

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav pedagogiky a sociálních studií

**Bakalářská práce**

Věra Venclíková

Obor: pedagogické asistentství

**Agresivita a šikana na základní škole**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen literaturu a zdroje uvedené v seznamu.

V Olomouci dne .....

Podpis .....

Děkuji PhDr. Lindě Švrčinové za její odborné vedení, rady a věcné připomínky k mé bakalářské práci.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Věra Venclíková
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	PhDr. Linda Švrčinová
<b>Rok obhajoby:</b>	2012

<b>Název práce:</b>	Agresivita a šikana na základní škole
<b>Název v angličtině:</b>	Aggression and bullying at elementary school
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce je zaměřena na aktuální problematiku agresivity a šikany na základní škole. Definuje základní pojmový aparát v této oblasti, stručně vymezuje teorii lidské agrese, příčiny agresivity a násilí, charakterizuje druhy agresivity a směry agrese, přímé a nepřímé znaky šikanování, druhy a formy šikany, jednotlivé aktéry šikanování. Zabývá se otázkou šikanování na školách, psychologií dětské skupiny, řešením tohoto onemocnění a způsobem léčby zasažené skupiny. Nastoluje i otázku prevence a možné eliminace agresivního chování.
<b>Klíčová slova:</b>	agrese, agresivita, násilí, šikana, agresor, oběť, přihlížející, skupina, škola, rodina, rodinná výchova, základní intervenční program, testová diagnostika třídy, dynamická diagnostika, sociometrie
<b>Anotace v angličtině:</b>	The thesis focuses on the current issue of aggression and bullying on elementary schools. It defines the termini apparatus in the field, the theory of man's aggression and the causes of aggression and violence. It characterizes kinds of aggression and its directions, direct and indirect features of bullying, its forms and kinds alongside the agents of bullying. It furthermore deals with: the issue of bullying on elementary schools; psychology of a group of children; solution to the disease and the methods of cure of the handicapped group. It introduces the issue of precautionary measures and subsequent suppression of aggressive behaviour.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	aggression, violence, bullying, aggressive individual, victim, group, school, family, domestic care, basic intervention programme, diagnosis for class testing, dynamic diagnosis, sociometrics
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1 - Informační leták pro pedagogické pracovníky základní školy. Příloha č. 2 - Závěrečná zpráva z diagnostiky třídy a následné intervence. Příloha č. 3 - Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení.
<b>Rozsah práce:</b>	63 stran + přílohy
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk

# Obsah

Úvod.....	8
<b>1 Agrese, agresivita a násilí.....</b>	<b>11</b>
1.1 Teorie lidské agrese.....	12
1.2 Příčiny agresivity a násilí u jedince .....	13
1.2.1 Agresivní pud.....	14
1.3 Druhy agresivity a směry agrese .....	14
<b>2 Šikana .....</b>	<b>16</b>
2.1 Přímé a nepřímé znaky šikanování .....	17
2.2 Druhy a formy šikany.....	18
2.3 Vývojová stádia šikany.....	18
2.4 Zvláštnosti šikany u dětí a mládeže .....	19
<b>3 Aktéři šikanování .....</b>	<b>21</b>
3.1 Agresoři .....	21
3.1.1 Motivy agresora k šikanování.....	22
3.2 Oběti .....	23
3.3 Přihlízející.....	24
3.3.1 Projevy chování přihlízejících .....	25
<b>4 Šikanování na školách.....</b>	<b>26</b>
4.1 Třída a psychologie dětské skupiny .....	26
<b>5 Řešení šikany .....</b>	<b>28</b>
5.1 Strategie vyšetřování .....	28
5.1.1 Utopistické prostředky řešení šikany .....	31
5.1.2 Úloha rodičů oběti při vyšetřování.....	32
5.2 Léčba skupiny zasažené šikanou.....	33
5.2.1 Základní intervenční program.....	34
<b>6 Prevence.....</b>	<b>36</b>
6.1 Primární, sekundární a terciální prevence .....	36
6.2 Rodina a rodinná prevence .....	37
6.2.1 Vlivy stylů rodinné výchovy .....	38
6.3 Ovlivňování veřejnosti, psychoterapie a farmakologická léčba .....	39
<b>7 Případová studie.....</b>	<b>40</b>
7.1 Výzkumný cíl.....	40
7.2 Metody sběru dat.....	41
7.2.1 Anamnéza .....	41
7.2.2 Rozhovor .....	42
7.2.3 Pozorování .....	42

<b>8</b>	<b>Případ napadení žáka na základní škole .....</b>	<b>44</b>
8.1	Stručná charakteristika zúčastněných.....	44
8.1.1	Anamnéza útočníka Filipa .....	45
8.1.2	Anamnéza útočníka Vojty .....	46
8.1.3	Anamnéza potenciální oběti .....	48
8.2	Postup šetření .....	49
8.2.1	Diagnostika třídy .....	50
<b>9</b>	<b>Práce se skupinou - intervenční zásah .....</b>	<b>52</b>
<b>10</b>	<b>Závěr z diagnostiky a intervence skupiny .....</b>	<b>56</b>
	<b>Závěr a doporučení .....</b>	<b>58</b>
	<b>Seznam zkratk .....</b>	<b>60</b>
	<b>Literatura a použité zdroje .....</b>	<b>61</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>63</b>

# **I Teoretická část**

## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila v poslední době aktuální a hodně diskutovaný problém, kterým je agresivita a šikana na základní škole. S tímto celospolečenským problémem se v současné době setkávají pedagogové, vychovatelé, psychologové, rodiče i celá naše společnost. Agresivita a šikana mezi školními dětmi je u nás stejným úskalím, jako v jiných zemích. Vždyť podle nejnovějších výzkumů vyšlo najevo, že až 41 % žáků v našich školách je různými způsoby šikanováno, což je varující znamení.

Co mne k práci na toto téma motivovalo? Samotná moje profese. Pracuji jako vychovatelka školní družiny a tudíž se domnívám, že osvojení znalostí a nových poznatků z oblasti této problematiky mi budou velkým přínosem. Prvotní myšlenka o zpracování tohoto námětu pochází z doby, kdy se na naší škole objevilo jisté podezření na šikanu. Ukázalo se, že nejen já, ale bohužel i některé mé kolegyně jsou touto situací jistým způsobem zaskočeny. Proto jsem se rozhodla získat co nejvíce nových poznatků a informací, které budou přínosem nejen pro mne, taktéž pro děti a mládež, se kterými pracuji a jsem v každodenním kontaktu.

*„Šikana ve škole je jistě stejně stará jako škola sama, děti by nebyly dětmi, kdyby silnější nikdy neubližovaly slabším. Zlomyslnost a krutost jsou odvěké lidské nectnosti“* (Říčan, 1995, s. 16). Ještě před dvaceti lety, v době, kdy se Michal Kolář začal touto tematikou zabývat, byla šikana veliké tabu. Téměř nikdo si možnost jejího výskytu nepřipouštěl. Nejsme však imunní.

Přesnější zmapování celé této problematiky je díky skrytosti šikanování mimořádně obtížné. Agresivní chování zůstává často neodhaleno. Vyskytuje se i tam, kde bychom to vůbec nečekali. Ať chceme či ne, jeví se škola jako určitý společenský model, ve kterém se poměrně věrně odráží obraz celé společnosti.

*„Šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život. Začíná v rodině mezi sourozenci, pokračuje ve školce a v dalších školách (bullying), v zájmových skupinách, na vojně, v zaměstnání (lobbying), v partnerských vztazích, (domestic violence), v nemocnicích, například psychiatriích, mezi nájemníky domu a končí třeba týráním seniorů v rodině nebo v domově důchodců“* (Kolář, 2001, s. 17). Dá se říci, že je to do značné míry sociální nemoc, poškozující zdraví nejen jednotlivce, nýbrž i celých skupin.

Z pohledu sociální patologie lze agresivní chování definovat jako porušování sociálních norem. Toto destruktivně vedené chování spočívá v reálném pozorovatelném násilí, omezování, poškozování či ničení věcí. Agresivita je fenomén, který má jak pozitivní,



tak negativní stránky. Problémem však zůstává nadměrný výskyt agresivity v nevhodné, nedostatečně socializované či destruktivní podobě.

Kolář (2001) ve své knize uvádí, že člověk přichází na svět jako sebestředná bytost. Každý z nás ji během svého postupného vývoje může rozpoznat a vlastním rozhodnutím odmítnout. Je samozřejmé, že samotná porucha duchovního a morálního vývoje jedince nevede vždy zcela automaticky k týrání druhých. Pokud se má šikanování jako určitá forma antisociálního chování skutečně projevit, je zapotřebí řady příčin a podmínek v oblasti dědičnosti, psychiky i výchovného prostředí.

Předcházení školnímu šikanování představuje vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících. Úspěšná léčba tohoto patologického chování na nás klade jasné požadavky. Samotný model ucelené ochrany školní šikany představuje několik vrstev. Patří sem pedagogická komunita, která posiluje imunitu školy. Své místo má i specifický program proti šikanování, možná spolupráce škol s odborníky, využití odborných služeb resortu školství, jejichž úkolem je tyto situace řešit a umět poskytnout veškerý servis a informace v oblasti prevence. Nelze opomenout ani pomoc a podporu formou kontrol ze strany České školní inspekce, pomoc ministerstva a krajských úřadů při vytváření prevence šikanování a v neposlední řadě také monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí.

Obsahem mé práce bude zpracování její teoretické a praktické části. Na téma agresivita a šikana existuje kvalitní literatura, kterou v první, teoretické části své práce důkladně prostuduji a objasním tak základní informace týkající se problematiky agresivity a šikany na základní škole.

Cílem bakalářské práce je formulovat základní poznatky k rozpoznání, léčbě a prevenci onemocnění skupiny zasažené šikanou. Analýzou dostupné literatury vymezím pojmy agrese, agresivita a násilí, definuji rozdíl mezi agresí a agresivitou, zmíním teorii lidské agrese a nastolím možné příčiny vzniku agresivity a násilí u jedince. Poukážu na druhy agresivity a směry agrese. Dalšími cíli bude vymezení pojmu šikana, charakteristika jejich přímých a nepřímých znaků, jednotlivých druhů a forem šikany, stanovení vývojových fází při vnímání šikany jako poruchy vztahů ve skupině. Také zmíním zvláštnosti dětské šikany, jednotlivé aktéry šikany a možné motivy agresorů k šikanování, otázku šikany na školách a poukážu na psychologii dětské skupiny.

V části věnované řešení šikany uvedu strategii vyšetřování, možné utopistické prostředky řešení šikany a úlohu rodičů obětí při šetření šikany. Vzhledem k tomu, že šikanu nestačí jen objevit, nýbrž ji i správným způsobem napravovat, bude dalším dílčím cílem této práce zpracování problematiky léčby skupiny zasažené šikanou, včetně základního intervenčního

programu. Nakonec se budu věnovat otázce předcházení agrese, kde poukážu na primární, sekundární, terciální a rodinnou prevenci v oblasti šikany. Taktéž zmíním význam rodiny, vlivy výchovných stylů v rodině a možnost ovlivňování veřejnosti, včetně eliminace agresivity psychoterapií či farmakologickou léčbou.

Cílem praktické části bakalářské práce je navázat na získané poznatky z teoretické části, uvést a na základě pozorování a dalších diagnostických metod detailně prostudovat případovou studii na konkrétní základní škole, vyvodit závěr a možné doporučení.

Co říci závěrem? Snad jen tolik: *„Nesnažme se v každém šťouchnutí, bouchnutí, špatném slově vidět hned šikanu. Všichni jsme chodily do školy a víme, že i my jsme se někdy pohádali, poprali, pošťuchovali. Toto můžeme řešit domluvou. Pokud však máme důvodné podezření na šikanující chování vůči svému dítěti, nečekejme a ihned jednejme“* (Martínek, 2008, s. 24).

# 1 Agrese, agresivita a násilí

*„Žádná jiná bytost není tak agresivní vůči jedincům svého druhu jako člověk.“*

*Alexander Mitscherlich*

Agresivita je přirozená a tvoří součást společnosti. Agresivitou a násilím rozumíme manifestní, pozorovatelné, útočné chování, s úmyslem poškodit jiný organizmus či předmět. Z pohledu sociální patologie ji lze definovat jako porušení sociálních norem, způsob chování, které do určité míry omezuje práva a narušuje integritu sociálního okolí. Z jiného úhlu pohledu lze říci, že se jedná o pozorovatelné epizodické chování s různou mírou latence. (Fischer, Škoda, 2009)

Dětská agresivita se pojí s vnitřní energií dítěte a jeho vývojovými fázemi. Pokud zůstane v jistých kontrolovatelných a přijatelných mezích, podporuje úspěch. Důležitým krokem ve výchově není agresivitu zcela odstranit, nýbrž ji usměrnit a to tak, aby sloužila k dosažení pozitivních cílů. (Antier, 2004)

Nakonečný (2009) taktéž poukazuje na skutečnost, že agresivní chování je u člověka omezováno a usměrňováno pomocí kulturních norem, což postupně vede k postupnému zjemňování a sublimaci agresivního jednání. Útlum projevené agrese se u člověka pojí s hrozbou trestu.

*„Agrese je většinou chápána jako vlastní agresivní chování, jehož cílem je záměrně někoho poškodit nebo mu ublížit“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 64), zatímco agresivitu lze v nejširším smyslu slova označit za dispozici k agresivnímu chování.

Agresivita značí tendenci k násilnému jednání vůči druhé osobě či okolí. Násilí však bývá s agresivitou často zaměňováno. Pojem násilí vyjadřuje lidské jednání a chování. Agresivita i násilí je záležitostí nejen jednotlivců, různých společenských kultur, ale v neposlední řadě taktéž celé společnosti. Oba tyto jevy se v poslední době stávají součástí sociokulturních norem. (Fischer, Škoda, 2009)

Násilí se mnohem jednodušeji definuje a zkoumá. Jde o pozorovatelné chování, které lze objektivně zjišťovat podle viditelných následků.

*„Agresivita (z lat. Aggressivus) - útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem“* (Martínek, 2009, s. 9).

Agrese a agresivita, z odborného pohledu dva rozdílné, avšak často a snadno zaměnitelné pojmy. Agresivní chování může charakterizovat reálný či symbolický útok, způsob ubližování. „*Termín agresivita označuje tendenci, pohotovost k násilnému způsobu reagování. Pojem agrese charakterizuje reálný projev takového chování, který mívá charakter násilí*“ (Vágnerová, 2004, s. 757).

Obecně lze říci, že agrese vyjadřuje způsoby agresivních chování. Může být chápána i jako vyhledávání záliby v ubližování jiným, s pocitem prožívajícího potěšení, uvolnění či legrace pro útočící osobu. Agresivitu můžeme v určitém slova smyslu považovat za charakteristický znak osobnosti, jako dispozici každého jedince k agresivnímu chování. (Martínek, 2009)

Rozdíl mezi agresí a agresivitou spočívá v tom, že agresivita představuje dispozici k agresivnímu jednání, ovšem samotné agresivní chování, s cílem záměrného poškození či ublížení, je již agrese. (Vágnerová a kol., 2011)

## 1.1 Teorie lidské agrese

„*Agrese (z lat. Aggressio) - výpad, útok - jednání, jíž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit*“ (Martínek, 2009, s. 9).

Šikana je zvláštním případem agrese, tudíž se alespoň stručně zamysleme nad její teorií. Mnozí z nás si pod agresí vybaví násilí, výprask, rány, což odpovídá následující definici. „*Agrese - brutální a náhlý útok na osobu, aniž došlo k provokaci*“ (Bourcet, Gravillonová, 2006, s. 12).

Násilí vyjadřuje spíše způsob, jakým se agrese uskutečňuje. V souvislosti s porozuměním pojmu agrese u šikany, je vhodné zaměřit se na *vnitrodruhovou agresi*, čili agresi mezi příslušníky stejného druhu, což u šikany představuje agresi mezi lidmi.

Mezi lidmi jsou velké rozdíly v tom, jak se chovají a prožívají agresi. Tyto odlišnosti jsou bezesporu výsledkem individuální genetické výbavy, prožitých situací a svou roli bezesporu sehrává také působení prostředí a výchova v rodině. (Říčan, Janošová, 2010)

Člověk, stejně jako zvíře, se na základě různých vrozených instinktů chová agresivně, ale na rozdíl od něj, může používat různé získané dovednosti a nástroje. Každý z nás má tedy vrozené instinktivní reakce, které lze považovat za biologicky podmíněný základ lidské agrese. (Říčan, Janošová, 2010).

Stejně jako většinu lidského chování, osvojili jsme si na základě našich zkušeností i agresi. Jedinci často stačí vidět, že určité chování je nějakým způsobem odměněno, byť třeba i u někoho jiného. Škola agrese má své počátky již v kojeneckém období. Celý její proces, je ovlivňován tím, jak lidé, s nimiž se identifikujeme, jednají. Na základě toho potom dochází k následnému osvojení a přijímání agrese jako naučeného chování. (Říčan, Janošová, 2010)

Každá společnost agresi nějakým způsobem omezuje a reguluje, snaží se ji dle svých možností kultivovat. Na druhé straně však nabízí mnoho agresivních scén, například v televizních pořadech, v politice, na úřadech, zveřejňováním různých sporů atd. Je třeba si uvědomit, že šikana je patologie, se kterou je třeba bojovat. (Říčan, Janošová, 2010)

Kolář (2001) taktéž upozorňuje na zárodečnou podobu krutosti, která je v každém člověku. To, čeho si naše soudobá populace nejvíce cení, jsou peníze a moc s nimi spojená, což samozřejmě má své kladné i záporné dopady. Lze říci, že jde o normu vztahů určité společnosti, jejichž výsledkem je, všudypřítomná zárodečná podoba šikanování. Ovšem existují i pozitivní trendy, například začínají fungovat instituce obhajující práva jedince. Pomalým tempem se rodí vědomí, že násilí a zlu nelze nikde na světě ustupovat.

## 1.2 Příčiny agresivity a násilí u jedince

Projevy agresivního a násilného chování mohou dnešní děti vidět všude kolem sebe. V rodinném prostředí, ve společnosti svých vrstevníků, v médiích. Je víc než zřejmé, že sledování agresivních vzorců chování a různých forem násilí, má značný vliv na jednání našich dětí. „*Ve vztahu k násilí je pro dítě nejdůležitější, jaké postoje k agresivitě zaujmají jeho rodiče a jiní vlivní dospělí v okolí*“ (Vágnerová a kol., 2011, s. 66).

