

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Diplomová práce

Anežka Navrátilová

Zkušenosti učitelů 1. stupně ZŠ s šikanou v okrese Svitavy

Olomouc 2023

Vedoucí práce: PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

Poděkování

Děkuji zejména mé vedoucí práce paní PhDr. Soni Lemrové. Ph.D. za vedení a vstřícnost při vypracování diplomové práce.

Děkuji také své rodině, která mi umožnila tuto diplomovou práci dopsat. Nebýt jejich hlídání mých 3 synů, tak by tato práce nemohla vzniknout.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne

.....

Anežka Navrátilová

ÚVOD	7
I TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ŠIKANÁ.....	9
1.1 DEFINICE	9
1.2 TROJROZMĚRNÝ POHLED NA ŠIKANU	10
1.2.1 Behaviorální pohled.....	10
1.2.2 Psychodynamický pohled (šikanování jako závislost)	11
1.2.3 Sociálně psychologický pohled (šikanování jako porucha vztahů ve skupině).....	12
1.3 ZÁKLADNÍ VÝVOJ – 5 STÁDIÍ ONEMOCNĚNÍ	12
1.3.1 První stádium: Zrod ostrakismu.....	12
1.3.2 Druhé stádium: Přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese	12
1.3.3 Třetí stádium: Klíčový moment – vytvoření jádra agresorů	13
1.3.4 Čtvrté stádium: Většina přijímá normy agresorů	13
1.3.5 Páté stádium: Totalita neboli dokonalá šikana	13
1.4 FORMY ŠIKANY	14
1.5 ZNAKY ŠIKANY.....	16
1.5.1 Přímé znaky.....	16
1.5.2 Nepřímé znaky	16
1.6 PŘÍČINY ŠIKANY	17
1.7 NÁSLEDKY ŠIKANY	18
1.7.1 Psychické následky	19
1.7.2 Fyzické následky.....	19
1.7.3 Sociální následky	19
1.8 ŠIKANÁ V SOUČASNÉ DOBĚ.....	20
2. PROTAGONISTÉ ŠIKANY.....	21
2.1 AGRESOR.....	21
2.2 OBĚŤ.....	22
2.3 RODIČE.....	24
2.4 PEDAGOG A ŠKOLA	25
3 PREVENCE A ŘEŠENÍ ŠKOLNÍ ŠIKANY.....	28
3.1 DRUHY PREVENCE	28
3.2 INTERVENCE ŠIKANY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	31
3.2.1 Postup řešení šikany	32
3.3 PREVENTIVNÍ PROGRAMY A ORGANIZACE	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4. METODOLOGIE KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	35
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	35
4.2 METODY SBĚRU DAT	36
4.3 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O RESPONDENTKÁCH	37
4.4 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT.....	38
4.5 METODA ANALÝZY DAT	39
4.6 ETIKA VÝZKUMU	39
5 ANALÝZA DAT	40
5.1 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ.....	40
5.2 AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ	51
5.3 SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ	55

5.4 INTERPRETACE DAT	57
5.5 LIMITY VÝZKUMU	58
5.6 DISKUSE	59
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
SEZNAM TABULEK	66
SEZNAM OBRÁZKŮ	67

„Šikana je projev nedostatku lásky a porozumění mezi lidmi.“

-Václav Klaus

Úvod

Diplomová práce se zabývá zkušenostmi učitelů prvního stupně ZŠ s šikanou. Fenomén šikany je stále aktuálnějším tématem, který bohužel prostupuje celou naší společností. Osobně jsem se setkala s šikanou několikrát. Byla jsem v roli oběti, pozorovatele, a dokonce i agresora. Šikana mě tedy provází v určité formě od útlého dětství. Myslím si, že všichni pedagogičtí pracovníci by měli být seznámeni s teoretickou i praktickou stránkou šikany. Většina šikany mezi dětmi se odehrává přímo ve školním prostředí nebo blízkém okolí. Měli by to být především učitelé, kdo bude dohlížet na to, aby k šikaně nedocházelo, případně aby se rychle a efektivně řešila.

Na téma „šikana“ již bylo vypracováno velké množství diplomových prací. Obvykle je využita kvantitativní metoda analýzy dat. V této práci je využita kvalitativní metoda – polostrukturovaný rozhovor. Dalším rozdílem je zkoumání šikany mezi žáky očima pedagoga a zjišťování, jak je šikana učiteli chápána, rozeznávána, řešena a jak ji pedagogové předchází.

V teoretické části definujeme šikanu, její stádia, formy, příčiny i následky. Zmiňujeme úlohu jednotlivých protagonistů, rodičů i pedagogů. Poslední část je zaměřena na prevenci šikany ve školním prostředí.

Metodou práce je analýza rozhovorů čtyř respondentek, které vyučují na 1. stupni ZŠ v okrese Svitavy. Cílem této analýzy je zmapování jejich zkušeností s šikanou a celý nelehký proces prevence. Do výzkumu byly vybrány respondentky s krátkou pedagogickou praxí, aby byl pohled na šikanu zmapován mladou generací učitelů. K analýze rozhovorů byla použita metoda zakotvené teorie, která je poměrně složitá z důvodu časové náročnosti. Skládá se ze trojího typu kódování: otevřené, axiální a selektivní.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA

Jev, který dokáže znepríjemnit obětem život. Každý z nás si dokáže představit nějaký projev šikany, nejčastěji si vybavíme několikačlennou skupinu větších a silnějších chlapců, která fyzicky napadá slabého jedince, jak je šikana často vyobrazena i ve filmech. Šikana je ale daleko složitější a není lehké ji odhalit. Abychom šikaně mohli předcházet anebo ji alespoň zachytit a zabránit dalšímu rozvoji, musíme šikanu definovat. Znat příčiny vzniku, její znaky, druhy a formy, a v neposlední řadě také následky.

1.1 Definice

Pojem šikana pochází z francouzštiny (chicane = zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování). V České republice se problematikou šikany zabývá spousta odborníků z oblasti psychologie. PhDr. Michal Kolář definoval šikanu stručně a výstižně: „*Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a využívá k tomu agresi a manipulaci.*“ (Kolář, 2011)

Pojem *šikana* zavedl pražský psychiatr Petr Příhoda, který veřejně mluvil o šikaně v socialistické armádě. (Říčan, 1995)

Objevuje se mnoho definic, které charakterizují šikanu jako formu agrese mezi dětmi, žáky nebo studenty, případně skupiny namířenou proti oběti. Šikana je většinou soustavné patologické chování, které je vědomé, záměrné a jehož cílem je oběti ublížit (fyzicky, emocionálně, sociálně). Vztah mezi agresorem a obětí se vyznačuje nepoměrem sil, oběť je bezmocná, nebrání se. (MŠMT, 2016)

Fieldová (2009) tvrdí, že je šikana přirozenou součástí života, agresor/agresoři psychicky, společensky, citově a fyzicky zneužívají oběť, která se nebrání a je slabší.

Kolář (2011) zdůrazňuje důležitost nepoměru sil mezi agresorem a obětí, pokud by totiž byli dva jedinci silově vyrovnaní a oba se bránili, jednalo by se o jiný druh agrese, nikoli šikanu. Agresor je motivován způsobením škody a bolesti oběti.

Říčan, Janošová (2010) charakterizují tento pojem jako: „*Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. Jde o opakované jednání, ve velmi*

závažných případech označujeme za šikanu i jednání jednorázové, s hrozbou opakování.“

Dnes považujeme za šikanu i chování, které bylo dříve přehlíženo. V minulém režimu byla osobní svoboda, lidská důstojnost a svoboda rozhodování či projevu často potlačována, což popisuje Lovasová (2006). Kvůli tomuto rozdílu jsou údaje o měřitelnosti dnešní šikany zkreslené.

Laická veřejnost občas považuje za šikanu i tzv. škádlení, které je podle Říčana a Janošové (2010) častým projevem socializace mezi dospívajícími chlapci a dívkami a je to i zpestřením vztahů mezi nimi. Škádlení by mělo být zábavné pro všechny účastníky a není cílem nikomu ublížit. Pokud by však bylo nabývalo na intenzitě a jeden ze zúčastněných byl citlivější, škádlení může v lehčí formu šikany vyústit.

1.2 Trojrozměrný pohled na šikanu

Kolář (2005, 2011) ve svých publikacích zmiňuje tzv. trojrozměrný praktický pohled na šikanování. Jedná se o zobrazení šikany ze 3 hledisek, které nám pomohou vidět konkrétní případy šikany vícerozměrně (zevnitř i zvenčí), rozdíl mezi šikanou a škádlením. Fenomén je chápán jako nemocné chování, závislost a těžká porucha vztahů.

1.2.1 Behaviorální pohled (šikanování jako nemocné chování)

Tento vnější pohled na šikanu je zásadní při prvotním zjištění a řešení šikany. V praxi se nejběžněji využívá a je často i jediným. Díky tomuto modelu můžeme posoudit, zda se jedná o šikanu či nikoli. Opíráme se o zřetelné projevy, opakování, nepoměr sil a touhu agresora ublížit. Zaměřujeme se na patologické chování agresora, které Kolář (2011) rozdělil do 8 druhů šikany v souvislosti s léčbou šikany.

Tabulka 1 - Mapa vnějších projevů šikanování

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

(Kolář 2011, s.37)

1.2.2 Psychodynamický pohled (šikanování jako závislost)

Tento pohled na šikanu není vnějšímu pohledu zcela dostupný a vyžaduje větší úsilí pozorovatele. Pojednává o vzájemném vztahu agresora a oběti. Tento vztah se vzájemně doplňuje, jeden potřebuje druhého a jejich chování se vzájemně posiluje. Nejedná se o vztah rovnoprávný, jelikož rozděluje skupinu na „silné“ a „slabé“ jedince. Cílem je skrýt vlastní strach strachem toho druhého. U aktérů šikany je častá i fyzická blízkost, identifikace oběti s agresorem a v některých případech tento vztah přeroste v lásku (tzv. pseudostockholmský syndrom). Při vyšetřování šikany je důležité oddělit agresora a obět', jelikož by obět' jednala ve strachu z reakce agresora. Pokud agresor nebude přítomen, obět' je ochotna se více otevřít. Pochopení vztahu mezi aktéry šikany je klíčový při diagnostice a léčbě oběti.

1.2.3 Sociálně psychologický pohled (šikanování jako porucha vztahů ve skupině)

Podle Koláře (2011) a Martínka (2009) je důležité si uvědomit, že šikanování je problém celé skupiny, ve které se odehrává. Nejde jen o vztah mezi agresorem a obětí, ale i o chování jejich okolí. Shodují se v následném rozčlenění fází šikany od zárodečné podoby (tzv. *ostrakismus*) až po pátý stupeň (tzv. dokonalou šikanu).

1.3 Základní vývoj – 5 stádií onemocnění

Abychom mohli postoupit k řešení šikany, je nutné znát základní schéma jejího vývoje. Na každou fázi se aplikuje jiná forma pomoci. Kolář (2011) tvrdí, že se následujících 5 stádií využívá zejména z didaktických důvodů. V praxi je velmi náročné vymezit hranice mezi jednotlivými stadii, jelikož se různě překrývají. Na první, druhou a třetí fázi se aplikuje jiná forma pomoci než na čtvrtou a pátou fázi, pro kterou je důležité především okamžité zastavení.

1.3.1 První stadium: Zrod ostrakismu

V počátečním a nejmírnějším stadiu se objevují prvky šikanování. Obětí je většinou třídní „outsider“, který je něčím odlišný. Je samotář, má rozdílné nebo netradiční zájmy, je tichý, anebo ve skupině nový. Agresory nebývají nemocní sadisté, ale obyčejní kluci a holky. Nebo mohou být vůdci skupiny. Takoví žáci jsou zpravidla velmi oblíbení, silní a ostatní k nim rádi vzhlíží a obdivují je, proto se k nim záhy bez námitek přidávají další. Častými projevy takového nepřiměřeného, ostrakizujícího chování mohou být vtípky na účet oběti, pomluvy, spřádání plánů proti oběti či mírné pošťuchování. Mezi tyto projevy můžeme zařadit i ignoraci nebo odmítání se s obětí bavit.

1.3.2 Druhé stadium: Přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese

V této fázi agresori přitvrzují. Zkouší, kam až manipulace může zajít a objevují se již různé podoby tělesných útoků. Agresori si vybíjejí zlost na třídním obětním beránkovi, ať už z důvodu vlastního strachu, odreagování svých nepříjemných myšlenek (např. z písemné práce), z rodinných konfliktů nebo jen proto, že je nebaví chodit do školy. Poté slouží oběť svým agresorům jako hromosvod či ventil. Agresorovi jeho chování přináší nejen odreagování, ale i pocit uspokojení, a hlavně

obdiv a respekt podobně smýšlejících spolužáků. Pokud některý z členů skupiny vyjádří nesouhlas s agresorovým chováním, může na chvíli postavit pomyslnou hráz dalšímu týrání, většinou to ale agresora nezastaví. Pokud je tedy imunita skupiny narušená, a učitel nebo jiná další osoba si tohoto chování nevšimá nebo je k němu tolerantní, toto stádium šikany se bude i nadále rozšiřovat, skupina se začne ještě více rozkládat a třída bude příkladem skupinové destrukce.

1.3.3 Třetí stádium: Klíčový moment – vytvoření jádra agresorů

Pokud si předchozího stádia šikany nevšimne učitel nebo ho záměrně přehlídí, vznikne tzv. „úderné jádro“, což je skupina agresorů, kteří spolupracují, systematicky a organizovaně oběť týrají. Oběť je již odmítána většinou skupiny. Pouze v ojedinělých případech ve skupině zůstává i tzv. „zdravé jádro“, které chování agresorů odsuzuje. Není však v jejích silách šikanu zcela zastavit, jelikož slušní žáci respektují pravidla a ctí zákon „nebonzování na ostatní“. (Kolář, 2011)

1.3.4 Čtvrté stádium: Většina přijímá normy agresorů

V této fázi se již bavíme o situaci, kdy zlo vyhraje nad dobrem. Chování agresorů je přijato většinou, nikdo jim již nebrání, Policie ČR dodává, že *„přihlížením a nečinností k ubližování bezbranným jedincům se děti učí tolerovat bezpráví, které má často charakter trestné činnosti.“* Agresor má pak volné pole působnosti a ví, že má za sebou skupinu, kterou může tímto chováním uspokojit a pobavit. Dokonce i dříve hodní žáci se stávají aktivními a sami oběť začnou napadat, aby se agresorovi zalíbili. Objevuje se zde vzájemná závislost agresora a oběti, oběť je se svým osudem smířená, vyrušuje v hodině jen aby agresora pobavila nebo má prvky posttraumatické stresové poruchy.

