

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

A

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2008

JANA VORLOVÁ

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

A

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI

**Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v Praze
(srovnávací studie)**

Autor: Jana Vorlová

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka

Studijní program: Sociální pedagogika, specializace Výchovná a vzdělávací praxe

Datum odevzdání:

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci na téma

„Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v Praze“

jsem vypracovala samostatně.

Použitou literaturu a podkladové materiály

uvádím v příloženém seznamu literatury.

Dunice, duben 2008

Jana Vorlová

Anotace

Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v Praze (srovnávací studie)

Bakalářská práce se zabývá sociálně patologickým jevem šikanování na základních školách. Šikanování je velmi komplikovaný systém, který lze zkoumat z mnoha úhlů pohledu. Zde mě zajímaly názory pedagogů ZŠ a především jejich připravenost na řešení šikany. Jedná se však zároveň o komparaci výsledných dat z dvou naprosto odlišných prostředí – z venkova a z hlavního města Prahy.

V teoretické části jsem se snažila přiblížit celkový mechanismus šikanování s jeho aktéry, vývojem, diagnostikou a prevencí.

V praktické části jsem zpracovala získané výsledky z výzkumu a snažila se najít jisté souvislosti v postojích respondentů k danému tématu.

V práci byla využita citace z literatury předních odborníků na šikanu v ČR i v zahraničí.

Annotation

The bachelor work deals with social pathological phenomenon of bullying at basic schools. The bullying is very complicated appearance which can be researched from various angles of view. I've concentrated at teacher's opinions and especially their readiness at bullying solving.

The bachelor work is concerned of comparison resulting outcomes from two absolutely different environment - the country and Prague . In the theoretical part I tried to zoom in whole mechanism of bullying with its participants, development, diagnostics and prevention.

In the practical part I've elaborated gained research results and done my best to find the connection in respondent's attitudes to given topic.

There were used the citations of Czech prime specialists as well as foreign author's literature.

Poděkování

Za cenné rady, náměty a inspiraci

děkuji

Mgr. Miroslavovi Procházkovi.

Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST:.....	11
1. VYMEZENÍ POJMŮ.....	12
1.1 POJEM ŠIKANA.....	12
1.2 HISTORIE ŠIKANY A JEJÍHO VÝSKYTU.....	14
1.3 CO ŠIKANA JE A NENÍ.....	15
1.4 TROJROZMĚRNÝ POHLED NA ŠIKANOVÁNÍ.....	16
2. VÝSKYT ŠIKANY.....	17
2.1 ŠIKANA NA SOUČASNÝCH ČESKÝCH ŠKOLÁCH.....	17
2.2 VÝSKYT ŠIKANY NE VENKOVĚ A VE MĚSTĚ.....	17
2.3 ŠIKANA VE SVĚTĚ.....	18
3. AGRESE, AGRESIVITA, AGRESIVNÍ JEDNÁNÍ.....	19
3.1 VNITŘNÍ FAKTORY.....	19
3.1.1 Dědičnost.....	19
3.1.2 Biologické předpoklady.....	19
3.2 VNĚJŠÍ FAKTORY.....	21
3.2.1 Rodina.....	21
3.2.2 Sociální skupina.....	21
3.2.3 Společnost.....	21
3.2.4 Média.....	21
3.3 ŠIKANA VS. AGRESIVNÍ JEDNÁNÍ.....	23
4. DRUHY ŠIKANOVÁNÍ.....	24
5. ÚČASTNÍCI ŠIKANY.....	26
5.1 RYSY AGRESORA.....	26
5.1.1 Typy agresorů.....	27
5.1.2 Agresorovy metody k získání moci.....	27
5.1.3 Agresorova rodina.....	28
5.2 RYSY OBĚTI.....	29
5.2.1 Rodina oběti.....	30
5.3 POZOROVATELÉ.....	31
6. VÝVOJ ŠIKANY.....	32
7. ZVLÁDÁNÍ ŠIKANY.....	35
7.1 DIAGNÓZA ŠIKANY.....	35
7.1.1 Nepřímé znaky šikany.....	35
7.1.2 Přímé znaky šikany.....	36
7.2 VYŠETOVÁNÍ ŠIKANY.....	37
7.2.1 Hlavní zásady správného postupu.....	37
7.2.2 Překážky ve vyšetřování šikany.....	38
7.3 SANKCE PROTI AGRESORŮM.....	39
7.4 POMOC OBĚTEM.....	39
7.5 POSTOJ PEDAGOGŮ K ŠIKANĚ.....	40
7.6 PREVENCE ŠIKANY.....	41
7.6.1 Primární prevence.....	41

7.6.2	Sekundární prevence.....	43
7.6.3	Terciální prevence.....	44
7.6.4	Prevence v širokém měřítku.....	44
8.	ŠIKANAV RÁMCIPRÁVEKONOMIKY.....	47
8.1	PRÁVNÍ HLEDISKO.....	47
8.1.1	Šikana jako trestný čin.....	47
8.1.2	Trestní odpovědnost pachatelů šikany.....	48
8.2	EKONOMICKÉ HLEDISKO.....	49
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	50
9.	POPIS SOUBORU.....	51
10.	HYPOTÉZY.....	53
10.1	STANOVENÉ HYPOTÉZY.....	53
10.2	OTÁZKY DOTAZNÍKU OVĚŘUJÍCÍ HYPOTÉZY.....	54
11.	SITUACE NA ZŠ Z HLEDISKA DEMOG. DAT.....	56
12.	PŘIPRAVENOST UČITELŮ NA ŘEŠENÍ ŠIKANY.....	58
12.1	PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA PF.....	58
12.2	POSTOJ ŠKOL KE VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ.....	60
12.3	ÚČAST UČITELŮ NA VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH.....	62
12.4	SOUHRNNÉ VLASTNÍ HODNOCENÍ UČITELŮ.....	63
13.	MOŽNOSTI V DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ.....	65
14.	INFORMOVANOST DĚTÍ O ŠIKANĚ.....	67
15.	OVĚŘOVÁNÍ SPRÁVNOSTI HYPOTÉZ.....	69
16.	ZÁVĚR.....	70
	LITERATURA.....	72
	PŘÍLOHY.....	74

ÚVOD

Motto:

„Všichni jsme zvyklí dělit lidi na dvě skupiny, na slabé a silné. Všichni jsme však slabí vůči některým a silní vůči jiným.“

(Tournier, 1995, str. 11).

Šikana, slovo, které stále častěji slyšíme kolem nás jak z médií, tak bohužel i čím dál častěji ze svého reálného okolí. Šikana dle odborných zjištění nabírá na míře brutality a frekvenci výskytu. Jako pojem takový šikana je spojena především se školním prostředím. V takovém případě je označována termínem „bullying“. A toto prostředí je vytvářeno především žáky a jejich učiteli. To, že učitel sehrává v této epidemii, jak se šikaně začalo již říkat, významnou roli, nemusím snad více rozebírat.

V mé bakalářské práci mě tedy budou zajímat názory pedagogů základních škol na tuto problematiku. Učitel je v podstatě tím prvním, který by teoreticky měl v rámci možností zaznamenat, že se ve třídě vyskytuje jakási „nadřazenost“ a „podřazenost“ některých žáků vůči jiným. Zajímá mě jejich informovanost, povědomí o možnostech jejího případného řešení, jejich snaha o získávání nových informací. V povědomí lidí panuje stále představa, že venkov je co se týče do množství výskytu sociálně patologických jevů bezpečnější, že je zde méně kriminality atd. Toto bylo potvrzeno i odbornou veřejností. Zajímá mě tedy, zda má rozdílnost prostředí vliv na postoj učitelů k výše zmíněnému zkoumanému.

Potřebné informace budu získávat z dostupné odborné literatury a to především z oborů psychologie, psychopatologie, pedagogiky, etopedie a práva. Z literatury předních odborníků na šikanu z České republiky, tak i ze zahraničí.

Ze všech možných výzkumných metod jsem pro toto výzkumné téma vybrala kvantitativní metodologii, tedy dotazník. Použitím této techniky budu schopna získat velké množství dat za poměrně krátkou dobu. Tento dotazník bude čítat 12 otázek. Velikost zkoumaného vzorku bude 50 učitelů na venkově a 50 učitelů v hlavním městě Praze.

U každé z otázek v dotazníku bude nabídka možných odpovědí, z kterých respondenti označí tu odpověď, se kterou se budou nejvíce ztotožňovat. U jedné otázky budou

vymezovat svou odpověď číslem ve stupnici od 1-5 a u jedné budou značit svou odpověď ve škále od 1 do 10.

V teoretické části se budu zabývat teorií agrese, agresivity, popisem účastníků šikany, jejím průběhem, prevencí a v neposlední řadě vztahu práva k této problematice.

Praktickou část bude tvořit analýza výsledků včetně grafického vyjádření zjištěných dat z dotazníku od pozorovaných skupin učitelů. Cílem této práce bude ověřování hypotéz této práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Vysvětlení základních pojmů

Pojem šikana

Na úvod je třeba definovat, co šikana znamená, v čem spočívá. Samotné slovo šikana pochází z francouzského *chicane*, což v překladu znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na předpisech, například vůči podřízeným nebo vůči občanům, od nichž šikanující úředníci zbytečně vyžadují nová a nová potvrzení a razítka, nechávají je zbytečně čekat apod.

Pojem šikana u nás zavedl pražský psychiatr Petr Příhoda, který jako první u nás před listopadem 1989 veřejně promluvil o tom, o čem mnozí věděli, ale mlčeli. V socialistické armádě se existence něčeho takového jako šikana nesměla přiznat, bylo to tabu. (Říká se také šikanování nebo šikan)(Říčan, 1995).

Slovník cizích slov (Klimeš, 1981, str. 704) vymezuje pojem šikanování jako hovorový výraz pro pronásledování, záměrné, zbytečné obtěžování, nespravedlivé obviňování, trestání, týrání.

Zrovna tak Akademický slovník cizích slov (Petráčková, Kraus a kolektiv, 1995, str. 732) definuje pojem šikanování jako hovorový výraz pro pronásledování, záměrné, zbytečné obtěžování, trestání, týrání.

Oldřich Matoušek ve svém Slovníku sociální práce (2003) dodává, že šikanou je týrání v kolektivech, jehož pachateli i oběťmi jsou osoby se stejnou formální pozicí ve skupině, tedy velmi často vrstevníci.

Dle Říčana (1995) šikana znamená tělesné, psychické nebo kombinované ponižování, případně týrání jedinců jinými.

Šikana je tedy jedním z nebezpečných sociálně patologických jevů, při němž je omezována zejména osobní svoboda a svoboda rozhodování. Je ponižována lidská čest a důstojnost, mnohdy je obětím ubližováno na zdraví nebo na majetku. Přestože definice uvádí, že šikana je obvyklé opakované ubližování, pokud se jedná o zvláště krutý a brutální čin, je možné za šikanu považovat i jednotlivou událost bez dosavadní repetice (Lovasová, 2006).

Šikana je forma patologického chování obsahující prvky agrese a manipulace, přičemž se jedná o nepoměr sil a samoučelnost převahy agresora nad obětí.

Šikanování je problémem komplexním, na jehož řešení se podílí více vědních disciplín a jejich přístupů: psychologie, sociologie, pedagogika, etika a další, je tedy celospolečenským problémem (Vykopalová, 2001).

Historie šikany a jejího výzkumu

„Šikana ve škole je jistě stejně stará jako škola sama, děti by nebyly dětmi, kdyby silnější nikdy neubližovaly slabším. Zlomyslnost a krutost jsou odvěké lidské nectnosti“ (Říčan, 1995, str. 16).

Dříve ve školách panovala mnohem přísnější kázeň. Děti měly vůči svým učitelům velký respekt. A také v prostorách školy bylo i méně míst, kde bylo možno uniknout dohledu pedagogů, tedy i méně příležitostí k šikaně. Přesto však vždy silnější ubližovaly slabším.

Přes závažnost problematiky šikany, vědecká diskuse o ní začala až ve Skandinávii v roce 1969! A to přestože již od začátku 20. století psychologové zkoumali a studovali mnoho jiných jevů spojených se školou.

Šikana byla zkraje chápána jako akce velké skupiny vůči „narušiteli“ v její činnosti. A to na základě ztráty sebekontroly.

V 70. letech byla již šikana definována jako opakovaná agrese vůči jinému jedinci nebo malé skupině. Tato definice zůstala v podstatě nezměněna do dnešní doby (viz kapitola Pojem šikana). Dan Olweus, norský profesor, již tehdy označil šikanu za patrně nejrozšířenější z problémů, který ohrožuje mravní a psychický vývoj dětí školního věku. Až do chvíle, kdy v severním Norsku v roce 1982 média zveřejnila tři případy suicidií chlapců ve věku 10-14 let, podmíněny brutálním šikanováním jejich vrstevníků, byla Olweusova výzkumná zjištění ignorována. Tento případ teprve přiměl Ministerstvo školství k iniciaci celostátní kampaně proti šikaně na základních školách.

Do 80. let 20. století zůstaly výzkumy a zabývání se touto problematikou vůbec, omezeno pouze na Skandinávii. Pak začala odborná literatura s tímto tématem pronikat do Velké Británie, Ameriky, Austrálie, Japonska, Holandska a Kanady.

V ČR k tomuto došlo až v roce 1992! Pojem šikana však zavedl, jak jsme již zmínili výše, pražský psychiatr Petr Příhoda.

Tedy teprve po Sametové revoluci se začalo s výzkumy a také byla zahájena akce Bílého kruhu bezpečí (Sdružení pro pomoc obětem trestné činnosti a jejím blízkým), jehož náplní a cílem je ochrana obětí šikany. První prezidentkou Bílého kruhu se stala Mgr. Petra Vitoušová. Dále v ČR funguje Občanské sdružení proti šikanování se sídlem v Praze, Amnesty International ČR (Praha). Je možno také využít Linky bezpečí a Krizového centra (nadace Naše dítě) (Říčan, 1995).

1.3 Co šikana je a není

Říčan (1995) považuje za velmi důležité rozpoznat co šikana je a co není, protože existuje plynulý přechod mezi nevinným škádlením a surovým posměchem, mezi trochu hrubší legrací a vážnou brutalitou. Lovasová (2006) pojmem šikana označuje vše zlé a nepříjemné, čím si děti navzájem ubližují.

Důležité je tedy umět rozeznat mezi tzv. teasingem a šikanou. Za teasing můžeme označit chování, které zdánlivě šikanu připomíná. Jde o nevinné škádlení mezi dětmi – např. na druhém stupni ZŠ chlapci provokují děvčata proto, že se jim líbí. Dívky křičí, chichotají se, někdy i chodí žalovat, dospělý však vidí, že jim toto škádlení chlapců vůbec není nepříjemné, a jejich stěžování je pouze formální. Jedná se o zcela normální jev.