Příčiny vedoucí k agresivnímu chování mohou být dědičné a získané. Stejně jako je tomu u jiných vrozených dispozic, má každý člověk i biologicky dané předpoklady k určitému agresivnímu jednání, které však jsou u každého individuální, potřebné a do jisté míry užitečné pro zachování vlastního teritoria či vytvoření hierarchie ve společnosti. (Fischer, Škoda, 2009)

Někteří autoři uvádí, že geneticky podmíněný vliv na agresivitu lze předpokládat tehdy, pokud se jedinec z normální rodiny, která vykazuje nepatologické rodinné prostředí, chová extrémně agresivně. Je možné usuzovat, že tato forma agresivity je u jedince podložena biologickou abnormalitou. Naopak přítomnost a podmíněnost společného genetického faktoru nelze opomenout, pokud je v rodině více jejich členů agresivních. Ani společný faktor prostředí nelze eliminovat. (Martínek, 2009)

Říčan (1995) píše, že z dítěte se stává agresivní člověk postupně, a to právě proto, že si pamatuje ty způsoby svého vlastního jednání, které u něj na základě jeho instinktivní výbavy vedly k úspěchu. Stejně tak i mnoho jiných badatelů tvrdí, že agresivní chování je naučené, osvojené na základě zkušenosti. Pokud rodiče dopustí, aby dítě svým nevhodným agresivním chováním zažilo úspěch, vytvoří si tak jejich potomek spoustu agresivních scénářů. Je podivuhodné, že obzvlášť účinnou školou agresivního chování bývá, když je dítě doma krutě trestáno, mnohdy i týráno a vidí tak uspokojení a prosazování moci svých rodičů.

### 1.2.1 Agresivní pud

Agrese není jen určitý fenomén procesu adaptace, kterým jedinec během svého vývoje prochází, ale je to také samostatný pud. Jeho podstata spočívá v útočení na překážky a na nepřítelé. Existenci agresivního pudu u člověka prokazuje například K. Lorenz a jiní uznávaní etologové. (Nakonečný, 2009)

Kde se v nás tyto sklony berou? Je to určité vnitřní puzení chovat se v některých situacích, které nastávají v průběhu vývoje našeho života pod vlivem prostředí, chovat se určitým způsobem. Energii agresivního pudu lze vybijet neškodným způsobem, například sportováním, ovšem velkou roli v této záležitosti hraje kultura. Není pochyb o tom, že v současné soutěživé společnosti, mezi jedinci, kteří spolu neustále navzájem soupeří, zákonitě agresivita stoupá. (Říčan, Janošová, 2010).

### 1.3 Druhy agresivity a směry agrese

Jednotlivé druhy agresivity souvisí s motivací jedince, jeho aktuálními potřebami a podněty. Z pohledu společensky žádoucího či naopak nežádoucího chování lze uvést následující třídění.

**Zlostná agresivita** představuje reaktivní formu agresivního chování. Patří sem například určité projevy zášti, nenávisti, cílené působení bolesti přinášející vnitřní uspokojení. **Instrumentální agresivita** vždy znázorňuje prostředek k dosažení vlastního cíle, přičemž cílem může být jak vlastní ochrana, tak ochrana svých blízkých.

V případě **spontánní agresivity** jde o agresivní způsob chování, které přináší jisté emociální uspokojení působením bolesti. (Fischer, Škoda, 2009)

Agresivitu projevovanou útočností, s úmyslem poškodit nebo zničit, provázenou zlobou a nepřátelstvím označujeme jako **vzteklou**. Tato forma agrese představuje útok, provázený afektem, je zřejmě vrozenou reakcí na určitou frustraci, kterou se daný jedinec pokouší rozbít. Ovšem agrese **instrumentální** není doprovázena vztekem ani nepřátelstvím, nýbrž hrozbou. Tato forma chování je naučená. „*Člověk tedy musí být agresivní, má - li fungovat jako sebevědomý jedinec, společnost je ohrožována více jedinci měkkými, ústupnými než agresivními - jde ovšem o směr agrese a její formy*“ (Nakonečný, 2009, s. 237).

Pedagogové často zastávají názor, že agrese je jev, kdy jedno dítě ve školním prostředí zaútočí na druhé, což ovšem nemusí být vždy pevně daným pravidlem. Terčem útoku se může stát i neživý předmět, například sešit, školní vybavení či pomůcky. **Agrese vybitá na neživém předmětu** může být použita k zastrašování ostatních, jelikož jedinec tak tímto způsobem navenek prezentuje svou fyzickou sílu.

**Agrese vybitá na živém zvířeti** je dnes, pod vlivem silné emotivní agrese, zcela běžným jevem. Podporování či nezamezení takové formy ubližování slabšímu tvorovi může mít nedozírné následky. V konečném důsledku si učenlivý jedinec může toto chování přenést do širšího sociálního prostředí. Následkem toho se pak ocitne na prahu počínajícího šikanujícího chování.

Autoagresí nazýváme směr agrese namířený proti své osobě. Kromě sebevražedného a sebepoškozujícího chování sem můžeme zařadit také jev, kdy si dítě natáčí vlasy na tužku a rve si je, čili trichotilomanií i masivní okusování nehtů s následným poškozením nehtových lůžek. Základem těchto zmíněných agresí je silné vnitřní napětí. (Martínek, 2009)

## 2 Šikana

Vymezení šikanování není zcela jednoznačné a už vůbec ne jednoduché, k těm základním, které uvádí Vágnerová a kol. (2011) patří například níže uvedené definice.

*„Šikana je úmyslné a opakované fyzické i psychické ubližování slabšímu jedinci (skupině) silnějším jedincem (skupinou)“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 11).

*„Za šikanování se považuje, když jeden nebo více žáků úmyslně a většinou opakovaně ubližuje druhým“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 11).

*„Šikana je chování, jehož záměrem je ublížit někomu jinému, ohrozit ho a zastrašit“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 11).

Průcha, Walterová a Mareš (1998) popisují šikanování jako fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky, vzácněji dospělým, které probíhá buď v dyádě, nebo ve skupině.

Pojem šikana u nás jako první, ještě před listopadem 1989 zavedl pražský psychiatr Petr Příhoda. Samotné slovo šikana pochází z francouzského *chicane*, což značí zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování. Šikanu nestačí odsuzovat, ani potírat, je třeba jí rozumět. Je to o to složitější, že neexistuje jednotný, vždy použitelný návod, jak na ni. Vzhledem k tomu, že každý případ je jiný, vyžaduje vždy jiný přístup a postup řešení. Je potřeba promyslet řadu věcí, poradit se, zkoušet různé způsoby vedoucí ke zdárnému vyřešení šikany, ale pozor, i zde číhá nebezpečí. Nesprávnou léčbou můžeme problém šikany ještě zkomplikovat. (Říčan 1995)

Šikanování je poruchou vztahů ve skupině, nepoškozuje pouze oběti, nýbrž také samotné agresory, jednotlivé členy skupiny, skupinu jako celek a dokonce se nezastavuje na hranicích postižené skupiny, ale pokračuje dál a může zasáhnout kohokoliv. Vztah, který označujeme jako šikanování, se vyznačuje tím, že mocnější zneužívá slabšího a pošlapává jeho práva, a právě proto, jej lze považovat za zákeřnou, rozbujelou sociální chorobu ve společnosti. (Kolář, 2001)



## 2.1 Přímé a nepřímé znaky šikanování

Přímé a nepřímé znaky agrese upozorňují na rozličné typy a formy šikany. Ovšem ani tyto signály samy o sobě nezaručí, že se skutečně jedná o šikanující chování. Svou míru důležitosti zaujímá i kontext situace, množství jednotlivých projevů a jejich frekvence. „*Přímé varovné signály vypovídají o tom, že situace vyžaduje neprodleně řešení*“ (Vágnerová a kol., 2011, s. 79).

K přímým znakům lze zařadit například posměšné poznámky, kritiku, výtky, nátlak, příkazy, věcné nebo peněžní dary, potyčky. Z nepřímých signálů můžeme pozorovat osamocení, vyhýbání se druhým, vyhledávání blízkosti učitele, objektivní zhoršení zdravotního stavu, zvýšená absence a mnoho dalších. (Vágnerová a kol., 2011)

Pro první orientační zhodnocení je zcela nezbytný pohled na šikanování jako na ***nemocné chování***. Tento pohled je v praxi považován za nejběžnější, většinou také jediný a nezastupitelný pro první orientaci a posouzení situace. Hlavní vnější rysy lze charakterizovat jako úmyslné, většinou opakované týrání spolužáka či spolužačky s použitím agrese a manipulace.<sup>1</sup> (Kolář, 1997)

Pro sjednání možné nápravy je potřebné a důležité rozeznat i jiné typy agrese. ***Šikanování jako závislost***, tento úhel pohledu je již vnějšimu pohledu nepřístupný. V tomto nesymetrickém vztahu převažuje strategie skrývání vlastního strachu a zároveň využívání strachu toho druhého, svou roli sehrává vzájemná vazba mezi agresorem a obětí. Tento vnitřní pohled má svůj nepostradatelný význam nejen pro vedení vyšetřování, ale i pro interpretaci, diagnostiku a také pro léčbu.

***Šikanování jako porucha vztahů ve skupině*** lze vnímat jako onemocnění celé skupiny, protože podstata šikanování nikdy není pouze záležitostí jedince, agresora a oběti, nýbrž je vždy onemocněním vztahů skupinového organismu a má svůj zákonitý vývoj. (Kolář, 1997)

---

<sup>1</sup> Manipulace - soustavné heteronomní ovlivňování a usměrňování jedince za určitým cílem. (Průcha, Walterová, Mareš, 1998)

## 2.2 Druhy a formy šikany

K základním druhům šikany patří fyzická agrese (bití, ubližování, násilí), slovní agrese (zастраšování, vyhrožování, vysmívání), krádeže a manipulace s věcmi, násilné a manipulativní příkazy nebo zraňování tzv. izolací neboli oklikou (odsednutí, ignorování, neodpovídání na pozdrav). Projevy šikanování lze diferencovat jako:

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

Vzájemnou kombinací tohoto členění rozlišujeme osm druhů šikanování. **Fyzické aktivní přímé**, kdy je oběť například věšena, škrcena, bita. Při **fyzicky aktivním nepřímém** šikanování útočí na oběť tzv. *nohsledi*, kteří zaujmají roli místo agresora. Pokud agresor fyzicky brání oběti v dosahování jejích cílů, potom lze hovořit o **fyzicky pasivní přímé** šikaně, naopak v případě, kdy agresor odmítá uskutečnit oprávněné požadavky oběti, jedná se o **fyzicky pasivní nepřímé** známky šikanování. Urážky, nadávky jsou signálem **verbální aktivní přímé** šikany. Pokud agresor pomlouvá, či použije symbolickou agresi, jde o **verbální aktivní a nepřímé** šikanování. **Verbální pasivní přímá** forma šikanování je charakteristická neodpovídáním na otázky, ignorováním. O **verbálním pasivním nepřímém** šikanování zpravidla hovoříme při nespravedlivém obvinění oběti, kdy se jí ostatní zúčastnění nezastanou. (Kolář, 2001)

## 2.3 Vývojová stádia šikany

Jestliže se na šikanu díváme jako na poruchu vztahů ve skupině, doporučuje se znát a umět rozlišit jednotlivé vývojové fáze tohoto nemocného chování.

Šikana se vyvíjí v určitých stádiích, jejich určení má vliv na správný postup při vyšetřování a volbu strategie řešení šikany. Pokud bychom nerespektovali zvláštnosti jednotlivých vývojových fází šikany, naše pomoc by byla nahodilá a spojená s rizikem ublížení.

**Ostrakismus** („střepinový soud“) představuje slovo pocházející z řečtiny. Zrod ostrakismu je první vývojovou etapou, ve které je oběť vyčleněna ze svého kolektivu. Jde o mírné, převážně psychické projevy násilí, kdy se vyčleněný jedinec ve skupině necítí dobře, není oblíbený, uznávaný, ostatní ho odmítají. „*Taková situace je již zárodečnou podobou šikanování a obsahuje riziko dalšího negativního vývoje*“ (Vágnerová a kol., 2011, s. 80).

*Fyzická agrese a přitvrzování manipulace* je druhou fází, do které může přerůst již zmíněný ostrakismus. Psychický nátlak z prvního stadia přerůstá do mírných projevů agrese, kdy v určitých náročných situacích mohou ostrakizovaní jedinci sloužit k odreagování nepříjemných pocitů ostatních. U disponovaných jedinců může nastat prolomení posledních zábran. Své agresivní chování opakují častěji, následně se kolektiv začne více diferencovat a další vývoj je významně podmíněn mírou pozitivního zaměření ostatních členů skupiny. Pokud dojde k zakořenění násilí a pokusy o šikanování jsou trpěny, potom pod souhrou dalších okolností přerůstá agrese do dalších stupňů. (Kolář, 2001)

Klíčovým momentem pro zrod vyššího stupně šikany se jeví **vytvoření jádra**, kdy se rozhoduje, zda se druhá forma přehoupne dál, do složitější, již třetí fáze. Je vyústěním neošetření předchozího stadia. Vzniká skupina, tzv. úderné jádro, které spolupracuje a systematicky šikanuje vhodné oběti. Dochází k hierarchii skupiny, upevňování moci, boj o vliv, agresori začínají silně ovlivňovat celý kolektiv.

*Většina přijímá normy agresorů*, tento stupeň nastává, když ani třetí stadium není odhaleno. „*Normy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem*“ (Kolář, 2001, s. 39). Ve skupině nastává šokující proměna. Její členové vytváří alternativní identitu, která zcela odpovídá normám vůdců.

Poslední fáze nemoci, kdy dochází k úplnému nastolení totalitní ideologie, se označuje jako **totalita neboli dokonalá šikana**. V podstatě se jedná o neřešitelné stadium, normy jsou již pevně nastaveny, v kolektivu vládou agresori, kteří jsou zcela opojeni svou mocí a protože ztrácí poslední zbytky zábran a smysl pro realitu, jsou neustále nutkáni k opakovanému násilí. Prakticky dochází k rozdělení skupiny na dvě sorty, jedni mají svá práva, druzí ne. Neutrální či nesouhlasící členové skupiny jsou stále konformnější. (Kolář, 2001)

## **2.4 Zvláštnosti šikany u dětí a mládeže**

„*Dětské šikany se dají rozhodně lépe odhalit a také se jednodušeji napravují*“ (Kolář, 2001, s. 48). Šikana u dětí a mládeže má svá specifika. Podstata tohoto problému a mechanismus je však shodný, jako mezi dospělými. Rozdíly jsou patrné pouze na vnější úrovni. Jedná se o jinou mozaiku agrese, nižší intenzitu brutality, oslabený účinek manipulace. Zkrátka jde spíše o méně *dokonalé šikany*. Jsou charakteristické menší propracovaností a změnou nálad. (Kolář, 2001)

Existují i určité rozdíly vzhledem k věku, ve vztahu k pohlaví a prostředí. Z praxe vyplývá, že u dívek je výskyt šikanování mnohem menší, než mezi chlapci anebo, že mezi dívkami převládá spíše psychická forma šikanování. Směrem od mladších dětí k dospívající mládeži je patrné určité „*přitvrzení*“ šikanujícího chování a naopak. Skupinová dynamika pracuje i v dětských kolektivech a podle svých zákonitostí se odráží v jednotlivých vývojových stupních. (Kolář, 1997)

Prvky šikanování a počáteční stadia této choroby se objevují i v mateřských školách. Ostražitost tu hraje svou roli, jelikož projevy patologického chování typu porušování práv jiných, záměr ublížit druhému, radost z bolesti kamaráda, jsou jistým předstupněm šikanování. Takováto forma instrumentální agrese může být zdrojem prožívání radosti z trápení někoho druhého. „*Netřeba zdůrazňovat, že takové zkušenosti získané v raném dětství mohou mít pro další vývoj dítěte neblahý vliv*“ (Kolář, 2011, s. 75).

### 3 Aktéři šikanování

Protagonisty šikanování jsou jedinci, kteří ubližují, nazývaní agresori, útočníci a ti, kterým je ubližováno, tedy oběti. Útočníkem či napadeným může být každý jedinec. Záleží na tom, jestli má tendenci směřovat spíše k pozici agresora či naopak inklinuje spíše k roli oběti. Ze skupiny potenciálních aktérů šikany nelze opomenout ani ostatní členy, kteří se tak ocitají v pozici mlčící většiny.

#### 3.1 Agresori

Jednotlivé typy hlavních aktérů šikany lze podle Martínka (2008) klasifikovat následovně. **Agresor hrubý, fyzický** je jedinec, který k týrání oběti používá fyzickou převahu a sílu, většinou jde o osobnost se slabším sociálním citěním. Protagonista, tzv. „hrubián“ se pase na fyzickém utrpení napadeného. Ve většině případů doma od svých rodičů zažívá podobné chování, bývá necitelně trestán, mnohdy i ponižován a znevažován, většinou od svého otce.

**Agresor jemný, kultivovaný**, nazývaný „slušňák“ vystupuje slušně a kultivovaně, nikdy neubližuje oběti sám, ovšem spouští poměrně tvrdou šikanu. Stojí v pozadí, má však své pomahače, kteří plní jeho rozkazy. V rodině takovýchto dětí většinou panuje velice tvrdý způsob výchovy, často až vojenská výchova, dítě je tak pod neustálým tlakem, dohledem, čímž může být jeho svobodná vůle do určité míry pošlapána.

**Agresor srandista** působí jako příjemný, optimistický, mnohdy i zábavný a výmluvný, vše je pro něj jen legrace. Jedinec většinou pochází z volnomyšlenkářské rodiny. Rodiče používají k výchově bezbřehé a nejasné hranice.

**Agresor spouštějící ekonomickou šikanu** pochází z rodiny, kde její členové preferují nadbytek materiálních věcí. Majetek slouží agresorům k rozvrstvení skupiny. Vedoucí místo v ní nezastávají ti, co něco umí, ale ti co vlastní značkové oblečení, nejmodernější mobil. Tyto děti mají vše, co si přejí, avšak strádají nedostatkem rodičovského citu a souzněním rodičů. (Martínek, 2008)

Fieldová (2009) poukazuje na různé druhy a velikosti agresorů. Podle ní existují dva typy útočníků, *zlovolný, úskočný „mořský krokodýl“ a bezelstný „ptáček zpěváček, co si hraje na dravce.“*

**Mořský krokodýl**, mimořádně nebezpečný útočník. „*Ve škole takový zlovolný agresor bývá sociopat nebo psychopat ve výcviku*“ (Fieldová, 2009, s. 41). Představitelé této skupiny mají mozek nastavený jinak, než normální osobnosti, což ovlivňuje jejich sociální, emocionální

i poznávací stránku. Nerodí se tak, nýbrž jsou ovlivňováni výchovou. Již kolem dvou let věku se začínají vynořovat na povrch jejich agresivní rysy. Chybí jim svědomí, empatie a bolest druhých je pro ně zdrojem potěšení. Své pocity bezmoci přenášejí na zranitelnější jedince. Často bývají krutí ke zvířatům.

