
UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Bc. Jaroslava Horáčková

2. ročník – prezenční studium

Obor: Speciální pedagogika – Ortokomunikace

Problematika šikany na základních školách a úloha metodika prevence při jejím řešení

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

Olomouc 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne: 10. 6. 2013

Podpis

Poděkování

Děkuji Doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady a připomínky, kterými přispěla k vyhotovení této práce.

Také děkuji Mgr. et Bc. Zdence Ženatové, školním metodikům prevence a rodičům, které jsem oslovila, za jejich ochotu spolupracovat.

Obsah

Úvod	5
Teoretická část	7
1 Charakteristika šikany.....	8
1.1 Šikana jako zvláštní případ agrese	10
1.2 Příčiny vzniku šikany, její projevy a varovné signály	13
1.3 Základní formy šikany	15
1.3.1 Mobbing, (bossing).....	17
1.3.2 Kyberšikana	19
1.4 Vývojová stadia šikany	22
1.5 Aktéři šikany	27
1.5.1 Agresor	27
1.5.2 Oběť	29
1.5.3 Mlčící menšina a zastánce	31
1.5.4 Pedagogové	32
1.5.5 Rodina.....	33
1.6 Důsledky šikany.....	34
2 Vyšetřování, intervence, diagnostika a prevence šikany	36
2.1 Vyšetřování šikany.....	36
2.1.1 Celkový postup školy při řešení šikany.....	41
2.1.2 Spolupráce s institucemi při vyšetřování a řešení šikany.....	42
2.1.3 Metodik prevence.....	43
2.2 Intervenční program.....	44
2.3 Diagnostika školní třídy	45
2.3.1 Skupinová dynamika	45
2.3.2 Standardní diagnostické postupy.....	48
2.4 Prevence šikany	52
2.4.1 Druhy prevence šikany	54
2.4.2 Prevence negativních jevů ve třídě.....	55
2.4.3 Primárně preventivní program.....	56
2.4.4 Vybrané techniky s možností užití při preventivních programech.....	58

Praktická část.....	60
3 Metodologická část.....	61
3.1 Cíle výzkumu	61
3.2 Metody výzkumu	62
3.2.1 <i>Charakteristika respondentů a průběh výzkumného šetření.....</i>	64
3.3 Analýza a interpretace dat.....	65
3.3.1 <i>Analýza a interpretace předvýzkumného šetření</i>	65
3.3.2 <i>Analýza a interpretace výzkumného šetření</i>	69
Diskuze	88
Závěr	95
Seznam použité literatury	96
Seznam doporučené literatury	99
Seznam příloh	100
Anotace	

Úvod

Hlavní pohnutkou k napsání této diplomové práce na téma šikana, bylo absolvování několika studentských praxí v pedagogicko-psychologické poradně, při kterých výzkumník spolu s okresní metodičkou prevence navštívil velké množství tříd, zejména na základních školách, ve kterých se šikana objevila, či zde hrozilo riziko jejího vzniku. Překvapila nás četnost výskytu šikany, která rozhodně nebyla malá, brutalita některých činů a v určitých případech nezáměrem školy vzniklou situaci řešit. Do středu pozornosti se dostali školní metodici prevence, kteří jsou na mnoha školách jen „do počtu“ a o problematiku šikany nejeví zájem, a okresní metodik prevence, který se školami tomu otevřenými, spolupracuje a pracuje s třídními kolektivy za účelem prevence, intervence a diagnostiky šikany. Toto téma se nám jeví jako závažné, proto jsme se jej rozhodli přiblížit ostatním lidem.

Šikana je v dnešních dnech slovo velmi často skloňované. Setkáváme se s ní zprostředkovaně v médiích, literatuře, či na vlastní kůži ve škole, na pracovišti a i na jiných místech. Navzdory tomu, jak je toto téma závažné a často zmiňované, není mu doposud věnovaná taková pozornost, jakou by si zasloužilo. Zejména školy k této problematice přistupují velmi laxně, a pokud se šikana na jejich škole vyskytne, snaží se tuto skutečnost velmi často popřít, nebo takzvaně „ututlat“.

Práce se skládá ze dvou částí, první obsahuje teoretické poznatky o šikaně a i tu jsme rozdělili do dvou kapitol. Na začátku, tedy v první kapitole, poskytujeme čtenáři spíše obecnější informace, které se týkají průběhu šikany, jejích aktérů, příčin vzniku a jejích důsledků, rovněž objasňujeme základní pojmy. Ve druhé kapitole teoretické části jsme se zaměřili na řešení šikany, její prevenci, intervenci a diagnostiku. Za důležitou pokládáme podkapitolu s názvem Metodik prevence, kde vymezujeme činnost a pravomoc školního metodika prevence a metodika prevence působícího v pedagogicko-psychologické poradně, či středisku výchovné péče. Úloha okresního metodika prevence je také zmíněna v podkapitole Spolupráce s institucemi při vyšetřování šikany.

Druhá část práce je praktická a jejím cílem bylo poskytnout ucelený pohled na úlohu školního metodika prevence v souvislosti s řešením šikany, jeho spoluprací s internisty, tedy ostatními pedagogy ze školy, a externisty z různých institucí, jako je pedagogicko-psychologická poradna, středisko výchovné péče, policie české republiky, a další. Zaměřujeme se také na roli okresního metodika prevence a jeho úlohu v této problematice.

Analýzou a interpretací rozhovorů se školními metodiky prevence, rodiči obětí šikany a okresního metodika prevence se snažíme poskytnout na celou problematiku komplexní pohled.

Teoretická část

1 Charakteristika šikany

Šikana, termín, se kterým se v poslední době setkáváme čím dál tím častěji, pochází z francouzského slova „chicane“, což znamená zlomyslné obtěžování, sužování, týrání, pronásledování. Je to kruté, netolerovatelné chování. Problematiku šikany lze pojmout z několika hledisek. Nejčastěji je šikana definována jako nemocné, patologické chování, dle novější terminologie jako rizikové či sociálně nežádoucí chování, kde jedna nebo více osob úmyslně, většinou opakovaně, ubližuje, zastrahuje a ohrožuje jiné osoby. Další zdroje tento termín vymezují jako mimořádně nebezpečnou formu násilí, která ohrožuje základní výchovné a vzdělávací cíle školy, nebo hovoří o šikaně, jako o zneužívání síly nebo pravomoci. Americký server Stopbullying.gov, zabývající se šikanou, definuje toto chování jako nežádoucí agresivní chování u dětí školního věku se značnou nerovnováhou sil, toto chování se opakuje, nebo má sklon k opakování se a oba aktéři, oběť i agresor, mohou mít závažné, dlouhodobé problémy. Oproti tomu kanadský server School bullying prevention definuje šikanu jako opakované úmyslné ubližování ve vztahu, kde panuje nerovnováha sil. Někteří autoři řadí šikanu mezi poruchy socializace (Elliottová, 1995; Kasíková, Vališová, 2007; Kelnarová, Matějková, 2010; Public safety Canada, dostupné z: <http://www.schoolbullyingprevention.com/>; Rigby, 2007; Říčan, 1995; Říčan, Janošová, 2010; Stop bullying, dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html>; Vágnerová a kol., 2009)

Velmi výstižně je šikana popsána v metodickém pokynu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>). Zde se o šikaně hovoří, jako o chování, jehož záměrem je ohrozit, zastrášovat nebo ublížit žákovi či skupině žáků. Toto chování je cílené, opakované, může nabývat forem fyzických a psychických útoků. Napadení jedinci se neumí, nebo nemohou z určitých důvodů bránit. V tomto pokynu se také hovoří o novější formě šikany, o kyberšikaně. Ta je realizována prostřednictvím elektronické komunikace a zahrnuje útoky pomocí sms zpráv, e-mailů, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se může promítnout do celé osobnosti oběti a může zanechat celoživotní následky na duševní a tělesné zdraví.

Důležité je také vymezit, co je a co není šikana, jak udává Martínek (2009) a jak šikanující chování vypadá. Za šikanu, zejména v pedagogické veřejnosti, je často považováno to, co šikanou není a opravdová šikana není oproti tomu odhalena. Rozlišujeme dva základní termíny, teasing a šikana. Termínem teasing můžeme označit chování, které zdánlivě šikanu připomíná. Jedná se o škádlení mezi dětmi. Chlapci mohou provokovat děvčata, protože se jim líbí, dívky křičí, chichotají se, někdy chodí žalovat. Je důležité, že chování není nepříjemné ani jedné ze stran. U šikany jeden nebo více žáků úmyslně a často opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a užívají k tomu agrese a manipulaci.

Někteří odborníci, jako například Kolář (1997, 2001), udávají, že na šikanu lze nahlédnout ze tří různých pohledů. Prvním pohledem je pohled na šikanu jako na *nemocné* (patologické, rizikové) *chování*. Hlavní rysy můžeme popsat jako úmyslné, většinou opakované týrání jedné osoby osobami jinými. K zotročování se používá agrese a manipulace. Do této kategorie bychom mohli zařadit fyzickou agresi a používání zbraní, slovní agresi a zastrašování zbraněmi, krádeže, ničení a manipulace s věcmi, násilné a manipulativní příkazy a zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary. Vnější pohled nám může posloužit k zachycení alarmujících nebo přímo varujících signálů a můžeme tak rychle posoudit situaci. Na počátku se můžeme opřít o nejnapadnější a zřetelné projevy násilí. Dle nich můžeme posoudit, zda jsou přítomny významné znaky šikanování, jako je záměrnost, opakování (to není podmínkou), nepoměr sil a samoučelnost agrese.

Druhým typem je *šikanování jako závislost*. Zde jde o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí. Tento nesymetrický vztah je určen převažující lidskou strategií skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu druhého. Tento princip dělí žáky ve skupině na silné a slabé. Silní žáci svůj strach skryjí tak, že ho vyvolávají v těch druhých, slabí jsou strachem tak ochromeni, že ukážou všechny slabosti, které chtěli zakrýt. Od počátku vzniká mezi těmito skupinami žáků oboustranná a trvalá vazba. Navzájem se potřebují. U pokročilých stádií šikanování se experimentování se strachem zvrtné v závislost, mezi agresorem a obětí. Agresor si vychutnává strach oběti, je nutkán ke zdokonalování a stupňování utrpení oběti, stále více oběť potřebuje a je na ní závislý. U oběti vede stupňování brutality agresora nezřídka k prolomení obrany vůči tělesné a psychické bolesti. Následkem může být velká závislost až identifikace s agresorem.

Šikánování jako porucha vztahů ve skupině je posledním pohledem na tento fenomén. Šikana není nikdy pouze záležitostí agresora a oběti, děje se v kontextu vztahů nějaké skupiny a je poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci.

1.1 Šikana jako zvláštní případ agrese

Dle Říčana, Janošové (2010) a Čapka (2008) je šikana zvláštním druhem agrese, proto bychom si tento termín měli objasnit. Z hlediska šikany hovoříme o vnitrodruhové agresi, tedy o agresi mezi příslušníky stejného druhu. Je nutné podotknout, že agrese nemusí mít vždy negativní podtext, někdy může být neškodná, například ve sportu. Termín agrese lze definovat, dle Bourceta a Gravillonové (2006) jako brutální náhlý útok na osobu, aniž došlo k provokaci. Stejně jako šikana, i agrese se může řadit do několika kategorií. Můžeme se setkat s agresí ve formě bití, urážení, vyhrožování, znásilnění. Mezi projevy agrese se počítá jak ponižující kritika ze strany rodičů či vyučujících, tak příliš časté výprasky. Útok slovní může zahrnovat vydírání, slovní hrozby a zastrašování. Takovýto typ napadení nezasahuje tělo, alespoň ne nutně, ale psychiku. Dochází k psychickému nátlaku a zastrašování. Patrný je také rozdíl mezi ponižením a zesměšněním. Ponižení je něco daleko silnějšího a hlubšího a dochází při něm k zasažení identity.

Zvláštní případ agrese je agrese rodičovská. Ta se může projevovat jako lhostejnost, pohrdání, nebo opuštění. Nevěnování se potomkovi, nezájem o něho, či nedostatek pozornosti je také případem agrese, který se obejde bez bití i beze slov.

Odborníci se dohadují, zda je agrese vrozená, či získaná. Někteří z nich udávají, že je to chování, které se uskutečňuje na základě vrozených instinktů, jiní, jako například Říčan (1995), oproti tomu tvrdí, že agrese je naučená, což znamená, že si ji osvojíme na základě zkušenosti. Velká část autorů se ale shoduje na tom, že na agresi se podílí obě složky, jak vrozená, tak získaná učení. Podle druhé, výše zmíněné teorie, je člověk agresivní proto, že se naučil, že se to vyplácí a to zejména že je možno zmocnit se agresí žádoucího předmětu nebo si vynutit od druhých službu, na kterých nám záleží. Z dítěte se stává agresivní člověk postupně. Pamatuje si ty způsoby chování a jednání, které vedou k úspěchu. Pokud dopustíme, aby mělo dítě úspěch, pokud jedná agresivně, vytvoří si mnoho agresivních scénářů, které používá při řešení situací podobných těm, které již někdy zažilo. Obdobně popisuje agresivní jednání Vágnerová (2004), která udává, že toto chování bývá prostředkem

sloužícím k snadnějšímu či rychlejšímu uspokojování osobně významných potřeb, ale může se stát i cílem. V tomto případě by sloužilo jako zdroj jistoty vlastních kompetencí, jež je možno kdykoli použít. Šikana může zahrnovat oba tyto motivy a v praxi je obtížné je rozlišit.

Sklon k agresi, ať už spíše získaný učením, nebo daný pudově, jak udává Říčan a Janošová (2010), je u množství lidí silný, i když zůstává skrytý. Tento fakt nám dokazují experimenty, které provedli například Milgram nebo Zimbardo. Mezi lidmi můžeme pozorovat velké rozdíly v agresivitě, respektive v tom, jak agresivně se v rozličných situacích chovají a co přitom prožívají. Tyto rozdíly jsou dány rozdílnou genetickou výbavou každého z nás a rozdílným působením prostředí, zejména rodinné výchovy, a to od nejútlejšího věku. Výše zmínění autoři dále také udávají, že vývoj jedince je vždy výsledkem souhry mezi společnostmi a biologii.

Svou roli v této problematice, jak již bylo zmíněno, zastává i společnost, ta se snaží agresi nějakým způsobem, mechanismy, omezovat, regulovat. Společnost si stanovuje, komu a za jakých podmínek je dovoleno někoho jiného bít či jinak napadnout, omezit, něco mu odejmout. Společnost se také snaží agresi svých členů kultivovat a to například tím, že stanoví pravidla čestného souboje. Hovoříme-li o agresi ve společnosti, můžeme zmínit dva její typy a to agresivitu jako aktivitu jedince a agresivitu ve skupině. Každý jedinec je ovlivňován společností a je svázán jejími normami a hodnotovým systémem, ty vytváří komplex zábran proti nežádoucímu chování. Ve skupině se může vztah k normám měnit. Jedinec může ztratit, někdy dočasně, schopnost své chování žádoucím způsobem ovládat a standardním způsobem hodnotit. Jedinci poskytne příslušnost ke skupině skupinovou identitu, ta omezuje některé složky jeho individuality a to takovým způsobem, že mění citové prožívání, uvažování, apod. Skupina člověka částečně zbavuje odpovědnosti, úzkosti ze samostatného rozhodování a konání, nemusí se spoléhat sám na sebe a také dává individuu větší pocit moci (Říčan, Janošová, 2010; Vágnerová, 2004).

Na nárůstu agresivity, dle Erba (2000), a sklonu k násilnostem se může podílet televize. Je prokázáno, že sledování násilných činů trvale mění náš postoj k násilí a svádí nás k lehkomyšlnosti. Je to dáno tím, že pro lidi, zejména pro děti, je těžké rozlišovat mezi filmem a skutečností. Díky krutým scénám v televizi a zabíjení lidé ztrácí lidský soucit, neosvojí si schopnost vnímat utrpení a smrt jako realitu. V dnešní době se stává trendem, že kdo chce něčeho dosáhnout, musí umět udeřit a nesmí být malicherný. Objevují se názory, že

bez brutality to člověk nikam nedotáhne a kdo projeví soucit, je ztracen. Situace je o to horší, pokud děti nemají možnost popovídat si o tom, co viděly. Především menší děti věří, že to, co viděly, je skutečnost. Je tedy pochopitelné, že to má velký vliv na to, jak se naučí svět chápat a porozumět mu.

Setkáme-li se s agresí, měli bychom vědět, jakým způsobem se bránit. Jak udává Antier (2004) dnešní rodiče mívají tendenci vést dítě k pěstování svalů, které by jim mělo dopomoci k obraně. Právě tento názor je návodem k agresivitě. Děti by se měly učit spíše řešit konflikty slovně, měly by být vedeny ke vzájemnému respektu, a pokud dojde k nějakému sporu, měly by si najít prostředníka v pedagogickém sboru a ne odpovídat na násilí násilím. Velmi často se stává, že dítěti, které se stalo obětí agrese, rodiče často vytýkají, že se neumí bránit. Jsou to často ty děti, které více upřednostňují slovní projev, dobře se vyjadřují, jsou subtilnější a dosahují dobrých výsledků ve škole. Tyto děti jsou tím méně přirozeně agresivní a je pro ně těžké ubránit se útokům.

Odborníci jako například Říčan a Janošová (2010) hovoří v souvislosti s agresí o „zabudovaných“ brzdách, které máme v sobě, o tak zvané inhibici. Ta má funkci zabránit nám, abychom dělali nebo schvalovali to, co považujeme za špatné. Inhibicí je několik, jsou to například strach z následků, stud, zdravý rozum, atd. V případě šikany dochází k selhání inhibice a příčin může být hned několik. V případech, kdy jednáme proti našemu svědomí, a toto jednání nám přináší prospěch, může svědomí otupět. Nejprve se svědomí vzpíráme v bezvýznamných situacích, pokud uspějeme a překonáme to, odvážíme se příště o krok dál. V případě šikany jde nejdříve například o zasmání se nadávce, či hanlivému výrazu, který je směřován k oběti. Dalším krokem je samotné užití nadávky. Inhibici lze také oslabit napodobováním a to nejčastěji napodobujeme-li nějaký vzor. Objevuje se také napodobování většího počtu lidí.

Svědomí je možno také obelhat a to několika způsoby. Jedním z nich může být racionalizace, převezmeme názor, že naše agresivní jednání je ve skutečnosti prospěšné. Dalším ze způsobů je zdůraznění pozitivních následků toho, co jsme provedli, přesun viny na oběť, srovnávání naší agrese s něčím horším, nebo přenesení odpovědnosti na autoritu nebo skupinu.

1.2 Příčiny vzniku šikany, její projevy a varovné signály

Příčin šikany je více, některé z nich jsou zřejmé na první pohled, jiné objevíme tehdy, jdeme-li do hloubky problému. Jednou ze skrytých příčin je například tlak kolektivu, u chlapců je to tlak kolektivu k mužnosti, který postrádá řád a legitimitu. Říčan (1995) hovoří o souvislosti mezi šikanou a Jungovou teorií o archetypech, podle které má v sobě každý muž mužskou i ženskou psychiku. Společnost muže nutí k tomu, aby svou ženskou část popřel, potlačil a choval se ryze mužsky, ženy jsou zase tlačeny opačným směrem. Autor udává, že pokud se někdo vedle chlapce, muže, nechová mužně, je změkčilý, probouzí to přání být také takový. Tohoto pokušení je možno nejlépe se zbavit tak, že tuto osobu ponížíme, zesměšníme. To, co osoba musí potlačit v sobě, potlačuje mimo sebe tím, že týrá toho, kdo to ztělesňuje. Chlapci a muži si tak vymezují svou mužnost vůči druhým. Dalšími faktory, které se mohou podílet na vzniku šikany, jsou například: touha po moci a přání ovládat druhé, motiv krutosti, zvědavost, nuda a touha po stále silnějších zážitcích. Bendl (2003) hovoří o multifaktoriální podmíněnosti šikany, jako jednu z příčin uvádí agresi. Dále také zmiňuje, že šikana nemá jedinou příčinu, ani jednu hlavní příčinu a na jejím vzniku se podílí celá řada aspektů jako biologické (genetické) předpoklady agresorů i obětí, tak i faktory psychické a sociální. K tomuto komplexu příčin se nejčastěji řadí sklon k agresivnímu jednání, který je často podporován vznětlivostí a nevhodnou výchovou.

Na nebezpečí vzniku šikany nás mohou upozornit některé projevy, či varovné signály. Děti, které se stanou terčem útoku, mohou začít utíkat z domova, přestávají si hrát, jsou nešťastné, nezúčastněné, vyděšené a jejich prospěch ve škole se může zhoršit. Jak odborníci zmiňují, těchto signálů bychom si měli všimnout, neboť je naivní se domnívat, že sama oběť přijde za dospělým a oznámí, že je šikanována. Oběť záměrně skrývá známky ubližování z několika důvodů. Často se stydí, že si nechá ubližovat a není schopna se bránit, agresori jí vštípili, že pokud něco řekne, bude ubližování jen horší, obává se, že vina za ubližující chování bude svalena na ni, nebo má strach, že bude muset z kolektivu odejít a bude muset změnit své místo. Také se objevují obavy, že v novém kolektivu se dostane do stejné pozice, jakou má v kolektivu stávajícím (Beníšková, 2007; Cenková, 2010; Elliottová, 1995; Martínek, 2009).

Různí autoři vymezují různé varovné signály, které vysílají oběti, ve své podstatě jsou všechny shodné, pouze jinak definované. Martínek (2009) a Pöthe (1996) ve svých

publikacích uvádějí, že varovnými signály mohou být například: náhlé zhoršení prospěchu v téměř všech předmětech a ztráta zájmu o učení, častá ztráta věcí nebo jejich poškození, strach z odpovídání před tabulí, vyhledávání přítomnosti dospělého o přestávkách, poruchy spánku, ztráta nálady, smutek, apatie a další. Oběť může také vyhledávat kontakty v nižších třídách, kde se potom může dopouštět ubližujícího chování. V podstatě vrací to, co se jí děje v její třídě. Je nutné hledat příčinu tohoto chování. Varovným signálem může být i to, že oběť sedí ve třídě sama, nezačleňuje se do kolektivu, ostatní se s ní nebaví. Při vyučování může být často duchem nepřítomna a před začátkem hodiny často čeká na příchod učitele před třídou. Celkově může působit izolovaně a opuštěně, do školy chodí taktéž sama a nenavazuje přirozený kontakt. Oběť velmi často působí zakřiknutě, ustrašeně a stísněně. Nezřídka se objevuje somatizace, což je únik do nemoci. Objevují se bolesti hlavy, břicha, zvracení a zvýšení teploty z nevysvětlitelných příčin. Příznaky se objevují zejména v týdnu, o víkendu se většinou nevyskytují. Ze strany spolužáků, vzhledem k oběti, si můžeme všimnout posměšného chování, oběť má hanlivou přezdívku, je urážena a zesměšňována, často se stává obětí kanadských žertů, bývá ostatními mnohdy okřikována a komandována, pokud je oběť vyvolána k tabuli, všichni se předem smějí, schválně napovídají chybné odpovědi. Tyto známky označuje Pöthe (1996) jako přímé, nepřímé jsou dle něho ty známky, které vykazuje přímo oběť.

I zahraniční autoři, zabývající se problematikou šikany, jako například Elliottová (2002), nebo server Stop bullying, uvádí podobné varovné signály, jako Martínek. Dle těchto zahraničních zdrojů bychom měli upozornět, pokud se u dítěte objeví nějaká nevysvětlitelná zranění, pokud často ztrácí své věci, jako například oblečení, knihy, šperky, nebo tyto věci přináší domů značně poničené, mění své stravovací návyky, má noční můry a obtíže se spaním. Zvláště na pozoru bychom se měli mít, pokud dítě utíká z domova, či má jiné sebedestruktivní sklony, jako sebepoškozování, nebo časté hovoření o sebevraždě. Dítě se může začít vymlouvat, proč nemůže jít do školy, snaží se návštěvě školy zabránit. Také prosí rodiče, zda by jej do školy nezavezli, mění často trasy, kudy chodí, vrací se hladové, ačkoli mělo svačinu či peníze na ni (to je důsledek toho, že agresori svačinu nebo peníze sebrali). Elliottová udává, že dítě může začít koktat, je uzavřené, v některých případech se objevuje enuréza, často žádá o peníze, nebo je krade (aby zaplatilo agresorům), odmítá říct, co se děje, podává nesmyslné a neuvěřitelné příčiny svého chování, atd. (Elliott, 2002; Stop bullying, dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/at-risk/warning-signs/index.html>).

Celkově lze říci, že každá změna v chování, která je náhlá a nenadálá, může být znakem toho, že je dítěti ubližováno. Je na dospělých, na učitelích a rodičích, jakým způsobem dokážou tyto signály vysledovat a jak s nimi naloží. Je třeba mít na paměti, že se jedná o určitý soubor znaků, signálů, nevyskytují se u oběti jednotlivě. Odborníci se shodují, že je důležité pozorovat žáky nejen při hodinách, ale také o přestávkách a o volných hodinách (Martínek, 2009).

Výše zmíněné varovné signály popisují chování oběti. Server Stop bullying (dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/at-risk/warning-signs/index.html>) ale také zmiňuje signály, které může vysílat agresor. Je zde uvedeno, že dítě může šikanovat ostatní, pokud má přátele, kteří šikanují ostatní, je stále agresivnější, chodí často za trest do ředitelny, má peníze či nové věci, jejichž původ není schopno objasnit, viní ostatní ze svých problémů, nepřijímá odpovědnost za své činy a pokud je extrémně soutěživý a záleží mu na tom, jaký názor na ně mají ostatní a jak je oblíbený.

Vhodná by byla také zmínka o místech, kde se šikana vyskytuje nejčastěji. Hovoříme-li o školním prostředí, na prvním místě stojí třída. Žáci zde tráví nejdelší dobu a je to také místo „bezpečné“ pro agresory. Ti si často vybírají hlídače, kteří jim bezpečí ještě více stvrzují. Pokud se blíží kantor, vyhlásí hlídač poplach. Zvláštní pozor bychom si měli dát na takzvané super tiché třídy. Dopouští-li se agresor násilí na oběti, vyzve většinou třídu k mlčení, aby se nepřilákala zbytečná pozornost učitelů, neboť agresor velmi dobře ví, že chování, kterého se dopouští, je negativní a pokud by se na něj přišlo, znamenalo by to pro něho malér. Tichá třída může vzbuzovat dojem, že je v ní vše v pořádku, nic se neděje a učitel jde raději zkontrolovat a uklidnit třídu hlučnou. Mezi další varovná místa patří toalety, tělocvičny, šatny, jídelna, skrytá místa a zákoutí ve škole, pokoje na horách a výletech, atd. K šikanujícímu chování může docházet i při cestě autobusem, při cestě do školy a ze školy, kdekoliv venku (Martínek, 2009).

1.3 Základní formy šikany

Různí autoři člení šikanu podle různých kritérií. Můžeme se setkat například s členěním dle pohlaví, délky trvání šikany, či formy útoku (fyzická, verbální, psychická). Výstižné a přehledné členění šikany udává americký server Stop bullying (dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html>), který člení šikanu

do tří kategorií. První uvedenou je kategorie **verbální a písemné šikany**, ta zahrnuje nadávání, posmívání, vyhrožování ublížením, nevhodné sexuální komentáře a škádlení. Zde můžeme pozorovat rozpor. Martínek (viz kapitola číslo jedna Charakteristiky šikany) a Vágnerová a kol. (2009) označují teasing, v překladu škádlení, za jev, který částečně šikanu připomíná, ale šikanou není, kdežto výše zmíněný server označuje škádlení jako projev verbální šikany.

Druhou kategorií dle amerického serveru je šikana **sociální**, někdy označovaná jako vztahová. Ta zahrnuje rozvracení vtažů, kažení reputace, pomluvy. Projevuje se záměrným vynecháním osoby ze společné činnosti, ztrapňování na veřejnosti, šířením pomluv a navádění ostatních, aby se s obětí nebavili. Jako poslední autoři uvádí **fyzickou** šikanu. Pro tu je typické napadání oběti, ničení či kradení jejích věcí. Oběť je bita, štípána, kopána, agresori na ni mohou plivat, ukazují vulgární gesta.

Jiní autoři, jako například Bendl (2003) nebo Elliottová (1995) dělí šikanu na **fyzickou**, která zahrnuje strkání, tahání za vlasy, pohlavkování, kopání, údery pěstí, podráženi nohou, šlapání po oběti, údery předmětem, plivání, sexuální dotýkání, a na **verbální**. Ta se projevuje urážením, zesměšňováním oběti, posmíváním a rozšiřováním pomluv. Vágnerová a kol. (2009) doplňují toto dělení o šikanu **psychickou**, která je charakteristická manipulací a intrikami směřovanými k oběti, odsedávání si od ní, schovávání jejích věcí, atd. Do této kategorie autorka také řadí zesměšňování, nadávky a pomluvy, odlišuje se tak od Bendla a Elliottové, kteří tyto projevy řadí do kategorie verbální šikany.

Někteří odborníci rozlišují formy šikany na základě pohlaví. Udávají, že šikanování mezi dívkami bývá skrytější, protože spočívá spíše ve vylučování ze skupinových činností, oběť je ignorována, šíří se o ní pomluvy a méně často dochází ke zjevnému fyzickému násilí a odehrává se nejednou v rámci blízkých, kamarádských vtažů. Jak autoři udávají, je všeobecně přijímán názor, že dívky oproti chlapcům šikanují častěji. Šikanování je založeno na rozšiřování „drbů“ a lží. V odborné literatuře je zmíněno, že šikana mezi dívkami často nabývá morálně odpornějších forem než u chlapců. Fyzické násilí sice není tak velké jako u šikany chlapecké, za to je doplňováno rafinovanějším ponižováním. Není výjimkou, že šikanované dívky bývají na svých trýznitelkách citově závislé a považují je za své přítelkyně. Rozdíl mezi dívčí a chlapeckou šikanou je ten, že u chlapců převažuje přímá, fyzická agrese, zatímco u dívek je v popředí psychická podoba šikany (Bendl, 2003; Kolář, 2011; Krejčová, 2011; Winkler, 2005).

Jedno z dalších členění šikany, uvádí Kolář (2001). Zmiňuje se například o šikaně v uzavřených zařízeních, o šikanování ve škole se zvláštní organizací výuky, šikaně rasově motivované, umocněné drogou, sexuální, šikaně v rámci integrace a o tak zvaném „dobrovolném“ otročení. Šikana v uzavřených zařízeních se uskutečňuje například v internátech, šikana ve škole se zvláštní organizací výuky se odehrává nejen v kmenových třídách, ale také v propojených třídách. Hovoříme-li o šikaně umocněné drogou, agresor je bezprostředně ovlivněn alkoholem nebo jinou budivou drogou (např. pervitinem) a je u něho prokázána přítomnost drog, které podporují agresivní chování. U sexuální šikany je v popředí sexuální násilí, někdy bývá iniciátor a hlavní mučitel deviantní osobnost, např. sexuální agresor. Na rasově motivovanou šikanu usuzujeme tehdy, když je násilí ospravedlňováno konkrétní ideologií. Oběť je provinilá svou rasou, barvou pleti, národností či etnickým původem. Obětí se stává kdokoli, záleží na okolnostech, záleží na tom, kdo má ve třídě či škole převahu. Posledním zmíněným typem je šikana v rámci integrace, kdy se obětí stává handicapované dítě, které mělo být integrováno mezi intaktní děti.

1.3.1 Mobbing, (bossing)

Se šikanou se nesetkáváme pouze v dětském kolektivu, ale také v kolektivu dospělých. Mezi zvláštní formy šikany patří takzvaný mobbing a bossing. Mobbing je formou šikany, která přichází od kolegů na pracovišti. Jejich cílem je přimět šikanovaného, aby opustil pracoviště. Oběť se stává terčem útoků, nadávek, pomluv a různých naschválů. Bossing je termín pro typ šikany, kdy nadřízený šikanuje své podřízené a jak zmiňuje Hubinková a kol. (2008) jeho dokázání je velmi složité. Výzkumný ústav bezpečnosti práce (2007, s. 5) uvádí definici bossingu „*Bossing je psychoteror, který páchá nadřízený na svých podřízených*“. Termínem samotným se myslí nenápadné popichování, zlomyslné pomluvy, intriky a psychický teror, tedy všechny způsoby znepříjemňování života. Mobbing se vyznačuje zvláštní zákeřností, protože závist, žárlivost, nenávisť, strach z konkurence, se neprojevují otevřeně, ale záludně (Bendl, 2003; Erb, 2000, Wágnerová a kol., 2010). Jednu z definic uvádí ve své publikaci také Novák a Capponi (1996, s. 73) „*Mobbing – psychické týrání – je systematický, cílevědomý a především opakovaný útok na určitou osobu. Využívá degradujícího přístupu, nadměrné kritičnosti, zesměšňování, drobných či větších intrik*“. Jiní odborníci, jak například Svobodová (2008), hovoří o mobbingu jako o psychickém teroru na pracovišti, tedy o šikaně mezi kolegy.

Mezi odborníky panuje názor, že tento jev podporuje tržní ekonomika, kde se uplatňuje ve velké míře agresivita, mezi zaměstnanci je tvrdá konkurence a kde psychické násilí roste s hrozbou nezaměstnanosti. Mobbingem obecně rozumíme nejružnější způsoby znepríjemňování života, jako např. intriky, zlomyslné pomlavy, psychický teror, či nenápadné popichování. Existuje jakési Leymannovo pravidlo, podle kterého můžeme posoudit, zda se jedná či nejedná o mobbing. To nám říká, že za mobbing je možno prohlásit takové chování, které se objevuje minimálně jednou týdně po dobu nejméně šesti měsíců.

Útoky agresora můžeme rozdělit do několika kategorií. První je útok na možnost vyjádřit se (kolegové omezují možnosti vyjádřit se, oběť je neustále přerušována, nadřizený omezuje její možnosti vyjádřit se, neustále kritizuje její soukromý život, je vystavena teroru po telefonu, je jí ústně vyhrožováno, atd.), druhou kategorií jsou útoky na sociální vztahy (s obětí nikdo nekomunikuje, nemá možnost dotýcnou osobu oslovit, kolegům je zakazováno s ní mluvit, s obětí je zacházeno, jako by byla vzduch) a třetí – útoky na úctu a pověst (rozšiřování pomluv, zesměšňování, napadání politického přesvědčení, zpochybňování rozhodnutí, parodie chůze, hlasu, gest,...). Poslední kategorií jsou útoky na kvalitu pracovního či osobního života a útoky na zdraví. Sem spadá zadávání nesmyslných pracovních úkolů, zadávání nesplnitelných úkolů, úkoly hluboko pod úroveň možností a dovedností, tělesné zneužívání, výhrůžky fyzickým násilím, sexuální obtěžování, a tak dále.

