikanováním se rozumí fyzické násilí destruující oběť či její majetek, ale také psychické násilí ve formě vydírání či ponižování.

Takové dělení však nic o závažnosti šikany nevypovídá.

Projevy šikanování můžeme členit také podle formy agrese, a to na fyzické neverbální, psychické verbální, psychické neverbální projevy.

Fyzickým neverbálním šikanováním myslíme např. bití, kopání, strkání, tahání či stříhání vlasů, svazování, dušení, ohrožování zbraní či nějakým předmětem, plivání, podkopávání nohou. Můžeme sem zařadit i sexuální dotýkání, byť bychom mohli sexuální agresi vyčlenit do zvláštní kategorie.

Za **psychické verbální** projevy lze považovat vyhrožování, zastrašování, nadávání, posmívání, zesměšňování apod.

Psychickými neverbálními projevy můžeme pojmenovat již zmíněné vylučování ze skupiny, úmyslné vyřazování oběti z nějaké činnosti, omezení komunikace s ní, vzbuzování negativních nálad v kolektivu vůči ní apod.

Všechny formy se mohou střídat, prolínat a kombinovat. Nicméně ani takové dělení by nebylo zcela přesné pro vytvoření komplexnějšího pohledu.

Elementární klasifikaci šikanování nabízí Michal Kolář (2001)¹⁷ v knize „Bolest šikanování“, kde zmiňuje členění na základě tzv. trojdimenzionální „mapy“. Dělí projevy na tři skupiny a následně jejich osm možných kombinací forem agrese:

Projevy šikanování:

1. a) **fyzické** – „hmatatelná a viditelná“ agrese
b) **verbální** (psychické) – slovní, „slyšitelná“ agrese
2. a) **přímé** – iniciátor se na chování k oběti přímo podílí – přímá konfrontace agresora a oběti
b) **nepřímé** – zprostředkovaná, veskrze činnost prostřednictvím jiných účastníků či prostředků
3. a) **aktivní** – pachatel aktivně iniciuje chování zaměřené proti postiženému
b) **pasivní** – pachatel útočí svou nečinností vůči oběti

Osm možných kombinací projevů šikany:

- 1) ***Fyzická přímá aktivní***
 - agresori se aktivně podílejí na tělesném trýznění (bití, kopání, svazování, škrčení, řezání, pálení atd.)
- 2) ***Fyzická přímá pasivní***
 - oběti je fyzicky bráněno v dosažení cíle, v jejích potřebách, není jí přímo ubližováno tělesně (fyzické bránění posadit se, bránění v získání pomůcek apod.)
- 3) ***Fyzická nepřímá aktivní***
 - iniciátor agrese se na tělesném napadení podílí nepřímo skrze jiné účastníky (oběť je bita, škrčena apod. na rozkaz jiným účastníkem, než iniciátorem)
 - není přímo napadena oběť, ale její majetek
- 4) ***Fyzická nepřímá pasivní***
 - agresor odmítne oběti vyhovět, splnit přání či požadavek (odmítnutí pustit ze třídy na záchod, odmítnutí pustit na oběd atd.)
- 5) ***Verbální (psychická) přímá aktivní***
 - agresor útočí na oběť slovně (ponižování, nadávání, urážení, zesměšňování apod.)
- 6) ***Verbální (psychická) přímá pasivní***
 - oběť je ignorována (neodpovídání na pozdrav, otázky, odmítání půjčení pomůcek apod.)
- 7) ***Verbální (psychická) nepřímá aktivní***
 - pachatel neútočí na oběť slovně přímo, ale skrze jiné účastníky či skrze prostředky (pomlouvání, vytváření ponižujících kreseb, psaní urážlivých textů apod.)
- 8) ***Verbální (psychická) nepřímá pasivní***
 - nezastání se oběti v případě jejího ohrožení (nezastání se při nespravedlivém obvinění apod.)

Těchto osm podob šikanování nestojí nikdy v rámci konkrétního procesu samostatně, ale různě se prolínají a tím i nabývají na síle jejich destruktivní účinky.

Podobné dělení, i když stručnější, zmiňuje i Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 v Článku 2:

„(1) Šikanování má ve svých projevech velice různou podobu. Mezi základní formy šikany patří:

- *Verbální šikana, přímá a nepřímá – psychická šikana (součástí je i kyberšikana, děje se pomocí ICT technologií).*
- *Fyzická šikana, přímá a nepřímá (patří sem i krádeže a ničení majetku oběti).*
- *Smíšená šikana, kombinace verbální a fyzické šikany (násilné a manipulativní příkazy apod.).“¹⁸*

Zároveň MŠMT v metodickém pokynu upozorňuje, že projevy šikany mohou přerůst až ve skupinovou trestnou činnost.

Do skupiny psychické (verbální) podoby agrese bychom mohli zařadit nejenom slovní vyjadřování, ale také neverbální signály, které mohou oběti ublížit či postoj k ní dokreslovat. Může jít o konkrétní mimické výrazy tváře (úšklebky), vymezování osobního prostoru vůči postiženému, gestika, proxemika (od oběti si při komunikaci s ní udržují vrstevníci odstup) či haptické signály (postiženého se při kontaktu dotýkají jen lehce, nechťejí se ho dotýkat). Také bychom mohli v případě verbální komunikace zmínit intonaci, barvu, výšku hlasu, kterou může skupina vůči šikanovanému spolužákovi modulovat a vyjadřovat tak své antipatie k jeho osobě.

3.3 Šikana ve škole – dříve a dnes

Šikana je se školním prostředím úzce spjatá. Pokud se podíváme do historie, zjistíme, že už v dřívějších dobách se na školách objevovaly praktiky, které s sebou nesly prvky patologického chování. Jednalo se především o rituální činnosti, křtící praktiky, kterými žáci a studenti vstupovali na půdu školy, stávali se členy školní společnosti nebo takovým rituálem vstupovali do řad „starších“. Někdy byly takové rituály spojeny s ponižujícími praktikami, kdy si uchazeč musel členství v dané skupině „zasloužit“. Obdobné chování můžeme samozřejmě objevit v určitých obměnách v dětských kolektivech i dnes. Právě takové rituální praktiky mohli a mohou často nabývat zřetelných obrysů šikany. Svou tradicí praktikování se potom v dané skupině stávají normou, jevem, který bývá bez výrazného povšimnutí a kritiky tolerován či dokonce uznáván a přijímán, a stává se tradicí a zvykem dané skupiny studentů na škole. Potenciál zneužitelnosti či využitelnosti takové praktiky pro realizaci vlastních agresivních tendencí jedince tak může stoupat.

Oproti dřívější době vykazuje šikanování v dnešní době některé znaky, které jsou alarmující. Jedná se především o četnost případů, která vzrůstá, snižující se věk agresorů a také zvyšující se krutost dětí, brutalita případů agrese a jejich rafinovanost. Zneklidňujícím faktorem je i to, že častěji dochází u dětí k projevům agresivity bez znatelného podnětu, jejich realizaci bez pocitů nenávisti či hněvu u agresora, absenci sociálních hodnot, k výskytu nemotivovaného násilí. Takové projevy bychom mohli připisovat například citové deprivaci žáků, kdy dětem v dnešní době chybí dostatečně uspokojené potřeby bezpečí, lásky a opory.

Často taková deprivace bývá vyvolána především nedostatečnou pozorností ze strany rodičů a u takových dětí snadněji dochází k projevům deprivace skrze násilí a agresí vůči druhým.

Nová rovina vztahů v šikanování na školách

I když hovoříme o šikaně vyskytující se ve školách, nemusíme o ní mluvit pouze jako o jevu vyskytujícím se v rovině žák – žák. V poslední době můžeme sledovat rozvoj nového „trendu“ šikanování, a to šikanování učitelů ze strany žáků a studentů. Žáci tak prolamují původní role, posouvají vztahy ve svém školním prostředí, a často tak dovedou například samotářskému profesorovi, který nemusí být sociálně příliš zdatný či obratný při jednání s lidmi a vymezování své profesionální role, znechutit učitelské povolání a znemožnit ho před žáky i kolegy. Takové opakované chování žáků mohou být pro zasaženého pedagoga i důvodem odchodu ze školy či dokonce úplného opuštění pedagogického povolání. Hovoříme tak v obecné rovině i o krizi autority pedagoga a jeho roli ve společnosti, která se v dějinném vývoji proměňuje.

3.4 Přístup MŠMT k tomuto jevu

Šikanování je sociálně patologický jev, při kterém je výrazně snižována důstojnost člověka, oběti je ubližováno na zdraví či majetku, omezována její osobní svoboda rozhodování, jednotlivci či skupině jednotlivců je upírána osobní svoboda. Dochází k porušování sociálních norem a k omezování základních lidských práv jednotlivce. Je to nebezpečný jev, který je se svými různorodými projevy složitě definovatelný. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy definuje školní šikanu ve svém metodickém pokynu, určeném právníckým osobám vykonávajícím činnost škol zřizovaných MŠMT, k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 takto:

„Čl. 1 – Charakteristika šikanování

(1) Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu. Ta zahrnuje útoky pomocí e-mailů, sms zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako demonstrativní přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševní a tělesné zdraví oběti.“¹⁹

K výskytu šikany, její prevence a jejího potírání uvádí Metodický pokyn MŠMT toto:

„(2) Šikanování se ve své zárodečné formě vyskytuje prakticky na všech školách. Pocit bezpečí každého jedince a jeho začlenění do třídního kolektivu je základní podmínkou vytváření produktivního prostředí a dobrého sociálního klimatu třídy a školy. Všechny školy a školská zařízení mají povinnost předcházet všem náznakům násilí a šikanování. Šikanování v jakékoli formě a podobě nesmí být pracovníky školy akceptováno. Samotní pedagogičtí pracovníci nesmí svým jednáním s některými žáky a chováním vůči nim podněcovat zhoršování vztahů směřující k šikanování těchto žáků jejich spolužáky.“²⁰

Metodický pokyn MŠMT dále upozorňuje na nebezpečnost tohoto jevu, jeho zákeřnost ve své skrytosti, velkém potenciálu oběti ublížit a varuje i před deformacemi vztahů ve skupině.

¹² cit. PÖTHE, Petr. *Dítě v ohrožení*. 1. vyd. Praha: G+G, 1996. 143 s. ISBN 80-901896-5-2. s. 96.

¹³ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. 1. vyd. Praha: Euromedia Group - Ikar, 2009. 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2. s. 25.

¹⁴ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 24.

¹⁵ cit. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

¹⁶ SAMPSON, Rana. *Bullying in Schools* [online]. Problem-Specific Guides Series. Center for Problem-Oriented Policing, 2009. <http://www.popcenter.org/problems/PDFs/Bullying_in_Schools.pdf>. ISBN 1-932582-11-8. s. 2.

¹⁷ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 32.

¹⁸ cit. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

¹⁹ cit. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

²⁰ cit. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

4. FAKTORY ZRODU A VÝVOJOVÉ STUPNĚ ŠKOLNÍHO ŠIKANOVÁNÍ (podle Koláře)

Šikanování nemůžeme vnímat jako jednorázovou omezenou událost. Jedná se o celoskupinovou záležitost, poruchu chování, sociálně patologickou činnost, která se rodí uprostřed kolektivu, vyrůstá z charakteristiky a podnětů jedince do vztahů mezi nimi, a postupně pohlcuje své okolí. Jde o socializační deviace, která nemá hlavní ani zcela jasnou příčinu, ale začíná za rizikové konstelace faktorů. Vznik je tak podmíněn multifaktoriálně, mezi faktory najdeme genetické, sociální předpoklady obětí a agresorů, sociální vlivy skupiny, předpoklady psychické i fyzické.

Každý člen skupiny, kde šikanování probíhá, má její část ve své moci, každý různě velkou část. Ale každý člen má možnost takovému chování dát dynamický impuls k eskalaci či k eliminaci.

Nedílnou součástí je i prostředí, ve kterém se jedinci a také celý kolektiv pohybují, prostředí, které vytváří město, škola i pedagog, prostředí, ve kterém šikanování může probíhat.

Zdrojem zrodu šikany, faktorem, který ho může vyživovat, je i možnost či nemožnost dětí ventilovat své pocity. V dnešní době přibývá u dětí četnost nezdravého životního stylu, nedostatku pohybu a nezdravé výživy. Děti méně sportují, často jsou ovlivněny společenskými stresy, které se objevují všude kolem nich, uspěchaností doby, orientací na výkon, přesyceností sociálních kontaktů v přeplněných městech, přemírou podnětů. To všechno může patřit mezi faktory ovlivňující nevyrovnanost a agresivitu dětí. Pod tlakem člověk, dítě, vybírá a volí efektivní ventil, i ve formě agrese.

Jak uvádí Stanislav Bendl (2003)²¹, k faktorům, které vznik šikany ovlivňují, můžeme zařadit i obecný pokles autority učitelů, rodičů a dospělých vůbec. K příčinám šikany řadí i touhu vypadat mužně, touhu po moci, přání ovládat druhého, motiv krutosti, ale také zvědavost, frajeřinu. Nudu a s ní spojenou touhu po senzaci a vzrušení. Všemmu ještě přispěje školní nebo domácí frustrace, kterou dnešní dětská populace, kvůli přepracovanosti rodičů a nedostatku času pro sblížení členů rodiny a zájem o ně, zažívá. Můžeme dokonce hovořit o frustraci jako o tvůrci agresorů a zároveň o architektu obětí.

V zárodcích šikany se většinou jedná jen o „jemnosti“, škádlení, odstrkování, úšklebky, posmívání. V podstatě se nezaujatému pozorovateli může zdát, že jde o nevinnou hru, kterou však právě šikanování začíná, ale může přerůst až ve velmi vážné formy. Dostaneme se od odmítání a urážek přes fyzické napadání až k systematickému terorizování a týrání. Každá fáze je specifická, v každé fázi jsou momenty k zachycení, každé fázi je třeba dostatečně porozumět. S vývojem šikany se vyvíjí i kolektiv a základem pro jeho vyléčení je potřeba fázi správně diagnostikovat a snažit se příběhu co nejvíce porozumět, každá fáze totiž vyžaduje jiné metodické a terapeutické postupy.

4.1 Zrod ostrakismu

Někteří se mylně domnívají, že šikanování začíná tím, že si žáci začínají nadávat. Někteří si zase myslí, že začíná tím, kdy padne první rána. Ve skutečnosti však šikana začíná o mnoho dříve. A poměrně nevýraznými prvky, jakými je „prosté“ vylučování z kolektivu a omezování účasti na kolektivních činnostech některým žákům.

Domnívat se, že ke zrodu šikany je zapotřebí nekázně ve třídě by byl omyl. Agresoři se mohou naopak stávat z dříve nevýrazných žáků. Jasně viditelné znaky se zprvu nevyskytují, v kolektivu se zdánlivě nemusí dít nic výrazného, žádný žák nemusí být vyloženě problematický, žádný žák nemusí jevit známky pozorovatelných agresivních sklonů vůči ostatním či psychopatologických rysů. V tom bývá „kámen úrazu“ této fáze a jejího zachycení. Často si tak zaneprázdněný pedagog prvních náznaků šikany, respektive její počáteční fáze, nevšimne.

Kolektiv třídy se v této fázi přetváří či utváří a upevňují se pozice žáků ve skupině. Dochází tak k různorodému postavení, k sociometrickým rozdílům uvnitř skupiny. Některé děti se stávají velmi oblíbenými, „hvězdami“ třídní popularity, uprostřed škály se pohybuje největší počet dětí, „masa“ třídy, na konci žebříčku potom stojí nejméně oblíbení žáci, „outsideři“.

Michal Kolář (1997)²² uvádí, že se takové postavení členů skupiny vykristalizuje při tzv. hře se strachem, při které vyjde najevo, kdo je vlivný a oblíbený a kdo se ocitl na tzv. sociometrickém chvostu. Právě děti na konci žebříčku mají velmi ztíženou pozici ve třídě, zaujímají rizikovou roli, zakoušejí odstrkování, vylučování z kolektivu, intriky, posmívání, zesměšňování, hanlivé nadávky a naschvály. Dítě zažívá v této fázi stále častější negativní impulsy ze strany svých spolužáků, je sociálně vylučováno, a dochází u něho k psychické deprivaci.

Jak zmiňuje Monika Lainová (2007)²³, každá přibližně pátá šikana ve formě ostrakismu se později rozvine do dalšího stupně onemocnění skupiny.

Michal Kolář (2001) stádium ostrakismu charakterizuje:

„Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře – je neoblíbený a není uznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají na jeho účet „drobné“ legrácky apod.“²⁴

Charakteristické rysy stádia ostrakismu:

- výrazné sociometrické rozčlenění skupiny
- přítomnost „vyčleněného“, izolovaného, osamocенého žáka či žáků (nemá kamarády, je často terčem posměchu apod.)
- první „ořukávání“ oběti agresorem
- při úspěchu agresora (oběť odhalí svou slabost) – posílení agresora

4.2 Fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Pro přerod šikany ze stadia ostrakismu do druhého stupně - přitvrzování agrese – hraje roli mnoho faktorů, včetně těch, které ovlivňuje prostředí.

Po prvním úspěchu, který agresor u oběti zažil, kdy dal postiženému zažít obavy a strach, shledal u ní, že jsou jí jeho činy vnitřně nepříjemné, se postupně odvažuje zajít dál. Začíná svou oběť testovat přitvrzováním agresivity, což mu přináší další uspokojivé pocity.

Sociometrické rozložení třídy se také povážlivě rozevívá, agresor stoupá v kolektivu často na popularitě, „dává co proto“ neoblíbenému žákovi, vůči kterému kolektiv staví stále méně proniknutelnou hradbu. Agresor se tak nezřídka kdy stává nejen oblíbencem třídy, ale také jejím vůdcem, zakušení moci je dalším prvkem posilujícím jeho jednání.

Rizikovým faktorem, který v této fázi získává na důležitosti, je i přítomnost žáka s patologickými, agresivními sklony.

Zároveň dochází i k častějšímu zapojení „střední třídy“ kolektivu, tedy dětí, které představují do té doby téměř neutrální většinu. Pod vlivem různých zátěžových situací, kterých skýtá školní prostředí plno, jakými může být např. pravidelné komplikované domácí úkoly na další den, očekávané zkoušení, trest pro třídu za nějaké provinění, anebo nedostatkem podnětů a „z nudy“, mohou členové třídy hledat uvolnění, „ventil“ právě v činech namířených proti nejméně oblíbeným a v předešlé době ostrakizovaným žákům. Ti se tak stávají „otloukánky“, „obětními beránky“, kteří takové negativní jednání musejí snášet. Dochází k paradoxní situaci, kdy se třída ještě více protipólně rozestupuje. Na úkor oběti se posilují vazby mezi žáky, tmelí se kolektiv.

Dle popisu by se mohlo zdát, že se vnitřní prostředí kolektivu stalo v této fázi naprosto toxickým. Proto, aby se tak stalo, a šikanování se posunulo do dalšího stadia, je třeba, aby v této fázi selhaly veškeré imunitní prostředky třídy. Imunitním prvkem, činitelem, který prostředí zneutralizuje, může být žák nebo několik žáků, kteří se proti takovému patologickému jednání agresora ohradí. Důležitým faktorem je tedy pozitivní založení a působení některých ze členů třídy. Právě takoví jedinci, s pozitivním postojem a silnými morálními hodnotami, mohou zvrátit směřování šikany do její další fáze. Agresor – vůdce tak lehce přichází o svou moc nad třídou a dokonce ho takové pozitivně působící děti mohou svou silou srazit na přesně opačný konec třídy, mezi neuznávané členy. K takové situaci ovšem nemusí vyloženě dojít, sama přítomnost „kladných hrdinů“ může zabránit tomu, aby agresor získal vliv a potřebnou popularitu. Jeho negativní jednání tak může být utlumeno.

Lhostejnost skupiny, i když agresora přímo nepodporuje, může naopak otevírat dveře dalšímu prorůstání násilí a destrukci vztahů v kolektivu.

Charakteristické rysy stádia fyzické agrese a přitvrzování manipulace:

- stoupá popularita a dominance agresora
- první otevřené fyzické útoky
- za náročných, napjatých situací ve skupině začínají ostrakizovaní žáci sloužit jako ventil (spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity – strach, nejistotu nebo pocit „nudného stereotypu“)
- záměrnost trýznění oběti
- agresori používají násilí na obětech pro uspokojování svých potřeb

4.3 Vytvoření jádra (klíčový moment)

Pokud selže zmíněný imunitní systém kolektivu, přechází šikana do své další fáze. V té je předpokladem to, že agresor – vůdce získal podporu kolektivu a našel členy, kteří se k němu připojili. Často jsou to jeho obdivovatelé, kteří po možnosti přidat se ke svému vůdci velmi rádi sáhnou a cítí se tím dokonce poctěni. Začíná se tvořit strukturovaná hierarchie účastníků šikany, kdy vůdce, nebo vůdci, stojí na jejím vrcholu a na stupni pod nimi najdeme jeho spolupracovníky.

Druhým modelem je situace, kdy se spojí více žáků, kteří se na šikaně podíleli, do jedné konzistentní skupiny a šikanování nabírá na systematičnosti.

Pokud ani při tvoření skupiny agresorů nedochází k reakci imunitního systému třídy, a převládají stále podporující negativní postoje, ať už žáci chování přímo podporují nebo jsou vůči němu pasivní, třída tím stvrzuje platnost a pozici agresorů, vytváří se „pevné jádro“. Tato fáze je klíčová. „Pevné jádro“ se dostává k moci a začíná přebírat svůj „úřad“, věnuje se systematicky šikanování obětí a nabírá na síle, výběr oběti přestává být náhodný a agresori se zaměřují na žáky, které si v dřívější době „oťukali“. V tomto momentu může za záchrannou brzdu zatáhnout už jen silná pozitivní skupina s pevnými vztahy, které mohou vytvořit hráz uskutečňovanému násilí.

V tomto stadiu je stále těžší šikanu účinně zastavit, zvyšuje se i nebezpečnost chování agresorů. Stoupá tlak na konformitu skupiny, k přijetí norem agresorů, k posunutí šikany do další fáze.

Michal Kolář (2001)²⁵ poznamenává, že i přes to, že může v tomto momentě dojít k zastavení šikanování, lehce může situaci znovu spustit narušení skupiny, ať tím, že nějaký žák, především pozitivně působící, třídu opustí, nebo tím, že do třídy vstoupí nové dítě, ať s tendencí být agresorem či obětí. Obzvláště pokud je tzv. typickou obětí, trpí nějakou odlišností, která byla důvodem pro odchod z původní školy, může dojít lehce k reviktimizaci.

Charakteristické rysy stádia vytvoření jádra:

- utvoření skupinky agresorů – „pevného jádra“
- zvyšující se cílenost útoků, ubývá náhodnosti výběru oběti
- stoupající systematičnost agrese, tvorba strategie agresorů

- možné zformování silné pozitivní skupina tvořící protiváhu „pevnému jádru“ a zastavení či pozastavení šikany
- i při zastavení šikany v této fázi nutná práce s kolektivem

4.4 Většina přijímá normy agresorů („mlčící většina“)

Ve čtvrtém stádiu hraje důležitou roli narůstající tlak na konformitu celé skupiny. Dochází k prolamování neutrálních pozic a pozitivních morálních postojů členů kolektivu, kteří do té doby patřili k většinové „mase“ a šikanování se přímo neúčastnili. Postoje a chování agresorů se stává skupinovou normou, kterou kolektiv přijímá. Postupně se na aktivním šikanování začnou podílet i žáci, kteří do té doby stály mimo vztah agresorů a obětí. „Pevné jádro“ ovládá skupinu skrze strach, žáci začínají šikanovat proto, aby se nestali outsidersy a pozornost agresorů se nezaměřila právě na ně, vytváří se závislost na autoritě „pevného jádra“.

V této fázi je takřka nemožné, aby si skupina pomohla proti šikanování sama, a je třeba odborného zásahu. Pokud se tak nestane, šikana vstupuje do terminální fáze.

Michal Kolář (2001) k tomuto stádiu dodává:

„U členů skupiny dochází k vytvoření jakési alternativní identity, která je zcela poplatná normám vůdců. I mírní a ukáznění žáci se začínou chovat krutě – aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají přitom uspokojení.“²⁶

Charakteristické rysy stádia mlčící skupina:

- pod tlakem ke konformitě dochází ve skupině k přijímání norem agresorů, stávají se nepsaným zákonem
- oběť je silně deprivovaná, zvyšuje se její neschopnost bránit se
- k šikanování se připojují další členové skupiny
- „mlčící skupinu“ ovládá strach z agrese, podléhají „pevnému jádru“
- zvyšuje se brutalita násilí

4.5 Totalita – dokonalá šikana

Terminální stádium šikany je pojmenováno jako dokonalá šikana. Vyskytuje se ve větší míře spíše v uzavřených zařízeních, jako jsou výchovné ústavy či věznice. V této fázi jsou normy agresorů přijaty všemi, nebo téměř všemi členy kolektivu. Kolektiv negativně reaguje na oběť, tyranizuje ji, do šikanování se zapojují všichni. Ve skupině padají poslední zábrany, agresori páchají násilí bez pocitu viny či soucitu. Bezcitně ubližují obětem a své chování opakují. Žáci mimo původní „pevné jádro“ neuskutečňují násilí už jen jako reakci na situaci, na agresi „pevného jádra“, ale uchylují se k němu už i sami, iniciují ho, cítí bezpečné prostředí pro jeho realizaci a sama realizace jim poskytuje uspokojení.

Michal Kolář (2001)²⁷ dělí třídu v této fázi na skupinu otrokářů a otroků. Otrokáři – agresori naprosto využívají materiální hodnoty obětí, jako jsou peníze, osobní věci, přes jejich tělo po city, znalosti, rozumové schopnosti. Otroci – oběti nejsou schopni se bránit, absolutně podléhají nadvládě moci agresorů, kteří obětím způsobují bolest. Hierarchické zřízení skupiny je ostře rozdělené, skupina připomíná přerod z demokratické do totalitní společnosti s fašistickými znaky, kde se členové rozlišují na podřadné a nadřazené, na podlídi a nadlídi. Ve skupině padají poslední zábrany

Na týrané oběti je vyvíjen enormní tlak, dostávají se do neúnosných situací, ze kterých hledají nouzové úniky a řešení. Pro žáky, kteří se v takové situaci nachází, je vysoce zátěžová a riziková. Škola je pro ně prostředím, kterého se snaží za každou cenu vyhnout, lze u nich pozorovat časté psychosomatické potíže, zůstávají doma často z důvodu nemoci a mívají také časté neomluvené hodiny z důvodu záškoláctví. Výjimkou není ani sebepoškozování obětí či pokusy o sebevraždu. Šikanovaný žák se v takové situaci cítí bezmocně a rezignuje i na jakékoli pokusy o obranu, agresorům přistupuje v podstatě na cokoli.

Oběť vzhledem ke své situaci nemá možnost udržet podmínky pro učení a studium, často se u ní zhorší prospěch, což může vést k trestům ze strany rodičů a ještě posílení tlaku na ni. Zároveň se propadá i v očích některých učitelů, kteří kladou na přední místo prospěch, oproti „pevnému jádru“, kde vůdci skupiny naopak v očích učitelů mohou stoupat. Nežádá kdy totiž pečují o třídu a učitelé v nich vidí partnera pro práci s kolektivem. Pedagog netušící situaci může tak nechtěně přispět k tomu, že posílí roli agresora na úkor oběti.

Skupina v této fázi je velmi uzavřená, vnitřní řád nevystavuje navenek, mechanismy prorostlé kolektivem zabezpečují ochranu systému a ochranu samotným agresorům v případě, že je některým pedagogem pojata podezření na takové patologické dění v kolektivu.

Jak uvádí Monika Lainová (2007)²⁸, u agresorů zároveň dozrává závislost na uskutečňovaném násilí a moci, u oběti je to závislost na agresorovi. Může k němu začít chovat pozitivní vztah, obdivovat ho, snažit se mu vyhovět, dochází k tzv. Stockholmskému syndromu.

V této fázi jsou tedy pozice ve třídě rozkročeny do široka, na jedné straně najdeme oběti, na straně druhé agresory, model skupiny se ustaluje, pravidla jsou respektována a můžou začít bujet ven, prorůstat do struktury školy.

Charakteristické rysy stádia dokonalé šikany:

- konformita skupiny - normy agresorů všemi respektovány
- silné rozdělení skupiny na dvě kontrastní části
- šikanování prováděno i žáky mimo „pevné jádro“
- vykořisťování obětí
- násilí bez pocitu viny
- závislost oběti na agresorovi
- zvyšování tolerance oběti k činům agresorů
- závislost agresora na násilí a ubližování
- snaha oběti o únik ze situace
- prorůstání pravidel třídy do systému školy

-
- ²¹ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 57.
- ²² KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 32.
- ²³ LAINOVÁ, Monika. Šikana. In *Děti a jejich problémy II. Sborník studií*. Praha: Linka bezpečí, 2007. 130 s. ISBN 978-80-254-1372-2. s. 26.
- ²⁴ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 36.
- ²⁵ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 39.
- ²⁶ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 40.
- ²⁷ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 40.
- ²⁸ LAINOVÁ, Monika. Šikana. In *Děti a jejich problémy II. Sborník studií*. Praha: Linka bezpečí, 2007. 130 s. ISBN 978-80-254-1372-2. s. 29.

5. ŠIKANA VE SVĚTĚ DOSPĚLÝCH

Většina autorů hovoří o šikaně v dětských kolektivech, které se věnuje množství publikací, pokládám však za důležité zmínit také to, že se šikanování neomezuje pouze na dětské kolektivy, ale také na skupiny dospělých.

5.1 Na pracovišti

Uměle vytvořenou skupinou dospělých, kde může šikana probíhat, může být například pracovní kolektiv. Tam takové jednání nazýváme *mobbingem*, v takovém případě hovoříme o napadání zaměstnance kolegou, *bossingem*, kdy mluvíme o chování pracovně nadřízeného zaměstnance k podřízenému, *staffingem*, kdy naopak podřízený napadá svého nadřízeného.

Mobbingu se věnuje například Lenka Svobodová (2008) ve své knize „Nenechte se šikanovat kolegou“. Ta také upozorňuje na mísení pojmů, které nejsou ani mezi odborníky definitivně ustálené, a hovoří o rozdílu dětské šikany a mobbingu takto:

„Na rozdíl od šikany se mobbing odehrává výhradně mezi dospělými a to převážně na pracovišti. Šikana se vyskytuje spíše v hierarchicky jednodušších společenstvích, jako je armáda nebo škola. Šikana je také průhlednější, snáze rozpoznatelná, a navíc často provázená fyzickým násilím. Jde o primitivní formy násilného chování, které probíhají tzv. tady a teď. Liší se tedy v motivech.“²⁹

Cílem mobbingu je „učinit z jiného člověka problémového pracovníka“³⁰. Pro mobbing je také charakteristická zákeřnost, skrytost a rafinovanost. Základ slova „mob“ můžeme z angličtiny přeložit jako *obklopit, hromadně napadnout* nebo *dotírat*, proto se slovo používá i v případě skupinového napadení jedince, a to nejen mezi lidmi ale i v říši zvířat, kdy skupina napadá jedince, který ji ohrožuje. Občas se do tohoto termínu zahrnuje i nevhodné chování zaměstnanců vůči sobě v kontextu sexuálního obtěžování, někteří autoři takové chování však vymezují zvláště jako sexual harassment. Stejně, jako šikana mezi dětmi, má mobbing mnoho podob a projevů.

5.2 V armádě

Pokud se vrátíme k samotnému pojmu šikanování, ten byl na našem území zaveden, jak zmiňuje i Pavel Říčan (1995)³¹, pražským psychiatrem Petrem Příhodou, který byl prvním, kdo popisoval dění v armádě před rokem 1989, kdy docházelo k psychickému i fyzickému násilí a agresi mezi mladými a déle sloužícími vojáky.