Pokud máme mluvit o šikaně, musí toto chování splňovat následující základní podmínky:

- jde vždy o převahu síly nad obětí – fyzickou, psychickou, množstevní
- oběť vnímá útok jako nepříjemný – např. ve škole se objevují mezi dětmi různé přezdívky. Některé dítě se s přezdívkou ztotožní, je na ni hrdo, není pro něho urážlivou – zde se v žádném případě nejedná o ubližování. Některé děti však přezdívkou (která může být v mnohých případech hanlivá) nepřijmou, brání se jí, zuří kvůli ní apod. – třída touto přezdívkou schválně spolužáka provokuje – ten se může i agresivně bránit, je označen za agresora, naprosto nám však unikne, že právě on je tou obětí, protože se brání nepříjemnému útoku ze strany spolužáků.
- dlouhodobost ale i krátkodobost útoku – šikana je většinou postupně se rozvíjející negativní chování vůči spolužákovi, může to však být i jednorázový, krátkodobý akt, který ve své podstatě splňuje dvě výše uvedené podmínky (<http://www.pedag-poradna.pel.cz/drogy.htm>).

1.4 Trojrozměrný praktický pohled na šikanování

1, Šikanování jako nemocné chování

Jak již bylo v předchozím textu uvedeno, šikanováním je označováno takové jednání, kdy jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.

2, Šikanování jako závislost

Tento rozměr již nelze zaznamenat vnějším pohledem. Jedná se zde o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí.

3, Šikana jako porucha vztahů ve skupině

Z tohoto pohledu je šikana chápána jako onemocnění celé skupiny, není na ni pohlíženo jen na vztah agresora a oběti, ale jako na onemocnění celé dané skupiny (Kolář, 2001).

2. Výskyt šikany

2.1 Šikana na současných českých školách

Za poslední roky, podle statistických výsledků, na Lince bezpečí výrazně stoupl počet hovorů, ve kterých děti řeší problém šikanování. Dle interních zdrojů Linky bezpečí za rok 2006 průměrně volaly čtyři děti denně se specifickým problémem šikany (1405 hovorů ročně). Z toho se 71,5 % případů týká školní šikany a 25 % šikany mimo školu. Celkový obrázek o závažnosti šikany doplňují statistiky projektu Minimalizace šikany, z nichž vyplývá, že se s různou formou násilí setkalo 40 % žáků základních škol. Dalších 45 % bylo svědkem týrání někoho jiného. A 21 % dětí zažívá ústrky, posměšky nebo dokonce fyzické násilí každý den. Z celkového výsledku průzkumu tak vyplývá, že se s výskytem šikany na českých školách setkaly více než dvě třetiny žáků. Jenom čtvrtina z nich ale na šikanu upozornila. Podle Michala Koláře, odborného garanta projektu Minimalizace šikany, není přehnané říci, že šikana existuje v jisté formě na každé škole (<http://brebarbora.sblog.cz/prevence/>).

Ve výzkumech, na kterých se podílel již zmiňovaný odborník Michal Kolář (2001), co se do množství šikany týká, nejhůře dopadly základní a zvláštní školy a učiliště. Nejvážnější situace v oblasti školství je v průzkumech odhadována ústavní výchova.

2.2 Výskyt šikany na venkově a ve městě

Říčan (1995) uvádí, že pokud se jedná o to, zda je šikana častější ve městech, případně velkoměstech, než na venkově, ve Skandinávii bylo zjištěno, že zde rozdíl není. Nelišily se ani velké třídy s mnoha dětmi od tříd malých. Ve Velké Británii bylo zjištěno více šikany ve městech než na venkově. V ČR v Praze byly zjištěny alarmující výsledky a předpokládá se, že venkov je stále bezpečnější. (Příčina může být i v tom, že v malých třídách bývají někdy soustředěny děti nějak problémové, které bývají také agresivnější než ostatní.)

2.3 Šikana ve světě

Stejně tak jako v ČR se i v ostatních zemích světa šikana v různém rozsahu vyskytuje.

Obecně lze říci, že počet výskytů šikany ve světě narůstá, až na některé výjimky.

V Norsku, Švédsku a Velké Británii si, na rozdíl od jiných zemí, tuto závažnou problematiku otevřeně přiznali a snaží se s ní aktivně bojovat. V USA bylo naopak zjištěno, že je zde šikanováno 2,7 milionů dětí, a dále se ukázalo, že 160 tisíc žáků denně nejde do školy kvůli strachu ze šikanování.

Tabulka č. 1 Výskyt šikany v některých evropských zemích (Kolář, 2001, str. 20).

Země	Rok	Věk/typ školy	Autor	Počet obětí %
Norsko	1985	2.až 9. ročník, základní škola	Olweus	8,5%
Velká Británie	1990	7 až 11 let, základní škola	Smith and Sharp	27%
Velká Británie	1990	11 až 18 let, nižší a vyšší střední škola	Smith and Sharp	10%
Slovinsko	1995	2. až 8. ročník, základní škola	Dekleva	20%
Slovinsko	1996	3. až 6. ročník, základní škola	Pušnik	21%
Slovinsko	1996	1. až 3. ročník, střední škola	Pušnik	8%

Všechny udávané výsledky byly zjištěny Olweusovou uznávanou metodou speciálního anonymního dotazníku.

3. Agrese, agresivita, agresivní jednání

Vágnerová (2004) vymezuje pojem agrese jako reálný projev takového chování, který mívá charakter násilí. Pojem agresivita podle ní označuje tendenci, pohotovost k násilnému způsobu reagování.

Vágnerová (2004) dále uvádí, že sklon k agresivitě bývá podmíněn multifaktoriálně, závisí tedy na kumulaci různých vlivů: vrozených dispozicích, získaných zkušenostech a aktuálních podnětech. Všechny uvedené faktory však hodnotí pouze jako dílčí, zvyšující riziko agresivního způsobu reagování.

3.1 Vnitřní faktory

3.1.1 Dědičnost

K agresivnímu způsobu jednání má každý člověk vrozené dispozice. Z hlediska etiologie jsou určeny k zajištění a obraně vlastního teritoria, k vytvoření společné hierarchie, popř. i k uchování její stability. Předpoklady k násilnému chování nejsou u všech lidí stejné, ale většina populace má průměrnou dávku předpokladů k agresivnímu způsobu jednání, extrémní varianty jsou vzácnější.

3.1.2 Biologické předpoklady

Biologické předpoklady k agresivnímu jednání nemusí mít jen biologickou příčinu (dány změnou ve struktuře či funkci mozku), ale mohou vzniknout i v důsledku poškození CNS a to např. onemocněním nebo úrazem. Je zde také možnost perinatálně vzniklého poškození mozku.

-A, Poškození kůry a čelních laloků mozku

Lidé s takovouto poruchou funkce mozku bývají agresivnější a útočnější. K dočasné poruše fungování této oblasti může dojít i vlivem dlouhotrvajícího a velkého stresu.

Janata (1999) považuje čelní lalok za cenzora lidského chování.

-B, Nízká hladina serotoninu v krvi

Dysfunkce serotoninegního systému je považována za příčinu zvýšené impulsivní agresivity a to i u hyperaktivních dětí.

-C, Změny hladiny acetylcholinu

Změna této hladiny má vztah k navození averzivních stavů spouštějících násilné chování. Podobným způsobem ovlivňuje sklon k agresii dopamin.

-D, Vliv pohlaví člověka

K agresivnímu jednání mají větší sklon muži než ženy, což souvisí s mužským pohlavním hormonem testosteronem. Výše tohoto hormonu v těle přímo úměrně ovlivňuje míru sklonu k agresivnímu způsobu jednání.

-E, Duševní choroba

Větší sklon k násilnému chování může souviset s duševní chorobou či vrozenou poruchou osobnosti, např. násilné chování psychotiků, které vychází z jejich tzv. bludů, popř. halucinací.

Větší míra agresivity u jedince je typickým znakem disociální poruchy osobnosti a i toto má jistou souvislost s poruchami fungování CNS.

-F, Užívání psychoaktivních látek

Pohotovost k agresivnímu jednání vyvolává alkohol nebo některé nealkoholové drogy, např. amfetamin.

Většinou se jedná o důsledek omezení schopnosti kontroly vlastního jednání a snížení empatie vůči oběti (Vágnerová, 2004).

3.2 Vnější faktory

3.2.1 Rodina

Říčan (1995) poukazuje na to, že pokud je dítě doma krutě trestáno nebo i týráno a vidí uspokojení rodičů nad prosazením jejich moci nad ním, zapamatuje si tuto situaci. Když pak nastane nějaká situace, kterou už dítě zná, nebo situace podobná nějaké známé situaci, vybírá si ze své zásoby scénářů a rozhoduje se (často velmi rychle), který má použít. Pokud dítě získá úspěch svým agresivním jednáním, zapamatuje si to a začne takové jednání považovat za své. Dítě se tedy agresivnímu jednání učí především nápodobou a zkušeností.

3.2.2 Sociální skupina

Hodnoty a normy každé sociální skupiny, ke které jedinec patří, se různí. Vágnerová (2004) tedy zmiňuje, že se tedy liší i míra tolerance agresivního chování u různých skupin. Některé skupiny považují agresivitu dokonce za vhodnou a žádoucí a zdůrazňují hodnotu takového chování k druhým. Takové skupiny lákají především jedince, kteří mají k agresivitě větší sklony.

3.2.3 Společnost

Vágnerová (2004) dále uvádí, že se na rozvoji agresivity spolupodílí i celkové společenské klima. Ve vztahu k agresi je důležitý vzorec norem a hodnot, který je závazný pro všechny členy dané společnosti.

3.2.4 Média

O vlivu médií na socializaci dětí a mládeže nemůže být pochyb. Mezi tato nejčastější média patří sledování televize a hraní videoher.

-Televize

V dnešní době Matoušek a Křofrová (2003) vyhodnocují sledování televize jako nejčastější volnočasovou aktivitu dětí a dospívajících.

Antier (2004), na základě získaných výsledků dlouhodobého průzkumu vědeckých pracovníků Kolumbijské univerzity v New Yorku, konstatuje, že násilí na obrazovce zcela jistě rozvíjí agresivitu dětí. Provedená studie je zatím nejrozsáhlejší studií, která byla dosud uskutečněna (vzorek 707 dětí po dobu 17 let).

Stejně tak Erb (2000) tvrdí, že děti, které se často dívají na násilné scény, se chovají agresivněji. Mnohé násilné činy spáchané ve skutečnosti jsou tak napodobeninami filmových výjevů. Situaci ještě zhoršuje, jsou-li děti často ponechány samy sobě a nemohou o tom, co viděly, promluvit s rodiči. Především menší děti doopravdy věří, že to, co se odehrává před jejich očima, je skutečnost. Pak je jen pochopitelné, že má obrovský vliv na to, jak se naučí svět chápat a rozumět mu. Dále Erb (2000) dodává, že kromě toho se v televizi předvádí více násilných činů, než kolik se jich stává ve skutečnosti. To může na druhé straně zvětšit i bojácnost dětí.

Jedná se zde hlavně o napodobování toho, co děti vidí v televizi, v jejich reálném životě. Děti si pak mohou zkoušet šikanování svých slabších spolužáků, podle vzoru z obrazovky. Ale i když přímo nešikanují, nenapodobují televizní scénáře, oslabuje se jejich schopnost soucitu a posiluje se v nich záliba v krutosti, ničení věcí apod.

Záleží zde však na okolnostech. Pokud má dítě doma bezpečné citové zázemí, je mu vysvětlen rozdíl mezi fikcí v televizi a reálným životem, je ohroženo méně.

Kroftová a Matoušek (2003) tvrdí, že televize tedy posiluje agresivitu nejen u disponovaných jedinců, posiluje ji u všech dětí a kromě toho televizní násilí oslabuje citlivost na násilí, s kterým se jedinec setkává v reálném životě.

-Videohry

Říčan (1995) varuje, že videohry jsou ještě více nebezpečné, než sledování televize, protože zde se dítě jen nedívá, ale stává se součástí hry, jejího děje.

Videohrám je přisuzováno, že u dětí provokují násilí. Velkou chybou videoher je, že k tomu, aby dítě uchvátily a zcela zaujaly jeho pozornost, používají agresivních podnětů. Dítě se ztotožňuje s hrdiny videoher tím více, čím více se virtuální svět těchto her s pomocí speciálních triků blíží skutečnosti. Násilí je přitom často v popředí- je třeba bojovat a zabít. Proto v této oblasti musí rodiče musí opravdu zasáhnout. Jestliže je hra násilnická, je třeba ji umět zakázat (Antier, 2004).

3. 3 Šikana vs. agresivní jednání

Šikana je považována za zvláštní druh agrese a spadá do kategorie tzv. vnitrodruhové agrese, tj. agrese mezi příslušníky stejného druhu (Říčan, 1995).

Říčan (1995) nynější stav hodnotí negativně, poukazuje na to, že agresivní jednání dětí a mládeže celkově stoupá, což je patrné např. ze statistik trestných činů. Předpokládá tak, že šikany přibývá stejně jako jiné agrese. Odpovídá to také zkušenostem starých pedagogů, kteří si jsou značným vzestupem obojího jisti. Někteří z nich také upozorňují na nový jev, který je překvapuje- krutost bez prožitku vzteku či nenávisti i bez sadistického uspokojení, tzv. nemotivované násilí.

4. Druhy šikanování

Rozdělení druhů šikanování dle Koláře (2001)

Osm druhů šikanování

Příklady projevů

Fyzické přímé aktivní

Útočníci oběť věší do smyčky,
kopou, fackují.

Fyzické aktivní nepřímé

„Kápo“ pošle jiné, aby oběť
zbili. Oběti jsou ničeny věci.

Fyzické pasivní přímé

Agresor nedovolí oběti, aby si
sedla do lavice.
(fyzické bránění oběti
dosahování cílů).

Fyzicky pasivní nepřímé
požádání pustit ze třídy

Agresor odmítne oběť na její
na WC (odmítnutí splnění
požadavků).

Verbální aktivní přímé

Nadávání, zesměšňování,
urážení.

Verbální aktivní nepřímé

Rozšiřování pomluv. Patří sem
i tzv. symbolická agrese,
která může být vyjádřena
v kresbách, básních apod.

Verbální pasivní přímé

Neodpovídání na pozdrav,
otázky apod.

Verbální pasivní nepřímé

Spolužáci se nezastanou
Oběti, je-li nespravedlivě
obviněna z něčeho, co
udělali její trýznitelé.