Cílem mobbingu je poškození druhé osoby (a to trvalým a aktivním tlakem, který působí po delší dobu), spolupracovníka, respektive snaha způsobit mu škodu. Účelem bossingu, mobbingu, je zbavit se zaměstnance, který pro agresora představuje v nějakém ohledu konkurenci. Příčiny mohou být nezaměstnanost, problémy s rekvalifikací, nebo sociální ohrožení (Bendl, 2003).

Mobbing se nevyskytne jen tak, má své příčiny, ty uvádí ve svém článku Pavel Beňo (2002). Řadí sem nedostatečnou kvalifikaci pro vedení lidí, nízkou schopnost vypořádat se s konfliktem, autoritářský styl vedení, rozdíly v empatii či nedostatek tolerance, závist a konkurenční myšlení, neustálý tlak na zvyšování výkonů snižování nákladů a finančních odměn,

1.3.2 Kyberšikana

Svět moderních technologií se vyvíjí závratnou rychlostí, je stále pestřejší, dokonalejší a nabízí neuvěřitelné množství nových možností. Internet a jiné progresivní komunikační technologie přitahují zejména příslušníky mladé generace. Internet poskytuje všem svým uživatelům velkou míru zábavy, pohodlí, ale zejména anonymity. Proto se většina uživatelů, hlavně dětí, domnívá, že může internetu plně důvěřovat. I velmi mladí uživatelé často rozumí těmto technologiím mnohem lépe, než jejich rodiče. Elektronické médium je pro ně nejen zdrojem zábavy a informací, ale také rychlým nástrojem komunikace. Dětem však chybí zkušenosti dospělých, mnoho z nich není schopno předcházet rizikům, která mohou tyto moderní technologie přinášet. Zde, jako v dalších oblastech, že mohou být jak smysluplně využívány, tak nebezpečně zneužívány. Příkladem zneužití těchto technologií je například kyberšikana (Rogers, 2011, Vágnerová a kol., 2009).

Kyberšikana (z anglického cyberbullying, někdy též označovaná jako počítačová šikana) je jednou z forem psychické šikany. Je to záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, jako jsou mobilní telefony, e-maily, pagery, internet, blogy, facebook, a podobně. Jedny z prvních výzkumů věnované fenoménu kyberšikana v českém prostředí byly publikovány až v letech 2009 a 2010. Jedním z největších výzkumů byl výzkum Minimalizace šikany. Z výše zmíněných údajů můžeme vidět, že tento typ šikany je poměrně mladý. Kyberšikana je problémem i dalších zemí. Americký server Stop bullying tuto problematiku popisuje jako šikanu, která se koná prostřednictvím technologie. Elektronické technologie zahrnují přístroje a zařízení, jako jsou mobilní telefony, počítače, tablety, stejně tak jako komunikační nástroje zahrnující sociální sítě, textové zprávy, chat a webové stránky. Jako příklad tento server udává zaslání výhružných sms zpráv nebo mailů, šíření fám a pomluv na sociálních sítích, zakládání falešných profilů jménem oběti, či vyvěšování jejích fotografií a videí na webových stránkách (Čáp a kol., 2012; Duchoňová, 2009; Kolář, 2011; Rogers, 2011, Stop bullying, dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/cyberbullying/what-is-it/index.html>; Vágnerová a kol., 2009).

V laické veřejnosti se můžeme setkat s názorem, že slovo nebolí. S tímto názorem odborníci nesouhlasí. Kyberšikana může být stejně děsivá a zanechává po sobě rány emocionální. Ty nejsou sice vidět, ale jejich dopad na oběť může být drtivý. Kyberšikana je o to děsivější, že se s ní můžeme setkat kdykoli a kdekoli, obětí se můžeme stát vždy, když

u sebe máme svůj mobilní telefon nebo jsme-li připojeni k internetu. Často trvá delší dobu, než se odhalí nějaký problém, či potenciální nebezpečí. Může se šířit velmi rychle a nezřídka dosahuje takových rozměrů, jaké jsou u ostatních forem tohoto jevu nemyslitelné. Výhodu zde získává agresor, který není s obětí v přímém kontaktu a je tak pro něho snazší zapomenout na své chování a minimalizovat pocity viny, jelikož nevidí jím způsobené újmy. Agresor je také skryt pod rouškou anonymity, což mu dodává představu bezpečí, která jej ujišťuje, že na něj nikdo nepřijde. Bohužel, jak uvádí literatura, většina obětí se nikdy nedozví, kdo je šikanoval. Výzkumy se shodují, že zhruba 40% obětí se nikdy nedozví, kdo je šikanoval. Pokud je agresor technicky zdatný, nemusí se bát odhalení a to mu dává volný prostor, aby své aktivity stupňoval (Čáp a kol., 2012; Kolář, 2011; Rogers, 2011; Vágnerová a kol., 2009).

Děti, osoby, které se stanou obětí kyberšikany jsou většinou šikanovány i osobně. Někteří odborníci považují kyberšikanu za jeden z nejhorších typů šikany a to z toho důvodu, že se oběti od takového chování nemohou nijak distancovat a to například ani o víkend, prázdninách, kdy nejsou s agresory v kontaktu. Problematiku výstižně popisuje server Stop bullying následující větou: kyberšikana se může díť čtyřicet hodin denně, sedm dní v týdnu, a zraňuje i dítě, které je momentálně samotné (dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/cyberbullying/what-is-it/index.html>). Může se díť kdykoli během dne či noci. Tato věta nám ukazuje, jak drtivý dopad má kyberšikana na dítě a že vlastně ani není možné se před ní skrýt. Díky tomu může docházet k psychickému poranění obětí, které mají pocit, že se nemohou nikde skrýt, nejsou nikde v bezpečí, nemají komu věřit a žijí s pocitem trvalého tlaku a nekončícího nebo stále se vracejícího útoku. Agresor může kdykoli oběť kontaktovat mailem, prostřednictvím sms zprávy, na sociální síti, nebo může na internetu zveřejnit fotku oběti, video, či nějaké komentáře urážející nebo zesměšňující oběť. Díky velikosti internetového světa nabývá tento typ šikany nečekaných rozměrů. Celkově, obraz kyberšikany má s běžnou psychickou šikanou stejné charakteristiky: záměrnost (je to útok, jehož cílem je ublížit někomu), děje se opakovaně, a zahrnuje psychické násilí. Od běžné šikany se liší tak, že zde nedochází k ubližování tváří v tvář. Kyberšikana má drtivé dopady, jelikož oběť nemá úniku a může být pronásledována kdykoli a kdekoli. Je rovněž velmi těžké z internetu, zejména z webových stránek, odstranit obtěžující zprávy, obrázky, nebo videa, které tam agresor „zavěsil“, navíc dochází-li k urážení tváří v tvář, nemusí si šikanovaný každé slovo pamatovat, zatímco v případě textových zpráv, e-mailů, webových stránek a chatu si to, co jí agresor napsal, čte neustále dokola. Díky

snadné dostupnosti a lehké distribuci je zajištěna možnost rozsáhlého obrovského publika, které se kochá ponížením a utrpením oběti (Kolář, 2011; Rogers, 2011; Stop bullying, dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/cyberbullying/what-is-it/index.html>; Vágnerová a kol., 2009).

Jak již bylo zmíněno způsoby jak ublížit prostřednictvím internetu a mobilu jsou nevyčerpatelné. Kolář (2011) nazývá, zcela výstižně, tyto prostředky jako zbraně kyberšikany a řadí mezi ně rozesílání videí a fotografií obětí, zasílání zastrašujících a urážlivých textových zpráv prostřednictvím sms zpráv a e-mailu, vytváření webových stránek, na kterých je oběť ponižována, urážena, vyvěšování pornografických fotografií s tváří oběti, nahrávání epizod ponížení oběti, pořádání negativních internetových anket, kde se hodnotí, kdo je nejošklivější, nejhloupější, apod. Jednou z forem útoků je nepřímý útok a kyberšikana pomocí prostředníka. Jménem oběti agresor rozesílá urážlivé zprávy, nebo oběť přihlašuje do různých sezonek a e-mailových listů.

Rogers (2011) doplňuje výše uvedené prostředky kyberšikany o instant messaging a sociální sítě. Instant messaging je forma komunikace, pro kterou se v České republice používá nejčastěji Skype nebo ICQ. Komunikace probíhá v reálném čase, je snadné zapomenout, že odeslané zprávy jsou v „kyberprostoru“, kde není příležitost pro cenzuru. Z diskuze se může stát palba útočných komentářů a mohou vést k situacím, kdy skupina útočí na jednotlivce. Oproti tomu sociální sítě umožňují jednoduché a snadné spojení s ostatními s možností sdílet fotografie a zábavu. Pokud ovšem uživatelé nedbají na bezpečnostní pravidla, může být sociální síť zneužita k rozšiřování pomluv a drbů. Děti v dnešní době přijímají „žádosti o přátelství“ od lidí, které neznají. Toto jednání je činí zranitelnými, poskytují tak přístup k osobním informacím. Na sociální síti není navíc nijak těžké vytvořit si falešný účet a kontaktovat oběť pod cizí vymyšlenou identitou, což agresorům umožňuje zachovat si anonymitu a zároveň sledovat oběť.

Stejně jako šikana obecně, i kyberšikana má různé druhy, jak udává Rogers (2011), mezi které patří vyloučení (exclusion – záměrné vyloučení z online skupiny), podvod (trickery – oběť je přesvědčena, aby vyzradila svá tajemství, ta jsou následně publikována na internetu), předstírání (impersonation – komentování pod cizím jménem), prozrazení (outing – sdělování cizích tajemství bez souhlasu dotyčných), pomlouvání (denigration – rozšiřování pomluv s cílem poškodit pověst nebo vztahy), obtěžování (harassment – opakující

se posílání urážlivých, útočných zpráv) a nářez (flaming – internetová diskuze s použitím agresivního útočného jazyka. Velmi podobné, spíše totožné členění, které se liší pouze v překladu anglických slov, udává ve své publikaci Čáp a kol. (2012). Například o flamingu hovoří jako o provokování, o impersonation jako o napodobování, apod.

I kyberšikana má své projevy, které jsou velmi podobné, víceméně totožné s projevy šikany obecně. Oběti mohou začít užívat alkohol či drogy, které jim slouží jako únik ze situace, zhorší se jejich prospěch ve škole, nechťejí chodit do školy, či chodí za školu, snižuje se jejich sebevědomí a mohou mít více zdravotních problémů (Stop bullying, dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/cyberbullying/what-is-it/index.html>).

Jedním z důležitých bodů, kterým se řada odborníků zabývá, je prevence kyberšikany, která spočívá i v tom, naučit děti bezpečnému chování ve virtuálním světě. Dětem bychom měli vysvětlit a vštípit, aby nikomu neznámému nesdělovali své osobní údaje, aby nesdíleli informace nebo obrázky, k nimž má přístup někdo cizí. Dítě by také mělo vědět, že osoba, se kterou komunikuje přes chat, mail, atd., nemusí být tím, za koho se vydává. Podstatné je, aby bylo také v povědomí dětí, že si nemají domlouvat schůzku s někým, s kým se seznámili na internetu, pokud takovou schůzku chtějí absolvovat, měli by o ní předem informovat dospělého a schůzka by měla proběhnout na veřejném místě, nejlépe za doprovodu známé osoby. V České republice existuje množství preventivních programů, které jsou realizovány státními institucemi i soukromými subjekty. Na národní úrovni prevence v oblasti bezpečného chování na internetu spadá do oblasti prevence kriminality (koordinované Ministerstvem vnitra ČR) a do oblasti prevence rizikového chování (koordinovaného MŠMT ČR). Po právní stránce je tato oblast ukotvena nedostatečně, neboť oblast rizikového chování na internetu je tématem poměrně novým a vzniklé dokumenty, které mají být na tuto oblast zaměřeny, procházejí neustálým procesem revizí a úprav. Změnu by mohly přinést vznikající právní normy, jako např. Zákon o kybernetické bezpečnosti (Kopecký a kol., 2012; Vágnerová a kol., 2009).

1.4 Vývojová stádia šikany

Vývojová stádia šikany, také některými odborníky označované jako vývojové stupně, je nutné rozlišovat kvůli léčbě šikany, jelikož jednotlivá stádia vyžadují odlišné způsoby zásahů. Pro každý stupeň je charakteristická určitá konstelace postojů k násilí, konkrétní

matice. Podle Koláře (2011) se každé stádium vyznačuje typickou konstelací postojů k násilí a konkrétní matice se vytváří různou kombinací šesti postojů (nemusí být všechny přítomny). Mezi tyto postoje patří otevřený nesouhlas, lhostejnost, zastrašený nesouhlas, ambivalence, souhlasný postoj a sympatizování. Postupně vzniklo schéma obsahující pět stupňů. Můžeme říci, že každé schéma zachycuje nějaký typ negativního procesu, kterým se poškozuji vztahy mezi členy skupiny. Tento proces je opakem budování komunity (Kolář, 1997, 2001, 2011).

První stádium – zrod ostrakismů

Výraz ostrakismus pochází z řečtiny a v překladu znamená „střepinový soud“, což je celkem výstižné pojmenování. Toto stádium je někdy označováno jako stádium identifikace a vyčlenění okrajových členů. V této fázi nedochází k fyzickému ubližování, jde zde o mírné, zejména psychické násilí a o „pouhé“ vyčlenění z kolektivu. Okrajový člen skupiny se necítí dobře, nikdo se s ním nebaví, neodpoví mu na pozdrav, pokud odpoví, většinou vulgárně. Dítě, osoba, je z kolektivu postupně vyčleněna na okraj kolektivu, není uznávána, ostatními ji pomlouvají, spřádají proti ní intriky, dělají drobné kanadské žerty na účet oběti, apod. Literatura uvádí (Aisis O2, 2008; Bendl, 2003; Kolář, 1997, 2011; Martínek, 2009), že mistryněmi ostrakismu jsou děvčata, která se často spiknou, vytvoří skupinku, a o jiné dívky nebo chlapce nenápadně roznáší různé pomlavy, a manipulují celý kolektiv například tak, aby se s obětí nebavil pod výhrůžkou toho, že pokud toto pravidlo poruší, nikdo se s nimi také nebude bavit. Právě tímto chováním dochází k vyčlenění dítěte z kolektivu. Oběť poznává, že nemá ve třídě zastání, není zde nikdo, s kým by mohla sedět, povídat si, je odmítána, ponižována a zesměšňována. Od svých spolužáků nedostává pozitivní vazbu, snaží se tedy alespoň o tu negativní a to tím způsobem, že začne agresivněji reagovat na reakce spolužáků, vrací jim nadávky, brání se vztekem, ranami, atd. Pokud se oběť takto zachová, agresori vidí, že jejich pomlavy fungují a zvyšují tlak. Po nějaké době oběť pozná, že je její odpor marný a začne se uzavírat do sebe, vyhýbá se agresorům, snaží se být z jejich dosahu, přestává vyhledávat přátele či spojence ve třídě. V této chvíli se většinou objeví tři charakteristické znaky. První známkou může být zhoršení prospěchu oběti, dále náhlé zhoršení schopnosti soustředit se a tendence navštěvovat nižší ročníky, kde oběť často nachází děti, které se s ní baví, vzhlíží k ní, oběť ale může mladším spolužákům ubližovat a vybíjet si tak vztek.

V kolektivu celkově jsou rovněž pozorovatelné změny, ve většině případů se žáci rozdělí na tři části, kde jedni sympatizují s agresorem, druzí stojí na straně oběti a uprostřed je

takzvané neutrální jádro, které se nepřiklání ani k jedné straně. Právě neutrální jádro je schopno podat pedagogovi nejobjektivnější informace o situaci ve třídě.

Podmínky vzniku šikany a ostrakismu jsou zcela běžné a nenápadné, šikanování se může objevit v téměř každé skupině, počátkem může být takzvaná hra se strachem. Toto stádium má i své charakteristické způsoby ubližování oběti, mezi které patří posílání hanlivých zpráv oběti (mailem, sms zprávami), záměrné provokování, urážení oběti a členů její rodiny, šíření pomluv, vtipkování na účet oběti, vysmívání se handicapům a slabostem, atd. (Aisis O2, 2008; Bendl, 2003; Kolář, 1997, 2011; Martínek, 2009).

Druhé stádium – přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese

Zárodečný stupeň šikany neboli ostrakismus, může přerůst do dalšího stádia. Děje se tomu tak většinou v zátěžových či krizových situacích, kdy ve skupině stoupá napětí a ostrakizovaní žáci začnou sloužit jako hromosvod. Martínek (2009) ve své publikaci uvádí několik příkladů stresových období, řadí mezi ně čtvrtletí, pololetí a konec roku, kdy se tlak na jednice zvyšuje kvůli většímu množství písemných prací. Agresoři si tlak potřebují vykompenzovat a oběť je pro ně vhodným kompenzačním prostředkem. Kolář (2011) však zmiňuje i pozitivní aspekt krize a uvádí, že takováto situace nastává v podstatě vždy a sama o sobě a umožňuje skupinovému organismu třídy pozitivní růst. Je však třeba, aby zde pomohl pedagog, který žákům ukáže konstruktivní řešení krize a to za pomoci využití skupinové dynamiky. V případě že jsou žáci ponecháni jen sami sobě, často se uchylují k destruktivnímu způsobu řešení problému.

V této fázi se manipulace přitvrzuje a objevují se první náznaky fyzické agrese jako je bití, kopání, oběť je také slovně urážena a nucena k úsluhám agresorů jako například nošení svačin, tašek, odevzdávání kapesného, atd. Ve velkém množství případů se terčem stává majetek obětí, který je ničen, kraden. Agresoři se naučí takto kompenzovat jakékoli své problémy a do určité míry se stávají závislí na ubližování. U oběti se objevuje velký strach a jedna z přirozených reakcí – snaha utéci. To se může projevit v různých podobách, od záškoláctví, somatizaci až po různé formy sebepoškozování. Dochází ke zhoršování prospěchu, chození za školu, ... Oběť ze za své chování trestána a kritizována, mnohdy nikoho nenapadne, že je to pouhá forma obrany (Aisis O2, 2008; Martínek, 2009).

I z hlediska kolektivu se dějí změny. Neutrální jádro se rozpadá, část jedinců se přidává k agresorovi, nezřídka se objeví i část, která sympatizuje s oběťmi. Pokud je tato skupina dostatečně velká a silná a veřejně se postaví na stranu oběti, může se ubližující chování ze strany agresorů zastavit. Bohužel, k těmto situacím dochází zřídka. Pokud nedojde k zastavení, objevují se následující fyzické a psychické způsoby manipulace: ničení výsledků práce oběti (trhání sešitů, čmárání do nich), ničení osobních věcí jako např. oblečení, obírání o peníze, vyhrožování násilím a mučením, oběť je nucena nosit tašku agresora, dělat za něj domácí úkoly, kreslení po oběti tužkou, drobné fyzické útoky, a podobně (Martínek, 2009). Existuje-li ve skupině soudržnost a převažují morální hodnoty, které takové chování zarazí, pokusy o šikanování neuspějí. Vytvoření takové ideální skupiny ovšem trvá a nevzniká sama. Pokud je skupina ponechána sama sobě, nastoupí převažující lidská strategie, která velí skrýt svůj vlastní strach a využít strachu druhého. Je-li oslabena imunita skupiny, je velké riziko, že násilí v nějaké formě zakoření, na této skutečnosti se shodují ve svých publikacích například Bendl (2003) a Kolář (2011).

Je nutné zmínit se také o možnosti řešení, ke které se používá takzvaná metoda usmíření, která se provádí většinou pomocí vrstevnického programu, jež je utvořen tak, že hranice v chování si určují žáci, děti, mezi sebou. Tak se výrazně posiluje prosociální jádro ve třídě. Na konci programu se v ideálním případě upouští od potrestání agresorů, ale to jen pouze tehdy, pokud oběť souhlasí s prominutím trestu (Martínek, 2009).

Třetí stádium – vytvoření jádra

Jestliže se nepostaví pevná zeď a nevytvoří se pravidla, vznikne často skupinka agresorů, takzvané úderné jádro. Bendl (2003) a Martínek (2009) se shodují s názorem Koláře (1997, 2001, 2011) a dokonce z něho vycházejí ve svých publikacích, že členové jádra spolupracují, pracují systematicky, jsou si vědomi toho, že si s obětí mohou dělat, co chtějí a nikdo na to nepřijde a šikanují nejvhodnější oběti. Jde o žáky nejslabší, kteří jsou v hierarchii třídy nejnižší. Dochází také k ovlivňování kolektivu, agresori vyhrožují tím, že kdo se nepřidá na jejich stranu, bude rovněž šikanován. Toto stádium je rozhodující. Jestliže se nezformuje silná pozitivní podskupina, která by byla ve vlivu a popularitě svých členů alespoň rovnocenným partnerem tyranů, agresori mohou nerušeně pokračovat a směřovat k ovládnutí celé skupiny. U oběti se podle Martínka (2009) začíná objevovat charakteristický znak a to takový, že začne vyhledávat přítomnost učitele, ale nikdy s ním nenaváže kontakt. Většinou stojí na chodbě, vyučujícího pozoruje, kontakt nenavazuje z obavy, aby ji někdo

ze třídy neviděl a neobvinil ze žalování. Důležité je, aby se učitel nezeptal oběti přímo na chodbě, co se děje. V tu chvíli by žák dostal strach a nic by nesdělil. Vyučující by měl najít vhodnou chvíli a zeptat se tehdy, až nebudou nikomu na očích.

Čtvrté stádium – vytváření norem

Pokud ve skupině není silná pozitivní podskupina, normy agresorů jsou přijaty většinou a stávají se nepsaným zákonem a právě v této chvíli získává neformální tlak ke konformitě dynamiku a málokdo se mu dokáže postavit, skupina prochází šokující proměnou. I žáci, kteří byli doposud ukáznění a mírní se chovají krutě (Aisis O2, 2008; Bendl, 2003; Kolář, 1997, 2001, 2011). Také psychika oběti a její chování se mění, ztrácí jakoukoliv snahu. Na šikanujícím chování se stane i ona závislá, přijme svou úlohu jako běžnou, normální, v některých případech začne brát agresory jako své přátele, obdivuje je, ochotně provádí jejich příkazy a bere to často jako zábavu. Z oběti se stává problémový žák, který vyrušuje, má výchovné problémy a raději dělá vše proto, aby se agresorům zavděčil, než aby si na ní vymysleli něco horšího. V tomto stádiu jsou agresori plně závislí na šikanujícím chování, to že se jich oběť bojí, jim přináší radost, často ubližují z nudy a jen pro své pobavení. Proto toto stádium je charakteristické ubližováním jako věšením, škrcením, dušením, svlékáním s následným vystavováním, lámáním prstů, atd. V tomto stádiu je oběť systematicky ničena a agresori se nezastaví téměř před ničím (Martínek, 2009).

Páté stádium – totalita neboli dokonalá šikana

Odborníci, jako například Kolář (1997, 2011) o tomto stádiu hovoří jako o vítězství rakoviny šikany v nemocné skupině, ve které jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi, popřípadě skoro všemi členy skupiny, a dochází k nastolení totalitní ideologie šikanování, někdy označované jako stádium vykořisťování. Martínek (2009) hovoří o tomto stádiu jako o neřešitelném, kde jsou normy jasně nastaveny, v kolektivu vládou agresori, ostatní členové skupiny je poslouchají na slovo a brání a to včetně oběti. Třída poslouchá pouze hlavní agresory, učitel nemá v takové třídě žádnou šanci. Bendl (2003) a Kolář (2011) se také zmiňují o tom, že ve skupinách dochází k rozdělení žáků na dvě skupiny na „otrokáře“ a „otroky“. Otrokáři využívají otroky všemi způsoby – berou jim jejich osobní věci, využívají jejich rozumové schopnosti, city, školní znalosti, atd. Největším důkazem moci je to, že agresori, otrokáři, obětím způsobují bolest, znásilňují je všemi způsoby a oběti nejsou schopny se bránit. Vytrácí se poslední zbytky zábran a smysl pro realitu. Brutální násilí je

považováno za normální, je to spíše forma zábavy. Zbytky lidskosti jsou vytěsněny stejně jako pocity viny, které zcela chybí, či soucit. Martínek (2009) uvádí dokonce takové formy násilí, kdy byly oběti páleny žhavými železy, škrceny, či vyhazovány ve skříňkách z vyšších pater budov. Vágnerová a kol. (2009) dále zmiňuje, že agresor vlastní a využívá oběť jako svůj majetek a patří mu jeho peníze, vědomosti, majetek, atd.

Martínek (2009) dále také zdůrazňuje, že předchozí čtyři stádia byla terapeuticky řešitelná, toto stádium je neřešitelné a jediná možnost je rozpuštění celého kolektivu. Agresoři by měli být tvrdě potrestáni, podle autora je namístě umístění v některém z výchovných zařízení. S obětí je nutné terapeuticky dlouhodobě pracovat a to pod vedením psychologů a psychiatrů. Pokud se takováto třída nerozpustí, může dojít k takovému chování i v jiných třídách, které o tomto problému vědí. Martínek (2009) také zmiňuje rozdíl mezi základní školou, kde se můžeme nejčastěji setkat s prvním a druhým stádiem, a mezi učilištěm či střední školou, kde první stádium probíhá velmi rychle a studenti se záhy dostávají do stádia čtvrtého. Autor rovněž podotýká, že páté stádium je vzácností.

1.5 Aktéři šikany

Množství autorů jako například Martínek (2009) a Pöthe (1996) se v souvislosti s aktéry šikany zmiňují pouze o agresorovi a oběti, Vágnerová a kol. (2009) oproti nim toto dělení doplňuje o roli přihlížejících, o takzvanou mlčící většinu. Říčan s Janošovou (2010) dokonce uvádějí, že šikana je „hra o osmi hráčích“ a mezi její aktéry řadí agresora a jeho pomocníky, oběť, třídní publikum, zastánce, pedagogy, rodiče, místní komunitu a veřejnost. Autoři dále zmiňují, že abychom pochopili, o co při šikaně jde a jak si s ní poradit, nestačí zabývat se pouze agresorem a jeho obětí.

1.5.1 Agresor

Agresoři, nebo li iniciátoři šikany, též také označovaní jako šikanující osoby, mívají určité typické vlastnosti. Podle Bendla (2003) bývají necitliví, jsou bezohlední vůči ostatním, jejich svědomí je nedostatečně vyvinuté, za své chování se obyčejně necítí vinní. Říčan (1995) zmiňuje fyzickou stránku agresorů a udává, že jsou to většinou nadprůměrně tělesně zdatní jedinci, silní a obratní. Nemusí tomu ale být ve všech případech, nedostatek tělesné síly mohou vyvážit bezohlednost a krutost spojené s inteligencí. Webster-Doyle (2002, s. 19) dokonce označuje agresory za tyrany a ve své definici uvádí: „*Tyrani bývají lidé v jakémkoliv*

věku, jakékoliv konstituce a výšky a jakékoliv národnosti. Mohou být chudí i bohatí, vzdělaní i zaostalí, může jít stejně o muže jako o ženu. Každý tyran je jiný, ale něco mají společné. 1. Slovně nebo fyzicky napadají druhé 2. Jsou podráždění, zlostní, nervózní a frustrování. Kvůli těmto pocitům a jejich neschopnosti vyrovnat se s nimi napáchají někteří tyrani spoustu škod.“

Kolář (2011) dále zmiňuje několik motivů, které vedou agresory k šikaně:

- motiv zabíjení nudy – šikanování přináší agresorovi vzrušení, nachází v něm zábavu, poskytuje mu podněty.
- motiv upoutání pozornosti – agresor touží být středem pozornosti a zájmu, dělá vše pro získání obdivu a přízně spolužáků;
- motiv překonání osamělosti – v tomto případě funguje šikana jako nouzová forma vztahu, vztah agresora k oběti bývá intenzivní, může se stát až závislostí;
- motiv prevence – agresorem se stává osoba, která byla dříve sama obětí, chce předejít případnému týrání;
- motiv vykonat něco velkého – prostřednictvím šikany si dokazují, že jsou schopni viditelného výkonu;
- motiv žárlivosti – agresor závidí dobrému žákovi přízeň učitelů a mstí se mu za to;
- motiv „Mengeleho“ – agresor zkouší, co vše oběť vydrží a snese.

Odborníci ve svých publikacích také uvádějí členění agresorů. Kolář (2011) člení agresory do tří kategorií – na „drsňáka“, „slušňáka“ a „srandistu“. Toto členění Martínek (2009) doplňuje o čtvrtý typ a to o agresora spouštějícího ekonomickou šikanu. Předchozí tři typy pojmenovává odlišně, jejich charakteristika se ovšem shoduje s Kolářem.

„Drsňák“ – agresor hrubý, fyzický je jedinec, který k týrání své oběti používá převážně fyzické síly. Projevuje se hrubým, primitivním a impulzivním chováním, šikanuje masivně, tvrdě, nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost. Tento typ agresora se často setkává s agresivním a brutálním chováním v rodině, násilí může touto formou vracet, nebo napodobovat.

„Slušňák“ – agresor jemný a kultivovaný. Vyznačuje se slušným chováním k učitelům a ostatním dospělým, je ochoten vždy pomoci, v očích vyučujících se často stává sociometrickou hvězdou třídy, často zastává funkci předsedy třídy. Většinou je také narcisticky šlechtěný, sevřený či zvýšeně úzkostný. Tento typ agresora nikdy neublíží oběti sám, má své pomahače, kteří plní jeho příkazy. V rodinách těchto dětí často panuje tvrdá výchova, dítě musí plnit příkazy rodičů, jeho svobodná vůle není brána v potaz.

„Srandista“ – žák učitelům celkem příjemný, je optimistický, dobrodružný, oplývá sebedůvěrou. Snaží se vyzvednout humorné a zábavné stránky, šikanuje pro pobavení své i pro ostatní.

„Agresor spouštěcí ekonomickou šikanu“ je ve většině případů dítě, které je v rodině vedeno k materiálním hodnotám. Rodiče své dítě podporují, chtějí, aby bylo nejlepší, kupují mu drahé oblečení, elektroniku, atd. Tyto ději mají nadbytek materiálních věcí, od rodičů jim však chybí cit, nezažívají stav, kdy si delší dobu něco musí přát, toužit po tom. V důsledku toho si ničeho neváží a to jak materiálních věcí, tak mezilidských vztahů. Oběťmi se stávají ty děti, které nemají značkové či drahé oblečení, mobily, atd. Agresoři majetkem rozvrství třídu, na jejím vrcholu jsou žáci nejlépe materiálně vybavení (Aisis O2, 2008; Kolář, 2001, 2011; Martínek, 2009).

Říčan a Janošová (2010) o agresorovi jako o osobě, která bývá tělesně zdatná a silná, v její mimice a fyziognomii můžeme vyčíst často hrubost, ráda se pere – je takzvaný „rváč“, mívá často slabší školní prospěch, zakrnělé svědomí, bývá dominantní, panovačná, ráda ovládá druhé, je krutá, zlomyslná, škodolibá a chybí jí empatie.

1.5.2 Oběť

Martínek (2009) zmiňuje, že podobně jako sklon některých dětí šikanovat druhé je relativně stabilní v čase, i nebezpečí určitých dětí že právě ony budou šikanovány, je dlouhodobou záležitostí. Žák, který je šikanován v jednom kolektivu se často stává obětí i v kolektivu jiném. Odborníci zabývající se šikanou řeší často pouze problém agresorů, podceňují však úlohu obětí.

Podle Koláře (2011) je těžké postihnout, jak vypadá oběť šikanování, ale zároveň uvádí, že existují typické oběti, které jsou opakovaně týrány. Jsou to nejslabší ze slabých, což znamená, že neumí skrývat strach a využívat strachu druhých, v zátěžových situacích ztrácejí

hlavu, propadají panice, hrůze, výčitkám, atd. Velice silným lákadlem pro agresory je jejich viditelná bojácnost a přílišná zranitelnost. Dle Řičana a Janošové (2010) jsou ohroženi žáci tělesně slabí, s nápadnějšími vnějšími znaky (například brýle, zrzavé vlasy, obezita), rasově odlišní (zde je důležitým faktorem barva pleti), neurotické děti (plaché, tiché, uzavřené, izolované v kolektivu, ustrašené), děti s hyperaktivitou a poruchou pozornosti (např. syndrom ADHD), jedinci s opožděným rozumovým vývojem, s nemocí, s pocity méněcennosti, děti výrazně submisivní, dítě ze sociálně slabé rodiny (materiálně hůře vybavené, s levnějšími věcmi), jedinec nesolidární s ostatními, který je více loajální k učitelům. Dále také takzvaní „šplhouni“, děti nové v již sehraném kolektivu, a děti s kombinací psychického a sociálního handicapu.

Martínek (2009) jako jeden z mála autorů řadí oběti do určitých typů. Prvním z nich je oběť na první pohled. Jsou to jedinci, kteří vysílají do okolí signál slabosti. I jejich fyzický vzhled může být někdy nápadný – jsou bojácní, slabí, v obličeji je jim čitelný strach a obavy. Neumí se ve třídě prosadit, jsou zamlklí, uzavření.

Druhou kategorií jsou oběti, které setrvávají dlouhou dobu pod ochrannými křídly matek nebo jiných příbuzných. Matky, babičky, atd. tyto děti mají za nesamostatné, neustále je hlídají, vše za ně vyřizují, musí mít nad nimi dohled. Takovéto projektivní chování matek je pro ostatní spolužáky provokující, agresori si připadají oproti oběti dospělejší, vyvolává to v nich určitý pocit důležitosti, snaží se to dokázat a demonstrovat.

Handicapované děti. Ty jsou snadnými oběťmi. V současné době je trendem integrace, ta musí být ale dobře ošetřena, učitel musí vědět, jaké potřeby dané postižení obnáší a třídu na příchod žáka se zdravotním postižením připravit.

Poslední kategorií jsou učitelské děti. Ty jsou jedny z nejčastějších obětí zejména v případě, kdy rodič učitel učí na stejné škole. Spolužáci často dítěti nevěří, že mu rodič nesdělí, z jaké látky bude test nebo písemka a co v ní bude za otázky. Nejhorší situace může nastat, když rodič učí ve třídě, kam chodí jeho dítě.

Kolář (2011) stejně jako Martínek uvádí čtyři typy obětí, od Martínkova členění se ale liší. Prvním typem jsou oběti „deviantní“ a nekonformní, druhým typem oběti „silné“ a nahodilé, dále šikanovaní žáci s životním scénářem oběti a oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem. Zmiňuje se též o členění podle oblíbenosti, tedy podle toho, kolik

mají oběti přátel a pozitivních vztahů. Autor dále také zmiňuje, že oběti mohou být jak žáci velmi slušní, s dobrým prospěchem, tak vyhlášení darebácci a provokatéři.