1.3.5 Páté stádium: Totalita neboli dokonalá šikana

V poslední fázi šikany dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování. Normy ve třídě jsou jasně nastaveny – v kolektivu vládou agresori, ostatní je na slovo poslouchají a oběť neklade sebemenší odpor. Všichni jsou na šikanujícím chování plně závislí. Agresor oběť atakuje ve všech směrech (fyzická agrese, psychické násilí, krádeže, ničení majetku). Využívá ho v oblasti školních znalostí

nebo poslušnosti k němu. Šikanující nemá žádné zábrany a jeho slovo je pro skupinu důležitější než slovo pedagoga. V této fázi šikany už je kolektiv natolik promořen, že není možné terapeuticky situaci vyřešit a nejlepším řešením je celý kolektiv rozdělit. Agresoři by měli skončit v diagnostickém ústavu a oběť v péči psychologa a psychiatra. (Kolář, 2011)

1.4 Formy šikany

Stejně jako se šikana vyskytuje na různých místech, mezi různými lidmi a v různých situacích, tak se také objevuje v různých podobách.

Pro nalezení vhodného řešení je důležité znát tyto základní formy šikany. Podle Koláře (2011) existuje 5 různých forem šikany, které se liší způsobem, místem, osobou a cílem, ke kterému je šikana zaměřena.

Tabulka 2 - Formy šikany

Šikana podle typu agrese – prostředku týrání	fyzická, psychická a smíšená šikana, kyberšikana
Šikana podle věku a typu školy	šikana mezi předškoláky, žáky 1. stupně a 2. stupně, učni, gymnazisty, šikana mezi vysokoškoláky
Šikana z generového hlediska	chlapecká a dívčí šikana, homofobní šikana, šikana chlapců vůči děvčatům, šikana dívek vůči chlapcům
Šikana odehrávající se ve školách s různým způsobem zřízení	na jedné straně škola s demokratickým vedením a na druhé straně škol, případně výchovný ústav, kde je tvrdý hierarchicko-autoritativní systém.
Šikana podle speciálních vzdělávacích potřeb žáků	šikana neslyšících, nevidomých, tělesně postižených, mentálně retardovaných žáků apod.

(Kolář, 2011, s. 78)

Abychom šikaně lépe porozuměli, měli bychom o jednotlivých typech zjistit, co nejvíce informací.

Fyzická šikana

Říčan (2010) uvádí, že hlavními znaky fyzické šikany je způsobování fyzické bolesti například kopáním, fackováním, bitím oběti. Agresor ponižuje oběť tím, že ji nutí k nepříjemným věcem. Vyhrožuje jí a nutí ji posluhovat pro zábavu ostatních.

Fieldová (2009) uvádí konkrétní příklady fyzické agrese:

- kope, strká, štípe, fackuje, tahá za vlasy
- krade oběti osobní věci, jídlo
- rozhazuje po třídě její věci
- trhá oblečení, poškozují obuv a další věci, které má oběť na sobě

Psychická šikana

Kolář (2011) popisuje formy psychické šikany jako nadávky, zesměšňování, pomlouvání a urážky. Oběti se zpravidla nikdo nezastane. I tzv. symbolická šikana (kresby, básně nebo písňe zaměřené proti oběti) se řadí do psychické šikany.

Dívčí šikana

Říčan (1995) uvádí šikanu mezi děvčaty. Probíhá formou pomluv, posmívání, Je těžké tuto šikanu odhalit, jelikož si dívky mnohdy neuvědomí, že se něčeho špatného dopouštějí a myslí si, že je jejich chování normální.

Kyberšikana

Kolář (2011) se ve své knize zabývá formou psychické šikany – kyberšikanou. Jedná se o násilné chování zprostředkované moderními technologiemi nejčastěji přes sociální sítě. Velkým problémem kyberšikany je, že nemůžeme získat dostatečné důkazy k odhalení agresora, jelikož je často anonymní. Pokud je dítě obětí kyberšikany, probíhá šikana často i ve školním prostředí.

1.5 Znaký šikany

Detekování znaků šikany je klíčové pro zastavení tohoto jevu a také pro účinnou prevenci. Je důležité umět rozlišit projevy šikany a rozpoznat varovné signály, které by neměly být přehlíženy. Lovasová (2006) nazývá tyto znaký ukazateli šikany a dělí je na přímé a nepřímé.

1.5.1 Přímé znaký

Mezi přímé ukazatele, které jsou pro okolí mnohdy jasné, řadíme úmyslné ponižování, výsměch, pohrdání a nadávky. Dále sem spadá neustálé kritizování, poškozování a krádeže osobních věcí a oblečení, omezování svobody a fyzické napadání jako je bití, kopání nebo jiné formy útočení na tělo. (Lovasová 2006)

1.5.2 Nepřímé znaký

Neměli bychom ignorovat nepřímé znaký jen proto, že nejsou na první pohled tak zřetelné a jasné. Právě tyto naznačení mohou odhalit skrytou šikanu a zabránit jejímu pokračování nebo dokonce jejímu rozvoji. Mezi nepřímé indikátory šikany můžeme zařadit: strach chodit do školy, záškoláctví, opakované bolesti břicha a hlavy, nevolnosti, ztráta zájmu o učení, problémy s prospěchem a soustředěním, modřiny a odřeniny, které dítě neumí vysvětlit nebo vysvětlení není věrohodné. Má potíže s usínáním, noční můry, apatii a někdy bývá agresivní ke svému okolí. (Lovasová, 2006)

Vágnerová tvrdí (2009), že mezi další nepřímé znaký řadíme to, že se dítě ocitá bez přátel, dítě je vyloučeno z návštěv a společných výletů. Vykazuje nechuť chodit do školy nebo často chodí pozdě, je zde patrný strach ze školního prostředí. Nechce jíst nebo jí málo, dítě střídá různé cesty domů a nevybírání si ty nejkratší. Ztrácí věci a simuluje zdravotní problémy.

U šikany se neobjevují přímé a nepřímé znaký zvlášť, ale většinou se vzájemně prolínají, jak zmiňuje Řičan (1995, s. 28) „*Přímá a nepřímá šikana se ovšem často vyskytuje současně: dítě, které je fyzicky týráno, uráženo atd., bývá také svými vrstevníky izolováno a odstrkováno.*“

1.6 Příčiny šikany

Kdo chce psa bít, hůl si vždycky najde. Toto přísloví nám říká, že pokud někdo chce jinému člověku ublížit, vždy si najde záminku, proč to udělat. Bendl (2003) ve své publikaci spíše než o příčinách šikany mluví o faktorech. Řadí sem dispozice oběti a agresora, rodinné zázemí, prostředí, ve kterém se šikana odehrává (okolí školy nebo přímo prostředí uvnitř školy – architektura, klima školy).

Podle Lovasové (2006) bychom příčiny agrese neměli zanedbávat. Pomohou v řešení a následném uzdravení. Měli bychom pátrat po tom, proč se agresor chová, tak jak se chová a proč se jiné dítě stalo jeho obětí. Některé příčiny mohou být vidět již na první pohled. Oběti mohou mít fyzický nebo mentální handicap. Mají rasovou odlišnost, pochází ze znevýhodněných rodin, což někdy materialistická společnost neodpouští. Často se také ukazuje, že agrese pochází z rodinného prostředí anebo je zde jiná příčina, kterou s rodinou souvisí.

Bendl (2008) upozorňuje na fakt, že rodiče jsou příkladem pro své děti a ty od raného dětství nasávají způsoby řešení konfliktů. Udává případ rodiče, který veze své dítě do školy, jiný rodič mu „vyfoukne“ parkovací místo a spustí se lavina negativních emocí. Naštvaný rodič si nebere servítky. Nevadí mu, že svědky konfliktu jsou i děti a na druhého řidiče křičí, nadává mu, a dokonce mu vyhrožuje. Nejen rodiče ovlivňují chování dětí. Děti mají spoustu idolů, od starších kamarádů, přes trenéry ve volnočasových aktivitách až k celebritám, tedy lidem, kteří jsou ostatním tzv. na očích (herci, zpěváci, sportovci, politici).

Podle Fieldové (2009) se oběťmi často stávají děti, které jsou opatrné, citlivé, s úzkým citovým vztahem k matce, a naopak slabou citovou vazbou k otci. Také děti, jež jsou příliš hýčkány. Častými oběťmi jsou také děti z rodin klidných a tichých, jež mají jen velmi omezený okruh známých, obvykle pouze příbuzných, se kterými se stýkají. Oběťmi se stávají i děti mající panovačné rodiče či rodiče, které na ně přenáší svoji agresi a bezmoc.

V knize od Říčana (1995) jsou uvedeny různé faktory, které přispívají k agresivnímu chování. Mezi jednu z hlavních příčin patří tlak ze strany kolektivu.

V takovém prostředí je jedinec nucen přizpůsobit se očekáváním společnosti. V naší kultuře se od chlapců očekává, že budou tvrdí a nebudou se bát konfliktů, ba dokonce budou se schopni bránit. Pokud je jedinec neustále pod takovým tlakem a je systematicky připravován na tuto roli ve společnosti, pak si myslí, že ti, kteří jsou v procesu slabí nebo neúspěšní, jsou často terčem pohrdání a posměchu. Dále Říčan (1995) uvádí další příčiny agresivního chování, jednu z nich nazývá touhu po moci. Touha ovládat ostatní s cílem získat výhody ve společnosti nebo uspokojit své ego. Jedinec si uvědomuje, že ovládnutím ostatních získá nějaký prospěch (získá nové věci, oběť za něj dělá nepříjemné činnosti, má výhody). Další je motiv krutosti, kdy agresorovi dělá radost, když vidí ostatní trpět. Psychoanalýza potvrdila, že touha ubližovat jiným není jen otázkou deviantních jedinců, ale za určitých podmínek se může probudit u většiny lidí.

Kolář (1997, s. 20) pohlíží na šikanování jako na „*nemocné čili patologické chování, ale dále také jako na závislost.*“ Při tomto chování agresor využívá strategie „*skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu druhého*“.

Dalším faktorem jsou psychické vlastnosti dítěte. Typickou obětí bývají děti nemluvné, lítostivé, plačtivé a citlivé s nízkým sebevědomím, které se těžko prosazují mezi ostatními dětmi, ale i děti osamělé a bez kamarádů (Říčan 1995).

Oběťmi se však mohou stát i děti nové, s určitou předností, dítě přemýšlivé anebo dítě s blízkým vztahem k učiteli. Mezi příčiny šikany řadíme osobnost agresora i oběti, ale také skupinu a její vlastnosti, lhostejnost kolektivu, okolní prostředí a případně sílu jeho vedení. Ať už je však příčina vzniku jakákoliv, nikdy není ospravedlněním. Šikana se musí léčit a s účastníky je potřeba pracovat. (Říčan a Janošová, 2010)

1.7 Následky šikany

Neměli bychom zlehčovat následky šikany. Stejně jako proces šikany, se i následky týkají všech protagonistů. Nejzávažněji šikana působí bezesporu na oběti. Kolář (2001) zmiňuje, že destruktivní síla šikany závisí na míře a délce šikany, ale také

na míře obranyschopnosti a citlivosti oběti. Šikana má psychický, fyzický i sociální dopad, u pokročilejších stupňů šikany může skončit pokusem nebo i samotnou sebevraždou. (Lovasová, 2006)

1.7.1 Psychické následky

Psychické následky šikany jsou velmi rozsáhlé, jejich vyléčení a odstranění je dlouhý a složitý proces. Šikana je velmi stresující, oběť ji pociťuje neustále. Oběť trpí úzkostmi, je deprimovaná, úzkostlivá, má poruchy spánku, je často nemocná, má nízké sebevědomí (Bendl, 2003).

Pokud je oběť vystavována šikaně v rádech měsíců bez povšimnutí, může dojít až k totálnímu vyčerpání organismu, což často vede k vyvolání psychosomatických onemocnění. (Lovasová, 2006)

Oběti pokročilých stádií šikanování mají často problém po zbytek jejich života, oběť si o sobě myslí, že je k ničemu. (Bendl, 2003)

„V důsledku šikanování se oběť cítí izolovanější, a navíc u ní může vzniknout pocit, že si všechno trápení a obtěžování zaslouží. To ještě více poškozuje její sebe hodnotu, která je už tak na velmi špatné úrovni.“ (Fontana, 1997, s. 303)

1.7.2 Fyzické následky

Neměli bychom zapomínat na fyzické následky šikany. S těmito následky se potýká nejčastěji oběť. V důsledku útoků agresora cítí oběť bolesti různých částí těla, které přetrvávají. Oběť se může pomočovat nebo mu uniká stolice, padají jí vlasy, špatně spí, má problém s pleť. Oběť je bledá, nervózní, má problémy s držetím těla, hrbí se. (Fieldová, 2009)

1.7.3 Sociální následky

Důsledky šikany se objevují nejen ve školních letech, ale i v dospělosti a ovlivňují kvalitu života všech účastníků a jejich okolí. Agresoři bývají v dospělosti více konfliktní, účastní se zločinů. Ženy jsou přísné až kruté ke svým dětem. U obětí je to naopak zhoršená dovednost navazovat plnohodnotné vztahy. Mezi následky šikany se řadí stydlivost, a dokonce sociální fobie. Fieldová (2009)

1.8 Šikana v současné době

V této kapitole předložíme konkrétní informace o problematice šikany na českých školách. Společnosti Scio uskutečňuje dotazníkové šetření za účelem zjištění informací o výskytu šikany. V roce 2019 přišlo se zprávou, že i přes metody prevence a podpůrné organizace je výskyt šikany na školách neměnný. S různou formou ubližování má podle provedeného průzkumu zkušenost drtivá většina školáků. Alarmující je zjištění, že 70 % žáků 1. stupně se setkalo s fyzickým ubližováním. (Scio, 2019)

Skoupá (2021) provedla výzkum výskytu šikany na 1. stupni na 20 školách na jihu Moravy. Výzkum potvrdil, že nejčastěji je žákům ubližováno verbálně, právě výsměchem. Na posledních příčkách z různých forem šikany se umístilo naopak fyzické ubližování. Toto potvrzuje i výzkum Spitzerové (2023), kdy se v hlavní míře vyskytuje verbální šikana a kyberšikana, fyzické napadání bylo řešeno v menší míře.