Zástupci druhé skupiny *ptáčci zpěváčci* obvykle jednají bez zlého úmyslu a domnívají se, že šlo jen o legraci, neškodné jednání, hru, které se oběť účastní dobrovolně. Často popichují jen proto, aby navázali kontakt, získali kamarády. Usilují o jistý vliv, moc, hledají zábavu, chtějí soutěžit a vyhrát. Na nevědomé úrovni cítí, že oběť připravují o moc. Obecně lze říci, že agresorů tohoto druhu, může být spousta. Patří sem například *páv*, který se rád nadouvá a naporuje, slepice, která klove a slabší jedince postupně zahání, dokud je nezničí. (Fieldová, 2009)

### 3.1.1 Motivy agresora k šikanování

Osobnosti agresorů umí skrývat strach, potlačovat nejistotu v konfliktních situacích, zažívají dobrý pocit z utrpení a ponížení šikanované oběti. Krutost a touhu považují za nejdůležitější hnací motivy svého konání. Svou váhu však mají i další podněty:

- motiv upoutání pozornosti, kdy agresor touží být středem zájmu, snaží se získat obdiv za každou cenu,
- motiv zabíjení nudy představuje pro trýznitele zdroj vzrušení, podnětů, které pociťuje,
- motiv Mengeleho, v tomto případě agresivní jedinec zkouší, co oběť vydrží,
- motiv žárlivosti pojí šikanu s důvodem msty podložené žárlivostí,
- motiv prevence, souvisí se skutečností, kdy šikanuje bývalá oběť, která chce na novém působišti předejít svému týrání, proto začne raději šikanovat sama nebo se připojí k nějakému agresorovi,
- motiv vykonat něco velkého podněcuje agresora k šikaně za účelem dokázat svou vlastní schopnost výkonu. (Kolář, 2001)

## 3.2 Oběti

Vystihnout obět' šikanování je mnohem složitější. V podstatě se jí může stát kdokoliv, nejen defektní jedinci, nýbrž nejslabší ze slabých. Ti, kteří neumí skrývat svůj strach, jsou příliš bojácní a snadno zranitelní. „*Důležitá je i jejich vrozená ‚slabá‘ reaktivita v zátěžových situacích. Na rozdíl od agresorů ve střetech ztrácejí hlavu, propadají panice, hrůze, malomyslnosti, výčtkám svědomí, přílišné sebekritičnosti...*“ (Kolář, 2001, s. 87).

Obětí se může stát jedinec, který odmítá tělesné násilí, má nízké sebevědomí, zvýšenou citlivost, je více bojácný, neschopný se bránit, má úzkostně pečující maminku, je méně psychicky zdatný, projevuje známky slabé retroaktivity v zátěžových situacích či trpí nedostatkem kamarádů. Dá se říci, že obětí šikany jsou většinou takoví jedinci, kteří se od těch ostatních nějakým způsobem liší, mají menší schopnost slovně, či psychicky se bránit. (Bendl, 2003)

Martínek (2008) rozděluje oběti do čtyř klasických typů. Prvním z nich je **obět' na první pohled**. Dotyčný je bojácný, slabý, neumí se prosadit. Taková osobnost je často v rodině nadměrně ochraňována, zcela záměrně je u ní ubíjena vlastní aktivita, čímž se z takových jedinců stávají pasivní pozorovatelé, kteří nic nesmí a jsou do určité míry světem vláčeny bez vlastní vůle.

Druhou skupinu tvoří **oběti setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly svých matek nebo babiček**. Projektivní matky (babičky) svým ochranným chováním ostatní jedince silně provokují. Jedinou možnou pomocí je jasné upozornění a následné vymezení prostoru, kam má rodič ve vážnějších případech přístup.

Další typ obětí šikany představuje **handicapované dítě**. Trendem současné společnosti je integrace postižených, zdravotně a sociálně znevýhodněných osob, bohužel jsou to velice snadné oběti šikanování. Je třeba si uvědomit, že i tito jedinci, pokud se mají dobře zařadit do běžného života, se musí naučit samostatně žít mezi zdravou populací, ovšem živelná a nepřipravená integrace je pro takové jedince spíše ohrožující.

**Učitelské děti** jsou taktéž jedny z nejčastějších obětí šikanování ve školách, obzvláště pokud pole působnosti obou, jak rodiče, tak dítěte, se nachází na stejné školní půdě. To, co ostatním dětem projde, učitelskému většinou ne. (Martínek, 2008)

Kolář (2001) diferencuje oběti šikanování do následujících čtyř skupin:

- oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem,
- oběti „silné“ a nahodilé,
- oběti „deviantní“ a nekonformní,
- šikanovaní žáci s životním scénářem oběti.

Dále rozlišuje oběti, které jsou izolované, a ty, které mají alespoň jeden pozitivně opěťovaný vztah. Také může nastat situace, kdy oběť je současně agresor i obětí. Rozuzlení takové problematiky je vždy velmi obtížné. Lze narazit i na situaci, kdy agresor tvrdí, že oběť je provokatér, argumentují tím, že si za to může sám. Vždy je nutné přerušit tento bludný kruh a týrání zastavit. (Kolář, 2001)

### 3.3 Přihlízející

Ze skupiny náležející k protagonistům šikanování nelze opomenout ani početně největší skupinu, kterou tvoří přihlízející. *„Pro přihlízející kolektiv je konané bezpráví znamením, že agresivní chování je vlastně normální, protože ani dospělí s tím nic nedělají“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 87).

Přihlízející lze definovat jako skupinu, která se vyznačuje nedostatečnou mírou občanské statečnosti a rozptýlenou zodpovědností. Tlakem skupinových norem se členové cítí bezbranní, paralyzovaní. Jejich morální úroveň se snižuje, a proto velké nebezpečí šikany tkví právě v tom, že se dotýká všech přítomných, kteří na násilí neupozorní, nebrání oběť, nezastaví agresory či dokonce později násilí tolerují. (Vágnerová a kol., 2011)

Většinou jsou tito jedinci fyzicky vyspělejší, šikovní, sportovně nadaní, zkrátka sociálně inteligentní, mající potřebnou dávku zdravého sebevědomí, kteří nikoho nešikanují a nejsou ani oběťmi šikany. Je důležité, účelné a prospěšné získávat na svou stranu žáky, aktivně se podílející na participačních aktivitách třídy, s určitou mírou sociální inteligence a zdravým sebevědomím. (Bendl, 2003)

Vrstevníci, spolužáci (přihlízející) mohou mít strach z nahlášení šikany, nechtějí se projevit jako „slaboši“ a ztratit tak své postavení ve skupině. Situace, kdy se přihlízející jedinci s obětí identifikují, tudíž nelze vyloučit. *„Když vrstevnická skupina prohlásí, že šikana je přijatelná, pak je přijatelná. Pokud s ní okolí nesouhlasí, šikana mezi sebou nestrpí. Děti si bohužel neuvědomují, že systém společenské hierarchie ve skupině utvářejí a udržují ony samy“* (Fieldová, 2009, s. 72).



### 3.3.1 Projevy chování přihlížejících

K základním charakteristickým projevům chování skupiny, která je zasažena šikanou, náleží níže uvedené rysy chování:

- postoje jednotlivých členů skupiny se pohybují od ustrašeného, pasivního nesouhlasu, neúčasti, až po souhlasný postoj či pasivní účast,
- členové skupiny šikanující chování dostatečně silně nevnímají, chybí jim soucit s obětí,
- s agresivním chováním sice jednoznačně nesouhlasí, avšak zároveň ani neprojevují snahu útokům agresora zabránit,
- jednotliví členové jsou paralyzováni strachem, že agrese se nakonec obrátí proti nim,
- zvláště u pokročilejších stadií šikany dochází k tomu, že většina členů skupiny hodnotí vše s ohledem na svůj prospěch. (Vágnerová a kol., 2011)

## 4 Šikanování na školách

*„Škola - společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytování vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů“ (Průcha, Walterová a Mareš, 1998, s. 247).*

Zlomyslnost, krutost, agrese i násilí jsou odvěké neřesti lidské společnosti, stejně tak, jako šikana ve škole, která je stejně stará jako lidstvo. Silní vždy ubližovali těm slabším, ale kázeň ve škole byla rozhodně mnohem přísnější, navíc na školní půdě bývalo méně příležitostí k šikaně. Jak víme, z různých statistik, v posledních letech agresivita dětí a mládeže neustále stoupá, čili lze předpokládat, že úměrně s tím, roste i šikana.

Kolář (2001) poukazuje na skutečnost, že o drtivé většině výskytu šikan na školách se neví. Často zůstává skryta, přestože lehčí formy a počáteční stadia tohoto sociálního onemocnění bují mezi většinou současné školní populace.

### 4.1 Třída a psychologie dětské skupiny

Žáci jedné třídy tvoří zvláštní skupinu. Její členové zaujímají své role, postavení mezi sebou navzájem, ale i vzhledem k pedagogům. Je překvapující, že vzájemné vztahy mezi dětmi, obzvláště mezi dospívajícími a skutečné dění ve třídě se jen zčásti řídí pedagogickými záměry, naopak se ve třídě prosazují spíše objektivně dané, sociálně psychologické zákonitosti platné pro nevýběrové skupiny, čili pro skupiny, které si jejich členové nevybrali, ale jsou nuceni v nich zůstat. Pokud má výchovná skupina plnit svůj účel, je třeba tyto jednotlivé zákonitosti znát a především je také respektovat. Což platí i v boji proti šikaně, kterou je třeba chápat jako něco, k čemu vedou právě již zmíněné zákonitosti a jejich respektování. (Říčan, Janošová, 2010)

Třída je složena z velkého počtu dětí, které spolu tráví spoustu času, někdy po celou dobu povinné školní docházky. Pojem třída má několik významů, jednak představuje skupinu žáků stejného věku, kteří jsou ve škole společně vyučováni, základní sociální a společenskou jednotku školního vzdělávání, a také prostorovou jednotku, v níž probíhá proces vyučování. (Průcha, Walterová a Mareš, 1998)

V prvním ročníku školní docházky určují veškeré dění ve třídě dyadické vztahy. Občas se začínají uplatňovat vzájemné vztahy mezi dětmi, které se znají, anebo se sblíží ve škole, ovšem celkové dění ve třídě to prozatím moc neovlivňuje. Postupně, jak děti individuálně i sociálně vyspívají, význam vzájemných vztahů mezi nimi nabývá na intenzitě

a postupně dochází ke krystalizaci struktury třídy. Někteří jedinci získávají stále větší vliv a moc, jiní se jim podřizují. (Říčan, Janošová, 2010)

Školní třídu lze vidět jako skupinu, které vládou pedagogové, čili oficiální. V této skupině si žáci pod vedením učitelů osvojují jednotlivé vědomosti, dovednosti, hodnoty a zásady demokratické společnosti. Na druhé straně zde probíhá dění v podobě přátelství, kamarádství, sympatie, antisympatie, tajemství a přestupků, které bývají vyučujícím utajeny. V této skupině se děti postupně stávají spiklenci, které spojuje cíl, co nejméně se namáhat, testovat hranice, experimentovat s návykovými látkami. Tohle všechno je svým způsobem hra ze strany dětí, ale také nesmírně cenný trénink sociálních dovedností.

Ilegální skupina dětí se vyskytuje v každé školní třídě. Její vznik podporuje normální vývojový proces, který je způsoben tendencí vrstevnické skupiny k autonomii, čili k nezávislosti na dospělých. Taková struktura třídní skupiny je celkem neškodná, pokud nad ní má oficiální struktura rozhodnou převahu. V opačném případě, tlak ilegální skupinu zesiluje a může ji zcela převládnout. Tomu nasvědčuje i sklon těch slabších, podřizovat se vůdci. „*Norma ,vyřizovat si své věci sami mezi sebou' nyní znamená především ,nebozovat', tj. neprozradit na příslušníky skupiny nic, co by vedlo k jejich postihu ze strany authority*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 50).

Ve zvrhlé skupině nastupuje stále větší pocit strachu z pomsty. Dětská skupina, stejně jako skupina dospělých, vyvíjí na své členy socializační tlak, který je mocnou silou jak v oficiálním, tak v neoficiálním životě třídy. Socializační tlak na jedince, který tak či onak vybočuje, za normálních okolností prospěšný a plně funkční, se v příznivých podmínkách přebujelého tajného třídního života pomalu a jistě zvrhává v šikanu, tudíž má její potírání strategický význam. (Říčan, Janošová, 2010)

## 5 Řešení šikany

Pedagog, který chce šikanu odhalit a úspěšně ji řešit, potřebuje být na tuto situaci připravený. Měl by postupovat podle vyšetřovací strategie a taktiky, navíc by měl poskytnout ochranu a emoční podporu oběti. Jedině takto znalý pedagogický pracovník, se nenechá zmanipulovat a vyvést z rovnováhy. Vyšetřování vyžaduje dostatek času a citovou angažovanost. V podstatě by mělo jít o vzájemné naslouchání s dostatečným časovým prostorem. (Kolář, 2001)

Základním předpokladem úspěšného boje proti šikaně je v první řadě připuštění si možnosti jejího vzniku, existence na škole a porozumění ji. Nesmí chybět ani odvaha a ochota okolí oznamovat jednotlivé incidenty na příslušná místa. K neméně důležitým předpokladům úspěšného šetření šikanování náleží pečlivé záznamy všech případů šikany učitelem. Při záznamu je zapotřebí poznamenat všechny údaje, včetně širších souvislostí, přijatých opatření a dalšího důsledného sledování. Dosažení úspěchu v šetření představuje respektování určitých zásad a používání adekvátních metod s ohledem na situaci, nezbytné vytváření vhodných podmínek a komplexní přístup. (Bendl, 2003)

### 5.1 Strategie vyšetřování

Co se týče vhodně zvoleného způsobu vyšetřování, můžeme v podstatě uplatnit dva typy strategií. Podle úrovně cílů a rozsahu vyšetřování. *Vzhledem k úrovni cílů* se jedná o určité zmapování symptomů, vnějšího obrazu či jevové stránky, čili jde o **vnější přístup**. Strategií postižení vnitřního vývoje rozumíme konstelaci postojů k šikanování, reprezentující **vnitřní přístup**.

Společným znakem obou těchto přístupů vyšetřování je maximální snaha zabránit prozrazení toho, kdo o šikaně informoval, tedy ochránit ty, kteří informovali. „*Vyšetřování obětí a svědků, ale i agresorů je realizováno tak, aby ostatní nemohli vyhodnotit, co kdo řekl*“ (Kolář, 2001, s. 113).

**Strategií první pomoci** je lokální a vnější postup vyšetřování, který je časově nejméně náročný. Tato strategie zahrnuje pět základních kroků, přičemž první z nich je **rozhovor s informátory a oběťmi šikany**. Tato fáze nám napomůže k získání vnějšího obrazu šikanování. Po získání potřebných, nejprve pohovoříme s obětí, ne s pachatelem.

Následuje **nalezení vhodných svědků a individuálně vedené**, případně **konfrontační rozhovory** se svědky případu. Při vyhledávání vhodných členů, kteří by zaujali pozici svědků

a pravdivě vypovídali, se často vyšetřovatel dopouští velkého množství chyb. Přesto je tento krok velice důležitý. Ohrožení představuje společné vyšetřování svědků a agresorů či přímá konfrontace oběti a agresora. Je mnohem účelnější, pokud hovoříme s jednotlivými žáky zvlášť.

Čtvrtá fáze spočívá v *zajištění ochrany obětem* a lze ji podle potřeby měnit, jelikož tento krok není pevně daný. Posledním fází vyšetřování, která vždy vyžaduje dobrou přípravu, je samotný *rozhovor s agresory*. V některých případech je možná i konfrontace mezi nimi. Důležitost této etapy spočívá v okamžitém zastavení agresorů a ochraně obětí, před možnými následky šikanování. (Kolář, 2001)

V Metodickém pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol č. j. 24 246/2008-6, jsou ve čl. 6 vymezeny následující postupy při řešení šikany. (www.msmt.cz)

První z nich, *strategie pěti kroků*, již zmíněná v předešlém odstavci, použitelná v případě šetření počátečních stadií šikan.

Druhý způsob představuje doporučený postup vyšetřování při skupinovém násilí vůči oběti. U šetření tzv. „školního lynčování“ je po *překonání prvního možného „šoku“ pedagogického pracovníka* věnovat pozornost *bezprostřední záchraně oběti*, což v podstatě představuje první nutný krok. *Domluva pedagogů na spolupráci a postupu vyšetřování* zaujímá druhou, neméně významnou pozici. Následující fáze je velice podstatným činitelem úspěchu šetření, spočívá v *zabránění možné domluvě agresorů na křivé výpovědi*. Dále je na místě *pokračující pomoc, podpora oběti a nahlášení policii*. Celá situace by měla pokračovat *vlastním vyšetřováním*.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dále doporučuje, aby v případě, kdy se šikanování účastní většina skupiny, nebo pokud jsou normy skupiny jejími členy akceptovány, šetření vedl odborník.

*„V rámci první pomoci je nutné při pokročilých, brutálních a kriminálních šikanách spolupracovat s dalšími institucemi a orgány, a to zejména s pedagogicko-psychologickou poradnou, střediskem výchovné péče, orgánem sociálně právní ochrany dítěte, Policií ČR“* (www.msmt.cz).

Říčan a Janošová (2010) přirovnávají vyšetřovací strategii technice policejního vyšetřování, jejíž základní schéma postupu tvoří následující kroky:

- rozhovory s informátory,
- rozhovory se svědky,
- rozhovory s agresory, podezřelými.

Uvedené pořadí jednotlivých vyšetřovacích fází je pouze orientační, ale má svůj smysl. Ideální je získat a nashromáždit co nejvíce dostupných informací od oběti a možných svědků, a teprve v závěrečném stadiu udeřit na předpokládané agresory. Je však nutností vyslechnout je dříve, než se spolčí a domluví na možné lživé výpovědi.

Podnětem k šetření jsou již zmíněné výchozí informace přicházející z různých zdrojů a mnoha způsoby. Po počáteční důvěrně sdělené informaci by měl následovat utajený rozhovor zaměřený na vztah informátora k protagonistům šikanování. Vždy je třeba posoudit, zda je obsah předané informace vnitřně konzistentní a věrohodný. Pokud není sdělení transformováno přímo obětí, je následujícím krokem co nejméně nápadný rozhovor se samotnou obětí, která potřebuje především povzbuzení, naději a zajištění co nejdůslednější ochrany. „*Ochrana oběti musí zahrnovat i zamezení dosavadního ‚běžného‘ týrání*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 82).

Svědky volíme nejen podle jejich vztahu k oběti, také bereme v úvahu jejich charakter, loajalitu ke škole, k jednotlivým učitelům atd. Je vhodné, pracovat nejprve s těmi, kteří mají tendence zaplést se do svých vlastních lží. Při rozhovoru s nimi, se zaměřujeme na co nejpřesnější údaje, včetně detailů. Zajímáme se i o postoje a pocity svědka. Svědecké výpovědi zapisujeme, pečlivě uchováváme, případně vzájemně konfrontujeme, pokud jsme neslibili jejich utajení. (Říčan, Janošová, 2010)

Vyvrcholením vyšetřovacího procesu je samotný výslech agresorů. Ti, i když jsou přistiženi přímo při činu, mají tendence soustavného zapírání. **Vzájemná konfrontace s obětí je zásadní chybou.** Je nutností, vést rozhovory odděleně, přičemž rozpory ve výpovědích představují hlavní klíč vyšetřování.