Zkušenější příslušníci armády nutili své mladší kolegy k práci, kterou měli vykonat sami, k finanční podpoře nebo dalším činnostem, které je výrazně ponižovaly. Zároveň se objevovaly různé rituální praktiky, které nového člena ponižovaly, a které měli na starost připravovat starší vojáci. Při vstupu nových členů se opět rituál opakoval a příkoří měli možnost nováčkům „vrátit“ dříve poškození členové. Sama možnost změny z oběti na

agresora byla brána jako samozřejmá a spravedlivá. Docházelo k sociálnímu učení, vytvořil se tak řetěz, který málokterý voják měl odvahu přerušit, neboť by se sám mohl stát terčem agrese od ostatních, pokud vůbec myšlenka na narušení hierarchie a pravidel na půdě izolované společnosti vznikla. Zároveň tedy docházelo k jakémusi zařazení takových praktik do vnitřního chodu uzavřené společnosti a k jejich legalizaci uvnitř skupiny. Dlouhou dobu byly takové činnosti vojáků ve společnosti tabuizovány, o takovém chování se otevřeně nemluvalo, bylo do určité míry tolerováno, bez hledání možných příčin a následků.

Podle Kazdy a Tomečka (1996)³² se se šikanou setkalo 96% vojáků.

Po roce 1989 se o této s povinnou základní vojenskou službou spojenou skutečností začalo hovořit více a byla jedním z faktorů, které mluvily ve prospěch jejího zrušení. Skončilo tak téma šikany ve vojenství ve velkém, což však neznamená, že se podobné činy nemohou dít v profesionální armádě a především v armádách jiných zemí, kde je základní vojenská služba stále povinná, a také v zařízeních, která mají podobný vnitřní charakter či strukturu (výchovné ústavy, léčebná zařízení atd.).

Problému šikanování v armádě se věnuje například Felix Černocho (1997)³³ ve své knize „Šikaně stop“.

Kromě školství a vojenství se o šikaně hovoří i v souvislosti s vězeňstvím. Dostáváme se tak k faktu, že šikana, ač si ji lidé v první řadě spojují se školním prostředím, není jen záležitostí dětských kolektivů, ale komplexním společenským, psychologickým i mravním problémem, který může vybujet v různém sociálním prostředí.

²⁹ cit. SVOBODOVÁ, Lenka. *Nenechte se šikanovat kolegu: mobbing - skrytá hrozba*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 108 s. ISBN 978-80-247-2474-4. s. 21

³⁰ cit. SVOBODOVÁ, Lenka. *Nenechte se šikanovat kolegu: mobbing - skrytá hrozba*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 108 s. ISBN 978-80-247-2474-4. s. 21

³¹ ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 25.

³² KAZDA, Luděk – TOMEČEK, Alexander. *Šikanování v armádě: aktuální pohled na sociálněpsychologické pozadí problému*. Československá psychologie, 1996, roč. 40., čís. 2., s. 155–160

³³ ČERNOCH, Felix. *Šikaně stop*. Praha: Agentura vojenských informací a služeb, 1997. 94 s. ISBN 80-86049-14-0

6. ŠIKANA VE ŠKOLE DNES

6.1 Dnešní výskyt a rozšíření

Šikanování jako agrese

Agresivní, útočné jednání a chování, agresivita ve vztazích mezi lidmi, agrese ve společnosti, setkáváme se s ní stále. Sama agrese je součástí výbavy člověka jako příslušníka živočišné říše, kterou dokáže instinktivně používat. Její záměrné použití však můžeme označit jako násilí, a násilí je jev, který se člověku velmi často vpije pod kůži a otiskne hluboko do paměti. Ovlivní náš život, dokáže nás strhnout z cesty, podlomit nohy a zabránit nám v jejím pokračování. Často se s vnímáním agresivity v našem prostoru musíme naučit žít a zaujmout k ní pevný postoj. Jak ale zabránit tomu, aby nepohltila dítě, které se vůči jejím hranicím teprve vymezuje? A lze tomu vůbec zabránit?

Výskyt na školách

Na chování s prvky šikany můžeme mezi dětmi narazit nejčastěji ve středním školním věku, tedy v době, kdy se ve třídním kolektivu již ustálily normy a třída má rozdělené role. Setkáváme se s nimi především na základních a středních školách, postupně se však věková hranice posouvá směrem dolů. Z druhého stupně základní školy se dostáváme i na stupeň první a dokonce bylo takové chování pozorováno ve školách mateřských. Zcela jistě je zachycení takového výskytu důkazem i pečlivějšího a důkladnějšího sledování a zaměření na tuto problematiku v dětských kolektivech.

Obzvláště na základních školách a víceletých gymnáziích, kde se setkávají žáci různých věkových skupin, je často právě i široká věková diverzifikace „lákadlem“ pro soutěžení a vytahování se na mladší žáky, především v období dospívání.

Šikana prostupuje celosvětovým školstvím jako epidemie, které je třeba čelit. O její existenci a existenci velkých problémů s chováním žáků nasvědčuje mnoho průzkumů. Například podle výzkumu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Institutu dětí a mládeže zaměřeného na sociální klima na základních školách v ČR, který zmiňuje Stanislav Bendl (2003)³⁴, jež proběhl mezi více než šesti tisíci žáky, se se šikanou setkala v České republice na druhém stupni základní školy až 41% žáků.

Podle výzkumu Pavla Říčana (1995)³⁵ bylo prokázáno, že podíl šikanovaných dětí v 5.-6. ročníku pražských škol se pohybuje kolem 18%, přičemž u chlapců – obětí bylo toto číslo 22%, dívek – obětí 15%. Zároveň mezi agresory se chlapci pohybovali s vyšším podílem – 18%, dívky jako agresorky – 10%. Průměrně tedy 14% agresorů v rámci šikanování.

Michal Kolář (2001)³⁶ poukazuje také na čísla britských badatelů, kde výzkum hovoří o podílu šikanovaných ve výši 27%.

Zjištění některých dalších výzkumů čísla potvrzují a některé uvádějí ukazatele procentuálních podílů šikanovaných i vyšší, často pohybující se kolem 40%. Podobná a vyšší čísla se objevují u dětí, které se se šikanou setkaly a nemusely být přímo šikanovány. Z těchto všech výzkumů, ať bereme v potaz údaje českých autorů nebo zahraničních, je vidět, že podíl žáků, kteří se se šikanou během studia setkávají, je obecně poměrně vysoký, vyšší, než si sami často připouštíme. Z údajů také vyplývá, že se šikana stává často běžnou součástí školního života dětí. Šikana má s rostoucím věkem stoupající tendenci a podle výpovědí zkušenějších pedagogickým pracovníků se ve školách sleduje případů stále více. S přelomem osmdesátých let a příchodem let devadesátých byl zaznamenán silný nárůst takových činů. Empirické důkazy, které by takovou změnu zdůvodňovaly a vysvětlovaly, však nemáme.

Potvrzením toho, že se tento jev mezi dětmi hojně děje, jsou také časté novinové články v bulvárních i seriózních denících o případech u nás a především v některých zahraničních zemích, často v USA, kde děti mají v některých incidentech dokonce v držení zbraně, kterými ohrožují své spolužáky či učitele na zdraví i na životě.

Zajímavý explicitní důkaz o tom, že některé zahraniční společnosti s existencí šikanování ve školách počítají, uvádí Stanislav Bendl (2003)³⁷, který poukazuje na možnost pojištění proti šikaně určeného pro žáky francouzských škol.

Nejnovější Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení³⁸ č. 24 246/2008-6 na rozdíl od starších metodických pokynů (např. Metodického pokynu MŠMT č. 28 275/2000-22 platného od 1. 1. 2001 a nahrazeného pokynem č. 24 246/2008-6) uvádí a přiznává, že se šikanování objevuje téměř na každé škole a v návaznosti na to upozorňuje na důležitost důkladné práce s tímto jevem. I v tom lze vidět zásadní posun v přístupu k tomuto patologickému jevu chování z institucionální strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

V určité své zárodečné formě se šikanování vyskytuje opravdu prakticky na všech školách bez rozdílu, školy však často navenek tvrdí, že se u nich šikana nevyskytuje, buď o ní nevědí, nebo nemluví pravdu. Dle zkušeností tak reagují právě školy, kde tento jev bují a nekontrolovaně roste, naopak školy, které výskyt šikany na svém „území“ přiznávají, bývají v boji s ní a její eliminaci mnohem úspěšnější.

6.2 Různorodost šikanování na školách a jeho zachycení

Jak jsem již zmínil při vymezení pojmu, šikana ve školách nabývá mnoha podob, způsobů a forem, stejně tak, jako v trestním právu může nabýt mnoha různých trestných činů. Aktivní roli v procesu šikanování může zaujímat celá skupina, může docházet až k třídnímu lynčování, stejně tak může být šikanování zaměřeno proti skupině. Realizátorem může být jednotlivec, stejně tak i jeho oběť. Násilí může být skryté nebo zjevné, fyzické nebo může mít formu psychického nátlaku a slovního napadání. Může zůstat jako individuální a časově lokální chování, za určitých okolností může však šikanování přerůst až do forem skupinové trestné činnosti a získat i rysy organizovaného zločinu. Oběti mohou agresivitu a emocionální stres dlouho zvládat nebo mohou dospět až k suicidálnímu chování.

Zachycení může být proto poměrně složité a těžké. Nemusí to být ani dlouhodobé opakování agrese, ale i jednorázová agrese, kterou vnímáme jako nemotivovanou, a která se u nás vyskytuje stále častěji, agrese mezi vrstevníky nebo vůči mladším spolužákům. I práce s takovým typem agrese může být poměrně náročná. V poslední době vzrůstá podíl různých forem hrubého až krutého chování vůči druhým, které je prováděno chladně, bez prožívání hněvu a nenávisti nebo sadistického uspokojení. Právě motivy k tomuto jednání jsou těžko rozkrytelné pro okolí i samotné agresory. Příkladem může být žák, který se bezcílně pohybuje po chodbě školy, náhodně si vytipuje svou oběť, kterou nikdy neviděl nebo se s ní blíže nesešel, a nečekaně ji napadne kopancem či pěstí. A právě tento typ nemotivovaného násilí se velmi lehce může stát spouštěcím momentem k postupu dlouhodobější agrese a prorůstání systematickosti do ní.

6.3 Příklady konkrétních forem agrese

Fyzická agrese

- oběť je přivázána k zábradlí a je do ní kopáno, jsou na ní trénovány karatistické kopy
- oběť je přitlačena ke zdi a je jí kopáno do rozkroku
- agresor přikáže spolužákovi, aby oběti dal facku
- agresori znehybňují oběť na lavici a bodají ji kružítkem do odhalených částí těla
- agresori se při tělocviku záměrně strefují míčem do hlavy oběti
- oběť je chycena agresorem kolem krku a druhý agresor ji bije do břicha
- oběť je agresory uzamčena během přestávky na toaletě a nemůže se dostavit na výuku
- agresor se snaží při vyučování oběti zezadu zapálit případně stříhat vlasy
- oběti je agresory odcizena a rozřezána aktovka, poté jí je vrácena
- agresori dávají oběti „tatrunku“ – bijí ji dlaní zezadu do krku
- několik obětí je agresory přinuceno, aby se praly
- agresor přiváže oběť k židli

Verbální (psychická) agrese

- agresori oběti sprostě nadávají
- oběti je vyhrožováno ublížením, zabitím
- agresori rozšiřují o oběti ponižující nepravdy
- oběť je při fotbale záměrně vyčleňována na lavičku, případně jí není nahráván míč a následně jí je za pasivitu nadáváno
- agresori záměrně upozorňují na handicap oběti
- agresori se vysmívají rodičům oběti
- agresor kreslí na školní toaletě o oběti ponižující kresby s urážlivými texty
- oběť je agresory na veřejnosti křivě obviněna z něčeho, co nespáchala

- oběť je nucena opakovat o sobě ponižující výroky
- agresori záměrně volají na oběť, aby na ni upozornili ve chvílích, kdy je to oběti nepříjemné

6.4 Novodobé formy dětské šikany

Škola je tedy většinou hlavní půdou pro uskutečňování šikany mezi dětmi. Proto by se měly hlavní kroky k její kontrole a omezení provádět právě z místa, kde probíhá. V poslední době se však objevují nové formy šikany, s novými podněty, které stojí i mimo školní prostor a přece se třídního kolektivu týkají. To následně ztěžuje práci a řešení tohoto jevu.

6.4.1 Ekonomická šikana – nový druh handicapu žáka

V posledních letech se setkáváme mezi dětmi s novým jevem, který přispívá k rizikovosti a vzrůstání potenciálu u některých dětí stát se obětí. V podstatě od nástupu demokratického zřízení u nás v roce 1989 se začaly postupem let zvýrazňovat sociální a sociálněekonomické rozdíly mezi lidmi. Diference mezi dětmi z bohatých a chudých rodin se prohlubují a jsou často navenek velmi dobře identifikovatelné. Typickým příkladem, jak je sociálněekonomické zázemí žáka vidět, může být značkové oblečení, které žák nosí či nenosí, obuv, elektronika, mobilní telefony a podobně. Také se v poslední době zvyšuje trend fast foodů, které většinou děti z větších měst častěji navštěvují se svými kamarády.

Děti vnímají spolužáky, kteří mají často nové moderní oblečení, jsou tzv. „in“, jako hodnotnější pro kamarádství, jsou zkrátka někým víc, než žáci, kteří mají například oprané oblečení po sourozencích nebo mobilní telefon z bazaru. Kromě toho, že si děti svá postavení a možnosti závidí, dochází k tomu, že jsou žáci ze sociálněekonomicky slabšího zázemí častěji odstrkováni na kraj kolektivu, je jimi opovrhováno, než žáci z ekonomicky silnější rodiny.

Při práci se šikanováním, které se rodí mimo jiné na základě znatelných sociálněekonomických rozdílů, je třeba dbát na snížení preference socioekonomického postavení žáka v kolektivu.

6.4.2 Šikana učitelů – učitel v roli oběti

Oběťmi šikany se stávají nejen děti, ale více než dříve i pedagogové, s agresory mezi svými žáky. Skupiny žáků cílevědomě útočí na učitelovu autoritu, provokují, posmívají se mu, ponižují ho a v některých případech na něho útočí i fyzicky. Autorita učitele následně upadá, nejenom v očích agresorů, ale i v očích ostatních žáků třídy, ale často i celé školy. Nezřídka kdy takový pedagog vyhledává psychologickou pomoc a opouští pedagogické povolání.

Skupina se šikanováním učitelů leckdy dobře baví. Tím, že je mezi rolí učitele a žáků formálně často propastná vzdálenost, zbytek kolektivu se přidává spíše na stranu agresorů, málokdy se najde nějaké dítě, které by se svého učitele zastalo. Pedagog je součástí skupiny a stojí v ní osamocený, musí se si se situací poradit sám.

Leckdy jde o pedagogy, kteří mají potíže s vymezením své autority, s ustálením vztahu s žáky. Jakýkoli projev slabosti pak agresori z řad žáků velmi dobře vycítí a dokážou použít proti pedagogovi. Pedagog, který vstupuje před třídu s přesvědčením, že sama role učitele je pro žáky autoritativní pozicí, často „narazí“. Svou autoritu si před žáky musí sám vybudovat. Stejně tak pedagogovo záměrné přibližování se na úroveň žáků, vysoce neformální styl vedení výuky, podbízění se žákům, může být rizikovým faktorem. Na místě je tedy otázka, zda učitel používá pro třídu vhodné vyučovací metody a zda jimi dokáže žáky zaujmout.

Důležitou roli při výskytu šikany učitele hraje škola a rodiče dětí. Pokud škola sama nedokáže pedagoga v boji s tímto jevem podpořit, a naopak rodiče dětí negativní postoje k učiteli v dětech podporují, pedagog se ocitá v situaci naprosto osamocen.

Pedagog však nemusí být napadán pouze žáky, na škole se můžou objevovat i prvky mobbingu či bossingu, a s různými pohnutkami mohou pedagoga napadat i rodiče žáků s častou snahou ovlivnit prospěchové výsledky svých dětí.

6.4.3 Kyberšikana

V současné době se můžeme také stále častěji setkávat s pronikáním zvláštního a specifického druhu šikany. Souběžně s rozvojem technologií a rozvojem virtuálního světa, do kterého obzvláště děti velmi často pronikají, se ztrátou hranic a soukromí v tomto prostoru, stále více můžeme narážet na pojem kyberšikana. Hovoříme o šikaně v mezích virtuálního světa, který se ale právě skrze ponižování, ohrožování či zstrašování do reálného světa prolamuje. Lze mluvit o situaci, kdy je oběti skrze moderní technologie ještě více ubližováno a její útrapy stupňovány.

Můžeme tedy mluvit o specifické formě šikany, která má však také za svůj cíl oběti ublížit. Probíhá pomocí využití elektronických prostředků jako obtěžující zprávy na telefonu, obtěžující volání oběti, nevyžádaná komunikace po mailu obsahující pro oběť nepříjemný obsah, využívání diskusních fór či chatu, kde je oběti vyhrožováno. Dále se může jednat o zesměšňování různými audiovizuálními prostředky, často fotkami s nepříjemným komentářem, nafocení oběti v nepříjemných pozicích a vystavení fotografií na webové stránky či komunitní portál.

Při kyberšikaně se agresorům dostávají do rukou mnohem sofistikovanější nástroje, než by mohli mít při konfrontaci s obětí tvář v tvář, sám mobilní telefon se stává v rukou dětí nebezpečným nástrojem při tendencích k sociálně patologickému chování. Stává se zbraní, kterou žáci často neváhají použít ani proti pedagogům. Tím se dostáváme k důležité specifikaci kyberšikany, odlišným rysům od klasické šikany, mění se nejen způsob a mechanismy procesu šikanování, ale také typologie zúčastněných.

Specifické rysy kyberšikany:

- *stálost, dlouhodobost, opakování*

V případě klasické šikany, oběť je vystavena agresorovi, ale v jeho nepřítomnosti na ní není vyvíjen přímý tlak. V případě kyberšikany dochází k připomínání a vyvolávání permanentního tlaku díky možnému záznamu, fotografii, zprávě, kterou agresor ponechá ve virtuálním prostoru internetu, a oběť se tak k obsahu může kdykoli dostat a moment si připomenout. Nemůže před daným podnětem dostatečně utéci. Zároveň musí odolávat tlaku vědomí, že je například daný nepříjemný obsah stále přístupný ostatním. Oběť také nemůže útok agresora předpokládat, jak je tomu v případě reálného dění, nemůže se tak připravit a zásah agresora může být pro oběť o to bolestivější.

- *množství účastníků – pozorovatelé, svědci*

Svědkiem, pozorovatelem či účastníkem kyberšikany se může stát kdokoli, kdo má do vymezeného virtuálního místa přístup. Diváky se tak mohou stát i tisíce případně desetitisíce lidí. I to, že má tak obrovské množství lidí k obsahu o oběti přístup, pro ni je stresujícím momentem.

Oproti tomu je často možné díky tomuto faktu probíhající šikanu odhalit a identifikovat, často zůstávají prokazatelné důkazy, nemůže zcela probíhat za „zavřenými dveřmi“. Je nutno však říci, že k takovému odhalení často dochází spíše náhodně, jednoznačné znaky nelze pozorovat tak, jako když probíhá šikana například na školní půdě. Nejde zde o fyzické týrání, ale o týrání psychické.

- *anonymita agresora*

Moderní komunikační kanály nabízejí agresorovi značnou výhodu proti oběti, a to v možné anonymitě. Agresor má tak velký prostor pro kontaktování oběti, aniž by se ta dozvěděla, kdo agresorem je. Pachatele nemusí být možné vůbec identifikovat, protože se schová za různé přezdívky, může vystupovat jako fiktivní postava, případně se za někoho vydávat. Vzniká tak silně nerovný vztah, kdy je agresor „v úkrytu“ a oběť „na volném prostoru“. Agresorovo bezpečí je dalším významným prvkem kyberšikany, pachatel díky němu překračuje i hranice, které by v reálném životě pravděpodobně nepřekročil, a dodává mu více odvahy i ke stupňování šikany.

Agresorem zároveň může být, tak jako pozorovatelem dění, kdokoli. Ve své podstatě se zde mažou některá kritéria pro typickou postavu agresora a mnohem důležitějším kritériem než fyzická zdatnost je technologická zručnost.

Pachatel zároveň nutně nepotřebuje při kyberšikaně spolupracovníky, může postiženého napadat sám bez podpory skupiny.

- ***oběť komunikační technologie***

I při kyberšikaně se velmi zranitelnými stávají děti stranící se kolektivu a s horší sociální adaptabilitou. Ty mohou mít často tendenci právě pro své obtížné navazování vztahů v reálném světě využívat a hledat kontakty skrze komunikační technologie, mohou se tak snadněji stát cílem pro šikanující jednání. Oběti bývají mnohdy introvertní, uzavřené do sebe, s možným problémem se nerady svěřují okolí a tím může docházet až ke krajním momentům, kdy takovou už nastalou kritickou situací nezvládnou.

- ***neúmyslnost***

Kromě cíleného a úmyslného jednání se můžeme setkat i s jednáním neúmyslným, které ale nevhodným podáním či špatným odhadem situace může potenciální oběť ranit. Zároveň se i neúmyslným pachatelem šikany, respektive jejím akcelerátorem, může stát kdokoli. Stačí pokračovat v daném jednání vůči poškozenému, šíření rizikového materiálu, byť může být takové chování ne zcela úmyslně mířící k cíli oběť poškodit.

- ***nový typ oběti – učitel***

Tak, jak se do role oběti dostávají častěji i pedagogové, novými nástroji k šikanování učitele začínají být technologické prostředky, především mobilní telefon a internet s komunitními sítěmi. Především na populárním serveru Youtube žáci často zveřejňují videonahrávky učitelů, pořízené během školní výuky, na kterých poukazují na učitelovy slabiny, jakými může být např. detailní neznalost tématu či odpovědi na otázku, zkratkovité profesionální selhání, fyzický handicap učitele, styl oblékání atd. Zveřejňují i nahrávky pedagogů v různých citlivých a krizových situacích a momentech. V některých případech dokonce fyzicky učitele napadají a nahrávku takových situací na server umístí.

Žáci také zakládají různá diskusní fóra, na kterých se mnohdy hanlivě vyjadřují o daném učiteli, na komunitních sítích dokonce vznikají skupiny, ke kterým se připojují žáci, kteří zaujímají k danému pedagogovi negativní postoj a v něm se navzájem podporují. Je velmi důležité s takovou formou vyjadřování postojů žáků k učitelům pracovat a umožnit žákům konstruktivně řešit situace, kdy s pedagogem nejsou spokojeni.

Kyberšikana ve společnosti

K rozmachu kyberšikany přispívá i často nikým nekontrolovaný pohyb dětí po internetu, kdy se ani rodiče příliš nezajímají, jaké webové stránky, komunikační sítě či portály dítě navštěvuje. Může se zdát paradoxní, že jde i o rodiče, kterým velmi záleží na tom mít dítě pod kontrolou mimo domov, ale pohyb dítěte po virtuálním světě nechávají bez povšimnutí. U dítěte tak dochází k deformování sociálních hodnot a norem, návyků mezilidské komunikace. Komunikace probíhá jinak, než v běžném životě. Lze využít anonymity, vztahy

stejně rychle navazovat jako je ukončovat, dochází ke zploštění a zjednodušení modelu komunikace, který je těžko aplikovatelný na reálný prostor. A často, právě proto, že se naučené chování z kyberprostoru neslučuje s reálnou komunikací, dochází u těchto dětí ke zpětnému vracení se a upřednostňování kontaktů skrze komunikační technologie.

Myslím, že právě role komunikačních technologií je často podceňována a zasloužila by si pozornost nejen rodičů dětí, ale i škol, které by se tomuto tématu měly z preventivních důvodů více věnovat a toto téma začlenit do běžné výuky.

V rámci projektu E-Bezpečí³⁹ byl v roce 2009 uveřejněn výzkum, ze kterého vyplynulo:

- více než 71% žáků v ČR si nahrává jiné osoby pomocí svého mobilního telefonu
- nejčastěji žáci nahrávají kamarády, spolužáky či sourozence
- učitele si nahrálo 8% dotazovaných
- většina žáků nechá svou nahrávku v mobilním telefonu (36%), smaže ji (26%), na osobní stránky nebo populární portál Youtube ji nahraje 5% respondentů
- jako motivaci pro pořizování nahrávky žáci uvedli nudu (31%), nahrání záznamu na památku (26%), výslovné přání nahrávané osoby nahrávku pořídít se objevilo pouze ve 26% případech, pomsta byla motivací u 4% dotázaných
- nahrávaná osoba o nahrávání věděla u 85% dotazovaných
- o bezpečném používání mobilního telefonu a komunikačních technologií se dozvídají děti především od rodičů

Některé specifické zásady pro obranu proti kyberšikaně

- uchovat obsah, který oběť obdržela pro následné dokazování
- zajistit co nejvíce údajů pro identifikaci agresora
- neodpovídat agresorovi
- obrátit se na dospělého pro pomoc, zároveň se pokusit obrátit na provozovatele komunikačního prostředku, serveru apod.

³⁴ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 15.

³⁵ ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 14.

³⁶ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 14-15.

³⁷ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 15.

³⁸ *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

³⁹ KOPECKÝ, Kamil – KREJČÍ, Veronika. *České děti a mobilní telefony (výsledky výzkumu E-Bezpečí)* [online]. 21. 1. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

7. ÚČASTNÍCI ŠKOLNÍ ŠIKANY

7.1 Přehled účastníků

V prvé řadě považuji za důležité zmínit a připomenout, že šikanování není nikdy záležitostí elementárního vztahu pachatel – postižený (agresor – oběť). Neděje se jen na hladině vztahu agresora a oběti, ale děje se v kontextu vztahů celé skupiny. Vždy se jedná o komplexní problém, šikana prorůstá jako rakovinové buňky do celého těla kolektivu a často i mimo něj, může pohltnout a deformovat vztahy i mimo třídní skupinu. Důležitými půdotvornými faktory pro růst a bujení takového chování je tolerance k násilí a agresivitě ve skupině, její hranice, hodnoty, důvěra k sobě ale i v dalších vztazích ve škole. V některých případech v takovém jednání mohou různým způsobem figurovat i dospělí, pedagogové, rodiče, kteří mohou nevědomě takové chování podporovat. Účastníky, ty, kterých se dané sociálně patologické chování týká, nenajdeme tedy pouze v lavicích jedné třídy, ale i mimo ni, jev se týká celé školy.

Protagonisté šikany – některé možné role v příběhu:

- **žák**
 - hlavní agresor
 - hlavní oběť
 - pozorovatel, který proti chování nijak nezasáhne
 - „přítakávač“, pomocník agresora, příležitostný spoluagresor
 - příležitostná oběť

- **pedagog**
 - agresor
 - oběť
 - „spolupodílník“, který nevyhodnotí situaci správně a oběť poškodí, šikanu podpoří nebo nereaguje na její známky

- **rodina** (rodič, sourozenec)
 - oběti nedůvěřují v jejích výpovědích, odmítají ji podpořit, vyslechnout, spolupracovat se školou
 - nedůvěřují škole, agresora podporují v jeho jednání
 - v rámci šikany subjekt, skrze který je oběť ponižována, trýzněna

To jsou jen některé úlohy, které mohou mít ti, kteří se šikanování přímo či nepřímo, aktivně či pasivně účastní.

Pokud zacílíme pohled úžeji k hlavním protagonistům, britští badatelé Derek Glover, Gerry Gough, Michael Johnson a Netta Cartwright (2000)⁴⁰ člení ve svém výzkumu vypracovaném na půdě Keele University v Anglii „Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention“ účastníky šikany takto:

1. **agresori ne-oběti** (šikanující) – aggressive non-victims (bullies)
2. **agresori oběti** (šikanující, kteří jsou také šikanováni) – aggressive victims (bullies who are also bullied)
3. **pasivní oběti** (šikanováni) – passive victims (bullied)
4. **normativní účastníci** (ti, kteří ani nešikanují ani nejsou šikanováni) – normative contrasts (those who neither bully or are bullied)

Hlavními účastníky šikanování označujeme vypovídajícími výrazy jako agresor, útočník, pachatel, a oběť, napadený, postižený. Vytvářejí vztah, který se především v terminálních stádiích šikanování dá pozorovat doslova jako otrokářský. Černobílé protipólné rozlišování však nebývá vždy zcela na místě, jak bylo částečně zmíněno již výše ve výzkumu britských badatelů. Prosté pojmenování agresor a oběť může být zjednodušující, můžeme se setkávat se členy šikanování, kteří jsou průnikem obou hlavních skupin. Někdy může být pojmenování role oběti či agresora překážkou pro rozkrytí dalších rolí, neboť daná označená role nemusí vyjadřovat přesně pozici jedince.

Mezi agresory i oběťmi existují rozdíly, jak uvádí i Stanislav Bendl (2003)⁴¹, který zmiňuje členění podskupin podle sborníku Jean Parry a Gillian Carrington (1998)⁴² „Čelíme šikanování“. Dalo by se hovořit i o několika podskupinách:

Oběti:

- **oběti** (pasivní)
 - uzavřené děti, často bojácné, opatrné, většinou fyzicky slabé, stojí mimo kolektiv, těžko si hledají přátele, nemají dostatek sociálních dovedností a sebedůvěry k vlastní obraně
- **provokující**
 - děti, které úmyslně provokují ostatní, pošklebují se a posmívají, vzbuzují tím negativní reakce okolí, pokud jim ale druzí oplácejí chování stejným způsobem, stěžují si
- **úcelové**
 - děti, které mají často problémy s přijetím do skupiny nebo se takových problémů s přijetím obávají, neumí si získat přátele jako ostatní děti, berou na sebe roli oběti pro získání uznání či solidarity skupiny, mohou se také snažit zesměšňovat sebe sama pro získání popularity – „třídní šašci“, případně se připojují k výtržnickému chování pro získání uznání a možnosti přijetí

- *falešné*
 - děti, získávající si pozornost tím, že si přehnaně stěžují na ostatní

Agresoři:

- *agresoři*
 - děti, které zpravidla ostatní převyšují svou fyzickou silou, energií i sebedůvěrou, pronásledují druhé bez zjevného důvodu
- *agresoři – oběti*
 - děti, které oscilují mezi rolí šikanujícího a šikanovaného, podle situace
- *úzkostní*
 - děti s nízkou sebedůvěrou, které se jí snaží kompenzovat právě šikanováním, často s učitelskými a rodinnými problémy

Členění je různé, mohli bychom účastnictví rozlišovat podle naší úrovně pohledu na příběh dítěte na *mikroúroveň* (agresor, oběť), *mezoúroveň* (např. spolužáci – přímí účastníci), *makroúroveň* (škola, pedagogové, rodina), podle typu situace, ve které se dítě nachází, a podle toho, zda mají k šikanování přímý, nepřímý či neutrální vztah. Vždy bychom však mohli některé členy opomenout, proto je třeba se dívat na příběh šikany komplexně.

7.2 Agresoři

Pokud se budeme držet dělení hlavních aktérů do dvou skupin, potom jsou to na jedné straně agresoři a na druhé oběti.

Agresorem nazýváme jednotlivce, který šikanuje, případně hovoříme o i skupině agresorů. V případě jedince se zpravidla jedná o nadprůměrně fyzicky zdatné, silné a obratné děti, minimálně v porovnání s obětí, mající touhu dominovat, ovládat druhé a na jejich úkor se prosazovat. Nedostatek tělesné síly však může vyvážit inteligence, krutost či bezohlednost. Převaha nad obětí může být i početní, kdy je agresorů více, hovoříme o skupině agresorů, proti jejíž převaze je oběť bezmocná.

Převahu fyzicky útočících pachatelů nad obětí může zvyšovat i fakt, že se v některých případech aktivně zajímají o bojové sporty, násilí v televizi a s agresivitou mají již zkušenosti z dřívější doby nebo okolí.

U agresorů se často vyskytují rysy jako:

- neschopnost empatie a vnímání utrpení druhého
- posunuté či nestabilní mravní hranice
- neschopnost morálního pohledu na svůj čin
- sebestředná orientace, často mimořádný egoismus a egocentrismus
- problémy s vymezenými hranicemi a jejich dodržováním

Agresor se za své chování zpravidla necítí vinen, svou oběť považuje za méněcennou bytost, pro niž platí jiná pravidla (není hodna ohledu). Často se stává, že agresor přesouvá zodpovědnost za své činy na oběť. Obhajoby typu „On si to způsobil sám, provokoval mě“ nebo „Neustále se na mě šklebil, koledoval si o to“ může mást vyšetřující osoby.

Agresorem se stává disharmonická osobnost, jejíž odosobnělost narůstá s postupující šikanou do vyšších vývojových stádií.