5. Účastníci šikany

Rysy agresora

Typickým rysem násilníka, podle Pothe (1999), je snaha dominovat a ovládat své okolí. Děti, dle jeho názoru, které šikanují jsou tělesně zdatné a projevují otevřeně svůj kladný vztah k násilí. Poměrně často se u nich projevují poruchy spojené s hyperaktivitou a poruchou pozornosti. Jejich IQ bývá nižší. Upozorňuje však, že tato vymezení nejsou pravidlem. Velká část agresorů má vysoké sebevědomí, avšak asi pětina násilníků trpí pocity méněcennosti, nejsou schopni navázat vztah se svými vrstevníky. V některých případech, kdy jsou děti doma vystaveni týrání a ponižování ze strany rodičů, se může stát agresorem sama oběť násilí, která si tak kompenzuje narušené sebevědomí. Říčan (1995) dodává, že se tyto děti snadno uráží a mají sklon posuzovat chování ostatních k nim samým jako agresivní, přestože tomu tak není.

Mnozí renomovaní odborníci v oblasti šikany označují agresory za agresivní psychopaty a jejich oběti za psychopaty astenické. S tímto názorem naprosto nesouhlasí odborník na šikanu Michal Kolář (2001). Agresory posuzuje „pouze“ jako mimořádně egocentrické a egoistické osobnosti většinou bez psychiatrických diagnóz. Tento problém tedy vymezuje v poli duchovního rozměru člověka a jeho morálky, ne v oblasti psychopatologie. Podle něj agresori nerozlišují dobro a zlo a tento stav nazývá morální slepotou, která se může vyskytovat na dvou úrovních:

- povrchnější úroveň (charakter obrany sebepojetí)- odmítnutí vidět sám/sama sebe jako tyrana, který ubližuje druhým, často svaluje vinu svého jednání na oběť, což je označováno jako racionalizace
- hlubší úroveň (sobecká a sebestředná orientace) – šikanování vnímají jako zábavu a legraci, vždy nacházejí přijatelné vysvětlení pro své nemorální jednání.

„*Sobecká a sebestředná orientace agresorů spořívá v nelásce k sobě*“ (Kolář, 2001, str. 77).

Elliotová (1995) zdůrazňuje, že je nutno rozlišovat mezi těmi, kteří chtějí někoho potrápit jen krátkodobě, aby si tak ventilovali své momentální rozrušení a chronickými agresory, jejichž chování je narušené po všech stránkách.

5.1.1 Typy agresora

Z praktického diagnosticko-nápravného hlediska byl zaznamenán významnější výskyt tří typů agresorů. Iniciátorů šikanování.

1. typ- hrubý, impulsivní a primitivní se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy, mívá narušený vztah k autoritě, někdy je také zapojený do gangů páchajících trestnou činností
2. typ- velmi slušné chování, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený a zvýšeně úzkostný se sadistickými tendencemi v sexuální smyslu
3. typ- „srandista“, optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, nezřídka oblíbený a vlivný

5.1.2 Agresorovy metody k získání moci

Dle Koláře (1997) iniciátoři šikanování používají ke zvrácení skupinové dynamiky ve svůj prospěch násilnou indoktrinaci a to za použití psychické manipulace a „vymýváním mozku“. Uvedené metody jsou čerpány z klasifikace agresorových metod k získání moci od Michala Koláře (1997 a 2001)

Vymývání mozku (brainwashing)

Agresoři pomocí násilí vnutí svým vyvoleným obětem k týrání postoje, způsoby myšlení a jednání, které by za jiných okolností za své nikdy nepřijaly. Oběti tak začínají vypovídat závisle na agresorech zcela proti pravdivé skutečnosti a svému zájmu. Jsou tak násilně indoktrinovány. (Kolář, 2001)

„Systematické násilí vede u oběti k rozpadu její původní identity a nastolení nové, alternativní identity, plně poplatné vůdcům šikanování. Změna je stvrzena nezřídka novým jménem v rámci totalitní ideologie, například „hulibrko“ nebo „židovský zmrď“ (Kolář, 2001, str. 80).

Psychická manipulace, nabývající až formy hypnózy

K získání moci není využíváno pouze zjevné násilí, ale ve větší či menší míře i psychická manipulace, tzv. „myšlenková převýchova“. Což znamená na pohled nenásilné přesvědčování – podvádění a manipulování spolužáků k nesvobodným rozhodnutím. V rámci „kamarádských vztahů“.

Používají k tomu nerovnoprávnou komunikaci. Oběti bezděčně spolupracují se svými manipulátory - posluhují jim, vyhovují jejich přání, byť jen v náznaku vyjádřených. Oběti tyto agresory považují za své kamarády a sympatické spolužáky.

Velmi běžnou bývá kombinace vymývání mozku a psychické manipulace. V takovém případě jsou role agresorů rozděleny na toho „dobrého“ a „zlého“. Jeden z nich systematicky oběť týrá a druhý se jí zastává, což je pro oba zdroj zábavy.

Vystupňovaná manipulativní komunikace nabývá někdy až charakteru hypnózy. Při stoupající závislosti a narůstajícím strachu oběti z agresora roste i její sugestibilita. Příkazy se pak dějí jakoby v rámci hypnotického raportu, což znamená, že jakákoliv kritičnost k pseudoautoritě agresora chybí, oběť zastává pozici absolutní poslušnosti atd. Během společného mučení, který je součástí čtvrtého a pátého stupně a vyskytuje se jako „happening“ i na nižších stupních šikany, bývají všichni účastníci pohlceni, fascinováni strachem a bolestí oběti. Iniciátoři, účastníci a přihlížející bývají někdy extrémně vzrušeni. Při vystupňování transu padají poslední zábrany a doposud jen přihlížející se přidávají k týrání druhého také.

5.1.3 Agresorova rodina

Pothe (1999) vyzoroval, že agresor poměrně často pochází z rodiny, kde vládne tělesné násilí. Ať ve vztahu rodičů k dětem nebo mezi rodiči. Kyriacou (2005) dodává, že tyto děti většinou pochází z rodin, kde panuje výchova nedůsledná výchova nebo přehnaně přísná. Podle Michele Elliottové (1995) jsou pro násilníky z nedobrou výchovou v rodině jsou typické tyto rysy:

- pocity nejistoty
- pocity nedostatečnosti
- sami mohou být obětními beránky nebo terčem šikanování ve vlastních rodinách

- jsou oběťmi fyzického ubližování, emocionálního vykořisťování nebo sexuálního zneužívání
- nemají dovoleno projevovat své city
- nemají pojem o hodnotě vlastní osobnosti, postrádají touhu něčeho dosáhnout mají pocity, že vybočují z řady, jednají pod nátlakem honby za úspěchy, jelikož jejich rodiče si cení jen jejich úspěchy, jelikož jejich rodiče si cení jen jejich úspěchu, ne však dítěte samotného.

Dan Olweus, norský expert v problematice šikanování, říká, že kdesi v pozadí se za těmito šikanujícími dětmi skrývají čtyři hlavní faktory:

- Rodiče poskytli těmto dětem žalostně málo lásky a místo toho k nim zaujímali negativní postoje.
- Rodiče jim tolerovali agresivní chování a v tomto smyslu jim nestanovili žádné pevné hranice únosnosti.
- Děti musely od rodičů snášet fyzické tresty, případně prudké výbuchy emocí.

Podle výzkumu Říčana (1995) vyplývá úzká souvislost mezi chováním otce k dítěti a postojem tohoto dítěte k šikanování. Agresoři v tomto výzkumu měli nepřátelské, chladné otce. Nebyla však zjištěna mateřská výchova v raném dětství. Řičan (1995) dále poukazuje na to, že souvislost mezi socioekonomickou vrstvou a šikanováním nebyla potvrzena. Podle názorů pedagogů však mnoho agresorů pochází z rodin podnikatelské „elity“, tzv. „zlaté děti“.

5.2 Rysy Oběti

Řičan (1995) často charakterizuje oběť jako outsidera třídy, dítě osamělé, bez kamarádů, neschopné zaujmout, navázat sociální kontakt, poskytnout citovou odezvu, dítě s protivným chováním, neschopné vzbudit a udržet si sympatie dětí, ale i dospělých. Poznává však, že obětí šikany se může stát kdokoliv. Dále popisuje oběti šikany jako děti, které také mívají odmítavý postoj k násilí. Vyhýbají se i takovým sportům jako je fotbal, hokej, nemluvě o boxu. Vágnerová (2004) přidává další charakteristiky typické pro oběť šikanování- plachost, úzkostnost, nejistota, nízké

sebevědomí. Tyto děti bývají tiché a zvyklé podřizovat se. Po fyzické stránce bývají slabé a neobratné, někdy jsou obézní nebo jinak nápadného zevnějšku.

Říčan (1995) naproti tomu konstatuje, že souvislost s viditelnou odlišností, nápadností ve zjevu, jako jsou zrzavé vlasy, obezita apod., je mnohem menší, než se většinou myslí. A to přestože agresori často své výpady vůči své oběti tímto zdůvodňují. Vysvětlení spočívá ve faktu, že téměř každý člověk se v něčem liší od ostatních a lze si to vzít jako záminku šikany, což agresori právě dělají.

Pohrdání skupiny vedoucí k šikaně může postihnout i dítě ze sociálně slabé rodiny, protože rodiče nemohou dítěti poskytnout takový luxus jako jiné rodiče svým dětem.

Rasová odlišnost, především barva pleti, je v šikaně samozřejmě důležitým faktorem. Jedná se o rasově motivovanou šikanu. Rizikové jsou také děti různým způsobem handicapované.

„Zvláštní skupinu tvoří oběti, které jsou současně také agresory. Tito jedinci se zpravidla zúčastňují šikanování spíše jako členové skupiny. Jedná se většinou o jedince neúspěšné, neoblíbené, které s tímto jednáním snaží kompenzovat své vlastní nedostatky“ (Vykopalová, 2001, str. 104).

Elliotová (1995) spatřuje velký problém v tom, že oběti jsou většinou šikanováním natolik psychicky ochromeny, že raději nikomu o problému samy neřeknou. Bojí se také možných následků, odplaty ze strany agresora za jeho prozrazení (Erb, 2000).

5.2.1 Rodina oběti

Rodinné prostředí nebývá ničím zvlášť nápadné. „Pouze“ díky mateřské úzkostnosti tyto děti v některých případech nebývají vedeny k samostatnosti a umění prosadit se.

Výše jmenované vlastnosti oběti mají patrně vrozený temperamentový základ. Souvisejí patrně s tím, že mají poměrně blízký vztah ke svým matkám, který je pravděpodobně jednak příčinou jednak důsledkem šikany (Říčan, 1995).

Peter Pothe (1999) tyto matky označuje za tzv. overprotektivní, žijící v neustálém strachu, „aby se dítěti něco nestalo“. Dítě tak omezují, přehnaně kontrolují a tím tak prohlubují citovou závislost a nesamostatnost dítěte.

5.3 Pozorovatelé

O ostatních přihlížejících šikanování (např. zbytek třídy ve škole) se toho příliš neví. Nezůstanou ale bez „postižení“. Provází je většinou obava, co kdyby se obětí stali právě oni. A také je pronásleduje špatné svědomí, že nepomohli a nechali druhému ubližovat. Nezastávají se z důvodu toho, aby na sebe nepřenesli agresorovu pozornost a nestali se obětí sami (Říčan, 1995).

6. Vývoj šikany

„Šikanování je proces, který se vyvíjí postupně v několika stádiích. Je však třeba si uvědomit, že následující rozdělení do pěti stádií se používá především z didaktických důvodů. V praxi není možné vysledovat a určit přesné hranice mezi jednotlivými stádii, protože ta v sebe různě rychle přecházejí, překrývají se a splývají. Zda zůstane pouze u těch nejmírnějších formě, nebo se proces rozvine až do podoby dokonalé šikany, záleží jen na přístupu okolí hlavních aktérů“ (Lovasová, 2006, str. 6).

1, Zrod ostrakismu

Kolář (2001) hodnotí ostrakismus jako mírné, převážně psychické formy násilí. Některé dítě ve skupině se necítí mezi ostatními dobře, je neoblíbené, pomlouvané a odmítané.

2, Fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Fáze ostrakismu může následně přerůst do dalšího stádia, jak uvádí Kolář (2001).

Důvodů proč stádium ostrakismu přeroste do dalšího vývojového stádia bývá několik.

1. V náročných životních situacích- díky stoupajícímu napětí slouží vytypování žáci (oběti) jako jakýsi „ventil“.
2. V případě, kdy se v jedné třídě sejde několik agresivních jedinců, kteří násilím snaží splnit své požadavky.

Lovasová (2006) popisuje, že agresor zkouší tzv. přitvrdit a manipulace nabývá tělesných útoků. Agresor začne pociťovat uspokojení ze svého jednání, získává obdiv a respekt ostatních, což ho ke svému jednání motivuje dále.

Další vývoj, podle názoru Koláře (2001), do značné míry závisí na míře pozitivního zaměření skupiny a na postojích žáků k šikanování. V případě, že ve skupině existuje soudržnost, kamarádské vztahy a převažují pozitivní morální hodnoty, kdy žáci mají zásadně negativní postoje k násilí a ubližování slabším, pokusy o šikanování neuspějí: Vytvořit pedagogickým působením takovou ideální skupinu nějakou chvíli trvá. V žádném případě nevzniká sama. Jakmile se skupina nechá sama sobě, automaticky nastupuje převažující lidská strategie skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu druhého, která pracuje v neprospěch komunity.

3, Vytvoření jádra

Kolář (2001) popisuje, že jestliže se nepostaví pevná hráz přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční agresí jednotlivců, často se utvoří skupinka agresorů, „úderné jádro“. Tito šířitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky šikanovat nejvhodnější oběti. V počátku se stávají oběťmi ti, kteří jsou už osvědčeným objektem ostrakizování. Jde o žáky, kteří jsou v hierarchii nejnižší, tedy ti „slabí“. Lovasová (2006) tento stupeň vývoje popisuje tak, že šikanování zde nabývá na organizovanosti. Rozdělení rolí je již pevné a pokud se nyní vytvoří silná pozitivní podskupina, jsou vytvořeny předpoklady pro to, aby se šikanování stalo normou celé třídy.

4, Většina přijímá normy agresorů

Čtvrté stádium Lovasová (2006) popisuje jako stádium, kdy dochází k přijetí norem agresorů a chování této skupiny se stává zákonem pro ostatní děti, které je ze strachu poslouchají, případně přisluhují. Sílí tak tlak ke konformitě na dosud neangažované členy skupiny, kteří se nakonec většinou aktivně zapojují. Hlavní roli hraje samozřejmě strach, že pokud by zůstali stranou, mohli by na sebe upoutat pozornost agresorů a dostat se tak do pozice obětí.

Kolář (2001) dodává, že v tomto stádiu vývoje se i mírní a ukáznění žáci začnou chovat krutě- aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají přitom uspokojení.