Při vedení rozhovorů se všemi zúčastněnými platí několik společných zásad. Především neprozrazujeme, co víme, od koho to víme. Prvotní je výpověď vlastními slovy, i písemnou formou, přestože osobní kontakt představuje zdroj nonverbálních projevů, které jsou také užitečným zdrojem informací pro následné vyhodnocení. Je důležité klást otázky takovým způsobem, aby jejich znění obsahovalo předpoklad, že dítě určitou věc dělalo nebo vidělo. Neméně důležité je, nepropadnout v průběhu vyšetřování hněvu a následně zaujmout objektivní stanovisko. (Říčan, Janošová, 2010)

Kolář (2011) poukazuje na skutečnost tvrdé reality, z níž jednotlivé strategie vyšetřování šikany vycházejí. Konstatuje, že i prokázání a proniknutí za vnější obraz obyčejných počátečních šikan, je obtížné. Ve své praxi uplatňuje zmíněné základní typy vyšetřovacích strategií, ***vnější a lokální, vnější a globální a vnitřní a globální.***

*Vnější lokální strategie* slouží k vytvoření mapy vnějšího obrazu, k rozhovorům s vhodnými svědky a žáky. Tvoří podnět pro ochranu obětí.

Vyšetřování s využitím *vnější globální strategie* taktéž mapuje vnější projevy šikanování, ovšem rozhovory neprovádíme pouze s vybranými žáky, nýbrž se všemi členy skupiny, avšak s každým jednotlivě. Role pedagoga spočívá v momentě překvapení skupiny, zajištění nemožnosti spolupráce a šíření informací ve třídě, což lze zajistit například pedagogickým dozorem ve skupině. Individuálně vedené rozhovory s jednotlivými žáky, probíhají mimo prostory třídy, do které se již žáci po ukončení prvotního šetření nevrací.

Nejnáročnější na čas a odbornost je *vnitřní globální strategie*, pomocí které lze stanovit komplexní vnitřní diagnostiku šikanování, čili proniknout za vnější obraz a určit i příčiny uvnitř školy. Opět pracujeme se všemi žáky současně, opíráme se o kombinaci různých vyšetřovacích metod, jak o pozorování, rozhovory, tak i dotazníková šetření. Tato metoda může být východiskem pro celkovou léčbu třídy, vytvoření třídního rámcového programu nebo intervence. (Kolář, 2011)

### **5.1.1 Utopistické prostředky řešení šikany**

Do kontextu *utopistických opatření* lze zařadit řešení, které však v současných základních školách není oficiálně možné. Jedná se o *vyloučení agresora ze skupiny*. Tento způsob lze realizovat jen formou dohody s rodiči agresora a ředitelem z jiné školy, nebo spoluprací se sociálním kurátorem, diagnostickým ústavem aj.

Další možností je *vzdělávání dětí doma*. Princip spočívá v tom, že dítě má svou kmenovou školu, ale vzdělává se doma s rodiči. Žáci dochází do školy pouze na přezkoušení. Tato možnost se vztahuje pouze na žáky z prvního stupně základní školy. Zodpovědnost za tento způsob vzdělávání přebírají rodiče dětí. Ovšem nelze opomenout, že takové dítě se potom může stát snadným terčem již zmiňované šikany.

*Zrušení škol, resp. zcela odlišná budoucí podoba školství či školského systému* lze označit za myšlenku plnou rozporů, neboť škola plní kromě jiných i funkci socializační. Možná je spíše namíste zamyslet se nad atraktivností, zajímavostí obsahu výuky, nad poutavým školním programem atd. „*Ne náhodou volali dřívější myslitelé v oboru pedagogiky po tzv. činné škole, která je založena na dětské samočinnosti a tvořivosti a která je protikladem školy postavené na pouhé vnímavosti žáků*“ (Bendl, 2003, s. 86).

## 5.1.2 Úloha rodičů oběti při vyšetřování

Rodiče by měli dítěti poskytnout oporu a ujištění, že jej ochrání před dalším možným ubližováním, což předpokládá, že by měli mít alespoň základní informace o šikaně. „*Když se rodiče dozvedí, že jejich dítě je ve škole šikanováno, měli by to vzít stejně vážně, jako když jim lékař řekne, že totéž dítě má třeba zápal plic*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 86).

U rodičů oběti je důležité, zachovat si klidnou hlavu, nechat si od svého potomka vyprávět vše, co se přihodilo. S trpělivostí a laskavostí se vyptávat na související okolnosti, podrobnosti, zkrátka naslouchat. Za účelem zajištění vhodných argumentů, pořídíme zápis z rozhovoru s dítětem, případně vyfotografujeme zranění. Pokud je potřeba, zajistíme lékařské ošetření a uděláme písemný záznam svého vlastního pozorování dítěte a poškozených věcí, tak abychom získali co nejúplnější obraz. (Říčan, Janošová, 2010)

Jestliže škola prozatím o šikaně neví, spočívá další standardní postup rodičů v návštěvě školy a jednání s třídním učitelem, případně ředitelem školy. Zástupcům školního zařízení předáme získané poznatky a zdvořile požádáme o sdělení jejich stanoviska, dalšího postupu a způsobu ochrany dítěte. Škola nese zodpovědnost za šikanu v ní vzniklou, proto by takové informace měly být pro ni přínosem.

V případě provalené šikany a již běžícího vyšetřování ve škole se rodičům oběti doporučuje vést své vlastní vyšetřování. I v tomto případě jsou základem podrobné informace od napadeného, které jsou opět pečlivě zaznamenávány a dle možností ověřeny. Je třeba zvážit, zda podat trestní oznámení na agresora, v případě selhání školy, i na tuto instituci. K řešení šikany může svým podílem přispět i školní rada. (Říčan, Janošová, 2010)

Kolář (2011) poukazuje na skutečnost možného pocitu osamocení rodičů. Mnozí z nich mají o šikaně jen minimální informace, tudíž při spolupráci se školou často naráží na bagatelizaci a popírání problému ze strany pedagogů. Taktéž se přiklání k názoru, že dítě v takové situaci nelze nechat bez pomoci a doporučuje rodičům poskytnout svému dítěti maximální možnou oporu a návštěvu, nejlépe obou rodičů, ve škole. V případě, že škola disponuje pedagogy s odborným výcvikem pro řešení šikany, existuje větší možnost realizace kvalifikované první pomoci, léčby celé skupiny. Nejlepší možnou variantou je, pokud škola umí šikanu řešit, v případě, že nemá svého vyškoleného odborného pracovníka, spolupracuje s externím odborníkem.

Zjištěný aktuální stav ve škole je předpokladem dalších možných kroků. Může se stát, že škola nejeví zájem o řešení a spolupráci. Potom se rodičům oběti nabízí možnost kategorického odmítnutí neodborného zásahu. Dále mohou informovat inspektora



a požadovat odborně provedenou pomoc. Je tu i možnost přeřazení dítěte na jinou školu a v neposlední řadě zajištění právní ochrany dítěte. K dalším vhodným opatřením ze strany rodičů oběti, které mohou podniknout, přináležejí:

- navázání kontaktu s odborníkem, lze využít i Linky bezpečí, Linky důvěry, služeb střediska výchovné péče či pedagogicko-psychologické poradny,
- návštěva rodičů agresora, pokus o sjednání nápravy,
- zajištění ochrany dítěte doprovodem do i ze školy,
- podat trestní oznámení,
- hledat pomoc cestou kontaktu s orgány školy,
- pokud je potřeba, zažádat o individuální vzdělávací plán či domácí vzdělávání.

*„Oznámení ve škole může mít různý výsledek, někdy i velmi nepříznivý. Souvisí to především s nepřipraveností pedagogů na odborné řešení problému šikanování“* (Kolář, 2011, s. 228).

V případě neúspěšné spolupráce se školou, mají rodiče možnost obrátit se také na občanské sdružení *Společenství proti šikaně*, kde lidé, kteří se s takovým problémem setkali, vědí jak bojovat proti takto vzniklému bezpráví. (Kolář, 2011)

## **5.2 Léčba skupiny zasažené šikanou**

Léčba symbolizuje určitý způsob nápravy nemocné skupiny, ozdravný proces, jelikož nestačí šikanu pouze objevit, nýbrž ji i léčit. Léčení dvou počátečních forem šikany, kdy je negativní proces zatím ještě v zárodku, lze zvládnout pomocí programů pro budování bezpečného klimatu, programů zaměřených na osobnostní a sociální výchovu, využitím metody usmíření pro celou třídu.

Patologicky vyvíjející se proces šikanování s již vytvořeným jádrem útočníků, směřující k zachvácení celé skupiny, je nutné léčit s použitím specializovaných programů proti šikaně. Důvodem je zakořeněnost norem a hodnot v nemocném kolektivu. Důležitým úkolem je sestavení zdravého jádra, za účelem podnícení pozitivních vztahů v nemocné skupině. Pro zvládnutí léčby těchto stádií lze využít základní intervenční program, jehož strukturu lze v zásadě s úspěchem využít i pro terapii nižších stádií šikanování. (Kolář 2011)

Je mnohem efektivnější provádět léčbu závažnějších forem případů za pomoci kvalifikovaných expertů zvenčí. Externí pracovník není zapleten do vzájemně provázané sítě vztahů všech zainteresovaných osob. Dá se říci, že víc vidí. (Říčan, Janošová, 2010)

Bendl (2003) poukazuje na důležitý faktor, kterým je vytvoření zdravého jádra třídy, které šikanu nebude tolerovat. Naopak bude pozitivně působit na své spolužáky. Šikaně nelze dobře rozumět, tudíž ji ani léčit, pokud nezkoumáme, jaký vztah k ní má celá skupina. Proto je na místě, kromě jiných schopností a charakteristik, také povědomost pedagogických pracovníků o psychodynamických komunitních základech.

### 5.2.1 Základní intervenční program

*„Základní intervenční program (ZIP) je určený pro celkovou léčbu s počátečním stadiem šikanování“* (Kolář, 2001, s. 177). Ve své podstatě je univerzálním prostředkem, jelikož může být použit jako jednorázový minimální zákrok nebo opakovaně, pro celoroční komunitu se třídou. Terapeutický program spočívá ve čtyřech základních etapách:

- první fáze slouží k diagnostickému snímání,
- druhá část podporuje navození podpůrné atmosféry, motivuje žáky ke spolupráci,
- třetí etapa zprostředkovává pomoc a intervenci,
- posledním krokem je závěrečné zhodnocení.

Výše nastíněné etapy však není nutné v případě vyšetřování prvních dvou počátečních vývojových stupňů šikanování striktně dodržovat. Někdy se jeví výhodnější, začít navozením pozitivního kontaktu mezi dětmi a terapeutem, vzbudit u žáků patřičný zájem, tudíž druhou etapou terapie. (Kolář, 2011)

Základní intervenční program lze individuálně upravit a dotvořit. Z čehož plyne, že ani počet setkání, který je obecně plánován na pět, nemusí být striktně dodržen. Stejně tak i jednotlivé etapy, zejména fáze pomoci a intervence, mohou být individuálně upraveny.

Pro vytvoření konkrétního terapeutického programu je vhodné brát na zřetel stadium vnitřního vývoje šikanování, závažnost agrese projevované vůči oběti, věk žáků, typ školy, prostředí, možnosti využití techniky, zvláštnosti dané skupiny, její aktuální stav a také možnosti průvodce programem. Respektování kritéria vnitřního vývoje onemocnění umožňuje zjistit, zda se jedná o počáteční nebo pokročilou šikanu a tudíž jaké další potřebné a účelné kroky zvolit. Důkladným zvážením docílíme rozhodnutí, zda svolat výchovnou komisi, či nikoli.

Jednotlivé formy a nápravné metody, způsob komunikace se odvíjí od věkové hranice žáků. Samozřejmě nelze opomenout zvláštnosti skupiny, protože konečná volba zařazených technik je závislá na aktuálním citovém rozpoložení jednotlivých členů skupiny, na její velikosti, složení a mnoha dalších faktorech. (Kolář, 2011)

**Testová diagnostika třídy** tvoří první etapu intervenční terapie. „*Avšak pozor - obecné metody, které nejsou zacílené na šikanu, nám v diagnostice tohoto fenoménu příliš nepomohou*“ (Kolář, 2011, s. 239). Na otázku. Zda se jedná o šikanu či ne, by se mělo jednoznačně odpovědět, nelze akceptovat závěr, že se jedná o narušené vztahy.

Z metod vhodných pro diagnostiku šikany je možné uvést například osvědčený dotazník SO-RA-D, Braunovy dotazníky, Dotazník specifických sociálních rolí, obrázkové dotazníky pro 1. a 2. třídu, Krkovičův test agresivity, Ostrov naší třídy, techniku nedeslaného dopisu agresora a oběti šikanování. Uvedené metody jsou užitečné nejen pro léčbu celé skupiny, ale dají se využít i jako první pomoc při šetření pokročilejších stadií onemocnění šikanou. (Kolář, 2011)

**Dynamická diagnostika** probíhá prostřednictvím povídání, pozorování, ovlivňování skupiny při herních a modelových situacích. Pomáhá rozpoznat nemocné vztahy ve skupině. Mezi vhodné skupinové techniky náleží pohybové sociogramy a techniky malé sociometrie.

Sociometrické metody slouží ke zjišťování sociálních vztahů jednotlivých členů skupiny, společenského statusu každého z nich, v případě školní třídy, pozice žáka. Sociometrický průzkum poskytuje obraz názorů jednotlivých členů kolektivu na své vlastní postavení v něm. Poukazuje na pozici, kterou zaujímají podle mínění skupiny ostatní její členové a na vlastní vztahy k ostatním. (Bendl, 2003)

Ke správné orientaci ve skupině napomáhá pozorování pohybů, postojů, apod. Pro zmapování vzájemných a osobních hranic mezi žáky lze uplatnit například techniku „kruh bezpečí“. Z dalších metod využitelných pro práci se skupinou je možné zmínit arteterapii<sup>2</sup> zaměřenou na orientaci ve vztazích, řešení modelových a zátěžových situací, pozorování vytváření prvního kruhu, což se dost často úplně nepodaří a pohybové testy osobnosti, kdy vyhodnocujeme vlastnosti, hodnoty, problémy a postoje jednotlivých členů skupiny prostřednictvím vzdáleností, kroků apod. (Kolář, 2011)

Léčba šikany znázorňuje účinnou pomoc. Náleží sem nejen řešení jednotlivých případů, nýbrž i veškeré aktivity vedoucí ke zlepšení vztahů ve skupině. Poskytuje ucelenou ochranu dětí a dospívajících. „*Pro léčbu celé skupiny musíme znát kromě vnějšího obrazu i skupinovou dynamiku šikanování. To znamená, že se potřebujeme zorientovat v systému sil a vztahů*“ (Kolář, 2001, s. 172).

---

<sup>2</sup> Arteterapie - léčení výtvarným uměním, které umožňuje pacientům vyjádřit své pocity, psychické stavy. (Průcha, Walterová, Mareš, 1989)

## 6 Prevence

Otázka prevence a potírání projevů agresivního chování, včetně eliminace násilí není jednoduchá. Vyhledky na pozitivní změny přináší preventivní programy, které působí na ovlivňování postojů veřejnosti v širším měřítku. Společnost určuje jistý toleranční limit vůči agresivitě. Důležitý je vzor, autorita, zkrátka osobnost, která je ostatními jedinci přijímána a napodobována, ať už se jedná o média, formální či neformální instituce, nebo společenské skupiny. (Fischer, Škoda, 2009)

Možností, jak do určité míry předcházet šikanování je mnoho. Patří sem povědomost o příčinách a jednotlivých fázích šikany, účelných opatřeních, přístupech, zásazích, metodách a prostředcích hledání vhodných cest, jak ovlivnit specifické rizikové vlastnosti u aktérů šikany. Neméně významné je porozumění situacím, kdy k šikanám dochází. (Bendl, 2003)

Je vhodné znát výběr pořadů, které sledují naše děti. Mít přehled o tom, jak tráví naši potomci svůj volný čas, s kým se stýkají atd. „*Je také vhodné, aby dítě od vás slyšelo, že ‚špatný‘ je nejenom ten, kdo ubližuje, ale i ten, který pasivně přihlíží a ani se nepokusí násilí zabránit nebo na něj neupozorní*“ (Vágnerová a kol., 2011, s. 65).

Vzhledem k tomu, že dítě přejímá od rodičů a svých blízkých normy a hodnoty, je na místě, jasnou a srozumitelnou formou, nejlépe na příkladech vysvětlit, proč násilí a agresivní chování odsuzujeme. Děti by měly být formulovány k řešení konfliktů neagresivním způsobem, měly by se naučit respektovat sebe i druhé.

### 6.1 Primární, sekundární a terciální prevence

*Primární prevence* se uplatňuje v případech, kdy zatím k šikaně nedošlo. Spočívá v harmonické výchově osobnosti, v dostatečné informovanosti o šikaně, která je důležitá nejen pro děti, ale také pro rodiče a celou veřejnost.

V situacích, kdy už k šikaně došlo a kde již musí být použita nápravná opatření, nastupuje *sekundární prevence*. V podstatě předcházíme tomu, aby se problémy již neobjevily. Patří sem například včasná diagnostika, bezodkladné šetření šikany, vhodná pedagogická opatření, rozhovor s rodiči oběti a agresora, včetně výchovné práce s agresorem, jednání s ostatními rodiči a kolektivem.

*Terciální prevence* v současné době prakticky neexistuje, ale je potřebné do budoucna o ní začít uvažovat, jelikož následky pokročilejších šikan nejsou zanedbatelné a vyžadují odbornou péči. (Bendl, 2003)

## 6.2 Rodina a rodinná prevence

Rodina jako instituce, má pro vývoj člověka ve společnosti nenahraditelný význam, je prvním, taktéž nejdůležitějším prostředím, do kterého dítě po narození přichází, kde si osvojují určité normy chování, hodnoty, postoje a zkušenosti. Specifický systém hodnot a jejich preference ovlivňuje chování členů rodiny. V některých případech však může být rodina zátěží, zdrojem vzniku rizikových jednání. (Fischer, Škoda, 2009)

Rodina je místem jak pro prevenci, tak pro možný vznik šikany. Každý jedinec potřebuje pro svůj rozvoj domov, pocit bezpečí, přiměřenou péči, zájem, podporu a stanovené hranice. Kvůli neuspokojené potřebě místa se dítě může ocitnout v roli oběti či agresora. Stejně tak přemíra nebo nedostatek podnětů, zájmu ze strany rodičů může být škodlivý a vyústit až v šikanování. Pokud má dítě vzor v podobě agresivních rodičů, kteří jej zanedbávají, zneužívají, nejsou pro něj zdrojem pocitu bezpečí, není vyloučeno, že takové dítě se stane agresorem. *„Nepříjemné zážitky související s pocitem ohrožení někdy dítě ventiluje tak, že svou agresivitu vybije na ‚dostupných‘ objektech, tj. jedincích slabších, než je ono samo“* (Vágnerová a kol., 2011, s. 53).