Michal Kolář (2001) v knize „Bolest šikanování“ vyvrací názor některých odborníků, že se v případě agresorů jedná o psychopatologické jedince:

„Jistě to v některých případech platí. Nicméně u šikanování vzhledem k četnosti agresorů (i obětí) bychom se museli domnívat, že do našich škol jsou pečlivě vybíráni pouze psychopati a většina normálních dětí má do školy vstup zakázán.“⁴³

Dále Kolář (2001)⁴⁴ upozorňuje na neschopnost agresorů rozlišovat dobro a zlo a jejich morální slepotu vnímá ve dvou úrovních:

1) **Ochrana sebepojetí**

- ohrožení narušení sebepojetí a tudíž hrozba sebeodsouzení a úzkosti, a tak dochází k:
 - racionalizaci činu („oběť je sama vinna“)
 - projekci (promítání agresivních pohnutek do oběti)

2) **Sebestředná orientace**

- vnímání se za střed světa, egocentričnost, egoismus
 - pružné mravní mantinely – agresor najde přijatelné vysvětlení, ospravedlnění svého chování ze svého mravního pohledu
 - porucha sebelásky, dochází k akcentaci soustředění se na sebe (nenasytnost lásky) – často podpořeno horšími studijními výsledky a nespokojeností okolí s ním

V této oblasti Pavel Řičan (1995) upozorňuje na zobecňování, kdy někteří autoři tvrdí, že typický agresor trpí pocitu méněcennosti. Zmiňuje, že takových jedinců je spíše menšina: „Šikany se dopouštějí většinou sebejistí, neúzkostní chlapci a děvčata bez těch problémů, které bychom u nich rádi našli...“⁴⁵

Odborníci jsou v typizaci rysů agresora ne zcela jednotní, objevují se i názory, že se jedná často o jedince s nižším IQ. Takové názory stojí však většinou v menšině.

7.2.1 Typologie iniciátorů šikanování (podle Koláře)

Michal Kolář (1997)⁴⁶ na základě svého pozorování a práce s agresory vymezil iniciátory šikanování do tří základních skupin. Osobnosti iniciátorů mají typické rysy, používají specifickou formu šikanování a také mají specifické rodinné podmínky, ze kterých vyšly.

Typy iniciátorů šikanování:

1. „*Hrubián*“

- charakteristika:
 - hrubý, primitivní, impulsivní
 - silný energický přetlak, který nemá kde využít
 - kázeňské problémy - narušený vztah k autoritě
 - účast na trestné činnosti, v některých případech i skupinové – vytváření gangů
- forma šikanování:
 - šikanuje masivně, tvrdě a nelítostně
 - vyžaduje absolutní poslušnost
 - používá šikanování cíleně k zastrašování druhých
- specifika rodiny:
 - u rodičů se často vyskytuje agrese a brutalita – nápodoba nebo odplata za násilí

2. „*Slušňák*“

- charakteristika:
 - slušný, kultivovaný
 - uzavřený, zvýšeně úzkostný
 - navenek bezproblémový – okolí nepojímá podezření
 - někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu
- forma šikanování:
 - násilí a mučení bývá cílené a rafinované
 - skryté, bez přítomnosti svědků

- specifika rodiny:
 - ve výchově se často uplatňuje důsledný a náročný přístup, až vojenský dril bez lásky a empatie

3. „Srandista“

- charakteristika:
 - optimistický, dobrodružný
 - značná sebedůvěra
 - výmluvný, nezřídka oblíbený a vlivný
- forma šikanování:
 - šikanuje pro pobavení sebe i ostatních
 - snaha vypíchnout „humorné“ a „zábavné“ stránky oběti
- specifika rodiny:
 - žádné významné specifikum
 - v obecné rovině se v rodině často vyskytovala citová subdeprivace a absence mravních a duchovních hodnot

7.2.2 Rodina agresora

Fungování rodiny pachatele a její vnitřní vztahy patří v utváření osobnosti, hodnot, hranic a kultivaci agresivního jednání dítěte mezi stěžejní. Právě negativní zkušenosti z rodiny často posilují agresora v jeho násilném jednání.

Nelze říci, že by agresori pocházeli z rodin s nižším socioekonomickým statusem. Může se o takové rodiny jednat, ale také může jít o rodiny hmotně velmi dobře zajištěné. Sociálněekonomické postavení rodiny však může mít v některých případech se šikanováním dítěte souvislost.

U rodin agresorů můžeme sledovat konkrétní specifické rysy:

- nedostatek lásky, citového zázemí
- tolerance k agresivnímu jednání
- fyzické či psychické tresty
- negativní postoje k dítěti
- nedostatečné nebo nevhodné nastavení hranic

Na jedné straně lze hovořit o příliš benevolentním vztahu rodičů k dítěti, kdy je dítě rozmazlováno a rodiče mu dovolí takřka cokoli. Především pracovní velmi vytížení rodiče často nenacházejí na své děti čas, zahrnují ho materiální péčí, a dítě v těchto rodinách obvykle postrádá upřímný vřelý zájem o něj a dostatečné citové zázemí.

Také může jít i o nedostatečně vyztřalé osobnosti rodičů či jejich vztah, který by byl vhodný pro zralé rodičovství. Někdy se tak rodiče činy svého dítěte dokonce baví a nejsou s to vyhodnotit dostatečně jejich závažnost. V těchto případech dítěti nedostatečně nebo nevhodně nastavují hranice, které dítě potřebuje pro budoucí sociální vývoj a budování vztahů.

V dalším případě, může za chováním dítěte stát přísný, autoritářský styl výchovy. Sebemenší selhání a ukázka slabosti dítěte u rodičů vyvolá silný negativní zásah. U dítěte tak převládají zkušenosti s negativním postojem rodičů, odmítáním až nenávisť.

V rodinách, kde je násilné jednání schvalováno, se dítě učí mechanismem nápodoby. Rodiče preferují násilné řešení problémů na úkor jiných způsobů vyrovnávání se s konflikty a potížemi, podporují ho, jsou k agresivnímu jednání tolerantnější, často používají tělesné tresty nebo se dopouštějí citového násilí. Jejich modely chování přejímají právě děti, budoucí agresori, a takové modely agresivního chování lze v rodinách, které jsou početnější, pozorovat u všech dětí.

Jistý vliv pro sociální dovednosti dítěte může hrát i to, zda vyrůstá v rodině se sourozencem nebo je jediným dítětem.

7.2.3 Vliv společnosti na agresora

Po elementární skupině, rodině, která se na možném vývoji dítěte v agresora podílí, přicházejí na řadu další skupiny, které dítě ovlivňují. Nemalý vliv na dítě má i celá společnost a její normy a hodnoty. Pokud se setkává ve společnosti s tolerancí k násilí, netečností k němu, opět dochází k posílení negativního modelu řešení situací.

V domácím prostředí dítě nevytvřává pouze s rodinou a jejími příslušníky, kromě rodičů vychovává dítě i novodobý člen rodiny – socializační médium, především typu televize, počítače či jiné výpočetní komunikační techniky. Rodiče takovými prostředky často suplují čas, který by s dětmi měli strávit sami. Média mají tak nepopíratelně vliv na formování osobnosti agresora.

Sledování násilných činů, vražd či sexuální agrese trvale mění náš postoj k násilí – svádí k lehkomyšlnosti – a právě násilím často prosazuje dobro i kladný hrdina. Děti, které se často dívají na násilné scény, se chovají agresivněji. Menší děti dokonce doopravdy věří, že to, co se odehrává před jejich očima na obrazovce, je skutečnost. Při sledování takových pořadů děti, a lidé obecně, ztrácejí soucit, schopnost empatie. Některé filmy přímo vysílají signály se skrytým poselstvím, že „silnější“ vyhrává, a to za použití všech silových prostředků, které jsou zároveň vysíláním v televizi jakoby schvalovány. Ještě donedávna existující čestný „kodex nebít člověka“ je tím pošlapán. Poražený, se kterým „končil“ útočník dříve ve chvíli, kdy padl na zem a přestal se bránit, je dnes nemilosrdně dál mlácen a kopán.

7.2.4 Genderové hledisko u agresorů

Často se v souvislosti s pachateli šikanování hovoří o chlapcích, spíše než o dívkách. Odpovídá tomu i zmíněný pohled na šikanu, kdy se za ní považuje především to, „co je vidět“, a v souvislosti s fyzickým násilím si lidé vybaví chlapce. Nelze však říci, že by se dívky nepodílely na fyzickém násilí, forma šikanování je u nich ovšem poněkud odlišná.

Fyzická šikana je tedy především doménou chlapců, dívky jsou při šikanování mnohem rafinovanější a skrytější. Jedná se u nich především o formu spojenou s šířením pomluv, ignorováním oběti, sociálním odvržení – ostrakizací apod.

Na otázku, zda týrají dívky žáky jiným způsobem než chlapci, Hilda Clarice Quiroz (2006) z National School Safety Center odpovídá:

„Chlapci tradičně tíhnou k přímému a fyzickému týrání, dívky inklinují k týrání nepřímému a psychickému. Nicméně vlivy, jako média, technologie a nové formy moci společnosti začínají genderové rysy smazávat.“⁴⁷

Zatímco chlapci si oběti vybírají z řad obou pohlaví, u dívek dochází k tomuto jevu zpravidla mezi sebou. Stanislav Bendl (2003)⁴⁸ také uvádí, že v případě dívek jde často o rivalitu v rámci milostných vztahů a lásek. Mezi dívkami probíhá šikanování většinou v úzkém kruhu, mezi „kamarádkami“, kdy oběť s agresorkou i přes její chování zůstává v blízkém vztahu, u chlapců se jedná spíše o vztah oboustranně antagonistický nebo zpočátku neutrální. Pokud se stane dívka obětí chlapecké šikany, lze v takovém jednání spatřovat i sexuální podtext.

K tomu Pavel Říčan (1995) dodává:

„Bylo zjištěno, že asi v 60 procentech případů, kdy je šikanováno děvče, je agresorem chlapec nebo skupina chlapců. Není sice prokázáno, že chlapec, který šikanuje dívku, se tak „připravuje“ na znásilňování v budoucnosti (nevím o žádném výzkumu, který by na to byl zaměřen), ale považuji to za pravděpodobné.“⁴⁹

Šikanování u dívek může také dosahovat morálně závažnějších forem než v případě chlapců. Zároveň se může lišit i způsob ovlivňování skupiny, u dívek se jedná spíše o využívání své nabyté popularity, často jde o poměrně oblíbené dívky, u chlapců je to naopak častěji využití vyhrožování a respektu.

Rozdíly mezi agresory podle pohlaví lze pozorovat i v četnosti výskytu. Dívky se stávají agresory oproti chlapcům výrazně v menší míře, hovoří se o poměru dívek k šikanujícím chlapcům asi 1:3. Současně je ale nutno připustit, že mohou být čísla vzhledem k rafinovanosti dívčí šikany a jejímu složitějšímu rozkrývání zkreslená.

Co se týká vývoje agresora, v dospělosti se do konfliktu se zákonem mnohem častěji dostávají chlapci než dívky. U dívek je však nebezpečí, že budou svým nevhodným jednáním více deformovat vztahy v budoucí rodině a budou agresivní vůči svým dětem.

Dívky hrají v procesu šikany však ještě jednu velmi důležitou roli. Tím, že často vyjadřují svou náklonnost spíše silnějším, nebojácným, „drzejším a neomaleným“ chlapcům, vítězům bitek, rvaček a potyček, než kultivovaným, skromným chlapcům dodržujícím

pravidla, podporují tím chlapecké násilné chování. Hrají tak často důležitý článek především v době dospívání, kdy citlivější a pasivnější chlapce neprávem vyřazují ze svého zájmu. Pro chlapce je tak důležité dívky zaujmout právě případným nevhodným chováním. Bohužel dívky pro takovou volbu mohou najít podporu v rodině, která model výběru silného průbojného chlapce, který není vyloženě problémovým typem, ale který má sílu na to dívku ochránit, schválně raději, než nevýrazného jedince.

Zároveň bych rád zmínil zajímavý poznatek, jak genderově diferencovaná výchova může ovlivňovat i následné role dítěte v případě, že se do šikanujícího kolektivu dostane. V případě chlapců, kteří jsou často vychováni tak, že by měli naplnit „mužský ideál“, tedy být fyzicky zdatní, a je jim častěji tolerováno použití síly, „protože to ke klukovi patří“, stávají se tak snadněji fyzickými agresory, u dívek může být naopak názorová výchova, podle které by měla být dívka zdrženlivá, nekonfliktní a přizpůsobivá, handicapem, a roli oběti, která se nebrání, může být nasnadě. Dívky se také častěji obviňují za to, že si za ublížení mohou samy.

7.3 Oběti

Podobně, jako u agresorů, se o obětech hovoří především v souvislosti s chlapci, u chlapeckých obětí je i více poznatků a pozorování než u obětí dívkách. V každém případě se oběti objevují jak mezi chlapci tak mezi dívkami.

V případě obětí je vystižení charakteristiky složitější než u agresorů. Obětí šikany se může stát takřka kdokoliv. Drtivá většina obětí se však nějakým způsobem odlišuje od ostatních a nějakým způsobem vybočuje z průměru.

Nejčastější rizikové rysy obětí:

- tělesná slabost
- vzhledová vada (např. po operaci)
- obezita
- původ ze sociálně slabé rodiny (dítě se nemůže oblékat podle aktuálních trendů nebo nemá dostatečné kapesné)
- rasová odlišnost (odlišná barva pleti)
- odpor k násilí
- nějaká přednost (přemýšlivost, přílišná zralost, vyšší inteligence)
- dobrý vztah k učiteli atd.

Velmi často jde také o handicapované děti, ať už tělesně (obrna, ochrnutí, svalová dystrofie atd.) nebo psychicky (hyperaktivita s poruchou pozornosti – ADHD, opožděný duševní vývoj, dyslexie atd.). Co se týká psychického oslabení, stojí za zmínku zdůraznit právě opožděný duševní vývoj, protože se nezdá projevuje dezorientací v sociálních vztazích, naivitou, těžkopádností, závislostí a zvýšenou sugestibilitou, a to s sebou nese riziko, že bude žák ponižován, zesměšňován a později tvrdě šikanován.

Častější vlastností, kterou dítě může agresora zaujmout, bývá spíše nevýhoda, kterou dítě oproti ostatním trpí, a to jak tělesná, psychická i sociální, než přednost. Může se jednat i o nějaký viditelný zlozvyk (např. strká si ruce do pusy, když je nervózní, tak se neustále drbe na ruce apod.), který dítě má a agresor toho dokáže pohotově využít. Pravdou ovšem je, že každý z nás by u sebe mohl nějakou výraznější odlišnost pozorovat.

Šikana hrozí například také dítěti, které jako nové vstoupí do sehraného kolektivu. V některých situacích, kdy je na kolektiv vyvíjen tlak, může dojít i k výběru nejslabšího žáka k praktikám, které tento tlak agresivitou k němu uvolní.

Obětí bývá zpravidla dítě poměrně plaché, bojácné, tiché a citlivé, s nízkým sebevědomím, které šikanováním ještě více klesá, úzkostné, zvyklé se podřizovat, s odmítavým postojem k násilí a neschopností se bránit, a to i z důvodu své fyzické slabosti a neobratnosti. Oběťmi bývají také často samotáři, kteří neumějí navazovat kontakty, jsou málomluvní, nemají příliš mnoho kamarádů, kteří by se za ně mohli postavit. Podobně, jako když jdete sami po ulici, útok na vás je pravděpodobnější, než když s vámi půjdou vaši přátelé.

Specifickou skupinu tvoří oběti, které jsou současně i agresory. Zúčastňují se, obvykle ve skupině, šikanování jiných dětí. Tato skupina je poměrně početná. U těchto šikanujících obětí je mnohem pravděpodobnější pocit nejistoty ve škole, jejich chování se ukazuje být pokusem demonstrace své síly a zároveň doznáním jejich neštěstí. Dítě, které je šikanováno, se snaží u agresorů vzbudit uznání tím, že šikanuje také, snaží se získat popularitu. Zároveň jsou tyto děti náchylnější k tomu věřit, že šikanování si takové počínání zaslouží, ale také k tomu, že svých agresivních činů následně litují.

Samotná šikana představuje pro oběť ohrožení psychického zdraví (sklony k depresi, pochyby o sobě samotném, sklony k úzkosti) a somatického zdraví (poruchy spánku, svalové tenze, snížená imunita, bolesti).

Pokud se dítě stane obětí, zvyšuje se pravděpodobnost, že se jí stane i v dalším kolektivu, ve kterém se bude pohybovat.

7.3.1 Typologie obětí šikanování (podle Koláře)

Michal Kolář (1997)⁵⁰ připomíná těžkost vymezení určitých typů obětí. Často pro nepřehlednost situace, různorodost motivů k šikaně, složitější specifikaci charakterových, tělesných či sociálních vlastností dítěte, či jejich souběh. Přesto je pro možnost systematictější práce s aktuálním příběhem třeba alespoň některé typy obětí načrtnout a pokusit se vymezit.

Typy obětí šikanování:

1. **„Slabá“** oběť
 - s tělesným, psychickým handicapem
2. **„Silná“** oběť
 - silná a nahodilá oběť

3. „*Deviantní*“ oběť

- deviantní a nekonformní

4. „*Typická*“ oběť

- reviktimizace - životní scénář oběti – opakovaně šikanovaný žák, bojácný, neschopný se bránit
- výrazně nedokáže posoudit situaci

I v tomto místě by byla na místě zmínka o dítěti, které balancuje na hraně role agresora a oběti, respektive o roli, ve které je dítě zároveň obětí a zároveň agresorem.

Michal Kolář (1997)⁵¹ uvádí také zvláštní kategorii oběti – provokatéra, kde dítě naváže s agresorem zvláštní vztah, vzniká vazba, ve které oběť vyžaduje zájem a pozornost tím, že agresora vyprovokovává k násilí na sobě. Nutno zmínit, že jsou oběti za provokatéry označovány často, avšak pravou obětí – provokatérem je ve skutečnosti minimum šikanovaných žáků.

7.3.2 Rodina oběti

Zaměříme-li se na výchovu dětí, které se staly oběťmi, zpozorujeme některé společné rysy, které dítěti znesnadňují úspěch v sociálních kontaktech a jejich nástrahách.

Některé možné rysy rodin obětí:

- ochránářský styl výchovy, především ze strany matky
- tvrdá, přísná výchova spojená s tresty až týráním
- úzkostní, neurotičtí členové rodiny
- negativní postoje k dítěti
- nedostatečná výchova k samostatnosti
- ekonomická slabost rodiny

V prvním případě, nejčastěji rozšířeným, se jedná o hyperprotektivní styl výchovy dítěte. V takové ochránářské rodině je dítě stále omezováno a kontrolováno, „aby se mu něco nestalo“, a je tak oklešťována výchova k jeho samostatnosti. Dítě tak nezískává potřebný prostor pro svůj rozvoj, není připraveno na samostatné fungování v kolektivu a nemá tedy schopnosti se případnému násilí bránit. Přichází do kolektivu s neschopností vyrovnat se tlaku sociálního prostředí a riziko, že se stane obětí, se zvyšuje.

Dalším typem je rodina nesoucí úzkostné znaky. Obvykle jsou v ní členové, kteří trpí sníženým sebevědomím, zhoršenou sociální adaptabilitou, schopností vyrovnávat se s rizikovými situacemi. Stejným handicapem pak trpí i dítě.

Důležitým faktorem při výchově je i podpora sebevědomí dítěte. Děti, které jsou rodiči často ponižovány, trestány či dokonce týrány, a taková výchova není vyvážena oceňováním, odměňováním a posilováním pozitivních vazeb, vstupují do kolektivu s nízkým sebevědomím a narušeným sebepojetím a sebehodnocením. Může se jednat o děti, které zažívají v rodině pravidelně traumatické situace a zážitky, se kterými se těžko vyrovnávají a trpí jimi. Takový typ rodiny byl již zmíněn i v případě rodiny agresora, dítě z takové rodiny tak stojí na rozcestí. Buď reaguje přehnanou agresivitou a stává se z něj agresor, nebo reaguje přehnanou akutní submisivitou a je tudíž nebezpečně vhodným adeptem na oběť. V takovém případě může dojít i k rozvoji role oběti – provokatéra, kdy se dítě stává závislé na vztahu s agresorem a jeho násilí.

Kromě výchovné funkce rodiny bych se ještě jednou rád vrátil i k funkci ekonomicko-zabezpečovací, která staví dítě do specifické pozice vůči svým vrstevníkům, a může mít také vliv na rozsah „obětního“ potenciálu dítěte. Jak bylo zmíněno v kapitole o ekonomické šikaně, nemusí jít vždy jen o handicap tělesný či osobnostní charakteristiku dítěte, ale také o to, jak je ze strany rodičů jejich potomek hmotně zabezpečen.

7.4 Šikana podporovaná dospělými

Mezi účastníky na dětské šikaně najdeme také dospělé, kteří mohou chování dětí negativně ovlivnit.

Pedagog podporující šikanu

Pedagogové se nemusí stát vždy pomocí pro šikanující kolektiv, ale také k patologickému chování dětí přispět. A to hlavně svým nevhodným chováním k jedinci, který vybočuje z průměru, zaujímáním negativních postojů a necitlivým jednáním s takovými žáky, nebo také nevědomou podporou agresora. Pokud je například učitel slepý k jevu, který se v jeho třídě děje, dítě, které se stalo obětí je prospěchově slabé, může mu neúmyslně dál ubližovat zdůrazňováním jeho neúspěchů. V horším případě se dokonce postaví na stranu šikanujících, přidává se k výsměchu vůči oběti a pro domnělé zvyšování své popularity reaguje před třídou na posměšky s pobavením. V krajním případě může dát učitel k šikanujícímu jednání také podnět, když se neuváženě, neobratně a nevhodně chová k žákovi, jehož slabiny či handicap před dětmi neustále připomíná.

Nejčastěji však dochází k přehlížení šikany. Jak připomíná Pavel Říčan (1995)⁵², někteří učitelé si své nejednání omlouvají tím, že řešení šikany by mělo za následek pouze utajení jejího průběhu. Důvodem neřešení bývá i obava z reakce rodičů dětí a ze „zbytečného“ zviditelnění své pozice na škole. Učitel tak může k šikaně přispět už jen svou lhostejností, netečností vůči dění ve třídě. Na místě je pak výrok, že „mlčení znamená souhlas“, kdy svým nejednáním pedagog šikanu schvaluje. Pedagogům velmi často chybí i průprava a podmínky k tomu, aby byli schopni šikanu zvládnout.

Rodiče podporující šikanu

Stejně tak negativně mohou přispět k šikaně i rodiče. Kromě toho, že je důležitá výchova, ve které dítě vyrůstá, jsou velmi důležité i běžné životní postoje rodičů a jejich názory, které dítě slyší a přejímá. Často tak může docházet k tomu, že pokud například rodiče nemají rádi určité menšiny, skupiny občanů ve společnosti, je riziko, že podobný postoj, alespoň po nějakou dobu, bude zaujímat i jejich potomek.

Jak uvádí Stanislav Bendl (2003)⁵³, někteří rodiče se snaží svého syna či dceru vést tvrdou výchovou k odolnosti, vštěpovat jim názor, podle kterého vždy přežije jen ten nejsilnější. Slušnost považují za slabinu lidského charakteru, naopak sílu, dravost a hrubost za relevantní nástroj k dosažení spokojeného a šťastného života. Tím podporují u dětí prosazování vlastních zájmů a tužeb na úkor druhých. Takoví rodiče bohužel těžko spolupracují i při řešení již odhalené šikany, často dítě vědomě či nevědomě podporují s omluvami a nemístnou hrдостí, že se jejich dítě v životě neztratí.

Při řešení šikany hrají rodiče také podstatnou roli. Děti – agresori jsou leckdy úspěšné v přesvědčování svých rodičů, kteří jim plně důvěřují a možnost, že by se jejich potomek choval násilně, odmítají. U dětí – obětí je zase na překážku odmítavý postoj rodičů ke spolupráci. Především u rodin „typické oběti“, kde jsou sami rodiče úzkostní a mají snížené sociální schopnosti, kteří si neumí poradit v zátěžových situacích, se snaží vyšetřování bránit, protože se obávají, dalšího konfliktu s agresorem. V tomto můžou vyhovět i prosbě dítěte, které se odplaty obává.

Společnost podporující šikanu

Nejsou to však z dospělých jen pedagogové a rodiče, kteří výrazně ovlivňují potenciál vzniku agresivity v dětském kolektivu. Domnívám se, jak už bylo zmíněno v kapitole o vlivech na agresora, že vliv má celá společnost a její nastavení chování a postojů k jiným lidem. Dospělí často svalují vinu na mládež, zapomínají na špatný příklad, který dětem často dávají sami. Vždyť ani sami nejsme v mnoha případech schopni řešit konflikty bez použití agresivity, zaujmout asertivní postoj v rámci mezí slušného chování. Každý se rodíme s určitou dávkou agresivity a agresivního chování v sobě, to je přirozený jev, na kterém v minulosti záleželo lidské přežití, a i dnes nám může být do jisté míry pomocníkem přežít v lidské společnosti. Ovšem pouze tehdy, pokud umíme s mírou agresivity zacházet.

-
- ⁴⁰ GLOVER, Derek – GOUGH, Gerry – JOHNSON, Michael – CARTWRIGHT, Netta. *Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention* [online]. Educational Research, 2000, Vol. 42, No. 2, s. 141-156. <<http://worldroom.tamu.edu/Workshops/CommOfRespect07/Bullying/Bullying%20Research.pdf>>. ISSN 1469-5847. s. 142.
- ⁴¹ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 42.
- ⁴² PARRY, Jean – CARRINGTON, Gillian. *Čelíme šikanování - sborník metod*. Přeložil Václav Slavík. 1. Vyd. IPPP ČR, Praha, 1998. s. 114.
- ⁴³ cit. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 72.
- ⁴⁴ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 76-77.
- ⁴⁵ cit. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 32.
- ⁴⁶ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 55.
- ⁴⁷ cit. orig. „Traditionally, boys tended to bully in direct and physical ways, and girls tended to bully in emotional or indirect ways. However, influences, such as media, technology and new forms of social power, are beginning to blur the gender lines.“
QUIROZ, Hilda Clarice. *Bullying in schools: Fighting the Bully Battle* [online]. Bullying Fact Sheet Series. National School Safety Center, 2006. <http://www.schoolsafety.us/pubfiles/bullying_fact_sheets.pdf>. s. 3.
- ⁴⁸ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 45.
- ⁴⁹ cit. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 27.
- ⁵⁰ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X. s. 89.
- ⁵¹ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 60.
- ⁵² ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. s. 41.
- ⁵³ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 53.

8. NÁSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ

Šikanování zasahuje svými následky všechny, kterých se týká. V první řadě nejvíce oběti, ale také jejich agresory, skupinu, ve které se jev odehrává, i pedagoga a rodiče.

Oběť

Násilím v podobě šikany je nejprve akutně zasažena jeho oběť. Té hrozí především poškození fyzického a psychického zdraví. A to ať už se jedná o odřeniny, změny nálad nebo v nejhorším případě smrt. Zdraví oběti je násilným jednáním systematicky devastováno a ohrožováno. U oběti lze pozorovat i různé typy bolestí, snížení imunity, spánkové poruchy, zhoršenou koncentraci, náhlé panické stavy, úzkostné pocity trvalejšího charakteru až deprese. Stanislav Bendl (2003)⁵⁴ v této souvislosti popisuje u obětí posttraumatickou stresovou poruchu, která se projevuje psychickými i somatickými symptomy.

Také se výrazně mění pohled oběti na sebe samu. Žák se na svou osobnost dívá zkresleným pohledem, má narušené sebehodnocení, sebevědomí a sebepojetí. Dokonce v rámci procesu šikany oběť leckdy dochází k názoru, že si za své trýznění může sama, je přesvědčena, že si útrapy zaslouží, věří, že její nedostatky, které agresori zdůrazňují, jsou fatální.

„V důsledku šikanování se cítí izolovanější a navíc u nich může vzniknout pocit, že si všechno trápení a obtěžování vlastně zaslouží. To ještě více poškozuje jejich obraz o sobě, který už tak bývá ubohý.“⁵⁵

Oběť je i do budoucna ohrožena další viktimizací. Také se u ní zvyšuje nebezpečí hledání úniku v konzumaci návykových látek.

Agresor

Tím, že agresor páchá násilí a není mu v tom bráněno, neřkuli je jím páchané násilí schvalováno, dostává tak od okolí zásadní impulsy, že je jeho chování v podstatě v pořádku. Pokud takto dochází ke schvalování jeho činů přímo školou, ta tím navazuje často na rodinnou výchovu, která pachateli chybně nastavuje hranice. U pachatele dochází k fixování antisociálních postojů, zvyšuje se tím pravděpodobnost, že bude násilí páchat i v budoucnu, a pro jeho dospělost stoupá riziko podílu na kriminální činnosti.

Stejně jako u obětí je s takovým nastavením hranic a antisociálním cítěním pachatel šikany ohrožen i navázáním na další sociálně patologické činnosti, mimo jiné užívání drog, domácí násilí, gambling, vandalismus, extremismus, sexuální zneužívání atd.

To jen potvrzuje, že systematická práce s dětskými pachateli násilí má velký význam ve smyslu prevence páchání další násilné a trestné činnosti.

„Nezastavený a svému „nutkavému“ osudu ponechaný agresor se stává „charakterovým mrzákem“, u něhož se povážlivě upevnily antisociální postoje a celková připravenost pro trestnou činnost. [...] Nikdo mu nedal jasně najevo, co nesmí dělat, co je chráněnou sférou druhého člověka.“⁵⁶

Ostatní členové skupiny

Postižení probíhající šikanou jsou kromě obětí a agresorů také přihlížející, ostatní žáci ve třídě. Kromě toho, že mohou zakusit také roli příležitostné oběti či agresora, vnímají především postoj dospělých k řešení takového patologického chování. Pokud se „nic neděje“ a šikanování bez zábrán probíhá dál, dochází u takových žáků k upevňování nevhodných postojů k násilí a agresivitě. Sami tak násilí ve skupině začnou schvalovat, což je i rysem čtvrtého a pátého stádia šikanování. Ozkouší si pozici pasivního pozorovatele násilí a tento model chování následně mohou praktikovat i v dospělosti, kdy se dostanou k nějakému aktu bezpráví.

„Žáci, kteří se přímo neúčastní šikanování, ale jsou svědky krutého bezpráví, ztrácejí iluze o společnosti, která by každému člověku měla zajistit ochranu proti jakékoliv formě násilí.“⁵⁷

Učitel

Kromě toho, že se pedagog vystavuje možnosti pracovního či právního postihu, pokud šikanování schvaluje a nezabrání mu, zcela jistě narušuje probíhající jev i jeho pedagogické působení na třídu. Žáci se hůře koncentrují na výuku, která má nižší efekt. V kolektivu se netvoří podmínky pro zdravý vývoj dětí, nýbrž k prohlubování některých patologických rysů účastníků.

Pedagog také ztrácí autoritu dětí, je narušena i jeho důvěryhodnost, zvláště pokud se dokonce k šikaně nějakým způsobem připojí. Nevytváří zdravý vzor a hodnoty k fixaci u dětí.

⁵⁴ BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s. 35.

⁵⁵ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Přeložil Karel Balcar. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 303.

⁵⁶ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 67.

⁵⁷ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 67.

9. ŘEŠENÍ ŠIKANOVÁNÍ VE ŠKOLE

9.1 Znamky probíhající šikany

Proto, aby bylo možné šikanu řešit, je v první řadě třeba identifikovat, že v kolektivu probíhá. Rád bych zmínil některé známky, při kterých by měli pedagogové a rodiče zpozornět.