5, Totalita neboli dokonalá šikana

Kolář (2001) toto stádium také nazývá jako tzv. stádium vykořisťování. Je to taková fáze vývoje, kdy zhoubný proces bez radikální pomoci zvenčí obvykle ústí do posledního stadia nemoci. V něm jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi, popřípadě téměř všemi členy skupiny, a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování. Šikana je nyní předmětem zábavy pro celou skupinu, která dokonce agresory za pobavení odměňuje potleskem. V tomto stadiu lze pozorovat psychickou manipulaci ve velmi propracované podobě. Kupříkladu je-li oběť vyvolána k tabuli, již při prvních slovech třída propuká ve smích. Psychické rozpoložení přihlížejících se podobá obecenstva římských cirků při gladiátorských zápasech. Tomu nezřídka napomáhá i pedagog, který v neuvědomělé snaze zavděčit se třídě oběť sám ironizuje.

Na úkor oběti se dále spřádají nejrůznější intriky, dochází ke stálému nárůstu a zdokonalování násilí (Lovasová, 2006). Na pátém stupni destrukce je podle Koláře (2001) hrůzné to, že všichni členové skupiny-včetně týraných a terorizovaných žáků-normy šikanování přijmou za své nebo je alespoň zcela respektují. V tomto případě indoktrinace zákazu prozradit šikanování (stěžovat si) vede u obětí nejenom k velkému strachu o život, ale i k pocitům viny. U některých se dokonce vytvoří jakási vnitřní komunikace, či lépe „pseudovědomí“, které absolutně kárá negativní pocity a myšlenky o agresorovi. Z tohoto hlediska je snad o něco pochopitelnější, že při vyšetřování některé oběti odmítají svědčit, případně jako svědkové své výpovědi odvolávají s odůvodněním, že všechno byla jenom legrace.

7. Zvládání šikany

7.1 Diagnóza šikany

Zkušený specializovaný poradenský psycholog dovede diagnostikovat šikanu a odhalit i další problémy ve třídě, o jejichž posouzení byl požádán. Metody, které k tomu používá, však jsou dosti náročné a také je není možno příliš často opakovat, přičemž ve třídě, která je v současné době „zdravá“, za měsíc už zdaleka nemusí být všechno v pořádku(Říčan, 1995).

Kolář (1997) poznamenává, že ten, kdo se snaží pomoci při šikanování, musí si být vědom, že proniknout do skrytého života skupiny není snadné, ale naopak velmi obtížné. Platí to hlavně u čtvrtého a pátého stupně vývoje šikany u starších dětí a mládeže. Proto je zde, podle Koláře (1997), velmi důležité, aby se učitel snažil co nejvíce všimnout chování žáků a zaznamenal tak, které dítě je šikanováno. Platí, že psycholog nebo jiný expert může a má být konzultantem, zodpovědnost by však měla zůstat na učiteli. Dítě ale může být šikanováno i v přítomnosti učitele. Probíhá to ovšem méně nápadně a mírněji, než když se učitel vzdálí. Ale pokud je učitel všímavý, vnímavý, může i tak mnohé zaregistrovat,. Jde o přímé známky šikany.Kromě toho je třeba zaměřit se i na známky nepřímé. To jsou jevy, ze kterých můžeme usuzovat, že dítě je šikanováno, i když nejsme bezprostředními svědky ve chvíli, kdy mu jiné děti ubližují. Rozhodující je současný výskyt většího počtu těchto známek a jejich kumulace.

Říčan (1995) vymezil následující nepřímé a přímé znaky šikany, které napomáhají k její včasné diagnostice.

7.1.1 Nepřímé znaky šikany

Nepřímé (varovné) znaky šikanování mohou být např.:

- Žák je o přestávkách často osamocený, ostatní o něj nejeví zájem, nemá kamarády.
- Při týmových sportech bývá jedinec volen do mužstva mezi posledními.
- O přestávkách vyhledává blízkost učitelů.
- Má-li žák promluvit před třídou, je nejistý, ustrašený.

- Působí smutně, nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči.
 - Stává se uzavřeným.
 - Jeho školní prospěch se někdy náhle a nevysvětlitelně zhoršuje.
 - Jeho věci jsou poškozené nebo znečištěné, případně rozházené.
 - Zašpiněný nebo poškozený oděv.
 - Stále postrádá nějaké své věci.
 - Odmítá vysvětlit poškození a ztráty věcí nebo používá nepravděpodobné výmluvy.
 - Mění svoji pravidelnou cestu do školy a ze školy.
 - Začíná vyhledávat důvody pro absenci ve škole.
 - Odřeniny, modřiny, škrábance nebo řezné rány, které nedovede uspokojivě vysvětlit.
- (Zejména je třeba věnovat pozornost mladším žákům nově zařazeným do třídy, neboť přízpusobovací konflikty nejsou zvláštností.)

7.1.2 Přímé znaky šikany

Přímé znaky šikanování mohou být např.:

- Posměšné poznámky na adresu žáka, pokořující přezdívka, nadávky, ponižování, hrubé žerty na jeho účet. Rozhodujícím kritériem je, do jaké míry je daný žák konkrétní přezdívkou nebo "legrací" zranitelný.
- Kritika žáka, výtky na jeho adresu, zejména pronášené nepřátelským až nenávislivým, nebo pohrdavým tónem.
- Nátlak na žáka, aby dával věcné nebo peněžní dary šikanujícímu nebo za něj platil.
- Příkazy, které žák dostává od jiných spolužáků, zejména pronášené panovačným tónem, a skutečnost, že se jim podřizuje.
- Nátlak na žáka k vykonávání nemorálních až trestných činů či k spoluúčasti na nich.
- Honění, strkání, šťouchání, rány, kopání, které třeba nejsou zvlášť silné, ale je nápadné, že je oběť neoplácí.
- Rvačky, v nichž jeden z účastníků je zřetelně slabší a snaží se uniknout.

7.2 Vyšetřování šikany

Říčan (1995) upozorňuje, že vyšetření šikany bývá obtížné. Považuje to však za rovnocennou součást pedagogické práce. Jak si při tom učitel počíná, má podle něj, dokonce mimořádný výchovný význam, ať v kladném nebo záporném smyslu.

Dále Říčan (1995) hodnotí šikanu z morálního hlediska i z hlediska způsobené škody závažnějším přestupkem než např. krádež nebo sexuální delikt (pokud nebyl spojen s násilím). Považuje za velkou chybu posuzovat závažnost přestupku jen podle měřitelných a prokazatelných škod, jakými jsou způsobná zranění a poškozené nebo zničené předměty. Prvotním úkolem vyšetřování je však, podle Koláře (1997), odhad závažnosti onemocnění skupiny, protože počáteční a pokročilý stupeň vývoje šikanování si žádá jiný přístup.

7.2.1 Hlavní zásady správného postupu

Kolář (1997) seřadil jednotlivé kroky správného postupu vyšetřování šikany.

- 1, Rozhovor s informátory a oběťmi.
- 2, Nalezení vhodných svědků (toto je klíčový krok).
- 3, Individuální, případně i konfrontační rozhovory se svědky, ale nikoliv konfrontace obětí a agresorů.

Michal Kolář (1997) zastává názor, že stačí, když učitel mluví s jednotlivými žáky, ale v případě těžkostí lze udělat doplňující a zpřesňující rozhovory, popř. konfrontaci dvou svědků. Velkou chybou je společné vyšetřování svědků a agresorů nebo dokonce agresorů a obětí.

- 4, Zajištění ochrany dětem.

Někdy je tento krok nutný učinit jako první. A to v případě, kdy je oběť v bezprostředním ohrožení.

- 5, Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi.

Rozhovor s agresory je pokaždé posledním krokem vyšetřování. Tato fáze nastává až tehdy, kdy má učitel (vyšetřovatel šikany) dostatek informací a důkazů o probíhající šikaně. Hlavním významem rozhovoru je paralizace jejich agrese vůči spolužákům. Velmi efektní je princip „přitlačení ke zdi“ To znamená, že jim pedagog dá jasně

najevo, že při dalším jen náznačce šikanování budou vyloučeni ze školy, nebo že incident bude hlášen policii. Zároveň je nutné zdůraznit, že k jejich snaze napravit situaci bude přihlédnuto ve výchovné komisi.

Důležitost rozhovoru pro odhalování pravdy o šikanování je zanedbatelná.

Tato strategie vyšetřování má univerzální využití, je možno ji použít ve všech případech první pomoci.

7.2.2 Překážky ve vyšetřování

Kolář (1997) shrnul několik hlavních překážek ve vyšetřování šikany.

1, Od oběti můžeme jen těžko získat podrobnější a i objektivní informace. Odhalování šikanování začíná tedy u oběti. Ta však nedokáže zásadněji pomoci z několika důvodů. Především se jí těžko mluví o tom, jak byla týrána, nechce vypovídat, protože má velký strach z pomsty a v extrémních případech i ze zabití. Oběť se také může podřizovat tlaku skupiny, který velí, aby mlčela. Někdy se může jednat i o zvnitřený pocit „nebonzovat“.

2, Agresori často a vynalézavě lžou, používají falešných svědků a nutí oběti ke lhaní či odvolání výpovědi.

3, Pro ostatní členy nemocné skupiny je typický strach vypovídat, protože svou možnou výpověď posuzují jako „bronzování“.

Velmi neefektivní, ale velmi časté, je takové jednání učitele, kdy již v počátečních stádiích šikanování se ptá nahodilých žáků, co se stalo a jak vše probíhalo. Největší chybou je, pokud učitel začne své podezření na šikanu vyšetřovat ve třídě a vypyťává se jednotlivých žáků v přítomnosti ostatních.

4, Někteří rodiče agresorů chrání své děti velmi urputně a za každou cenu.

Velká část rodičů agresorů není schopna přijmout, že by se jejich dítě mohlo dopouštět takového jednání, proto své dítě neustále brání a omlouvá. Menší část rodičů se zachová

ke svému dítěti-agresorovi velmi tvrdě a agresivně. Je zde tedy možno pozorovat souvislosti (nápodobu) mezi chováním rodičů a jejich dítěte.

5, Někteří rodiče oběti mají obavy ze spolupráce při vyšetřování šikany jejich dítěte. Někteří rodiče oběti se v takové situaci natolik obávají o život svého dítěte, že žádají, aby se nic nevyšetřovalo a jen chtějí, aby dítě přestoupilo na jinou školu.

6, Při některých typech pokročilých šikan pedagogové chrání vůdce agresorů a nevědomě tak brání vyšetřování.

Toto se děje v případech, kdy agresorem je sociálně velmi zdatný, vzorný a sympatický chlapec, který pedagogům vychází vstříc, spolupracuje s nimi a plní jejich požadavky. Učitel si pak nedovede ani představit, že by takový žák mohl šikanovat druhé.

7.3 Sankce proti agresorům

Výše jsou uvedeny sankce, kterými lze agresorovi pohrozit (vyloučení ze školy, zásah policie- viz kapitola Hlavní zásady správného postupu). Tyto sankce jsou však v některých případech nutné i uplatnit.

Každá sankce, která je vůči agresorovi použita mu musí být jasně vysvětlena. Stejně tak jeho rodičům a kolektivu třídy. Jen v takovém případě může být dostatečně pedagogicky účinná.

Někdy je vhodné a tedy účinné přeložení agresora na jinou školu alespoň na několik týdnů. Mívá to pozitivní vliv jak na zbývající kolektiv třídy, tak na agresora samotného. Mezi hlavní zásady trestání patří, že záležitost by měla být co nejrychleji vyřešena a nemá se dětem neustále připomínat a dále je důležité mít na paměti, že odsouzen má být čin a nikoli dítě. Naopak je nutné na každém provinilci najít to nejpozitivnější, na co je možné navázat (Říčan, 1995).

7.4 Pomoc obětem

Pomoc obětem šikanování je možná pedagogem v rámci individuálního nebo skupinového poradenství, které je poskytováno obětem samotným, tak i jejich rodičům.

Velmi často je však potřeba odborná péče klinického psychologa nebo psychiatra (Říčan, 1995).

7.5 Postoj pedagogů k šikaně

Říčan (1995) hodnotí negativně situaci postoje pedagogů k šikaně. Pedagogy považuje obecně za ty, kteří jsou se šikanou v bezprostředním kontaktu a informací o ní znají většinou velmi málo. Je tomu většinou tak proto, že dosavadní pedagogické vzdělání na pedagogických fakultách většinou neposkytuje ucelené poznatky o této problematice. Velmi zde schází systemický výcvik v práci se skupinovou dynamikou. Učitelé tak ve většině případech nejsou teoreticky ani prakticky dostatečně vybaveni k boji se šikanou. Tento stav má pak, podle Říčana (1995) zásadní vliv na danou situaci. Učitelé se o šikanování dozvídají pouze ojediněle a následné kroky k vyřešení šikany bývají chybné a tedy i neúčinné.

Mezi nejčastější omyly patří:

- Vyšetřování agresorů a obětí společně Braní za pravdivé informace od falešných svědků, kterým poručil „kápo“ agresorů, co mají říkat
- Bezprostřední konfrontace výpovědi týraného žáka s výpověďmi agresorů
- Oběť se nechá odejít ze školy, případně se nechá převést do jiné třídy bez dalšího řešení šikany

Často učitelé i samotní učitelé, kteří tuší, že se v jejich třídě někomu ubližuje, raději o věci nemluví, pomyslí si, že to patří k životu a že si to děti musejí vyřídit mezi sebou. Navíc většina učitelů vidí v šikaně – někdy právem- své selhání, nepřizná rodičům a nesvěří se s ní kolegům, tím méně řediteli nebo psychologovi.

Pokud se tedy zeptáme učitelů, zda se ve třídě, kterou mají jako třídní učitelé na starosti, vyskytuje šikana, dostaneme velmi častou negativní odpověď. Ředitelé jsou realističtější,

i oni však mohou problém na své škole bagatelizovat, aby to na ně nevrhlo špatné světlo (Říčan, 1995).

Na druhé straně ti učitelé, kteří by šikanu ve škole chtěli potírat, nemají snadnou úlohu. Dětské agresory často pocházejí z nefungujících rodin, mnozí z nich na vlastní kůži zažili týrání nebo šikanu ze strany svých blízkých a neznají jiný způsob, jak se prosadit, nežli použít násilí. A také vědí, že je v podstatě nelze potrestat (<http://www.radio.cz/cz/clanek/61295>).

7.6 Prevence šikany

Šikaně stejně jako jiným sociálně patologickým jevům je mnohem snadnější, účinnější a levnější předcházet, než ji později (a často i už příliš pozdě) odstraňovat nebo proti ní bojovat. A to platí jak pro rodinnou, tak i školní výchovu. Nebezpečí šikany se může snížit především uplatňováním některých zásad, které všeobecně prospívají dětskému duševnímu a mravnímu vývoji a pomáhají vytvářet dobré vztahy v rodině i škole (Říčan, 1995).