Je důležité, aby rodina plnila potřebu ochrany dítěte. V souvislosti s prevencí je vhodné poukázat na skutečnost, že pokud dítě necítí podporu od rodičů, svých blízkých, nastává situace, kdy raději o svém trápení mlčí a nesvěří se. K základním potřebám náleží i potřeba limitů, hranic, které děti neustále zkouší překračovat. Život bez nich však není možný. Velký význam zde hraje nastavení shodných mantinelů u obou rodičů. K vyvážené výchově dítěte potřebuje slyšet jasná ANO či NE. Jen takový výchovný styl je součástí možného předcházení šikany. *„Člověk má nesmírně silnou potřebu být v citovém vztahu, být milován a obdivován. Když se mu to nedaří, vynutí si ze zoufalství vztah aspoň tím, že na objekt své touhy zaútočí“* (Říčan, 1995, s. 24).

Fieldová (2009) také upozorňuje na vzorce rodinného chování a jejich vliv. Jedním z nich je i věk rodičů. Rodiče staršího věku často postrádají dostatečné množství energie pro stanovení hranic. Ohrožení představují i rodinné problémy a změny v rodině. Stejně tak ovlivňuje chování dítěte i jeho pozice v rodině a věk sourozenců. Velký věkový rozdíl dětí může mít za následek sociální zanedbávání mladšího z nich.

Výchovné postupy, prostředí, v němž dítě vyrůstá i jeho postavení v rodině, hraje další důležitý aspekt v tom, zda se u nich projeví násilnické sklony a útočné jednání, tudíž je dobré zamyslet se nad postavením dítěte v rodině.

Vágnerová a kol. (2011) doporučuje rodičům:

- nebagatelizujte a nezesměšňujte názory, představy a nápady dítěte,
- berte ho vážně, odlišný názor mu vhodně vysvětlete,
- pokud se vám vaše dítě potřebuje svěřit, udělejte si na něj čas,
- problémy a průšvihy řešte v klidu, s rozumem, bez zbytečných emocí,
- trestejte jen přiměřeně,
- dbejte na přirozené a pevné vazby v rodině,
- laskavost, pochopení a lásku mezi sourozence dělte vždy spravedlivě,
- nikdy děti nesrovnávejte,
- nekritizujte osobnost vašeho dítěte, pouze jeho chování,
- řekněte mu, že ho máte rádi, ale nelíbí se vám, co dělá,
- svou chybu otevřeně přiznejte,
- neuchylujte se k vulgárnímu napadání či fyzickým útokům v rodině.

### 6.2.1 Vlivy stylů rodinné výchovy

Dítě pod vlivem tvrdé **autoritářské výchovy**, vyznačující se přísnými tresty, příkazy, vyžadováním striktní poslušnosti, odmítáním jeho samostatnosti, může při šikaně působit jako oběť, agresor či přihlížející. Takto vychovávaní jedinci jsou naučeni „slepě poslouchat“, neprosazovat se, nevzdorovat silnějšímu, což jej právě může postavit do role *šikanované oběti*. V případě, že si dítě nedovolí svůj vzdor, vnitřní agresi a napětí vybit na silnější autoritě, útočí tedy na slabší oběti a to právě na základě velice přísné a neúprosné výchovy. V tomto okamžiku působí jako *agresor* šikany. Jak se z autoritativně vychovávaného dítěte stane *přihlížející* účastník šikany? Velice jednoduše, jeho vnitřní omezení je natolik silné, že mu nedovolí angažovat se a pomáhat jiným. (Vágnerová a kol., 2011)

Výchova v **liberálním stylu** je v podstatě výchovou bez hranic, omezení, navíc preferuje dětskou svobodu. Pokud však dítě nezná meze, neumí nastavit limity ani svým násilnickým impulzům a může se stát *agresorem*. Na druhou stranu je tu i nebezpečí opačné, že dítě vychovávané bez stanovených hranic, neumí rozpoznat ani zraňující chování od druhých, pak pod vlivy příliš benevolentní výchovy, může zaujímat pozici oběti.

**Demokratický styl výchovy** přiměřeně zohledňuje potřeby vychovávaných. Umožňuje dětem samostatně se rozhodovat, dávat najevo své názory, potřeby, ale také zacházet se svobodou a zodpovědností. „U dítěte, které vychováváme ke svobodě i zodpovědnosti, je sice

*velký předpoklad, že se nestane obětí šikany ani agresorem, ale přesto platí, že efekt demokratického stylu výchovy nelze vnímat za zaručený“ (Vágnerová a kol., 2011, s. 60).*

Dilema, jaký výchovný styl zvolit a tak pomocí výchovy prospět svému potomku v jeho vývoji tím nejlepším způsobem, je velice složité a nelehké. Snaha přílišné dokonalosti, taktéž podněcuje velkou míru nebezpečí. Dobrý rodič poskytuje svému dítěti prostor pro zdravý a všestranný harmonický vývoj, ale v každém případě má právo i na chybná rozhodnutí.

Jak uvádí Vágnerová a kol. (2011) stává se, že ve snaze předejít omylům ve výchově, mnozí rodiče zachází v rámci výchovného procesu do extrémů, které však formování a následný vývoj dítěte značně komplikují. K zamezení nežádoucích vlivů ve výchově svých dětí je vhodné vést dítě v jeho postupném vývoji od praktické závislosti na rodičích k postupné nezávislosti, vytvořit stabilní prostředí, uspokojovat jeho potřeby v pravý čas a vhodně jej podpořit a podržet.

### **6.3 Ovlivňování veřejnosti, psychoterapie a farmakologická léčba**

Při *působení na veřejnost* hraje podstatnou úlohu míra tolerance k násilí a agresivnímu jednání. Důležité je vymezení norem a normality dané společnosti. Denně se setkáváme se značným počtem způsobů chování, proto je důležité poukázat na konformní chování, které představuje přizpůsobivost.

*Psychoterapie* je poměrně hojně využívanou metodou pro eliminaci agresivity. Jedná se o škálu rozličných tréninkových a terapeutických aktivit, v rámci kterých může jedinec chybné způsoby myšlení a chování pochopit, odnaučit se jim, přeučit se na jiné způsoby řešení pro něj hůře zvládaných situací. Hlavním cílem je korekce a případná změna agresivních způsobů jednání do sociálně přijatelné formy.

Redukce agresivního chování *farmakologickou léčbou* souvisí se sníženou schopností ovládnutí svých vlastních impulzů a způsobů uspokojování svých potřeb. Bývá součástí léčby pro určité poruchy v rámci psychiatrické péče. (Fischer, Škoda, 2009)

## **II Praktická část**



## 7 Případová studie

Případová studie náleží do kategorie neexperimentálních výzkumných metod, která umožňuje výzkumníkovi jistý vhled do procesu vývoje jedince. „*Kazuistika je systematické zkoumání jednotlivce prostřednictvím pozorování a rozhovoru, umožňující detailní poznávání chování, vývoje a rozvoje jeho osobnosti. Získané poznatky nelze zobecnit (generalizovat)*“ (Musilová, 2003, s. 10).

Detailní studium jednoho či více případů je v pedagogických a jiných společenských disciplínách považováno za možný způsob porozumění složitým sociálním jevům. Podstatné je, že badatel usiluje o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném kontextu. Postupným rozkrýváním vztahů dochází k vysvětlování podstaty, a právě proto, je kazuistika považována za skutečnou výzkumnou strategii. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007)

Hendl (2008) poukazuje na skutečnost, že ve statistickém šetření sbíráme relativně omezené množství výzkumných dat od velkého počtu jedinců, naopak od zkoumání a šetření konkrétního případu, kde je prioritou důkladné prozkoumání a porozumění jednoho nebo více studií. Vzhledem k tomu, že v kazuistice jde o vystižení její složitosti, o popis celistvosti vztahů, předpokládá se, že její důkladné detailní prozkoumání přispěje k lepšímu porozumění jiným podobným případům.

V pedagogice a psychologii lze kazuistickou metodu aplikovat tehdy, pokud je zapotřebí získat ucelený dosavadní vývojový obraz jedince nebo při monitorování chování nestandardních jedinců či zkoumání dílčích osobnostních projevů za účelem objasnit chování sledovaného jedince. (Musilová, 2003)

### 7.1 Výzkumný cíl

Cílem praktické části bakalářské práce je popsat konkrétní případ a jeho řešení formou intervenčního zásahu. Výchozím bodem pro zpracování výzkumné části bylo podezření na šikanování žáka, které vyslovili jeho rodiče. Pozornost zaměřena na ucelený postup konkrétní základní školy a některých jejích pedagogických pracovníků, kteří se určitým způsobem podíleli na vyšetřování možné šikany.

Konkrétními cíli empirické části je vymezení možných metod sběru dat v případové studii, nastínění stručné charakteristiky zúčastněných, diagnostiky třídy, jednotlivých kroků intervenčního zásahu ve sledované třídě a závěr z diagnostiky a práce se skupinou,

zpracovaný externími odborníky PPP. Posledním cílem je zpracování závěrečného shrnutí a doporučení.

## 7.2 Metody sběru dat

Pro zpracování empirické části byla použita základní metoda anamnézy, rozhovoru a pozorování, které je možné v průběhu edukačního procesu aplikovat k systematickému shromažďování dat.

Jednotlivé výše zmíněné metody sběru detailních informací představují specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá k realizaci svých výzkumných cílů. Flexibilita výzkumných metod, jejich otevřenost v otázkách a pozorování, umožňuje přínos specifických a kontextově obsažných dat. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007)

### 7.2.1 Anamnéza

*„V pedagogice a psychologii jedna z důležitých diagnostických metod, při níž odborník získává od žáka a jeho rodičů všechny důležité informace, které by pomohly objasnit žákův současný stav, jeho potíže“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 21).*

Musilová (2003) uvádí, že pomocí této metody se pedagog dostává k informacím z minulého průběhu života dotazovaného, což může být významným faktorem k objasnění jeho současného stavu. Důležitým zdrojem informací jsou rodiče žáka, kteří na základě rozhovoru nebo dotazníkové šetření poskytnou dotazující osobě potřebná anamnestická data a poznatky z různých oblastí posuzovaného jedince.

Jelikož se zabýváme uplynulým vývojem několika oblastí osobnosti, můžeme rozlišit anamnézu *osobní, rodinnou a školní*.

*Osobní anamnéza* sleduje zejména vývoj v prenatálním, perinatálním stádiu, předškolním věku, s důrazem na oblast motorického rozvoje, řeči, nemoci, chování jedince a jeho zájmy.

Začlenění dítěte do rodiny, styl výchovy v rodině, počet sourozenců, vlivy prarodičů, typ rodinného soužití, úroveň celkové péče o dítě, možné sociálně patologické vlivy v rodině a mnohé další údaje související s rodinnou výchovou jsou cílem *rodinné anamnézy žáka*.

Další nezbytný zdroj informací poskytuje *školní anamnéza*, která zpravidla zaměřuje svou pozornost na vývoj v oblasti adaptace na MŠ, prvotní vztah ke škole, vztah ke spolužákům, k učitelům, školní úspěšnost, obtíže při reedukaci, zájmů žáka a samotného zájmu ze strany rodičů. (Musilová, 2003)

## 7.2.2 Rozhovor

Systematické dotazování lze označit jako techniku rozhovoru, nejčastěji používanou ke sběru dat v kvantitativním výzkumu, jehož účelem je získat informace pomocí několika otázek. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007)

Náleží k metodám založených na přímém dotazování a bezprostředním osobním styku výzkumníka se zkoumaným jedincem. Pokud je to možné, směřuje ke zjištění objektivních údajů zkoumaného jevu. „*Výzkumník při rozhovoru klade dotazy, na které zkoumaná osoba (respondent) odpovídá*“ (Holoušová in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998, s. 224).

Ve výchovném a vzdělávacím procesu je metoda rozhovoru základním diagnostickým nástrojem, zaměřeným na zkoumání intrapsychických souvislostí subjektivního poznávání, prožívání, způsobu myšlení, projevů chování a jednání, včetně rozhodování zkoumaného jedince. Od běžného rozhovoru se liší tím, že je systematický, přesně zaměřený a předem promyšlený. (Musilová, 2003)

Z hlediska techniky provádění a mnoha dalších hledisek rozlišujeme rozhovor *standardizovaný a nestandardizovaný, zjevný a skrytý, individuální a skupinový*. *Standardizovaný* rozhovor se odvíjí od předem připravených dotazů, zatímco *nestandardizovaný* probíhá mnohem volněji, dle konkrétních podmínek. Dělení rozhovoru na *skrytý* a *zjevný* souvisí se způsobem jeho provádění a zaznamenáváním zjištěných výsledků, přičemž u *zjevného* rozhovoru je dotazovaná osoba předem informována o stanoveném cíli výzkumu, oproti rozhovoru *skrytém*, kdy zkoumaný jedinec neví, proč se rozhovor koná, tudíž se o něm neprovádí ani viditelný záznam. Rozhovor *individuální a skupinový* je charakterizován počtem respondentů. Pokud hovoříme s jedincem, jedná se o individuální rozhovor, avšak v případě, komunikace s několika členy, hovoříme o skupinovém rozhovoru. (Holoušová in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998)

## 7.2.3 Pozorování

Švaříček a Šed'ová (2007) poukazují na pozorování, jako na jednu z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumném šetření a definují zúčastněné pozorování jako dlouhodobé, systematické a reflexivně probíhající sledování aktivit přímo v terénu. Tato metoda je vhodná pro studium školní třídy, jelikož pozorovatel se přímo účastní aktivit ve zkoumané skupině a zároveň plní roli badatele i pozorovatele. Slouží k popisu samotného jednání aktérů, zachycení každodenních rutinních situací.

Shromáždění údajů na základě pozorování náleží k nejčastěji používaným diagnostickým metodám. Důležitým faktorem je předem vypracovaný plán pozorování, vymezení pozorovaných objektů a jevů. „*Je to cílevědomé, záměrné, plánovité, soustavné a organizované vnímání pedagogických jevů a procesů, jehož cílem je odhalení pedagogických zákonitostí*“ (Holoušová in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998, s. 220).

Rozlišujeme prvotní a druhotné, přímé a nepřímé, náhodné či záměrné, příležitostné nebo systematické, krátkodobé nebo dlouhodobé, vnější či účastnické pozorování.

Za účelem seznámení s novým jevem používáme **prvotní pozorování**, zatímco **druhotné pozorování** slouží k ověření již vzniklých poznatků.

Bezprostřední vnímání jevů a procesů, které v podstatě umožňuje sledování výchovně vzdělávacího procesu, aniž by jej přítomnost pozorovatele narušovala, nazýváme **přímým pozorováním**. Při **nepřímém pozorování** může pozorující osoba analyzovat objekt prostřednictvím výpovědí jiných osob, studií literatury, anebo dokumentů zachycujících písemnou či výtvarnou formou minulý i současný stav zkoumaného jevu.

V každodenní praxi nebo spíše k praktickým účelům lze využít **krátkodobého pozorování**, naopak od **pozorování dlouhodobého**, které spočívá v důkladnějším a dlouhodoběji probíhajícím pozorování určitého jevu.

Rozdíl mezi **pozorováním vnějším** a **účastnickým** pramení z účasti na pozorování, z čehož plyne, že pokud výzkumník není přímo účastník zkoumané činnosti, pozoruje ji nezúčastněně, jedná se o pozorování vnější. (Holoušová in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998)

Pro detailnější odhalení informací byla použita osobní, rodinná a školní anamnéza. Dalším diagnostickým nástrojem, který byl využit k současnému objasnění stavu, byla metoda přímého, nepřímého, vnějšího i účastnického pozorování.

Dotazování mezi žáky probíhalo s využitím techniky nestandardizovaného, skrytého a skupinového rozhovoru.

## **8 Případ napadení žáka na základní škole**

V kazuistice je uveden případ, který v rámci podezření na šikanování žáka třetího ročníku, řešila jedna nejmenovaná základní škola, v níž jsem působila jako vychovatelka ŠD.

Ve druhém pololetí školního roku osobně upozornili rodiče žáka Libora jeho třídní učitelku na opakované stížnosti jejich syna, které plynuly z častého obtěžování dvěma spolužáky, Filipa a Vojty. Třídní učitelka rodiče vyslechla a slíbila prošetření vyslovených podezření, kontakt s rodiči a spolupráci. Ještě, než se celá záležitost dobrala nějakého závěru, došlo v měsíci březnu 2010 ve třídě, v době před zahájením vyučovací hodiny, pod záminkou hry, k fyzickému napadení Libora, právě již zmíněnými chlapci.

V tomto okamžiku již rodiče potenciální oběti možné šikany nečekali, a surové napadení syna, ohlásili na policii. Následně škola, jako instituce, provedla všechny potřebné kroky navržené v Metodickém pokynu MŠMT, které jsou v takovýchto případech doporučeny.

V rámci prevence, proběhla na obou stupních základní školy, diskuse s odborníkem na předcházení sociálně patologických jevů. Žáci byli blíže seznámeni s pojmem šikana, příznaky šikanování a možnými způsoby jejich reakce. Ve všech třídách i v obou odděleních školní družiny se ve větší míře, než předtím, věnovali učitelé rozhovorům se svými žáky na téma šikana, agresivní chování, ubližování druhým. Někteří učitelé dokonce projevíli zájem a v praxi aplikovali některá z možných sociometrických šetření. Za účelem možné diagnostiky vtažů ve školních skupinách.

Teoretická část nastínila přímé a nepřímé znaky agrese, kde je prioritou pro první orientační vyhodnocení situace, vnímat opakované útoky spolužáků s použitím agrese, jako nemocné chování a další možné úhly pohledů. Ve zmíněném případě bylo pro sjednání rychlé a účelné nápravy nahlíženo na vzniklou situaci jako na poruchu vztahů ve skupině v zárodečné podobě, z čehož se odvíjely další kroky.

### **8.1 Stručná charakteristika zúčastněných**

Aktéry zmíněného případu byli dva žáci v roli potenciálních útočníků a chlapec v pozici možné oběti, všichni z jedné školní třídy. Ke stanovení jejich anamnéz bylo použito jen stěžejních a dostupných osobní dat, informací o jednotlivých rodinách, průběhu výchovně vzdělávacího procesu, které byly k dispozici z rozhovorů s jejich třídní učitelkou, se samotnými žáky, rodiči.