Mezi *přímé* známky řadíme chování, které můžeme pozorovat v přímé konfrontaci. Některé přímé známky:

- dítě neoplácí útoky
- žák je nazýván hanlivou přezdívkou, ale neohrazuje se
- slabší dítě je napadeno žákem nebo žáky, kteří jsou v přesile
- časté žertování na účet žáka
- názory dítěte jsou často pod palbou kritiky ostatních, jeho názory ostatní opovrhují
- žákův majetek (pomůcky apod.) si často půjčují ostatní
- dítě se viditelně podřizuje příkazům ostatních

Nepřímé známky jsou hůře zachytitelné, respektive si je jejich pozorovatel nemusí nutně spojit se šikanou. Patří sem například:

- dítě často přichází domů bez osobních věcí (pomůcky, mobilní telefon, učebnice), peněz
- ve třídě je žák většinou sám, nezapojuje se o přestávkách do komunikace se spolužáky
- žák vyhledává ve zvýšené míře přítomnost učitele nebo jiných dospělých ve škole
- zhoršující se prospěch dítěte
- dítě má často znečištěný nebo poškozený oděv či osobní věci
- dítě přichází ze školy opakovaně zraněné (modřiny, řezné rány, odřeniny apod.)
- dítě působí ustrašeně, nervózně, smutně, apaticky, má výkyvy nálad
- žák má potíže s vystupováním před třídou (hovoří potichu, nejistě, bojácně, koktá, zapomíná atd.), neptá se, nehlásí se
- dítě si často stěžuje na bolesti (břicha, hlavy), často říká, že se necítí dobře a je nemocné
- doma dítě nenavštěvuje žádný spolužák ani není k žádnému zváno
- žák začíná chodit za školu
- dítě vykazuje poruchy spánku, trpí ranními nevolnostmi, těžko ráno vstává
- žák se vyhýbá třídním akcím (zájezdy, školy v přírodě apod.)

Takové signály a o to víc jejich kombinace by měly být varováním pro učitele i rodiče. Nemusí se samozřejmě v každém z těchto případů jednat o šikanu, ale jde o znamení, že se s dítětem děje něco, o co je třeba se zajímat, sledovat a řešit.

9.2 Postup vyšetřování a řešení šikany

Rád bych zde uvedl některé zásady, které jsou důležité pro vyšetřování šikany. Proto, aby bylo efektivní, a pedagog naopak k násilí nepřispěl, nepoškodil oběť nebo nezpůsobil realizaci odplaty, je třeba dodržet určitý postup, tak jak uvádí i Michal Kolář (1997)⁵⁸.

1) Pozorování – zmapování vnějších příznaků

V prvé řadě je třeba dostatečně analyzovat situaci. Zaměřit pozornost na třídu, na její chování, na vytvořenou hierarchii, zjišťovat i princip skupinové dynamiky. A to samozřejmě ne pouze při vyučování, ale ideálně také o přestávkách a pokud možno i mimo školu, tedy např. před školou, na školním hřišti atd. Pozorovat, který žák vykazuje výše zmíněné známky možné šikany, který žák ve třídě dominuje. Také si všímat vztahů, které žáci mezi sebou mají.

Zároveň by však učitel neměl dělat unáhlené závěry, ale dle pozorování si například udělat poznámky, kdo co komu kdy a kde prováděl. Také si zjistit „anamnézu“, kdy byl který žák za co trestán, podívat se i na školní docházku a na školní prospěch žáků. V takovém pohledu zpátky se dají najít cenné informace a indicie. V pozorování mohou pomoci i jiní pedagogové, kteří třídu znají.

2) Rozhovor s informátorem a obětí

Vyšetřující pedagog by měl následně diskrétně učinit rozhovor s informátorem nebo obětí. Je třeba opravdu detailně zjistit od žáků, kde se co kdy přihodilo, kdo co říkal a dělal, ovšem tak, aby možný agresor ani zbytek třídy nevěděl, že někdo z dospělých pojal podezření a situaci se věnuje. Ideální je mít na informátora a oběť vymezený delší čas než pouze přestávku mezi hodinami, a to nejen proto, aby byl dostatek času žáka zpovídat, ale také proto, že po vypovídání žáka by pro něho mohlo být obtížné se během několika minut do kolektivu vrátit a dělat „jakoby nic“.

Pokud probíhá rozhovor s obětí, je důležité jí vyjádřit podporu a spřízněnost, ujistit ji o bezpečí a toto bezpečí také důkladně chránit. Tady je na místě, aby učitel případně částečně vystoupil ze své role, protože pedagog, který se bude chovat silně autoritativně a chladně vůči oběti, nebude mít pravděpodobně schopnost atmosféru bezpečí a důvěry rozhovoru nastolit.

Také je třeba zvážit důvěryhodnost výpovědí informátora a oběti, ale zároveň nenaznačovat nedůvěru k informacím, které žák dává.

Oběť musí být chráněna, ale zároveň tak, aby to „agresorům“ nebilo příliš do očí a nepojali podezření, že oběť „bonzovala“. V podstatě je třeba vyvarovat oběť situacím, ve

kterých by mohla být napadána. Samozřejmě záleží na stupni, do kterého se šikana vyvinula, a tedy na stupni ohrožení žáka.

Také je potřeba klást otázky, které nás nasměrují k dalšímu kroku, nalezení svědků.

3) **Rozhovor se svědky**

Po zjištění informací od informátora či oběti je důležité se věnovat podložením získaných výpovědí dalšími výpověďmi svědků. Je to nutné pro ověření věrohodnosti dříve vyslechnutých, pro oporu v následujícím boji proti agresorům. Není možné se spokojit pouze s výpovědí oběti, protože ta může být následně agresory obviněna z výmyslů a pod tlakem své výpovědi odvolat.

Důležité je také zaměřit se na takové svědky, kteří nemají negativně polarizované vztahy k obětem či pozitivně k agresorům, což by mohlo být kontraproduktivní.

Někteří autoři uvádí vyšetřování svědků až po agresorech, v tom vidím riziko toho, že mohou agresori svědky ovlivňovat.

4) **Rozhovor s agresory**

Vrcholem vyšetřování šikany je rozhovor s agresorem. Nutno podotknout, že tady je stejně jako při rozhovoru s obětí nutné si vyhradit dostatečně dlouhý časový úsek, během kterého nebude rozhovor rušen. Je to důležité i pro pozorování chování agresora při rozhovoru a získání informací, respektive jejich ověření. I v případě, že agresor veškerá obvinění popírá a obviňuje oběti či svědky ze lži, je podstatné se jím nenechat přesvědčit k zastavení vyšetřování. Naopak je důležité vyjádřit svůj nekompromisní postoj a zmínit i represivní opatření, která budou při pokračování šikany následovat.

Jak zmiňuje např. Michal Kolář (1997)⁵⁹, je podstatné vést rozhovor s agresorem odděleně, nikoli zároveň s obětí, což se stává častou chybou. Oběť v konfrontaci s agresorem není schopna obstát, na rozhovoru se cítí pod tlakem a své výpovědi může odvolat či zkreslovat ve prospěch agresora.

Při rozhovoru s agresorem je také důležité nezmiňovat pouze tresty a nemotivovat ho k nepáchání negativně, ale také zmínit pozitivní motivaci. Například v tom, že jeho snaha o nápravu bude mít pro něho pozitivní význam.

Rozhovor s agresorem by měl být pro šikanování zásadní v efektu jeho zastavení.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zmiňuje dva možné postupy při vyšetřování v závislosti na tom, v jaké fázi se šikanování nachází. Ve svém metodickém pokynu, určeném právníckým osobám vykonávajícím činnost škol zřizovaných MŠMT, k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 článku 6 uvádí:

„(3) *Metody vyšetřování šikanování:*

A. *Pro vyšetřování počáteční šikany (se standardní formou) lze doporučit strategii v těchto pěti krocích:*

1. *Rozhovor s těmi, kteří na šikanování upozornili a s oběťmi.*
2. *Nalezení vhodných svědků.*
3. *Individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky (nikoli však konfrontace obětí a agresorů).*
4. *Zajištění ochrany obětem.*
5. *Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi.*

B. *Pokročilá šikana s neobvyklou formou – výbuch skupinového násilí vůči oběti, tzv. třídního lynčování, vyžaduje následující postup:*

1. *Překonání šoku pedagogického pracovníka a bezprostřední záchrana oběti.*
2. *Domluva pedagogických pracovníků na spolupráci a postupu vyšetřování.*
3. *Zabránění domluvě agresorů na křivé výpovědi.*
4. *Pokračující pomoc a podpora oběti.*
5. *Nahlášení policii.*
6. *Vlastní vyšetřování.* ⁶⁰

Další řešení šikanování

Po vyšetření a důkladném zmapování šikany, co se dělo a děje, je na místě samozřejmě další postup. Ukončit řešení pouhým vyšetřením by byla zásadní chyba. Je třeba dále systematicky pracovat se skupinou, agresorem i obětí. Tresty, které následují, musí být všem účastníkům důkladně vysvětleny, objasněn jejich důvod a smysl, a také musí pokračovat důkladná práce na vztazích ve třídě. Nikdo z účastníků by neměl ze situace vyjít s neodstranitelnou nálepkou, stigmatem, který se s ním ponese celý zbytek školní docházky. Je třeba odsoudit čin, nikoli aktéra. Zároveň by se situací neměl zabývat jen učitel, ale vedení školy, školní výchovný poradce či psycholog a metodik prevence. Důležité je také spolupracovat s rodiči, jak s rodiči agresora tak oběti, protože řešení nelze hledat pouze na půdě školy, ale v domovech a rodinách žáků.

Celým procesem řešení by se neměla táhnout jen linka trestů a sankcí, ale také odměn a pochval, pozitivně ocenit snahy k nápravě.

9.3 Překážky ve vyšetřování a řešení šikany

Výše popsaný postup je samozřejmě ideálním modelem. Během vyšetřování a řešení šikany je možné setkat se s mnoha překážkami, které ztěžují práci na nápravě a vyřešení situace.

Komplikace mezi účastníky:

- **žáci**
 - stádium šikany je pokročilé, je těžké nalézt svědky, kteří by pravdivě vypovídali, kteří by se zastali postiženého, zaujímají k němu antagonistický postoj
 - oběť silně odmítá spolupracovat (např. strach z pomsty)
 - oběť je přesvědčená, že si za týrání může sama, odmítá jej řešit
 - žákům hierarchie a systém vyhovuje a snaží se je udržet za každou cenu

- **učitel**
 - nenachází mezi kolegy podporu pro řešení šikany, nepodporuje ho ani vedení školy nebo ho od řešení dokonce zrazuje
 - hůře se orientuje v situaci, těžko rozeznává role žáků v příběhu
 - pedagog se obává do řešení pouštět
 - známky šikany nevidí, přehlíží či řeší pouze některé
 - situace mu vyhovuje, těžší z ní pro své vedení třídy

- **rodiče**
 - špatně vyhodnotí situaci a snaží se vzít iniciativu do vlastních rukou
 - odmítají spolupracovat
 - otevřeně schvalují jednání svého dítěte

Jednou z dalších překážek pro efektivní vyřešení šikany bývá možný postih agresora a pravomoc školy. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v metodickém pokynu k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 24 246/2008-6 v článku 7 mimo jiné uvádí:

„(2) Pro potrestání agresorů lze užít i následující běžná výchovná opatření:

- *Napomenutí a důtka třídního učitele, důtka ředitele, podmíněné vyloučení a vyloučení ze studia na střední škole.*
- *Snížení známky z chování.*
- *Převedení do jiné třídy.*

(3) *Pro nápravu situace ve skupině je potřeba pracovat s celým třídním kolektivem. Je nezbytné vypořádat se i s traumaty těch, kteří přihlíželi, ale nezasáhli (mlčící většina).*

(4) *V mimořádných případech se užijí další opatření:*

- *Ředitel školy doporučí rodičům dobrovolné umístění dítěte do pobytového oddělení SVP, případně doporučí realizovat dobrovolný diagnostický pobyt žáka v místě příslušném diagnostickém ústavu.*
- *Ředitel školy podá návrh orgánu sociálně právní ochrany dítěte k zahájení práce s rodinou, případně k zahájení řízení o nařízení předběžného opatření či ústavní výchovy s následným umístěním v diagnostickém ústavu.*⁶¹

⁵⁸ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 95-96.

⁵⁹ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1. s. 95.

⁶⁰ *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

⁶¹ *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení* [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

10. PREVENCE ŠIKANOVÁNÍ

Proto, aby se vzniku šikany a jejímu bujení předcházelo, je třeba se důsledně a systematicky zaměřit na prevenci. Stejně, jako preventivní opatření proti šíření onemocnění, jsou i opatření proti šikanování důležitá, a pro společnost jsou menší zátěží než eliminace jeho následků.

Opatření je celá řada, liší se například šíří záběru a dopadu na konkrétní jedince od práce s třídními kolektivy až po práci s celými školami nebo i řešení problému dané lokality, ve které školy fungují.

MŠMT zadává v metodickém plánu č. 24 246/2008-6 povinnost vytvořit si preventivní program proti šikanování, věnuje se mu celý článek 5:

„Program proti šikanování

- (1) *Každá škola si vytvoří vlastní Program proti šikanování, pokud ho doposud nemá. Tento program se stane součástí Minimálního preventivního programu.*
- (2) *Na tvorbě a realizaci programu se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy. Koordinace jeho tvorby patří ke standardní činnosti školního metodika prevence. Ten podle potřeby spolupracuje s metodikem prevence v PPP. Za realizaci a hodnocení programu je odpovědný ředitel školy.*
- (3) *Cílem programu je vytvořit ve škole bezpečné, respektující a spolupracující prostředí. Důležité je zaměřit se na oblast komunikace a vztahů mezi žáky ve třídách, a to bez ohledu na to, zda tam k projevům šikany již došlo či ne. Současně je třeba stanovit smysluplnou strukturu programu.*
- (4) *Hlavní součástí programu je krizový plán, který eliminuje či minimalizuje škody v případě, že k šikanování ve školním prostředí dojde. Měly by z něj jednoznačně vyplynout kompetence jednotlivých osob a specifický postup a způsob řešení. Konkrétně je nutné rozpracovat dva typy scénářů:*
 1. *První zahrnuje situace, které škola zvládne řešit vlastními silami. Do této skupiny patří postupy pro počáteční stádia šikanování a rámcový třídní program pro řešení zárodečného stádia šikanování.*
 2. *Druhý zahrnuje situace, kdy škola potřebuje pomoc z venku a je nezbytná její součinnost se specializovanými institucemi (viz čl. 9) a policií. Sem patří řešení případů pokročilé a nestandardní šikany, např. výbuchu skupinového násilí vůči oběti.*
- (5) *S krizovým plánem jsou vždy na začátku školního roku prokazatelně seznámeni žáci (přiměřeně jejich věku), studenti a jejich zákonní zástupci.*⁶²

I bez programu proti šikanování by však měl pedagog podporovat vývoj zdravých vztahů ve třídě, zdravé posilování sebevědomí žáků, podporu skupinových aktivit, posílení přátelské, příjemné a bezpečné atmosféry v kolektivu. Taková práce učitelů se třídou je základem pro prevenci sociálně patologických jevů, jakým je i šikana. Učitel by měl podporovat rizikové žáky, tedy žáky, kteří jsou obtíženi nějakým handicapem, potenciální oběti. Měl by se snažit působením svého pohledu a přístupu k takovému žákovi o jeho začlenění do kolektivu a přijetí pozitivního přístupu k němu i svými žáky.

Tím narážím i na důležitý rys pedagoga a tím je jeho autorita. Pedagog musí být schopen si autoritu vybudovat, nemůže přicházet do třídy s tím, že je jeho autorita dána jeho funkcí. Je třeba, aby ho třída respektovala a uznávala jako osobnost. Učitel musí být autoritou i proto, aby mohl být spravedlivým soudcem.

Docházím tedy i k další rovině prevence, a tou je vzdělávání pedagogů. Je třeba, aby učitel „neustrnul na místě“, dostalo se mu dostatečně vzdělání i v metodice práce s dětmi s ohledem na vznik patologických jevů. K tomu je třeba i soustavných kontaktů s kolegy, předávání zkušeností a poznatků, a vzdělávání.

Předpokladem k tomu, aby mohl učitel s dětmi pracovat, je samozřejmě dostatek příležitostí spolu trávit čas. Ideálním případem je, když je pedagog třídy vyučujícím předmětu typu rodinná výchova nebo má-li třída přímo zavedené tzv. třídnické hodiny, aby mohl se třídou udržovat těsný kontakt, být pro třídu „přátelskou autoritou“. Bohužel, času, který by mohli tito učitelé využít ve prospěch a podporu sociálních vztahů ve třídě, je podle „tabulek a rozvrhů“ stále málo na to, aby mohl mít výraznější efekt.

Zajímavými, avšak stále diskutovanými způsoby výuky, mohou být i projektová výuka, kooperativní učení, skupinové vyučování apod.

Důležitým prvkem při prevenci šikany je i podpora demokracie a svobody ve třídě, třeba už tím, že je zavedena třídní samospráva a každý žák zastává zodpovědnou volenou funkci v kolektivu. Dalším předpokladem pro prevenci šikany je i spolupráce s rodiči, ideálně zapojení rodičů do aktivit školy tak, aby se více cítili být její součástí.

Petr Pöethe (1996)⁶³ zmiňuje několik zásad, jak šikaně předcházet:

1. Vytvořením atmosféry otevřenosti a vzájemné solidarity
2. Definováním vlastních postojů k podstatě a existenci šikany
3. Stanovením jasných pravidel chování v kolektivu
4. Stanovením postupů zasahování v případech násilí mezi dětmi
5. Vedením pravidelných diskuzí na téma tělesné, etnické či kulturní odlišnosti
6. Vzděláváním v oblasti lidských práv a duchovních tradic
7. Výchovnými metodami založenými na chvále a ocenění místo trestů a sankcí
8. Stanovením dohledu nad chováním dětí a cíleným sledováním přímých a nepřímých známek šikany

10.1 Stupně prevence

V oblasti prevence sociálně patologických jevů, jakož i šikany, můžeme rozlišovat několik stupňů:

Primární prevence

Primární prevence je na místě vždy tam, kde k šikaně ještě nedošlo, a věnuje se jejímu předcházení. Zaměřuje se na informovanost žáků, věnuje se celým kolektivům a také používá

elementární metody pro podporu sebevědomí, komunikačních a sociálních dovedností dětí, pomáhá dětem utvrzovat se ve zdravých postojích, samostatnosti, pomocí různých technik se členové skupiny dostávají do více forem kontaktů, mění si role, poznávají se navzájem. Pracuje s pojmy jako je sebekontrola, altruismus, empatie, sebeúcta, zdraví nebo zdravý životní styl.

Můžeme sem zařadit i zmíněné předávání zodpovědnosti žákům, celoškolní rituály, které škola dodržuje a které podporují zdravé kontakty mezi dětmi, ale také cílené programy se specifickou náplní, vedoucí k již zmíněným cílům. I tady bychom mohli rozlišovat mnoho „odstínů“ intenzity práce s dětmi.

Nezbytnou složkou prevence je samozřejmě i otevřenost pedagogů, informovanost žáků o možnostech se na ně ve škole obrátit, přítomnost školního psychologa nebo pracovníka zastávající podobnou funkci, schránka důvěry, odkazy na další odbornou pomoc ve formě linek bezpečí, poraden či dalších pomáhajících zařízení.

Sekundární prevence

Přichází na řadu ve chvíli, kdy k šikanování již dochází. Řeší již zaznamenaný výskyt šikany, její diagnostiku a vyšetřování, snaží se zachytit veškeré rizikové prvky a pracovat na jejich neutralizaci. Cílí na ohrožené žáky, spočívá tedy např. v práci s agresory, v pedagogických opatřeních, těsnější komunikaci s rodiči, ale můžeme sem zařadit i formy práce prevence primární, které jsou v případě prevence sekundární už však intenzivnější a zcela konkrétně mířené na „bolavé“ místo.

Zde už je role externích zařízení mnohem větší, především se zapojují střediska výchovné péče, krizová centra apod., která se na takové situace specializují.

Terciální prevence

Mezi preventivní kroky proti šikaně můžeme zařadit i cílenou práci s jednotlivými aktéry, především agresory, jejich oddělení od kolektivu či od oběti pro zabránění recidivy sociálně patologických činů. Spolupracuje se se středisky výchovné péče pro děti a mládež, s rezidenčními zařízeními, krizovými centry apod.

Jak bylo zmíněno, u agresora zůstává často potenciál šikanu či násilné kriminální chování opakovat. Je tedy třeba s ním soustavně a intenzivně pracovat, stejně tak jako s obětí, která může naopak nést potenciál reviktimizace nebo např. trpět posttraumatickou stresovou poruchou. Je důležité pracovat velmi bedlivě s pocity a prožíváním obou skupin hlavních aktérů.

Jak uvádí Jitka Skopalová (2006)⁶⁴, preventivní práci bychom mohli rozdělit i podle úrovní, na kterých se uskutečňuje, a to na:

- **makroúroveň** – úroveň školského systému, školy (metodiky, školní řády, školení pedagogů atd.)
- **mezoúroveň** – práce na úrovni třídy (projekty, pravidelné kontakty s rodiči, třídní zážitkové kurzy a akce atd.)
- **mikroúroveň** – individuální úroveň, kdy se pracuje na úrovni konkrétního žáka s cílením na konkrétní situace

10.2 Ukázka metod a technik práce všeobecné primární prevence

Vzhledem k tomu, že již šestým rokem pracuji jako lektor všeobecné primární prevence sociálně patologických jevů, jakou šikana je, rád bych se svolením mateřské organizace Prev-Centrum, prostřednictvím Mgr. Aleny Petriškové, parafrázoval část z Metodiky programu všeobecné primární prevence (2007)⁶⁵, podle které s dětmi pracuji a která je pro lektory CPP o.s. Prev-Centrum závazná, a obohatil ji vlastním komentářem. Školy od o.s. Prev-Centrum programy prevence objednávají a naplňují tím závazný Minimální preventivní program. Program je koncipován jako čtyřletý pro žáky na 2. stupni ZŠ, pokrývá tři vyučovací hodiny, objevují se v něm témata jako komunikace, partnerské vztahy, rizikové sexuální chování, legální návykové látky, nelegální návykové látky, životní hodnoty, xenofobie, rasismus, a téma šikany programem prochází také. Pro příklad jsem vybral úvodní program v šestém ročníku.

Před začátkem programu

Lektoři (pracující ve dvojici) si s metodikem prevence dohodnou termíny, které jsou pro obě strany přijatelné. Už výběr termínu je pro atmosféru na programu důležitý, program může negativně ovlivnit pondělní ráno či páteční poslední vyučovací hodiny, a také to, zda volbou termínu přišly děti o oblíbený či oddechový předmět (tělesnou výchovu apod.)

Lektoři v den prevence před začátkem výuky vstupují do školy, konzultují s metodikem prevence připravený program a jeho možná úskalí při realizaci v konkrétní třídě. Dále probíhá konzultace s třídním učitelem, který lektory seznámí s aktuální situací ve třídě, s aktuálními vztahy, konflikty či potížemi, se svými postřehy či obavami, případně lektorům sdělí svou zakázku. Také se dohodne s lektory na své roli, kterou bude v programu zastávat, zda se bude aktivně účastnit či bude fungovat jako pozorovatel.

1. vyučovací hodina

Děti po vstupu lektorů do třídy vytvoří ze židlí kruh, děti se rozsadí dle svého uvážení. Už tady je často znatelné, jaké vztahy děti mezi sebou mají, zda jsou v kruhu rozestupy, výrazné genderové rozdělení atd. Lektorů se posadí dle svého uvážení, případně u vyšších ročníků na základě dřívější zkušenosti se třídou mezi konkrétní žáky tak, aby tím narušili případnou dynamiku vyrušování některých dětí. Pedagog se posadí buď s dětmi do kruhu, bude-li se aktivně účastnit, nebo mimo kruh.

Dojde k představení lektorů, organizace, programu, tématu a také se uskuteční mapování očekávání dětí, na základě kterého dochází k upřesnění smyslu programu. Při představování organizace je dobré si otázkami ověřovat porozumění dětí, jednak žáci drží pozornost a také jde o ujištění, že správně porozuměli možnosti jak a proč zařízení kontaktovat (poradna, nízkoprahový klub atd.). Lektorů žákům také rozdají vizitky s kontaktem na organizaci, případně dalšími kontakty na zařízení, na která se děti mohou v případě potřeby žádosti o pomoc či o radu obracet. Také je vhodné vysvětlit dětem uspořádání míst, proč je dobré sedět v kruhu (aby na sebe všichni viděli, slyšeli se, mohli diskutovat, prostředí bylo příjemné a bez bariér mezi žáky atd.).

Důležitou součástí programu je „schránka důvěry“, na kterou lektorů děti upozorní, schránka leží celou dobu programu, včetně přestávek, ve třídě, je zabezpečena proti otevření a žáci do ní mohou anonymně pokládat jakékoli dotazy, přání či vzkazy lektorům. Je důležité děti podporovat a motivovat k psaní dotazů i v průběhu programu.

Další fází může být detailnější mapování očekávání dětí pro vykrytalizování důležitých témat, která jsou pro děti aktuální, a na kterých by se program mohl částečně postavit, případně kterým směrem by se mohl odvíjet, která témata by se v programu mohla objevit. Je však nutné držet cíl programu a děti s ním dostatečně seznámit.

Cílem úvodní části je především navázat kontakt se třídou a představit program.

Poté následuje důležitá fáze pro spolupráci lektorů s dětmi a pro zdárný a nerušený průběh programu, a to nastavení pravidel. Děti často zmiňují pravidla, která ve škole mají, tady lze pozorovat, jakým způsobem škola žákům nastavuje hranice, co je pro ni důležité, zda se jedná pouze o zákazy a povinnosti, nebo klade důraz i na jejich práva.

Pro program je důležité nastavit speciální pravidla, lektorů dětem smysl pravidel vysvětlí a upozorní i na jejich přesah mimo program, do běžného života, proč je důležité pravidla mít, dodržovat je a která z navržených pravidel by mohli užívat i mimo program prevence. V zásadě se jedná o pravidla:

- nevysmívat se (každý z nás má právo na svůj názor, a to že se liší od mého, neznamená, že je špatný)
- pozorně naslouchat druhému (každý z nás má stejný prostor pro vyjádření a všichni ho respektují)
- mluví pouze jeden, ostatní ho poslouchají
- pokud se někdo nebude chtít zúčastnit nějaké hry nebo diskuse, nemusí, ale nesmí rušit ostatní (pokud mě někdo nutí do něčeho, co mi není příjemné, není to v pořádku – je třeba se ozvat)

- informovat žáky, jaké informace budou předávány škole (program by měl být prostor důvěry, informace se nevynáší mimo program)
- domluva na způsobu oslovování (oslovovat se budeme křestním jménem a dětem navrhnout tykání nebo vykání)
- každý mluví sám za sebe (každý má právo říct či neříct o sobě co sám uzná za vhodné)
- nehovoří se o těch, kteří nejsou přítomní (nemohou se k tomu vyjádřit a oponovat)

Následuje diskuze s dětmi nad pravidly a jejich významu. Ve vyšších ročnících dochází pouze k ožívování pravidel, připomenutí jejich významu a důležitosti. Pravidla jsou velmi podstatná pro vedení programu, drží strukturu a hranice, zajišťují bezpečí dětí i lektorů a umožňují komunikaci s celou skupinou.

Program pokračuje bližším seznámením s dětmi, nejdříve se představí lektor svým jménem a odpoví na otázku „Kde bych byl, kdybych si mohl vybrat?“, následně pokračují děti. Otázku lze uzpůsobit vždy tématu programu, je důležitá i pro naladění na probírané téma. Cílem je představení dětí tak, aby je mohli lektoři oslovovat jménem. Pro vedení programu je výhodné si jména zapamatovat nebo aspoň si v tuto chvíli pamatovat jména aktivních dětí. Lektor může na základě domluvy s dětmi použít nálepek se jménem.

2. vyučovací hodina

Druhá vyučovací hodina může začínat aktivační technikou. Cílem je naladit děti na program, motivovat je ke spolupráci a k aktivnímu zapojení do programu. Technika by také měla podpořit spontánnost a otevřenost, umožňuje lektorům lépe poznat žáky a žákům lépe se poznat mezi sebou. V šestém ročníku se hodí technika, která podporuje seznámení mezi žáky, ukazuje se v ní, co mají žáci společného nebo naopak rozdílného. Po technice následuje její reflexe, často žáci zmiňují například zájmy, o kterých u svých spolužáků nevěděli. Pootevřívá dveře k navazování nových kontaktů ve třídě, předává dětem témata, na která mohou mezi spolužáky konverzovat.

Ještě více téma poznávání se mezi sebou rozvíjí následující individuální výtvarná technika. Každý z žáků vytvoří svůj osobní erb, symbol či vizitku, která ho charakterizuje. Poté svůj výtvar představí. Technika umožňuje představování žáků, podporuje tvořivost. Cílem je najít společné znaky s ostatními ve třídě, se kterými by mohli děti trávit volný čas, seznámení lektorů se žáky, spolužáci se o sobě mohou dozvědět něco nového. Při této technice, kdy žáci prezentují své dílo, lze také pozorovat postavení v kolektivu, v některých případech je pro děti těžké se prezentovat před ostatními spolužáky, důležité je také pozorovat reakce dětí při představování spolužáků. Po technice opět probíhá reflexe, diskuze s dětmi, co se dozvěděly nového, co je potěšilo, překvapilo u spolužáků, kdo měl podobné výtvary apod.

3. vyučovací hodina

Na začátek další hodiny je možné zařadit opět aktivační techniku, po přestávce k novému naladění dětí k pokračování v bloku. Technika by také měla podporovat komunikaci a spolupráci ve třídě. Příkladem může být technika Evoluce, kdy se děti stávají zvířaty a postupují k lidskosti po čtyřech vývojových stupních. Technika je neverbální, žáci vydávají zvuky příslušného zvířete, a „stříhají si kámen-nůžky-papír“, do vyššího vývojového stupně vždy postupuje výherce, naopak poražený klesá o stupeň dolů. Žáci se při technice odregují a zároveň se potkávají ve třídě s různými spolužáky, se kterými musí hrát. Technika by jim měla umožnit pozitivní kontakt s žáky, se kterými běžně nekomunikují.

V další části programu lektori odpovídají na dotazy ze „schránky důvěry“. Pokud se podařilo během programu dobře naladit třídu k vzájemné důvěře, často se v krabičce objevují zajímavé otázky, například ohledně vztahů ve třídě, osobních problémů, rodinné situace atd. Lektori vždy musí zvážit, jak dotaz uchopí, aby případně ochránili identitu tazatele, tazateli odpovědi neublížili a také by měli vidět „pod povrch“ dotazu, k jeho podstatě. Tato technika může posloužit právě k odhalení možného nezdravého vývoje vztahů v kolektivu.

Na závěr programu dostane každý žák včetně lektorů a pedagoga možnost vyjádřit se k průběhu programu, co mu bylo či nebylo příjemné, s čím odchází, co pro něho program znamenal.

Po ukončení programu

Po ukončení programu je důležité konzultovat program s pedagogem a školním metodikem, v případě potřeby či zájmu je možné kontaktovat i ředitele školy. Dochází ke konzultaci, jak program probíhal, vzájemné výměně poznatků a postřehů při práci s dětmi, a v případě výskytu rizikového jevu návrh na další postup či řešení.

10.2.1 Vybrané techniky pro práci s dětmi zaměřené na šikanu

Rád bych uvedl několik technik, které mi přišly zajímavé, a které se pojí s tématem šikany – rozdílů mezi dětmi a tím rizikovosti dítěte stát se obětí.

1) Kyberšikana - Facebook

Se zajímavou technikou proti kyberšikaně jsem se setkal právě při své práci pro o.s. Prev-Centrum. Jde především o rizikovost zveřejňování osobních údajů, kterou děti často nevnímají, přehlíží, a bez okolků zveřejňují na internetu citlivá data o své osobě. Technika je zaměřená především na sociální síť Facebook, kde, jak se mi při práci potvrdilo, si zakládá profil čím dál tím více mladších dětí. Často soutěží v počtu přátel, které si lze na Facebooku přidat, a tak je následně jejich profil s údaji viditelný mnoha lidem a o to snáz zneužitelný případným agresorem.

Průběh techniky:

Děti si napíší na papír několik osobních údajů o sobě. Nejlépe telefonní číslo (s případnou obměnou koncové číslice pro zachování bezpečné míry soukromí ve třídě), emailovou adresu (také je přípustná drobná úprava), dále svůj věk, výšku, váhu a číslo bot. Poté si tento papír připevní na hrud', tvoří jejich profil, který je viditelný všem žákům ve třídě. Zároveň si na záda nalepí prázdný papír, který představuje jejich „zed“, kam jim mohou spolužáci psát jakékoli postřehy a poznámky o nich samotných, aniž by to mohly ovlivnit. Žáci se následně rozprchnou po třídě, čtou si profily svých spolužáků a zároveň jim píšou na záda, cokoli je napadne.