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálněpatologických jevů u dětí a mládeže č.j. 14 514/2000-51 platný od 1.1.2001 se systematicky zaměřuje na celou škálu sociálně patologických jevů. Vymezuje minimální preventivní programy na úrovni škol a školských zařízení, role jednotlivých institucí a definuje funkci školního metodika prevence. Šikanování žáků škol a školských zařízení označuje za jeden z vážných negativních jevů. Školy a školská zařízení mají mimořádnou odpovědnost za to, aby předcházely vzniku tohoto problému a aby se s ním odpovědně vyrovnávaly již při jeho vzniku. Poznatky jasně ukazují, že tam, kde se věnuje náležitá pozornost kvalitní prevenci šikanování, její výskyt významně klesá a nepřenáší se ani mimo školy a školská zařízení (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Věstník MŠMT č. 1/2001, Čj.: 28 275/2000-22).

7.6.1 Primární prevence

Primární prevence se provádí tam, kde k šikaně dosud nedochází, resp., kde nebyla pozorována (Kolář, 2001).

Primární prevence šikany spočívá zejména v informovanosti žáků, ale i samotných učitelů, (kteří jim pak tyto informace vhodnou formou předávají), výchovných poradců, vychovatelů, ředitelů a školních inspektorů (vzdělání zajišťují Pedagogická centra), že tyto formy chování nejsou neškodnou legrací a zábavou a měli by být seznámeni

zejména s negativními důsledky šikany, a to jak pro její oběti, tak pro její pachatele. Ředitelé škol a školských zařízení odpovídají za systémové aktivity školy v oblasti prevence šikanování a agresivity. Do prevence sociálně patologických jevů ve škole se zapojuje zejména školní metodik prevence, který zodpovídá za informovanost všech pedagogických pracovníků školy nebo školského zařízení o dané problematice a řeší případy šikany. Spolupracuje a zapojuje do řešení problematiky šikany pedagogicko-psychologickou poradnu, středisko výchovné péče a další odborná pracoviště poradenských a preventivních služeb v regionu (různá občanská sdružení), poskytujících odbornou konzultaci a psychologickou péči, dále spolupracují s metodiky preventivních aktivit a s dalšími odborníky v regionu.

Pavel Říčan (1995) podrobněji rozebral, jak by měla vypadat primární prevence v rámci školy. Vše shrnul do několika následujících bodů.

- Solidarita se slabými jako základ řízení třídy

Učitel má a může důsledně sledovat strategii založenou na podpoře outsiderů třídy. Může si záměrně všimnout dětí plachých, úzkostných či nějakým způsobem handicapovaných. Má je povzbuzovat, dodávat odvalu. Děti bývají outsidery často právě proto, že nedovedou poskytovat citovou odezvu tak, jako druhé děti, proto bývají izolováni. Orientovat se na outsidery je pro učitele v jistém smyslu náročné, ale nutné chce-li šikaně předcházet, preventivně chránit ty, kteří jsou ohroženi.

- Podpora autority učitele

Zvýšení, respektive obnovení autority učitele a školy jako celku je nezbytnou podmínkou toho, aby škola řádně plnila své poslání a samozřejmě i toho, aby se vypořádala se šikanou. Posílení autority učitele vyžaduje, aby byl překonán mýtus tzv. dokonalého učitele (učební látkou dokáže zaujmout všechny, má respekt, lásku a důvěru všech, zvládne podobným každý problém).

Je důležité, aby děti na 1. stupni ZŠ měly jen jednoho učitele po celých pět let, aby se mohl mezi učitelem a dětmi vytvořit dobrý a pevný vztah.

- Posílení demokracie ve třídě

Mezi hlavní zásady, které je třeba dodržovat k dosažení tohoto cíle patří ptát se dětí na jejich názory a přání, dávat možnost volby, pěstovat žákovskou samosprávu v rámci

školy, otevřeně informovat rodiče o problémech školy, podněcovat aktivitu, rodičovské organizace na škole.

- Dozor ve škole

Dozor nad žáky je jednoduchým, ale účinným prvkem ochrany proti šikaně. Čím více pedagogů o přestávkách na chodbách a volných prostorách, tím méně příležitosti pro agresory k šikaně.

- Práce s potencionálními agresory

Hlavním úkolem pedagoga je tlumit agresivní sklony těchto dětí. Doporučují se tyto postupy: užívat co nejvíce pochvaly, zaměstnat je činností, která je pro ně atraktivní, učit je sociálním dovednostem, povzbuzovat empatii, pomáhat jim, aby si vybudovaly vlastní perspektivu.

Peter Pothe (1999) rovněž shrnul do několika bodů jak šikanování v dětském kolektivu předcházet:

- 1, vytvořením atmosféry otevřenosti a vzájemné solidarity
- 2, definováním vlastních postojů k podstatě a existenci šikany
- 3, stanovení jasných pravidel chování v kolektivu
- 4, vedením pravidelných diskusí na téma tělesné, etnické, či kulturní odlišnosti
- 5, vzděláváním v oblasti lidských práv a duchovních tradic
- 6, výchovnými metodami založenými na chvále a ocenění místo trestů a sankcí
- 7, stanovením dohledu nad chováním dětí a cíleným sledováním přímých a nepřímých známek šikany

7.6.2 Sekundární prevence

V rámci sekundární prevence, kdy k problému již došlo, se doporučují rodičům obětí i agresorů návštěvy v ambulantním oddělení střediska výchovné péče pro děti a mládež (dále SVP) nebo v nestátních organizacích majících obdobnou náplň činnosti jako SVP (krizová centra apod.). Dále může škola doporučit rodičům dobrovolné umístění dítěte do pobytového oddělení SVP, případně doporučit realizování dobrovolného

diagnostického pobytu žáka v místně příslušném diagnostickém ústavu. Při závažnějších případech šikany škola může podat návrh orgánu sociálně právní ochrany dítěte k zahájení řízení o nařízení předběžného opatření či ústavní výchovy s následným umístěním v diagnostickém ústavu. Oběti šikanování se doporučuje nabídnout psychoterapeutickou péči PPP nebo jiného poradenského pracoviště. Dítě by také mělo vědět, že se kdykoli může samo anonymně svěřit zavoláním na Linku bezpečí.

7.6.3 Terciální prevence

Terciální prevence spočívá v oddělení agresora od oběti šikany, ve změně klimatu na škole, které by se mělo stát více otevřenější problémům, ale také k nim méně lhostejné, se snahou je vyřešit. Klima má být důvěryhodné, se stanovením jasných pravidel, norem, ale i sankcí. Terciální prevence ve smyslu zabránění dalšímu asociálnímu nebo antisociálnímu chování původce šikany, spočívá v jeho spolupráci s SVP, nebo dalšími výše uvedenými institucemi, zabývající se problematikou prevence sociálně patologických jevů.

(<http://www.icm.uh.cz/str/socialnepatologickejevy/prevence/zakladni-informace-o-prevenci-socialne-patogennich-jevu>)

7.6.4 Prevence v širokém měřítku

Michal Kolář (2001) vymezil čím vším je podmíněna úspěšná léčba šikany ve škole a to v jejím širším měřítku. Je to především dobrá metodická výzbroj. Dále je třeba, aby odborníci v první linii připustili, že šikanování na školách je mimořádně závažný problém a přijalo boj s šikanou za svůj cíl. Všem, kteří chtějí a mohou začít potírat šikanu zajistit možnost získat odbornou kvalifikaci pro různé úrovně prevence šikanování. Nezbytnou podmínkou pro pozitivní zvrát je také prosazení celkově promyšleného postupu nejen na úrovni jednotlivé školy, ale i na úrovni celého resortu školství. Je tedy třeba postupné rozvíjení prevence na co největším počtu škol za aktivní pomoci a podpory ministerstva školství a krajských úřadů. Prevencí zde není myšleno pouze předcházení šikanování, ale i jeho řešení na všech úrovních vnitřního vývoje. Jedná se tedy o vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících.

Mezi vyškolené odborníky nezbytně patří školní metodik prevence nebo výchovný poradce, okresní metodik preventivních aktivit, krajský školní koordinátor, školní

inspektor, odborník ministerstva školství. Je třeba spolupráce mezi školou, nadřízenými institucemi a se specialisty pro problematiku šikanování.

Někdy nastávají nesnáze v případě šikany mimo školu, protože neexistuje ostrá hranice mezi školním a mimoškolními šikanami. Mimoškolní šikana se však vymezuje jako násilí, které se děje mimo areál školy, ale má nějaký významný vztah ke škole. Michal Kolář (1998) vypracoval model ucelené pomoci, která se skládá z následujících vrstev:

1, Pedagogická komunita, která posiluje imunitu školních skupin a celých škol proti onemocnění šikanováním.

2, Specifický program proti šikanování jako dílčí součást školní komunity, který dokáže případně onemocnění brzy detekovat a účinně léčit.

3, Odborné služby resortu školství, tvořené pedagogicko-psychologickými poradnami, středisky výchovné péče, speciálněpedagogickými centry, diagnostickými ústavy apod., jejichž úkolem je umět řešit pokročilé šikany a vůbec poskytnout servis v oblasti prevence šikanování.

4, spolupráce škol s odborníky z jiných resortů a nestátními organizacemi zabývajícími se prevencí šikanování. Patří sem například spolupráce s kriminalisty pro mládež, sociálními kurátory, dětskými psychiatry (zejména při brutálních a kriminálních šikanách).

5, Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám při vytváření prevence šikanování.

6, Kontrola škol ze strany České školní inspekce, ministerstva školství a krajských úřadů, jak jsou připraveny ochránit žáky před šikanováním.

7, Monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi, jako je například Amnesty International v ČR, Občanské sdružení proti šikanování apo

Důležitým krokem pozitivním směrem v prevenci šikany bylo vypracování, již výše zmíněného, metodického pokynu ministerstva školství k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, který nabyl účinnosti 1. ledna 2001.

Z iniciativy rodičů dětí obětí vzniklo Občanské sdružení proti šikanování (Podbabská 17, 160 41 Praha 6), které má za cíl pomoci nejen v jednotlivých případech ostatním postiženým šikanou, ale také usiluje o celkovou změnu přístupu k problematice šikany a postoje institucí k jejímu řešení (Kolář, 2001).

8. Šikana v rámci práva a ekonomiky

8.1 Právní hledisko

8.1.1 Šikana jako trestný čin

Mezi další důvody posilování prevence šikany Michal Kolář (1997) řadí důvody právní a ekonomické.

Platná právní úprava pojem šikany nepoužívá.. Tento výraz bývá používán jako synonymum pro úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost. Z hlediska výkladu pojmu šikanování je rozhodující především úmyslnost. Naopak není důležité zda se jedná o útoky verbálního nebo fyzického charakteru. Samotné jednání může spočívat buď v bezprostředním konání pachatele, anebo naopak v tom, že se pachatel nějakého jednání zdrží.

Šikanu je, z trestního hlediska, možno postihnout tehdy, jsou-li splněny dvě podmínky trestní odpovědnosti, tj. zda je naplněna stránka materiální a formální.

Materiální stránka trestného činu spočívá v tom, že se pachatel dopustil jednání, které splňuje znaky konkrétního trestného činu tak, jak jsou vymezeny v zákoně. "Z hlediska materiální podmínky je nutné, aby jednání pachatele bylo zařaditelné pod skutkovou podstatu trestného činu. Formální stránka spočívá v úmyslu pachatele takového jednání se dopustit (za předpokladu, že se jedná o trestně odpovědného) a že míra společenské odpovědnosti jeho jednání dosahuje intenzity uvedené v zákoně.

„Naším státem ratifikovaná Úmluva o právech dítěte zaručuje všem dětem v pedagogických zařízeních bezpečný pobyt bez poškozování zdraví a ohrožení života. Tato mezinárodní úmluva není vzhledem k šikanování dodržována.“ (Kolář, 1997, str. 71)

Šikanování je v řadě případů trestnou činností, jak uvádí Kolář (1997), ale bohužel se tato problematika velmi často bagatelizuje a její vážnost se přehodnocuje na „klukovinu“. Daný čin však může naplňovat skutkovou podstatu řady trestných činů:

- trestný čin omezování osobní svobody,
- trestný čin vydírání,
- trestný čin vzbuzení důvodné obavy,

- trestný čin loupeže, trestný čin znásilnění,
- trestný čin pohlavního zneužívání,
- trestný čin kuplířství,
- trestný čin ublížení na zdraví,“
- trestný čin poškození věci.

8.1.2 Trestní odpovědnost pachatelů šikany

V ČR se za mladistvého považuje osoba starší 15 let, dospělost vzhledem k trestní odpovědnosti nastává dosažením 18. roku věku. Tato odpovědnost nenastává jen v případech duševní poruchy v době spáchání trestného činu, která způsobila, že daný pachatel nemohl rozpoznat nebezpečnost činu pro společnost nebo ovládat své vlastní jednání.. Naopak trestní odpovědnosti není zbavena osoba, která trestný čin spáchala pod vlivem alkoholických nebo jiných toxických látek, pokud se pachatel do tohoto stavu přivedl sám.

U osob mladších 15 let k trestní odpovědnosti nedochází. Mohou však být postiženi jinak nebo jejich rodiče. Může tak být podán návrh na stanovení dohledu, popř. na umístění do ústavní výchovy. V trestním zákoně je stanovena odpovědnost rodičů, kteří zanedbávají výchovu svých dětí. Jedná se především o trestný čin narušování mravní výchovy dětí a mládeže.

Pokud dochází k šikanování v průběhu školní výuky, nese škola plnou zodpovědnost za vzniklou újmu. Má-li škola právní subjektivitu, nese odpovědnost sama škola, pokud ji nemá, odpovědnost je přenesena na zřizovatele školy. Odpovědnost ředitele školy nebo učitele tím však není vyloučena a tento zaměstnanec školy může být postižen v rámci porušení pracovně-právního vztahu. Na takovém školském zařízení pak má rodič právo vyžadovat náhradu škody, a to jak škody na věcech, tak i na zdraví. Pokud by dítě nemohlo v důsledku újmy docházet do školy, školské zařízení by neslo odpovědnost i za škody, které by vznikly jeho rodičům, např. v důsledku uvolnění ze zaměstnání, zajištění hlídání dítěte.

8.2 Ekonomické hledisko

Náklady na lékařskou péči, která je věnována obětem šikanování v důsledku poškození fyzického a psychického zdraví, nelze odhadnout. Přesto ale lze konstatovat, že se ze zdravotnictví čerpají peníze, které by se díky preventivním opatřením šikany, mohly ušetřit.