Skoupá (2021) ve svém výzkumu zjistila, že 52,3 % dotazovaných učitelů si nejsou jisti připraveností a znalostmi o fenoménu šikany z teoretického hlediska, ale především v oblasti prevence a řešení šikany. Dalších 21 % z nich pak uvádí, že se necítí být dostatečně informováni o této problematice.

2. Protagonisté šikany

Šikana není problémem jednotlivců, nýbrž celé skupiny lidí, kteří do situace přímo či nepřímo zasahují. Hlavními aktéry jsou agresori (útočníci, šikanující) a oběti (napadání a šikanování). Mezi jednotlivými agresory a oběťmi se objevují rozdíly, proto bychom měli znát jednotlivé charakteristiky protagonistů. (Bendl, 2003)

Obětí nebo agresorem se může stát téměř kdokoli, i když existují určité faktory, jako je rodinné zázemí a výchova, díky nimž můžeme lépe poznat, ke které roli bude mít jedinec blíže. (Martínek, 2009)

„Pokud se dítě dostane do pozice oběti či agresora, tak ve vývoji a především výchově, není něco v pořádku.“ (YOUTUBE, Šance dětem, 2012, 13:47)

2.1 Agresor

Agresor je iniciátorem a vůdcem agresivního chování. Martínek (2009) vidí hlavní příčinu agrese u dětí v disfunkci v rodině, tvrdí však, že nikdo z nás není vůči roli agresora imunní a může se jím stát prakticky kdokoli. Toto tvrzení potvrzuje i Bendl (2003), který uvádí, že agresor si model chování často přebírá z rodiny a napodobuje dospělé. Rodiče dosáhnou svého agrese a násilím (ať už mezi rodiči nebo mezi rodiči a dětmi) a jsou k formám násilí tolerantní, učí své děti mít tzv. ostré lokty.

Podle Fieldové (2009) existují znaky, které nám pomohou agresora lépe rozpoznat – postrádá empatii, chce být vůdcem kolektivu, působí negativně až nepřátelsky. Obklopuje se podobně smýšlejícími dětmi, školní kázeň není dobrá. Je pyšný na to, že někomu ubližuje, nechce přijmout důsledky svého chování.

Agresori svojí touhou po moci často schovávají svůj vlastní pocit méněcennosti, nízké sebevědomí. Umí se skvěle přetvařovat, navenek působí sebejistě, cílevědomě a dominantně, což mu získává respekt u ostatních. (Říčan, 1995)

Kolář (2001) popisuje agresory následovně:

1. typ AGRESOR „Hrubíán“ - Tento typ agresora šikanuje velmi tvrdě a nelítostně. Vyžaduje absolutní poslušnost, je impulzivní a neumí zachovat

chladnou hlavu. Opakuje jednání svých rodičů, u kterých se s agresí potýkal.

2. typ AGRESOR „Elegán“ - Tento typ agresora byl vychováván velmi tvrdě, musel poslouchat tzv. „na slovo“, rodiče mu neprojevovali příliš lásky. Na své okolí působí upraveně, kultivovaně, někdy až přátelsky. Své agresivní chování projevuje v ústraní, beze svědků.
3. typ AGRESOR „Vtipálek“ - Tento jedinec vyrůstal v rodině, kde chyběly morální a duchovní hodnoty. Nedostávalo se mu lásky. Hnacím motorem jeho agrese je snaha pobavit (sebe i okolí). Na okolí působí příjemně, je optimistický, často „třídni srandista“

Martínek (2009) ke Kolářovu rozdělení přidává ještě čtvrtý typ:

4. typ AGRESOR „EKONOM“ - Tento jedinec pochází z rodiny, kde je kladen důraz na materiální hodnoty. Rodiče kupují dítěti vše, oč si řekne. Dítě žije v přepychu a nadbytku. Nezná stav, kdy po něčem musí delší dobu toužit a materiálních věcí si neváží. Pokud si neváží věcí, které dostává, nemůže si vážit ani mezilidských vztahů. Rodiče se svými penězi snaží zakrýt fakt, že na děti nemají příliš času. Agresor se nad ostatní povyšuje, hierarchie skupiny je pak postavená na materiálních věcech (nejnovější elektronika, moderní a značkové oblečení, drahé záliby).

2.2 Oběť

Obětí šikany se může stát téměř kdokoliv, proto je vymezení tohoto pojmu složité. V každém kolektivu se může najít dítě, které je něčím jiné a agresor si jako záminku k šikanování může najít cokoli. Pokud je dítě v kolektivu nové, má výborný prospěch nebo jinou přednost může se stát terčem agresora. Dalším kritériem může být i tělesný nebo psychický handicap dítěte anebo jakákoliv jiná odlišnost (barva vlasů, barva pleti). Pokud dítě pochází ze sociálně slabší rodiny, může podnítit ekonomickou šikanu. (Janošová, 2016)

Říčan (1995) ve své knize uvádí, že oběť je často dítě s nízkým sebevědomím, myslí si, že je nezajímavé a hloupé. Dítě je citlivé, úzkostné, raději útokům agresora ustoupí, než aby vyvolalo nějaký konflikt. Toto dítě nemá moc přátel, je spíše osamělé.

Typologie dle Di Marzo

Di Marzo (2021) popisuje oběť jako člověka se samotářskými sklony a využívá klasifikaci podle Olweuse (1993):

1. Pasivní oběť – Jedinec, kterého popisujeme jako pasivní oběť dobrovolně přijímá submisivní roli ve skupině. Oběť rezignuje a agresorovi se nebrání, bere vinu na sebe. Má citlivou povahu, a i fyzicky je slabší. Nevěří v pomoc dospělých, může mít trauma z rodiny (týrání). Bojí se, že kdyby si někde stěžoval, situace bude ještě horší, tak raději v tichosti trpí.

2. Provokativní oběť – Jde o jedince, který na způsobené násilí reaguje. Do této kategorie patří děti, které mají poruchu pozornosti, jsou hyperaktivní. Agresoři o nich tvrdí, že si o šikanu svým chováním říkají.

Typologie dle Martínka (2009):

1. Oběť na první pohled – tento jedinec tzv. vysílá signál vlastní slabosti. Je to dítě bez kamarádů, tiché, neumí se bránit legráckám ani následným agresím. V případě střetu s agresorem se rozpláče, uteče, anebo se začne vztekat, což okolí ještě více pobaví. Dítě je rodiči ochraňováno před „zlým světem“, rodiče mu upírají aktivní vývoj, a tak je z něho často jen pasivní pozorovatel, který životem proplouvá bez vlastní vůle.
2. Oběť setrvávající pod křídlem matky (babičky) – jedinec má úzký vztah s matkou. Rodič nedokáže připustit, že se dítě vyvíjí a dozrává, jak psychicky, tak fyzicky. Matka v něm vidí malé, nesamostatné dítě, za které chce vše vyřizovat. Mít nad ním neustálý dohled, často ho vodí až do školní lavice. Ostatní děti, kterým je naopak kladeno na srdce, že už jsou velké, zvládnou cestu do školy samy. Toto chování agresory provokuje a cítí se být něco víc (důležitější, zodpovědnější).

3. Handicapované děti – v době inkluze velmi časté. Děti handicapované se nesprávnou integrací mezi ostatní děti mohou stát snadnou obětí.
4. Učitelské děti – jedinec, jehož rodič učí na stejné škole, kterou navštěvuje (nebo ho sám učí). Tyto děti se stávají obětí proto, že si ostatní myslí, že má jako učitelské dítě výhody, vše mu projde. Šikana je pak ze strany agresora mstou za nadřezování. Realita je mnohdy jiná, a naopak jsou na dítě vyvíjeny ještě větší nároky než na ostatní („*Nezajímá mě, že to dělají i ostatní, já tam učím a nebudeš mi dělat ostudu.*“)

2.3 Rodiče

Role rodiče je pro zdravý vývoj dítěte zcela zásadní, rodiče mohou odhalit šikany a pomoci ve škole s jejím řešením. Rodiče agresorů o šikaně nemusí vědět, dítě se s tím doma zpravidla nechlubí. Pokud se tyto rodiče o šikaně dozvědí, reagují přehnaně a dítě fyzicky potrestají, což agresivitu spíše podpoří, než potlačí. Druhým extrémem jsou rodiče, kteří chování agresora naopak uvítají a považují ho za projev ostrých loktů, se kterým se, jak oni věří, neztratí. (Říčan, 1995)

Mnohdy je přístup rodičů k jejich dětem velmi laxní a oni tak nesou podíl viny za vznik šikany. Pokud si na agresora někdo přímo nestěžuje a agresor to doma rodičům neprozradí, zůstává šikana před rodiči skryta. (Říčan, Janošová, 2010) Existují i rodiče, kteří špatnému chování agresora nechtějí věřit. Nechtějí se smířit s tím, že by jejich dítě něčeho takového bylo schopné a shazují vinu na ostatní. (Martínek, 2013)

U obětí je jednodušší vypořádat, že něco není v pořádku. Existují varovné signály, které poukazují na výskyt šikany, pokud se dítě přímo nesvěří.

Varovné signály podle Koláře (2011):

- dítě nemá kamarády, nechodí k němu na návštěvu žádný spolužák
- dítě je smutné, zaražené až depresivní
- objevují se poruchy spánku
- bolí ho břicho nebo hlava
- dítě si vybírá delší trasy do školy a ze školy

- má potrhané a špinavé oblečení
- nevychází s kapesným nebo vyžaduje další peníze
- nedokáže nebo nechce vysvětlit modřiny a monokly
- v krajním případě vyhrožuje sebevraždou nebo se o ni pokusí

Je chybou přehlížet tyto varovné signály a každý rodič by měl být s problematikou šikany obeznámen, aby věděl, kdy a jak zasáhnout. Rodiče někdy nechají dítě, aby si poradilo samo nebo ho naopak navádějí, aby se bránilo a agresorovi to vrátilo. Zapomínají však na fakt, že ne každé dítě na to má odvalu a může se stát, že to agresi ještě více podnítlí. Rodič by měl upozadit své emoce a v klidu si s dítětem o šikaně promluvit. Zjistit, co nejvíce informací (kdy to začalo, co se mu stalo, a hlavně kdo mu to udělal), dát dítěti pocit bezpečí, aby dítě vědělo, že v něm má dítě oporu. Pokud se rodiče dozvědí o šikaně od dítěte, a ne ze školy, měli by se spojit s třídním učitelem a společně se domluvit na jejím řešení. Ideálně by měli jít do školy oba zástupce dítěte. Ve škole by rodiče měli zjistit, jestli má škola zájem a je schopna oběti zajistit adekvátní pomoc. Stává se, že škola nemá potřebné zkušenosti. V takovém případě by měli rodiče požadovat odbornou pomoc, aby zásah pedagoga nebyl spíše na škodu. (Kolář, 2011)

2.4 Pedagog a škola

Víme, že šikana zanechává na agresorech i obětech určité následky. Jakmile se šikana v kolektivu objeví, je úkolem pedagoga ji rozpoznat a co nejdříve ji zastavit. Učitel na 1. stupni základních škol je se svými žáky téměř nepřetržitě po celou dobu vyučování. Je tedy klíčové, aby byl schopen rozpoznat, kdy se o šikanu jedná, a kdy je to jiná forma agrese. Pokud je učitel empatický a informovaný, může budoucí oběť doslova zachránit.

Učitel by měl umět rozpoznat šikanu od škádlení. Pokud se ve třídě objeví někdo, kdo ostatní spolužáky škádlí, učitel by měl zpozornět a na žáka dohlížet. Osobně bych v případě, kdy žák, který je škádlen, neví, jak se druhému bránit, je mu to nepříjemné a často se to opakuje, zasáhla a vyjádřila s tímto chováním nesouhlas.

Říčan a Janošová (2010) ve své publikaci uvádí, že by měl učitel zpozornět v případě, že jeden žák škádlí a druhý je škádlen. Důležitá je reakce škádleného. Pokud celou situaci bere s humorem, směje se, pak jde o přátelské škádlení. Pokud je tomu naopak a je mu to nepříjemné, měl by se žák se škádlením přestat a omluvit se. Učitel by měl vědět, že šikana a škádlení má jiný záměr – u škádlení jde o to, pobavit se. Žák by se neměl cítit nepříjemně a bezmocně. Škádlení je často vzájemné, kdykoliv může být zastaveno.

Jedním z nejdůležitějších faktorů vzdělávání je bezesporu klima třídy (školy). Pokud se dítě ve škole necítí v bezpečí, nemůžeme po něm chtít ani kvalitní výsledky ve škole. Důležitou roli zde hraje učitel a jeho povahové rysy mohou výrazně ovlivnit průběh šikany. Pokud se učitel chová nadřazeně s motivem trestat, nebo je naopak nevyzrálý a uzavřený, může jeho chování vzbuzovat pocit, že je šikana přípustná. (Kolář, 2011)

Janošová a kolektiv (2016) ve své knize uvádí, že role pedagoga je v řešení šikany klíčová. Učitel svoji třídu může vést několika chybnými způsoby, které k šikaně přispívají. Pokud je třída vedena příliš liberálně, učitel se snaží být za každou cenu kamarád se všemi, může nastat chaos až anarchie. V takovém případě je těžké nastavit pravidla a žáky usměrnit.

Úkolem pedagoga není pouze předání informací, měl by na žáky působit také výchovně. K tomu dopomáhají společně nastavená pravidla, kdy žáci vědí, co je přístupné a kdy jednájí za hranou. Učitel by měl pracovat individuálně a umět využívat adekvátní metody k řešení nastalé situace. Pedagog by měl být sebevědomý, všímavý, citlivý, zodpovědný, zvládat stresové situace. Mezi další kompetence pedagogů patří praktické dovednosti k řešení šikany, jeho postoj k šikaně, kvalitní vztahy mezi pedagogy, vedením a samotnými žáky. (Janošová a kol., 2016)

Fieldová (2009) charakterizuje přístup některých škol k šikaně do tří bodů:

1. Nevidím zlo – nedělám nic

Tento přístup škol je velmi nešťastný. Objevuje se zde neochota pedagogických pracovníků šikaně předcházet, řešit ji. Pokud se šikana na tomto typu školy objeví, je často zlehčována nebo dokonce omlouvána. Šikaně zde bují, agresor má pocit, že vlastně nic špatného nedělá, nikdo ho nesoudí.

2. Neslyším zlo – povrchní snahy

Na školách tohoto typu se zdá, že dělají maximum v prevenci šikany i jejím řešení. Problémem ale je, že se vedení školy nebo učitelé problémem zabývají jen proto, že se to od nich očekává a je společensky nepřípustné nedělat v boji proti šikaně nic. I na této škole je šikana zlehčována nebo se užívá zkreslená terminologie, aby problém nevypadal tak závažný.