## 8.1.1 Anamnéza útočníka Filipa

### Osobní anamnéza

Jméno:	Filip
Věk:	9 let
Rodina:	úplná
Sourozenci:	mladší bratr

### Rodinná anamnéza

Nukleární rodina, která bydlí v rodinném domě ve stejné obci, jako rodina potenciální oběti, dokonce spolu sousedí. Otec pracuje, matka je v domácnosti. Filip je jejich prvorozený syn, má o čtyři roky mladšího sourozence. Oba rodiče upřednostňují liberální styl výchovy. Rodiče se snaží Filipovy vždy vyhovět, dát mu za pravdu a postupovat tak, jak si to on vyžaduje. Filip je hodně materialisticky orientovaný. Často vystupuje nadřazeně, nerespektuje dané hranice, je velice impulzivní a sebevědomý. Tyto charakteristické znaky projevují i rodiče, obzvláště otec.

### Školní anamnéza

Nástup a adaptace do mateřské školy nečinila Filipovi žádné výraznější potíže. Předškolní vzdělávání proběhlo bez výraznějších známek oslabení v oblastech vývoje ani bez známek častých a opakujících se nemocí.

Do školy nastoupil v šesti letech. Nevykazoval žádné známky nepřípravenosti, školní nezralosti. První dva ročníky neprojevoval výraznější odchylky v chování. Byl spíše aktivní, snažil se na sebe upoutat pozornost, své úkoly si řádně plnil, respektoval učitele i své spolužáky. Ve třetím ročníku školní docházky nastal v jeho chování menší zvrát. Projevoval se více arogantně, častěji odmlouval, choval se nadřazeně a dával spolužákům najevo své materiální nadřazení. V tomto období ve vyučování častěji vyrušoval a stupňovaly se stížnosti třídní učitelky na jeho chování. Taktéž se začaly objevovat konflikty se spolužáky.

Filip nedocházel do školní družiny. Po vyučování šel s ostatními dětmi na oběd do školní jídelny a potom odcházel domů. I zde nastávaly potíže a nedorozumění v podobě jeho přizpůsobivosti a respektování stanovených pravidel pro hromadné přecházení do jiné budovy školy, kde se nacházela školní jídelna. Filip měl tendence utíkat a na obědy nechodit, podřídit se pravidlům mu činilo stále větší potíže. Při upozornění rodičů, vždy sklídl jejich zastání. Rodiče jej nikdy nenapomenuli, reagovali spíše slovy: „Vždyť se tak moc nestalo!“

V teoretické části bakalářské práce je uvedena klasifikaci jednotlivých typů agresorů dle Martínka (2008) a Fieldové (2009). Na základě zmíněných anamnéz lze Filipa přiřadit k typu „agresora srandisty“, jelikož navenek působí optimisticky, výmluvně a své činy považoval za legraci. K tomuto zařazení odpovídá i volnomyšlenkářský výchovný styl rodičů, bez jasně stanovených hranic, o čemž vypovídá i charakteristika dle Martínka (2008).

Vzhledem k třídění, na které poukazuje Fieldová (2009) je Filip zástupcem skupiny „ptáčků zpěváčků“, kteří obvykle jednají bez zlého úmyslu, s pocitem, že potenciální oběť se takového chování účastní dobrovolně. Tento druh agresora se snaží o získání jistého vlivu, moci, hledá zábavu.

Jeho motivaci k šikanování, dle diferenciacie uvedené v teoretické části práce, charakterizuje zmíněný *motiv upoutání pozornosti*, kdy se útočník snaží získat obdiv.

### **8.1.2 Anamnéza útočníka Vojty**

#### **Osobní anamnéza**

Jméno:	Vojtěch
Věk:	9 let
Rodina:	úplná
Sourozenci:	starší bratr a sestra

#### **Rodinná anamnéza**

Rodiče Vojty mají za sebou jeden rozvod. Oba dva mají z prvního manželství starší děti. Otcův starší syn je již dospělý a nežije s nynější rodinou. Dcera matky je o 8 let starší než syn Vojta. Věkový rozdíl mezi rodiči je větší, tatínek je již v důchodu. Věk matky je 42 let. Společně žijí v rodinném domě na vesnici, která je spádovou obcí základní školy, kterou Vojta navštěvuje. Do školy denně dojíždí autobusem.

Jeho sestra taktéž absolvovala povinnou školní docházku na téže základní škole. Ve vyšších ročnících 2. stupně základní školy jí byl na základně hrubého porušení kázně udělen snížený stupeň hodnocení z chování.

Rodiče jeví známky příliš nadměrně liberální výchovy. Se školou moc nespolupracují, raději vše řeší telefonicky. Otec o výchovu neprojevuje velký zájem, matka je příliš benevolentní. Dítě nemá řád a jasně vytyčené cíle. Již od dětství jej rodiče často odkládali do péče jiných, což mohlo způsobit jistou citovou deprivaci.

## Školní anamnéza

V období raného dětství nebyly zaznamenány žádné výrazné odchylky ani zvláštnosti ve vývoji. Vojta byl na změny zvyklý, tudíž ani adaptace na prostředí mateřské školy mu nečinila potíže. Ve školce byl přizpůsobivý a učenlivý.

Povinnou školní docházku zahájil ve svých šesti letech. Ani zde mu adaptace na nové prostředí nečinila problémy. První ročníky školní docházky se nijak nevymykal z normálu. V kolektivu byl oblíbený, respektoval požadavky třídní učitelky a pravidla platná pro daný kolektiv. Svými znalostmi nijak nevynikal, jevil se spíše jako průměrný žák, ale snaživý.

Mírná, avšak nijak drastická změna nastala až ve třetí třídě, kdy třída dostala novou třídní učitelku, než měla v předchozích ročnících. Skupina se celkově více uvolnila a jevila známky vyšší spontánnosti. Vojta se sblížil s Filipem, ve kterém viděl svůj idol. V jeho chování nebyly natolik patrné arogantní sklony, jako u Filipa, ovšem většinou stál tiše po jeho boku. Nastaly jisté nedostatky v plnění školních povinností, jeho výsledcích a přípravě na vyučování, což bylo důsledkem častějších poznámek a stížností u rodičů.

Školní družinu Vojta navštěvoval pouze v prvním ročníku. Z družiny jej vyzvedávala jeho starší sestra. Rodiče nespolupracovali, neúčastnili se ani akcí pořádaných školou mimo vyučování.

Dle klasifikace možných typů agresorů v teoretické části a rozboru Vojtovy anamnézy, lze Vojtu taktéž považovat za „agresora srandistu“, či „ptáčka zpěváčka“, jelikož své chování bral jako hru, neškodné jednání. Často tak vystupoval jen proto, aby si získal kamaráda, vzor, svůj idol, zkrátka aby se mu vyrovnal a upoutal pozornost. K tomuto zařazení odpovídá i výchova bez jasně stanovených cílů, příliš benevolentní, liberální, s častým odkládáním do jiných rodin, citová deprivace a potřeba vlastní pozornosti.

Stejně jako u Filipa, náleží podnět, který Vojtu motivoval k agresivnímu jednání, vycházející z členění možných motivů agresorů v teoretické části bakalářské práce, k *motivů upoutání pozornosti*, kdy určitou váhu jeho hnacího motoru podnítila touha po obdivu.



### 8.1.3 Anamnéza potenciální oběti

#### Osobní anamnéza

Jméno:	Libor
Věk:	9 let
Rodina:	úplná
Sourozenci:	starší sestra

Libor bydlí se svou o tři roky starší sestrou a rodiči v rodinném domě na vesnici, poblíž rodiny s potenciálním agresorem Filipem. Obě rodiny prarodičů žijí ve stejné obci, jako nukleární rodina. Věkově jsou si rodiče blízcí. Oba pracují, s výchovou dětí jim od raného dětství vypomáhá i širší rodina. Své potomky vychovávají příliš úzkostně, dá se říci, že až se skleníkovým efektem. Jejich přístup je charakteristický neadekvátním strachem, ochrannými sklony, bránění dětem v činnostech, stýkání se s vrstevníky.

Oba sourozenci jsou žáci stejné základní školy a jsou vedeni k tomu, aby dosahovali co nejlepších výsledků. Maminka často nadměrně spolupracuje se školou, cestou z práce kontroluje, zda mají řádně uložené své věci v šatně školy. Zjišťuje si informace o chování a výsledcích i mimo třídní schůzky, denně kontroluje zápis domácích úkolů v deníčku, pokud chybí, telefonicky kontaktuje pracovníky školy a sjednává nápravu.

Obě děti jsou často v domácím léčení a ani jedno z nich nenavštěvovalo školní družinu. Ihned po skončení vyučování si jej vyzvedávali prarodiče, kteří o ně pečovali i v době nemoci.

Libor jeví známky přecitlivělosti, nízkého sebevědomí, je neschopný se bránit, neumí se prosadit, což může být důsledkem nadměrného ochraňování v rodině.

#### Školní anamnéza

Pobyt a adaptace Libora v předškolním zařízení byl spojen s jeho zdravotními komplikacemi a tudíž i s jistými potížemi s přizpůsobováním se dětskému kolektivu. Již od raného dětství projevoval Libor známky přílišné vázanosti na rodinné příslušníky. Až na tyto problémy probíhal jeho raný vývoj a příprava na školu bez výrazných potíží. Libor byl způsobilý nastoupit povinnou školní docházku.

Do první třídy vstoupil v jeho šesti letech za doprovodu obou rodičů. Se zařazením do kolektivu, který znal již z docházky do školky, neměl potíže. S třídní učitelkou navázal velmi přátelský a kamarádský vztah a až na častou absenci, vše probíhalo v mezích normálu.

Právě díky své nepravděpodobné docházce, se začal postupně žákům odcizovat, jakoby izolovat. Do dění a činností se zapojoval většinou jen při hodinách a učitelkou vedených

činnostech, o přestávce byl v lavici. Vše se vystupňovalo ve třetím roce školní docházky, kdy se Libor z kolektivu určitým způsobem vyčlenil. Svou odlišností upoutal pozornost některých spolužáků, kteří tu a tam reagovali nepřiměřeným a nepřijatelným způsobem.

Libor i tak vykazoval dobré školní výsledky, v hodinách byl aktivní, ovšem o přestávkách svou pozornost stále častěji věnoval třídní učitelce, místo spolužákům.

V teoretické části věnované problematice členění oběti šikanování je uvedena diferenciací oběti do čtyř klasických skupin dle Martínka (2008). V souvislosti s tímto tříděním a na základě rozboru anamnézy potenciální oběti nastíněného případu, lze Libora zcela jednoznačně zařadit do typu *oběti setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly svých matek a babiček*, kdy příliš ochraňující způsob výchovy v rodině souvisí s postavením Libora ve třídním kolektivu, s jeho přecitlivělostí, nízkým sebevědomím a jistou odlišností od ostatních spolužáků.

## 8.2 Postup šetření

Reakce, jednotlivé kroky, prvotní zmapování situace, které v rámci tohoto případu absolvovala třídní učitelka, jsou popsány v této kapitole.

Jaký byl postup šetření třídní učitelky? Je zcela logické, že i ona byla zpočátku mírně „šokována“ sdělením a podezřením na šikanu v její třídě. Ovšem po překonání tohoto šoku se snažila zachovat si chladnou hlavu a postupovat dle pokynů plynoucích z Metodického doporučení pro šetření šikan, které vydalo MŠMT, rad výchovného poradce a doporučení ředitele základní školy.

Při samotném vyšetřování se držela pěti doporučených základních kroků první pomoci. Její strategie spočívala ve velmi opatrném rozhovoru s informátory, v tomto případě s rodiči potenciální oběti. Třídní učitelka s nimi jednala opakovaně, udržovala s rodiči pravidelný kontakt, informovala je o všech událostech ve vyšetřování a o veškerém dění souvisejícím s touto kauzou. Stejně jako s rodiči žáka, hovořila i s potenciální obětí, a to právě za účelem dosažení co největšího množství informací, které vzájemně porovnávala a konfrontovala.

Další kroky jejího šetření spočívaly v nalezení vhodných svědků jednotlivých incidentů. Učitelka se dotazovala některých žáků ze třídy, zpětně vyhodnocovala vzniklé konflikty a možné podezření na šikanu v dětském kolektivu. Sama uvádí, že to pro ni nebylo nijak jednoduché, že pozici jakéhosi „vyšetřovatele“ nesla velmi těžce a dokonce i pouhé připuštění si rozvoje možné šikany v její třídě ji nadměrně znepokojovalo i psychicky vyčerpávalo.

Rodiče ve spolupráci s třídní učitelkou se snažili Libora nacházejícího se v roli potenciální oběti uklidnit a ubezpečit jej, že nyní již mu nehrozí žádné další napadení či útok ze strany jeho spolužáků.

Posledními vyšetřovacími kroky ze strany třídní učitelky byly individuálně vedené rozhovory s agresory. Oba zmínění chlapci vypověděli, že se po celou dobu jednalo jen o hru. Domnívali, že se to jejich spolužákovi Liborovi líbí.

Následovalo potrestání útočníků, sdělení trestu celé třídě a diskuse třídní učitelky s celým kolektivem. O výsledku šetření a dalších krocích (spolupráci s odborníky z PPP), byli informováni nejen rodiče aktérů případu, nýbrž i rodiče ostatních spolužáků.

Významným faktorem tohoto případu je bydliště Libora a jednoho z útočníků, Filipa. Oba chlapci vyrůstají v těsném sousedství, přesto spolu nenavázali kamarádské vztahy. V době, kdy se Libor začal doma rodičům svěřovat s praktikami svých kamarádů, které mu nebyly příjemné, první, o co jeho rodiče usilovali, byla vzájemná domluva s rodiči Filipa a nalezení možného řešení k nápravě vztahů. Bohužel neuspěli, naopak se jim několikrát dostalo velice arogantních odpovědí.

Jak je již zmíněno v teoretické části, je základním předpokladem úspěšného šetření šikany, připuštění si možnosti jejího vzniku, překonání počátečního šoku po zjištění této informace a použití adekvátních následujících kroků.

V rámci šetření byla aplikována *strategie první pomoci*, uvedená v kapitole strategie vyšetřování. Tento postup, časově méně náročný, představuje zmapování vnějšího obrazu na základě rozhovoru s informátory a obětí, vhodně zvolených svědků, ochrany oběti a rozhovoru se samotnými agresory.

### **8.2.1 Diagnostika třídy**

Na žádost školy bylo v této záležitosti požádáno o spolupráci pracoviště Pedagogicko-psychologické poradny, s cílem, zjistit, zda se mezi žáky třetího ročníku nerozvíjí šikana. Právě za tímto účelem proběhla diagnostika třídy s využitím metody Barvy života a následná intervence.

Základní diagnostické snímání bylo provedeno plošně, v rámci celé základní školy, panem ředitelem. Mapování probíhalo na počítačích, které má škola k dispozici pro výuku. Zúčastnili se jej nejen žáci, nýbrž i celý pedagogický sbor. Po vyhodnocení byly výsledky konzultovány s vedením školy, výchovným poradcem, metodikem prevence na škole, PPP. Také s nimi byli

podrobněji obeznámeni všichni pedagogičtí pracovníci školy, jednak jako třídní učitelé a na druhé straně jako kolegové na jednom pracovišti.

V teoretické části je testová diagnostika třídy prezentována jako první etapa zmapování vztahů ve skupině, kterou lze zároveň využít jako první pomoc při zjišťování skupinové dynamiky, prostřednictvím které můžeme následně sestavit další plán terapie.

## 9 Práce se skupinou - intervenční zásah

Po uplynutí určitého časového horizontu, který byl nutný pro získání všech potřebných dat a stanovení počáteční diagnostiky, se v rámci třetí třídy uskutečnila následná základní intervence, která byla realizována ve spolupráci se dvěma odbornými pracovníky PPP.

Terapeutický program třídy byl proveden jednorázově, během dopoledního vyučování, pod vedením specialistů a za účasti přítomných žáků, třídní učitelky a mne. V úvodní části setkání proběhlo vzájemné představení a seznámení s intervenčním programem. Byl sdělen cíl, účel návštěvy, časový plán a pravidla.

*Zvednutá ruka*, tak znělo jedno z pravidel, které představovalo nástroj k udržení kázně ve skupině. Každý, kdo zvedne ruku má zavřenou pusou. *Mluví jen jeden, můžeš se vyjádřit a nemusíš*, další stanovená pravidla, která měla zajistit kázeň při komunikaci a právo svobodné volby vyjádřit svůj názor. K dalším požadavkům náležela zásada *neshazovat, nezesměšňovat, neurážet*, čili promyšleně a šetrně formulovat své názory, včetně možné kritiky. *Půlmetrový hlas* toto důležité pravidlo sloužilo k omezení hlučnosti při práci, jeho smyslem bylo používání takové intenzity hlasu, aby byl slyšet jen na půl metru, ne přes celou třídu. Posledním nepsaným předpisem bylo *1x STOP*. Všechna zmíněná pravidla byla velkým písmem napsána na tabuli, aby byla po celou dobu skupinové terapie všem na očích.

*Místa si vymění*, tak zní název sociometrické pohybové hry, která následovala. Sloužila k navození uvolněné atmosféry. Tato aktivita proběhla v režii Pavla a Ireny, odborníků z PPP, kteří kladli předem promyšlené otázky, s úmyslem objasnění vztahových záležitostí sledovaného školního kolektivu.

Potom si každý zhotovil svou vlastní vizitku, k čemuž využil složený papír a kreslicí potřeby. Úkolem zúčastněných osob bylo *nakreslit tři věci, které má rád*. Zhotovenou vizitku si každý umístil na zem před své místo, směrem do středu kruhu, takovým způsobem, aby si ji mohli všichni důkladně prohlédnout, ovšem bez mluvení.

Protože následoval *rozhovor o vizitce, o sobě*, který probíhal v náhodně utvořených dvojicích, vylosoval si každý člen jednu kartu a dle nich sestavil dvojice. Záměrem bylo představit svého spolužáka, partnera ve dvojici. Následovalo zhotovení samolepicích jmenovek a jejich přilepení na oděv.

Po přestávce se uskutečnil skupinový rozhovor na téma *empatie*. Účelem bylo seznámit žáky s tímto pojmem, jeho významem a se skutečností, že lidé jsou různí, někteří individualisté, jiní zase vždy myslí na druhé.

Na rozhovor navazovala *hra empatie*. Její podstata spočívala v kladení předem připravených otázek Pavlem a Irenou, na které žáci písemně a zcela anonymně odpovídali. Tato hra byla cíleně směřována na znalost jednotlivých členů skupiny a již zmíněnou empatii k nim. Jednotlivé otázky byly obodovány určitým počtem bodů. Ty se ve finále sečetly a porovnáním dosaženého skóre se stanoveným možným maximem dosažených bodů, si každý sám mohl zhodnotit, svou schopnost vcítění se.