Šikana na školách však narušuje mravní vývoj dětí a mládeže. Ze svědků šikanování, která není řešena, potrestána se většinou stávají pasivní a apatičtí občané (Kolář, 1997).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9. Popis souboru

V teoretické části jsem se zabývala pojmem šikany, jejích aktéry, pojmem agrese a agresivity a také možnostmi prevence a diagnostiky tohoto sociálně patologického jevu ve společnosti.

Cílem nadcházející empirické části bude přiblížit čtenáři data získaná z výzkumu a především zjistit, zda se stanovené hypotézy potvrdily či nikoliv.

Jak jsem již v úvodu uvedla, tato bakalářská práce se zabývá tématem šikany, zejména prevencí šikanování, na základních školách. Celý výzkum je zaměřen na pedagogy, na jejich postoje a názory k danému tématu. Jedná se však zde především o komparaci výsledků získaných dat od učitelů pražských škol a učitelů škol venkovských.

Hlavní město Praha a venkov jsou dvě naprosto odlišná prostředí, a tak bych ráda zjistila jestli existuje nějaký rozdíl mezi těmito dvěma skupinami učitelů. Zda se jejich přehled a názory na prevenci šikanování nějak zásadně liší nebo se naopak téměř shodují.

Jako výzkumnou metodu jsme zvolili kvantitativní metodologii sociologického výzkumu, nástrojem sběru dat se stal dotazník. Pro tuto metodu jsem se rozhodla především z důvodu získání většího množství dat a možnosti jejich vzájemného porovnávání.

Ke zjištění základních údajů pro zpracování jevu a následné využití v testových metodách jsem využila vlastní **anonymní dotazník** o 12 položkách – 10x výběrová škála (možnosti a,b, c..), 1x škála od 1-5, 1x škála od 1-10 a 1x volná odpověď- viz dotazník (příloha č. 1).

Respondenty jsem získávala zcela náhodně z cíleně vybraných škol na venkově a v Praze v celkovém počtu 100 respondentů (50 respondentů v Praze a 50 respondentů na venkově). Nutno podotknout, že v Praze bylo v tomto směru méně komplikací. I z toho hlediska, že na jedné pražské škole je zaměstnán až trojnásobně vyšší počet učitelů než na venkově.

V Praze se jednalo o školy: ZŠ Slovenská, Praha 10 a ZŠ Kunratice, Praha 4. Na venkově jsem provedla sběr dat na ZŠ Dolní Kralovice (Středočeský kraj), ZŠ Košetice (kraj Vysočina), ZŠ Čechtice (Středočeský kraj) a ZŠ Lukavec (kraj Vysočina).

Distribuce dotazníku probíhala od 7. do 11.4. 2008.

Míra ochoty učitelů vyplňovat dotazník byla však různá, v Praze však byly reakce celkově kladnější.

10. Hypotézy

10.1. Stanovené hypotézy

H. č. 1

Pedagogové nejsou dostatečně připraveni na řešení šikany.

H. č. 2

V Praze jsou větší možnosti k dalšímu vzdělávání v oblasti řešení problematiky šikany, proto jsou zde učitelé v získávání informací aktivnější.

H. č. 3

Děti na ZŠ jsou nedostatečně informováni o problematice šikany.

10.2 Otázky ověřující dané hypotézy

Dané hypotézy budeme ověřovat zpracováním získaných dat pomocí následujících otázek.

Hypotéza č. 1

Pedagogové nejsou dostatečně připraveni na řešení šikany.

- Jak si myslíte, že jste byl/a připravována na řešení šikany v rámci Vašeho studia na PF?
Označte číslem ve škále 1-5 (jako ve škole)

- Jaké možnosti Vám nabízí škola, na které působíte, v oblasti dalšího vzdělávání v problematice šikany?

A, žádné
B, minimální
C, dobré
D, velmi dobré

- Účastnil/a jste se někdy nějakého vzdělávacího programu (projektu), který by byl zaměřen na řešení šikany?

A, ano
B, ne

- Jak si myslíte, že jste připraven/a na řešení šikany ve škole?
Označte číslem od 1-10 (1 nejméně, 10 nejvíce)

Hypotéza č. 2

V Praze jsou větší možnosti k dalšímu vzdělávání v oblasti řešení problematiky šikany, proto jsou zde učitelé v získávání informací aktivnější.

- Domníváte se, že kromě školy, kde působíte, máte ve svém okolí dostatek možností, kde získat informace o řešení šikany ve škole (vzdělávací centra, pedagogicko-psychologické poradny aj.)?

A, ano
B, ne
C, nevím

- Pokud jste odpověděl/a ano, snažíte se tato zařízení využívat?

A, ano
B, ne

Hypotéza č. 3

Děti na ZŠ jsou nedostatečně informováni o problematice šikany.

- Domníváte se, že v rámci vaší školy jsou děti dostatečně informováni o problematice šikany (přednášky, projekty aj.)?

A, ano, žáci jsou dostatečně informováni

B, ano, informováni jsou, ale nedostatečně

C, ne, škola jim neposkytuje žádné informace

- Jak často vy sám/sama s dětmi o šikaně mluvíte?

A, nikdy

B, zcela výjimečně

C, často

Další otázky v dotazníku:

Jaké jste pohlaví?

A, žena

B, muž

Studium PF jste ukončil/a:

A, před rokem 1989

B, po roce 1989

Na jaké škole učíte?

A, na škole v Praze

B, na venkovské škole

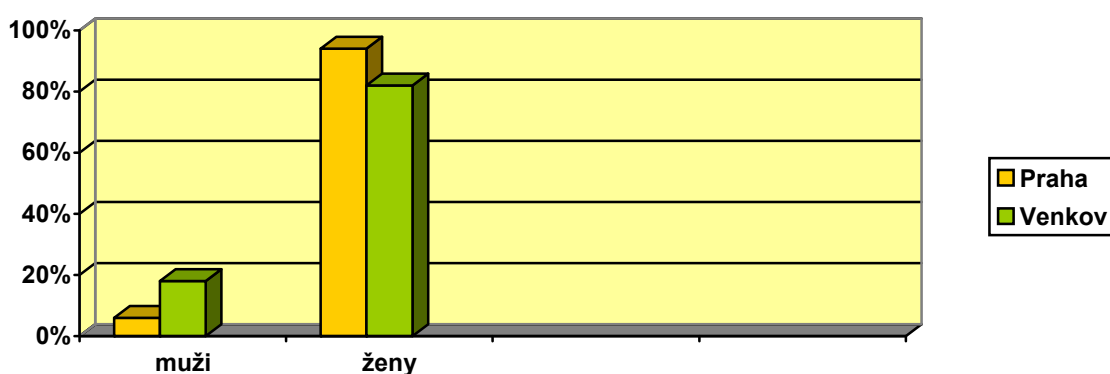
11. Situace na ZŠ z hlediska demografických dat

Na začátek uvedeme základní zjištěná data o respondentech. S velkou pravděpodobností se situace, co do poměru počtu žen-učitelek a mužů- učitelů v průběhu let nijak zásadně nemění. Pedagogické sbory na jednotlivých základních školách tvoří téměř samé ženy, muži jsou výjimkami. Domnívám se, že stále panuje obecné přesvědčení, že práce s dětmi, pedagogická zaměstnání jsou zaměstnáními především ženská, neboť je to žena (matka), která má k dětem bližší a užší vztah.

Myslím si ale, že by bylo přínosem, aby ve školách působilo více mužů a to z několika důvodů. Především je pro děti dobré mít i ve škole mužský vzor chování, mužskou roli. Dalším důvodem je větší autorita dětí u mužského pohlaví, což úzce souvisí i s daným tématem šikany.

V Praze a na venkově se počty žen-pedagožek a mužů-pedagogů zásadně neliší, což ukazuje následující graf č. 1.

GRAF Č.1 Jaké jste pohlaví?



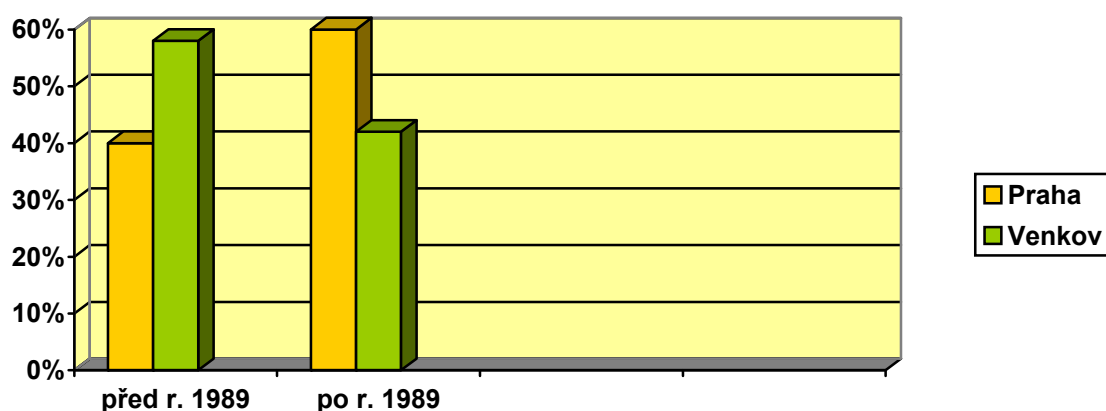
V našem výzkumu jsme se zaměřili i na to, zda jednotliví učitelé ukončili své studium před rokem 1989 nebo až po roce 1989. Tuto informaci je nutno dát do

souvislosti především s kvalitou přípravy na řešení šikany ve školách během studia na pedagogických fakultách (viz dále).

Předmětem zkoumání však nebyl počet učitelů důchodového věku na základních školách, což by jistě bylo také zajímavé, neboť se domnívám, že na venkovských školách působí mnoho učitelů-penzistů zrovna tak i učitelů bez pedagogického vzdělání. Je to dáno tím, že v dnešní době mladí právě vystudovaní učitelé odcházejí, dle trendu této doby, do větších měst nebo přímo do hlavního města Prahy. Ředitelům venkovských základních škol tak nezbyvá nic jiného, než-li zaměstnat, již zmiňované, učitele- penzisty a učitele bez pedagogického vzdělání. V některých případech dokonce i učitele bez vysokoškolského vzdělání, pouze se vzděláním středoškolským.

Domnívala jsem se tak, že na venkově bude mnohem vyšší počet učitelů, kteří ukončili své studium na pedagogické fakultě před rokem 1989, což by zahrnovalo i zmiňované penzisty. Před rokem 1989 ukončili své studium však i učitelé, kteří jsou v současné době v produktivním věku. Zároveň jsem očekávala, že v Praze bude více učitelů, kteří ukončili své studium až po roce 1989. Má domněnka se analýzou získaných dat potvrdila, což ukazuje graf č.2.

GRAF Č. 2 Kdy jste ukončil/a své studium na pedagogické fakultě?



12. Přípravenost učitelů na řešení šikany

12.1 Příprava budoucích pedagogů na pedagogických fakultách

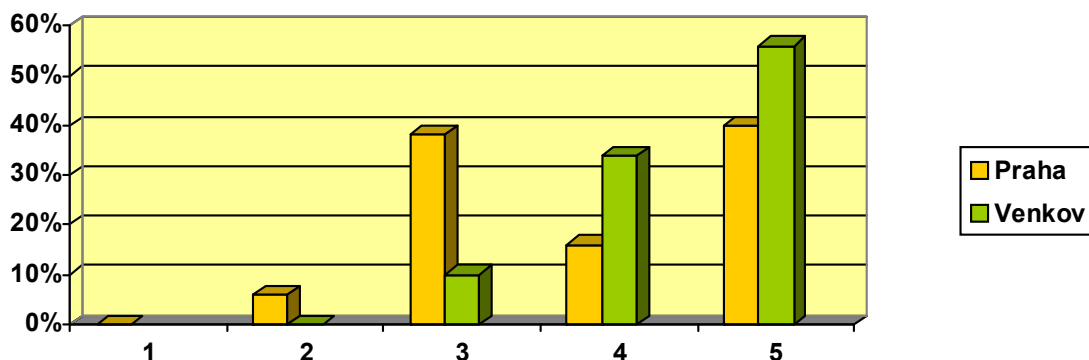
Celonárodní výzkum ukázal, že 90% procent učitelů neumí vyřešit nejjednodušší diagnostickou situaci. Kromě jiného to vyplývá třeba z toho, že vlastně neexistuje žádná fakulta, která by se systematicky zabývala vzděláváním v oblasti školního násilí a šikanování (<http://www.radio.cz/cz/clanek/61295>).

Je všeobecně známé, že před rokem 1989 byly celkově sociálně patologické jevy ve společnosti přehlíženy, veřejně se o nich nemluvilo, neřešily se. Nikdo se jimi nezabýval přestože se, stejně jako v dnešní době, vyskytovaly. A tímto přehlížením se tak nepřímo podporovaly k dalšímu šíření. Z popisu této dřívější situace ve společnosti je zřejmé, že i na pedagogických fakultách univerzit se problematice šikany, natož jejímu možnému předcházení a řešení, nevěnovala pozornost.

Tento fakt je tedy předmětem i našeho zkoumání. Situace na pedagogických fakultách se sice co do snahy informovat o problematice šikany zlepšila, ale stále se tato snaha jeví jako velmi nedostatečná. Michal Kolář, expert v oblasti řešení šikany, uvádí, že pedagogům citelně chybí systematický zážitkový výcvik v práci se skupinovou dynamikou. Kolář tedy tvrdí, že pedagogové nejsou teoreticky ani prakticky vyzbrojeni pro boj se šikanováním.

Zajímali jsme se tedy o osobní názor každého respondenta na to, jak si myslí, že byl během studia připravován na řešení šikany ve škole. Očekávala jsem, že učitelé budou svou připravenost v rámci studia nadhodnocovat. Výsledky však toto očekávání nepotvrdily, což je možno pozorovat na následujícím grafu č. 3.

GRAF Č. 3 Jak si myslíte, že jste byl/a připravována na řešení šikany v rámci studia na PF? (Označte ve škále 1-5, jako ve škole)



Očekávala jsem, že v Praze bude více pedagogů, kteří ohodnotí svou připravenost v rámci svého studia na PF číslem (známkou) 1 a 2 a to vzhledem k nižšímu počtu učitelů, kteří ukončili své studium před rokem 1989. Číslem 1 neohodnotil své znalosti ani jeden učitel a číslo 2 označili pouze tři pedagogové.

Na venkově se situace ukázala ještě o něco horší. Zde se k číslu 2 nepřiklonil ani jeden respondent. Naopak u čísla 4 se na venkově objevilo více jak o polovinu více odpovědí než tomu bylo v Praze. K hodnotě 5, tedy nejhoršímu, se přiřadila více jak polovina dotazovaných. Toto je možno dát do souvislosti s tím, že na venkově učí více pedagogů, kteří ukončili své studium před rokem 1989. V Praze však rovněž tato hodnota (5) získala vysoký počet hlasů.