3. Nemluví zlo – konzistentní, účinná opatření k omezení šikany

Poslední typ škol správně bojuje proti šikaně. Je si vědom závažnosti a dopadu, jaký na žáky a klima školy tento fenomén může mít. Vedení školy vynakládá snahu, aby mezi sebou zaměstnanci spolupracovali a předávali si informace, navazují spolupráci s pedagogicko – psychologickými poradnami. Mají aktuální preventivní programy proti šikaně. Při řešení spolupracují s protagonisty, jejich rodiči a v krajních případech i s policií.

3 Prevence a řešení školní šikany

3.1 Druhy prevence

V současné době existuje mnoho podpůrných materiálů, u nichž pedagogové mohou čerpat při prevenci a řešení šikany. Pořádají se vzdělávací programy, které pedagogům pomáhají s šikanou pracovat. MŠMT nabádá školy, aby si vytvořily svůj preventivní program v boji proti šikaně. Snaha řešit problematiku šikanování pedagogy a vedením škol je jedním z klíčových předpokladů k účinné prevenci. (Bendl, 2003)

Mezi další předpoklad řadíme povědomí učitele o problému šikany (o příčinách vzniku, stádiích šikanování a měl by znát situace, za kterých šikana vzniká). Nejlepší variantou prevence šikany je taková, kdy k samotné šikaně zatím nedošlo.

Kolář (2011) rozděluje prevenci na:

Primární prevence

Realizuje se v kolektivech, kde k šikaně nedochází. Zakládá se na harmonické výchově žáků, vedení k samostatnosti a zodpovědnosti. Dalším nosným kamenem prevence je informovanost o problematice šikanování nejen žáků, ale i rodičů a širší veřejnosti. Prevence se přirozeně uplatňuje v rámci celoškolních setkání, školním parlamentu, třídnických hodin, kde se budují kamarádské a otevřené vztahy.

Sekundární prevence

Pokud se ve škole vyskytne šikana, měli bychom zahájit sekundární prevenci. Musí být použita taková preventivní opatření, aby se šikaně zamezilo a nadále se šikana neobjevovala. Do sekundární prevence zahrnujeme rozpoznání problému, analýzu šikany, ochrana oběti, výchovnou práci s agresorem, jednání s rodiči všech protagonistů. Cílem sekundární šikany je zabránit dalšímu pokračování a vzniku šikany.

Terciální prevence

Jde o pojetí, kdy s protagonisty, především s agresory, celodenně pracuje instituce přímo určená k řešení šikany. Snaha zabránit šikaně, která je už ve vážném stadiu. Ve škole se praktikuje především primární a sekundární prevence, pojetí terciální prevence a její využití ve škole je sporné.

MŠMT (2016) v metodickém pokynu k prevenci a řešení šikany uvádí několik podmínek, jak ve školním prostředí předcházet šikaně:

- Škola odmítá násilí a zneužití moci, veřejně přiznává riziko šikany
- V předcházení šikaně a tvorbě bezpečného prostředí pro žáky by měla aktivně přistupovat celá škola, klíčovou roli zde hraje ředitel
- Ve škole je minimálně jeden pověřený pedagog, který se v oblasti prevence a řešení šikany vzdělává a měla by mít potřebné kompetence pro pomoc v boji s šikanou
- Ve školním řádu by mělo být jasně a srozumitelně popsáno, jaké chování je považováno za projevy šikany
- Ve škole jsou jasně stanoveny důsledky pro porušení pravidel
- Každá třída by měla mít vytvořená vlastní pravidla, která žáci vymyslí spolu s učitelem
- Pedagogové by měli komunikovat mezi sebou, informovat se o signálech šikany, porušování pravidel
- Všichni pedagogové a zaměstnanci školy by měli být informováni o tom, co je šikanování. Žáci a rodiče by měli vědět, kam se obrátit v případě nespokojenosti řešení šikany
- Škola má zpracovaný školní program proti šikanování, který je součástí prevence rizikového chování
- Škola zajišťuje podporu a rozvoj pedagogů v dalším vzdělávání
- Škola dohlíží na realizaci třídnických hodin, které ovlivňují vzájemné vztahy ve třídě, klima třídy, a kde se efektivně zabývají konfliktní situace
- Škola navazuje kontakt s pedagogicko-psychologickými poradnami

Říčan s Janošovou (2010) dodává důležitost vzdělávání v etické rovině. Děti by měly být vedeny k solidaritě, úctě a respektu nejen k ostatním, ale i k sobě a všemu živému. Při prevenci hraje velkou roli i osobnost pedagoga, je pro žáky osobním příkladem. Učitel by měl k žákům přistupovat individuálně, jeho pozornost by měli mít děti znevýhodněné. Ke zlepšení klimatu ve třídě přispívá i učitelův zájem o osobní, sociální, vztahové a zdravotní problémy žáků.

Bendl (2003) uvádí řadu hledisek, které přispívají k prevenci šikany. Řadí mezi ně uznání možnosti vzniku šikany, odvalu oběti svěřit se s problémem, vzdělanost pedagogů v oblasti prevence, přirozená autorita učitele a důvěra v něj, a v neposlední řadě vyvarování se pedagogů zásadních chyb:

- učitel o šikaně nechce slyšet, nezajímá
- učitel situaci zlehčuje a podceňuje následky pro všechny protagonisty
- učitel viní oběť
- učitel konfrontuje agresora, aniž by měl ověřené informace
- učitel konfrontuje oběť a agresora dohromady
- učitel odsoudí agresora, ne jeho chování
- učitel ustoupí agresorovi na úkol oběti

Bělík a Hoferková (2018) uvádí, že veškerá preventivní opatření musí být zahrnuta v minimálním preventivním programu, ve kterém je popsán souhrnný dlouhodobý preventivní program vycházející z Rámcového vzdělávacího programu. Tento program je platný pro celé školské zařízení a je takové součástí školního vzdělávacího programu. Program má nastavené krátkodobé i dlouhodobé cíle, reaguje na kulturní, sociální a politické okolnosti. Brání výskytu rizikového chování. Většina škol má preventivní program dostupný na webových stránkách.

Hlavní odpovědnost za dodržování pokynů preventivního programu a realizace jejich cílů má ředitel školského zařízení, úspěšnost programu ale závisí na všech účastnících vzdělávacího procesu (učitelé, vychovatelé, asistenti, žáci, rodiče). (MŠMT, 2016)

Prevence šikany ve škole může být podpořena působením školských poradenských zařízení (pedagogicko-psychologické poradny) nebo externí organizacemi. Na webu Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV, online) nalezneme seznam certifikovaných organizací a jednotlivých poskytovatelů primární prevence v rámci České republiky.

Pokud jsou vztahy mezi žáky a klima třídy natolik narušené, že je preventivní působení školy nebo jiných preventistů nedostatečné a je zde diagnostikována šikana, musí dojít k intervenci.

3.2 Intervence šikany ve školním prostředí

Pokud na škole diagnostikujeme šikanu, dalším důležitým krokem je její intervence. Diagnostikou šikany chápeme posouzení, zda se o šikanu jedná. MŠMT (2016) klade důraz na vnímání prvotních a často skrytých náznaků agrese. Mezi znaky šikany řadíme například záměrnost, opakování, nepoměr sil.

Hartl a Hartlová (2015) označují jako intervenci, jakýkoli postup nebo řešení, který pomůže zabránit dalšímu šíření šikany. Pokud nedá šikaně zamezit, mělo by dojít alespoň k přerušení nebo úpravě probíhajícího procesu.

Intervence je složitý a dlouhodobý proces, který je ovlivněn mnoha faktory. Řadíme mezi ně spolupráce pedagogů mezi sebou, pedagogů s žáky a jejich rodiči. Celá situace je velmi složitá a vyžaduje od pedagoga, aby byl všímavý, citlivý, orientoval se ve vztazích mezi žáky, pochopil dynamiku dění ve třídě, dále vedení rozhovorů s jednotlivými žáky. Podle Janošové (2009) je pedagog při intervenci ovlivňován. Mezi vnitřní vlivy řadí jeho postoje, zkušenosti, schopnosti, povahové rysy, teoretické poznatky a zkušenosti. Postavení učitele ve třídě, vztah jeho a žáků, žáků navzájem, tlak ze strany rodičů, utajování šikany, nejednoznačnost situací a sporné výpovědi zařazujeme mezi vnější vlivy.

3.2.1 Postup řešení šikany

Prvním krokem k úspěšnému řešení šikany je přístup vedení školy a pedagogů k tomuto jevu. Důležité je, aby tato situace nebyla nikým bagatelizována, ale naopak by měla být brána vážně a systematicky řešena.

Kollerová, Pospíšilová a Janošová (2020) ve své publikaci zmiňuje povinnost školy řešit šikanu mezi žáky nejen, když se odehrává na půdě školy, ale i když agresor terorizuje oběť mimo školu. Důvodem je navštěvování protagonistů stejné základní školy, šikana proto může negativně ovlivňovat vyučování, vztahy mezi žáky, klima třídy atd. V téže publikaci (2020) autorky uvádí, že šikanou se na školách zabývá třídní učitel za pomoci metodika prevence dané školy, případě jiného odborníka, a vedení školy. Učitel se při řešení opírá o metodiku řešení šikany, vede záznamy o incidentech šikany, způsobu řešení a dosažených výsledků.

3.3 Preventivní programy a organizace

Již koncem minulého století (1996) se v České republice konaly první semináře zabývající se prevencí šikany a byly založeny různé organizace. Mezi prvotní preventisty můžeme řadit Pavla Říčana, Janu Drtilovou a Petru Vitoušovou. Cílem organizací zaměřených na prevenci šikany je především informovat a naučit různé pracovníky, kterých by se šikana mohla dotknout, jak postupovat při řešení za každých okolností. (Kolář, 2011)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR)

Úkolem této instituce je mimo jiné poskytnout poradenství a metodickou pomoc školám a pedagogům vedoucí k okamžitému řešení šikany. MŠMT vydalo v roce 2013 Metodický pokyn pro řešení šikany. V tomto dokumentu se zabývá problematikou školní šikany. Poskytuje pedagogickým pracovníkům konkrétní metody a postupy při řešení šikany.

Minimalizace šikany

Minimalizace šikany je program, který se zabývá preventivními opatřeními a pomáhá školám zamezovat šikaně, nebo alespoň účinně snižovat následky.

Program pedagogům nastíní, jak zachytit projevy šikany i v nejnižších stádiích a jakým způsobem se jim mají věnovat a řešit. Program nabízí kurzy, kde se kombinují přednášky s prožitkovými aktivitami. Učitelé si vyzkouší praktické úkoly a sdílí osobní zkušenosti. Dále nabízí workshop za účelem sestavení preventivních programů a v neposlední řadě zde školy mohou využít externího konzultanta, který pomáhá v prosazením různých změn za účelem prevence a řešení šikany. (www.minimalizacesikany.cz)

KiVa

Jedná se o celoškolský program prevence a řešení šikany, který se zabývá předcházením šikany a jejím řešením. Program pomáhá učitelům v orientaci této problematice. Nabízí mnoho konkrétních nástrojů a materiálů, díky nimž mohou školy efektivně snižovat výskyt šikany. Vychází ze zahraničí a je upraven na podmínky v českém prostředí. Do problematiky a řešení zapojuje i rodiče. (www.kiva.cz)

II Praktická část

4. Metodologie kvalitativního výzkumu

První část diplomové práce se zabývá teoretickým uchopením problematiky šikany. Zaměřili jsme se na její definici, vývoj, formy, znaky, protagonisty, prevenci a řešení. Základní pojmy byly v práci definovány a zkoumaný fenomén byl v práci aktuálně uchopen. Praktická část prezentuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření, které probíhalo v rámci rozhovorů s učiteli prvního stupně základních škol v rámci okresu Svitavy.

4.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem práce bylo zjistit, **jaké zkušenosti mají pedagogové s šikanou mezi dětmi na prvním stupni základních škol**. Dílčími cíli práce bylo zjistit, jak se učitelé vzdělávají v problematice šikany. Další specifická otázka se zabývá zkušenostmi učitelů s prevencí šikany.

Cíle vychází z analýzy rozhovorů s učiteli prvního stupně základních škol v okrese Svitavy. Stanovení výzkumných otázek bylo předpokladem k porozumění tomuto tématu prostřednictvím osobních zkušeností s fenoménem šikany respondentů. Primární výzkumná otázka: „*Jaké zkušenosti s šikanou mají učitelé prvního stupně základních škol?*“ byla formulována již před zahájením výzkumného šetření.

Otázky, kladené respondentům za účelem dosažení výzkumného cíle:

- Jak dlouho vykonáváte praxi učitele 1. stupně ZŠ?
- Setkala jste se za dobu svého působení ve škole s šikanou?
- Jaký byl nejzávažnější případ?
- Jakým způsobem jste se informovala o šikaně?
- Jak hodnotíte vzdělávání pedagogů v této oblasti?
- Myslíte, že by měl být kladen větší důraz na prevenci patologických jevů při studiu na vysoké škole?
- Jakým způsobem a po jak dlouhé době jste na šikanu ve škole přišla?
- Jaké negativní projevy chování jsou pro vás přijatelné a co už považujete za šikanu?

- Jaká preventivní opatření proti šikaně využíváte?
- Jaké metody a strategie jste při řešení šikany využila?
- Koho jste do tzv. „boje proti šikaně“ zapojila?
- Zapojila jste do řešení šikany i rodiče protagonistů? Jaká byla jejich reakce?
- Myslíte si, že jsou žáci dostatečně informováni o šikaně, včetně jejích následků?
- Co je podle vás motivem agresorů?
- Jaký průběh měla šikana u vás ve škole průběh?
- Jaké důsledky má šikana na protagonisty?
- Myslíte, že existuje něco jako „typická oběť šikany“? Jaká byla oběť u vás?
- Myslíte, že existuje něco jako „typický agresor“? Jaký byl agresor u vás?
- Máte nějakou radu pro začínající učitele vzhledem k fenoménu šikany?

4.2 Metody sběru dat

Nejdříve jsem ve své diplomové práci zvolila výzkumné otázky, díky nimž jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum. Nejvhodnější metodou se mi jevil polostrukturovaný rozhovor s respondenty.