1.5.3 Mlčící menšina a zastánce

Jak již bylo zmíněno, šikana není pouze záležitostí agresora a oběti, ale celé třídy, skupiny. Říčan (1995) dokonce tvrdí, že šikaně není dobře rozumět, pokud nezkoumáme, jaký postoj k ní zaujímá celý kolektiv. Autor si také pokládá jednoduchou otázku, na čí straně jsou sympatie třídy. Většině žáků je agrese proti mysli, ale jedná-li se o agresi proti tomu, kdo je jim nepříjemný, nesympatický, mohou ji schvalovat a agresor jim může být, oproti oběti, sympatický. Z výše uvedeného lze také usuzovat, že není-li agresor spolužákům sympatický, nedovolí mu ubližovat oběti.

V souvislosti se třídou bychom měli zmínit roli mlčící menšiny. O té se ve svých publikacích zmiňují například Bendl (2003) a Vágnerová a kol. (2009) a uvádějí, že pro přihlížející kolektiv je konané bezpráví znamením toho, že agresivní chování je normální, protože dospělí s tím nic nedělají. Pokud bychom chtěli tuto skupinu charakterizovat, můžeme ji popsat jako skupinu s nedostatečnou nebo snižující se mírou statečnosti, s rozptýlenou odpovědností. Vlivem skupinového tlaku a nedostatku podpory se i žáci s původně pozitivním morálním profilem cítí bezbranní a paralyzovaní a snižuje se jejich už tak narušená mravní úroveň. Žáci spadající do této kategorie na násilí neupozorní, agresory nezastaví, oběť nebrání, později násilí tolerují, v pokročilých stádiích šikany se někdy i aktivně zapojují. Členové skupiny jsou rovněž značně ustrašení, s násilím nesouhlasí, ale nijak proti němu nezakročí, někteří se tváří nezúčastněně, jiní dokonce vyjadřují souhlasný postoj, případně se aktivně účastní. Tváří se, jako by se jich pokusy o šikanování netýkaly, jsou paralyzováni strachem a obávají se, že pokud by dali najevo nějaké výhrady, mohlo by se vše obrátit proti nim. Říčan a Janošová (2010) a Machová a kol. (2009) ve svých publikacích sdělují zajímavou myšlenku, že oběťmi šikany v širším smyslu jsou i ti, kteří jen nečinně přihlížejí a bojí se ubližování zastavit. Šikana se pro ně stává školou zbabělosti a konformity, to vše dlouhodobě poškodí i jejich sebeúctu.

Termín mlčící menšina je téměř totožný s termínem třídní publikum, nebo jen publikum, o kterém píše Říčan, Janošová (2010) a Kolář (2001). Toto publikum jsou žáci, kteří se šikany přímo neúčastní, agresor jim chce imponovat, předvádí jim svou moc, baví je. Trýznění spolužáka je pro tuto skupinu žáků dle norem něco zlého, zakázaného, ale zároveň

je to přitahuje a je to pro ně atraktivní podívaná. Takovéto chování se u lidí objevovalo v historii, kdy se lidé chodili dívat na veřejné exekuce, či gladiátorské zápasy.

Vypukne li šikana, může se ve třídě objevit spolužák, který se aktivně zastává oběti. Těchto jedinců je bohužel v běžné dětské skupině menšina, ale je nutné zmínit, že nejsou žádnou vzácností, hlavně mezi dívkami. Pokud bychom takového jedince měli popsat, může o něm říci, že je prosociální se smyslem pro odpovědnost (ta je vštípena hlavně rodinnou výchovou), ve třídě je vlivný, oblíbený, ochotný pomáhat spolužákům i v jiných situacích. Čím více je ve třídě takových jedinců, tím je skupina k šikaně odolnější (Říčan, Janošová, 2010).

1.5.4 Pedagogové

Pedagog je zajisté důležitým článkem při řešení šikany, na jeho úlohu v celé této situaci je možno nahlédnout z několika hledisek. Vágnerová a kol. (2009) vidí pedagoga jako první kontakt při řešení šikany, oproti ní se Říčan a Janošová (2010) zabývají zcela jinou otázkou a to takovou, zda může být učitel spoluúčastníkem šikany, Říčan (1995) sám se ve své publikaci zabývá problémy s předsudky ze stran učitelů a Kolář (2001, 2011) rozebírá osobní vlastnosti pedagogů a jejich úlohu a působení při řešení šikany.

Vágnerová a kol. ve své knize Minimalizace šikany (2009) radí rodičům, kteří mají podezření, že je jejich dítě šikanováno, jako první osobu kontaktovali třídního učitele. Ten by měl znát klima ve své třídě a měl by mít povědomí o aktuálním dění v ní. Přístupy některých pedagogů nejsou příliš vhodné, mohou danou situaci popírat, bagatelizovat, zlehčovat, či rodiči prostě sdělit, že situace není nijak vážná a dítě si chování agresora nemá všimnout, nebo to musí prostě vydržet. V takových situacích je důležité, aby se rodiče postojem učitele nenechali falešně uklidnit a uvědomili si, že takové reakce pedagogů v souvislosti se šikanou bývají časté. Může se ale také stát, že komunikace se třídním učitelem selže. V takovém případě autorka radí obrátit se na ředitele školy, který nese plnou odpovědnost za postup školy.

Na podobnou problematiku jako Vágnerová naráží i Říčan (1995), i ten ve své publikaci hovoří o častém postoji učitelů, kteří se k šikaně staví jako k „lehkým šarvátkám“ a jsou toho názoru, ať si to žáci vyřídí mezi sebou. Otázkou je, proč někteří učitelé šikanu nechtějí řešit. Důvodů může být hned několik. Chtějí si zachovat „čistý štít“, nechtějí připustit, že se v jejich třídě šikana děje, protože to můžou brát jako osobní selhání, nebo se jen nechtějí zabývat dalšími problémy, protože svých starostí mají dost. Nebo šikanu,

zejména psychickou, nemusí brát v potaz z toho důvodu, že nevidí viditelné známky, jako jsou modřiny, zranění, hmotné škody atd. Pedagogům často nedochází, že tímto lhostejným a přehlížejším počínáním ztrácejí i autoritu u žáků. Ti si sami nastavují hranice, teda spíše, v určitých oblastech žádné nemají. Energický pokus zastavit šikanu by žáky ujistil o tom, že učitel odsuzuje šikanu, což má morální význam. Tímto způsobem se také nastaví hranice a zvýší se autorita učitele.

Může se stát pedagog spoluúčastníkem šikany? Nad touto otázkou se pozastavují Říčan a Janošová (2010) a dochází k názoru, že učitelé nejednou usnadní nastartování šikany a přispívají k jejímu prohlubování a to například tím, že kritizují (někdy zcela oprávněně) ostrakizovaného. Spouštěčem může být i například neodborně provedené sociometrické vyšetření, ve kterém jsou nevhodně položené otázky. Svou roli hraje i fakt, že oběti jsou nezřídka i učiteli nesympatické, či z různých důvodů problémové, nedokážou projevit vděčnost, atd. Učitel může sdílet se střídou, agresory, ať už bezděčně nebo vědomě, averzi a pohrdání vůči oběti, jsou také případy, kdy pedagog „fandí“ agresorům a je na jejich straně. Učitel by měl v takové situaci překonat antipatii k oběti a pomoci najít outsiderovi jeho roli, plnohodnotnou, ve třídě.

1.5.5 Rodina

Rodiče zúčastněných dětí, bychom mohli rozdělit do několika kategorií a to na rodiče obětí, rodiče agresorů a rodiče přihlížejících. Než začneme hovořit o těchto kategoriích, je nutné zdůraznit, že stejně jako velká většina veřejnosti, vědí i rodiče školních dětí o šikaně málo a podceňují ji (Říčan, Janošová, 2010; Říčan, 1995).

Rodiny iniciátorů, jak udává Kolář (2011) a Říčan (1995), často selhávají v naplňování citových potřeb svých dětí, velká část agresorů projevuje známky subdeprivace, nebo dokonce citové deprivace. V těchto rodinách často chybí duchovní a mravní hodnoty, ohled na slabé je chápán jako zbytečná malichernost. Rodiče agresorů se mnohdy vůbec nedozví, že jejich dítě šikanuje. Pokud je škola o chování jejich dítěte informuje, bývá to často příležitost k fyzickému trestu, ten ale agresivitu neoslabí, spíše ji podpoří. Může nastat i situace, kdy rodiče chování svého dítěte ohodnotí kladně, vůči kritice školy jsou arogantní, dítě hájí jakýmkoli způsobem a bez skrupulí, a stávají se tak nepřímými účastníky šikany.

U obětí se často objevuje výchova hyperprotektivní, či neurotická, kde jsou členové nápadní celkovou nejistotou, poruchami sebehodnocení a zvýšenou úzkostností. Oproti

rodinám agresorů, kteří se dozvědí, že jejich dítě šikanuje, většinou od třetí strany (nebo se to nedozví vůbec), se rodiče obětí tuto skutečnost dozvídají od jejich dětí samotných a to jak přímo, dítě se jim svěří, nebo nepřímo prostřednictvím varovných signálů, modřin, poranění, zničených či chybějících věcí, atd. Oběť často rodiče prosí, ať situaci neřeší a nikomu to neříkají. Stává se, že rodiče prosbám vyhoví a to z několika různých důvodů: šikanu mohou považovat za součást dětství, nevěří pedagogům ve škole a jejich schopnosti řešit situaci, nevěří svému dítěti, že se mu něco takového skutečně děje, atd. (Kolář, 2011; Říčan, Janošová, 2010; Říčan, 1995).

Vágnerová a kol. (2009) zmiňuje roli rodičů přihlížejících žáků, nazývané též mlčící většina. Tato skupina bývá sledována nejméně. Přihlížející žáci si často kladou za vinu, že ubližování nedokázali zabránit a i u nich se mohou projevit stejné příznaky jako u oběti. Žáci se bojí, aby nebyli nařčeni ze žalování a aby se podobné hrůzy nezačaly dít i jim. V takovém případě je nutné, aby rodiče dětem vysvětlili rozdíl mezi žalováním a ohlášením něčeho takového. Je nutno zdůraznit dítěti, že pokud takovouto věc oznámí, nežaluje, nýbrž pomáhá. Rodič může dítěti v této situaci pomoci rozhovorem a pozorným nasloucháním, dozví-li se o něčem takovém, měl by kontaktovat třídního učitele.

1.6 Důsledky šikany

Pozdě odhalená či skrytá šikana způsobuje škody všem členům skupiny. Její následky se mohou projevit jak v psychice, tak v sociální složce i po zdravotní stránce. Pražské centrum primární prevence na svých webových stránkách (dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?start=7>) mezi psychické následky řadí například frustraci sociálních potřeb oběti, sníženou schopnost navazovat a udržovat vztahy, špatný vztah ke škole a lidem, úzkostné stavy, stálé napětí, špatnou náladu a smutek, nízký sebesystém. Jako zdravotní následky uvádí například zvýšené riziko kardiovaskulárních nemocí v dospělosti, zvýšený krevní tlak, rozvoj psychosomatických onemocnění, úrazy způsobené vzájemným násilím a totální vyčerpání organismu. Poslední kategorií jsou dle centra sociální následky, které zahrnují zhoršení prospěchu, členství v rizikových partách, kriminální jednání, ztrátu iluzí o společnosti, narušení mravních a morálních postojů, atd.

Kolář ve svých publikacích (1997, 2001, 2011) uvádí čtyři hlavní destruktivní účinky šikanování. A to poškození fyzického a psychického zdraví obětí, fixování antisociálních postojů agresorů, ztráta iluzí o společnosti u ostatních členů skupiny a snížený efekt

pedagogického působení u skupiny jako celku. Toto členění se zabývá všemi aktéry šikany. Oproti tomu jiní autoři, jako například Pöthe (1996), se zabývají zejména působením šikany na oběť a jejími důsledky, nebo Bendl (2003), který hovoří pouze o důsledcích pro oběť (zde uvádí ohrožení somatického a psychického zdraví, posttraumatickou stresovou poruchu, náchylnost k neurotickému chování, atd.), agresora a ostatní žáky.

2 Vyšetřování, intervence, diagnostika a prevence šikany

Prevence šikany je velmi důležitým prvkem, pokud je prováděna kvalitně, můžeme tak v budoucnu předejít obtížím a ušetříme si, alespoň částečně, starosti s řešením, tedy intervencí, šikany. Pokud prevenci zanedbáme, nebo se mine účinkem, a šikanující chování se objeví, je třeba se danou situací ihned zabývat a napravit ji. Náprava vzniklé situace je náročná jak pro rodiče aktérů, tak pro pedagogy.

Jak ve své publikaci zmiňují Říčan a Janošová (2010), vyšetření je pouze prvním krokem, po kterém musí následovat šetření a náprava škod, zejména náprava vztahů mezi dětmi, žáky, které jsou poškozené v důsledku šikany. Práce s kolektivem a obnovení dobrých vztahů jsou značně důležité pro oběť. V praxi se tento úkol nedaří velmi dobře plnit a z toho důsledku oběť nezřídka kdy odchází z kolektivu do jiné třídy, či dokonce na jinou školu. Odchod oběti je často pro okolí rozumný a nezbytný krok, z psychologického hlediska ovšem znamená porážku práva a nespravedlnost. Ten kdo je potrestán odchodem do nového kolektivu je oběť, nikoli agresor.

2.1 Vyšetřování šikany

Boj proti šikaně a agresivnímu chování je jedním z řady úkolů, které si škola klade za cíl při výchově svých žáků. Avšak je nutno zmínit, že podnět k zásahu proti šikanujícímu chování může vycházet nejen od pedagogů, ale také od rodičů žáků či od studentů samotných. Vzhledem k závažnosti tohoto jevu by měl mít pedagog oči otevřené pro sebemenší nenápadné známky, které může pozorovat v běžném životě školy. Jak udává Říčan a Janošová (2010) je nutno všimnout si známek přímých, které jsou někdy nápadnější, ale i nepřímých (známky, ze kterých můžeme usuzovat, že je žák obětí šikany, i když bezprostředně nevidíme, jak je mu ubližováno). Oba druhy těchto známek mohou mít různou závažnost a frekvenci opakování. Říčan (1995) a Říčan a Janošová (2010) jako přímé známky uvádějí:

- kritiku dítěte (žáka);
- posměšné poznámky na adresu dítěte, nadávky, ponížení, hanlivé přezdívky;
- podřizování se dítěte příkazům, které dostává od spolužáků;
- rvačky, kde je jeden z účastníků slabší a snaží se uprchnout;
- fyzická napadení, rány, údery, kopance, nemusí být zvláště silné, je však nápadné, že je oběť neoplácí.

Jako nepřímé známky šikany autoři zmiňují:

- poškozený či zašpiněný oděv;
- dítě je o přestávkách často samo, nemá kamarády, ostatní se jej straní;
- při týmových sportech je vybráno až na konec;
- při zkoušení před tabulí, nebo v jiných situacích, kdy má dítě promluvit před třídou, je ustrašené a nejisté;
- o přestávkách se pohybuje v blízkosti vyučujících;
- působí nešťastně, stísněně, úzkostně až depresivně;
- na jeho těle se objevují modřiny, škrábance a odřeniny, jejichž původ nedokáže přesvědčivě vysvětlit.

Vyšetřování šikany klade velké nároky na pedagoga, ne každý při tomto nelehkém úkolu obstojí. Mnohdy vyučující ani nepostřehnou, že se v jejich třídě něco odehrává, nevnímají, nepřímé známky šikany a někdy dokonce ani ty přímé. Důvodů může být hned několik. Lze mezi ně zařadit malý zájem pedagogů o řešení problémů ve třídě a takzvaně si „nosit problémy“ domů, jindy může být pedagog pohroužen do svých osobních záležitostí, anebo je mu situace zcela lhostejná. Svou roli může sehrát i syndrom vyhoření, který se vyskytuje zejména u pomáhajících profesí. Významným faktorem může být také fakt, že se učitel obává vzniklou situaci řešit, neboť neví, jaké kroky by měl podniknout. Nezřídka se u pedagogů vyskytují obavy, aby se celá situace neobrátila proti nim, a řídí se podle hesla „kdo nic nedělá, nic nezkazí.“

Způsob řešení šikany závisí na řadě okolností a můžeme na něj pohlédnout z více úhlů, například z pohledu pedagoga, či rodiče. Vyšetřování je jednodušší, pokud jsou agresori přistiženi přímo při činu, například týrají li oběť a pedagog je spatří. Pro účinné řešení je nutno získat řadu informací – jak dlouho k šikanování dochází, jak často, kdo je iniciátorem, kdo obětí, atd. Důležité je zachovat klid, a to i když jsme šokováni brutalitou činu. Říčan a Janošová (2010) zastávají názor, že rozčilená reakce učitele může agresorům poskytnout dodatečnou a vítanou zábavu. Často zlepšuje jejich pozici ve třídě, zvyšuje prestiž a sympatie, které mají u ostatních žáků. Jak zmiňuje Říčan (1995), tímto chováním rovněž dáme najevo nesouhlas s tím, co se stalo, a jednáme bezodkladně. Výraz hněvu a odsouzení je na místě, musí však mít formu, která děti přesvědčí a navodí u nich stejnou emoci. Neztrácíme čas, co nejrychleji zabráníme agresorům ve vzájemné domluvě a ovlivňování svědků. Hlavním cílem je ochrana oběti před dalším hrubým násilím, v krajním případě i tak, že ji na několik dní

zbavíme školní docházky, abychom získali čas na prošetření. Je však namístě vyvarovat se přehnaného soucitu.

Postup vyšetřování šikany uvádí ve své publikaci Kolář (2001) a hovoří o dvou typech strategií. První typ je méně časově náročný a použitelný v rámci tradiční pedagogické odbornosti. Je nazýván „strategie první pomoci“. Jedná se o lokální a vnější strategii, neboli dílčí specifické šetření a vyšetřování vybraných žáků; zmapování symptomů. Druhým typem je strategie vnitřní a globální. Zahrnuje zjištění konstelace postojů k šikanování, speciální sociometrické šetření celé skupiny a vyšetřování všech žáků. Tato druhá strategie se používá pro vyšetřování pokročilých šikan a vyžaduje vysoce odborné a psychologicky tvrdší postupy. Téměř všichni účastníci nebo dokonce všichni lžou a zapírají. V této situaci se běžně objevují křivé výpovědi. Za této situace je nutné tvořivě používat metody kriminalistického výslechu a speciální diagnostické metody, zaměřené na vztahy a postoje žáků.

Pokud bychom nahlédli do Metodického pokynu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>), i zde bychom našli postup řešení šikanování, který je rozdělen do dvou kategorií.

A. *Vyšetřování počáteční šikany se standardní formou. Lze doporučit strategii stávající se z pěti kroků:*

1. Rozhovor se žáky, kteří na šikanování upozornili (informátory) a s oběťmi.
2. Nalezení (vhodných) svědků.
3. Individuální rozhovory se svědky, přípustné je užití konfrontačních rozhovorů (pozor – nekonfrontujeme oběť a agresora).
4. Zajištění ochrany obětí šikany.
5. Rozhovor s agresory, popřípadě konfrontace mezi nimi.

B. *Pokročilá šikana s neobvyklou formou, tedy výbuch skupinového násilí namířeného proti oběti (tzv. třídní lynčování). Vyžaduje následný postup:*

1. Bezprostřední ochrana oběti (po předchozím překonání šoku pedagogického pracovníka).
2. domluva pedagogů na spolupráci a postupu vyšetřování.
3. Zabránění tomu, aby se agresori domluvili na křivé výpovědi.
4. Pokračující podpora oběti šikany.

-
5. Nahlášení policii.
 6. Vlastní vyšetřování.

Výše zmíněné strategie uvedené v metodickém pokynu jsou převzaty od Koláře. Vyšetřování počáteční šikany se standardní formou a následné podbody jsou v jeho publikaci (2001) uvedeny jako **strategie první pomoci**, o které dále říká: „*U běžných šikan jsou všechny kroky strategie nezbytné, žádný z nich nelze úplně vynechat. Pořadí je stálé, kromě čtvrtého kroku zaměřeného na zajištění ochrany obětem. Ten není pevný a lze ho podle potřeby měnit. Úkolem strategie první pomoci je zmapování symptomů čili vnějšího obrazu šikanování*“ (Kolář, 2001, s. 113).

Než začne pedagog šikanu naostro vyšetřovat, musí zvážit, jak velká je naděje na usvědčení agresorů. Pokud je oběť týrána beze svědků, agresori jsou mazaní a oběť nesouhlasí s tím, aby byla záležitost zveřejněna, protože se bojí pomsty, může být prospěšnější spokojit se s faktem, že na příště uděláme maximum pro její ochranu a pozorně třídu sledujeme – toto tvrzení ve své knize zmiňují Říčan a Janošová (2010). Názor nás vede k zamyšlení. Autoři nás vlastně nabádají k tomu, abychom vzniklou situaci, je-li obtížná, nechali být a stali se pouhými pozorovateli. Jak můžeme udělat něco pro ochranu oběti, pokud nepracujeme s kolektivem a nesnažíme se o nápravu vztahů ve třídě? Ovšem na druhou stranu, jak můžeme situaci řešit, pokud nemáme ani jeden důkaz k zahájení vyšetřování. Nabízí se řešení a to – přizvat si na pomoc odborníka, například z pedagogicko-psychologické poradny nebo ze střediska výchovné péče, který má zkušenosti se šikanou, s prací se skupinou a s nápravou vztahů ve třídě. Rozhodně bychom situaci, dle našeho názoru, neměli ponechat jen tak.

Nezkušený pedagog lehce podcení odpor k vyšetřování a později k řešení šikany, se kterým je nutno počítat, a to nejen u žáků, ale i u vedení a pedagogického sboru. Při prvním podezření bývá často reakce ředitelů škol i velkého množství pedagogů odmítavá a snaží se situaci ututlat. Výskyt šikany si někteří pedagogové mohou brát osobně a považovat to za své osobní selhání, nebo jen nemají chuť investovat svůj čas do řešení problému. Není vyloučen ani protiútok školy, zejména jejího vedení, které se cítí ohroženo a paradoxně je obviněna oběť nebo její rodiče z neoprávněné stížnosti. Výjimkou není ani tvrzení typu „Může si za to sám“. Tento jev označuje Kolář jako „brannou persekuci“ (Říčan, Janošová, 2010).

Zmíněné chování, přístup, řadíme k překážkám řešení šikany. Tuto problematiku podrobněji ve své publikaci rozebírá Bendl (2003). Zmiňuje, že k efektivnímu řešení šikanování je třeba určitých příznivých podmínek a okolností. Minimálním požadavkem je, aby byla snaha řešit problémovou situaci ze strany vedení školy, učitelů, rodičů, a externích institucí, které mají co do činění s danou problematikou. I Bendl (2003), stejně jako Říčan a Janošová (2010), zdůrazňuje, že na velkém množství škol stále převažuje přístup, kde vedení hraje „mrtvého brouka“, nebo dokonce zcela popírá či zamlžuje pravý stav věcí. Na takových školách zákonitě vzniká začarovaný kruh, který komplikuje řešení šikanování.

Zásadní roli při vyšetřování i řešení šikany zastává třídní učitel (jelikož třídu, vztahy v ní a žáky nejlépe zná), který zpravidla šikanu vyšetřuje, zjišťuje informace od všech vyučujících, případně od dalších dospělých. K závažnějším případům by měl bez váhání přizvat psychologa, školního metodika prevence, výchovného poradce či externí pracovníky ze střediska výchovné péče, pedagogicko-psychologické poradny, atd. Metody, které učitel při vyšetřování používá, se v podstatě neliší od některých metod policejního vyšetřovatele, jsou však laskavější, šetrnější, ale princip je stejný. Hlavní zásady správného postupu jsou, podle Bendla (2003):

1. Ochrana zdroje informací, neprozradit ho.
2. Prozradit co nejméně informací, které známe a zejména ty, které nám nejsou známy, nebo je nemůžeme dokázat.
3. Vyslechnout zvlášť svědky, obviněného a poškozeného.
4. Výpovědi pečlivě zaznamenáme.

Důležitou úlohu při řešení šikany zastávají rodiče. Projekt Minimalizace šikany na svých webových stránkách (dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/chci-se-dozvedet/331>) uvádí rady pro rodiče, kteří mají podezření, že je jejich dítě šikanováno. Jako první zmiňují situace, za kterých je vhodné s dětmi hovořit, a uvádějí i zásady rozhovoru.

- Vyberte si pro rozhovor vhodnou chvíli, kdy se dítě se cítí uvolněně, v „pohodě“.
- Na rozhovor si udělejte dostatek času, věnujte mu plnou pozornost, nenechte se rozptylovat vnějšími vlivy (rádio, televize, apod.).
- Dejte dítěti najevo, že situaci berete vážně a chcete mu pomoci.

-
- Zjistěte co nejvíce podrobných informací – co se kdy přesně stalo, kdo dítěti ubližoval, atd. Zjištěné informace je dobré si zapsat.
 - Rozptýlte obavy dítěte a ujistěte ho, že má vaši plnou podporu.

I pro rodiče je důležité, ale těžké, nepodléhat emocím a jednat konstruktivně. Vhodné je obrátit se na školu a vzniklou situaci řešit s pedagogy a vedením, nikoli však s agresorem či s jeho rodiči, vše by se mohlo otočit proti oběti. Nejprve by se měl rodič obrátit na třídního učitele. Předpokládáme, že je to pedagog, se kterým rodič nejvíce přichází do styku, a ke kterému má tedy největší důvěru, je to zároveň osoba, která zná svou třídu nejlépe. Rodič by měl třídního učitele seznámit co nejobjektivněji a nejpodrobněji s tím, co zjistil od svého dítěte. Je dobré použít poznámky získané z rozhovoru s dítětem a seznámit učitele se vším, co víme – tedy kdo dítě šikanuje, jak dlouho to trvá, kde se šikana odehrávala, jak probíhala, atd. Rodiče by měli podat co nejkonkrétnější informace. Pokud je šikana doprovázena kyberšikanou, je namístě doplnit záznamy o kopie urážejících mailů, či sms. V případě že rodič nemá s třídním učitelem dobrý vztah, může se obrátit na metodika prevence, či výchovného poradce. Pokud jednání s třídním učitelem opakovaně selhává, měl by se rodič obrátit na ředitele školy a předložit mu zápisy toho, jak dosud šikanu svého dítěte řešil. V případě, že se ani vedení školy řešením šikany dostatečně nezabývá, má rodič možnost podat stížnost zřizovateli, nebo České školní inspekci. Jedná-li se o podezření na trestný čin (krádež, vyhrožování, vydírání, ...) je zde možnost obrátit se na policii.

2.1.1 Celkový postup školy při řešení šikany

Důležité je postupovat co nejrychleji. Jak udávají Říčan a Janošová (2010) na základě provedeného vyšetření rozhodne (v méně závažných případech) o výchovných opatřeních a trestech ředitel školy a to po předchozí poradě s pedagogy, zejména s třídním učitelem. Rozhodnutí ředitele, by mělo být v souladu s názorem třídního učitele, který nejlépe jednotlivé žáky a vztahy ve třídě zná. Prvním pokusem řešení může být takzvané „smíření“, což je řešení bez uložení trestu. Pokud selže, přistupuje se k udělení trestu. V závažnějších případech, kdy nejsou o nutnosti sankcí pochyby, jedná o problém pedagogická rada, která navrhuje řešení. Poté je svolána výchovná komise, na kterou je přizván agresor a jeho rodiče. Pedagog, který šikanu vyšetřoval (má o průběhu a výsledcích tedy nejucelenější informace) je seznámí s výsledky vyšetřování. Informuje věcně, ohleduplně, snaží se vyvarovat káravého tónu. Doplnit informace mohou i další pedagogové. Následně dostává slovo agresor a jeho rodiče. Pokud mají nějaké námitky, či otázky, pedagogové jim je zodpoví (nesdělují se však

všechny informace o vyšetřování a zdrojích jednotlivých poznatků). Před konečným rozhodnutím agresor i jeho rodiče opouští komisi, ta se rozhodne a sdělí výsledek, bez odkladu, rodičům i žákovi. Spolu s rozhodnutím obdrží informaci, že mají možnost odvolat se k nadřízeným orgánům.

2.1.2 Spolupráce s institucemi při vyšetřování a řešení šikany

Při předcházení případům šikany a při jejich řešení je důležitá spolupráce školy (jejího vedení, školního metodika prevence, výchovného poradce nebo zástupce školy, třídních učitelů) s dalšími institucemi a orgány a to zejména:

- v resortu školství se středisky výchovné péče, s pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry
- v resortu zdravotnictví s pediatrií a odbornými lékaři, psychiatry, dětskými psychology a zařízeními, která poskytují odbornou poradenskou a terapeutickou péči, atd.
- v resortu sociální péče s oddělením péče o rodinu a děti a s oddělením sociální prevence

Pokud dojde k závažnějšímu případu šikanování nebo při podezření, že šikana naplnila skutkovou podstatu trestného činu, vedení školy oznámí tuto skutečnost Policii České republiky (Říčan, Janošová, 2010).

I Vágnerová a kol. (2009) ve své publikaci zmiňuje organizace zabývající se problematikou šikany a to například rodičovskou linku, internetové poradny, Střediska výchovné péče (SVP), pedagogicko-psychologické poradny (PPP), sociální pracovníky a kurátory, atd.

Pedagogicko-psychologické poradny jsou instituce patřící ke školským poradenským zařízením. Jsou zřízeny v každém regionu České republiky a zaměřují se na poradenství pro děti školního věku, např. na problematiku specifických poruch učení, zabývají se výchovnými problémy a konflikty ve vztazích mezi vrstevníky a také šikanou. Rodiče mohou poradnu kontaktovat sami, nebo ve spolupráci se školou. Služby jsou poskytovány bezplatně. Některé z poraden nabízejí i zmapování sociálních vztahů ve třídě prostřednictvím sociometrie (tj. dotazníků, hojně se využívá dotazník B – 4, SO-RA-D). Tato metoda neumožňuje přesně stanovit diagnózu šikany, avšak na jejím základě je možno vypracovat intervenční plán práce

s třídním kolektivem. Se třídou nejčastěji pracuje okresní metodik prevence, v některých případech se připojuje psycholog.

Další důležitou organizací, kterou Vágnerová a kol. (2009) zmiňují je středisko výchovné péče. Poskytované služby jsou bezplatné a řadíme mezi ně diagnostické, preventivně-výchovné a poradenské služby dětem a mládeži, jejich rodičům i pedagogům. Střediska se zaměřují na prevenci a řešení výchovných problémů, poruch chování a negativních jevů v životě mladistvých a dětí, mezi které problematika šikany spadá. Při řešení střediska často pracují s přímými účastníky (konzultace a sezení s agresory, oběťmi), s třídními kolektivy, rodiči a pedagogy. Služby, které střediska nabízejí, jsou: preventivně výchovné pobyty, ambulantní konzultace a celodenní péče.

2.1.3 Metodik prevence

V předchozí podkapitole jsme se zmínili o internistech, kteří se na řešení šikany podílejí. Byl zde zmíněn zástupce, ředitel školy, výchovný poradce, třídní učitelé a školní metodik prevence. Všechny tyto osoby, nebo jejich většina, by měli, vyskytne-li se šikana, spolupracovat na zlepšení situace. Klíčovou roli by měl mít, i když tomu tak na velké části škol není, **školní metodik prevence**. Školního metodika prevence spolu s výchovným poradcem řadíme mezi poradenské pracovníky školního poradenského pracoviště. Zatímco výchovný poradce se věnuje zejména problematice kariérního poradenství a procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, školní metodik prevence se zabývá hlavně oblastí prevence sociálně nežádoucích jevů. Metodik svou činnost vykonává jako stávající pedagog (učitel) při svém plném úvazku (Metodický portál, dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/M/Metodik_prevence).

Činnost školního metodika prevence je vymezena vyhláškou 72/2005 Sb., O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Metodik vykonává činnosti koordinační, preventivní, metodické, informační a poradenské. O těchto činnostech vede písemnou dokumentaci.

Školní metodik prevence je ve většině případů osoba, která komunikuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, konkrétně s okresním metodikem prevence, a domlouvá spolupráci při prevenci a intervenci šikany. Ve spolupráci s třídním učitelem vypisuje zakázky a komunikuje s rodiči žáků a dalšími externisty či institucemi, například s výše zmíněným okresním metodikem prevence. Tuto pozici bychom měli objasnit.

Okresní metodik prevence, spolu s krajským koordinátorem prevence, odborným pracovníkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy tvoří páteř systému prevence ve školském resortu. Okresní metodik pracuje ve středisku výchovné péče, nebo v pedagogicko-psychologické poradně a je garantem jednotlivých minimálních preventivních programů škol a školských zařízení na úrovni okresu. Dále také spolupracuje s krajským školským koordinátorem prevence při organizování pravidelných seminářů pro školní metodiky prevence. Formou osobních návštěv ve školách pomáhá řešit aktuální problémy, které souvisí s šířením návykových látek, s drobnou trestnou činností, s šikanováním, atd. (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicke-pokyny>).

2.2 Intervenční program

Efektivní náprava „nemocného“ chování vyžaduje rozvinutí nových sociálně vhodnějších projevů chování a ty nevhodné eliminuje. Intervenci mohou provádět internisté dané školy, jako například školní psycholog, či školní metodik prevence. Práce se třídou je orientovaná na účinnou změnu chování. Metod, které můžeme využít, je velké množství, například: hraní rolí, metody seberegulace, kognitivních změn, modifikování postojů, zlepšování vztahů, redukování strachu, modelování, učení, atd. Pokud pozorujeme, že se mezi žáky rozvíjí nepřátelské vztahy a působení pedagoga se mívá účinkem, je vhodné kontaktovat externí odborníky, kteří se věnují práci se žáky, například Středisko výchovné péče. Je možné také kontaktovat i Pedagogicko-psychologickou poradnu. V obou výše zmíněných zařízení (buď v jednom, nebo druhém) působí okresní metodik prevence, který je školen na práci se třídním kolektivem (Čáp a kol., 2010; Gajdošová, Herényiová, 2006).