Po technice následuje reflexe, diskuze s žáky, jaké pro ně bylo ukazovat údaje o sobě svému okolí, co to pro ně znamenalo, jak se cítili a jaké pocity v nich vyvolávalo, když nemohli ovlivňovat, co jim spolužáci píší na jejich „zed“. Diskuze potom může pokračovat tématem bezpečnosti ve virtuálním světě a právě tématem kyberšikany.

Myslím, že je tato technika pro děti a jejich uvědomění a uchopení kyberprostoru velmi vhodná.

2) Tečkovaná

Technika zaměřená na zážitek vyloučení z kolektivu, cílem je objasnění pojmů diskriminace a vyloučení, podpora neverbální komunikace a spolupráce ve skupině.

Průběh techniky:

Lektoři nalepí žákům, kteří mají zavřené oči, na čelo barevné tečky. Lepí je dětem tak, aby vedle sebe neseděli žáci stejné barvy. Zároveň dětem záměrně neprozrazují fakt, že jedné barvy teček, např. žluté, je nejvíce, téměř polovina, menší část je zelených a modrá je pouze jedna. Po nalepení teček žáci otevřou oči a za úkol dostanou neverbálně shromáždit skupiny stejné barvy. Děti tak při hledání skupiny své barvy zažívají pocit náležitosti k většině, menšině, či pocit izolace.

Po technice je důležitá diskuze s žáky, především na téma vyloučení, izolace z kolektivu. Jaký například zažívali pocit, když zjistili, že nemohou nikoho stejné barvy najít, a jaký pocit zažili, když někoho se stejnou barvou našli, jak se cítili, když patřili k většině a čím byla většina nápadná, nebo zda měl někdo pocit, že by radši patřil k většině a proč. Technika tak otevírá téma vyloučení ze skupiny, prožitky vyloučeného atd.

Při technice musí dát lektoři pozor na rozložení rolí ve třídě, v případě, že mají podezření, že je nějaký žák ostrakizován, neměl by dostat tečku vyloučeného, aby tím nepodpořili jeho vyloučenost a nedostali žáka do rizikové situace.

3) Výroky

Technika výroky je variabilní a je ji možné použít k otevření různých témat. V tomto případě se hodí i pro otevření tématu šikany a diskuze o něm. Cílem je také vést žáky k uvědomění odpovědnosti za své chování, vést je k životním postojům bez předsudků, odstranit mýty související s problematikou.

Průběh techniky:

Lektoři si připraví pro žáky několik výroků. Žáky podle početního stavu ve třídě rozdělí do menších skupin (ideálně nějakou technikou, aby si žáci nemohli složení skupinek vybrat), případně do dvojic, a každá skupina dostane jeden výrok na téma šikana. Příklady výroků, mýtů o šikaně:

- Když jeden druhého šikanuje, ostatní to neví.
- Šikana se týká jen problematických tříd (dětí, kolektivů).
- Za šikanu si může člověk sám.
- Holky nešikanují.
- Šikana je jenom hra.
- Oběti je vždycky ten nejslabší.
- Šikana se zbytečně nafukuje.
- Kdyby lidi nebyli srabi, tak by šikana nebyla.
- Šikana mě nikdy nemůže potkat.
- Když se tě šikana netýká, nemotej se do toho.
- Když si nebudu všimát těch, kteří mi ubližují, dají mi určitě pokoj.

Ve skupině se žáci dohodnou, zda s výrokem souhlasí či nesouhlasí a proč, jakým argumentem by výrok podepřeli či vyvrátili. Následuje celotřídní diskuze, zda souhlasí všichni, proč ano, proč nikoli, a výrok je možné rozšířit a obohatit postoji a dalšími informacemi.

10.2.2 Popis a příklady zpráv z programu VPP (se zaměřením na rizikovost tříd)

V této části bych chtěl uvést příklady popisu průběhu programů, které jsem realizoval a hodnotil společně se svou kolegyní Bc. Lucií Havlíčkovou, za jejího laskavého svolení a svolení o. s. Prev-Centrum, prostřednictvím Mgr. Aleny Petrišcové. Záměrně jsem vybral programy v rizikových třídách. Některé identifikační údaje jsem upravil, přikládám i svůj další komentář ke každé ze tříd.

Třída 1 (9. ročník, škola Praha 6)

Téma: životní hodnoty, cíle, budoucnost, pozitivní zpětné vazby ve třídě, vztahy, partnerské vztahy, rizikové sexuální chování

Ve třídě bylo přítomno celkem 13 žáků (ve třídě je jich více – nemoc). Na bloku byla přítomna třídní učitelka, která seděla mimo kruh dětí, pracovala na své práci, ale vnímali jsme, že na průběh a náplň bloku pečlivě dohlížela, chvílemi reagovala přitakáním případně smíchem, především na vtipy žáků.

Při technice „Co mi škola dala/vzala“ žáci nerespektovali pravidla techniky, která jsme museli několikrát opakovat a vnášet. Žáci se snažili pravidla obejít „ze všech stran“ a v průběhu hry vymýšleli různé strategie. Situaci pojmenovali jako vnitřní pravidla a hranice třídy, které dle některých žáků vnímají jako normu a jsou s ní spokojeni. Často se zde děje obracení výroků do vtipu a karikování situace pro pobavení třídy. Třída má také tendenci zmiňovat často kritiku vůči konkrétním osobám s podtextem posměchu, na což jsme museli často během programu upozorňovat.

Při technikách celkově spolupracují. V diskusích se projevují méně, musíme se tedy ptát jednotlivých žáků na jejich názory.

Třída působila nemotivovaně ke spolupráci, chvílemi se stavěla do odporu vůči programu. Kritické názory si žáci sdělovali i o přestávkách. Proto jsme se rozhodli otevřít diskusi nad smyslem a efektivitou programu PP ve třetí hodině, kdy měli žáci prostor vznést veškeré kritické poznámky a konfrontovat je s námi. S námitkami a výtkami jsme pracovali a snažili jsme se situaci „rozklíčovat“. Děti zmiňovaly, že je pro ně program příliš nudný, nezajímavý a „dětský“, vraceli jsme se ke smyslu a struktuře programu. Přesto se nám zcela nepodařilo třídu namotivovat a dostat z citelného odporu k plnohodnotné a smysluplné práci.

V kolektivu je několik dívek, které přispívají k narušování atmosféry vedoucí ke spolupráci. Snažili jsme se rozbít odpor i pozitivním přístupem k nim a k dalším jedincům, kteří odpor podporovali.

Ve třídě je několik jedinců, kteří jsou dle našeho názoru strháváni kolektivem a mohou být citliví vůči některým silnějším spolužákům. Kolektiv je však během programu nijak neoznačoval či nevytlačoval.

Ve třídě jsou silné individuality, které strhávají kolektiv a mají na něj značný vliv. Celkově je kolektiv silný a spojený. Žáci nám sami při nedodržování pravidla programu řekli, že se znají celou základní školu a tudíž jejich reakce jsou pro ně čitelné a nemohou nikomu z nich nijak ublížit.

Při diskusi ohledně celkové reflexe bloků primární prevence se účastnila i třídní učitelka, kdy prevenci na škole zřetelně podpořila, což jsme vnímali jako důležitý pozitivní prvek v rámci bloku a práce se třídou. Následně se vyjádřila kladně i v závěrečné reflexi bloku.

V náladoměru byl blok hodnocen středně kladně.

Po programu se konalo setkání s třídní učitelkou a školním metodikem prevence pro konzultaci o následné práci se třídou.

Můj komentář k této třídě se zaměřením na rizika šikany:

Tato třída je z hlediska šikany a dalších sociálně patologických jevů riziková, má nastavená vnitřní pravidla, která většina třídy přijímá, často znevažuje, nerespektuje a snižuje odlišné názory. Je v tom bohužel často podporována třídní učitelkou, která se připojuje k třídnímu smíchu a nevhodné a rizikové poznámky tak schvaluje. Její role působí ambivalentně, kdy chvílemi moralizuje a v jiné chvíli se k třídnímu chování připojuje.

S třídou by měla být zahájena systematická práce, kterou však nemůže vést třídní učitelka.

Třída 2 (6. ročník, škola Praha 5)

Téma: spolupráce mezi dětmi a vzájemné poznávání, komunikace, pravidla, seznámení s programem a lektory

Ve třídě je 28 žáků, z toho 12 chlapců a 16 děvčat. 1. hodinu byla na bloku přítomna školní metodička, která seděla v kruhu a účastnila se programu. Třídní učitelka se dostavila na 2. a na 3. hodinu. V průběhu bloku seděla mimo kruh, do bloku nijak nezasahovala a pracovala si na svojí práci.

Před začátkem bloku jsme byli upozorněni školní metodičkou na informaci, že se den před konáním bloku dozvěděla o probíhající šikaně ve třídě. Zaměřila tedy zakázku na nás tímto směrem a to, abychom si všimli možných náznaků mezi žáky.

Kruh nejprve sestavili „dvojmo“, ale v zápětí ho upravili a postavili správně. V kruhu seděli promíchaní chlapci s dívkami. Při představování školní metodičku v kruhu přeskočili a pokračovali v kruhu. Domníváme se, že ji žáci nevnímali jako přirozenou členku programu.

Při sestavování pravidel nás zarazilo, pravidlo ve znění: „Snažíme se potlačit sebevražedné sklony“, které naléhavě prosazovala skupinka žáků. Pravidlo se setkalo s úsměvnou reakcí od ostatních spolužáků a nebylo přijato.

Při Přesedávané jeden z chlapců v kruhu řekl: „Přesednou si ti, kdo zažili šikanu“. Nejen proto vnímáme, že je téma šikany ve třídě aktuální, což nám potvrdilo i množství dotazů na toto téma v krabičce na dotazy. Technika Sedánek se nepovedla, třídě se nepovedlo dodržet pravidla a tak upadli. Kolektiv má problémy s kontaktními technikami.

V kolektivu je přítomen chlapec, který koktá a hovoří vysokým hlasem. Ostatními je tento handicap vnímám vstřícně a nijak na něj děti nereagovaly. Dále jsme zde vnímali dívku, která se v průběhu bloku přiznala, že má zkušenost se šikanou. Po bloku hovořila s lektorkou, kdy přiznala, že ji trápí, jak se rozpláče, když něco vypráví a zda se na tom dá pracovat a tuto emocionální reakci odbourat. Lektorka jí dala na sebe kontakt s tím, aby si rozmyslela, zda by na tom chtěla pracovat se školní psycholožkou. Ještě tentýž den ji dívka kontaktovala s tím, že se rozhodla jít za psycholožkou. Následně jsme byli kontaktováni školní psycholožkou, která nám potvrdila počínající péči o žačku.

Ve třídě vnímáme dva žáky vůči sobě negativně naladěné, Petra, kterého vnímáme jako agresora, a Martina, který může zaujímat roli oběti.

Celkově třída spolupracuje, účastní se diskusí a je komunikativní.

Blok byl v Náladoměru hodnocen převážně kladně.

Vnímáme zde riziko ze strany velkých individuálních odlišností, viz výše.

Průběh bloku byl diskutován se školní metodičkou a domluven další postup spolupráce. Třidu je potřeba sledovat a zhodnotit možnost selektivní prevence.

Můj komentář k této třídě se zaměřením na rizika šikany:

Ve třídě byla poměrně nepřehledná situace, přesto se začínaly profilovat skupiny oblíbenějších žáků a méně oblíbených. Ve vyjadřování žáků byla znatelná absence empatie k ostatním, což představuje také rizikový faktor. Zároveň měli žáci problémy s tělesným kontaktem mezi sebou. Téma šikany bylo ve třídě nastoleno školou a bylo možné pozorovat, že to někteří žáci vnímají jako stigmatizaci. Jako pozitivní prvek lze chápat přijetí žáka s handicapem i dívku, která se zdá být naladěná pozitivně vůči třídě, a nejsou jí vztahy lhostejné. Také je pozitivním momentem navázání kontaktu této dívky se školní psychologkou, protože jí tato zkušenost může pomoci při potřebě případného dalšího kontaktu a dívka tak může snadněji fungovat jako informátor dění v této rizikové třídě.

Neprospěšným faktorem byla nespolečenská spolupráce třídní učitelky při programu.

Třída 3 (8. ročník, škola Praha 5)

Téma: komunikace jako řešení problémů, spolupráce, přátelství, životní hodnoty

Ve třídě je 23 žáků, z toho 12 chlapců a 11 děvčat. 1. hodinu zde byla přítomna učitelka daného předmětu, 2. hodinu výchovná poradkyně a 3. hodinu třídní učitelka. Do programu nikdo z nich nijak nezasahoval, dělaly si svoji práci, fungovaly zde jako dozor.

Hned ze začátku žákům trvalo, než udělali kruh, ve kterém seděli rozdělení na chlapce a děvčata. Jeden z chlapců však seděl mimo chlapeckou skupinu u děvčat hned vedle lektorů. Vnímáme jeho pozici ve skupině jako poměrně vyčleněnou z kolektivu, během bloku si hovořil sám pro sebe a udržoval neverbální komunikaci s níže popsanou skupinou chlapců, vnímali jsme vzájemné posměšky.

Ve třídě je skupina chlapců, kteří procházejí výchovnou komisí kvůli podezření ze šikany spolužačky z jiné třídy. Tato skupina seděla přímo naproti lektorům v průběhu bloku, byla stmelena a tvořili si svoji vlastní „komunitu“. Tato skupina chlapců často narušovala program, neverbálně i verbálně komunikovala mezi sebou a viditelně se vyčleňovala oproti ostatním.

Třída celkově moc neporozumívala zadáním různých úkolů a technik, museli jsme je několikrát vysvětlovat. Žáci se chodili průběžně doptávat. Během techniky Reportér jim dlouho trvalo, než vymysleli otázku a zapojili se do hry.

Sedánek se ve třídě nevydařil a žáci ho již nechtěli znovu zkoušet vytvořit, vnímáme potřebu odstupů některých žáků od ostatních.

V krabičce byly jen tři dotazy ohledně sexu. Blok byl v reflexi žáky hodnocen kladně.

Po programu proběhla 15 minutová schůzka s třídní učitelkou ohledně skupiny chlapců, kteří jsou vyšetřováni pro šikanu dívky z jiné třídy a ohledně vyčleněného chlapce, kterého vnímáme jako potenciální terč této skupiny (což už se podle informací třídní učitelky objevilo a řešilo minulý školní rok).

Doporučili jsme konzultaci s výchovnou poradkyní a školní psychologkou ohledně selektivní prevence.

Můj komentář k této třídě se zaměřením na rizika šikany:

Pro tento program byla školou neefektivně zvolena přítomnost tří pedagogů, kteří se během průběhu střídali, tudíž nemohli postřehnout celou situaci, která na programu probíhala. Obzvláště vzhledem k tomu, že je ve třídě již šikana pojmenována a řešena.

Je zde přítomna skupina chlapců, která jeví známky „pevného jádra“, tedy agresorů. Zároveň je ve třídě i chlapec, potenciální oběť této skupiny. Kolektiv se hůře koncentroval na úkoly, i to může být známkou probíhající šikany, skupina chlapců zde má viditelný vliv. U dětí se projeví i potíže s kontaktními technikami a snahou o odstup od některých žáků, což může také značit určitou dělbu rolí mezi oblíbené a neoblíbené žáky.

10.3 Osobní pohled na úlohu programů primární prevence

Jako lektor všeobecné primární prevence sociálně patologických jevů, do které spadá i šikana, pracuji šest let. Za tu dobu jsem se pohyboval na několika pražských školách a pracoval s žáky od šestého do devátého ročníku. Rád bych se podělil o několik zkušeností a postřehů.

Už při vstupu do školy je cítit atmosféra, která v ní panuje. V některých školách jsem se setkal s chaotickou organizací návštěv, vstupu dospělých do budovy, i dozoru nad dětmi, a při bližším pozorování jsem shledával, že škola postrádá pevný vnitřní řád nebo ho má chybně nastavený. A to i v dodržování školního řádu, který jsou děti povinny naplňovat. U toho se tak stává, že jeho dodržování žáky buď nikdo příliš nekontroluje, nebo naopak trestá pouze ve výjimečných případech, jako tzv. exemplární případy. Zároveň pokud na škole dobře nefunguje dozor pedagogů o přestávkách, nebezpečí rizikového chování dětí vzrůstá. V průběhu práce na takové škole jeví známky „chaosu“ i třídní kolektivy, mnoho dětí se těžko orientovalo ve vztazích, morálních hodnotách, hranicích. Nepokládám to za náhodu a domnívám se, že pokud sama škola nenastavuje dětem dostatečně hranice, je poté těžké situaci „zachraňovat“ v rámci jednorázových preventivních opatření, obzvláště pokud některé děti do kolektivu z rodiny přenášejí už tak hranice nevhodně nastavené.

Tím narážím na důležitou věc, a tou je součinnost školy s prací a průběhem preventivního programu, pokud ho realizují, tak jako v mém případě, prostřednictvím externích organizací. Na některých školách jsem se setkal s přístupem, kdy škola preventivní program podporovala, ale přistupovala k němu spíše tak, že tím splnila své povinnosti, program byl realizován, a dále se o jeho výstupy či poznatky nestarala. V dalším případě škola program podpořila, ale domnívala se, že program „řeší vše“ a s dětmi není třeba dále pracovat. Dokonce jsem se setkal se situací, kdy škola po zjištění šikany obvinila externí organizaci z její neefektivní činnosti.

Preventivní program by měl být kontinuální, prolínat se celý školním rokem, mělo by se jednat o mnohem více než o pár hodin během školního roku v rámci speciální náplně času pro děti. Takový program, jaký jsem nastínil v minulých kapitolách, by měl být akcelerátorem, diagnostickým nástrojem, pomocí pro školu, která by se zjištěným jevem či situací měla dále pracovat v rámci pedagogické činnosti. Měl by poskytnout pohled nezaujatého člověka a upozornit na skutečnosti, které sama škola ze svého vnitřního pohledu

nevidí. Měl by být ale jen střípkem z neustálé preventivní činnosti školy. Prevence by měla být složena z různorodých opatření a akcí.

Vnímám, a to ze strany dětí i některých pedagogů, že na školách chybí čas, který by mohly spolu děti vyplnit jinak než „v lavicích“. Pedagog zároveň nemá dostatečný prostor k práci na rozvoji a ochraně zdravého kolektivu, děti vnímají školu jako prostor, kam jdou každý den získat vědomosti, ale jako prostor utváření sociálních vazeb, hodnot a kontaktů už je vnímán méně. To, aby se tak stalo, samozřejmě závisí i na škole a motivaci jejích pracovníků k takové práci. Leckdy pedagog zapomíná na svou funkci spolutvůrce hodnot a strážce kolektivu dětí.

Není to však pouze jednotlivý pedagog, kdo může žáky ovlivnit, ale, jak jsem zmínil, celková atmosféra ve škole. Samy vztahy mezi pedagogy, jak jsem měl možnost pozorovat, se odrážejí ve vztazích mezi dětmi. Ve škole, kde zjevně vážne komunikace mezi vedením a mezi jednotlivými pedagogy, ti často ze školy odcházejí, i vztahy mezi dětmi nevypadaly nejlépe. Dokonce jsem se setkal s případem, ve kterém byl nevhodný přístup pedagoga ke své třídě a jeho vztahy s kolegy jedním z faktorů, který přispěl ke spuštění šikany pedagogovy třídy. Pokud učitel vstupuje každý den do konfliktního prostředí, ve kterém mu není nejlépe, obtížně otevírá oči pro dění mezi dětmi.

Další věcí je selekce a segregace dětí. Jakým způsobem je třída „poskládaná“, jaké děti kolektiv tvoří, má rozhodující vliv. V případě výskytu více dětí s poruchami učení, ADHD či hyperaktivitou je práce s kolektivem a na kolektiv obtížnější.

Roli hraje i počet dětí. Pokud má pedagog na starosti přes třicet žáků, je práce na utváření kolektivu opět složitější, za ideální počet považuji přibližně dvacet až dvacet pět dětí. Třídy s větším počtem dětí se vyskytují hojně na víceletých gymnáziích. Tam shledávám „kámen úrazu“ i v tom, že se jedná o žáky vybrané ze základních škol, kteří často třídě ve své původní škole udávali dynamiku, základní škola tak může mít po odchodu takových žáků ve třídách „vakuum“ a potíže s novým „vyladěním“ kolektivu, což se mi i několikrát potvrdilo. Naopak při práci na víceletých gymnáziích jsem postřehl, že kumulací žáků s lepším prospěchem vzniká ve třídách „přetlak“ a to nejen početní. Gymnázium, se kterým mám jednu z posledních zkušeností, se o žáky stará především po stránce vzdělání a výkonu, přistupuje k nim často s větším osobním odstupem a větším respektem, a nevědomky tak dává prostor vzniku sociálně patologických jevů, mimo jiné i šikaně, se kterou jsem se na daném gymnáziu setkal ve více třídách.

Prevence je neutuchající boj a v takovém boji proti šikaně by měli stát bok po boku učitelé, rodiče i žáci.

⁶² Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

⁶³ PÖTHE, Petr. *Dítě v ohrožení*. 1. vyd. Praha: G+G, 1996. 143 s. ISBN 80-901896-5-2. s. 100.

⁶⁴ SKOPALOVÁ, Jitka. Školáci a šikana. In *Drogy a šikana – stále nebezpečí. Soubor přednášek z konference*. Vsetín: Město Vsetín, 2007. 104 s. ISBN 978-80-254-0524-6. s. 72.

⁶⁵ ČERNÝ, Milan – PETRIŠČOVÁ, Alena – ŠMEJKALOVÁ, Radka – MALÍKOVÁ, Michaela – HYBŠOVÁ, Simona – ZÁKORA, Cyril – MARTENKOVÁ, Pavlína. *Metodika programu všeobecné primární prevence*. Praha: o. s. Prev-Centrum, 2007.

11. POHLED DĚTÍ 1. STUPNĚ ZŠ NA ŠIKANU

Při své práci se mi podařilo získat několik názorů dětí ze 4. ročníku ZŠ na Praze 9. Uvádím je zde pro nastínění pohledu dětí v mladším školním věku na tento jev, pro porovnání s pohledem dětí 2. stupně ZŠ, kde jsem prováděl dotazníkové šetření. Tématem prací byla „Šikana“.

11.1 Charakteristika dítěte na 1. stupni ZŠ

Pro dítě, které je na prvním stupni základní školy, je škola poměrně důležitým místem v životě. Učí se kooperaci mezi spolužáky, je soutěživé, často se upíná k autoritám a hlavně zpočátku je pro něj důležitý pozitivní vztah k nim. Zpravidla je takovou důležitou autoritou pedagog.

Citově převládá spíše povrchnost, která se postupem času prohlubuje, děti jsou však většinou pozitivně laděné s chutí se zapojovat do skupinových činností, především her. Snaží se být otevřené, komunikativní. Chlapci s dívkami se příliš nebaví, spíše se vytvářejí oddělené skupinky chlapců a dívek. V úkolech se děti snaží maximálně uspět, ne pro svůj prospěch, ale především pro splnění nároků někoho pro ně subjektivně důležitého. Právě podle dosahovaných výkonů začíná dítě vytvářet svůj obraz o sobě, sebehodnocení. Snaží se uspět absolutně.

Kolem deseti let věku se začíná dítě kriticky vymezovat vůči autoritám, nabývá na důležitosti účast ve skupině vrstevníků. Postupně se překlápí důležitost učitele v důležitost spolužáka, dítě se stává více solidární ve skupině. Silné diferencování podle pohlaví stále ještě přetrvává. Často děti mívají nejlepšího kamaráda nebo kamarádku a rády to zdůrazňují. Je pro ně důležitější než sourozenec, cítí s ním a drží „basu“ za každé okolnosti.

Konflikty mezi žáky se řeší slovně, především v případě dívek, a silou, v případě chlapců. Pranice a rvačky se však spíše podobají sportovnímu utkání, kde si účastníci poměřují své síly a podle toho si vybojuvávají svou pozici. Pozice ve třídě se postupně čím dál více diferencují podle čím dál tím většího množství různých hledisek.

Zpočátku převládá heteronomní morálka, kdy dítě respektuje to, co chtějí druzí, koncem období se postupně překlápí v morálku autonomní. Morální vývoj je silně ovlivněn výchovnými postupy. V případě uskutečňování nevhodného, patologického chování, je silně na místě zásah pedagoga.

11.2 Ukázky prací dětí

Šikana

Proč někdo šikanuje druhé? Sám to nevím. Ale asi proto, že ho něco trápí. Třeba ho vyhodili z domu nebo proto, že na něj doma křičí a tak dále. Ale jedno je jisté, je to ošklivá věc! Skoro ta nehnusnější věc, jakou kdo může udělat! Sám jsem se se šikanou nesetkal a to jsem moc rád. Stejně nechápu, jak to někdo může dělat! Vždyť se problémy šikanou řešit nedají! Problémy se dají řešit normálně! Třeba se někdo může omluvit nebo říct, že to neudělal!

schválně. Ale šikanovat druhé? Tak to teda ne! A přeji vám, abyste se se šikanou nikdy nesetkali!

Moje zkušenosti s šikanou

Já jsem se s šikanou naštěstí nikdy nesetkala, ale příjemné by mi to asi nebylo. Ale kdyby se to změnilo, tak bych to nejprve řekla někomu dospělému – ve škole paní učitelce, nebo někomu z rodiny. Někdo šikanuje kvůli svým problémům v rodině – např. že má jenom jednoho rodiče, nemá babičku a tak. Kolektiv by měl být vždy na straně toho, kdo je šikanován. Spolužáci by se měli postavit proti tomu, kdo šikanuje.

Protože šikanování jsou vždy ti slabší a menší, je potřeba o šikaně mluvit a snažit se proti ní bojovat.

Šikana

Někdo někoho šikanuje, protože ho rodiče nemají rádi, jak by měli nebo si ho málokdo všimá. Šikanuje, protože mu bratr nebo sestra ubližují, anebo si s nikým nemůže popovídat. Má psychické problémy.

Mojí sestru šikanovali ve školce takhle, poroučeli jí, musela jim sloužit a nutili jí, aby si klekla na studenou podlahu. Děti šikanují, protože jsou smutný, že dostali pětku z matematiky. Nebo, že ostatní děti dostávají kapesné a oni ne, proto ubližují ostatním.

Šikana

Šikana je když ti někdo něco dělá. Třeba když tě někdo vydírá, že jestli mu nedáš tři miliony tak tě třeba zmlátí nebo tě dá do nějaké zatuchlé místnosti. Lépe řečeno šikana je když ti někdo dělá něco co nechceš. Naštěstí mě nikdo nešikanoval. Myslím, že bych se s tím vypořádal tak, že bych to řekl nějakému dospělému, třeba policistovi nebo rodičům nebo učitelům a učitelkám, řediteli a ředitelce atd.

11.3 Analýza pohledu dětí

Děti ve svých pracích zhodnotily šikanu jako negativní, nepatřičné chování, kterým lidé řeší své problémy. Objevil se názor, že takovým problémem pro dítě může být i chybějící člen rodiny. Vnímají šikanu jako násilné chování, které je následkem nějaké frustrace. V podstatě uvedly, že násilné jednání s dítětem si následně dítě vybijí na vrstevnících, jde tedy o ventil, kde nemusí být cíl někomu ublížit a násilí může být nechtěné. Mezi motivy se objevila i závist nebo osobní neúspěch. Také se zmínily v tom ohledu, že je uskutečňováno na slabších a menších žácích.

Z postřehů vnímám i silný pocit sounáležitosti s vrstevníky, ať v kolektivu třídy nebo v kamarádském vztahu.

Žáci se také se zmínili, že se jich šikana netýká a že se s ní v podstatě nesetkali, což nelze brát jako zcela autentický údaj, ten však nebyl mým cílem. Tady bych se v případě

možnosti věnoval více vymezení, co za šikanu děti považují, uvedly ubližování ostatním, bití, přikazování či donucování k něčemu, co člověk nechce, či vydírání.

Řešení by hledaly především u dospělých, na které by se s důvěrou obrátily, kamarády nebo své vrstevníky neuváděly. Zmiňovaly žádost o pomoc od pedagoga či rodiče. Vnímám silnou důvěru v pomoc dospělých, což mě utvrzuje v názoru, že pokud tato pomoc v případě potřeby selže, a pedagog oběti nepomůže, dochází k devastujícímu pádu důvěry, víry a hodnot dítěte.

12. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA PŘÍSTUP DĚTÍ K ŠIKANĚ A JEJÍMU ŘEŠENÍ

12.1 Metodologické charakteristiky

12.1.1 Vymezení problému

Téma šikany se stalo tématem hojně medializovaným. Před rokem 1989 se o ní hovořilo minimálně. V podstatě bylo ve společnosti šikanování i validním a relevantním nástrojem práce s lidmi a ti se vůči němu stávali apatickými. Po nástupu demokratického zřízení začalo téma postupně vyplouvat na povrch v souvislosti s lidskými právy, v posledních letech se o něm hovoří čím dál tím více.

Šikana je častěji zmiňována i na školách, a byť by se zdálo, že se proti ní efektivně bojuje, když už otevřeně problém vstoupil do školské terminologie, můžeme pozorovat alarmující signály ve formě stoupající brutality, snižování věku aktérů a také, v souvislosti s úpadkem autority učitelů, i útoků na ně. Jde o celospolečenský problém. Často však dochází k chybné diagnostice, pod tlakem různých informací šikanu nepřesně vymezují nejen žáci, ale i pedagogové. Chybí dostatečná informovanost dětí, kdy a kam se mají možnost obrátit s žádostí o pomoc. Problém se zplošťuje, kdy se o šikaně více mluví, než že by se do hloubky řešila.

12.1.2 Cíl

Cílem této části mé práce je zjištění povědomí žáků o tom, co šikana je, být může a naopak nemusí. Co za šikanu žáci považují a co naopak shledávají jako běžné, nikterak nebezpečné školní chování. Zároveň se sonda zaměřuje na možnosti pomoci žákům, kteří se se šikanou setkají, zjišťuje jejich informovanost a postoje k různým formám pomoci a osobám, které mohou pomoci.

12.1.3 Hypotézy

H1: Děti považují za šikanu v nadměrné míře fyzickou agresi, psychickou jako šikanování příliš nevnímají.

H2: Žáci jsou si vědomi míst, která jsou pro ně nebezpečná, vědí, že šikana probíhá na místech bez dozoru pedagogů.

H3: S žádostí o pomoc při šikanování by se děti obrátily podstatně raději na rodinného příslušníka než na zaměstnance školy.

H4: Většina dětí nezná organizace, které by jim v případě šikany mohly pomoci.

12.1.4 Použitá metoda

Dotazník

Metodu dotazníkového šetření jsem si vybral především proto, že je díky ní možné postihnout efektivně větší zkoumaný soubor žáků, psaná forma dává dětem možnost si odpověď promyslet, lépe formulovat, zároveň jim poskytuje anonymitu, jejíž umožnění považuji v případě tohoto tématu za důležité. S poskytnutí anonymity dotazníku se pojí i má snaha o zabránění možnosti kohokoli dětem do vyplňování zasahovat.

Na anonymitu dotazníku jsem respondenty upozornil již v jeho úvodu a zároveň jsem záměrně zmínil možnou širokou variabilitu odpovědí jako reakci na časté školní vědomostní testy, kde je po dětech vyžadována konkrétní a jediná správná odpověď.

V dotazníku jsem použil uzavřené, výčtové otázky i otázky otevřené, ty především pro otevření volnosti odpovědi žáka a zachycení dalších poznatků, v demografické části otevřené a otázku výběrovou. Pro možnost kvantitativního výstupu a statistického zpracování jsem využil členění odpovědí do konkrétních kategorií.

Tvorbu dotazníku, především jeho obsah, jsem konzultoval s vedoucí práce. Pro efektivnější vyhodnocování dotazníku mi bylo doporučeno užít více uzavřených otázek s možnostmi, a tak jsem některé otázky přeformuloval. Také jsem se v této věci obrátil na vedení Centra primární prevence o. s. Prev-Centrum z důvodu požadavku realizovat distribuci na základních školách v souběhu s programem Všeobecné primární prevence, jehož jsem lektorem, což mi bylo povoleno s podmínkou dohody s konkrétní školou.