Gavora (2008) ve své publikaci uvádí, že důležitým atributem rozhovoru je i to, jak se dotazovaná osoba po dobu rozhovoru cítí. Rozhovor by měl probíhat v příjemném prostředí. Výzkumník s respondentem jsou v kontaktu z očí do očí, proto by se měl výzkumník pokusit navodit přátelskou, otevřenou atmosféru a udržet si profesionální přístup

Mišovič (2019) uvádí, že polostrukturovaný rozhovor je předem připravený. Obsahuje buď otázky, nebo tematické okruhy, podle kterých vede výzkumník rozhovor. Pokud dotazovatel odpoví nepřesně, doptá se výzkumník dalšími otázkami.

Respondenty do své diplomové práce jsem chtěla oslovit v únoru 2023 na základní škole, kde jsem vykonávala souvislou pedagogickou praxi. Mým původním záměrem bylo vybrat respondenty, s co možná nejdělsí pedagogickou praxí a letitými zkušenostmi. S kandidáty na mé respondenty jsem nezávazně mluvila o tématu šikany ve škole, zda se s šikanou setkávají, jaký na ní mají názor apod. Byla jsem ale překvapena mnohdy laxním přístupem k problematice šikany. Některé z těchto učitelek považují prevenci šikany za zcela zbytečnou a jedna z učitelek se mi snažila téma mojí práce rozmluvit kvůli nedůležitosti tohoto jevu. Oslovila jsem tedy ředitele jiných základních škol ve Svitavách. Chtěla jsem se dozvědět, zda se u nich na škole šikana objevuje, a zda by mi mohli dát kontakt na nějakého pedagoga, který se s tímto problémem setkal. Bohužel jsem se ani zde nesetkala s úspěchem. Někteří ředitelé mi vysvětlili, že mají precizní preventivní program a velmi šikovné preventisty, tudíž se u nich šikana na škole nevyskytuje. Další šikany potvrdili, ale až na druhém stupni ZŠ, což pro můj výzkum nebylo relevantní. Nakonec jsem se rozhodla oslovit respondenty přes sociální sítě, kde jsem se přidala do skupin zabývajících se problematikou šikany. Na facebookové stránce jsem napsala příspěvek s mými požadavky. Dvě respondentky se mi ozvaly samy, na další dvě jsem dostala kontakt. Přes Facebook jsem tedy našla učitelky, které odpovídaly profilu respondenta, kterého jsem potřebovala. Zaměřila jsem se na učitele prvního stupně s maximálně pětiletou praxí v okrese Svitavy. Dobu pedagogické praxe jsem vybrala záměrně, kvůli prvotní bagatelizaci zkoumaného jevu učitelkami s dlouholetou praxí.

4.3 Základní údaje o respondentkách

Výzkum byl cílen na učitele 1 stupně základních škol v okrese Svitavy. Do výzkumu byly vybrány učitelky s praxí do 5 let.

Rozhovory jsem vedla individuálně se 4 respondentkami v průběhu měsíce září, října a listopadu 2023. Respondentky budu ve své diplomové práci rozlišovat pomocí čísel (1, 2, 3, 4) kvůli zachování anonymity.

Respondentka 1 vystudovala Univerzitu v Hradci Králové a vyučuje čtvrtým rokem na 1. stupni ZŠ. Navrhla jako místo rozhovoru místní kavárnu, kde jsem předem

domluvila rezervaci. Rozhovor trval asi 40 minut, nahrávala jsem ho za souhlasu respondentky na diktafon. Myslím, že se podařila navodit příjemná atmosféra, respondentka 1 odpovídala otevřeně vzhledem k citlivosti tématu.

Respondentka 2 vystudovala Univerzitu Palackého v Olomouci. Učí čtvrtým rokem. Rozhovor probíhal online a z důvodu zaneprázdněnosti dotazované proběhl velmi rychle (20 minut). Hodnotím i tento rozhovor za přínosný.

S respondentkou 3 se znám ze základní školy, ale od té doby jsme se nevidaly. Vystudovala Univerzitu v Liberci a vyučuje třetím rokem. Rozhovor proběhl u mě doma a byl velmi příjemný a pro moji práci důležitý. Respondentka mi i mimo nahrávání sdělovala užitečné informace k tématu, mimo okruh výzkumných otázek.

S respondentkou 4, která vystudovala Univerzitu v Brně jsme se sešly ve škole, kde pracuje, v kabinetě. Vyučuje čtvrtým rokem. Rozhovor byl příjemný, respondentka byla uvolněná a zaujatá tématem.

4.4 Metoda zpracování dat

Ve své diplomové práci jsem využila metodu zakotvené teorie. Maňák (2004) uvádí, že tento soubor praktických kroků kvalitativního výzkumu nám pomůže vytvořit teorii podporující výzkumná data. V průběhu vytváření zakotvené teorie procházíme jednotlivými kroky:

- vymezujeme cíle výzkumu
- získáváme data z relevantních zdrojů vhodných pro kvalitativní výzkum
- kódujeme data, kdy ze skupin podobných dat vznikají zvolené kategorie
- teoreticky vzorkujeme za pomoci vymezených kategorií, ze vzorkování vycházíme v další fázi výzkumu
- objevujeme klíčové kategorie, kolem nichž se uskupí další kategorie
- z klíčových kategorií vytvoříme zakotvenou teorii

Strauss a Corbinová jsou sociologové, kteří zakotvenou teorii vyvinuli. Ve své knize (1999) uvádí, že se jedná o teorii, která je vyvozena ze zkoumaného jevu. Je vytvořena na základě systematického shromažďování údajů o zkoumaném jevu a následnou analýzou dat.

Ve vytváření zakotvené teorie existují 3 hlavní typy kódování:

- Otevřené kódování
- Axiální kódování
- Selektivní kódování

4.5 Metoda analýzy dat

Záznamy rozhovorů s respondentkami jsem přepsala. Přepsané rozhovory jsem opakovaně četla. Při prostudování textů jsem určovala hlavní témata, rozebrala je na jednotlivé části. Provedla jsem rozbor a označila dané jevy a pak kategorizovala pojmy.

„Nejdůležitější je kategorii pojmenovat, abyste si jí mohli zapamatovat, přemýšlet o ní, a hlavně ji analyticky rozvíjet.“ (Strauss a Corbinová, 1999, s. 47)

4.6 Etika výzkumu

Respondentky byly seznámeny s tématem diplomové práce. S rozhovorem souhlasily. Byly seznámeny s časovou dotací rozhovoru.

Při osobním setkání byl respondentkám předložen k podpisu informovaný souhlas s rozhovorem a jeho nahráním na diktafon (Příloha 5). Při rozhovoru, který probíhal online formou jsem informovaný souhlas zaslala a respondentka mi ho podepsaný poslala na email.

Před zahájením samotného výzkumu jsem se s respondentkami bavila o obecných tématech, aby byla navozena příjemná atmosféra. Například, jaký měly den, co zajímavého se jim při výuce přihodilo.

Účastnicím výzkumu byla přislíbena anonymita. V informovaných souhlasech měly napsaná svá jména, ta byla před vložením do příloh diplomové práce začerněna. Po přepsání a zpracování rozhovorů byly nahrávky rozhovorů s respondentkami smazány právě kvůli zachování etiky.

5 Analýza dat

Kódovací techniky představují konkrétní způsoby nakládání s daty. Postupujeme od těch nejjednodušších (otevřené kódování) a po ty nejsložitější (selektivní kódování), které vedou k vytváření teoretických konceptů a modelů. Otevřeným kódováním 4 rozhovorů s respondentkami jsem získala řadu pojmů. Ty jsem seřadila do významově podobných jevů a vytvořila skupiny a z těch skupin vytvořila kategorie.

5.1 Otevřené kódování

Analytický proces otevřené kódování je východiskem pro zakotvenou teorii. Pomocí kódování vznikají nové kategorie, které spojují pojmy, které se vztahují ke stejnému jevu. Kategorie mají abstraktní pojmy, aby bylo jasné, které kódy patří do dané kategorie. (Skutil, 2011)

V přepsaných rozhovorech jsem nejdříve hledala jednotlivé pojmy. Během této analýzy jsem nejprve pročítala jednotlivé rozhovory a zaznamenávala si poznámky. U podobných jevů jsem používala stejné názvy, abych si ulehčila následující krok, kdy jsem jevy seskupovala do kategorií. Do vtištěných rozhovorů jsem si barevně označovala části výroků. Vytvořila jsem 7 kategorií:

- Přístup učitelů k informacím
- Předcházení problému
- Ukazatelé šikany
- Proč se to děje?
- Jak problém řešit?
- Kdo se zapojil?
- Dopad šikany

I. Přístup učitelů k informacím

Kolář (2011) zmiňuje důležitost pedagogů v řešení šikany. Důležitým předpokladem je přehled učitele o problematice šikany. Učitel na základě svých poznatků a vědomostí volí prevenci, v případě vzniklého problému musí na situaci adekvátně reagovat. Učitel by měl využívat vhodné zdroje, kde získává informace k předcházení a řešení šikany.

Hlavní vzdělávání pedagogů probíhá na vysokých školách. Respondenti 1, 3, 4 hodnotí vzdělávání pedagogů v rámci vysoké školy spíše nedostatečně z důvodu zaměření se na teorii. Podle nich chybí praktická stránka problému.

Respondentka 1: *„Myslím si, že jsme v etopedii měli hodně přednášek na toto téma, ale byla to vesměs teorie, ale že by nás někdo naučil, jak prakticky postupovat, to ne.“*

Respondentka 3: *„Spousta lidí taky neví, co si má počít, takže za mě je to vzdělávání pedagogů určitě nedostačující.“* A dodává *„Za mě by bylo ideální, kdyby se studenti setkávali s příklady z praxe, a hlavně by měli vědět, jaké postupy k řešení šikany mohou aplikovat. Teoreticky ještě většina pedagogů informace o šikaně zvládne, ale co se týče prevence a řešení, tak to vzdělávání hodně zaostává.“*

Respondentka 4: *„Teorie se probrala, ale to bylo celé. Měla by tam fungovat ta praktická část. Studenti by klidně měli řešit modelové situace, kdy si například vyzkouší být v roli oběti a agresora, a hlavně by jim někdo měl vysvětlit, jak daný problém řešit.“*

Respondentka 2 uvádí, že se na vysoké škole problematikou šikany a prevencí zabývali hodně, ale též chybí příklad z praxe: *„Myslím, že prevenci je věnováno dost času, zvažovala bych více případů z praxe, aby byli studenti připraveni.“*

Učitelé se vzdělávají v oblasti šikany sami, což uvedly respondentky 2 a 4.

Respondentka 2 říká: *„Informací je všude dost, ale ne vždy jsou kvalitní. Dají se vybrat velmi zdařilé články, školení, které ukazují i příklady z praxe.“*

Respondentka 4 uvádí i konkrétní publikaci a vlastní iniciativu ve vzdělávání: *„O šikaně jsem přečetla knihu tuším od Koláře, pročítala jsem množství diplomových prací, které se zabývají tímto problémem. Dále jsem byla na semináři o šikaně...“*

Učitele podněcuje především škola. Dostává se jim podpora od vedení školy a kolegů, což je velmi důležité v boji proti výskytu šikany. Rozhodně je důležité, aby byla škola, jako instituce jednotná, a to především z důvodu úspěšné sekundární prevence. Většina respondentů uvádí, že je důležité se s někým poradit, jelikož je důležité, aby učitel měl dostatek relevantních informací o problematice šikany. Komunikace, zejména ta verbální, je bezpochyby jedním z hlavních prostředků sdělování informací. Zkušenosti kolegů mohou být pro učitele obohacující a mnohdy až edukativní, pouze však za předpokladu, jsou-li rady správné. Právě tento zdroj, sloužící k získávání informací o tématu

Respondentka 4 vzpomíná: „...bylo to celé složité, takže jsem ten problém řešila hodně s kolegy a metodikem prevence u nás na škole.“ a dodává i důležitost vzdělávání pedagogů v této oblasti: „Jinak si myslím, že když už učitel učí, měl by být vedením školy trochu i přinucen se v této tématice vzdělávat...“

Respondentka 3 problém diskutovala s kolegyní a čerpala z nabytých zkušeností z minulého povolání: „Když jsem na šikanu přišla, tak jsem měla v kabinetě kolegyni speciální pedagožku, takže jsme se o tom spolu bavily“, „Já jsem dříve pracovala v ADVAITĚ, což je organizace, která se zabývá primárními prevencemi, ne pouze šikanou, ale třeba i netolismem a podobně.“

Respondentka 1 uvedla i pomoc škole odborníky zvenčí: „...máme objednaný program preventivní program z pedagogicko-psychologické poradny na řešení šikany.“. Podle respondentky 1 je důležité se jako začínající učitel radit a nechat si pomoci od uvádějících učitelů: „Je fajn, že jsou ti uvádějící učitelé, že má člověk kam se jít poradit, i když jde jako o blbost. Ale je lepší se prostě poradit, než když by to člověk nechal a bylo nakonec pozdě.“

II. Předcházení problému

Šikana je vážný a citlivý problém především pro oběti. Šikanu nemůžeme podceňovat. Žádné prostředí není vůči šikaně imunní a jsou to především učitelé, kdo se s šikanou setkává a následně ji řeší. Prevence je na místě i tam, kde se žádný patologický jev nevyskytl. Podle Dařílka (2013) spočívá prevence především v budování pevných vztahů mezi žáky a informovanosti dětí.

Při preventivním působení respondenti zmiňují, že důležitým aspektem je samotný učitel a jeho působení na žáky v průběhu vyučování.