Intervenční program nabízený střediskem či poradnou patří do kategorie služeb poskytovaných na základě podnětu školy. Vzájemná spolupráce mezi institucemi probíhá na základě vzájemné dohody. Nejčastěji jsou odborníci přizváni, ze strany vedení školy, při nápravě vztahů mezi žáky po vyšetření a potrestání šikany, či k podpoře začlenění nově příchozího žáka do kolektivu. Program je složen z několika setkání odborníka se třídou a třídním učitelem a vypracováním závěrečné zprávy s doporučením. Práce se třídou probíhá v jejím přirozeném prostředí, tedy ve škole. Celý program je rozdělen do tří částí – část diagnostická, intervenční a hodnotící. Diagnostická a intervenční část se neřídka kdy překrývají a jsou při nich využívány metody diagnostiky a sociometrie, o kterých se zmíníme v následujících kapitolách. Dále se také při práci se třídou využívají metody zážitkové

pedagogiky, nácviku sociálních kompetencí a týmové spolupráce. Programy jsou vytvářeny dle potřeb dané třídy, může říci, že jsou každé skupině „ušity na míru“. Pracovník střediska či poradny zaujímá pozici facilitátora, není tedy pouhým vedoucím programu. Důležitým faktorem programu je třídní učitel, jehož účast je často klíčová, jelikož je součástí třídy. Avšak v některých situacích je vhodnější, aby se třídní učitel neúčastnil. Poslední částí intervenčního programu je reflexe – v širším slova smyslu. V této části se hodnotí program a jeho přínos pro žáky a pedagogy (zejména pro třídního učitele). Po každém programu by měl následovat závěrečný rozhovor s některým z pedagogů, který se třídou pracuje, nejčastěji je to třídní učitel, školní metodik prevence, nebo výchovný poradce. Vypracovává se také závěrečná zpráva, která obsahuje doporučení pro zdravý rozvoj třídy (Čáp a kol., 2010).

2.3 Diagnostika školní třídy

Důvody diagnostiky jsou různé, nejčastěji se jedná o výskyt problematického chování, či problematických vztahů, které nás vedou k potřebě zmapovat situaci v kolektivu žáků. Jak zmiňuje Čáp a kol. (2012), v současné době se pedagogům nabízí rozsáhlé množství postupů, které lze využít pro diagnostiku třídy. Některé patří ke standardním pedagogicko-psychologickým nástrojům, jindy mohou učitelé využít vlastní představivost a fantazii a v rámci třídnických hodin získat cenné informace o životě třídy. Vždy bychom měli mít na paměti, že diagnostika je pouze užitečný nástroj, který umožňuje lepší orientaci v problému. Prostřednictvím diagnostiky získáme základní charakteristiky třídy a nahlédneme do složité sítě vztahů. Se získanými informacemi musíme pracovat maximálně citlivě a veškeré údaje jsou důvěrné. Pokud provádíme diagnostiku, aniž bychom formulovali další postupy práce se třídou, představuje diagnostika jen pouhé pozlátko, které dobře vypadá ve výročních zprávách.

2.3.1 Skupinová dynamika

Abychom mohli třídu diagnostikovat, musíme mít povědomí o skupinové dynamice a o vývoji třídního kolektivu, tímto tématem se zabývá v publikaci „Jak správně pracovat se třídou“ Ženatová (2011). Uvádí, že každá třída má svá vlastní specifika, která souvisí s různorodým složením žáků. Každý jedinec se ve skupině chová jinak, než když je sám. Z pohledu sociologie je třída malá sekundární skupina, která se vyznačuje řadou specifik, jako například formálností vzniku (jedinec si nevybírá, do jaké třídy bude zařazen) a pravidelnou a frekventovanou přítomností dospělé osoby. Jedinci ve třídě společně vykonávají činnost

vedoucí k určitým cílům, jsou v dlouhodobé pravidelné interakci, mají mezi sebou určité vztahy, zaujímají pozice a role a řídí se skupinovými normami. Všechny tyto faktory tvoří skupinovou dynamiku, kterou můžeme definovat, jako souhrn všech sil a protisil, které působí uvnitř každé skupiny lidí a které mají zásadní vliv na členy skupiny i na efektivitu jejich práce. Dle Švece a kol. (2007) můžeme skupinovou dynamiku rozčlenit na základní prvky, ze kterých se skupinová dynamika skládá:

- **normy a cíle** – normy jsou pravidla chování a postupy, kterými se členové skupiny řídí, aby dosáhli stanovených cílů. Cíle jsou úkoly, které má skupina splnit v určité kvalitě a časovém horizontu;
- **interakce a komunikace** – komunikace je vzájemné sdělování informací, emocí a vztahů, vnímáme ji jako specifickou formu interakce. Interakce je vzájemné působení členů skupiny na sebe navzájem;
- **stimulace** – vytváření takových podmínek, ve kterých se členové skupiny cítí dostatečně motivováni či demotivováni k určité činnosti;
- **vedení** – také nazývané jako vůdcovství. Zde jde o určování a dosahování cílů a norem skupiny.
- **pozice a role** – za pozici bychom mohli označit místo člověka ve skupině, role je pak chování, které odpovídá dané pozici člena skupiny;
- **koheze** – neboli soudržnost či dostředivé síly. Koheze způsobuje, že se členové skupiny cítí ve skupině spokojeni a chtějí tam patřit;
- **atmosféra** – tento termín můžeme definovat jako převládající náladu ve skupině;
- **napětí, tenze** – někdy též uváděné jako odstředivé síly, které způsobují, že se členové skupiny cítí ve skupině nespokojeni a chtějí skupinu opustit;
- **podskupiny** – skupiny, které zahrnují jen některé členy „mateřské“ skupiny. Mohou sledovat své dílčí cíle a mít vlastní normy;
- **fáze vývoje skupiny** – je to vývoj skupiny v čase. Skupina si postupně prochází určitými stádii.

Ženatová (2011) vychází ze skupinové dynamiky a v návaznosti na ní hovoří o fázích vývoje třídního kolektivu. Udává, že kolektiv není statickou, tedy stálou skupinou, ale mění se v čase, podléhá vývoji na základě měnících se vzájemných vztahů a interakcí mezi členy. Vývoj třídy dělí do tří fází a to na rané stádium (nekohezní, které probíhá přibližně v 1. až 3. ročníku základní školy), prvotní koheze (přibližně ve 4. až 6. ročníku základní školy), fáze kohezní (přibližně od 7. do 9. ročníku).

Ve skupině (třídě), ve které se vyskytla šikana, můžeme sledovat určité specifické prvky skupinové dynamiky, většinou se jedná o souběh několika příčin, o čemž se zmiňuje Švec a kol. (2007). Jedním z faktorů může být například výskyt více jedinců se sklony k agresivnímu způsobu řešení problému. Dále se může stát, že cíle, kterých skupina dosahuje, nebyly dostatečně zdůvodněny a třída je proto nepřijala za své. Z toho plyne, že cíle pak nechtějí dosahovat a skrytě či otevřeně dosažení cílů sabotují. Ti žáci, kteří cíle nepřijali za své, často práci bojkotují, nepracují naplno, nebo se nudí. Následné hodnocení dosahování cílů mnohdy nebývá objektivní, žáci mívají pocit nespravedlnosti, který může být ventilován formou šikany. Dalšími prvky může být nedostatečná práce s normami ve třídě, nadměrně direktivní vedení skupiny, užívání převážně mocenských nebo materiálních (odměna, trest) stimulačních nástrojů, dysfunkce otevřené komunikace, atd.

O skupinové dynamice hovoří i Kolář (1997), avšak v jiné souvislosti, konkrétně při nápravě šikany. Zmiňuje, že při jednání komise, ač trvá krátkou dobu, dochází ke skupinové dynamice a je vhodné ji využít ku prospěchu nápravných cílů. Skupinovou dynamiku pozitivně ovlivňuje struktura průběhu jednání komise a posloupnost vedení jednání, které by mělo být následující: seznámení rodičů s problémem, postupné vyjádření pedagogů, vyjádření žáka, vyjádření rodičů, rozhodování komise za zavřenými dveřmi a seznámení rodičů žáka se závěrem komise.

Se skupinovou dynamikou nepochybně souvisí **sociální vztahy ve třídě**. Příchodem do školy se žák dostává do instituce, která přebírá část socializačních, výchovných a vzdělávacích cílů a činností. Jedinec se zde setkává se skupinou vrstevníku a spolu s nimi plní společný cíl výchovy a vzdělávání. Tohoto cíle se dosahuje systematickými a plánovanými postupy, ve kterých má rozhodující úlohu učitel.

Z hlediska sociální psychologie se školní třída považuje za malou sociální a zároveň formální skupinu, vzniká záměrně, organizovaným způsobem, má dost pevnou organizaci

a její činnost je dlouhodobá. Školní třída však může, ale nemusí být i referenční skupinou. Ideální třída by měla mít na vysoké úrovni tři parametry: kohezi (soudržnost), integritu a školní úspěšnost. Neoptimálnější je vysoká koheze a integrita, protože čím pozitivnější jsou obě charakteristiky, tím vhodnější prostor poskytuje třída pro život žáka a pro sociální učení.

Žáci ve třídě mají určitý status, který se zpravidla vyčlení v průběhu dvou měsíců. Statusy, které se objevují ve třídě, jsou: hvězdy, přijatí a upřednostňovaní, nepřijatí, odmítaní a izolovaní. Na utvoření statusů ve třídě spolupůsobí několik faktorů, mezi které Gajdošová, Herényiová (2006) řadí prospěch (častěji jsou odmítáni ti, kteří mají vynikající prospěch, ostatní je mají za „šprty“, nebo žáci s nižším intelektem, či ti, kteří jsou vyzdvihovali učiteli), vzhled (často jsou odmítáni žáci s výraznými fyzickými znaky, např. ryšaví, obézní, atd.) a schopnosti (za vůdce jsou vybíráni šikovní, chytří, životaschopní, aktivní jedinci).

Stejně jako Švec (2007), tak i Gajdošová a Herényiová hovoří o vzniku podskupin ve třídní skupině, ty vznikají spontánně a nekontrolovaně, sdružují se v nich jedinci s blízkou pozicí ve třídě. Společným znakem je nezřídka školní výkonnost nebo sociometrický status, ale i podobnost zájmů, názorů a podobně. Podskupiny mohou třídu paralyzovat a rozštěpit ji.

2.3.2 Standardní diagnostické postupy

Postupy pro poznávání sociálních vztahů, či odhalování šikany, ve svých publikacích zmiňuje řada autorů. Gajdošová a Herényiová (2006) považují sledování sociálních vztahů ve třídě, sociální atmosféry, klimatu třídy a statusu žáků za jeden z nejdůležitějších úkolů třídních učitelů a školních psychologů (pokud na škole jsou), protože napomáhají při organizování a realizování skupinové a týmové práce se žáky a to například při diferencovaném vyučování, nebo při řešení problémů žáků v učení a chování. Autorky uvádí, že k poznávání sociálních vztahů ve třídě využily nejvíce tyto metody: pozorování, rozhovor, anketu, dotazník, postojové a hodnotící stupnice, projektivní techniky a sociometrii.

Velmi podobné členění můžeme najít v publikaci Bendla (2011), který řadí mezi diagnostické postupy pozorování, dotazník, rozhovor, škálování, projektivní techniky a analýzu školní dokumentace. Na rozdíl od Gajdošové a Herényiové (2006), které tyto diagnostické metody spojují s poznáváním sociálních vztahů ve třídě, Bendl (2011) zmiňuje využívání těchto postupů v souvislosti s diagnostikou „(ne)kázně“, zejména s její prevencí. Jako typický příklad nekázně uvádí šikanu.

Čáp a kol. (2012) řadí mezi standardní diagnostické metody pozorování, diagnostický rozhovor, dotazníkové šetření, verbální projektivní techniky a jako zvláštní kategorii zmiňuje individuálně vytvořené metody diagnostiky. Toto členění je velmi podobné výše zmíněnému členění Bendla a Gajdošové a Herényiové, avšak v jednom se liší. Čáp a kol. řadí dotazník B-3, B-4 a SO-RA-D do kategorie testové metody, zatímco Gajdošová a Herényiová (2006) vyčleňují zvláštní kategorii „sociometrie“, do které řadí Morenovu sociometrickou techniku, metodu párového porovnávání, hodnotící stupnici a také SO-RA-D .

Níže specifikujeme základní diagnostické metody.

1. Pozorování

Pozorování neznamena pouze dívat se, je to soustředění se na momenty a projevy, které jsou důležité a cenné, které nám mohou o třídě něco vypovědět. Pozorování dělíme na bezděčné a záměrné. Bezděčné pozorování je náhodné, nezaměřené, je to opak záměrného pozorování. Při záměrném pozorování víme předem, co nás zajímá, co chceme zjistit. Zprostředkovává nám informace o aktuální atmosféře ve třídě, případně o dlouhodobějším klimatu. Pozorování je pro pedagogy velmi cenné, pokud vědí, co se ve třídě odehrává, měli by na to adekvátně reagovat, aby nepřispívali k rozvoji nevhodných vzorců chování (Bendl, 2011; Čáp a kol., 2012).

2. Rozhovor

Rozhovor, nebo li interview, je náročný na časovou realizaci, můžeme ho rozdělit na strukturovaný, nestrukturovaný a polostrukturovaný (viz. kapitola Metody výzkumu). Před započatím rozhovoru je třeba uvědomit si, jaké informace nás zajímají, případně koho se tázat. Je třeba mít na paměti, že nám žáci poskytnou upřímné odpovědi jen tehdy, pokud v nás mají důvěru, vztah bude přátelský, ale zároveň se dodrží rozdělení rolí – žák a učitel (Bendl, 2011; Čáp a kol., 2012).

3. Dotazníkové šetření

Učitelé si mohou vytvořit své vlastní dotazníky, ale standardní metody jsou dlouhodobě prověřené a tudíž spolehlivější a způsob jejich zadávání třídě i následné vyhodnocení sledují přesně dané postupy. Velmi často je provádí okresní metodik prevence v souvislosti s vyšetřováním šikany, její prevencí, nebo pokud se vyskytnou ve třídě kázeňské problémy.

V současné době je k dispozici školským poradenským pracovníkům i pedagogům k dispozici řada materiálů. Kvalitní a komplexní metodu diagnostiky kolektivu poskytnou například **Dotazníky vztahů ve třídě B-3 a B-4** (viz příloha č. 1), jejichž autorem je Richard Braun. Tyto dvě metody se liší cílovou skupinou, pro kterou jsou určeny. B-4 se používá pro diagnostiku vztahů v třídním kolektivu ve druhé a třetí třídě základní školy (Braun, 2000). Zde narážíme na rozpor, Čáp a kol. (2012) uvádějí, že dotazník B-4 je použitelný od první po čtvrtou třídu základní školy. Dotazník B-3 je vhodný pro starší žáky, v praxi se ale spíše využívá SO-RA-D (sociometrický ratingový dotazník), o němž se zmíníme níže.

Dotazník B-4 obsahuje oproti B-3 méně položek. Zjišťuje žákovy preference a antipatie, jeho hodnocení spolužáků a kvalitu kolektivu. Části, které vyžadují rozvinutější schopnosti metakognice jsou z dotazníku B-4 vyřazeny, nejsou zde tedy obsaženy otázky týkající se sebevnímání dítěte, a to z důvodu věkové nevyzrálosti respondentů. Dotazník má svou konstrukci, která je následující. V prvních dvou otázkách je zařazena klasická sociometrie. Děti mohou volit tři své spolužáky, kteří jím jsou sympatičtí a tři nesympatické. Třetí otázka je seznam tří kladných a tří záporných vlastností. Žáci mají za úkol přiřadit ke každé z vlastností některého spolužáka, či spolužačku. Posledním bodem je pět jednoduchých otázek, na které respondent odpovídá „ano“, „ne“. Dotazník B-4 není anonymní. Před započítáním testu je třeba třídu připravit – vysvětlit účel testování, zdůraznit princip vyplnění, sdělit, jak budou výsledky třídy zpřístupněny. Pro administraci testu je důležité, aby žáci reflektovali všechny spolužáky i ty, kteří nejsou zrovna přítomní ve škole. Chybějící spolužáky třídy připomeneme a to třeba napsáním jejich jmen na tabuli (Braun, 2000).

Zřejmě nejstarší u nás používaná metoda, která zjišťuje sociometrické charakteristiky třídních kolektivů, je **sociometrický ratingový dotazník zvaný SO-RA-D** (viz příloha č. 2), jehož autorem je Vladimír Hrabal. „*Každý žák třídy se vyjadřuje ke každému dalšímu spolužákovi do záznamového archu – hodnotí to z hlediska vlivu, sympatií a náklonnosti. Administrace i vyhodnocení je poměrně zdlouhavé a náročné. Výsledkem jsem tři indexy (vlivu, oblíbenosti a náklonnosti), které nejvíce vypovídají o konkrétních jedincích ve skupině. Metoda je standardizovaná a je opět určena pouze pro psychology, kteří by měli získané informace zprostředkovat pedagogům*“ (Čáp a kol. 2010, s. 10). SO-RA-D umožňuje zjistit aktuální stav sociálních vztahů ve skupině a poskytuje stabilnější charakteristiky osobnosti jednotlivých žáků i celé skupiny. SO-RA-D má několik výhod: vzájemně se hodnotí všichni

členové skupiny, tedy všichni žáci třídy; žáci se hodnotí pětibodovou stupnicí; hodnocení žáků provází zdůvodnění; dotazník zjišťuje nejen pozice žáků ve třídě, ale poskytuje i osobnostní diagnostiku; jsou zde normy (Bendl, 2003; Gajdošová, Herényiová, 2006).

Věková skupina, u které je SO-RA-D využitelný je u žáků od 11 do 15 let i u studentů od 16 do 18 let. Získávání odpovědí většinou trvá jednu vyučovací hodinu (Gajdošová, Herényiová, 2006).

Před samotným vyplňováním dotazníku SO-RA-D jsou žáci seznámeni s průběhem, je jim vysvětleno, co a jak mají zapsat. Následně odborník, který test zadal, vše vyhodnotí. K tomu slouží počítačový program, do kterého se zapíše údaje, což je časově náročné. Počítač vytvoří sociogramy (grafické znázornění vztahů mezi členy skupiny), je možné vytisknout i verbální hodnocení. Následně se výsledky prokonzultují s pedagogy, zejména třídním učitelem.

4. Verbální projektivní techniky

Tyto techniky se nachází na rozmezí mezi standardními a méně běžnými metodami. Žáci své postavení i postavení svých spolužáků promítají do obrázků. Velmi tradiční je tzv. strom duchů. Na listu je znázorněný strom, na kterém ve skupinách, o samotě, či ve dvojicích sedí bezpohlavní postavy vzhledem podobné duchům. Někteří duchové se snaží na strom dostat, vylézt, stojí u kmene, atd. Žáci jsou nejčastěji instruováni, aby postavy na obrázku pojmenovali jmény svých spolužáků ve třídě. Pokyn někdy zahrnuje instrukci, aby zahrnuli i sebe, jindy zakreslují pouze sebe. Metoda je vhodná zejména pro žáky ve vyšších třídách prvního stupně a na druhém stupni základních škol. K interpretaci této techniky je nutná určitá zkušenost s takovýmto způsobem práce, vždy zachováváme princip projekce, tedy promítání vlastních subjektivních názorů, pocitů a motivů do podnětového materiálu (Čáp a kol., 2010).

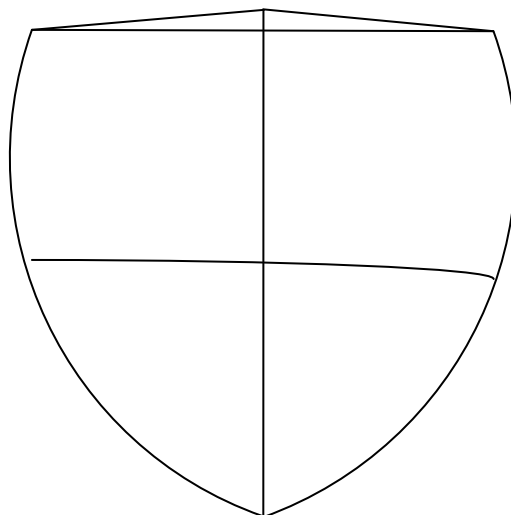
5. Výtvarné činnosti

Diagnostika pomocí výtvarných činností patří mezi individuálně vytvořené metody diagnostiky. Jednou z takových metod je například *kresba erbu třídy*. Třidu rozdělíme do několika náhodných skupin zhruba po pěti až šesti členech. Nejprve žákům vysvětlíme význam erbu, to znamená co je to, co a jak na něm bývá znázorněno, kým a kdy je užíván. Skupinky žáků dostanou instrukci, že mají ztvárnit takový erb (tedy nakreslit do erbu ty předměty, věci, jež třídu charakterizují), který by vystihl jejich celou třídu a každému, kdo by

šel kolem a erb zahlédl, by poskytl představu o jejich kolektivu, třídě. Všichni ve skupině by se měli zapojit a spolupracovat na tvorbě erbu. Nemusí kreslit, měli by aspoň sdělit názor, či návrh. Erb můžeme buď rozdělit do několika částí, viz Obrázek č. 1, nebo vše ponecháme na žácích.

Obrázky často ukazují či naznačují kvalitu vztahů v kolektivu. V některých případech mohou odkrýt postavení třídy v rámci školy, její cíle (ambice), významné a vlivné jedince. Po ukončení práce proběhne reflexe erbů – o každém se hovoří zvlášť. Skupina předvede svůj obrázek, autoři mlčí, ostatní obrázek interpretují a popisují, co vidí. Při rozborech je zapojena celá třída. Nemusí se nutně malovat erby, může to být loď, či pouze papír rozdělený do čtyř částí (Čáp a kol., 2010).

Obrázek č. 1 – Zmenšená ukázka možného návrhu erbu



2.4 Prevence šikany

Jak uvádí Říčan a Janošová (2010), prevence školní šikany zahrnuje množství aktivit a opatření na různých úrovních. Aktivy jsou zaměřeny nejen na šikanu samotnou, ale také na zlepšování kvality školní práce. Základním kamenem prevence je podpora rozvíjení a udržování pozitivních vztahů mezi žáky a rovněž mezi žáky a učiteli. Na efektivní realizaci

prevence se podílí školy a školská zařízení, která usilují o vytváření bezpečného prostředí a z toho důvodu podporují solidaritu a toleranci, posilují a vytváří podmínky pro zapojení všech žáků do aktivit třídy a školy, podporují vědomí sounáležitosti, uplatňují spolupráci mezi žáky, rozvíjí vzájemný respekt mezi žáky, atd. Všechny tyto informace se můžeme dočíst v Metodickém pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>).

V pokynu je dále uvedeno, že ředitelé škol odpovídají za aktivity školy v oblasti prevence šikany (ředitelé vychází z komplexního pojetí preventivní strategie, která je ve smyslu Metodického pokynu k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách součástí Minimálního preventivního programu). Měli by tudíž opatřit vzdělávání pracovníků k problematice šikanování, zajistit pedagogický dohled ve škole před začátkem vyučování a o přestávkách, seznámit pedagogy s negativními důsledky šikany (jak pro oběti, tak pro pachatele i pro celý kolektiv) a doplňovat školní knihovnu o literaturu z oblasti problematiky šikany a násilného chování. K prevenci také přispívá, když jsou učitelé vnímaví na vztahy mezi žáky a atmosféru ve třídách.

S prevencí šikany nepochybně souvisí **Program proti šikanování**, který si každá škola vytváří sama, a je součástí Minimálního preventivního programu. Jeho úkolem je co nejdříve odhalit a účinně léčit případné „onemocnění“. Na jeho realizaci a vypracování se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy, klíčovou roli má **školní metodik prevence**, který tvorbu koordinuje a v případě potřeby spolupracuje s metodikem prevence v pedagogicko-psychologické poradně. Odpovědnou osobou za realizaci a hodnocení programu je ředitel školy. Cílem programu je vytvoření takového prostředí, které je pro žáky bezpečné, respektující a spolupracující. Program obsahuje krizový plán, jež má za úkol eliminovat či minimalizovat škody v případě, když k šikanování ve škole dojde. Škola by měla rozpracovat dva typy scénářů, první zahrnuje situace, kdy škola zvládá řešit šikanu svépomocí, druhý scénář (přistupuje se k němu v pokročilých, či zvláště surových případech šikany) počítá se spoluprací s externími institucemi, jako je například policie, středisko výchovné péče, pedagogicko-psychologická poradna, apod. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>).

2.4.1 Druhy prevence šikany

Na prevenci šikany můžeme pohlédnout z několika různých úhlů pohledu. Říčan a Janošová (2010) člení šikanu na několik úrovní: **prevence na úrovni školy** jako celku (zahrnuje vzájemnou solidaritu pedagogů, organizaci a hustotu dozoru, školní řád, etickou výchovu, otevřené informování žáků a rodičů o problémech šikany a vztah mezi rodiči a pedagogy), **prevence na úrovni jednotlivých tříd** (tato kategorie obsahuje užití anonymního dotazníku, který zjišťuje zamoření šikanou jako celku; vypracování charty třídy a víkendové rekreačně-zážitkové pobyty) a **prevence na úrovni jednotlivců** (ta zahrnuje individuální sledování potenciálních obětí a pravidelné individuální rozhovory se všemi žáky). Oproti tomu Švec a kol. (2007) člení prevenci šikany na primární, sekundární a terciární.

- **prevence primární**

Tento typ prevence se zaměřuje na předcházení vzniku šikany. Je založen na budování zdravých mezilidských vztahů a to formou soustavné práce se třídou. Cílem je zabránění vzniku podskupin, takzvanému „skupinkování“, kdy členové jedné skupiny nekomunikují se zbytkem třídy. Práce je založena zejména na posilování vzájemného respektu a tolerance, nastavení pravidel, která vylučují agresivní chování. Primární prevenci lze dále rozdělit na:

specifickou – je zaměřena přímo na oblast šikany, hovoříme o tématu šikana, vysvětlíme rozdíl mezi nahlášením šikany a „bonzováním“.

nespecifickou – posilujeme osobnost žáků, rozvíjíme jejich sociální dovednosti (zvláště komunikaci) a podporujeme mezilidské vztahy ve třídě.

- **prevence sekundární**

Sekundární prevence je zaměřena na práci se skupinami, ve kterých se vyskytla mírnější forma šikany. Nejdříve se provádí zmapování situace ve třídě (zjišťujeme agresora, oběti a typ šikany), co nejdříve zahájíme práci se třídou, při které využíváme aktivity a postupy zaměřené na „léčbu“ šikany. Tyto postupy mohou být stmelovací programy, nastavování pravidel, práce s jednotlivci, atd.

- **prevence terciární**

Tento typ prevence spadá do kompetence policie, sociálních kurátorů, represivních a léčebných institucí. Zaměřuje se na šikanu závažnou, která je spojena s trestnou činností, konkrétně ublížení na zdraví. Oproti prvním dvěma typům se terciární prevence zaměřuje převážně na práci s jednotlivcem, ne se skupinou.

2.4.2 Prevence negativních jevů ve třídě

O důležitosti práce s třídním kolektivem hovoří více autorů, například Říčan a Janošová (2010). Jejich pohled jsme zmínili v kapitole Druhy prevence šikany. Podrobněji tuto problematiku rozebírá Čáp a kol. (2010), který zdůrazňuje důležitost práce se třídou od jejího vzniku a zaměření se na posilování pevné sociální sítě, rozvoj spolupráce, tolerance a komunikace. Pokud na třídu nějakým způsobem nepůsobíme, může se vyvíjet zcela nahodile a existuje zhruba stejná pravděpodobnost, že bude kolektiv přátelský a spolupracující, jako že bude nepřátelský, agresivní a šikanující slabší jedince. Jelikož je třída poměrně velká sociální skupina, je vedení třídního učitele pro rozvoj sociálních dovedností žáků zásadní. Učitelé by měli působit nejen průběžně v rámci výuky, velmi přínosné jsou například ***třídnické hodiny***, které jsou často opomíjeny. V současné době jsou také populární ***seznamovací kurzy***, někdy nazývány jako adaptační, které jsou pořádány hlavně na začátku školního roku a to obvykle ve třídách, které přestoupily na druhý stupeň, osmileté gymnázium, či byly sloučeny, tedy z více tříd byla vytvořena jedna.

Jak jsme již zmínili, velmi dobrým prostředkem k posílení soudržnosti kolektivu třídy jsou ***třídnické hodiny***. Bohužel, škola na ně často zapomíná, a pokud se uskutečňují, je to ve většině případů velmi sporadicky a mívají převážně organizační charakter. Je velmi málo bráno na zřetel, že právě třídnické hodiny jsou jednou z nejvýznamnějších forem prevence rozvoje negativních vztahů ve třídě až šikany. Správně sestavená třídnická hodina by měla obsahovat jednak nezbytné organizační záležitosti, tak i diagnosticko-intervenční metody, aktivity na posílení vzájemné spolupráce a diskuse žáku a následnou reflexi. Forma práce je třídou osvojována a přijímána postupně, doporučuje se, aby se veškeré metody vyvíjely od zcela konkrétních zážitků a poznatků, od konkrétnějšího k abstraktnějšímu. Během třídnických hodin učitel poznává třídu z jiného pohledu, což je pro něj cenná zkušenost, a žáci mají příležitost předvést své dovednosti a schopnosti, které nejsou tradičně výukové (Čáp a kol., 2010).

Prevenci šikany můžeme podpořit i **rozvojem sociálních dovedností**, které můžeme rozdělit do pěti kategorií: kooperace, sebekontrola, empatie, odpovědnost a asertivita. Jak podotýká Gajdošová a Herényiová (2006) žáci, kteří disponují nízkou úrovní sociálních dovedností a sociální kompetence mají častěji ve škole problémy v chování, což se může negativně odrazit na jejich postoji ke škole, učitelům, učení a spolužákům. Tuto činnost nejčastěji provádí učitel ve spolupráci se školním psychologem. Avšak přiznejme si – na kolika školách jsme se s pozicí školního psychologa setkali? I když je to funkce, která se na školách objevuje častěji než v dřívějších letech a její působení má bezesporu spoustu pozitiv, na většině škol se nevyskytuje. Mohli bychom se jen dohadovat, z jaké je to příčiny, zda je to následek nedostatečného financování škol, které si díky tomu nemohou dovolit psychologa platit, či nezájem psychologů o tuto pozici. Pokud na škole chybí školní psycholog, je vhodné přizvat k práci se třídou externího pracovníka, který má zkušenosti s prací s kolektivem. Tím může být například odborník z pedagogicko-psychologické poradny.

2.4.3 Primárně preventivní program

Bezmála každá primární prevence šikany je vždy částečně i prevencí sekundární, protože je velká pravděpodobnost, že jsou ve skupině, jeden či více jedinců, minimálně ostrakizovaní. Možnou podobu primárně preventivního programu zmiňuje ve své publikaci Švec a kol. (2010) a dělí ji do sedmi kroků (je to pouze možná podoba, osoba, která pracuje s třídním kolektivem, může jednotlivé kroky měnit či upravovat). Je nutno zdůraznit, že kroky jsou provedeny v několika setkáních, ne pouze v jednom. Prvním krokem je **Úvodní analýza s třídním učitelem**. Toho v úvodu seznámíme s tím, k čemu program slouží. Následně nám učitel sdělí, co se v jeho třídě děje. Za cíl v této fázi si pokládáme získat co nejvíce informací o třídě a pokusit se identifikovat, o jak závažný stupeň šikany se jedná. Také je nutno zrekapitulovat, jaké jsou omezení a jaké máme prostředky. Po získání informací a zhodnocení situace vytváříme komplexní preventivní program proti šikanování, můžeme také navrhnout školení celého pedagogického sboru s následnou supervizí.

Úvodní analýza s žáky je druhou fází. V úvodu žákům vysvětlíme cíle a smysl programu. Na začátku provedeme několik „icebreakových“, neboli „zahřívacích“ aktivit, které slouží k prolomení ledů a uvolnění. Pak společně s žáky stanovíme pravidla programu a sdělíme si, kolik setkání nás čeká a jak budou probíhat. Pokračujeme provedením nějaké varianty dotazníkového šetření, jako například SO-RA-D, jehož výsledkem bude zmapování

vztahů ve třídě. Dbáme na to, aby si žáci vzájemně neviděli do dotazníku. Dotazníkové šetření můžeme doplnit o další analytické sociometrické techniky, např. o „dynamickou“ sociometrii, či o „sociometrii v prostoru“.

Třetí fází je **Úvod do problematiky šikany**. Nejprve se pozdravíme se skupinou, provedeme krátkou „rozehřívací“ aktivitu a sdělíme třídě výsledky sociometrického šetření – samozřejmě anonymně. Žáci mají právo znát výsledky, dbáme na zdůraznění příjemných věcí, které z dotazníku vyplynuly. Ponecháme čas na reakci třídy. Pobavíme se o tom, co je šikana, jak se projevuje, o jejích následcích, atd. Společně stanovíme rozdíl mezi „žalováním“ a nahlášením šikany. Na závěr setkání provedeme kooperativní stmelovací aktivitu.

Jak se bránit agresí – opět následuje pozdravení, dále „rozehřívací“ aktivita a celé setkání směřuje ke společnému zformulování zásad vztahově symetrického, tolerantního chování. Se třídou trénujeme vybrané asertivní techniky, zejména techniku zpětné vazby. Setkání zakončíme stmelovací aktivitou.

Podpora spolupráce – je to čtvrté setkání se skupinou. Provedeme stmelovací aktivitu a dále třídě zadáme řešení několik problémových aktivit, které mají společně provést. V reflexi se zaměříme na to, jak skupina pracovala s jednotlivými prvky skupinové dynamiky a jak se žákům pracovalo. Krátká kooperativní aktivita na sjednocení kolektivu je již pravidlem.

Tvorba pravidel – po pozdravení se třídou a „icebreaku“ můžeme provést několik aktivit na posílení rezistence proti skupinovému tlaku. Provedeme reflexi k problematice skupinového tlaku a následně vytvoříme soubor třídních pravidel. Zde je důležité, že se na tvorbě pravidel podílí třída. Je prokázáno, pak žáci více dodržují pravidla, než když jim je někdo předloží jako hotovou věc.

Závěrečné setkání – v této fázi je důležité provést reflexi toho, jak funguje dodržování pravidel, která byla domluvena na minulém setkání. Na závěr můžeme provést několik aktivit zaměřených na důvěru a provedeme reflexi. Uzavřeme program, rozloučíme se s třídou a poděkujeme za spolupráci. Můžeme zhodnotit, jak se nám ve třídě pracovalo a jak jsme se tam cítili.

2.4.4 Vybrané techniky s možností užití při preventivních programech

Některé techniky ve své publikaci uvádí Švec a kol. (2010), jiné autor diplomové práce pozoroval při práci okresní metodičky prevence s kolektivem, třídou, ve které se vyskytla šikana, či zde hrozilo riziko jejího vzniku, při odborné pedagogické stáži. (Řada technik má několik názvů).

Krátké představení

Běžně trvá zhruba kolem deseti minut a klade si za úkol, aby se o sobě účastníci dozvěděli více, než doposud. Každý žák se představí, sdělí své jméno a měl by o sobě říci jednu věc, o které si myslí, že ji ostatní nevědí. Jako první se představí lektori. Následná reflexe může vést k debatě o tom, co se dozvíme o sobě, co nás překvapilo, co jsme nečekali, apod. (Švec a kol., 2010).