Formulaci otázek jsem postupně pozměňoval, a to po reakci oslovených škol, které na mou žádost o realizaci šetření na jejich škole přímé otázky na průběh šikany odrazovaly. Otázky i hypotézy jsem tedy po počátečním neúspěchu přeformuloval tak, aby se více než výskytem šikany věnovaly postojům dětí k ní.

12.1.5 Zkoumaný soubor

Šetření jsem prováděl ve dvou různě velkých věkově odlišných skupinách. U každé uvedu zvlášť výsledky šetření a zároveň se pokusím o porovnání výsledků mezi nimi. Celkem bylo osloveno 89 žáků ZŠ v Praze, z toho 22 žáků 6. ročníku a 67 žáků 9. ročníku.

12.2 Vyhodnocení dotazníků

12.2.1 Respondenti 6. ročníku ZŠ

Výzkumný vzorek tvořili žáci 6. ročníku ZŠ v následujícím věkové složení:

- 3 žáci ve věku 11 let
- 18 žáků ve věku 12 let
- 1 žák ve věku 13 let

Genderové složení:

- 15 dívek
- 7 chlapců

Distribuoval jsem 22 dotazníků, všechny se mi vrátily.

Vlastní vyhodnocení dotazníků

Otázka č.1: Co se ti vybaví, když se řekne šikana?

45% respondentů si vybaví při pojmu „šikana“ jak fyzickou tak psychickou agresi, 32% žáků uvedlo, že se jim vybaví jen fyzická agrese, naopak pouze psychická se vybaví 9% žáků. Výhradně jen pojem vyjadřující převahu si vybaví 5% žáků. U 5% se objevila asociace na slovo „šikana“ ve formě negativního pocitu. Zbývajících 5% žáků neodpovědělo.

Většina žáků si vybaví fyzickou i psychickou agresi, celkově dominuje agrese fyzická. Mezi pojmy se objevovalo nejvíce obtěžování, vyhrožování, týrání. Také byl zmíněn zajímavý termín „neoprávněné týrání“.

Dále 32% uvedlo ve spojení se šikanou jakýkoli prvek převahy (43% z nich převaha síly, 29% věku, 29% počtu).

Otázka č.2: *Co podle tebe všechno do šikany patří? Vyber a zaškrtni, můžeš víc možností.*

Žáci mohli zaškrtnout více odpovědí, což udělali všichni, nejvíce se prosazovaly formy fyzického násilí, odpovědi korespondovaly s výsledky u otázky č.1. Všichni uvedli kopání, bití a vyhrožování, naopak poměrně málo respondentů řadí do šikany ignorování.

Kopání	100%
Bití	100%
Vyhrožování	100%
Fackování	95%
Braní svačiny	91%
Nadávání	91%
Vyřizování účtů pranicí	86%
Posmívání	73%

Stříhání vlasů	68%
Pomlouvání	68%
Odstrkování	54%
Ignorování	23%
Žalování	23%
Odmlouvání	5%
Napovídání	0%

Otázka č.3: *Doplň, prosím, věty, podle toho, co tě napadne: Holky šikanují tak, že...; Kluci šikanují tak, že...*

Otázka byla zaměřená na diferenci forem šikany u dívek a chlapců, cílem bylo zjistit, jak silně rozdíly vnímají žáci a zda nepovažují za pachatele jen chlapce.

U dotazu na způsob dívčí šikany 32% uvedlo, že jde o agresi verbální a psychickou (pomlouvají, nadávají, manipulují, urážejí). Fyzickou i psychickou agresi u dívek shledává 18%. Dívčí šikanu jako výhradně fyzickou agresi uvedlo 9%. Naopak 5% dětí zmínilo, že nevidí rozdíl mezi šikanou kluků a dívek. U 9% žáků je typickým rysem dívčí šikany skupinová agrese. Zbýlých 27% se nevyjádřilo.

Z těch, kteří se vyjádřili, se o šikaně dívek vůči klukům explicitně zmínilo 38%.

Nejčastější fyzickou agresi dívek je při 50% z těch, kteří zmínili fyzickou agresi, stříhání či trhání vlasů, což uváděly především dívky.

Nejčastější psychickou agresi dívek uvedlo shodně po 18% z těch, kteří zmínili psychickou agresi, pomluvy, vydírání, výhrůžky, manipulaci.

V případě chlapecké šikany se 45% přiklonilo výhradně k fyzické agresi, tak se vyjadřovali především chlapci. 36% uvedlo, že se jedná o fyzickou i psychickou agresi. Stejně, jako v dotazu u dívčí šikany, se 5% vyjádřilo, že nevidí rozdíl mezi dívčí a chlapeckou šikanou. Zbýlých 14% se nevyjádřilo nebo uvedlo, že neví.

Mezi nejčastější fyzickou agresi se objevilo bití (67% z odpovědí fyz. agrese), mezi nejčastější psychickou agresi je nadávání (37% z psych. agrese). Nikdo neuvedl, že by chlapci šikanovali jen verbálně.

Otázka č.4: *Setkal ses někdy se šikanou? Jak to vypadalo?*

Na tuto otázku odpovědělo překvapivě 73%, že se se šikanou nikdy nesešlo. 14% se s ní setkalo ve svém okolí, ale neuvedlo, jak šikana vypadala. 9% žáků přiznalo, že bylo šikanováno (vyhrožování, příkazy, manipulace), 5% dětí uvedlo, že je někdo ponižoval a urážel, ale nepovažují to za šikanu.

Otázka č.5: *Kde si myslíš, že probíhá šikana nejčastěji (v jaké části školy)?*

45% odpovědí uvádělo, že šikana probíhá nejčastěji ve třídě. U 32% (více uváděli chlapci) jsou nejčastějším místem výskytu šikany školní toalety, exponovaným místem se dále ukázal prostor kolem školy, který jako nejčastější místo obsahovalo 27% odpovědí dětí. U skříněk (děti mají ve škole místo šaten osobní skřínky, do prostoru mezi nimi není příliš vidět) bylo uvedeno ve 14%, také se objevila s 9% tělocvična.

Z dotázaných dětí 27% přímo uvedlo, že k šikaně dochází na místech mimo dohled učitele, objevil se i zajímavá poznatek, že učitelé hlídají o přestávce na chodbě, a tak se šikana může bez problémů dít ve třídách.

Otázka č.6: *Kdo nejčastěji šikanuje?*

Tato otázka byla velmi volná, výsledky jsem roztrídil do několika kategorií, jedna odpověď však mohla spadat do více skupin.

59% vidí za šikanou především chlapce, 14% oproti tomu přímo uvedlo, že na pohlaví nezáleží. 45% žáků se domnívá, že jsou to spíše starší žáci. 14% vidí za šikanováním nejvíce nevyrovnané žáky s problémy, 5% dětí uvedlo, že jde o žáky s převahou síly.

Otázka č.7: *Kdo je podle tebe nejčastěji šikanován?*

I tady byl prostor pro odpovědi velmi široký, podařilo se mi je však utřídít do pěti kategorií.

Celkem 41% dětí si myslí, že jde především o mladší žáky. 32% uvedlo, že jsou to žáci ne příliš fyzicky zdatní, 23% zmínilo žáky s lepším prospěchem (špti, chytřejší žáci). Rasová odlišnost hraje roli pro 9% dětí, také se objevil v 5% názor, že jde o děti s nadváhou.

Otázka č.8: Komu by ses svěřil se šikanou a proč? Zaškrtni a odpověz. Proč zrovna jemu/jí?

V této otázce zaškrtnla většina dětí více odpovědí.

Někomu z rodiny	54%
Učiteli/učitelce	45%
Spolužákovi/spolužačce ze třídy	32%
Kamarádovi/kamarádce z party	32%
Nikommu	18%
Někomu jinému	0%

Jako důvod pro svěřeni se v rodině, učiteli, spolužákovi i kamarádovi se objevovala nejčastěji důvěra a také vzájemná otevřenost. Pro rodinu padl také argument fyzické odplaty agresorovi. Naopak v některých odpovědích proti rodině uváděly děti obavy se svěřit doma a také to, že by rodiče situaci dítěte nepochopili. V případě dětí, které by se svěřit odmítly, se opakoval stud a obavy, že by byl žák považován za „sraba“ a „bonzáka“.

Otázka č.9: Kdo z tvého okolí by ti pomohl, kdyby někdo šikanoval tvého kamaráda?

Oproti minulé otázce na tuto se odpovědi nemnožily, žáci zmiňovali většinou pouze jednu konkrétní osobu.

Stejný podíl respondentů zmínil rodinu, učitele a kamaráda. Pomoc v rodině by našlo 23% dětí, zajímavostí však je, že se jednalo výhradně o dívky (60% z nich odpovědělo, že rodiče, 40% zmínilo někoho jiného z rodiny). Stejně, 23% žáků, by pomohl kamarád, a tady se naopak jednalo téměř výhradně o chlapce. 23% by našlo pomoc v osobě učitele, 14% dětí si myslí, že by jim pomohl kdokoli dospělí kolem nich. 9% žáků by spoléhalo na vlastní síly. Pouze 5% dětí by si nevědělo rady, 5% se nevyjádřilo.

Otázka č.10: Představ si, že do třídy přijde nový spolužák. Co bys udělal, aby ho ostatní brali?

Tady děti odpovídaly poměrně různorodě a bohatě, odpovědi jsem opět setřídil do několika kategorií, orientoval jsem se podle toho, zda by dotazovaný podnikal nějaké kroky směrem ke kolektivu či nikoli.

36% žáků by se snažilo s novým spolužákem skamarádit, podporovat ho, poznat jaký je, ale o kolektivu se vůbec nezmiňovalo. Celkem 32% dětí by se snažilo zapojit aktivně nového spolužáka do kolektivu, zjistit si jeho zájmy a snažit se je představit skupině. 9% by se snažilo zdůrazňovat jeho dobré stránky. Otázka patrně zaskočila 18% respondentů, kteří buď neodpověděli, nebo se vyjádřili, že neví. K zamyšlení je určitě názor 5% dětí, které se vyjádřily tak, že by se s novým spolužákem raději nebavily, aby měl možnost „zapadnout“ do třídy.

Otázka č.11: *Znáš nějaká telefonní čísla nebo organizace, na které by ses obrátil, kdyby se Ti svěřil kamarád s tím, co mu někdo ve škole nebo mimo školu dělá? Vzpomeneš si, jaké?*

V případě, že děti odpověděly, uváděly více kontaktů.

Nevzpomnělo si nebo neodpovědělo	36%
Linka bezpečí bez kontaktu	23%
158	18%
155	14%
112	9%
Školní psychologka	9%
1188	5%
Policie bez kontaktu	5%

12.2.2 Respondenti 9. ročníku ZŠ

Výzkumný vzorek tvořili žáci 9. ročníku ZŠ v následujícím věkové složení:

- 2 žáci ve věku 13 let
- 21 žáků ve věku 14 let
- 40 žáků ve věku 15 let
- 4 žáci ve věku 16 let

Genderové složení:

- 27 dívek
- 40 chlapců

Distribuoval jsem 71 dotazníků, zpět se mi jich vrátilo 67.

Vlastní vyhodnocení dotazníků

Otázka č.1: *Co se ti vybaví, když se řekne šikana?*

Celkem 45% respondentů si vybaví při pojmu „šikana“ jak fyzickou tak psychickou agresi, 15% žáků uvedlo, že se jim vybaví jen fyzická agrese. Vyloženě jen psychickou agresi si vybaví 4% žáků.

U 10% oslovených se vybaví porušování práv druhého člověka. Nic se nevybaví 7%, u 6% se vybaví škola nebo učitelé. 6% uvedlo konkrétní emoce (zlost, slzy, smutek). 1% žáků vytane na mysl opakované násilí.

Přibližně 6% odpovědí nebylo možné uspokojivě zařadit, děti uváděly například:

- Až moc probíraný pojem.
- Nic s tím nedělání.
- Nějaká skupina, kam někdo nezapadá a proto je odsuzován.
- Strach člověka před tím, kdo šikanuje a taky, že ten který šikanuje není normální a asi si řeší své mindráky na slabších.
- Televize – nikdy jsem jí nezažila ani neviděla, jen v televizi.
- Hodně velký pojem! Šikana je už silné slovo!

Prvek převahy uvedlo 27% dětí (50% převaha fyzické síly, 33% početní, 17% věková).

Otázka č.2: *Co podle tebe všechno do šikany patří? Vyber a zaškrtni, můžeš víc možností.*

Žáci mohli zaškrtnout více odpovědí, většina z nich to tak činila. Téměř všichni uvedli kopání, bití a vyhrožování.

Kopání	99%
Bití	96%
Vyhrožování	96%
Braní svačiny	93%
Posmívání	88%
Nadávání	87%
Fackování	85%
Stříhání vlasů	76%

Vyřizování účtů pranicí	63%
Pomlouvání	63%
Odstrkování	61%
Ignorování	31%
Žalování	18%
Odmlouvání	9%
Napovídání	3%

Otázka č.3: *Doplň, prosím, věty, podle toho, co tě napadne: Holky šikanují tak, že...; Kluci šikanují tak, že...*

Otázka byla cílena na zjištění rozdílů, které děti chápou mezi dívčí a chlapeckou šikanou.

U dotazu na způsob dívčí šikany celkem 73% respondentů uvedlo, že se v dívčím případě jedná o agresi verbální, psychickou. Fyzickou i psychickou agresi u dívek shledává 9% dětí. Dívčí šikanu jako fyzickou agresi uvedla 4% dotázaných.

Mezi psychickou agresi převládalo ze 67% pomlouvání, 25% nadávání, 24% posmívání, 15% ignorování, 5% manipulace, 5% vyhrožování, 4% ponižování.

Z forem fyzické agrese se nejvíce objevovalo z 33% fackování, 22% kousání, 22% škrábání, 10% kopání, 10% osahávání.

3% žáků uvedla, že dívky nešikanují, 3% se nevyjádřila. Přibližně 8% dětí uvedlo jinou odpověď, například:

- Myslím, že mezi tím jak šikanují holky a kluci se to moc neliší. Možná mají holky třeba menší sílu, ale to neznamená, že nemohou druhému udělat ze života peklo.
- Využívají toho, že jim vše projde.
- To není až tak hrozné.

V případě chlapecké šikany se 51% přiklonilo k fyzické agresi. 33% uvedlo, že se jedná o fyzickou i psychickou agresi. 4% se nevyjádřila nebo uvedla, že neví. Nikdo nezmiňoval, že by chlapci mohli šikanovat jen psychicky, ale 2% se vyjádřila, že chlapci nešikanují.

Mezi nejčastější fyzickou agresi se objevovalo z 84% bití, 20% kopání, 2% fackování, 2% stříhání vlasů, 2% braní věci, 2% plivání.

U psychické agrese se objevovalo z 55% nadávání, 27% vyhrožování, 14% posmívání, 5% ignorování, 5% provokování.

10% žáků se vyjádřilo jinak. Např.:

- Všemi možnými způsoby násilí, co jim dělá dobře.
- Potom někdy máš strach.
- Více agresivní vůči sobě ať slovně tak fyzicky.
- Si vyberou někoho slabšího a pouštěj se do něho
- Se perou s tím nejslabším, který se jim nemůže bránit.
- Se někde sejdou a na toho kluka si počkaj.

Otázka č.4: Setkal ses někdy se šikanou? Jak to vypadalo?

Na tuto otázku odpovědělo 70%, že se se šikanou setkalo. Z toho 25% uvedlo, že bylo šikanováno, 30% uvedlo, že bylo svědkem šikany, 45% nespecifikovalo.

19% žáků se vyjádřilo tak, že se se šikanou nesetkali. 11% se nevyjádřilo.

Na druhou část otázky „Jak to vypadalo“ vybírám některé odpovědi:

- Setkala. Kritizovali mě, mé chování, mé vztahy s ostatními, brali mi pití, peníze, a vinu házeli na mě.
- Začalo to pomlouváním a šlo čím dál tím hlouběji. Nepřestane to dokud neodejdu z této školy.
- No, jak se to řekne. Máme ve třídě kluka, kterýho nemá nikdo rád. Nevím, jestli kluci ho šikanují, ale myslím si svý.
- Minulý týden mého spolužáka skřípli mezi lavice a házeli mu tvrdé cukroví do očí. On začal brečet a celá třída tam byla a kromě mě všichni zticha!
- Asi ano, ale nevím, podle učitele to šikana je, podle mne ne.
- Ano, byla to jen sranda, ale prej to byla šikana a já když jsem to viděl, tak jsem prej spolupachatel.
- Setkal a moc hezky to nevypadalo. Ale teď se bere za šikanu každá blbost.
- Celá třída nadávala a smála se jedné holce, která pak přestoupila.

Otázka č.5: *Kde si myslíš, že probíhá šikana nejčastěji (v jaké části školy)?*

Celkem 43% žáků uvedlo, že probíhá nejčastěji ve třídách, část zároveň zmínila, že o přestávkách. Exponovaným místem se dále ukázaly školní toalety, které uvádělo 34% dotazovaných (z 57% chlapci). 15% uvedlo, že na chodbách, 13% zmínilo druhý stupeň ZŠ (vyšší ročníky), dále 10% u šatních skříněk. Přibližně 10% dětí se domnívá, že na místě nezáleží. 9% žáků zmínilo okolí školy, 3% se nevyjádřilo. Několik žáků zmínilo jako místo šikany prostory pedagogů (ředitelna, sborovna), 1% uvedlo školní hřiště.

Ze všech dotazovaných celkem 16% přímo uvedlo, že se jedná o místa bez dozoru učitelů.

Otázka č.6: *Kdo nejčastěji šikanuje?*

Vzhledem k otevřenosti otázky jsem seřadil odpovědi do několika skupin charakteristik typického agresora.

Za šikanou vidí přibližně 30% především kluky, 22% uvedlo, že jde o fyzicky silnější žáky, 21% se domnívá, že nejčastějším agresorem je nevyrovnaný žák (mindráky, psychické problémy). Asi 15% respondentů si myslí, že se nejčastěji jedná o žáky, kteří mají potřebu dominovat nad ostatními. 9% uvedlo, že kdokoli a typický agresor se nedá specifikovat. 7% za šikanou vidí hlavně starší žáky, 6% jedince, za kterými stojí skupina žáků. V 6% se objevilo konkrétní jméno žáka. 6% neodpovědělo nebo napsalo, že neví, v 1% odpovědi se objevoval žák bez kamarádů a v 1% se špatným prospěchem.

Uvádím ještě příklady některých odpovědí:

- To je různé. Asi ten, kdo si potřebuje na někom vybit vztek, mít pocit, že někoho ovládá, že on sám je nějaký nadřazený. Nebo se třeba nudí.
- To se nedá říct. U kluků nevíte, kdy je to sranda a holky se pomlouvají, tak taky nevíte.
- Někdo, kdo ze sebe dělá frajera a přitom je úplně nic.
- Ti, co si myslí, že je to povýší nad ostatními a ti, kteří si tak řeší své mindráky.

Otázka č.7: *Kdo je podle tebe nejčastěji šikanován?*

V tomto případě byla různorodost odpovědí žáků velmi vysoká.

Nejvíce, 51% dětí uvedlo, že jde o slabší žáky, bez bližší specifikace. 25% žáků si myslí, že jde hlavně o děti, které se nějakým způsobem liší (12% z nich uvedlo rasovou odlišnost, ostatní nspecifikovali nebo uvedli např. handicap, názory, bohatí, tlustí atd.) 12% dětí se domnívá, že jde o neoblíbené žáky, 7% za nejčastější oběti vidí žáky mladší, 6% ty, kteří se nemohou či neumí bránit. 6% respondentů zmínilo, že se jedná o provokatéry, kteří si o šikanu koledují. 6% uvedlo, že neví nebo se nevyjádřilo, 4% vyloženě uvedla, že jde o chlapce. Za šikanovanými vidí 4% nevyrovnané žáky, 4% děti s lepším prospěchem, 3% žáky

méně inteligentní, 3% neshledávají u typické oběti žádný specifický rys. 1% uvedlo, že se může jednat o nového žáka, 1% zmínilo dívky a 1% si myslí, že je nejčastěji obětí žák s horším ekonomickým zázemím.

Ti, kteří se rozešli, uváděli například:

- Ten kdo je hodný, až je hloupý a své emoce přinese naservírované nesprávné osobě (je naivní), má slabou a důvěřivou povahu.
- Ti, kteří jsou slabí, mají nějaký problém, nejsou pěkní, nesplňují „kritéria“ těch, co šikanují.
- Slabší nebo ti, co se liší (bohatí, tlustí, hezcí).
- Někdo, kdo nemá moc kamarády, kteří by mu pomohli.
- Asi ten, kdo je pro ostatní nějak jiný, nebo prostě náhodná oběť. Někdo slabší.

Otázka č.8: *Komu by ses svěřil se šikanou a proč? Zaškrtni a odpověz. Proč zrovna jemu/jí?*

V této otázce zaškrtnla většina dětí více odpovědí.

Někomu z rodiny	49%
Kamarádovi/kamarádce z party	49%
Spolužákovi/spolužačce ze třídy	33%
Nikomu	12%
Učíteli/učitelce	10%
Někomu jinému	10%

V případě svěřeni se rodině, spolužákovi nebo kamarádovi se nejčastěji opakovala důvěra k němu. Pokud by se žáci svěřili v rodině, vyjadřovali jistotu nad tím, že je rodina podpoří, bude jim oporou, mohou se na ni spolehnout, když je nejhůř. U kamaráda argumentovaly děti tím, že může fyzicky zakročit a také že by se mu nestyděly svěřit jako rodičům. Podobné důvody zaznívaly i v případě spolužáka, který pochopí, vyslechne a zná obě strany, jak toho, co ubližuje, tak jeho oběť. Pro učitele hovořil jen argument, že může zasáhnout na místě, objevovalo se však mnoho argumentů proti, například, že to ve škole nikdo nevyřeší, byly zmíněny obavy ze špatného zásahu a zhoršení situace. V případě, kdy by se děti nesvěřily, vidí situaci jako svůj problém, obávají se ztrapnění, ukázky slabosti a nechtějí „žalovat“. V poslední možnosti se objevil i školní psycholog, případně přítel či přítelkyně.

Otázka č.9: *Kdo z tvého okolí by ti pomohl, kdyby někdo šikanoval tvého kamaráda?*

V případě této otázky žáci zmiňovali především osoby z otázky č.8.

U 49% dotazovaných by přišel na pomoc kamarád, v případě 29% učitel, u 24% rodina, 7% zmínilo pomoc kohokoli dospělého, ale 7% by nevědělo, kdo by jim mohl pomoci.

Přibližně 6% dětí uvedlo, že by jim nikdo nepomohl. 4% by našla pomoc u školního psychologa, 4% by spoléhala na vlastní síly, 3% neodpověděla a 1% by se obrátilo přímo na policii.

Mezi názory se objevil argument proti pedagogovi, a to takový, že by byl žadatel o pomoc automaticky považován i za viníka.

Otázka č.10: Představ si, že do třídy přijde nový spolužák. Co bys udělal, aby ho ostatní brali?

Přibližně 30% dětí se vyjádřilo tak, že by se nového spolužáka snažilo zapojit aktivně do kolektivu, zjistilo by jeho zájmy a snažilo by se jeho zájmy představit skupině. 28% dotazovaných by se snažilo s novým spolužákem skamarádit, podporovat ho, poznat jaký je, ale o kolektiv nebyl zmíněn. Celkem 24% žáků by se nijak neangažovalo, nedělalo by nic. 12% neodpovědělo nebo nevědělo, 4% by se snažila zaměřit na jeho dobré stránky, 1% napsalo, že mu pomohli zapadnout, ale neupřesnilo jak.

V případech, kdy by žáci nic nedělali, padaly argumenty jako:

- Musel by si to zkusit sám, buď bychom ho brali nebo by byl outsider.
- Brala bych ho jen kdyby ho ostatní nebrali. Jinak bych nic nedělala.
- Nic, vymstilo se mi to.
- Nic, s tím nic neudělám.
- Nic, sám musí zapadnout.

Otázka č.11: Znáš nějaká telefonní čísla nebo organizace, na které by ses obrátil, kdyby se Ti svěřil kamarád s tím, co mu někdo ve škole nebo mimo školu dělá? Vzpomeneš si, jaké?

V případě, že děti odpověděly, uváděly většinou více kontaktů.

Nevzpomnělo si nebo neodpovědělo	30%
Linka bezpečí (bez kontaktu)	24%
158	22%
112	15%
155	6%
Linka bezpečí se správným kontaktem	6%
156	6%
Školní psycholožka	4%
Člověk v tísni (bez kontaktu)	4%
Prev-Centrum (bez kontaktu)	4%

Linka důvěry (bez kontaktu)	3%
Minimalizacesikany.cz	3%
Policie (bez kontaktu)	3%
150	1%
Pomoc dětem (bez kontaktu)	1%
Dítě v tísni (bez kontaktu)	1%
Záchranná služba (bez kontaktu)	1%
Hasiči (bez kontaktu)	1%
118	1%

12.3 Ověření hypotéz

12.3.1 Ověření hypotéz v případě dětí 6. ročníku ZŠ

1. Děti považují za šikanu v nadměrné míře fyzickou agresi, psychickou jako šikanování příliš nevnímají.

Tato hypotéza se *nepotvrdila*. Je pravda, že forma fyzické agrese u dětí dominovala, fyzickou agresi si vybaví 77% oslovených žáků, ale psychickou agresi si vybavilo 54% respondentů, rozdíl tedy není propastný. Vyhrůžování, jako formu nefyzické agrese, si se šikanou spojilo dokonce 100% oslovených dětí.

2. Žáci jsou si vědomi míst, která jsou pro ně nebezpečná, vědí, že šikana probíhá na místech bez dozoru pedagogů.

Druhá hypotéza se *potvrdila částečně*. Žáci vědí, kde se se šikanou mohou setkat, přes 50% dětí uvedlo místa, kde nebývá dozor pedagogů, zároveň se ale ve 45% odpovědí objevoval prostor třídy, kde lze pedagogický dozor předpokládat. Je ale nutné podotknout, že plných 27% dětí se vyjádřilo přímo tak, že šikana probíhá na místě mimo dohled učitele, a to bez toho, že by takovou odpověď mohla formulace otázky nabízet.

3. S žádostí o pomoc při šikanování by se děti obrátily podstatně raději na rodinného příslušníka než na zaměstnance školy.

V tomto případě se hypotéza *částečně potvrdila*, přibližně 54% dětí by se obrátilo s prosbou o pomoc na člena rodiny, nicméně pedagogovi by důvěřovalo poměrně vysoké procento žáků, 45%, rozdíl tedy není nijak propastný.

4. Většina dětí nezná organizace, které by jim v případě šikany mohly pomoci.

Čtvrtá hypotéza se *potvrdila*, plných 36% dětí nedokázalo odpovědět, kam by se obrátilo pro pomoc v případě šikanování, 23% zná Linku bezpečí, ale nikdo z dotazovaných neuvedl kontaktní telefonní číslo. Ostatní děti uváděly v různé míře linky tísňového volání.

12.3.2 Ověření hypotéz v případě dětí 9. ročníku ZŠ

1. Děti považují za šikanu v nadměrné míře fyzickou agresi, psychickou jako šikanování příliš nevnímají.

První hypotéza se **nepotvrdila**. Celkem 45% dotázaných uvedlo, že se jim vybaví jak fyzická, tak psychická agrese. Pouze fyzickou agresi uvedlo pouhých 15% žáků. Lze z toho vyvodit, že děti řadí forem šikany i chování jako vyhrožování, nadávání či posmívání, což se také potvrdilo v otázce č.2.

2. Žáci jsou si vědomi míst, která jsou pro ně nebezpečná, vědí, že šikana probíhá na místech bez dozoru pedagogů.

Tato hypotéza se **potvrdila částečně**. Děti v zásadě vědí, kde jim šikana může hrozit nejvíce, 16% žáků přímo uvedlo, že jsou to místa bez dozoru pedagogů. Ve 43% děti však uvedly školní třídu, část z nich se ovšem zmínila, že především o přestávkách, tedy v době, kdy ve třídě není dozor. Přes 1/3 odpovědí hovořilo o prostoru školních toalet.

3. S žádostí o pomoc při šikanování by se děti obrátily podstatně raději na rodinného příslušníka než na zaměstnance školy.

Třetí hypotéza se **potvrdila**, téměř polovina dětí, 49%, zmínila, že by se se šikanou svěřila rodinnému příslušníkovi. Naopak na pedagoga by se obrátilo pouze 10% žáků.

4. Většina dětí nezná organizace, které by jim v případě šikany mohly pomoci.

Čtvrtá hypotéza se **potvrdila**, 30% žáků nedokázalo odpovědět, kam by se obrátilo pro pomoc v případě šikanování, nejvíce byla dětmi zmíněna Linka bezpečí, a to 30%, 80% z těchto dětí ovšem neuvedlo na Linku bezpečí kontakt. Dále žáci uváděli kontakty na tísňové linky policie, jednotné číslo tísňového volání nebo záchrannou službu. Pozitivním faktorem vnímám zmínění školní psycholožky a Prev-Centra, v obou případech po 4% odpovědí.

12.4 Celkové shrnutí výsledků šetření

Výsledky šetření jsem byl v několika případech překvapen. Zaujalo mě silné vyvrácení mé hypotézy, kdy se nepotvrdilo, že by žáci pod pojmem šikana vnímali ve velké míře hlavně fyzické násilí. Také mě potěšilo, že značná část žáků přímo uvedla rys šikany, a to nerovnoměrné rozložení sil a pozic, ve kterých se hlavní aktéři nacházejí.

Překvapily mě odpovědi žáků na 4. otázku, které byly při porovnání obou zkoumaných vzorků diametrálně odlišné. V případě 6. ročníku se 73% dětí vyjádřilo, že se se

šikanou nikdy nesetkalo, v 9. ročníku byl poměr takřka přesně opačný, 70% žáků uvedlo, že šikanování zažilo. Tento rozdíl by stál jistě za bližší analýzu a šetření v rámci širšího výzkumného vzorku, zda se jedná o zkreslení vzhledem k nízkému počtu respondentů či jde o objektivní jev. Také by bylo třeba se blíže zaměřit na specifikaci a vyhodnocení, co pro děti šikana doopravdy je a co za ni nepovažují, byť to v úvodních otázkách uvedly. V každém případě tento rozdíl vnímám jako impuls k nutnosti se rozptýlit 6. až 9. ročníku základní školy věnovat.

Jako podnět také chápu to, že poměrně značný počet dětí uvedlo jako místo šikany školní třídu bez dozoru pedagoga. Pokud se učitel pohybuje po školní chodbě, měl by zaměřit pozornost alespoň občas také do tříd.

Další významný rozdíl mezi respondenty 6. a 9. ročníku se ukázal v otázce č.8, ve které děti z 6. třídy poměrně značně vkládaly důvěru při řešení šikany v pedagoga, naopak v 9. ročníku pedagog zůstal na spodních příčkách poměrně s podstatnou ztrátou. Domnívám se, že kromě individuality pedagoga, která jistě výsledky ovlivňuje, hraje roli i rozdílný postoj dětí k autoritě na přelomu mladšího a středního školního věku a na konci středního školního věku, a může tak stát i za tímto kontrastem ve výsledcích.

Myslím, že lze pozorovat i vývoj přístupu ke kolektivu při pohledu na výsledky v otázce č.10. V 6. ročníku mnohem více dětí zmiňovalo tendenci případného nového spolužáka zapojit do třídního dění, naopak v 9. ročníku bylo 24% těch, kteří by se o něho vůbec nestarali.

Poslední otázka ukázala, že žáci znají dobře čísla tísňového volání, ale chybí jim informace, kam se obrátit v případě, že by měli pomoci kamarádovi, který má se šikanováním potíže.

ZÁVĚR

Díky této práci se mi podařilo jen dotknout rozsáhlosti tohoto tématu. Otevřel se přede mnou široký obzor zarůstajícího pole, na kterém je třeba intenzivně pracovat, mnoho směrů, kterými se dá skrze sociální patologické jevy na školách prodírat.