Respondent 3: „Snažila jsme se vymýšlet nějaký stmelovací aktivity. Ve třídě jsme měli třídnický hodiny. Takže já jsem vlastně aplikovala ty aktivity, které jsme dělali na našich programech, než jsem pracovala ve škole, na žáky ve třídě.“ „...je dobrý, když ty jako učitel to ve škole sama vytáhneš. Je potřeba to hlídat, potřeba vytvořit nějakou tu primární prevenci. Jednou za měsíc máme třídnický hodiny, což je teda dost málo, ale snažím se tedy i v jiných předmětech využívat kooperativní vyučování, kdy se děti snaží spolupracovat ve skupinách nebo ve dvojicích a tím pádem se mezi dětmi prohlubuje ten vztah.“

Respondentka 1: „...nějakým způsobem monitorovat ty vztahy ve třídě.“

Respondentka 2: „...u mladších dětí je potřeba neustále pravidla opakovat. Velkou roli hraje důvěra mezi pedagogem a dítětem.“ „A zároveň by jako učitel měl s dětmi hodně komunikovat. Nepůsobit na ně autoritativně a dominantně. Být pro děti partner, za kterým můžou přijít s problémem. Ukázat jim, že jsi tam pro ně. Aby učitelé s dětmi trávili více času v rámci výletů, projektové výuky a tím, že ukážou, že se k sobě všichni můžeme chovat hezky.“

Respondentka 4: „Každé ráno v pondělí máme třídnickou hodinu. V té hodině se bavíme, co děti dělaly o víkendu, jak se mají a v druhé části hodiny se snažím udělat vždy něco, co buď stmeluje třídu, nebo nějakou aktivitu na hraní rolí, nebo si jen povídáme o tom, co někomu vadí a je za hranou.“ dále zmiňuje rozdílnost vztahů a oblíbenosti mezi spolužáky, ale je podle ní důležitý respekt a ohled k ostatním: „...samozřejmě každý nemusí vycházet s každým a mít každého rád. Snažím se ale dětem vštípit, že tolerovat a vycházet mezi sebou v rámci zachování dobrých vztahů a předejití problému musí. Jsem teď na to opatrná a víc to hlídám.“

Respondentka 3 dává důraz na spolupráci s odborníky, kteří se zabývají oblastí patologických jevů: „Na každé škole by měl existovat nějaký krizový plán, kde je vypracované, co a jak dělat. Pedagog by měl hlavně řešit věci s výchovným poradcem a metodikem prevence, ale co se týče prevence, tak za mě by měli lidi otevřít oči, protože ta šikana je tady mnohem víc, než kdysi bývala.“ „...v krizovém plánu je sice napsané, co máš dělat, ale i tak jsem šla za vedením...“

III. Co už je problém?

Stejně jako se šikana vyskytuje na různých místech, mezi různými lidmi a v různých situacích, tak se také objevuje v různých podobách. Rozpoznání těchto podob je klíčové pro zastavení tohoto jevu a také pro účinnou prevenci. Důležité je vlastní pohled pedagoga na tuto problematiku. Co považuje on za formu šikany?

Respondentka 1: „...nadávají, cituji „Smrdíš jak cikánský prase. Tyhle ty tvoje svačiny bych vůbec nežral!“ a takhle slovní agrese se furt stupňovala, každý den přitvrzoval.“

Respondentka 2: „Ve třídě dětem vulgárně nadával, ukazoval na ně sprostá slova...“

Respondentka 3: „Začala se jim posmívat, takový to slovní pošťuchování, vtípky, který graduji. Pokračovala, i když se ohradili, že se jim to nelíbí.“ „Šikana neprobíhala fyzicky, pouze verbálně. Žádné shazování na zem.“

Respondentka 4: „Postupně ji přestaly ty dvě holky zdravít, nechtěli s ní spolupracovat.“, „...oběť dokonce úplně vyřadili ze hry“

Respondentky 3 a 4 se setkaly i s projevem fyzickým, který byl podle nich ale ojedinělý.

Respondentka 4: „...kdy jsem se stala svědkem násilí v šatně, kdy byla oběť jakoby žďuchnuta a narazila na skříňku.“

Respondentka 3: „Pouze jednou se stalo, že agresor o přestávce narazil do probíhající oběti a ta se uhodila o topení.“

Respondentky uvádí, jak vnímají pojem šikana.

Respondentka 1: „Když to je jakoby dlouhodobější systematické ponižování, ať už slovní, anebo fyzické, i když já se setkala snad jen jednou s případem té fyzické agrese...“

Respondentka 2: „Šikanou se rozumí vědomé a opakované chování.“ „Pokud jeden druhému shodí pouzdro a dokážeme si o situaci popovídat, nepovažuji danou situaci za šikanu.“

Respondentka 3: „Pokud třeba dítě přijde, že mu někdo krade věci, svačiny a podobně, tak už by učitel měl jít a situaci řešit.“

Respondentka 4: „...když vám někdo řekl jen něco trochu hnusného a představte si, že by vám to takhle říkalo soustavně několik spolužáků. Dlouho. Pořád. Bolí to.“

IV. Proč se to děje?

Existuje celá škála důvodů, kvůli nimž se šikana objeví. Odborníci se shodují, že některé děti se spíše stanou obětí šikanování (fyzický vzhled, tichá povaha, handicap...) a na druhé straně je také spousta důvodů proč se z některých dětí stane agresor.

Motiv agresora

Naši respondenti se shodují, že hlavní důvod agresorů pocházel z rodinného prostředí.

Respondentka 1: *„Musím říct, že je to dítě z rozvedené rodiny, je ve střídavé péči a řeší si spoustu svých problémů, takže si myslím, že to s tím souvisí. Motivace agrese za mě pochází z té rodinné situace, kdy ho otec podporuje v tom být rázný a průbojný.“* *„Často jsou šikanovatelé sami obětí nějakého násilí, třeba z rodiny.“*

Respondentka 2: *„...naučené chování z domu. Bere si rodiče jako vzor a jejich jednání opakuje ve škole.“*

Respondentka 3: *„...problém u nich byl i v rodinných vztazích.“* *„...strádá v nějaké oblasti, třeba v rodině, rodiče se rozvádí, nebo se narodí nový mimino a on na sebe chce upozornit. To je taky častý, upozornění „Halo, tady jsem!“*

Respondentka 4: *„Setkala jsem se s motivem, kdy byl žák docela dost fyzicky trestán doma otcem, to byla moje první zkušenost. Vybíjel si pak tu svoji agresi ve škole na nejslabší článek. Aplikuje tu tvrdost, co zná od rodičů nebo sourozenců.“*

Dalším motivem agresorů je podle respondentů určitá životní nejistota. Děti mají strach, že ztratí kamarády, jsou méně úspěšní ve škole a školní úspěchy závidí.

Respondentka 4 uvádí: *„U holek to pak asi bylo to, že se nechtěly dělit o kamarádku, takže možná vlastní nejistota, aby taky nakonec nezůstaly samy.“*

Respondentka 1: *“Je to většinou někdo, kdo se sebou není úplně spokojený a vyrovnaný. Může mít i nízké sebevědomí nebo za tím agresivním chováním schovávají vlastní nejistotu. Já z něj cítím spoustu nejistoty. Vidím to v projevech i ohledně učení. On je opravdu nadprůměrně inteligentní, ale jakmile ho někdo překoná, v dovednosti, ve vědomostech, tak okamžitě jako začne ponižovat i přímo v té hodině, takže si jako neustále potřebuje dokazovat, že on je ten lepší a snižovat povědomí o těch ostatních.“*

Respondentka 3: „...v našem případě slečna záviděla podle mě to kamarádství, co mezi sebou oběti měli.“, „Mně přijde, že agresor vždycky v něčem strádá.“, „Nebo závist v podobě známek, výsměch někomu, že je šprt a podobně.“

Respondentka 1 poukazuje i na vliv prostředí, ve kterém se agresor pohybuje: „...dotyčný chlapec hraje fotbal, tatínek trénuje, že už jen jako to prostředí, ve kterým se pohybuje. Neberou si servítky se sprostýma slovy, podněcují se negativně „Hele podívej, ten blbě běhá, nedá nikdy žádnéj gól!“ je tam velká soutěživost, řevnivost tam hraje obrovskou roli.“

Respondentka 2 a 3 zmiňují jako motiv agrese, že to toho žáka na chvíli zabaví a on se tak přestane nudit.

Respondentka 2: „Motivem agresorů je podle mého názoru z velké části nuda.“

Respondentka 3: „Nebo to může být prostě jenom zábava, prostě se nudím, tak jdu a někomu něco udělám.“

Respondentky také zmiňují, že je to dětem přirozené. Vymezují vlastní hranice a zkouší, co jim okolí dovolí.

Respondentka 2: „Pořád jsme v prostředí mezi dětmi, které se mohou pošouchovat, zkouší hranice, kam až mohou jít.“

Respondentka 1: „...co si budeme nalhávat, děti prostě dokážou být zlý a najdou si cokoliv.“

Respondentka 3: „...řeknou to, ale ten druhý to nebere v potaz a to, pokud to řekne několikrát, tak to potom ta šikana je...“

Respondentka 3 uvádí jako další motiv nevědomost a rozdílné vnímání: „Někdo má ty hranice hrozně široký a sám si neuvědomuje, že to, co dělá tomu druhému už je šikana, nebo je má ten druhý hodně úzký a už mu to je nepříjemný.“

Motiv oběti

Respondenti se shodují, že oběti bývají submisivnější povahy, mají často nějaký handicap.

Respondentka 1: „...submisivnější povaha, nějaké fyzické nedostatky, že to tam hraje nějakou roli.“

Respondentka 2: „*Typická oběť může být žák, který si nechá vše líbit nebo se něčím výrazně odlišuje.*“

Respondentka 3: „*...může to být někdo, kdo vyčnívá, nějaký outsider...*“, „*Spousta dětí neumí říct ne, neumí se ohradit nebo vymezit vůči něčemu, co se jim nelíbí.*“

Respondentka 4: „*Společným ukazatelem může být nějaký handicap dítěte, bohužel to může být i barva kůže. U nás byli oběti podobné povahou. Jak chlapeček v prvním případě, tak holčička v druhém byli mírnější povahy, tišší.*“

Respondentka 3 uvádí, že oběti šikany u nich ve třídě nebyli nijak výjimeční ani outsideri: „*Ti naši kluci normálně zapadali do třídy. Spolupracovali v hodině s kýmkoliv, v tělocviku i o přestávkách se zapojovali.*“

V. Jak problém řešit?

Pokud se šikana ve škole objeví, je povinností školy problém řešit a zahájit sekundární prevenci. Učitelé musí vycházet ze svých zkušeností a použít osvědčené způsoby.

Respondentky uvádí, že nejdříve zmapují problém. Zjistí, jak dlouho šikana probíhá a informují se o problému u žáků.

Respondentka 1: „*...šikana tam probíhala loni ve druhé třídě..., zástup bohužel nechtěl nic řešit...*“, „*...už je to ve fázi systematizace, kdy ten dotyčný agresor verbuje to své okolí, aby šikanovali spolu s ním.*“

Respondentka 2: „*Jelikož jsme měli se třídou velmi dobrý vztah po dvou společných letech, děti mi říkaly narovinu, že se ve třídě něco děje...*“, „*Do páté třídy k nám přestoupil chlapec, u kterého si jeho matka a celá rodina myslela, že je šikanovaný. Žák ale nebyl obětí šikany, ale agresorem.*“

Respondentka 3: „*Jednoho dne, kdy jsem někdy po Vánocích, nebo prostě někdy začátkem druhého pololetí zase dělala s dětmi některé z těchto aktivit v rámci třídnických hodin, tak se mi děti svěřily, že je ve třídě velký problém. Normálně před celou třídou, nebylo to tak, že by za mnou někdo přišel bokem.*“

Respondentka 4: „*V druhém pololetí se ale u mých čtvrtáků také objevila šikana.*“, „*Na šikanu jsem přišla docela náhodou, asi po dvou měsících...*“

Respondentka 3 se setkala s šikanou, která začala na sociálních sítích a poté se přidala i agrese ve třídě: „*Myslím, že to byl závažnější případ, protože to už nebylo*

uplně v počátku, že to bylo tak ve třetím stadiu, kdy vlastně ta šikana už byla docela rozjetá a prolínala se teda s kyberšikanou. Mám podezření, že tou kyberšikanou to právě začalo. Potom to gradovalo víc a víc v té škole.“, „Já jsem neměla žádný hmatatelný důkazy, protože skupinu prý děti smazaly dřív, než jsem s nimi mluvila.“

Dalším krokem v řešení bylo vyslechnutí obětí, samotná konfrontace s agresorem a vyjádření nesouhlasu s jednáním agresora před ostatními žáky.

Respondentka 1: *„Nejdříve jsem si promluvila s těmi oběťmi...“*

Respondentka 3: *„Řešila jsem až to prolínání do reálného života.“, „Prý měli založenou nějakou whatsappovou skupinu, kde byli všichni ze třídy a všichni to viděli.“*

„Žáky jsem si zvala po jednom a ptala se jich, jestli by mi k tomu chtěli něco říct, o čem jsme se jako v té hodině bavili. Nakonec teda přiznali, že je to mrzí, ti kluci.“

Respondentka 4: *„Vyjádřila jsem s chováním agresorek okamžitý nesouhlas.“*

„Řešila jsem ale s obětí, zda souhlasí s variantou, že budeme o problému mluvit jako celá třída, nebudeme nikoho urážet, ale budeme se snažit celou situaci v klidu řešit...“

VI. Kdo se zapojil?

Problém šikany se netýká pouze hlavních aktérů a učitele. Do řešení se zapojují rodiče, odborníci na patologické jevy. Pokud je situace natolik závažná je nutné celou záležitost předat Policii ČR

Všechny respondentky jednaly o nastalé situaci s rodiči protagonistů.

Respondentce 1 se rodiče sami ozvali, že o problému vědí a chtějí ho vyřešit: *„Maminky šikanovaných osob, ano je jich víc, a které o šikaně věděly, čekaly na to až třídu dostane nová třídní učitelka a asi během prvního nebo druhého týdne se ozvaly, že by tu šikanu chtěly řešit.“*

Respondentka 2 řešila šikanu nejdříve s rodiči agresora, kteří trvali na tom, že obětí je on: *„Jeho rodina nepřipouštěla, že by jejich chlapeček mohl cokoliv udělat a tvrdě zasahovala proti dětem.“* *„Byli zapojeni všichni rodiče, matka agresora vinu popírala. Rodiče nejvíce zasažených obětí stáli při sobě, radili se. Pomáhali jsme si všichni vzájemně k nalezení řešení.“*

Respondentka 3: „Rodiče jsem o problému informovala. Rodiče agresorky reagovali stejně jako agresorka sama. Podle nich za nic nemohla, nic nedělala. Maminka dalšího hlavního agresora s tím taky nesouhlasila, tvrdila, že její syn rozhodně nikomu neublíží. Rodiče obětí z celé situace byli špatní, ale byli rádi, že už se to začalo řešit. Rodiče druhé oběti byli celkem nepříjemní a celou záležitost a vinu házeli na mě.“

Respondentka 4: „Rodiče jsem pozvala zvlášť. Nejdříve jsem mluvila s rodiči oběti. Ti už o situaci věděli, protože agresorka, která s obětí dříve hodně kamarádila, tak vlastně přestala chodit k nim domů. Rodiče agresorů tuto situaci celkem nechtěli slyšet. Rodiče nově příchozí holčičky působili dost nadřazeně a taky naznačili, že jsem ještě mladá a dost to přeháním. „

Respondentky uvedly nutnost zapojení vedení školy, metodika nebo jiného odborného pracovníka.