Řazení na čáře

Tuto techniku uvádí Švec a kol. (2010) a řadí ji mezi techniky na odbourání bariér, takzvaný „icebreak“. Třída pracuje na splnění úkolu, komunikuje pouze neverbálně. Úkolem je seřadit se na čáře podle data narození, od nejstaršího po nejmladšího (či opačně), podle měsíce, ve kterém se narodili, podle barvy vlasů (např. od nejsvětlejších po nejtmavší), a tak dále. Vše probíhá jen za pomoci neverbální komunikace, beze slov, po seřazení řeknou žáci, pro kontrolu, kdy se narodili. Tento typ aktivity nemá pouze uvolňovací charakter, má také diagnostický potenciál. Během řazení můžeme sledovat, jak probíhá komunikace a spolupráce mezi žáky, zda spolu komunikují všichni, nebo jestli někdo stojí na okraji, kdo komunikuje s nejvíce studenty, kdo se nezapojuje, apod.

V čem jsme stejní, rozdílní

Aktivita zabere zhruba 25 minut, slouží k utužení vztahů ve třídě (je to tedy kohezní „hra“), je vhodnější pro starší žáky – od osmé třídy základní školy. Žákům sdělíme instrukce a to: rozdělit se do skupinek zhruba po šesti, rozdělíme je náhodně (například dle narození, barvy oblečení, rozpočítání, atd.) aby spolu komunikovali i taková žáci, kteří se normálně nebaví. Zadáni je předkreslit na papír tři sloupce, do prvního napíší jména svých spolužáků, se kterými jsou ve skupině, do druhého sloupce píší, v čem jsou s tímto spolužákem stejní a do třetího, v čem jsou odlišní. Po dokončení seznamu se výtvoři veřejně prezentují a žáci si navzájem sdělují své postřehy. Žáci hovoří postupně, pak následuje hromadná diskuze o tom,

co se o sobě žáci dozvěděli, s čím souhlasí a s čím ne. Sdělují také, na kom bylo těžké najít nějaké shody, rozdíly, atd. Hra musí probíhat v pozitivním duchu, má být pro posluchače i tvůrce přínosná i objevná.

Ruka

Jedná se o aktivitu na posílení pozitivních vzájemných vztahů ve třídě, která je vhodná pro žáky druhého stupně základné školy a starší. Žáci si obkreslí svou ruku na papír, nejlépe velikosti A4, papíry odevzdají psychologovi (či jiné osobě, která se třídou aktivitu provádí), ten je rozmístí na zem. Následně žáci vybírají ruku, která je jim nejvíce sympatická, poté se papír otočí a zjistí se ruka autora. Úkolem žáka je nakreslit do ruky, čím je pro třídu člověk, kterému ruka patří, důležitý. Lze připojit i nápis nebo vzkaz. Následně se ruka autorovi vrátí, ten si komentář přečte a podá zpětnou vazbu.

Hra slouží k posílení vzájemných pozitivních vazeb ve třídě, i ti největší outsideři (žáci stojící na okraji třídního kolektivu, odmítaní, nepřijímaní) získávají pozitivní zpětnou vazbu.

Praktická část

3 Metodologická část

Na počátku výzkumného šetření je třeba stanovit cíle, kterých chceme dosáhnout.

3.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda a v jakém měřítku se na základních školách vyskytuje šikana a jakou úlohu v této oblasti sehrávají školní metodici prevence, jak a do jaké míry tuto problematiku řeší a věnují se prevenci tohoto jevu. Dále jsme si stanovili za cíl zjistit jak a do jaké míry, vzájemně spolupracují pedagogové, výchovný poradce a metodik prevence při řešení tohoto závažného jevu. Na tento cíl navazují cíle další a to vyzkoumat, odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, jaký je postup školy a kdo z pedagogů se nejčastěji zapojuje do řešení tohoto závažného jevu.

Dalším cílem bylo zjistit, zda školní metodici prevence spolupracují s odborníky z externích organizací a je-li jejich spolupráce stálou, nebo jednorázovou záležitostí.

Jedním z cílů bylo vyzkoumat, zda školy organizují preventivní aktivity na téma šikana, jak často jsou pořádány a kdo je vede.

Jako předposlední cíl jsme si stanovili zjistit, jak rodiče vnímají šikanu a jak hodnotí situaci na škole a ochotu školního metodika prevence i ostatních pedagogů spolupracovat, pokud se šikana objeví. Posledním cílem bylo vyšetřit, jak situaci na školách vnímá a hodnotí okresní metodik prevence.

Výzkumné otázky:

- Vyskytuje se na základních školách v okrese Rychnov nad Kněžnou šikana?
- Jaký z pedagogických pracovníků ve škole nejčastěji šikanu řeší?
- Jak a do jaké míry se této problematice věnují školní metodici prevence?
 - Jak a do jaké míry spolupracují školní metodici prevence v problematice šikany s ostatními pedagogy?
 - Jak a do jaké míry spolupracují školní metodici prevence v problematice šikany s odborníky z externích organizací?
 - Je spolupráce s externisty stálá či jednorázová záležitost?
 - Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany?
 - Jak metodik prevence postupuje při řešení šikany?

-
- Jsou na základních školách pořádány preventivní programy či jiné aktivity na téma šikana?
 - Kdo pořádá a organizuje preventivní aktivity?
 - Jak vnímají rodiče obětí šikany svých dětí a jak hodnotí spolupráci školního metodika prevence a dalších pedagogických pracovníků v této záležitosti?
 - Jak hodnotí situaci na základních školách, týkající se šikany, okresní metodik prevence?

3.2 Metody výzkumu

Výzkum je složen ze dvou částí a to z krátkého předvýzkumu a samotného výzkumu.

Předvýzkum, teoretické vymezení

Předvýzkum Miovský (2006) definuje jako orientační výzkum, který představuje situaci, kdy výzkumník naráží na nedostatek informací, což může být absence odborné literatury, či nezkušenost výzkumníka s konkrétní problematikou. Tímto způsobem lze zmapovat prostředí, do kterého chceme výzkumně vstoupit, nebo si tak můžeme ověřit, zda navržené metody a postupy přinášejí očekávanou kvalitu dat.

Realizace předvýzkumu

Předvýzkum byl realizován za pomoci kvantitativní strategie a ke sběru byl použit dotazník, ten Chráška (2007, s. 163) definuje jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. O dotazníku můžeme říci, že je to soustava předem připravených, pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které respondent odpovídá písemně.

V dotazníku k předvýzkumu jsme užili dva typy otázek a to uzavřené (strukturované), které respondentům předkládají vždy určitý výběr připravených odpovědí, a otázky otevřené (nestrukturované), jež nenavrhují respondentovi žádné hotové odpovědi. Využili jsme možnost tvorby dotazníku online. Jeho výhodou je snadné vyplnění a minimální časová náročnost pro respondenty a předpokládá tedy vyšší návratnost.

V e-mailu, kterým byl zasílán odkaz na předvýzkum, a rovněž v samotném dotazníku, byli respondenti upozorněni, že je předvýzkum zcela anonymní a jeho výsledky slouží pouze ke zpracování diplomové práce.

Realizace výzkumu a teoretické vymezení

Realizace výzkumu samotného byla provedena za pomoci kvalitativního přístupu, což je výzkum, při kterém není dosahováno výsledků za pomoci statistických procedur. Úkolem je odкрыtí podstaty určitého jevu nebo odhalení podstaty zkušeností respondentů. Tyto metody směřují k porozumění a odhalení věcí a jevů, o kterých nemáme dostatečné informace (Strauss, Corbinová, 1999).

Ke sběru dat byla použita technika, která je považována za jednu z nejobtížnějších a současně nejvýhodnějších metod sběru kvalitativních dat, nazývá se je interview, nebo li moderovaný rozhovor. Ke zvládnutí interview je třeba, aby výzkumník získal nejen potřebné sociální dovednosti a citlivost, ale také aby kultivoval schopnost pozorovat (introspektivně i extrospektivně). Výzkumník by také měl zvládnout obě tyto metody vzájemně provázet tak, aby z nich pro výzkum vytěžil maximum. „Z terminologického hlediska termínem interview označujeme takový rozhovor, který je moderovaný a prováděný s určitým cílem a účelem výzkumné studie“ (Miovský, 2006, s. 156).

Důležité je také zmínit počet osob, které se interview účastní. Při více než třech osobách dochází ke vzniku jevu, který nazýváme skupinová dynamika, ten je při vedení interview nežádoucí, z tohoto důvodu by mělo být interview prováděno s jednou až třemi osobami. Účastní-li se větší počet osob, hovoříme už o skupinovém interview nebo o ohniskové skupině. Jedním z dalších důležitých znaků této techniky je, že jí nelze použít bez metody pozorování. Bez kvalitního pozorování není možno provést kvalitní interview. Existuje ale jedna zvláštní forma interview a to takzvané interview telefonní. Od klasického interview se liší právě tím, že při jeho provádění nemáme možnost použít také metody pozorování. (Miovský, 2006).

Miovský (2006) dělí interview podle míry strukturace do tří skupin:

- strukturované interview
- polostrukturované interview, někdy nazývané jako semistrukturované
- nestrukturované interview

Strukturované interview – tato metoda stojí na pomezí interview a dotazníku. Je zde pevně dané schéma. To je pro tazatele závazné a není zde skoro žádný prostor k velkým změnám či úpravám. Znění otázek a jejich pořadí je fixováno.

Polostrukturované interview vyžaduje oproti nestrukturovanému náročnější technickou přípravu. Tazatel si vytváří určité schéma, které je závazné. Otázky, na které se chceme ptát, jsou zhruba stanoveny, můžeme zaměřovat jejich pořadí, dle potřeby se můžeme doptávat, ověřujeme si, zda jsme si informaci, odpověď, správně vyložili, interpretovali. Klademe různé doplňující otázky a téma rozpracováváme do hloubky. Tento typ interview je zřejmě nejrozšířenější podobou této metody. Dokáže vyřešit velké množství nevýhod plně strukturovaného i nestrukturovaného interview.

Nestrukturované interview je takové interview, kdy nemáme dopředu vytvořený plán v podobě struktury, které bychom se pevně drželi, držíme se především hlavního tématu. Vnějšími znaky se podobají běžnému rozhovoru, důraz bývá kladen na přirozenost konverzace, nenásilný průběh, atd. (Miovský, 2006).

3.2.1 Charakteristika respondentů a průběh výzkumného šetření

Předvýzkum

První fáze, tedy předvýzkum, byla provedena na základních školách v okrese Rychnov nad Kněžnou. Cílem byl získání informací, které poskytnou hrubý náhled na situaci a měly nám sdělit, zda má význam danou problematiku zkoumat. Tyto informace se týkaly výskytu šikany na základních školách a úlohy metodika prevence při jejím řešení. Cílem bylo tedy zjistit, zda se vůbec na školách šikana vyskytuje, pokud ano, zda je řešena a kdo se na jejím řešení podílí a zda metodici prevence při řešení tohoto problému spolupracují s odborníky z různých institucí, které se touto problematikou zabývají. Dále bylo také cílem zjistit, zda škola pořádá preventivní programy, týkající se šikany a kdo tyto programy vede.

Jak je již výše zmíněno, v této fázi jsme oslovili základní školy a konkrétně **školní metodiky prevence**. Ti byli kontaktováni prostřednictvím e-mailu, někteří telefonicky, či osobně (z důvodu špatné e-mailové komunikace). Dotazník pro předvýzkum byl zaslán do čtyřiceti škol v okrese Rychnov nad Kněžnou, tedy čtyřiceti školním metodikům prevence. Osmadvacet ze čtyřiceti respondentů odpovědělo, vyplnilo zasláné dotazníky.

Výzkum

Ve druhé fázi jsme oslovili patnáct **školních metodiků prevence**, z nichž sedm bylo ochotno sejít se a podstoupit interview. Zvolili jsme polostrukturovaný rozhovor, pořadí otázek bylo stanovené, ne vždy se ale dodrželo, odvíjelo se spíše od aktuální situace, docházelo také k drobným úpravám otázek.

Pro komplexní pohled na danou problematiku je součástí výzkumného šetření rozhovor s **okresní metodickou prevence** a dvěma **matkami obětí šikany**. Rodiče obětí jsme oslovili čtyři, avšak pouze dva byli ochotni poskytnout rozhovor. Opět jsme zvolili polostrukturované interview. Důležité pro nás bylo získat ucelený pohled na úlohu školních metodiků prevence při řešení šikany a dozvědět se něco více o spolupráci školních metodiků a okresního metodika.

Respondenti si nepřáli být nahráváni, z toho důvodu nejsou odpovědi na otázky doslovné. Někteří dotazovaní také nechtěli, aby byla jejich jména zmíněna v diplomové práci, zachovali jsme tedy anonymitu a tento osobní údaj neuvádíme, až na údaje okresní metodiky prevence – ta s uvedením údajů souhlasila.

3.3 Analýza a interpretace dat

V této části budeme analyzovat data získaná z rozhovorů. Pro nástin problematiky jsou rovněž v této části uvedeny dvě stěžejní otázky předvýzkumného šetření, na které navazuje výzkum samotný.

Získané rozhovory jsou analyzovány metodou prostého výčtu. Miovský (2006) o této metodě hovoří jako o hranici mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem. Prostřednictvím metody vyjadřujeme vlastnost určitého jevu, která se týká například četnosti výskytu jevu, či v jakém poměru výskytu byl k jinému jevu.

3.3.1 Analýza a interpretace předvýzkumného šetření

Předvýzkum byl zahájen na počátku ledna 2013. Do čtyřiceti škol v okrese Rychnov nad Kněžnou byly zaslány online dotazníky, prostřednictvím e-mailu. I přes jejich časovou nenáročnost a snadné vyplnění byla návratnost velmi malá. Mnohé školy daly najevo, že jim chodí velké množství dotazníků a z této příčiny se omluvily, že dotazník nevyplní. Z důvodu nízké návratnosti výzkumník některé školy navštívil osobně, do jiných zatelefonoval, aby získal potřebná data. Výsledkem bylo, že ze čtyřiceti respondentů jich nakonec na dotazník odpovědělo osmadvacet.

V předvýzkumném šetření jsme mapovali situaci a dotazovali se na to, zda se na základních školách vyskytuje šikana, jakým způsobem škola šikanu řeší, kdo jsou hlavní osoby konfiguruující při jejím řešení, zda je na školách preventivní program zaměřený na tento

jev a jaké povahy tento program je. Dotazník obsahoval sedm položek, otázek. Interpretace předvýzkumu neobsahuje sedm položek, některé byly vyhodnoceny společně v jednom bodě.

1. Vyskytla se na vaší škole šikana?

Tato otázka měla za úkol zjistit, zda se na základních školách šikana vyskytuje a v jakém měřítku. Na otázku, odpovědělo dvaadvacet respondentů kladně, jeden záporně a pět z nich si není této skutečnosti vědomo. V tabulce č. 1 pro názornost uvádíme výsledky a jejich procentuální zastoupení.

Tabulka č. 1

Vyskytla se na vaší škole šikana?	Počet odpovědí	Počet procent
Ano	22	79 %
Ne	1	3 %
Nevím o tom	5	18 %

2. Pokud jste šikanu řešili, jaké osoby se na řešení šikany podílely?

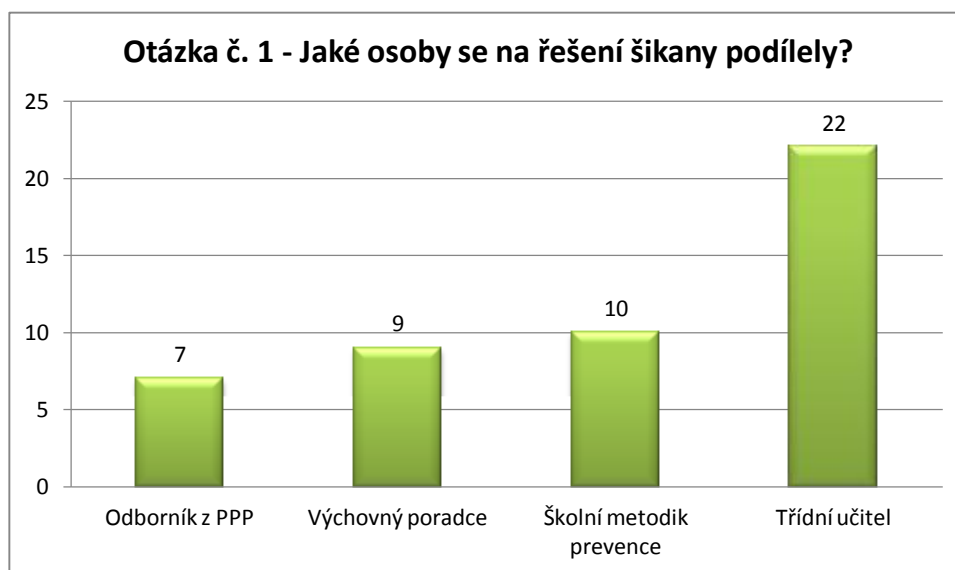
Touto otázkou se snažíme vypátrat, zda škola šikanu řeší a jací odborníci ze školy se na řešení šikany podílejí. Chceme zjistit, zda je to například třídní učitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, atd. Šest z osmadvaceti respondentů tvrdí, že se u nich šikanující chování nevyskytlo, nebo si toho nejsou vědomi. Na tuto otázku tedy odpovídalo pouze jedenadvacet respondentů. Pět z jedenadvaceti respondentů přiznává, že situaci neřešilo.

V grafu č. 1 a tabulce č. 2 můžeme vidět, že odpovědí je více než dotazovaných. Z toho vyplývá, že na řešení tohoto jevu se současně podílí více osob. Ve všech případech, řeší situaci třídní učitel, který kooperuje s dalšími osobami a to zejména se školním metodikem prevence, kterého zmiňuje deset respondentů z dvaadvaceti. Další zainteresovanou osobou je výchovný poradce, jehož spolupráci na této problematice přiznává devět respondentů. Je nutno podotknout, že řešení tohoto jevu není náplní práce výchovného poradce. Posledním zmíněným účastníkem je pedagogicko-psychologická poradna, pro upřesnění okresní metodik prevence, jejíž spoluúčast při řešení potvrzuje sedm dotazovaných.

Tabulka č. 2

Osoby podílející se na řešení šikany	Počet odpovědí	Počet procent
Odborník z pedagogicko-psychologické poradny (PPP)	7	15 %
Výchovný poradce	9	19 %
Školní metodik prevence	10	21 %
Třídní učitel	22	45 %

Graf č. 1



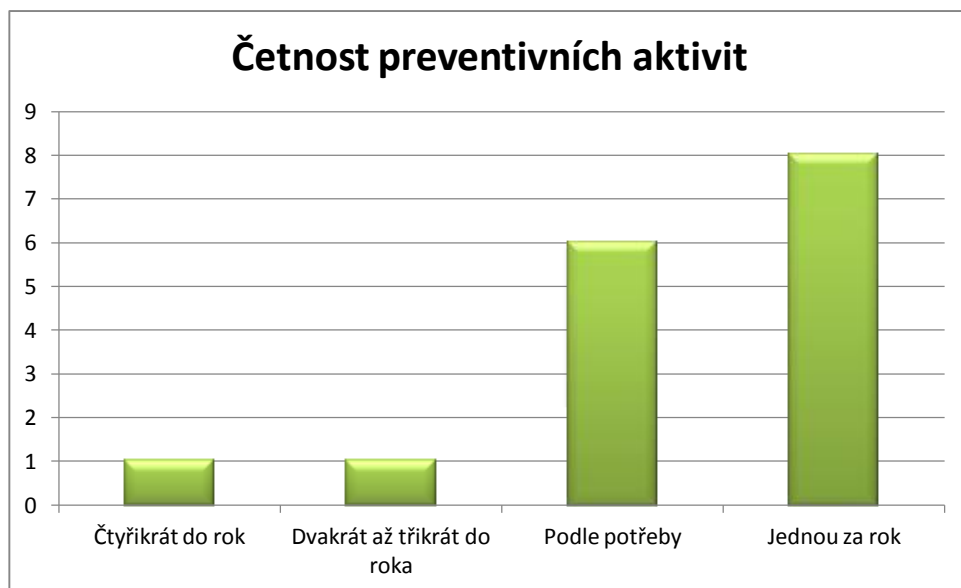
3. Jsou na vaší škole organizovány besedy, přednášky či jiné aktivity na téma šikana? Pokud ano, jak často?

Tímto dotazem jsme chtěli zjistit, zda jsou na školách pořádány besedy, přednášky, či jiné preventivní aktivity na téma šikana. Pouze šestnáct z osmadvaceti dotazovaných odpovědělo, že ano. Kdybychom měli zhodnotit četnost, výsledek by byl následující. Jednou za rok pořádá preventivní aktivity osm škol, dvakrát až třikrát do roka jedna, čtyřikrát do roka jedna škola a šest respondentů uvádí, že jejich škola pořádá preventivní aktivity dle potřeby. Četnost prevence je zobrazena v tabulce č. 3 a grafu č. 2.

Tabulka č. 3

Četnost preventivních aktivit	Počet odpovědí
Jednou za rok	8
Dvakrát až třikrát do roka	1
Čtyřikrát do roka	1
Podle potřeby	6

Graf č. 2



4. Jaká osoba, popřípadě organizace, na vaší škole vede, pořádá, preventivní programy?

Poté co jsme zjistili, zda školy organizují preventivní programy nebo ne, jsme se ptali dál, kdo preventivní programy vede, organizuje. Chtěli jsme se dozvědět, zda jsou to externisté, či interní zaměstnanci. Odpověď je znázorněna v následující tabulce č. 4 a grafu č. 3. Na jedenácti z dotazovaných škol, které dopověděli kladně na předchozí otázku, pořádá preventivní aktivity pracovník z pedagogicko-psychologické poradny a to okresní metodik prevence. Na třech školách je to třídní učitel, který pracuje s tímto tématem na třídnických hodinách, na čtyřech školách školní metodik prevence zbylé dvě školy při prevenci spolupracují s externími pracovníky a to s Peer aktivisty a občanským sdružením Prostor Pro o. s.

Některé z dotázaných škol pořádají více preventivních programů, kombinují například přednášky z pedagogicko-psychologické poradny s povídáním o šikaně při třídnických

hodinách, nebo s besedou se školním metodikem prevence. Z toho důvodu neodpovídá počet respondentů počtu odpovědí.

Tabulka č. 4

Osoby organizující prevenci šikany	Počet odpovědí
Peer aktivisté	1
Prostor Pro o. s.	1
Školní metodik prevence	4
Třídní učitel	3
Pedagogicko-psychologická poradna	11

Graf č. 3



3.3.2 Analýza a interpretace výzkumného šetření

Už v předvýzkumu jsme se snažili získat informace o tom, zda se na základních školách vyskytuje šikana, kdo z odborníků spolupracuje při řešení této problematiky, pokud je vůbec řešena. Dále jsme také zjišťovali, pořádají li základní školy preventivní aktivity zaměřené proti tomuto rizikovému chování, jak často jsou pořádány a kdo je vede. Ve výzkumu navazujeme na předvýzkum, otázky blíže specifikujeme, rozvíjíme a pro upřesnění doplňujeme o další otázky, které pokládáme za důležité pro objasnění dané problematiky.

Interpretace rozhovorů se školními metodiky prevence

Rozhovory se školními metodiky prevence jsme získali během měsíce března, navázali jsme tak na předvýzkum. Respondenti, se kterými byl proveden rozhovor, se také účastnili i předvýzkumu.

V následujícím textu je vždy uvedena otázka, na kterou se v rozhovoru výzkumník dotazoval, a její následné vyhodnocení.

1. Jak dlouho vykonáváte pozici metodika prevence?

V této otázce jsme se dotazovali, jak dlouho respondenti působí na pozici školního metodika prevence. Tento dotaz sloužil zejména k tomu, aby odboural počáteční nervozitu, navodil přátelské prostředí a uvedl nás do zkoumané problematiky.

Z odpovědí jsme se dozvěděli, že námi dotázaní metodici na této pozici působí v rozpětí od dvou do devíti let. Někteří si dobu svého působení pamatují přesně, jiní udávají jen přibližnou dobu.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, zda se pedagogové, kteří zastávají pozici školního metodika prevence, o toto místo zajímali, nebo zda jim bylo přiděleno a vykonávají tuto pozici víceméně z donucení. Tento fakt může hrát roli v plnění povinností metodika prevence. Osoba, kterou tato práce nenaplnuje, může své povinnosti zanedbávat, někdy neúmyslně, a úlohu metodika pak může suplovat výchovný poradce a metodik je pouze do počtu. Oproti metodikům, které jejich práce baví, se nemusí tolik zajímat o novinky v oblasti rizikového chování, není tak aktivní v pořádání preventivních aktivit, nebo při řešení vzniklých obtíží. Jsou známy i případy, kdy školní metodik prevence existoval pouze „na papíře“. Pedagog s vhodným vzděláním byl přesvědčen, aby přijal tuto pozici, tím vše skončilo. Vyskytl-li se problém vyžadující zásah metodika, musel zasáhnout výchovný poradce, či některý z pedagogů, nebo se vzniklá situace vůbec neřešila.

Odpovědi respondentů bychom mohli rozčlenit do tří kategorií a to na ty, kteří měli o pozici zájem (29%), na ty, kteří byli výslovně proti (29%) a na ty, kterým to bylo víceméně jedno (42%). O tuto pozici měli již dříve zájem pouze dva respondenti. Sami ze své iniciativy navrhli vedení, že by tuto pozici mohli zastávat, samozřejmě po odchodu současného

metodika. Jedna z respondentek vypověděla, že práci preventisty vykonává delší dobu, než je oficiálně uvedeno ve smlouvě – předchozí metodik prý své povinnosti neplnil, ujala se toho tedy ona. „*O tuto pozici jsem měla zájem již dříve. Jak jsem řekla, tato problematika mě zajímala. Nezájem dřívějšího metodika prevence, který později ze školy odešel, mi dala možnost ucházet se o tuto pozici*“. (Školní metodická prevence č. 1)

Další dva respondenti o pozici neměli zájem, berou ji jako nutnost, a jak udávají, podlehlí spíše tlaku vedení a pozici přijali. „*Neměla jsem zájem, byl to spíše takový „černý Petr“, že to na mě vyšlo. Podle vedení jsem byla pro tuto práci nejperspektivnější. Učitelka, která byla metodickou prevence přede mnou, odešla na mateřskou a tuto pozici někdo musel převzít*“. (Školní metodická prevence č. 3) Jeden z dotazovaných přiznává, že o tuto pozici sice nestál, ale v konečném důsledku ho baví a začala jej zajímat.

Zbylí tři respondenti nebyli zpočátku pro ani proti přijetí. Po čase, který dostali na rozmyšlenou, se rozhodli nabídku přijmout. Tato práce jim připadala zajímavá, měli možnost si tímto způsobem rozšířit obzory. „*Než za mnou přišel zástupce ředitele s tímto návrhem, nijak jsem se o to nezajímala. Zdálo se mi to jako dobrý nápad, tak jsem na to kývla*“. (Školní metodická prevence č. 6) Jedna z respondentek se dokonce zajímala o problematiku, související s výkonem práce metodika prevence a měla v této oblasti určité zkušenosti.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil?

Otázkou jsme se snažili zjistit, kdo na šikanu nejčastěji upozorní. Zda přichází podnět k řešení šikany spíše od rodičů, učitelů, nebo od pracovníků z pedagogicko-psychologické poradny, atd. Odpověď nebyla většinou pouze jedno řešení, dotazovaní respondenti jich zmiňovali více.

Všichni z respondentů uvedli, že na šikanu upozorňují nejvíce rodiče a to zejména rodiče obětí. Kontaktují buď třídního učitele, a informují ho o svém podezření, nebo v některých případech přímo školního metodika prevence, či vedení, pokud se jedná o závažnou situaci, nebo se u rodičů objeví pocit, že se učitelé v řešení problému dosti neangažují.

„*Nejčastěji nás kontaktují rodiče. Někdy pedagogicko-psychologická poradna na popud rodičů.*“ (Školní metodická prevence č. 5) „*Nejčastěji asi od rodičů samotných,*

kterým je divné, že jejich dítě má modřiny, poničené věci, stěžuje si, že se mu ostatní smějí, nadávají. Zajdou tedy za třídním učitelem a na situaci upozorní, ptají se, zda je vše v pořádku“. (Školní metodická prevence č. 1)

Další skupinou, která na šikanu často upozorňuje, jsou učitelé. Ty uvedli čtyři respondenti. Do této kategorie bychom mohli zařadit i školní metodiky prevence, které zmiňují dva respondenti, jelikož jsou to také pedagogové. V tabulce č. 5 a grafu č. 4 je ale uvádíme zvlášť. Školní metodici prevence si, jako další pedagogové, většinou všimnou příznaků šikany ve třídách, kde vyučují. *„Často přichází upozornění od třídního učitele, či jiných vyučujících. Třídní učitel je se třídou nejvíce, všímá si změn v kolektivu. Já sama nejsem v přímém kontaktu se všemi třídami, učím na druhém stupni a ne ve všech třídách. Sama jsem si několikrát všimla známek šikany, ve většině případů ve třídách, kde jsem učila“* (Školní metodická prevence č. 1)

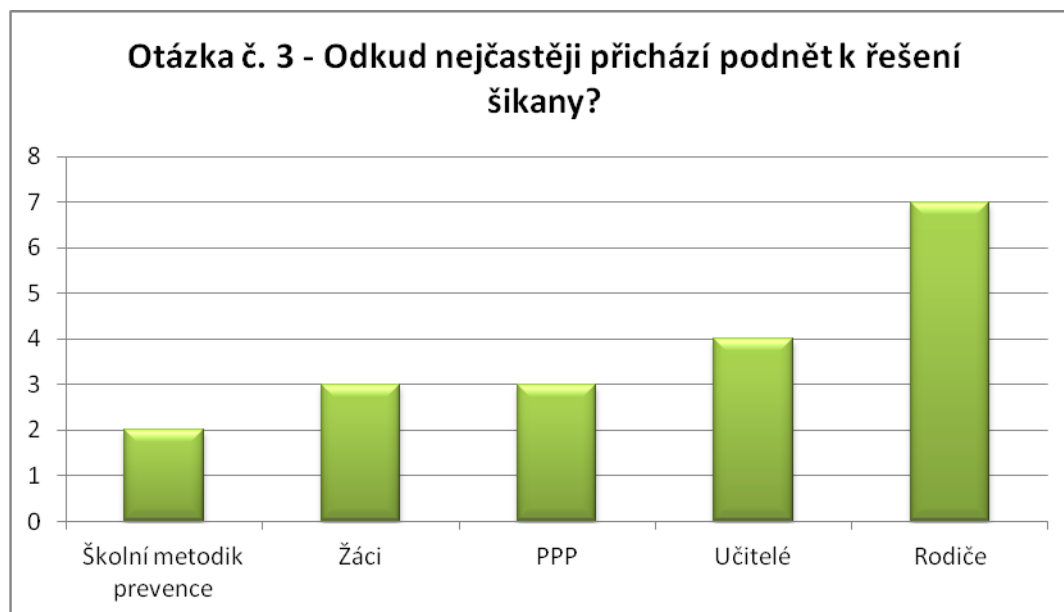
Další skupinou, která upozorňuje na výskyt šikany, jsou žáci, jak uvádí tři respondenti. Žáci kontaktují vyučující a to dvěma způsoby. Buď vhodí anonymní vzkaz do schránky důvěry, nebo zajdou po vyučování, či o nějaké přestávce za vyučujícím, ke kterému mají důvěru a vše mu sdělí – např. to, že je někomu ve třídě ubližováno, nadáváno, jsou mu brány věci, atd. Takto se chovají většinou dívky, nikdy za pedagogem nechodí samostatně, vždy minimálně ve dvou. *„Celkem dobře na naší škole funguje schránka důvěry, žáci se ji naučili využívat. Vzkazy, které se zde objevují, bývají vždy anonymní, nikdy se nestalo, že by se autor vzkazu podepsal“.* (Školní metodik prevence č. 2) *„Schránku důvěry u nás máme, ale není moc využívána. Občas se tam nějaký vzkaz objeví, i ten, co se týká šikany, ale žáci spíš přijdou za učitelem – třeba po vyučování. Hodně často chodí ve dvou a více, hlavně dívky, a stěžují si třeba, že se někdo chová moc hrubě, ubližuje druhému. Máme štěstí, že ve spoustě tříd jsou žáci, kteří netolerují ubližování druhým a zastanou se slabších.“* (Školní metodická prevence č. 6)

Ve třech případech školy, školního metodika prevence, kontaktovali pracovníci z pedagogicko-psychologické poradny. Stalo se tak na základě komunikace s rodičem, který si nevěděl rady, a domníval se, že je jeho dítě šikanováno, škole nedůvěřoval a tak kontaktoval poradnu. V takovém případě kontaktovala poradna školu a nabídla svou účast při řešení problému a spolupráci.

Tabulka č. 5

Osoby dávající podnět k řešení šikany	Počet odpovědí
Školní metodik prevence	2
Žáci	3
Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)	3
Učitelé	4
Rodiče	7

Graf č. 4



4. Jaké osoby, v rámci školy, se podílí na řešení šikany? Jaká je spolupráce mezi nimi – spolupracují při řešení?

Otázkou jsme chtěli zjistit, zda školní metodik prevence plní své povinnosti a podílí se na řešení šikany, nebo zda je tento problém přesunut na jinou osobu. Také jsme chtěli zjistit, jak pedagogové ve škole spolupracují.

V tabulce č. 6 a grafu č. 5 můžeme vidět, že celkový počet odpovědí neodpovídá počtu respondentů, což značí, že spolupráce na školách funguje. „V naší škole je komplexní spolupráce – tedy mě, učitelů, popřípadě vedení. Šikanu řeším já spolu s učiteli – většinou s třídním. Výchovný poradce je občas přítomen na výchovné komisi, není to to hlavní, čím by se zabýval“. (Školní metodička prevence č. 7)

Hlavní roli má při řešení šikany třídní učitel, kterého zmínilo sedm respondentů. Ten vždy spolupracuje s další osobou. U třech dotázaných se školním metodikem prevence a u čtyř dotázaných se školním metodikem, vedením (ředitelem školy, zástupcem) a někdy

s výchovným poradcem. Ke spolupráci s vedením dochází ve vážnějších případech šikany, například při výchovné komisi. Pouze jedna z respondentek (Školní metodika prevence č. 3) uvedla, že se touto problematikou nezabývá a odpověděla, „Abych řekla pravdu, u nás na škole se do řešení šikany angažuje spíš výchovný poradce a třídní učitel, než já“

Porovnáme-li výsledky této otázky z předvýzkumného a výzkumného šetření, můžeme říci, že se výsledky shodují. První místo v obou případech při řešení šikany zaujímá třídní učitel, na druhém místě je školní metodik prevence a na třetím výchovný poradce. Ve výsledcích z hlavního výzkumného šetření se na čtvrtém místě, jak můžeme z grafu vidět, umísťuje vedení školy. Tato možnost odpovědi nebyla do předvýzkumu zahrnuta, výzkumníka nenapadlo tuto variantu v předvýzkumu zmínit. K tomuto výsledku jsme došli díky polostrukturovanému rozhovoru a otevřeným otázkám, které byly při šetření užity a daly výzkumníkovi možnost doptávat se respondentů.