Šikana je dnes bohužel velmi rozšířený sociálně patologický jev na základních školách v naší zemi i ve světě. S přibývajícimi kontakty dětí s násilím a agresí v běžném životě také vzniká výraznější potřeba se této problematice aktivněji věnovat. Bohužel, šikana se stává stále běžnějším výrazem, který jakoby nenaznačoval nic výjimečného, byl čirou informací bez jakékoli nutnosti pozastavení se. Školy jsou tak nemocnými organismy, jejichž „hlavy nemoc nepálí“, s chorobou se spíše sžívají, než aby ji výrazně aktivně řešily. Na druhou stranu existují školy, které již zaujaly k tomuto jevu výrazně signalizující, odmítavý postoj. Začaly s dětmi pracovat, nevidí je jen jako bezejmenné bytosti a všímají si vztahů mezi nimi.

Důležitou věcí samozřejmě je, aby pedagogové přicházející do škol měli dostatečné vzdělání a informace, aby byli „zralými osobnostmi“ k práci s dětským kolektivem, nejen je vzdělávat, ale také s nimi čas ve škole „prožívat“. Samozřejmě je to také na nás, rodičích či budoucích rodičích, dokázat vytvořit dětem takový svět, ve kterém nebude k šikanování místo.

V rodině se dítě nejenom rodí, ale i vyrůstá, učí se, dospívá, stárne, možná, že na to až příliš často zapomínáme. Tam totiž dítě začíná dýchat, rodina je mu potokem, který ho jako kámen obrušuje a tvaruje, zábradlím, o které by se dítě mělo mít možnost opřít, když se mu na cestě vzhůru podlomí nohy. V rodině všechno začíná a končí. Rodič by neměl dítě odevzdávat do školy a nechat si ho po vyučování vrátit jako kabát v šatně divadla, stejně tak škola by se měla dobře dívat, odkud k ní dítě přichází. Pro efektivní zamezení patologických jevů v dětské společnosti je třeba co možná nejvíce harmonické souhry domova a školy dítěte, jak se mi potvrdilo i při psaní této práce.

Na počátku jsem si vytyčil cíl pokusit se pro lepší orientaci v problematice vymezit a vydefinovat, co šikana vlastně je a přiblížit se tak i více k jejímu mechanismu fungování. Myslím, že se mi podařilo jev detailněji specifikovat a postihnout jeho souvislosti. Psaní práce mi pomohlo utříbit si i některé poznatky z praxe, protřít oči tam, kde jsem skrze ně ještě úplně dobře neviděl. Pomohlo mi nastavit nový a jasnější úhel pohledu, který bych chtěl zúročit při své další práci s dětmi. V tom mi pomohla nejenom práce s teorií, ale i praktické pasáže práce, díky třem pohledům různých věkových skupin dětí se mi vnitřně podařilo zachytit kontinuitu růstu žáka základní školy.

Chápu, že šikanování zcela nevyimizí, že není možné ho naprosto vymýtit, je ale důležité se k němu nestavět s netečností a aktivně proti němu bojovat všemi vhodnými prostředky, které máme po ruce. Víím, že ten boj není marný.

POUŽITÁ LITERATURA

Prameny:

- BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9.
- BOURCET, Stéphane – GRAVILLONOVÁ, Isabelle. *Šikana ve škole, na ulici, doma: jak bránit své dítě: praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006. 71 s. ISBN 80-00-01552-8.
- ČERNOCH, Felix. *Šikaně stop*. Praha: Agentura vojenských informací a služeb, 1997. 94 s. ISBN 80-86049-14-0.
- ELLIOTTOVÁ, Michele. *Jak ochránit své dítě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 173 s. ISBN 80-7178-034-0.
- ERB, Helmut H. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2000. 126 s. ISBN 80-86299-22-8.
- FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. 1. vyd. Praha: Euromedia Group - Ikar, 2009. 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Přeložil Karel Balcar. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
- GAJDOŠOVÁ, Eva – HERÉNYIOVÁ, Gabriela. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 324 s. ISBN 80-7367-115-8.
- GOLDMANOVÁ, Jane. *Jak si nenechat ublížit: Bezpečnostní průvodce životem pro - náctileté*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 144 s. ISBN 80-7178-090-1.
- KAZDA, Luděk – TOMEČEK, Alexander. *Šikanování v armádě: aktuální pohled na sociálněpsychologické pozadí problému*. Československá psychologie, 1996, roč. 40., čís. 2., s. 155–160.
- KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 790 s.
- KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7178-513-X.
- KUBIČKA, Luděk. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1959. 192 s.
- LAINOVÁ, Monika. Šikana. In *Děti a jejich problémy II. Sborník studií*. Praha: Linka bezpečí, 2007. 130 s. ISBN 978-80-254-1372-2.
- NOVÁK, Tomáš – CAPPONI, Věra. *Sám proti agresí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. 123 s. ISBN 80-7169-253-0.
- PARRY, Jean – CARRINGTON, Gillian. *Čelíme šikanování - sborník metod*. Přeložil Václav Slavík. 1. Vyd. IPPP ČR, Praha, 1998.

PÖTHER, Petr. *Dítě v ohrožení*. 1. vyd. Praha: G+G, 1996. 143 s. ISBN 80-901896-5-2.

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

SKOPALOVÁ, Jitka. Školáci a šikana. In *Drogy a šikana – stále nebezpečí. Soubor přednášek z konference*. Vsetín: Město Vsetín, 2007. 104 s. ISBN 978-80-254-0524-6.

SVOBODOVÁ, Lenka. *Nenechte se šikanovat kolegu: mobbing - skrytá hrozba*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 108 s. ISBN 978-80-247-2474-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Elektronické dokumenty:

104/1991 Sb. o Úmluvě o právech dítěte [online]. 20. 11. 1989. <<http://portal.gov.cz/>>.

ČERNÝ, Milan – PETRIŠČOVÁ, Alena – ŠMEJKALOVÁ, Radka – MALÍKOVÁ, Michaela – HYBŠOVÁ, Simona – ZÁKORA, Cyril – MARTENKOVÁ, Pavlína. *Metodika programu všeobecné primární prevence*. Praha: o. s. Prev-Centrum, 2007.

GLOVER, Derek – GOUGH, Gerry – JOHNSON, Michael – CARTWRIGHT, Netta. *Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention* [online]. Educational Research, 2000, Vol. 42, No. 2, s. 141-156. <<http://worldroom.tamu.edu/Workshops/CommOfRespect07/Bullying/Bullying%20Research.pdf>>. ISSN 1469-5847.

KOPECKÝ, Kamil – KREJČÍ, Veronika. *České děti a mobilní telefony (výsledky výzkumu E-Bezpečí)* [online]. 21. 1. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování u žáků škol a školských zařízení [online]. 7. 4. 2009. <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-u-zaku-skol-a>>.

SAMPSON, Rana. *Bullying in Schools* [online]. Problem-Specific Guides Series. Center for Problem-Oriented Policing, 2009. <http://www.popcenter.org/problems/PDFs/Bullying_in_Schools.pdf>. ISBN 1-932582-11-8.

QUIROZ, Hilda Clarice. *Bullying in schools: Fighting the Bully Battle* [online]. Bullying Fact Sheet Series. National School Safety Center, 2006. <http://www.schoolsafety.us/pubfiles/bullying_fact_sheets.pdf>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník na téma „Šikana na základních školách“

**Příloha č. 2: Grafy k dotazníkovému šetření na téma „Šikana na základních školách“ –
otázky č.1–11**

Příloha č. 1: Dotazník na téma „Šikana na základních školách“

DOTAZNÍK

Ahoj,

jmenuji se Jan Horyna, jsem studentem oboru Psychosociální studia na HTF UK, a před sebou máš dotazník, který je součástí mé diplomové práce Šikana na základních školách. Moc mi pomůžeš, když ho vyplníš pravdivě a poctivě. Nikam se, prosím, nepodepisuj, dotazník je anonymní a nikdo ho nebude ani známkovat, správné odpovědi jsou jen ty, které tě samotného napadnou. Díky moc za tvoji pomoc. ☺

Jan Horyna

Oddíl A - Výzkumné – informativní otázky:

1. Co se ti vybaví, když se řekne šikana?

.....

2. Co podle tebe všechno do šikany patří? Vyber a zaškrtni, můžeš víc možností:

- | | |
|----------------------------|-------------------|
| a) Pomlouvání | i) Nadávání |
| b) Ignorování | j) Posmívání |
| c) Kopání | k) Odstrkování |
| d) Odmlouvání | l) Fackování |
| e) Žalování | m) Braní svačiny |
| f) Vyřizování účtů pranicí | n) Vyhrožování |
| g) Bití | o) Stříhání vlasů |
| h) Napovídání | |

3. Doplň, prosím, věty, podle toho, co tě napadne:

Holky šikanují tak, že.....

Kluci šikanují tak, že.....

4. Setkal ses někdy se šikanou? Jak to vypadalo?

.....

.....

5. Kde si myslíš, že probíhá šikana nejčastěji (v jaké části školy)?

.....

6. Kdo nejčastěji šikanuje?

.....

7. Kdo je podle tebe nejčastěji šikanován?

.....

8. Komu by ses svěřil se šikanou a proč? Zaškrtni a odpověz:

- a) Někomu z rodiny
- b) Spolužákovi/spolužačce ze třídy
- c) Kamarádovi/kamarádce z party
- d) Učíteli/učitelce
- e) Nikomu
- f) Někomu jinému, a to

Proč zrovna jemu/jí?

.....
.....

9. Kdo z tvého okolí by ti pomohl, kdyby někdo šikanoval tvého kamaráda?

.....

10. Představ si, že do třídy přijde nový spolužák. Co bys udělal, aby ho ostatní brali?

.....
.....

11. Znáš nějaká telefonní čísla nebo organizace, na které by ses obrátil, kdyby se Ti svěřil kamarád s tím, co mu někdo ve škole nebo mimo školu dělá? Vzpomeneš si, jaké?

.....
.....

Oddíl B - Demografické otázky:

1. Jsi:

- Chlapec
- Dívka

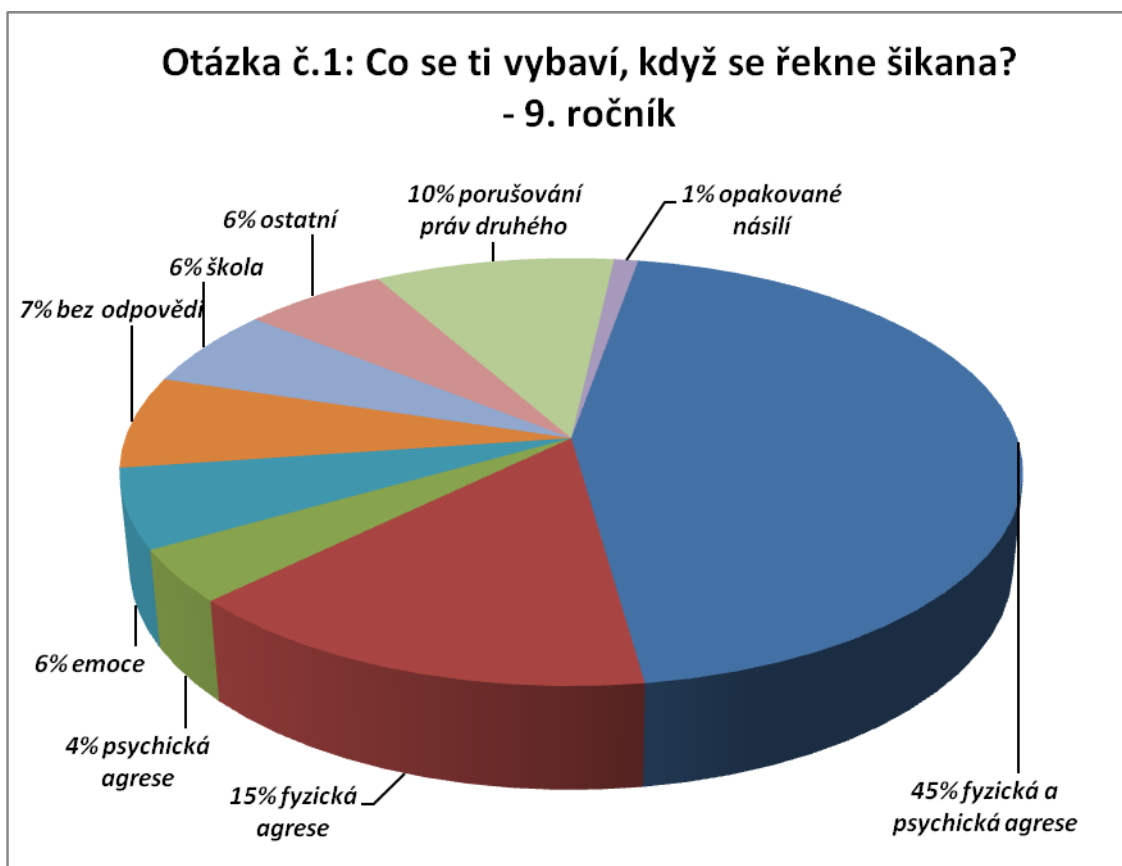
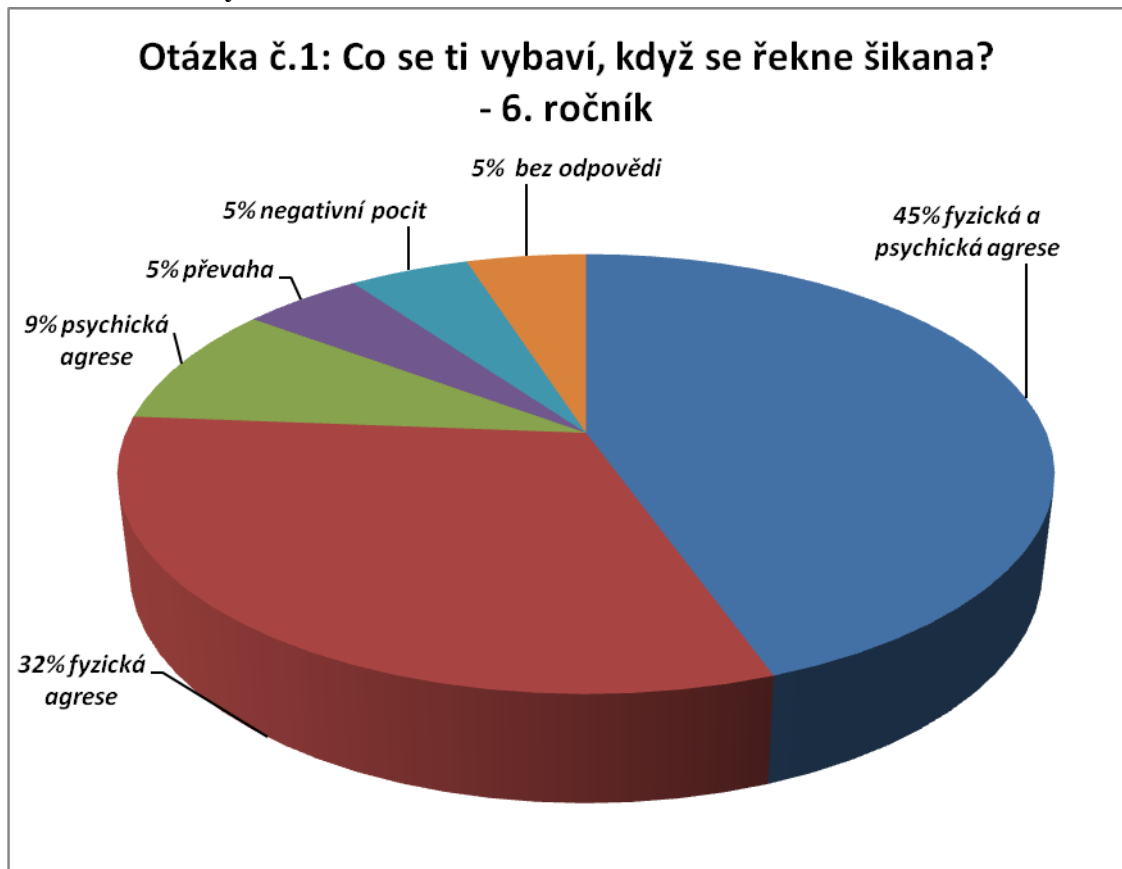
2. Kolik ti je let?

.....

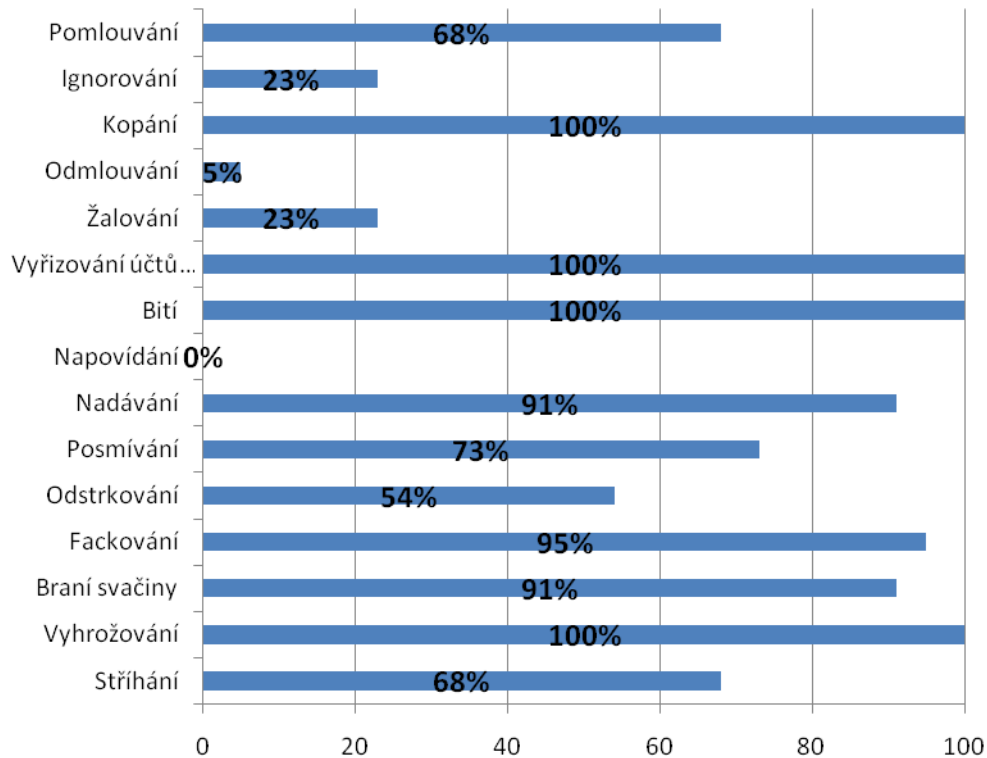
3. Do které třídy chodíš?

.....

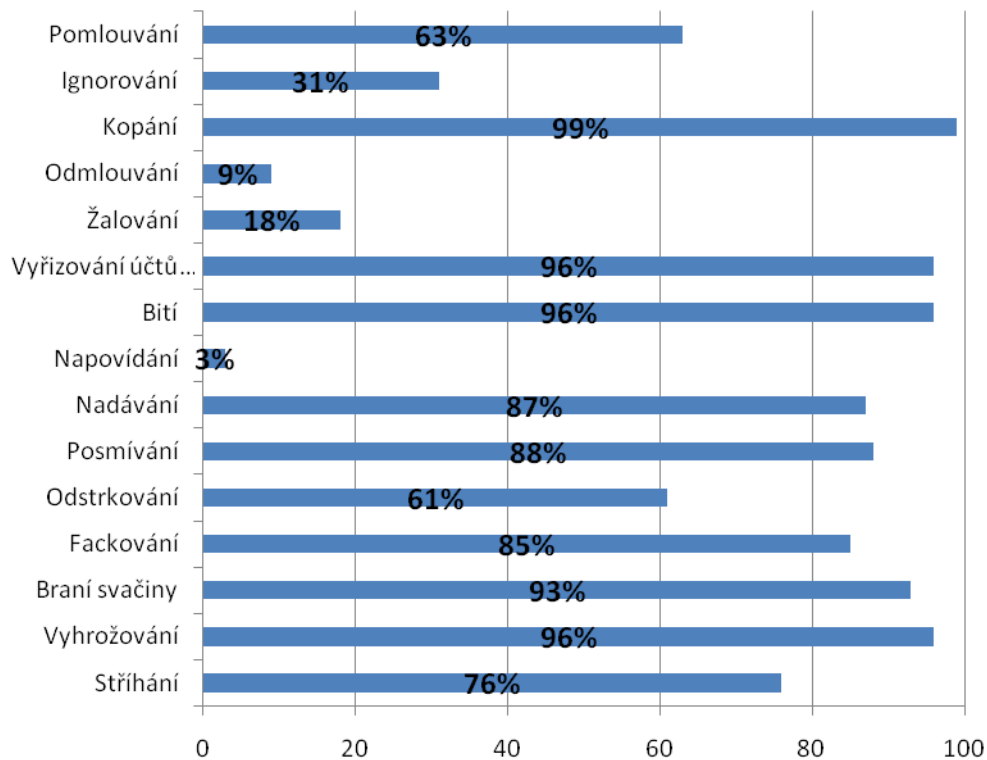
Příloha č. 2: Grafy k dotazníkovému šetření na téma „Šikana na základních školách“ – otázky č.1–11



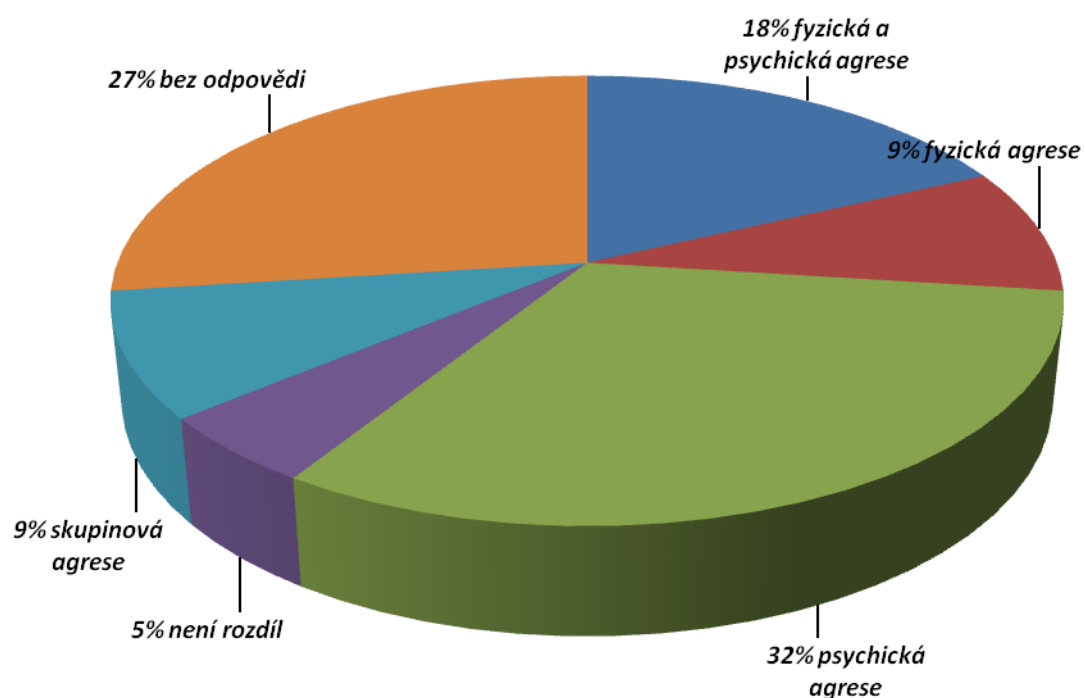
Otázka č.2: Co podle tebe všechno do šikany patří? - 6. ročník



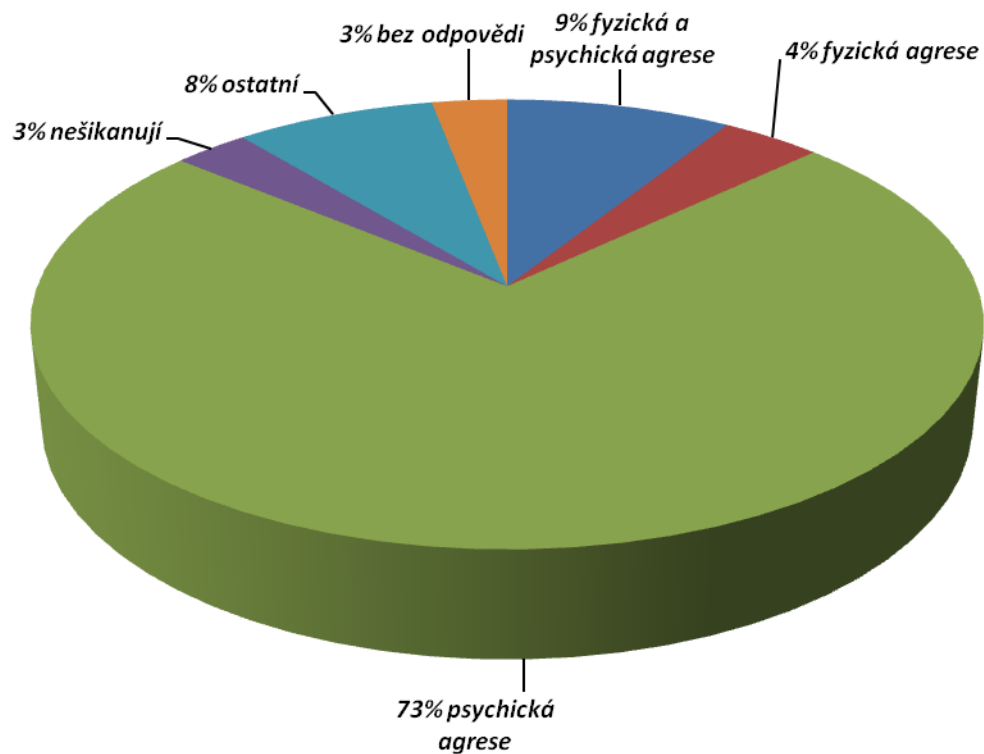
Otázka č.2: Co podle tebe všechno do šikany patří? - 9. ročník



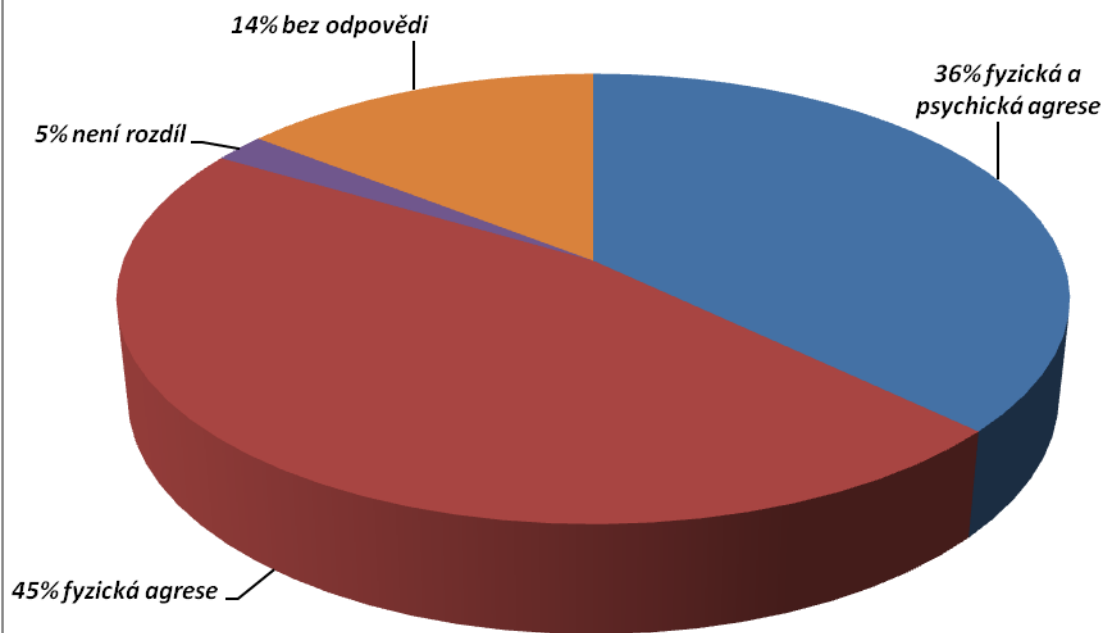
Otázka č.3a: Holky šikanují tak, že... - 6. ročník



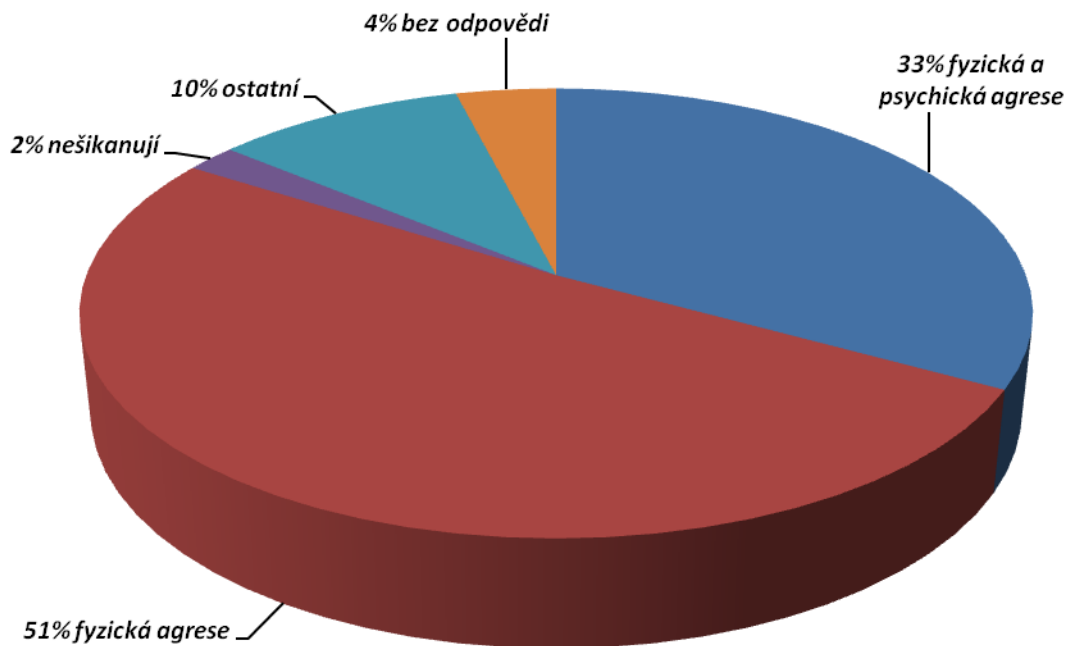
Otázka č.3a: Holky šikanují tak, že... - 9. ročník



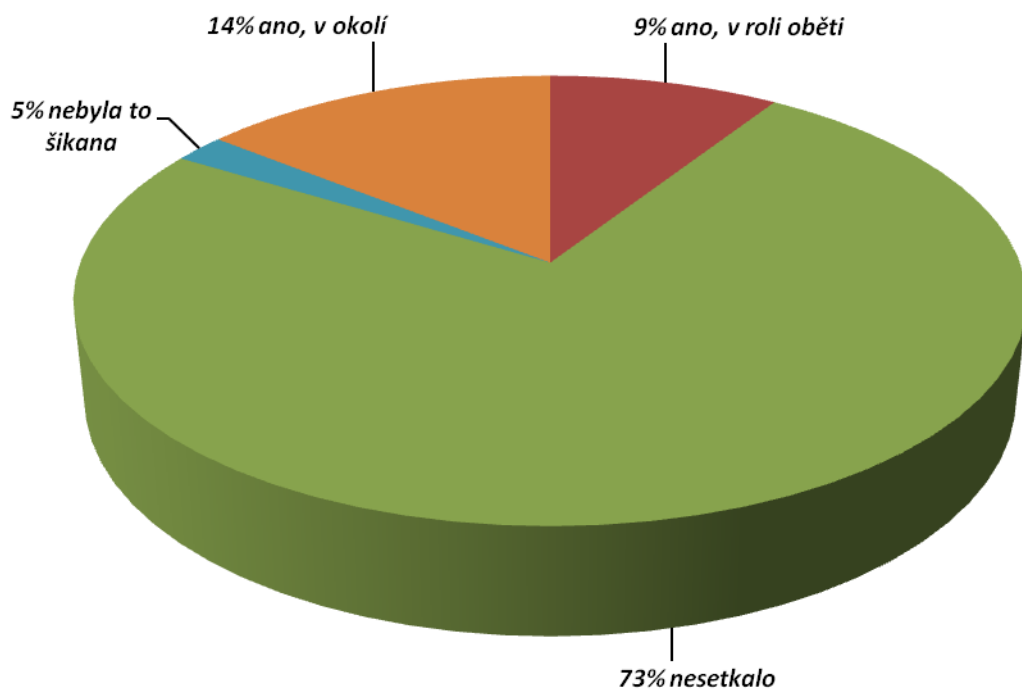
Otázka č.3b: Kluci šikanují tak, že... - 6. ročník