Další aktivita znázorňovala *osu a postavení jedinců* na ní. Na podlaze třídy bylo položeno lano. Každý jedinec se měl beze slov zamyslet nad tím, jak se cítí a na základě toho pak zaujmout své místo na laně. Seřazení žáků vypovídalo o jednotlivých pozicích ve sledované třídě. Následoval komunikační kruh, v němž zazněly otázky a odpovědi vysvětlující zvolenou pozici na laně a důvod rozhodnutí.

Po další přestávce se žáci náhodně rozpočítali do čtyř menších skupinek. Každá z nich si ve třídě našli své ničím a nikým nerušené místo, které znázorňovalo pustý ostrov. Na velký výkres, který obdrželi, měli za úkol výtvarně zpracovat svůj ostrov a vše, co by si na něj ke své spokojenosti vzali (obrázek č. 1).

Význam *hry Ostrovy* tkvěl ve skupinové práci a vzájemné spolupráci, kterou Pavel a Irena průběžně sledovali. Součástí hry bylo i následné zhodnocení v kruhu. Během reflexe představil všechny pracovní skupiny svůj ostrov a současně každý jednotlivec uvedl, co si na ostrov vzal a proč? V rámci zpětné vazby proběhla i diskuse o spokojenosti při práci, o překážkách při vzájemné kooperaci, o tom, co kdo dělal a jak se domlouvali. Závěrem dostali slovo i ostatní zúčastnění. Každý měl možnost poskytnout pozitivní zpětnou vazbu o tom, co se mu na ostrovech těch druhých líbí. Těmto činnostem byl věnován časový prostor v rozsahu 45 minut.



**Obrázek č. 1: „Hra ostrovy“ (skupinová práce žáků znázorňující odpověď na otázku: „Co bych si s sebou vzal ke své spokojenosti na pustý ostrov?“)**

Závěrečná fáze nápravného setkání byla věnována celkovému zhodnocení. *Pavučina*, tak zněl název poslední aktivity, jejíž požadavek plynul z potřeby rozhlédnutí se kolem sebe po všech přítomných, ze zamyšlení se nad tím, kdo nám dnes udělal radost, kdo mile překvapil a čím, a také v poděkování mu za to. Dalším úkolem každého účastníka bylo říci něco, čím by naopak potěšil on. Následovalo závěrečné zhodnocení dne od Pavla a Ireny a rozloučení a ukončení terapie.

Během jednotlivých přestávek seděli Pavel s Irenou na svých židličkách v zadní části třídy a pozorovali dění v třídní skupině, projevy žáků, jejich reakce, chování, role a pozice v době, kdy nejsou nijak řízeni ani vedeni.

Teoretická část, s názvem základní intervenční program, poukazuje na vhodnost tohoto nápravného zásahu v počátečních stádiích onemocnění skupiny. Doporučuje základní etapy, které není nutné v případě léčby počátečních vývojových stupňů šikanování, striktně dodržet.

Zmíněný terapeutický zásah byl individuálně upraven tak, jak jej navrhli externí odborníci z PPP. Proběhlo pouze jedno setkání a náležitě k tomu byly upraveny i jednotlivé intervenční fáze.



## 10 Závěr z diagnostiky a intervence skupiny

Závěrečná zpráva zpracovaná odborníky z PPP vypovídá o tom, že ve sledované třídě byly zaznamenány ojedinělé znaky krize. Může zde docházet k různým vztahovým výkyvům, což umocňují některé oblasti, ve kterých si spolužáci nerozumí. Přestože se při práci se skupinou objevilo agresivní chování některých jedinců, není to pro třídu zcela běžná forma chování. Kolektiv jako celek respektuje učitele a preferuje ochotu podřízovat se daným pravidlům.

Při posuzování vzájemných vztahů ve sledované skupině dospěli externí pracovníci k závěru, že jsou v normě. Spolužáci se navzájem respektují, ale samozřejmě může docházet ke krizovým situacím, kdy si postojově nerozumí.

Diagnostické šetření nevykázalo zvýšenou predispozici ani ohrožení rizikovými jevy. Třída je automaticky nastavena k zastávání pozic:

- *tahouna* - aktivní, pracuje, dává přednost viditelným výsledkům, touží po úspěchu,
- *posuzovatele* - řídí se hlavně rozumem, upřednostňuje kvalitu a smysluplnou práci,
- *vůdce* - prioritu vidí ve vítězství, rychlosti, osobních ziscích,
- *stmelovače* - klade důraz na dobré vztahy, spokojenost skupiny.

Vůdcovská role představuje ve skupině jistý rizikový faktor, jelikož každý chce vyhrát, prosadit se, být ve vedoucí pozici, což by v souvislosti s další charakteristickou vlastností sledované třídy, kterou je silné prosazování svých postojů, mohlo pro třídu znamenat vážné ohrožení.

V třídním kolektivu je nejmenším podílem automaticky zastávána pozice *stmelovače*, který sjednocuje kolektiv a upřednostňuje dobré vzájemné vztahy. Pro sledovanou školní třídu je zmíněný nízký počet zastoupených v této roli rizikem.

Za další ohrožující faktor pro třídu byl označen slovní objekt - *vylučuji*. Pro žáky může znamenat vyloučení někoho nebo něčeho problematického, za účelem udržení pozitivní atmosféry ve skupině. Neřešit vzniklý problém, jelikož to tak má být, opět může vytvářet zárodečné organismy pro vznik prvního stadia šikany.

Na základě provedené diagnostiky bylo odborníky doporučeno pedagogům, aby při práci se třídou volit raději prvky kooperace, komunikace mezi žáky. Aby v rámci vyučování nepoužívali soutěživé aktivity vedoucí k vítězství. Dále pak poukázali na stanovení předem dohodnutých pravidel a jejich dodržování během skupinové práce.

Také upozornili na potřebu zapojit do dění všechny žáky. Při spolupráci se skupinou nezapomínat na zpětnou reflexi, zhodnocení vzájemné práce.

Stěžejní pro třídu je poskytování *pozitivní zpětné vazby*, která spočívá v oceňování a všímání si. Stejnou roli, jako pozitivní hodnocení, zaujímá i umění naučit žáky vyjadřovat své negativní pocity nekriticky, nezraňujícím způsobem.

Významným činitelem pro prevenci a předcházení zrodu ostrakismu je nastavení skupinových pravidel, na jejichž tvorbě by se měli spolupodílet i jednotliví žáci, upevňování vzájemných vztahů formou her, tolerancí k druhým, uměním respektovat odlišnosti a jednotlivé individuality.

Externisté provádějící šetření ve třídě taktéž doporučili rodičům všech potenciálních protagonistů sledovaného případu následnou, individuálně vedenou intervenci. Cílem odborně vedené spolupráce bylo určeno stanovení vhodných stylů výchovy, objasnění jistých výchovných pravidel a nastavených potřebných mantinelů v rodinné výchově, jelikož tyto faktory mohou eliminovat deviantní způsoby chování.

## Závěr a doporučení

Záměrem bakalářské práce bylo jednak upozornit na velmi závažný společenský a psychologický problém prorůstající celou společností, školní zařízení nevyjímaje. Přiblížit základní poznatky k rozpoznání, léčbě a strategii šetření počátečních forem šikan na základní škole.

Nedostatečná informovanost, neznalost základních poznatků, nízké povědomí o dané problematice mnohdy brání včasnému odhalení počátků tohoto sociálního onemocnění. Rozpoznat zárodky šikanování, zvolit správný praktický postup šetření, je velmi komplikované. Vyžaduje to jistou odbornou znalost, erudovanost a zkušenosti z praxe.

Jelikož již několik let zastávám pozici vychovatelky, nejsou mi vzájemné vztahy dětí a mládeže zcela lhostejné. Stejně tak jako jejich charakterový vývoj, pocit dobrého školního klimatu, jistoty a bezpečí. Z tohoto důvodu bylo pro mne prostudování příslušné odborné literatury, vhled a vnoření se do problematiky agrese a šikanování na základní škole, velkou výzvou. Získala jsem nový rozměr pohledu související s touto problematikou.

S počáteční formou šikany jsem se již několikrát osobně setkala, tudíž se domnívám, že jakékoliv prohloubení znalostí v této oblasti je pro mne účelné, a to nejen jako pro matku, nýbrž i z hlediska mého povolání. Preferuji názor, že všichni pedagogičtí pracovníci by měli mít nejen určitou základní povědomost a znalost o tomto specifickém problému, ale dokonce by ji měli umět i využít.

Nevím, jak je tomu na jiných základních školách, ale v místě mého pracoviště, nemáme k dispozici žádnou odbornou literaturu umožňující rozvoj a nabytí základních poznatků, z tohoto natolik závažného okruhu problémů, což vnímám jako nedostatek.

Doporučovala bych zpřístupnit a umožnit tak prostudování odborné literatury všem pedagogům. Pro školské zařízení, jehož cílem je výchovně vzdělávací činnost, by byla prospěšná i nabídka vzdělávacích kurzů zaměřených na tuto oblast. Například v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

V závěrečném shrnutí empirické části bakalářské práce bych ráda poukázala na prioritu předcházení možnému vzniku a rozvoji sociálně patologického chování žáků na základní škole.

Již od raného dětství je třeba dbát na nastavení a dodržování pravidel a norem ve skupině, rodinu nevyjímaje, jelikož i rodina je obrazem ojedinelého typu sociální skupiny.

Neméně významnou roli sehrává i upevňování vzájemných mezilidských vztahů a jejich průběžné sledování. Rozvíjení trvalých, systematických a kamarádských vazeb ve školní třídě, provázených pocitem spokojenosti a bezpečnosti ve, které zároveň symbolizují nejlepší možnou cestu k prevenci.

Pro předcházení a minimalizaci zárodečné podoby šikan na základní škole je účinné vytvořit dobré sociální klima. Ovšem i poznání skupiny, se kterou pracuji a nacházím se téměř v každodenním kontaktu, vyžaduje svá specifika v podobě umění dynamické diagnostiky. Na pedagoga, který při své práci využívá techniky testových metod, jsou kladeny velké odborné nároky, což předpokládá speciální přípravu pro jejich zvládnutí, tudíž i zde je potřeba ochoty dalšího dobrovolného vzdělávání a rozšiřování obzorů.

Odborně připravení pedagogičtí pracovníci ve spolupráci s kvalifikovanými specialisty a informovanými rodiči mohou v boji proti šikaně pomoci. Je na místě, motivovat a náležitě podporovat všechny, kteří mají chuť a snahu v tomto směru jakkoliv pomáhat, ochraňovat a účinně poskytnout první pomoc.

V závěru hodnocení jsem chtěla na podkladě zveřejněné kazuistiky poukázat na vhodně zvolený a rychlý postup šetření, stanovení diagnostiky a provedení následné intervence ve sledované třídě.

Přínos šetření a léčby zárodečných forem agrese spočívá v připuštění si možnosti výskytu této nemoci na škole. Efektivní je včasný zásah, na základě kterého je možné úspěšně zasáhnout a napravit počínající zárodky možné šikany, o čemž svědčí i zmíněný konkrétní případ.

Výstupem mé bakalářské práce je informační leták pro pedagogické pracovníky základní školy, který je součástí příloh, a je jakýmsi stručným návodem ke správně voleným krokům v boji se zárodečnou formou onemocnění sociálně patologickými jevy na půdě základní školy.

## Seznam zkratk:

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
č. j.	číslo jednací
čl.	článek
lat.	latinsky
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPP	Pedagogicko- psychologická poradna
resp.	respektive
s.	strana
SO-RA-D	sociometrický-ratingový dotazník
ŠD	školní družina
tzv.	tak zvaně

## Literatura a použité zdroje:

ANTIER, E. *Agresivita dětí*. Praha : Portál, 2004. 104 s. ISBN 80-7178-808-2.

BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. 196 s. ISBN 80-86642-08-9.

BOURCET, S., GRAVILLONOVÁ, I. *Šikana ve škole, na ulici, doma : Jak bránit své dítě : praktický rádce a průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. Praha : Albatros, 2006. 71 s. ISBN 80-00-01552-8.

FIELDOVÁ, E. *Jak se bránit šikaně : praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Praha : Ikar, 2009. 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2.

FISHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie : Analýza příčin a možnosti ovlivňování patologických jevů*. Praha : Grada Publishing, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3.

GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc : Hanex, 1998. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : Základní teorie, metody a aplikace*. 2. aktualizované vydání. Praha : Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování : Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha : Portál, 2001. 255 s. ISBN 80-7367-014-3.

KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha : Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování : Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha : Portál, 1997. 128 s. ISBN 80-7178-123-1.

MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada Publishing, 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Praha : Národní institut pro další vzdělávání, 2008. 24 s. ISBN 978-80-86956-29-9.

MUSILOVÁ, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. 2. upravené vydání Olomouc : UP, 2003. 42 s. ISBN 80-244-0749-3.

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha : Academia, 2009. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha : Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi : Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha : Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-717-049-9.

ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. *Jak na šikanu*. Praha : Grada Publishing, 2010. 160 s. ISBN 978-80247-2991-6.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, K. a kol. *Minimalizace šikany : Praktické rady pro rodiče*. 2. vydání. Praha : Portál, 2011. 152 s. ISBN 978-80-7367-912-5.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozšířené a přepracované vydání. Praha : Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.

### **Elektronický informační zdroj:**

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [online]. Praha : MŠMT ČR, 2008 [cit. 2012-06-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky?>

## **Seznam příloh:**

- Příloha č. 1:** Informační leták pro pedagogické pracovníky základní školy.
- Příloha č. 2:** Závěrečná zpráva z diagnostiky třídy a následné intervence.
- Příloha č. 3:** Pokyn MŠMT k prevenci sociálně patologických jevů.



## Příloha č. 1

### INFORMAČNÍ LETÁK PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY ZÁKLADNÍ ŠKOLY

**Vážení učitelé, vychovatelé, výchovní poradci a metodici prevence,**

účinné a bezpečné šetření šikany vyžaduje kvalifikované kroky vedoucí ke správnému odhadu stadia a formy šikanování. Mezi vyšetřováním počátečních a pokročilých šikan existuje rozdíl.

Za počáteční fáze šikany považujeme její první, druhý a třetí vývojový stupeň, kdy destruktivní normy, hodnoty a postoje ještě nejsou zcela přijaty celou skupinou. **Včasným zásahem je možné šíření počátečních stadií běžných šikan zcela zastavit!**

S úspěchem bojovat proti tomuto onemocnění a paralyzovat možný výskyt šikany znamená spolupracovat, umět diagnostikovat a znát metody první pomoci. Pedagogičtí pracovníci by měli dokázat odhalit a potírat první stadia šikanování ve smyslu účinného vyšetření a zastavení počátečních forem běžných šikan.

#### *ALTERNATIVNÍ SCÉNÁŘ PRVNÍ POMOCI*

1.	<b>Odhad rozvinutí a formy šikany.</b> Představuje odhalení nemocných vztahů ve skupině.
2.	<b>Rozhovor s informátory, obětí, se skupinou.</b> Rozhovor k utvoření vnějšího obrazu, konzultace s jinými učiteli. V případě prvotní informace od rodičů, se domluvit na spolupráci, způsobu ochrany žáka, naznačit následné kroky a pomoc. Při rozhovoru s obětí vést rozhovor mimo ostatní žáky.
3.	<b>Nalezení vhodných svědků a individuálně vedené rozhovory se svědky.</b> Vybrat ty žáky, kteří nepřijímají normy šikanování. Rozhovory s vytypovanými žáky vedeme vždy jednotlivě. <b>Pozor na konfrontaci svědků a agresorů!</b>
4.	<b>Zajištění ochrany obětí.</b> Potenciální oběti je třeba až do vyřešení situace zajistit ochranu v podobě zvýšeného dozoru.
5.	<b>Stanovení předběžné diagnózy a realizace vhodné zvolené metody.</b> Pokud nebyla použita vážná forma násilí, lze aplikovat <i>metodu usmíření</i> , která vyžaduje opětovné rozhovory s agresory a oběťmi. V opačném případě je zapotřebí paralyzovat agresory <i>metodou vnějšího nátlaku</i> , která má za úkol útočníky okamžitě zastavit.
6.	<b>Třídní hodina.</b> V rámci třídní hodiny oznámíme potrestání agresorů, v případě zvolení metody usmíření posoudíme společné úsilí.
7.	<b>Rozhovor s rodiči.</b> Předání zjištěných informací rodičům, včetně závěru školy a přijatých opatření.
8.	<b>Třídní schůzka.</b> Pokud byla při vyšetřování použita metoda vnějšího nátlaku, je třeba svolat mimořádnou schůzku rodičů a informovat je. Při šetření metodou usmíření, stačí obeznámit rodiče až na pravidelné rodičovské schůzce.
9.	<b>Práce se třídou.</b> V rámci prevence a léčby vztahů ve skupině budujeme trvalé, bezpečné a kamarádké vztahy.

V případě vážnějších forem šikanování, nebo pokud jde o šikanu ve vyšších stadiích, je nutné obrátit se na odborníky a spolupracovat s nimi.

## Příloha č. 2

### Závěrečná zpráva z diagnostiky třídy a následné intervence

Diagnostika 3. třídy [redacted] pomocí produktu Třída v krizi (s využitím metody Barvy života – ve spolupráci s fy DAP-services) byla provedena na žádost školy.

Důvodem byl případ napadení žáka [redacted] dvěma jeho spolužáky – [redacted] a [redacted] v březnu 2010 – pod záminkou hry jej ve třídě před započatím vyučovací hodiny surově zbili. Škola podnikla kroky, které jsou v takovýchto případech doporučeny (dle met. Pokynu MŠMT k primární prevenci rizikových jevů ve školách).

Cílem diagnostiky bylo prověřit, zda ve třídě nedochází k rozvoji šikany, následná intervence měla napomoci k vyladění vztahů a atmosféry ve třídě, podpořit vzájemnou toleranci jako prevenci dalších projevů agresivity a prvků šikany.

Diagnostika – snímání bylo provedeno p.ředitelem 19.05.2010.