Tabulka č. 6

Osoby podílející se na řešení šikany	Počet odpovědí
Školní metodik prevence	6
Třídní učitel	7
Výchovný poradce	3
Vedení školy (ředitel, zástupce ředitele)	2

Graf č. 5



5. Jak postupujete při řešení šikany?

Zmíněnou otázkou jsme chtěli vyzkoumat, jaký je přesný postup při řešení šikany na školách. Většina respondentů uváděla, že postupují dle Programu proti šikanování. Pozvou si do školy rodiče aktérů a provedou také individuální rozhovory se žáky. *„Postupujeme dle metodického pokynu Ministerstva školství. Nejdříve si individuálně promluvíme se žáky a to s obětí, svědky a agresorem nebo agresory. Když se šikana prokáže, potrestáme agresory. Na výchovné komisi je jim udělena ředitelská důtka, nebo snižená známka z chování. To záleží na tom, jak je šikana závažná. Také probíhá pohovor s rodiči a žáky, u něho je přítomen ředitel školy, školní metodická prevence a někdy třídní učitel“.* (Školní metodická prevence č. 1)

Pokud jsou agresori usvědčeni, následuje udělení trestu, které je závislé na závažnosti šikany. Trest je buď ředitelská důtka, či snižená známka z chování. *„Pokud se šikana prokáže, jsou agresori potrestáni důtkou nebo sníženou známkou z chování“.* (Školní metodik prevence č. 4)

Je nutno zmínit odpověď jednoho z respondentů. Ten vypovídá, že agresora, případně agresory, netrestají. Činí tak na doporučení okresní metodiky prevence, která se třídami provádí intervence. *„Možná se to bude zdát zvláštní, ale agresory většinou netrestáme. Je to přání okresní metodiky. Nepotrestání prý urychlí a zlepší uzdravení kolektivu. Když je případ závažný, udělí se agresorovi/agresorům většinou snižená známka z chování nebo ředitelská důtka. Záleží na závažnosti.“* (Školní metodická prevence č. 7)

Někteří z metodiků se již v této části rozhovoru zmiňují o tom, že pokud si nejsou jisti, zda se jedná o šikanu, nebo je situace po rozkrytí závažná, přizvou si odborníka z pedagogicko-psychologické poradny, který situaci prošetří a provede intervenci. Jedna z respondentek (Školní metodická prevence č. 7) uvádí *„Už při pouhém podezření kontaktujeme pedagogicko-psychologickou poradnu, se kterou spolupracujeme.“* Podobně se k tomu staví i škola, kde působí další z respondentek (Školní metodická č. 5) *„Když si nejsme jisti, jestli je to šikana nebo jen šikádlení, pozveme si okresní metodickou prevence, ta celou situaci prošetří, žákům rozdá depistážní dotazníky od Koláře, pak taky SO-RA-D. Vyhodnotí to, výsledky s ní prokonzultujeme, poradí nám co a jak“.*

Pouze jedna ze všech dotazovaných školních metodiček prevence přiznává, že se na řešení šikany se přímo nepodílí a nechává tuto problematiku výchovnému poradci, kterému

občas pomáhá s drobnostmi. „Abych řekla pravdu, u nás na škole se do řešení šikany angažuje spíš výchovný poradce a třídní učitel, než já. Řeším spíše problémy týkající se alkoholu, kouření, marihuany, atd. Kolegyně – výchovná poradkyně se šikanou zabývá, zajímá ji tato problematika, a i když to není v její kompetenci, řeší to ona. Já jsem spíše k ruce“. (Školní metodická prevence č. 3)

6. V souvislosti se šikanou, spolupracujete s externími odborníky? Pokud ano, se kterými a při jakých příležitostech, v jakých případech (prevence, intervence, zvláště náročné situace, atd.)?

Všichni dotázaní, až na jednoho, spolupracují s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny a to většinou s okresní metodickou prevence. Asi ve dvou případech se respondenti zmínili, že práci se třídou byl přítomen i psycholog z poradny. Jedna z respondentek si, při odpovědi na dotaz, odporovala. Sdělila „Ke spolupráci při řešení žádné odborníky nezveme, situaci zvládneme vyřešit sami. Ve vážnějších případech si zveme okresní metodickou prevence z pedagogicko-psychologické poradny na následnou práci se třídou. Ta provádí základní intervenční program, při práci se třídou je přítomen třídní učitel“. (Školní metodická prevence č. 1) Toto sdělení chápeme tak, že ke spolupráci dochází pouze v závažných případech. Pokud je šikana v počátečním stádiu, řeší ji škola a její pracovníci sami.

Zarážející může být odpověď jedné z respondentek (Školní metodická prevence č. 4) „Za mého působení jsme s nikým zvenku nespolupracovali“. Je otázkou, zda intervenci při výskytu šikany provádí sama školní metodická a zda je vůbec intervence prováděna.

Pokud bychom měli shrnout, proč školní metodici prevence žádají o pomoc odborníky z pedagogicko-psychologické poradny (ať už pouze metodika prevence, či metodika společně s psychologem) můžeme říci, že je to z důvodu nejistoty, tedy když si pracovníci školy nejsou jistí, zda se skutečně jedná o šikanu a z důvodu závažnosti, tedy jedná-li se o situaci, kterou si školní metodik a další s ním spolupracující pedagogové ze školy netroufají vyřešit sami. „Ve vážnějších případech si zveme okresní metodickou prevence z pedagogicko-psychologické poradny na následnou práci se třídou“ (Školní metodická prevence č. 1)

Velmi těžké je zhodnotit, zda odborníci z poradny provádí na školách spíše prevenci, nebo intervenci. Hranice mezi těmito dvěma oblastmi je velmi tenká, často se stírá. Co se týká prevence, zvou si školy i jiné organizace než výše zmíněnou pedagogicko-psychologickou

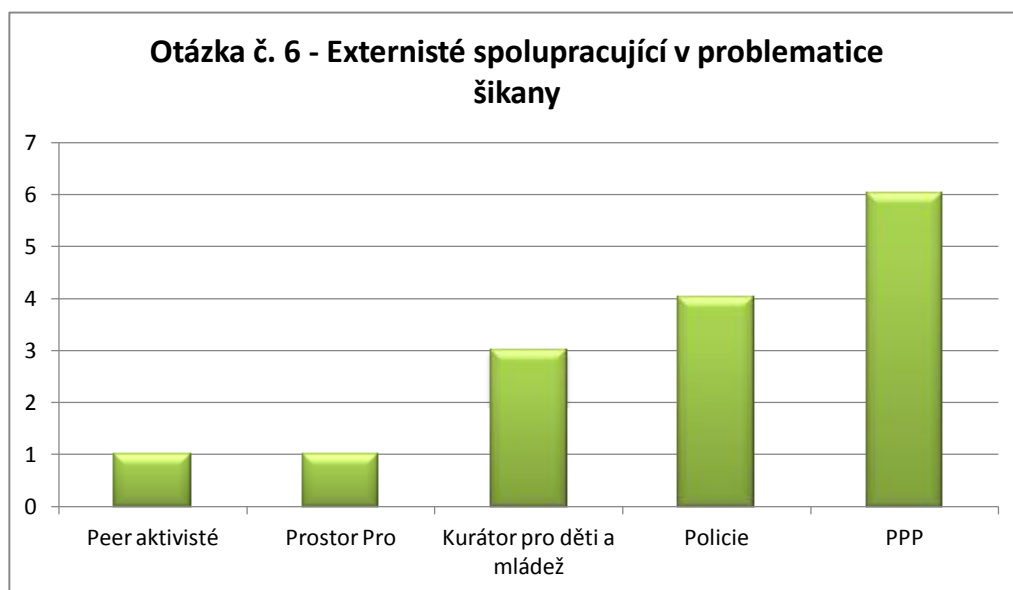
poradnu, například Peer aktivisty, občanské sdružení Prostor Pro (které realizuje nízkoprahové a preventivní aktivity) a policii České republiky, která se zabývá také prevencí, a nejen řešením šikany. O prevenci se více zmíníme v Otázce č. 7.

Čtyři respondenti uvádí, že ve vážnějších případech spolupracovali i s Policií České republiky a kurátorem pro děti a mládež. Jednalo se o vážnější případy, které se často pojily s trestnou činností – například s krádežemi, či poškozením cizí věci. *„Před pár lety byl na naší škole vážnější problém se šikanou a jejího řešení se zúčastnila dokonce policie a pracovník ze sociálky“* (Školní metodická prevence č. 3) *„Stalo se nám taky, že jsme museli spolupracovat s kurátorem pro děti a mládež a s policií. Pár případů bylo také spojeno s krádežemi a poškozením cizí věci, v dost vysokém finančním obnosu, proto byla při řešení přítomnost těchto orgánů nezbytná“* (Školní metodická prevence č. 5) *„Občas spolupracujeme s kurátorem pro děti a mládež, jednou se stalo, za mého působení, že jsme byli nuceni spolupracovat i s policií.“* (Školní metodická prevence č. 6)

Tabulka č. 7

Externisté spolupracující se školami v problematice šikany	Počet odpovědí
Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)	6
Prostor Pro	1
Peer aktivisté	1
Kurátor pro děti a mládež	3
Policie ČR	4

Graf č. 6



7. Je spolupráce s externisty stálou, nebo spíše jednorázovou záležitostí?

Jak uvádí většina respondentů, spolupráce s externisty je stálá, ale pouze v některých případech a to většinou, pokud jsou závažnější, například jedná-li se o pokročilá stadia šikany. Všichni respondenti, kteří odpověděli kladně na předchozí otázku (otázka č. 6) tvrdí, že v každém náročnějším případě a pokročilém stádiu šikany spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou, tedy okresním metodikem prevence, někdy společně s psychologem. To potvrzuje tvrzení jednoho ze školních metodiků, který na otázku, zda je spolupráce stálou či jednorázovou záležitostí odpověděl: „*Stálá v případech, kde si nejsme jisti a u vážnějších kauz*“ (Školní metodická prevence č. 5)

Další externisté, o nichž dotazovaní hovoří jako o osobách spolupodílejících se na intervenci či prevenci šikany, jsou kurátor pro děti a mládež a policisté. S nimi je z celkového pohledu spolupráce sporadická. Zaměříme-li se ale na opravdu závažnou situaci, spojenou například i s trestnou činností, můžeme spolupráci s těmito osobami označit za stálou. „*S kurátorem je spolupráce sporadická, ne vždy je situace tak závažná, abychom potřebovali jeho spolupráci. S policií se spolupracuje zřídka kdy*“. (Školní metodická prevence č. 6)

8. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede, a kdo jej zařizuje? Jak často se u vás na škole prevence uskutečňuje?

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, zda školy vůbec pořádají preventivní aktivity, či jiné preventivní programy zaměřené na šikanu. Pokud ano, kdo tyto programy pořádá, jací externisté či internisté tyto programy vedou a jak často se prevence uskutečňuje.

Z provedených rozhovorů vyplývá, že preventivní programy fungují na školách pěti respondentů. Dvě respondentky uvádí, že na jejich škole preventivní programy, jako takové, nejsou organizovány, o šikaně se u nich údajně hovoří na třídnických hodinách. „*Preventivní programy u nás na toto téma nemáme. Jakoby taková prevence by měla být součástí třídnických hodin*.“ (Školní metodická prevence č. 5) Druhá respondetka, která odpověděla na otázku záporně, ale odpověděla, že by ráda v budoucnu ohledně preventivních programů navázala spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, tedy okresní metodickou prevence. „*Do budoucna plánujeme změnu. Nejspíše požádáme o spolupráci okresního metodika prevence*“. (Školní metodická prevence č. 6)

Školní metodici, kteří odpověděli na otázku kladně, často udávají, že při uskutečňování preventivních programů spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou, někteří využívají, či v blízké minulosti využívali, preventivních programů občanského sdružení Prostor Pro, Peer aktivistů (Peer program je vrstevnický program, kterého se účastní lidé ve věku od 15 do 20 let, cílem je vytvořit skupiny dobrovolníků, kteří aktivně působí v oblasti primární prevence), či preventivního programu policie. Další dokonce využívají dva preventivní programy současně. *„Jak při prevenci tak při řešení šikany spolupracujeme s metodikem prevence, také často spolupracujeme s policií ČR, která pořádá preventivně informační programy, ty se týkají jak šikany, tak třeba drog a tak dále“.* (Školní metodička prevence č. 7) Pouze na jedné škole vede preventivní programy školní metodik prevence, externisté se spíše věnují problematice užívání psychotropních látek, či alkoholu. *„Preventivní program, co se týká šikany, u nás probíhá formou třídnických hodin, nebo jednou za čas organizují interaktivní přednášky, na toto téma – vždy ve vybraném ročníku, jednou, dvakrát do roka. Spíše u nás pořádáme programy zaměřené proti užívání drog, kouření marihuany, alkoholu. Na ty přijíždí pracovníci třeba z K-centra, z o. p. s. Drop In, atd.“* (Školní metodička prevence č. 4)

Pět respondentů vypovědělo, že preventivní programy zařizují oni sami, tedy školní metodici prevence, pouze v jednom případě se respondent zmínil, že se občas tohoto úkolu ujímá výchovný poradce. Mohli bychom tedy říci, že školní metodici prevence fungují jako koordinátoři, kteří v případě potřeby, nebo dle zajetých pravidel, vypisují zakázky a domlouvají se s externisty na pořádání preventivních programů.

Z časového hlediska preventivní programy nejčastěji probíhají jednou, nebo dvakrát do roka, jak zmiňuje většina respondentů. Často jsou organizovány dle potřeby, například pokud některý z pedagogů upozorní na agresivnější chování žáků ve třídě, pokud je třída celkově neukázněná a je obtížné s ní pracovat a častěji dochází ke vzájemnému urážení žáků mezi sebou, atd. *„Jednou za rok ve vybraných třídách probíhají preventivní programy, pořádá je občanské sdružení Prostor pro. Organizaci vypíše zakázku, na co má být preventivní program zaměřený, a podle ní vše probíhá.“* (Metodička prevence č. 1) *„Programy domlouvám já, prevence je minimálně jednou za rok ve vybraných ročnících a třídách, někdy dvakrát do roka, ne vždy ve stejných třídách. Snažíme se, aby každá třída minimálně jednou prošla programem s touto tematikou.“* (Školní metodička prevence č. 7)

Školy se snaží, aby preventivním programem s tematikou šikany prošly všechny třídy minimálně jednou.

Při srovnání výsledků této otázky z předvýzkumného a výzkumného šetření vychází velmi podobné výsledky. V obou případech je preventivní program uskutečňován nejčastěji za pomoci metodika prevence z pedagogicko-psychologické poradny. V jednom případě respondentka ve výzkumném šetření zmínila, že je u nich na škole prevence šikany uskutečňována preventivním programem policie České republiky. Tato varianta odpovědi v předvýzkumném šetření nezazněla. V obou šetřeních byly uvedeny i další externí organizace, které organizují preventivní aktivity na školách, například občanské sdružení Prostor Pro, nebo Peer aktivisté.

Interpretace rozhovoru s okresním metodikem prevence

Mgr. et Bc. Zdena Ženatová pracuje na pozici okresního metodika prevence v pedagogicko-psychologické poradně v Rychnově nad Kněžnou od roku 2003. Nejdříve pracovala na poloviční úvazek jako metodička prevence (je nutno zmínit změnu názvu této pozice. Nejdříve se nazývala „okresní metodik preventivních aktivit“, v některých oblastech byla zmiňována pod označením „oblastní metodik“, či „metodik primární prevence“. Až díky vyhlášce 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, se ustálilo označení metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně) a na půl úvazku jako speciální pedagožka.

Vzhledem k tomu, že se poptávka škol, nejen základních, a rodičů po prevenci rizikového chování zvyšovala, vznikl na popud Krajského úřadu, který je zřizovatelem pedagogicko-psychologické poradny (dále už jen PPP), celý úvazek na pozici okresního metodika prevence. Krajský úřad považoval za nutné provést změnu, chápal důležitost systémové prevence na školách v okrese. Tato změna měla i další důvody a to například fakt, že v okrese není středisko výchovné péče, které by prevenci zajišťovalo, dalším důvodem bylo doporučení jednoho z metodických pokynů Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, ve kterém stojí, že metodik prevence by měl mít ideálně celý pracovní úvazek.

Pokud bychom hovořili o spolupráci se školami, můžeme říci, že je velmi pestrá. Nejčastěji metodička pracuje se vztahy ve třídě, s nekázní, jež se často pojí i se špatnými vztahy. Okrajovým jevem je prevence závislostí. V těchto situacích metodička používá metodiku „Normální je nekouřit“, „Unplugged“ a různé modifikace interaktivních technik.

Výjimkou není ani použití „vlastnoručně“ vytvořených programů, které vznikly nashromážděním zkušeností z různých výcviků a seminářů.

Zaměříme-li se přímo na šikanu, zabývá se okresní metodik nejvíce zárodečnými stádii šikany spojenými s ostrakismy. Výjimkou ale není ani práce se skupinami, kde se vyskytla i pokročilá stádia. Školy poradnu, tedy okresní metodičku prevence, nejčastěji kontaktují, aby pomohla při práci se třídou, ve které se vyskytuje první stádium šikany, nebo nějaké její příznaky. Dalším případem, kdy škola žádá o spolupráci, je vyšetření incidentu souvisejícího se šikanou. V těchto případech metodička používá k práci se třídou různé modifikace základního intervenčního programu. Techniky jsou upravovány na míru na konkrétní kolektiv, třídu. Poslední dobou je velkým fenoménem kyberšikana. Školy na situaci zareagovaly a je čím dál tím vyšší poptávka po programu prevence kyberšikany a rizikových jevů vznikajících prostřednictvím informačních a komunikačních technologií.

V praxi je velmi těžké odlišit prevenci a intervenci šikany, velmi často mají tyto dvě kategorie neostré hranice. Častější je spíše intervence a může probíhat dvěma různými formami. První je jednorázová práce ve dvouhodinovém bloku, při níž se žáci dozvědí, co je to šikana, jak se proti ní bránit, kam se obrátit, atd. Práce probíhá prostřednictvím příběhů, jež jsou doplněny o různé techniky podporující pozitivní vztahy ve třídě, či ice-breaky (hry na „proboření ledů“, na uvolnění). Druhou formou je sociometrie a podkrytí sítě vztahů ve třídě. Samotné šetření probíhá asi hodinu, druhá hodina je zaměřena na podporu pozitivních vztahů ve třídě. Častým tématem je „Co máme společného“. Ve druhém bloku se rozebírají zjištěná pozitiva a hovoří se o hypotetických změnách, které by vedly ke zlepšení klimatu ve třídě. Nezřídka kdy se stává, že z výsledků pozorování a sociometrie vyplývá nutnost dlouhodobější práce s kolektivem.

Za jednu z forem prevence můžeme také označit adaptační výjezdy (ty jsou pořádány nejčastěji pro žáky 6. třídy základní školy, nebo pro žáky v prvním ročníku střední školy). V tomto případě je pracováno se spojenými kolektivy, typické je to v situacích, když odchází žáci z pátých tříd na osmiletá gymnázia a dochází ke slučování tříd.

V prevenci i intervenci je stanoven přesný postup. Práce s kolektivem začíná technikami na uvolnění, výše zmíněným „ice-breakem“, pokračuje se tematickými hrami či hrami na poznání ostatních, komunikaci, kohezi, sebepoznání, atd., na závěr je provedena

technika zarámování a důležitou součástí je sebereflexe, která nesmí chybět. Práce se třídou probíhá v komunitním kruhu.

Řešení šikany není jednorázovou záležitostí, vhodné je se skupinou pracovat alespoň šest hodin, často i déle. S některými třídami je pracováno po několik let. Intervence probíhá pokaždé jiným způsobem, každý program je šit na míru konkrétním potřebám třídy. Techniky práce jsou měněny vzhledem k věku a sociální vyspělosti žáků. V některých případech se ke zmapování vztahů využívá sociometrie. Její výsledky pomohou hlouběji pochopit a rozkrýt co, není mezi žáky úplně v pořádku. Základem je intervenční program Koláře, který je různě modifikován, a práce s prožitkem. Práce s kolektivem je postavena na sestavení pravidel, takzvané chartě proti šikanování – vytyčíme a pojmenujeme nutné a možné změny. Důležité je aplikovat hry, které třídu uvolní, ve kterých jsou žáci v interakci a dojde ke zvýšení kohezivity. V situacích, kdy jsme si jisti, že se situace neobrátila proti outsiderovi, je možno využít Skrytý vrstevnický program (autorkou je vedoucí pedagogicko-psychologické poradny v Rychnově nad Kněžnou). Zaměříme se na oblast, kterou sami žáci vidí jako problém, například zvládání konfliktů, a s ní pracujeme.

Zaměříme-li se na spolupráci okresního metodika se školními metodiky prevence, dojdeme k závěru, že kvalita spolupráce se nedá úplně zobecnit. Program ze strany poradny funguje po deset let a za tu dobu se vytvořila poměrně hustá síť spolupracujících škol, zejména spolupracují ty školy, kde je školním metodikem pořád tatáž osoba. Vezmeme-li vzorek pěti škol, je výborná spolupráce asi tak s polovinou. Někdy se můžeme na škole setkat i se situací, kdy roli metodika prevence supluje výchovný poradce, ač to není v jeho kompetenci – jejich práce je jasně vymezena vyhláškou 73/2005 Sb. – a metodik prevence je zde pouze do počtu. V těchto případech pak vážne koordinace a výchovnému poradci se nedostávají informace z první ruky, které se může dozvědět například na, dvakrát ročně pořádaných, pracovních setkání školních metodiků prevence.

Ne všechny školy jsou otevřené spolupráci s jinými institucemi, některé vsup externího odborníka, na svou půdu, radikálně odmítají. Spolupráce s každou školou probíhá individuálně, jelikož spolupráce se školami je na různých úrovních. O spolupráci můžeme hovořit již v takovém případě, kdy školní metodik navštíví pracovní setkání metodiků. V tomto případě by se jednalo asi o tři třetiny škol, které spolupracují, možná více. Pokud bychom se měli zmínit o frekvenci, ve které okresní metodik se školami spolupracuje,

budeme mít problém zobecnit tento fakt. Opět je to individuální a nelze říci, jestli je spolupráce spíše stálá nebo jednorázová. Záleží na situaci a škole.

Je velmi různé, kdo poradnu kontaktuje. Někdy to je metodik prevence, jindy výchovný poradce, může to být i vedení, třídní učitel, ... Velmi často okresní metodičku kontaktuje osoba, která ji zná a má s ní nějaké zkušenosti. Stává se, že se okresní metodik dostane do třídy na popud nějaké osoby, třeba výchovného poradce, třídní učitel tak získá osobní zkušenost s principem intervence ve třídě, a pokud se později objeví nějaký problém, kontaktuje většinou třídní učitel metodičku sám. Často po domluvě s vedením, aby bylo informované. Kontakt probíhá nejčastěji telefonicky.

Do některých škol vstupuje odbornice z pedagogicko-psychologické poradny z vlastní iniciativy. Stává se tomu v případech, kdy například klient poradny řeší své postavení ve třídě, necítí se v kolektivu dobře, pokud jsou v kolektivu nějaké problémy, atd. To pak metodička kontaktuje školu, nejčastěji školního metodika, případně výchovného poradce (pokud se v činnosti prevence angažuje více než metodik) a zároveň i vedení školy. V některých případech vstupuje okresní metodik do školy z iniciace OSPOD (odbor sociálně-právní ochrany dětí).

Analýza a interpretace rozhovorů s matkami obětí šikany

Rozhovory s matkami obětí byly provedeny v březnu a dotváří komplexní pohled na danou problematiku.

1 Měla/ měli jste nějaké podezření, že je vaše dítě šikanované? Zpozorovali jste například nějaké změny v chování?

V prvním případě, tedy matka chlapce, neměla žádné podezření. Sice zpozorovala nějaké změny chování u syna, vše ale přikládala spíše starostem spojeným se školou a ukončením roku. Jak sama udává, vše jí dalo smysl až zpětně. *„Podezření jsem vůbec neměla. Syn se sice poslední dobou choval jinak, byl více uzavřený než jindy, ale všechny ty známky mi spíše došly až zpětně. Ty změny se týkaly komunikace, méně hovořil“.* (Respondetka č. 9)

Ve druhém případě si rodiče zpočátku mysleli, že chování dcery má souvislost s její pubertou. Až později, kdy se objevovaly čím dál tím častěji bolesti břicha a hlavy před odchodem do školy, to začalo být rodičům podezřelé. Oproti chlapci v prvním případě

se u dívky objevily i obtíže ve škole, zhoršení známek, a výrazný úbytek na váze. „*Nejdříve jsme mysleli, že jsou to dozvuky puberty, později nám to ale začalo být divnější a divnější. Dceru bolela hlava nebo břicho, když měla jít do školy, zhoršily se jí známky ve škole, byla často smutná, zhubla, nechtěla chodit ven, nejraději seděla v pokoji a četla si*“. (Respondentka č. 10)

Matka chlapce velké změny nepozorovala zřejmě proto, že její syn byl vždy introvert a jeho chování neprošlo tak radikální změnou, jako u dívky, která byla dříve velmi komunikativní a veselá. Dívka, oproti chlapci, také doma několikrát zmínila, že ji spolužáci urážejí a slovně napadají, kdežto chlapec se ani slovem nezmnínil, že by se ve škole něco dělo.

2 Kdy/jak jste zjistili, že je vaše dítě šikanováno?

Tuto skutečnost se matka chlapce dozvěděla, nepřímo, až od lékaře v nemocnici, kam byl chlapec dovezen po pokusu o sebevraždu. Matce samotné, když ho našla, se pouze omlouval, že už situaci nedokázal řešit jinak, ale důvod svého jednání jí nesdělil. „*To že byl šikanovaný, s tím se svěřil až lékaři v nemocnici*“. (Respondentka č. 9)

Ve druhém případě se dívka matce svěřila v emočně vypjaté situaci sama. Díky tomu, že šla matka do práce později, a dívka o její přítomnosti nevěděla, došlo k rozkrytí situace. Potom co našla respondentka svou dceru plakat, ptala se citlivými a vhodnými otázkami na danou situaci, vytvořila u dívky pocit bezpečí a důvěry, dívka jí vše sdělila. „*... No povídala jsem si teda s dcerou a pomalu jsem se dozvídala, jak jí spolužačky nadávají, posmívají se jí, ponižují, ztrapňují*“. (Respondentka č. 10)

U obou obětí docházelo k šikaně na půdě školy, pouze ve druhém případě byli známi agresori. Obě matky ihned poté, co se dozvěděly, o jakou problematiku se jedná a čím si jejich dítě prochází, kontaktovali školu a měly zájem situaci řešit.

3 Jak probíhal kontakt se školou a jak se pracovníci školy zachovali, když jste jim nastínila situaci?

Obě respondentky ihned řešily vzniklou situaci tak, že kontaktovaly školu – konkrétně třídní učitele. Matka chlapce kontaktovala třídní učitelku telefonicky, sdělila jí, že je syn šikanovaný a že k šikaně dochází na území školy a žádala okamžité řešení situace. Třídní učitelka ale kategoricky odmítla, že by k šikaně docházelo na škole, či dokonce v její třídě.

Byla toho názoru, že u nich na škole se šikana nevyskytuje. „*Fakt, že by byl syn obětí šikany, učitelka razantně odmítla, u nich na škole prý šikana není*“. (Respondetka č. 9)

Matka byla bezradná, telefonátu s třídní učitelkou byl přítomen její kolega z práce, zavolał tedy do školy znovu a už ne třídní učitelce, ale vedení školy. Sdělil, jaká je situace a na chování třídní učitelky si stěžoval. Až po tomto telefonátu se daly věci do pohybu.

Kolega respondentky důrazně škole sdělil, že situace by měla být řešena, že se chlapec nachází na jednotce intenzivní péče. Do sdělení této skutečnosti se škola snažila třídní učitelku a její chování omluvit, situaci bagatelizovala. Potom, co získali nové informace, se s matkou dohodli na okamžitém setkání, matka s kolegou z práce zajeli do školy. Řešení situace byl přítomen ředitel školy, třídní učitelka a výchovná poradkyně. Matka udává, že školní metodik prevence se neúčastnil. Zúčastnění, zejména ředitel školy, se matky ptali, zda její syn prozradil jméno agresora a jak dlouho tato situace trvá. O šikaně neměli ani ponětí. Jejich přístup a komunikace s nimi prý nebyl, dle respondentky, „úplně nejhorší“, ale že by se chovali zrovna empaticky, to také říci nemůžeme.

Druhá matka, respondentka, neměla na třídní učitelku telefonní číslo, z toho důvodu ji kontaktovala osobně. Došla za ní o velké přestávce do kabinetu a požádala ji, zda by s ní nemohla o samotě probrat nějaké obtíže její dcery. Učitelka ihned souhlasila, našla vhodný prostor, kde byl klid a dostatek soukromí. Poté co jí matka nastínila situaci a se dohodly, že zavolají kolegyni – školní metodičku prevence. Ta se po příchodu představila a všechny tři vzniklou situaci prodiskutovaly a snažily se nalézt řešení. Výsledkem byla domluva, že zavolají do pedagogicko-psychologické poradny a požádají odborníka o prošetření situace a intervenci. Tento kontakt probíhal telefonickou cestou, s odborníkem s poradny hovořila nejdříve školní metodička, která lehce nastínila situaci, a následně matka, která doplnila detaily a rozšířila informace o svůj pohled na věc. „*Společně jsme zavolaly do pedagogicko-psychologické poradny. Do telefonu nejdříve mluvila metodička, pak jsem paní z poradny na ucho dostala já. Situaci jsem jí popsala. Pak ještě chvíli telefonovali a na něčem se domlouvaly*“. (Respondetka č. 10) Po ukončení hovoru matce bylo vysvětleno, s kým právě mluvila a čím se ta daná osoba zabývá. Také jí byl nastíněn postup, jakým okresní metodik prevence pracuje, v čem práce se třídou pomáhá, jaké mají zkušenosti, výsledky, atd. „*Řekly mi, že jsem mluvila s paní, která pracuje s kolektivem a léčí šikanu. Že co nejdříve to půjde, přijde do školy a místo asi dvou vyučovacích hodin bude se třídou pracovat. Že s nimi probere sociální rozdíly, oblečení, co je to šikana, a tak. Rozdá jim nějaké testy, kterými zjistí,*

kdo to tam vede a dceru trápí. To prý pro ujasnění situace. Taky mi řekly, že všechny informace od paní z poradny dostanou, že s nimi probere, jak na tom třída celkově je a poradí jim, co a jak“. (Respondentka č. 10) Matka byla tedy ujištěna o tom, že vzniklá situace bude řešena a nastalá situace není pracovníkům školy lhostejná.

V tomto bodě můžeme vidět dva různé přístupy. První respondentka se napoprvé nesetkala s úspěchem, když chtěla vzniklou situaci řešit, dokonce jí bylo sděleno, že si syn musí vymýšlet. Až po razantnějším zákroku byla škola situaci ochotna řešit a i třídní učitelka připustila výskyt šikany v její třídě. Musel tomu ale předcházet kontakt s ředitelem školy a stížnost. Řešení šikany se navíc neúčastnil školní metodik prevence, což můžeme považovat za selhání.

Ve druhém případě se jak třídní učitelka, tak školní metodička prevence zachovaly profesionálně. Byly empatické, matku vyslechly, měly okamžitě zájem situaci řešit a do řešení se také pustily. Matku nejen uklidnily, ale také jí objasnily, jak se bude se třídou dále pracovat a jaké podniknou kroky. Vysvětlily jí, jakým způsobem metodik prevence z poradny pracuje, jak dlouho bude se třídou zhruba pracováno a jaké aktivity většinou metodička používá. Také respondentce sdělily, že výsledky s nimi okresní metodička probere a poskytne jim rady a doporučení.

4 Mohla byste popsat, jak se situace řešila/vyřešila, zda byl agresor/agresoři potrestán? Pokud byste měla zhodnotit zájem o vyřešení problému a spolupráci s pedagogy a metodikem prevence, co byste k tomu řekla?

V případě obou respondentek se situace řešila bezprostředně po zjištění šikany a to z iniciativy matek. První respondentka se nesetkala s moc vřelým přístupem, naštěstí se vedení k situaci postavilo nakonec čelem. Konaly se celkem dvě schůzky, na první se probíraly různé návrhy řešení. Matka chlapce jich dostala hned několik. Všechny probrala se synem a nakonec jako nejvhodnější variantu zvolili přestup do jiné třídy. Rozhodnutí škole sdělila na druhé schůzce, která se konala několik dní po té první, ani nyní nebyl přítomen školní metodik. Není to ideální řešení, ale naštěstí, situace se díky tomuto kroku obrátila k lepšímu. Agresor nebyl odhalen, ani potrestán. Co se týče snahy vyřešit problém, vedení školy s ní začalo a skončilo pouze v rovině kontaktu s matkou oběti. Se třídou nebylo dále pracováno, nebyla tam provedena intervence, je tedy možné, že si agresor/agresoři najdou jinou oběť. Matka celkově přístup školy hodnotí jako vstřícný, až na první kontakt. Zároveň

ale dodává, že se škola celou situaci snažila utajit. „Škola se vše snažila ututlat, asi aby si nepoškodili dobré jméno. Metodik prevence z poradny do školy rozhodně nebyl přizván, to vím zcela jistě a pochybuji, že se třídou něco dělali, řešili. Pro školu to skončilo přestupem syna do jiné třídy, ani viníka nehledali. Nejdřív mě to hrozně štválo, že ten co synovi ubližoval, nebyl potrestán. Pak jsem ale byla ráda, že se v tom nikdo nepitval, syn byl v jiné třídě spokojený“. (Respondentka č. 9)

Druhá respondentka se nejdříve obávala do školy zajít. Přístup učitelky i školní metodičky prevence jí ale velmi příjemně překvapil. Důvěru u ní vzbudilo i to, že ihned věděly, co dělat, jak se zachovat. Problém nezlehčovaly, ani ho nepopíraly. „A musím říct, že přístup obou učitelek byl perfektní. I to že hned věděli co dělat, zavolali do poradny a ihned problém řešily. Nezlehčovaly ho a ani nepopíraly, postavily se k němu rovnou čelem“. (Respondentka č. 10) Agresorky v tomto případě potrestány nebyly, okresní metodička, která se třídou pracovala, byla proti trestu – mohl by třídu rozdělit na dva tábory a zhoršila by se situace ve třídě.