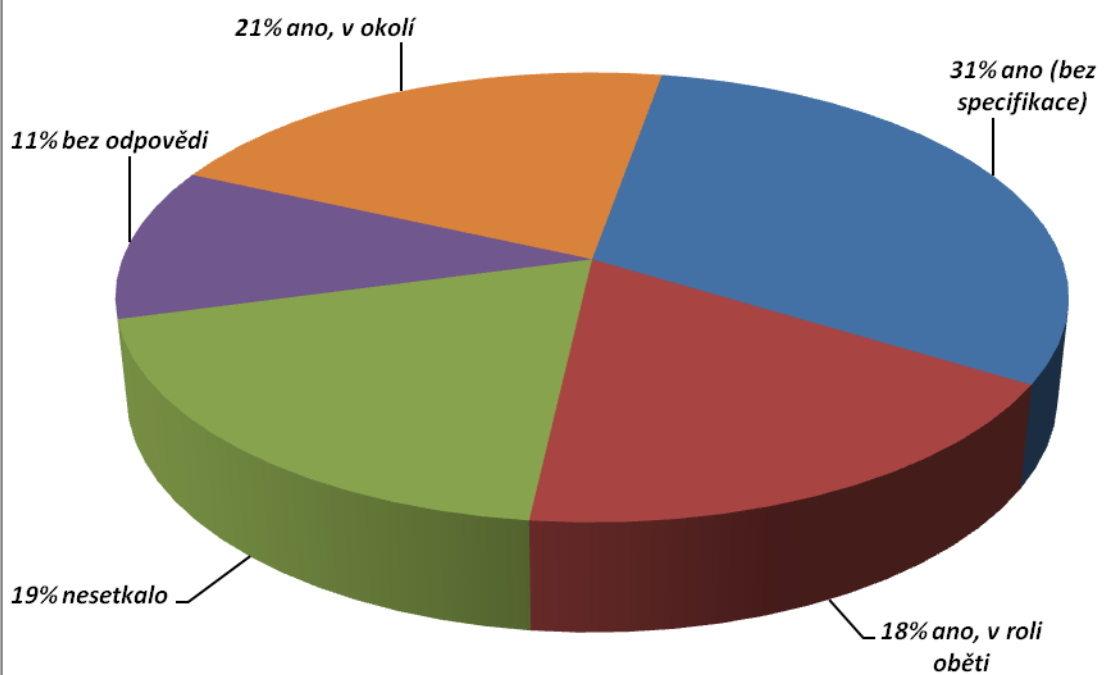
Otázka č.3b: Kluci šikanují tak, že... - 9. ročník



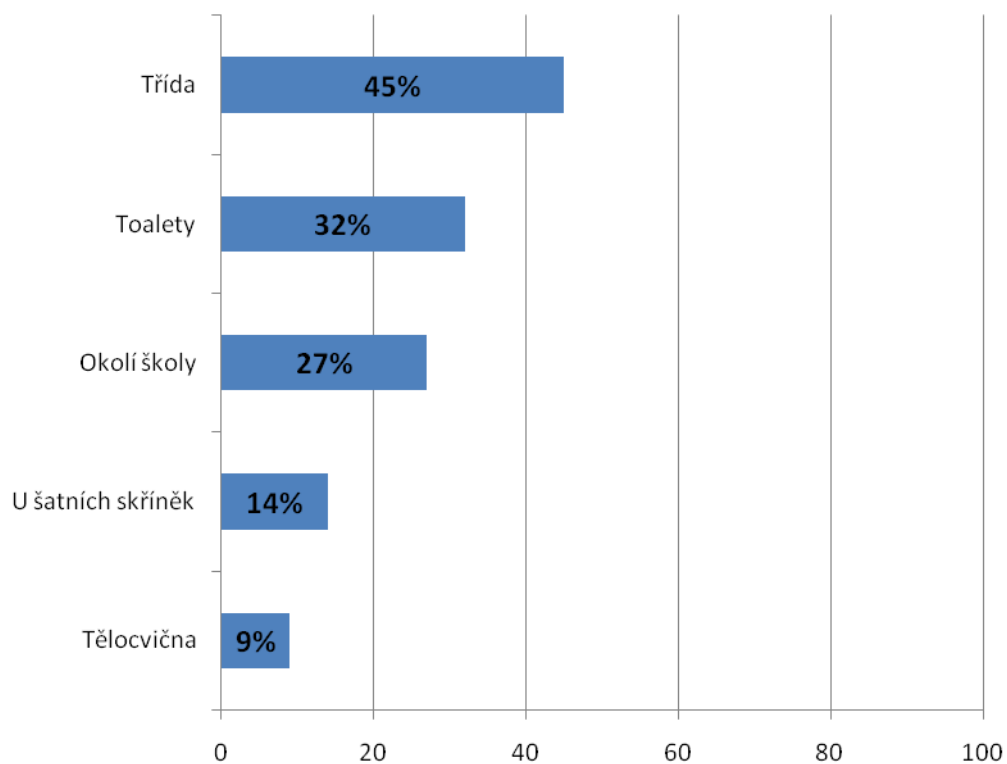
Otázka č.4: Setkal ses někdy se šikanou? - 6. ročník



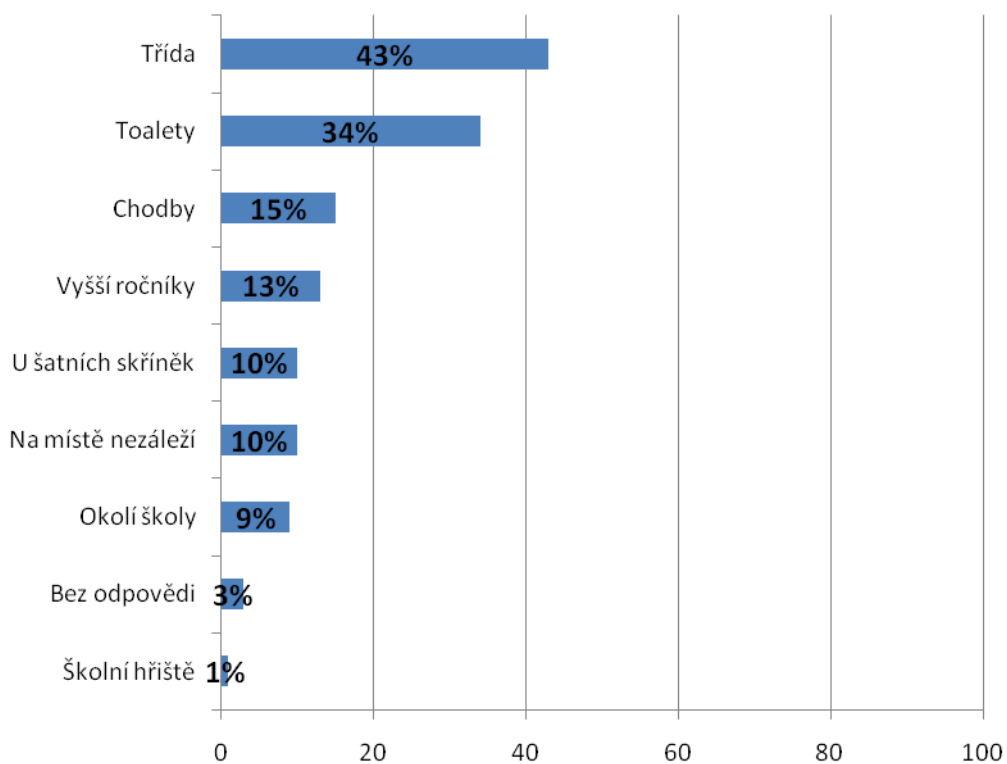
Otázka č.4: Setkal ses někdy se šikanou? - 9. ročník



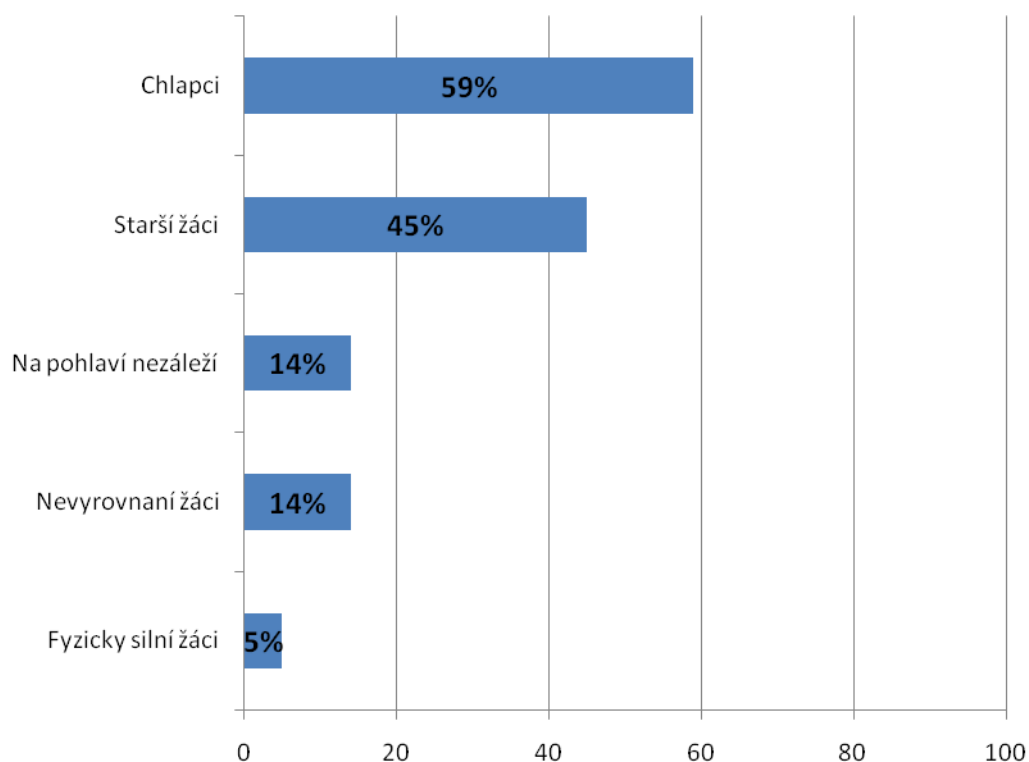
Otázka č.5: Kde si myslíš, že probíhá šikana nejčastěji? - 6. ročník



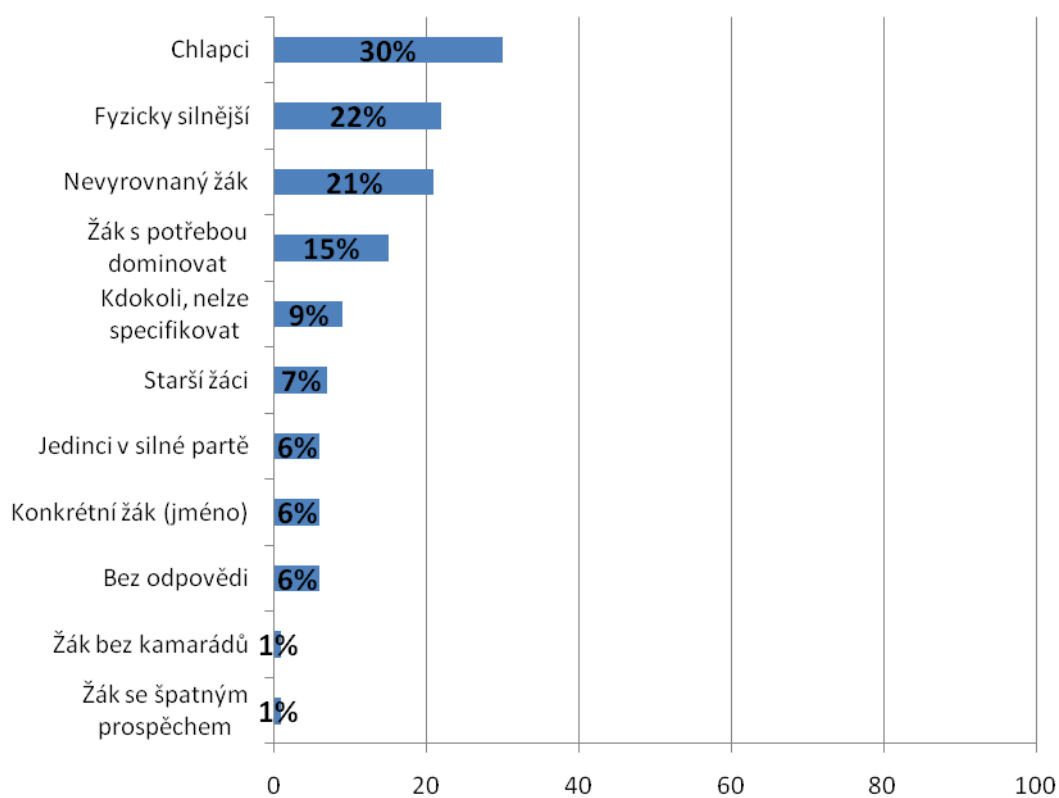
Otázka č.5: Kde si myslíš, že probíhá šikana nejčastěji? - 9. ročník



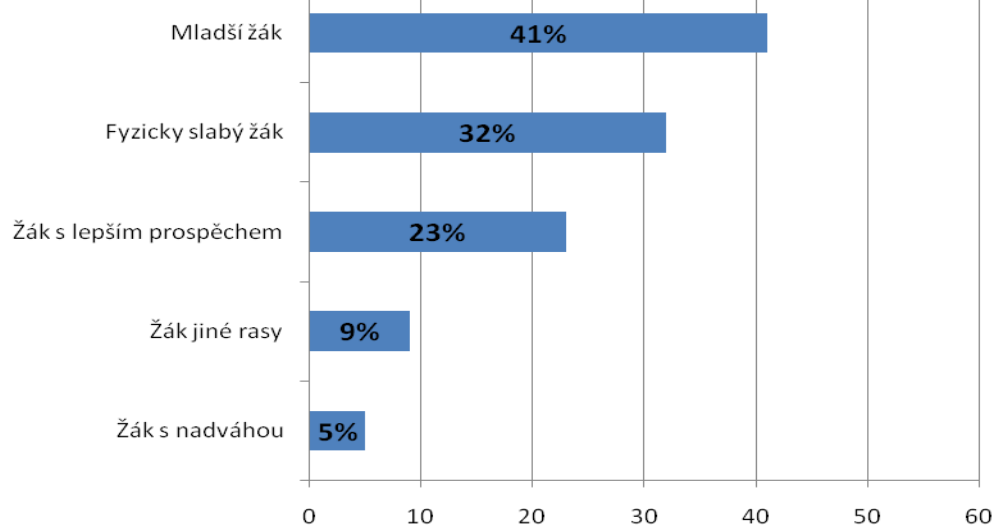
Otázka č.6: Kdo nejčastěji šikanuje? - 6. ročník



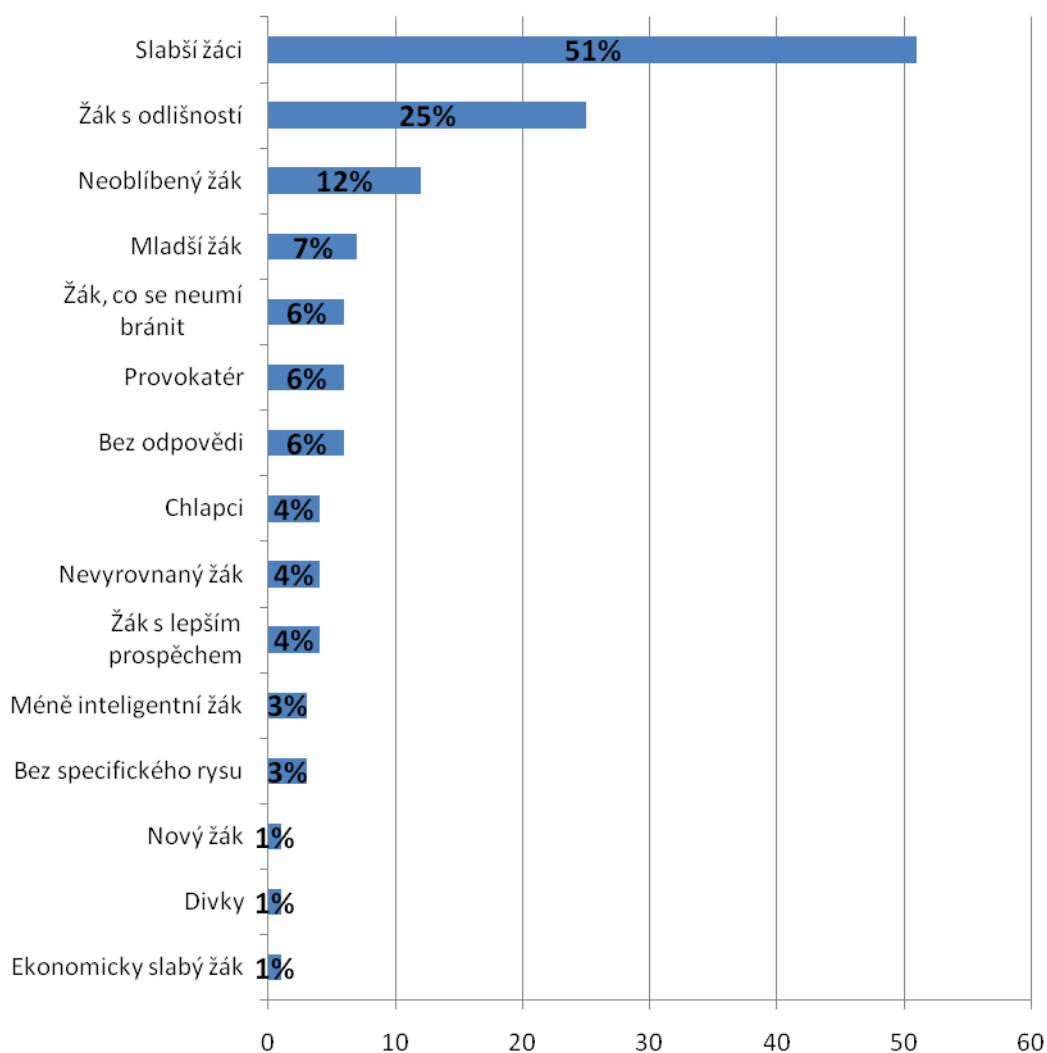
Otázka č.6: Kdo nejčastěji šikanuje? - 9. ročník



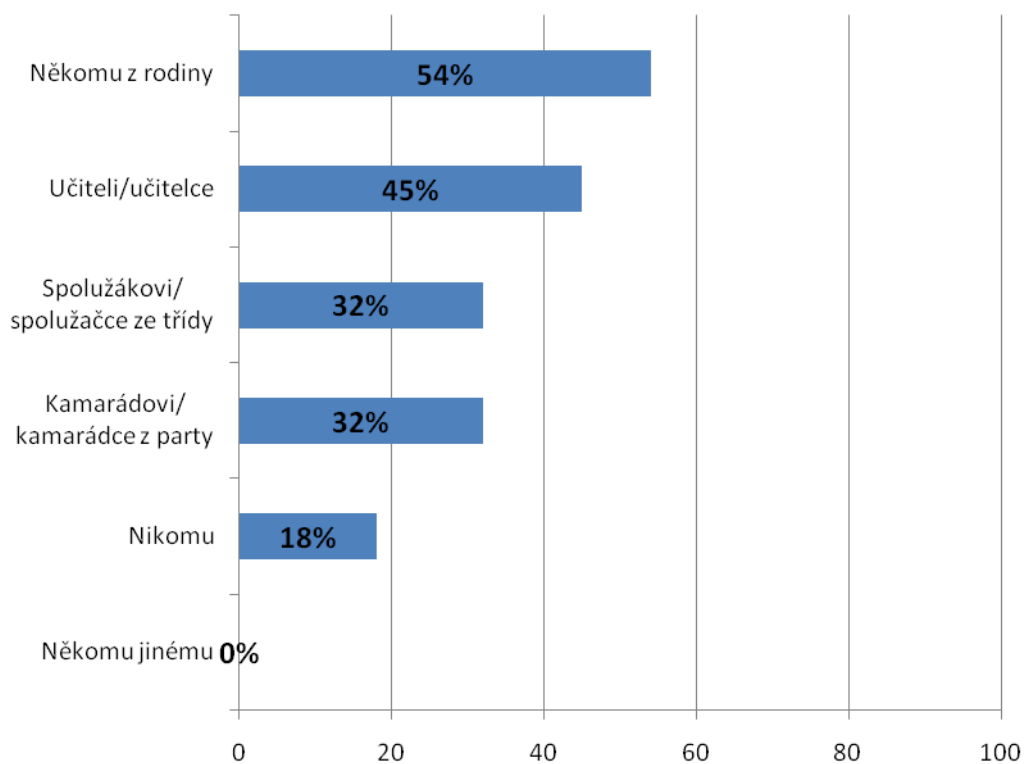
Otázka č.7: Kdo je podle tebe nejčastěji šikanován? - 6. ročník



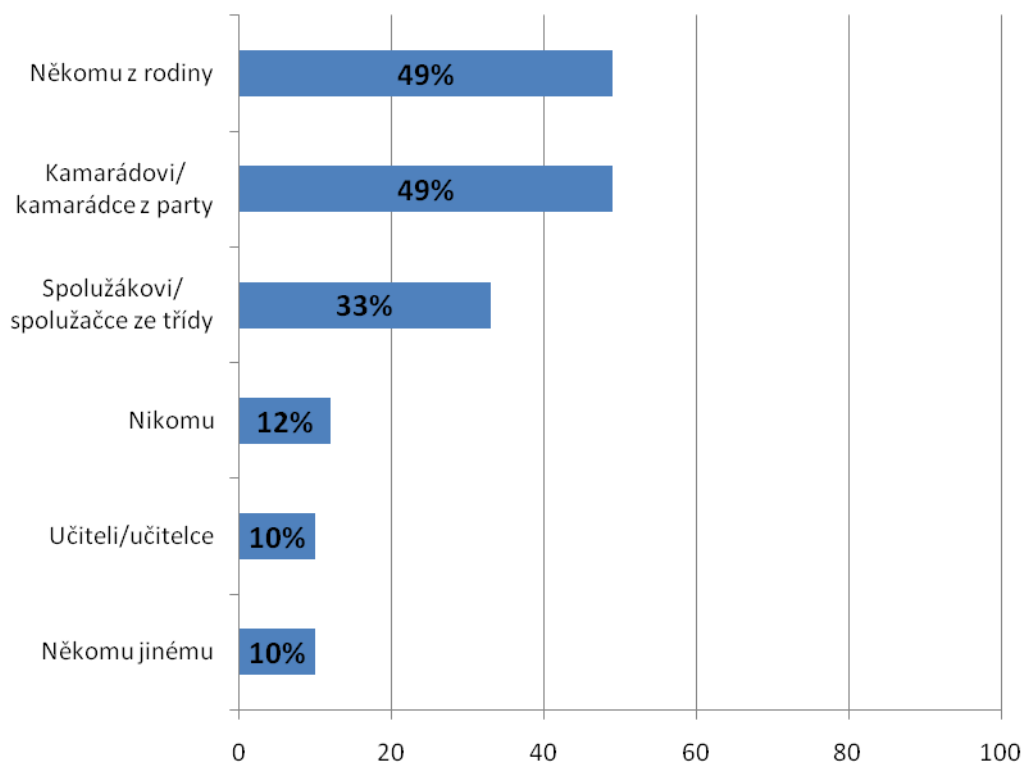
Otázka č.7: Kdo je podle tebe nejčastěji šikanován? - 9. ročník



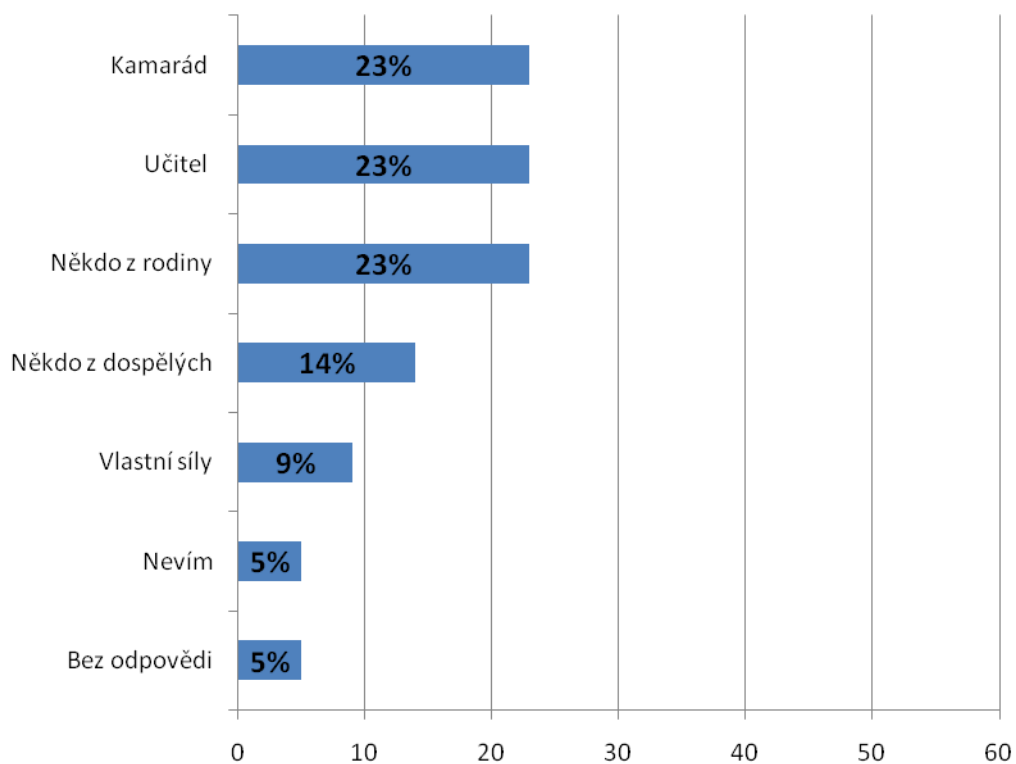
Otázka č.8: Komu by ses svěřil se šikanou? - 6. ročník



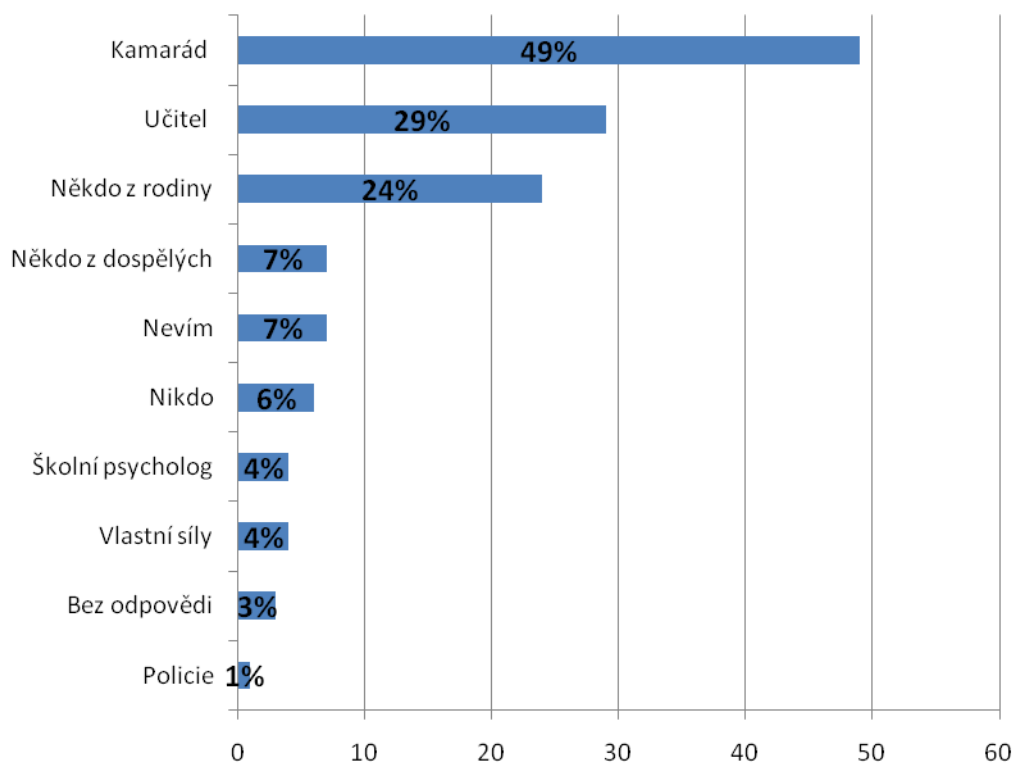
Otázka č.8: Komu by ses svěřil se šikanou? - 9. ročník



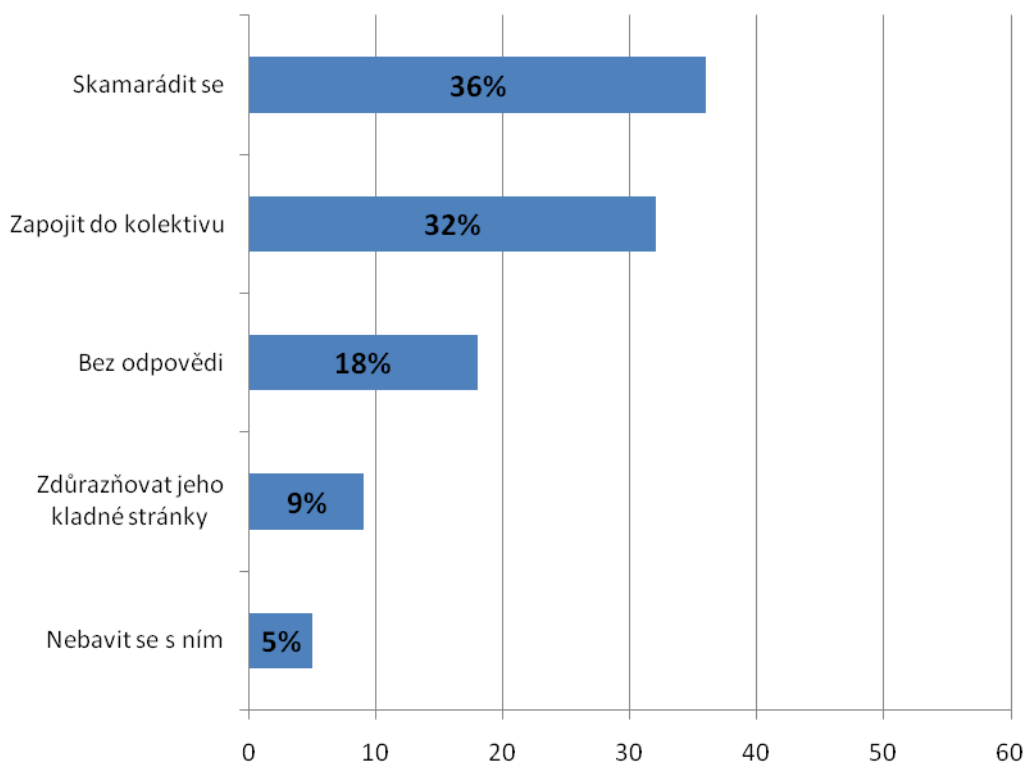
Otázka č.9: Kdo z tvého okolí by ti pomohl, kdyby někdo šikanoval tvého kamaráda? - 6. ročník



Otázka č.9: Kdo z tvého okolí by ti pomohl, kdyby někdo šikanoval tvého kamaráda? - 9. ročník



Otázka č.10: Představ si, že do třídy přijde nový spolužák. Co bys udělal, aby ho ostatní brali?- 6. ročník



Otázka č.10: Představ si, že do třídy přijde nový spolužák. Co bys udělal, aby ho ostatní brali?- 9. ročník