Celkový zjištěný stav hodnotím tedy jako velmi alarmující. A dané výsledky jen potvrdily tvrzení Michala Koláře, experta na problematiku šikany, že učitelé jsou na pedagogických fakultách nedostatečně připravováni na řešení šikany ve škole.

Nyní se zaměříme na pedagogy, kteří studovali a svá studia na pedagogických fakultách ukončili před rokem 1989. Jejich počet na venkovských a pražských školách, vybraných k tomuto výzkumu, demonstruje výše uvedený graf č. 2. Již jsme uvedli, že v době před rokem 1989 byla informovanost o této problematice na velmi špatné úrovni. Studenti pedagogických fakult nebyly seznamování většinou ani v minimálním rozsahu o tomto sociálně patologickém jevu ve společnosti, ve škole. Dalo se tedy předpokládat, že tito pedagogové ohodnotí svou připravenost na řešení šikany během studia na pedagogické fakultě, číslem 5.

Tato domněnka se nám potvrdila, neboť 32% pedagogů, kteří ukončili své studium na pedagogické fakultě před rokem 1989 uvedlo, že hodnotí své znalosti o šikaně ze svého studia číslem 5. A na venkově tuto hodnotu uvedlo dokonce 48% respondentů končící studium před rokem 1989. Ostatní označili číslo 4.

12.2 Postoj škol ke vzdělávání svých pedagogů v problematice šikany

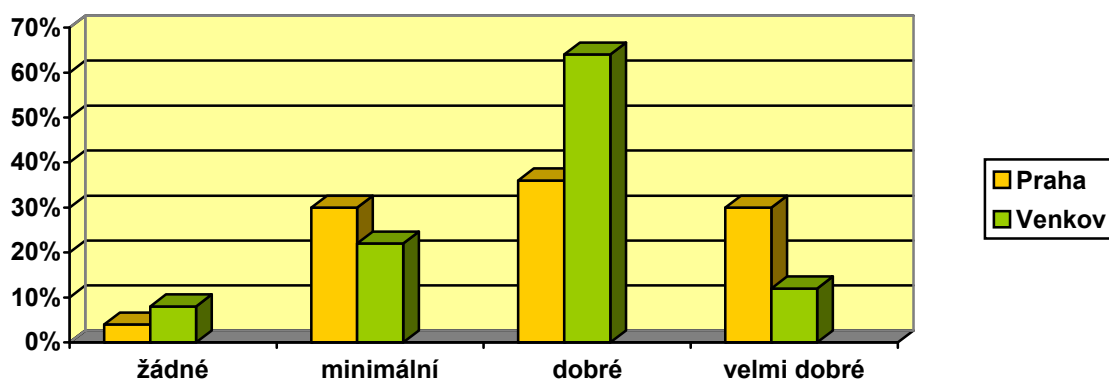
Prevence šikanování nespočívá jen na přípravě studentů na pedagogických fakultách, tím by veškerá snaha neměla rozhodně skončit. Je důležité, podobně jako v jiných oblastech, neustále své poznatky obnovovat a nadále prohlubovat. A to samozřejmě také v součinnosti se školou, respektive s jejím vedením, ředitelem (ředitelkou). Ředitelé by měli zajistit další vzdělávání, získávání informací pro své zaměstnance-pedagogy neboť školy a školská zařízení mají mimořádnou odpovědnost za to, aby předcházely vzniku tohoto problému a aby se s ním odpovědně vyrovnávaly již při jeho vzniku.

V každé škole má působit školní metodik prevence, který má mj. fungovat i jako poradce učitelů při případném výskytu šikany v jejich třídě. Je však nutné, aby podrobné informace o příčinách, známkách a řešení šikany měl každý učitel.

Postoje ředitelů k této problematice jsou však rozpačité. Podle Dr. Martínka, odborníka v problematice šikanování, z Pedagogicko-psychologické poradny v Pelhřimově (informace získány při rozhovoru během mé praxe v Pedagogicko-psychologické poradně v Pelhřimově v rámci studia VOŠ), se šikana vyskytuje v určité fázi vývoje na každé škole. Učitelé a ředitelé však nechtějí něco takového připustit. Jedním z důvodů je konkurence mezi školami a neustálý boj o žáky a tedy i o samotnou existenci škol. Prosáknutí takové informace, jakou je výskyt šikany na škole, by mohl způsobit (podle obav učitelů a ředitelů) existenční potíže této školy. A tak většinou ředitelé zaujmou jakousi pozici, ve které se tváří, že šikana na jejich škole rozhodně není a není třeba se více o ni zajímat. Tento postoj je však velmi nesprávný, neboť jen podporuje další a další bujení této epidemie.

V našem výzkumu jsme se tedy snažili zjistit zda jednotlivé školy v Praze a na venkově poskytují dostatek možností k dalšímu vzdělávání v této problematice šikanování.

GRAF č. 4 Jaké možnosti Vám nabízí škola, na které působíte, v oblasti dalšího vzdělávání v problematice šikany?



Názory jednotlivých respondentů se dost různí a to přesto, že výsledky výzkumu jsou zpracovány ze dvou škol pražských a čtyř venkovských. Obzvláště v Praze by se tedy dalo předpokládat, že se budou pedagogové ve svých odpovědích shodovat.

Velmi překvapivý je výsledek u venkovských učitelů, kdy celých 64% se přiklonilo k názoru, že škola, na které působí, jim poskytuje dobré možnosti v oblasti dalšího vzdělávání v problematice šikany. Očekávala jsem horší hodnocení.

Velmi alarmující je zjištění, že téměř 30% v Praze a přes 20% učitelů na venkově považuje možnosti v oblasti dalšího vzdělávání, které jim škola nabízí, minimální. Nedostatečná aktivita školy a tedy jejího řízení, v oblasti prevence je další částí k neúspěšnému potírání šikany ve školách.

Účast učitelů na vzdělávacích programech

Přes výše uvedená zjištění, že aktivita škol v oblasti vzdělávání svých pedagogů v oblasti řešení šikanování je nedostatečná, 40% pražských učitelů uvedlo, že se nějakého vzdělávacího programu, který se týkal problematiky šikany, účastnilo. Na venkově bylo toto číslo o něco nižší než v Praze (32%). Je zde tedy možnost, že učitel sám z vlastní iniciativy navštěvoval nějaký vzdělávací program.

Na venkově učitelé jmenovaly tyto projekty, semináře (uvedeno jen několik příkladů): Prevence sociálně patologických jevů, Šikana kolem nás, krizové řízení třídy, Šikana jako narůstání negativ ve skupině, Šikana ve škole, Šikana mezi žáky semináře Pedagogicko-psychologické poradny- Šikana a vztahy ve skupině, Agrese a agresivita aj. Různorodost navštívených programů a seminářů je pravděpodobně dána tím, že dotazníky na venkově byly rozdány na čtyřech školách.

V Praze několik pedagogů uvedlo, že se účastnili semináře týkajícího se šikany, pod vedením Michala Koláře, dále pak přednášky: Šikana ve škole, Projekt „Šikana“, dále semináře s preventistou a přednášky v rámci Pedagogicko-psychologické poradny. Jeví se zde jako pozitivní, že učitelé a školy obecně, spolupracují s jinými organizacemi.

12.4 Souhrnné vlastní hodnocení učitelů o své připravenosti na řešení šikany

Již jsme se zaobírali přípravou studentů (budoucích učitelů) na pedagogických fakultách v oblasti sociálně patologického jevu šikany, dále pak postoji a mírou aktivity škol, jejího vedení ve vzdělávání svých zaměstnanců- pedagogů a v neposlední řadě i mírou účasti učitelů na vzdělávacích programech a projektech, jejichž obsahem je příprava na řešení šikany ve třídě a školním prostředí vůbec.

Jednotlivé zmiňované složky vzdělávacího procesu ovlivňují více či méně úroveň připravenosti k diagnóze, vyšetřování a řešení šikanování. Zjišťovali jsme tedy jak každý dotazovaný pedagog sám hodnotí svou míru připravenosti. Vzhledem ke zjištěným, ne zrovna pozitivním výsledkům, jsem předpokládala, že učitelé sami budou svou informovanost považovat za nedostačující.

V obou pozorovaných skupinách se nejčastěji uváděnou hodnotou stalo číslo 5, tedy střední hodnota v dané škále (viz tabulka č. 1, žlutě zvýrazněno). Nezjistili jsme zde nějaké zásadní rozdíly mezi pozorovanými skupinami učitelů. Pouze u nejvyšší hodnoty 10, tedy nejlepší hodnoty, se v Praze objevilo 5 pedagogů, kdežto na venkově má takové mínění o svých znalostech a schopnostech v této oblasti, pouze jeden učitel.

Tyto výsledky opět dokazují, že učitelé jsou nedostatečně vzdělaní v této oblasti a zjistili jsme, že si to také samy uvědomují. Je tedy podivující, že nevynakládají větší snahu k nápravě situace (jak jsme vyzorovali v předchozích výsledcích výzkumu- viz graf č. 3 a graf č. 4.

Celkové rozložení počtu pedagogů v celé škále hodnocení vlastní připravenosti na řešení šikany ve škole nám ukazuje následující tabulka č. 1. Čísla představují počty učitelů v jednotlivých škálách.

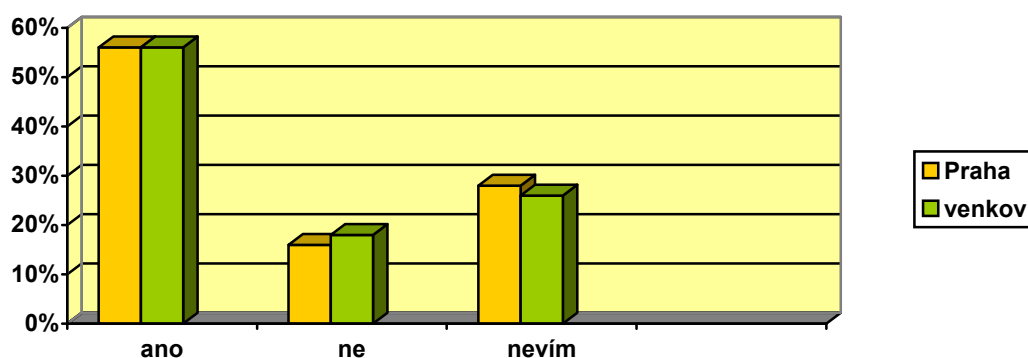
Tabulka č. 2 Sebehodnocení pedagogů v jejich osobní připravenosti na řešení šikany ve škole. (1- nejméně, 10 – nejvíce)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Praha	0	5	6	5	11	6	3	6	3	5
Venkov	0	3	4	2	15	9	6	5	5	1

13. Možnosti v dalším vzdělávání pedagogů

V našem výzkumu nás dále zajímá zda si učitelé v Praze a jejich kolegové na venkovských školách myslí, že mají ve svém okolí dostatek možností, kde získávat nové informace o této problematice, kde se mohou vzdělávat. Zpracované výsledky získaných odpovědí respondentů jsou zaznamenány v následujícím grafu č. 5.

GRAF č. 5 Domníváte se, že kromě školy, kde působíte, máte ve svém okolí dostatek možností, kde získávat informace o řešení



Domnívala jsem se, že v Praze počet odpovědí „ano“ bude vysoce převyšovat nad součtem odpovědí „ano“ na venkově. V Praze je obecně více možností téměř po všech stránkách, ve většině oblastech každodenního života, než je tomu na venkově. Takže se toto týká i počtu vzdělávacích center, sdružení apod. Podstatnou roli zde samozřejmě hraje celková dostupnost. Překvapilo mě tedy, že se jednotlivé výsledky u obou pozorovaných skupin naprosto shodují.

Za znepokojivé však hodnotím množství odpovědí u možnosti „nevím“. Je možno tak minimálně usuzovat, že tito učitelé se příliš o tuto problematiku nezajímají, že neví kam se v případě potřeby obrátit. Neznají své možnosti.

Dále svou pozornost zaměříme pouze na ty pedagogy, kteří uvedli, že si myslí, že ve svém okolí mají dostatek možností, kde získávat informace o jevu šikany. Ptali jsme se zda se snaží tato zařízení, v případě potřeby, využívat (viz tabulka č. 2)

Tabulka č. Snažíte se využívat zařízení, která poskytují informace o řešení šikany?

	Ano	Ne
Praha	17 učitelů	11 učitelů
Venkov	12 učitelů	16 učitelů

Ukázalo se, že v Praze přeci jen učitelé tato zařízení navštěvují více než na venkově. Je pravděpodobné, že zde hraje svou roli dostupnost, která je v Praze lepší.

Situace se tímto jeví jako neuspokojivá, učitelé mají jen malý zájem o zvýšení své informovanosti.

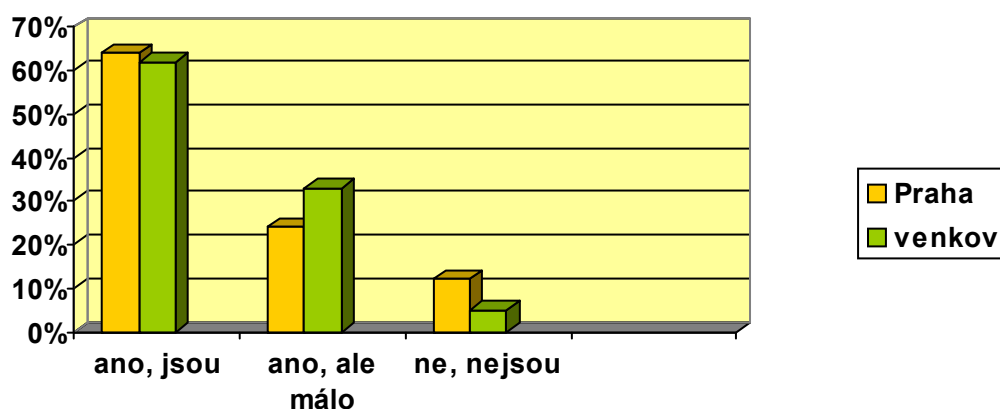
Všichni pedagogičtí pracovníci by měli využívat možností osobní, společenské a morální výchovy v prevenci šikanování a prohlubovat si své znalosti a dovednosti v tomto oboru.

14. Informovanost dětí o problematice šikany

Je nutné, aby se s podstatou, formami a nebezpečnými důsledky šikany jako antisociálního chování jedinců i skupin žáků seznámili všichni žáci tedy možno říci potencionální účastníci šikany (oběti, agresoři, pozorovatelé). Na základě tohoto je pak důležité posilovat dobré vztahy ve třídě mezi žáky a mezi žáky a učiteli.

Je v možnostech školy, aby dětem zorganizovala různé přednášky, školení, projekty o této problematice. A do jaké míry tomu tak bude, ve velké míře opět záleží na vedení konkrétní školy. Zajímalo nás tedy, jak učitelé hodnotí míru informovanosti dětí na jejich školách (viz graf č. 6).