Respondentka 1: „Oslovila jsem metodika prevence, že se u nás ve třídě, jakože něco děje, a že je to už dlouhodobější záležitost.“ „Budeme ho posílat do Mimozy, což je středisko výchovné péče v /stí nad Orlicí a doufáme, že tam pan psycholog rozklíčuje ty jeho důvody. Metodik prevence s Mimosou spolupracuje a má dobré zkušenosti. Respondentka 2: „...v rámci školy vedení, paní psychologka, školní preventista a výchovný poradce. Ve třídě byl nařízen permanentní dozor. Pro neřešitelnost situace byla přizvána i policie.“

Respondentka 3: „Následně jsem šla za vedením a metodikem prevence. Metodik musí mít záznamy o všech těchto problémech. Píší tam i o tom, co pro to udělal pedagog, aby eliminoval nějaké nevhodné chování.“

Respondentka 4: „...dala jsem vědět metodičce prevence a vedení.“

VII. Dopad šikany

Šikana má bezesporu své následky. Protagonisty ovlivní psychicky, fyzicky i sociálně.

Respondentky uvádí dopad na agresory.

Respondentka 1: „...doufáme, že tam pan psycholog rozklíčuje ty jeho důvody a trošičku mu ne jako domluví, ale bude s ním pracovat tak, aby odstranil tu jeho nejistotu a aby neměl potřebu se nad ostatní povyšovat.“ „Ten agresor má třítydenní lhůtu na to, aby v podstatě ne jako napravil své chování, ale aby si uvědomil, že teď to, co dělal bylo prostě přes čáru a už to nepokračovalo.“

Respondentka 2: „Ředitel školy nařídil přestup do paralelní třídy, což donutilo matku dát jejího syna na jinou školu.“ „Také žák musí uznat svou chybu a případně ji napravit.“

Respondentka 3: „...domluvila jsem se, že nemá cenu potrestat ty dva agresory, kteří se přiznali a nepotrestat tu iniciátorku, která se nepřiznala a nebyly žádné hmatatelné důkazy. Nebylo by to za mě fér...žádný napomenutí, nebo horší známky z chování jsem nedávala.“

Respondentka 4: „Holky byly naštěstí jako rozumné, takže se pak dalo pracovat s tímhle problémem i ve třídě.“ „U šikany, kterou jsem řešila já, jsme nakonec žádné následky nevyvozovali, jelikož se agresorky omluvily a změnily své chování vůči oběti.“

Dopad na oběti

Respondentka 1 uvádí, že se oběť chce s agresorem, ve vymezeném čase, vypořádat sama: „Ale ona sama si vyžádala ještě nějakou tu lhůtečku, že tomu chce dát trochu šanci, takže tomu ještě úplně nepropadla.“

Respondentka 3: „Synové jim prý už opakovaně říkali, že nechtějí chodit do školy kvůli tomu, že hot o mrzí a štve.“ „Nepodceňovala bych tady tyhle situace, protože je to docela vážná věc, zasahuje hodně do psychiky dítěte. Pokud to dítě bude narušený, tak si to potáhne do konce života, což můžu z vlastní zkušenosti říct, že to tak prostě je.“

Dopad na učitele

Respondentka 1: „Myslím, že pro začínající učitele to musí být složitý...“

Respondentka 2: „Pro mě byl půl rok s tímto extrémním případem opravdu hraniční. Docházely mi síly.“ „Jelikož jsem si opravdu psychicky sáhla na dno, měla bych jednu radu, neposrat se z toho. Brát věci tak, jak jsou, nemůžeme zachránit všechny a všechno. Některé situace nejsou naše chyba.“

*Respondentka 4: „...mě se jako pedagoga víc dotkl ten druhý případ šikany.“
„Ještě před zážitkem na vlastní kůži jsem byla celkem tolerantní.“*

Respondentka 2 uvádějí určitý dopad na celý kolektiv třídy.

Respondentka 2: „Žáky tato situace stmelila, musí držet jako kolektiv pohromadě, mají díky tomu větší sílu.“

5.2 Axiální kódování

Jedná se o techniku analýzy, která navazuje na otevřené kódování. Cílem je vytváření spojení mezi kategoriemi. Za tímto účelem využíváme tzv. paradigmatický model, který vypadá takto:

(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY => (B) JEV => (C) KONTEXT => (D)
INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY => (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ => (F)
NÁSLEDKY

(Strauss a Corbinová, 1999)

JEV

Jev je hlavní myšlenkou. Na tuto kategorii je zaměřeno jednání a interakce ke zvládnutí, ovládnutí nebo vykonání. Jev je definován otázkou: „*O čem je daná interakce či jednání?*“ (Strauss a Corbinová, 1999, s.73)

V uvedeném modelu jsem jako jev zvolila kategorii: „**Co už je problém?**“. Kategorie na mě působila jako klíčová. Jistým způsobem je provázána všemi kategoriemi. Respondentky zde uvádějí konkrétní případy šikany, se kterými se v roli pedagoga setkaly. Bylo to slovní napadání, vulgarismy, vyčleňování obětí z kolektivu. Za šikanu považují opakované, záměrné a dlouhodobé negativní působení agresora na oběť.

PŘÍČINNÉ PODMÍNKY

Jedná se o události nebo případy, které vedou k výskytu nebo vzniku jevu. Za příčinnou podmínku byla označena kategorie: „**Proč se to děje?**“ Tato kategorie popisuje důvody ke vzniku šikany. Respondentky zmiňují důvody rodinné, kdy například agresor pouze napodobuje chování svých rodičů, špatné vlivy okolí. Objevuje se zde motiv nejistoty agresora. Šikana může být podle respondentek zapříčiněna povahou nebo nějakým handicapem oběti.

KONTEXT

Kontext je konkrétní soubor vlastností, jevů a podmínek, které jevu náleží a na nichž jsou uplatňovány strategie jednání. Za kontext byly označeny kategorie: „**Přístup učitelů k informacím.**“ a „**Jak řešit problém?**“.

První kategorie popisuje, jakým způsobem se respondentky vzdělávají v oblasti prevence šikany. Udávají důležitost praktických dovedností. O problematice šikany se vzdělávaly především samy z knih a webových stránek zabývajících se fenoménem šikany. Mezi další zdroj uváděly zkušenosti kolegů a vedení na školách, kde působí. Druhá kategorie popisuje, jak respondentky postupovaly v případě, že na šikanu ve své třídě přišly. Začaly zmapováním problému, kdy se informovaly i od dalších žáků. Respondentky vyslyšely oběť, konfrontovaly agresora, a především vyjádřily nesouhlas s tímto chováním.

INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY

Jedná se o obecné podmínky, které ovlivňují strategie jednání nebo interakce. Tyto podmínky usnadňují nebo naopak znesnadňují použití strategií jednání nebo interakce v určitém kontextu.

Tyto podmínky jsou popsány v kategorii: „**Předcházení problému**“, která se zabývá prevencí šikany. Respondentky popisují, jakým způsobem se problému snaží zamezit. Pokud se problém vyskytne, učitel může využívat třídnických hodin a svého působení na žáky.

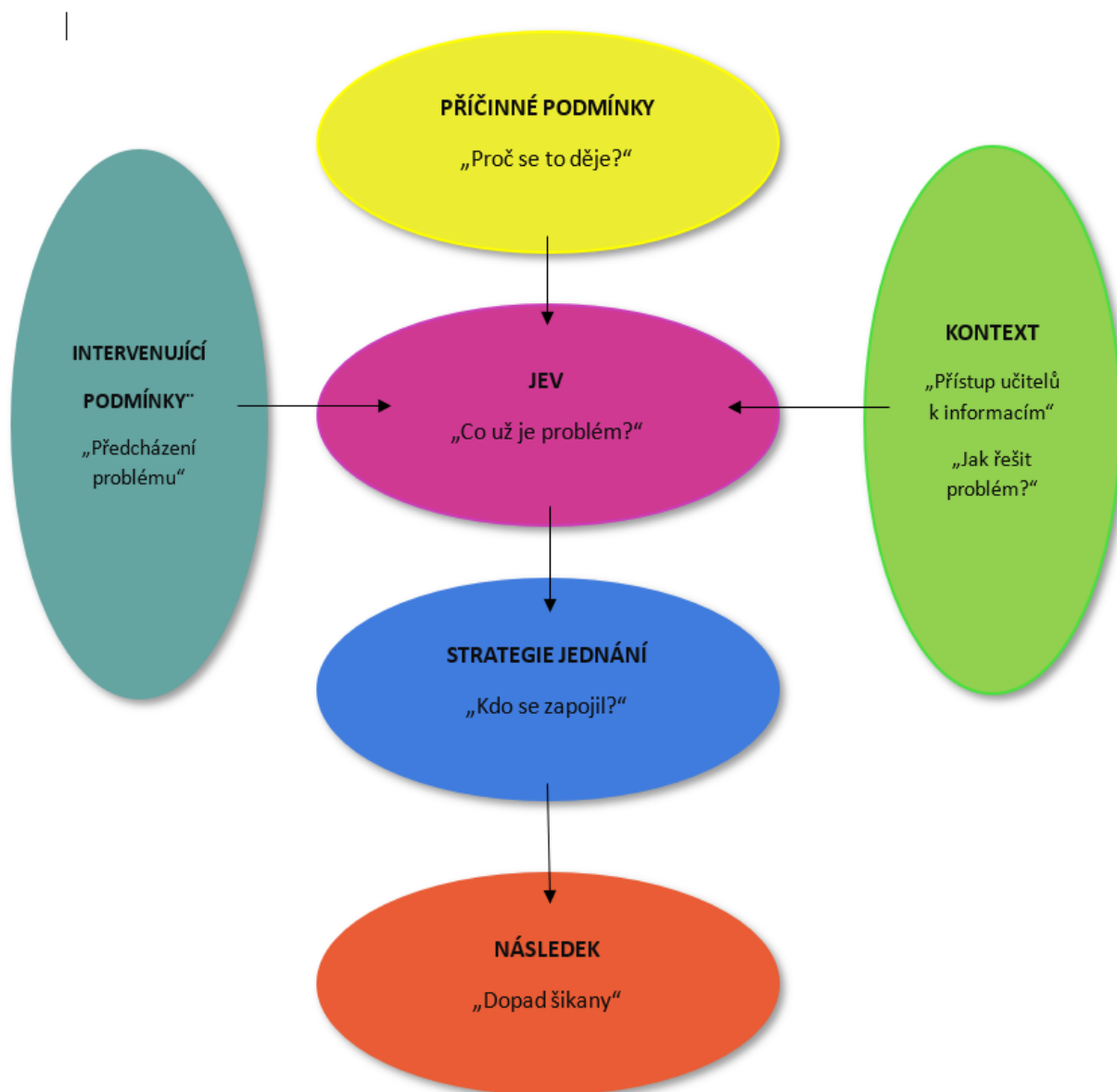
STRATEGIE JEDNÁNÍ

Jedná se o reakci na jev nebo pokus o jeho zvládnutí. Vybrali jsme kategorii: „**Kdo se zapojil?**“ V této kategorii respondentky uvádí, koho zapojili do řešení výskytu šikany, s kým spolupracovaly. Uvedly spolupráci s rodiči obětí, kteří měli zájem o rychlé vyřešení. Rodiče agresorů respondentky o nastalém problému informovali. O probíhající šikaně respondentky informovaly i vedení, metodika prevence a další odborné pracovníky.

NÁSLEDKY

Následky reagují na jev. Vystopování těchto následků má pro zakotvenou teorii velký význam. Do následků byla zařazena kategorie: „**Dopad šikany**“. V této kategorii respondentky popsaly, jaké následky má patologické chování na agresory. Jeden z agresorů přestoupil na jinou školu, někteří agresoři potrestáni nebyli vůbec.

Obrázek 1 – Paradigmatický model axiálního kódování



5.3 Selektivní kódování

Třetím krokem k vytvoření zakotvené teorie je selektivní kódování. Jedná se o poměrně složitý proces. Nejdříve sestavíme kostru příběhu, která je důležitá pro dosažení integrace. Z kostry příběhu vyjde centrální jev (= centrální kategorie), ke kterému se vztáhnou ostatní z kategorií. (Strauss a Corbinová, 1999)

Kostra příběhu

Respondentky popisují, jak šikana působí na účastníky konfliktu. Učitelky hodnotí výskyt šikany a popisují jeho četnost. Jedna z respondentek se se šikanou setkala již v době, kdy pracovala jako druhá učitelka ve třídě. Nebyla přímým řešitelem, ale spíše pozorovatelem. Všechny z respondentek se setkaly s mírnějšími projevy šikany, které měly verbální charakter. Pouze jedna z nich se setkala i s fyzickou agresí. Na šikanu je upozornili buď rodiče nebo zbytek třídy, přišly na ni samy a v jednom případě se ozvali sami oběti v rámci třídnických hodin a primární prevence.

Žáky ovlivňuje mnoho faktorů. Při vzniku šikany agresor promítá své zkušenosti z rodiny i okolního prostředí, jelikož napodobují jejich chování. Dále uvádí jako faktor povahu oběti nebo nějaký její handicap.

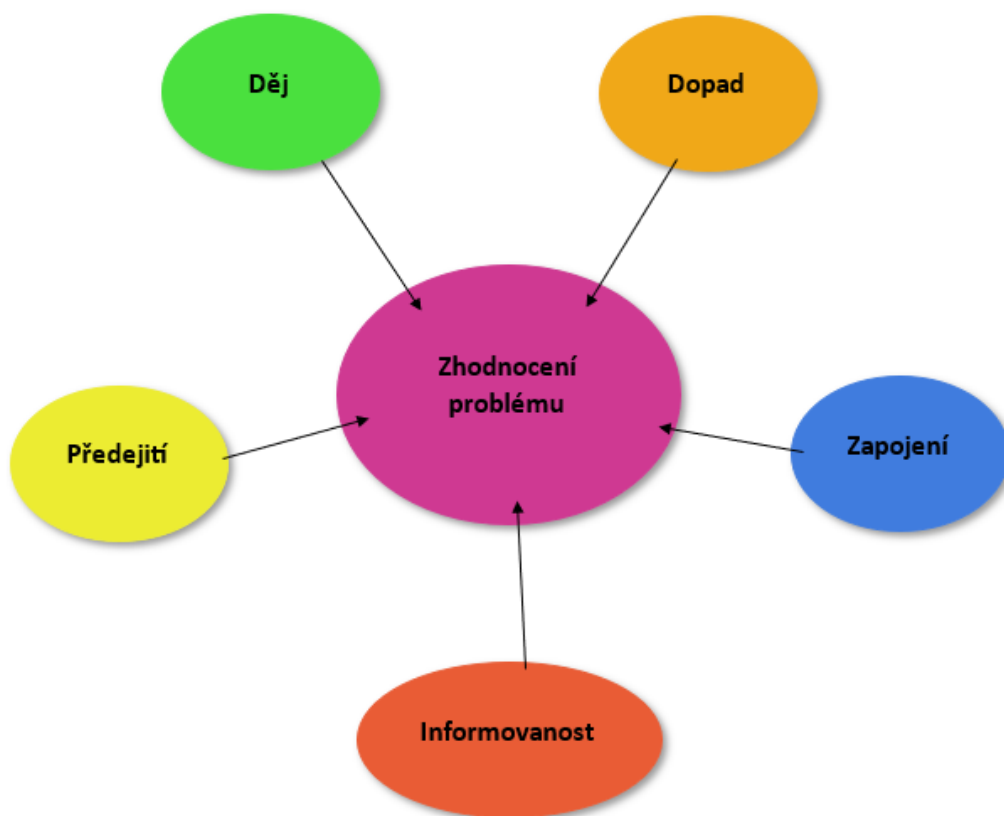
Učitelky hodnotí jako důležité vzdělávání v oblasti prevence, které by mělo začít už na vysokých školách. Jako podstatné vidí ukázkou praktických případů a následné řešení, jak u studentů, budoucích pedagogů, tak žáků na základních školách. Žáci se tak podle nich lépe vcítí do jednotlivých rolí problematiky šikany.