Intervence ve 3. třídě [redacted] byla realizována 2.6.2010, interventi: [redacted], speciální pedagog, metodik prevence, [redacted], speciální pedagog, etoped, [redacted].  
Při intervenci byla přítomna TU p. [redacted] a pracovnice ŠD p. [redacted]

#### Závěry z diagnostiky a práce se skupinou:

Třída vykazovala ojedinělé znaky krize – může docházet k výkyvům, jsou oblasti, kde si nerozumí

Agresivní chování se může objevit (a objevilo se), ale není to pro třídu běžná norma chování  
Ve třídě jako celku je ochota podřizovat se pravidlům, respektují učitele

Žáci podávají dobrý (nadprůměrný) pracovní výkon, ale nižší je efektivita skupiny – z vědomostí ne vždy vznikají dovednosti, které dokážou aplikovat v životě – za úvahu by stálo zamyšlení nad poměrem formálního a spontánního učení

Vztahy mezi pohlavími jsou běžné, chlapci a děvčata se respektují, ale může docházet k situacím, kdy si postojově nerozumí

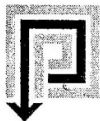
Učitelé nemají vliv na krizi, respektování učitele je pro třídu běžnou záležitostí

Ohrožení rizikovými jevy – běžné, žádná z oblastí (drogy, cigarety, alkohol, agresivita, krádeže, automaty) nevykázala zvýšené predispozice, riziko

#### Role třídy :

Automaticky je třída nastavena k zastávání role

1. tahouna = pracovat aktivně, upřednostňuje automatizované postupy, chce vidět výsledek, zažít úspěch
2. posuzovatel = řídí se rozumem, chce kvalitu a smysluplnost práce
3. vůdce = prioritou je vítězství, rychlost, osobní zisky – zde by mohlo být riziko – každý chce vyhrát, prosadit se, také v souvislosti ve spojení s další charakteristikou třídy – silné prosazování svých postojů



nejméně je ve třídě automaticky zastávána role stmelovače – ten upřednostňuje dobré vztahy, skupinovou spokojenost

Podmíněné preference rolí - v jiných podmínkách se do popředí dostávají role

1. stratég – chce rozumově a jasně nastavenou spolupráci v heterogenních skupinách
2. stmelovač
3. inovátor – upřednostňuje strukturované pracovní aktivity, které vedou k realizaci nových cílů – mít koncepci, ke které může směřovat

Role v ohrožení – co lze očekávat, když se třída cítí ohrožena, čím bude blokovat:

1. Loudil – snaha vytvářet jiné vazby, získávat výhody pro sebe, „zavděčit se“ autoritě i neetickými způsoby
2. pozér – „hraje před ostatními divadélko“, předvádí se, přehání a přehrává
3. rozdělovač – každý at' si hledí svého, nespolupráce (v pozadí vztahová nejistota, neschopnost řešit konflikty)
4. našeptávač – snaha zavděčit se autoritě
5. manipulátor - manipulační forma komunikace, snaha zkreslovat realitu ve svůj prospěch

Která slova se váží s pozitivní atmosférou:

Chodby, čeština, vyučování, naše škola, matematika, holky, **partner/ka**

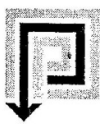
Co ztěžuje komunikaci ve třídě: ponižují, pomlouvám

Objekt Jsem agresivní je ve třídě vnímán jako strategické zlo – má zápornou hodnotu a degradační atmosféru – je třídou odsuzováno.

Rizikový je slovní objekt **vylučuji** – hodnotově ideál, v atmosféře „růžové brýle“ – což může znamenat: abychom si udrželi dobrou atmosféru, **vyloučíme** někoho nebo něco, s čím máme problém (neřešíme) - a tak to je dobré, tak to má být - což může vytvářet živnou půdu pro ostrakismus

Doporučení pro práci se třídou :

- vyhýbat se aktivitám s prvky soutěže – pro vítězství
- raději volit kooperativní činnosti a hry – pro hru samotnou a radost z ní
- podporovat komunikaci mezi žáky v rámci vyučování - koncepčně zařazovat činnosti ve dvojicích, ve skupinách – dopředu dohodnout a připomínat pravidla : snažit se zapojit, dát příležitost každému – event. rozdělení rolí, hlídat si dodržení úkolu a čas, půlmetrový hlas
- může být skupina i o jednom členu
- vždy provádět zpětnou reflexi skupinové práce – jak se nám spolupracovalo, co se dařilo, co ne, jak příště lépe,
- dávat pozitivní zpětnou vazbu (všímat si a oceňovat vše dobré) a učit žáky dávat si ji navzájem
- učit vyjadřovat žáky i negativní pocity a kritiku, ovšem nezraňujícím způsobem



- podporovat toleranci – respektování odlišností, individuality – hledat to, co nás spojuje, co můžeme mít společného
- zpočátku roku věnovat čas nastavení pravidel (nechat děti spolupodílet se na jejich tvorbě) a upevňování dobrých vztahů (např. formou her)

## **Příloha č. 3**

Č. j. 24 246/2008-6

### **Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (bez příloh)**

Šikanování je mimořádně nebezpečná forma násilí, která ohrožuje základní výchovné a vzdělávací cíle školy. V místech jejího výskytu dochází ke ztrátě pocitu bezpečí žáků, který je nezbytný pro harmonický rozvoj osobnosti a efektivní výuku. Na rozdíl od jiných druhů násilí je šikana zvláště zákeřná, protože často zůstává dlouho skrytá. Tak i při relativně malé intenzitě šikany může u jejích obětí docházet k závažným psychickým traumatům s dlouhodobými následky a k postupné deformaci vztahů v kolektivu.

Vzhledem k tomu, že šikana se v zárodečných fázích vyskytuje v téměř každé škole, je potřeba věnovat tomuto jevu zvláštní pozornost. Důraz je nutné zaměřit na vytváření dobrých vztahů uvnitř třídních kolektivů, zabývat se vztahy v třídních kolektivech ještě před vznikem šikanování. K tomuto je potřeba zajistit další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti problematiky vytváření dobrých vztahů, v práci s dynamikou skupiny, v podpoře a upevňování zdravých třídních norem dětí, žáků a studentů jako prevenci šikanování.

Na prevenci šikany i při řešení jednotlivých případů by měli spolupracovat pedagogičtí pracovníci podle předem dohodnutých postupů. K tomu je nutné zajistit další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti problematiky šikanování.

Cílem předkládaného metodického pokynu je upozornit na závažnost šikanování, poskytnout pedagogickým pracovníkům základní informace k prevenci a řešení tohoto specifického problému.

Tento metodický pokyn je určen pro právnické osoby vykonávající činnost škol zřizovaných MŠMT. Podpůrně je doporučován k využití i ostatním školám zapsaným do školského rejstříku a poskytovatelům služeb souvisejících se vzděláváním a výchovou.

#### **Čl. 1 Charakteristika šikanování**

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

(2) Šikanování se ve své zárodečné formě vyskytuje prakticky na všech školách. Pocit bezpečí každého jedince a jeho začlenění do třídního kolektivu je základní podmínkou vytváření produktivního prostředí a dobrého sociálního klimatu třídy a školy. Všechny školy a školská zařízení mají povinnost předcházet všem náznakům násilí a šikanování. Šikanování v jakékoli formě a podobě nesmí být pracovníky školy akceptováno. Samotní

pedagogičtí pracovníci nesmí svým jednáním s některými žáky a chováním vůči nim podněcovat zhoršování vztahů směřující k šikanování těchto žáků jejich spolužáky.

## **Čl. 2**

### **Projevy šikanování**

- (1) Šikanování má ve svých projevech velice různou podobu. Mezi základní formy šikany patří:
- Verbální šikana, přímá a nepřímá – psychická šikana (součástí je i kyberšikana, děje se pomocí ICT technologií).
  - Fyzická šikana, přímá a nepřímá (patří sem i krádeže a ničení majetku oběti).
  - Smíšená šikana, kombinace verbální a fyzické šikany (násilné a manipulativní příkazy apod.).
- (2) Za určitých okolností může šikanování přerůst až do forem skupinové trestné činnosti a v některých opravdu závažných případech může nabýt i rysy organizovaného zločinu. Příklady šikanování jsou uvedeny v příloze.

## **Čl. 3**

### **Odpovědnost školy**

- (1) Škola či školské zařízení má jednoznačnou odpovědnost za děti a žáky. V souladu s ustanovením § 29 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, jsou školy a školská zařízení povinny zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů v průběhu všech vzdělávacích a souvisejících aktivit, a současně vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování (sociálně patologických jevů). Z tohoto důvodu musí pedagogický pracovník šikanování mezi žáky předcházet, jeho projevy neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc.
- (2) Z hlediska trestního zákona může šikanování žáků naplňovat skutkovou podstatu trestných činů či provinění (dále jen trestných činů) vydírání (§ 235), omezování osobní svobody (§ 213), útisku (§ 237), ublížení na zdraví (§ 221-224), loupeže (§ 234), násilí proti skupině obyvatelů a proti jednotlivci (zvláště § 197a), poškozování cizí věci (§ 257), znásilnění (§ 241), kuplířství (§ 204) apod.
- (3) Pedagogický pracovník, kterému bude znám případ šikanování a nepřijme v tomto ohledu žádné opatření, se vystavuje riziku trestního postihu pro neoznámení, případně nepřežehnutí trestného činu (§168, 167 trestního zákona). V úvahu přicházejí i další trestné činy jako např. nadřování (§ 166 tr. zákona), či schvalování trestného činu (§165 tr. zákona), v krajním případě i podněcování (§ 164 tr. zákona). Skutkovou podstatu účastenství na trestném činu (§ 10 tr. zákona) může jednání pedagogického pracovníka naplňovat v případě, že o chování žáků věděl a nezabránil spáchání trestného činu např. tím, že ponechal šikanovaného samotného mezi šikanujícími žáky apod.

## **Čl. 4**

### **Školy a školská zařízení v prevenci šikanování**

- (1) Základem prevence šikanování a násilí na školách je podpora pozitivních vzájemných vztahů mezi žáky (a mezi žáky a učiteli). Školy a školská zařízení při efektivní realizaci prevence šikanování usilují o vytváření bezpečného prostředí a za tím účelem:
- podporují solidaritu a toleranci,
  - podporují vědomí sounáležitosti
  - posilují a vytváří podmínky pro zapojení všech žáků do aktivit třídy a školy

- uplatňují spolupráci mezi dětmi a rozvíjí jejich vzájemný respekt
  - rozvíjí jednání v souladu s právními normami a s důrazem na právní odpovědnost jedince.
- (2) Ředitelé škol a školských zařízení odpovídají za systémové aktivity školy v oblasti prevence šikanování a násilí. Vychází přitom z komplexního pojetí preventivní strategie, která je ve smyslu *Metodického pokynu k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* č. j. 20 006/2007-51 součástí Minimálního preventivního programu školy. Ředitelé zejména:

- Zajistí vzdělávání pracovníků (pedagogických i nepedagogických) v akreditovaných kurzech k problematice šikanování. Vzdělávání pedagogických pracovníků se řídí § 10 vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb. Vzdělávání školního metodika prevence ve specializačním studiu se řídí § 9 vyhlášky č. 317/2005 Sb.
- Zajistí v souladu s pracovním řádem dohled pedagogických pracovníků nad žáky zejména ve škole před vyučováním, o přestávkách mezi vyučovacími hodinami, mezi dopoledním a odpoledním vyučováním, podle potřeby při přecházení žáků mezi budovami školy, do zařízení školního stravování a do školní družiny. Především v prostorách, kde k šikanování již došlo nebo kde by k němu mohlo docházet.
- Zajistí, aby žáci i pedagogičtí pracovníci byli seznámeni s negativními důsledky šikanování, a to jak pro jeho oběti a pachatele, tak i pro celý třídní (školní) kolektiv. Za zvlášť nebezpečnou je třeba považovat tendenci podceňovat počáteční projevy šikanování.
- Zajistí doplňování školní knihovny o literaturu z oblasti problematiky násilného chování
- a šikanování

(3) Pedagogičtí pracovníci vedou důsledně a systematicky žáky a studenty k osvojování norem mezilidských vztahů založených na demokratických principech, respektujících identitu a individualitu žáka. Pomáhají rozvíjet pozitivní mezilidské vztahy a úctu k životu druhého člověka.

Všichni pedagogičtí pracovníci by měli vnímat vztahy mezi žáky a atmosféru v třídních kolektivech, kde působí, jako nedílnou a velmi důležitou součást své práce. Důležité aktivity školy nelze spojovat jen s určitým vyučovacím předmětem nebo skupinou předmětů. Vztahy a chování pedagogických i nepedagogických pracovníků vůči sobě a vůči žákům, ovlivňují chování žáků.

(4) Ve školním řádu budou jasně stanovena pravidla chování včetně sankcí za jejich porušení.

## **Čl. 5 Program proti šikanování**

(1) Každá škola si vytvoří vlastní Program proti šikanování, pokud ho doposud nemá. Tento program se stane součástí Minimálního preventivního programu.

(2) Na tvorbě a realizaci programu se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy. Koordinace jeho tvorby patří ke standardní činnosti školního metodika prevence. Ten podle potřeby spolupracuje s metodikem prevence v PPP. Za realizaci a hodnocení programu je odpovědný ředitel školy.

(3) Cílem programu je vytvořit ve škole bezpečné, respektující a spolupracující prostředí. Důležité je zaměřit se na oblast komunikace a vztahů mezi žáky ve třídách, a to bez ohledu na to, zda tam k projevům šikany již došlo či ne. Současně je třeba stanovit smysluplnou

strukturu programu.

(4) Hlavní součástí programu je krizový plán, který eliminuje či minimalizuje škody v případě, že k šikanování ve školním prostředí dojde. Měly by z něj jednoznačně vyplynout kompetence jednotlivých osob a specifický postup a způsob řešení. Konkrétně je nutné rozpracovat dva typy scénářů:

1. První zahrnuje situace, které škola zvládne řešit vlastními silami. Do této skupiny patří postupy pro počáteční stádia šikanování a rámcový třídní program pro řešení zárodečného stádia šikanování.

2. Druhý zahrnuje situace, kdy škola potřebuje pomoc z venku a je nezbytná její součinnost se specializovanými institucemi (viz čl. 9) a policií. Sem patří řešení případů pokročilé a nestandardní šikany, např. výbuchu skupinového násilí vůči oběti.

(5) S krizovým plánem jsou vždy na začátku školního roku prokazatelně seznámeni žáci (přiměřeně jejich věku), studenti a jejich zákonní zástupci.

## **Čl. 6** **Postupy řešení šikanování**

(1) Odhalení šikany bývá obtížné. Významnou roli při jejím zjišťování hraje strach, a to nejen strach obětí, ale i pachatelů a dalších účastníků. Strach vytváří obvykle prostředí „solidarity“ agresorů i postižených.

(2) Účinné a bezpečné vyšetření šikany vychází z kvalifikovaného odhadu stadia a formy šikanování. Existuje rozdíl mezi vyšetřováním počátečních a pokročilých stádií šikanování. Jednotlivá stádia jsou blíže popsána v příloze č. 2 Stádia šikanování.

(3) Metody vyšetřování šikanování:

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

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

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

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

(4) V rámci první pomoci je nutné při pokročilých, brutálních a kriminálních šikanách spolupracovat s dalšími institucemi a orgány, a to zejména s pedagogicko-psychologickou poradnou, střediskem výchovné péče, orgánem sociálně právní ochrany dítěte, Policií ČR.

Doporučuje se seznámit pedagogické pracovníky s informací MŠMT ČR č. j.: 25 884/2003-24 *Spolupráce předškolních zařízení, škol a školských zařízení s Policií ČR při prevenci a při*



*vyšetřování kriminality dětí a mládeže a kriminality na dětech a mládeži páchané.*

(5) V případě negativních dopadů šikanování na oběť je nutné zprostředkovat jí péči pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, speciálně pedagogického centra nebo dalších odborníků – klinických psychologů, psychoterapeutů nebo psychiatrů.

(7) Podrobnější informace k článkům 5 a 6 jsou v příloze č. 3 Doporučená literatura.

## **Čl. 7** **Výchovná opatření**

(1) Doporučuje se dále pracovat s agresorem (jeho náhled na vlastní chování, motivy, rodinné prostředí). V případě potřeby mu zprostředkovat péči pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče nebo jiných odborníků – klinických psychologů, psychoterapeutů nebo psychiatrů.

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

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

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

(4) V mimořádných případech se užijí další opatření:

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

## **Čl. 8** **Spolupráce s rodiči**

Pokud rodiče informují školu o podezření na šikanování, je za odborné vyšetření záležitosti zodpovědný ředitel školy. Při nápravě šikanování je potřebná spolupráce vedení školy nebo školského zařízení, školního metodika prevence, výchovného poradce a dalších pedagogických pracovníků, jak s rodinou oběti, tak i s rodinou agresora. Při jednání s rodiči dbají pedagogičtí pracovníci na taktní přístup a zejména na zachování důvěrnosti informací. Je nutné předem informovat rodiče o tom, co dělat v případě, když se dozvědí o šikanování (viz Čl. 5 odst. 5).

## **Čl. 9** **Spolupráce se specializovanými institucemi**

(1) Při předcházení případům šikany a při jejich řešení je důležitá spolupráce vedení školy nebo školského zařízení, školního metodika prevence, výchovného poradce nebo zástupce školy s dalšími institucemi a orgány. Zejména:

- v resortu školství – s pedagogicko-psychologickými poradnami, středisky výchovné péče, speciálně pedagogickými centry,
- v resortu zdravotnictví – s pediatrii a odbornými lékaři, dětskými psychology, psychiatry a zařízeními, která poskytují odbornou poradenskou a terapeutickou péči, včetně individuální a rodinné terapie,

- v resortu sociální péče – s oddělením péče o rodinu a děti, s oddělením sociální prevence (možnost vstupovat do každého šetření, jednat s dalšími zainteresovanými stranami, s rodinou),
- případně s NNO specializujícími se na prevenci a řešení šikany.

(2) Dojde-li k závažnějšímu případu šikanování nebo při podezření, že šikanování naplnilo skutkovou podstatu trestného činu (provinění), ředitel školy nebo školského zařízení oznámí tuto skutečnost Policii ČR.

(3) Ředitel školy oznámí orgánu sociálně právní ochrany dítěte skutečnosti, které ohrožují bezpečí a zdraví žáka. Pokud žák spáchá trestný čin (provinění), popř. opakovaně páchá přestupky, ředitel školy zahájí spolupráci s orgány sociálně právní ochrany dítěte bez zbytečného odkladu.

## **Čl. 10**

### **Selhání školy v řešení šikany**

(1) V případech podezření nebo již prokazatelných projevů šikany, které nejsou bezodkladně a uspokojivě řešeny v pravomoci pedagogických pracovníků včetně metodika prevence či výchovného poradce, je zcela na místě obrátit se na ředitele příslušné školy nebo školského zařízení.

Pokud se však projeví nečinnost i ze strany ředitele, je možné jednat v této záležitosti se zřizovatelem školy nebo podat stížnost na školu České školní inspekci. Stížnost podaná písemně, osobně nebo v elektronické podobě se přijímá ve všech pracovištích ČŠI.

Stížnost je možné adresovat příslušnému inspektorátu ČŠI, samozřejmě je možno podat stížnost i na ústředí tzn. na adresu: Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5, resp. elektronicky na adresu [posta@csicr.cz](mailto:posta@csicr.cz).

(2) Současně je potřebné v odůvodněných případech zajistit oběti šikanování pomoc psychologa, speciálního pedagoga (etopeda) popřípadě jiného specialisty.

## **Čl. 11**

### **Závěrečné ustanovení**

- Zrušuje se Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. 28 275/2000 - 22
- Tento pokyn nabývá účinnosti dnem jeho zveřejnění ve Věstníku MŠMT ČR.