GRAF č. 6 Domníváte se, že v rámci vaší školy jsou děti dostatečně informováni o problematice šikany (přednášky, projekty aj.)?

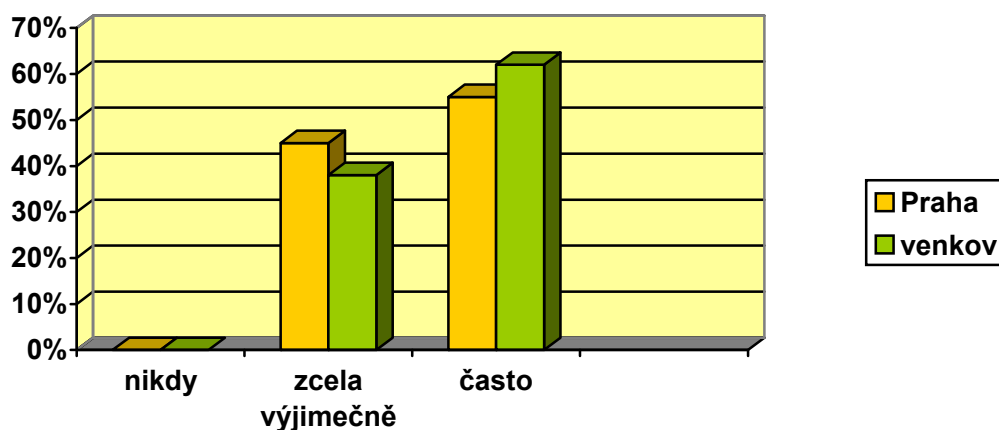


Jako povzbudivé se jeví hodnoty u varianty odpovědi, že děti jsou dostatečně informováni o problematice šikany. Myslím si však, že informací o tomto není nikdy dostatek. Jako realističtější se mi jeví odpovědi u možnosti „děti jsou informovány, ale málo“.

Děti může informovat odborník (např. preventista) zabývající se problematikou šikany, ale měl by to být i sám učitel, který by s dětmi měl o těchto otázkách diskutovat.

Zajímat se o názory a postoje dětí v této oblasti. A i při takových rozhovorech a diskusích je jistě možné vypořádat potenciální agresory a oběti ve třídě. Ptali jsme se tedy jak často s dětmi pedagogové o šikaně mluví (viz graf č.7).

GRAF č. 7 Jak často Vy sám/sama s dětmi o šikaně mluvíte?



Výsledné hodnoty se jeví jako relativně povzbudivé, ale můj postoj k těmto výsledkům je spíše skeptický. K tomu, aby učitel byl takový rozhovor, diskusi kvalitně a odborně vést, je nutné, aby byl dostatečně znalý této problematiky. Aby nezpůsobil více škody než užitku.

Učitelé, jak na venkově, tak i ve městě jako nejčastější odpověď uváděli, že s dětmi mluví o šikaně „často“. Pokud se však vrátíme ke zjištěným výsledkům výzkumu v oblasti připravenosti učitelů na řešení šikany, tedy získávání informací během jejich studia na pedagogických fakultách, míru účasti na seminářích a projektech, je nutné zapochybovat, zda tito učitelé jsou dostatečně kompetentní k promluvám s dětmi o této problematice šikany. Znovu tedy narážíme na to, že je třeba, aby se učitelé více vzdělávaly, snažily se jak sami, tak prostřednictvím školy o zvýšení své odbornosti.

15. Ověření hypotéz

H. č. 1

Pedagogové nejsou dostatečně připraveni na řešení šikany.

Ano, tato hypotéza byla **potvrzena**.

H. č. 2

V Praze jsou větší možnosti k dalšímu vzdělávání v oblasti řešení problematiky šikany, proto jsou zde učitelé v získávání informací aktivnější.

Tato hypotéza byla **potvrzena** pouze **částečně**.

H. č. 3

Děti na ZŠ jsou nedostatečně informovány o problematice šikany.

Ne, tato hypotéza **nebyla potvrzena**.

16. Závěr

Tématika šikanování je velmi obsáhlá, je možno ji zkoumat z mnoha úhlů pohledu. Cílem této bakalářské práce s titulem Šikana z pohledu učitelů základních škol na venkově a v hlavním městě Praze bylo porovnat připravenost, snahu vzdělat se v problematice šikanování a prevenci u učitelů z dvou naprosto odlišných prostředí – venkova a hlavního města Prahy. Obecně se předpokládá, že venkov je stále ještě oproti městům bezpečnější, že je zde menší výskyt sociálně patologických jevů. Domnívala jsem se tedy, že bude tím pádem odlišný i postoj učitelů z těchto dvou odlišných prostředí.

V teoretické části této práce jsem se snažila nastínit celkový mechanismus šikanování s jeho aktéry, jejich charakteristikami, dále pak agresivitou, která úzce s šikanováním souvisí a v neposlední řadě postupem vyšetřování šikany, její diagnostikou a prevencí. Teoretická část se opírá o odborné texty předních českých odborníků na šikanu (především jde o Michala Koláře a Pavla Říčana) stejně tak i o poznatky zahraničních autorů.

V praktické části jsem analyzovala získaná data z dotazníku (použila jsem tedy kvantitativní metodologii sběru dat). Dotazníky byly rozdány v počtu 50ks v každé pozorované skupině. Na základě těchto dat jsem se snažila najít souvislosti v odpovědích respondentů a následně tedy zjistit správnost či nesprávnost mých předem zadaných hypotéz této práce.

Zjistila jsem, že v Praze učí méně učitelů, kteří ukončili své studium na pedagogické fakultě před rokem 1989, tedy těch, kterým během studia nebyly předávány žádné informace. Ze získaných dat jsem dospěla k závěru, že učitelé opravdu nebyly a nejsou během studia na pedagogických fakultách připravováni na řešení šikany ve školách. Školy a respektive jejich vedení nevynakládá dostatečnou snahu pro poskytování dalšího vzdělávání pro své pedagogy v této problematice.

Na druhé straně však poměrně velká část učitelů z obou pozorovaných skupin se účastnila nějakého vzdělávacího programu, semináře vedeného na toto téma. Přesto sami sebe učitelé jak z venkova, tak z města nehodnotí své schopnosti a znalosti

v tomto směru za dostatečné. Tímto byla potvrzena má první hypotéza, že učitelé nejsou dostatečně připraveni na řešení šikany ve školách.

Dalším předmětem výzkumu byla souvislost mezi dostupností organizací, poradenských center a vzdělávacích středisek v oblasti sociálně patologických jevů mezi dětmi a mládeží a jejich využíváním učiteli. Nepotvrdila se mi má původní domněnka, že učitelé na venkově budou považovat své možnosti ve vzdělávání, získávání za omezené a to vzhledem k delší vzdálenosti do města, tedy obecně větší nedostupnosti. Jak na venkově, tak ve městě učitelé soudí, že mají dostatek možností, kam se mohou v případě potřeby obrátit. Přesto však v Praze tato jednotlivá zařízení učitelé využívají více než je tomu u jejich venkovských kolegů. Má druhá hypotéza ve znění:“ V Praze jsou větší možnosti k dalšímu vzdělávání v oblasti řešení problematiky šikany, proto jsou zde učitelé v získávání informací aktivnější“ tak byla potvrzena jen částečně.

Poslední oblastí, které jsem se v rámci této práce zabývala byla prevence žáků ve školách. U obou pozorovaných skupin se objevily obdobné výsledky- učitelé mají zato, že děti jsou dostatečně informovány o problematice šikanování a samotní učitelé s dětmi na toto téma hovoří také často. Hypotéza číslo 3 tímto byla vyvrácena, ale přesto jsem k tomuto výsledku skeptická a to vzhledem k předchozím zjištění o nedostatečné informovanosti pedagogů v tomto směru. Předkládané informace žákům od těchto učitelů nemohou být na dostatečné úrovni a v dostatečné správnosti.

V konečném závěru byly tedy potvrzeny varování různých odborníků, že šikanování je podceňováno a není mu věnováno takové pozornosti jaké by bylo třeba. Je nutné, aby každý článek (MŠMT, rodina, učitelé, škola, poradenská centra atd) v prevenci šikanování a sociálně patologických jevů vůbec dělal maximum pro to, aby se výskyt šikany minimalizovala na co nejmenší možnou míru.

Použitá literatura

- Antier, E.: *Agresivita dětí*, Portál, Praha, 2004, vydání první, ISBN 80-7178-808-2
- Bourcet, S., Gravillonová, I.: *Šikana ve škole, na ulici, doma jak bránit své dítě, Praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. Albatros, vydání první, ISBN 80-00-O1552-8
- Čermák, I.: *Lidská agrese a její souvislosti*. Fakta, Žďár nad Sázavou, 1998, vydání první, ISBN 80-902614-1-8
- Elliottová, M.: *Jak ochránit své dítě*. Portál, Praha 2000, vydání třetí, ISBN 80-7178-419-2
- Erb, H.H.: *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Amulet, s.r.o., Praha 2000, vydání první, ISBN 80-86299-22-8, přeložil Jiří Stach
- Hartl, P., Hartlová, H.: *Psychologický slovník*. Portál, Praha 2004, vydání první, ISBN 80-7178-303-X
- Janata, J.: *Agrese, tolerance a intolerance*. Grada, Praha, 1999
- Kolář, M.: *Bolest šikanování*. Portál, Praha, 2001, vydání první, ISBN 80-7178-513-X
- Kolář, M.: *Skrytý svět šikanování ve školách, pedagogická praxe*. Portál, Praha 1997, vydání první, ISBN 80-7178-123-1
- Kraus, J., Petrářková, V a kol.: *Akademický slovník cizích slov*. Academia, Praha, 1995
- Lovasová, L.: *Šikana*. Vzdělávací institut ochrany dětí o.p.s., 2006, ISBN 80-86991-65-2
- Matějček, Z.: *Výbor z díla*. Karolinum, Praha, 2005, vydání první, ISBN 80-246-1056-6
- Matoušek, O.: *Slovník sociální práce*. Portál, Praha, 2003, vydání první, ISBN 80-7178-549-0
- Matoušek, O., Kroftová, A.: *Mládež a delikvence*. Portál, Praha, 2003, vydání druhé, ISBN 80-7178-771-X
- Nekonečný, M.: *Sociální psychologie*, Academia, vydání první, 1999, ISBN 80-200-0690-7
- Pitharová, D.: *Krotíme obrazovku(jak vést děti k rozumnému užívání médií)*. Portál, Praha 1995, vydání první, ISBN 80-7178-084-7

Pothe, P.: *Dítě v ohrožení*. Nakladatelství Plus G, Praha, 1999, 2. rozšířené vydání, ISBN 80-86103-21-8

Říčan, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Portál, Praha 1995, vydání první, ISBN 80-7178-049-9

Tournier, P.: *Silní a slabí*. Návrat domů, 1984, ISBN 80-85495-44-9

Vágnerová, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál, Praha 2004, vydání třetí rozšířené, ISBN 80-7178-802-3

Vidinová, D., Preiss, M.: *Psychické trauma a jeho terapie, Psychologická pomoc obětem válek a katastrof*. Portál, Praha 1999, vydání první, ISBN 80-7178-284-X

Vykopalová, H.: *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc 2001, vydání první, ISBN 80-244-0337-4

Vykopalová, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti ovlivňování*. Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, Olomouc 1992, vydání první, ISBN 80-7067-161-0

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. In: Věstník MŠMT, roč. LVII, leden 2001

Elektronické zdroje

- <http://www.pedag-poradna.pel.cz/drogy.htm>).

- <http://brebarbora.sblog.cz/prevence/>).

- Milena Šráflidová /14-12-2004/ <http://www.radio.cz/cz/clanek/61295>).

- <http://www.radio.cz/cz/clanek/61295>).

Přílohy

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH,
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

A

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE,
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI

DOTAZNÍK



Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v hlavním městě Praze
(srovnávací studie)

Jana Vorlová, studentka 3. ročníku

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

jmenuji se Jana Vorlová a jsem studentkou JČU v Českých Budějovicích, oboru Sociální pedagogika. Dotazník, který jste obdržel/a je součástí mé závěrečné Bakalářské práce, jejíž téma zní :**Šikana z pohledu učitelů ZŠ na venkově a v hlavním městě Praze (srovnávací studie).**

Jste to právě Vy-pedagog, který má k dětem ve škole nejbliže. Proto jsou pro mě důležité informace právě od Vás. Mým záměrem je porovnat postoje a názory, týkající se prevence šikany, učitelů pražských a venkovských škol. Byl(a) jste vybrán(a) zcela náhodně.

Tímto Vás žádám o vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní a uvedená data budou sloužit výhradně pro účely výše zmiňované práce.

Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas.

S pozdravem

Jana Vorlová

Instrukce k vyplnění

Každou otázku si pozorně přečtete a zakroužkujte odpověď, se kterou se nejvíce ztotožňujete (pokud u otázky není uvedeno jinak).

1, Jak si myslíte, že jste byl/a připravována na řešení šikany v rámci Vašeho studia na PF?

Označte číslem ve škále 1-5 (jako ve škole)

2, Jaké možnosti Vám nabízí škola, na které působíte, v oblasti dalšího vzdělávání v problematice šikany?

A, žádné

B, minimální

C, dobré

D, velmi dobré

3, Účastnila jste se někdy nějakého vzdělávacího programu (projektu), který by byl zaměřen na řešení šikany?

A, ano

B, ne

4, Pokud jste odpověděl/a ano, tak o jaký program (projekt) se jednalo?

5, Jak si myslíte, že jste připraven/a na řešení šikany ve škole?

Označte číslem od 1-10 (1 nejméně, 10 nejvíce)

6, Domníváte se, že kromě školy, kde působíte, máte ve svém okolí dostatek možností, kde získat informace o řešení šikany ve škole (vzdělávací centra, pedagogicko-psychologické poradny aj.)?

A, ano

B, ne

C, nevím

7, Pokud jste odpověděl/a ano, snažíte se tato zařízení využívat?

A, ano

B, ne

8, Domníváte se, že v rámci vaší školy jsou děti dostatečně informovány o problematice šikany (přednášky, projekty aj.)?

A, ano, žáci jsou dostatečně informováni

B, ano, informování jsou, ale nedostatečně

C, ne, škola jim neposkytuje žádné informace

9, Jak často vy sám/sama s dětmi o šikaně mluvíte?

A, nikdy

B, zcela výjimečně

C, často

10, Jaké jste pohlaví?

A, žena

B, muž

11, Studium PF jste ukončil/a:

A, před rokem 1989

B, po roce 1989

12, Na jaké škole učíte?

A, na škole v Praze

B, na venkovské škole