Respondentky dávají důraz na vyjádření nesouhlasu s projevy šikany a zahájení včasné prevence. Do tohoto procesu zapojují vedení školy, odborníky i samotné rodiče protagonistů.

Šikana ovlivňuje nějakým způsobem každého, kdo se do ní zapojí. V jednom případě agresor

přestoupil na jinou školu, v dalších případech nebyly vyvozeny následky za předpokladu omluvy oběťmi a ukončení šikanování. Pro pedagogy je střet s šikanou především psychicky náročný a ovlivňuje jejich smýšlení při dalším negativním chování žáků.

Obrázek 2 – Paradigmatický model selektivnímu kódování



5.4 Interpretace dat

Výzkum diplomové práce na téma Zkušenosti učitelů 1. stupně základních škol byl prováděn za pomoci zakotvené teorie. Hlavním předpokladem výzkumu bylo odpovědět na výzkumné cíle. V rámci výzkumu jsem se dotazovala 4 respondentek, učitelek na 1. stupni ZŠ, na problematiku šikany. Výběr byl jasně daný. Vybírala jsem učitelky s maximální pedagogickou praxí 5 let v okrese Svitavy. Přepsané rozhovory jsem rozebírala pomocí otevřeného kódování. Kódy jsem sdružovala do kategorií podle obsahové a významové podobnosti. Vyšlo mi 7 hlavních kategorií, které jsem popsala a dále analyzovala pomocí axiálního kódování. Pomocí paradigmatického modelu axiálního kódování jsem určila vzájemné vztahy mezi kategoriemi. Posledním krokem bylo selektivní kódování. Nejprve jsem vytvořila kostru příběhu a na jejím základě vytvořila centrální kategorii, která má vztah k ostatním kategoriím.

K závěru výzkumu jsem došla pomocí výzkumných otázek. Hlavním cílem práce bylo zjistit zkušenosti učitelek s fenoménem šikany. Díky kvalitativnímu výzkumu jsem přišla na to, že s šikanou se setkaly všechny respondentky. Jedna z respondentek se se šikanou setkala dvakrát, poprvé při tandemové výuce, kdy působila jako druhý pedagog ve třídě. Druhá zkušenost byla, když pracovala jako třídní učitelka. Ostatní respondentky řešily šikanu poprvé jako třídní učitelky. Respondentky překvapilo, že se s šikanou setkaly již tak brzy ve svém pedagogickém působení. Důležitost v řešení vidí například rozlišení klasické šikany od škádlení. Na děti by se podle nich měli začínající učitelé dívat trochu s odstupem a bez zaujatosti. Objektivita je klíčová při posuzování rolí při šikanování.

Respondentky se shodly na příčinách vzniku šikany, kdy agresori vychází z jejich zkušeností z rodiny, okolí anebo pramení z jejich nízkého sebevědomí. Velmi zajímavým zjištěním bylo téma informovanosti pedagogů o šikaně. Učitelky vidí nedostatečnost připravenosti pedagogů hlavně v praktických dovednostech. Podle nich by mělo být zacílené vzdělávání nejen na teoretickou stránku, ale i na tu praktickou. Respondentky se o šikaně vzdělávají samy za pomoci odborných publikací, webových stránek anebo zkušeností kolegů. Při zjištění, že se u nich

vyskytuje šikana, si učitelky postupně promluvily s oběťmi, agresory a hledaly řešení, aby zabránily jejímu dalšímu šíření. Do boje s šikanou zapojily vedení školy, preventisty i rodiče.

Důležitá je podle nich prevence šikany v kolektivu. Jako důležitý aspekt v prevenci zmiňují samotného učitele a jeho působení na žáky. Učitel by podle nich měl monitorovat chování žáků. Dále by měl využívat třídnických hodin ke stmelování třídy pomocí preventivních aktivit, jelikož budování otevřených a klíčových vztahů je zásadní. Důležitá je komunikace s žáky a samotný vztah s pedagogem. Pokud mají žáci důvěru v pedagoga, je šance, že se mu se svým problémem svěří. Ve školách mají učitelé k dispozici výchovné poradce a metodiky prevence. Respondentky uváděly spolupráci s nimi jako velice přínosnou a důležitou. Metodik prevence si o šikaně vede záznamy. Jak o průběhu, tak chování protagonistů a v neposlední řadě i postupu učitele.

5.5 Limity výzkumu

Při výzkumu jsem se setkala s řadou limitů, které zasáhly do procesu realizace výzkumného šetření. Největším limitem práce je nemožnost zobecnění výsledků výzkumu, což ve své publikaci uvádí i Švaříček a Šed'ová (2014). Výsledky kvalitativního šetření lze považovat za platné jen pro daný výzkumný vzorek.

Dalším limitem je nízký počet respondentů. Specifika pro výběr respondentů však vyšší počet neumožnily. Posledním limitem ve výzkumu může být i samotný výzkumník. Dle Hendla (2016) může výzkum ovlivnit i samotné vnímání a názory výzkumníka, které jdou velmi těžko oddělit, což se mohlo přes moji veškerou snahu v práci promítnout.

5.6 Diskuse

Výzkumná část diplomové práce přinesla bližší pohled na zkušenosti pedagogů 1. stupně ZŠ s šikanou. K realizaci výzkumného šetření byly zvoleny výzkumné otázky, pomocí kterých byly naplněny cíle výzkumu. Bylo zvoleno 17 výzkumných otázek. Otázky se týkaly četnosti výskytu šikany za dobu jejich pedagogické praxe, způsoby, jakými se respondentky informovaly o problematice šikany. Další otázkou bylo zhodnocení vzdělávání v oblasti patologických jevů na vysokých školách. Další otázka se týkala doby trvání šikany a způsobu, jakým na šikanu učitelky ve škole přišly. Respondentky hodnotí, jaké chování je pro ně přijatelné a co už považují za šikanu. Zmiňují preventivní opatření a metody, které využívají při výskytu šikany. Představují a hodnotí zapojení rodičů do problematiky, především rodičů protagonistů. Popisují průběh šikany a motivy, které vedou ke vzniku šikany v kolektivu.

Cílem výzkumu bylo zjištění zkušeností mladých učitelů s krátkou pedagogickou praxí. Respondentky uvedly, že šikanu řešily ve svých třídách a že se s ní setkávají i jejich kolegové. Jedna z respondentek se s šikanou setkala již dvakrát za dobu svého působení ve škole. Ve výzkumu bylo zajímavým zjištěním, že se respondentky staví objektivně i k agresorům, nenechávají se strhnout negativními emocemi. Mají snahu problém řešit domluvou a neuchylují se k trestům v podobě zhoršených známek z chování ani důtkám.

Respondentky své teoretické poznatky získaly na vysokých školách, formou sebevzdělávání z knih. Praktické dovednosti jsou podle nich na vysokých školách spíše upozaděny a informují se u svých kolegů, metodiků prevence, vedení a prostřednictvím webových stránek. Jedna z respondentek pracovala v organizaci, která se patologickými jevy přímo zabývá. Z jejích výpovědí bylo patrné, že je do problematiky šikany zapálená. Všechny respondentky zmiňují důležitost vzdělávání v oblasti prevence, jelikož šikana ve školním prostředí negativně ovlivňuje klima třídy i samotné žáky.

Učitelé dávají důraz na prevenci v rámci třídnických hodin. Do hodin aplikují aktivity zacílené na prohlubování vztahů, v tom vidí smysl a úspěch. Zmiňují

důležitost nastavení pravidel s mladšími žáky, kdy se pravidla mají opakovat a dodržovat. Důležité je jít dětem dobrým příkladem. Žáci jsou ovlivňováni rodinným prostředím a výchovou. Pokud mají žáci agresivní rodiče, je velmi pravděpodobné, že se ke svému okolí budou chovat agresivně i oni. Učitel by měl být pro děti partnerem, za kterým se nebojí přijít s problémem. Měl by dětem ukazovat, že se k sobě lidé chovají hezky. Šikaně se podle učitelů dá zamezit i informovaností o problematice, komunikací. Hraní rolí, kdy si vyzkouší, jaké je být v roli oběti. Učitelé dávají důraz na emoce. Učitelé radí nebát se v boji s šikanou zapojit i odborníky a řídit se krizovým plánem.

V průběhu hledání respondentů jsem se setkala s názorem, že se s šikanou pedagogové ani vedení škol neseťkal. Argumentovali propracovanými preventivními programy a schopnými metodiky prevence. Další argumentovali tím, že se u nich na škole šikana objevuje, ale až na druhém stupni ZŠ. Zde by byla možnost dalšího analytického zkoumání, především kvantitativního. Bylo by možné zjistit četnost výskytu šikany na prvním a druhém stupni základních škol v okrese Svitavy a následná komparace dat.

Závěr

V této diplomové práci se zabýváme problematikou šikany na prvním stupni základních škol. Na základě literatury byli zjištěny skutečnosti o vzniku, vývoji, průběhu a také možnosti prevence šikany. Teoretická část diplomové práce pojednává jen o zlomku problematiky šikany na základních školách. V praktické části bylo pomocí kvalitativního výzkumu zjišťována zkušenost učitelů 1. stupně základních škol v okrese Svitavy. K vlastnímu výzkumnému šetření byla použita metoda rozhovoru.

Z rozhovorů je patrné, že zkušenost s jistou formou šikany mají všechny respondentky. Je velmi těžké rozeznat šikanu od škádlení, proto by se vzdělávání v této problematice měl dát důraz především na vysokých školách pedagogických, což zmiňují i respondentky. Všechny respondentky se shodly na nedostatečnou připravenost v oblasti řešení a prevence šikany. Toto tvrzení potvrzuje také výzkum Skoupé (2021).

Respondentky mají různé zkušenosti s průběhem šikany, různými typy agresorů. Šikana měla i různé následky. Učitelky se shodují v možnostech informovanosti, dávají důraz na dobré vztahy ve třídě, komunikaci a vhodný přístup k dětem. Všechny se při řešení opíraly o vedení školy a kolegy. Rodinné prostředí podle nich hraje velkou roli při vzniku i řešení šikany. Volí mírné způsoby řešení a snaží se nezapojoovat emoce a být objektivní. Při spolupráci s rodiči mají různé zkušenosti, rodiče obětí většinou spolupracovali lépe.

Přínos práce vidím v seznámení se zkušenostmi pedagogů s šikanou na 1. stupni základních škol. Z analýzy vyplývá, že šikana ovlivňuje široké spektrum lidí, nejen protagonisty, ale i spolužáky, rodiče a pedagogický sbor. Troufám si tvrdit, že pedagog hraje klíčovou roli při řešení šikany, proto je důležité, aby disponoval schopnostmi a aby se s celou situací adekvátně vypořádal. Mě samotnou téma velice zaujalo. I přes nově nabyté vědomosti je potřeba se dále v této problematice sebevzdělávat.

Seznam použitých zdrojů

Knižní zdroje

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

BENDL, Stanislav a Anna KUCHARSKÁ. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-366-5.

BĚLÍK, Václav a Stanislava HOFERKOVÁ. *Prevence rizikového chování žáků z pohledu pedagogů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-726-8

DAŘÍLEK, Pavel. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3758-3.

FIELD, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. V Praze: Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-2.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Přeložil Karel Balcar. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4

GAVORA, P., *Úvod do psychologického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. ISBN 80-7178-034-0-

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-2620-982-9

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Šikana a vyčleňování žáků na základní škole*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Centrum dalšího vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-7372-780-2.

JANOŠOVÁ, Pavlína; KOLLEROVÁ, Lenka; ZÁBRODSKÁ, Kateřina; KRESSA, Jiří a DĚDOVÁ, Mária. *Psychologie školní šikany*. Psyché. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-2992-3

KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670143.

KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. ISBN 80-7178-123-1

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

LOVASOVÁ, Lenka. *Šikana*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-65-2.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Ilustroval Petra KAMENÍČKOVÁ. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-86956-29-9.

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019. ISBN 978-80-7419-285-2.

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

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

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073677787.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

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

Internetové zdroje

MARTÍNEK, Zdeněk. Kdo jsou agresori a oběti v rámci šikany. Typologie agresorů a obětí. *Metodický portál: Články* [online]. 16. 10. 2013, [cit. 2023-11-24]

MŠMT-Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky*. [2023-11-03]. Dostupné z: [Prevence, MŠMT ČR \(msmt.cz\)](https://www.msmt.cz/prevence)

SKOUPÁ, Kateřina. *Šikana na 1. stupni ZŠ v letech s distanční výukou* [online]. Brno, 2022 [cit. 2023-10-15]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/xh5mt/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Tomáš KOHOUTEK

SPITZEROVÁ, M., Pavlas, T., Andrys, O., Zatoukal, T., Suchomel, P., Pražáková, D., & Hamberger, T. (2023). *Tematická zpráva: Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany*. Česká školní inspekce. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TZ-Hodnoceni-rizikoveho-chovani_FINAL.pdf

ŠANCE DĚTEM, 2012, *Šikana mezi dětmi*, Youtube video. [2023-11-03]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=k_1YLt5g6fg&t=26s.

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Mapa vnějších projevů šikanování.....11

Tabulka 2 – Formy šikany.....14

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Paradigmatický model axiálního kódování.....	54
Obrázek 2 – Paradigmatický model selektivního kódování	56