Diskuze

Šikana, slovo v médiích, školách i v laické veřejnosti často zmiňované. Jen málokdo dnes neví, co se za tímto slovem skrývá. Šikana, i agresivní chování obecně je závažným problémem dnešních dní. Ač existuje mnoho studií na toto téma, můžeme se jen dohadovat, z jakého důvodu dochází k nárůstu agresivity mezi dětmi a jaké faktory mají na zvyšování četnosti tohoto jevu největší podíl. Na vině mohou být média, která vysílají drastické scény mnohdy nevhodné pro dětské oči, v hlavním vysílacím čase, či zvyšující se pracovní nároky, díky kterým rodiče zůstávají déle v práci a nevěnují svým potomkům tolik času a péče, kolik by bylo potřeba. Pokud se podíváme na tuto problematiku z jiného pohledu, možná bychom došli k názoru, že tu šikana byla vždy v takovém měřítku a formách, jako dnes, jen nebyla pojmenována a definována, či byla přehlížena. O tom se však můžeme jen dohadovat.

S agresivitou a šikanou se můžeme setkat na mnoha místech, nejen ve škole a školských zařízeních, ale také v zájmových kroužcích, v armádě, na pracovišti. Šikana v dnešních dobách nenabývá jen dříve známých běžných forem, jako je fyzické napadání, ničení věcí, pokřikování vulgarismů a vydírání. S rozvojem elektroniky a komunikačních technologií dostala i šikana prostor pro svůj vlastní rozvoj a vývoj. Fenomémem dnešní doby je takzvaná kyberšikana, o které se zmiňujeme v teoretické části práce. Skrývá v sobě velkou hrozbu. Oběť není napadána jen na určitém místě, jako je například škola, nebo pracoviště, ale kdekoli, neboť kyberšikana se děje prostřednictvím mobilních telefonů, sociálních sítí a e-mailu, které denně využíváme a máme je v dosahu. Oběť nemá v podstatě šanci tomuto typu šikany uniknout, neboť pokud má u sebe svůj mobilní telefon, může jí kdykoli přijít hanlivá zpráva, pokud potřebuje komunikovat přes e-mail, může jí kdykoli přijít urážlivý či výhružný mail. Srovnáme-li tento typ šikany se školní „klasickou“ šikanou, v případě kyberšikany nemá oběť úniku, zatímco v případě šikany ve škole je oběť napadána zejména ve škole, nebo na cestě do školy a alespoň doma nalézá útočiště. Pokud se školní šikana zkombinuje s kyberšikanou, musí to být pro oběť zvlášť náročné, stresující, vysilující až destruktivní.

V případě školní šikany, mají klíčovou roli pedagogové. Ti by měli být vnímaví vůči změnám, které se v třídních kolektivech odehrávají. Pokud pedagog zachytí známky šikany, měl by ji okamžitě řešit. Bohužel, často se stává, že si učitelé nevšimnou žádných varovných signálů, které vykazuje oběť či agresori, nebo dokonce úmyslně nad problémem „zavírají oči“, neboť je snazší problémy nevidět, než se zabývat jejich řešením a riskovat vlastní pochybení.

Rodiče. Jejich úlohu v této problematice rozhodně nemůžeme opominout. Ač to jsou osoby oběti nejbližší, často si ani oni nevšimnou, že jejich dítě trpí. Oběti velmi často zakrývají svá poranění, vymýšlí si výmluvy, kterými zdůvodňují ztrátu kapesného, či poškozené věci. Pokud rodič pojme podezření, že je jeho dítě šikanováno, měl by neprodleně situaci řešit a kontaktovat školu. Pokud nemá dobrý vztah s pracovníky školy, může kontaktovat okresního metodika prevence, který působí buď v pedagogicko-psychologické poradně, či středisku výchovné péče. Z výzkumu vyplývá, že rodič je nejčastěji ta osoba, která dá prvotní podnět k řešení šikany (viz. Graf č. 3).

Další z důležitých osob, která sehraává významnou roli v problematice šikany, je školní metodik prevence. Zde bychom možná mohli poupravit formulaci a na místě by bylo užití podmíňovacího způsobu. Školní metodik prevence by měl sehraávat klíčovou roli, ale v mnoha případech tomu tak není. Co může být příčinou? V nejednom případě je na tuto pozici dosazena osoba, která o danou práci nestojí a o problematiku spojenou s touto pozicí nejeví zájem. Je to pouze „nutné zlo“. V našem výzkumu jsme se na tuto otázku rovněž zaměřili (otázka č. 2 Interpretace rozhovorů se školními metodiky prevence). Naštěstí však musíme konstatovat, že i když dva z metodiků přijali funkci pod tlakem a s odporem, pouze jeden z nich danou pozici nevykonával.

Pokud bychom měli celkově zhodnotit, do jaké míry námi dotázaní školní metodici prevence plní své povinnosti, došli bychom k velmi pozitivnímu závěru. Pouze jeden z metodiků uvádí, že se prevencí, diagnostikou ani vyšetřováním šikany nezabývá a přenechává tuto problematiku výchovnému poradci. Jak v teoretické části uvádíme, problematika šikany není dle zákona (vyhláška 72/2005 Sb.) náplní práce výchovného poradce, ten poskytuje především kariérní poradenství. Je ale nutno podotknout, že účast výchovného poradce na vyšetřování šikany a jejím řešení je velmi často zmiňována, a dokonce se o této pozici v odborné literatuře, v souvislosti se šikanou, hovoří mnohdy častěji, než o školním metodikovi prevence. Je s podivem, že ač nám zákon sděluje nějaká fakta a nařízení, řada autorů odborných publikací si tvrdohlavě stojí za svým.

Když bychom chtěli shrnout úlohu školních metodiků prevence, můžeme říci, že zastávají funkci jakéhosi organizátora a koordinátora. Z provedeného výzkumu vyplývá, že často komunikují s odborníky z externích organizací a vypisují zakázky na preventivní či intervenční programy. V některých případech, pokud se toho třídní učitel neujme sám, komunikují s rodiči aktérů šikany. U závažnějších případů šikany jsou také přítomni setkání

výchovné komise. Málokdy se sami ujímají aktivity se třídním kolektivem, spíše ji zprostředkovávají. Pouze jeden z dotázaných metodiků sám organizoval preventivní program. V tomto případě teorie souhlasí s praxí. V kapitole Metodik prevence uvádíme, že školní metodik prevence je ve většině případů osoba, která komunikuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, vypisuje zakázky, komunikuje s rodiči žáků, vedením a externími pracovníky. Výzkumem se nám potvrdilo, že školní metodici prevence, ač byli třeba někteří z nich k výkonu této pozice přemluveni, plní svou práci a výše zmíněné aktivity, tedy až na jednoho, místo kterého vše vykonává výchovný poradce.

Jedna z otázek výzkumu byla zaměřena tak, abychom zjistili, kteří internisté se nejvíce zapojují do řešení šikany. Z výzkumu vyplynulo, že důležitou pozici zastává třídní učitel, který je často iniciátorem vyšetřování, neboť se svou třídou nejvíce přichází do kontaktu, nejlépe ji zná a je tak nejvíce senzitivní vůči jakýmkoli změnám v ní. Třídní učitel zná také nejlépe rodiče žáků a přichází s nimi do kontaktu častěji než ostatní pedagogové, má s nimi navázán určitý vztah a rodiče k němu často pociťují největší důvěru. Z toho důvodu s nimi řeší případné problémy.

Náš výzkum se zaměřuje i na spolupráci školního metodika prevence s externími odborníky. Největší zastoupení, jak při řešení tak při prevenci šikany, z nich měl metodik prevence z pedagogicko-psychologické poradny, dále policie, kurátor pro děti a mládež, a jiné. Spolupráci s těmito institucemi zmiňujeme i v teoretické části konkrétně v kapitole Spolupráce s institucemi při vyšetřování šikany. Z výzkumu vyplynulo, že pouze jeden respondent nespolupracuje s externími pracovníky. Ve většině námi dotázaných škol funguje spolupráce na velmi dobré úrovni. Často funguje dobře tam, kde má již nějakou tradici a spolupráce je dlouhodobější.

Námi dotázaný metodik prevence z pedagogicko-psychologické poradny pracuje takzvaně na sto procent. Po analýze rozhovoru jsme porovnali získané informace s literaturou, která obsahovala popis náplně práce okresního metodika prevence, a srovnali jsme, jaké úkony by měl okresní metodik prevence plnit. Výsledky jsou velmi uspokojivé. Okresní metodik pořádá pravidelné semináře pro školní metodiky, formou návštěv (o tom se autor přesvědčil při vykonávání pedagogických praxí v pedagogicko-psychologické poradně) na školách pomáhá řešit aktuální problémy, které souvisí s šířením návykových látek, drobnou trestnou činností a šikanováním. Taktéž kontaktuje školu, pokud jej o to rodič požádá a nabídne svou pomoc a znalosti při řešení problému.

Školní metodik prevence a okresní metodik prevence toho mají mnoho společného, avšak jejich náplň práce se liší. Mohli bychom zhodnotit a odlišit od sebe práci školního metodika prevence, od metodika (v tomto případě) z pedagogicko-psychologické poradny. Školní metodici prevence v našem případě zastávali funkci „komunikátorů“, kteří zajišťovali komunikaci mezi zúčastněnými a zapojenými osobami, jakou jsou další pedagogové, rodiče aktérů, žáci, externí pracovníci z různých institucí (např. policie, kurátor pro děti a mládež), atd. Kdežto metodik z poradny prováděl přímou práci se žáky a aktivně se skupinou, ve které se vyskytla šikana, či zde hrozilo riziko jejího vzniku, pracoval.

Velké množství autorů ve svých publikacích uvádí, že boj proti šikaně a agresivnímu chování je jedním z řady úkolů, které si škola klade za cíl při výchově svých žáků. V některých případech ale bohužel škola selhává, jak potvrzuje výpověď jedné z respondentek (respondentka č. 9), a rodič je nucen situaci řešit sám. Respondentka č. 9 uvedla, že třídní učitel kategoricky odmítl přítomnost šikany v jeho třídě. O neochotě učitele přiznat si problém, hovoříme v teoretické části práce. Je zde zmíněno, že k takovému postoji často vede strach a obava, aby se celá situace neobrátila proti učiteli. Až potom, co se matka za pomoci kolegy z práce obrátila na vedení, se dala celá situace do pohybu. Ovšem je nutné podotknout, že nedošlo k žádné práci s kolektivem, při které by se diagnostikovalo školní klima, a byl by odhalen agresor, posílily by se pozitivní vazby, atd. Situace se vyřešila pouze přechodem oběti do jiné třídy, což je velmi nevhodné řešení.

V praktické části byl proveden rozhovor se dvěma matkami obětí, jedna má se školou negativní zkušenost, druhá pozitivní. Bylo by vhodné provést rozhovory s větším počtem rodičů obětí šikany, abychom získali objektivní pohled na spolupráci škol a jejich ochotu řešit daný problém, avšak je velmi obtížné získat takovéto respondenty. Je těžké vůbec se o šikaně a jejím výskytu dozvědět, pokud nejste pedagogickým pracovníkem ve škole, či nepracujete ve školském poradenském zařízení. Pokud se doslechneme o výskytu šikany a kontaktujeme rodiče, jen málokterý rodič je ochoten vůbec tuto skutečnost přiznat, hovořit o ní a ještě menší zlomek je ochoten poskytnout rozhovor.

Velmi si vážíme toho, že nám matky obětí šikany poskytly rozhovor a sdělily nám své citlivé, bolestné zkušenosti, o kterých se jim zajisté nelehce hovořilo.

Odpovědi na výzkumné otázky

- Vyskytuje se na základních školách v okrese Rychnov nad Kněžnou šikana?
- Jaký z pedagogických pracovníků ve škole nejčastěji šikanu řeší?

Z předvýzkumu vyplynulo, že se šikana vyskytuje na dvaadvaceti z osmadvaceti dotázaných škol, což je 79%. Nejčastěji se řešením této problematiky zabývá třídní učitel, v 45%, dále školní metodik prevence, v 21% případů, a v 19% výchovný poradce. Uvedené osoby spolu na řešení problematiky spolupracují.

- Jak a do jaké míry se této problematice věnují školní metodici prevence?
 - Jak a do jaké míry spolupracují školní metodici prevence v problematice šikany s ostatními pedagogy?
 - Jak a do jaké míry spolupracují školní metodici prevence v problematice šikany s odborníky z externích organizací?
 - Je spolupráce s externisty stálá či jednorázová záležitost?
 - Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany?
 - Jak metodik prevence postupuje při řešení šikany?

Pouze jeden ze školních metodiků prevence ze sedmi dotázaných sděluje, že se problematice nevěnuje a přenechává tuto starost výchovnému poradci. Zbylých šest respondentů se aktivně zapojuje v problematice šikany. Školní metodici prevence, jak jsme uvedli v diskuzi, plní úlohu koordinátorů. Sami se do preventivních či jiných aktivit nezapojují, spíše komunikují s externisty, kteří přímou činnost s třídním kolektivem provádí. Dále také komunikují s rodiči aktérů šikany a s vedením.

Z odpovědí všech respondentů vyvozujeme, že spolupráce mezi pedagogy při řešení šikany probíhá velmi dobře, klíčovou úlohu sehrává třídní učitel. Co se týče spolupráce s externími odborníky, nejvíce školy spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou a to v šesti případech, dále s kurátorem pro děti a mládež, ve třech případech, a s policií ve čtyřech případech. Ke spolupráci dochází na všech úrovních: v prevenci, diagnostice a intervenci. Spolupráce s policií a kurátorem pro děti a mládež probíhá v závažnějších případech šikany, nebo pokud šikana souvisí s trestnou činností. V tomto případě je spolupráce s externisty stálou záležitostí. Tedy při každém závažném případě šikany, kdy dojde k ublížení na zdraví, či krádeži, nebo jiné trestné činnosti, škola kontaktuje kurátora pro děti a mládež, nebo policii.

Všichni respondenti (tedy sedm) vypověděli, že podnět k řešení šikany nejčastěji přichází od rodičů, čtyři respondenti vypověděli, že od učitelů, zejména třídních, tři od žáků samotných, tři od odborníka z pedagogicko-psychologické poradny a pouze dva vypověděli, že podnět přichází od školního metodika prevence a to zejména v případech, pokud v třídě učí.

Při řešení šikany postupují námi dotázaní školní metodici prevence dle Programu proti šikanování.

- Jsou na základních školách pořádány preventivní programy či jiné aktivity na téma šikana?
 - Kdo pořádá a organizuje preventivní aktivity?

Z námi oslovených 28 škol organizuje preventivní aktivity pouze 16 škol, což se nám jeví jako nedostačující. Pokud bychom se měli zmínit o frekvenci, zjistili jsme, že na šesti školách se prevence provádí dle potřeby, na osmi školách jednou za rok, na jedné škole dvakrát až třikrát do roka a na jedné škole čtyřikrát do roka. Prevencí se zabývají externí pracovníci, zejména okresní metodik prevence z pedagogicko-psychologické poradny, ve dvou případech i policie.

- Jak vnímají rodiče obětí šikanu svých dětí a jak hodnotí spolupráci školního metodika prevence a dalších pedagogických pracovníků v této záležitosti?
- Jak hodnotí situaci na základních školách, týkající se šikany, okresní metodik prevence?

Rodiče šikanu svých dětí vnímají jako závažnou situaci, o které se jim nelehce hovoří. I pro ně byla zkušenost s tímto jevem velmi stresující. Obě matky, se kterými byl proveden rozhovor, se snažily maximálně svému dítěti pomoci. Jedna z respondentek má velmi pozitivní zkušenost. Přístup pedagogů ze školy hodnotí jako velmi vstřícný, přímý a empatický. Druhá respondentka měla zpočátku problémy s komunikací se školou, třídní učitelka popírala existenci šikany v její třídě, následně se ale šikana řešila, i když takovým způsobem, který nebyl přijatelný.

Okresní metodik prevence hovoří o šikaně jako o závažném jevu, který se v současné době rozšiřuje. Velké množství škol s okresním metodikem prevence spolupracuje v otázkách

řešení, diagnostiky a prevence šikany, není to bohužel dost. I dnes se objevují školy, které šikanu na své škole přehlíží, nebo se jí snaží utajit.

Závěr

Tato diplomová práce se zabývá problematikou šikany na základních školách a úlohou metodika prevence při jejím řešení. V kapitolách teoretické části jsme shrnuli obecné poznatky o šikaně, jejích příčinách, průběhu, aktérech, o jejím vyšetřování, diagnostice, intervenci a prevenci.

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, jakou úlohu sehrávají při řešení, diagnostice, intervenci a prevenci šikany na základních školách školní metodici prevence. Zda se v praxi touto problematikou skutečně zabývají, řeší ji a aktivně se jí věnují, nebo zda nejeví zájem o žádný z aspektů tohoto jevu a svou povinnost přesouvají na jiného odborníka, například výchovného poradce, třídního učitele, nebo na vedení školy.

Mezi parciální cíle jsme zahrnuli otázku, týkající se spolupráce interních zaměstnanců, tedy výchovného poradce, školního metodika prevence, třídního učitele, apod. Chtěli jsme zjistit, do jaké míry spolu uvedené osoby spolupracují a podílejí se na řešení a prevenci šikany. Posledním cílem bylo získat informace o tom, zda školy spolupracují v problematice šikany s některými externími institucemi a pokud ano, se kterými.

Prostřednictvím rozhovorů se školními metodiky prevence, matkami obětí šikany a okresním metodikem prevence jsme získali potřebná data ke zpracování praktické části. V této části je také uvedena část předvýzkumného šetření, na kterou výzkum samotný navazuje.

Doufáme, že jsme do jisté míry přispěli k objasnění této problematiky. Zároveň si ale uvědomujeme, že omezený rozsah práce nám neumožnil více prozkoumat pohled rodičů a jejich zkušenost s pedagogy, zejména se školním metodikem prevence, při řešení šikany. S větším počtem respondentů všech skupin by se pohled na danou problematiku rozšířil, práce by byla komplexnější, objektivnější a měla by větší výpovědní hodnotu. Víme, že v této oblasti vyvstává velké množství dalších otázek, které by měly být zodpovězeny.

Seznam použité literatury

1. AISIS o. s. 2008, *Minimalizace šikany – shrnutí pilotního projektu*. Liberec: Irbis. ISBN 978-80-904071-2-1.
2. ANTIER, E. 2004, *Agresivita dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-808-2.
3. BENDL, S. 2001, *Školní kázeň, metody a strategie*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-80-3.
4. BENDL, S. 2003, *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV. ISBN 80-86642-08-9.
5. BENDL, S. 2011, *Kázeňské problémy ve škole*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-436-0.
6. BENÍŠKOVÁ, T. 2007, *První třídou bez pláče*. Praha: Grada. ISBN 978-80-2471-906-1.
7. BEŇO, P. 2002, *Mobbing je když...* Moderní vyučování, roč. 8, č. 3, s 4–5. ISSN 1211-6858.
8. BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ, I. 2004, *Šikana ve škole, na ulici, doma*. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01552-8.
9. BRAUN, R. 2000, *Dotazník B – 4 : příručka*. Praha: Audendo. BEZ ISBN.
10. CENKOVÁ, T. 2010, *Jak přežít pubertu svých dětí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2913-8.
11. ČÁP, D., a kol. 2012, *Problémy se třídou?* Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-40-4.
12. ČAPEK, R. 2008, *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1718-0
13. DUCHOŇOVÁ, I. 2009, *Kyberšikana – fenomén dnešní doby?* Prevence, roč. 6, č. 2, s 4–5. ISSN 1214-8718.
14. ELLIOTOVÁ, M. 1995, *Jak ochránit své dítě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-034-0.
15. ELLIOTT, M. 2002. *Bullying – A practical guide to coping for schools*. Pitman, London. ISBN 978-0-273-65923-5.
16. ERB, H. 2000, *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet. ISBN 80-8629922-8.
17. GAJDOŠOVÁ, E. HERÉNYIOVÁ, G. 2006, *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-115-8.
18. HUBINKOVÁ, Z., a kol. 2008, *Psychologie a sociologie ekonomického chování*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1593-3.

-
19. CHRÁSKA, M. 2007, *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
 20. KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. 2007, *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0.
 21. KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. 2010, *Psychologie 1. díl*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3270-1.
 22. KOLÁŘ, M. 1997, *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1.
 23. KOLÁŘ, M. 2001, *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
 24. KOLÁŘ, M. 2011, *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.
 25. KOPECKÝ, K., a kol. 2012, *Nebezpečí internetové komunikace III*. Olomouc: UPOL. ISBN 978-80-244-3087-4.
 26. KREJČOVÁ, L. 2011, *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3474-3.
 27. MACHOVÁ, J. a kol. 2009, *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 80-7044-768-0.
 28. MARTÍNEK, Z. 2009, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
 29. METODICKÝ PORTÁL RVP. *Metodik prevence* [online]. 2012 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/M/Metodik_prevence.
 30. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky* [online]. 2012 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>.
 31. MIOVSKÝ, M. 2006, *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN: 80-247-1362-4.
 32. NADACE O2. *Minimalizace šikany* [online]. 2008 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/chci-se-dozvedet/331>.
 33. NOVÁK, T., CAPPONI, V. 1996, *Sám proti agresi*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-253-0.
 34. PÖTHE, P. 1996, *Dítě v ohrožení*. Praha: G plus G. ISBN 80-901896-5-2.
 35. PRAŽSKÉ CENTRUM PRIMÁRNÍ PREVENCE. *Agrese a šikana - následky šikanování* [online]. 2013 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?start=7Pra>.

-
36. PUBLIC SAFETY CANADA. *Bullying Prevention: Nature and Extent of Bullying in Canada* [online]. 2011 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: <http://www.publicsafety.gc.ca/res/cp/res/2008-bp-01-eng.aspx>.
37. RIGBY, K. 2007, *Bullying in Schools: And what to do about it*. Melbourne: Acer press. ISBN 978-0-8643-1447-5.
38. ROGERS, V. 2011, *Kyberšikana*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-984-2.
39. ŘÍČAN, P. 1995, *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-049-9.
40. ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. 2010, *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-9.
41. STOPBULLYING.GOV. *Bullying* [online]. 2013 [cit. 2013-05-19]. Dostupné z: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html>.
42. STRAUSS A., CORBINOVÁ J. 1999, *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Nakladatelství Albert. ISBN 80-85834-60-X.
43. SVOBODOVÁ, L. 2007, *Mobbing – nebezpečný fenomén naší doby*. Praha: Výzkumný ústav bezpečnosti práce. ISBN 978-80-86973-66-1.
44. SVOBODOVÁ, L. 2008, *Nenechte se šikanovat kolegu*. Praha: Grada. ISBN 80-2472-474-4.
45. ŠVEC, J., a kol. 2007, *Jak zlepšit vztahy v naší třídě*. Praha: Odyssea. ISBN 978-80-87145-27-2.
46. VÁGNEROVÁ, M. 2004, *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3
47. VÁGNEROVÁ, K., a kol. 2009, *Minimalizace šikany, praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-611-7.
48. WAGNEROVÁ, I., a kol. 2010, *Psychologie práce a organizace*. Brno: Tribun. ISBN 978-80-254-8123-3.
49. WEBSTER-DOYLE, T. 2002, *Proč mě pořád někdo šikanuje?* Praha: Pragma. ISBN 80-7205-804-5.
50. WINKLER, K. 2005, *Bullying: How to deal with taunting, teasing and tormenting*. Berkeley: Enslow Publishers. ISBN 978-0-7660-2355-0.
51. ŽENATOVÁ, Z., a kol. 2011, *Jak správně pracovat se třídou*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-26-8.

Seznam doporučené literatury

1. AUGER, M. T., BOUCHARLAT, CH. *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0.
2. CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6.
3. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1168-3.
4. HERMOCHOVÁ, S. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: Aisis, 2005. ISBN 80-239-5612-4.
5. LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.
6. ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-512-2.
7. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Ukázka dotazníku B-4

Příloha č. 2: Ukázka dotazníku SO-RA-D

Příloha č. 3: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 1

Příloha č. 4: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 2

Příloha č. 5: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 3

Příloha č. 6: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 4

Příloha č. 7: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 5

Příloha č. 8: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 6

Příloha č. 9: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 7

Příloha č. 10: Rozhovor s Mgr. et Bc. Zdenkou Ženatovou

Příloha č. 11: Rozhovor s matkou oběti šikany č. 1

Příloha č. 12: Rozhovor s matkou oběti šikany č. 2

UKÁZKA DOTAZNÍKU B-4

Jméno:

- Děkujeme!

Příloha č. 2

UKÁZKA DOTAZNÍKU SO-RA-D

SO-RA-D

Škola:

Příjmení:..... Třída:.....

[illegible]

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 1

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Na této pozici jsem osm let, dalo by se ale říci, že déle. Předchozí metodik prevence nefungoval tak, jak by měl, s řešením problémů jsem mu často pomáhala, nebo dokonce řešila problémy sama, místo něho“.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„O tuto pozici jsem měla zájem již dříve. Jak jsem řekla, tato problematika mě zajímala. Nezáměr dřívějšího metodika prevence, který později ze školy odešel, mi dala možnost ucházet se o tuto pozici. Problém byl nedostatečné vzdělání, to jsem si doplnila v Hradci Králové“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Nejčastěji asi od rodičů samotných, kterým je divné, že jejich dítě má modřiny, poničené věci, stěžuje si, že se mu ostatní smějí, nadávají. Zajdou tedy za třídním učitelem a na situaci upozorní, ptají se, zda je vše v pořádku. Často přichází upozornění od třídního učitele, či jiných vyučujících. Třídní učitel je se třídou nejvíce, všímá si změn v kolektivu. Já sama nejsem v přímém kontaktu se všemi třídami, učím na druhém stupni a ne ve všech třídách. Sama jsem si několikrát všimla známek šikany, ve většině případů ve třídách, kde jsem učila“.

4. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Pokud jde o jednání s rodiči, toho se většinou ujímá třídní učitel, který je nejvíce zná. Pokud se tohoto úkolu nechce zhostit, setkám se s rodiči já. Na vyšetřování spolupracuje několik pedagogů: třídní učitel, já (metodik prevence), a pokud je to vážné, tak i výchovný poradce a ředitel školy“.

5. Pokud ji řešíte vy, jak postupujete?

„Postupujeme dle metodického pokynu Ministerstva školství. Nejdříve si individuálně promluvíme se žáky a to s obětí, svědky a agresorem nebo agresory. Když se šikana prokáže, potrestáme agresory. Na výchovné komisi je jim udělena ředitelská důtka, nebo snížená známka z chování. To záleží na tom, jak je šikana závažná. Také probíhá pohovor s rodiči a žáky, u něho je přítomen ředitel školy, školní metodička prevence a někdy třídní učitel“.

6. Spolupracujete při řešení šikany, jejím odhalování a prevenci s externími pracovníky – například s okresním metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny?

„Ke spolupráci při řešení žádné odborníky nezveme, situaci zvládáme vyřešit sami. Ve vážnějších případech si zveme okresní metodičku prevence z pedagogicko-psychologické poradny na následnou práci se třídou. Ta provádí základní intervenční program, při práci se třídou je přítomen třídní učitel“.

7. Pokud ano, v jakých případech s externisty spolupracujete? (Při řešení šikany, pokud si nejste jistí, zda o šikanu skutečně jde, při její prevenci).

„Jak jsem řekla, s metodičkou prevence z pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) spolupracujeme při provádění intervenčního programu“.

8. Je spolupráce s PPP (okresním metodikem prevence), či jinými odborníky stálá, nebo spíše jednorázová záležitost?

„Jednorázová ne, ale stálá také ne. Spolupracujeme s nimi pouze při výskytu vážnějšího stupně šikany, tedy při těch intervenčních programech. V tomto ohledu je vlastně stálá“.

9. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje?

„Jednou za rok ve vybraných třídách probíhají preventivní programy, pořádá je občanské sdružení Prostor pro. Organizaci vypíše zakázku, na co má být preventivní program zaměřený, a podle ní vše probíhá.“

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 2

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Jako metodik prevence nepůsobím dlouho, tuto pozici zastávám od roku 2011, pokud si dobře pamatuji“.

2. Měl jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„O pozici jsem neměl zájem, byla to pro mě starost navíc. Byl jsem vybrán jako vhodný kandidát a vedení mě víceméně přemluvilo. Musím ale přiznat, že ač jsem o tuto práci nestál, docela mě baví“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Asi od rodičů a od žáků. Celkem dobře na naší škole funguje schránka důvěry, žáci se ji naučili využívat. Vzkazy, které se zde objevují, bývají vždy anonymní, nikdy se nestalo, že by se autor vzkazu podepsal. Zajímavé je, že za dobu mého působení na šikanu neupozornil učitel sám ze své iniciativy, jsem tu ale krátce, tak to třeba teprve přijde“.

4. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematice ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Většinou já a třídní učitel. Výchovný poradce ne, ten u nás funguje jako kariéerní poradce, někdy řeší podezření na poruchy příjmu potravy, to je vše“.

5. Pokud ji řešíte vy, jak postupujete?

„Jelikož nemám se šikanou velké zkušenosti, žádám vždy o pomoc pedagogicko-psychologickou poradnu. Zavolám tam, nastíním zhruba situaci, vypíši zakázku,...“.

6. Spolupracujete při řešení šikany, jejím odhalování a prevenci s externími pracovníky – například s okresním metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny?

„Ano. Jak při podezření na šikanu, když si nejsme úplně jistí, tak při řešení, práci se třídou a prevenci. Zveme si právě metodičku z pedagogicko-psychologické poradny. V jednom případě přijela i s psycholožkou“.

7. Pokud ano, v jakých případech s externisty spolupracujete? (Při řešení šikany, pokud si nejste jistí, zda o šikanu skutečně jde, při její prevenci)

„Ve všech případech – podezření, intervence, prevence“.

8. Je spolupráce s PPP (okresním metodikem prevence), či jinými odborníky stálá, nebo spíše jednorázová záležitost?

„Stálá“.

9. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje? Jak často preventivní programy pořádáte?

„Zařizují ho já a to podle potřeby. Většinou v případě, když přijde třídní učitel s tím, že je jeho třída neukázněná, žáci jsou k sobě suroví, vulgární, nerespektují učitele, nadávají si. To pak kontaktuji poradnu, domluvíme se na zakázce. Když preventista z poradny přijede kvůli jedné třídě, většinou domluvíme preventivní program i pro další třídu. Když bych měl říct jak často je u nás prevence šikany, za mého působení to bylo minimálně jednou do půl roku. A taky – nestěžují si jen třídní učitelé, ale i jiní pedagogové. Podnět pro preventivní opatření nepřichází jen od třídních učitelů.“

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 3

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Čtyři nebo pět let, nejsem si teď jistá“.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„Neměla jsem zájem, byl to spíše takový „černý Petr“, že to na mě vyšlo. Podle vedení jsem byla pro tuto práci nejperspektivnější. Učitelka, která byla metodičkou prevence přede mnou, odešla na mateřskou a tuto pozici někdo musel převzít.“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Od rodičů, kteří kontaktují třídní učitele, od učitelů a také se nám několikrát stalo, že se na nás obrátila na podnět rodiče pedagogicko-psychologická poradna. Rodiče, kteří kontaktovali poradnu, to dali na vědomí třídnímu učiteli“.

4. Jak tento kontakt probíhal?

„Metodička volala do školy, představila se, řekla, že jí kontaktovali rodiče s podezřením, že je jejich dítě šikanované a nabídla práci se třídou. Telefonát vyřizoval zástupce ředitele, předal mi na poradnu kontakt a dále probíhala komunikace skrze mě“.

5. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Abych řekla pravdu, u nás na škole se do řešení šikany angažuje spíš výchovný poradce a třídní učitel, než já. Řeším spíše problémy týkající se alkoholu, kouření, marihuany, atd. Kolegyně – výchovná poradkyně se šikanou zabývá, zajímá ji tato problematika, a i když to není v její kompetenci, řeší to ona. Já jsem spíše k ruce“.

6. Jaký je na vaší škole postup při řešení šikany?

„Pokud má některý z učitelů obavy, že k něčemu takovému dochází, obrátí se rovnou na výchovnou poradkyni, protože ví, že je to její parketa. Pokud mě kontaktují třeba rodiče, nebo metodik prevence, domluvíím vše potřebné – to je schůzka s poradkyní, třídním učitelem školy, atd. Řídíme se metodickým pokynem MŠMT (ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy) k prevenci a řešení šikanování, postupujeme teda podle něj. I v případě že nás na šikanu neupozorní poradna, jsou její pracovníci, respektive metodik prevence (někdy společně s psychologem) přizváni k intervenci ve třídě“.

7. Spolupracujete při řešení šikany, jejím odhalování a prevenci s externími pracovníky – například s okresním metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny?

„Ano, s lidmi z pedagogicko-psychologické poradny, párkrát, ještě než jsem metodika začala dělat, u nás byli odborníci z o. s. Prostor Pro a Peer aktivistky – ti dělali prevenci. Před pár lety byl na naší škole vážnější problém se šikanou a jejího řešení se zúčastnila dokonce policie a pracovník ze sociálky“.

8. Pokud ano, v jakých případech s externisty spolupracujete? (Při řešení šikany, pokud si nejste jistí, zda o šikanu skutečně jde, při její prevenci)

„Prevence, intervence, podezření“.

9. Takže jak jsem z rozhovoru pochopila, spolupráce s PPP (okresním metodikem prevence), je stálá záležitost?

„Ano, přesně tak.“.

10. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje? Jak často jsou u vás programy pořádány?

„No dříve to bylo občanské sdružení Prostor Pro, Peer aktivisté, třídnické hodiny s třídním učitelem a povídání na toto téma. Dnes je to spíše prevence za pomoci okresního metodika, ta se koná jednou za půl roku ve vybraných třídách. Já funguji jako koordinátor, metodika pouze zvu, sama žádná preventivní sezení

nepořádám. Někdy nevypisuji zakázku já, ale výchovná poradkyně. V některých případech jsem přítomna práci se skupinou, pokud je tam třídní učitel, já se neúčastním.“

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 4

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Pět let“.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„Nebyla jsem ani pro, ani proti. Je to zajímavá práce, ale zase je to práce navíc. Vedení na mě nijak netlačilo, měla jsem čas na rozmyšlenou, potom co jsem si to promyslela, jsem souhlasila“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Nejvíce asi od rodičů a pak od učitelů“.

4. Nestalo se vám někdy, že by na tento problém upozornili žáci samotní? Třeba prostřednictvím schránky důvěry?

„Schránka důvěry u nás na škole je, žáci ji ale moc nevyužívají. Nestalo se ještě, že by se vzkaz, který do ní byl vhozen, týkal šikany. Touto formou si žáci spíše stěžují na učitele, výuku, atd.“.

5. Kontaktují vás rodiče osobně, nebo prostřednictvím třídního učitele?

„Nejdříve kontaktují třídního učitele a ten pak většinou kontaktuje mě. Párkrát se stalo, že učitel neměl zájem situaci řešit, teda spíš zdálo se mu, že rodiče celou aféru nafukují. To se pak rodiče obrátili na mě nebo přímo na vedení školy – na zástupce ředitele, na ředitele“.

6. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Ano, šikanu řeším ve spolupráci s třídním učitelem. Výchovný poradce se nezapojuje“.

7. Pokud ji řešíte vy, jak postupujete?

„Řídíme se metodickým pokynem. Promluvíme si zvlášť s domnělou obětí, zvlášť s agresorem, zbytkem třídy. Přizveme si také rodiče, samozřejmě zvlášť. Pokud se šikana prokáže, jsou agresori potrestáni důtkou nebo sníženou známkou z chování“.

8. Spolupracujete při řešení šikany, jejím odhalování a prevenci s externími pracovníky – například s okresním metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny?

„Za mého působení jsme s nikým zvenku nespolupracovali“.

9. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje? Jak často se u vás preventivní programy uskutečňují?

„Preventivní program, co se týká šikany, u nás probíhá formou třídnických hodin, nebo jednou za čas organizují interaktivní přednášky, na toto téma – vždy ve vybraném ročníku, jednou, dvakrát do roka. Spíše u nás pořádáme programy zaměřené proti užívání drog, kouření marihuany, alkoholu. Na ty přijíždí pracovníci třeba z K-centra, z o. p. s. Drop In, atd.“.

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 5

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Od roku 2004, tedy devět let“.

2. Jak jste se na tuto pozici dostala? Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„Učím občanskou výchovu, k tomuto tématu jsem měla v určitém ohledu blízko, jakoby profesně. Navíc jsem byla ochotná doplnit si vzdělání, měla jsem po mateřské, další jsem neplánovala, do důchodu daleko, takže jsem byla i vhodná kandidátka z tohoto hlediska“.

3. Bylo to tedy z vaší iniciativy, nebo vás vedení kvůli této pozici oslovilo?

„Sama jsem zašla za ředitelem, jelikož jsem věděla, že stávající metodik půjde do důchodu, a nabídla jsem se, že bych měla výhledově o to místo zájem“.

4. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Nejčastěji nás kontaktují rodiče. Někdy pedagogicko-psychologická poradna na popud rodičů. Také se v naší schránce důvěry párkrát objevil vzkaz od žáků, bylo to spíše pomlouvání, nadávky a jiné drobnosti, než nahlášení šikany“.

5. Řešili jste nějak ty vzkazy ve schránce důvěry?

„Ty vzkazy nám neříkaly nic závažného, přesto jsem informovala učitele, kteří v těch třídách učili, aby měli oči otevřené a dávali si pozor na nějaké známky agresivního chování, nadávky, ...“.

6. Takže jste třídu spíše pozorovali a více si všímali chování žáků?

„Přesně tak“.

7. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Já, třídní učitel, někdy vedení, pokud je to vážnější případ. Spolupracujeme spolu, Domlouváme se na tom, kdo promluví s rodiči, hovoříme spolu a situaci a zvažujeme další kroky a postupy“.

8. Pokud ji řešíte vy, jak postupujete?

„Záleží na tom, kdo mě na situaci upozorní a jak je to závažné. Když třídní učitel, popovídáme si o tom a probereme to, promyslíme další kroky, zeptáme se ostatních učitelů, zda si něčeho nevšimli. Když si nejsme jistí, jestli je to šikana nebo jen škádlení, pozveme si okresní metodičku prevence, ta celou situaci prošetří, žákům rozdá depistážní dotazníky od Koláře, pak taky SO-RA-D. Vyhodnotí to, výsledky s ní prokonzultujeme, poradí nám co a jak. Pokud s obavou ze šikany přijde jiný učitel, probereme spolu situaci a informuje třídního učitele, s ním se to samozřejmě taky řeší.“

Pak si pozveme do školy rodiče žáků, zeptáme se jich, zda si něčeho nevšimli, ptáme se, zda se jejich děti o něčem nezmínily doma. Pokud nás kontaktuje sám rodič, že je jeho dítě šikanováno, nebo je svědkem šikany, promluvíme si s ním, pak si zveme ostatní rodiče, také jednotlivě mluvíme se žáky. Když se potvrdí, že je ve třídě šikana, vyvodíme z toho pro agresory patřičné důsledky – například sníženou známku z chování, ředitelskou důtku, atd.“.

9. Tedy jestli jsem to správně pochopila, řešíte šikanu spíše interně a externisty si zvete, jen pokud si nejste jistí, zda se jedná skutečně o šikanu?

„Víceméně ano. U závažnějších kauz, kdy jsme byli trochu bezradní a nevěděli, jak situaci řešit, spíše jsme si nebyli úplně jistí, jsme k řešení přizvali tým z poradny – metodičku prevence a psychologku. Stalo se nám taky, že jsme museli spolupracovat s kurátorem pro děti a mládež a s policií. Pár případů bylo také spojeno s krádežemi a poškozením cizí věci, v dost vysokém finančním obnosu, proto byla při řešení přítomnost těchto orgánů nezbytná“.

10. Mohla byste shrnout, v jakých případech s externisty tedy jednáte?

„Pokud se jedná o závažný případ, nebo když si nejsme jistí. A také když nás samo zařízení, třeba ta pedagogicko-psychologická poradna kontaktuje, z podnětu rodiče“.

11. Je spolupráce s PPP (okresním metodikem prevence), či jinými odborníky stálá, nebo spíše jednorázová záležitost?

„Stálá v případech, kde si nejsme jistí a u vážnějších kauz“.

12. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje? Jak často jsou u vás preventivní programy organizovány?

„Preventivní programy u nás na toto téma nemáme. Jakoby taková prevence by měla být součástí třídnických hodin.“

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 6

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„Šest let“.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„Než za mnou přišel zástupce ředitele s tímto návrhem, nijak jsem se o to nezajímala. Zdálo se mi to jako dobrý nápad, tak jsem na to kývla“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„Často si problému všimneme sami, buď já, nebo jiní učitelé. Záleží na tom, jestli jsme s tou danou třídou v kontaktu, myslím, jestli tam učíme. Také nás občas kontaktují sami žáci a rodiče“.

4. Kontaktují spíš vás nebo jiné učitele? A jakým způsobem vás kontaktují?

„Mě i jiné učitele. Je to asi hodně o důvěře a o tom, jak studenti ty vyučující znají. Sama bych asi taky nešla s takovým problémem za někým, koho neznám, kdo mě neučí, nebo komu nedůvěřuji. Mám li to shrnout, chodí za známými oblíbenými učiteli. A kontaktují nás osobně.“

5. Osobně? Nevyužívá se u vás schránka důvěry? Jak ten kontakt, sdělení problému, probíhá?

„Schránku důvěry u nás máme, ale není moc využívána. Občas se tam nějaký vzkaz objeví, i ten, co se týká šikany, ale žáci spíš přijdou za učitelem – třeba po vyučování. Hodně často chodí ve dvou a více, hlavně dívky, a stěžují si třeba, že se někdo chová moc hrubě, ubližuje druhému. Máme štěstí, že ve spoustě tříd jsou žáci, kteří netolerují ubližování druhým a zastanou se slabších.“

6. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„Já ve spolupráci s učiteli, zejména třídním učitelem.“

7. Jak postupujete při řešení šikany?

„Promluvíme si s žáky, s rodiči, někdy s žáky z ostatních tříd. Můžu vám dát konkrétní příklad, jestli chcete. Učitel si všiml, že má jeden z chlapců šesté třídy učebnice i sešity od jogurtu – po několikáté. Když jsme se ptali, co se zase stalo, žák byl zvláště zaražený, nedokázal to nějak vysvětlit. Po vyučování jsme ho nenápadně zavolali do kabinetu. Sdělil nám, že to udělali kluci, že to je jen sranda, nic vážného. Tuto třídu jsme začali bedlivě pozorovat. Situace se nám nezdála, promluvili jsme si tedy jednotlivě s různými žáky ze třídy. Při tomto rozhovoru jsme se od několika dívek dozvěděli, že chlapce někteří ve třídě urážejí, vyhrožují mu, posmívají se mu. Dozvěděli jsme se jména, promluvili si s agresory a pohrozili jsme jim postihem – sníženou známkou z chování, důtkou, atd. Pak jsme si pozvali rodiče – jak obětí, tak agresorů. S rodiči agresorů nebylo jednání lehké – své děti bránili, nechtěli připustit, že by se tak jejich dítě chovalo. Rodiče obětí si zase všimli, že se chlapec chová jinak než vždy, přikládali to ale pubertě. Nerozuměli a nechápali, proč se jim syn nesvěřil. Na následnou práci se třídou a na stmelení kolektivu jsme pozvali metodičku prevence z pedagogicko-psychologické poradny. Chlapec – oběť docházel tuším ambulantně k psychologovi“.

8. Spolupracujete tedy s okresní metodičkou prevence – spolupracujete ještě s nějakými dalšími externisty? Ať při řešení šikany, jejím odhalování, či prevenci?

„Občas s kurátorem pro děti a mládež, jednou se stalo, za mého působení, že jsme byli nuceni spolupracovat i s policií.“

9. V jakých případech s externisty spolupracujete? (Při řešení šikany, pokud si nejste jistí, zda o šikanu skutečně jde, při její prevenci?).

„Většinou při nápravě kolektivu a následné práci s ním, nebo když je to vážná situace a u aktérů – hlavně u agresorů – jsou problémy v rodině, třeba když se rodiče

o dítě nezajímají, neřeší vzniklou situaci, odmítají přijít do školy, atd. Nebo když se se šikanou pojí vážnější ublížení, krádeže a tak podobně“.

10. Je spolupráce s PPP (okresním metodikem prevence), či jinými odborníky stálá, nebo spíše jednorázová záležitost?

„S metodikem prevence z poradny stálá, ale jen v případech když je šikana závažnější a pracuje se pak s kolektivem. S kurátorem je spolupráce sporadická, ne vždy je situace tak závažná, abychom potřebovali jeho spolupráci. S policií se spolupracuje zřídka kdy, s jinými osobami nespolupracujeme“.

11. Je na vaší škole uskutečňován preventivní program zaměřený na šikanu, jestli ano, kdo ho pořádá, vede (škola – školní metodik prevence, třídní učitel, okresní metodik prevence z PPP, jiné zařízení) a kdo jej zařizuje? Jak často se u vás prevence uskutečňuje?

„Musím se přiznat, že ne, ale do budoucna plánujeme změnu. Nejspíše požádáme o spolupráci okresního metodika prevence. Vlastně povídání o šikaně by mělo být součástí třídnických hodin, tak jakási prevence tu je“.

ROZHOVOR SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE 7

1. Jak dlouho vykonáváte pozici školního metodika prevence?

„To vím přesně, osm let“.

2. Měla jste o tuto pozici zájem, nebo vám byla takzvaně přidělena a nezbylo vám nic jiného, než tuto úlohu převzít?

„Ani vám nevím, nějak to vyplynulo ze situace. Nebyla jsem nějak proti, zajímala jsem se o problematiku drog, záškoláctví, o šikanu, se kterou mám i osobní zkušenosti... Tak možná právě proto. Navíc je mým koníčkem psychologie a tady jsem mohla spojit příjemné s užitečným. Nikdo mě nemusel přemlouvat, abych to vzala“.

3. Odkud nejčastěji přichází podnět k řešení šikany, kdo vás na šikanu upozornil? (rodič, třídní učitel, žáci)

„To je různé, liší se to případ od případu. Někdy si všimnou pedagogové, někdy přijdou s podezřením rodiče“.

4. Nestalo se vám někdy, že by vás kontaktovala pedagogicko-psychologická poradna, či jiní externisté, které kontaktovali rodiče?

„Máte pravdu, párkrát ano. Na popud rodičů, kteří kontaktovali poradnu, se nám pak někdo od nich ozval“.

5. Proč myslíte, že rodiče nekontaktovali školu, ale poradnu?

„Zřejmě nevěděli, jak situaci řešit. Mohli se bát, že pokud kontaktují školu, učitele, bude se vzniklá situace probírat ve třídě a jejich dítěti to ještě více ublíží“.

6. Řešíte šikanu vy (jakožto metodik prevence), nebo se této problematiky ujímá třídní učitel či výchovný poradce? Spolupracují uvedené osoby na řešení problému?

„V naší škole je komplexní spolupráce – tedy mě, učitelů, popřípadě vedení. Šikanu řeším já spolu s učiteli – většinou s třídním. Výchovný poradce je občas přítomen na výchovné komisi, není to to hlavní, čím by se zabýval“.

7. Pokud ji řešíte vy, jak postupujete?

„Už při pouhém podezření kontaktujeme pedagogicko-psychologickou poradnu, se kterou spolupracujeme. Vypíšeme zakázku, já ji vypíši, přijede metodička prevence, provede intervenci ve třídě. Pokud se šikana prokáže, pozveme si do školy rodiče žáků. Dále se se třídou pracuje – metodička se třídou preventivní blok k šikaně, nebo spíše pracuje se třídou, zapojuje různé techniky, hry na zvýšení koheze kolektivu, tomu je přítomen třídní učitel nebo já. Někdy, když nám to metodička doporučí, je se třídou sama – aby si žáci nepřipadali tak pod dohledem“.

8. Jakým způsobem trestáte agresory – pokud tedy vůbec nějaký trest dostanou?

„Možná se to bude zdát zvláštní, ale agresory většinou netrestáme. Je to přání okresní metodičky. Nepotrestání prý urychlí a zlepší uzdravení kolektivu. Když je případ závažný, udělí se agresorovi/agresorům většinou snížená známka z chování nebo ředitelská důtka. Záleží na závažnosti.“

9. Jaké techniky metodik prevence používá při odhalování a řešení šikany?

„Práce v kruhu, SO-RA-D, různé hry na kohezivitu – třeba „místo si vymění“, dotazníky B3 a B4. Na více si asi nevzpomenu.“

10. Spolupracujete i s dalšími externími pracovníky, ne jen s okresním metodikem, a jestli ano, při jakých příležitostech? Třeba při řešení, prevenci, atd.?

„Jak při prevenci tak při řešení šikany spolupracujeme s metodikem prevence, také často spolupracujeme s policií ČR, která pořádá preventivně informační programy, ty se týkají jak šikany, tak třeba drog a tak dále“.

11. Spolupracovali jste také někdy například s kurátorem pro děti a mládež?

„Za mého působení ne.“

12. Spolupráce s okresním metodikem je tedy stálá, pokud jsem to dobře pochopila?

„Ano, řešíme ve spolupráci s poradnou každý případ šikany. Spolupracujeme spolu od počátku mého působení, i předchozí školní metodik s ní spolupracoval“.

13. Jak jste říkala, preventivní programy u vás vede buď okresní metodik prevence, nebo policie ČR. Je na vaší škole pořádána ještě nějaká aktivita týkající se prevence šikany? Kdo tyto programy zařizuje – tedy komunikuje s externisty? Jak často se preventivní programy pořádají?

„Jiné programy nemáme, jen metodika a policii. Programy domlouvám já, prevence je minimálně jednou za rok ve vybraných ročnících a třídách, někdy dvakrát do roka, ne vždy ve stejných třídách. Snažíme se, aby každá třída minimálně jednou prošla programem s touto tematikou.“

Příloha č. 10

ROZHOVOR S Mgr. et Bc. ZDENKOU ŽENATOVOU

Mgr. et Bc. Zdenka Ženatová pracuje na pozici metodika prevence v pedagogicko-psychologické poradně v Rychnově nad Kněžnou, s problematikou šikany, nejen s ní, má velké zkušenosti. Je jediným respondentem, který souhlasil s uvedením jména.

1. Jak dlouho působíte na pozici okresního metodika prevence?

„Od roku 2003, zpočátku jsem pracovala na ½ úvazku jako metodička prevence (názvy se měnily – nejdříve to byl okresní metodik preventivních aktivit, někde se užívalo oblastní metodik. Metodik primární prevence atp., vyhláškou, tuším 73/2005 o poradenských službách ve školství, se ustálilo označení metodik prevence v PPP) a na ½ úvazku jako speciální pedagožka. Poptávka škol a rodičů po prevenci rizikového chování (dříve sociálně patologické jevy) se zvyšovala. Vzhledem k tomu, že na okrese není SVP a Krajský úřad, který je naším zřizovatelem, chápal nutnost systémové prevence na školách v kraji, vznikl celý úvazek, který vycházel i z doporučení podle jednoho z metodických pokynů MŠMT k prevenci, kde stálo, že metodik má mít ideálně celý pracovní úvazek.“

2. Z jakého důvodu si vás školy nejčastěji zvou a kde na pomyslném žebříčku se umisťuje šikana?

„Spolupráce se školami je pestrá. Pokud se budeme bavit o šikaně, nejrozšířenější jsou zárodečná stadia spojená s ostrakismem, ale objevují se i další stadia. Školy si mě zvou nejčastěji, abych pomohla při práci se třídou, kde se vyskytuje 1. stadium šikany či nějaké její symptomy. V dalších případech je to, po vyšetření nějakého incidentu souvisejícího se šikanou, potom se využívají různé modifikace základního intervenčního programu. Většinou se techniky „šijí“ na konkrétní třídu. Práce se vztahy ve třídách je nejčastější. Pak následují další témata, přičemž nekázeň se často pojí i se špatnými, neurovnanými vztahy ve třídě. Problematika prevence závislostí je na tom pomyslném žebříčku spíše okrajovým jevem (pracuji s metodikou Normální je nekouřit, Unplugged a různými modifikacemi interaktivních technik, mám vytvořené i vlastní programy, které vznikly nashromážděním zkušeností z různých seminářů, výcviku atp.). V poslední době se

školy zajímají o program prevence kyberšikany a rizikových jevů vznikajících prostřednictvím informačních a komunikačních technologií“.

3. Z hlediska šikany, jaké aktivity děláte nejčastěji (prevence, intervence)?

„Řekla bych, že se to nedá moc odlišit, protože prevence a intervence má často v konkrétních případech neostře hranice. Ale dejme tomu, spíše intervence“.

4. Mohla byste popsat, jak pracujete se třídou, ve které se vyskytla šikana?

„V podstatě se jedná o dvě různé formy. Buď je to jednorázová práce v dvouhodinovém bloku, kdy se děti dozví, co je šikana, jak se bránit, kam se obracet atp., pracujeme s příběhy a je to doplněno různými technikami podporující pozitivní vztahy ve třídě či ice-breaky (hry na uvolnění).

Druhou formou je, že školy chtějí v rámci prevence sociometrii – aby byla hlouběji podkryta určitá síť vztahů ve třídě. Vlastnímu šetření věnujeme přibližně hodinu, další se hodina týká podpory pozitivních vztahů ve třídě (nejčastěji téma „co máme společného“). Druhý dvouhodinový blok rozebíráme zjištěná pozitiva a dotýkáme se možných změn toho, co je dětmi vnímáno ve třídě jako nepříjemné. Někdy z výsledků sociometrie, chování dětí, mého pozorování vyplývá nutnost dlouhodobější práce s kolektivem.

Vlastně existuje i třetí forma prevence – adaptační výjezdy (většinou 6. třídy či 1. ročníky SŠ), práce se spojenými třídními kolektivy (např. se spojí dvě dosud oddělné třídy do jedné) či při příchodu nového žáka...

V prevenci i v intervenci se držím linie 1. Techniky na uvolnění (ice-break) 2. Tématika - tématická hra či hry na např. sebepoznání a poznání ostatních, kooperaci, komunikaci, kohezi atd... 3. Zarámování, Reflexe. Pracuji nejčastěji v komunitním kruhu“.

5. Jaký je průběh řešení šikany? Navštěvujete třídy vícekrát, nebo je to spíše jednorázová záležitost?

„Snaha z mé strany je navštívit třídu vícekrát. Jde alespoň o 6 hodin, ale často je nutno i vícekrát. Některé problémové třídy sleduji a pracuji s nimi i v dalších letech, např. než odejdou ze základního vzdělávání.

Neprobíhá vždy stejně. V podstatě každý program „šiji“ na míru konkrétním potřebám třídy, ale techniky měním i vzhledem k věku a sociální vyspělosti dětí. Někdy využívám i mapování vztahů – sociometrii, pro hlubší pochopení toho, co není

mezi dětmi úplně v pořádku. V podstatě se odrážím od základního intervenčního programu Koláře, který různě modifikuji. Základem je prožitek. Pracujeme na pravidlech – chartě proti šikanování, pojmenování možných a nutných změn. Vždy je aplikována nějaká hra na uvolnění, interaktivní hry na podporu koheze třídy. V lehčích případech, kdy vím, že se situace neobráť proti outsiderovi, využívám i Skrytý vrstevnický program, jehož autorkou je vedoucí naší poradny. Pracujeme na tom, co sami děti vnímají jako problém, co jim činí obtíže – např. zvládání konfliktů, komunikace, časté je téma „odlišnost je běžná“.

6. Mohla byste zhodnotit spolupráci se školními metodiky prevence v okrese Rychnov nad Kněžnou? Je většina z nich nakloněna spolupráci s vámi, nebo spíše naopak?

„Kvalita spolupráce se nedá úplně zobecnit. Po deseti letech, kdy programy ze strany PPP fungují, je síť spolupracujících škol poměrně hustá, zejména tam, kde je školním metodikem pořád tatáž osoba. Dá se říci, že přibližně z pěti škol je spolupráce výborná tak s polovinou. Někdy narážím na situace, kdy roli metodika prevence ve škole supluje výchovný poradce a metodik je vlastně jen do počtu, ač je jejich práce jasně vymezena vyhláškou 73. Tady pak vážne koordinace a aktivnímu výchovnému poradci se nedostanou informace z první ruky, např. z dvakrát ročně pořádaných pracovních setkání školních metodiků. Nebudu zakrývat, že dosud existují školy, které jsou málo otevřené vstupu někoho externího. Spolupráce je vlastně na různých úrovních – již to, že navštíví pracovní setkání metodiků prevence je spolupráce, takže v tom případě by se jednalo cca o tři třetiny škol, možná i více“.

7. Je spolupráce se školami a tedy i jejími školními metodiky prevence při řešení šikany spíše stála, nebo jednorázová záležitost?

„Jak kdy a jak kde. Nedá se to zobecnit“.

8. Prostřednictvím jaké osoby probíhá nejčastěji komunikace s vámi? Kdo vás kontaktuje?

„Je to různé, někdy metodik, jindy výchovný poradce, jindy vedení. Někdy třídní učitel. Dost často je to i tom, kdo se mnou má nějakou zkušenost. Např. kdysi jsem pracovala na popud výchovného poradce s jednou třídou, a třídní učitelka tak získala konkrétní zkušenost s principem intervence ve třídě. Po několika letech se stala

třídní učitelkou jiné třídy, která se jí jevila jako problémová, a telefonovala mi, po domluvě s vedením, ona sama. Do některých škol vstupuji z vlastní iniciace, kdy např. klient poradny řeší své postavení ve třídě, má nějaké obtíže v kolektivu, to pak volám do škol já (většinou metodikovi, případně výchovnému poradci, pokud se v činnosti prevence angažuje více než metodik, a zároveň vedení školy). Někdy vstupuji do školy z iniciace OSPOD“.

ROZHOVOR S MATKOU OBĚTI ŠIKANY 1

Matka našla svého syna před čtyřmi lety (v té době chodil do 8. třídy základní školy) krátce po pokusu o sebevraždu ležet doma na podlaze. Díky náhodě se vrátila domů o několik hodin dříve, zavolala záchranou službu a syn byl tak zachráněn bez vážného poškození zdraví. Vyvázl s pár stehy a vypumpovaným žaludkem.

1. Měla jste nějaké podezření, že je syn šikanovaný? Zpozorovala jste například změny v chování?

„Podezření jsem vůbec neměla. Syn se sice poslední dobou choval jinak, byl více uzavřený než jindy, ale všechny ty známky mi spíše došly až zpětně. Ty změny se týkaly komunikace, méně hovořil. Měli jsme také jako domácí mazlíčky osmáky, něco jako činčila, s nimi si často hrál, krmil je, čistil jim. Začal je zanedbávat, což bylo nezvyklé. Byl zamlklý. Přikládala jsem to konci školnímu roku a stresům ze školy. Něco takového mě vůbec nenapadlo“.

2. Věděla jste, proč si syn ublížil, pokusil se o sebevraždu? Kdy se vlastně ukázalo, že je to následek šikany?

„V tu chvíli jsem to vůbec netušila. To že byl šikanovaný, s tím se svěřil až lékaři v nemocnici. Když jsem ho našla, omlouval se, že to udělal, ale že už nemohl dál. V nemocnici to řekl lékaři zřejmě proto, že opadlo všechno to napětí. Možná také proto, aby nebyl hospitalizovaný na psychiatrii, kam by se dostal, kdyby neuznal, že co udělal, byla velká chyba. Byla na něm vidět úleva. Je hodně uzavřený, musel to v sobě dusit hodně dlouho, a když to konečně vyšlo najevo, dostavila se asi úleva“.

3. Jmenoval agresora, nebo zmínil aspoň prostředí, kde byl šikanován?

„Agresora nikdy nejmenoval, ani po uplynutí několika let. K šikaně docházelo ve škole“.

4. Určitě jste nechtěla, aby se syn do takového nebezpečného prostředí vrátil, zakročila jste nějakým způsobem proti tomu? Popřípadě jak?

„Ihned jsem kontaktovala třídní učitelku. Sdělila jsem jí, že je syn šikanovaný a ptala jsem se na situaci v jejich třídě. Fakt, že by byl syn obětí šikany, učitelka

razantně odmítla, u nich na škole prý šikana není. Byla jsem bezradná a nevěděla, co si počít. Učitelka neměla zájem situaci řešit. Naštěstí můj kolega v práci je razantní člověk, zavolal přímo řediteli školy, jasně, velmi razantně a stručně řekl, co se stalo, jak se k celé věci stavěla třídní učitelka, a do hodiny jsme seděli ve sborovně a situaci jsme řešili“.

5. Takže škola byla ochotna řešit situaci až po druhém a razantnějším telefonátu?

„Ano. Z toho důvodu. A také když se dozvěděli, jak závažná situace je a že syn leží na jednotce intenzivní péče. Do té doby to celé zlehčovali a bagatelizovali“.

6. Zmínila jste se o tom, že jste se s vedením školy sešli ve sborovně. Kdo byl jednání přítomen a jak to probíhalo?

„Ano, právě po tom telefonátu se mnou zajel do školy kolega. Takže jsem tam byla já, on, ředitel školy, třídní učitelka a výchovná poradkyně. Ptali se mě, zda syn řekl, kdo ho trápil, kdo je agresor. Jejich jednání bylo lepší než při prvním telefonátu, kdy popírali, že u nich na škole šikana není“.

7. Metodik prevence se řešení situace neúčastnil?

„Ne, pouze třídní, výchovný poradce a ředitel. Nikdo jiný tam nebyl a o žádném metodikovi jsem neslyšela v celém průběhu, kdy se to řešilo“.

8. Jak se situace dále řešila?

„Na první schůzce, bezprostředně po incidentu, jsme probírali různé návrhy na to, jak situaci napravit, zlepšit. Dostala jsem několik návrhů, ty jsem probrala se synem a nakonec jsme zvolili přechod do jiné třídy. To jsem sdělila na druhé schůzce, která se konala pár dní po té první“.

9. Přechod do jiné třídy pomohl? Nebo se tímto krokem situace nevyřešila?

„Naštěstí pomohl“.

10. Byl agresor nějakým způsobem potrestán?

„Pokud vím, nebyl ani odhalen, takže nebyl ani potrestán“.

11. Nevíte, zda škola provedla intervenci, tedy nějaký zásah proti šikaně? Například zda si vedení nepozvalo metodika prevence z pedagogicko-psychologické poradny, který by se třídou pracoval? Nebo jestli nějakým způsobem s kolektivem pracoval aspoň školní metodik prevence?

„Škola se vše snažila ututlat, asi aby si nepoškodili dobré jméno. Metodik prevence z poradny do školy rozhodně nebyl přizván, to vím zcela jistě a pochybuji, že se třídou něco dělali, řešili. Pro školu to skončilo přestupem syna do jiné třídy, ani viníka nehledali. Nejdřív mě to hrozně štválo, že ten co synovi ubližoval, nebyl potrestán. Pak jsem ale byla ráda, že se v tom nikdo nepitval, syn byl v jiné třídě spokojený. Nedokážu si představit, co prožíval, ani to, kam až to všechno zacházelo, co mu dělali. Nerada na to vzpomínám“.

Příloha č. 12

ROZHOVOR S MATKOU OBĚTI ŠIKANY 2

Rodiče žákyně sedmé třídy na své dceři pozorovali změny v chování. Dříve veselá komunikativní dívka byla stále uzavřenější, málo jedla, dny trávila v pokoji, skoro nechodila ven. Občas jí bylo ráno nevolno, když měla jít do školy, často jí bolela hlava. Párkrát se také zmínila, že jí spolužáci nadávají a posmívají se jí kvůli oblečení. Dívka byla vždy čistě oblečená a dobře upravená, její oblečení ale nebylo značkové a tak drahé, jako oděv některých spolužaček.

Tento případ se stal před dvěma lety.

1. Měli jste s manželem nějaké podezření, že je dcera šikanovaná? Zpozorovali jste například změny v chování?

„Ano, zpozorovali. Nejdříve jsme mysleli, že jsou to dozvuky puberty, později nám to ale začalo být divnější a divnější. Dceru bolela hlava nebo břicho, když měla jít do školy, zhoršily se jí známky ve škole, byla často smutná, zhubla, nechtěla chodit ven, nejraději seděla v pokoji a četla si“.

2. Jak jste přišli na to, že se jedná o šikanu?

„Jednou jsem šla do práce později, takže jsem byla ráno doma, když se dcera oblékala a šla do školy. Nevěděla o mně. Slyšela jsem ji brečet, tak jsem šla za ní. Na posteli měla připravené oblečení. Když jsem se jí zeptala, co se děje, řekla mi, že se jí ve škole posmívají kvůli oblečení, že má vietnamské šmejdy, že nemá nic značkového, ... Víte, nežijeme si nějak špatně, ale přijde nám zbytečné kupovat tričko za tisíc korun. Pár značkových věcí máme, ale radši koupíme levnější a víc. No povídala jsem si teda s dcerou a pomalu jsem se dozvíдалa, jak jí spolužačky nadávají, posmívají se jí, ponižují, ztrapňují. Ten den jsem dceři řekla, ať zůstane doma a kontaktovala jsem třídní učitelku. Situaci jsem rozhodně nechtěla nechat tak“.

3. Jak probíhal kontakt s třídní učitelkou?

„Jelikož jsem na ní neměla kontakt, omluvila jsem se v práci a došla si do školy. Řekla jsem jí vše, co jsem se dozvěděla od dcery. Musím říct, že se zachovala skvěle, hned měla řešení, zavolala, s mým souhlasem, nějaké kolegyni, která ihned přišla. Byla velká přestávka, tak jsem jim snad ani moc nenarušila výuku.“

Kolegyně se představila jménem a řekla taky, že je metodik a že je dobře, že jsem přišla. Společně jsme zavolaly do pedagogicko-psychologické poradny. Do telefonu nejdříve mluvila metodička, pak jsem paní z poradny na ucho dostala já. Situaci jsem jí popsala. Pak ještě chvíli telefonovali a na něčem se domlouvaly. Když dotelefonovaly, bylo mi vysvětleno, s kým jsem právě mluvila a čím se ta paní, se kterou jsem mluvila, zabývá“.

4. Mohla byste říci, co a jak vám bylo popsáno a vysvětleno?

„Řekly mi, že jsem mluvila s paní, která pracuje s kolektivem a léčí šikanu. Že co nejdříve to půjde, přijde do školy a místo asi dvou vyučovacích hodin bude se třídou pracovat. Že s nimi probere sociální rozdíly, oblečení, co je to šikana, a tak. Rozdá jim nějaké testy, kterými zjistí, kdo to tam vede a dceru trápí. To prý pro ujasnění situace. Taky mi řekly, že všechny informace od paní z poradny dostanou, že s nimi probere, jak na tom třída celkově je a poradí jim co a jak. Od dcery jsem se dozvěděla, že tam paní z poradny byla víckrát. Ne jen na tu jednu dvouhodinovku“.

5. Pokud byste měla zhodnotit zájem o vyřešení problému a spolupráci mezi pedagogy, co byste o tom řekla?

„Popravdě, nejdříve jsem se sama trochu bála do školy jít, ale každou mámu asi přemůže to, že bojuje za své dítě a chce pro něho to nejlepší. A musím říct, že přístup obou učitelek byl perfektní. I to že hned věděli co dělat, zavolali do poradny a ihned problém řešily. Nezlehčovaly ho a ani nepopíraly, postavily se k němu rovnou čelem. Asi dvakrát jsem se pak sešla s učitelkou a ptala se mě na to, co dcera, co si myslím – jestli se situace lepší, nebo horší, nebo je to pořád stejné. Na přístup ve škole si rozhodně nemůžu stěžovat“.

6. Stalo se to před dvěma lety, jaká je situace nyní?

„I přes to že dcera nemá vše značkové má ve třídě kamarády a chodí do školy ráda. Velký podíl na tom má asi paní z rady – ta metodička. Asi tím, co dělala, dětem vysvětlila, že značkové oblečení není to hlavní a ubližovat druhým, že se nemá. I ty holky, které dceru trápily, se s ní baví, samy za ní přijdou a začnou si povídat. Je to obrovská změna“.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jaroslava Horáčková
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Problematika šikany na základních školách a úloha metodika prevence při jejím řešení
Název v angličtině:	Problems of bullying at elementary schools and the role of methodist prevention in dealing with
Anotace práce:	Tato diplomová práce se zabývá problematikou šikany na základních školách a úlohou metodika prevence při jejím řešení. Hlavním cílem bylo objasnit úlohu metodika prevence v této problematice a posoudit, zda se teoretické poznatky a principy uplatňují i v praxi.
Klíčová slova:	Šikana, aktéři šikany, metodik prevence, diagnostika, intervence,
Anotace v angličtině:	This thesis deals with problems of bullying at elementary schools and role of methodist prevention in solution. The main objective was clarify the role of methodist prevention and compare theory with practice.
Klíčová slova v angličtině:	Bullying, participant of bullying, methodist of prevention, diagnostics, intervention
Přílohy vázané v práci:	Počet příloh: 12 Příloha č. 1: Ukázka dotazníku B-4 Příloha č. 2: Ukázka dotazníku SO-RA-D Příloha č. 3: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 1 Příloha č. 4: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 2 Příloha č. 5: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 3 Příloha č. 6: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 4 Příloha č. 7: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 5 Příloha č. 8: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 6

	Příloha č. 9: Rozhovor se školním metodikem prevence č. 7 Příloha č. 10: Rozhovor s Mgr. et Bc. Zdenkou Ženatovou Příloha č. 11: Rozhovor s matkou oběti šikany č. 1 Příloha č. 12: Rozhovor s matkou oběti šikany č. 2
Rozsah práce:	100 s.
Jazyk práce:	Český jazyk